



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**«ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ
ΤΩΝ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΗΓΕΤΗ
ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ»**

της

ΜΑΡΙΑ ΤΣΑΒΔΑΡΙΔΟΥ (ΑΜ III20045)

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού διπλώματος στις

**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Νοέμβριος, 2021

©ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2021

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: *Επιστήμες της Αγωγής και της Διαβίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση 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 σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τον συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε καθώς και την Επιβλέπουσα Καθηγήτρια και την Επιτροπή Αξιολόγησης.

Τριμελής Επιτροπή

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Ανδρούτσου Δέσποινα, *Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας -
Επιστημονική Συνεργάτιδα Πανεπιστημίου Μακεδονίας*

Β' Επόπτης: Βαλκάνος Ευθύμιος, *Καθηγητής*

Γ' Επόπτης: Νεοφώτιστος Βασίλειος, *Μόνιμος Εκπαιδευτικός Π.Ε, Επιστημονικός
Συνεργάτης Πανεπιστημίου Μακεδονίας*

Αφιέρωση

Στους μαθητές μου για το όμορφο ταξίδι που μοιραζόμαστε.

Στους αγαπημένους μου που με στήριξαν.

Πρόλογος

Η συγκεκριμένη Διπλωματική Εργασία πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών μου Σπουδών, στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, στη Σχολή Κοινωνικών, Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών του τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών στις *«Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία»*.

Το κυρίως θέμα που πραγματεύεται, είναι η μελέτη του φαινομένου και της διαχείρισης των ενδοσχολικών συγκρούσεων από τα Διευθυντικά στελέχη, σε σχέση με το διδακτικό προσωπικό του εκπαιδευτικού οργανισμού, με το οποίο συνεργάζονται στενά. Επιπρόσθετα, διερευνώνται οι αιτίες-πηγές δημιουργίας των διενέξεων, καθώς και ο ρόλος που διαδραματίζουν και οι στρατηγικές που εφαρμόζουν, τα στελέχη πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, για την αποτελεσματική διαχείριση αυτών. Σκοπός της εργασίας είναι να αναδείξει τον πρωταγωνιστικό ρόλο των διευθυντών/ντριών, τις στρατηγικές που εφαρμόζουν στην επίλυση του συγκρουσιακού φαινομένου και στην ανάδειξη των βαθύτερων αιτιών του, για την εύρυθμη λειτουργία, την εξέλιξη και ανάπτυξη των σχολικών μονάδων. Η έρευνα, εκτός από τη βιβλιογραφική επισκόπηση, αξιοποίησε την ποσοτική μέθοδο, με την αποστολή ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων, σε στελέχη πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που υπηρετούν στις περιφέρειες Κεντρικής Μακεδονίας, Θεσσαλίας, Αττικής και Ιονίων Νήσων.

Ολοκληρώνοντας τις σπουδές μου, εκφράζω τις θερμές μου ευχαριστίες πρώτιστα στην καθηγήτρια, κα Ανδρούτσου Δέσποινα, επιβλέπουσα της μεταπτυχιακής μου εργασίας, για τις γνώσεις και το όραμα, που μου ενέπνευσε με τη διδασκαλία, την επιστημονική της υποστήριξη, την εμπιστοσύνη και την απύθμενη ενθάρρυνση να ξεκινήσω την επιστημονική μου αναζήτηση, για το λειτούργημα της διδασκαλίας, που επιτελώ εδώ και αρκετά χρόνια. Επιθυμώ να ευχαριστήσω θερμά τους συνεπόμενους καθηγητές, κ. Βαλκάνο Ευθύμιο και Νεοφώτιστο Βασίλειο, για τις πολύτιμες γνώσεις και την υποστήριξη σε όλα τα επίπεδα. Ευχαριστώ, επίσης, από καρδιάς όλους τους διδάσκοντες του μεταπτυχιακού προγράμματος, για την ιδιαίτερη, πολύτιμη και εξαιρετική προς εμένα συμβολή και συνεισφορά, καθώς και τα διευθυντικά στελέχη, τα οποία μου εμπιστεύτηκαν τις προσωπικές τους θέσεις και πεποιθήσεις, εκτός του

πολύτιμου χρόνου που αφιέρωσαν, με τη συμμετοχή και τις απαντήσεις τους στο ερωτηματολόγιο.

Τέλος τις ευχαριστίες μου απευθύνω στον σύζυγό και τους δύο γιους μου για την αγάπη και την υπομονή τους στο «όμορφο ταξίδι» των μεταπτυχιακών σπουδών μου.

Περίληψη

Το θέμα που πραγματεύεται η παρούσα διπλωματική εργασία, αφορά τη μελέτη του αναπόφευκτου φαινομένου των ενδοσχολικών συγκρούσεων και της διαχείρισής τους, από τα Διευθυντικά στελέχη, σε σχέση με το διδακτικό προσωπικό του εκπαιδευτικού οργανισμού, με το οποίο συνεργάζονται στενά. Επιπρόσθετα, διερευνώνται οι πηγές δημιουργίας των διενέξεων, καθώς και ο ρόλος που διαδραματίζουν τα στελέχη πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, για την αποτελεσματική διαχείριση αυτών. Σκοπός της εργασίας είναι να αναδείξει τον πρωταγωνιστικό ρόλο των διευθυντών/ντριών, τις στρατηγικές που εφαρμόζουν στην επίλυση του συγκρουσιακού φαινομένου και τις βαθύτερες αιτίες του, που επηρεάζουν την εύρυθμη λειτουργία και πρόοδο των εκπαιδευτικών οργανισμών. Η έρευνα, εκτός από τη βιβλιογραφική επισκόπηση, αξιοποίησε την ποσοτική μέθοδο, με την αποστολή ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων, σε δείγμα 100 στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που υπηρετούν στις περιφέρειες Κεντρικής Μακεδονίας, Θεσσαλίας, Αττικής και Ιονίων Νήσων. Για τη στατιστική επεξεργασία και ανάλυση των στοιχείων, αξιοποιήθηκε το στατιστικό λογισμικό SPSS, Version 28. Πραγματοποιήθηκε έλεγχος υποθέσεων X^2 , T-test και ανάλυση διακύμανσης ANOVA. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν ως πιο σημαντική πηγή συγκρούσεων, τον τρόπο διοίκησης του διευθυντή/ντριας, έπονται κατά φθίνουσα σειρά, οι ατομικοί παράγοντες, οι οργανωτικές αδυναμίες, η προβληματική επικοινωνία, η ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων, οι περιορισμένοι πόροι και τελευταίο το εξωτερικό περιβάλλον. Επικρατέστερη μέθοδος διαχείρισης συγκρούσεων, δηλώνεται η συνεργασία, ακολουθούν ο συμβιβασμός, η προσαρμογή, η αποφυγή, αντίθετα η επιβολή φαίνεται να αποφεύγεται. Δε διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά που αφορά στο ρόλο που διαδραματίζουν τα δημογραφικά στοιχεία, εκτός από ορισμένα. Προκύπτουν αποκλίσεις στη διαχείριση των διενέξεων, που σχετίζονται με το φύλο, αναφορικά με τη μέθοδο της προσαρμογής, της αποφυγής και του συμβιβασμού. Τα έτη άσκησης διευθυντικού έργου, όπως αναδείχθηκε, είναι μια παράμετρος που μπορεί να επιδράσει στον τρόπο αντιμετώπισης των συγκρούσεων, σε σχέση με τη μέθοδο της αποφυγής και του συμβιβασμού.

Λέξεις κλειδιά: συγκρούσεις, πηγές ενδοσχολικών συγκρούσεων, μέθοδοι διαχείρισης ενδοσχολικών συγκρούσεων, διευθυντής/ντρια σχολείου

Abstract

The topic of this dissertation is the study of the inevitable phenomenon of intra-school conflicts and their management by the Executives, in relation to the teaching staff of the educational organization, with which they work closely. In addition, the sources of conflict are explored, as well as the role played by primary and secondary education executives in their effective management. The purpose of this paper is to highlight the leading role of principals, the strategies they apply in resolving the conflict phenomenon and its deeper causes, which affect the proper operation and progress of educational organizations. The research, apart from the literature research, utilized the quantitative method as well, by sending electronic questionnaires, to a sample of 100 executives of primary and secondary education, serving in the regions of Central Macedonia, Thessaly, Attica and the Ionian Islands. For statistical processing and analysis of data, the statistical software SPSS, Version 28 was used. The statistic tools that were performed were the X^2 hypothesis testing, T-test and the analysis of variance ANOVA. The results of the research highlighted as the most important source of conflict, the way of managing the manager, followed in descending order, individual factors, organizational weaknesses, problematic communication, the existence of conflicting goals, limited resources and last the external environment. The predominant method of conflict management is integrating style, followed by compromising style, obliging style, avoiding style, on the contrary dominating style seems to be avoided. No statistically significant difference was found regarding the role played by demographics, except for some. There are differences in the management of gender-related disputes regarding the method of obliging, avoidance and compromise. The years of managerial work, as it turned out, is a parameter that can affect the way conflicts are handled, in relation to the method of avoidance and compromise.

Keywords: conflicts, sources of intra-school conflicts, methods of intra-school conflict management, school principal

Πίνακας Περιεχομένων και Παραρτημάτων

Contents

Πρόλογος.....	v
Περίληψη.....	vii
Abstract.....	viii
Κατάλογος Πινάκων.....	xi
Κατάλογος Γραφημάτων.....	xii
Κατάλογος Διαγραμμάτων.....	xv
Κατάλογος Συντομογραφιών.....	xvi
Εισαγωγή.....	1
Α' Μέρος- Θεωρητικό Πλαίσιο.....	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ.....	7
1.1 Ανάλυση του όρου.....	7
1.2 Ορίζοντας την έννοια της σύγκρουσης.....	9
1.3 Διαχείριση συγκρούσεων.....	11
1.4 Ηγεσία – Τα χαρακτηριστικά του ηγέτη στη διαχείριση των συγκρούσεων.....	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ ...	14
2.1 Τύποι συγκρούσεων.....	14
2.2 Στάδια κλιμάκωσης της σύγκρουσης.....	18
2.3 Συσχέτιση σύγκρουσης με τη βία.....	20
2.4 Πηγές και αιτίες συγκρούσεων.....	21
2.5 Συνέπειες συγκρούσεων.....	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ.....	26
3.1 Ο κρίσιμος ρόλος του Ηγέτη – Διευθυντή/ντριας.....	26
3.2 Μοντέλα συγκρουσιακής συμπεριφοράς.....	28
3.3 Μέθοδοι διαχείρισης συγκρούσεων.....	32
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΣΕ ΠΑΡΟΜΟΙΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ	34
Β' Μέρος- Ερευνητικό Πλαίσιο.....	36
ΠΡΩΤΟ ΤΜΗΜΑ : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.....	38
5.1 Ερευνητικά ερωτήματα.....	38
5.2 Μέθοδος - Εργαλείο συλλογής ερευνητικών δεδομένων.....	38
5.3 Περιορισμοί της έρευνας.....	44
5.4 Δείγμα.....	45
5.5 Μέθοδος επεξεργασίας στοιχείων.....	46
5.6 Χρονοδιάγραμμα διεργασιών.....	47

5.7 Βιβλιογραφική Ανασκόπηση (Πρωτογενείς- Δευτερογενείς πηγές).....	48
ΔΕΥΤΕΡΟ ΤΜΗΜΑ : ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	50
Γ' ΜΕΡΟΣ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	94
Περιορισμοί – Προτάσεις	102
Βιβλιογραφία	105
Ελληνόγλωσση	105
Ξενόγλωσση	109
Ηλεκτρονικές Πηγές.....	111
Ελληνόγλωσση	111
Ξενόγλωσση	113
Δ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	117

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Πέντε στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων (Ακρίβος & Γυαλιά, 2019:84) ...	29
Πίνακας 2: Μέτρηση συγκρούσεων. Υποκλίμακες δηλώσεων του προτιμώμενου τρόπου διαχείρισης και κατηγοριοποίησή τους στο ερωτηματολόγιο (Βασιλοπαναγού, 2016 · Rahim, 2001).....	41
Πίνακας 3: Έλεγχος αξιοπιστίας (πηγές και αιτίες των συγκρούσεων)	42
Πίνακας 4: Έλεγχος αξιοπιστίας (τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων)	42
Πίνακας 5: Έλεγχος αξιοπιστίας στις υποκλίμακες των πέντε στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων.....	43
Πίνακας 6: Μέσοι όροι και Τυπικές αποκλίσεις της κατανομής των συχνοτήτων σε σχέση με τις πηγές των συγκρούσεων.....	56
Πίνακας 7: Φύλο και Μέσοι όροι συγκριτικά με τα πέντε στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων.....	82

Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 1 Φύλο.....	50
Γράφημα 2 Ηλικία.....	50
Γράφημα 3 Πρόσθετες Σπουδές.....	51
Γράφημα 4 Πιστοποίηση στις ΤΠΕ.....	51
Γράφημα 5 Επιμόρφωση.....	52
Γράφημα 6 Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση.....	52
Γράφημα 7 Έτη άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση.....	53
Γράφημα 8 Εκπαιδευτική βαθμίδα.....	53
Γράφημα 9 Θέση στελέχους.....	54
Γράφημα 10 Περιοχή σχολείου.....	54
Γράφημα 11 Ατομικοί παράγοντες.....	56
Γράφημα 12 Οργανωτικές αδυναμίες.....	57
Γράφημα 13 Περιορισμένοι πόροι.....	57
Γράφημα 14 Προβληματική επικοινωνία.....	58
Γράφημα 15 Ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων.....	58
Γράφημα 16 Εξωτερικό περιβάλλον.....	59
Γράφημα 17 Τρόπος διοίκησης του/της Διευθυντή/ντριας.....	59
Γράφημα 18 Προσπαθώ να διερευνήσω ένα ζήτημα με τους εκπαιδευτικούς, για να βρούμε λύση αποδεκτή από όλους.....	61
Γράφημα 19 Προσπαθώ γενικά να ικανοποιήσω τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.....	61
Γράφημα 20 Προσπαθώ να αποφύγω να "έρθω σε δύσκολη θέση" και διαχειρίζομαι τη σύγκρουση με τους εκπαιδευτικούς διακριτικά.....	62
Γράφημα 21 Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με αυτές των εκπαιδευτικών, για να λάβουμε μια απόφαση αποδεκτή από όλους.....	62
Γράφημα 22 Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους εκπαιδευτικούς για να βρω λύση σε ένα πρόβλημα που να ικανοποιεί τις προσδοκίες όλων.....	63
Γράφημα 23 Αποφεύγω συνήθως να συζητήσω ανοιχτά τις διαφορές μου με τους εκπαιδευτικούς.....	63
Γράφημα 24 Προσπαθώ να βρω μια μεσαία πορεία για να επιλύσω ένα αδιέξοδο.....	64
Γράφημα 25 Χρησιμοποιώ την επιρροή μου για να γίνουν αποδεκτές οι ιδέες μου.....	64
Γράφημα 26 Χρησιμοποιώ την εξουσία μου για να ληφθεί μια απόφαση υπέρ μου.....	65
Γράφημα 27 Συνήθως ικανοποιώ τις επιθυμίες των εκπαιδευτικών.....	65
Γράφημα 28 Υποχωρώ στις επιθυμίες των εκπαιδευτικών.....	66

Γράφημα 29 Ανταλλάσσω ακριβείς πληροφορίες με τους εκπαιδευτικούς για να λύσουμε από κοινού ένα πρόβλημα.....	66
Γράφημα 30 Κάνω συνήθως παραχωρήσεις στους εκπαιδευτικούς.....	67
Γράφημα 31 Προτείνω συνήθως μια μέση λύση για να αρθούν τα αδιέξοδα.....	67
Γράφημα 32 Διαπραγματεύομαι με τους εκπαιδευτικούς, για να επιτευχθεί συμβιβασμός..	68
Γράφημα 33 Προσπαθώ να αποφύγω τη διαφωνία με τους εκπαιδευτικούς.....	68
Γράφημα 34 Αποφεύγω τον διαπληκτισμό με τους εκπαιδευτικούς.....	69
Γράφημα 35 Χρησιμοποιώ την εμπειρία μου για να ληφθεί μια απόφαση υπέρ μου.....	69
Γράφημα 36 Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των εκπαιδευτικών.....	70
Γράφημα 37 Κάνω αμοιβαίες παραχωρήσεις, έτσι ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.....	70
Γράφημα 38 Υποστηρίζω γενικά σθεναρά την επιδίωξη επικράτησης της δικής μου άποψης σε ένα ζήτημα.....	71
Γράφημα 39 Προσπαθώ να συζητήσω ανοιχτά όλες μας τις ανησυχίες, έτσι ώστε όλα τα ζητήματα να επιλυθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.....	71
Γράφημα 40 Συνεργάζομαι με τους εκπαιδευτικούς για να καταλήξουμε σε αποφάσεις αμοιβαία αποδεκτές.....	72
Γράφημα 41 Προσπαθώ να ικανοποιήσω τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών.....	72
Γράφημα 42 Μερικές φορές χρησιμοποιώ τη δύναμή μου για να κερδίσω σε μια ανταγωνιστική κατάσταση.....	73
Γράφημα 43 Προσπαθώ να διατηρήσω εντός μου τη διαφωνία που έχω με τους εκπαιδευτικούς, για να αποφευχθούν τα δυσάρεστα συναισθήματα.....	73
Γράφημα 44 Προσπαθώ να αποφύγω να ανταλλάξω οτιδήποτε δυσάρεστο με τους εκπαιδευτικούς.....	74
Γράφημα 45 Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους εκπαιδευτικούς για την καλύτερη κατανόηση ενός προβλήματος.....	74
Γράφημα 46 Μέθοδος Ενσωμάτωσης/Συνεργατικός (Integrating style).....	75
Γράφημα 47 Μέθοδος Προσαρμογής/Συγκαταβατικός (Obliging style).....	76
Γράφημα 48 Μέθοδος Επιβολής (Dominating style).....	76
Γράφημα 49 Μέθοδος Αποφυγής (Avoiding style).....	77
Γράφημα 50 Μέθοδος Συμβιβασμού (Compromising).....	77
Γράφημα 51 Σχέση φύλου – Στυλ ενσωμάτωσης/συνεργασίας.....	79
Γράφημα 52 Σχέση φύλου – Στυλ προσαρμογής.....	80
Γράφημα 53 Σχέση φύλου – Στυλ επιβολής.....	80
Γράφημα 54 Σχέση φύλου – Στυλ Αποφυγής.....	81
Γράφημα 55 Σχέση φύλου – Στυλ Συμβιβασμού.....	82

Γράφημα 56 Σχέση ηλικίας – Στυλ Ενσωμάτωσης.....	83
Γράφημα 57 Σχέση ηλικίας – Στυλ Προσαρμογής.....	83
Γράφημα 58 Σχέση ηλικίας – Στυλ Επιβολής.....	84
Γράφημα 59 Σχέση ηλικίας – Στυλ Αποφυγής.....	84
Γράφημα 60 Σχέση ηλικίας – Στυλ Συμβιβασμού.....	85
Γράφημα 61 Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Ενσωμάτωσης.....	85
Γράφημα 62 Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Προσαρμογής.....	86
Γράφημα 63 Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Επιβολής.....	86
Γράφημα 64 Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Αποφυγής.....	87
Γράφημα 65 Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Συμβιβασμού.....	87
Γράφημα 66 Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Ενσωμάτωσης.....	88
Γράφημα 67 Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Προσαρμογής.....	88
Γράφημα 68 Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Επιβολής.....	89
Γράφημα 69 Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Αποφυγής.....	89
Γράφημα 70 Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Συμβιβασμού.....	90
Γράφημα 71 Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Ενσωμάτωσης.....	90
Γράφημα 72 Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Προσαρμογής.....	91
Γράφημα 73 Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Επιβολής.....	91
Γράφημα 74 Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Αποφυγής.....	92
Γράφημα 75 Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Συμβιβασμού.....	92

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 1. Τα στάδια κλιμάκωσης της σύγκρουσης.....	19
Διάγραμμα 2. Το κατώφλι της βίας.....	20
Διάγραμμα 3: Απεικόνιση του «Συγκρουσιακού Πλέγματος» (Blake & Mouton, 1970)...	28

Κατάλογος Συντομογραφιών

Ο.Τ.Α.: Οργανισμός Τοπικής Αυτοδιοίκησης

Τ.Π.Ε.: Τεχνολογίες Πληροφορίας & Επικοινωνίας

ΜΟ: Μέσος Όρος

Εισαγωγή

Αντικείμενο μελέτης της μεταπτυχιακής έρευνας αποτελεί το αναπόσπαστο φαινόμενο των συγκρούσεων μεταξύ διευθυντών/ντριών- εκπαιδευτικών, οι αιτίες - πηγές δημιουργίας τους, καθώς και ο ρόλος που διαδραματίζουν τα στελέχη πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στις περιφέρειες Κεντρικής Μακεδονίας, Θεσσαλίας, Αττικής και Ιονίων Νήσων, σε σχέση με την αποτελεσματική διαχείριση αυτών.

Το θέμα των συγκρούσεων δεν αποτελεί απλώς ένα σύγχρονο ή επίκαιρο ζήτημα, αλλά διακρίνεται για τη διαχρονικότητά του και την ιδιαίτερη σημασία του στην εκπαιδευτική διαδικασία (Τέκος & Ιορδανίδης 2011), εκδηλώνεται σε ένα περιβάλλον όπου συνεργάζονται και συνυπάρχουν διαφορετικές προσωπικότητες. Ο χώρος του σχολείου δεν αποτελεί εξαίρεση στον κανόνα (Καραγιάννη & Ρουσσάκης, 2013). Το σχολείο ως ένα ανοιχτό κοινωνικό σύστημα (Βαρδιάμπαση, Μακρή, & Ξαρλή, 2016:7· Κατσαρός, 2008: 41), σύμφωνα με το μοντέλο των Getzels & Cuba (1957), είναι δυσδιάστατο και αποτελείται από: α) το θεσμικό πλαίσιο, που μπορεί να αναλυθεί σε ορισμένους ρόλους, με καθορισμένες αρμοδιότητες και χαρακτηριστικά και β) το προσωπικό, διανθρώπινο πλαίσιο, το οποίο αναφέρεται στις ατομικές και κοινωνικές οντότητες, που αλληλεπιδρούν και συνδιαλέγονται, με ιδιαίτερο αξιακό κώδικα και διαφορετικά στοιχεία προσωπικοτήτων και ρόλων.

Σε αυτό το δυναμικό περιβάλλον (Τέκος & Ιορδανίδης, 2011) με τις πολλές ιδιαιτερότητες και συνεχείς αλλαγές, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αντιμετωπίσουν καθημερινά απαιτητικές και προκλητικές καταστάσεις, που επηρεάζουν όλους τους εμπλεκόμενους. Οι αντιπαλότητες αυτές λειτουργούν ως «χρονοκλέφτες» προς τον διευθυντή/ντρια, ο οποίος/α αναλώνει πολύτιμο χρόνο για τη διευθέτηση, αντιμετώπιση και διαχείρισή τους. Καμία ομάδα δεν μπορεί να λειτουργεί με πλήρη αρμονία γιατί κάτι τέτοιο θα σήμαινε αποτίναξη και αδιαφορία (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012), ωστόσο το σχολείο οφείλει να υλοποιεί τους στόχους του μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία (Κατσαρός, 2008: 39· Χατζηπαναγιώτου, 2003:36), όπου μετέχουν ο διευθυντής/ντρια, ο υποδιευθυντής/ντρια, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, ο σύλλογος γονέων, το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτικό περιβάλλον, χωρίς να διαταράσσεται η ομαλή λειτουργία του οργανισμού. Το σχολείο λαμβάνει εισροές και προσφέρει εκροές, οι οποίες τροφοδοτούν σαν εισροές, διαφορετικά κοινωνικά συστήματα. Σύμφωνα με το μοντέλο των ανοιχτών συστημάτων, το σχολείο είναι ένα ανοιχτό επικοινωνιακό περιβάλλον, όπου οι

εκπαιδευόμενοι και οι εκπαιδευτικοί συνυπάρχουν και αλληλεπιδρούν δημιουργικά, σε συνεχή αλληλεξάρτηση με την ευρύτερη κοινωνία.

Βασικές δεξιότητες αλληλεπίδρασης σε ετερογενή συστήματα ή ομάδες, αποτελούν οι δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα, όπως η ικανότητα της συνεργασίας, της ενσυναίσθησης, της διαχείρισης και επίλυσης των συγκρούσεων, της ενεργητικής ακρόασης και επικοινωνίας (Νοϊτσης, 2020· Europra, 2018). Οι συγκρούσεις αποτελούν αναπόσπαστο και χαρακτηριστικό κομμάτι των ανθρώπινων σχέσεων, της βιομηχανικής ζωής, της οργανωσιακής ζωής, της σχολικής ζωής, εκδηλώνονται με διαφορετική ένταση και σημαντικότητα σε προσωπικό, επαγγελματικό και κοινωνικό επίπεδο (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Φασούλης, 2006). Η αδυναμία διαχείρισης, ή επίλυσης, ή η κακοδιαχείριση της σύγκρουσης (Τέκος & Ιορδανίδης, 2011), μέσα στον χώρο του σχολείου, όπου καλούνται να συνεργαστούν και να αλληλεπιδράσουν ετερογενείς ομάδες ατόμων, μπορεί να δράσει ανασταλτικά για την εκπλήρωση των στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού. Επιδίωξη του οργανισμού δεν είναι η μείωση ή εξάλειψη των συγκρουσιακών φαινομένων, αλλά η ανάδειξη των θετικών στοιχείων που μπορεί να προκύψουν από την οργανωσιακή αξιοποίηση των αντιτιθέμενων θέσεων και απόψεων, η αποτροπή της κρίσης καθώς και η πορεία προς την αλλαγή.

Για την ανάπτυξη μιας ολοκληρωμένης προσέγγισης στο ενδιαφέρον αυτό θέμα για την ομαλή λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, η μελέτη επικεντρώνεται στον κρίσιμο ρόλο του Διευθυντή/ντριας – ηγέτη, (συμπεριλαμβανομένου του υποδιευθυντή/ντριας), διότι είναι ο βασικός υπεύθυνος για την πορεία και την πρόοδο του οργανισμού, αλλά και μέσω της εξουσίας που ασκεί, κατευθύνει και παρακινεί τα μέλη. Σύμφωνα με τους Σαϊτή & Σαϊτής (2011), η εξουσία που πηγάζει από τον θεσμικό ρόλο του, σε σχέση με τον ηγετικό τρόπο που την αξιοποιεί, μέσω του διοικητικού, οργανωτικού και ανθρωπιστικού έργου που ασκεί, αποτελεί τη βασική παράμετρο που επηρεάζει τις ψυχικές και ηθικές δυνάμεις, ενεργοποιεί τα μέλη, διαμορφώνει ευνοϊκό κλίμα στον εκπαιδευτικό οργανισμό και εμπνέει το όραμά του.

Στη σύγχρονη εποχή αποδίδεται μεγάλη σημασία διεθνώς, για την αξιοποίηση της διαχείρισης των συγκρούσεων στο πεδίο της εκπαίδευσης, ως ευκαιρία, για ενδυνάμωση και εστίαση σε πιθανά οφέλη (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015). Είτε η σύγκρουση εντός ενός οργανισμού προσεγγίζεται ως επιθυμητή, είτε όχι, γεγονός είναι ότι αυτή η σύγκρουση υπάρχει και είναι συνήθης κουλτούρα (Beheshtifar & Zare, 2013). Οι ερευνητές όλο και πιο έντονα στο πεδίο της εκπαίδευσης επιχειρούν να διερευνήσουν τις βαθύτερες αιτίες τις συγκρούσεων, τις συνέπειες, καθώς και τον τρόπο επίλυσής τους

από τους εκπαιδευτικούς και τον Ηγέτη – Διευθυντή/ντρια. Η μελέτη των διαφορετικών παραγόντων (Riasi & Asadzadeh, 2016) που μπορούν να επηρεάσουν την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαχείρισης είναι πολύ σημαντική, γιατί μπορεί να βοηθήσει στον σχεδιασμό κατάλληλων μεθόδων και καλύτερων στρατηγικών διαχείρισης και επίλυσης.

Στην Ελλάδα, τις τελευταίες δεκαετίες το ενδιαφέρον των ερευνητών επικεντρώνεται στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη μελέτη των ενδοσχολικών συγκρούσεων και κυρίως στον τρόπο διαχείρισης αυτών, από την πλευρά των διευθυντικών στελεχών, ωστόσο το πεδίο μελέτης των απόψεων από την πλευρά των διευθυντών και προϊσταμένων, είναι πιο «αχαρτογράφητο». Η σοβαρότητα και η συχνότητα εμφάνισης του θέματος, οδήγησε στην περαιτέρω διερεύνηση του φαινομένου των συγκρούσεων μέσω της παρούσας εργασίας. Η μελέτη κρίνεται ενδιαφέρουσα, σημαντική και πρωτότυπη για τέσσερις λόγους: **Πρώτον**, το ενδιαφέρον της έρευνας εστιάζει στις απόψεις **των ίδιων** των στελεχών εκπαίδευσης, Διευθυντών/ντριών, (συμπεριλαμβανομένου υποδιευθυντών/ντριών), με σκοπό την περαιτέρω διερεύνηση των ενδοσχολικών συγκρούσεων και την αποτελεσματικότερη διαχείρισή τους από τα διευθυντικά στελέχη που εργάζονται στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, διότι η διαχείρισή τους έχει σημαντικές επιπτώσεις στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και απαιτείται να εξετάζονται και να αντιμετωπίζονται ενιαία σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. **Δεύτερον**, είναι ένα συχνό και αναπόφευκτο φαινόμενο. **Τρίτον**, οι διευθυντές/ντριες, ανάλογα με το στυλ ηγεσίας που ασκούν, είναι οι πιο κρίσιμοι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαχείριση των συγκρούσεων. **Τέταρτον**, η έρευνα διενεργήθηκε εν μέσω πανδημίας και πιο συγκεκριμένα σε κατάσταση lockdown που επιβλήθηκε στη χώρα, λόγω Covid-19, σε μια πρωτόγνωρη κατάσταση που επηρέασε όλες τις πτυχές της ζωής.

Η παρούσα έρευνα προσδοκά να αποτελέσει αφενός ένα ερευνητικό υπόβαθρο για αντίστοιχες μελλοντικές έρευνες, αφετέρου να συμβάλλει στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία των σχολικών οργανισμών αξιοποιώντας τα ερευνητικά συμπεράσματα. Τα ευρήματα αφορούν τη διερεύνηση των πιθανών πηγών συγκρούσεων στα σχολεία, τη δεξιότητα διαχείρισης της σύγκρουσης, τον ρόλο των δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών τους και τις τεχνικές που επιλέγουν τα στελέχη της εκπαίδευσης. Τέλος, προβάλλεται η δεξιότητα της δημιουργικής διαχείρισης της σύγκρουσης από την πλευρά των στελεχών, με ότι αυτή συνεπάγεται για τα πιθανά

οφέλη στον οργανισμό, αλλά και εξεταζόμενη ως δυναμικό κριτήριο για την αξιοκρατική επιλογή των στελεχών.

Με βάση τα παραπάνω διαμορφώνονται οι **επιμέρους στόχοι** της έρευνας:

1. Η εξέταση του εάν και κατά πόσο τα ατομικά-δημογραφικά των στελεχών (**φύλο, ηλικία**), τα εργασιακά τους γνωρίσματα καθώς και οι ακαδημαϊκές τους σπουδές (**βαθμίδα σχολείου, διδακτική προϋπηρεσία, χρόνια εργασίας στην ίδια σχολική μονάδα, ακαδημαϊκή - παιδαγωγική εκπαίδευση**) επηρεάζουν τις στάσεις των διευθυντικών στελεχών, αναφορικά με τις μεθόδους διαχείρισης των ενδοσχολικών συγκρούσεων που χρησιμοποιούν.
2. Ο εντοπισμός των **κυριότερων παραμέτρων** που επιδρούν στις αντιλήψεις των **διευθυντικών στελεχών** σε σχέση με τη διαχείριση των συγκρούσεων.
3. Η ανάδειξη των αντιλήψεων των **διευθυντών/ντριών** αναφορικά με τις **μεθόδους αντιμετώπισης των ενδοσχολικών διενέξεων**.
4. Η διερεύνηση του **ρόλου του ηγέτη διευθυντή/ντριας-υποδιευθυντή/ντριας** στη διαχείριση των συγκρούσεων.

Ερευνητικά ερωτήματα

1^ο Ερευνητικό ερώτημα : Ποιες θεωρούνται και σε ποιον βαθμό, ως κυριότερες **πηγές συγκρούσεων** μεταξύ των διευθυντών/ντριών και των εκπαιδευτικών;

2^ο Ερευνητικό ερώτημα : Ποιο **στυλ διαχείρισης** των διαπροσωπικών συγκρούσεων υιοθετούν οι διευθυντές/ντριες, αναφορικά με τους πέντε τρόπους διαχείρισης: 1. Ενσωμάτωσης/Συνεργατικό 2. Προσαρμογής/Συγκαταβατικό 3. Επιβολής 4. Αποφυγής 5. Συμβιβασμού, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας;

3^ο Ερευνητικό ερώτημα : Υπάρχει **διαφοροποίηση** των πέντε μεθόδων επίλυσης των ενδοσχολικών συγκρούσεων που αποδέχονται οι διευθυντές/ντριες **σε σχέση** με το φύλο, την ηλικία, την προϋπηρεσία, τα έτη άσκησης διευθυντικού έργου και την εκπαιδευτική βαθμίδα, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των διευθυντών/ντριών;

Αναφορικά με το περιεχόμενο η συγκεκριμένη έρευνα περιλαμβάνει δύο τμήματα, το **θεωρητικό** και το **ερευνητικό**. Το θεωρητικό τμήμα διαρθρώνεται σε τέσσερα κεφάλαια. Στο **πρώτο** κεφάλαιο αποσαφηνίζονται οι κύριοι όροι: το φαινόμενο, η έννοια και η

διαχείριση της σύγκρουσης από τον Ηγέτη – Διευθυντή/ντρια στους σχολικούς οργανισμούς. Στο **δεύτερο** κεφάλαιο αναφέρονται οι τύποι των συγκρούσεων, τα στάδια κλιμάκωσης της σύγκρουσης, η συσχέτιση της σύγκρουσης με τη βία, οι πηγές - αιτίες των συγκρούσεων και οι συνέπειες αυτών. Στο **τρίτο** κεφάλαιο παρουσιάζεται ο κρίσιμος ρόλος του Ηγέτη – Διευθυντή/ντριας, παρατίθενται τα μοντέλα συγκρουσιακής συμπεριφοράς και οι μέθοδοι αντιμετώπισης αυτών. Τέλος, στο **τελευταίο** κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους αναδεικνύονται συναφείς έρευνες από την ελληνική βιβλιογραφία που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με τη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων.

Το ερευνητικό μέρος υλοποιείται με τη διεξαγωγή **ποσοτικής** έρευνας, με ανώνυμα ερωτηματολόγια που έχουν αποσταλεί ηλεκτρονικά, σε μορφή **Google Forms**, σε στοχευμένο δείγμα 120 διευθυντών/τριών - υποδιευθυντών/τριών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η κατασκευή του ερωτηματολογίου στηρίχτηκε στη βιβλιογραφική ενδελεχή έρευνα, με σκοπό να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του, στο πλαίσιο τήρησης των κανόνων ηθικής. Για την δημιουργία του αξιοποιήθηκαν ανάλογα ερωτηματολόγια προηγούμενων επιστημόνων (Χασιώτη 2019· Αντωνίου, 2018· Σούγια, 2018· Μαυρίδου, 2017· Βασιλοπαναγού, 2016· Μητσαρά & Ιορδανίδη, 2015· Σαΐτης, 2015· Iordanides , Bakas , Saiti & Ifanti, 2014).

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται **συνολικά από 45 ερωτήσεις** και χωρίζεται σε τρία μέρη:

Το **πρώτο μέρος** περιλαμβάνει ένα αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο με **10 δηλώσεις/θέσεις**, αναφορικά με τα δημογραφικά και τα επαγγελματικά γνωρίσματα των ερωτηθέντων, σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, τις ακαδημαϊκές γνώσεις, την πιστοποίηση στις ΤΠΕ, την εκπαίδευση σε διοικητικά ζητήματα, την προϋπηρεσία, την προϋπηρεσία σε θέση ευθύνης, την εκπαιδευτική βαθμίδα, τη θέση στελέχους που κατέχουν και τέλος, την περιοχή του σχολείου όπου υπηρετούν.

Το **δεύτερο μέρος** αποτελείται από **7 σχετικές δηλώσεις/θέσεις**, σχετικά με τις πηγές- αιτίες των συγκρούσεων.

Το **τρίτο μέρος** αποτελείται από την **κλίμακα ROCI- II** (Rahim, 2001), αξιοποιεί τις προσωπικές δηλώσεις των συμμετεχόντων για να αναδείξει, μέσω πενταβάθμιας κλίμακας Likert,, σε σύνολο **28 αντιπροσωπευτικών ερωτήσεων**, τους **πέντε** τρόπους διαχείρισης των διαπροσωπικών συγκρούσεων που διερευνώνται στον εκπαιδευτικό οργανισμό ως εξής:

1. Ενσωμάτωσης/Συνεργατικός (Integrating style)
2. Προσαρμογής/Συγκαταβατικός (Obliging style)
3. Επιβολής (Dominating style)
4. Αποφυγής (Avoiding style)
5. Συμβιβασμού (Compromising style)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

1.1 Ανάλυση του όρου

Η ερμηνεία του όρου «σύγκρουση» σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2002) είναι η κατάσταση στην οποία συνυπάρχουν στοιχεία αντιφατικά ή που εμποδίζει το ένα την υπόσταση ή λειτουργία του άλλου. Σε ψυχολογικό επίπεδο η σύγκρουση προσδιορίζεται ως η εκδήλωση εσωτερικών συναισθηματικών τάσεων, εμπειριών, κινήτρων ή αναγκών, που έρχονται σε ασυμφωνία, αντιμάχονται ή λειτουργούν ανταγωνιστικά, η οξεία αντιπαλότητα, ειδικότερα ο ισχυρός ανταγωνισμός για υπερίσχυση.

Αντίστοιχα, ο αγγλικός όρος «*conflict*» σύμφωνα με τον Stavropoulo (1991:832), έχει συνώνυμες τις εξής λέξεις: *collision*, *crash*, *smash - up*, *impact*, *clash* που σημαίνουν διαμάχη ή σύγκρουση.

Η έννοια των συγκρούσεων όπως υποστηρίζει ο Rahim (2001) απασχόλησε πολλούς επιστημονικούς κλάδους όπως της φιλοσοφίας και της κοινωνιολογίας, αρχής γενομένης των δύο κλασικών φιλοσόφων, του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη. Το συμπέρασμα είναι ότι αμφότεροι διέκριναν στην κοινωνική σύγκρουση μια παθολογική κατάσταση. Σύμφωνα με τον Rahim (2001), οι θεωρίες των κοινωνικών συμβάσεων του 17ου αιώνα του Hobbes (1588–1679) και του Locke (1632–1704) πρότειναν ότι ο σκοπός της κυβέρνησης είναι να θεσπίσει τάξη στις κοινωνικές σχέσεις, χωρίς την οποία θα υπήρχε συνεχής βία μεταξύ των ανθρώπων.

Μια ξεχωριστή μετατόπιση απόψεων σχετικά με τη σύγκρουση στη φιλοσοφία συνέβη τον 19ο αιώνα (Rahim, 2001), όπου το κλειδί της διαλεκτικής του Μαρξ και του συνεργάτη του Ένγκελς, σχετίζεται με την ταξική σύγκρουση που έχει τις ρίζες της στις οικονομικές ανισότητες. Στη Βιολογία, ο Darwin (1871), διατύπωσε τη «θεωρία της εξέλιξης», η οποία έδειξε ότι τα βιολογικά είδη επιβιώνουν και αναπτύσσονται αντιμετωπίζοντας περιβαλλοντικές προκλήσεις και συγκρούσεις με το περιβάλλον.

Στις αρχές του 20^{ού} αιώνα όπως υποστηρίζει ο Rahim (2001:6), υπήρχε σημαντικό ενδιαφέρον για τη μελέτη των διαφόρων μορφών συγκρούσεων. Μεταξύ των ερευνητών κλασικοί κοινωνιολόγοι όπως ο Simmel (1955), θεωρούν ότι ένα ορισμένο ποσό σύγκρουσης είναι απαραίτητο για την καλή λειτουργία των κοινωνικών ομάδων. Οι

μελέτες του Mayo (1933), τόνισαν την ανάγκη συνεργασίας για ενίσχυση της οργανωτικής αποτελεσματικότητας, την αποτροπή και ελαχιστοποίηση της σύγκρουσης σε οποιαδήποτε μορφή. Κατά τον Parsons (1949), η σύγκρουση επηρεάζει την κοινωνική σταθερότητα και θεωρείται μη φυσιολογική και δυσλειτουργική. Τη δεκαετία του 1950 παρουσιάστηκε μια αξιοσημείωτη αύξηση της κοινωνιολογικής προσοχής στις συγκρούσεις, όταν παρουσιάστηκαν αντίθετες απόψεις στην ανάλυση του Parsons, όπως του Coser (1956) και των De Dreu & Vliert, (1997), που επικεντρώθηκαν σε μια πιο ρεαλιστική άποψη που αφορά το παραγωγικό αλλά και το καταστροφικό δυναμικό των συγκρούσεων.

Στο πλαίσιο της θεωρητικής μελέτης η σύγκρουση εκτός από μια σημαντική κοινωνική έννοια, προσεγγίζεται στην ειδική περίπτωση της οργανωτικής σύγκρουσης. Κατά την ιστορική αναδρομή το 1924 η Follet (Follet, 1940· Balay, 2006), ήταν η πρώτη που εξέτασε τις οργανωτικές συγκρούσεις και υποστήριξε ότι δημιουργούνται εξαιτίας των διαφοριών μεταξύ των μελών του οργανισμού. Τόνισε την ανάγκη αντιμετώπισης και εποικοδομητικής επίλυσης των συγκρούσεων ταυτόχρονα με την εμφάνισή τους και χωρίς καθυστερήσεις, υποστηρίζοντας ότι οι σχέσεις των εργαζομένων επηρεάζονται αρνητικά από τον λανθασμένο τρόπο διαχείρισης. Ο ψυχολόγος Lewin (1948), μελετά την επίλυση των συγκρούσεων τη δεκαετία του 1940 στο πλαίσιο της εφαρμοσμένης επιστήμης της συμπεριφοράς. Το 1960 εμφανίζεται η εφαρμογή συστημάτων επίλυσης συγκρούσεων σε χώρους εργασίας, το 1970 υιοθετείται ο θεσμός της διαμεσολάβησης, που θεμελιώνεται στο γνήσιο ενδιαφέρον. Στη δεκαετία του 1980, η διαμεσολάβηση έχει διττό ρόλο, αφενός ως τρόπος αυτοπροστασίας στους χώρους δουλειάς και αφετέρου σαν εργαλείο διοίκησης (managerial mediation), ενώ στις μέρες μας αξιοποιείται η στρατηγική διαχείρισης των συγκρούσεων (conflict management) (Dana, 2000).

Όσον αφορά τους μελετητές των οργανωτικών συγκρούσεων, καθώς το ερευνητικό πεδίο των συγκρούσεων είναι ευρέως αναπτυσσόμενο, μια βιβλιογραφική ανασκόπηση μπορεί να αναδείξει πλήθος ορισμών των συγκρούσεων. Σύμφωνα με τον Rahim (2001:7), ο Pondy (1967) σε έναν ευρύ ορισμό της σύγκρουσης εντός και μεταξύ των οργανισμών, θεωρεί ότι σχετίζεται στενά είτε ως σύμπτωμα, αιτία ή αποτέλεσμα, με προβλήματα οργανωτικής αποτελεσματικότητας, σταθερότητας, διακυβέρνησης και αλλαγής. Όπως τονίζει ο ίδιος στοχαστής (Rahim, 2001:7), παρεμφερείς ιδέες διατύπωσε ο Baron (1990) επισημαίνοντας ότι η οργανωτική σύγκρουση αποτελεί σημαντικό θέμα τόσο για διευθυντές/ντρίες όσο και για επιστήμονες που ενδιαφέρονται να κατανοήσουν τη φύση της οργανωτικής συμπεριφοράς και διαδικασίας.

1.2 Ορίζοντας την έννοια της σύγκρουσης

Σε κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό (Φασούλης, 2006), καλούνται να συνυπάρξουν και να συνεργαστούν άτομα διαφορετικού κοινωνικοοικονομικού στρώματος, φύλου, ηλικίας, ενδιαφερόντων και χαρακτηριστικών προσωπικότητας. Οι συγκρούσεις αποτελούν αναπόφευκτο μέρος της ανθρώπινης φύσης και εμφανίζονται στην προσωπική, επαγγελματική και κοινωνική ζωή, άλλοτε σε μικρότερη ή μεγαλύτερη ένταση και σημαντικότητα. Οι διενέξεις αποτελούν αναπόδραστο και πολύτιμο κομμάτι της σχολικής ζωής, εμφανίζονται με τη μορφή της διάστασης αντιλήψεων ή ιδεολογιών, είτε σαν κλασική διεκδίκηση αντικρουόμενων συμφερόντων ή διαφορετικών ατομικών χαρακτηριστικών, που αναδύουν νέες πρακτικές και κατευθύνσεις (Everard & Morris, 1999: 119).

Σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον όπως τονίζουν οι Riasi & Asadzadeh (2016), πολλές οργανωτικές εργασίες εκτελούνται από ομάδες και ένα από τα σημαντικά ζητήματα που αντιμετωπίζει καθημερινά ο διευθυντής/ντρια είναι η διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των μελών της ομάδας.

Όπως υποστηρίζει ο Thomas (1992), η σύγκρουση εμφανίζεται ως θέμα αντιτιθέμενων θέσεων, που ίσως υποβόσκουν ως αίτια για σύγκρουση, η οποία ωστόσο δεν εκδηλώνεται ποτέ, ή αντίστροφα, χωρίς να υπάρχουν προφανή αίτια, αυτή να υφίσταται. Τίθεται θέμα παρεμπόδισης, αντιπαράθεσης ή έλλειψης πόρων μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών.

Όπως υποστηρίζει ο Μπουραντάς (1992:264) κατά τη σύγκρουση εμφανίζεται ένα άτομο ή μια ομάδα, που σκοπίμως παρεμποδίζει ένα άτομο ή μια άλλη ομάδα να επιτύχει τους στόχους της.

Η σύγκρουση σύμφωνα με τον Rahim (2001:18), μπορεί να εμφανιστεί ανάμεσα σε άτομα, ομάδες και κοινωνικές οργανώσεις, ως μια διαδικασία που λαμβάνει διαστάσεις ασυμβατότητας, διαφοράς απόψεων και αντιλήψεων, εκ διαμέτρου αντίθετων πεποιθήσεων μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών. Εστιάζοντας στην αλληλεπίδραση και στις σχέσεις αλληλεξάρτησης μεταξύ των μελών του οργανισμού, η μια ομάδα συνειδητοποιεί ότι η αντίπαλη ομάδα αποτρέπει ή αποσταθεροποιεί τις ενέργειές της για την ολοκλήρωση των στόχων της.

Όπως υποστηρίζουν οι Wilmont & Hocker (2011:11) η σύγκρουση μπορεί να αφορά αγεφύρωτες διαφορές σε σχέση με αρχές, απόψεις, εκτιμήσεις, ιδεολογίες, αξίες, στόχους

και έλεγχο. Είναι μια εμφανής αντιπαράθεση, ασυμφωνία και διαμάχη ανάμεσα σε δύο ή περισσότερους συμμετέχοντες.

Στην πλειοψηφία τους οι έρευνες περιγράφουν τις συγκρούσεις ως διαμάχη αντίθετων δυνάμεων, σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο, που εν γνώσει τους δρουν ανταγωνιστικά και προσπαθούν να δημιουργήσουν εμπόδια στην υλοποίηση των επιδιώξεων και των στόχων, άλλων ατόμων ή κοινωνικών ομάδων (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Robbins & Judge, 2013:447· Σαΐτη & Σαΐτης, 2011:251). Πολλοί συνδέουν τη σύγκρουση με τη βία ή και τον θυμό, αλλά στην πραγματικότητα οι συγκρούσεις, ως συναισθηματικές διεργασίες πάντα υποκρύπτουν μια συναισθηματική πτυχή, που γεννά έντονα συναισθήματα στεναχώριας, αγωνίας, εγκατάλειψης και λύπης και στις δύο πλευρές (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015).

Όπως υποστηρίζουν οι ίδιες ερευνήτριες (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015:15), δομικό στοιχείο της σύγκρουσης είναι οι διαφορές, οι αντίθετες θέσεις, απόψεις ή ανάγκες που αποτελούν το έδαφος όπου λαμβάνουν χώρα οι συγκρούσεις. Η σύγκρουση προϋποθέτει σχέση αλληλεξάρτησης και υφίσταται ανάμεσα σε αλληλεξαρτώμενα μέρη που διαφωνούν. Η αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση είναι βασικά στοιχεία μεταξύ των ομάδων μέσα στους οργανισμούς σύμφωνα με τους Σαΐτη & Σαΐτης (2011), είτε στην τυπική ή επίσημη (formal group), είτε στην άτυπη ή ανεπίσημη (informal group) μορφή. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο της αλληλεπίδρασης και ανάγκης για συνεργασία μεταξύ των εμπλεκόμενων αυξάνεται και η πιθανότητα δημιουργίας αντιθέσεων στον χώρο εργασίας, που μοιάζουν με διαμάχη ή κατάσταση ανταγωνισμού μεταξύ διοικούντων και διοικούμενων, που αφορούν θέματα αδειών, ανάθεσης εργασιών και προγραμματισμών. Στην ομάδα (Ράπτης, Φώκιαλη, Κόνσολας & Ψαράς, 2009) μεγαλοποιούνται οι συγκρούσεις προσωπικότητας και οι τυχόν διαφωνίες ή προστριβές μπορεί να προκαλέσουν τεταμένες σχέσεις.

Οι διενέξεις εκδηλώνονται (Παπαγεωργάκη & Σισμανίδου, 2016) μέσα από μια διαδικασία σύγκρουσης, με διάφορες εκφάνσεις, αντιθετικές ενέργειες που εδράζονται σε ποικίλες παραμέτρους, όπως δυσλειτουργίες στην οργάνωση και διοίκηση, περιορισμένους πόρους, έλλειψη σταθερότητας του ανθρώπινου δυναμικού, συχνές μετακινήσεις του προσωπικού, αντικρουόμενους στόχους, συμφέροντα και διαφορές των γνωρισμάτων προσωπικότητας των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

1.3 Διαχείριση συγκρούσεων

Διαχείριση συγκρούσεων είναι η οργανωμένη προσπάθεια για την καλύτερη επίλυση των διαφορών, που στηρίζεται σε μια σοβαρή στρατηγική με στοχευμένες παρεμβάσεις, σε σχεδιασμό που δημιουργεί ελπίδα και προοπτική, για αξιοποίηση και τη μικρότερη επιβάρυνση. (Κεραμιδά, 2016:28· Rahim, 2001). Εξαρτάται και επηρεάζεται από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που διαθέτουν τα αντικρουόμενα μέλη και το φύλο. Επομένως το στυλ που υιοθετούν ή τείνουν να ακολουθούν τα άτομα για την επίλυση των συγκρούσεων είναι διαφορετικό. Ο όρος επίλυση (conflict resolution) των συγκρούσεων (Βασιλοπαναγού, 2016), χρησιμοποιείται για να δηλώσει την ενέργεια που οδηγεί στην ελαχιστοποίηση, στην εξάλειψη και τον τερματισμό. Η διαχείριση των συγκρούσεων (conflict management) περιλαμβάνει στρατηγικές διαλόγου, ανάδειξης του πραγματικών αιτιών, εντοπισμού των διαφορών και των αδυναμιών, αμφίπλευρης κατανόησης των αναγκών, αξιολόγησης των συνεπειών, για την εξασφάλιση της προσφορότερης λύσης (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015).

Στους σύγχρονους οργανισμούς αξιοποιείται η στρατηγική διαχείρισης, conflict management και όχι η επίλυση συγκρούσεων, conflict resolution (Dana, 2000). Η διαχείριση των συγκρούσεων (Κεραμιδά, 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Deutsch, Coleman, & Marcus, 2011· Rahim, 2002), δε συνεπάγεται απαραίτητα την εξαφάνιση, ή την αποφυγή ή τη λύση του προβλήματος,. Έγκειται στη χάραξη αποτελεσματικών, μακροεπιπέδου στρατηγικών, που θα στηριχτούν σε στοχευμένες, **δυναμικές** παρεμβάσεις για την αποφυγή των δυσάρεστων συνεπειών της σύγκρουσης. Στη δημιουργία επιλογών ενεργητικής ακρόασης, βελτίωσης της επικοινωνίας, αναγνώρισης των αναγκών, απελευθέρωσης του δυναμικού της ομάδας, δέσμευσης για συνεχή προσπάθεια, αναγνώρισης των ουσιαστικών προβλημάτων, παροχή κινήτρων, που θα δίνουν το βήμα στην εύρεση των εναλλακτικών λύσεων με τη συμμετοχή όλων, που θα μετατρέπουν τις συγκρούσεις σε παράγοντες ενίσχυσης της μάθησης και βελτίωσης των οργανισμών.

1.4 Ηγεσία – Τα χαρακτηριστικά του ηγέτη στη διαχείριση των συγκρούσεων

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση της έννοιας της ηγεσίας εντοπίζει πολλούς ορισμούς. Σε γενικές γραμμές, ωστόσο, η απόδοση του όρου **ηγέτη** αφορά εκείνο το άτομο που έχει την ικανότητα να εμπνεύσει το όραμά του, να θέσει στόχους και να τους εκπληρώσει, κερδίζοντας τη στήριξη, τα ειλικρινή συναισθήματα και την πρόθυμη συμμετοχή των μελών της ομάδας της οποίας ηγείται (Καραβάκου & Μαυρίδου, 2018:116).

Όπως υποστηρίζει ο Σαΐτης (2005:240), η ηγεσία χαρακτηρίζεται ως η διεργασία επίδρασης των ενεργειών και των αντιδράσεων των μελών μιας τυπικής ή άτυπης ομάδας από κάποιον, ώστε να επιτύχει την αβίαστη και εκούσια συμμετοχή τους, η οποία θα δημιουργήσει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Ο Μπουραντάς, (2005:197) προσδιορίζει πιο αναλυτικά την έννοια της ηγεσίας, συμβαδίζοντας με τους προηγούμενους μελετητές, ως μιας δημιουργικής και δυναμικής διεργασίας, όπου ο ηγέτης επηρεάζει τις ενέργειες, τις σκέψεις και τα συναισθήματα μιας οργάνωσης τυπικής ή άτυπης, μικρότερης ή μεγαλύτερης. Έτσι επιτυγχάνει «να χτίσει» το έδαφος μέσα από μια αίσθηση συνεργασίας, να δημιουργήσει τη δέσμευση για κοινή προσπάθεια, απελευθερώνοντας το δυναμικό της ομάδας, αναδύοντας τα καλύτερα στοιχεία της, έτσι ώστε τα μέλη της πρόθυμα να υλοποιήσουν τους στόχους, που θα οδηγήσουν στα προσδοκώμενα αποτελέσματα, σε νέες προοπτικές εξέλιξης και προόδου.

Είναι δύσκολη η επιλογή ενός ορισμού που να ανταποκρίνεται πλήρως στις τρεις διαστάσεις της ηγεσίας (Καραβάκου & Μαυρίδου, 2018: 116· Yukl & Αντωνίου, 2009), μιας έννοιας με απεριόριστη ελαστικότητα όπου: α) Η ηγεσία συνιστά μία διεργασία επίδρασης ενός ατόμου σε ομάδα β) Η άσκηση της ηγεσίας προϋποθέτει ένα αξιακό υπόβαθρο κοινών πεποιθήσεων γ) Η ύπαρξη ενός κοινά αποδεκτού οράματος.

Όπως τονίζουν οι Καραβάκου & Μαυρίδου (2018:116) είναι δύσκολο να καθοριστούν τα ιδιαίτερα γνωρίσματα του «ηγέτη» για την αντιπαραβολή τους με αυτά του «μη ηγέτη», ωστόσο η έννοια του ηγέτη μπορεί να προσεγγιστεί ευκολότερα. Αναζητώντας την έννοια της αποτελεσματικής άσκησης της ηγετικής συμπεριφοράς (Μπουραντάς, 2012), είναι ενδιαφέρον να τεθεί το ακόλουθο ερώτημα: ως προς τι συνίσταται η δυναμική ηγεσία, ώστε «κερδίζοντας το παρόν να χτίζεται το αύριο;». Σύμφωνα με τον συμπεριφορισμό, η ηγετική συμπεριφορά έγκειται στην ενεργό συμμετοχή, προϋποθέτει την αποδοχή με μεγάλη προθυμία ενός κοινού οράματος, παράλληλα με το άγγιγμα

ψυχής και καρδιάς του κάθε ενδιαφερόμενου. Χρειάζεται με τη συμπεριφορά του ο ηγέτης να κερδίσει την εμπιστοσύνη των ανθρώπων του. Για να συμβεί αυτό σημαντικό ρόλο παίζουν τέσσερα θεμελιώδη χαρακτηριστικά του ηγέτη (Μπουραντάς, 2012):

- Η εντιμότητα που συνδέεται με τη συνοχή (consistency) μεταξύ θεωρίας και πράξης, η αξιοπιστία, η ευσυνειδησία, η τήρηση των δεσμεύσεων και των υποσχέσεων, η ευθύτητα, η διαφάνεια, η ανάληψη ατομικής ευθύνης η ηθική ακεραιότητα για να πράττει το σωστό, λειτουργώντας ως πρότυπο.
- Η κοινωνική ευαισθησία (sensitivity to people) που λειτουργεί με κριτήριο τον σεβασμό της αξιοπρέπειας των άλλων, η δίκαιη μεταχείριση, η υψηλή συναισθηματική νοημοσύνη (Emotional Intelligence) και το ειλικρινές ενδιαφέρον.
- Η αποφασιστικότητα και το σθένος απέναντι σε εγωιστικές αντιλήψεις, ασυνεπείς στάσεις, αναξιόπιστες, αντικοινωνικές ενέργειες και οποιαδήποτε αρνητική συμπεριφορά.
- Η αναγνώριση της προσφοράς και των ικανοτήτων των άλλων, η παραδοχή των σφαλμάτων και των ευθυνών που του αναλογούν, η αποφυγή της αυτοπροβολής, της έπαρσης και της ματαιόδοξης αυταρέσκειας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΣΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΥΣ

2.1 Τύποι συγκρούσεων

Η βιβλιογραφία έχει αναδείξει διάφορους τύπους συγκρούσεων (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015:14· Elmagri & Eaton, 2011: 142), που όταν οι προϊστάμενοι τους μελετήσουν, μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τη φύση τους, τους μύθους γύρω από αυτές και να επιλέξουν τον κατάλληλο τρόπο διαχείρισής τους. Μέσα στον χώρο εργασίας υπάρχει αμφίδρομη σχέση αλληλεξάρτησης και κανείς δε δρα αυτόνομα. Αυτό το πλέγμα της διάδρασης ενδέχεται να έχει ως αποτέλεσμα διαφορές στις επιθυμίες, στις θέσεις, στις ανάγκες των αντικρουόμενων μερών. Όπως τονίζουν οι Βασιλείου & Κεχάογλου (2015), κάθε σύγκρουση που αντιμετωπίζουμε στο περιβάλλον μας αναλύεται σε τρεις διαστάσεις και λειτουργεί σε τρεις βαθμίδες ταυτόχρονα: **α) διαπροσωπική**, συμβαίνει μεταξύ δυο προσώπων, αφορά τις αρχές και αντιλήψεις τους, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα, τους ρόλους και υπευθυνότητες στον χώρο της εργασίας, **β) εσωτερική**, σύγκρουση ανάμεσα σε δυο ενδογενή, αντίθετα, εσωτερικά μηνύματα και ενδόμυχες σκέψεις και **γ) κοινωνική**, σύγκρουση που αναφέρεται στη διάσταση των κοινωνικών ρόλων και λειτουργιών, για παράδειγμα ο ρόλος του επικεφαλής κι ο ρόλος του υπαλλήλου με τα αντίστοιχα καθήκοντα που απορρέουν.

Σύμφωνα με τις Βασιλείου & Κεχάογλου (2015), η σύγκρουση ως αλληλεπιδραστική διεργασία εμπερικλείει το ενδεχόμενο ενδοατομικής διένεξης, επειδή είναι προφανές ότι ένας άνθρωπος βρίσκεται σε αμφίδρομη διάδραση τόσο με τον εσωτερικό κόσμο του, όσο και με το κοινωνικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τις ίδιες ερευνήτριες, μεταξύ όλων των τύπων συγκρούσεων, υπάρχει μια ψυχοσυναισθηματική πτυχή, που εκδηλώνεται με υψηλή φόρτιση και στα δύο μέρη. Αν και θεωρείται ότι η σύγκρουση προκαλεί πάθος, αρνητική αντίδραση, οργή και επιθετικότητα, ωστόσο, για πολύ κόσμο συμβαίνει να γεννά στενοχώρια, πικρία, ταπείνωση, θλίψη, δυστυχία και πόνο.

Οι μελετητές με τον όρο «οργανωσιακή σύγκρουση», «organizational conflict» (OC), καλούν τη σύγκρουση εντός των οργανισμών, που μπορεί να λάβει οποιαδήποτε από διάφορες μορφές, συμπεριλαμβανομένης της ενδοπροσωπικής (intrapersonal), διαπροσωπικής (interpersonal), διυπηρεσιακής (intergroup) και διοργανωσιακής (inter-organizational) σύγκρουσης (Beheshtifar & Zare, 2013· Rahim, 2000). Θα πρέπει να

τονιστεί ότι η λέξη «inter» σημαίνει «μεταξύ», ενώ η λέξη «intra» σημαίνει «εντός» (Elmagri, & Eaton, 2011).

Ένας γενικός διαχωρισμός των ενδοσχολικών συγκρούσεων, όπως εμφανίζονται στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς (Βελεγράκη, Πέτσιου, Λαπούσης & Τσόγλης, 2017:233· Σαΐτη & Σαΐτης 2011: 254· Σαΐτης, 2007: 274) είναι η ταξινόμηση με κριτήριο το επίπεδο, ατομικό ή ομαδικό, στους ακόλουθους τέσσερεις τύπους:

- **Διαπροσωπικές**, οι οποίες συμβαίνουν μεταξύ των ατόμων της ίδιας ομάδας, συνήθως λόγω του ότι οι άνθρωποι διαφέρουν μεταξύ τους. Η ύπαρξη ποικίλων προσωπικοτήτων με διαφορετικές αντιλήψεις, συνήθως οδηγούν σε ασύμβατες επιλογές και απόψεις. Για παράδειγμα μεταξύ δύο εκπαιδευτικών.
- **Ομαδικές**, που συμβαίνουν σε υποκατηγορίες της σχολικής κοινότητας. Λαμβάνουν χώρα όταν προκύπτει παρανόηση μεταξύ διαφορετικών ομάδων εντός ενός οργανισμού, διαφορά στόχων, ανταγωνισμός, αντιπαλότητα στους πόρους ή τα όρια που θέτει μια ομάδα σε σχέση με την άλλη ή ο τρόπος που καθορίζει τη δική της ταυτότητα ως ομάδα, πχ i) ομάδες εκπαιδευτικών μεταξύ τους ii) εκπαιδευτικοί και γονείς iii) εκπαιδευτικοί και μαθητές.
- **Μεταξύ Ατόμων και Ομάδων**. Οι ασυμβατότητες και οι παρεξηγήσεις μεταξύ αυτών, οι διαφορές απόψεων, ιδεών, προσωπικοτήτων, η κακή εκτίμηση των αντικειμενικών σκοπών, η μη τήρηση των κανόνων δικαιοσύνης, η εσφαλμένη λήψη αποφάσεων, αποτελούν μερικούς από τους παράγοντες που οδηγούν σε ενδοοργανωσιακή σύγκρουση, πχ. i) διευθυντής με τους εκπαιδευτικούς, ii) εκπαιδευτικός και σύλλογος διδασκόντων, iii) εκπαιδευτικός και μία ομάδα εκπαιδευτικών.
- **Σχολικής Κοινότητας**. Αφορούν αντιπαραθέσεις του σχολείου σε σχέση με φορείς της τοπικής κοινότητας, όπως Σύλλογος Γονέων, Ο.Τ.Α., Υπηρεσίες, πχ. i) ανάμεσα στην εκπαιδευτική κοινότητα και τους γονείς ii) τους γονείς μεταξύ τους, iii) το σχολικό συμβούλιο με τους εκπαιδευτικούς.

Ο Rahim (2001: 20) στην προσπάθεια αποσαφήνισης της φύσης και των επιπτώσεων των συγκρούσεων, την έγκαιρη διάγνωση και διαχείρισή τους, έκρινε σκόπιμη την ταξινόμησή τους, βάσει δύο διαφορετικών κριτηρίων:

- Τις πηγές προέλευσής τους,
- Τα οργανωτικά επίπεδα (μεμονωμένα άτομα, ομάδα, κλπ.) από τα οποία μπορεί να προέρχονται.

Όπως τονίζει ο ίδιος μελετητής (Rahim, 2001: 20-23), οι συγκρούσεις μπορεί να έχουν ως γενεσιουργό αιτία διάφορες πηγές, που αφορούν αξίες, στόχους, αντιλήψεις, καθήκοντα εργασίας και ένα πλήθος άλλων παραγόντων. Ακολουθεί μια σύντομη περιγραφή της ταξινόμησης:

A) Βάσει των πηγών δημιουργίας.

1. **Συναισθηματική σύγκρουση ή ψυχολογική σύγκρουση ή διαπροσωπική ή θυμική ή σύγκρουση σχέσεων (Affective Conflict)**, συμβαίνει όταν δύο κοινωνικές οντότητες, κατά την αλληλεπίδρασή τους στην προσπάθεια επίλυσης ενός προβλήματος, συνειδητοποιούν ότι η ψυχική τους κατάσταση συγκριτικά με συγκεκριμένα ζητήματα ή καθολικά με τα προβλήματα που προκύπτουν, είναι αντίθετη. Σχετίζεται κυρίως με τα συναισθήματα, ενώ οι σχέσεις χαρακτηρίζονται από θυμό, απογοήτευση, πικρία και άλλες αρνητικές εντυπώσεις.
2. **Ουσιαστική σύγκρουση ή λειτουργική ή γνωστική ή σύγκρουση έργου ή ζητήματος (Substantive Conflict)**, αντιγωνία σχετικά με ζητήματα στρατηγικής ενός οργανισμού, των σκοπών, των θέσεων και αντιλήψεων μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών, σε σχέση με δράσεις ή θέματα περιεχομένου.
3. **Σύγκρουση συμφερόντων (Conflict of Interest)**. Αυτός ο τύπος διένεξης εμφανίζεται όταν η κάθε πλευρά προτιμά έναν διαφορετικό και κάπως ασύμβατο τρόπο για τη λύση ενός προβλήματος. Η διαφορά έγκειται στη διανομή σπάνιων πόρων μεταξύ τους ή στην ασυμφωνία κατά την απόφαση για τον διαμοιρασμό του προς επίλυση έργου.
4. **Σύγκρουση αξιών ή ιδεολογική σύγκρουση (Conflict of Values)**. Αυτή υφίσταται μεταξύ δύο κοινωνικών οντοτήτων που διαφέρουν στις πεποιθήσεις, στις αρχές τους και σε θέματα εκτίμησης.
5. **Σύγκρουση στόχων (Goal Conflict)**. Αυτή συμβαίνει όταν υπάρχει ασυμφωνία δύο κοινωνικών οντοτήτων σε ένα προτιμώμενο αποτέλεσμα ή μια τελική κατάσταση που αφορά για παράδειγμα προγράμματα σχεδιασμού εργασίας. Σπάνια μπορεί να περιλαμβάνει διαφορετικές προτιμήσεις έναντι όλων.
6. **Υπαρκτή κατά μη υπαρκτής σύγκρουσης (Realistic versus Nonrealistic Conflict)**. Η υπαρκτή σχετίζεται με αντιπαλότητες που έχουν λογικό υπόβαθρο (δηλαδή, διεργασίες, στόχευση, σχεδιασμό, θέσεις, στρατηγικές και «εργαλεία» επίτευξης). Η μη υπαρκτή διένεξη προκαλείται από την έκφραση μιας ομάδας κατά της «άλλης», συναισθημάτων εμπάθειας και εχθρότητας, υποτίμησης ή

απαξίωσης, κυρίως για λόγους κύρους ή υπεροχής. Η δεύτερη δεν έχει καμία σχέση με ομαδικούς ή οργανωσιακούς στόχους.

7. **Θεσμική έναντι μη θεσμικής σύγκρουσης (Institutionalized versus Noninstitutionalized Conflict).** Η θεσμική χαρακτηρίζεται από καταστάσεις στις οποίες οι δρούσες πλευρές ακολουθούν προϋποθέσεις και **ρητούς κανόνες**, με **προβλέψιμη συμπεριφορά**. Η σχέση τους έχει **συνέχεια**, ακολουθείται γραμμή διαπραγμάτευσης ή διαχείρισης εργασίας με το προσωπικό. Οι περισσότερες συγκρούσεις λαμβάνουν χώρα όταν αυτές οι τρεις θεσμοθετημένες προϋποθέσεις είναι ανύπαρκτες.
8. **Αντισταθμιστική σύγκρουση ή αντεκδικητική (Retributive Conflict).** Κύριο χαρακτηριστικό αποτελούν οι αδιάκοπες διενέξεις, με σκοπό το κάθε συμβαλλόμενο μέρος να καθορίζει τα κέρδη του, εν μέρει, επιβαρύνοντας ή τιμωρώντας τον αντίπαλο.
9. **Ανεπαρκής σύγκρουση ή σύγκρουση μη σωστής απόδοσης ευθυνών (Misattributed Conflict).** Αυτή σχετίζεται με την εσφαλμένη εκχώρηση αιτιών ή απόδοση ευθυνών σε λάθος πρόσωπα, που αφορούν συμπεριφορές, οντότητες ή ζητήματα ανώτερων κλιμακίων, που οδηγούν σε διαμαρτυρίες και διενέξεις.
10. **Εκτοπισμένη σύγκρουση ή σύγκρουση μετατόπισης (Displaced Conflict).** Τα αντιμαχόμενα μέρη διαφωνούν για δευτερεύοντα, όχι σημαντικά θέματα, είτε κατευθύνουν τις απογοητεύσεις και τις εχθροπραξίες τους σε κοινωνικές οντότητες που δεν εμπλέκονται.

B) Βάσει των επιπέδων οργάνωσης (Rahim, 2001: 23-24) οι ασυμβατότητες που δημιουργούνται συμβαίνουν στο πλαίσιο δύο ατόμων, μιας ομάδας ή δύο ομάδων. Διακρίνονται σε δύο επίπεδα:

1. Ενδοοργανωσιακή σύγκρουση (intraorganizational conflict)

Η ενδοοργανωσιακή σύγκρουση μπορεί επίσης να ταξινομηθεί στη βάση επιπέδων (άτομο, ομάδα κ.λπ.) στα οποία εμφανίζεται. Σε αυτή τη βάση, η ενδοοργανωσιακή σύγκρουση μπορεί να ταξινομηθεί σε τέσσερεις τύπους συγκρούσεων:

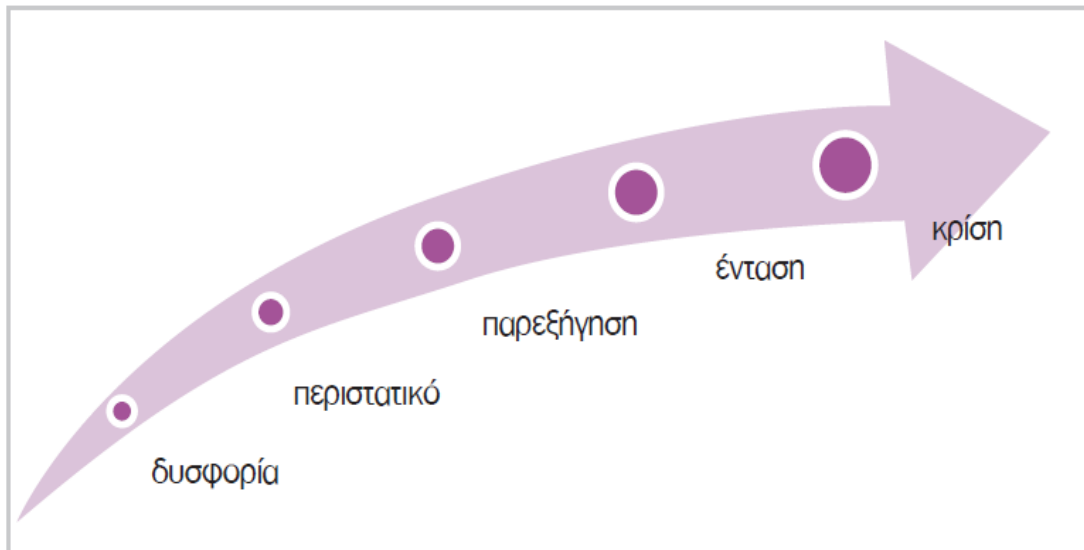
- **Ενδοπροσωπική (Intrapersonal Conflict).** Αυτός ο τύπος σύγκρουσης είναι επίσης γνωστός ως ενδοατομική ή ενδοψυχική σύγκρουση. Αυτό συμβαίνει όταν ένα οργανωτικό μέλος απαιτείται να εκτελέσει συγκεκριμένες εργασίες και ρόλους ασυμβίβαστους με τις επιθυμίες, τα βιώματα, τις επιδιώξεις και τις αρχές του.

- Διαπροσωπική (Interpersonal Conflict). Αυτή αναφέρεται ως όξυνση δυαδικότητας. Εκδηλώνεται κατά την αλληλεπίδραση δύο ή περισσότερων συμμετεχόντων του ίδιου ή διαφορετικού ιεραρχικού επιπέδου ή τμήματος.
- Ενδοομαδική σύγκρουση (Intragroup Conflict). Αναφέρεται ως διυπηρεσιακή σύγκρουση. Αφορά την ασυμβατότητα μεταξύ των αντιμαχόμενων μελών που ανήκουν στην ίδια ομάδα ή ανάμεσα σε δύο ή παραπάνω υποομάδες εντός μιας ομάδας που αφορούν τη σύνδεση με τη στοχοθεσία, τα μέσα, τις διεργασίες, τις στρατηγικές και ούτω καθεξής. Τέτοιου είδους διένεξη μπορεί να ξεκινά από ορισμένα μέλη που ανήκουν στα κατώτερα κλιμάκια μιας ομάδας, να διευρύνεται στο σύνολο των μελών της, ακόμα και να φτάνει ως τα ανώτατα κλιμάκια, σε επίπεδο αρχηγών.
- Σύγκρουση μεταξύ ομάδων (Intergroup Conflict). Αυτή είναι επίσης γνωστή ως διυπηρεσιακή σύγκρουση. Αφορά τη διαμάχη που υφίσταται ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα πρόσωπα ή ομάδες που εργάζονται στον ίδιο οργανισμό. Συγκρούσεις ανάμεσα στη γραμμή και τους εργαζόμενους, παραγωγής και προώθησης αγαθών, κεντρικών γραφείων με το προσωπικό του τομέα, είναι παραδείγματα αυτού του είδους συγκρούσεων. Σε ειδικούς τύπους μεταξύ ομάδων η σύγκρουση είναι μεταξύ εργασίας και διαχείρισης.

2. Διοργανωσιακή, σύγκρουση (interorganizational conflict), όπου συμβαίνει μεταξύ δύο ή περισσότερων οργανισμών

2.2 Στάδια κλιμάκωσης της σύγκρουσης

Η θεωρητική προσέγγιση της σύγκρουσης (Thomas, 1992· Pondy, 1967), ως μια δυναμική διεργασία μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων που εξελίσσεται, παρουσιάζει μια υπερβολική ποικιλομορφία, με εμφανή σημάδια διάκρισης ως προς τη διαδικασία, τη δομή και τα στάδιά της. Μπορεί να ξεκινά ως μια απλή διαφωνία με εμφανή ή ανεπαίσθητα σημάδια και να κλιμακώνεται σταδιακά σε ένταση και έντονα συναισθήματα. Σηματοδοτείται σύμφωνα με το **Διάγραμμα 1** από **πέντε στάδια** κλιμάκωσης (Κεραμιδά 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Williams, 2011· Pondy, 1967) ως εξής:



Διάγραμμα 1. Τα στάδια κλιμάκωσης της σύγκρουσης (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015)

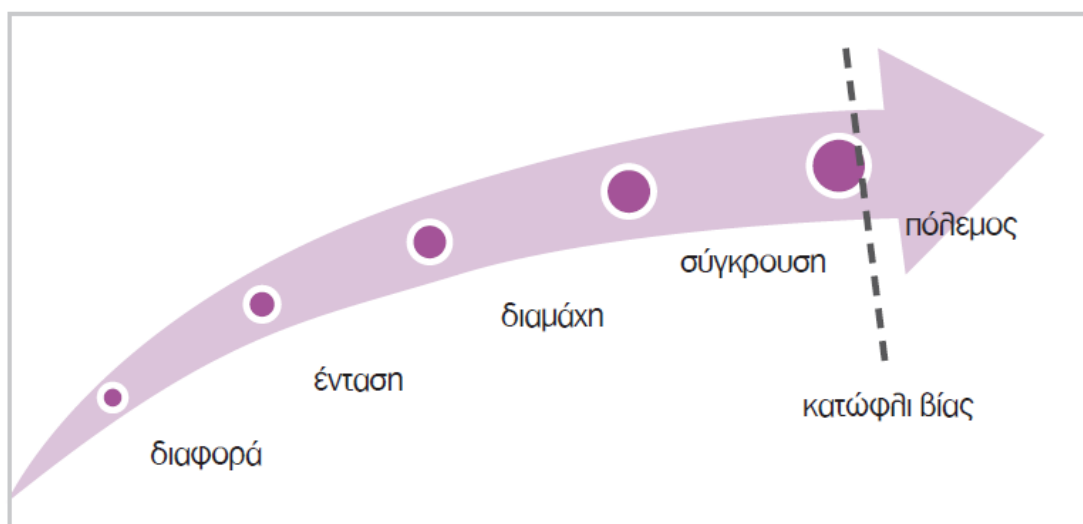
- **Δυσφορία ή λανθάνουσα σύγκρουση.** Υπάρχουν οι συνθήκες της σύγκρουσης (Κεραμιδά 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Williams, 2011· Pondy, 1967), ως μια διάχυτη, υποβόσκουσα **αίσθηση** ασυμφωνίας, ακαθόριστη και ασαφής σκέψη, ενδεχομένως να μην μπορεί να οριστεί το πρόβλημα. Παρότι υφέρπει μια λανθάνουσα αίσθηση δυσφορίας, δεν εκδηλώνεται. Αυξάνεται η αγωνία ότι κάτι αρνητικό υπάρχει, η σύγκρουση εν δυνάμει υφίσταται, διότι υποκρύπτονται συμφέροντα, ανταγωνισμοί, υπάρχουν διαφορές προσωπικότητας, αξιών, έλλειψη αποτελεσματικής επικοινωνίας και συνεργασίας.
- **Περιστατικό ή αντιληπτή σύγκρουση.** Συμβαίνει μια απότομη συναλλαγή με τον «άλλο» (Κεραμιδά 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Williams, 2011· Pondy, 1967), δημιουργούνται αρνητικές σκέψεις και συναισθήματα δυσαρέσκειας για την αντιληπτή ύπαρξη προβλήματος. Η βελτίωση και ενδυνάμωση της επικοινωνίας καθίσταται επιτακτική ανάγκη για την αποτροπή εκδήλωσης της σύγκρουσης.
- **Παρεξήγηση ή αισθητή σύγκρουση.** Είναι υπαρκτό το αίσθημα της διάστασης (Κεραμιδά 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Williams, 2011· Pondy, 1967) μεταξύ των αντιμαχόμενων πλευρών και εκδηλώνεται φανερά, συνοδευόμενη από αρνητικά συναισθήματα. Μπερδεύονται οι προθέσεις, παραποιούνται τα γεγονότα ανάλογα με τις επιδιώξεις και τα συμφέροντα. Η σύγκρουση εξατομικεύεται και τα μέρη μπορεί να αισθάνονται ανήσυχα ή εχθρικά.
- **Ένταση ή πρόδηλη σύγκρουση.** Η σύγκρουση είναι εύκολα αντιληπτή από όλους τους εμπλεκόμενους (Κεραμιδά 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015·

Williams, 2011· Pondy, 1967), οι οποίοι κινητοποιούνται και επιχειρούν να αντιδράσουν. Στο στάδιο αυτό υπάρχουν δύο επιλογές, η πρώτη της **ανοιχτής σύγκρουσης** και η δεύτερη της **επικράτησης της λογικής επίλυσης**, σε ένα κλίμα διάθεσης και συνεργασίας.

- **Κρίση ή επακόλουθη σύγκρουση.** Είναι εμφανής η δυσλειτουργία (Κεραμιδά 2016 · Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015 · Williams, 2011 · Pondy, 1967), η μεταβολή της συμπεριφοράς και καθίσταται αναγκαία η λήψη δραστικών μέτρων. Η «*λειτουργική*» επίλυση της σύγκρουσης μπορεί να οδηγήσει στην ενίσχυση της συνεργασίας και της ανάπτυξης, ενώ η «*δυσλειτουργική*» σε ασυνεννοησία, να κλονίσει το «κλίμα», να μειώσει την απόδοση και να επιφέρει κρίση.

2.3 Συσχέτιση σύγκρουσης με τη βία

Πολλοί άνθρωποι όπως υποστηρίζουν οι Βασιλείου & Κεχάογλου (2015), συμβαίνει να ταυτίζουν εννοιολογικά τη σύγκρουση με τη βία, ωστόσο είναι διαφορετικές. Η διαχείριση της σύγκρουσης απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή, πριν εξελιχθεί. Η επιδείνωση της σύγκρουσης, οδηγεί «στο κατώφλι της βίας». Όπως φαίνεται στο **διάγραμμα 2**, η βία και ο πόλεμος δεν είναι άρρηκτα συνδεδεμένα δομικά στοιχεία της σύγκρουσης, αλλά αποτελούν το τελευταίο αναπόφευκτο στάδιο έκβασης της διένεξης, εάν αυτή δεν επιλυθεί.



Διάγραμμα 2. Το κατώφλι της βίας (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015)

Όπως τονίζουν οι ίδιες ερευνήτριες, επιβάλλεται η σύγκρουση να ελεγχθεί στα αρχικά στάδια πριν καταλήξει σε «πόλεμο» ή και οριστική παύση της σχέσης. Πολλές φορές θεωρείται άνευ ουσίας ή υπερβολική, η επίλυση της διαφοράς σε προηγούμενα

στάδια. Σταδιακά φαίνεται τα προβλήματα να ξεπερνιούνται προσωρινά ή οι άνθρωποι να αλλάζουν θέσεις ή στάσεις ή ανάγκες. Στις περισσότερες περιπτώσεις όμως η έγκαιρη εστίαση και επίλυση της φιλονικίας αποδεικνύεται πολύ σημαντική για την αποδοτικότητα των μελών της ομάδας.

Αντίθετα (Σαΐτη και Σαΐτης, 2011), όταν μέσα στην ομάδα επικρατεί κλίμα ανταγωνισμού, συγκρούσεων και εντάσεων, τα μέλη της οδηγούνται σε μειωμένη απόδοση και απειλείται ακόμα και η ίδια η ύπαρξή της.

2.4 Πηγές και αιτίες συγκρούσεων

Ενώ μεταξύ των μελετητών σύμφωνα με τον Φασούλη (2006), ως προς την αναγνώριση και την αποσαφήνιση του συγκρουσιακού φαινομένου υπάρχει σύμπλευση και σχετική ομοφωνία απόψεων, ωστόσο αναφορικά με τα αίτια και τις πηγές δημιουργίας των συγκρούσεων, τον τρόπο λειτουργίας και διαχείρισης αυτών, διατυπώνονται διαφορετικές απόψεις. Οι έρευνες δείχνουν πως η επιτυχής διαχείριση, προϋποθέτει την έγκαιρη και ακριβή διάγνωση της πηγής της σύγκρουσης που την πυροδότησε. (Μητροπούλου, Μάνεσης & Βλάχου, 2019 · Παντελοπούλου, Βλάχου, Μητροπούλου & Μάνεσης 2019 · Saiti, 2015 · Ζαβλανός, 2002).

Βασικοί λόγοι συγκρούσεων στους πάσης φύσεως οργανισμούς, όπου εντάσσονται και οι ενδοσχολικές (Καραγιάννη & Ρουσάκης, 2015 · Saiti, 2015: 584-585), σύμφωνα με την κοινωνιοψυχολογική προσέγγιση, έχουν μελετηθεί σε ενδοομαδικό και διομαδικό επίπεδο και μπορεί να οφείλονται:

- Σε προσωπικούς λόγους που αφορούν τα διαφορετικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας, την ψυχοσυγκινησιακή, συναισθηματική κατάσταση των εμπλεκομένων όπως διάθεση, προκατάληψη, συναισθήματα, κόπωση και πηγάζουν από την αντιπάθεια μεταξύ των μελών της ομάδας.
- Σε αντικειμενικά ή υπαρκτά αίτια που αφορούν τα σχέδια και τους ρεαλιστικούς σκοπούς και στόχους.
- Σε έλλειψη αποτελεσματικής ηγεσίας και συνεπώς αδυναμία ανάπτυξης αρμονικού κλίματος
- Σε περιβαλλοντικούς παράγοντες όπως μεθόδους, δομές, διεργασίες, διαδικασίες, τεχνικές, μέσα, οι οποίοι επηρεάζουν την εκπλήρωση των προσδοκώμενων στόχων.

- Σε έλλειψη συνεκτικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών λόγω των τακτικών μετακινήσεών τους, σε διαφορετικές σχολικές μονάδες.
- Ζητήματα που αφορούν τον ανταγωνισμό μεταξύ των μελών της ομάδας.
- Σε κοινωνικά διλήμματα όπου η σύγκρουση οφείλεται σε διαφορετικά ατομικά κίνητρα που αντιτίθενται και εμποδίζουν τα κίνητρα της ομάδας.

Όπως υποστηρίζουν οι Βασιλείου & Κεχάογλου (2015), υπάρχουν πολλοί παράγοντες τριβής και έντασης, που επιβαρύνουν το ομαλό εργασιακό κλίμα και ευθύνονται για διαφωνίες και αντιπαλότητες μεταξύ των εμπλεκόμενων. Οι διαφορές αυτές μπορεί να αφορούν:

- Τα γεγονότα και στοιχεία
- Τη διεργασία/μέθοδο
- Τον σκοπό ή τις αξίες.

Σύμφωνα με τις ίδιες ερευνήτριες, σε μια σύγκρουση γύρω από τα *γεγονότα και στοιχεία* συνεργαζόμενων ομάδων, δημιουργούνται παρεξηγήσεις ή παρερμηνείες, διότι η κάθε πλευρά έχει διαφορετικά στοιχεία ή αναλύει με βάση την δική της κοινωνικοπολιτισμική ευαισθησία ή κυρίαρχη κουλτούρα. Ένας βασικός λόγος ενδοσχολικών συγκρούσεων είναι η *αναποτελεσματική ή ελλιπής επικοινωνία* που σχετίζεται με λανθασμένη μετάδοση, κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση του μηνύματος μεταξύ πομπού και δέκτη. Η *αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας* (Βαρδιάμπαση, Μακρή & Ξαρλή, 2016), ασκεί δυναμική επίδραση στο συναισθηματικό κεφάλαιο, συμβάλλει θετικά ή αρνητικά στη συναισθηματική διέγερση, κινητοποιεί τους εμπλεκόμενους και καθορίζει τον βαθμό δέσμευσης για την ενσάρκωση του οράματος και την εκπλήρωση των στόχων. Χρειάζεται να διευκρινιστούν στοιχεία, πληροφορίες καθώς και διπλά μηνύματα επικοινωνίας τα οποία είναι παρεξηγήσιμα, θεωρούνται αυτονόητα, αλλά πολλές φορές δεν είναι.

Τέτοιου είδους παρεξηγήσεις (Οικονόμου, 2013· Μπουραντάς, 2002), μπορούν να λυθούν και είναι ευκολότερα διαχειρίσιμες, καθώς χρειάζεται να αποσαφηνιστούν, οι συνολικοί και επιμέρους στόχοι, τα καθήκοντα, ο κανονισμός λειτουργίας, τα σαφή όρια των ρόλων και αρμοδιοτήτων, οι διαφορές στην αντίληψη. Η απουσία συμμετοχής των εμπλεκόμενων στη λήψη αποφάσεων, η έλλειψη συντονισμού και πληροφόρησης, η αδυναμία παρακίνησης και εμπλοκής των συμμετεχόντων στις ενέργειες και στις επιδιώξεις της ομάδας (Καραγιάννη & Ρουσσάκης, 2015), αποτελούν ένδειξη

διοικητικής και οργανωσιακής ανεπάρκειας, καθώς και αρνητικών διαπροσωπικών σχέσεων, που αποτελούν σημαντικούς παράγοντες ανάπτυξης συγκρούσεων στους σχολικούς οργανισμούς.

Οι τεταμένες σχέσεις (Κεραμιδά 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Σαΐτη & Σαΐτης, 2011) γύρω από τη *διεργασία/μέθοδο*, αφορούν τη διαδικασία και είναι οι πιο συχνά εμφανιζόμενες φιλονικίες. Η βελτίωση και οργάνωση των διαδικασιών μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα χρήσιμη. Σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές, η κατάσταση επιδεινώνεται από τον χαμηλό βαθμό συνέργειας των μελών μιας ομάδας, την αλληλοεπικάλυψη ρόλων και αρμοδιοτήτων και την έλλειψη επαρκών πόρων.

Οι συγκρούσεις μεταξύ αλληλεξαρτώμενων μερών που αφορούν τον *σκοπό ή τις αξίες* (Κωδωνάς, Ρεκλείτης, Στεφοπούλου & Χαλάς 2010· Perry & Rainey, 1988), είναι οι πιο δύσκολες, διότι αφορούν βαθιά ριζωμένες αξίες και πεποιθήσεις οι οποίες τείνουν να δημιουργούν συναισθηματική φόρτιση και γρήγορη κλιμάκωση. Οι αντικρουόμενοι στόχοι ή η παρουσία σοβαρών επιδράσεων και παρεμβάσεων του ευρύτερου εξωτερικού κοινωνικοπολιτισμικού περιβάλλοντος οδηγούν σε ένταση, αρνητική διάθεση και στη δημιουργία ενός «ψυχρού» εργασιακού κλίματος.

Η ασυμβατότητα των χαρακτηριστικών προσωπικότητας σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο, η απουσία ήπιων δεξιοτήτων, οι ανταγωνισμοί, οι αντιθέσεις στις αξίες, στις απόψεις, στις ανάγκες, στις πεποιθήσεις και στα συμφέροντα δημιουργούν εστίες φόρτισης και πόλωσης (Κεραμιδά 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015). Αν και φαινομενικά οι συνεργαζόμενες ομάδες ή τα μέλη τείνουν να συμφωνούν στις βασικές αξίες, όπως για παράδειγμα την ειλικρίνεια, τον σεβασμό, το φιλότιμο, εντούτοις, τίθεται το ερώτημα κατά πόσο υπάρχει ουσιαστική συμφωνία στον τρόπο και τη μορφή που αυτά εκδηλώνονται στην πράξη, κατά την επικοινωνία και τη συνέργεια.

2.5 Συνέπειες συγκρούσεων

Ο τρόπος αντιμετώπισης των συγκρούσεων σε σχέση με τις πηγές που τις διεγείρουν (Robbins & Judge, 2013), όταν επιλυθούν δημιουργικά, μπορεί να οδηγήσουν σε επιθυμητές καταστάσεις, ή όταν δεν επιλυθούν, σε αρνητικές επιπτώσεις, ή και τα δύο μαζί, που αφορούν μεμονωμένα άτομα, αλλά και τη στρατηγική, την οργανωσιακή

κουλτούρα, την επιτυχία και την επιβίωση του ίδιου του οργανισμού (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Rahim, 2010· Rahim, 2002· Rahim, 2001:7).

Η παραδοσιακή άποψη υποστηρίζει ότι η σύγκρουση υποδηλώνει δυσλειτουργία, βία, καταστροφή, παραλογισμό και πρέπει να αποφευχθεί, ενώ η σύγχρονη προοπτική προτείνει (Robbins & Judge, 2013:447), ότι μπορεί η σύγκρουση να αξιοποιηθεί ως μια θετική δύναμη σε μια ομάδα και είναι απολύτως απαραίτητη για την αποτελεσματική απόδοση και την επίτευξη των στόχων της. Η σύγχρονη έρευνα υποστηρίζει την προοπτική της διαχείρισης της σύγκρουσης, ότι αντί της ενθάρρυνσης της «καλής», ή της αποθάρρυνσης της «κακής» σύγκρουσης, είναι πιο σημαντική, η παραγωγική επίλυση του φυσικού φαινομένου των συγκρούσεων. Οι διαφωνίες και οι προστριβές που μπορεί να προκαλέσουν τεταμένες σχέσεις, όταν αντιμετωπίζονται σωστά από την ηγεσία, είναι δυνατόν να λειτουργήσουν ως μια *ώθηση προόδου και δυναμικής ανάπτυξης* των μεμονωμένων προσώπων και των κοινωνικών οντοτήτων.

Η σοβαρή στρατηγική, η ορθή, επείγουσα και με στοχευμένες παρεμβάσεις διαχείριση των συγκρούσεων, η κατανόηση σε βάθος της αντίθετης πλευράς, η αμφισβήτηση με σκοπό την εύρεση της καταλληλότερης λύσης, η διαπραγμάτευση των αντικρουόμενων απόψεων, συμβάλλουν στην (Κεραμιδά 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015):

- Ανάδειξη των βαθύτερων προβλημάτων
- Επανεξέταση και επαναπροσδιορισμό των στόχων και των σχέσεων
- Ανακούφιση
- Προσωπική ανάπτυξη
- Υγεία
- Ενδυνάμωση
- Αίσθηση επίτευξης
- Αύξηση παραγωγικότητας και αποτελεσματικότητας της ομάδας, αλλά και ολόκληρου του οργανισμού.

Αντίθετα η μερική ή αναποτελεσματική επίλυση της σύγκρουσης οδηγεί σε καυγάδες, δυσχέρειες στην επικοινωνία και τη συνεργασία, διαφωνίες και διενέξεις οι οποίες εξελίσσονται σε οξείες συγκρουσιακές καταστάσεις (Κεραμιδά 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Ράπτης, Φώκιαλη, Κόνσολας & Ψαράς, 2009).

Η εμπλοκή σε σύγκρουση μπορεί να σχετίζεται με (Κεραμιδά 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015):

- Παράπονο, δυσφορία

- Μειωμένη ικανότητα συγκέντρωσης
- Ψυχοσωματικές διαταραχές όπως έλκος, υπέρταση, ταχυπαλμία, αρρυθμίες
- Στρες, στενοχώρια, θλίψη, οργή
- Αύξηση της πιθανότητας της επαγγελματικής εξουθένωσης του εργαζόμενου
- Μείωση της αυτοεκτίμησης και του αυτοσεβασμού
- Χαμηλή παραγωγικότητα
- Μειωμένη δυναμική και συνοχή των μελών της ομάδας και της απόδοσης του οργανισμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

3.1 Ο κρίσιμος ρόλος του Ηγέτη – Διευθυντή/ντριας

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2012) η αποδοτικότητα, η αποτελεσματικότητα και οι υψηλές επιδόσεις του εκπαιδευτικού οργανισμού είναι κατά κύριο λόγο θέμα διοίκησης και διοικητικών οργάνων. Ο Διευθυντής/ντρια, ο Υποδιευθυντής/ντρια και ο Σύλλογος Διδασκόντων κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού μετέχουν στις διαδικασίες διοίκησής του, αλλά ο ρόλος των ηγετικών στελεχών είναι ιδιαίτερα κρίσιμος. Οι προβλεπόμενες νομικές αρμοδιότητες, ο ορισμός των καθηκόντων, η ευθύνη και η αποστολή του διευθυντή πηγάζουν εξ' ορισμού λόγω της θέσης που κατέχει, αλλά ορίζονται βάσει του νομοθετικού πλαισίου. Όπως τονίζει ο ίδιος μελετητής, ο διευθυντής/ντρια έχει καθήκον και ευθύνη να λειτουργεί αποτελεσματικά ως διαχειριστής, διευθυντής/ντρια ή μάνατζερ. Στην εκπαιδευτική διοίκηση εφαρμόζονται όλες οι λειτουργίες - διαδικασίες του management, και ως εκ τούτου τα διοικητικά του καθήκοντα (Ψυχογιού, 2017· Αναστασίου, 2014:44· Σαΐτης, 2014· Μπουραντάς, 2012· Μπρίνια, 2008:96) περιλαμβάνουν τις λειτουργίες του προγραμματισμού (planning), της οργάνωσης (organizing), της διοίκησης (commanding), του συντονισμού (coordinating), του ελέγχου (controlling) καθώς και τη λειτουργία λήψης απόφασης που εμπλέκεται σε όλες τις άλλες (Πετρίδου, 2001), διότι για την ολοκλήρωση οποιασδήποτε ενέργειας προβλέπεται η έκδοση απόφασης.

Η διοίκηση (management) αποσκοπεί στην εκπλήρωση των προκαθορισμένων στόχων της εκπαιδευτικής μονάδας, με την αποτελεσματική εκμετάλλευση των διαθέσιμων πόρων και την άσκηση των διοικητικών λειτουργιών, ενώ η ηγεσία (leadership) αφορά τη χάραξη στρατηγικής, τη σύλληψη οράματος, την εμπιστοσύνη, την παρακίνηση, την έμπνευση και τη δέσμευση των ανθρώπων του οργανισμού που θα την/τις υλοποιήσουν (Ψυχογιού, 2017:16· Σαΐτης, 2014:29-30· Northhause, 2010:13· Μπρίνια, 2008:93).

Σε κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό παρουσιάζονται αναπόφευκτα συγκρούσεις μεταξύ όλων των συμμετεχόντων, άμεσα ή έμμεσα, στις δραστηριότητές του. Είναι πολλές οι συνιστώσες που συμβάλλουν στην επιτυχημένη διαχείρισή τους από πλευράς του οργανισμού. Ο διευθυντής/ντρια - ηγέτης είναι το πρόσωπο, που μέσω των ηγετικών του ικανοτήτων, κερδίζει, εμπνέει τους συνεργάτες του και είναι το πρόσωπο που μεγιστοποιεί ποιοτικά και ποσοτικά την αποτελεσματικότητα του ανθρώπινου

παράγοντα. Ο διευθυντής/ντρια (Μπόκολα & Μπαγάκης, 2018· Σαΐτη & Σαΐτης, 2011· Hoy & Miskel, 2003), ως ο σημαντικότερος καταλυτικός παράγοντας διεθθέτησης μιας σύγκρουσης, καθοδηγεί τους συνεργάτες του, εστιάζει στα δυνατά τους σημεία, δεσμεύει και παρακινεί αδιακρίτως όλα τα μέλη της ομάδας, καλλιεργώντας ένα **θετικό κλίμα ασφάλειας και ενδυνάμωσης**, προς όφελος εκπαιδευτικών και μαθητών.

Ειδικότερα, ο ρόλος του είναι ζωτικής σημασίας (Saiti, 2015), όχι μόνο λόγω της απρόβλεπτης φύσης του έργου που αναλαμβάνει, αλλά διότι μέσω της **ευελιξίας** του προσπαθεί να κατευθύνει και να παρακινήσει τα μέλη, να διευκολύνει την προσαρμοστικότητα του σχολείου στην αλλαγή, να εξισορροπεί τις σχέσεις, να διαχειρίζεται διαφορετικές κοινωνικές κουλτούρες, ώστε να επιτρέπει τους εμπλεκόμενους να είναι δημιουργικοί. Η ισχύς που βασίζεται στην εξουσία, ως θεσμικού οργάνου διοίκησης, καθώς και ο τρόπος που την αξιοποιεί αποτελούν τις κρισιμότερες παραμέτρους που διαμορφώνουν τη φύση, την ποιότητα των σχέσεων και το **κλίμα** του εκπαιδευτικού οργανισμού (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Η ανάπτυξη ενός τέτοιου κλίματος (Saiti, 2015) δεν είναι εύκολη υπόθεση, επειδή το σχολείο στα πλαίσια της κοινωνικής και μορφωτικής λειτουργίας του, είναι **ευαίσθητο** ως **ανοιχτό** σύστημα εισροών και εκροών, βασίζεται στις αρμονικές διανθρώπινες σχέσεις και στην αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία.

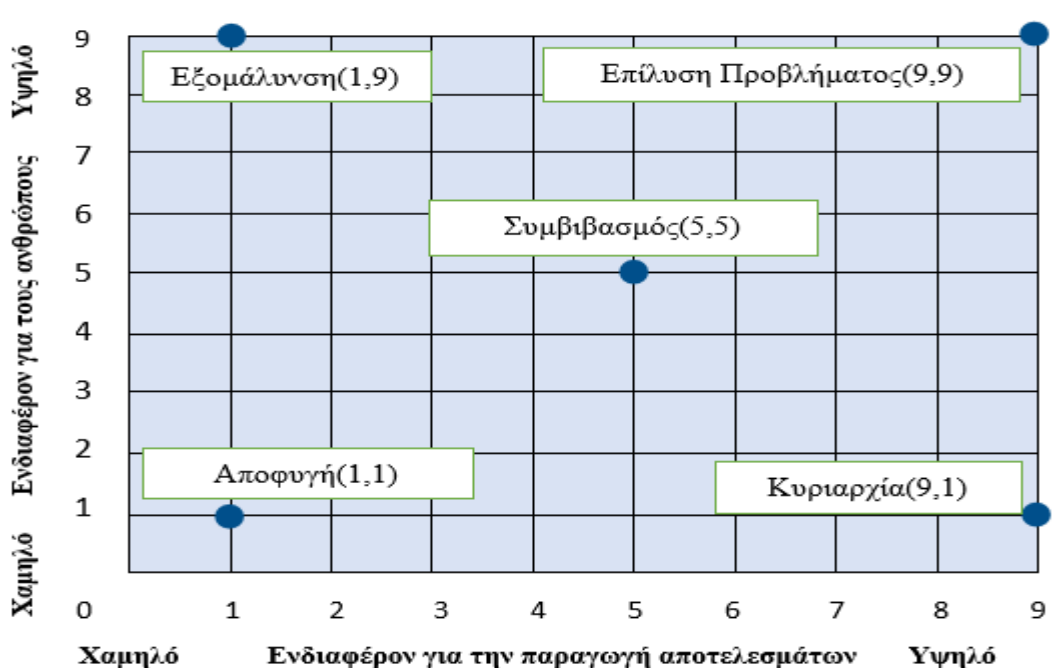
Η βούληση και η στρατηγική του διευθυντή ερευνώνται για την κλιμάκωση των συγκρούσεων. Ένας τρόπος ανάμειξης είναι ως **υποκινητής**, να συνδέεται ο ίδιος με την κρίση, επιδιώκοντας μια σχολική αλλαγή. Εναλλακτικά, να συσχετίζεται με τον ρόλο του **κατηγορούμενου**, δηλαδή να του αποδίδονται ευθύνες και να του καταλογίζονται πράξεις επιβλαβείς και παράνομες. Ακόμη, συμβαίνει να συμμετέχει και ως **διαμεσολαβητής**, δηλαδή να αναλαμβάνει μεταξύ των αντιμαχόμενων πλευρών, να ασκήσει πίεση στις απαιτήσεις της μιας πλευράς, αφού προηγουμένως της κατοχυρώσει κάποια κέρδη, αυτή να οπισθοχωρεί και να επανέρχεται με βελτιωμένες θέσεις, ώστε να επιτευχθεί λύση με αμοιβαίο όφελος (Τριάντη, 2021· Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015:63· Σαΐτης, 2002).

Η αναγνώριση της ισχύος του διευθυντή/ντριας και η αξιοποίησή της ως συνεργατικής ενέργειας και λειτουργίας, ανταποκρίνεται σε προοπτικές, εσωτερικές δεσμεύσεις, ελπίδες για ολοκλήρωση των τιθέμενων στόχων, αποδοχή υποχρεώσεων και ευθυνών, αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης, ισορροπία στις σχέσεις, αντίληψη των καταστάσεων, ικανότητα διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015).

Η αποτελεσματικότητα και η ισχύς για διαχείριση των συγκρούσεων (Ράπτης κά, 2009), του ηγέτη διευθυντή, εδραιώνεται πρωτίστως στην καλλιέργεια από πλευράς του ήπιων δεξιοτήτων, ώστε να επικοινωνεί με ειλικρίνεια, γρήγορα, άμεσα, αποτελεσματικά, να διαμορφώνει θετικές σχέσεις μεταξύ των συνεργατών του, να εμπνέει το όραμά του και να παρακινεί τον σύλλογο με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της ομάδας, την ανέλιξη του ανθρώπινου δυναμικού και αποφεύγοντας να στηριχθεί σε μεμονωμένα άτομα που έχουν μνηθεί στις επιδιώξεις του.

3.2 Μοντέλα συγκρουσιακής συμπεριφοράς

Πολλοί ερευνητές ασχολήθηκαν με την αντιμετώπιση των συγκρούσεων, με πρώτη τη Folett η οποία πρότεινε τρεις μεθόδους επίλυσής τους: την επιβολή, τον συμβιβασμό και τη συνεργασία. Οι Blake & Mouton, το 1970 πρότειναν ένα περίγραμμα κατανόησης του οργανωσιακού στυλ και των μεθόδων χειρισμού της σύγκρουσης, γνωστό ως *διευθυντικό πλέγμα ή διοικητική σχάρα (Managerial Grid)* των Blake & Mouton. Αυτή μελετά δύο διαστάσεις που αφορούν στο «ενδιαφέρον για την παραγωγή αποτελεσμάτων (concern for production) και τους αντικειμενικούς στόχους» και στο «ενδιαφέρον για τους ανθρώπους (concern for people), τις ανάγκες και την προσωπική τους ανέλιξη» και κατ' επέκταση τους διαφορετικούς τρόπους διαχείρισης (Blake & Mouton, 1981), όπως φαίνεται στον Διάγραμμα 3.



Διάγραμμα 3: Απεικόνιση του «Συγκρουσιακού Πλέγματος» (Blake & Mouton, 1970)

Οι πέντε μέθοδοι διαχείρισης (Τριάντη, 2020:28· Ακρίβος & Γυαλιά, 2019:84· Cai, Fink & Walker, 2019), στηρίζονται στην ισορροπία των δύο διαστάσεων και είναι: α) η αποφυγή (**ΘΕΣΗ 1,1**) με ελάχιστο ή καθόλου ενδιαφέρον για τους στόχους, την ομαδική παρακίνηση, την οργάνωση και τον έλεγχο, με συνέπεια την αποδιοργάνωση και την απογοήτευση, β) η εξομάλυνση (**ΘΕΣΗ 1,9**) που εμφανίζεται έντονο ενδιαφέρον για τον άνθρωπο, εις βάρος της παραγωγής γ) ο συμβιβασμός (**ΘΕΣΗ 5,5**) που υπάρχει ενδιαφέρον για ισορροπία και για τις δύο διαστάσεις, ενώ γίνονται πολλοί συμβιβασμοί δ) η κυριαρχία (**ΘΕΣΗ 9,1**) που δείχνει βαρύτητα στην απόδοση και την παραγωγή, επιβάλλοντας ένα ελεγκτικό, αυστηρό πλαίσιο κανόνων, που δίνει τη λύση ο ισχυρότερος σε περίοδο κρίσεων, όμως σταδιακά οδηγεί σε μειωμένη απόδοση και ε) η επίλυση προβλήματος (**ΘΕΣΗ 9,9**) που προτεραιοποιεί και τους δύο άξονες με εξαιρετικά αποτελέσματα τόσο για το προσωπικό, όσο και την παραγωγή (Blake & Mouton, 1970).

Το μοντέλο διαχείρισης των Blake & Mouton (Ακρίβος & Γυαλιά, 2019:84 · Cai, Fink & Walker, 2019), αποτελεί το μοντέλο για την πρόβλεψη συμπεριφορών σύγκρουσης και διαπραγμάτευσης που προτάθηκαν μετέπειτα από τους Kilmann & Thomas (1977), Rahim & Bonoma (1979) και Pruitt & Rubin (1986).

Πίνακας 1: Πέντε στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων (Ακρίβος & Γυαλιά, 2019:84)

<i>ΕΡΕΥΝΗΤΕΣ</i>	Blake & Mouton (1970)	Thomas (1976)	Rahim & Bonoma (1979)
<i>ΔΙΑΣΤΑΣΗ 1</i>	<i>Ενδιαφέρον για τα αποτελέσματα</i>	<i>Θετικότητα</i>	<i>Ενδιαφέρον για τους άλλους</i>
<i>ΔΙΑΣΤΑΣΗ 2</i>	<i>Ενδιαφέρον για τους ανθρώπους</i>	<i>Συνεργασία</i>	<i>Ενδιαφέρον για εαυτό</i>
<i>ΣΤΥΛ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ</i>	Κυριαρχία	Ανταγωνισμός	Κυριαρχία
	Αποφυγή	Αποφυγή	Αποφυγή
	Εξομάλυνση	Προσαρμογή	Εξυπηρέτηση
	Συμβιβασμός	Συμβιβασμός	Συμβιβασμός
	Επίλυση προβλήματος	Συνεργασία	Ολοκλήρωση

Διαπιστώνουμε ότι τα διάφορα μοντέλα, μοιάζουν σε πολλά σημεία κατά τις αναλύσεις τους και συγκλίνουν στους πέντε παρακάτω κυρίαρχους τρόπους έκφρασης,

διαχείρισης και στάσεων, κατά την ανάμειξη σε σύγκρουση (Ακρίβος & Γυαλιά, 2019:85-88· Robbins & Judge, 2013:45· Thomas & Kilmann, 2008:3), ως εξής:

- **Ανταγωνισμός/Κυριαρχία.** Στο κυριαρχικό στυλ επικρατεί η ικανοποίηση και η επιβολή του ισχυρότερου και των στόχων, χρησιμοποιώντας διεκδικητικά όποια δύναμη φαίνεται κατάλληλη για να κερδίσει, έναντι των σχέσεων. Είναι κατάλληλος όταν διακυβεύονται σημαντικά ζητήματα, πιο σημαντικά από τις διαπροσωπικές σχέσεις, όταν πρέπει να ληφθούν δύσκολες ή δυσάρεστες αποφάσεις, όταν η διένεξη αφορά μέλη που ανήκουν σε διαφορετική ιεραρχική διαβάθμιση, για παράδειγμα μεταξύ προϊστάμενου – υφιστάμενου, διότι το τελευταίο μέλος δεν έχει τις απαραίτητες γνώσεις για τη λήψη απόφασης και τέλος, όταν υπάρχει ανταγωνισμός για τη διασφάλιση ειδικών συμφερόντων μεταξύ των ομάδων. Αντενδείκνυται όταν το ζήτημα είναι πολύπλοκο, μικρής σπουδαιότητας, όταν δεν ασκείται πίεση για επείγουσα λήψη απόφασης, όταν υπάρχει ισορροπία δυνάμεων μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών και όταν οι υφιστάμενοι διαθέτουν σημαντικές και αξιόλογες γνώσεις και δεξιότητες.
- **Αποφυγή.** Λαμβάνει χώρα όταν και οι δύο πλευρές αδιαφορούν για τα οφέλη της άλλης, ακόμα και του οργανισμού. Υπάρχει καθυστέρηση στην επίλυση των διαφωνιών, αδιαφορία, σιωπή και απόσυρση. Είναι κατάλληλη σε περιπτώσεις που επιδιώκεται η διπλωματική παρεμπόδιση ή αναβολή ενός ζητήματος για να εξοικονομηθεί χρόνος ή για μια καλύτερη στιγμή, όταν υπάρχουν πιο επείγοντα ζητήματα, όταν οι διαταραχές των συνεπειών ή το πιθανό κόστος αντιμετώπισης της σύγκρουσης είναι μεγάλο. Ενδείκνυται όταν επιδιώκεται αποφυγή της έντασης ή η απομάκρυνση μιας απειλητικής κατάστασης, όταν οι στόχοι που έχουν τεθεί είναι πολύ δύσκολο να πραγματοποιηθούν, όταν η εξέλιξη της σύγκρουσης συνδέεται με την επίλυση άλλων πολυπαραγοντικών θεμάτων και τέλος, όταν η αποτελεσματική επίλυση της σύγκρουσης εξαρτάται από άλλα πρόσωπα.
- **Εξομάλυνση/Προσαρμογή/Εξυπηρέτηση.** Κατά αυτό το στυλ που είναι αντίθετο του ανταγωνισμού, το ενδιαφέρον κάθε πλευράς επικεντρώνεται στις απαιτήσεις της άλλης πλευράς, είναι πρόθυμη για ένα αμοιβαία επωφελές αποτέλεσμα. Παραμελεί τις δικές της ανησυχίες, επιδεικνύοντας πρόθεση υποχώρησης και εξυπηρέτησης, αποσαφηνίζοντας τις διαφορές. Πιθανά να επιλυθεί το πρόβλημα και να αποκατασταθεί η ομαλότητα με την εθελοντική προσφορά ή διευκόλυνση, εκ μέρους της μιας πλευράς προς την άλλη. Η εξυπηρέτηση προτείνεται όταν το θέμα είναι μεγαλύτερης σπουδαιότητας για το

ένα μέρος, οπότε το άλλο μέρος υποχωρεί σε ένδειξη καλής θέλησης, όταν η διάθεση για ειρηνική συνύπαρξη και των δύο μερών επικρατεί πάνω από το ίδιο το ζήτημα, όταν η μία πλευρά νιώθει αδυναμία στη λήψη σωστής απόφασης ή αισθάνεται ότι μπορεί να κάνει λάθος. Είναι ακατάλληλη όταν υπάρχει σοβαρό ζήτημα ή εάν η αντιμαχόμενη ομάδα έχει λανθασμένη θέση ή αδικεί την άλλη ομάδα.

- **Συμβιβασμός.** Ο συμβιβασμός είναι ενδιάμεσος τόσο στην επιθετικότητα, όσο και στη συνεργασία όπου, δεν υπάρχει σαφής νικητής ή ηττημένος. Υπάρχει διάθεση κατανόησης μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών του αντικειμένου της σύγκρουσης και η κάθε ομάδα προτίθεται να δώσει κάτι στην αντίθετη ομάδα. Στόχος είναι η πορεία στη μέση οδό, η ανταλλαγή «δούναι και λαβείν», η εύχρηστη λύση που θα ευχαριστεί σε κάποιο βαθμό αμφότερα τα μέρη. Επιτυγχάνεται μια επιφανειακή συμβιβαστική επίλυση, που παρέχει ωστόσο ελλιπή ικανοποίηση και των δύο μερών, χωρίς τη διερεύνηση των βαθύτερων αναγκών και ανησυχιών, χωρίς την εύρεση της λογικότερης ή εγκυρότερης λύσης. Πολλές φορές ανικανοποίητες ανάγκες μπορεί μελλοντικά να αναδυθούν και να δημιουργήσουν εντονότερα προβλήματα. Ο συμβιβασμός ενδείκνυται όταν πρόκειται για ένα απλό θέμα, όταν δεν υπάρχει ομοφωνία και αναζητείται η εύρεση γρήγορης, θετικής, μέσης λύσης, λόγω χρονικών περιορισμών ή όταν οι αντιπαρατιθέμενες πλευρές είναι ίδιας ισχύος. Αντενδείκνυται όταν το θέμα είναι πολυσύνθετο ή υπάρχει ανισοκατανομή ισχύος μεταξύ των εμπλεκόμενων.
- **Συνεργασία.** Τα εμπλεκόμενα μέρη επιθυμούν να ικανοποιήσουν πλήρως τις επιδιώξεις, τα οφέλη και τις προσδοκίες και των δύο μερών, ικανοποιώντας παράλληλα τις ανάγκες και διαφυλάσσοντας τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Η συνεργασία περιλαμβάνει την αποσαφήνιση της διαφοράς, τη δημιουργική διερεύνηση του προβλήματος, που θα οδηγήσει σε μια εναλλακτική θέση ανταποκρινόμενη στις απαιτήσεις και των δύο μερών, στην υπερνίκηση των εμποδίων, αφήνοντας χώρο στην αλλαγή, την καινοτομία και την αποδοτικότητα. Η συνεργασία προτείνεται όταν τίθενται υψηλοί και μεγάλοπνοοι στόχοι, όταν επιδιώκεται η δέσμευση και η συγκατάθεση των εμπλεκόμενων εκ μέρους της διοίκησης, όταν η διοίκηση ενδιαφέρεται για τη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων των εμπλεκόμενων. Αντίθετα, αποφεύγεται όταν απαιτείται άμεση λήψη απόφασης το θέμα είναι απλό, οι ομάδες δεν ενδιαφέρονται ή στερούνται γνώσεων και δεξιοτήτων.

3.3 Μέθοδοι διαχείρισης συγκρούσεων

Αναφορικά με τις μεθόδους αντιμετώπισης των συγκρούσεων που τείνουν τα άτομα να εφαρμόζουν, αυτές είναι δυνατόν να κατηγοριοποιηθούν σε τρεις μεθόδους διαχείρισης, ανάλογα με τις συμπεριφορές και τα επακόλουθα που επιφέρουν (Ακρίβος & Γυαλιά, 2019 :88-91· Κεραμιδά, 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Deutsch, Coleman & Marcus 2011· Thomas & Kilmann, 2008· Kilmann & Thomas, 1975), **Πάλη (lose-win ή win-lose)**, **Φυγή (lose-lose)** και **Ροή (win-win)** που αναλύονται ως εξής:

- **Πάλη:** ανταγωνιστική στάση «εγώ κερδίζω, εσύ χάνεις ή εγώ χάνω, εσύ κερδίζεις, (lose-win ή win-lose)». Η συμπεριφορά μέσα στη σύγκρουση με τη μορφή πάλης (Ακρίβος & Γυαλιά, 2019 :88-9· Κεραμιδά, 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Deutsch et al., 2011· Thomas & Kilmann, 2008· Kilmann & Thomas, 1975), σχετίζεται από μία τάση πειθάρχησης, ενέργειες επιβολής και κυριαρχίας, που πηγάζουν από το νόμιμο δικαίωμα εξουσίας ή τη θέση που κατέχει κάποιος και λόγω του δικαιώματος αυτού, υπαγορεύει ή ελέγχει τη συμπεριφορά των άλλων. Η ύπαρξη αλληλοσυγκρουόμενων συμφερόντων σε διαπροσωπικό ή διομαδικό επίπεδο εκδηλώνεται με επιθετική στάση υπερίσχυσης της μιας έναντι της άλλης πλευράς. Η ανταγωνιστική διεκδίκηση της πάλης εμφανίζεται με υψηλούς τόνους, κατάκριση, βία και το μήνυμα που εκπέμπεται είναι της μορφής «έχω δίκιο», ενώ η άλλη πλευρά «έχει άδικο».
- **Φυγή:** παθητική στάση «εγώ χάνω, εσύ χάνεις, (lose-lose)». Η αποφυγή (Ακρίβος & Γυαλιά, 2019 :88-91· Κεραμιδά, 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Deutsch et al., 2011· Thomas & Kilmann, 2008· Kilmann & Thomas, 1975), στοχεύει σε αναβολή της διαπραγμάτευσης για τη διερεύνηση του θέματος προς αναζήτηση λύσεων και αποτελεί μια ενστικτώδη φυσική αντίδραση. Το περιεχόμενο της σύγκρουσης αξιολογείται μικρής σπουδαιότητας, τα οφέλη συγκρινόμενα με τα κόστη είναι υποδεέστερα, καμία πλευρά δε μένει ικανοποιημένη ως προς τους στόχους και τις προσδοκίες της, ή σε πολύ μικρό βαθμό, ή κάποιος προσπαθεί να κερδίσει χρόνο για να αποφύγει να αποφασίσει. Εμφανίζεται ως παραίτηση από την κατάσταση, υποχώρηση, αποφυγή προς έναν συμβιβασμό. Το μήνυμα που εκπέμπεται κατά τη φυγή είναι της μορφής «έχω άδικο» ενώ η άλλη πλευρά «έχει δίκιο» και εκδηλώνεται με αποτροπή, απομάκρυνση, υποχώρηση, κλάμα.

- Ροή: αποφασιστική στάση «εγώ κερδίζω, εσύ κερδίζεις, (win-win)». Βασίζεται στην ισορροπία δυνάμεων και την αλληλοαποδοχή (Ακρίβος & Γυαλιά, 2019 :88-91· Κεραμιδά, 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Deutsch et al., 2011· Thomas & Kilmann, 2008· Kilmann & Thomas, 1975). Η συνέργεια εστιάζει στην ανταλλαγή βοήθειας για την εξεύρεση λύσης, οδηγεί σε μια δυναμική στήριξης χωρίς πιέσεις, στην αναζήτηση μιας συμφωνίας που να εξασφαλίζει ισότιμα δικαιώματα σε όλες τις πλευρές, στην υποστήριξη ατόμων ή ομάδων για επίτευξη συναφών στόχων. Απαιτεί περισσότερο χρόνο, αλλά η λύση είναι αποδεκτή, κατανοητή και εφαρμόσιμη από όλους. Το διακύβευμα αντιμετωπίζεται με συναίνεση, ενεργό συμμετοχή σε ένα περιβάλλον δημοκρατίας και ελευθερίας του λόγου. Το μήνυμα που εκπέμπεται και η βασική θέση και στάση είναι «διεκδίκηση για τον καλύτερο τρόπο επίλυσης του προβλήματος». Η ροή εκδηλώνεται με συζήτηση, ενεργητική ακρόαση, με στοχευμένες παρεμβάσεις, με σεβασμό προς τους άλλους, ανάλυση των αναγκών, των διαφορετικών οπτικών, αμοιβαία συνεργασία και συναίνεση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΣΕ ΠΑΡΟΜΟΙΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Στην Ελλάδα οι έρευνες που ασχολήθηκαν με τις συγκρούσεις και τη διαχείρισή τους από τον διευθυντή/ντρια είναι σχετικά περιορισμένες. Έρευνα της Saiti (2015) σε δείγμα 414 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας, έδειξε ότι οι ενδοσχολικές διενέξεις που συμβαίνουν οφείλονται κατά κύριο λόγο στις διαπροσωπικές διαφορές ή σχετίζονται με τον τρόπο που οργανώνεται η λειτουργία της σχολικής μονάδας. Το στυλ διαχείρισής τους από τον διευθυντή/ντρια παίζει πολύ σημαντικό ρόλο και καθορίζει το είδος του αντίκτυπου της σύγκρουσης. Υπάρχει μεγαλύτερη πιθανότητα εμφάνισης αυτών σε σχολεία των πόλεων από ό,τι στην περιφέρεια. Η συγκεκριμένη έρευνα αναφέρει την ενσωμάτωση, τη συνεργασία, τη συνοχή και τη δεξιότητα της επικοινωνίας μεταξύ του προσωπικού, ως παράγοντες εύρυθμης και αποτελεσματικής λειτουργίας του οργανισμού.

Σε συναφή έρευνα η Χασιώτη (2019), σε δείγμα 70 διευθυντών/τριών δευτεροβάθμιας εστίασε στους τρόπους αντιμετώπισης των ενδοσχολικών συγκρούσεων από τους διευθυντές/ντριες. Η πλειοψηφία των διευθυντών/ντριών θεωρεί ως βασικότερη πηγή συγκρούσεων τους ατομικούς παράγοντες και ακολουθούν οι οργανωτικές αδυναμίες. Προτιμώμενη τεχνική δηλώνεται η συνεργασία, ο συμβιβασμός, η εξυπηρέτηση/εξομάλυνση και η αποφυγή με φθίνουσα πορεία, ενώ φαίνεται ότι σχεδόν όλοι αποφεύγουν την κυριαρχία για την αντιμετώπισή τους. Παράλληλα, επιβεβαιώνεται διαφοροποίηση στη μέθοδο αντιμετώπισης που εφαρμόζουν οι άνδρες σε σχέση με τις γυναίκες, οι οποίοι προτιμούν να εφαρμόζουν τη συνεργασία, ώστε να ανταλλάσσουν πληροφορίες, να διερευνούν ανοιχτά ένα ζήτημα λαμβάνοντας υπόψη τις προτάσεις των εκπαιδευτικών τους, σε αντίθεση με τις γυναίκες, οι οποίες επιλέγουν την εξομάλυνση, ώστε να ικανοποιήσουν τις επιθυμίες, για την άρση των διαφορών.

Οι Τέκος & Ιορδανίδης (2011), σε ένα δείγμα 301 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας, οι οποίοι σε ποσοστό 52,8% υπηρετούσαν ή είχαν υπηρετήσει σε διευθυντικές θέσεις, διερεύνησαν τους τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων από την οπτική της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας. Κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η πρώτη κατά σειρά προτίμησης, στην πρωτοβάθμια, είναι η στρατηγική του συμβιβασμού, ακολουθούν της επιβολής και της αποφυγής. Ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης, προτιμητέα αναδείχθηκε, στη δευτεροβάθμια, η στρατηγική του συμβιβασμού και της επιβολής και φάνηκε πως χρησιμοποιούνται σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι στην πρωτοβάθμια. Αναφορικά με το φύλο, φάνηκε πως οι γυναίκες διευθύντριες είναι πιο

θετικές στην αποφυγή και τον συμβιβασμό, σε σχέση με τους άντρες διευθυντές. Όσον αφορά το μέγεθος του σχολείου, στα μικρά σχολεία αναδείχθηκαν από τους διευθυντές οι στρατηγικές του συμβιβασμού και της αποφυγής, σε αντίθεση με τα μεγαλύτερα σχολεία, όπου οι διευθυντές/ντριες δεν ακολουθούν τον συμβιβασμό και την αποφυγή.

Σε παρόμοια έρευνα των Μητσαρά & Ιορδανίδη (2015) διεξήχθη πολυμεθοδολογική προσέγγιση, με ποιοτική έρευνα με συνεντεύξεις σε 10 διευθυντές/τριες και ποσοτική με χρήση ερωτηματολογίων σε 92 διευθυντές/ντριες, δασκάλους/ες, εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων σε δημοτικά σχολεία. Η έρευνα ανέδειξε πως ο διευθυντής/ντρια διαχειρίζεται τις συγκρούσεις σε ποσοστό 73,91%, ακολουθεί κάποιος εκπαιδευτικός σε ποσοστό 8,69%, στη συνέχεια ένας άλλος (Διευθυντικό στέλεχος εκπαίδευσης, Συντονιστής) σε ποσοστό 15,21% και ο υποδιευθυντής/ντρια σε ποσοστό 2,17%. Ως τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων, κατά την ποιοτική και ποσοτική στατιστική ανάλυση, καταγράφηκαν σε φθίνουσα κατάταξη, η τεχνική της συνεργασίας, του συμβιβασμού, της παραχώρησης, η χρήση εξουσίας και ως τελευταία στάση δηλώθηκε η προσέγγιση της αποφυγής. Ωστόσο, η ποιοτική ανάλυση ανέδειξε ότι χρησιμοποιούνται συνδυαστικά περισσότερες από μία τεχνικές για βελτίωση της επικοινωνίας, του εργασιακού κλίματος, της ενθάρρυνσης και των δύο μερών για συζήτηση, αναπροσαρμογής των στόχων, αλλαγής της οργανωτικής δομής και της διαμεσολάβησης τρίτου προσώπου. Προτιμητέο στυλ και στα δύο φύλα αναδείχθηκε σε διευθυντές και διευθύντριες, αυτό της συνεργασίας και λιγότερο του συμβιβασμού και της εξομάλυνσης.

Η μελέτη των συγκρούσεων έδειξε ότι είναι ένα πολυπαραγοντικό φαινόμενο και χρήζει ιδιαίτερων γνώσεων και τεχνικών. Οι συνεχώς μεταβαλλόμενες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες αυξάνουν τις ανάγκες των στελεχών εκπαίδευσης για την απόκτηση δεξιοτήτων όπως για παράδειγμα επικοινωνιακών, ηγετικών, διοικητικών (Παπαϊωάννου, Γιαβρίμης, Βαλκάνος & Κατσαφούρος 2013). Ο διευθυντής/ντρια ως *ο πρωταγωνιστής (Key figure)* και το στυλ ηγεσίας που ασκεί, έχουν πολύ μεγάλο αντίκτυπο στην άρση αδιεξόδων και στην πορεία του οργανισμού. Ο διευθυντής/ντρια είναι το πρόσωπο που διαχειρίζεται τις περισσότερες συγκρούσεις που προκύπτουν και συμβάλλει καθοριστικά στη διατήρηση του κλίματος και στην επιτυχημένη πορεία του οργανισμού. Είναι αναγκαίος ο σχεδιασμός επιμορφωτικών, ενημερωτικών συναντήσεων στα Στελέχη της Εκπαίδευσης, για την εξοικείωσή τους με βασικές έννοιες όπως η ηγεσία και ειδικότερα με τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα (Eurora, 2018), για την επιτυχή επίλυση προβλημάτων, την προώθηση της καινοτομίας και της προόδου.

Β' Μέρος- Ερευνητικό Πλαίσιο

ΠΡΩΤΟ ΤΜΗΜΑ : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Μετά την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας στο Α΄ Μέρος, αναφορικά με τις πηγές των συγκρούσεων και τους τρόπους που υιοθετούν τα διευθυντικά στελέχη, για να αντιμετωπίσουν τις ενδοσχολικές συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών του οργανισμού συμπεριλαμβανομένου και των ιδίων, διαπιστώθηκε ότι έχει διεξαχθεί ένας περιορισμένος αριθμός ερευνών. Ωστόσο, το φαινόμενο υφίσταται και απασχολεί ενιαία την εκπαιδευτική κοινότητα τόσο την πρωτοβάθμια, όσο και τη δευτεροβάθμια, γιατί αποτελεί έναν σημαντικό, ευαίσθητο και καθοριστικό παράγοντα στην αποτελεσματική λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού.

Η διαπίστωση αυτή συνέβαλε στην διεξαγωγή της παρούσας έρευνας, με σκοπό την περαιτέρω μελέτη για την ανάδειξη της πολυπλοκότητας και της ιδιαιτερότητας του φαινομένου, με απώτερο σκοπό τόσο τη διερεύνηση των διαφόρων πτυχών του, όσο και την επωφελή διαχείρισή του για την άρση των αδιεξόδων και την αξιοποίηση των συμπερασμάτων σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα, στο παρόν κεφάλαιο προσφέρεται η μεθοδολογία, που σχετίζεται με τη διάρθρωση της έρευνας. Αρχικά αναφέρονται τα ερευνητικά ερωτήματα και στη συνέχεια τα μεθοδολογικά εργαλεία με τα οποία προσεγγίστηκαν. Ακολούθως, παρουσιάζονται οι περιορισμοί της έρευνας και οι περιστάσεις, όπως διαμορφώθηκαν κατά τη διεξαγωγή της. Στη συνέχεια, περιγράφεται το δείγμα, ο τρόπος που προσεγγίστηκε, η μέθοδος επεξεργασίας και στατιστικής ανάλυσης των στοιχείων που δηλώθηκαν στα ερωτηματολόγια. Ακολουθεί η παρουσίαση του χρονοδιαγράμματος των διαδικασιών και τέλος αναφέρονται οι πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές που αξιοποιήθηκαν στη βιβλιογραφική ανασκόπηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

5.1 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα βασίζονται στο θεωρητικό μέρος της έρευνας και τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Λιαργκόβας, Δερματής & Κομνηνός (2018:72) «*το ερευνητικό ερώτημα διατυπώνεται με ερώτηση και συνήθως συγκεκριμενοποιεί τον σκοπό και τον στόχο της έρευνας και αναφέρεται σε ένα ή περισσότερα ζητήματα τα οποία απασχολούν τον ερευνητή*». Σύμφωνα με όσα προαναφέρθηκαν διαμορφώνονται τα **ερευνητικά ερωτήματα**:

1^ο Ερευνητικό ερώτημα : Ποιες θεωρούνται και σε ποιον βαθμό, ως κυριότερες **πηγές συγκρούσεων** μεταξύ των διευθυντών/ντριών και των εκπαιδευτικών;

2^ο Ερευνητικό ερώτημα : Ποιο **στυλ διαχείρισης** των διαπροσωπικών συγκρούσεων υιοθετούν οι διευθυντές/ντριες, αναφορικά με τους πέντε τρόπους διαχείρισης: 1. Ενσωμάτωσης/Συνεργατικό 2. Προσαρμογής/Συγκαταβατικό 3. Επιβολής 4. Αποφυγής 5. Συμβιβασμού, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας;

3^ο Ερευνητικό ερώτημα : Υπάρχει **διαφοροποίηση** των πέντε μεθόδων επίλυσης των ενδοσχολικών συγκρούσεων που αποδέχονται οι διευθυντές/ντριες **σε σχέση** με το φύλο, την ηλικία, την προϋπηρεσία, τα έτη άσκησης διευθυντικού έργου και την εκπαιδευτική βαθμίδα, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των διευθυντών/ντριών;

5.2 Μέθοδος - Εργαλείο συλλογής ερευνητικών δεδομένων

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας αξιοποιήθηκε **ποσοτική μέθοδος** με τη χρήση δομημένων ερωτηματολογίων σε μορφή Google Forms, τα οποία απεστάλησαν ηλεκτρονικά σε όλους τους διευθυντές/ντριες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων δημόσιων σχολείων (Νηπιαγωγείων, Δημοτικών, Γυμνασίων, Λυκείων). Αξίζει να τονιστεί ότι η έρευνα διεξήχθη σε κατάσταση 2^{ου} και 3^{ου} lockdown που επιβλήθηκε στην Ελλάδα λόγω της πανδημίας, στις αρχές Νοεμβρίου 2020 και διήρκησε μέχρι τις αρχές Μαΐου 2021.

Ο τρόπος εφαρμογής και συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων έγινε μέσω διαδικτύου και εφαρμογών σε έξυπνα τηλέφωνα, στον πληθυσμό των συμμετεχόντων που είχαν επιλεγεί, με κριτήριο την ιδιότητά τους ως διευθυντικού στελέχους, με την αποστολή: α) με συμβατικά μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail), μιας αρχικής ενημέρωσης, συμπεριλαμβανομένου ενός ηλεκτροσυνδέσμου, που οδηγεί σε εφαρμογή Google Drive, για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, β) με μηνύματα στους συμμετέχοντες, σε περιβάλλον ιστότοπου κοινωνικής δικτύωσης, κατά τον ίδιο τρόπο.

Για τον σχεδιασμό του δομημένου ερωτηματολογίου ακολουθήθηκαν οι κανόνες που διέπουν τη σχετική βιβλιογραφία, με καθορισμένη σειρά ερωτήσεων κλειστού τύπου. Στις ερωτήσεις κλειστού τύπου, υποδεικνύεται η δυνατότητα επιλογής στον ερωτώμενο από μια σειρά απαντήσεων, χωρίς περιθώρια διαφορούμενων απαντήσεων (Λιαργκόβας & συν., 2018:119). Το κυρίως ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρία μέρη και συνοδεύεται από ένα εισαγωγικό σημείωμα όπου αναφέρονται τα στοιχεία της ερευνήτριας, το ηλεκτρονικό της ταχυδρομείο, ώστε να είναι στη διάθεση του ερωτώμενου παρέχοντας τη δυνατότητα επικοινωνίας, για τυχόν απορίες ή διευκρινήσεις. Στην εισαγωγή αναγράφεται ο σκοπός της έρευνας, η δέσμευση για τήρηση των κανόνων ηθικής και δεοντολογίας, καθώς και η διαβεβαίωση προς τον ερωτώμενο της ανωνυμίας και εχεμύθειας των απαντήσεων, οι οποίες δε θα χρησιμοποιηθούν πέραν της έρευνας.

Αρχικά το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει τα δημογραφικά και επαγγελματικά στοιχεία του ερωτώμενου: φύλο, ηλικία, εκπαίδευση, προϋπηρεσία, έτη άσκησης διευθυντικού έργου, εκπαιδευτική βαθμίδα, τη θέση στελέχους που κατέχει και την περιοχή του σχολείου που υπηρετεί. Οι πληροφορίες (Ζαφειρόπουλος, 2015) αυτές αποτελούν σταθερά στοιχεία του ερωτώμενου, απαντώνται άμεσα και εύκολα.

Ακολουθούν ερωτήσεις περισσότερο ειδικές και επικεντρωμένες στο υπό διερεύνηση θέμα. Αναφέρονται στις πηγές και αιτίες των συγκρούσεων, αξιολογούμενες μέσω πεντάβαθμης κλίμακας Likert., όπου ζητείται οι συμμετέχοντες να δηλώσουν σε ποιο βαθμό συμφωνούν ή διαφωνούν, όπου: 1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3= Ούτε διαφωνώ-ούτε συμφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5= Συμφωνώ απόλυτα. Η κατασκευή του στηρίχθηκε σε σχετικά ερωτηματολόγια άλλων Ελλήνων ερευνητών (Χασιώτη, 2019· Αντωνίου, 2018· Σούγια, 2018· Μαυρίδου, 2017· Βασιλοπαναγού, 2016· Μητσαρά & Ιορδανίδη, 2015· Σαΐτης, 2015· Iordanides, Bakas, Saiti, & Ifanti, 2014). Περιλαμβάνει επτά δηλώσεις που διερευνούν ατομικούς παράγοντες, οργανωτικές αδυναμίες, περιορισμένους πόρους, προβληματική επικοινωνία, συγκρουόμενους στόχους,

εξωτερικό περιβάλλον και τρόπο διοίκησης, με βάση παραμέτρους της σύγχρονης βιβλιογραφίας.

Το ερωτηματολόγιο ολοκληρώνεται με δηλώσεις που διερευνούν τον *πυρήνα του θέματος* (Ζαφειρόπουλος, 2015) και αφορούν τη διαχείριση των διαπροσωπικών συγκρούσεων. Σκοπός του παρόντος ερωτηματολογίου ROCI-II (Rahim Organizational Conflict Inventory-II, Form B), το οποίο χρησιμοποιεί τις προσωπικές δηλώσεις των στελεχών εκπαίδευσης, είναι να μελετήσει με τη χρήση πεντάβαθμης κλίμακας Likert, τον τρόπο που οι διευθυντές/ντρίες προσπαθούν να διευθετήσουν τις ενδοσχολικές συγκρούσεις σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με τους οποίους συνεργάζονται στενά (Rahim, 2001). Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε είναι μετάφραση στα ελληνικά, του πρωτότυπου που σχεδιάστηκε από τον Rahim το 1983 (όπ. αναφ. στο Rahim, 2001:61). Αποτελείται από 28 αντιπροσωπευτικές ερωτήσεις του προτιμώμενου τρόπου διαχείρισης των συγκρούσεων, οι οποίες ομαδοποιούνται σε πέντε υποκλίμακες. Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, συμπληρώνονται ως εξής: 1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3= Ούτε διαφωνώ-ούτε συμφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5= Συμφωνώ απόλυτα και περιλαμβάνει τους παρακάτω πέντε τρόπους:

1. Ενσωμάτωσης/Συνεργατικός (Integrating style)
2. Προσαρμογής/Συγκαταβατικός (Obliging style)
3. Επιβολής (Dominating style)
4. Αποφυγής (Avoiding style)
5. Συμβιβασμού (Compromising style)

Το εργαλείο ROCI-II, είναι αναγνωρισμένο από την επιστημονική κοινότητα, εύχρηστο, με εσωτερική συνοχή και αξιοπιστία (Rahim, 2001), το οποίο έχει χρησιμοποιηθεί σε πλήθος ερευνών, όπως φαίνεται και από την προσωπική ιστοσελίδα του ίδιου του δημιουργού <http://people.wku.edu/afzal.rahim/>. Έχει σχεδιαστεί (Rahim, 2001:35-36), σε τρεις ξεχωριστές φόρμες με στόχο τον υπολογισμό του τρόπου διαχείρισης των διαπροσωπικών συγκρούσεων (Βασιλοπαναγού, 2016· Rahim, 2001) με τον/ην προϊστάμενο/η του (*Form A*), με τους υφισταμένους του (*Form B*) και τους συναδέλφους του (*Form C*). Αποτελείται από πέντε υποομάδες δηλώσεων, οι οποίες ομαδοποιημένες αποτελούν τις πέντε υποκλίμακες κατάταξης του προτιμώμενου τρόπου διαχείρισης του συγκρουσιακού φαινομένου, σύμφωνα με τον πίνακα 2.

Πίνακας 2. Μέτρηση συγκρούσεων. Υποκλίμακες δηλώσεων του προτιμώμενου τρόπου διαχείρισης και κατηγοριοποίησή τους στο ερωτηματολόγιο (Βασιλοπαναγού, 2016· Rahim, 2001:46-51)

Μέθοδοι διαχείρισης	Σύνολο δηλώσεων	Κατηγοριοποίηση
1. Ενσωμάτωσης/Συνεργατικός (Integrating style)	7	Δήλωση: 1,4,5,12,22,23,28
2. Προσαρμογής/Συγκαταβατικός (Obliging style)	6	Δήλωση: 2, 10, 11, 13, 19,24
3. Επιβολής (Dominating style)	5	Δήλωση: 8, 9, 18, 21, 25
4. Αποφυγής (Avoiding style)	6	Δήλωση: 3, 6, 16, 17, 26, 27
5. Συμβιβασμού (Compromising style)	4	Δήλωση: 7, 14, 15, 20

Στην παρούσα έρευνα για την επιλογή και διαμόρφωση των ερωτηματολογίων προηγήθηκε εκτενής βιβλιογραφική ανασκόπηση για την ανεύρεση ερωτηματολογίου που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις επιδιώξεις της έρευνας, βασιζόμενο σε ένα διευρυμένο πλαίσιο παραμέτρων. Μετά την προτίμηση στο ερωτηματολόγιο ROCI-II (Form B), ακολούθησε μετάφραση του πρωτοτύπου από τα αγγλικά στα ελληνικά και επανέλεγχος (back translation), για την ακριβέστερη διατύπωση των ερωτήσεων και την αποφυγή πιθανών παρερμηνειών.

Έλεγχος αξιοπιστίας

Όπως τονίζει ο Ζαφειρόπουλος (2015), η αξιοπιστία σε μια ποσοτική έρευνα έγκειται στη δυνατότητα ενός ερωτηματολογίου να μπορεί να δημιουργεί αποτελέσματα απαλλαγμένα από υπολογιστικά λάθη. Για να θεωρηθεί μια ερευνητική μελέτη αξιόπιστη, χρειάζεται να αποδειχθεί ότι αν διεξαγόταν δεύτερη φορά σε άλλη χρονική στιγμή, με ανάλογο δείγμα και σε παρεμφερείς συνθήκες, θα είχαμε τα ίδια αποτελέσματα (Λιαργκόβας & συν., 2018:144· Cohen, Morrison & Manion, 2008).

Η αξιοπιστία εσωτερικής συνάφειας (*internal consistency reliability coefficient*) του ερωτηματολογίου, σύμφωνα με το δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's alpha ελέγχει μεμονωμένα, αλλά και συνολικά την αξιοπιστία των μεταβλητών, δηλαδή, την αξιοπιστία της κλίμακας και των υποκλιμάκων (Λιαργκόβας & συν., 2018:145). Ο συντελεστής Cronbach's alpha παίρνει τιμές από 0,00 μέχρι 1,00. Επαρκώς αποδοτική αξιοπιστία είναι

μια τιμή από 0,7 έως 0,8, καλή αξιοπιστία είναι από 0,8 έως 0,9, ενώ πολύ υψηλή αξιοπιστία είναι από 0,9 και πάνω. Οι συντελεστές άλφα του Cronbach μεταξύ 0,45 και 0,70 προτείνονται ότι υποδηλώνουν αξιοπιστία σε αποδεκτό και επαρκές επίπεδο στις κοινωνικές επιστήμες (Taber, 2018:1278· DeVellis, 1991), ενώ δεν υπάρχει σαφής συναίνεση των μελετητών, της καταλληλότερης ορολογίας χαρακτηρισμού, του εύρους τιμής που λαμβάνει το άλφα του Cronbach. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's alpha για την κλίμακα που αφορά τις «πηγές και αιτίες των συγκρούσεων» στην παρούσα έρευνα είναι 0.763, γεγονός που ενισχύει την αξιοπιστία της και οδηγεί στο συμπέρασμα ότι υπάρχει συνάφεια των απαντήσεων, τηρείται η δέουσα προσοχή, ειλικρίνεια και σοβαρότητα μεταξύ των ερωτώμενων.

Πίνακας 3: Έλεγχος αξιοπιστίας (πηγές και αιτίες των συγκρούσεων)

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.763	7

Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's alpha για την κλίμακα που αφορά τον «τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων» είναι 0.811, γεγονός που αποδεικνύει ότι οι ερευνητικές ενέργειες επιτυγχάνουν μια ολοκληρωμένη εικόνα των απαντήσεων των ερωτώμενων και εξασφαλίζουν καλή αξιοπιστία στη συγκεκριμένη έρευνα.

Πίνακας 4: Έλεγχος αξιοπιστίας (τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων)

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.811	28

Σύμφωνα με τους δείκτες αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου «ROCI - II» αναφορικά με τις απαντήσεις των 100 διευθυντών/ντριών του δείγματος, στις υποκλίμακες των πέντε στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων, προέκυψε επαρκώς αποδοτική αξιοπιστία, από 0.666 μέχρι 0.852 (Πίνακας 5).

Πίνακας 5: Έλεγχος αξιοπιστίας στις υποκλίμακες των πέντε στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων

Υποκλίμακες	Αριθμός δηλώσεων	Cronbach's Alpha
1. Ενσωμάτωσης/συνεργατικός	7	.744
2. Προσαρμογής/συγκαταβατικός	6	.666
3. Επιβολής	5	.852
4. Αποφυγής	6	.681
5. Συμβιβασμού	4	.758

Έλεγχος εγκυρότητας

Αναφορικά με την εγκυρότητα, εννοούμε σε ποιον βαθμό επιτεύχθηκε ο σκοπός για τον οποίο δημιουργήθηκε ένα ερευνητικό εργαλείο, ώστε να απεικονίζει αυτό που πιστεύεται ότι πρέπει να μετρά, δηλαδή να παράγει ευρήματα με υψηλό αντίκρισμα και ακρίβεια σε σχέση με τα φαινόμενα τα οποία ερευνά (Λιαργκόβας, & συν., 2018:146· Ζαφειρόπουλος, 2015). Οι ίδιοι ερευνητές θεωρούν ότι η εγκυρότητα αναφέρεται στο κατά πόσο τα ερευνητικά ερωτήματα απαντώνται με επαρκή τρόπο, κατόπιν της συλλογής, ανάλυσης και ερμηνείας τους. Για να διασφαλιστεί η εγκυρότητα σύμφωνα με τον Cohen et al., (2008), απαιτείται ελαχιστοποίηση της μεροληψίας, της τάσης κατευθυνόμενων απαντήσεων και της ύπαρξης παρανοήσεων από πλευράς του ερευνητή, σχετικά με όσα υποστηρίζει ο ερωτώμενος. Κατά την κατασκευή ή επιλογή ενός ερωτηματολογίου (Λιαργκόβας & συν., 2018:147) θα πρέπει να λαμβάνεται σημαντικά υπόψη η εγκυρότητά του, ώστε να μετρά με ακρίβεια την έννοια για την οποία έχει οριστεί.

Για την εξασφάλιση της εγκυρότητας οι ερευνητικές στρατηγικές που σχεδιάστηκαν αφορούν τον σχεδιασμό του ερωτηματολογίου σε συνδυασμό με τη χρήση κλειστού τύπου ερωτήσεων (Λιαργκόβας & συν., 2018:147), βάσει του σκοπού και των επιμέρους στόχων, με ξεκάθαρες ερωτήσεις που δεν αφήνουν περιθώρια για παρερμηνείες. Προκειμένου να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα καθορίστηκε ο πληθυσμός – στόχος και έγινε προσεχτική δειγματοληψία, ώστε να συμμετέχουν όλα τα υποκείμενα με τα κοινά χαρακτηριστικά. Παράλληλα, εξασφαλίστηκε η ανωνυμία, η γενικότερη εχεμύθεια και η δέσμευση για τη χρήση των δεδομένων αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε, αφού προηγήθηκε προσωπική επικοινωνία, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή τηλεφώνου ή μέσω κοινωνικού διαδικτυακού ιστότοπου,

από την ερευνήτρια, με όλα τα στελέχη πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας για αμεσότητα και υψηλότερο ποσοστό ανταπόκρισης. Τα συμπεράσματα ερμηνεύτηκαν με τη χρήση κατάλληλων εργαλείων στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων και τα αποτελέσματα της έρευνας δεν είναι αυθαίρετα.

Αξίζει να σημειωθεί (Λιαργκόβας & συν., 2018:144), ότι όταν ένα εργαλείο μέτρησης αξιολογείται ως έγκυρο, τότε θεωρείται και αξιόπιστο. Αντίθετα, ένα αξιόπιστο εργαλείο μέτρησης δεν θεωρείται απαραίτητα και έγκυρο. Συνεπώς, για να θεωρείται μια έρευνα αξιόπιστη αλλά και έγκυρη, θα πρέπει να σημαδεύει το κέντρο του στόχου της, όπου η αξιοπιστία του εργαλείου μέτρησης θεωρείται αναγκαία, αλλά όχι ικανή συνθήκη της εγκυρότητας.

5.3 Περιορισμοί της έρευνας

Η έρευνα υπόκειται σε περιορισμούς, που πιθανόν να εμποδίζουν τη γενίκευση και την αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της. Πραγματοποιήθηκε, όπως προαναφέρθηκε, σε κατάσταση *γενικευμένου lockdown*, με αποτέλεσμα τα μαθήματα να διεξάγονται εξ' αποστάσεως, εκπαιδευτικοί, μαθητές και γονείς να βιώνουν έντονη πίεση και ιδιαίτερες καταστάσεις, καθώς επηρεάστηκαν όλες οι πτυχές της ανθρώπινης ζωής. Η περίοδος αυτή αποτελεί περιοριστικό παράγοντα, γιατί το διάστημα αυτό τα σχολεία αντιμετώπισαν πρωτόγνωρα προβλήματα, λόγω της επιδημιολογικής κατάστασης που επιβλήθηκε, τόσο οργανωτικά, όσο και έλλειψης ή προβληματικής επικοινωνίας. Η δημιουργία νέου εξ' αποστάσεως ωρολογίου προγράμματος, η ανακατανομή μαθημάτων και εξωδιδασκτικών αρμοδιοτήτων, ο τρόπος αξιοποίησης των διαθέσιμων πόρων των εκπαιδευτικών οργανισμών, κυρίως στη δευτεροβάθμια, αποτέλεσαν πηγές προστριβών μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού και του διευθυντή/ντριας.

Επιπρόσθετα, περιοριστικό παράγοντα αποτελεί η διερεύνηση μόνο των απόψεων των διευθυντών/ντριών, χωρίς την καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, γονέων-κηδεμόνων ή μαθητών που συναποτελούν τον εμπλεκόμενο πληθυσμό. Στην έρευνα συμμετείχαν στελέχη πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται στις περιφέρειες Κεντρικής Μακεδονίας, Θεσσαλίας, Αττικής και Ιονίων Νήσων, που αποτελούν ένα γεωγραφικό κλάσμα του συνόλου των περιφερειών και η έρευνα δεν μπορεί να προσφέρει στοιχεία για τις υπόλοιπες γεωγραφικές περιοχές της Ελλάδας.

Το ερωτηματολόγιο (Λιαργκόβας & συν., 2018:144· Δημητρόπουλος, 2004), ως ερευνητικό εργαλείο ποσοτικής έρευνας που χρησιμοποιήθηκε, είναι σημαντικό, για την εξαγωγή ασφαλέστερων συμπερασμάτων, να συνδυαστεί με «τριγωνοποίηση», δηλαδή χρήση πολλαπλών «εργαλείων». Σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές, με την τεχνική της τριγωνοποίησης, διασταυρώνονται τα στοιχεία, ελέγχονται τα γεγονότα, οι απόψεις, εξετάζεται ένα θέμα από περισσότερες οπτικές γωνίες, ώστε να παραχθούν ορθά και φερέγγυα αποτελέσματα. Η χρήση (Cohen et al., 2008), μιας αποκλειστικά τεχνικής μπορεί να στρεβλώσει την πραγματική εικόνα του υπό εξέταση θέματος.

Το μέγεθος του δείγματος που ανέρχεται στους 100, είναι ικανοποιητικό, ακόμα κι αν συμπεριλάμβανε μεγαλύτερο αριθμό ερωτώμενων, δεν θα επηρέαζε σημαντικά την αξιοπιστία της έρευνας. Ωστόσο, η προσέγγιση μεγαλύτερου πληθυσμού στελεχών και ο χρόνος διεξαγωγής της έρευνας (Λιαργκόβας & συν., 2018:153), αποτέλεσαν παράγοντες που λειτούργησαν ανασταλτικά.

Αν και υφίστανται οι παραπάνω περιορισμοί, ωστόσο δεν αναιρούν την αξία της παρούσας έρευνας, τα αποτελέσματα της οποίας μπορούν να αξιοποιηθούν και να συσχετιστούν με ανάλογες έρευνες για την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων.

5.4 Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν στελέχη της εκπαίδευσης, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας, που υπηρετούν σε δημόσια σχολεία στις περιφέρειες Κεντρικής Μακεδονίας, Θεσσαλίας, Αττικής και Ιονίων Νήσων. Όπως υποστηρίζει ο Ζαφειρόπουλος (2015:125), ένα δείγμα αξιολογείται πετυχημένο, όταν τα παραγόμενα αποτελέσματα, οι δείκτες και οι μετρήσεις του μπορούν να γενικευτούν για όλο τον πληθυσμό και έχουν τη μεγαλύτερη δυνατή ακρίβεια, δηλαδή μπορούν να προσεγγίζουν τις αντίστοιχες παραμέτρους του πληθυσμού.

Το δείγμα αποτέλεσαν 100 άτομα, διευθυντικά στελέχη, από τα οποία τα 47 είναι γυναίκες και τα 53 άντρες και προήλθε από δειγματοληψία με πιθανότητα, με τη μέθοδο της απλής, τυχαίας δειγματοληψίας, όπου το κάθε άτομο του πληθυσμού, είναι ισοπίθανο να συμπεριληφθεί στο δείγμα και η επιλογή του κάθε ατόμου πραγματοποιείται ανεξάρτητα από τα υπόλοιπα άτομα του πληθυσμού (Λιαργκόβας & συν., 2018:154). Από αυτό, 51 είναι διευθυντές/ντριες, 31 υποδιευθυντές/ντριες, 10 υπεύθυνοι/ες εκπαιδευτικών προγραμμάτων, 5 συντονιστές και 3 προϊστάμενοι/ες. Αναφορικά με

την εκπαιδευτική βαθμίδα, το 57% του δείγματος εργάζεται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και το 43% στη δευτεροβάθμια. Σε ποσοστό 70% εργάζονται σε σχολεία αστικής περιοχής, 14% σε ημιαστική και 16% σε αγροτική περιοχή.

5.5 Μέθοδος επεξεργασίας στοιχείων

Για τη στατιστική επεξεργασία των ποσοτικών στοιχείων της ερευνητικής διαδικασίας αξιοποιήθηκε το λογισμικό SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Αποτελεί ένα εύχρηστο, ολοκληρωμένο, ιδιαίτερα δημοφιλές λογισμικό, που συμβάλλει στην ταχύτατη και αξιόπιστη διεκπεραίωση χρονοβόρων στατιστικών διεργασιών (Λιαργκόβας & συν., 2018:174), δίνοντας τη δυνατότητα για την αξιολόγηση και εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων, διότι δίνει τις απαραίτητες λύσεις και απαντήσεις σε ζητήματα που άπτονται της στατιστικής επιστήμης.

Η στατιστική ανάλυση των στοιχείων του ερευνητικού δείγματος επιτεύχθηκε με την τεχνική της περιγραφικής στατιστικής και της επαγωγικής στατιστικής. Η περιγραφική στατιστική ασχολείται γενικά με την παραγωγή περιγραφικών απεικονίσεων και αποτελεσμάτων αναφορικά με το δείγμα και το φαινόμενο των συγκρούσεων. Για την περιγραφική ανάλυση των στοιχείων που συλλέχθηκαν, ακολουθείται ο υπολογισμός κατανομής συχνοτήτων των μεταβλητών. Ως ανεξάρτητες μεταβλητές, οι οποίες λαμβάνουν οποιαδήποτε τιμή εντός ορισμένου διαστήματος ορίζονται το φύλο, η ηλικία, η προϋπηρεσία στην εκπαίδευση, τα χρόνια άσκησης διευθυντικού έργου και η εκπαιδευτική βαθμίδα. Εξαρτημένες μεταβλητές, των οποίων οι τιμές δέχονται την επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών και ουσιαστικά είναι οι μεταβλητές που ερευνώνται, ορίζονται οι αιτίες - πηγές και οι τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων.

Η επαγωγική στατιστική, μέσω του στατιστικού λογισμικού SPSS, εξετάζει την ύπαρξη συσχετίσεων και ανιχνεύει το βαθμό επίδρασης μεταξύ εξαρτημένων και ανεξάρτητων μεταβλητών (Λιαργκόβας & συν., 2018:185). Στην παρούσα έρευνα πραγματοποιείται έλεγχος συσχέτισης (Ζαφειρόπουλος, 2015) μεταξύ δύο μεταβλητών, όπου συγκεκριμένοι παράγοντες συσχετίζονται με συγκεκριμένες μεταβλητές.

Για να πραγματοποιηθεί ο έλεγχος υποθέσεων, υπολογίζεται το X^2 στο SPSS, στην επιλογή Statistics επιλέγεται το Chi-Square. Ο υπολογισμός του X^2 στο SPSS είναι ένα στατιστικό (Pearson Chi-Square / value), όπου οι όροι που χρησιμοποιούνται για τον υπολογισμό του είναι τετραγωνικοί. Όσο μεγαλύτερο είναι το X^2 , τόσο επιβεβαιώνεται η

εξάρτηση των μεταβλητών. Για τον έλεγχο της στάθμης σημαντικότητας, εξετάζεται η τιμή του επιπέδου σημαντικότητας ή στάθμη σημαντικότητας (Asymptotic Significance), που συμβολίζεται με p . Συγκεκριμένα (Λιαργκόβας & συν., 2018:184· Ζαφειρόπουλος, 2015), αν το $p < 0,05$, η ερευνητική υπόθεση θεωρείται αποδεκτή.

Αξίζει να σημειωθεί (Λιαργκόβας & συν., 2018:186· Ζαφειρόπουλος, 2015), ότι ο πίνακας Chi-Square περιλαμβάνει μια παρατήρηση, όπου το ποσοστό στο τέλος του πίνακα, που αναφέρεται μέσα στην παρένθεση, δεν πρέπει να είναι μεγαλύτερο από 20%, προκειμένου ο συγκεκριμένος έλεγχος χ^2 να είναι αξιόπιστος. Για την αντιμετώπιση των προαναφερόμενων περιορισμών, μέσω του SPSS πραγματοποιείται έλεγχος υποθέσεων T-test, μέσω της Analyze-Compare means - Independent Samples T-test. Παράλληλα, πραγματοποιείται ανάλυση διακύμανσης ANOVA, μέσω της Analyze-Compare Means - One Way ANOVA. Η μελέτη του συντελεστή συσχέτισης του Pearson αντικατοπτρίζει την ύπαρξη συνεχούς, προβλέψιμης συσχέτισης και την ερμηνεύει, ανάλογα με τις τιμές που παίρνει. Η τιμή του επιπέδου σημαντικότητας (Sig.), λαμβάνει τιμές από -1 έως 1, για τον έλεγχο της στάθμης σημαντικότητας. Συγκεκριμένα αν το p (Sig.) $p < 0,05$ η ερευνητική υπόθεση θεωρείται αποδεκτή.

5.6 Χρονοδιάγραμμα διεργασιών

Κατά την εκπόνηση της μεταπτυχιακής ερευνητικής εργασίας, το χρονοδιάγραμμα των διεργασιών που ακολουθήθηκε, για την υλοποίησή της, είναι το εξής: Τέλη Φεβρουαρίου του 2021, το Υπόμνημα υποβλήθηκε ηλεκτρονικά στη Γραμματεία του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών και μετά την έγκρισή του ακολούθησε η βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Το ερωτηματολόγιο ως εργαλείο επιλέχθηκε και σχεδιάστηκε τον Μάρτιο του 2021, με σκοπό να ικανοποιήσει τις απαιτήσεις της ερευνητικής διαδικασίας. Θεωρήθηκε χρήσιμο, πριν την επιλογή του τρόπου συλλογής δεδομένων (Λιαργκόβας & συν., 2018:108), να αποφασιστεί:

- Το είδος των δεδομένων (ποσοτικά – ποιοτικά) που θα συλλεχθούν.
- Η μεθοδολογική προσέγγιση που θα ακολουθηθεί.
- Ο τύπος των πηγών που θα αξιοποιηθούν, για την άντληση των δεδομένων.

Η αποστολή των ερωτηματολογίων έγινε ηλεκτρονικά στις αρχές Απριλίου του 2021, με προσανατολισμό στον πληθυσμό που εστιάζει, εν προκειμένω σε στελέχη πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αφού προηγήθηκε τηλεφωνική επικοινωνία. Υπήρξε θετική ανταπόκριση από τους ερωτώμενους και μέχρι τα μέσα Ιουνίου 2021, συγκεντρώθηκαν οι απαντήσεις όπου και ξεκίνησε η στατιστική επεξεργασία τους. Παράλληλα, με την κατασκευή της τελικής μορφής του ερωτηματολογίου και κατά το διάστημα της αναμονής των απαντήσεων άρχισε και η συγγραφή της εισαγωγής και του θεωρητικού πλαισίου που ολοκληρώθηκε στα μέσα Ιουνίου 2020. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε η συγγραφή του ερευνητικού πλαισίου που ολοκληρώθηκε στα τέλη του Ιουνίου 2021. Ακολούθησε η εξαγωγή των αποτελεσμάτων, η συσχέτισή τους με το θεωρητικό μέρος και τα ερευνητικά ερωτήματα, η ερμηνεία των ευρημάτων και των δεδομένων που προέκυψαν. Τέλος, έγινε η παρουσίαση των αποτελεσμάτων και η έκφραση των προτάσεων. Η υλοποίηση και υποβολή της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας έγινε τον Νοέμβριο του 2021.

5.7 Βιβλιογραφική Ανασκόπηση (Πρωτογενείς- Δευτερογενείς πηγές)

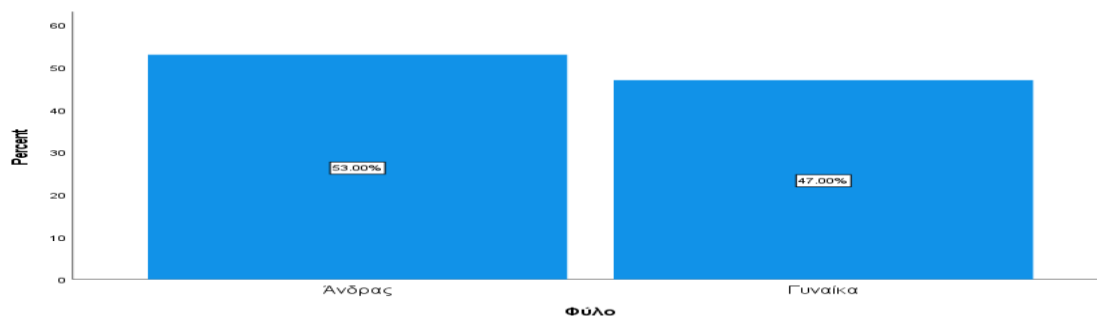
Για τη *βιβλιογραφική ανασκόπηση*, η στρατηγική αναζήτησης πρωτογενών πηγών (primary sources), εστίασε σε πρωτότυπα δημοσιεύματα, έντυπων και ηλεκτρονικών πηγών, όπως για παράδειγμα, βιβλία, άρθρα, επιστημονικά περιοδικά, πρακτικά συνεδρίων, μεταπτυχιακές και διδακτορικές διατριβές, μέσω ηλεκτρονικών καταλόγων βιβλιοθηκών ή αρχείων και μηχανών αναζήτησης ηλεκτρονικού υλικού. Η εργασία περιέχει παραπομπές σε αξιολογημένα επιστημονικά περιοδικά (Peer reviewed journals), αναφορικά με άρθρα που έχουν κριθεί και αξιολογηθεί από ομότιμους. Η οργάνωση της εργασίας με αυτόν τον τρόπο εξασφαλίζει τη διατήρηση προτύπων ποιότητας και αξιοπιστίας. Αξιοποιήθηκε η ηλεκτρονική βιβλιοθήκη και το ακαδημαϊκό αποθετήριο του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, Πειραιώς, Χαροκόπειου, Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου Πατρών, Δημοκρίτειου. Είναι χρήσιμο να τονιστεί ότι οι δευτερογενείς πηγές (secondary sources) που χρησιμοποιήθηκαν, συγκαταλέγονται στην κατηγορία εκπαιδευτικά εγχειρίδια δανεισμένα από τις βιβλιοθήκες του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης και του Πανεπιστημίου Μακεδονίας, κυρίως για την εύρεση βιβλιογραφικών παραπομπών, εγκεκριμένες ιστοσελίδες του διαδικτύου, όπως Scholar Google, Eric κ.ά., που παραπέμπουν σε πηγές του παγκόσμιου ιστού, ηλεκτρονικά λεξικά, αναλύσεις

επιστημονικών περιοδικών και παρουσιάσεις συνεδρίων, που παρέχουν πληροφόρηση με αναφορές άλλων, πάνω στην επικρατούσα κουλτούρα των συγκρούσεων και της διαχείρισης αυτών.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΤΜΗΜΑ : ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

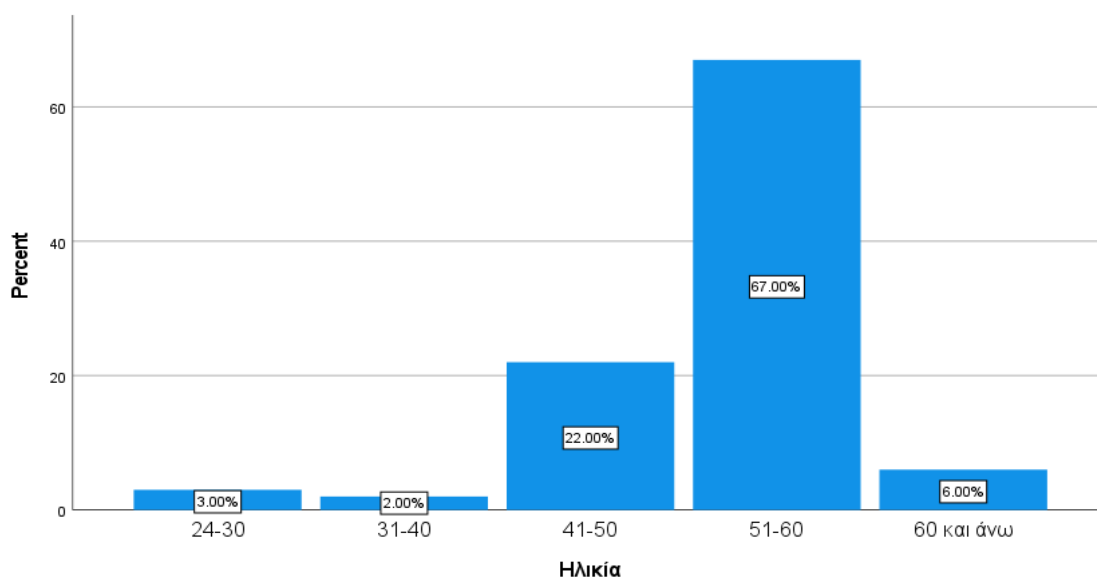
Στο δεύτερο τμήμα, αρχικά γίνονται σχόλια «πρώτου επιπέδου» και στη συνέχεια παρουσιάζονται και ερμηνεύονται τα αποτελέσματα σε συσχέτιση με κάθε ένα από τα τρία ερευνητικά ερωτήματα. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι **συχνότητες** των δεδομένων **ταυτίζονται** με τις **σχετικές συχνότητες επί τοις εκατό**, δηλαδή με τα **ποσοστά**, διότι το μέγεθος του δείγματος έχει πλήθος 100 ατόμων. Είναι $f_i \% = v_i/v \cdot 100$. Άρα, $f_i = v_i$, όπου f_i είναι η Σχετική Συχνότητα, v_i η συχνότητα και $v=100$ (μέγεθος του δείγματος). Αποτελέσματα ως προς τα δημογραφικά και επαγγελματικά στοιχεία του δείγματος

Το δείγμα αποτελείται από 53 άνδρες (53%) και 47 γυναίκες (47%).



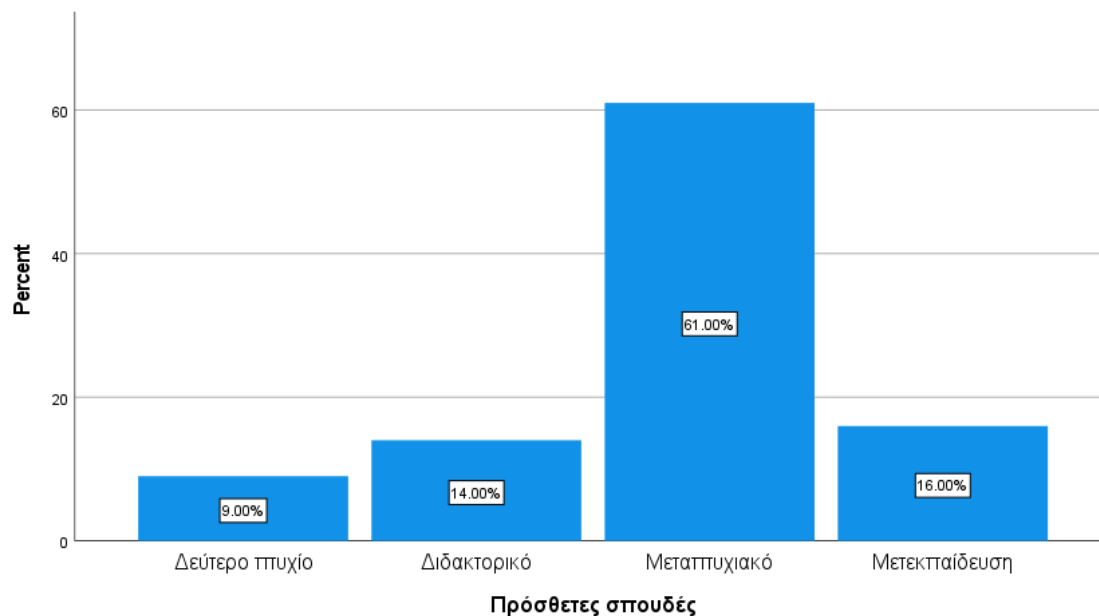
Γράφημα 1 Φύλο

Η ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα κατανέμεται σε μεγαλύτερο ποσοστό 67% στην κατηγορία 51-60 έτη, σε ποσοστό 22% στην κατηγορία 41-50 έτη, 6% στην κατηγορία 60 και άνω, 3% στην κατηγορία 24-30 και 2% στην κατηγορία 31-40.



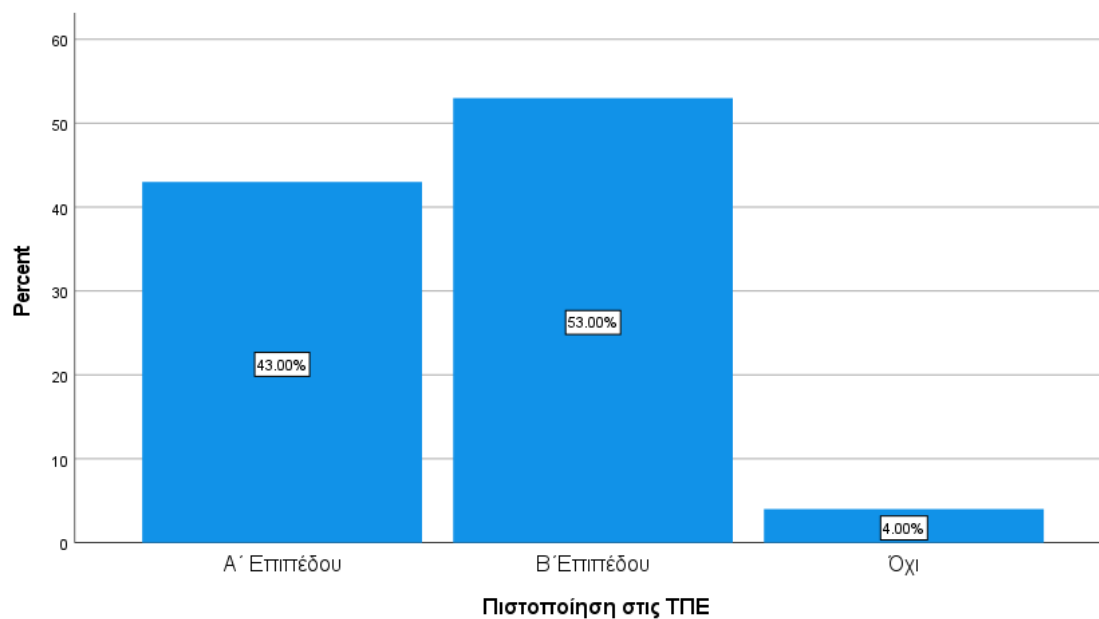
Γράφημα 2 Ηλικία

Αναφορικά με το επίπεδο σπουδών οι διευθυντές/ντρίες είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος σε ποσοστό 61%, μετεκπαίδευσης 16%, διδακτορικού 14%, δεύτερου πτυχίου 9% .



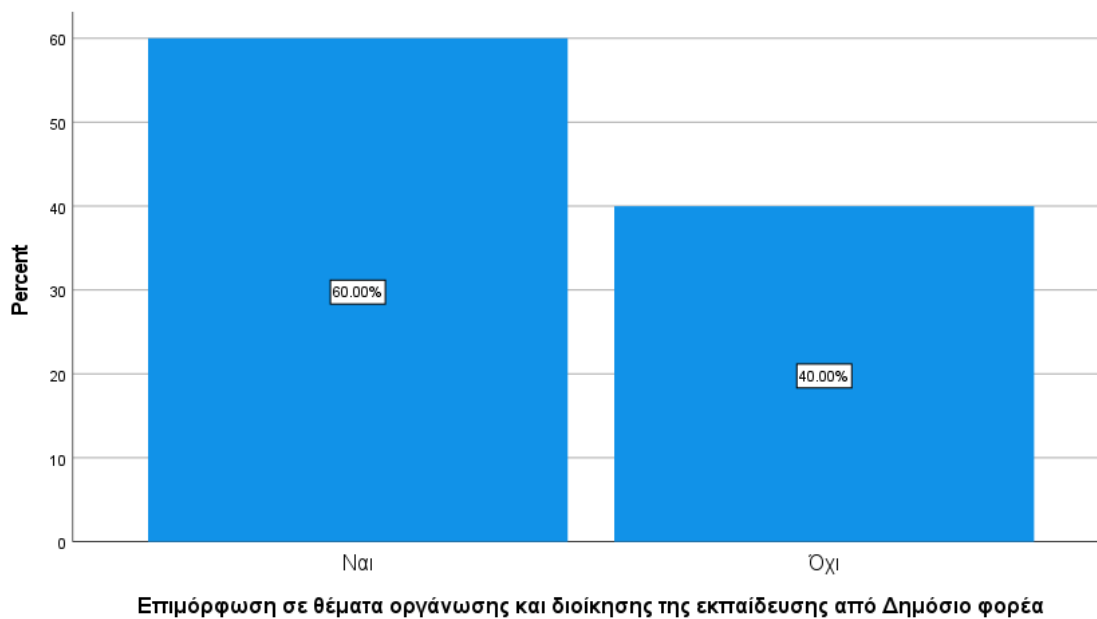
Γράφημα 3 Πρόσθετες Σπουδές

Οι διευθυντές/ντρίες είναι κάτοχοι πιστοποίησης στις ΤΠΕ, σε ποσοστό 53% επιπέδου Β, σε ποσοστό 43% επιπέδου Α και μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό 4%, δε διαθέτει πιστοποίηση.



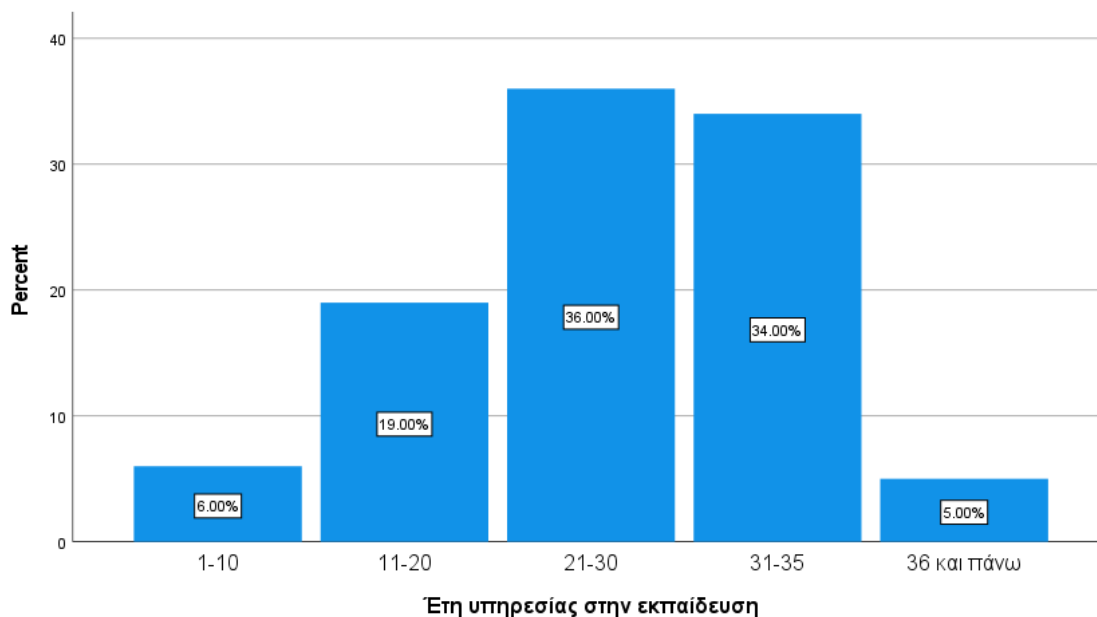
Γράφημα 4 Πιστοποίηση στις ΤΠΕ

Οι διευθυντές/ντριες του δείγματος κατά το μεγαλύτερο ποσοστό 60% είναι επιμορφωμένοι σε ζητήματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης, ωστόσο ένα αξιόλογο ποσοστό 40% δεν έχει επιμορφωθεί.



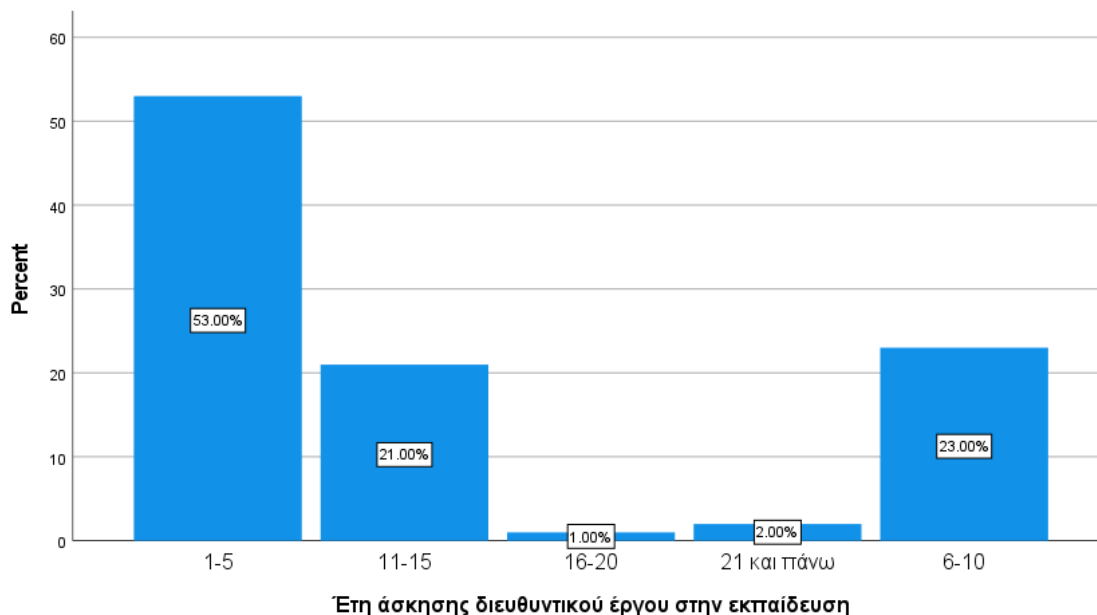
Γράφημα 5 Επιμόρφωση

Τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση των ερωτώμενων είναι: 21-30 έτη σε ποσοστό 36% , 31-35 έτη σε 34%, 11-20 έτη σε 19%, 1-10 έτη σε 6%, ενώ το μικρότερο ποσοστό 5%, από 36 έτη και πάνω.



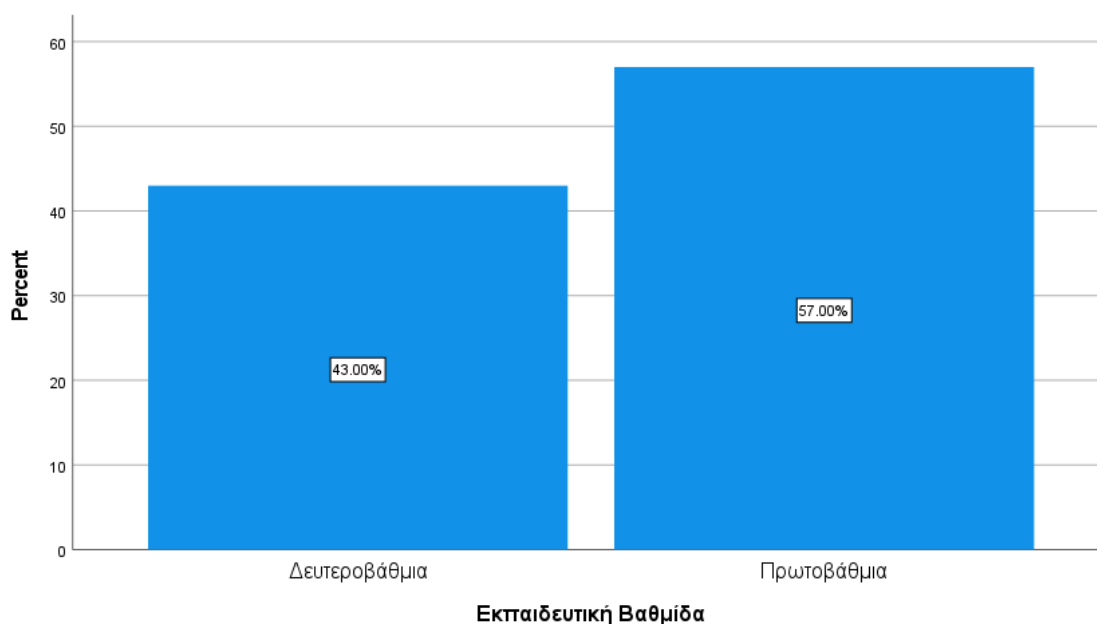
Γράφημα 6 Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση

Στην πλειονότητά τους οι ερωτώμενοι σε ποσοστό 53%, έχουν ασκήσει διευθυντικά καθήκοντα 1-5 χρόνια, σε ποσοστό 23%, 6-10 έτη, 21% κατέχουν διευθυντική θέση 11-15 έτη, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό 1% και 2%, από 16-20 και από 21 έτη και πάνω αντίστοιχα.



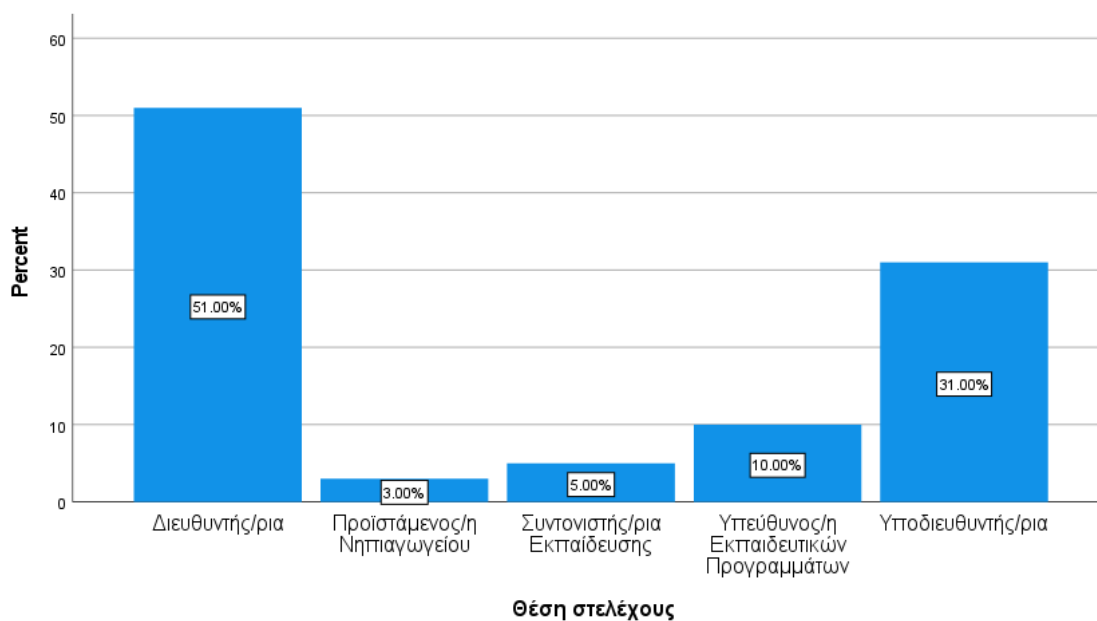
Γράφημα 7 Έτη άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση

Το 57% των συμμετεχόντων ανήκει στην πρωτοβάθμια, ενώ το 43% στην δευτεροβάθμια.



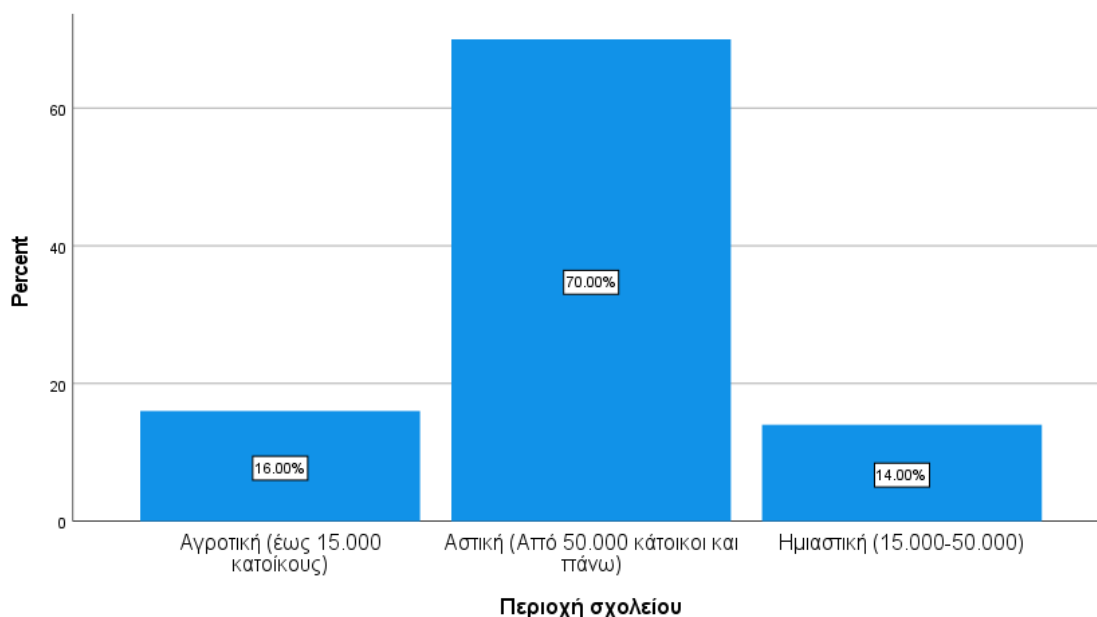
Γράφημα 8 Εκπαιδευτική βαθμίδα

Τα περισσότερα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν από διευθυντές/ντριες σε ποσοστό 51%, από υποδιευθυντές σε ποσοστό 31%, 10% από υπεύθυνους/ες εκπαιδευτικών προγραμμάτων, 5% από συντονιστές/τριες και 3% από προϊστάμενους/ες.



Γράφημα 9 Θέση στελέχους

Στην πλειονότητά τους οι διευθυντές που απάντησαν, υπηρετούν σε ποσοστό 70% σε σχολεία αστικής περιοχής (από 50.000 κατοίκους και πάνω), σε ποσοστό 16% σε αγροτική (έως 15.000 κατοίκους) και 14% σε ημιαστική (15.000-50.000).



Γράφημα 10 Περιοχή σχολείου

1^ο Ερευνητικό ερώτημα : Ποιες θεωρούνται και σε ποιον βαθμό, ως κυριότερες πηγές συγκρούσεων μεταξύ των διευθυντών/ντριών και των εκπαιδευτικών;

Το πρώτο ερώτημα αφορά τη διερεύνηση των πηγών και αιτιών των συγκρούσεων, δεδομένου ότι ο εντοπισμός και η διάγνωσή τους, θα συμβάλλουν στην αποτελεσματικότερη διαχείρισή τους. Όπως παρουσιάστηκαν (Καραγιάννη & Ρουσσάκης, 2015· Saiti, 2015: 584-585), στο σχετικό κεφάλαιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, οι πηγές των συγκρούσεων ποικίλλουν και αναφέρονται σε ατομικούς, περιβαλλοντικούς και οργανωτικούς παράγοντες. Αυτοί αφορούν κυρίως τα θέματα συγκρουόμενων στόχων, κινήτρων και συμφερόντων, την έλλειψη αποτελεσματικής ηγεσίας, την προβληματική επικοινωνία, την απουσία αρμονικού κλίματος, τους περιορισμένους πόρους σε υλικό και ανθρώπινο δυναμικό, την έλλειψη συνεκτικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών, το νομικό πλαίσιο, την εισαγωγή καινοτομιών και αλλαγών.

Απαντώντας το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, τα στελέχη της εκπαίδευσης καλούνται να δηλώσουν σε ποιο βαθμό, από 1 έως 5, θεωρούν ότι οι ενδοσχολικές συγκρούσεις επηρεάζονται από ατομικούς παράγοντες, οργανωτικές αδυναμίες, περιορισμένους πόρους, προβληματική επικοινωνία, ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων, εξωτερικό περιβάλλον, τρόπο διοίκησης του/της διευθυντή/ντριας. Μέσω της επιλογής Mean, υπολογίζεται ο Μέσος Όρος της κατανομής των συχνοτήτων, ενώ η επιλογή Standard Deviation (Τυπική Απόκλιση) υπολογίζει το εύρος τιμών της επιλεγμένης μεταβλητής, δηλαδή πόσο απέχουν οι παρατηρήσεις από τη μέση τιμή (Λιαργκόβας & συν., 2018:182). Όταν η Τυπική Απόκλιση είναι μικρότερη από 1, σημαίνει ότι οι απαντήσεις περιορίζονται κοντά στο Μέσο Όρο, δηλαδή οι ερωτώμενοι απαντούν πολύ συνεκτικά (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Όπως παρατηρούμε στον **πίνακα 6**, από την επεξεργασία των δεδομένων προέκυψαν μέσω της επιλογής Μέσος Όρος (MO - Mean) και Τυπική Απόκλιση (TA - Standard Deviation) τα εξής: Ο MO: 4.07 και TA: 0.946 της κατανομής των συχνοτήτων, αναδεικνύει ως πιο σημαντική πηγή συγκρούσεων τον τρόπο διοίκησης του/της διευθυντή/ντριας, ακολουθούν με πολύ μικρή διαφορά οι ατομικοί παράγοντες με MO: 3.94 και TA: 0.941, οι Οργανωτικές αδυναμίες με MO: 3.93. και TA: 0.832. Η προβληματική επικοινωνία φαίνεται να παίζει σημαντικό ρόλο με MO: 3.75 και TA: 1.058, ενώ η ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων έχει MO: 3.67 και TA: 0.888, καθώς και το εξωτερικό περιβάλλον με MO: 3.08 και TA: 0.872, ως πηγές πρόκλησης συγκρούσεων, αξιολογούνται πιο χαμηλά.

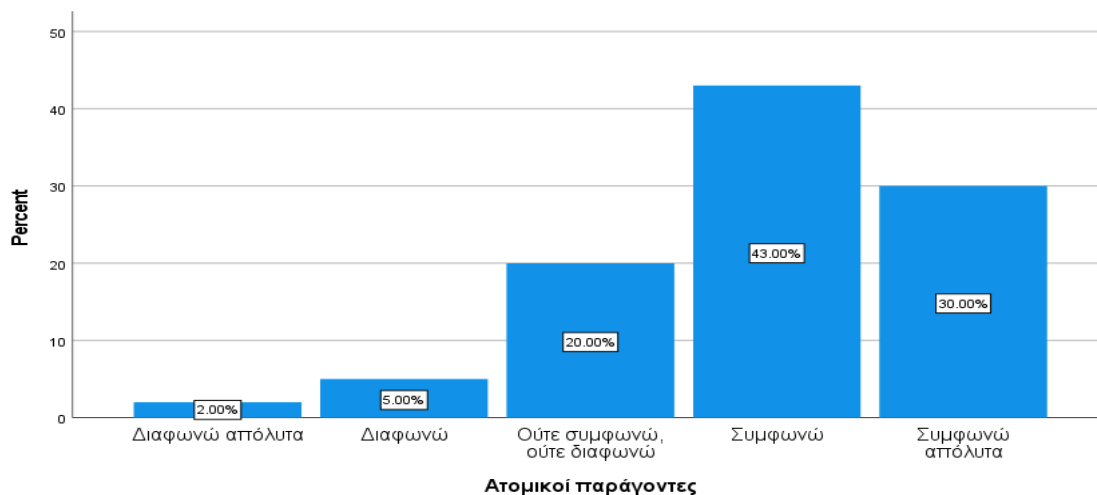
Πίνακας 6. Μέσοι όροι και Τυπικές αποκλίσεις της κατανομής των συχνοτήτων σε σχέση με τις πηγές των συγκρούσεων

Frequencies

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Ατομικοί παράγοντες	100	1	5	3.94	.941
Οργανωτικές αδυναμίες	100	1	5	3.93	.832
Περιορισμένοι πόροι σε υλικό και ανθρώπινο δυναμικό	100	1	5	3.55	.999
Προβληματική επικοινωνία	100	1	5	3.75	1.058
Ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων	100	1	5	3.67	.888
Εξωτερικό περιβάλλον	100	1	5	3.08	.872
Τρόπος διοίκησης του/της Διευθυντή/ντριας	100	1	5	4.07	.946
Valid N (listwise)	100				

- Ατομικοί παράγοντες

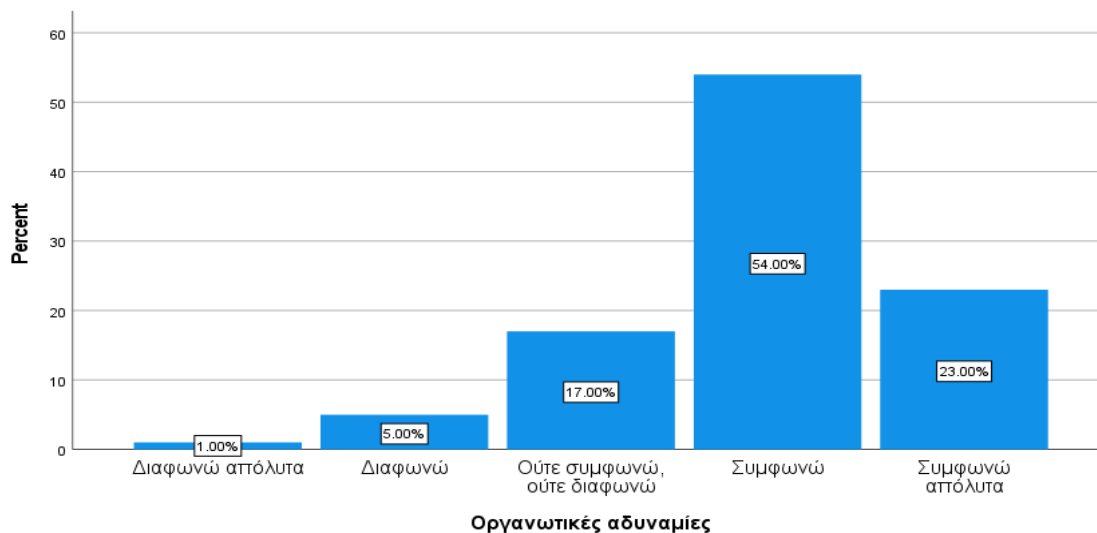
Αθροιστικά, αυτοί που συμφωνούν με ποσοστό 43% και αυτοί που συμφωνούν απόλυτα με ποσοστό 30%, ανέρχονται στους 73%, γεγονός που αναδεικνύει τους ατομικούς παράγοντες, ως πολύ σημαντικές αιτίες αντιπαραθέσεων. Ένα ποσοστό 20% παραμένει σε ουδέτερη στάση, ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ 5% διαφωνεί και μόνο το 2% διαφωνεί απόλυτα.



Γράφημα 11 Ατομικοί παράγοντες

- Οργανωτικές αδυναμίες

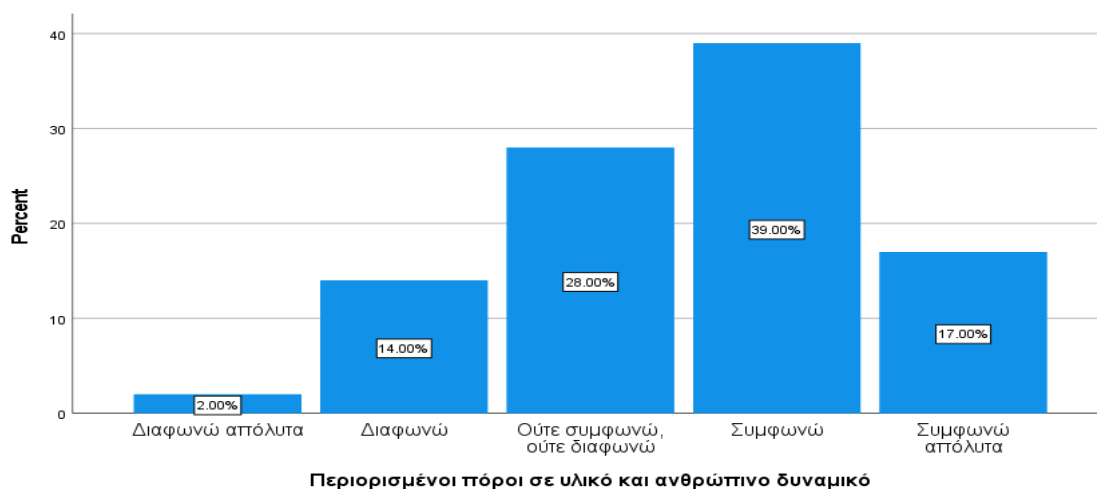
Οι περισσότεροι από τους μισούς σε ποσοστό 54% συμφωνούν ότι οι οργανωτικές αδυναμίες είναι αιτία συγκρούσεων, 23% συμφωνούν απόλυτα και αθροιστικά ανέρχονται σε 77%. Σε ποσοστό 17% ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν, ενώ 5% διαφωνούν και μόλις 1% διαφωνούν απόλυτα.



Γράφημα 12 Οργανωτικές αδυναμίες

- Περιορισμένοι πόροι

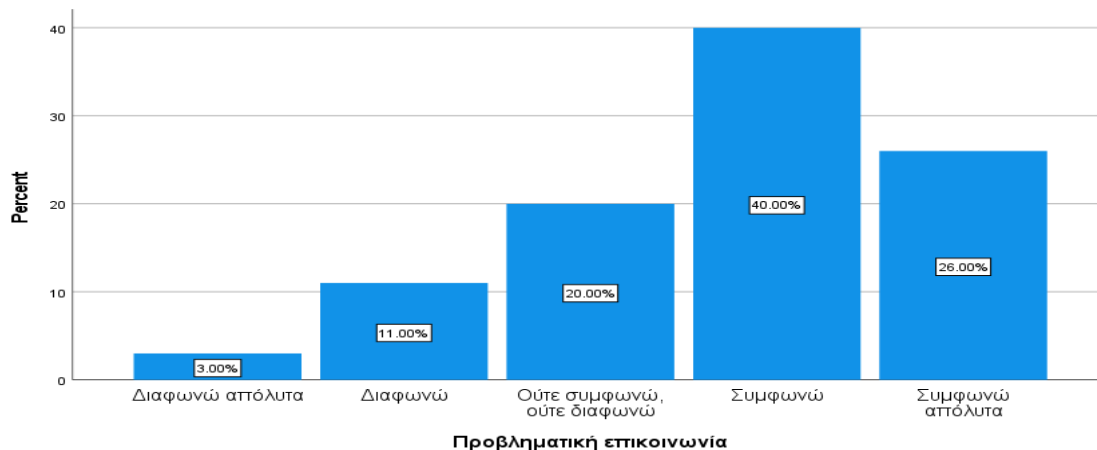
Εδώ η κατάσταση μετατοπίζεται πιο κεντρικά όπως φαίνεται και από τα ραβδογράμματα, διότι σε ποσοστό 39% των ερωτώμενων συμφωνούν και 17% συμφωνούν απόλυτα, ότι οι περιορισμένοι πόροι είναι αιτία συγκρούσεων, ωστόσο ένα αξιόλογο ποσοστό της τάξης του 28% παραμένουν ουδέτεροι, ενώ 14% διαφωνούν, μαζί με το 2% που διαφωνούν απόλυτα.



Γράφημα 13 Περιορισμένοι πόροι

- Προβληματική επικοινωνία

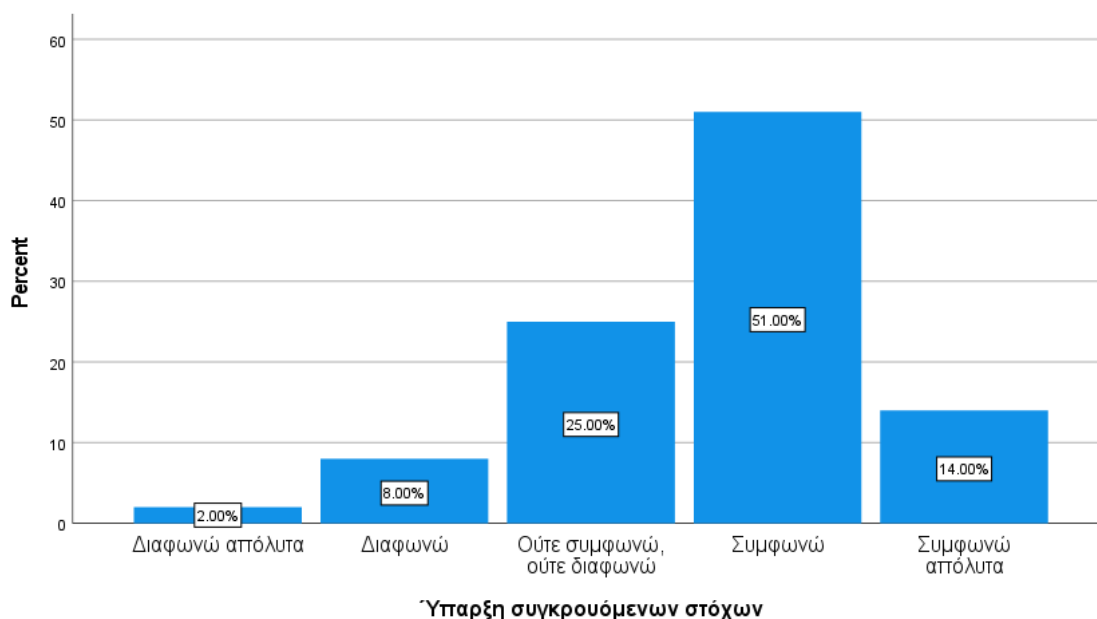
Η προβληματική επικοινωνία θεωρείται σημαντική αιτία αντιπαραθέσεων, αφού 40% του δείγματος συμφωνούν, 26% συμφωνούν απόλυτα, 20% κρατούν ουδέτερη στάση, ενώ πολύ μικρότερο ποσοστό της τάξης του 11% και του 3%, αντίστοιχα, διαφωνούν ή διαφωνούν απόλυτα.



Γράφημα 14 Προβληματική επικοινωνία

- Ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων

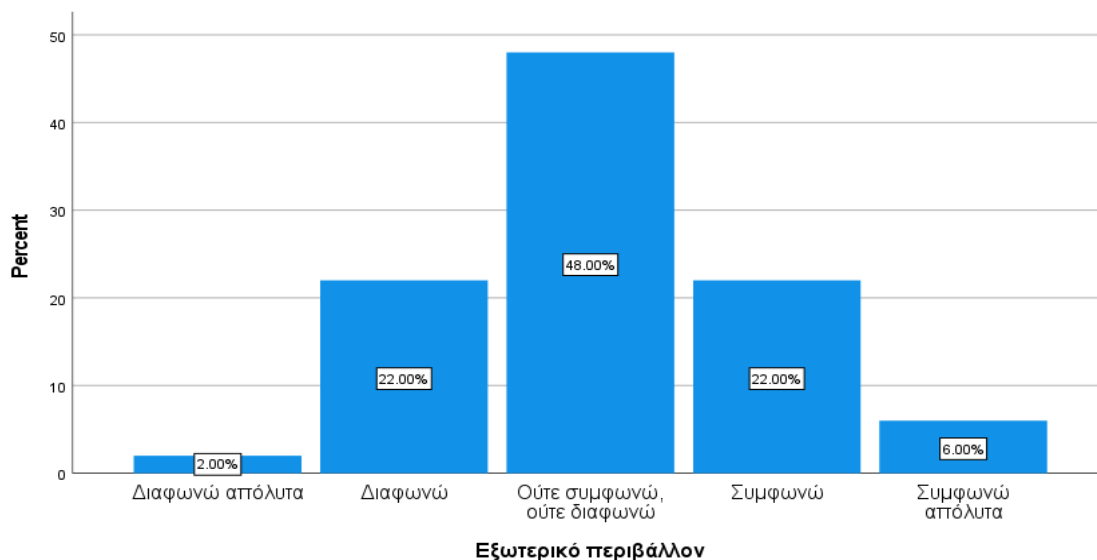
Πάνω από τους μισούς σε ποσοστό 51% θεωρούν ότι η ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων αποτελεί αιτία διαμάχης και ένα ποσοστό 14% δηλώνουν έντονη συμφωνία, ωστόσο 25% έχουν ουδέτερη στάση και ένα μικρό ποσοστό 8% διαφωνούν, ενώ 2% διαφωνούν απόλυτα.



Γράφημα 15 Ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων

- Εξωτερικό περιβάλλον

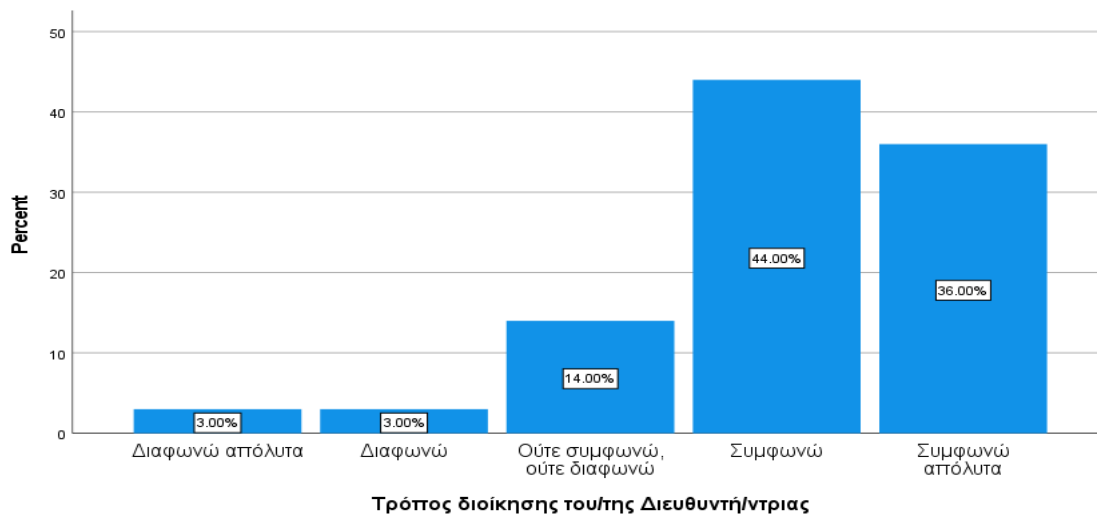
Φαίνεται πολύ χαρακτηριστικά στο γράφημα 16, το ραβδόγραμμα της δήλωσης ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ να λαμβάνει τα υψηλότερα ποσοστά 48%, να ισοβαθμούν τα ακριβώς παρακείμενα ραβδογράμματα με ποσοστό 22% των αντικρουόμενων δηλώσεων συμφωνώ, αλλά και διαφωνώ, σε ποσοστό 6% συμφωνούν απόλυτα ενώ ένα αμελητέο ποσοστό του 2% διαφωνεί απόλυτα.



Γράφημα 16 Εξωτερικό περιβάλλον

- Τρόπος διοίκησης του/της Διευθυντή/ντριας

Ο τρόπος διοίκησης του/της Διευθυντή/ντριας ως αιτία διενέξεων δηλώνεται σε ποσοστό 44% με συμφωνία, σε 36% με απόλυτη συμφωνία, ενώ το 14% των ερωτώμενων ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν. Οι υπόλοιπες απαντήσεις σε ποσοστό 3% μοιράζονται ισόποσα σε αυτούς που διαφωνούν απόλυτα ή διαφωνούν.



Γράφημα 17 Τρόπος διοίκησης του/της Διευθυντή/ντριας

2^ο Ερευνητικό ερώτημα : Ποιο **στυλ διαχείρισης** των διαπροσωπικών συγκρούσεων υιοθετούν οι διευθυντές/ντρίες, αναφορικά με τους πέντε τρόπους διαχείρισης: 1. Ενσωμάτωσης/Συνεργατικό 2. Προσαρμογής/Συγκαταβατικό 3. Επιβολής 4. Αποφυγής 5. Συμβιβασμού, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας;

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορά την εξέταση των μεθόδων διαχείρισης των διαπροσωπικών αντιπαράθεσεων που ασκούν τα διευθυντικά στελέχη για να αντιμετωπίσουν τις ενδοσχολικές διενέξεις, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με τους οποίους συνεργάζονται στενά. Σε προηγούμενα κεφάλαια έγινε εκτενής βιβλιογραφική επισκόπηση και αξιοποιήθηκε επιστημονικό, βιβλιογραφικό υλικό, από διεθνείς και ξενόγλωσσες πηγές, σχετικό με τις ανάγκες της ερευνητικής διαδικασίας. Για την επιτυχή αλληλεπίδραση και την υλοποίηση των στόχων των σχολικών μονάδων, τρεις προϋποθέσεις πρέπει να πληρούνται: Υψηλός βαθμός ωριμότητας και εμπειρίας εκ μέρους των μελών που συνεργάζονται, σταθερά και καλά δομημένα καθήκοντα και η δημιουργία ενός σταθερού, ενεργητικού, συλλογικού, θετικού εργασιακού περιβάλλοντος (Saiti, 2015:558), με τον πρωταγωνιστικό ρόλο να ανατίθεται στον ηγέτη διευθυντή/ντρία.

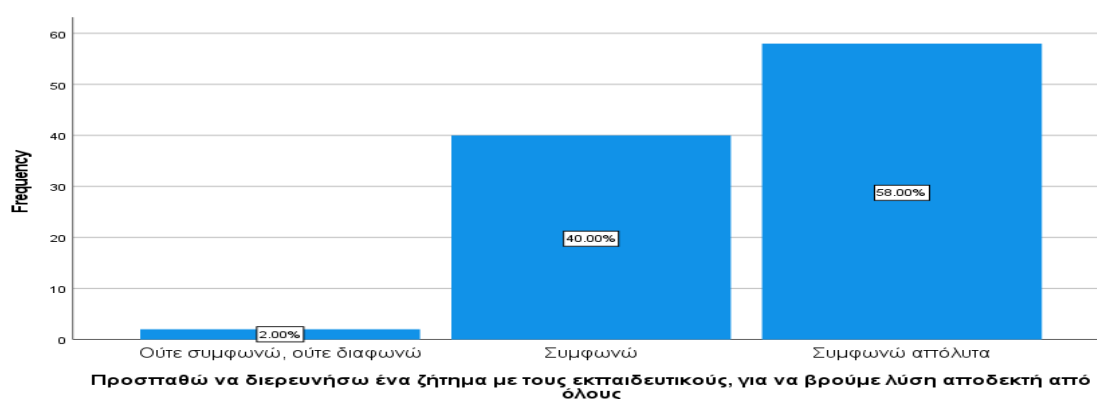
Ωστόσο όχι μόνο πρωταρχικής σημασίας είναι ο ρόλος του ηγέτη για την επιτυχή υλοποίηση των σκοπών της σχολικής μονάδας, αλλά εξίσου καθοριστικός για την προώθηση της συνεργασίας και της συμπεριληπτικής ανάπτυξης μεταξύ των διαφορετικών ομάδων, με την καλλιέργεια δεξιοτήτων αποτελεσματικής επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης σε ετερογενείς ομάδες, διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων (Eurora, 2018). Η δημιουργία ενός ευνοϊκού κλίματος χρειάζεται ιδιαίτερη φροντίδα, διότι το εκπαιδευτικό περιβάλλον είναι ευαίσθητο και ο τρόπος που λειτουργούν οι εκπαιδευτικοί, στηρίζεται πρωτίστως στις αρμονικές και αξιοπρεπείς διανθρώπινες σχέσεις. Για να ξεπεραστούν οι διαταραχές των συγκρούσεων, απαιτείται οι διευθυντές/ντρίες να έχουν την ικανότητα να ανακαλύψουν τις βαθύτερες αιτίες κάθε αντιπαλότητας για την έγκαιρη και αποτελεσματική αντιμετώπισή της.

Η σχετική βιβλιογραφία (Saiti, 2015:558 · Rahim, 2001), όπως προαναφέρθηκε σε προηγούμενα κεφάλαια, περιλαμβάνει πέντε βασικές προσεγγίσεις στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων. Την προσέγγιση της ενσωμάτωσης/συνεργασίας, της προσαρμογής/συγκαταβατικότητας, της επιβολής/κυριαρχίας, της αποφυγής και του συμβιβασμού. Για τη διερεύνηση των τεχνικών που εφαρμόζουν καθώς και του βαθμού

προτίμησης αυτών, δόθηκαν 28 αντιπροσωπευτικές ερωτήσεις που ομαδοποιήθηκαν βάσει των πέντε τεχνικών. Αναλυτικότερα παρουσιάζονται παρακάτω οι απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν:

- Προσπαθώ να διερευνήσω ένα ζήτημα με τους εκπαιδευτικούς, για να βρούμε λύση αποδεκτή από όλους.

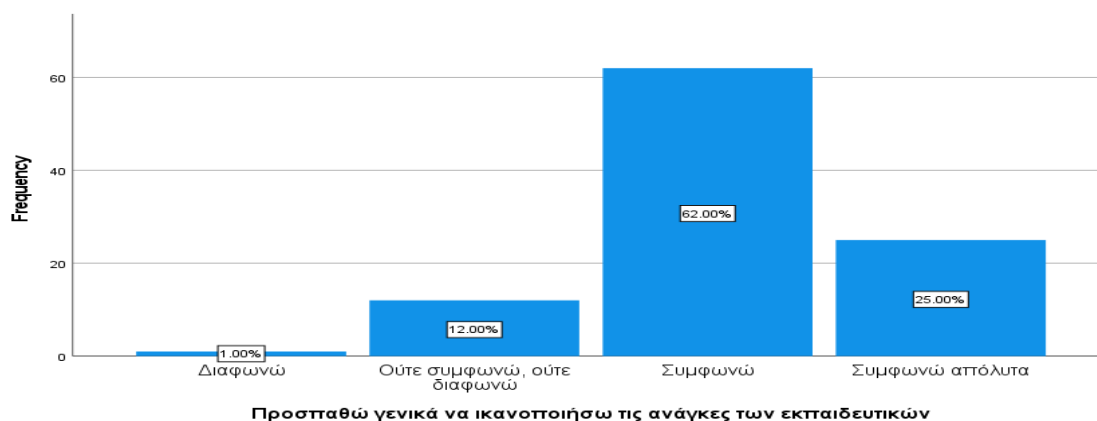
Στην πλειοψηφία τους οι ερωτώμενοι συμφωνούν για εύρεση μέσης λύσης σε ποσοστό 40%, συμφωνούν απόλυτα, σε ποσοστό 58% και μόνο 2% ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν.



Γράφημα 18 Προσπαθώ να διερευνήσω ένα ζήτημα με τους εκπαιδευτικούς, για να βρούμε λύση αποδεκτή από όλους.

- Προσπαθώ γενικά να ικανοποιήσω τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

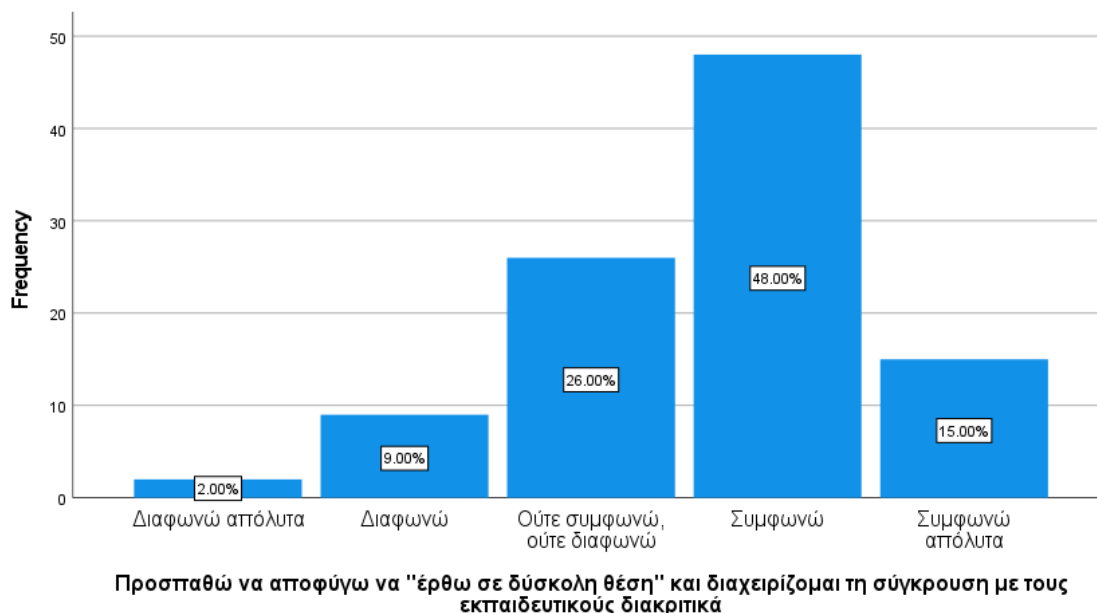
Στην πλειοψηφία οι ερωτώμενοι διευθυντές/ντριες κατά τη διευθέτηση μιας σύγκρουσης συμφωνούν ότι προσπαθούν να ικανοποιήσουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 62%, συμφωνούν απόλυτα το 25%, 12% κρατούν ουδέτερη στάση και μόλις 1% διαφωνούν.



Γράφημα 19 Προσπαθώ γενικά να ικανοποιήσω τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

- Προσπαθώ να αποφύγω να "έρθω σε δύσκολη θέση" και διαχειρίζομαι τη σύγκρουση με τους εκπαιδευτικούς διακριτικά

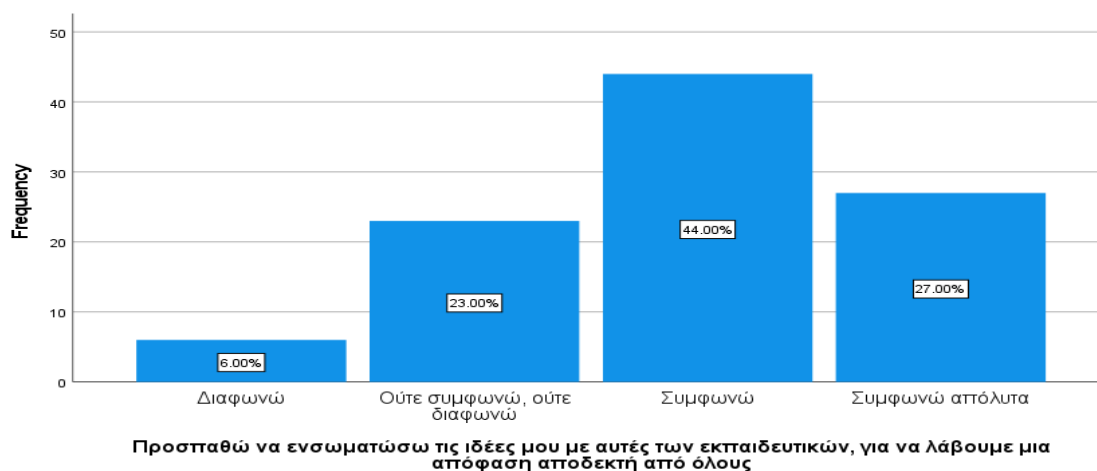
Σε ποσοστό 48% συμφωνούν με τη στάση αυτή, 15% συμφωνούν απόλυτα, ενώ σε ποσοστό 26% διατηρούν ουδέτερη στάση και μόνο ένα ποσοστό 9% και 2% αντίστοιχα, διαφωνούν ή διαφωνούν απόλυτα



Γράφημα 20 Προσπαθώ να αποφύγω να "έρθω σε δύσκολη θέση" και διαχειρίζομαι τη σύγκρουση με τους εκπαιδευτικούς διακριτικά

- Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με αυτές των εκπαιδευτικών, για να λάβουμε μια απόφαση αποδεκτή από όλους

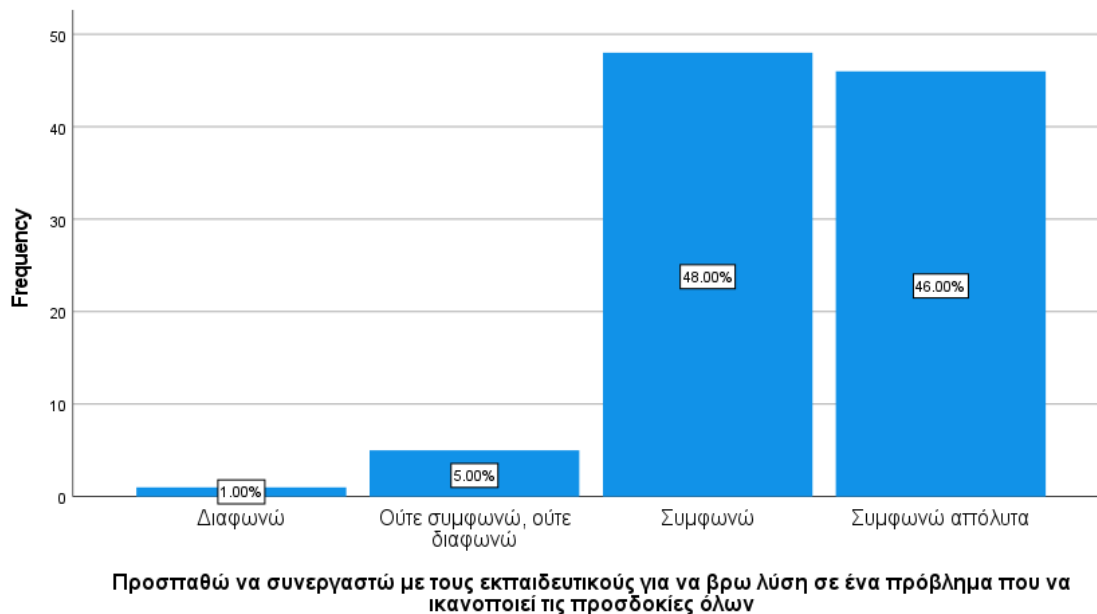
Οι περισσότεροι 44% συμφωνούν, 27% συμφωνούν απόλυτα, ενώ ουδέτεροι είναι το 23% και σε ποσοστό 6% διαφωνούν,



Γράφημα 21 Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με αυτές των εκπαιδευτικών, για να λάβουμε μια απόφαση αποδεκτή από όλους

- Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους εκπαιδευτικούς για να βρω λύση σε ένα πρόβλημα που να ικανοποιεί τις προσδοκίες όλων

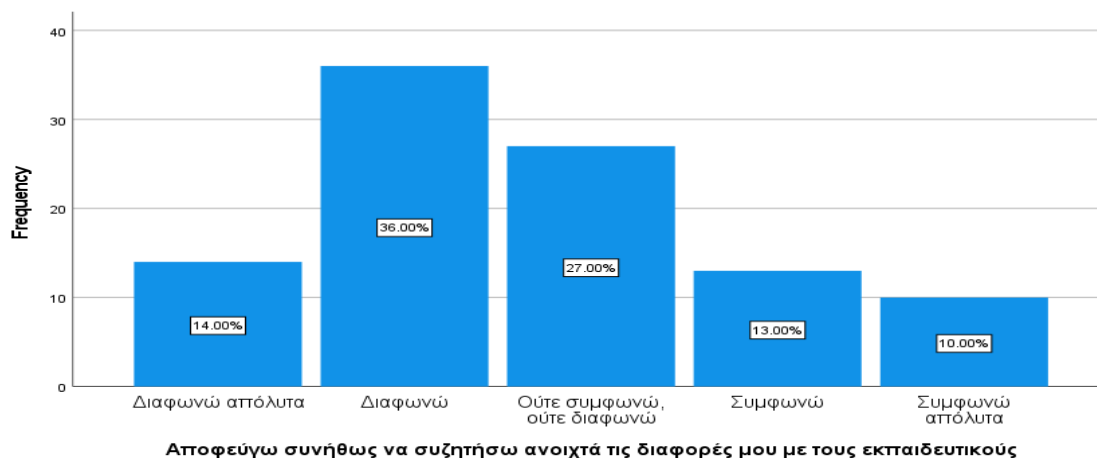
Στην πλειοψηφία τους συμφωνούν, σε ποσοστό 48% ή συμφωνούν απόλυτα το 46% στη συνεργασία, ενώ μόλις το 5% κρατά ουδέτερη στάση και 1% διαφωνεί.



Γράφημα 22 Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους εκπαιδευτικούς για να βρω λύση σε ένα πρόβλημα που να ικανοποιεί τις προσδοκίες όλων

- Αποφεύγω συνήθως να συζητήσω ανοιχτά τις διαφορές μου με τους εκπαιδευτικούς

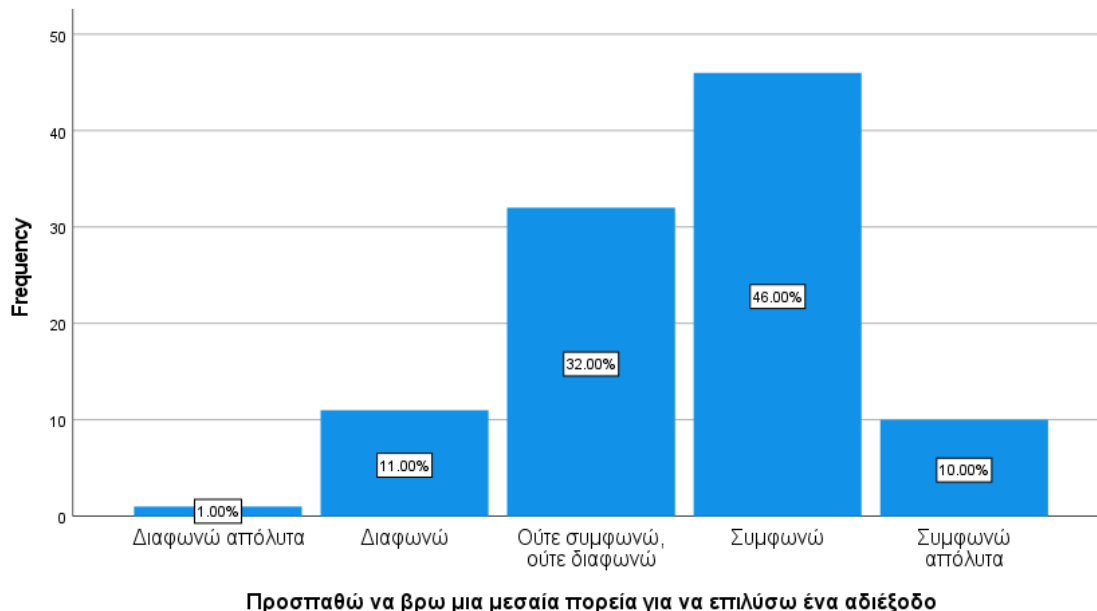
Εκ διαμέτρου αντίθετη στάση με τις προηγούμενες, το 14% διαφωνούν απόλυτα, με την αποφυγή ανοιχτής συζήτησης, πολλοί σε ποσοστό 36% διαφωνούν. Ουδέτεροι δηλώνουν το 27%, ενώ δηλώνουν ότι συμφωνούν το 13% ή συμφωνούν απόλυτα το 10%.



Γράφημα 23 Αποφεύγω συνήθως να συζητήσω ανοιχτά τις διαφορές μου με τους εκπαιδευτικούς

- Προσπαθώ να βρω μια μεσαία πορεία για να επιλύσω ένα αδιέξοδο

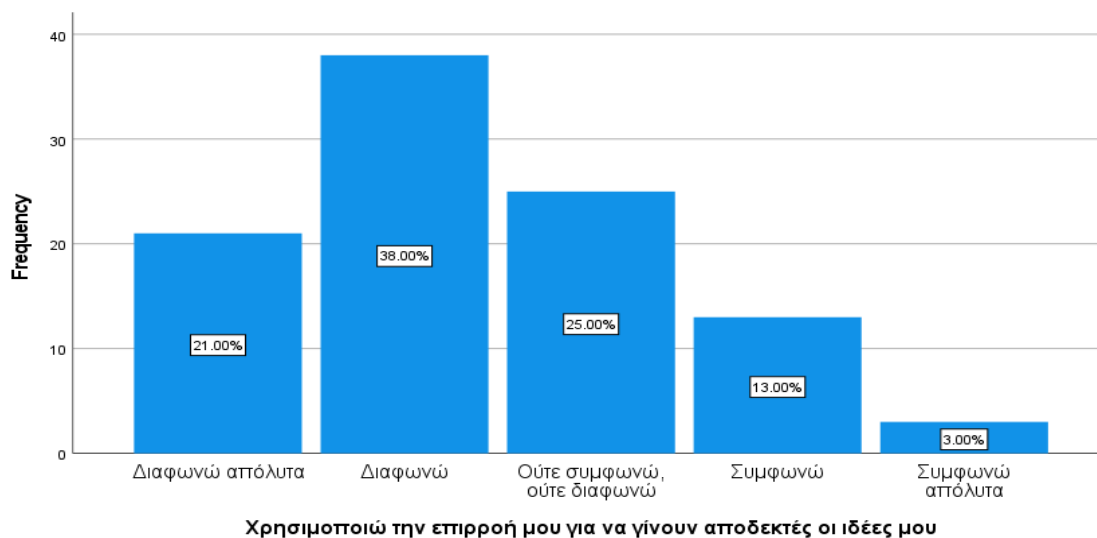
Σε ποσοστό 10% συμφωνούν απόλυτα για την εύρεση μεσαίας πορείας – λύσης, οι περισσότεροι σε ποσοστό 46% συμφωνούν, ενώ το 32% είναι ουδέτεροι. Διαφωνεί το 11%, ή διαφωνεί απόλυτα το 1%.



Γράφημα 24 Προσπαθώ να βρω μια μεσαία πορεία για να επιλύσω ένα αδιέξοδο

- Χρησιμοποιώ την επιρροή μου για να γίνουν αποδεκτές οι ιδέες μου

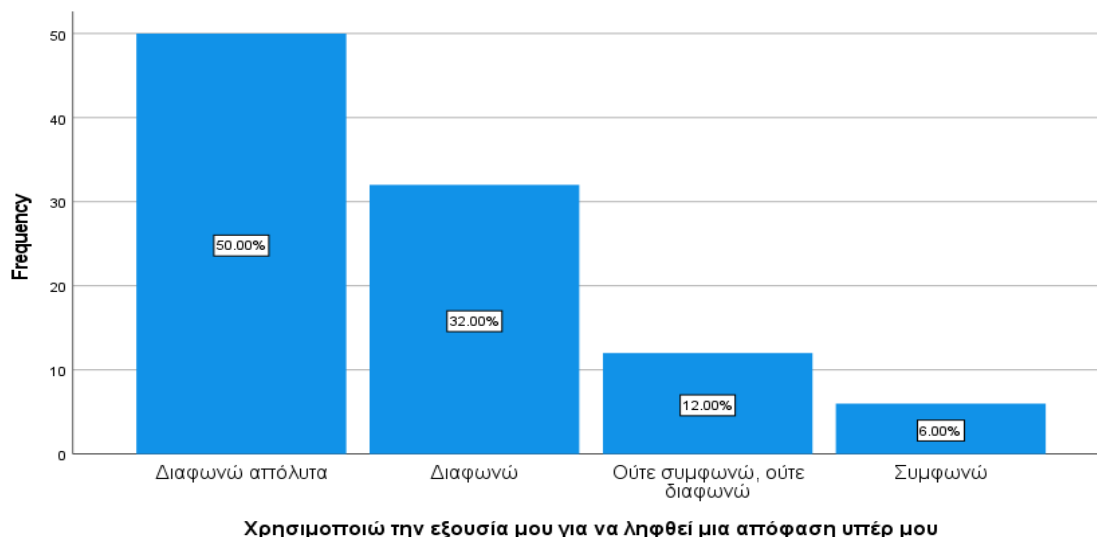
Παρατηρείται απόλυτη διαφωνία στους ερωτώμενους σε ποσοστό 21%, διαφωνία 38% ως προς τη χρήση επιρροής για την αποδοχή των ιδεών τους. Ουδέτερη στάση κρατά το 25%, ενώ συμφωνεί το 13% ή συμφωνεί απόλυτα το 3%.



Γράφημα 25 Χρησιμοποιώ την επιρροή μου για να γίνουν αποδεκτές οι ιδέες μου

- Χρησιμοποιώ την εξουσία μου για να ληφθεί μια απόφαση υπέρ μου

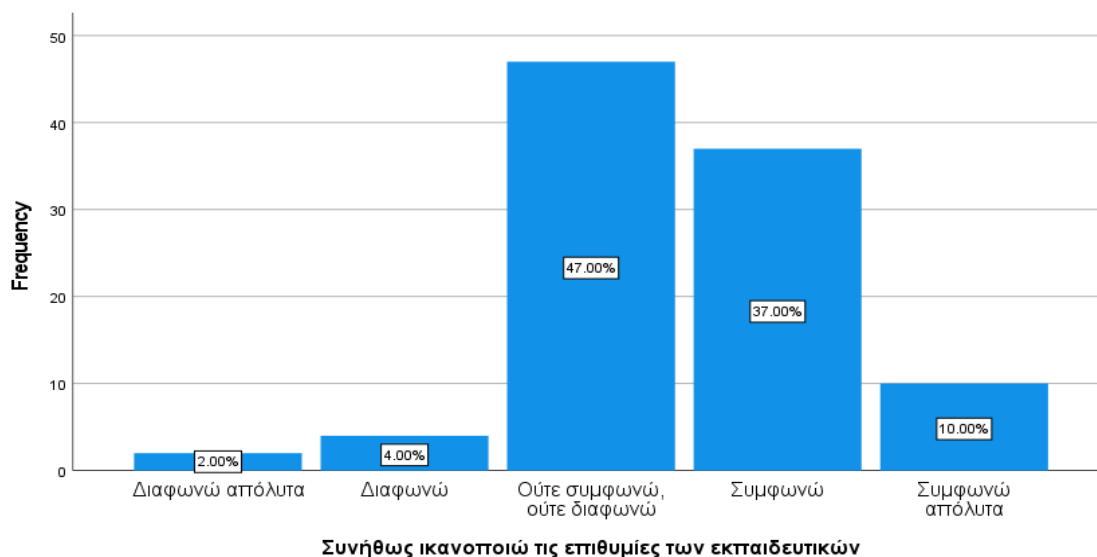
Στην πλειοψηφία τους οι διευθυντές/ντρίες είναι αντίθετοι με τη χρήση εξουσίας για τη λήψη απόφασης υπέρ τους, σε ποσοστό 50% διαφωνούν απόλυτα, ή διαφωνούν το 32%, ενώ ουδέτερη στάση διατηρεί το 12% και μόνο το 6% συμφωνεί.



Γράφημα 26 Χρησιμοποιώ την εξουσία μου για να ληφθεί μια απόφαση υπέρ μου

- Συνήθως ικανοποιώ τις επιθυμίες των εκπαιδευτικών

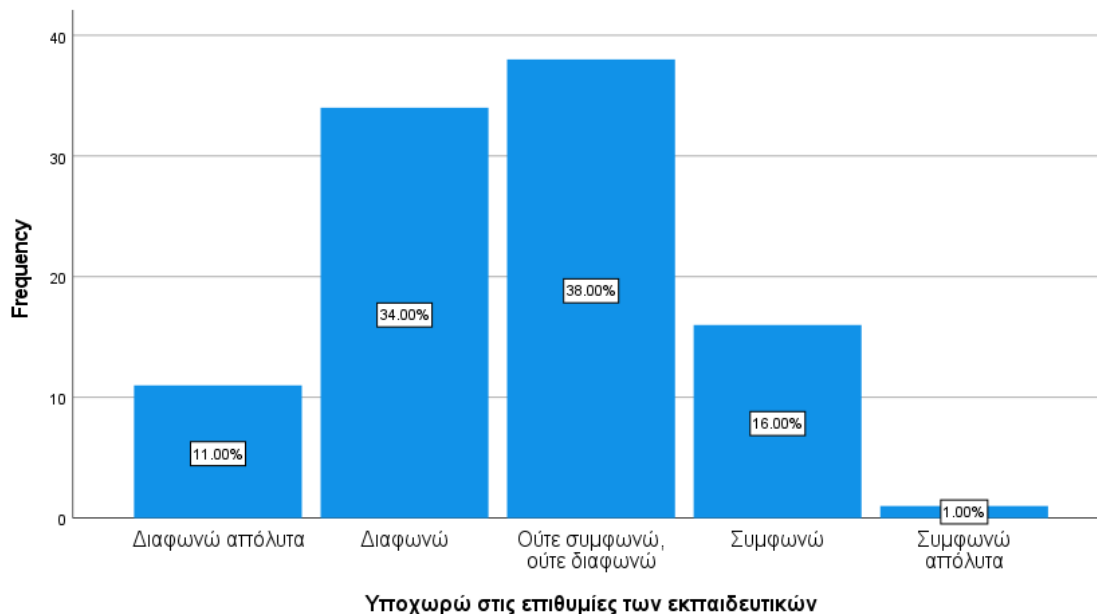
Οι απαντήσεις των ερωτώμενων δείχνουν ουδέτερη στάση σε ποσοστό 47% στη συγκεκριμένη δήλωση, φαίνεται ότι το 37% συμφωνεί, ή συμφωνεί απόλυτα το 10%. Διαφωνεί το 4%, ή διαφωνεί απόλυτα το 2%.



Γράφημα 27 Συνήθως ικανοποιώ τις επιθυμίες των εκπαιδευτικών

- Υποχωρώ στις επιθυμίες των εκπαιδευτικών

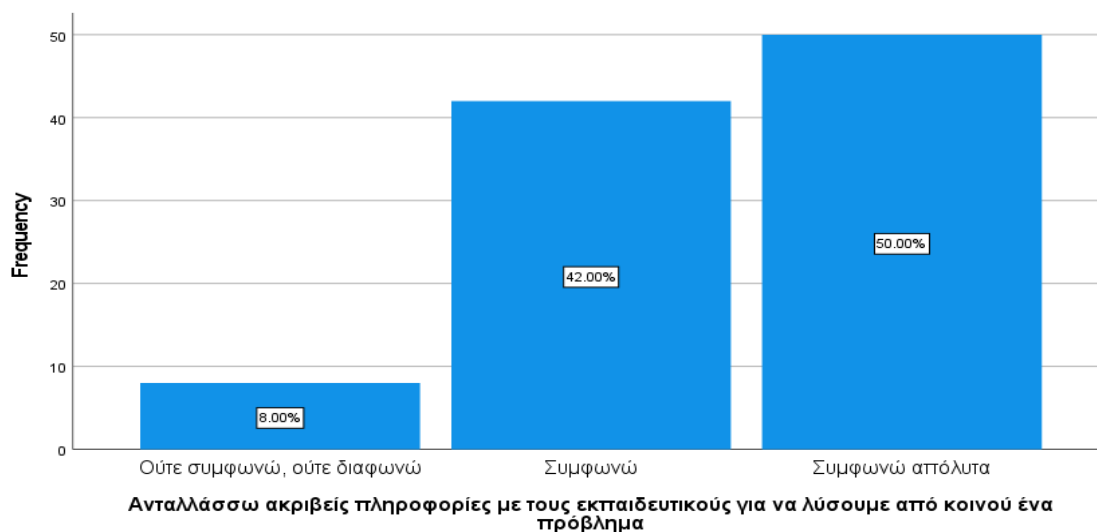
Οι ερωτώμενοι διευθυντές/ντρίες 34%, δηλώνουν ότι διαφωνούν με την υποχώρηση στις επιθυμίες των εκπαιδευτικών, ή διαφωνούν απόλυτα το 11%. Ουδέτερη στάση κρατά ένα ποσοστό της τάξης του 38%. Συμφωνεί το 16% και μόλις το 1% συμφωνεί απόλυτα.



Γράφημα 28 Υποχωρώ στις επιθυμίες των εκπαιδευτικών

- Ανταλλάσσω ακριβείς πληροφορίες με τους εκπαιδευτικούς για να λύσουμε από κοινού ένα πρόβλημα

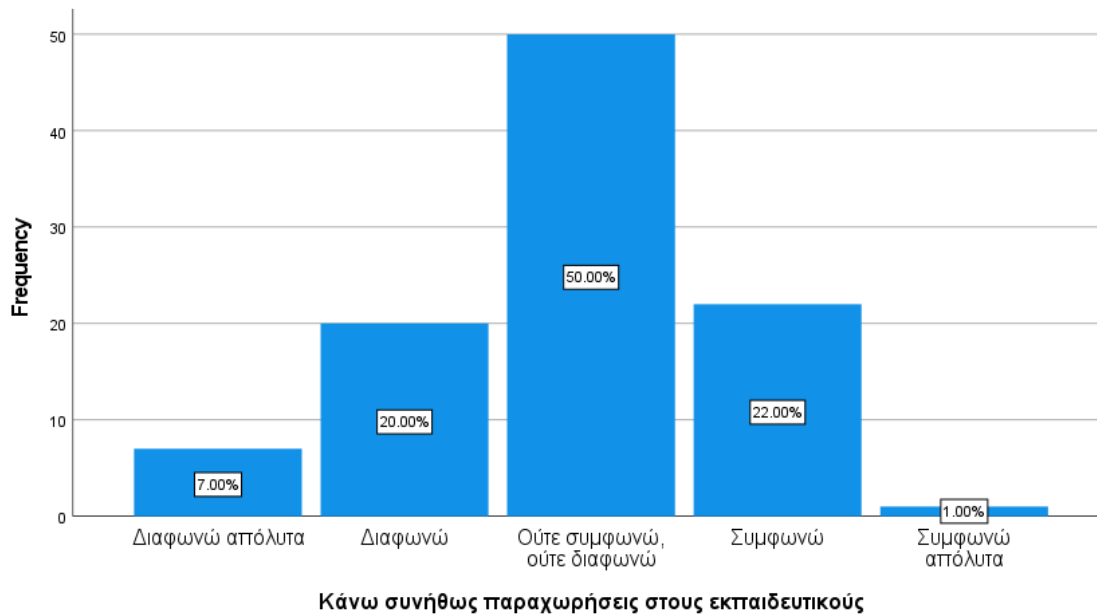
Στη συντριπτική τους πλειοψηφία, με ποσοστό 42% συμφωνούν, ή συμφωνούν απόλυτα το 50%, για την από κοινού εύρεση λύσης ενός προβλήματος, με μόλις ένα 8% να κρατά ουδέτερη στάση.



Γράφημα 29 Ανταλλάσσω ακριβείς πληροφορίες με τους εκπαιδευτικούς για να λύσουμε από κοινού ένα πρόβλημα

- Κάνω συνήθως παραχωρήσεις στους εκπαιδευτικούς

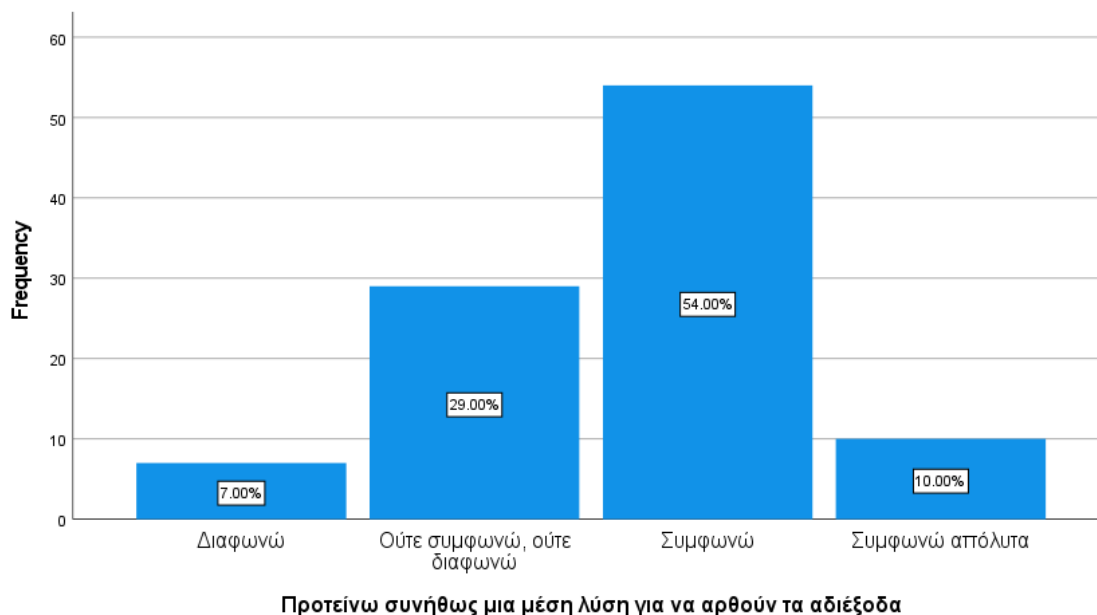
Οι μισοί από το δείγμα των διευθυντών/ντριών κρατούν ουδέτερη στάση στις παραχωρήσεις προς τους εκπαιδευτικούς, ένα ποσοστό 22% συμφωνεί, ή συμφωνεί απόλυτα το 1%, ενώ το 20% διαφωνεί, ή διαφωνεί απόλυτα το 7%.



Γράφημα 30 Κάνω συνήθως παραχωρήσεις στους εκπαιδευτικούς

- Προτείνω συνήθως μια μέση λύση για να αρθούν τα αδιέξοδα

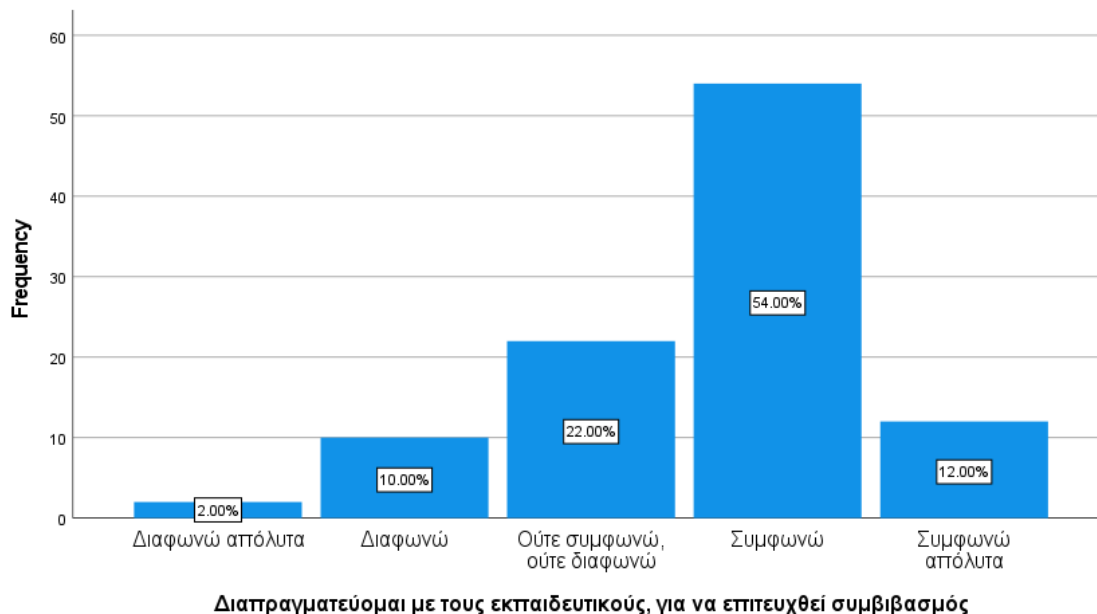
Πάνω από τους μισούς διευθυντές/ντριες, σε ποσοστό 54% είναι υπέρ της μέσης λύσης για την άρση αδιεξόδων, συμφωνεί απόλυτα το 10%, το 29% έχει ουδέτερη στάση, ενώ μόλις το 7% διαφωνεί.



Γράφημα 31 Προτείνω συνήθως μια μέση λύση για να αρθούν τα αδιέξοδα

- Διαπραγματεύομαι με τους εκπαιδευτικούς, για να επιτευχθεί συμβιβασμός

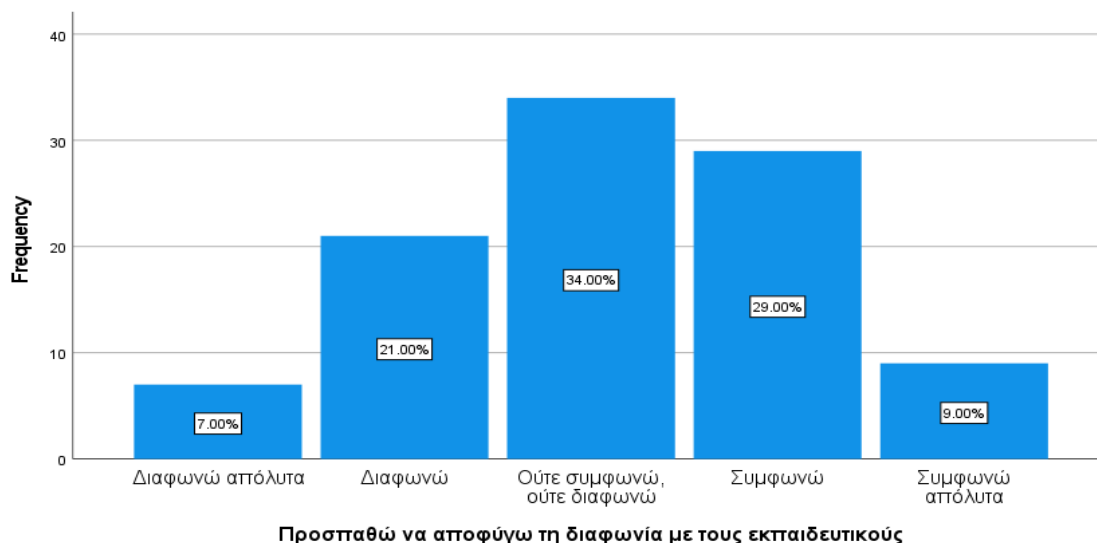
Πάνω από τους μισούς σε ποσοστό 54% συμφωνούν με τη διαπραγμάτευση για την επίτευξη συμβιβασμού, ή συμφωνεί απόλυτα το 12%. Ουδέτερη στάση κρατά το 22%, ενώ διαφωνεί το 10%, ή διαφωνεί απόλυτα το 2%.



Γράφημα 32 Διαπραγματεύομαι με τους εκπαιδευτικούς, για να επιτευχθεί συμβιβασμός

- Προσπαθώ να αποφύγω τη διαφωνία με τους εκπαιδευτικούς

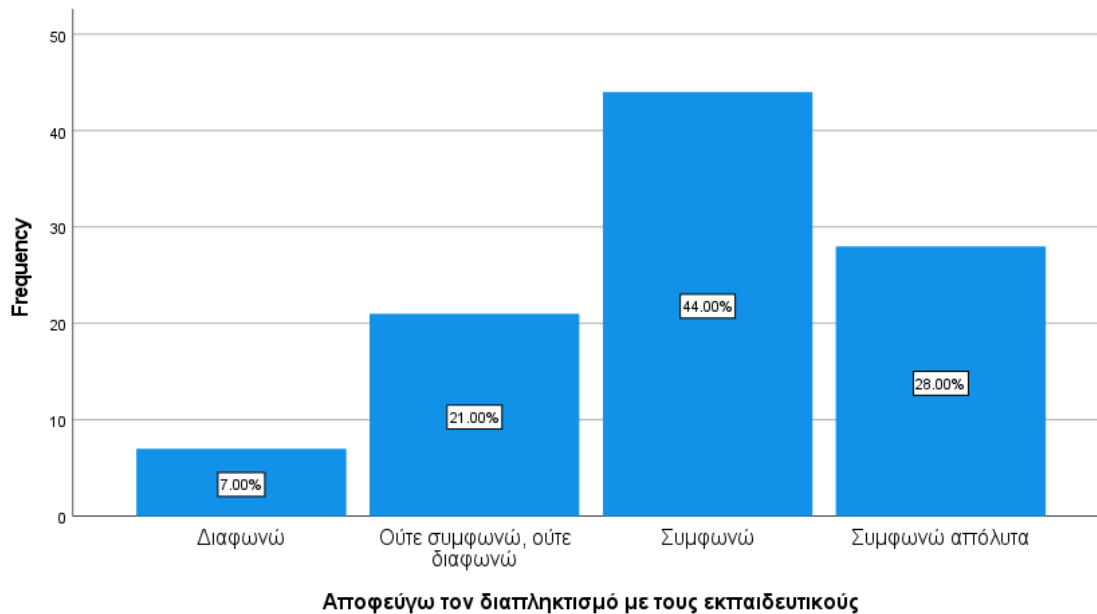
Η δήλωση αποφυγής της διαφωνίας με τους εκπαιδευτικούς, δείχνει ενισχυμένη την ουδέτερη στάση των ερωτώμενων σε ποσοστό 34%, η τάση αποφυγής ενισχύεται με ποσοστό 29% των ερωτώμενων που συμφωνούν και το 9% που συμφωνεί απόλυτα. Το 21% είναι αρνητικό με την αποφυγή και το 7% διαφωνεί απόλυτα.



Γράφημα 33 Προσπαθώ να αποφύγω τη διαφωνία με τους εκπαιδευτικούς

- Αποφεύγω τον διαπληκτισμό με τους εκπαιδευτικούς

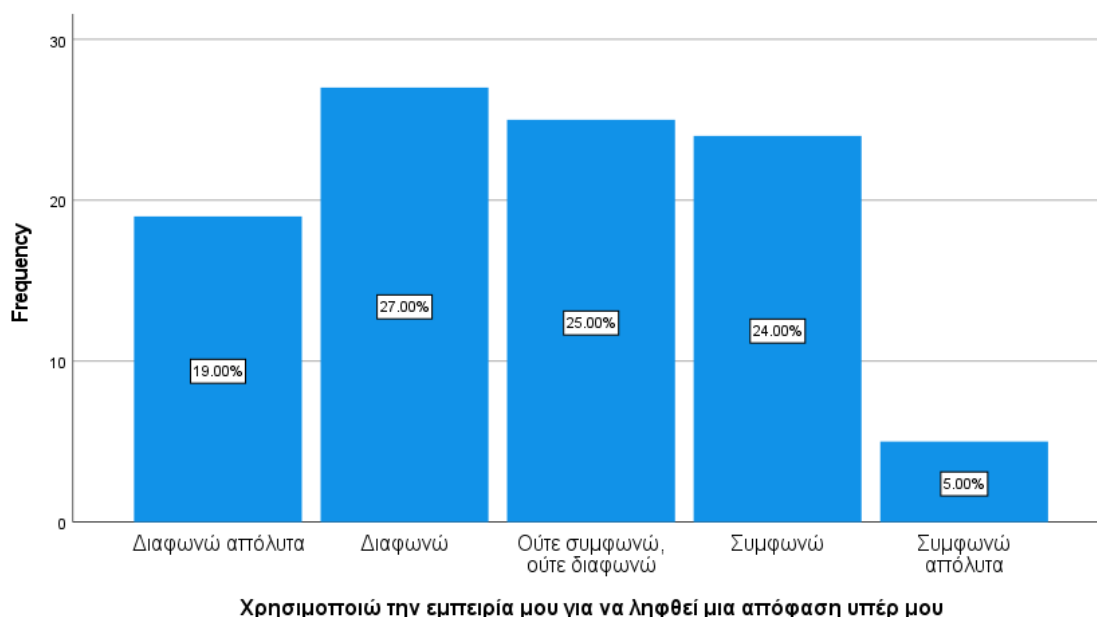
Το 44% των συμμετεχόντων συμφωνούν με τη συγκεκριμένη δήλωση, σε ποσοστό 44%, ή συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 28%. Το 21% ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ μόλις το 7% διαφωνεί.



Γράφημα 34 Αποφεύγω τον διαπληκτισμό με τους εκπαιδευτικούς

- Χρησιμοποιώ την εμπειρία μου για να ληφθεί μια απόφαση υπέρ μου

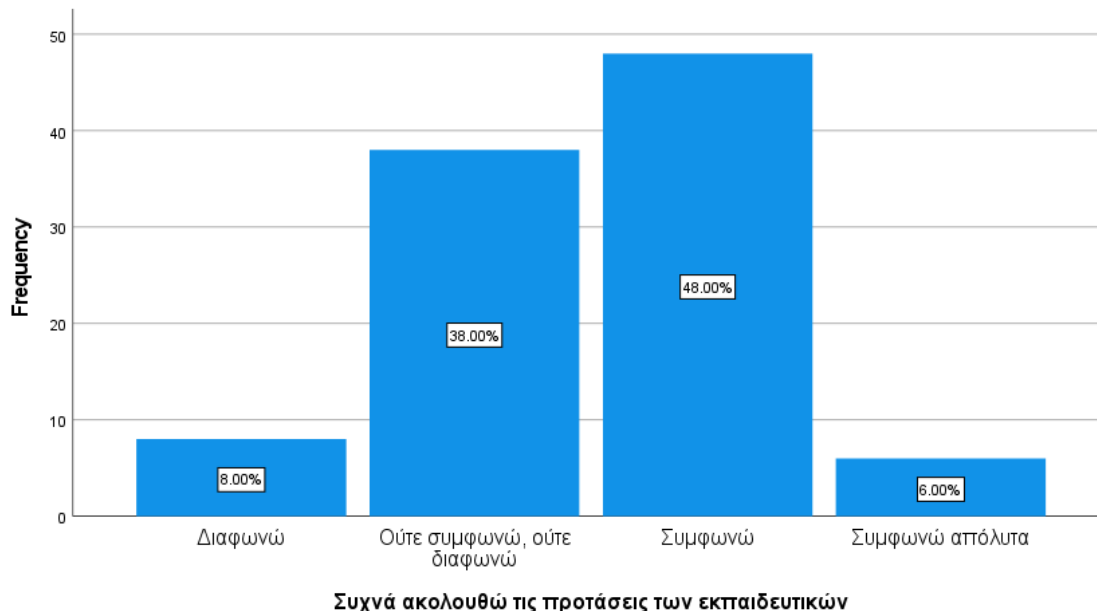
Είναι εμφανής η διάσταση των απόψεων, το 27% διαφωνεί με τη συγκεκριμένη δήλωση, το 19% διαφωνεί απόλυτα. Ουδέτερη στάση κρατά το 25%, ενώ συμφωνεί το 24% ή συμφωνεί απόλυτα το 5%.



Γράφημα 35 Χρησιμοποιώ την εμπειρία μου για να ληφθεί μια απόφαση υπέρ μου

- Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των εκπαιδευτικών

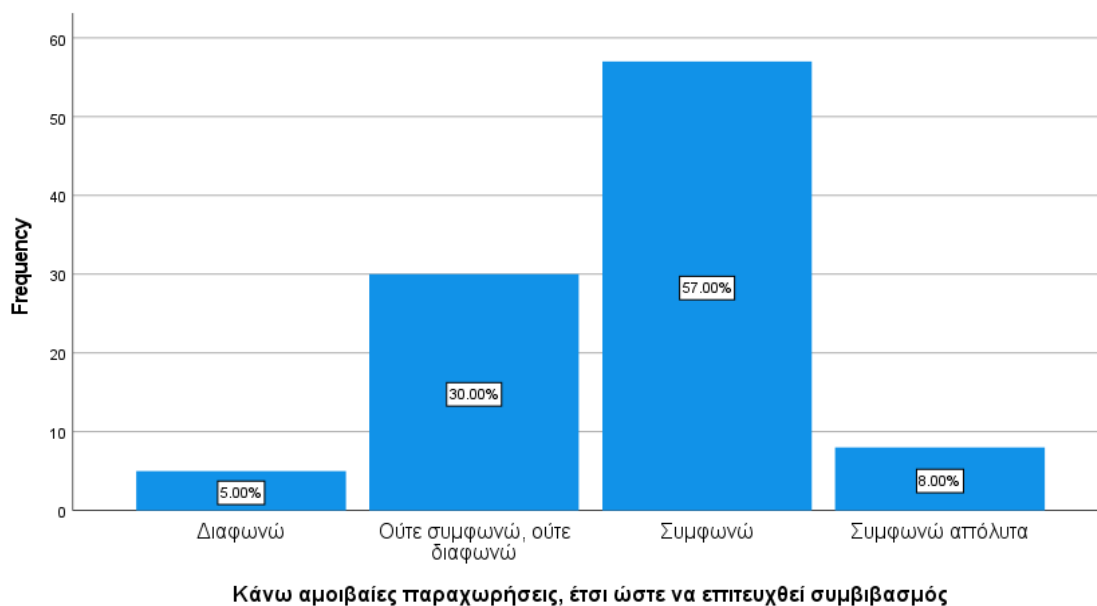
Οι περισσότεροι, με ποσοστό 48% συμφωνούν να λαμβάνουν υπόψη τις προτάσεις των εκπαιδευτικών, το 6% συμφωνούν απόλυτα, ενώ ακολουθεί ένα μεγάλο ποσοστό 38% που είναι ουδέτερο και μόλις το 8% διαφωνεί.



Γράφημα 36 Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των εκπαιδευτικών

- Κάνω αμοιβαίες παραχωρήσεις, έτσι ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός

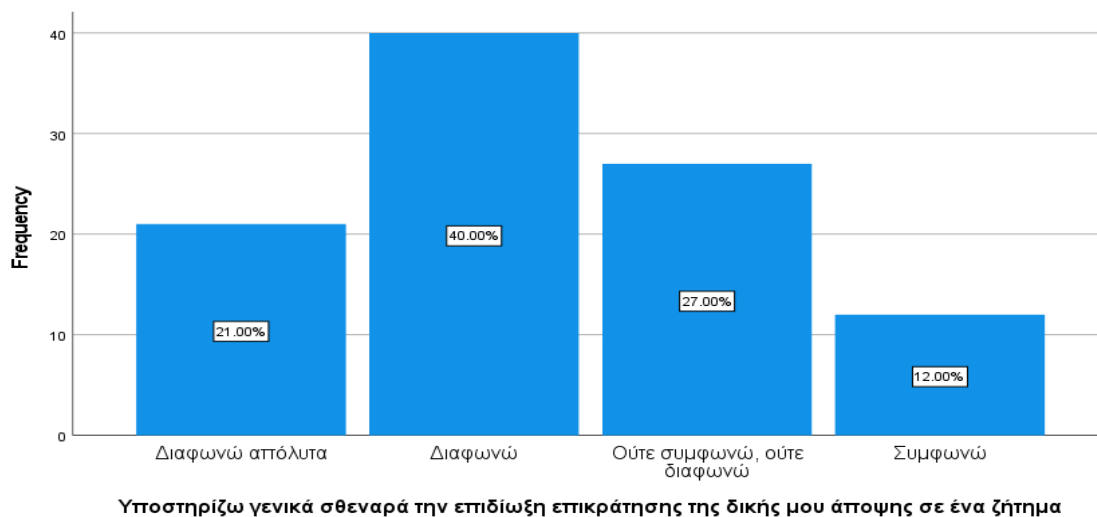
Το μεγαλύτερο ποσοστό, 57% συμφωνεί με την τεχνική των αμοιβαίων υποχωρήσεων ή συμφωνεί απόλυτα το 8%, ενώ ακολουθεί το 30% με ουδέτερη στάση και μόλις το 5% δηλώνει ότι διαφωνεί.



Γράφημα 37 Κάνω αμοιβαίες παραχωρήσεις, έτσι ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός

- Υποστηρίζω γενικά σθεναρά την επιδίωξη επικράτησης της δικής μου άποψης σε ένα ζήτημα

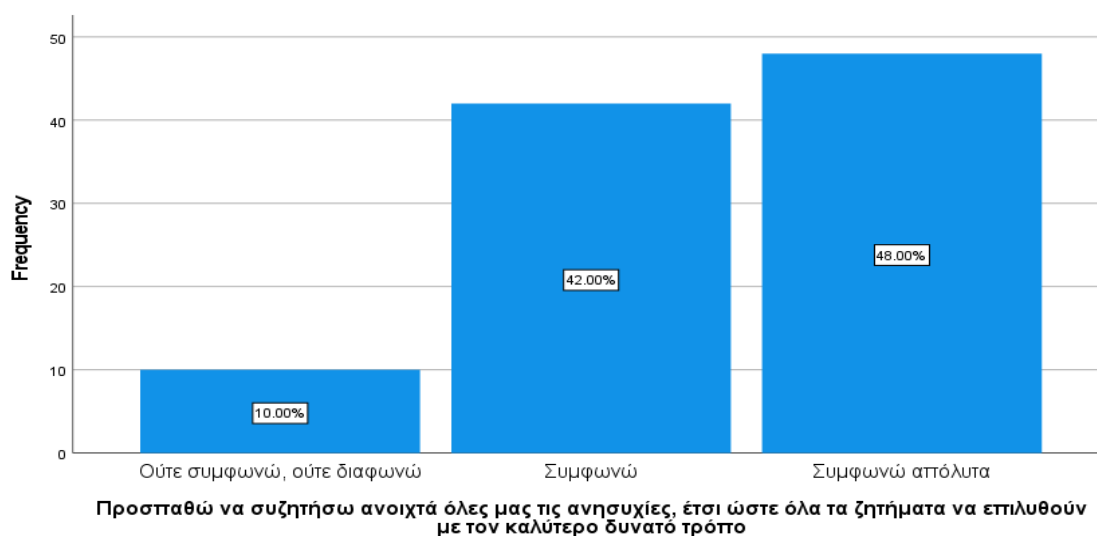
Οι περισσότεροι σε ποσοστό 40% διαφωνούν ή διαφωνούν απόλυτα το 21%, με τη συγκεκριμένη δήλωση. Το 27% ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ μόνο το 12% συμφωνεί.



Γράφημα 38 Υποστηρίζω γενικά σθεναρά την επιδίωξη επικράτησης της δικής μου άποψης σε ένα ζήτημα

- Προσπαθώ να συζητήσω ανοιχτά όλες μας τις ανησυχίες, έτσι ώστε όλα τα ζητήματα να επιλυθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο

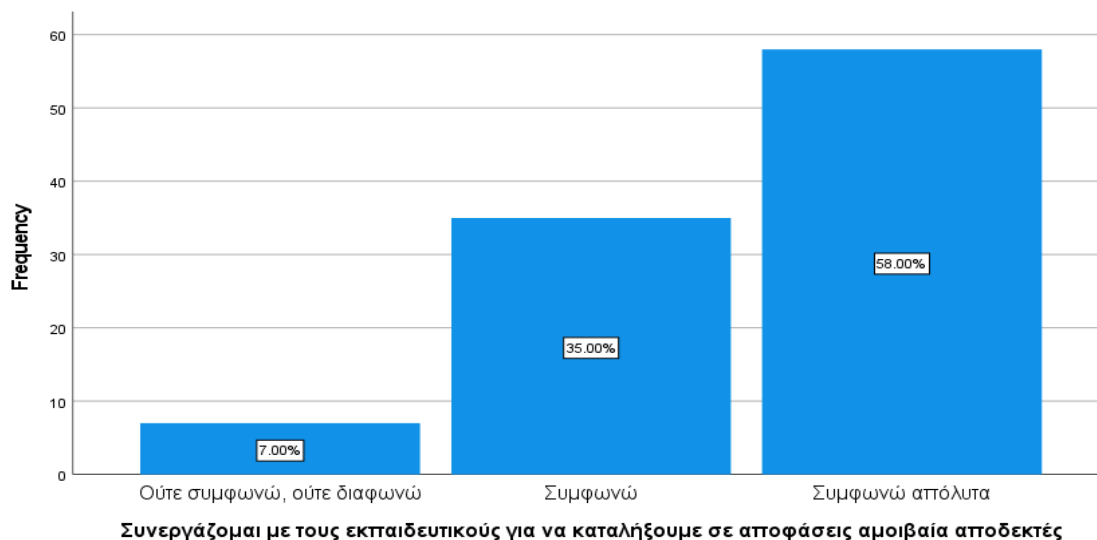
Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος συμφωνεί σε ποσοστό 42%, ή συμφωνεί απόλυτα το 48%, ενώ μόλις το 10% δηλώνει ουδετερότητα.



Γράφημα 39 Προσπαθώ να συζητήσω ανοιχτά όλες μας τις ανησυχίες, έτσι ώστε όλα τα ζητήματα να επιλυθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο

- Συνεργάζομαι με τους εκπαιδευτικούς για να καταλήξουμε σε αποφάσεις αμοιβαία αποδεκτές

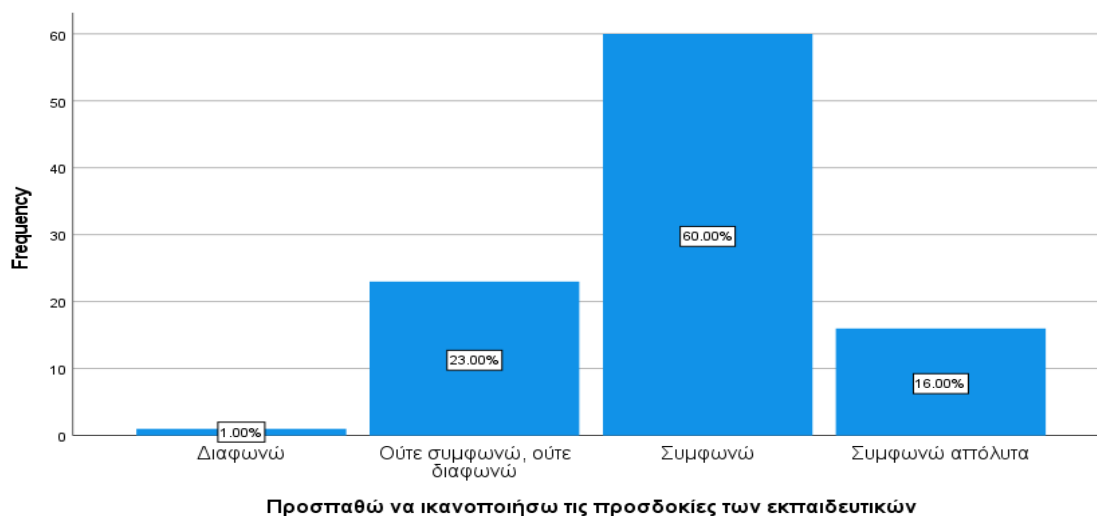
Παρουσιάζεται καθολική συμφωνία, σχεδόν η ίδια τάση όπως προηγουμένως, με ποσοστό 35% να συμφωνεί, ή να συμφωνεί απόλυτα το 58%, ενώ μόλις το 7%, έχει ουδέτερη στάση.



Γράφημα 40 Συνεργάζομαι με τους εκπαιδευτικούς για να καταλήξουμε σε αποφάσεις αμοιβαία αποδεκτές

- Προσπαθώ να ικανοποιήσω τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών

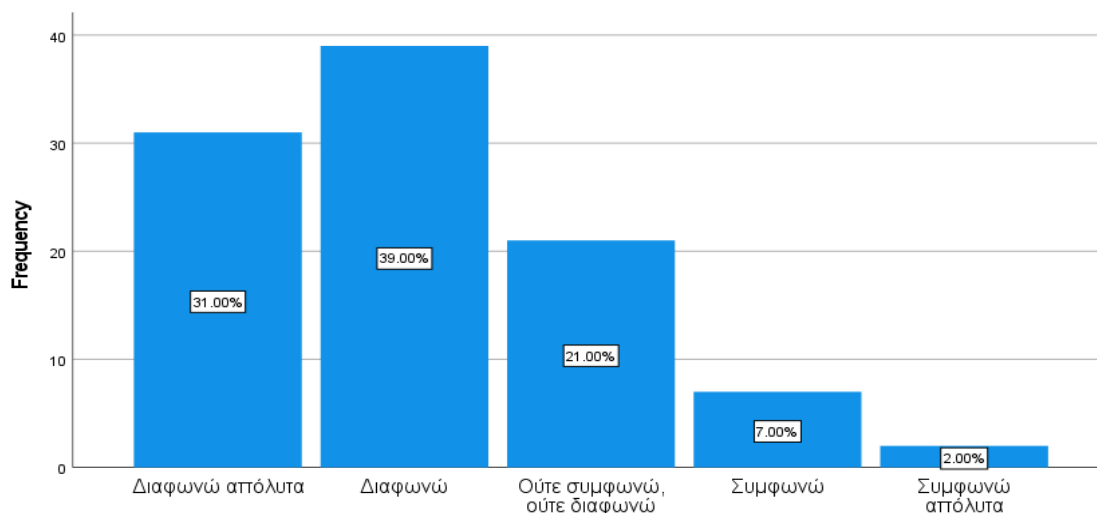
Πάνω από τους μισούς, σε ποσοστό 60% συμφωνούν με την ικανοποίηση των προσδοκιών των εκπαιδευτικών, με το 16% να συμφωνεί απόλυτα. Το 23% ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ μόλις το 1% διαφωνεί.



Γράφημα 41 Προσπαθώ να ικανοποιήσω τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών

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

Αποτυπώνεται έντονη η τάση διαφωνίας σε ποσοστό 39%, ή απόλυτης διαφωνίας στο 31%, ως προς τη χρήση δύναμης σε μια ανταγωνιστική κατάσταση. Ουδέτερη στάση κρατά το 21%, ενώ μόλις το 7% συμφωνεί, ή συμφωνεί απόλυτα το 2%.

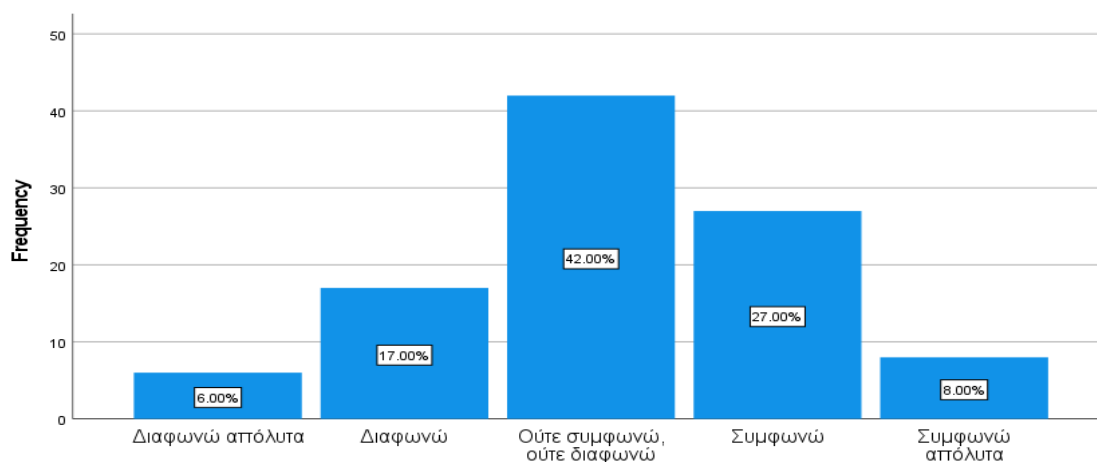


Μερικές φορές χρησιμοποιώ τη δύναμή μου για να κερδίσω σε μια ανταγωνιστική κατάσταση

Γράφημα 42 Μερικές φορές χρησιμοποιώ τη δύναμή μου για να κερδίσω σε μια ανταγωνιστική κατάσταση

- Προσπαθώ να διατηρήσω εντός μου τη διαφωνία που έχω με τους εκπαιδευτικούς, για να αποφευχθούν τα δυσάρεστα συναισθήματα

Οι περισσότεροι σε ποσοστό 42% δηλώνουν ουδέτερη στάση, με τη διατήρηση της διαφωνίας εντός τους, το 27% συμφωνεί, ή συμφωνεί απόλυτα το 8%. Το 17% διαφωνεί, ή διαφωνεί απόλυτα το 6%.

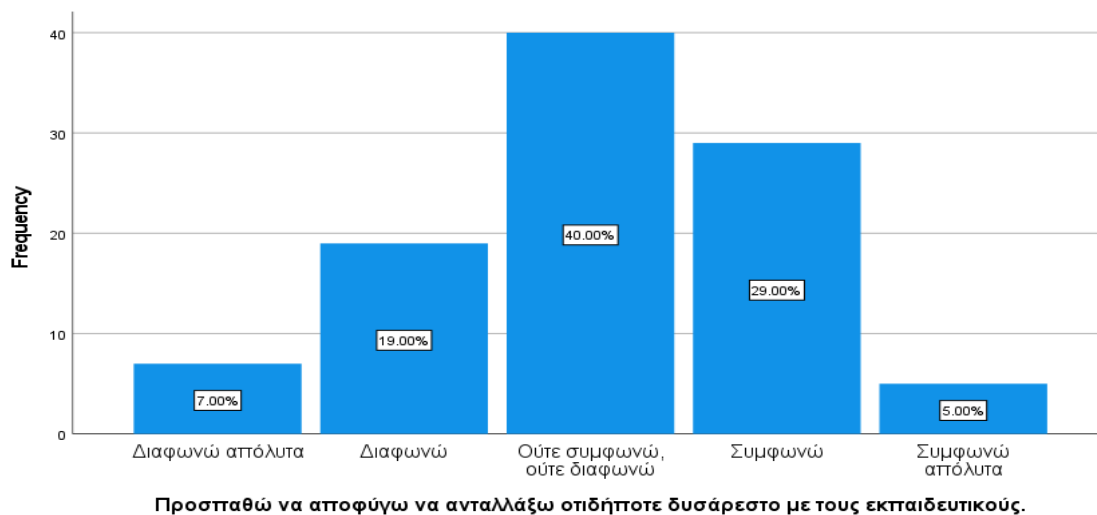


Προσπαθώ να διατηρήσω εντός μου τη διαφωνία που έχω με τους εκπαιδευτικούς, για να αποφευχθούν τα δυσάρεστα συναισθήματα

Γράφημα 43 Προσπαθώ να διατηρήσω εντός μου τη διαφωνία που έχω με τους εκπαιδευτικούς, για να αποφευχθούν τα δυσάρεστα συναισθήματα

- Προσπαθώ να αποφύγω να ανταλλάξω οτιδήποτε δυσάρεστο με τους εκπαιδευτικούς

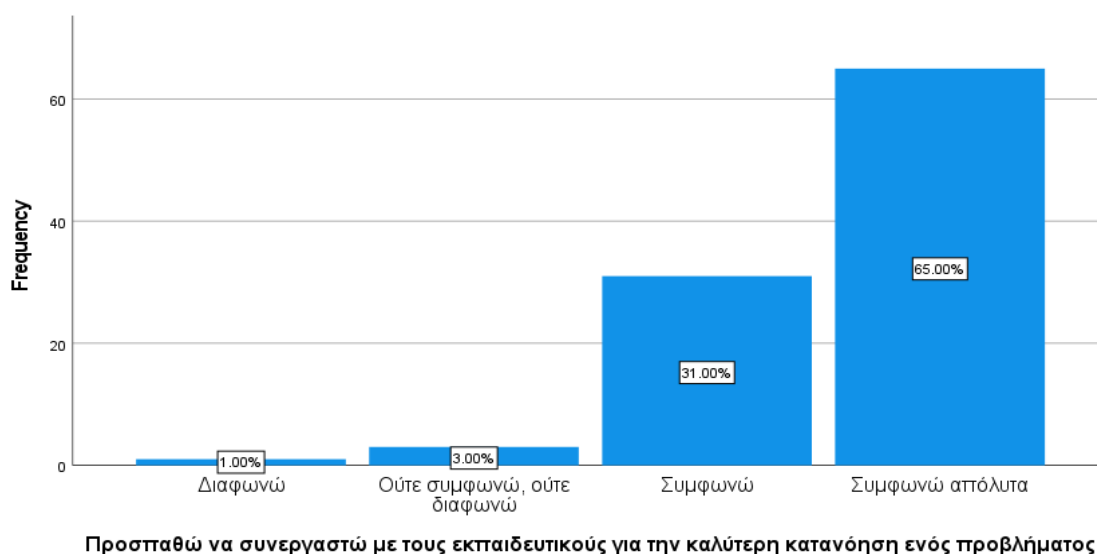
Η πλειοψηφία των διευθυντών/ντριών ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, σε ποσοστό 40%, το 29% συμφωνεί, ή συμφωνεί απόλυτα το 5%. Το 19% διαφωνεί, ή διαφωνεί απόλυτα το 7%.



Γράφημα 44 Προσπαθώ να αποφύγω να ανταλλάξω οτιδήποτε δυσάρεστο με τους εκπαιδευτικούς

- Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους εκπαιδευτικούς για την καλύτερη κατανόηση ενός προβλήματος

Κατά τη συντριπτική πλειοψηφία δηλώνουν υπέρ της συνεργασίας για την καλύτερη κατανόηση ενός προβλήματος, με το 31% να συμφωνεί, το 65% να συμφωνεί απόλυτα. Μόλις το 3% δηλώνει ουδέτερη στάση, ή διαφωνεί το 1%.

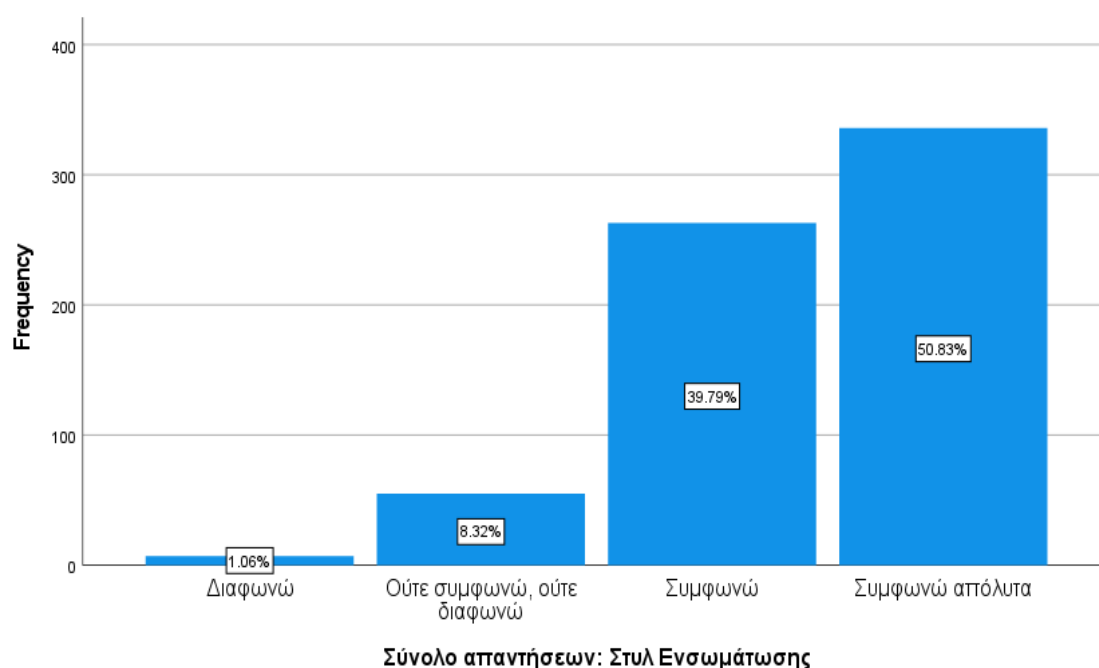


Γράφημα 45 Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους εκπαιδευτικούς για την καλύτερη κατανόηση ενός προβλήματος

Στη συνέχεια ομαδοποιήθηκαν οι 28 δηλώσεις των ερωτώμενων, σε υποομάδες και εξετάστηκαν στατιστικά στο λογισμικό SPSS. Από τις απαντήσεις των διευθυντών/ντριών μια υψηλή βαθμολογία (Rahim, 2001), σε μια από τις πέντε υποκλίμακες, αποκαλύπτει ότι ο συμμετέχων αισθάνεται προτίμηση ή έχει την τάση να επιλέγει, ή συμφωνεί σε μεγαλύτερο βαθμό με έναν τρόπο διαχείρισης από κάποιον άλλο. Σύμφωνα με τον ίδιο ερευνητή, οι υποομάδες αποτελούν τις υποκλίμακες του ερευνητικού εργαλείου ROCI - II, οι οποίες αντιστοιχούν σε μια από τις πέντε προτιμώμενες μεθόδους/τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων:

α) Μέθοδος Ενσωμάτωσης/Συνεργατικός (Integrating style)

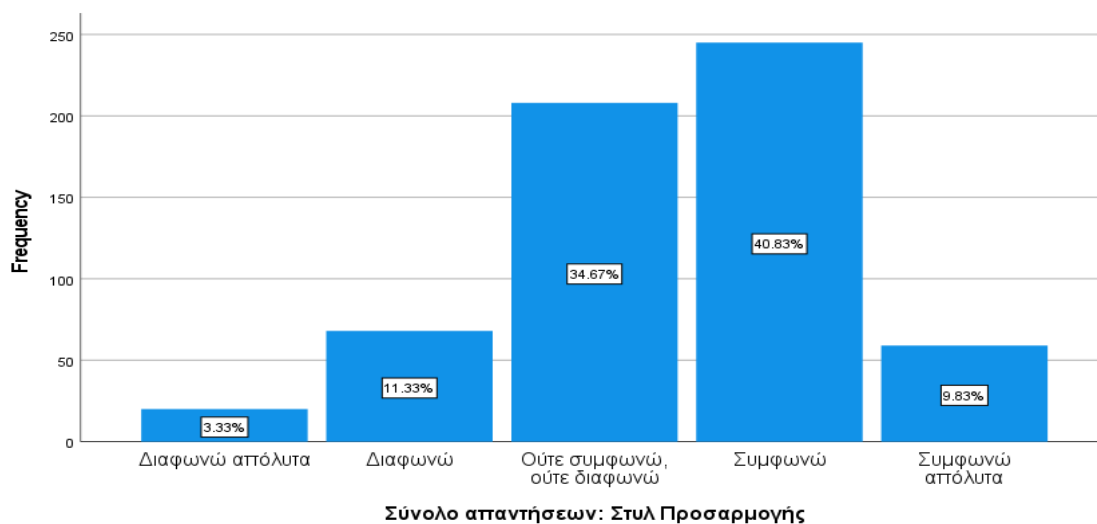
Την απόλυτη συμφωνία με το στυλ της ενσωμάτωσης/συνεργασίας δηλώνουν οι μισοί σε ποσοστό 50,83%, το 39,79% συμφωνεί. Ουδέτερη στάση δηλώνει το 8,32%, ενώ μόλις το 1,06% διαφωνεί.



Γράφημα 46 Μέθοδος Ενσωμάτωσης/Συνεργατικός (Integrating style)

β) Μέθοδος Προσαρμογής/Συγκαταβατικός (Obliging style)

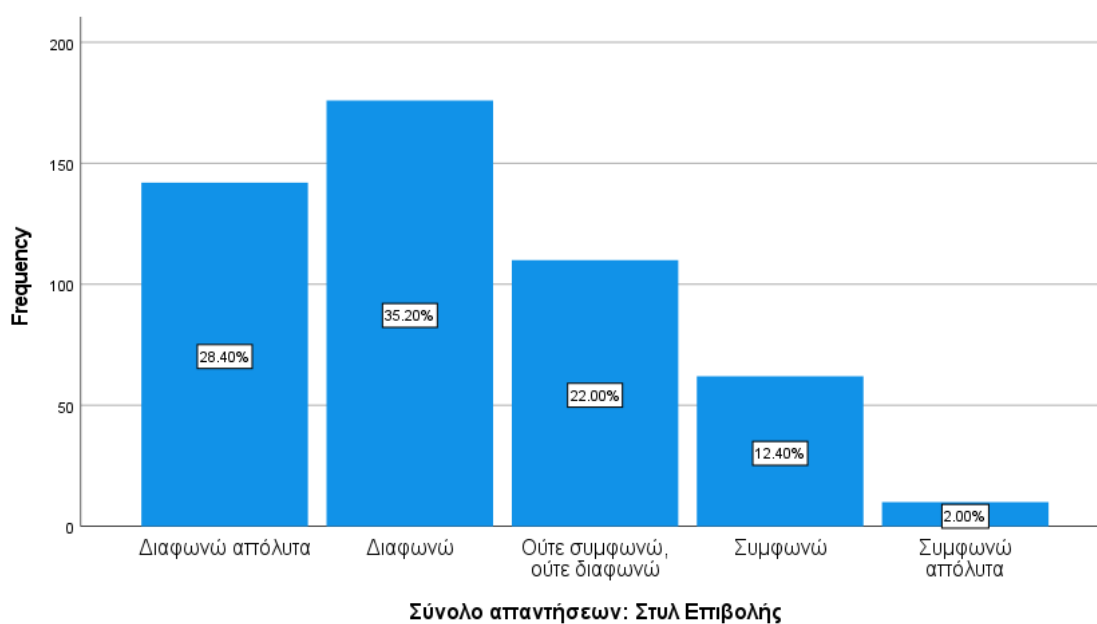
Με το στυλ της προσαρμογής/Συγκαταβατικότητας ένα ποσοστό 40,83% των ερωτώμενων διευθυντών/ντριών συμφωνεί, ή συμφωνεί απόλυτα το 9,83%. Ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί το 34,67%, ενώ το 11,33% διαφωνεί, ή διαφωνεί απόλυτα το 3,33%.



Γράφημα 47 Μέθοδος Προσαρμογής/Συγκαταβατικός (Obliging style)

γ) Μέθοδος Επιβολής (Dominating style)

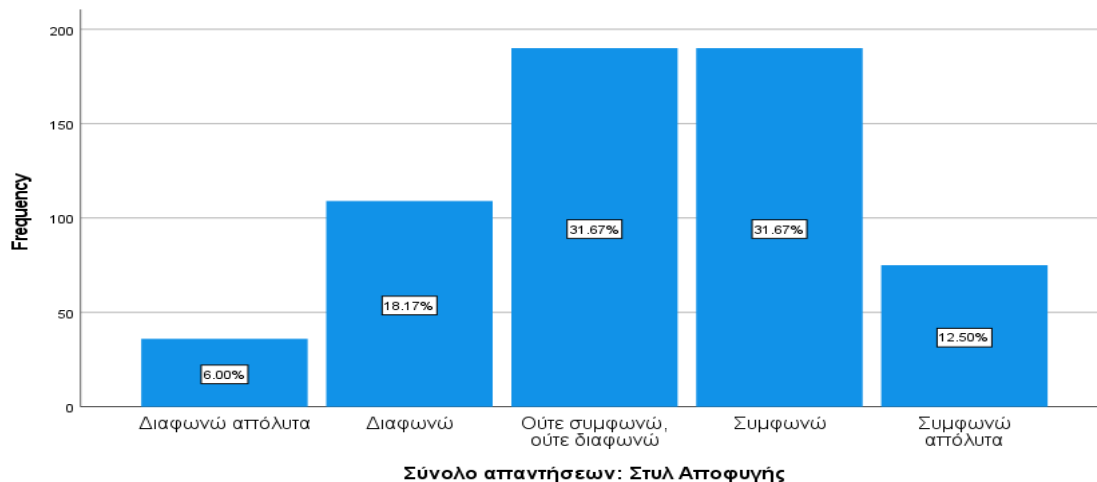
Με το στυλ της επιβολής η πλειοψηφία των ερωτώμενων διαφωνεί σε ποσοστό 35,20%, ή διαφωνεί απόλυτα το 28,40%. Ουδέτερη στάση δηλώνει το 22%, ενώ συμφωνεί το 12,40%, ή συμφωνεί απόλυτα το 2%.



Γράφημα 48 Μέθοδος Επιβολής (Dominating style)

δ) Μέθοδος Αποφυγής (Avoiding style)

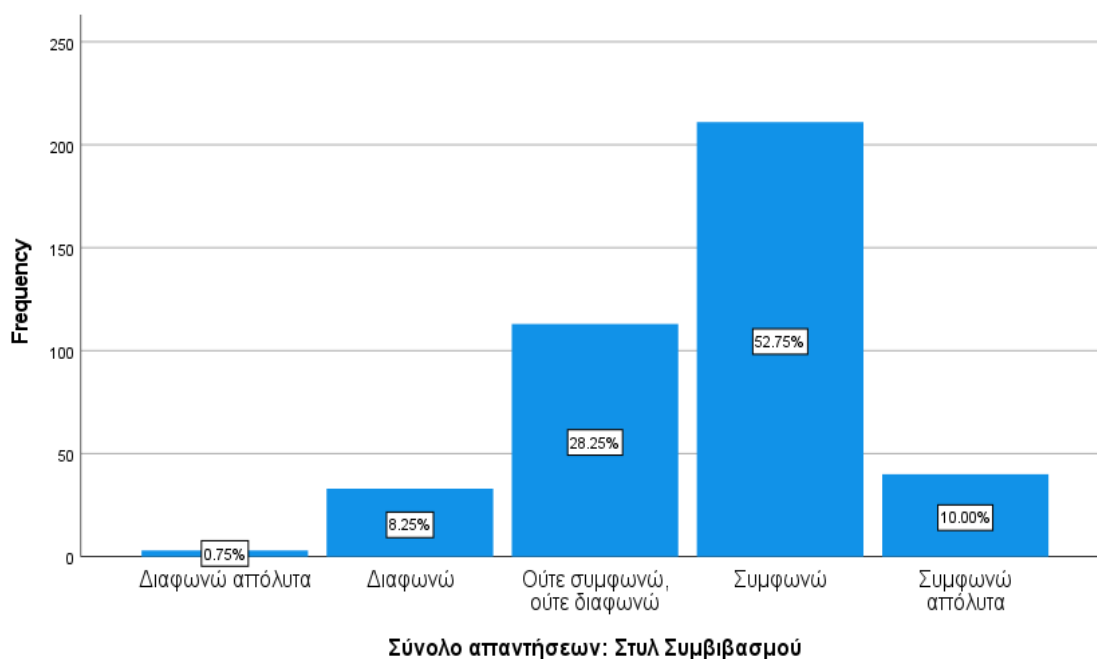
Με το στυλ της αποφυγής ισόποσα κατανέμονται οι δηλώσεις των υποκειμένων στην επιλογή της ουδέτερης στάσης και της συμφωνίας, με ποσοστό 31,67%. Απόλυτη συμφωνία δηλώνει το 12,5%, ενώ διαφωνεί το 18,17, ή διαφωνεί απόλυτα το 6%.



Γράφημα 49 Μέθοδος Αποφυγής (Avoiding style)

ε) Μέθοδος Συμβιβασμού (Compromising)

Με το στυλ του συμβιβασμού συμφωνεί το 52,75% των υποκειμένων, ή συμφωνεί απόλυτα το 10%. Ουδέτερη στάση δηλώνει το 28,25%, ενώ διαφωνεί το 8,25%, ή διαφωνεί απόλυτα το 0,75%.



Γράφημα 50 Μέθοδος Συμβιβασμού (Compromising)

3^ο Ερευνητικό Ερώτημα : Υπάρχει **διαφοροποίηση** των πέντε μεθόδων επίλυσης των ενδοσχολικών συγκρούσεων που αποδέχονται οι διευθυντές/ντρίες **σε σχέση** με το φύλο, την ηλικία, την προϋπηρεσία, τα έτη άσκησης διευθυντικού έργου και την εκπαιδευτική βαθμίδα, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των διευθυντών/ντριών;

Στην πορεία για τη στατιστική επεξεργασία των στοιχείων της έρευνας πραγματοποιήθηκε διερεύνηση των συσχετίσεων και ανίχνευση του βαθμού επίδρασης σχετικά με τον ρόλο των δημογραφικών και της προτιμώμενης τεχνικής διαχείρισης. Ακολούθησε έλεγχος υποθέσεων, **τεστ X^2 , T-test** και ανάλυση διακύμανσης **ANOVA** στο SPSS. Η αξιοποίηση πινάκων «**Chi-Square Tests**» έχει στο αποτέλεσμα (**Output**), στοιχεία αναφορικά με τον συντελεστή συσχέτισης **Pearson Chi-Square ή Likelihood Ratio**, το **df** είναι οι βαθμοί ελευθερίας (**degrees of freedom**) και το επίπεδο ή στάθμη σημαντικότητας (**asymptotic significance**), που συμβολίζεται με το **p**.

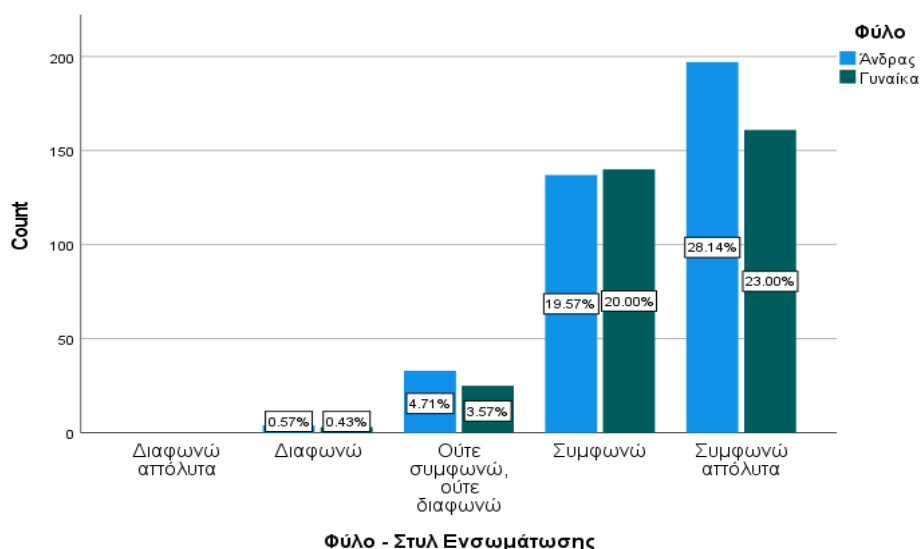
Στα αποτελέσματα που ακολουθούν αναφέρεται η εξάρτηση των μεταβλητών με τη μελέτη του ελέγχου X^2 . Όσο αυξάνεται το X^2 , τόσο πιο βέβαιο είμαστε ότι υπάρχει εξάρτηση. Γενικά (Λιαργκόβας & συν., 2018:184· Ζαφειρόπουλος, 2015) εάν $p < 0,05$ η ερευνητική υπόθεση γίνεται αποδεκτή. Αν $p > 0,05$ η ερευνητική υπόθεση δεν είναι αποδεκτή και επομένως δεν υπάρχει εξάρτηση μεταξύ των μεταβλητών. Εάν $p = 0,000$ (δεν είναι ακριβώς μηδέν αλλά πολύ μικρό), δηλαδή $p < 0,05$ η ερευνητική υπόθεση γίνεται αποδεκτή. Συγκεκριμένα οι μεταβλητές φύλο, ηλικία, χρόνια υπηρεσίας, έτη άσκησης διευθυντικού έργου και εκπαιδευτική βαθμίδα μελετώνται σε σχέση με τα πέντε στυλ διαχείρισης ώστε να διαπιστωθεί η ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ τους και εάν είναι στατιστικά σημαντική.

Ο πίνακας «**Chi-Square Tests**» έχει περιορισμούς (Ζαφειρόπουλος, 2015). Για την αντιμετώπιση των προαναφερόμενων περιορισμών, η έρευνα πραγματοποιείται με έλεγχο υποθέσεων T-test, μέσω της Analyze-Compare means - Independent Samples T-test. Παράλληλα, πραγματοποιείται ανάλυση διακύμανσης ANOVA, μέσω της Analyze-Compare Means - One Way ANOVA στο SPSS.

Ο έλεγχος του 3^{ου} ερευνητικού ερωτήματος παρουσιάζεται με γραφικές απεικονίσεις ραβδογραμμάτων, διότι είναι ένας πολύ χρήσιμος και εύληπτος τρόπος παρουσίασης των αποτελεσμάτων. Το γράφημα ραβδογράμματος εμφανίζει τα ποσοστά των μεταβλητών μεταξύ των δημογραφικών και των πέντε τεχνικών διαχείρισης των συγκρούσεων, που παρουσιάζονται παρακάτω, ως εξής:

- Σχέση φύλου – Στυλ ενσωμάτωσης/συνεργασίας

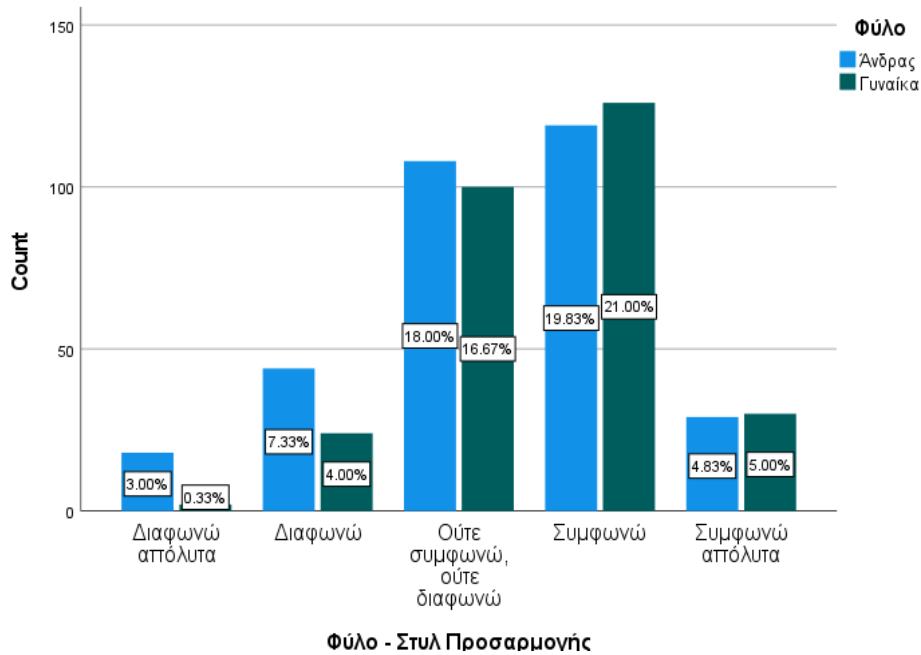
Όπως προκύπτει από το Pearson Chi-Square τεστ σχετικά με την εξάρτηση ή μη μεταξύ του φύλου και του Στυλ ενσωμάτωσης, δεν είναι δυνατό να καταλήξουμε σε συμπεράσματα από τη μέτρηση του χ^2 τεστ, εξαιτίας του υψηλού ποσοστού, 20% των κελιών, τα οποία έδωσαν προσδόκιμη τιμή κάτω από 5 (Pearson Chi-Square $\chi^2=2.388$, $p=.496$). Έτσι η έρευνα πραγματοποιήθηκε με έλεγχο υποθέσεων T-test. Ο έλεγχος T-test έδειξε ότι το φύλο και το Στυλ ενσωμάτωσης δεν είναι εξαρτημένα (t-τιμή=0.875, με στάθμη σημαντικότητας Two-sided $p=0.383$). Από το γράφημα 51, φαίνεται η σύγκλιση των αντρών και των γυναικών ως προς τη συνεργασία. Οι άντρες έχουν μια μεγαλύτερη τάση (M.O:4.43) προς τη συνεργασία, συγκριτικά με τις γυναίκες (M.O:4.35), με ένα ελάχιστο προβάδισμα στην κατηγορία της απόλυτης συμφωνίας.



Γράφημα 51 Σχέση φύλου – Στυλ ενσωμάτωσης/συνεργασίας

- Σχέση φύλου – Στυλ προσαρμογής

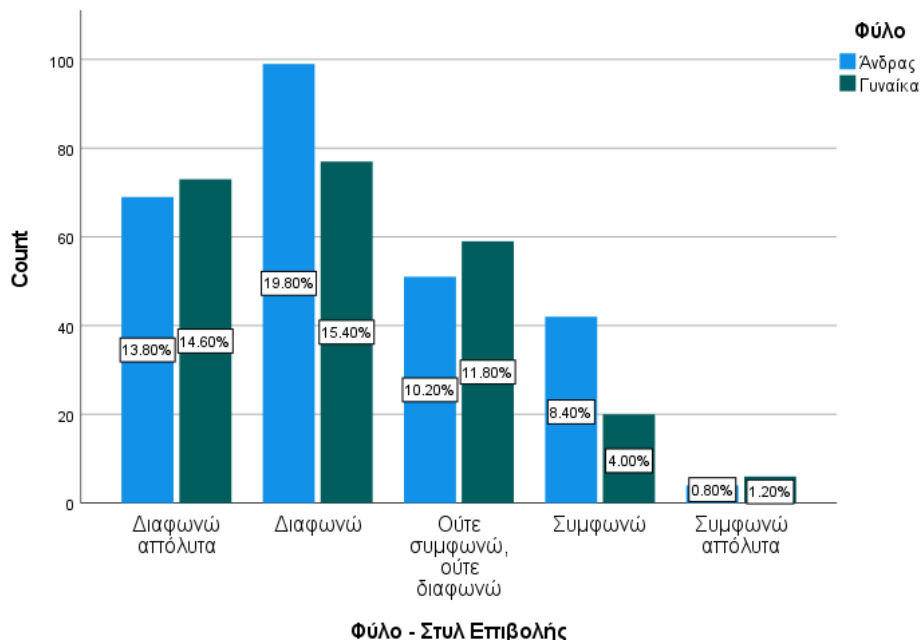
Όπως προκύπτει από τον έλεγχο υποθέσεων T-test, ανάμεσα στο φύλο και το Στυλ προσαρμογής, υπάρχει **εξάρτηση** (t-τιμή= -2.777, με στάθμη σημαντικότητας $p^*=0.007$), σχέση στατιστικά σημαντική. Από το γράφημα 52, φαίνεται ότι οι διευθύντριες (M.O:3.56) του δείγματος δηλώνουν να επιλέγουν το στυλ της προσαρμογής σε μεγαλύτερο βαθμό από τους διευθυντές (M.O:3.30) συναδέλφους τους. (Σημείωση: $*p<0.05$)



Γράφημα 52 Σχέση φύλου – Στυλ προσαρμογής

- Σχέση φύλου – Στυλ επιβολής

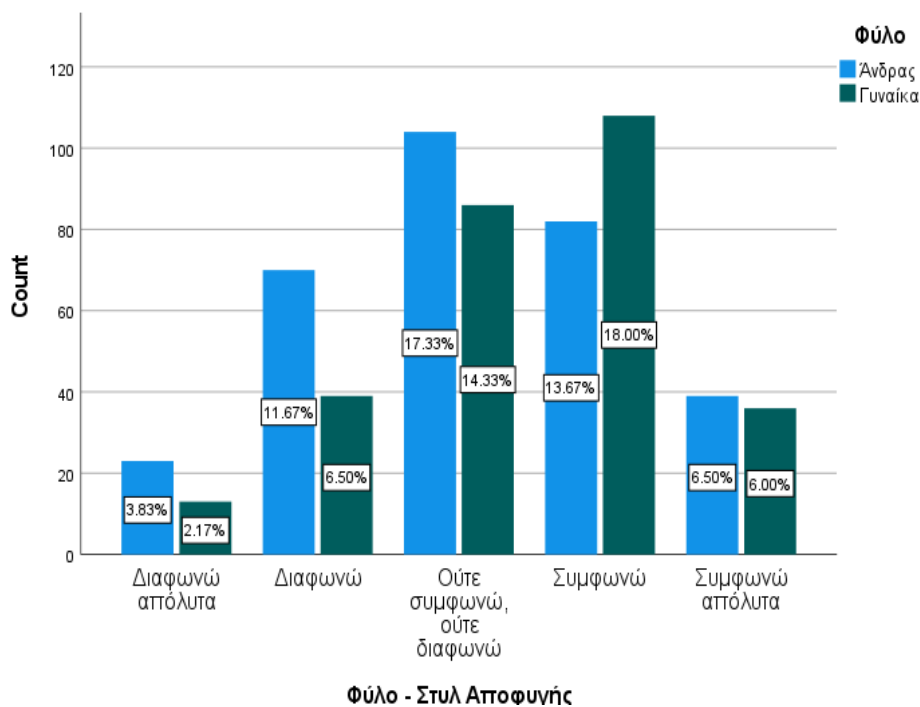
Όπως προκύπτει από τον έλεγχο υποθέσεων T-test, το φύλο και το Στυλ επιβολής δεν είναι εξαρτημένα (t-τιμή=0.662, με στάθμη σημαντικότητας Two-sided $p=0.509$). Στο γράφημα 53, φαίνεται σε μικρότερο βαθμό η χρήση της επιβολής εξουσίας από τις γυναίκες (M.O: 2.18) συγκριτικά με τους άνδρες (M.O:2.29).



Γράφημα 53 Σχέση φύλου – Στυλ επιβολής

- Σχέση φύλου – Στυλ Αποφυγής

Σύμφωνα με τον έλεγχο υποθέσεων T-test, το φύλο και το Στυλ Αποφυγής είναι **εξαρτημένα** (t-τιμή=-2.194, με στάθμη σημαντικότητας Two-sided $p^*=0.031$). Στο γράφημα 54, φαίνεται μια τάση των γυναικών (Μ.Ο:3.40) να συμφωνούν στην τεχνική της αποφυγής, περισσότερο συγκριτικά με τους άνδρες (Μ.Ο:3.13).

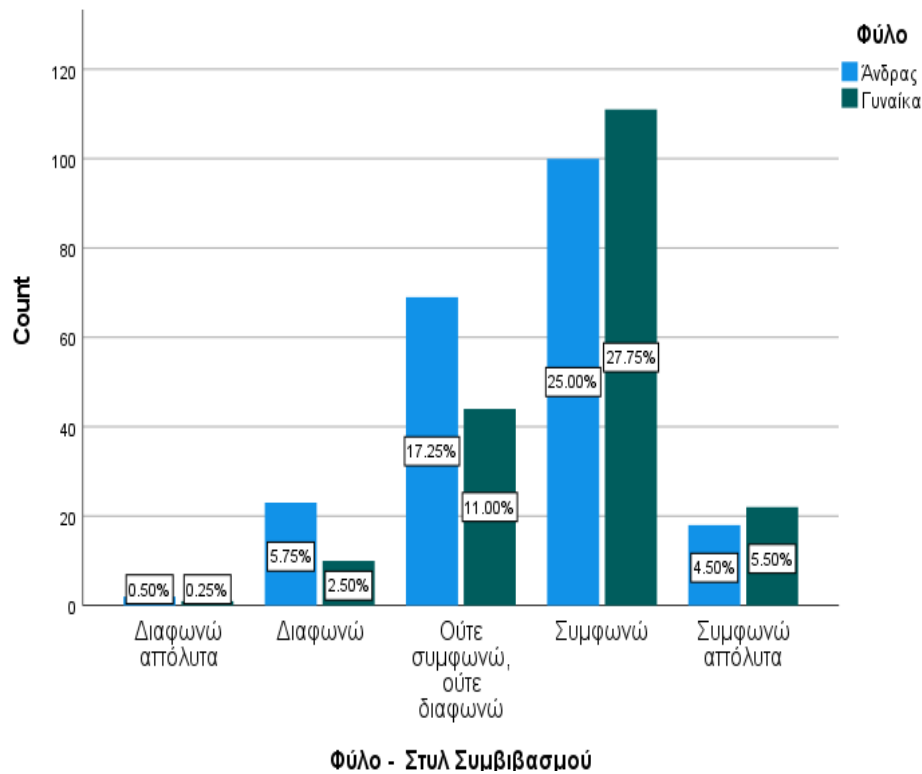


Γράφημα 54 Σχέση φύλου – Στυλ Αποφυγής

- Σχέση φύλου – Στυλ Συμβιβασμού

Το φύλο και το Στυλ Συμβιβασμού βρέθηκαν **εξαρτημένα** με στάθμη σημαντικότητας ($p<0.05$), σχέση στατιστικώς σημαντική. Η συγκεκριμένη συσχέτιση ελέγχθηκε πραγματοποιώντας δύο τεστ (Pearson Chi-Square τεστ και T-test). Σύμφωνα με το Pearson Chi-Square τεστ, βρέθηκε Pearson Chi-Square $X^2=10.557$, $p=0.032$. Από τον έλεγχο υποθέσεων T-test βρέθηκε t-τιμή= -2.043 και στάθμη σημαντικότητας. Two-Sided $p^*=0.044$ (Σημείωση: $*p<0.05$).

Στο γράφημα 55, φαίνεται μια τάση των γυναικών (Μ.Ο:3.76) να συμφωνούν ή να συμφωνούν απόλυτα στη μέθοδο του συμβιβασμού, περισσότερο συγκριτικά με τους άνδρες (Μ.Ο:3.51).



Γράφημα 55 Σχέση φύλου – Στυλ Συμβιβασμού

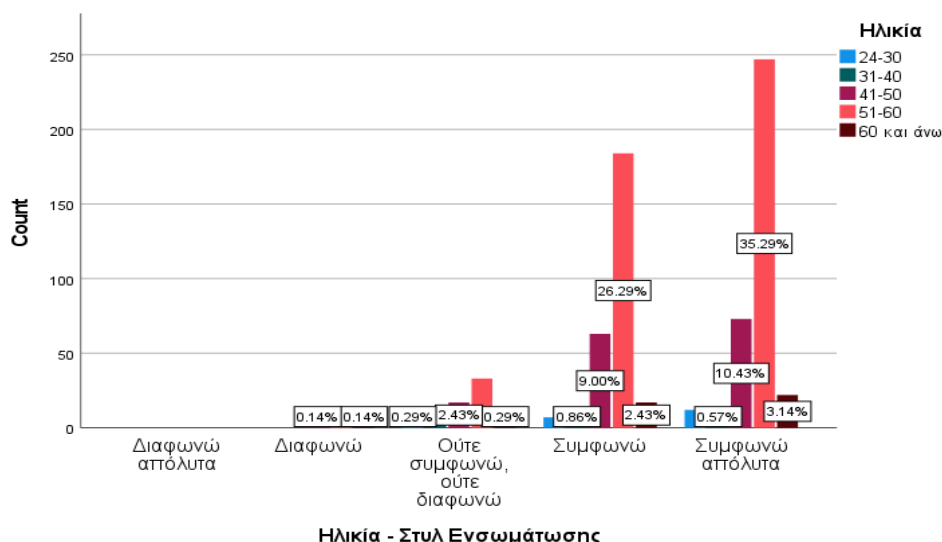
Στον παρακάτω πίνακα 7 παρουσιάζονται συγκεντρωτικά τα στοιχεία του φύλου με τα πέντε Στυλ Διαχείρισης και τους Μέσους Όρους όπως προαναφέρθηκαν και σχολιάστηκαν.

Πίνακας 7. Φύλο και Μέσοι όροι συγκριτικά με τα πέντε στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων

<i>Group Statistics</i>					
	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Στυλ συνεργασίας integrating_style	Άνδρας	53	4.4313	.37744	.05184
	Γυναίκα	47	4.3587	.45163	.06588
Στυλ προσαρμογής obliging_style	Άνδρας	53	3.3050	.47674	.06549
	Γυναίκα	47	3.5603	.43742	.06380
Στυλ επιβολής dominating_style	Άνδρας	53	2.2943	.83261	.11437
	Γυναίκα	47	2.1872	.77729	.11338
Στυλ Αποφυγής avoiding_style	Άνδρας	53	3.1384	.57525	.07902
	Γυναίκα	47	3.4078	.65276	.09522
Στυλ Συμβιβασμού compromising_style	Άνδρας	53	3.5142	.64192	.08817
	Γυναίκα	47	3.7606	.55403	.08081

- Σχέση ηλικίας – Στυλ Ενσωμάτωσης

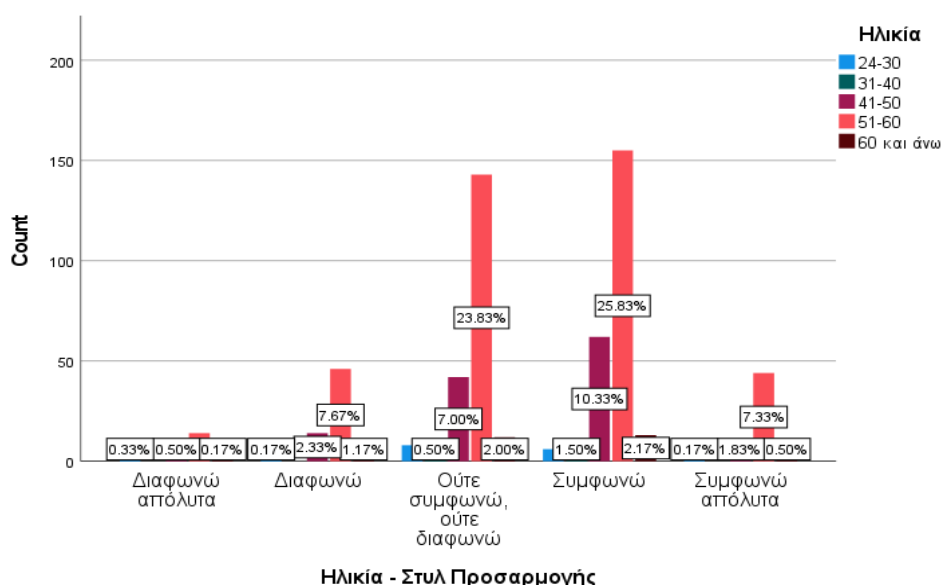
Σύμφωνα με την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ηλικίας και το «Στυλ Ενσωμάτωσης» δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)=1.536$ και $p=0.198$. Στο γράφημα 56, φαίνονται όλες οι ηλικιακές κατηγορίες να προσανατολίζονται προς τη συνεργασία, με Μέσους Όρους υψηλούς (ΜΟ:4.39), ανάμεσα στο συμφωνώ και συμφωνώ απόλυτα.



Γράφημα 56 Σχέση ηλικίας – Στυλ Ενσωμάτωσης

- Σχέση ηλικίας – Στυλ Προσαρμογής

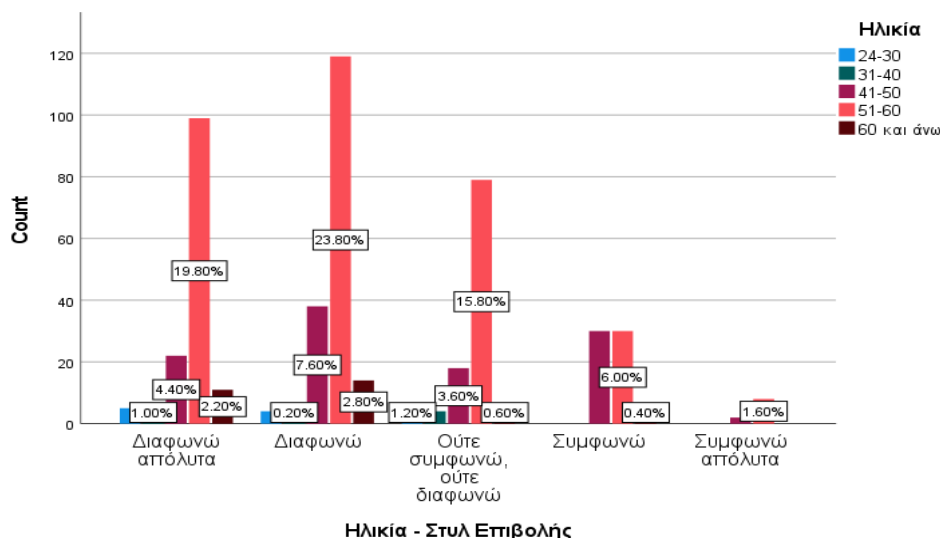
Σύμφωνα με την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ηλικίας και το «Στυλ Προσαρμογής» δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)=0.683$ και $p=0.605$. Στο γράφημα 57, φαίνονται όλες οι ηλικιακές κατηγορίες να δηλώνουν την προσαρμογή, με Μέσους Όρους μέτριους (ΜΟ:3.42), ανάμεσα στο ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ και στο συμφωνώ.



Γράφημα 57 Σχέση ηλικίας – Στυλ Προσαρμογής

- Σχέση ηλικίας – Στυλ Επιβολής

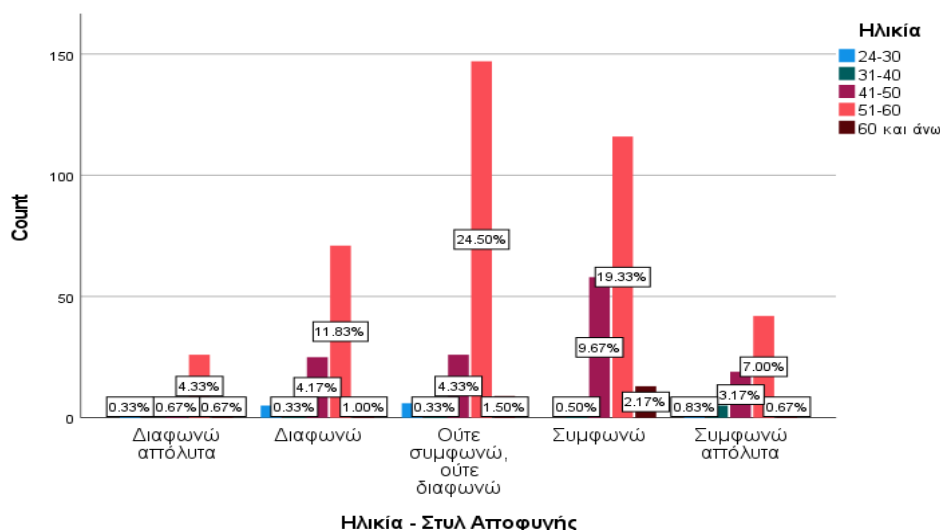
Όπως προκύπτει από την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ηλικίας και το «Στυλ Επιβολής» δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)=1.421$ και $p=0.233$. Στο γράφημα 58, φαίνονται όλες οι ηλικιακές κατηγορίες να δηλώνουν στη μη επιλογή της τεχνικής της επιβολής, με Μέσους Όρους χαμηλούς (ΜΟ:2.24), ανάμεσα στο διαφωνώ και στο ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ.



Γράφημα 58 Σχέση ηλικίας – Στυλ Επιβολής

- Σχέση ηλικίας – Στυλ Αποφυγής

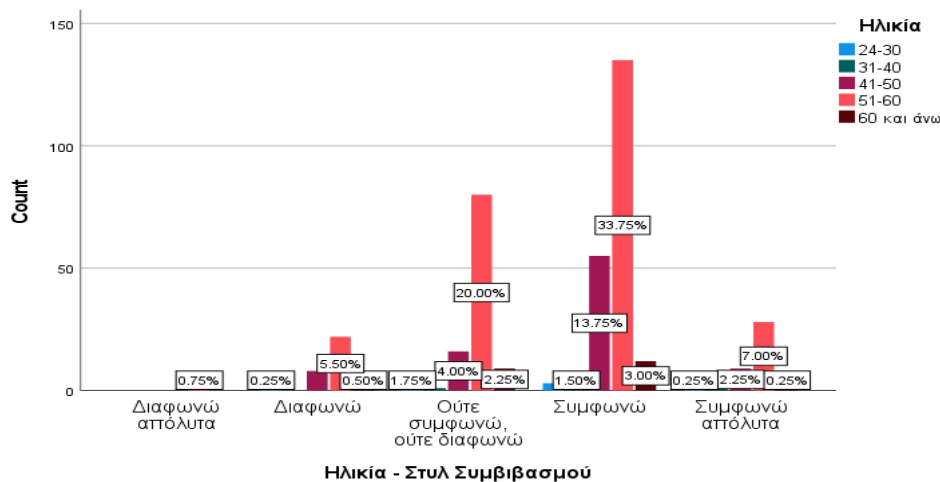
Κατά την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ηλικίας και το «Στυλ Αποφυγής» δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)= 1.548$ και $p=0.195$. Στο γράφημα 59, φαίνονται όλες οι ηλικιακές κατηγορίες να δηλώνουν ουδετερότητα προς το Στυλ της αποφυγής, με Μέσους Όρους (ΜΟ:3.26) μέτριους, λίγο πιο πάνω από το ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ.



Γράφημα 59 Σχέση ηλικίας – Στυλ Αποφυγής

- Σχέση ηλικίας – Στυλ Συμβιβασμού

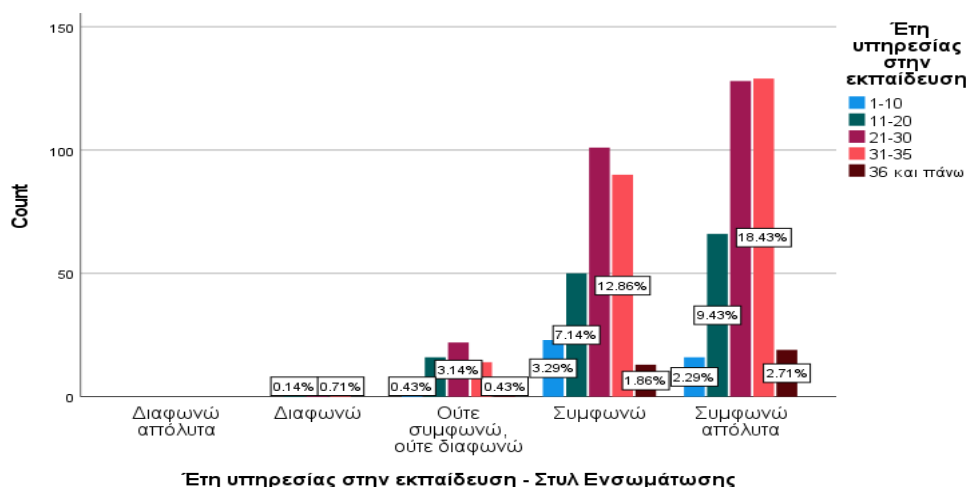
Όπως προκύπτει από την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ηλικίας και το «Στυλ Συμβιβασμού» δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)=0.612$ και $p=0.655$. Στο γράφημα 60, φαίνονται όλες οι ηλικιακές κατηγορίες να τείνουν προς την τεχνική του συμβιβασμού με Μέσους Όρους (ΜΟ:3.63) αρκετά υψηλούς, ανάμεσα στο ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ και στο συμφωνώ.



Γράφημα 60 Σχέση ηλικίας – Στυλ Συμβιβασμού

- Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Ενσωμάτωσης

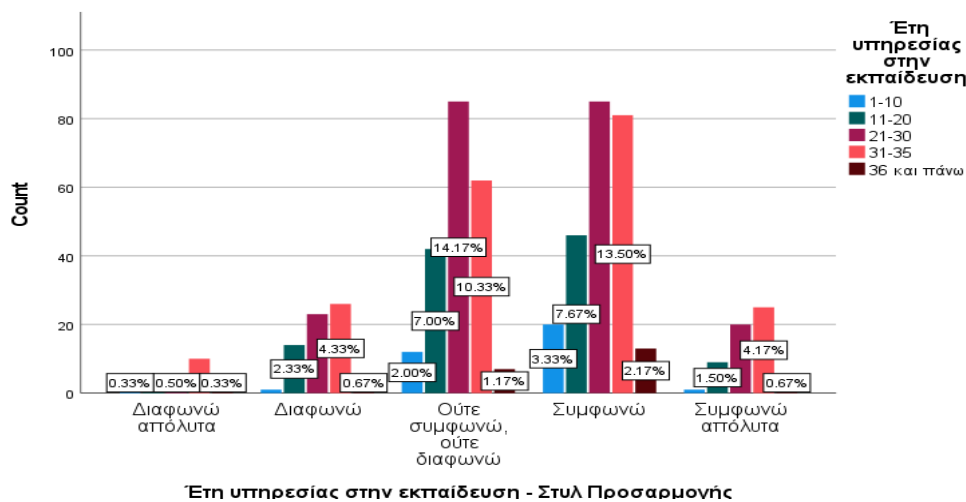
Όπως προκύπτει από την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση και το «Στυλ Ενσωμάτωσης» δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)=1.750$ και $p=0.145$. Στο γράφημα 61, φαίνονται όλες οι κατηγορίες προϋπηρεσίας να τείνουν προς την τεχνική της συνεργασίας με Μέσους Όρους (ΜΟ:4.39) πολύ υψηλούς, ανάμεσα στο συμφωνώ και στο συμφωνώ απόλυτα.



Γράφημα 61 Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Ενσωμάτωσης

- Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Προσαρμογής

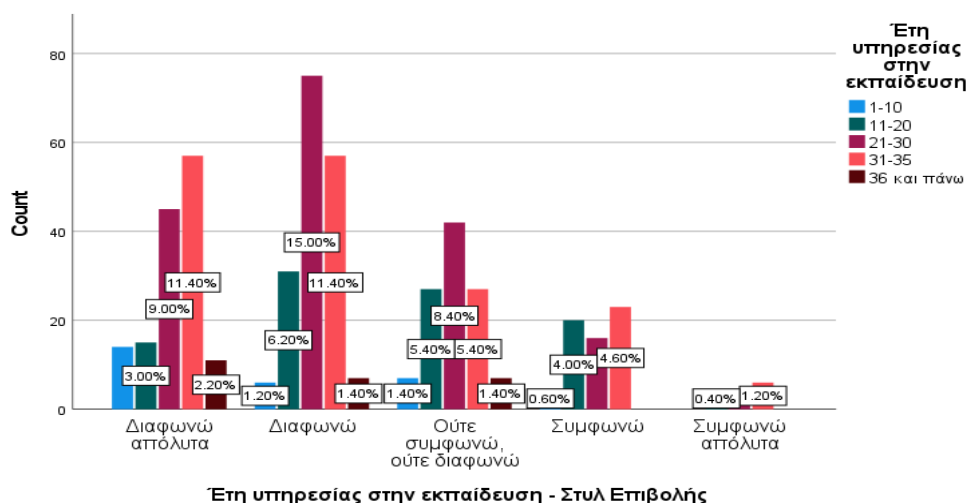
Σύμφωνα με την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση και το «Στυλ Προσαρμογής» δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)=0.063$ και $p=0.993$. Στο γράφημα 62, φαίνονται όλες οι κατηγορίες προϋπηρεσίας να τείνουν προς την τεχνική της προσαρμογής με Μέσους Όρους (ΜΟ:3.42) αρκετά υψηλούς, ανάμεσα στο ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ και στο συμφωνώ.



Γράφημα 62 Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Προσαρμογής

- Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Επιβολής

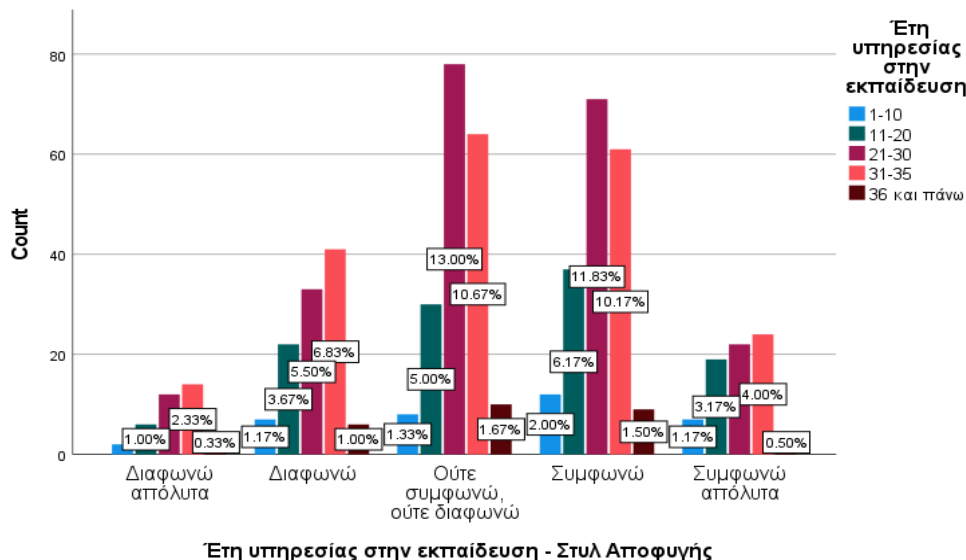
Όπως προκύπτει από την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση και το «Στυλ Επιβολής» δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)=1.573$ και $p=0.188$. Στο γράφημα 63, φαίνονται όλες οι κατηγορίες προϋπηρεσίας να δηλώνουν στη μη επιλογή της τεχνικής της επιβολής, με Μέσους Όρους (ΜΟ:2.24) χαμηλούς, ανάμεσα στο διαφωνώ και στο ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ.



Γράφημα 63 Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Επιβολής

- Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Αποφυγής

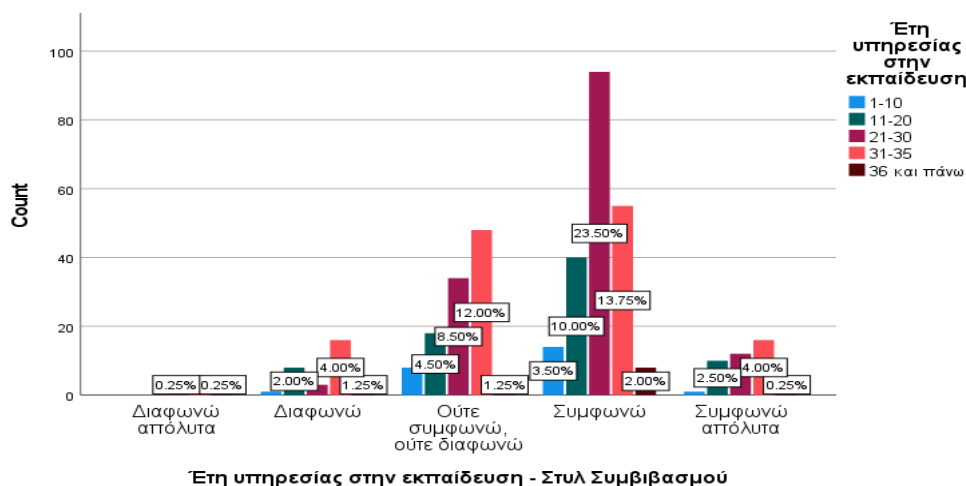
Κατά την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση και το «Στυλ Αποφυγής» δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)= 0.323$ και $p=0.862$. Στο γράφημα 64, αναφορικά με την τεχνική της αποφυγής, φαίνονται όλες οι κατηγορίες προϋπηρεσίας να μοιράζονται με Μέσους Όρους (ΜΟ:3.26) στο κέντρο, ανάμεσα στο ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ και στο συμφωνώ.



Γράφημα 64 Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Αποφυγής

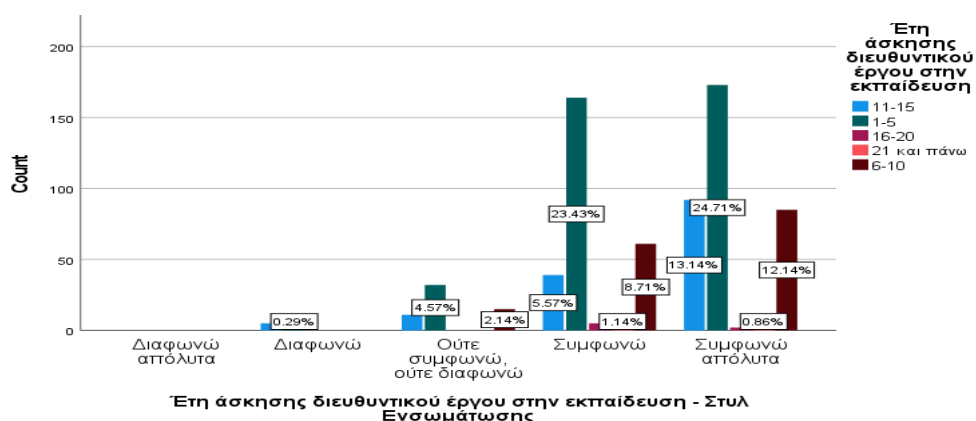
- Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Συμβιβασμού

Σύμφωνα με την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση και το «Στυλ Συμβιβασμού», δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)=1.778$ και $p=0.140$. Στο γράφημα 65, φαίνονται όλες οι κατηγορίες προϋπηρεσίας να τείνουν προς την τεχνική του συμβιβασμού με Μέσους Όρους (ΜΟ:3.63) αρκετά υψηλούς, ανάμεσα στο ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ και στο συμφωνώ.



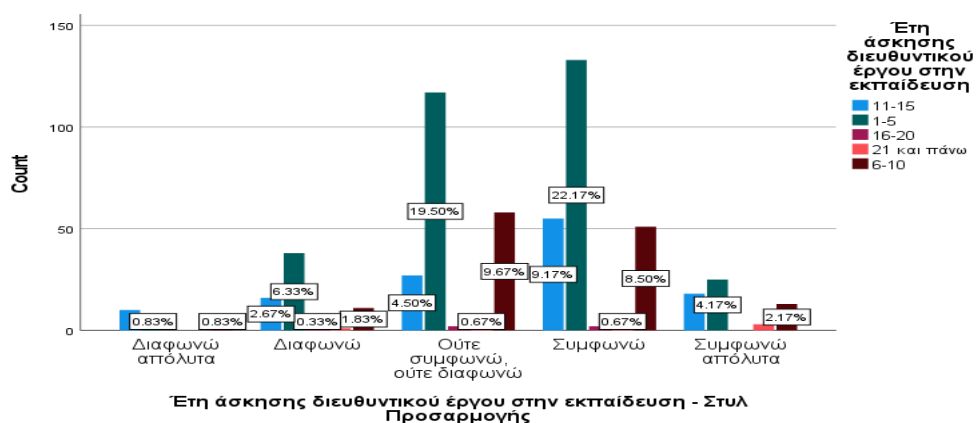
Γράφημα 65 Σχέση ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση – Στυλ Συμβιβασμού

- Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Ενσωμάτωσης
Όπως προκύπτει από την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση και το «Στυλ Ενσωμάτωσης», δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)= 1.818$ και $p=0.132$. Στο γράφημα 66, φαίνονται όλες οι κατηγορίες με προϋπηρεσία σε ανώτερη ιεραρχικά θέση, να τείνουν προς την τεχνική της συνεργασίας με Μέσους Όρους (ΜΟ:4.39) πολύ υψηλούς, ανάμεσα στο συμφωνώ και στο



Γράφημα 66 Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Ενσωμάτωσης

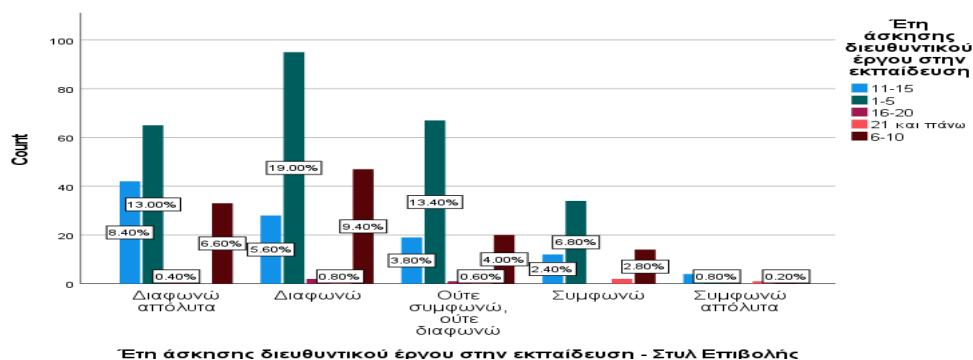
- Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Προσαρμογής
Σύμφωνα με την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση και το «Στυλ Προσαρμογής», δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)= 0.438$ και $p=0.781$. Στο γράφημα 67, φαίνονται όλες οι κατηγορίες με προϋπηρεσία σε ανώτερη ιεραρχικά θέση, να δηλώνουν προς την τεχνική της Προσαρμογής με Μέσους Όρους (ΜΟ:3.42) ανάμεσα στο ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ και στο συμφωνώ.



Γράφημα 67 Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Προσαρμογής

- Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Επιβολής

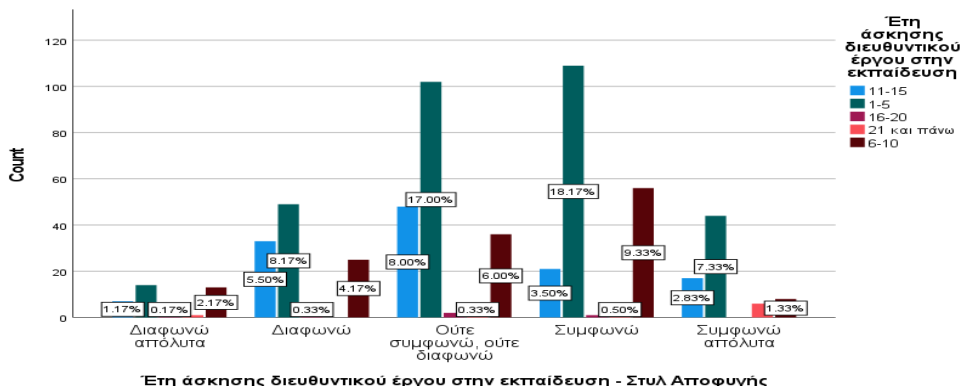
Κατά την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση και το «Στυλ Επιβολής», δεν υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)= 0.783$ και $p=0.539$. Στο γράφημα 68, φαίνονται όλες οι κατηγορίες με προϋπηρεσία σε ανώτερη ιεραρχικά θέση, να δηλώνουν αντίθετες προς την τεχνική της Επιβολής με Μέσους Όρους (ΜΟ:2.24) ανάμεσα στο διαφωνώ και στο ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ.



Γράφημα 68 Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Επιβολής

- Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Αποφυγής

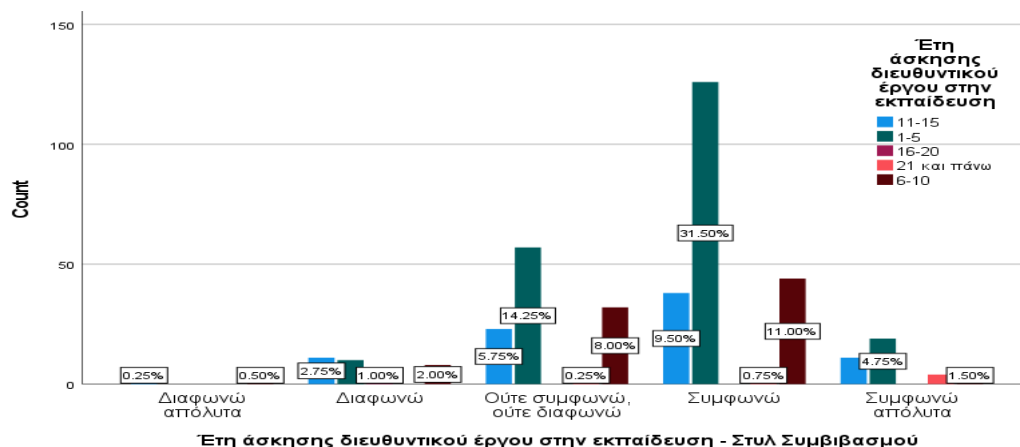
Κατά τον έλεγχο διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση και το «Στυλ Αποφυγής», υπάρχει εξάρτηση $F(4, 95)= 2.546$ και $p^*=0.044$, στατιστικά σημαντική. Στο γράφημα 69, φαίνεται η κατηγορία με λιγότερα έτη (1-5) σε διευθυντική θέση, να τείνει προς την τεχνική της Αποφυγής, με Μέσο Όρο (ΜΟ:3.37), σε αντίθεση με την κατηγορία (16-20), με Μέσο Όρο (ΜΟ:2.50), που φαίνεται να διαφωνεί με την αποφυγή, ενώ οι κατηγορίες (6-10) έτη, με Μέσο Όρο (ΜΟ:3.15) και (11-15) έτη, με Μέσο Όρο (ΜΟ:3.06), κρατούν ουδέτερη στάση. Η κατηγορία 21 έτη και άνω, με Μέσο Όρο (ΜΟ:4.08) συμφωνεί με την αποφυγή.



Γράφημα 69 Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Αποφυγής

- Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Συμβιβασμού

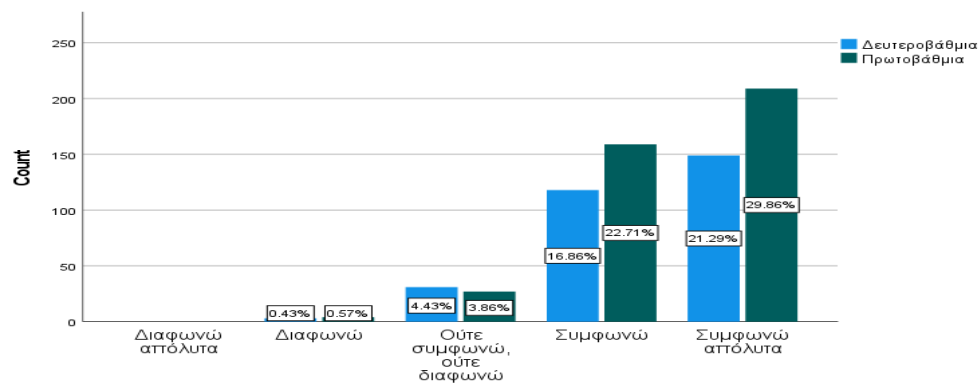
Κατά την ανάλυση διακύμανσης ANOVA, ανάμεσα στη σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση και το «Στυλ Συμβιβασμού», υπάρχει **εξάρτηση** $F(4, 95)= 3.613$ και $p^*=0.009$, στατιστικά σημαντική. Στο γράφημα 70, φαίνεται η κατηγορία με λιγότερα έτη (1-5) σε διευθυντική θέση, να συμφωνεί με την τεχνική του συμβιβασμού, με Μέσο Όρο (ΜΟ:3.72), η κατηγορία (6-10) έτη, με Μέσο Όρο (ΜΟ:3.47), φαίνεται να συμφωνεί με τον συμβιβασμό, η κατηγορία (11-15) έτη, με Μέσο Όρο (ΜΟ:3.55), συμφωνεί. Η κατηγορία 21 έτη και άνω, με Μέσο Όρο (ΜΟ:4.37) συμφωνεί απόλυτα, ενώ η κατηγορία (16-20) έτη, με Μέσο Όρο (ΜΟ:2.00), διαφωνεί.



Γράφημα 70 Σχέση ετών άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση – Στυλ Συμβιβασμού

- Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Ενσωμάτωσης

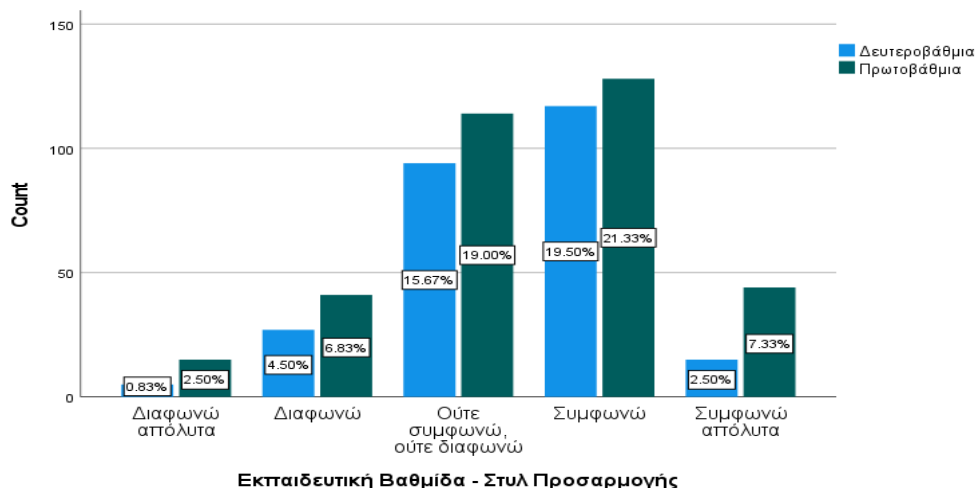
Όπως προκύπτει από τον έλεγχο υποθέσεων T-test, ανάμεσα στην εκπαιδευτική βαθμίδα και το «Στυλ Ενσωμάτωσης», δεν υπάρχει εξάρτηση (t-τιμή= 1.370, με στάθμη σημαντικότητας $p=0.174$). Στο γράφημα 71, οι διευθυντές/ντριες και των δύο βαθμίδων υιοθετούν την τεχνική της Ενσωμάτωσης τόσο στην Πρωτοβάθμια (Μ.Ο: 4.44), όσο και στη Δευτεροβάθμια (Μ.Ο: 4:33).



Εκπαιδευτική Βαθμίδα - Στυλ Ενσωμάτωσης
Γράφημα 71 Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Ενσωμάτωσης

- Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Προσαρμογής

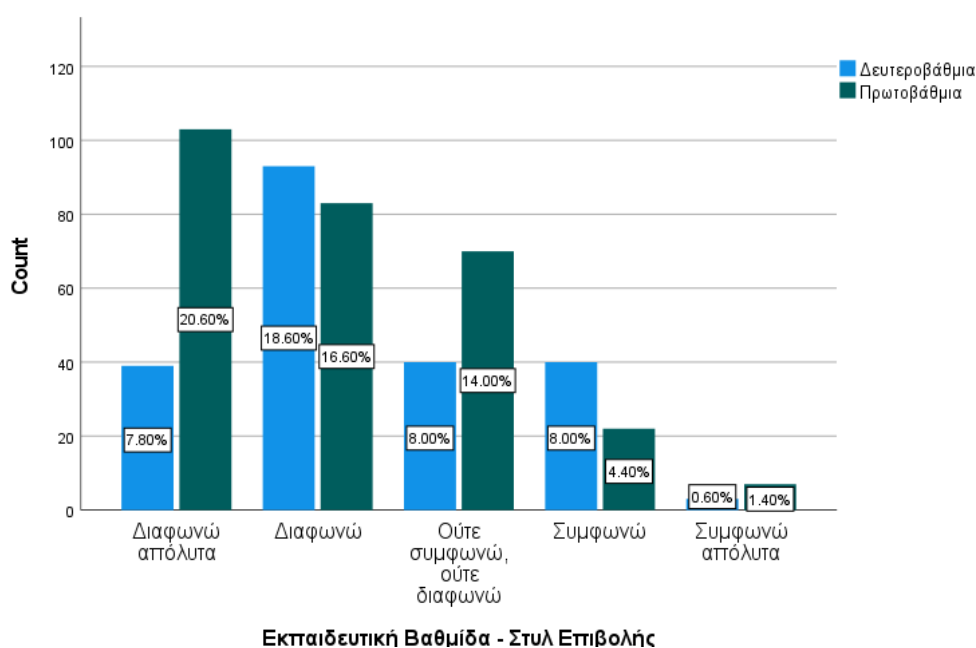
Κατά τον έλεγχο υποθέσεων T-test, ανάμεσα στην εκπαιδευτική βαθμίδα και το «Στυλ Προσαρμογής», δεν υπάρχει εξάρτηση (t-τιμή= -0.25, με στάθμη σημαντικότητας $p=0.980$). Στο γράφημα 72, οι διευθυντές/ντριες και των δύο βαθμίδων υιοθετούν ισόποσα την τεχνική της Προσαρμογής, τόσο στην Πρωτοβάθμια (Μ.Ο:3.42), όσο και στη Δευτεροβάθμια (Μ.Ο: 3:42).



Γράφημα 72 Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Προσαρμογής

- Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Επιβολής

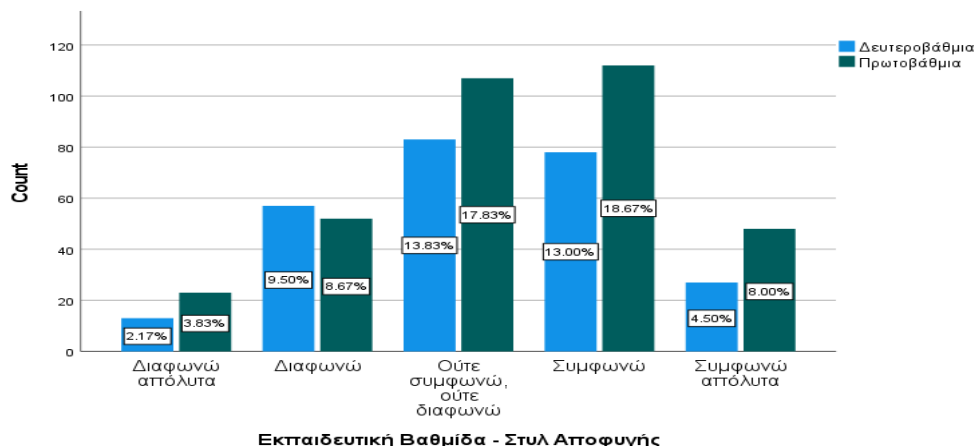
Κατά τον έλεγχο υποθέσεων T-test, ανάμεσα στην εκπαιδευτική βαθμίδα και το «Στυλ Επιβολής», δεν υπάρχει εξάρτηση (t-τιμή= -1.909, με στάθμη σημαντικότητας $p=0.059$). Στο γράφημα 73, οι διευθυντές/ντριες τόσο στην Πρωτοβάθμια (Μ.Ο: 2.11), όσο και στη Δευτεροβάθμια (Μ.Ο: 2:41), δηλώνουν αντίθετοι με την τεχνική της Επιβολής.



Γράφημα 73 Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Επιβολής

- Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Αποφυγής

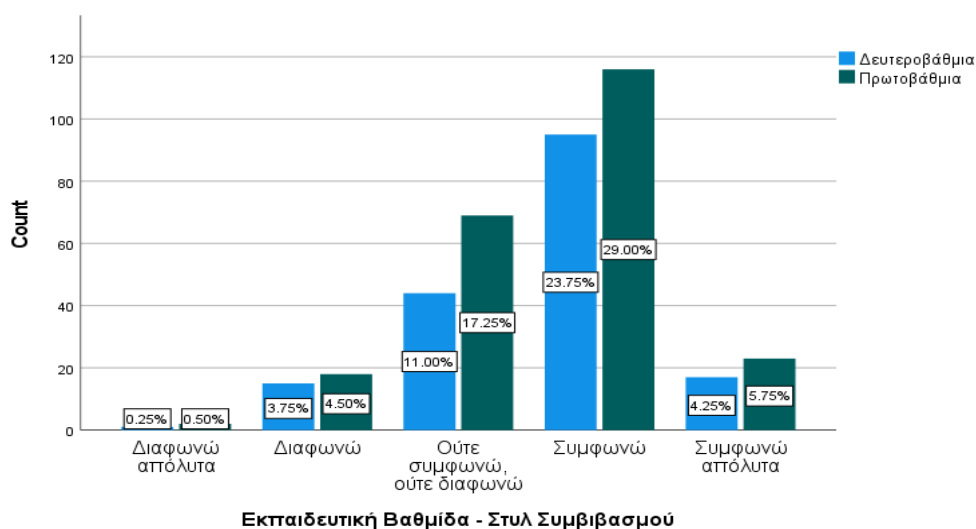
Σύμφωνα με τον έλεγχο υποθέσεων T-test, ανάμεσα στην εκπαιδευτική βαθμίδα και το «Στυλ Αποφυγής», δεν υπάρχει εξάρτηση (t-τιμή= 1.045, με στάθμη σημαντικότητας $p=0.299$). Στο γράφημα 74, οι διευθυντές/ντριες τόσο στην Πρωτοβάθμια (Μ.Ο:3.32), όσο και στη Δευτεροβάθμια (Μ.Ο:3.18), δηλώνουν ουδετερότητα με την τεχνική της Αποφυγής, με μια ελαφριά μετατόπιση προς τη συμφωνία.



Γράφημα 74 Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Αποφυγής

- Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Συμβιβασμού

Όπως προκύπτει από τον έλεγχο υποθέσεων T-test, ανάμεσα στην εκπαιδευτική βαθμίδα και το «Στυλ Συμβιβασμού», δεν υπάρχει εξάρτηση (t-τιμή= -0.299, με στάθμη σημαντικότητας $p=0.766$). Στο γράφημα 75, οι διευθυντές/ντριες τόσο στην Πρωτοβάθμια (Μ.Ο:3.61), όσο και στη Δευτεροβάθμια (Μ.Ο:3.65), δηλώνουν συμφωνία με την τεχνική του Συμβιβασμού.



Γράφημα 75 Σχέση Εκπαιδευτικής βαθμίδας – Στυλ Συμβιβασμού

Με την ολοκλήρωση της παρουσίασης των αποτελεσμάτων, αναδείχθηκε ως πιο σημαντική πηγή συγκρούσεων ο τρόπος διοίκησης του διευθυντή/ντριας, έπονται κατά φθίνουσα σειρά οι ατομικοί παράγοντες, οι οργανωτικές αδυναμίες, η προβληματική επικοινωνία, η ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων, οι περιορισμένοι πόροι και τελευταίο στην κατάταξη έρχεται το εξωτερικό περιβάλλον. Ως επικρατέστερη μέθοδος διαχείρισης συγκρούσεων δηλώνεται η συνεργασία, ακολουθούν ο συμβιβασμός, η προσαρμογή, η αποφυγή ενώ αντίθετα με τις προαναφερθείσες μεθόδους, η επιβολή φαίνεται να αποφεύγεται από τα στελέχη, σε μεγάλο βαθμό.

Η έρευνα δε διαπίστωσε στατιστικά σημαντική διαφορά που αφορά στον ρόλο που διαδραματίζουν τα δημογραφικά στοιχεία. Έχει αποκαλύψει μικρές διαφορές στη διαχείριση των διενέξεων, που σχετίζονται με το φύλο, ως προς τη μέθοδο της προσαρμογής, της αποφυγής και του συμβιβασμού, ενώ υπάρχουν ομοιότητες μεταξύ γυναικών και αντρών διαχειριστών, ως προς τη μέθοδο της συνεργασίας και της επιβολής. Τα έτη άσκησης διευθυντικού έργου, όπως αποδείχθηκε από την έρευνα, είναι μια παράμετρος που μπορεί να παίζει ρόλο στην προτίμηση της στρατηγικής για τη διαχείριση των συγκρούσεων, σε σχέση με τη μέθοδο της αποφυγής και του συμβιβασμού. Δεν υπάρχει διαφοροποίηση στις επιλογές διαχείρισης των διενέξεων μεταξύ των διευθυντών/ντριών που να εξαρτώνται από τα υπόλοιπα δημογραφικά τους στοιχεία.

Ακολουθεί το τρίτο μέρος της ερμηνείας, της συζήτησης των πορισμάτων, η εξαγωγή συμπερασμάτων, η διατύπωση προτάσεων για την πρακτική εφαρμογή και αξιοποίηση των ευρημάτων, για τις έρευνες που θα ακολουθήσουν, καθώς και στους υπεύθυνους επιλογής στελεχών και σχεδιασμού του **εκπαιδευτικού οράματος**, που να δημιουργεί ελπίδα και προοπτική, που να εκπληρώνει αυτό για το οποίο έχει οριστεί.

Γ' ΜΕΡΟΣ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Στο συγκεκριμένο μέρος παρατίθενται τα συμπεράσματα των ευρημάτων της ερευνητικής εργασίας, ανάλογα με τον βαθμό σημαντικότητάς τους, τα οποία παρουσιάστηκαν εκτενώς στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Ειδικότερα, αφενός εξετάζονται, με βάση τις αυτοαναφορές στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα δημογραφικά - εργασιακά τους γνωρίσματα και οι ακαδημαϊκές τους σπουδές, οι πηγές και οι μέθοδοι διαχείρισης των συγκρούσεων, που εφαρμόζουν τα διευθυντικά στελέχη, αναφορικά με το διδακτικό προσωπικό, με το οποίο συνεργάζονται στενά. Αφετέρου, εντοπίζονται οι ενδεχόμενες διαφορές στις αντιλήψεις διεθντών/ντριών, ως προς τη διαχείριση των διενέξεων, που εξαρτώνται από τα δημογραφικά και τα εργασιακά γνωρίσματα του δείγματος.

Εξετάζοντας το **πρώτο ερευνητικό ερώτημα** που αφορά τις πηγές των συγκρούσεων, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των στελεχών, ως πιο σημαντική πηγή συγκρούσεων καταγράφεται ο τρόπος διοίκησης του/της διευθυντή/ντριας, ενώ ακολουθούν οι ατομικοί παράγοντες και με πολύ μικρή διαφορά, οι οργανωτικές αδυναμίες.

Ένα νέο ενδιαφέρον στοιχείο προκύπτει από το πλήθος των διεθντών/ντριών, η ανάδειξη του τρόπου διοίκησης του εκπαιδευτικού οργανισμού, σε **πρώτο** έναντι των άλλων πηγών, σημαντικό και κρίσιμο παράγοντα συγκρούσεων. Το γεγονός ότι η συγκεκριμένη έρευνα, ανέδειξε τον τρόπο διοίκησης του/της διευθυντή/ντριας, πιο πάνω σε κατάταξη από τους ατομικούς παράγοντες, θα μπορούσε να ερμηνευτεί ως αποτέλεσμα των συνθηκών πανδημίας που επικρατούν, το χρονικό πλαίσιο υλοποίησής της. Τα σχολεία είναι κλειστά και οι διευθυντές/ντριες έχουν επωμιστεί την ευθύνη της οργάνωσης της εξ'αποστάσεως διδασκαλίας, επικοινωνίας, ομαλής διαχείρισης της υγειονομικής, αλλά και κοινωνικής κρίσης που προέκυψε. Η δήλωση αυτή είναι χαρακτηριστική της αίσθησης και της επίγνωσης ευθύνης που τους αναλογεί, ανταποκρινόμενοι στη διευθέτηση του αναπόφευκτου φαινομένου των συγκρούσεων. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008:34), η διαχείριση των διενέξεων, η εύρεση δημιουργικών εναλλακτικών λύσεων, απαιτεί ειδικές δεξιότητες. Κυρίως το κλειδί της επιτυχίας στις ανθρώπινες σχέσεις έγκειται στην καλλιέργεια ενός πλέγματος κοινωνικών ικανοτήτων των διεθντών/ντριών, έναντι της άσκησης θεσμικής ισχύος που τους παρέχει η θέση τους. Η σχολική διεύθυνση αποτελεί μια από τις σημαντικότερες επιδράσεις που διαμορφώνουν τον χαρακτήρα της σχολικής μονάδας.

Δεύτερη και εξίσου πολύ σημαντική αιτία αντιπαραθέσεων, αναδεικνύονται οι ατομικοί παράγοντες, όπου οντότητες, ατομικές και ομαδικές, με διαφορές στις αντιλήψεις, χαρακτηριστικά, ηλικίες, ανταγωνισμούς και ιδεολογίες, χρειάζεται να

δουλέψουν συνεργατικά και να αλληλεπιδράσουν. Αφορούν τα προσωπικά χαρακτηριστικά, τις επικοινωνιακές, ηγετικές και διοικητικές δεξιότητες, τη δημιουργία κοινού οράματος από τα στελέχη, όπου η δημιουργική επίλυση των προβλημάτων αποτυπώνει, αλλά και δημιουργεί την κουλτούρα του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Η ανάδειξη των ατομικών διαφορών, ως πολύ σημαντικής πηγής διενέξεων, συνάδει με έρευνα της Τριάντη (2020), σε δέκα διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπου οι διενέξεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, που προκαλούνται εξαιτίας των διαφορετικών γνωρισμάτων, διαχωρίζονται σε εργασιακές και προσωπικές, ωστόσο, υποστηρίζεται ότι υπάρχει μια αλληλεξάρτηση μεταξύ αυτών. Το εύρημα των ατομικών διαφορών στη δεύτερη θέση, έρχεται σε αντίθεση με έρευνα της Χασιώτη (2019), στην οποία οι διευθυντές/ντριες, προτάσσουν τους ατομικούς παράγοντες στην πρώτη θέση, ακολουθούν οι οργανωτικές αδυναμίες και ως τρίτη κατά σειρά σημαντική αιτία συγκρούσεων, ο τρόπος που διοικούν οι διευθυντές/ντριες τη σχολική τους μονάδα.

Ως **τρύτη** σημαντική αιτία, ανιχνεύονται οι οργανωτικές αδυναμίες, όπως και στην έρευνα της Σούγια (2018), που ανέδειξε ως πρωταρχικό αίτιο την έλλειψη ή την κακή επικοινωνία, τον τρόπο διαχείρισης προηγούμενων συγκρούσεων και τις οργανωτικές αδυναμίες του διευθυντή. Σε παρόμοια συμπεράσματα, αναφορικά με τις οργανωτικές αδυναμίες, κατέληξε έρευνα των Iordanides et al. (2014), σε 1043 δασκάλους και 340 διευθυντές/ντριες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπου οι κύριες πηγές διενέξεων, σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών, είναι κατά φθίνουσα σειρά κατάταξης, η κατανομή των τάξεων, η έλλειψη οργάνωσης του σχολείου και η ανάθεση αρμοδιοτήτων, για τη διοργάνωση εκδηλώσεων στο σχολείο.

Τέταρτη κατά σειρά αιτία συγκρούσεων, ακολουθεί στις προτιμήσεις η προβληματική, ελλιπής ή ανεπαρκής επικοινωνία, εύρημα που συμφωνεί με έρευνα της Χασιώτη (2019). Η αποτελεσματικότητα και η ισχύς του ηγέτη διευθυντή για τη διαχείριση των συγκρούσεων, είναι συνάρτηση της δεξιότητας επικοινωνίας και ενεργητικής ακρόασης που διαθέτει (Νοϊτσης, 2020· Europa, 2018· Ράπτης & συν., 2009), ώστε να παρακάμπτει τα εμπόδια, τις προκαταλήψεις, την κόπωση, να συναισθάνεται την ψυχοσυγκινησιακή κατάσταση των συνεργατών του, να διαμορφώνει αρμονικές σχέσεις, και να παρακινεί τον σύλλογο, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της ομάδας.

Πέμπτη πηγή διενέξεων, αποτελεί η ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων, σε ποσοστό 65%, εύρημα που συμφωνεί με έρευνα του Ευγενικού (2019), σε 100 διευθυντές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου παρουσιάζονται ως συνήθεις πηγές των διενέξεων, το ωράριο του εκπαιδευτικού, η διάσταση εκπαιδευτικής κουλτούρας, η αμέλεια,

ακολουθούν η ασυμφωνία στάσεων, η αναποτελεσματική επικοινωνία και τα αδιευκρίνιστα στοιχεία ρόλων.

Τελευταίες αιτίες διενέξεων στην κατάταξη προτίμησης, αποτελούν για περισσότερους από τους μισούς ερωτώμενους, οι ανεπαρκείς πόροι, που αφορούν την υλικοτεχνική υποδομή και την έλλειψη προσωπικού, και το εξωτερικό περιβάλλον, για το ένα τέταρτο των συμμετεχόντων στην έρευνα. Οι περιορισμένοι πόροι, επιβεβαιώνονται από τη βιβλιογραφία, ως πηγή συγκρούσεων, διότι ένας εκπαιδευτικός οργανισμός για να λειτουργήσει αποτελεσματικά, λόγω της φύσης των μαθημάτων, χρειάζεται μέσα διδασκαλίας, αλλά και κατάλληλα εκπαιδευμένο και καταρτισμένο εκπαιδευτικό δυναμικό, για τη χρήση και συντήρηση αυτών των μέσων, προϋποθέσεις απαραίτητες για την ποιοτική εκπαίδευση (Σαΐτης, 2008:34). Είναι αξιοπρόσεχτη η αντίφαση της χαμηλής κατάταξης αξιολόγησης των περιορισμένων πόρων από τους διευθυντές/ντρίες, παρά το γεγονός ότι αρκετά ελληνικά σχολεία παρουσιάζουν ελλείψεις ή ανεπάρκεια τεχνολογικού εξοπλισμού και μέσων, ίσως εξηγείται είτε από την απροθυμία τους να ξεφύγουν από τα παραδοσιακά μοντέλα και να χρησιμοποιήσουν νέες μεθόδους διδασκαλίας, είτε από έλλειψη γνώσεων στις νέες τεχνολογίες. Το εξωτερικό περιβάλλον φαίνεται να θεωρείται η λιγότερο σημαντική πηγή συγκρούσεων σχετικά με τις άλλες, λόγω της μη ανάπτυξης ιδιαίτερων συμμετοχικών, βιωματικών, κοινωνικών, πολιτιστικών και αθλητικών σχέσεων του σχολείου με τοπικούς φορείς, όπως φάνηκε και από την έρευνα της Χασιώτη (2019). Σύμφωνα με τη διοίκηση ολικής ποιότητας, το σχολείο οφείλει να καλλιεργεί ένα σύστημα επικοινωνιακό, ανοιχτό στην τοπική κοινωνία, γεγονός που όταν δε συμβαίνει, αποτελεί σημείο προβληματισμού.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, επιβεβαιώνονται από τη σχετική βιβλιογραφία (Κεραμιδά 2016· Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015· Saiti, 2015· Παρασκευόπουλος, 2008· Φασούλης, 2006· Rahim, 2001), όπου οι κυριότερες αιτίες διενέξεων σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς, οφείλονται στον τρόπο διοίκησης του διευθυντή/ντριάς, στον συγκεντρωτισμό, την αυταρχικότητα, την ασάφεια ρόλων, τις οργανωτικές αδυναμίες, την ασυμβατότητα ατομικών χαρακτηριστικών προσωπικότητας, τη διάσταση προσωπικών στόχων και πεποιθήσεων, τη σύγκρουση συμφερόντων, την αναποτελεσματική επικοινωνία, την έλλειψη πόρων, το νομικό πλαίσιο, την εισαγωγή καινοτομιών και αλλαγών. Η έγκαιρη διάγνωση της ρίζας της σύγκρουσης, έχει μεγάλη σημασία για τον διευθυντή/ντρία, γιατί αυτό βοηθά την αποτελεσματική αντιμετώπισή τους.

Εξετάζοντας το **δεύτερο ερευνητικό ερώτημα**, που αφορά το προτιμώμενο **στυλ διαχείρισης** των διαπροσωπικών συγκρούσεων που υιοθετούν οι διευθυντές/ντρίες,

αναφορικά με τους πέντε τρόπους διαχείρισης: 1. Ενσωμάτωσης/Συνεργατικό, 2. Προσαρμογής/Συγκαταβατικό, 3. Επιβολής, 4. Αποφυγής, 5. Συμβιβασμού, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των στελεχών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας, από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων, διαφαίνεται επικρατέστερο, το στυλ της συνεργασίας. Ακολουθούν κατά φθίνουσα σειρά, του συμβιβασμού, της προσαρμογής/εξυπηρέτησης/εξομάλυνσης, της αποφυγής και τελευταίο της επιβολής.

Η επιλογή της τεχνικής της συνεργασίας, από τη συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών/ντριών της έρευνας, υποδηλώνει ότι οι ερωτώμενοι διευθυντές/ντριες, στοχεύουν στη βαθύτερη διερεύνηση και ανάλυση των αιτιών των συγκρούσεων με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να βρεθεί δυναμική λύση, και να είναι αποδεκτή και ωφέλιμη αμφίπλευρα (Everard & Morris, 1999). Τα στελέχη θεωρούν, ότι με τη συνεργασία πετυχαίνουν μακροπρόθεσμα αποτελέσματα, προωθείται η εποικοδομητική αντιμετώπιση των αντιπαραθέσεων, η συλλογικότητα σε διαδραστικές μορφές δικαιοσύνης, η εκπλήρωση των ομαδικών στόχων, σε αντίθεση με τη στρατηγική της αποφυγής (Balay, 2006 · Chen & Tjosvold, 2002). Η αξιοποίηση της συνεργασίας (Βασιλείου & Κεχάογλου, 2015), δημιουργεί επιλογές, ενθαρρύνει την ανάληψη ευθύνης, την αίσθηση σκοπού και κατεύθυνσης, την ισορροπία στις σχέσεις, ενισχύει, την ικανότητα αντίληψης, διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων. Ως μειονέκτημα αυτής της προσέγγισης (Τέκος & Ιορδανίδης, 2011), μπορεί να θεωρηθεί το χρονικό εύρος που απαιτείται, σε καταστάσεις άμεσης λήψης αποφάσεων

Η δεύτερη εκδηλούμενη κατά σειρά κατάταξης συμπεριφορά των διευθυντών/ντριών, προς τον συμβιβασμό, ίσως να οφείλεται στους περιορισμούς που υπόκεινται, αναφορικά με την ελευθερία στη λήψη απόφασης και στη γενικότερη διοικητική τους δράση, εξαιτίας της γραφειοκρατίας, της ανάγκης διευθέτησης μεγάλου όγκου υποθέσεων και του συγκεντρωτικού χαρακτήρα, που επιβραδύνουν τις διαδικασίες. (Saiti, 2015). Αυτή πιθανόν να είναι η αιτία αυτής της μετριοπαθούς συμπεριφοράς, όχι μόνο στη διαχείριση των αντιπαραθέσεων, αλλά και γενικότερα. Η επικρατέστερη τεχνική της συνεργασίας, με εναλλακτική να ακολουθεί η τεχνική του συμβιβασμού, ως αποτελέσματα που αναδύθηκαν από τη στατιστική ανάλυση, εντοπίζονται και σε συναφείς έρευνες (Τριάντη, 2020· Ευγενικός, 2019· Χασιώτη, 2019· Σούγια, 2018· Βασιλοπαναγού, 2016). Παρόμοια, σε σχετική έρευνα, οι Τέκος & Ιορδανίδης (2011), διαπιστώνουν ότι υπερτερεί στις προτιμήσεις η μέθοδος του συμβιβασμού και έπονται της αποφυγής και της επιβολής. Η επιλογή, της τεχνικής του συμβιβασμού (Ακρίβος & Γυαλιά, 2019· Robbins & Judge, 2013· Thomas & Kilmann, 2008), δηλώνει ότι τα

στελέχη επιδιώκουν να κάνουν αμοιβαίες υποχωρήσεις, σε μια ανταποδοτική συναίνεση, όπου κάθε πλευρά προσφέρει ένα τίμημα σε αντάλλαγμα αυτού που λαμβάνει.

Τρίτη στις προτιμήσεις των στελεχών, βρέθηκε η τεχνική της προσαρμογής/εξυπηρέτησης/εξομάλυνσης, ενώ προκειμένου να διατηρηθούν οι αρμονικές σχέσεις, η μια πλευρά ενεργεί ευνοϊκά προς την εξυπηρέτηση και ικανοποίηση των συμφερόντων της άλλης (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008). Προκειμένου να επέλθει εργασιακή ειρήνη, η διοίκηση δίνει βαρύτητα στην ευαισθητοποίηση των στοιχείων που τις ενώνουν, στην εύρεση του κοινού τόπου και ενδιαφέροντος των αντιπαρατιθέμενων ομάδων, αμβλύνοντας τις αντιθέσεις τους. Η αντιμετώπιση της σύγκρουσης είναι βραχυπρόθεσμη, ενώ η επιφανειακή ηρεμία ενέχει τον κίνδυνο μελλοντικής επανεμφάνισης του ζητήματος. (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015).

Με μικρή διαφορά ακολουθεί η τεχνική της αποφυγής, ενώ η επιβολή αποτελεί την τελευταία προτίμηση. Οι διευθυντές/ντριες δηλώνουν την τεχνική της αποφυγής, όταν προσπαθούν να αποφύγουν τον διαπληκτισμό και να "έρθουν σε δύσκολη θέση", προκειμένου να διαχειριστούν τη σύγκρουση με τους εκπαιδευτικούς διακριτικά. Συνήθως, η στάση της αποφυγής, δηλώνει ότι οι διευθυντές/ντριες επιλέγουν να μην ασχοληθούν, ή αγνοούν ηθελήμενα τη σύγκρουση. Σύμφωνα με σχετικές έρευνες (Saiti 2015· Παρασκευόπουλος, 2008), σε ένα «επιτυχημένο σχολείο», οι ηγέτες επιλέγουν να εφαρμόσουν τις στρατηγικές του συμβιβασμού, ως πρώτη επιλογή, ενώ ως δεύτερη της αποφυγής, διότι «επιτυχημένος ηγέτης» θεωρείται κάποιος, που είναι ευχάριστος, κρατά το διδακτικό προσωπικό χαρούμενο και ικανοποιημένο, χωρίς κανένα αρνητικό αντίκτυπο στις μεταξύ τους σχέσεις. Όπως τονίζουν οι ίδιοι μελετητές, η στρατηγική της αποφυγής, για συγκρούσεις υψηλής έντασης, συνδέεται θετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης, ωστόσο για μικρές και ασήμαντες διενέξεις, εντοπίζεται αρνητικός συσχετισμός της αποφυγής, με την υπευθυνότητα και τη φερεγγυότητα. Η αποφυγή αντιμετώπισης των βαθύτερων αιτιών του προβλήματος και η μη λήψη απόφασης, ελλοχεύουν στο μέλλον τον κίνδυνο να επανέλθει, ίσως με χειρότερες διαστάσεις.

Τέλος, η στατιστική ανάλυση των δεδομένων, ανέδειξε ότι στην πλειοψηφία τους τα στελέχη αποφεύγουν την τεχνική της επιβολής, τη χρήση της ιεραρχικής θέσης ισχύος, είτε τη χρησιμοποίηση της μεγαλύτερης εμπειρίας τους, για τη σθεναρή επιδίωξη επικράτησης της άποψής τους. Αξίζει να τονισθεί, ότι για άμεσες λύσεις, όταν διακυβεύονται σημαντικά ζητήματα, πιο σημαντικά από τις διαπροσωπικές σχέσεις, όταν

πρέπει να ληφθούν δύσκολες ή δυσάρεστες αποφάσεις, για την ταχύτερη επίλυση των συγκρούσεων, η χρήση της επιβολής είναι προσφορότερη, όπως υποστηρίζουν ορισμένοι επιστήμονες (Rahim, 2001). Το στυλ της αποφυγής και της επιβολής, φαίνεται να αποφεύγονται γιατί θεωρούνται αναποτελεσματικές μέθοδοι και από τα δύο φύλα, γιατί πολλές φορές η «λύση» είναι προσωρινή και ουσιαστικά η διένεξη δεν έχει διευθετηθεί (Chen & Tjosvold, (2002). Τα ευρήματα που προαναφέρθηκαν για τις στρατηγικές της αποφυγής και της επιβολής εξουσίας, συμφωνούν και με άλλες σχετικές έρευνες (Ευγενικός, 2019· Χασιώτη, 2019· Σούγια, 2018· Βασιλοπαναγού, 2016· Τέκος & Ιορδανίδης, 2011).

Ως προς το **τρίτο ερευνητικό ερώτημα**, η έρευνα δε διαπίστωσε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δημογραφικών στοιχείων, σε συσχετισμό με τα πέντε στυλ επίλυσης των ενδοσχολικών διενέξεων, που υιοθετούν οι διευθυντές/ντριες, **εκτός** από ορισμένες περιπτώσεις, αποτελέσματα που ταυτίζονται με παρόμοιες έρευνες που έχουν διεξαχθεί (Χασιώτη, 2019· Βασιλοπαναγού, 2016· Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015· Τέκος & Ιορδανίδης, 2011). Ειδικότερα, η επίδραση του φύλου και των ετών άσκησης διευθυντικού έργου, επιβεβαιώνονται, σε συγκεκριμένες στρατηγικές αντιμετώπισης, που εφαρμόζουν οι διευθυντές/ντριες για τις διενέξεις.

Όσον αφορά το φύλο, παρουσιάζεται στατιστικά σημαντική διαφορά στις προτιμήσεις μεταξύ των γυναικών και των αντρών, που σχετίζονται με το στυλ *του συμβιβασμού, της αποφυγής και της προσαρμογής*. Οι γυναίκες διευθύντριες του δείγματος φαίνεται να προτιμούν σε μεγαλύτερο βαθμό τη μέθοδο του συμβιβασμού, της αποφυγής και της προσαρμογής στην επίλυση των συγκρούσεων συγκριτικά με τους άνδρες συναδέλφους τους. Τα ευρήματα, ως προς το στυλ του συμβιβασμού και της αποφυγής, συμφωνούν με έρευνα των Τέκου & Ιορδανίδη (2011: 208). Οι γυναίκες φαίνεται να δηλώνουν πιο απόλυτες στις προτιμήσεις τους, σημειώνοντας υψηλότερα σκορ στις απαντήσεις τους, ενώ οι άνδρες παρουσιάζονται πιο επιφυλακτικοί. Η υψηλότερη τάση των γυναικών διευθυντριών, να επιλέγουν τον συμβιβασμό ως τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων, ίσως, εξηγείται από τη διαφορετική ιδιοσυγκρασία και ψυχοσύνθεση. Σημαντικό ρόλο παίζουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που εμφανίζουν οι γυναίκες, οι οποίες επιλέγουν να ακολουθούν μια στάση περισσότερο συμβιβαστική, που δεν οδηγεί σε κατάσταση «νικητών-ηττημένων», εύρημα που συμφωνεί με έρευνα των Κόγιου & Φράγκου (2017-2018).

Με βάση τα αναδυόμενα αποτελέσματα, οι γυναίκες διευθύντριες φαίνεται να επιλέγουν την αποφυγή, ως μέθοδο διευθέτησης των διενέξεων, περισσότερο από ότι οι

άντρες, πιθανόν επειδή δείχνουν μεγαλύτερη ευαισθησία, συναισθηματισμό και είναι πιο συμφιλωτικές, συγκριτικά με τους άντρες. Παρόμοια αποτελέσματα άλλων σχετικών ερευνών (Βασιλοπαναγού, 2016· Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015), ανέδειξαν ότι προκύπτει μια μικρή ποσοστιαία διαφοροποίηση, που αναφέρεται στη λιγότερη άσκηση ισχύος, από πλευράς των γυναικών, συγκριτικά με τους άνδρες, ενώ είναι αντίθετα ως προς τη στρατηγική της αποφυγής. Συγκεκριμένα, αντίθετα με την παρούσα έρευνα, οι προαναφερθείσες (έρευνες) καταλήγουν στη μη προτίμηση της αποφυγής από τις γυναίκες, σε σχέση με τους άνδρες, που διαχειρίζονται τις συγκρούσεις μέσω αποφυγής. Ο Rahim (2001:136) διερευνώντας τις διαφορές μεταξύ των δύο φύλων και των στυλ χειρισμού διαπροσωπικών συγκρούσεων, διαπίστωσε ότι το γυναικείο φύλο σε όλους τους τομείς εργασίας, χρησιμοποιεί περισσότερο από το ανδρικό φύλο την ενσωμάτωση, τον συμβιβασμό, την αποφυγή και λιγότερο την επιβολή, συγκριτικά με το ανδρικό, που επιλέγει σε ελάχιστα ποσοστά, πιο ανταγωνιστική κατεύθυνση.

Ωστόσο, τα αντικρουόμενα αποτελέσματα των ερευνών που διαπιστώνονται όσον αφορά τη σχέση του φύλου και του προτιμώμενου στυλ διαχείρισης, εξηγούνται από τη φύση και τη δυναμική των συγκρούσεων, στοιχεία που οδηγούν στην εξέλιξη και ανάπτυξη των οργανισμών (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015:83).

Σχετικά με την προϋπηρεσία σε διευθυντικές θέσεις, δεν παρουσιάζεται στατιστικά σημαντική διαφορά στις απαντήσεις και φαίνεται πως η εμπειρία άσκησης διευθυντικού έργου, δεν μπορεί να επιδράσει στην προτίμηση της μεθόδου αντιμετώπισης των διενέξεων, εκτός από ορισμένες περιπτώσεις. Η διαφορά διαπιστώνεται στην τεχνική του *Συμβιβασμού και της Αποφυγής*, όπου οι νεότεροι με λιγότερα και αρκετά (1-5), (6-10), (11-15), (21 έτη και άνω), έτη σε διευθυντική θέση, φαίνονται να συμφωνούν προς την τεχνική του συμβιβασμού και παρουσιάζονται πιο πρόθυμοι να συνεργαστούν, για να καταλήξουν σε μια από κοινού αποδεκτή λύση. Συνήθως, οι συμβιβαστικές στρατηγικές (Τέκος & Ιορδανίδης, 2011· Rahim, 2001), είναι χρονοβόρες και λειτουργούν, με την καλλιέργεια ευνοϊκού κλίματος και καλών σχέσεων μεταξύ των εμπλεκόμενων. Η στάση αυτή είναι δικαιολογημένη, εάν ληφθεί υπόψη ότι οι διευθυντές/ντρίες του δείγματος καταγράφονται με πρόσθετα ακαδημαϊκά προσόντα, είναι σε μεγάλο ποσοστό κάτοχοι μεταπτυχιακού ή διδακτορικού τίτλου, γεγονός που μπορεί εναλλακτικά να οφείλεται στο ότι εμπνέονται από το προσωπικό «όραμα» ή το πλάνο σταδιοδρομίας τους, ως διευθυντές/ντρίες. Στην πλειοψηφία τους έχουν παρακολουθήσει επιμορφώσεις στην οργάνωση και διοίκηση, γεγονός το οποίο τους κάνει να μπορούν να ανταποκριθούν πιο

ικανοποιητικά, συγκριτικά με συναδέρφους τους, που δεν απέκτησαν ανάλογους τίτλους και επιμορφώσεις.

Εναλλακτικά, πιθανόν οι πιο άπειροι/ες, οι μέσης εμπειρίας και η κατηγορία με τα περισσότερα έτη σε διευθυντική θέση, «21 έτη και άνω», να διακατέχονται από περισσότερο άγχος, από τους πιο «έμπειρους διευθυντές/ντριες» (16-20) έτη, όπου οι τελευταίοι, δεν δείχνουν να είναι προσανατολισμένοι σε συμβιβαστικές λύσεις. Η ανεξάρτητη μεταβλητή της προϋπηρεσίας σε θέση ευθύνης, φαίνεται να επηρεάζει τις επιλογές των παλαιότερων διευθυντικών στελεχών, με αξιόλογη εμπειρία (16-20) έτη άσκησης διευθυντικού έργου, τα οποία σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, διαφωνούν και εφαρμόζουν λιγότερο τη μέθοδο του συμβιβασμού, για την επίλυση των συγκρούσεων, από ότι οι συνάδερφοί τους με λιγότερα έτη σε διοικητική θέση. Η στάση αυτή, θα μπορούσε να ερμηνευτεί, εάν ληφθεί υπόψη ότι οι πιο έμπειροι/ες, είναι κατασταλαγμένοι/ες, πιο σίγουροι/ες και με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση για τις επιλογές τους, όταν επιτελούν τα διοικητικά τους έργα, με αποτέλεσμα να μην προσανατολίζονται σε συμβιβαστικές λύσεις.

Αναφορικά με τη σχέση η οποία υπάρχει ανάμεσα στην εμπειρία άσκησης διευθυντικού έργου και την στρατηγική της αποφυγής, στην παρούσα έρευνα φαίνεται η κατηγορία με λιγότερα έτη (1-5), σε διευθυντική θέση και η κατηγορία με τα περισσότερα, «21 έτη και άνω», να συμφωνούν και να ασκούν την τεχνική της αποφυγής. Αντίθετα η κατηγορία με πολλά έτη στη διοίκηση εκπαιδευτικών οργανισμών, φαίνεται να διαφωνεί με τη στρατηγική της αποφυγής, ενώ οι ενδιάμεσες κατηγορίες, με αρκετά έτη, κρατούν ουδέτερη στάση. Διαφαίνεται, ότι στελέχη με έλλειψη εμπειρίας, καθώς και με μεγάλη σε διοικητική θέση, είναι αυτά τα οποία χρησιμοποιούν στρατηγικές αποφυγής της σύγκρουσης, αναβάλλουν τη διαπραγμάτευση ή δίνουν μια προσωρινή λύση, αλλά οπωσδήποτε, τα ζητήματα που ανακύπτουν επιβάλλεται να επιλύονται, για να μην επανέρχονται, ίσως πιο επιτακτικά. Οι εμπειρότεροι δηλώνουν την αποφασιστικότητα για την εποικοδομητική διαχείριση της σύγκρουσης, δίνουν έμφαση στους στόχους του οργανισμού αναλαμβάνοντας την ευθύνη που τους αναλογεί. Η έλλειψη διάθεσης για πρωτοβουλία επίλυσης και η ουδετερότητα, μπορεί να ερμηνευτούν από την απουσία κατοχής πρόσθετων προσόντων για αποτελεσματική διαχείριση, ή εναλλακτικά, πιθανόν να οφείλονται στη μη κατοχή ακαδημαϊκών σπουδών σχετικών με τη Διοίκηση και Οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων (management) ή συναφών αντικειμένων.

Μια άλλη προσέγγιση για την κατανόηση των στάσεων μεταξύ άπειρων και εμπειρότερων στελεχών, σε σχέση με τις στρατηγικές του *Συμβιβασμού και της Αποφυγής* είναι ο εντοπισμός παραμέτρων που επηρεάζουν την ψυχική ανθεκτικότητα και την επαγγελματική εξουθένωση των στελεχών, που υφίστανται ψυχική φθορά, με την εμφάνιση νέων παραγόντων κινδύνου στο ελληνικό πολιτισμικό, οικονομικό και υγειονομικό πλαίσιο. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι νεοεισερχόμενοι (Δαניהλίδου, 2018), καθώς και οι με πολλά έτη προϋπηρεσίας, εμφανίζονται να είναι πιο επιρρεπείς στις ψυχικές και σωματικές διαταραχές, καθώς και στην εγκατάλειψη του επαγγέλματός τους.

Περιορισμοί – Προτάσεις

Από τη μελέτη του φαινομένου των συγκρούσεων, μεταξύ διευθυντών/ντριών - εκπαιδευτικών, των αιτιών - πηγών δημιουργίας τους και τις αναλύσεις των απαντήσεων τους, διαφαίνεται ο καθοριστικός ρόλος που διαδραματίζουν τα ηγετικά στελέχη για την αποτελεσματική διευθέτηση και διαχείριση των διαφωνιών, που αποσκοπεί στην εύρυθμη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών. Επιπρόσθετα, αναδύεται η σημασία της ορθής και εποικοδομητικής διαχείρισης των συγκρούσεων, η οποία μπορεί να αποτρέψει, να μετριάσει τις αρνητικές συνέπειες και να επιφέρει θετικά αποτελέσματα. Αντίθετα, όταν οι συγκρούσεις που αναπόφευκτα ανακύπτουν, παραμένουν άλυτες, ελλοχεύουν κίνδυνοι, με ιδιαίτερα επιζήμιες συνέπειες για τη σχολική κοινότητα.

Ιδιαίτερη βαρύτητα έχει δοθεί για τη διασφάλιση και την αξιοπιστία της ποσοτικής έρευνας που διεξήχθη, ωστόσο, υπόκειται σε ορισμένους περιορισμούς. Το μέγεθος του δείγματος είναι σχετικά μικρό, αποτελείται από 100 διευθυντές/ντριες, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, δημόσιων σχολείων (Νηπιαγωγείων, Δημοτικών, Γυμνασίων, Λυκείων), που εργάζονται στις περιφέρειες Κεντρικής Μακεδονίας, Θεσσαλίας, Αττικής και Ιονίων Νήσων. Μια έρευνα μεγαλύτερης κλίμακας, σε σχολεία όλων των περιοχών, αστικών, ημιαστικών, αγροτικών, σε πανελλαδικό επίπεδο, θα συνέβαλε στην αντιπροσωπευτικότητα, ώστε τα συμπεράσματα και η γνώση που αποκομίζονται, να μπορούν να γενικευτούν. Αξίζει να τονιστεί, όπως προαναφέρθηκε, ότι η έρευνα διεξήχθη σε κατάσταση 2^{ου} και 3^{ου} lockdown που επιβλήθηκε στην Ελλάδα, λόγω της πανδημίας, στις αρχές Νοεμβρίου 2020 και διήρκησε μέχρι τις αρχές Μαΐου 2021.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει στο μέλλον, η δυνατότητα συγκριτικής μελέτης των αντιλήψεων των στελεχών, με τις απόψεις των απλών εκπαιδευτικών, αλλά και όλων των συμμετεχόντων στη σχολική ζωή μελών, δηλαδή μαθητών, γονέων και κηδεμόνων.

Η τριγωνοποίηση, με τον συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας, θα έδινε τη δυνατότητα εμβάθυνσης του ερευνητικού θέματος, πληρέστερης ερμηνείας και γενίκευσης των ερευνητικών αποτελεσμάτων.

Παρά τους περιορισμούς, τα αποτελέσματα της διπλωματικής εργασίας δεν αμφισβητούνται, είναι δυνατό να ενισχύσουν, να αλληλοσυμπληρώσουν και να συσχετιστούν με τα ευρήματα άλλων ερευνών. Επιπρόσθετα δύναται να συμβάλλουν στη συνεργασία και στην αναζήτηση κοινών στόχων, σε μελλοντικούς ερευνητές. Σε επίπεδο διοίκησης, αλλά και εκπαιδευτικών, η διαχείριση συγκρούσεων, απασχολεί διαχρονικά τους μελετητές. Στη σύγχρονη εποχή, εμφανίζεται έντονα η ανάγκη εφαρμογής ιδιαίτερων γνώσεων και τεχνικών βελτίωσης της επικοινωνίας και εποικοδομητικής διαχείρισης των συγκρούσεων.

Οι συνεχώς μεταβαλλόμενες κοινωνικοοικονομικές συνθήκες αυξάνουν τις ανάγκες των σχολικών οργανισμών για τη χάραξη μιας εκπαιδευτικής πολιτικής, όπου το Υπουργείο Παιδείας, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, με τους συναρμόδιους φορείς, της Πανεπιστημιακής και της εκπαιδευτικής κοινότητας, συνεργαζόμενα θα αποδώσουν αμοιβαία οφέλη προς όλους τους εμπλεκόμενους. Προτείνεται για την απόκτηση επικοινωνιακών, ηγετικών, διοικητικών δεξιοτήτων (Παπαϊωάννου & συν., 2013), ο σχεδιασμός επιμορφωτικών προγραμμάτων, από ειδικούς επιστήμονες που να απευθύνονται σε Στελέχη της Εκπαίδευσης, αναφορικά με την οργάνωση και διοίκηση εκπαιδευτικών οργανισμών και πιο εξειδικευμένα με τη διαχείριση των συγκρούσεων, του υλικού και ανθρώπινου δυναμικού.

Επιπρόσθετα, συστήνεται η αναθεώρηση του τρόπου επιλογής στελεχών, η οποία πρέπει να στηρίζεται σε αξιολογικά και ειδικά κριτήρια, ώστε τα στελέχη της εκπαίδευσης που κατέχουν ή επιθυμούν να αναλάβουν διευθυντικές θέσεις, να διαθέτουν τις ηγετικές ικανότητες και δεξιότητες, του 21^{ου} αιώνα. Έτσι θα συμβάλλουν καθοριστικά στην επίτευξη των παιδαγωγικών και μορφωτικών αναγκών και στόχων, στην ανάπτυξη ευνοϊκού κλίματος και στην επιτυχημένη πορεία των εκπαιδευτικών οργανισμών. Εν κατακλείδι, είναι αναγκαία η ελαχιστοποίηση του συγκεντρωτικού και γραφειοκρατικού χαρακτήρα του εκπαιδευτικού συστήματος (Saiti, 2015), που περιορίζει την ευελιξία, τη δημιουργικότητα και την πρωτοβουλία των ηγετών. Ακολούθως, η μεγάλη εξάρτηση από την ιεραρχία, καθιστά τους διευθυντές/ντριες πιο διστακτικούς και λιγότερο αποφασιστικούς/ές στη διαχείριση των συγκρούσεων και των γενικότερων καθηκόντων τους. Σε αυτό το πλαίσιο οι σχολικές μονάδες, για να είναι βιώσιμες και παραγωγικές,

δεν πρέπει να περιορίζονται, αλλά να αναδιαρθρώνουν και να διευρύνουν τις αρμοδιότητες και τις υπηρεσίες τους.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αθανασούλα-Ρέππα Α. (2012). Συγκρούσεις – Ηγεσία και αποτελεσματικότητα στα σχολεία. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής : Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σσ. 185-202). Αθήνα: Επίκεντρο

Ακρίβος Χ. & Γυαλιά Ε. (2019). *ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ*. Αθήνα: ΕΚΔΔΑ (ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ & ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ).

Αναστασίου, Α. (2014). *Ικανότητες Απόδοσης των Ηγετών Εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα και Συσχέτισή τους με Χαρακτηρολογικές Παραμέτρους*. (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Αντωνίου, Φ. (2018). *ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). Πειραιάς: Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα.

Βασιλοπαναγού, Κ. Α. (2016). *Τρόποι διαχείρισης διαπροσωπικών συγκρούσεων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών και διευθυντικών στελεχών*. (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Δανηλίδου, Α. (2018). *Η διερεύνηση της ψυχικής ανθεκτικότητας των Ελλήνων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας γενικής και ειδικής εκπαίδευσης: παράγοντες προστασίας και κινδύνου και στρατηγικές ενίσχυσης στην Ελλάδα της οικονομικής κρίσης*. (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Δημητρόπουλος, Ε. (2004). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας : προς ένα συστηματικό δυναμικό μοντέλο μεθοδολογίας επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην

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

Ζαβλανός, Μ. (2002). *Οργανωτική συμπεριφορά*. Αθήνα: Σταμούλης.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *ΠΩΣ ΓΙΝΕΤΑΙ ΜΙΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ; ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΈΡΕΥΝΑ ΚΑΙ ΣΥΓΓΡΑΦΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ*. Αθήνα: Κριτική. ISBN13 - 9789605860776

Καραβάκου, Β, & Μαυρίδου Ε. (2018). Η άσκηση της ηγεσίας και η αξίωση της ηθικής εκπαίδευσης. Στο Β. Καραβάκου & Κ. Τσιούμης (Επιμ.), *Πρακτικά 1ο Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο για την Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες. Ηθική, Εκπαίδευση και Ηγεσία (Τομ. Α')*, 24 - 26 Νοεμβρίου 2017 (σσ. 111-132). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. ISBN: 978-618-5255-08-4

Καραγιάννη, Ε.& Ρουσσάκης, Ι. (2015). Ανατομία και διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα: Θεώρηση, διερεύνηση και πρακτική. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (επιμ.), *Πρακτικά 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης (Τόμ. 1)*, 19-21 Ιουνίου 2015 (σσ. 547-558). Αθήνα: Εθνικό Και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο. DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.243>

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κεραμιδά, Λ. (2016). *Διαχείριση συγκρούσεων επαγγελματιών υγείας σε δομές Πρωτοβάθμιας Φροντίδας Υγείας του νομού Θεσσαλονίκης*. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Λάρισα

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

Κωδωνάς, Δ. Ρεκλείτης, Π. Στεφοπούλου, Ε. & Χαλάς, Ι. (2010). *ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΩΝ ΤΜΗΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΗΜΟΣΙΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗ*. Αθήνα: Υπουργείο Διοικητικής Μεταρρύθμισης & Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης.

Λιαργκόβας, Π., Δερματής, Ζ. & Κομνηνός, Δ. (2018). *ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΣΥΓΓΡΑΦΗ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ*. Θεσσαλονίκη:Τζιόλα ISBN: 978-960-418-830-7

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

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

Μπόκολα, Γ. & Μπαγάκης, Γ. (2018). Η διαχείριση από τους εκπαιδευτικούς και την ηγεσία των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των συγκρούσεων που

προκαλούν οι εκπαιδευτικές αλλαγές. Στο Σ. Γκιώση, Ε. Βαλκάνος & Α. Οικονόμου (Επιμ.) *Πρακτικά 1ου Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου για την Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες. Σχολική Ηγεσία και Εκπαιδευτικοί Οργανισμοί (Τόμ. Β')*, 24 - 26 Νοεμβρίου 2017 (σσ. 284-296). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. ISBN: 978-618-5255-09-1

Μπουραντάς, Δ. (1992). *Μάνατζμεντ: οργανωτική θεωρία και συμπεριφορά*. Αθήνα: TEAM Ε.Π.Ε

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

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα. Εκδόσεις Κριτική.

Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων & εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλη

Νοΐτσης, Ι. (2020). *Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη ISBN:978-960-599-354-2

Οικονόμου, Α. (2013). Ηγεσία, Επικοινωνία, Διαχείριση κρίσεων. Εκπαιδευτικό υλικό. Στο Επιμορφωτικό πρόγραμμα «*Επιμόρφωση σε θέματα επιστημονικής-παιδαγωγικής καθοδήγησης για την απόκτηση πιστοποιητικού καθοδηγητικής επάρκειας εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*», 18-19 Οκτωβρίου 2013, Θεσσαλονίκη: ΕΚΔΔΑ (ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΔΗΜΟΣΙΑΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ & ΑΥΤΟΔΙΟΙΚΗΣΗΣ)

Παντελοπούλου, Κ. Βλάχου, Ε. Μητροπούλου Φ. & Μάνεσης, Ν. (2019). Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα και τις αιτίες των μεταξύ τους συγκρούσεων. Στο Γ. Παπαδημητρίου & Χ. Κωσταρής (επιμ.) *Πρακτικά 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Σχολείο και Πολιτισμός» (Τόμ. Γ')*, 10-12 Μαΐου 2019 (σσ. 407-418). Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ, Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Κολλέγιο Αθηνών. ISBN: 978-618-5458-03-4

Παρασκευόπουλος, Δ. Θ. (2008). *Συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς στο χώρο του σχολείου. Αιτίες-Αντιμετώπιση-Αποτελέσματα-Η επίδραση του φύλου-Ο ρόλος του διευθυντή*. Αθήνα: Γρηγόρη. ISBN-13: 9789603335665

Πετρίδου, Ε. (2001). *Διοίκηση – μάνατζμεντ: μία εισαγωγική προσέγγιση*. 2η έκδοση. Θεσσαλονίκη: Ζυγός. ISBN: 9789608065192

- Ράπτης Ν., Φώκιαλη Π., Κόνσολας Μ. & Ψαράς Χ. (2009). Η Δυναμική της Ομάδας στους Συλλόγους Διδασκόντων των Δημοτικών Σχολείων. Στο Α. Κοντάκος & Φ. Καλαβάσης (επιμ.), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. Αλλαγή και Διακυβέρνηση εκπαιδευτικών συστημάτων*. (σσ. 232-250). Αθήνα: Ατραπός
- Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο. Από τη Θεωρία στην Πράξη* (3η έκδ.). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτη Α., Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία Και Μελέτη Περιπτώσεων (τ. Α')*. Αθήνα : Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2014). *Οργάνωση και λειτουργία σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σαΐτης, Χ. (2015). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σούγια, Λ. (2018). *Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον: ο ρόλος του Διευθυντή*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία. ΕΑΠ: Πάτρα
- Τριάντη Π. (2020). *Διαχείριση συγκρούσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Οι στρατηγικές των Διευθυντών-Έρευνα*. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη.
- Τριάντη Π. (2021). *Διαχείριση συγκρούσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Οι στρατηγικές των Διευθυντών-Έρευνα*. *Κείμενα Παιδείας*, 1(1). doi:<https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.25198>
- Χασιώτη, Τ. (2019). «*Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/ΝΤΡΙΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΕΝΔΟΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ*» (Μια εμπειρική μελέτη σε σχολεία του πολεοδομικού συγκροτήματος Θεσ/νίκης). (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η Διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη
- Ψυχογιού, Ε. (2017). *Ο Προγραμματισμός του έργου του εκπαιδευτικού δευτεροβάθμιας γενικής εκπαίδευσης στο διοικητικό επίπεδο*. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Everard, M. & Morris, T. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση* (μτφ. Δ. Κικίζας). Πάτρα : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Stavropoulos, D. N. (1991). *Oxford Greek – English Learner’s Dictionary*. Αγγλία: Oxford University Press ISBN 0194311996

Yukl, G. A. & Αντωνίου, Α.-Σ. (2009). *Η ηγεσία στους οργανισμούς*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Cohen, L., Morrison, K. & Manion, L. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο ISBN: 978-960-455-284-9

Ξενόγλωσση

Baron, R. A. (1990). Conflict in organizations. In K. R. Murphy & F. E. Saal (Eds.), *Psychology in organizations: Integrating science and practice* (pp. 197–216). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1970). The fifth achievement. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 6(4), 413-426.

Coser, L. A. (1956). *The functions of social conflict*. Glencoe, IL: Free Press

Dana, D. (2000). *Conflict Resolution*. New York: McGraw-Hill.

Darwin, C. R. (1871). *The descent of man, and selection in relation to sex*. New York: Modern Library.

Deutsch, M., Coleman, P. T., & Marcus, E. C. (Eds.). (2011). *The handbook of conflict resolution: Theory and practice*. USA: John Wiley & Sons.

DeVellis, R. (2011). *Scale Development: Theory and applications (Applied Social Research Methods, 3rd ed.)*. USA: Sage Publications. ISBN: 9781412980449

Elmagri, M. I., & Eaton, D. (2011). Identifying the Factors Causing Interpersonal Conflict in Organisations (Through Analysing Secondary Data). *The Built & Human Environment Review*, 4(1), pp. 59- 66.

Getzels, J. W. & Cuba, E. G. *Social Behavior and the Administrative Process*. *School Review* 65:423-441.

Hoy, W., & Miskel, C. (2003). *Educational administration: theory, research and practice*. New York: Mc Graw-Hill.

Kilmann, R. H., & Thomas, K. W. (1975). Interpersonal conflict-handling behavior as reflections of Jungian personality dimensions. *Psychological reports*, 37(3), 971-980.

Kilmann, R. H., & Thomas, K. W. (1977). Developing a forced-choice measure of conflict-handling behavior: The "MODE" instrument. *Educational and psychological measurement*, 37(2), 309-325.

Lewin, K. (1948). *Resolving social conflicts: Selected papers on group dynamics*. New York: Harper & Row.

Mayo, E. (1933). *The human problems of an industrial civilization*. New York: Macmillan.

Northhouse, P. G. (2010). *Leadership: theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Parsons, T. (1949). *Essays in sociological theory: Pure and applied*. Glencoe, IL: Free Press

Perry, J. L., & Rainey, H. G. (1988). The public-private distinction in organizational theory: A critique and research strategy. *Academy of Management Review*, Vol. 13 (No. 2), pp.182-201.

Pondy, L. R. (1967). "Organizational conflict: Concepts and models", *Administrative Science Quarterly*, Vol. 12, (pp. 296-320)

Pruitt, D. G., & Rubin, J. Z. (1986). *Social conflict: Escalation, stalemate, and settlement*. New York: Random House.

Rahim, A. (2000). *Managing conflicts in organizations (3rd Ed.)*. New York: Praeger

Rahim, M. A. (2010). *Managing conflict in organizations*. Transaction Publishers.

Rahim, M. A., & Bonoma, T. V. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*, 44, 1323–1344.

Robbins, S. & Judge, T. (2013). *Organizational Behavior (15th Edition)*. Boston: Pearson. ISBN 13: 978-0-13-283487-2

Simmel, G. (1955). *Conflict and the web of group-affiliations*. New York, NY: Free Press.

Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in science education*, 48(6), 1273-1296.

Thomas, K. W. (1976). Conflict and conflict management. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 889–935). Chicago: Rand-McNally

Thomas, K. W. (1992). Conflict and Conflict Management: Reflections and Update. *Journal of Organizational Behavior*, 13 (3), 265-274.

Wilmont W. & Hocker J. (2011). *Interpersonal conflict, 8th ED*. New York: Mc Graw-Hill

Ηλεκτρονικές Πηγές

Ελληνόγλωσση

Αθανασούλα-Ρέππα Α. (2012). Συγκρούσεις – Ηγεσία και αποτελεσματικότητα στα σχολεία. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ Παπαδιαμαντάκη (επιμ.), *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής : Αναζητώντας το Νέο Σχολείο* (σσ. 185-202). Αθήνα: Επίκεντρο

<http://old-eclass.uop.gr/modules/document/file.php/SEP126/%CE%91%CE%BD%CE%B1%CE%B6%CE%B7%CF%84%CF%8E%CE%BD%CF%84%CE%B1%CF%82%20%CF%84%CE%BF%20%CE%9D%CE%B5%CE%BF%20%CE%A3%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%B9%CE%BF.pdf>

Βαρδιάμπαση, Ζ., Μακρή, Α. & Ξαρλή Π. (2016). Η επικοινωνία ως εργαλείο ενδυνάμωσης της ηγετικής αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση. Αθήνα: Αυτοέκδοση ISBN: 978-960-93-8417-9. Ανακτήθηκε στις 13 Μαΐου από : http://edugate.minedu.gov.gr/PortalLibrary/HGESIA_BIBLIO.pdf

Βασιλείου, Α. & Κεχάογλου, Ν. (2015). Διαχείριση Συγκρούσεων και Επικοινωνία. Στο *ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ*

ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΑΠΟΦΟΙΤΩΝ ΙΕΚ, ΕΠΑΣ ΚΑΙ ΕΠΑΛ. ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ. (σσ. 9-86). Αθήνα: ΚΑΝΕΠ – ΓΣΕΕ. ISBN 978-618-5006-20-4. Ανακτήθηκε στις 18 Απριλίου 2021 από: <https://www.inegsee.gr/wp-content/uploads/2015/07/SYGKROYSEIS-EPIKOINWNIA.pdf>

Βασιλοπαναγού, Κ. Α. (2016). *Τρόποι διαχείρισης διαπροσωπικών συγκρούσεων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών και διευθυντικών στελεχών*. (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία) Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Βελεγράκη Α., Πέτσιου Ε., Λαπούσης Γ. & Τσόγλης Κ., (2017). Ενδοσχολικές συγκρούσεις και τρόποι αποτελεσματικής επικοινωνίας. Στο Γ. Αλεξανδράτος, Γ. Αρβανίτη-Παπαδοπούλου, Π. Ορφανός (Επιμ.), *Πρακτικά 3ο ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΑΣ ΕΝΩΣΗΣ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ. ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΕΝΑ ΣΥΓΧΡΟΝΟ & ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ, 26 – 28 Φεβρουαρίου 2016* (σσ 231-239). Αθήνα: ΕΚ.ΠΑ. Ανακτήθηκε στις 30 Απριλίου 2021 από: <https://www.pess.gr/attachments/article/288/%CE%92%CE%84%20%20%CE%A4%CE%9F%CE%9C%CE%9F%CE%A3%20%CE%BF%CF%85%20%CE%A3%CF%85%CE%BD%CE%B5%CE%B4%CF%81%CE%AF%CE%BF%CF%85%20%CE%A0%CE%95%CE%A3%CE%A3.pdf>

Μητροπούλου, Φ. Μάνεσης, Ν. & Βλάχου, Ε. (2019). Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα και τις αιτίες των μεταξύ τους συγκρούσεων. Research Gate https://www.researchgate.net/publication/340051423_Antilepseis_ton_ekpaideutikon_gia_te_sychnoteta_kai_tis_aities_ton_metaxy_tous_synkrouseon

Μπαμπινιώτης, Γ. Δ. (2002). *ΛΕΞΙΚΟ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ, ΔΕΥΤΕΡΗ ΕΚΔΟΣΗ*. Αθήνα: ΚΕΝΤΡΟ ΛΕΞΙΚΟΛΟΓΙΑΣ ΕΠΕ. ISBN 960-86190-1-7 Ανακτήθηκε στις 18 Απριλίου 2021 από: <http://users.sch.gr/galexiad/files/lexika/babiniotis.pdf>

Μπουραντάς, Δ. (2012). Συγκρούσεις – Ηγεσία και αποτελεσματικότητα στα σχολεία. Ο κρίσιμος ρόλος του Διευθυντή – ηγέτη. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (επιμ.) *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής : Αναζητώντας το «Νέο Σχολείο»*. (σσ. 151-154). Αθήνα: Επίκεντρο. Ανακτήθηκε στις 5 Μαΐου 2021 από: <http://old-eclass.uop.gr/modules/document/file.php/SEP126/%CE%91%CE%BD%CE%B1%CE%B6%CE%B7%CF%84%CF%8E%CE%BD%CF%84%CE%B1%CF%82%20%CF%84%CE%BF%20%CE%9D%CE%B5%CE%BF%20%CE%A3%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%B9%CE%BF.pdf>

Παπαγεωργάκης, Π., & Σισμανίδου, Ε. (2016). Ο ρόλος του Διευθυντή-Ηγέτη στη Διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων. Στο Φ. Γούσιας (Επιμ.), *Τα Πρακτικά του 3ου Συνεδρίου: «Νέος Παιδαγωγός», 16-17 Απριλίου 2016* (σσ.1477-1485). Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 26 Απριλίου 2021 από: http://users.sch.gr/synedrio/Praktika_Synedriou_03_Synedrio_Neos_Paidagogos_2016.pdf

Παπαϊωάννου, Α., Γιαβρίμης, Π., Βαλκάνος, Ε. & Κατσαφούρος, Κ. (2013). Αναγκαιότητα και περιεχόμενο επιμόρφωσης διευθυντών σχολικών μονάδων: Μία διερευνητική μελέτη. *Το βήμα των κοινωνικών επιστημών, Τόμ. 16, (61)*, 1-20. ISSN 1105-1167. Ανακτήθηκε στις 7 Ιουνίου 2021 από: <http://ojs.lib.uth.gr/index.php/tovima/article/view/9/7>

Τέκος, Γ. & Ιορδανίδης Γ. (2011). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση 51*, 199-217. Ανακτήθηκε στις 19 Μαΐου 2021 από: <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/7043>

Σαϊτής, Χρ. (2008). *ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ & ΔΙΟΙΚΗΣΗ*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε στις 17 Ιουλίου 2021 από: http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1093/3/1093_01_oaed_enotita05_v01.pdf

Φασούλης, Κ. (2006). Η αποτελεσματική επικοινωνία ως εργαλείο της διοίκησης συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον. *Πρακτικά 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ. Ι. Ε. Π.ΕΚ.). Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και πράξη, 13-14 Μαΐου 2006*, (σσ. 520-525). Αθήνα. ISSN: 1790-8574 Ανακτήθηκε 17 Μαΐου 2021 από: http://www.elliepek.gr/documents/3o_synedrio_eisigiseis/fasoulis.pdf

Ξενόγλωσση

Balay, R. (2006). Conflict Management Strategies of Administrators and Teachers. *Asian Journal of Management Cases, 3(1)*, 5-24. Ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου 2021 από: <https://doi.org/10.1177/097282010500300103>

Beheshtifar, M. & Zare, E. (2013). Interpersonal Conflict: A Substantial Factor to Organizational Failure. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. Vol 3 (No 5), 400-407. ISSN: 2222-6990. Ανακτήθηκε στις 30 Απριλίου 2021 από

https://www.researchgate.net/publication/281175794_Interpersonal_Conflict_A_Substantial_Factor_to_Organizational_Failure

Blake, R. R. & Mouton, J. S. (1981). Management by grid® principles or situationalism: Which? *Group & Organization Studies*, 6(4), 439–455. Ανακτήθηκε στις 31 Μαΐου από: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/105960118100600404>
doi:[10.1177/105960118100600404](https://doi.org/10.1177/105960118100600404)

Cai, D., Fink E. & Walker, C. (2019). Negotiation and Conflict Management Research. Ανακτήθηκε στις 31 Μαΐου από: https://www.researchgate.net/publication/331676312_Robert_R_Blake_With_Recognition_of_Jane_S_Mouton DOI:[10.1111/ncmr.12151](https://doi.org/10.1111/ncmr.12151)

Chen, G. & Tjosvold, D. (2002). *Conflict management and team effectiveness in China: The mediating role of justice*. *Asia Pacific Journal of Management*, 19 (4), 557–572. Ανακτήθηκε στις 24 Ιουλίου 2021 από: https://www.researchgate.net/publication/227007397_Conflict_Management_and_Team_Effectiveness_in_China_The_Mediating_Role_of_Justice
DOI:[10.1023/A:1020573710461](https://doi.org/10.1023/A:1020573710461)

De Dreu, C.K.W. & Vliert, E. (Eds.). (1997). *Using conflict in organizations*. London: Sage. Ανακτήθηκε στις 25 Αυγούστου 2021 από: [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=OzDFwuWH5BMC&oi=fnd&pg=PA9&q=de+Dreu,+C.K.W.,+%26+van+de+Vliert,+E.+\(Eds.\).+\(1997\).+Using+conflict+in+organizations.+London:+Sage.&ots=TJDGB30Lsb&sig=PqyaGZLU-UlRoFObeRxytoa8IV0&redir_esc=y#v=onepage&q=de%20Dreu%2C%20C.K.W.%2C%20%26%20van%20de%20Vliert%2C%20E.%20\(Eds.\).%20\(1997\).%20Using%20conflict%20in%20organizations.%20London%3A%20Sage.&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=OzDFwuWH5BMC&oi=fnd&pg=PA9&q=de+Dreu,+C.K.W.,+%26+van+de+Vliert,+E.+(Eds.).+(1997).+Using+conflict+in+organizations.+London:+Sage.&ots=TJDGB30Lsb&sig=PqyaGZLU-UlRoFObeRxytoa8IV0&redir_esc=y#v=onepage&q=de%20Dreu%2C%20C.K.W.%2C%20%26%20van%20de%20Vliert%2C%20E.%20(Eds.).%20(1997).%20Using%20conflict%20in%20organizations.%20London%3A%20Sage.&f=false)

Europa (2018). *Key competences for Lifelong Learning*. Ανακτήθηκε στις 13 Μαΐου από: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01))

Follet, Parker, M. (1940). *Dynamic Administration: The Collected Papers of Mary Parker Follet*. Ανακτήθηκε στις 29 Αυγούστου 2021 από: <http://mpfollett.ning.com/>

Jordanides G., Bakas Th., Saiti A. & Ifanti A. (2014). Primary Teachers' and Principals' Attitudes towards Conflict Phenomenon in Schools in Greece. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 2(2), 37-58. Ανακτήθηκε στις 14 Ιουνίου 2021 από:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=95A873F2F4E8F0FA0651C3AE1339689B?doi=10.1.1.679.7927&rep=rep1&type=pdf> ISSN: 2308-0876

Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations, THIRD EDITION*. London: Quorum Books. ISBN 1-56720-262-4 Ανακτήθηκε στις 20/4/2021 από http://www.untag-smd.ac.id/files/Perpustakaan_Digital_1/CONFLICT%20MANAGEMENT%20Managing%20conflict%20in%20organizations.pdf

Rahim, M. A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206-235. Ανακτήθηκε στις 28 Μαΐου 2021 από: https://www.researchgate.net/publication/228182312_Toward_a_Theory_of_Managing_Organizational_Conflict doi: [10.2139/ssrn.437684](https://doi.org/10.2139/ssrn.437684)

Riasi, A. & Asadzadeh, N. (2016). How Coercive and Legitimate Power Relate to Different Conflict Management Styles: A Case Study of Birjand High Schools. *Journal of studies in Education*, 6(1), 147-159. doi:10.5296/jse.v6i1.8946. Ανακτήθηκε στις 26/4/2021 από <http://www.macrothink.org/journal/index.php/jse/article/view/8946/7313>

Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of school leader. A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609. Ανακτήθηκε 28 Μαΐου 2021 από: https://www.researchgate.net/publication/270635047_Conflicts_in_schools_conflict_management_styles_and_the_role_of_the_school_leader_A_study_of_Greek_primary_school_educators DOI:[10.1177/1741143214523007](https://doi.org/10.1177/1741143214523007)

Thomas, K. W. & Kilmann, R. H. (2008). *Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument*. Ανακτήθηκε στις 30 Μαΐου 2021 από: https://www.researchgate.net/publication/265565339_Thomas-Kilmann_conflict_MODE_instrument. DOI:[10.1037/t02326-000](https://doi.org/10.1037/t02326-000)

Williams, F. (2011). Interpersonal Conflict: *The Importance of Clarifying Manifest Conflict Behavior. International Journal of Business, Humanities and Technology Vol. 1*

(No. 3), pp. 148-160. Ανακτήθηκε στις 21/5/2021 από:
http://ijbhtnet.com/journals/Vol_1_No_3_November_2011/18.pdf

Δ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΜΑΡΙΑ ΤΣΑΒΔΑΡΙΔΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ Έρευνα σε Διευθυντές/ντριες Υποδιευθυντές/ντριες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Αξιότιμες/οι κυρίες/κύριοι,

Το παρόν ερωτηματολόγιο διανέμεται στο πλαίσιο εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας με θέμα τις «Αντιλήψεις Διευθυντικών Στελεχών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τη Διαχείριση των ενδοσχολικών συγκρούσεων: ο ρόλος του ηγέτη Διευθυντή», στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής και της Δια Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία» του Πανεπιστημίου Μακεδονίας.

Ο εκτιμώμενος χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου είναι περίπου 10 λεπτά. Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι ανώνυμη, μη δεσμευτική, ωστόσο πολύτιμη και όλα τα στοιχεία που θα προκύψουν θα παρουσιαστούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Για οποιαδήποτε πληροφορία καθώς και για να σας ανακοινωθούν τα αποτελέσματα της έρευνας εφόσον το επιθυμείτε, μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο email: mariatsav2@gmail.com

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη θετική σας ανταπόκριση.

Με εκτίμηση,

Μαρία Τσαβδαρίδου

(Μεταπτυχιακή φοιτήτρια)

Δημογραφικά και Επαγγελματικά στοιχεία

Παρακαλώ επιλέξτε (* : Υποχρεωτική απάντηση)

1. Φύλο: *

Άνδρας

Γυναίκα

2. Ηλικία: *

24-30

31-40

41-50

51-60

60 και άνω

3. Πρόσθετες σπουδές: *

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

Δεύτερο πτυχίο

Μετεκπαίδευση

4. Διαθέτετε πιστοποίηση ΤΠΕ; *

Α' Επιπέδου

Β' Επιπέδου

Όχι

5. Έχετε επιμορφωθεί σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης από

Δημόσιο φορέα; *

Ναι

Όχι

6. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση: *

1-10

11-20

21-30

31-35

36 και πάνω

7. Έτη άσκησης διευθυντικού έργου στην εκπαίδευση: *

1-5

6-10

11-15

16-20

21 και πάνω

8. Εκπαιδευτική Βαθμίδα, που υπηρετείτε: *

Πρωτοβάθμια

Δευτεροβάθμια

9. Κατέχετε θέση στελέχους: *

Προϊστάμενος/η Νηπιαγωγείου
Διευθυντής/ρια
Υποδιευθυντής/ντρια
Προϊστάμενος/η Γραφείου ή Διευθυντής/ντρια Εκπαίδευσης
Συντονιστής/ρια Εκπαίδευσης
Υπεύθυνος/η Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων

10. Περιοχή σχολείου: *

Αστική (Από 50.000 κάτοικοι και πάνω)

Ημιαστική (15.000-50.000)

Αγροτική (έως 15.000 κατοίκους)

Πηγές - Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ των Διευθυντών/ριών, Υποδιευθυντών/ριών και των εκπαιδευτικών

Ερωτηματολόγιο διερεύνησης πιθανών πηγών - αιτιών συγκρούσεων σε σχολικές μονάδες.

Παρακαλώ διαβάστε προσεχτικά και κυκλώστε από 1 έως 5 ανάλογα με το βαθμό που συμφωνείτε

1=Διαφωνώ απόλυτα,

2=Διαφωνώ,

3=Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ,

4=Συμφωνώ,

5=Συμφωνώ απόλυτα

1. Ατομικοί παράγοντες (διαφορετικές αντιλήψεις, αξίες, ενδιαφέροντα, ηλικία, ανταγωνισμοί, ιδεολογία κ.ά.) *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ απόλυτα

2. Οργανωτικές αδυναμίες (ασαφής καθορισμός αρμοδιοτήτων και ρόλων, κατανομή μαθημάτων, τμημάτων και εξωδίδακτικών καθηκόντων, έλλειψη συντονισμού κ.ά.) *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ απόλυτα

3. Περιορισμένοι πόροι σε υλικό και ανθρώπινο δυναμικό (έλλειψη οπτικοακουστικών μέσων, ανεπαρκής υλικοτεχνική και κτιριακή υποδομή, έλλειψη προσωπικού κ.ά) *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ απόλυτα

4. Προβληματική επικοινωνία (παρανόηση πληροφοριών, έλλειψη επαρκούς πληροφόρησης, κακή επιλογή του χρόνου μετάδοσης των μηνυμάτων κ.ά.) *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ απόλυτα

5. Ύπαρξη συγκρουόμενων στόχων (για τη διεκδίκηση μιας θέσης, μιας τάξης, διάσταση μεταξύ προσωπικών στόχων και στόχων σχολικής μονάδας κ.ά.) *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ απόλυτα

6. Εξωτερικό περιβάλλον (συνεργασία με κοινωνικούς φορείς, Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης, νομικό πλαίσιο, εισαγωγή καινοτομιών και αλλαγών κ.ά.) *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ απόλυτα

7. Τρόπος διοίκησης του/της Διευθυντή/ριας (ευνοϊκή μεταχείριση, διακρίσεις, αυταρχικότητα, συγκεντρωτισμός, έλλειψη επιβράβευσης κ.ά.) *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ απόλυτα

Έρευνα σε Διευθυντές/ριες, Υποδιευθυντές/ριες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Ερωτηματολόγιο διαχείρισης διαπροσωπικών συγκρούσεων σ'έναν οργανισμό (Rahim 2001).

Σκοπός του παρόντος ερωτηματολογίου ROCI-II (Rahim Organizational Conflict Inventory–II, Form B) είναι να μελετήσει μέσω πεντάβαθμης κλίμακας τον τρόπο με τον οποίο τα διευθυντικά στελέχη διαχειρίζονται τις ενδοσχολικές συγκρούσεις σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με τους οποίους συνεργάζονται στενά. Αποτελείται από 28 αντιπροσωπευτικές ερωτήσεις του προτιμώμενου τρόπου διαχείρισης. Παρακαλώ διαβάστε προσεχτικά και κυκλώστε από 1 έως 5 ανάλογα με το βαθμό που συμφωνείτε αναφορικά με τους υφισταμένους σας, όπου:

- 1=Διαφωνώ απόλυτα,
- 2=Διαφωνώ,
- 3=Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ,
- 4=Συμφωνώ,
- 5=Συμφωνώ απόλυτα

1. Προσπαθώ να διερευνήσω ένα ζήτημα με τους εκπαιδευτικούς, για να βρούμε λύση αποδεκτή από όλους. *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ απόλυτα

2. Προσπαθώ γενικά να ικανοποιήσω τις ανάγκες των εκπαιδευτικών. *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ απόλυτα

3. Προσπαθώ να αποφύγω να "έρθω σε δύσκολη θέση" και διαχειρίζομαι τη σύγκρουση με τους εκπαιδευτικούς διακριτικά. *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ απόλυτα

4. Προσπαθώ να ενσωματώσω τις ιδέες μου με αυτές των εκπαιδευτικών, για να λάβουμε μια απόφαση αποδεκτή από όλους. *

	1	2	3	4	5	
Διαφωνώ απόλυτα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Συμφωνώ απόλυτα

5. Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους εκπαιδευτικούς για να βρω λύση σε ένα πρόβλημα που να ικανοποιεί τις προσδοκίες όλων. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

6. Αποφεύγω συνήθως να συζητήσω ανοιχτά τις διαφορές μου με τους εκπαιδευτικούς. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

7. Προσπαθώ να βρω μια μεσαία πορεία για να επιλύσω ένα αδιέξοδο. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

8. Χρησιμοποιώ την επιρροή μου για να γίνουν αποδεκτές οι ιδέες μου. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

9. Χρησιμοποιώ την εξουσία μου για να ληφθεί μια απόφαση υπέρ μου. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

10. Συνήθως ικανοποιώ τις επιθυμίες των εκπαιδευτικών. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

11. Υποχωρώ στις επιθυμίες των εκπαιδευτικών. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

12. Ανταλλάσσω ακριβείς πληροφορίες με τους εκπαιδευτικούς για να λύσουμε από κοινού ένα πρόβλημα. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

13. Κάνω συνήθως παραχωρήσεις στους εκπαιδευτικούς. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

14. Προτείνω συνήθως μια μέση λύση για να αρθούν τα αδιέξοδα. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

15. Διαπραγματεύομαι με τους εκπαιδευτικούς, για να επιτευχθεί συμβιβασμός. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

16. Προσπαθώ να αποφύγω τη διαφωνία με τους εκπαιδευτικούς. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

17. Αποφεύγω τον διαπληκτισμό με τους εκπαιδευτικούς. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

18. Χρησιμοποιώ την εμπειρία μου για να ληφθεί μια απόφαση υπέρ μου. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

19. Συχνά ακολουθώ τις προτάσεις των εκπαιδευτικών. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

20. Κάνω αμοιβαίες παραχωρήσεις, έτσι ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

21. Υποστηρίζω γενικά σθεναρά την επιδίωξη επικράτησης της δικής μου άποψης σε ένα ζήτημα. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

22. Προσπαθώ να συζητήσω ανοιχτά όλες μας τις ανησυχίες, έτσι ώστε όλα τα ζητήματα να επιλυθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

23. Συνεργάζομαι με τους εκπαιδευτικούς για να καταλήξουμε σε αποφάσεις αμοιβαία αποδεκτές. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

24. Προσπαθώ να ικανοποιήσω τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

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

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

26. Προσπαθώ να διατηρήσω εντός μου τη διαφωνία που έχω με τους εκπαιδευτικούς, για να αποφευχθούν τα δυσάρεστα συναισθήματα. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

27. Προσπαθώ να αποφύγω να ανταλλάξω οτιδήποτε δυσάρεστο με τους εκπαιδευτικούς. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

28. Προσπαθώ να συνεργαστώ με τους εκπαιδευτικούς για την καλύτερη κατανόηση ενός προβλήματος. *

1 2 3 4 5
Διαφωνώ απόλυτα Συμφωνώ απόλυτα

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας!