



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ
ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

**Ο ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΔΥΤΙΚΗΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ ΣΧΕΤΙΚΑ
ΜΕ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΛΥΣΗ
ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ**

Του
ΑΝΔΡΕΑ ΜΠΟΠΟΤΑ (ΠΠ22032)

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του
μεταπτυχιακού διπλώματος στη:

**ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ
ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Ιούλιος 2023

© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, Έτος (έτος ολοκλήρωσης της Μ.Δ.Ε.) Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Διοίκηση και Ηγεσία στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Διά Βίου Μάθησης 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 το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.



Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Θεσσαλονίκη, Ιούλιος 2023

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Επιβλέπων καθηγητής: Βαλκάνος Ευθύμιος, Καθηγητής ΕΚΠ

Εξεταστής 1: Σταμπουλής Μιλτιάδης, Αναπληρωτής Καθηγητής ΕΚΠ

Εξεταστής 2: Μαλέτσκος Αθανάσιος, Διδάκτωρ, Εξωτερικός Συνεργάτης

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς ευχαριστίες μου σε όλους όσους συνέβαλαν στην ολοκλήρωση αυτής της διπλωματικής εργασίας. Πρώτα και κύρια, είμαι εξαιρετικά ευγνώμων στον επόπτη μου, τον καθηγητή Βαλκάνο Ευθύμιο για την καθοδήγηση, την υποστήριξή του και τις πολύτιμες γνώσεις του σε όλο αυτό το ερευνητικό ταξίδι. Η πείρα και η αφοσίωσή του συνέβαλαν καθοριστικά στη διαμόρφωση της κατεύθυνσης και της ποιότητας αυτής της μελέτης. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω και τα άλλα δύο μέλη της Εξεταστικής Επιτροπής, τον κ. Σταμπούλη Μιλτιάδη και Μαλέτσκο Αθανάσιο για τον πολύτιμο χρόνο που αφιέρωσαν, ώστε να μελετήσουν και να αξιολογήσουν την παρούσα εργασία.

Ακόμη, ευχαριστώ την οικογένειά μου και ιδιαιτέρως την σύζυγό μου Καρινέ και τον γιο μου Δημήτριο για την υποστήριξή τους αλλά και την υπομονή τους όλο αυτό το διάστημα. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την ακαδημαϊκή κοινότητα και τους πόρους που παρέχονται από το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, οι οποίοι ήταν καθοριστικοί για τη διευκόλυνση της επιτυχούς ολοκλήρωσης αυτής της διατριβής.

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η ολοκλήρωση αυτής της μεταπτυχιακής διατριβής αποτελεί ορόσημο στην ακαδημαϊκή μου διαδρομή, στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος Διοίκησης και Ηγεσίας στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και Δια Βίου Μάθησης στο Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Ανθρωπιστικών Επιστημών και Τεχνών, του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Με μεγάλη χαρά και αίσθημα ολοκλήρωσης παρουσιάζω αυτή τη δουλειά.

Κεντρικό θέμα αυτής της διατριβής αποτελεί η διερεύνηση των προοπτικών των διευθυντών δημοτικών σχολείων στην περιοχή της Δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με τον χειρισμό και την επίλυση προβλημάτων. Σε έναν κόσμο όπου η ειρηνική συνύπαρξη και η αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων είναι απαραίτητες για την επιτυχία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, η κατανόηση των απόψεων των εκπαιδευτικών ηγετών αποκτά πρωταρχική σημασία. Μέσα από αυτή την έρευνα, στοχεύω να ρίξω φως στις εμπειρίες και τις γνώσεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων, συμβάλλοντας στο ευρύτερο πεδίο της εκπαιδευτικής ηγεσίας.

Η διεξαγωγή αυτής της έρευνας ήταν μια προκλητική αλλά συνάμα και ικανοποιητική προσπάθεια. Θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς ευχαριστίες μου στους καθηγητές και το προσωπικό του Τμήματος Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής για την καθοδήγηση, την υποστήριξη και την ανεκτίμητη τεχνογνωσία τους καθ' όλη τη διάρκεια αυτού του προγράμματος. Η αφοσίωσή τους στην προώθηση ενός διεγερτικού ακαδημαϊκού περιβάλλοντος συνέβαλε καθοριστικά στη διαμόρφωση της τροχιάς της έρευνάς μου.

Θα ήθελα επίσης να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στον σύμβουλο της διπλωματικής μου εργασίας, του οποίου η καθοδήγηση και η ενθάρρυνση ήταν ανεκτίμητη. Η εξειδίκευσή του και η δέσμευσή του για ακαδημαϊκή αριστεία έχουν παράσχει την απαραίτητη καθοδήγηση για την πλοήγηση στην πολυπλοκότητα αυτού του ερευνητικού έργου. Επιπρόσθετα, θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους διευθυντές των δημοτικών σχολείων που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα. Η προθυμία τους να μοιραστούν τις εμπειρίες και τις απόψεις τους πάνω στο υπό εξέταση

θέμα έχει εμπλουτίσει αυτήν την έρευνα και επιπλέον συνέβαλε στη βαθύτερη κατανόηση της διαχείρισης συγκρούσεων στις σχολικές κοινότητες.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, τους φίλους και τα αγαπημένα μου πρόσωπα για την αμέριστη υποστήριξη, κατανόηση και ενθάρρυνση σε όλη αυτή την ακαδημαϊκή διαδρομή. Η συνεχής παρουσία τους και η πίστη στις ικανότητές μου ήταν πηγή έμπνευσης και κινήτρου.

Με μεγάλο ενθουσιασμό, παρουσιάζω αυτή τη διατριβή με την ελπίδα ότι θα συμβάλει στο υπάρχον σώμα γνώσης και θα χρησιμεύσει ως σκαλοπάτι για περαιτέρω έρευνα στον τομέα της εκπαιδευτικής ηγεσίας και της διαχείρισης συγκρούσεων. Είθε να πυροδοτήσει διάλογο, να δημιουργήσει ιδέες και να εμπνεύσει μελλοντικές προσπάθειες που στοχεύουν στην προώθηση ειρηνικών και χωρίς αποκλεισμούς σχολικών περιβαλλόντων.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα έρευνα έχει στόχο να παραθέσει και αναλύσει τις απόψεις διευθυντών δημοτικών σχολείων της δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στα σχολεία που εργάζονται. Μέσω μιας προσέγγισης μεικτών μεθόδων που περιελάμβανε έρευνες και συνεντεύξεις, η έρευνα διαπίστωσε ότι οι διευθυντές είχαν έντονη επιθυμία να προωθήσουν την ειρηνική συνύπαρξη και την ομαδική εργασία στα σχολεία τους, αλλά αντιμετώπισαν προκλήσεις ως προς αυτό λόγω διαφόρων παραγόντων όπως η έλλειψη κατάρτισης και πόρων. Η μελέτη εντόπισε επίσης αρκετές στρατηγικές που οι διευθυντές βρήκαν αποτελεσματικές στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων, όπως η ανοιχτή επικοινωνία, η διαμεσολάβηση και η συμμετοχή των γονέων στη διαδικασία επίλυσης. Τα ευρήματα αυτής της έρευνας έχουν σημαντικές επιπτώσεις στην ανάπτυξη προγραμμάτων διαχείρισης συγκρούσεων στα δημοτικά σχολεία, καθώς και στην εκπαίδευση και υποστήριξη των διευθυντών σχολείων σε αυτόν τον τομέα. Περαιτέρω έρευνα θα μπορούσε να διερευνήσει την αποτελεσματικότητα συγκεκριμένων παρεμβάσεων διαχείρισης συγκρούσεων και τις προοπτικές άλλων ενδιαφερομένων, όπως οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι γονείς.

Λέξεις-κλειδιά: διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων, δημοτικό σχολείο, διευθυντές, Ελλάδα, εκπαίδευση, επικοινωνία

ABSTRACT

This research aims to identify the views of primary school principals in western Thessaloniki regarding conflict management and problem-solving in their schools. Through a mixed-methods approach that included surveys and interviews, the research found that the principals had a strong desire to promote peaceful coexistence and teamwork in their schools, but faced challenges in doing so due to various factors such as lack of training and resources. The study also identifies several strategies that the principals found effective in managing conflicts, such as open communication, mediation, and involving parents in the resolution process. The findings of this research have important implications on the development of conflict management programs in primary schools, as well as on the training and support of school principals in this area. Further research could explore the effectiveness of specific conflict management interventions and the perspectives of other stakeholders such as teachers, students, and parents.

Key-Words: conflict management, primary school, principals, Greece, education, communication

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	iv
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	v
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	vii
ABSTRACT	viii
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	ix
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ.....	5
1.1. Η έννοια των συγκρούσεων.....	5
1.2. Η φύση των συγκρούσεων	6
1.3. Θεωρητικό πλαίσιο ταξινόμησης	8
1.3.1. Παραδοσιακές προσεγγίσεις για την επίλυση συγκρούσεων	8
1.3.2. Η αποκαταστατική δικαιοσύνη για την επίλυση συγκρούσεων	11
1.3.3. Μετασχηματιστική προσέγγιση επίλυσης συγκρούσεων	13
1.4. Ταξινόμηση των συγκρούσεων.....	15
1.5. Οι συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο	18
1.6. Αντιμετώπιση προβλημάτων	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΚΙΑΓΡΑΦΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΦΙΛ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ.....	22
2.2. Το προφίλ του Διευθυντή σήμερα	23
2.2.1. Νομοθεσία σχετικά με τις αρμοδιότητες του διευθυντή	23
2.2.2. Ο ρόλος του σύγχρονου διευθυντή στην αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων και προβλημάτων.....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Ο ΣΥΓΧΡΟΝΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ	28
3.1. Προφίλ Διευθυντών	28
3.1.1. Αυταρχικός διευθυντής	28
3.1.2. Φιλελεύθερος Διευθυντής	30
3.1.3. Δημοκρατικός Διευθυντής	32
3.1.4. Συνεργάσιμος διευθυντής	35
3.1.6. Υποστηρικτικός Διευθυντής.....	36
3.1.7. Προσαρμοστικός Ηγέτης	38
3.2. Η κατάσταση που επικρατεί στη σχολική πραγματικότητα.....	40
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΣΧΕΤΙΚΩΝ ΜΕ ΤΟ ΘΕΜΑ ΕΡΕΥΝΩΝ	42
4.1. Η επιμόρφωση των διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα συγκρούσεων και επίλυσης προβλημάτων	42

4.1.1. Η σημασία της επιμόρφωσης του διευθυντή στη διαχείριση των συγκρούσεων	42
4.1.2. Επιμορφωτικά Προγράμματα επίλυσης συγκρούσεων για διευθυντές.	44
4.1.3. Η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων.....	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	48
5.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας	48
5.2. Δείγμα έρευνας.....	50
5.3. Διαδικασία έρευνας – Πληθυσμός.....	50
5.4. Εργαλείο - Οδηγός συνέντευξης έρευνας.....	50
5.5. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων	54
5.6. Ηθικά & Δεοντολογικά ζητήματα	56
5.7. Περιορισμοί της έρευνας.....	57
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	58
6.1. Πρώτο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με την ύπαρξη των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;	58
Θέμα 1: Οι δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων είναι εξίσου σημαντικές για την κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών	58
Θέμα 2: Αρνητικές επιπτώσεις των συγκρούσεων στο σχολικό κλίμα	59
6.2. Δεύτερο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;	60
Θέμα 3: Η σημασία της επικοινωνίας στην επίλυση συγκρούσεων	60
Θέμα 4: Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων.....	61
6.3. Τρίτο Ερευνητικό Ερώτημα: Πως επιλύουν οι διευθυντές τις συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο;	62
Θέμα 5: Συμμετοχή των γονέων στην επίλυση συγκρούσεων	62
Θέμα 6: Εκπαιδευτικά προγράμματα για την επίλυση συγκρούσεων	62
Θέμα 7: Επίλυση συγκρούσεων ως εκπαιδευτικός στόχος	63
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	65
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΟΥΣ ΕΡΕΥΝΗΤΕΣ.....	73
8.1. Η εφαρμογή και προοπτική της έρευνας στην Ελλάδα	76
Βιβλιογραφία	79
Ελληνόγλωσση.....	79
Ξενόγλωσση	80
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	91
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	96

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια, υπάρχει μια αυξανόμενη αναγνώριση στη βιβλιογραφία σχετικά με τη σημασία της ειρηνικής συνύπαρξης, της ομαδικής εργασίας και της κοινής εστίασης ως κρίσιμα στοιχεία για την επίτευξη των σχολικών στόχων. Παρόμοια με τους επίσημους οργανισμούς ή φορείς, τα σχολεία στοχεύουν στη δημιουργία περιεκτικών και φιλόξενων περιβαλλόντων για διαφορετικές ομάδες ατόμων. Η διατήρηση μιας ειρηνικής ατμόσφαιρας μέσα στα σχολεία είναι απαραίτητη για τη διευκόλυνση της κοινωνικής συνοχής και την προώθηση της ενεργού συμμετοχής όλων των συμμετεχόντων σε αυτά. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα αποτελούνται από διάφορους συμμετέχοντες, συμπεριλαμβανομένων σπουδαστών, καθηγητών, διοικητικού και όλου προσωπικού και παρεχόμενων υπηρεσιών, όλοι προέρχονται από διαφορετικά κοινωνικά και οικονομικά υπόβαθρα. Αυτά τα άτομα συνεργάζονται για την επίτευξη των θεσμικών στόχων (Aja, 2013).

Οι συγκρούσεις εντός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων προκύπτουν λόγω της εγγενούς πολυπλοκότητας των ανθρώπινων όντων. Ο Mitchell (2016) υποστηρίζει ότι τα σχολεία είναι πολύπλοκα περιβάλλοντα που φέρνουν κοντά άτομα με διαφορετικές στάσεις, ιδιοσυγκρασίες, συναισθήματα, αξίες, θρησκείες, εθνότητες, φύλα, κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο και οικογενειακή ανατροφή. Δεδομένης αυτής της ποικιλομορφίας, οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες. Συμπεριφορές όπως η εξαπάτηση, οι βρισιές, οι βίαιες διαμαρτυρίες και άλλες παραβάσεις μεταξύ των μαθητών αποτελούν προκλήσεις τόσο για τη σχολική κοινότητα όσο και για τη διοίκησή της. Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι αυτοί οι μαθητές προέρχονται από διαφορετικά οικογενειακά υπόβαθρα πριν γίνουν μέλη της σχολικής κοινότητας για περαιτέρω ανάπτυξη και εξέλιξη. Οι διευθυντές, η τοπική κοινότητα, οι κυβερνητικές υπηρεσίες, η διεθνής κοινότητα, οι μαθητές και τα μέλη του προσωπικού φέρνουν όλοι τους ξεχωριστούς πολιτισμούς και προσωπικότητες, οι οποίες μπορούν να εισάγουν μοναδικά ζητήματα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Κατά συνέπεια, είναι πιθανό να προκύψουν συγκρούσεις και προβλήματα που απαιτούν επίλυση. Οι ανησυχίες αυτές αφορούν όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος, με ιδιαίτερη έμφαση στο ίδιο το σχολείο. Η εκπαίδευση είναι αναμφισβήτητα βασικός παράγοντας για την απελευθέρωση του ανθρώπινου δυναμικού, την προώθηση της ανάπτυξης και τη λειτουργία ως καρδιά της κοινωνίας. Ως εκ τούτου, είναι επιτακτική

ανάγκη να δοθεί προτεραιότητα σε ένα αρμονικό και χωρίς συγκρούσεις καθημερινό σχολικό περιβάλλον όποτε είναι δυνατόν.

Αυτή η μελέτη στοχεύει να συμβάλει σημαντικά στο αρχικό στάδιο της διαδικασίας διαχείρισης συγκρούσεων εντός των σχολικών κοινοτήτων και τον προσδιορισμό των προβλημάτων. Συγκεκριμένα, η έρευνα επιχειρεί να διερευνήσει τις στάση των διευθυντών δημοτικών σχολείων της δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με τη διαχείριση συγκρούσεων και την επίλυση προβλημάτων. Μέσα από την κατανόηση των εμπειριών και των γνώσεων αυτών των εκπαιδευτικών ηγετών, μπορεί να αποκτηθεί πολύτιμη γνώση για την ενημέρωση στρατηγικών και παρεμβάσεων που στοχεύουν στην ενίσχυση ενός θετικού και συνεργατικού σχολικού κλίματος.

Για την επίτευξη αυτού του στόχου, η διατριβή υιοθετεί την προσέγγιση προβλήματος-θεωρίας-μεθόδου. Τα επόμενα κεφάλαια θα δομηθούν ως εξής:

Κεφάλαιο 1: Προσδιορισμός Προβλήματος

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα δοθεί μια ολοκληρωμένη επισκόπηση του ερευνητικού προβλήματος, συμπεριλαμβανομένου του ορισμού και της συνάφειάς του. Το κεφάλαιο θα εξετάσει επίσης τις διεθνείς εμπειρίες και προσεγγίσεις για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων εντός των σχολικών κοινοτήτων. Επιπλέον, ο σκοπός και οι στόχοι της διπλωματικής εργασίας θα δηλωθούν με σαφήνεια. Επιπλέον, θα περιγραφεί η γενική μεθοδολογία, καθώς και η μέθοδος και προσέγγιση που υιοθετήθηκε για την έρευνα.

Κεφάλαιο 2: Θεωρητικό Πλαίσιο

Αυτό το κεφάλαιο θα εξετάσει σχετικές θεωρίες και έννοιες που σχετίζονται με τη διαχείριση συγκρούσεων σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Θα διερευνήσει βασικούς παράγοντες που συμβάλλουν στις συγκρούσεις εντός των σχολικών κοινοτήτων και θα εντοπίσει βέλτιστες πρακτικές και στρατηγικές για την επίλυση συγκρούσεων και την επίλυση προβλημάτων στα σχολεία.

Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία Έρευνας

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα περιγραφεί ο σχεδιασμός της έρευνας, συμπεριλαμβανομένης της επιλογής των συμμετεχόντων και των μεθόδων συλλογής δεδομένων. Θα περιγραφεί το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, όπως οι

συνεντεύξεις ή οι έρευνες. Θα συζητηθούν επίσης οι ηθικοί προβληματισμοί και οι περιορισμοί της μελέτης.

Κεφάλαιο 4: Ευρήματα και Ανάλυση

Σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιαστούν τα ευρήματα που προέκυψαν μέσα από τις συζητήσεις με τους διευθυντές δημοτικών σχολείων της δυτικής Θεσσαλονίκης. Τα δεδομένα θα αναλυθούν για τον εντοπισμό κοινών θεμάτων, προοπτικών και προκλήσεων που σχετίζονται με τη διαχείριση συγκρούσεων. Θα δοθούν πληροφορίες για αποτελεσματικές στρατηγικές που εφαρμόζουν οι διευθυντές για την επίλυση συγκρούσεων εντός των σχολείων τους.

Κεφάλαιο 5: Συστάσεις και συμπεράσματα

Το τελευταίο κεφάλαιο θα συνοψίσει τα βασικά ευρήματα και τις επιπτώσεις τους στη διαχείριση συγκρούσεων στις σχολικές κοινότητες. Θα προταθούν συστάσεις για την ενίσχυση των πρακτικών επίλυσης συγκρούσεων και την προώθηση ενός ειρηνικού σχολικού περιβάλλοντος. Η διατριβή θα ολοκληρωθεί δίνοντας έμφαση στη σημασία της αντιμετώπισης των συγκρούσεων στις σχολικές κοινότητες και στον πιθανό αντίκτυπο στη συνολική εκπαιδευτική εμπειρία.

Συνοπτικά, η παρούσα μελέτη στοχεύει να εμβαθύνει στις προοπτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων της δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με τη διαχείριση συγκρούσεων και την επίλυση προβλημάτων. Διεξάγοντας μια ενδελεχή διερεύνηση του ερευνητικού προβλήματος, αξιοποιώντας τις διεθνείς εμπειρίες.

ΜΕΡΟΣ Α΄:
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ

Αυτό το κεφάλαιο παρέχει μια εις βάθος εξέταση της έννοιας της σύγκρουσης, των διαφόρων ταξινομήσεών της και του τρόπου με τον οποίο εκδηλώνεται στο σχολικό πλαίσιο. Η σύγκρουση είναι ένα αναπόφευκτο μέρος της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης και τα αποτελέσματά της μπορεί να είναι είτε θετικά είτε αρνητικά ανάλογα με τον τρόπο διαχείρισής τους. Διευκρινίζοντας την έννοια της σύγκρουσης και διερευνώντας τους διαφορετικούς τύπους της, οι αναγνώστες θα κατανοήσουν καλύτερα τη φύση των συγκρούσεων, τις αιτίες τους και πώς να τις διαχειριστούν αποτελεσματικά. Το κεφάλαιο θα εμβαθύνει επίσης στο συγκεκριμένο πλαίσιο των συγκρούσεων μέσα στο σχολικό περιβάλλον, παρέχοντας πληροφορίες για το πώς οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές μπορούν να αντιμετωπίσουν και να επιλύσουν συγκρούσεις που προκύπτουν μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

1.1. Η έννοια των συγκρούσεων

Η σημασία της σύγκρουσης εντός των οργανισμών έχει γίνει βασικό στοιχείο ενδιαφέροντος για τους μελετητές, εδώ και αρκετά χρόνια. Ο Balay, 2006 υποστήριξε ότι ο Follett (1924) ήταν ο πρώτος που έγραψε για τη διαχείριση των συγκρούσεων στο χώρο των επιστημών που τόνισε την σημασία της σύγκρουσης στους οργανισμούς. Ανέφερε ότι η συνεργατική λύση προβλημάτων κατευθύνει συχνά τα άτομα ή τις ομάδες σε διαφωνίες, που μπορεί να οδηγήσουν σε συγκρούσεις μέσα σε έναν οργανισμό. Μάλιστα, υποστήριξε πως δεν είναι η ίδια η σύγκρουση που έχει επιρροή στις σχέσεις, αλλά η δυσκολία να αντιμετωπιστεί γρήγορα και εποικοδομητικά.

Αρκετά μεγάλο τμήμα της συζήτησης στις βιβλιογραφικές πηγές όσον αφορά τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων δηλώνει ότι η σύγκρουση μπορεί να καταφέρει θετικά αποτελέσματα για έναν οργανισμό. Ο Rahim (1986), για παράδειγμα, τόνισε ότι η αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων ενισχύει τα κίνητρα, ενισχύει το ηθικό των μελών και προωθεί την

ατομική και οργανωτική ανάπτυξη. Οι Tjosvold et al. (2001) δήλωσαν ότι οι διευθυντές και οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις συγκρούσεις για να επιλύσουν προβλήματα, να καλυτερεύσουν την αποτελεσματικότητά τους και να ενισχύσουν τις σχέσεις τους. Αντιθέτως, η αναποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων και η επίλυση προβλημάτων, δημιουργεί περισσότερες συγκρούσεις και επηρεάζει αρνητικά τον οργανισμό στο αποτέλεσμα του. Τα στοιχεία δείχνουν επίσης ότι το τρέχον πρότυπο πανεπιστημιακών προσόντων που συμπληρώνονται από σύντομης διάρκειας μαθήματα και αφορά τους επαγγελματίες εκπαιδευτικούς που αναλαμβάνουν διευθυντικές σχέσεις, δεν έχει σημαντικό αντίκτυπο στην πρακτική άσκηση στα σχολεία (Bush & Heystek, 2006).

1.2. Η φύση των συγκρούσεων

Οι συγκρούσεις αποτελούν εγγενές μέρος της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης και μπορούν να παρατηρηθούν σε διάφορα περιβάλλοντα, συμπεριλαμβανομένων των σχολείων. Η κατανόηση της φύσης των συγκρούσεων είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική διαχείριση και επίλυση συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο. Αυτή η υποενοότητα διερευνά τις διάφορες διαστάσεις των συγκρούσεων, συμπεριλαμβανομένων των αιτιών, της δυναμικής και των συνεπειών τους, βασιζόμενη σε θεωρίες και έννοιες που σχετίζονται με τις συγκρούσεις. Ένα εξέχον θεωρητικό πλαίσιο για την κατανόηση των συγκρούσεων είναι η θεωρία των κοινωνικών συγκρούσεων. Σύμφωνα με αυτή την θεωρία, οι συγκρούσεις προκύπτουν από κοινωνικές ανισότητες, ανισορροπίες εξουσίας και αποκλίνοντα συμφέροντα μεταξύ ατόμων ή ομάδων (Coser, 1956). Στο σχολικό πλαίσιο, οι συγκρούσεις μπορεί να προέρχονται από διαφορές στις αξίες, τις πεποιθήσεις, τους στόχους ή τις αντιλήψεις μεταξύ των μαθητών, των δασκάλων και των διευθυντών. Για παράδειγμα, οι συγκρούσεις μπορεί να προκύψουν όταν οι μαθητές έχουν αντικρουόμενες προσδοκίες σχετικά με την ακαδημαϊκή επίδοση ή όταν οι δάσκαλοι και οι διαχειριστές έχουν διαφορετικές απόψεις σχετικά με τα πειθαρχικά μέτρα.

Η θεωρία των διαπροσωπικών συγκρούσεων παρέχει περαιτέρω γνώσεις για τη φύση των συγκρούσεων εστιάζοντας στη δυναμική των συγκρούσεων σε ατομικό επίπεδο. Οι διαπροσωπικές συγκρούσεις συμβαίνουν όταν τα άτομα βιώνουν

ασυμβίβαστους στόχους, συμμετέχουν σε αρνητικές αλληλεπιδράσεις ή έχουν διαφορετικά στυλ επικοινωνίας (Rahim, 2002). Στα σχολεία, μπορεί να προκύψουν διαπροσωπικές συγκρούσεις μεταξύ μαθητών ή μεταξύ μαθητών και δασκάλων, συχνά λόγω παρεξηγήσεων, συγκρούσεων προσωπικότητας ή ανταγωνισμού. Είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι οι συγκρούσεις δεν είναι εγγενώς αρνητικές. Μπορούν να χρησιμεύσουν ως καταλύτες για προσωπική και οργανωτική ανάπτυξη. Οι στρατηγικές επίλυσης συγκρούσεων θα πρέπει να στοχεύουν στην αξιοποίηση των επικοδομητικών δυνατοτήτων των συγκρούσεων.

Η θεωρία των οργανωτικών συγκρούσεων επεκτείνει την κατανόηση τους μέσα στο ευρύτερο οργανωτικό πλαίσιο. Τα σχολεία είναι πολύπλοκοι οργανισμοί με πολλούς ενδιαφερόμενους φορείς/ομάδες, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών, των δασκάλων, των διαχειριστών και των γονέων. Οι συγκρούσεις μέσα στα σχολεία μπορεί να προκύψουν από δομικούς παράγοντες, όπως η ασάφεια του ρόλου, οι ανεπαρκείς πόροι ή οι αντικρουόμενες πολιτικές και διαδικασίες (Pondy, 1967). Επιπλέον, οι συγκρούσεις μπορούν να επηρεαστούν από την οργανωτική κουλτούρα, το κλίμα και τα διαφορετικά στυλ ηγεσίας. Για παράδειγμα, η έλλειψη σαφών καναλιών επικοινωνίας ή αυταρχικής ηγεσίας μπορεί να συμβάλει σε αυξημένες συγκρούσεις μεταξύ των συμμετεχόντων στο σχολείο.

Οι συγκρούσεις στα σχολεία έχουν διάφορες συνέπειες που μπορεί να επηρεάσουν τα άτομα και το συνολικό σχολικό περιβάλλον. Οι ανεπίλυτες συγκρούσεις μπορούν να οδηγήσουν σε αρνητικά αποτελέσματα, όπως μειωμένες ακαδημαϊκές επιδόσεις, αυξημένες απουσίες και τεταμένες σχέσεις μεταξύ των μαθητών και μεταξύ μαθητών και δασκάλων (Thomas & Kilmann, 1974). Επιπλέον, οι συγκρούσεις μπορούν να συμβάλουν σε ένα εχθρικό και τεταμένο σχολικό κλίμα, εμποδίζοντας τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού και ευνοϊκού περιβάλλοντος μάθησης. Ωστόσο, όταν οι συγκρούσεις διαχειρίζονται και επιλύονται αποτελεσματικά, μπορούν να οδηγήσουν σε θετικά αποτελέσματα, συμπεριλαμβανομένης της αυξημένης κατανόησης, της συνεργασίας και της προσωπικής ανάπτυξης μεταξύ των εμπλεκόμενων ατόμων.

Συνοψίζοντας, οι συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο είναι σύνθετα και πολυδιάστατα φαινόμενα. Επηρεάζονται από κοινωνικούς, διαπροσωπικούς και οργανωτικούς παράγοντες. Βασιζόμενοι σε θεωρίες και έννοιες όπως η θεωρία των

κοινωνικών συγκρούσεων, η θεωρία των διαπροσωπικών συγκρούσεων και η θεωρία των οργανωτικών συγκρούσεων, οι εκπαιδευτικοί και οι διαχειριστές μπορούν να αποκτήσουν μια βαθύτερη κατανόηση των αιτιών, της δυναμικής και των συνεπειών των συγκρούσεων στα σχολεία. Η αναγνώριση των εποικοδομητικών δυνατοτήτων των συγκρούσεων και η εφαρμογή κατάλληλων στρατηγικών επίλυσης συγκρούσεων μπορεί να ενισχύσει ένα θετικό σχολικό κλίμα και να προωθήσει την προσωπική και οργανωτική ανάπτυξη.

1.3. Θεωρητικό πλαίσιο ταξινόμησης

Οι προσεγγίσεις επίλυσης συγκρούσεων περιλαμβάνουν μια σειρά από θεωρητικά πλαίσια και μοντέλα που στοχεύουν στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων με εποικοδομητικό και παραγωγικό τρόπο. Στο πλαίσιο των σχολείων, είναι σημαντικό να εφαρμόζονται κατάλληλες στρατηγικές επίλυσης συγκρούσεων που λαμβάνουν υπόψη τη φύση της σύγκρουσης, τις ανάγκες και τους στόχους των εμπλεκόμενων ατόμων και τα επιθυμητά αποτελέσματα. Αυτή η υποενότητα παρέχει μια επισκόπηση διαφορετικών θεωρητικών προσεγγίσεων και μοντέλων για την επίλυση συγκρούσεων στα σχολεία.

1.3.1. Παραδοσιακές προσεγγίσεις για την επίλυση συγκρούσεων

Οι παραδοσιακές προσεγγίσεις για την επίλυση συγκρούσεων, συμπεριλαμβανομένης της διαπραγμάτευσης, της διαμεσολάβησης και της διαιτησίας, έχουν χρησιμοποιηθεί από καιρό ως αποτελεσματικές στρατηγικές για την αντιμετώπιση συγκρούσεων σε διάφορα πλαίσια, συμπεριλαμβανομένων των σχολείων (Brubaker et al., 2014). Αυτές οι προσεγγίσεις στοχεύουν στη διευκόλυνση της επικοινωνίας, της κατανόησης και της επίλυσης των συγκρούσεων μέσω της συνεργατικής επίλυσης προβλημάτων.

Η διαπραγμάτευση είναι μια θεμελιώδης προσέγγιση για την επίλυση των συγκρούσεων που περιλαμβάνει την άμεση επικοινωνία μεταξύ των μερών για την

εξεύρεση μιας αμοιβαία αποδεκτής λύσης. Επιτρέπει στα άτομα να εκφράσουν τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις ανησυχίες τους αναζητώντας παράλληλα κοινό έδαφος. Η διαπραγμάτευση ενθαρρύνει την ενεργητική ακρόαση, την ενσυναίσθηση και την εξερεύνηση δημιουργικών επιλογών (Davidson & Wood, 2004). Συμμετέχοντας σε ανοιχτό και εποικοδομητικό διάλογο, τα μέρη μπορούν να εργαστούν για την επίτευξη συμβιβασμού ή την εξεύρεση μιας λύσης που θα ικανοποιεί τα αντίστοιχα συμφέροντά τους. Στο σχολικό περιβάλλον, η διαπραγμάτευση μπορεί να είναι πολύτιμη για την επίλυση συγκρούσεων μεταξύ μαθητών, δασκάλων ή άλλων μελών της σχολικής κοινότητας. Η διαμεσολάβηση είναι μια άλλη παραδοσιακή προσέγγιση που περιλαμβάνει τη βοήθεια ενός ουδέτερου τρίτου μέρους, του διαμεσολαβητή, για τη διευκόλυνση της επικοινωνίας και την καθοδήγηση των μερών προς μια αμοιβαία αποδεκτή λύση. Ο διαμεσολαβητής βοηθά στη δημιουργία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού περιβάλλοντος για ανοιχτό διάλογο, διασφαλίζοντας ότι οι απόψεις κάθε μέρους ακούγονται και γίνονται σεβαστές. Η διαμεσολάβηση ενθαρρύνει τα μέρη να προσδιορίσουν κοινούς στόχους, να διερευνήσουν τα υποκείμενα ενδιαφέροντα και να δημιουργήσουν δημιουργικές λύσεις. Ο διαμεσολαβητής δεν επιβάλλει λύση, αλλά αντ' αυτού διευκολύνει τη διαδικασία διαπραγμάτευσης, δίνοντας τη δυνατότητα στα μέρη να οικειοποιηθούν το ψήφισμα. Η διαμεσολάβηση μπορεί να είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για την επίλυση συγκρούσεων μεταξύ μαθητών, καθώς και συγκρούσεων που αφορούν μαθητές και δασκάλους ή γονείς (Deutsch et al., 2011).

Η διαιτησία είναι μια παραδοσιακή προσέγγιση όπου ένα ουδέτερο τρίτο μέρος, ο διαιτητής, λαμβάνει μια τελική απόφαση για την επίλυση της σύγκρουσης. Σε αντίθεση με τη διαπραγμάτευση και τη διαμεσολάβηση, όπου τα ίδια τα μέρη καταλήγουν σε λύση, η διαιτησία περιλαμβάνει την υποβολή της σύγκρουσης σε μια αμερόληπτη αρχή που αξιολογεί τα αποδεικτικά στοιχεία και τα επιχειρήματα που παρουσιάζονται από κάθε μέρος. Η απόφαση του διαιτητή είναι δεσμευτική και εκτελεστή. Η διαιτησία χρησιμοποιείται συχνά όταν τα μέρη δεν είναι σε θέση να καταλήξουν σε λύση μέσω διαπραγματεύσεων ή διαμεσολάβησης ή όταν απαιτείται γρήγορη και τελική απόφαση. Αν και η διαιτησία μπορεί να μην προωθεί την άμεση συνεργασία μεταξύ των μερών, παρέχει αποφασιστική επίλυση των συγκρούσεων και αποφεύγει τις παρατεταμένες διαφορές.

Στα σχολεία, η διαιτησία μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε καταστάσεις όπου οι συγκρούσεις έχουν κλιμακωθεί και απαιτούν επίσημη διαδικασία επίλυσης. Αυτές οι παραδοσιακές προσεγγίσεις για την επίλυση συγκρούσεων μοιράζονται κοινούς στόχους διευκόλυνσης της επικοινωνίας, της κατανόησης και της επίλυσης. Ενθαρρύνουν τα μέρη να συμμετάσχουν ενεργά στην επίλυση προβλημάτων, να εξετάσουν ο ένας τις προοπτικές του άλλου και να αναζητήσουν αμοιβαία επωφελή αποτελέσματα. Εστιάζοντας στη συνεργασία, τη διαπραγμάτευση, τη διαμεσολάβηση και τη διαιτησία προάγουν την αίσθηση της δικαιοσύνης, του σεβασμού και της κοινής ευθύνης (Johnson et al., 1994).

Ωστόσο, είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι αυτές οι προσεγγίσεις έχουν περιορισμούς. Μπορεί να μην αντιμετωπίζουν τις υποκείμενες αιτίες των συγκρούσεων ή να μην λαμβάνουν πλήρως υπόψη τη δυναμική εξουσίας ή τους συστημικούς παράγοντες που παίζουν. Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι ανισοροπίες ισχύος ή οι βαθιά ριζωμένες συγκρούσεις μπορεί να απαιτούν πρόσθετες παρεμβάσεις ή εναλλακτικές προσεγγίσεις. Είναι ζωτικής σημασίας για τα σχολεία να αξιολογήσουν την καταλληλότητα αυτών των παραδοσιακών προσεγγίσεων με βάση το συγκεκριμένο πλαίσιο, τα εμπλεκόμενα μέρη και τη φύση της σύγκρουσης (Schwartz, 2013).

Συμπερασματικά, οι παραδοσιακές προσεγγίσεις για την επίλυση συγκρούσεων, συμπεριλαμβανομένης της διαπραγμάτευσης, της διαμεσολάβησης και της διαιτησίας, παρέχουν πολύτιμες στρατηγικές για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στα σχολεία. Προωθούν την επικοινωνία, την κατανόηση και τη συνεργατική επίλυση προβλημάτων. Αν και μπορεί να μην είναι κατάλληλες για όλες τις συγκρούσεις, αυτές οι προσεγγίσεις προσφέρουν ένα πλαίσιο για τα μέρη να συμμετάσχουν σε εποικοδομητικό διάλογο, να βρουν κοινό έδαφος και να καταλήξουν σε αμοιβαία αποδεκτές λύσεις. Χρησιμοποιώντας αυτές τις παραδοσιακές προσεγγίσεις μαζί με άλλες στρατηγικές επίλυσης συγκρούσεων, τα σχολεία μπορούν να καλλιεργήσουν ένα θετικό και αρμονικό περιβάλλον όπου οι συγκρούσεις διαχειρίζονται και επιλύονται αποτελεσματικά.

1.3.2. Η αποκαταστατική δικαιοσύνη για την επίλυση συγκρούσεων

Η αποκαταστατική δικαιοσύνη είναι μια νεότερη και μεταμορφωτική προσέγγιση για την επίλυση συγκρούσεων που έχει κερδίσει αναγνώριση και δημοτικότητα τα τελευταία χρόνια. Προσφέρει μια εναλλακτική λύση στα παραδοσιακά τιμωρητικά μέτρα, εστιάζοντας στην αποκατάσταση των ζημιών, στην αποκατάσταση των σχέσεων και στην προώθηση της λογοδοσίας. Στο σχολικό πλαίσιο, οι πρακτικές αποκαταστατικής δικαιοσύνης έχουν υιοθετηθεί ως μέσο αντιμετώπισης των συγκρούσεων και των πειθαρχικών ζητημάτων με έναν πιο ολιστικό και μετασχηματιστικό τρόπο (González, 2015).

Στον πυρήνα της, η αποκαταστατική δικαιοσύνη επιδιώκει να μετατοπίσει το επίκεντρο από την τιμωρία στη θεραπεία και τη συμφιλίωση. Αναγνωρίζει ότι οι συγκρούσεις στα σχολεία δεν είναι απλώς παραβιάσεις κανόνων, αλλά και ευκαιρίες για ανάπτυξη, μάθηση και οικοδόμηση κοινότητας. Η αποκαταστατική δικαιοσύνη αναγνωρίζει ότι η βλάβη επηρεάζει τις σχέσεις και το γενικό σχολικό κλίμα και επιδιώκει να αντιμετωπίσει αυτές τις επιπτώσεις μέσω διαδικασιών χωρίς αποκλεισμούς και συμμετοχών (Kervick et al., 2019).

Οι πρακτικές αποκαταστατικής δικαιοσύνης στα σχολεία συχνά περιλαμβάνουν τη συγκέντρωση όλων των μερών που επηρεάζονται από τη σύγκρουση, συμπεριλαμβανομένων των ατόμων που εμπλέκονται άμεσα, των οικογενειών τους και των μελών της σχολικής κοινότητας. Αυτό μπορεί να διευκολυνθεί μέσω συνεδρίων αποκατάστασης, κύκλων ή άλλων διαδικασιών αποκατάστασης. Ο βασικός στόχος είναι να δημιουργηθεί ένας ασφαλής χώρος για διάλογο και προβληματισμό, όπου όλοι οι συμμετέχοντες έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις προοπτικές τους. Η βασική αρχή της αποκαταστατικής δικαιοσύνης είναι να ενθαρρύνει την κατανόηση, την ενσυναίσθηση και την αποφασιστικότητα. Μέσω καθοδηγούμενων συνομιλιών και δομημένων διαδικασιών, τα άτομα ενθαρρύνονται να ακούν ενεργά, να μοιράζονται τις εμπειρίες τους και να κατανοούν βαθύτερα τον αντίκτυπο των πράξεών τους στους άλλους (Alvord & Grados, 2005). Αυτός ο ανοιχτός διάλογος επιτρέπει την αναγνώριση της βλάβης, την έκφραση των συναισθημάτων και τον προσδιορισμό των αναγκών.

Κεντρική θέση στην προσέγγιση της αποκαταστατικής δικαιοσύνης είναι η έννοια της αποκατάστασης ζημιών και της αποκατάστασης σχέσεων. Δίνεται έμφαση στην αντιμετώπιση των αναγκών όσων πλήττονται από τη σύγκρουση και στην εξεύρεση τρόπων επανόρθωσης. Αυτό μπορεί να περιλαμβάνει την ανάπτυξη συμφωνιών ή σχεδίων δράσης που περιγράφουν συγκεκριμένα βήματα που πρέπει να ληφθούν για την αποκατάσταση της βλάβης που προκλήθηκε. Τέτοιες ενέργειες μπορεί να περιλαμβάνουν συγγνώμη, αποκατάσταση, κοινωφελή εργασία ή άλλες μορφές ουσιαστικής αποκατάστασης. Η αποκαταστατική δικαιοσύνη δίνει επίσης μεγάλη έμφαση στη λογοδοσία. Επιδιώκει να ενδυναμώσει τα άτομα να αναλάβουν την ευθύνη για τις πράξεις τους και να αναγνωρίσουν τις συνέπειες της συμπεριφοράς τους. Με τη συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων στη διαδικασία επίλυσης, η αποκαταστατική δικαιοσύνη ενθαρρύνει την αίσθηση της συλλογικής ευθύνης για τη διατήρηση ενός ασφαλούς και με σεβασμό σχολικού περιβάλλοντος (Kline, 2016).

Ένα από τα βασικά οφέλη της αποκαταστατικής δικαιοσύνης στα σχολεία είναι η δυνατότητά της να αντιμετωπίζει τις βαθύτερες αιτίες των συγκρούσεων. Αντί να αντιμετωπίζει απλώς τις επιφανειακές συμπεριφορές, η αποκαταστατική δικαιοσύνη επιδιώκει να κατανοήσει τις υποκείμενες ανάγκες, αξίες και κίνητρα που συμβάλλουν στις συγκρούσεις. Με τη διερεύνηση αυτών των υποκείμενων παραγόντων, η αποκαταστατική δικαιοσύνη προάγει την προσωπική ανάπτυξη, τον αυτοστοχασμό και την ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων. Η εφαρμογή της αποκαταστατικής δικαιοσύνης στα σχολεία απαιτεί μια συστημική προσέγγιση που περιλαμβάνει εκπαίδευση και υποστήριξη για εκπαιδευτικούς, διοικητικούς υπαλλήλους και άλλα μέλη του προσωπικού. Απαιτεί επίσης μια αλλαγή στη σχολική κουλτούρα, με έμφαση στην ενίσχυση των θετικών σχέσεων, της ενσυναίσθησης και των πρακτικών αποκατάστασης σε όλη τη σχολική κοινότητα (Morrison & Vaandering, 2012).

Συμπερασματικά, η αποκαταστατική δικαιοσύνη είναι μια μετασχηματιστική προσέγγιση για την επίλυση συγκρούσεων που δίνει προτεραιότητα στην αποκατάσταση των ζημιών, στην αποκατάσταση των σχέσεων και στην προώθηση της λογοδοσίας. Δημιουργώντας ευκαιρίες για διάλογο, κατανόηση και επίλυση, η αποκαταστατική δικαιοσύνη προσφέρει ένα ισχυρό πλαίσιο για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στα σχολεία. Όχι μόνο αντιμετωπίζει τις άμεσες συνέπειες των συγκρούσεων, αλλά επιδιώκει επίσης να αντιμετωπίσει τις υποκείμενες αιτίες και να

προωθήσει την προσωπική ανάπτυξη και το θετικό σχολικό κλίμα. Καθώς τα σχολεία συνεχίζουν να διερευνούν εναλλακτικές προσεγγίσεις για την πειθαρχία και την επίλυση συγκρούσεων, η αποκαταστατική δικαιοσύνη έχει μεγάλες δυνατότητες για τη δημιουργία ασφαλέστερων, περιεκτικών και περιβαλλοντικών περιβαλλόντων μάθησης (Shaw, 2007).

1.3.3. Μετασχηματιστική προσέγγιση επίλυσης συγκρούσεων

Οι μετασχηματιστικές προσεγγίσεις επίλυσης συγκρούσεων προσφέρουν μια μοναδική προοπτική για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων υπερβαίνοντας την απλή επίλυση και στοχεύοντας στον προσωπικό και κοινωνικό μετασχηματισμό. Αυτές οι προσεγγίσεις αναγνωρίζουν ότι οι συγκρούσεις, αντί να είναι αρνητικές ή καταστροφικές, μπορούν να χρησιμεύσουν ως καταλύτες για την ανάπτυξη, την αυξημένη αυτογνωσία και την ανάπτυξη εποικοδομητικών σχέσεων. Στο πλαίσιο των σχολείων, οι μετασχηματιστικές προσεγγίσεις επίλυσης συγκρούσεων επικεντρώνονται στην ενδυνάμωση των ατόμων που εμπλέκονται σε συγκρούσεις να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους επίλυσης συγκρούσεων, να ενισχύσουν τις επικοινωνιακές τους ικανότητες και να συμβάλουν σε ένα θετικό και χωρίς αποκλεισμούς σχολικό κλίμα (Darling-Hammond & Cook-Harvey, 2018).

Στο επίκεντρο της μετασχηματιστικής επίλυσης συγκρούσεων βρίσκεται η πεποίθηση ότι οι συγκρούσεις μπορούν να αποτελέσουν ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη και μεταμόρφωση. Αντί να βλέπει τις συγκρούσεις ως εγγενώς αρνητικές ή κάτι που πρέπει να αποφευχθεί, αυτή η προσέγγιση τις βλέπει ως παράθυρα στις αξίες, τις πεποιθήσεις και τις συμπεριφορές των ατόμων. Με τη συμμετοχή σε διαδικασίες επίλυσης συγκρούσεων, τα άτομα έχουν την ευκαιρία να αναλογιστούν τις δικές τους προοπτικές, να κατανοήσουν τις προοπτικές των άλλων και να αναπτύξουν μια βαθύτερη κατανόηση του εαυτού τους και των σχέσεών τους. Η μετασχηματιστική επίλυση συγκρούσεων ενθαρρύνει τα άτομα να εξετάσουν τους ευρύτερους κοινωνικούς και συστημικούς παράγοντες που συμβάλλουν στις συγκρούσεις. Αναγνωρίζει ότι οι συγκρούσεις δεν είναι μεμονωμένα γεγονότα, αλλά επηρεάζονται από μια σειρά παραγόντων, συμπεριλαμβανομένων των πολιτισμικών κανόνων, της δυναμικής εξουσίας και των δομικών ανισοτήτων. Διερευνώντας αυτούς τους

υποκείμενους παράγοντες, η μετασχηματιστική επίλυση συγκρούσεων επιδιώκει να αντιμετωπίσει όχι μόνο την άμεση σύγκρουση αλλά και τις βαθύτερες αιτίες που διαιωνίζουν τις συγκρούσεις στα σχολεία (Madden & McQuinn, 2014).

Στο σχολικό πλαίσιο, οι μετασχηματιστικές προσεγγίσεις επίλυσης συγκρούσεων δίνουν προτεραιότητα στην ενδυνάμωση των ατόμων που εμπλέκονται σε συγκρούσεις. Αυτή η ενδυνάμωση επιτυγχάνεται μέσω της ανάπτυξης δεξιοτήτων επίλυσης συγκρούσεων, βελτιωμένων ικανοτήτων επικοινωνίας και αυξημένης αυτογνωσίας. Τα άτομα ενθαρρύνονται να αναλογιστούν τις δικές τους αξίες, πεποιθήσεις και συμπεριφορές και να εξετάσουν πώς αυτές επηρεάζουν τις αλληλεπιδράσεις τους με τους άλλους. Με την απόκτηση βαθύτερης κατανόησης του εαυτού τους, τα άτομα μπορούν να κάνουν πιο ενημερωμένες επιλογές και να συμμετάσχουν σε εποικοδομητικούς διαλόγους με στόχο την επίλυση προβλημάτων (Mezirow, 2000).

Οι μετασχηματιστικές προσεγγίσεις επίλυσης συγκρούσεων αναγνωρίζουν επίσης τη σημασία της οικοδόμησης και διατήρησης θετικών σχέσεων μέσα στη σχολική κοινότητα. Αυτές οι προσεγγίσεις δίνουν έμφαση στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού και χωρίς αποκλεισμούς σχολικού κλίματος όπου τα άτομα αισθάνονται ασφάλεια και αξία. Ενθαρρύνοντας θετικές σχέσεις και ανοιχτά κανάλια επικοινωνίας, η μετασχηματιστική επίλυση συγκρούσεων συμβάλλει στην αίσθηση του ανήκειν, της εμπιστοσύνης και της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών, των δασκάλων και των διαχειριστών. Η εφαρμογή μετασχηματιστικών προσεγγίσεων επίλυσης συγκρούσεων απαιτεί μια συνολική και συστημική προσέγγιση εντός των σχολείων. Αυτό περιλαμβάνει την παροχή κατάρτισης και υποστήριξης για μαθητές, δασκάλους και ευρύτερο σχολικό προσωπικό ανάπτυξης δεξιοτήτων επίλυσης συγκρούσεων και να βελτίωσης της κατανόησή τους για τις μετασχηματιστικές αρχές επίλυσης συγκρούσεων. Περιλαμβάνει επίσης τη δημιουργία ευκαιριών για προβληματισμό και αυτογνωσία, όπως κύκλους αποκατάστασης, προγράμματα διαμεσολάβησης ή εργαστήρια επίλυσης συγκρούσεων (McDonald et al., 2012).

Τα οφέλη της μετασχηματιστικής επίλυσης συγκρούσεων στα σχολεία είναι μεγάλα. Με την προώθηση της προσωπικής ανάπτυξης, της αυτογνωσίας και των εποικοδομητικών σχέσεων, αυτή η προσέγγιση συμβάλλει σε ένα θετικό και χωρίς αποκλεισμούς σχολικό κλίμα. Εξοπλίζει τα άτομα με πολύτιμες δεξιότητες για τη

διαχείριση των συγκρούσεων σε όλη τους τη ζωή, ενισχύοντας τις ικανότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας και τις ικανότητες επίλυσης προβλημάτων. Επιπλέον, η μετασχηματιστική επίλυση συγκρούσεων καλλιεργεί μια αίσθηση πρακτορείας και ενδυνάμωσης, επιτρέποντας στα άτομα να συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση του σχολικού τους περιβάλλοντος και να συμβάλλουν στη θετική κοινωνική αλλαγή (Jagers et al., 2019).

Συμπερασματικά, οι μετασχηματιστικές προσεγγίσεις επίλυσης συγκρούσεων προσφέρουν μια πολύτιμη προοπτική για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στα σχολεία. Αναγνωρίζοντας το μετασχηματιστικό δυναμικό των συγκρούσεων, ενδυναμώνοντας τα άτομα και προωθώντας εποικοδομητικές σχέσεις, αυτές οι προσεγγίσεις συμβάλλουν στον προσωπικό και κοινωνικό μετασχηματισμό. Μέσω της εκπαίδευσης, του προβληματισμού και της ανάπτυξης δεξιοτήτων επίλυσης συγκρούσεων, τα άτομα γίνονται καλύτερα εξοπλισμένα για να πλοηγούνται σε συγκρούσεις, να συμμετέχουν σε διάλογο και να συμβάλλουν σε ένα θετικό και χωρίς αποκλεισμούς σχολικό κλίμα. Αγκαλιάζοντας τη μετασχηματιστική επίλυση συγκρούσεων, τα σχολεία μπορούν να καλλιεργήσουν μια κουλτούρα κατανόησης, ενσυναίσθησης και προσωπικής ανάπτυξης, προετοιμάζοντας τελικά τους μαθητές για μια πιο ειρηνική και δίκαιη κοινωνία (Lederach, 1996).

1.4. Ταξινόμηση των συγκρούσεων

Ο Utias (2018) έχει ταξινομήσει τις συγκρούσεις σε δύο ευρείες ομάδες που ισχύουν για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μέσω της παρατήρησης σε σχολικές κοινότητες. Μπορούν να διακριθούν σε προσωπικές συγκρούσεις και ομαδικές συγκρούσεις. Η προσωπική σύγκρουση μπορεί να είναι ενδοπροσωπική ή διαπροσωπική και μπορεί να έχει τις παρακάτω μορφές :

Συναισθηματική σύγκρουση: Ορίζεται ως μια κατάσταση κατά την οποία τα μέλη της ομάδας έχουν διαπροσωπικές συγκρούσεις που χαρακτηρίζονται από θυμό, απογοήτευση και άλλα αρνητικά συναισθήματα. Οι Jehn και συν. (2010) χαρακτήρισαν αυτό το είδος σύγκρουσης ως διαφωνίες μεταξύ των ιδεών και των απόψεων των μελών της ομάδας σχετικά με το έργο που εκτελείται, όπως διαφωνία σχετικά με ένα την

τρέχουσα στρατηγική θέση του οργανισμού ή τον καθορισμό των σωστών δεδομένων που θα συμπεριληφθούν σε μια αναφορά.

Σύγκρουση συμφερόντων: Ορίζεται ως ασυνέπεια μεταξύ δύο μερών στις προτιμήσεις τους για την κατανομή ενός σπάνιου πόρου. Αυτός ο τύπος σύγκρουσης εμφανίζεται όταν κάθε μέρος, που μοιράζεται την ίδια αντίληψη της κατάστασης, προτιμά μια διαφορετική και κάπως ασυμβίβαστη λύση σε ένα πρόβλημα . (Rahim, 2002). Αυτό συμβαίνει όταν δύο κοινωνικές οντότητες διαφέρουν ως προς τις αξίες ή τις ιδεολογίες τους σε ορισμένα ζητήματα. Αυτό ονομάζεται επίσης ιδεολογική σύγκρουση.

Σύγκρουση στόχου: Αυτό συμβαίνει όταν ένα προτιμώμενο αποτέλεσμα ή μια τελική κατάσταση δύο κοινωνικών οντοτήτων είναι ασυνεπής. Ρεαλιστικός έναντι της μη ρεαλιστικής σύγκρουσης. Η ρεαλιστική σύγκρουση συνδέεται κυρίως με ορθολογική ή στοχευμένη διαφωνία η μη ρεαλιστική σύγκρουση «είναι ένας αυτοσκοπός που έχει ελάχιστη σχέση με ομαδικούς ή οργανωτικούς στόχους». Εδώ εντοπίζεται η ειδικότερη συνθήκη της θεσμοθετημένης έναντι της μη θεσμοθετημένης σύγκρουσης. Η θεσμοθετημένη σύγκρουση χαρακτηρίζεται από καταστάσεις στις οποίες οι ηθοποιοί ακολουθούν ρητούς κανόνες και επιδεικνύουν προβλέψιμη συμπεριφορά και η σχέση τους έχει συνέχεια, όπως στην περίπτωση σύγκρουσης προσωπικού γραμμής ή διαπραγματεύσεων για τη διαχείριση της εργασίας. Οι περισσότερες φυλετικές συγκρούσεις δεν είναι θεσμοθετημένες όταν αυτές οι τρεις συνθήκες είναι ανύπαρκτες ή μη θεσμοθετημένες .

Ανταποδοτική Σύγκρουση: Αυτή η σύγκρουση χαρακτηρίζεται από μια κατάσταση όπου οι συγκρουόμενες οντότητες ή φατρίες αισθάνονται ανάγκη για μια παρατεταμένη σύγκρουση για να τιμωρήσει τον αντίπαλο. Με άλλα λόγια, κάθε μέρος καθορίζει τα κέρδη του, εν μέρει, από το άλλο μέρος (Nieva, 2000).

Εσφαλμένη σύγκρουση: Αυτό σχετίζεται με την εσφαλμένη ανάθεση αιτιών (συμπεριφορών, μερών ή ζητημάτων) στη σύγκρουση. Για παράδειγμα, ένας υπάλληλος μπορεί εσφαλμένα να αποδώσει στον προϊστάμενό του μια περικοπή στον οικονομικό προϋπολογισμό του υπαλλήλου, που μπορεί να έχουν γίνει από ανώτερα στελέχη για τη διαμαρτυρία του προϊσταμένου.

Εκτοπισμένη σύγκρουση: Αυτός ο τύπος σύγκρουσης εμφανίζεται όταν τα αντιμαχόμενα μέρη είτε κατευθύνουν τις απογοητεύσεις τους, ή εχθρότητες προς

κοινωνικές οντότητες που δεν εμπλέκονται σε σύγκρουση ή διαφωνούν για δευτερεύοντα, όχι μεγάλα, ζητήματα.

Ενδοπροσωπική σύγκρουση: Αυτός ο τύπος σύγκρουσης είναι κοινός μεταξύ νεαρών μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που αναζητούν ταυτότητα και αναγνώριση ή ακόμα και σε προσωπικό δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που μόλις βίωσε την απώλεια ενός αγαπημένου προσώπου ή οποιουδήποτε που κουβαλά μια αίσθηση ανεπάρκειας σε έναν ή τον άλλο τομέα της ζωής. Αυτό συμβαίνει μέσα σε ένα άτομο ως ψυχολογική εμπειρία που προκαλεί συναισθηματική διαταραχή. Θα μπορούσε να προκύψει από τις σκέψεις του ατόμου, τα βαθιά αρνητικά συναισθήματα, τα σύμπλεγμα κατωτερότητας, καθώς και το σύνολο αξιών, αρχών και συναισθημάτων. Ο Kinanee & Joe-Kinanee, 2011 προειδοποίησαν ότι εάν σε ένα τέτοιο άτομο δεν δοθεί γρήγορη προσοχή, η κατάσταση μπορεί να είναι χαοτική. Ως εκ τούτου, είναι πολύ απαραίτητο να οργανωθεί επειγόντως η συμβουλευτική θεραπεία που θα μπορούσε να αποτρέψει το άτομο από το να πέσει σε απογοήτευση, κατάθλιψη και πρόωρο θάνατο.

Διαπροσωπική σύγκρουση: Αναφέρεται σε σύγκρουση μεταξύ δύο ατόμων. Αυτό συμβαίνει συνήθως λόγω της διαφορετικότητας μεταξύ δύο ατόμων. Τα άτομα ποικίλλουν και είναι ασυμβίβαστα στις επιλογές και τις απόψεις τους. Στο σχολείο, μπορεί να είναι μια διαμάχη μεταξύ διευθυντή και δασκάλου ή μεταξύ προσωπικού ίσης κατάταξης. Η σύγκρουση μπορεί προέρχονται από τα καθήκοντά τους ή από τη διαπροσωπική σχέση τους. Η χαμηλή παραγωγικότητα είναι αποτέλεσμα της συνεργασίας μέσα σε μια μη φιλική ή ακόμη και εχθρική ατμόσφαιρα.

Σύγκρουση εντός ομάδας: Αυτό συμβαίνει όταν προκύπτει μια παρεξήγηση μεταξύ διαφορετικών μελών της ομάδας ή διαφορετικών ομάδων όπως για παράδειγμα σε μια αίθουσα προσωπικού ή αίθουσα τάξης στο γυμνάσιο. Η ομάδα μπορεί να είναι επίσημη ή ανεπίσημη.

Διαομαδική σύγκρουση: Αυτός ο τύπος σύγκρουσης συμβαίνει όταν τα άτομα μέσα σε μια ομάδα διαφωνούν με άτομα μέσα άλλη ομάδα εντός του γυμνασίου. Αυτό μπορεί να προκύψει από παιχνίδια, αθλήματα ή κάποιου είδους διαγωνισμού ανάμεσα σε διάφορες ομάδες μαθητών και προσωπικού της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Θα μπορούσαν να υπάρξουν εθνοτικές ή θρησκευτικές συγκρούσεις μεταξύ ομάδων εντός της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε ορισμένες περιοχές της χώρας. Ανταγωνιστικές συγκρούσεις των καλλιτεχνών σε μια ομάδα εναντίον μιας άλλης είναι παράδειγμα

σύγκρουσης μεταξύ ομάδων. Όλες οι άλλες μορφές συγκρούσεων μπορούν εύκολα να μετατραπούν σε διομαδική σύγκρουση. Για παράδειγμα, μια ομάδα που εκφράζει ιδιαίτερη ομοιότητα υπέρ ή ενδιαφέρον για έναν συγκεκριμένο ανώτερο έναντι ενός άλλου ανώτερου θα μπορούσε να οδηγήσει σε φυλετικές διαμάχες μεταξύ μελών ΔΕΠ από τη μια πλευρά, διοικητικού προσωπικού από την άλλη.

1.5. Οι συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι εξαιρετικά ευάλωτα σε συγκρούσεις λόγω των πιέσεων του γενικότερου περιβάλλοντος, τη φύση της εργασίας και της ποικιλομορφίας των αλληλεπιδράσεων, των μελών και των καθηκόντων (Μαυραντζά, 2011). Η εποικοδομητική διαχείριση των συγκρούσεων είναι αναγκαία για να ολοκληρώσει ο εκπαιδευτικός και μάλιστα ο διευθυντής ενός σχολείου τους διοικητικούς και οργανωτικούς σκοπούς της μονάδας. Διευθυντές και δάσκαλοι έχουν την σημαντικότερη ευθύνη σε αυτή τη διαδικασία. Με άλλα λόγια, πρέπει να είναι πιο ευαίσθητοι στις σχέσεις τους με τους υπολοίπους, προκειμένου να επιλύσουν προβλήματα και να δημιουργήσουν μια εποικοδομητική διαδικασία διαχείρισης της σύγκρουσης. Αυτό πολλές φορές δεν συμβαίνει γιατί οι διευθυντές αγνοούν την ύπαρξη σύγκρουσης. Σύμφωνα με την άποψη του Ghaffar (2008) οι συγκρούσεις είναι σχεδόν αναπόφευκτο στα σχολεία καθώς η καθημερινή λειτουργία των σχολείων, εξαρτάται σημαντικά από την παρουσία και τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ μαθητών.

Αρκετές παράμετροι μπορούν να ενισχύσουν την σχολική σύγκρουση. Για παράδειγμα, μια πρόσφατη μελέτη σε μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα έδειξε διαφορετικές πιθανότητες ενδεχομένων σχολικών συγκρούσεων ανάλογα με το επίπεδο αστικοποίησης και την υιοθέτηση μιας εποικοδομητικής προσέγγισης διαχείρισης συγκρούσεων από τους διευθυντές σχολείων (Saiti, 2015). Ο διευθυντής του σχολείου δεν μπορεί να επέμβει στη διδακτική διαδικασία εάν, για παράδειγμα, το σχολείο εμφανίζει σημαντικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Αντιθέτως, σε μια κατάσταση χαμηλής επίδοσης των μαθητών, ο διευθυντής του σχολείου είναι εύκολο να δώσει προτεραιότητα στις διδακτικές διαδικασίες ή στη μείωση της επιθετικότητας των μαθητών ως προϋπόθεση τόσο για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων όσο και για την εργασιακή ικανοποίηση και δέσμευση των

εκπαιδευτικών. Οι ανώτεροι των σχολείων και οι δάσκαλοι πρέπει να ανακαλύψουν μεθόδους για να λύσουν επιτυχώς τις σχολικές συγκρούσεις. Επιπλέον, οι ηγέτες των σχολείων και οι δάσκαλοι οφείλουν να συνεργαστούν με τους μαθητές για να ενισχύσουν την αντίληψη τους σχετικά με τις συγκρούσεις.

Στο πρώτο κεφάλαιο, αποκτήσαμε μια ολοκληρωμένη κατανόηση της έννοιας της σύγκρουσης και των διαφόρων ταξινομήσεων της, ιδιαίτερα στο σχολικό πλαίσιο. Εξερενήσαμε πώς μπορεί να προκύψουν συγκρούσεις, τις αιτίες τους και αποτελεσματικές στρατηγικές για τη διαχείρισή τους. Στο δεύτερο κεφάλαιο, θα εστιάσουμε στο προφίλ του διευθυντή και θα διερευνήσουμε τις ιδιότητες που είναι απαραίτητες για την αποτελεσματική διαχείριση, ιδιαίτερα στον τομέα της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, θα εξετάσουμε το προφίλ παλαιότερων και σημερινών διευθυντών ως προς τις νομοθετικές τους υποχρεώσεις και τον εξελισσόμενο ρόλο των σύγχρονων μάνατζερ. Με την καλύτερη κατανόηση του διευθυντικού προφίλ, οι αναγνώστες θα εφοδιαστούν με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για την αποτελεσματική καθοδήγηση και διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον (Tomlinson & Imbeau, 2023).

1.6. Αντιμετώπιση προβλημάτων

Η αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων στην εκπαίδευση απαιτεί μια ολοκληρωμένη κατανόηση των διαφόρων τύπων προβλημάτων που μπορούν να προκύψουν στις σχολικές κοινότητες (Klein, 2001). Αυτά τα προβλήματα μπορούν να κατηγοριοποιηθούν ευρέως σε ακαδημαϊκά προβλήματα, προβλήματα συμπεριφοράς και πειθαρχίας, οργανωτικά προβλήματα και διαπροσωπικά προβλήματα. Τα ακαδημαϊκά προβλήματα περιλαμβάνουν προκλήσεις που σχετίζονται με το σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών, τις μεθοδολογίες διδασκαλίας, τις επιδόσεις των μαθητών, τις μεθόδους αξιολόγησης και τους εκπαιδευτικούς πόρους. Τα προβλήματα συμπεριφοράς και πειθαρχίας περιλαμβάνουν θέματα όπως η κακή συμπεριφορά των μαθητών, ο εκφοβισμός, οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών, η ανατρεπτική συμπεριφορά και οι παραβιάσεις των σχολικών κανόνων. Τα οργανωτικά προβλήματα περιλαμβάνουν δυσκολίες στη διαχείριση των σχολικών λειτουργιών, την κατανομή

πόρων, τον προγραμματισμό, την επικοινωνία, τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων και τον συντονισμό μεταξύ των διαφόρων ενδιαφερομένων. Τα διαπροσωπικά προβλήματα αναφέρονται σε συγκρούσεις και ζητήματα σχέσεων μεταξύ μαθητών, δασκάλων, μελών του προσωπικού και άλλων ατόμων εντός της σχολικής κοινότητας (Peterson & Skiba, 2000).

Η κατανόηση των βαθύτερων αιτιών των προβλημάτων στην εκπαίδευση είναι ζωτικής σημασίας για την αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων (Akcaoglu et al., 2021). Κοινοί παράγοντες που συμβάλλουν περιλαμβάνουν την έλλειψη πόρων, τη διακοπή της επικοινωνίας, την ανεπαρκή ηγεσία και τους εξωτερικούς παράγοντες. Η ανεπαρκής χρηματοδότηση, το περιορισμένο εκπαιδευτικό υλικό, οι ξεπερασμένες εγκαταστάσεις και το ανεπαρκές προσωπικό μπορούν να συμβάλουν σε διάφορα προβλήματα εντός των σχολείων. Τα κακά κανάλια επικοινωνίας, οι παρεξηγήσεις και οι αναποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας μπορούν να οδηγήσουν σε συγκρούσεις, κακή ευθυγράμμιση και ενίσχυση των προβλημάτων. Η αδύναμη ηγεσία, η έλλειψη οράματος, η αναποτελεσματική λήψη αποφάσεων και η ανεπαρκής υποστήριξη των δασκάλων και του προσωπικού μπορούν να εμποδίσουν τις προσπάθειες επίλυσης προβλημάτων. Οι κοινωνικοοικονομικές προκλήσεις, οι πολιτισμικές ανισότητες, τα κοινοτικά ζητήματα και τα ευρύτερα κοινωνικά προβλήματα μπορούν επίσης να επηρεάσουν τη λειτουργία των σχολείων και να επιδεινώσουν τα υπάρχοντα προβλήματα (Bandura, 2006).

Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες, ιδιαίτερα οι διευθυντές σχολείων, διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην αντιμετώπιση και επίλυση προβλημάτων στις σχολικές τους κοινότητες (Cortese, 2003). Μπορούν να χρησιμοποιήσουν διάφορες προσεγγίσεις για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις προκλήσεις. Μια συλλογική προσέγγιση περιλαμβάνει τη συμμετοχή ενδιαφερομένων, όπως δασκάλους, μαθητές, γονείς και μέλη της κοινότητας, σε διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων για την ενίσχυση της συλλογικής ιδιοκτησίας και τη δημιουργία διαφορετικών προοπτικών και καινοτόμων λύσεων. Η λήψη αποφάσεων βάσει δεδομένων συνεπάγεται τη συλλογή και ανάλυση σχετικών δεδομένων, όπως εκείνα που αφορούν την απόδοση μαθητών, αρχεία συμπεριφοράς και ανατροφοδότησης από ενδιαφερόμενα μέρη, για τον εντοπισμό προτύπων, τον εντοπισμό τομέων ανησυχίας και τη λήψη τεκμηριωμένων αποφάσεων. Η προληπτική επικοινωνία περιλαμβάνει τη δημιουργία ανοιχτών γραμμών

επικοινωνίας, την ενεργή ακρόαση των ανησυχιών, την παροχή έγκαιρης και διαφανούς πληροφόρησης και την καλλιέργεια μιας κουλτούρας εμπιστοσύνης και σεβασμού μεταξύ των ενδιαφερομένων. Η παροχή ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης, καθοδήγησης, καθοδήγησης και υποστηρικτικού περιβάλλοντος μπορεί να ενισχύσει τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων και την ανθεκτικότητα των δασκάλων και του προσωπικού. Εφαρμόζοντας τεκμηριωμένες παρεμβάσεις και στρατηγικές προσαρμοσμένες στην αντιμετώπιση συγκεκριμένων προβλημάτων, οι εκπαιδευτικοί ηγέτες διασφαλίζουν μια συστηματική και ενημερωμένη προσέγγιση για την επίλυση προβλημάτων (Behague et al., 2009).

Κατανοώντας τους διαφορετικούς τύπους προβλημάτων, τις αιτίες τους και χρησιμοποιώντας αποτελεσματικές προσεγγίσεις ηγεσίας, οι εκπαιδευτικοί ηγέτες μπορούν να περιηγηθούν στην πολυπλοκότητα της επίλυσης προβλημάτων στην εκπαίδευση και να εργαστούν προς τη δημιουργία ενός ευνοϊκού και ευημερούντος σχολικού περιβάλλοντος (Thomas & Mengel, 2008).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΚΙΑΓΡΑΦΗΣΗ ΤΟΥ ΠΡΟΦΙΛ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

2.1. Το προφίλ Διευθυντή στο παρελθόν

Το προφίλ του διευθυντή στη σημερινή εποχή διαφέρει από εκείνο του παρελθόντος. Αρχικά, ο διευθυντής του παρελθόντος είχε υπό την ευθύνη του την διαχείριση του προσωπικού, των μαθητών και των πόρων του σχολείου. Παλαιότερα ο διευθυντής του σχολείου έπρεπε να διασφαλίσει ότι το σχολείο ήταν πλήρως στελεχωμένο, ότι οι μαθητές γίνονταν δεκτοί στο σχολείο και ότι οι πόροι κατανεμήθηκαν κατάλληλα. Παράλληλα, ένας διευθυντής ήταν υπεύθυνος για τη δημιουργία πολιτικών που θα καθοδηγούσαν τις λειτουργίες του σχολείου, συμπεριλαμβανομένων πολιτικών εισδοχής, ακαδημαϊκών προγραμμάτων, πειθαρχικών μέτρων και ασφάλειας του σχολείου.

Ο διευθυντής έπρεπε να διασφαλίσει ότι το σχολείο προσέφερε ένα αυστηρό ακαδημαϊκό πρόγραμμα που προετοιμάζει τους μαθητές για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ή το εργατικό δυναμικό και έπρεπε να διασφαλίσει ότι το σχολείο ενθάρρυνε μια θετική κουλτούρα που ήταν φιλόξενη, με σεβασμό και ασφάλεια για όλους τους μαθητές και το προσωπικό. Επιπροσθέτως, έπρεπε να αντιμετωπίσει τυχών ανησυχίες και συγκρούσεις που προέκυψαν στη σχολική κοινότητα, συμπεριλαμβανομένων των συγκρούσεων μεταξύ μαθητών ή μελών του προσωπικού, ανησυχιών γονέων και άλλων ζητημάτων. Μεταξύ άλλων, ο διευθυντής έπρεπε να διασφαλίσει ότι το φυσικό περιβάλλον του σχολείου ήταν ασφαλές, καθαρό και ευνοϊκό για μάθηση. Τέλος, ο διευθυντής έπρεπε να οικοδομήσει ισχυρές σχέσεις με τους γονείς και την ευρύτερη κοινότητα για να υποστηρίξει τους στόχους και τις πρωτοβουλίες του σχολείου.

Στο παρελθόν ήταν σύνηθες φαινόμενο τα σχολεία να έχουν αυταρχικούς διευθυντές. Αυτοί οι διευθυντές ήταν συνήθως αυστηροί και επικεντρώνονταν στην πειθαρχία και την τάξη, συχνά σε βάρος της ενσυναίσθησης και της κατανόησης. Θεωρήθηκαν ως αυταρχικές προσωπικότητες που κατείχαν την απόλυτη εξουσία στο

σχολείο και δεν ήταν ανοιχτοί σε προτάσεις ή σχόλια από τους μαθητές ή τους δασκάλους. Τα πειθαρχικά τους μέτρα ήταν συχνά σκληρά, συμπεριλαμβανομένης της σωματικής τιμωρίας και του δημόσιου εξευτελισμού. Είχαν αυστηρό ενδυματολογικό κώδικα και δεν ανέχονταν κάθε μορφή διαφωνίας ή εξέγερσης.

Ωστόσο, με την πάροδο του χρόνου, ο ρόλος του διευθυντή έχει εξελιχθεί και ο αυταρχισμός δεν θεωρείται πλέον αποτελεσματική ή κατάλληλη προσέγγιση. Σήμερα, οι διευθυντές αναμένεται να είναι πιο συμπονετικοί και κατανοητοί και να συνεργαστούν με τους μαθητές και το προσωπικό για να δημιουργήσουν μια θετική και χωρίς αποκλεισμούς σχολική κουλτούρα.

2.2. Το προφίλ του Διευθυντή σήμερα

2.2.1. Νομοθεσία σχετικά με τις αρμοδιότητες του διευθυντή

Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες των Διευθυντών Εκπαίδευσης, καθορίζονται σε κοινή απόφαση της Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων κας Ν. Κεραμέως και της Υφυπουργού κας Ζ. Μακρή, δημοσιεύθηκαν στο ΦΕΚ Β 6273 – 28.12.2021. Σύμφωνα με την απόφαση, *οι Διευθυντές Εκπαίδευσης διαχειρίζονται στον τομέα της ευθύνης τους την εκπαιδευτική πολιτική και υποστηρίζουν από διοικητική άποψη την εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών, οι οποίες εισάγονται στην εκπαίδευση. Φροντίζουν δε, ώστε να γίνεται κατανοητό το περιεχόμενο των καινοτομιών για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή τους. Έργο των Διευθυντών Εκπαίδευσης είναι το εξής:*

1. Οι Διευθυντές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν τη γενική ευθύνη της διοίκησης και του ελέγχου λειτουργίας των σχολικών μονάδων της περιοχής ευθύνης τους.

2. Εποπτεύουν, ελέγχουν, συντονίζουν και καθοδηγούν τη λειτουργία των εκπαιδευτικών δομών και των σχολικών μονάδων, των Εργαστηριακών Κέντρων (Ε.Κ.) και των Δομών Υποδοχής Εκπαίδευσης Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.) της ευθύνης τους.

3. Συμμετέχουν στη διαδικασία της αξιολόγησης.

4. Είναι διοικητικοί και πειθαρχικοί προϊστάμενοι των εκπαιδευτικών και διοικητικών υπαλλήλων που υπάγονται στη Διεύθυνση Εκπαίδευσης.

5. Μετέχουν στα Περιφερειακά Υπηρεσιακά Συμβούλια και συγκροτούν όλες τις προβλεπόμενες επιτροπές εξετάσεων και παρακολούθησης συντονισμού διδακτέας ύλης.

6. Παρέχουν οδηγίες στους Διευθυντές/Προϊσταμένους των σχολικών μονάδων και Εργαστηριακών Κέντρων (Ε.Κ.) σχετικά με τη διοίκηση και λειτουργία των σχολείων και των Ε.Κ. Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για καινοτόμες δράσεις και αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, αντιμετωπίζουν ενδεχόμενα κρίσιμα προβλήματα, επιλύουν διαφορές, συμβάλλουν στη σύνθεση ιδεών και απόψεων και αίρουν αμφιβολίες και αμφισβητήσεις.

7. Εξασφαλίζουν την ομαλή λειτουργία των Δ.Υ.Ε.Π., σε συνεργασία με τις αρμόδιες Περιφερειακές Διευθύνσεις Εκπαίδευσης, τους συντονιστές εκπαίδευσης προσφύγων, τους προϊσταμένους εκπαιδευτικών θεμάτων και άλλα στελέχη των οικείων διευθύνσεων εκπαίδευσης, καθώς και τους εκπαιδευτικούς που στελεχώνουν τις Δ.Υ.Ε.Π., τους διευθυντές/προϊσταμένους ή και τους υποδιευθυντές των σχολικών μονάδων.

8. Ενεργούν γενικότερα με γνώμονα την αρχή ότι η διοίκηση της εκπαίδευσης πρέπει να ασκείται όχι μόνο με την εφαρμογή νομικών διατάξεων και επιστημονικών αρχών, αλλά και με την αντίληψη της υποχρέωσης για την εξυπηρέτηση των πολιτών και της κοινωνίας.

9. Εξασφαλίζουν την ομαλή και εύρυθμη λειτουργία των σχολικών μονάδων και Ε.Κ. Πηγή: www.especial.gr

Σε γενικές γραμμές, οι συγκρούσεις εντός των σχολείων αντιμετωπίζονται με την εφαρμογή εσωτερικών κανονισμών, οι οποίοι κοινοποιούνται αποτελεσματικά στους γονείς, το σωματείο διδασκόντων, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Αυτό διασφαλίζει ότι όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας κατανοούν τον τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων εντός του ιδρύματος. Οι ειδικές διαδικασίες για τη διαχείριση συγκρούσεων περιγράφονται στους εσωτερικούς κανονισμούς, οι οποίοι εξετάζονται από σύμβουλο, εγκρίνονται και υπογράφονται αμέσως από τον εντολέα. Μόλις ενημερωθούν, οι κανονισμοί αυτοί ανεβαίνουν στον ιστότοπο του σχολείου, διασφαλίζοντας ότι είναι εύκολα προσβάσιμοι και κοινοποιούνται σε μαθητές, γονείς

και εκπαιδευτικούς. Ο σχολικός κανονισμός σχετικά με τη διαχείριση των συγκρούσεων χρησιμεύει ως μια συλλογική προσπάθεια που περιλαμβάνει όλους τους ενδιαφερόμενους στη σχολική κοινότητα. Αυτή η προσέγγιση για την επίλυση συγκρούσεων εφαρμόζεται τα τελευταία δύο χρόνια, αποδεικνύοντας την επιτυχή εφαρμογή της και τη συνεχή δέσμευσή της για συνεργασία.

2.2.2. Ο ρόλος του σύγχρονου διευθυντή στην αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων και προβλημάτων

Ως επί το πλείστον, οι διευθυντές των σχολείων έχουν σημαντικό ρόλο στην ανταπόκριση των αυξανόμενων απαιτήσεων της σύγχρονης κοινωνίας για αποτελεσματική διαχείριση του σχολείου (Han et al., 2016). Μπορούν να υιοθετήσουν ποικίλα στυλ ηγεσίας και αυτό μπορεί να είναι μια σημαντική παράμετρος για την επιτυχία του σχολείου (Blair, 2018). Σε αυτό το περιβάλλον, οι διευθυντές των σχολείων αποτελούν μία βασική παράμετρο για τη διασφάλιση της ανάπτυξης, της κατάκτησης στόχων και της εταιρικής επιτυχίας (Anderson, 2017). Οι ηγέτες των σχολείων αναμένεται να υλοποιούν πολύπλοκα καθήκοντα και να ενεργούν τόσο ως διευθυντές όσο και ως ηγέτες. Ο ρόλος τους εμπερικλείει: υποστήριξη σε δασκάλους, μαθητές και γονείς, επαφές με γονείς και άλλα ενδιαφερόμενα μέλη (Tobin, 2014). Αυτό το κομμάτι εργασιών, η πολυπλοκότητα και ο πολυδιάστατος χαρακτήρας μπορούν να περιγραφούν ως η τέχνη του ηγετικού (Iordanides, 2002). Η τέχνη της ηγεσίας είναι ιδιαίτερα σημαντική για να είναι ένα σχολείο αποτελεσματικό υπό τις ιδιαίτερες εσωτερικές και εξωτερικές σχολικές μεταβλητές του, εμπεριεχομένων των προσδοκιών των γονέων και της κοινωνίας, του φόρτου εργασίας των δασκάλων και του σχολικού περιβάλλοντος, συμπεριλαμβανομένης της κουλτούρας της αλλαγής (Patten, 2017).

Οι διευθυντές σχολείων, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία γύρω από την έννοια της ηγεσίας, μπορεί να εμφανιστούν στο ρόλο τους ασκώντας μια σειρά από στυλ ηγεσίας. Αυτά τα στυλ, σχετίζονται και ίσως καθορίζονται από τα διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα, την προσωπικότητα τους, τις ικανότητες τους, το χαρακτήρα τους ή το ευρύτερο σχολικό περιβάλλον το οποίο διοικούν (Menon & Saitis, 2006).

Είναι γεγονός, πως οι ικανοί ηγέτες - διευθυντές μπορούν και συνιστάται να προσαρμόσουν το προσωπικό στυλ ηγεσίας που ακολουθούν, στην εκάστοτε σχολική μονάδα (Katsantonis, 2019). Στην Ελλάδα, μπορεί κανείς να παρατηρήσει τα επιτεύγματα των μαθητών, την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και θα βγάλει συμπεράσματα για τη σπουδαιότητα του ορθού τύπου ηγεσίας και τη κρισιμότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού. Σε γενικές γραμμές όμως, σύμφωνα με τους Johnson & Johnson (1996), κάθε άτομο επιλέγει ορισμένες στρατηγικές για την επίλυση μιας σύγκρουσης, λαμβάνοντας υπόψη: (i) την ανάγκη επίτευξης στόχων και (ii) την ανάγκη διατήρησης μιας σχέσης.

Ο ρόλος του διευθυντή σήμερα είναι πολύπλευρος και απαιτεί ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων και ικανοτήτων (Bickmore & Bickmore, 2010). Οι διευθυντές είναι υπεύθυνοι για τη συνολική διοίκηση και διαχείριση ενός σχολείου, η οποία περιλαμβάνει την επίβλεψη της ανάπτυξης του προγράμματος σπουδών, τη διδασκαλία, τη μάθηση και την αξιολόγηση, την ευημερία των μαθητών και τα οικονομικά του σχολείου (Bell, 2002).

Εκτός από τις διοικητικές τους ευθύνες, οι διευθυντές αναμένεται επίσης να είναι εκπαιδευτικοί ηγέτες που εμπνέουν, παρακινούν και καθοδηγούν το διδακτικό τους προσωπικό (Esia-Donkoh, 2014). Είναι υπεύθυνοι για τη δημιουργία ενός θετικού και υποστηρικτικού περιβάλλοντος μάθησης που καλύπτει τις ανάγκες όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων εκείνων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Mosiori & Thinguri, 2015). Οι διευθυντές αναμένεται επίσης να είναι ισχυροί φορείς επικοινωνίας που θα είναι σε θέση να εμπλακούν με ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερομένων, συμπεριλαμβανομένων των γονέων, των κυβερνητών και της ευρύτερης κοινότητας. Πρέπει να είναι σε θέση να οικοδομούν θετικές σχέσεις με αυτές τις ομάδες και να συνεργάζονται για την επίτευξη των στόχων του σχολείου (MOHAMED, 2020).

Επιπλέον, οι διευθυντές είναι υπεύθυνοι να διασφαλίζουν ότι το σχολείο τους συμμορφώνεται με όλες τις σχετικές νομοθετικές και κανονιστικές απαιτήσεις. Πρέπει επίσης να είναι σε θέση να διαχειρίζονται και να μετριάσουν τον κίνδυνο, για παράδειγμα, διασφαλίζοντας ότι οι πολιτικές και οι διαδικασίες υγείας και ασφάλειας του σχολείου είναι αποτελεσματικές (Huber & West, 2002). Τέλος, οι διευθυντές πρέπει να είναι σε θέση να καινοτομούν και να προσαρμόζονται στις μεταβαλλόμενες συνθήκες. Πρέπει να είναι σε θέση να αναπτύσσουν και να εφαρμόζουν νέες

στρατηγικές για τη βελτίωση της απόδοσης του σχολείου τους, να ανταποκρίνονται στις αλλαγές στην κυβερνητική πολιτική και να ανταποκρίνονται στις αναδυόμενες τάσεις και προκλήσεις (Alabu, 2013).

Συνοπτικά, ο ρόλος του διευθυντή σήμερα είναι πολυδιάστατος και απαιτεί ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Είναι ένα επάγγελμα προκλητικό και ανταποδοτικό που παίζει ζωτικό ρόλο στη διαμόρφωση του μέλλοντος της κοινωνίας μας.

Το κεφάλαιο 2 εμβαθύνει στις βασικές ιδιότητες που απαιτούνται για την αποτελεσματική διαχείριση στον τομέα της εκπαίδευσης, ιδιαίτερα στο ρόλο του διευθυντή. Στο δεύτερο κεφάλαιο, διερευνήσαμε τις βασικές ιδιότητες και δεξιότητες που απαιτούνται από αποτελεσματικούς διευθυντές στον τομέα της εκπαίδευσης. Περιγράψαμε τις νομοθετικές υποχρεώσεις των προηγούμενων και των σημερινών διευθυντών και συζητήσαμε τον εξελισσόμενο ρόλο των σύγχρονων μάνατζερ. Το κεφάλαιο 3 μετατοπίζει την εστίασή μας στον ρόλο του σύγχρονου μάνατζερ στη διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον. Θα εξετάσουμε την τρέχουσα κατάσταση σχετικά με τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στα σχολεία και την εκπαίδευση που παρέχεται στους διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην επίλυση συγκρούσεων και την επίλυση προβλημάτων. Το κεφάλαιο θα διερευνήσει επίσης τη σημασία της εκπαίδευσης στην επίλυση συγκρούσεων, θα δώσει παραδείγματα προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων που προορίζονται για διευθυντές και θα συζητήσει την αποτελεσματικότητα τέτοιων προγραμμάτων. Με την καλύτερη κατανόηση του ρόλου του σύγχρονου μάνατζερ στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων, οι αναγνώστες θα είναι καλύτερα εξοπλισμένοι για την πλοήγηση και τη διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: Ο ΣΥΓΧΡΟΝΟΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΩΝ

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα διερευνήσουμε το προφίλ παλαιότερων και σημερινών διευθυντών, περιγράφοντας τις νομοθετικές τους υποχρεώσεις και τον εξελισσόμενο ρόλο τους στη σύγχρονη κοινωνία. Η αποτελεσματική διαχείριση στον τομέα της εκπαίδευσης απαιτεί ένα μοναδικό σύνολο δεξιοτήτων και ιδιοτήτων που υπερβαίνουν την παραδοσιακή έννοια της ηγεσίας. Ο τομέας της εκπαίδευσης εξελίσσεται συνεχώς και μαζί με αυτόν, ο ρόλος του διευθυντή έχει εξελιχθεί ώστε να γίνεται πιο σύνθετος και απαιτητικός. Με την καλύτερη κατανόηση των ιδιοτήτων και των δεξιοτήτων που απαιτούνται από έναν αποτελεσματικό ηγέτη, οι αναγνώστες θα είναι καλύτερα εξοπλισμένοι για να διαχειριστούν τις συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον και να οδηγήσουν σε θετικές αλλαγές.

3.1. Προφίλ Διευθυντών

3.1.1. Αυταρχικός διευθυντής

Ο αυταρχικός διευθυντής είναι ένα ηγετικό προφίλ που χαρακτηρίζεται από μια προσέγγιση ολική για τον χειρισμό και την επίλυση συγκρούσεων. Αυτός ο τύπος διευθυντή διεκδικεί την εξουσία του και αναλαμβάνει την επίλυση συγκρούσεων εντός της σχολικής μονάδας (Nickerson, A. B., & Spears, W. H. (2007). Αυτός ο τύπος διευθυντή, τείνει να λαμβάνει αποφάσεις ανεξάρτητα, με ελάχιστη συμβολή ή συμμετοχή από άλλους. Ο αυταρχικός διευθυντής μπορεί να δώσει προτεραιότητα στη διατήρηση της πειθαρχίας και της τάξης έναντι της προώθησης του ανοιχτού διαλόγου και της συνεργασίας μεταξύ των μερών που εμπλέκονται στη σύγκρουση. Σε καταστάσεις σύγκρουσης, ο Εξουσιαστικός Διευθυντής συχνά αναλαμβάνει καθοδηγητικό ρόλο, επιβάλλοντας τις αποφάσεις και τις λύσεις του στα αντιμαχόμενα μέρη. Πιστεύει ότι η εξουσία και η θέση ισχύος του, του επιτρέπει να καθορίσει την κατάλληλη πορεία δράσης. Η κύρια εστίασή του είναι η διεκδίκηση ελέγχου και η

διασφάλιση της συμμόρφωσης αντί να ε ενθαρρύνει μια εποικοδομητική διαδικασία επίλυσης (Parlar et al., 2022).

Ένα χαρακτηριστικό του αυταρχικού διευθυντή είναι η τάση του να περιορίζει τη συμμετοχή άλλων στη διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων. Μπορεί να αντιλαμβάνονται τις εξωτερικές εισροές ως περιττές ή ακόμα και ενοχλητικές στη λήψη των αποφάσεών του. Αυτή η προσέγγιση μπορεί να πηγάζει από την πεποίθηση ότι διαθέτει ανώτερη γνώση ή τεχνογνωσία και ότι η συμμετοχή άλλων θα μπορούσε να εμποδίσει την αποτελεσματικότητα της επίλυσης συγκρούσεων. Η προτίμηση του αυταρχικού διευθυντή για τη διατήρηση της πειθαρχίας και της τάξης μπορεί να οδηγήσει σε αυστηρή επιβολή κανόνων και πολιτικών. Μπορεί να βλέπει τις συγκρούσεις ως διαταραχές στη συνολική λειτουργία της σχολικής μονάδας και, ως εκ τούτου, να επιδιώκει να τις επιλύσει γρήγορα για να αποκαταστήσει την ομαλότητα. Αυτή η προσέγγιση μπορεί να περιλαμβάνει την έκδοση οδηγιών ή τιμωριών σε ένα ή περισσότερα εμπλεκόμενα μέρη, χωρίς να εξετάζονται ιδιαίτερα οι προοπτικές τους ή οι βαθύτερες αιτίες της σύγκρουσης (Grobman, H., & Hines, V. A. (1956).

Ενώ η εστίαση του αυταρχικού διευθυντή στην πειθαρχία και την τάξη μπορεί να φέρει βραχυπρόθεσμη σταθερότητα, μπορεί επίσης να έχει αρκετά μειονεκτήματα. Ένα σημαντικό μειονέκτημα είναι η πιθανή καταστολή του ανοιχτού διαλόγου και η ασφυξία διαφορετικών απόψεων. Τα αντικρουόμενα μέρη μπορεί να αισθάνονται αποθαρρυσμένα από το να εκφράσουν τις ανησυχίες τους ή να συμμετάσχουν σε εποικοδομητικές συζητήσεις, καθώς αντιλαμβάνονται ότι οι φωνές τους δεν εκτιμώνται ή δεν λαμβάνονται υπόψη. Αυτή η έλλειψη συμμετοχής μπορεί να εμποδίσει την ανάπτυξη δημιουργικών και βιώσιμων λύσεων. Επιπλέον, η προσέγγιση του αυταρχικού διευθυντή μπορεί να οδηγήσει σε ανισορροπία εξουσίας και έλλειψη ιδιοκτησίας μεταξύ των αντιμαχόμενων μερών. Όταν επιβάλλονται αποφάσεις αντί να λαμβάνονται συλλογικά, τα αντιμαχόμενα μέρη μπορεί να αισθάνονται αποδυναμωμένα και αγανακτισμένα. Αυτή η δυναμική μπορεί να διαιωνίσει τις υποκείμενες εντάσεις και να συμβάλει σε ανεπίλυτες συγκρούσεις που επανεμφανίζονται στο μέλλον (Blase, 1988).

Επιπλέον, η τάση του αυταρχικού διευθυντή να δίνει προτεραιότητα στην πειθαρχία έναντι της κατανόησης μπορεί να περιορίσει την εξερεύνηση των βαθύτερων αιτιών των συγκρούσεων. Με το να μην εμβαθύνει στα υποκείμενα ζητήματα ή να

αφιερώσει χρόνο για να ακούσει τις προοπτικές και τις ανησυχίες των αντιμαχόμενων μερών, ο διευθυντής μπορεί να χάσει πολύτιμες ιδέες και ευκαιρίες για ανάπτυξη και βελτίωση. Αυτή η προσέγγιση μπορεί να οδηγήσει σε επιφανειακές λύσεις που δεν αντιμετωπίζουν τα βασικά ζητήματα, οδηγώντας σε επαναλαμβανόμενες συγκρούσεις. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η προσέγγιση του αυταρχικού διευθυντή μπορεί να επηρεαστεί από διάφορους παράγοντες, όπως το προσωπικό στυλ ηγεσίας του, η οργανωτική κουλτούρα και το πλαίσιο στο οποίο λειτουργεί. Ενώ ορισμένοι διευθυντές μπορεί να υιοθετήσουν μια αυταρχική προσέγγιση λόγω της προτίμησης για έλεγχο, άλλοι μπορεί να αισθάνονται υποχρεωμένοι να το πράξουν ως απάντηση σε εξωτερικές πιέσεις ή στον αντιληπτό επείγοντα χαρακτήρα της επίλυσης συγκρούσεων (Madalina, 2016).

Συνοπτικά, είναι σημαντικό για τους διευθυντές να εξετάσουν τους περιορισμούς του προφίλ του αυταρχικού διευθυντή και να διερευνήσουν εναλλακτικές προσεγγίσεις που δίνουν προτεραιότητα στη συμμετοχή, την κατανόηση και τις βιώσιμες αποφάσεις (Allen, 2010).

3.1.2. Φιλελεύθερος Διευθυντής

Ο Φιλελεύθερος Διευθυντής είναι ένα ηγετικό προφίλ που χαρακτηρίζεται από μια ανεκτική και μη παρεμβατική προσέγγιση στον χειρισμό και την επίλυση συγκρούσεων (Woods et al., 2019). Αυτός ο τύπος ηγέτη τείνει να υιοθετεί μια στάση χειραφέτησης, επιτρέποντας στις συγκρούσεις να ξεδιπλωθούν χωρίς ιδιαίτερη άμεση παρέμβαση. Αυτός ο τύπος διευθυντή, μπορεί να πιστεύει στη σημασία της ατομικής αυτονομίας και της ελευθερίας της έκφρασης, εκτιμώντας την ανεξαρτησία και τις ικανότητες επίλυσης προβλημάτων των ατόμων που εμπλέκονται στη σύγκρουση.

Σε καταστάσεις σύγκρουσης, ο Φιλελεύθερος Διευθυντής αναλαμβάνει έναν πιο παθητικό ρόλο, παρέχοντας ελάχιστη καθοδήγηση ή κατεύθυνση στα αντιμαχόμενα μέρη. Έχει εμπιστοσύνη στην ικανότητα των ατόμων να αντιμετωπίζουν τα ζητήματά τους ανεξάρτητα, βλέποντας τις συγκρούσεις ως ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη και μάθηση. Αυτή η προσέγγιση έχει τις ρίζες της στην πεποίθηση ότι τα άτομα πρέπει να έχουν την ελευθερία να εκφράζουν τις απόψεις τους και να επιλύουν τις συγκρούσεις με τον δικό τους τρόπο. Ένα χαρακτηριστικό του Φιλελεύθερου

Διευθυντή είναι η προθυμία του να παραχωρήσει σημαντικό βαθμό αυτονομίας και εξουσίας στα αντιμαχόμενα μέρη. Μπορεί να παρέχει χώρο και χρόνο στα άτομα να εκφράσουν ελεύθερα τις ανησυχίες και τις προοπτικές τους, χωρίς να επιβάλλει συγκεκριμένες λύσεις ή να επιχειρεί να ελέγξει τη διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων. Αυτή η προσέγγιση επιτρέπει στα αντικρουόμενα μέρη να έχουν μια αίσθηση ιδιοκτησίας στη διαδικασία επίλυσης και ενθαρρύνει ένα περιβάλλον όπου ενθαρρύνονται διαφορετικές απόψεις (Lewicki et al., 2003).

Η έμφαση αυτού του τύπου διευθυντή στην ατομική αυτονομία και την ελευθερία της έκφρασης μπορεί να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα όπου οι συγκρούσεις θεωρούνται ευκαιρίες για προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη. Πιστεύει ότι τα άτομα παίρνουν πολύτιμα μαθήματα από την εμπλοκή σε σύγκρουση και ότι η υπερβολική παρέμβαση μπορεί να εμποδίσει τη φυσική διαδικασία επίλυσης. Επιτρέποντας να ξεδιπλωθούν οι συγκρούσεις, ο Φιλελεύθερος Διευθυντής ελπίζει ότι τα άτομα θα αναπτύξουν τις δεξιότητές τους επίλυσης προβλημάτων και επικοινωνίας.

Ενώ η προσέγγιση του φιλελευθέρου διευθυντή ενθαρρύνει την αυτονομία και την ελευθερία της έκφρασης, έχει επίσης πιθανά μειονεκτήματα. Ένα σημαντικό μειονέκτημα είναι ο κίνδυνος κλιμάκωσης ή παράτασης των συγκρούσεων χωρίς επίλυση. Χωρίς ενεργή παρέμβαση ή καθοδήγηση, οι συγκρούσεις μπορεί να παραμείνουν ανεπίλυτες ή ακόμη και να επιδεινωθούν με την πάροδο του χρόνου. Τα αντιμαχόμενα μέρη μπορεί να δυσκολεύονται να βρουν κοινό έδαφος ή μπορεί να μην έχουν τις απαραίτητες δεξιότητες ή πόρους για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των υποκείμενων ζητημάτων (Hussein, 2006).

Επιπλέον, η μη παρεμβατική προσέγγιση του Liberal Director μπορεί να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα ασάφειας και αβεβαιότητας. Τα αντικρουόμενα μέρη μπορεί να αισθάνονται αβέβαια για τον ρόλο και τις προσδοκίες του διευθυντή σχετικά με την επίλυση των συγκρούσεων. Ελλείπει σαφούς καθοδήγησης ή υποστήριξης, τα άτομα μπορεί να απεμπλακούν ή να διστάζουν να ξεκινήσουν επικοινωνιακές συνομιλίες. Αυτή η απουσία δομής και κατεύθυνσης μπορεί να εμποδίσει την πρόοδο προς την επίλυση και μπορεί να διαιωνίσει έναν κύκλο ανεπίλυτων συγκρούσεων. Επιπροσθέτως, η εστίαση του Φιλελεύθερου Διευθυντή στην ατομική αυτονομία μπορεί να παραβλέπει τις ανισορροπίες ισχύος και τα συστημικά ζητήματα που συμβάλλουν σε συγκρούσεις. Υποθέτοντας ότι τα άτομα μπορούν να επιλύσουν

ανεξάρτητα τα ζητήματά τους, ο διευθυντής μπορεί να μην αναγνωρίσει και να αντιμετωπίσει τους υποκείμενους δομικούς παράγοντες που διαιωνίζουν τις συγκρούσεις. Αυτή η προσέγγιση μπορεί ακούσια να διαιωνίσει τις ανισότητες και να εμποδίσει την ανάπτυξη στρατηγικών επίλυσης συγκρούσεων χωρίς αποκλεισμούς και συνεργασίας. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η προσέγγιση του Φιλελεύθερου Διευθυντή μπορεί να επηρεαστεί από διάφορους παράγοντες, όπως το προσωπικό στυλ ηγεσίας του, η οργανωτική κουλτούρα και το πλαίσιο στο οποίο λειτουργεί. Ενώ ορισμένοι διευθυντές μπορεί να υιοθετήσουν μια φιλελεύθερη προσέγγιση λόγω της πίστης στην ατομική αυτονομία και ελευθερία, άλλοι μπορεί να το κάνουν λόγω έλλειψης εμπιστοσύνης στις ικανότητές τους επίλυσης συγκρούσεων ή από την επιθυμία να αποφύγουν την αντιληπτή παρέμβαση (Hussein, 2006).

Συνοπτικά, αυτή η προσέγγιση δίνει έμφαση στην προσωπική ανάπτυξη και μάθηση, μπορεί να οδηγήσει σε παρατεταμένες συγκρούσεις και να παραβλέψει τις ανισορροπίες εξουσίας και τα συστημικά ζητήματα. Είναι σημαντικό για τους διευθυντές να εξετάσουν τους περιορισμούς του προφίλ του Φιλελεύθερου Διευθυντή και να διερευνήσουν εναλλακτικές προσεγγίσεις που εξισορροπούν την ατομική αυτονομία με δομημένη καθοδήγηση και υποστήριξη στις διαδικασίες επίλυσης συγκρούσεων (Feiman-Nemser, 1989).

3.1.3. Δημοκρατικός Διευθυντής

Ο Δημοκρατικός Διευθυντής είναι ένα προφίλ ηγεσίας που χαρακτηρίζεται από δέσμευση για ένταξη και κοινή λήψη αποφάσεων στον χειρισμό και την επίλυση συγκρούσεων (Leo & Barton, 2006). Αυτός ο τύπος διευθυντή ενθαρρύνει ένα περιβάλλον όπου ενθαρρύνεται ο ανοιχτός διάλογος, η ενεργός συμμετοχή και η οικοδόμηση συναίνεσης μεταξύ όλων των ενδιαφερομένων. Δίνει προτεραιότητα στη δικαιοσύνη, τη διαφάνεια και τη συνεργασία ως βασικές αρχές για την επίλυση συγκρούσεων (Maluka, 2011).

Ένα από τα καθοριστικά χαρακτηριστικά του Δημοκρατικού Διευθυντή είναι η πίστη του στη σημασία της συμπερίληψης και της συμμετοχής όλων των σχετικών μερών στη διαδικασία επίλυσης των συγκρούσεων. Αναγνωρίζει ότι οι συγκρούσεις συχνά περιλαμβάνουν πολλαπλές προοπτικές και ότι όλοι οι θιγόμενοι θα πρέπει να

έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τις ανησυχίες τους και να συμβάλουν στην επίλυση. Αναζητώντας ενεργά τη συμβολή όλων των ενδιαφερομένων, ο Δημοκρατικός Διευθυντής διασφαλίζει ότι λαμβάνονται υπόψη διαφορετικές απόψεις και ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται συλλογικά (Richards et al., 2004).

Σε καταστάσεις σύγκρουσης, ο Δημοκρατικός Διευθυντής προωθεί τον ανοιχτό διάλογο και ενθαρρύνει τα άτομα να εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους. Δημιουργεί έναν ασφαλή και σεβαστό χώρο όπου τα αντικρουόμενα μέρη μπορούν να συμμετάσχουν σε εποικοδομητικές συνομιλίες, να ακούν ενεργά ο ένας τον άλλον και να εργαστούν προς μια κοινή κατανόηση. Ο ηγέτης ενεργεί ως διευκολυντής, καθοδηγώντας τη διαδικασία και διασφαλίζοντας ότι όλες οι φωνές ακούγονται. Κεντρική πτυχή της προσέγγισης του Δημοκρατικού Διευθυντή είναι η έμφαση στην ενεργό συμμετοχή. Ενθαρρύνει τα άτομα που εμπλέκονται στη σύγκρουση να συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων. Αυτή η συλλογική προσέγγιση όχι μόνο εξουσιοδοτεί τα άτομα να αναλάβουν την ευθύνη της απόφασης, αλλά ενθαρρύνει επίσης την αίσθηση κοινής ευθύνης και υπευθυνότητας. Με τη συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων, ο διευθυντής δημιουργεί μια συλλογική δέσμευση για την εξεύρεση αμοιβαία επωφελών λύσεων (Pies et al., 2010).

Η διαφάνεια είναι μια άλλη βασική αρχή του Δημοκρατικού Διευθυντή. Προσπαθεί να παρέχει σαφή και συνεπή επικοινωνία σχετικά με τη σύγκρουση, τα υποκείμενα ζητήματα και τα βήματα που έγιναν προς την επίλυση. Αυτή η διαφάνεια συμβάλλει στην οικοδόμηση εμπιστοσύνης μεταξύ των αντιμαχόμενων μερών και διασφαλίζει ότι όλοι έχουν πρόσβαση στις ίδιες πληροφορίες. Ο διευθυντής μοιράζεται ανοιχτά σχετικά δεδομένα, προοπτικές και αποφάσεις, προάγοντας μια αίσθηση δικαιοσύνης και υπευθυνότητας στη διαδικασία επίλυσης (Eisenhardt et al., 1997). Η οικοδόμηση συναίνεσης είναι μια θεμελιώδης πτυχή της προσέγγισης του Δημοκρατικού Διευθυντή. Στοχεύουν στην επίτευξη συμφωνιών που ικανοποιούν τα συμφέροντα και τις ανάγκες όλων των εμπλεκόμενων μερών στο μέγιστο δυνατό βαθμό. Ο σκηνοθέτης διευκολύνει τις συζητήσεις για τον εντοπισμό κοινών σημείων, τη διερεύνηση πιθανών συμβιβασμών και την ανάπτυξη δημιουργικών λύσεων. Ενθαρρύνει τα άτομα να βρουν κοινά ενδιαφέροντα και να εργαστούν από κοινού για αμοιβαία επωφελή αποτελέσματα.

Ο Δημοκρατικός Διευθυντής αναγνωρίζει ότι η επίλυση συγκρούσεων είναι μια δυναμική και επαναληπτική διαδικασία. Είναι ανοιχτοί στην επανεξέταση και την προσαρμογή των αποφάσεων εάν προκύψουν νέες πληροφορίες ή προοπτικές (Daniels & Walker, 1997). Αυτή η ευελιξία επιτρέπει τη συνεχή βελτίωση και διασφαλίζει ότι η επίλυση ευθυγραμμίζεται με τις εξελισσόμενες ανάγκες και συνθήκες των αντιμαχόμενων μερών. Ενώ η προσέγγιση του Δημοκρατικού Διευθυντή προωθεί τη συμμετοχή, την κοινή λήψη αποφάσεων και τη συνεργασία, έχει επίσης τις προκλήσεις της. Ένα πιθανό μειονέκτημα είναι ο χρόνος και η προσπάθεια που απαιτείται για την επίτευξη συναίνεσης. Σε περίπλοκες συγκρούσεις, η διαδικασία εμπλοκής όλων των ενδιαφερομένων και διευκόλυνσης των συζητήσεων μπορεί να είναι χρονοβόρα. Απαιτεί υπομονή, ενεργητική ακρόαση και δέσμευση για την εύρεση κοινού εδάφους. Ωστόσο, οι αποφάσεις που προκύπτουν τείνουν να είναι πιο βιώσιμες και αντιπροσωπευτικές των συλλογικών συμφερόντων.

Μια άλλη πρόκληση είναι η διαχείριση της δυναμικής ισχύος στη διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων. Ο Δημοκρατικός Διευθυντής πρέπει να είναι προσεκτικός σε πιθανές ανισορροπίες δυνάμεων και να διασφαλίζει ότι οι περιθωριοποιημένες φωνές ακούγονται και εκτιμώνται (Pless & Maak, 2004). Προσπαθεί να δημιουργήσει ένα περιβάλλον όπου όλα τα άτομα νιώθουν άνετα να εκφράσουν τις απόψεις τους, ακόμη και σε καταστάσεις όπου μπορεί να υπάρχουν διαφορές ισχύος. Αυτό απαιτεί από τον διευθυντή να προωθεί ενεργά την ισότητα και τη συμμετοχή σε όλη τη διαδικασία επίλυσης. Συνοψίζοντας, το προφίλ του Δημοκρατικού Διευθυντή στον χειρισμό και την επίλυση συγκρούσεων προωθεί τη συμμετοχή, την κοινή λήψη αποφάσεων και τη συνεργασία. Δημιουργεί ένα περιβάλλον όπου εκτιμάται ο ανοιχτός διάλογος, η ενεργός συμμετοχή, η διαφάνεια και η οικοδόμηση συναίνεσης. Αν και αυτή η προσέγγιση απαιτεί χρόνο, προσπάθεια και τη διαχείριση της δυναμικής ισχύος, ενισχύει τη δικαιοσύνη, την υπευθυνότητα και τις βιώσιμες αποφάσεις. Ο Δημοκρατικός Διευθυντής διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στη διευκόλυνση των επικοινωνιακών συνομιλιών, στην καθοδήγηση της διαδικασίας και στη διασφάλιση ότι όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη έχουν φωνή στην εξεύρεση αμοιβαία επωφελών λύσεων (Stringer et al., 2006).

3.1.4. Συνεργάσιμος διευθυντής

Ο Συνεργατικός Διευθυντής είναι ένα ηγετικό προφίλ που χαρακτηρίζεται από μεγάλη έμφαση στην ομαδική εργασία και τη συνεργατική επίλυση προβλημάτων στον χειρισμό και την επίλυση συγκρούσεων (Hesse et al., 2015). Αυτός ο τύπος ηγέτη πιστεύει στην οικοδόμηση γεφυρών και στην εξεύρεση λύσεων win-win μέσα από την ενεργό δέσμευση και τη συμμετοχή όλων των μερών. Δίνει προτεραιότητα στην αμοιβαία κατανόηση, την ενσυναίσθηση και την κοινή ευθύνη ως βασικές αρχές για την επίλυση συγκρούσεων. Ένα από τα καθοριστικά χαρακτηριστικά του Συνεργαζόμενου Διευθυντή είναι η δέσμευσή του για την προώθηση ενός συνεργατικού περιβάλλοντος όπου τα άτομα συνεργάζονται για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων. Αναγνωρίζει ότι οι συγκρούσεις προκύπτουν συχνά λόγω διαφορετικών προοπτικών, συμφερόντων και αναγκών (Abiodun, 2014).

Σε καταστάσεις σύγκρουσης, ο Συνεργαζόμενος Διευθυντής προωθεί την ανοιχτή επικοινωνία και την ενεργό δέσμευση μεταξύ όλων των ενδιαφερομένων. Δημιουργεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού όπου τα άτομα αισθάνονται άνετα να εκφράσουν τις απόψεις, τις ανησυχίες και τις ιδέες τους. Ο διευθυντής ενθαρρύνει μια συλλογική νοοτροπία που εκτιμά τις διαφορετικές απόψεις και αναγνωρίζει ότι η συμβολή κάθε ατόμου είναι πολύτιμη για την εξεύρεση ολοκληρωμένων και βιώσιμων λύσεων. Μια κεντρική πτυχή της προσέγγισης του Συνεργατικού Διευθυντή είναι η πίστη στην αμοιβαία κατανόηση και ενσυναίσθηση. Αναγνωρίζει τη σημασία της ενεργητικής ακρόασης και κατανόησης των προοπτικών όλων των εμπλεκόμενων μερών. Αυτός ο τύπος διευθυντή, ενθαρρύνει τα άτομα να μουν στη θέση των άλλων, προωθώντας την ενσυναίσθηση και καλλιεργώντας μια ατμόσφαιρα σεβασμού και ενσυναίσθησης. Αυτή η ενσυναίσθητη κατανόηση βοηθά στη οικοδόμηση σχέσεων και θέτει τα θεμέλια για παραγωγική συνεργασία (Rubin, 2009).

Ο Διευθυντής Συνεργασίας εμπλέκει ενεργά τα αντικρουόμενα μέρη στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων. Διευκολύνει τις συνεργατικές συζητήσεις και ενθαρρύνει τα άτομα να συνεργαστούν για την εξεύρεση αμοιβαία επωφελών λύσεων. Ο διευθυντής προωθεί ένα αίσθημα κοινής ευθύνης, όπου κάθε μέρος κατανοεί τον ρόλο του στη σύγκρουση και αναλαμβάνει να εργαστεί για την επίλυση. Αυτή η κοινή ευθύνη ενισχύει τη δέσμευση για συνεργασία και συνεργασία. Ο σκηνοθέτης ενθαρρύνει τον καταγισμό ιδεών και τη δημιουργική σκέψη για να εξερευνήσει

διάφορες δυνατότητες και επιλογές επίλυσης. Δημιουργεί έναν ασφαλή χώρο όπου τα άτομα μπορούν να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες τους και να συμβάλουν στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων. Ενθαρρύνοντας την καινοτομία και την εξωγενή σκέψη, ο Συνεργατικός Διευθυντής διεγείρει τη δημιουργία νέων προοπτικών και προσεγγίσεων που μπορούν να οδηγήσουν σε καινοτόμες λύσεις. Η διαφάνεια είναι μια άλλη βασική αρχή του Συνεργατικού Διευθυντή. Διασφαλίζει ότι όλοι οι ενδιαφερόμενοι έχουν πρόσβαση στις ίδιες πληροφορίες και ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται με διαφάνεια και ακεραιότητα. Ο διευθυντής προωθεί τη διαφανή επικοινωνία σχετικά με τη σύγκρουση, τα υποκείμενα ζητήματα και τα βήματα που έγιναν προς την επίλυση (Σταύρου, 2019).

Ο Διευθυντής Συνεργασίας διευκολύνει ενεργά τη συνεργασία μεταξύ των συγκρουόμενων μερών. Δημιουργεί ευκαιρίες για κοινή επίλυση προβλημάτων, ενθαρρύνοντας τα άτομα να συνεργαστούν για την επίτευξη κοινών στόχων. Ο διευθυντής μπορεί να οργανώσει εργαστήρια, συνεδρίες διαμεσολάβησης ή δραστηριότητες δημιουργίας ομάδας για την προώθηση της ομαδικής εργασίας και την οικοδόμηση σχέσεων μεταξύ των ενδιαφερομένων (DiPaola et al., 2004). Προσπαθεί να δημιουργήσει μια ατμόσφαιρα αμοιβαίου σεβασμού και εμπιστοσύνης, όπου τα άτομα αισθάνονται υποστήριξη για την εξεύρεση κοινού εδάφους. Ο Διευθυντής Συνεργασίας αναγνωρίζει επίσης τη σημασία της συνεχούς επικοινωνίας και ανατροφοδότησης σε όλη τη διαδικασία επίλυσης. Παρέχει τακτικές ενημερώσεις σε όλα τα εμπλεκόμενα μέρη, διασφαλίζοντας ότι όλοι είναι ενήμεροι για την πρόοδο και τυχόν αλλαγές στην προσέγγιση επίλυσης. Ο διευθυντής αναζητά ενεργά ανατροφοδότηση από τα ενδιαφερόμενα μέρη για να διασφαλίσει ότι οι απόψεις τους ακούγονται και ενσωματώνονται στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

3.1.6. Υποστηρικτικός Διευθυντής

Ο Υποστηρικτικός Διευθυντής είναι ένα ηγετικό προφίλ που χαρακτηρίζεται από την έμφαση που δίνει στην παροχή συναισθηματικής και πρακτικής υποστήριξης σε άτομα που εμπλέκονται σε συγκρούσεις (Herman et al., 2018). Δημιουργεί ένα ασφαλές και περιποιητικό περιβάλλον όπου τα άτομα νιώθουν άνετα να εκφράσουν τις ανησυχίες τους και να αναζητήσουν βοήθεια. Ο διευθυντής δίνει προτεραιότητα στην ενσυναίσθηση, την κατανόηση και τις θετικές σχέσεις στις διαδικασίες επίλυσης

συγκρούσεων. Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του Υποστηρικτικού Διευθυντή είναι η ικανότητά του να καθιερώνει μια ασφαλή και χωρίς αποκλεισμούς σχολική κουλτούρα. Καλλιεργεί μια ατμόσφαιρα εμπιστοσύνης και σεβασμού, όπου τα άτομα νιώθουν υποστήριξη και αξία. Ο διευθυντής δημιουργεί μια πολιτική ανοιχτών θυρών, ενθαρρύνοντας τα άτομα να τα προσεγγίσουν με τις ανησυχίες ή τις συγκρούσεις τους. Παρέχει έναν χώρο χωρίς κριτική και ενσυναίσθηση στα άτομα να μοιραστούν τις εμπειρίες και τα συναισθήματά τους που σχετίζονται με τη σύγκρουση (Robbins & Alvy, 2003).

Ο Υποστηρικτικός Διευθυντής κατανοεί τη σημασία της συναισθηματικής υποστήριξης στην επίλυση συγκρούσεων. Δίνει προτεραιότητα στο να ακούει προσεκτικά τις απόψεις των ατόμων και να επικυρώνει τα συναισθήματά τους. Ο σκηνοθέτης αναγνωρίζει τα συναισθήματα που εμπλέκονται στις συγκρούσεις και ενθαρρύνει τα άτομα να εκφραστούν ανοιχτά. Παρέχοντας ένα υποστηρικτικό περιβάλλον, ο σκηνοθέτης βοηθά τα άτομα να αισθάνονται κατανοητά, εκτιμημένα και ακούμενα. Εκτός από τη συναισθηματική υποστήριξη, ο Υποστηρικτικός Διευθυντής προσφέρει πρακτική βοήθεια σε άτομα που εμπλέκονται σε συγκρούσεις. Παρέχει καθοδήγηση και πόρους για να βοηθήσουν τα άτομα να πλοηγηθούν στη διαδικασία επίλυσης (Moore, 2014). Ο διευθυντής μπορεί να προσφέρει υπηρεσίες διαμεσολάβησης, διευκολύνοντας τον εποικοδομητικό διάλογο μεταξύ των συγκρουόμενων μερών. Εξασφαλίζει ότι τα άτομα έχουν πρόσβαση στα απαραίτητα εργαλεία και πληροφορίες για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των συγκρούσεων τους.

Ο Υποστηρικτικός Διευθυντής προωθεί την ενσυναίσθηση και την κατανόηση μεταξύ όλων των ενδιαφερομένων. Ενθαρρύνει τα άτομα να εξετάσουν τις προοπτικές και τα συναισθήματα των άλλων που εμπλέκονται στη σύγκρουση. Ο σκηνοθέτης καλλιεργεί μια αίσθηση ενσυναίσθησης προάγοντας την ενεργητική ακρόαση και τη λήψη προοπτικής. Βοηθά τα άτομα να αναπτύξουν μια βαθύτερη κατανόηση των υποκείμενων κινήτρων και αναγκών των άλλων, ενισχύοντας την ενσυναίσθηση και τη συμπόνια για την επίλυση συγκρούσεων. Οι θετικές σχέσεις αποτελούν προτεραιότητα για τον Υποστηρικτικό Διευθυντή. Αναγνωρίζει ότι οι υγιείς σχέσεις είναι το κλειδί για την αποτελεσματική επίλυση των συγκρούσεων. Ο σκηνοθέτης ενθαρρύνει τα άτομα να οικοδομήσουν θετικές συνδέσεις μεταξύ τους, προωθώντας τη συνεργασία και τη συνεργασία. Διευκολύνει τις ευκαιρίες για τα άτομα να συμμετάσχουν σε

δραστηριότητες οικοδόμησης ομάδας ή εργαστήρια που επικεντρώνονται στην ενίσχυση των δεξιοτήτων επικοινωνίας και οικοδόμησης σχέσεων (Hopkins, 2015).

Ο Υποστηρικτικός Διευθυντής κατανοεί τη σημασία της συνεχούς βελτίωσης στις πρακτικές επίλυσης συγκρούσεων. Αναζητεί ανατροφοδότηση από άτομα που εμπλέκονται σε συγκρούσεις για να αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητα της υποστήριξης και της παρέμβασής τους. Ο διευθυντής αναλογίζεται τη δική του προσέγγιση και προσδιορίζει τομείς ανάπτυξης και ανάπτυξης. Μπορεί να αναζητήσει ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης για να ενισχύσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές του στην επίλυση συγκρούσεων. Ο Υποστηρικτικός Διευθυντής λειτουργεί ως πρότυπο για συμπεριφορές θετικής επίλυσης συγκρούσεων. Επιδεικνύουν ενσυναίσθηση, υπομονή και σεβασμό στις αλληλεπιδράσεις τους με τους άλλους. Ο σκηνοθέτης μοντελοποιεί την αποτελεσματική επικοινωνία, την ενεργητική ακρόαση και τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Με το παράδειγμα των επιθυμητών συμπεριφορών, ο διευθυντής δίνει έναν θετικό τόνο για την επίλυση συγκρούσεων και ενθαρρύνει τα άτομα να υιοθετήσουν παρόμοιες προσεγγίσεις.

Συμπερασματικά, ο Υποστηρικτικός Διευθυντής είναι ένα ηγετικό προφίλ που δίνει προτεραιότητα στην παροχή συναισθηματικής και πρακτικής υποστήριξης σε άτομα που εμπλέκονται σε συγκρούσεις. Μέσω της δημιουργίας ενός ασφαλούς και θρεπτικού περιβάλλοντος, της προώθησης της ενσυναίσθησης και της κατανόησης, της καλλιέργειας θετικών σχέσεων και της έμφασης στην ανοιχτή επικοινωνία, ο σκηνοθέτης δίνει τη δυνατότητα στα άτομα να αντιμετωπίζουν τις συγκρούσεις με εποικοδομητικό τρόπο. Προσφέροντας υποστήριξη και καθοδήγηση, ο διευθυντής βοηθά τα άτομα να πλοηγηθούν στη διαδικασία επίλυσης και προάγει ένα αρμονικό σχολικό περιβάλλον.

3.1.7. Προσαρμοστικός Ηγέτης

Το Adaptive Director είναι ένα ηγετικό προφίλ που χαρακτηρίζεται από την ευελιξία και την προσαρμοστικότητά του στο χειρισμό και την επίλυση συγκρούσεων. Κατανοεί ότι οι συγκρούσεις μπορεί να ποικίλλουν ως προς τη φύση και την πολυπλοκότητα και προσαρμόζουν τις στρατηγικές τους ανάλογα.

Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του Adaptive Director είναι η ικανότητά του να αξιολογεί τη μοναδική δυναμική κάθε κατάστασης σύγκρουσης. Αναγνωρίζει ότι οι συγκρούσεις μπορεί να προκύψουν λόγω ποικίλων παραγόντων, όπως διαφορές στις αξίες, παρεξηγήσεις ή ανταγωνιστικά συμφέροντα. Ο διευθυντής αφιερώνει χρόνο για να κατανοήσει τις βαθύτερες αιτίες της σύγκρουσης και συλλέγει σχετικές πληροφορίες από όλα τα εμπλεκόμενα μέρη. Με βάση την αξιολόγησή τους, ο Adaptive Director επιλέγει την καταλληλότερη προσέγγιση επίλυσης συγκρούσεων για κάθε περίπτωση. Έχουν μια ποικίλη εργαλειοθήκη στρατηγικών και τεχνικών στις οποίες μπορούν να βασιστούν. Ο διευθυντής γνωρίζει τη διαπραγμάτευση, τη διαμεσολάβηση, τη συνεργασία και άλλες μεθόδους επίλυσης συγκρούσεων. Λαμβάνει υπόψη τις συγκεκριμένες συνθήκες και τις ανάγκες των ατόμων που εμπλέκονται όταν προσδιορίζουν την καλύτερη προσέγγιση. Η ευελιξία είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα της προσέγγισης του Adaptive Director. Καταλαβαίνει ότι οι συγκρούσεις μπορούν να εξελιχθούν και να αλλάξουν με την πάροδο του χρόνου. Ο διευθυντής ανταποκρίνεται σε νέες πληροφορίες ή εξελίξεις που μπορεί να επηρεάσουν τη διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων. Είναι πρόθυμος να τροποποιήσει τις στρατηγικές του ή να προσαρμόσει τα σχέδιά του όπως απαιτείται για την αντιμετώπιση αναδυόμενων ζητημάτων.

Μια άλλη σημαντική πτυχή της προσέγγισης του Adaptive Director είναι η ικανότητά του να διαχειρίζεται τα δικά του συναισθήματα και να παραμένει ήρεμος σε καταστάσεις σύγκρουσης (Afzalur Rahim et al., 2002). Κατανοεί ότι οι συγκρούσεις μπορεί να είναι συναισθηματικά φορτισμένες και μοντελοποιούν τη συναισθηματική νοημοσύνη και τον αυτοέλεγχο. Ο σκηνοθέτης παραμένει συγκεντρωμένος και συγκεντρωμένος στη διαδικασία επίλυσης, δημιουργώντας ένα περιβάλλον όπου τα άτομα μπορούν να εκφραστούν χωρίς φόβο κρίσης ή τιμωρίας. Ο Adaptive Director πιστεύει στη δύναμη του προβληματισμού και του απολογισμού μετά από διαδικασίες επίλυσης συγκρούσεων. Ενθαρρύνει τα άτομα να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα και τα διδάγματα που αντλήθηκαν από τη σύγκρουση. Ο διευθυντής διευκολύνει τις συζητήσεις για τον εντοπισμό τομέων βελτίωσης και την εφαρμογή αλλαγών στις μελλοντικές προσπάθειες επίλυσης συγκρούσεων (O'Leary & Bingham, 2003). Προωθεί μια κουλτούρα συνεχούς μάθησης και ανάπτυξης μέσα στη σχολική κοινότητα.

3.2. Η κατάσταση που επικρατεί στη σχολική πραγματικότητα

Ο διευθυντής ενός σχολείου είναι ένα μέλος του προσωπικού που έχει την υψηλότερη ευθύνη για τη διαχείριση του σχολείου. Από την άλλη, οι δάσκαλοι είναι η ραχοκοκαλιά ενός εκπαιδευτικού συστήματος. Ο τρόπος με τον οποίο οι δάσκαλοι προσεγγίζουν τη διδασκαλία τους έχει θεμελιώδη επίδραση στο τι μαθαίνουν οι μαθητές. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και η ικανότητά τους στις συναλλακτικές διαδικασίες του εκπαιδευτικού προγράμματος σπουδών παραμένουν κρίσιμοι για το αποτέλεσμα της μάθησης.

Πολλοί διευθυντές σχολείων αφιερώνουν πολύ χρόνο για να βρουν λύσεις για τους δασκάλους αλλά και τους μαθητές (Τσιρίδου, 2021). Οι διευθυντές και οι δάσκαλοι καλό θα ήταν να βοηθούν ο ένας τον άλλον στην πραγματοποίηση ενός θετικού, συνεργατικού και ειρηνικού περιβάλλοντος στα σχολεία. Έτσι, πρέπει να αποκτήσουν ικανότητες για διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων και να τις υλοποιήσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η εποικοδομητική διαχείριση των συγκρούσεων θα βοηθήσει τα αντιμαχόμενα μέρη ώστε να υπάρξουν εξαιρετικά αποτελέσματα. Οι διαχειριστές-διευθυντές και οι δάσκαλοι θα πρέπει να ενισχύουν και να αρχίζουν μια εποικοδομητική συμπεριφορά στα σχολεία της χώρας με αποτέλεσμα να παρέχει ένα καλό πρότυπο όχι μόνο για τους μαθητές, αλλά και για άλλα μέλη της κοινωνίας (Καραγιάννη & Ρουσσάκης, 2016).

Αυτός φυσικά έχει να κάνει με το προφίλ του σύγχρονου εκπαιδευτικού μέσα σε μια ευαισθητοποιημένη κοινωνία. Πρόκειται για την αναγκαιότητα της εποχής, ο δάσκαλος να εμφανίζεται ως μια πολυδιάστατη παρουσία μέσα στο τμήμα (Καραγιάννη & Ρουσσάκης, 2016). Η θέση του δεν έχει να κάνει μόνο με τη μετάδοση γνώσης που είναι το βασικό μεν χαρακτηριστικό του, αλλά όχι αρκετά ικανό για μια συνολική εκπαιδευτική διαδικασία. Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι διαμόρφωση όχι μόνο ενός γνωστικού υποβάθρου των μελλοντικών ενηλίκων, αλλά εμπεριέχει και ένα ψυχοκοινωνικό τμήμα το οποίο είναι εξίσου σημαντικό. Αυτό είναι δυνατόν να υλοποιηθεί με συνεχή ενημέρωση και επιμόρφωση, που τα τελευταία χρόνια είναι σημαντικά υποστηρικτική σε πολλούς δασκάλους (Κόγιος & Φράγκου, 2018). Πρέπει ο δάσκαλος να είναι συνεχώς ενημερωμένος και να μπορεί να ανταποκριθεί όχι μόνο στις μαθησιακές αλλά και ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες των παιδιών. Ιδιαίτερα, για

τις αρχικές τάξεις του σχολείου, δηλαδή την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, οι συγκρούσεις φαίνεται να είναι ένα αρκετά συχνό φαινόμενο.

Αξίζει να αναφερθεί, πως η έκθεση του ΟΟΣΑ του 2011 τόνισε τη σημασία των διευθυντών, ιδιαίτερα των διευθυντών σχολείων, να διαθέτουν πρακτικές δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων. Η έκθεση αποκάλυψε επίσης ότι η Ελλάδα έχει το χαμηλότερο ποσοστό ευθύνης μεταξύ των διευθυντών όσον αφορά την οργάνωση της διδασκαλίας και της αξιολόγησης. Επιπλέον, η έκθεση προέβλεπε ότι οι διευθυντές σχολείων θα είναι υπεύθυνοι για τη διαχείριση του προσωπικού της σχολικής μονάδας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΣΧΕΤΙΚΩΝ ΜΕ ΤΟ ΘΕΜΑ ΕΡΕΥΝΩΝ

4.1. Η επιμόρφωση των διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα συγκρούσεων και επίλυσης προβλημάτων

4.1.1. Η σημασία της επιμόρφωσης του διευθυντή στη διαχείριση των συγκρούσεων

Η βιβλιογραφία υποδεικνύει πως πολλοί διευθυντές σχολείων δεν έχουν την ικανότητα να διαχειριστούν τις συγκρούσεις και αυτό μπορεί να είναι επιζήμιο για την οργανωτική ανάπτυξη ενός σχολείου. Ο Foley (2001) αναφέρει ότι σε μια εποχή που πολλά σχολεία υποστηρίζουν τη συνεργασία, οι συγκρούσεις ακόμη και εκεί είναι αναπόφευκτο να μη συμβούν. Ο Foley (2001:20) υποστηρίζει: *Διευθυντές και δάσκαλοι δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν μια σύγκρουση λόγω ασαφών παραμέτρων των ρόλων τους, πρόκειται για ένα σύστημα που βασίζεται σε συνεργασία, παρουσία ανταγωνιστικών ευθυνών (και υπερφόρτωσης εργασιών λόγω ανεπαρκούς χρόνου, ενέργειας ή πόρων (Cliff et al. 1992).* Επομένως, οι δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων αποτελούν προαπαιτούμενη δεξιότητα για εκπαιδευτικούς και διευθυντές.

Οι διευθυντές και οι ηγέτες των σχολείων πρέπει να κατανοήσουν τι συνεπάγεται η διαχείριση συγκρούσεων και η επίλυση προβλημάτων και γιατί χρειάζονται «υψηλή ικανότητα» διαχείρισης συγκρούσεων για να μπορέσουν να είναι αποτελεσματικοί στα σχολεία τους. Όταν οι διαχειριστές συγκρούσεων έχουν καθορίσει και έχουν ορίσει τη φύση της σύγκρουσης σε μια κατάσταση σύγκρουσης, προσπαθούν και να βρουν τρόπους επίλυσής τους. Οι συγγραφείς έχουν επισημάνει διάφορους τρόπους επίλυσης αυτών των καταστάσεων σύγκρουσης. Πολλά από αυτά είναι σχετικά με τη σχολική κατάσταση. Σε ένα αποτελεσματικό σχολείο, οι υπεύθυνοι διευθυντές θα έχουν τις ιδιότητες που επισημαίνονται στην βιβλιογραφία περί συγκρούσεων. Πιο συγκεκριμένα, οι Blake and Mouton (1964), προσδιόρισαν πέντε στρατηγικές επίλυσης συγκρούσεων: την εξομάλυνση, τον συμβιβασμό, τον εξαναγκασμό, την απόσυρση και την επίλυση προβλημάτων. Επιπλέον, ο Dana (2001)

υποστηρίζει ότι οι ηγέτες πρέπει να κατανοήσουν τη δομή ενός σχολείου για να μπορέσουν να διαχειριστούν καλά τις συγκρούσεις.

Παρόλες αυτές τις προκλήσεις στη φύση της διδασκαλίας και στα σχολεία, οι διευθυντές πρέπει να αναπτύξουν ομάδες που θα ήταν επωφελείς για τα σχολεία τους ειδικά σε καταστάσεις σύγκρουσης. Οι διευθυντές σχολείων που έχουν ομάδες συνεργασίας θα πρέπει να είναι σε θέση να προσδιορίσουν τις διάφορες δυναμικές όταν πρόκειται για τέτοιες συνθήκες. Η «σωστή» σχολική κουλτούρα είναι ζωτικής σημασίας σε οποιονδήποτε σχολείο εάν επρόκειτο να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τις συγκρούσεις. Οι αποτελεσματικοί διευθυντές σχολείων θα πρέπει να εκπαιδεύονται για να δημιουργούν μια ατμόσφαιρα συλλογικότητας όπου θα αντιμετωπίζεται η σύγκρουση προς όφελος όλων των μελών, στον οργανισμό. Στο σχολείο οι διευθυντές και οι ομάδες εκπαιδευτικών θα πρέπει να καλλιεργήσουν μια κουλτούρα που προβλέπει και γνωρίζει πως να αντιμετωπίσει τέτοιες συγκρούσεις. Συνήθως οι πρωτοβουλίες αλλαγής, είναι πηγή πολλών συγκρούσεων στα σχολεία. Πολλοί διευθυντές σχολείων που προσπαθούν να αλλάξουν τη κουλτούρα στα σχολεία τους, το κάνουν εναλλάσσοντάς την κουλτούρα συλλογικότητας με αυτή της συνεργασίας. Ο Sergioanni (1991) ορίζει τη συλλογικότητα ως την απάντηση τη δυνατότητα που δίνεται στους διευθυντές να γίνουν αναπόσπαστο μέρος των διαδικασιών διαχείρισης και ηγεσίας του σχολείου.

Η εκπαίδευση των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις συγκρούσεις και στην επίλυση προβλημάτων περιλαμβάνει την παροχή δεξιοτήτων και στρατηγικών για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των συγκρούσεων και την επίλυση προβλημάτων που μπορεί να προκύψουν στα σχολεία τους. Αυτή η εκπαίδευση περιλαμβάνει συνήθως την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας και διαμεσολάβησης, στρατηγικές επίλυσης συγκρούσεων και την ικανότητα εντοπισμού και αντιμετώπισης ζητημάτων που θα μπορούσαν να κλιμακωθούν σε μεγαλύτερες συγκρούσεις. Ο στόχος είναι να δοθεί η δυνατότητα στους διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να δημιουργήσουν ένα θετικό και αρμονικό περιβάλλον μάθησης για μαθητές, δασκάλους και προσωπικό.

Ο Διευθυντής ενός σχολείου είναι ουσιαστικό στέλεχος εκπαίδευσης, κατέχοντας κρίσιμη θέση στο κατώτερο επίπεδο της ιεραρχίας της εκπαιδευτικής διοίκησης. Σύμφωνα με τη νεοελληνική εκπαιδευτική νομοθεσία, το Ν. 1566/1985

(Φ.Ε.Κ. 167/30.09.1985, τεύχος Α'), τα καθήκοντα του Διευθυντή περιγράφονται στο Κεφάλαιο Δ' Διοίκηση σχολείων, άρθρο 11Δ'. Ο Διευθυντής είναι υπεύθυνος για τη διασφάλιση της εύρυθμης λειτουργίας του σχολείου, το συντονισμό των σχολικών δραστηριοτήτων, την τήρηση νόμων, κανονισμών και επίσημων εντολών, την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων, τη συμμετοχή στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών και τη συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους. Ο νόμος αυτός περιγράφει επίσης τα συγκεκριμένα καθήκοντα του Διευθυντή και του Υποδιευθυντή των σχολείων.

Ο Διευθυντής Σχολικής Μονάδας Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έχει πολλές αρμοδιότητες και περιορισμένο χρόνο. Ο ρόλος του περιλαμβάνει κυρίως διοικητικές, οργανωτικές, συντονιστικές και εποπτικές εργασίες που σχετίζονται με την υποδομή του φυσικού σχολείου και τα άτομα που σχετίζονται με αυτήν, όπως δασκάλους, μαθητές και γονείς. Ωστόσο, αυτή η περιγραφή αγνοεί τη σημασία του δημιουργικού έργου του Διευθυντή, τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, την αντιμετώπιση παιδαγωγικών ζητημάτων και την προώθηση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών (Στραβάκου, 2003:61-63).

4.1.2. Επιμορφωτικά Προγράμματα επίλυσης συγκρούσεων για διευθυντές.

Αρχικά, υπάρχει το PBIS World είναι ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα για τη διαχείριση των συγκρούσεων μαθητών (Hamann, 2017). Παρέχει στους εκπαιδευτικούς πόρους και εργαλεία για να δημιουργήσουν ένα θετικό και υποστηρικτικό περιβάλλον στην τάξη. Το PBIS World προσφέρει σχέδια υποστήριξης συμπεριφοράς, διαγράμματα συμπεριφοράς και μια ποικιλία πόρων για να βοηθήσει τους δασκάλους να διαχειριστούν τη συμπεριφορά των μαθητών. Στη συνέχεια το Conflict Resolution Education Connection είναι ένα κέντρο πόρων που παρέχει στους δασκάλους πόρους και εργαλεία για να διδάξουν στους μαθητές πώς να επιλύουν τις συγκρούσεις ειρηνικά (Loode, 2011). Προσφέρει σχέδια μαθημάτων, δραστηριότητες και βίντεο που διδάσκουν στους μαθητές δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων. Το Responsive Classroom είναι ένα πρόγραμμα που προωθεί την κοινωνικο-συναισθηματική μάθηση και τη θετική πειθαρχία (Gambino, 2019). Παρέχει στους

δασκάλους στρατηγικές για τη δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος στην τάξη, τη δημιουργία σχέσεων με τους μαθητές και τη διαχείριση των συγκρούσεων. Το Responsive Classroom προσφέρει εκπαίδευση και πόρους για να βοηθήσει τους δασκάλους να εφαρμόσουν το πρόγραμμα.

Γενικότερα, οι πρακτικές αποκατάστασης είναι ένα πρόγραμμα που εστιάζει στην αποκατάσταση βλάβης και στην αποκατάσταση σχέσεων. Παρέχει στους δασκάλους στρατηγικές για τη διαχείριση των συγκρούσεων, τη δημιουργία σχέσεων με τους μαθητές και τη δημιουργία μιας θετικής κουλτούρας στην τάξη. Το Restorative Practices προσφέρει εκπαίδευση και πόρους για να βοηθήσει τους δασκάλους να εφαρμόσουν το πρόγραμμα. Τέλος, το PBIS είναι ένα πρόγραμμα που προωθεί τη θετική συμπεριφορά και παρέχει στους εκπαιδευτικούς στρατηγικές για τη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών. Το PBIS προσφέρει μια κλιμακωτή προσέγγιση στη διαχείριση της συμπεριφοράς, με παρεμβάσεις που κυμαίνονται από καθολική υποστήριξη για όλους τους μαθητές έως στοχευμένες παρεμβάσεις για συγκεκριμένους μαθητές. Το PBIS προσφέρει κατάρτιση και πόρους για να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν το πρόγραμμα (Barrett et al., 2008).

4.1.3. Η αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων.

Όσον αφορά την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων, είναι σημαντικό οι υπεύθυνοι λήψης αποφάσεων στο σχολείο να γνωρίζουν ότι οι ανασκοπήσεις της έρευνας δείχνουν μια θετική κατεύθυνση. Για παράδειγμα, οι Johnson & Johnson (1996), οι οποίοι μελέτησαν αξιολογήσεις συνομηλίκων σε εκπαιδευτικά προγράμματα διαμεσολάβησης και σε επίλυσης συγκρούσεων με μια συνεργατική μάθηση πλαίσιο, αναφέρθηκαν κάποιες αυξήσεις στις γνώσεις των μαθητών σχετικά με τις συγκρούσεις (*αυτοαναφερόμενος προκοινωνικός συμπεριφορά και δεξιότητες διαπραγμάτευσης και θετικές επιπτώσεις στο κλίμα της τάξης*).

Ο Τζόουνς (2004, 239) ανέφερε «*ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα επίλυσης συγκρούσεων αύξησαν τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών και τις θετικές στάσεις προς το σχολείο, τη διεκδικητικότητα, τη συνεργασία και τις δεξιότητες επικοινωνίας, τις*

υγιείς διαπροσωπικές και διαομαδικές σχέσεις, την εποικοδομητική επίλυση συγκρούσεων στο σπίτι και το σχολείο και τον αυτοέλεγχο» και ότι «υπάρχουν ουσιαστικές ενδείξεις ότι τα προγράμματα αυτά βελτιώνουν το σχολικό κλίμα και το κλίμα στην τάξη». Σύμφωνα με τους Bodine & Crawford (1998, 103–14), η έρευνα παρέχει ισχυρά στοιχεία για τη δημιουργία προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων στα σχολεία. Σύμφωνα με ελέτες οι μαθητές ανέπτυξαν την κατανόηση των συγκρούσεων και βελτίωσαν τους δεξιότητες στον εποικοδομητικό χειρισμό των συγκρούσεων μετά την εφαρμογή της σύγκρουσης προγράμματα επίλυσης που βασίστηκαν στη θεωρία των διαπραγματεύσεων. Επιπλέον, οι ερευνητές αναφέρθηκαν σε μελέτες που δείχνουν μείωση της βίας, της σωματικής επιθετικότητας και της παρενόχλησης καθώς και μείωση του χρόνου που αφιερώνουν οι δάσκαλοι σε συγκρούσεις και πειθαρχία (Bodine & Crawford 1998; Bickmore 2002).

Επομένως για τους παραπάνω λόγους είναι αδήριτη ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να λαμβάνουν αντίστοιχα προγράμματα ως συμμετέχοντες για να γνωρίζουν πως να διαχειριστούν τις συγκρούσεις που μπορεί να προκύψουν στο σχολικό πλαίσιο αποτελεσματικά. Στο Κεφάλαιο 3, εξετάσαμε τον ρόλο του σύγχρονου μάνατζερ στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στο σχολικό περιβάλλον. Συζητήσαμε την τρέχουσα κατάσταση και διερευνήσαμε την εκπαίδευση που παρέχεται στους διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην επίλυση συγκρούσεων και στην επίλυση προβλημάτων. Το κεφάλαιο υπογράμμισε τη σημασία της εκπαίδευσης, παρείχε παραδείγματα προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων που προορίζονται για διευθυντές και συζήτησε την αποτελεσματικότητα τέτοιων προγραμμάτων. Το Κεφάλαιο 4 μετατοπίζει την εστίασή μας στον σκοπό και τους στόχους της έρευνας, η οποία στοχεύει στη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το κεφάλαιο θα περιγράψει τα ερευνητικά ερωτήματα, τη μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων και τη σημασία της μελέτης. Με την καλύτερη κατανόηση του σκοπού και των στόχων της έρευνας, οι αναγνώστες θα είναι εξοπλισμένοι να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων και να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις σχετικά με τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στο σχολικό περιβάλλον.

ΜΕΡΟΣ Β': ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ
ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1. Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Το Κεφάλαιο 5 παρέχει μια εις βάθος ματιά στη μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα για τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το κεφάλαιο περιγράφει τη διαδικασία της έρευνας, συμπεριλαμβανομένης της δειγματοληψίας και του υπό μελέτη πληθυσμού. Συζητά επίσης τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται ως μέσα συλλογής δεδομένων, τη διαδικασία συλλογής δεδομένων και τη μέθοδο ανάλυσης δεδομένων. Επιπλέον, το κεφάλαιο επισημαίνει τα ηθικά ζητήματα που σχετίζονται με την έρευνα και τα μέτρα που λαμβάνονται για την αντιμετώπισή τους. Συζητούνται επίσης οι περιορισμοί της έρευνας. Με την καλύτερη κατανόηση της μεθοδολογίας της έρευνας, οι αναγνώστες θα είναι σε θέση να αξιολογήσουν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της μελέτης και να εξάγουν τεκμηριωμένα συμπεράσματα.

Η ποιοτική έρευνα ήταν αυτή που έδωσε τις βασικές κατευθυντήριες για την ερευνητική διαδικασία αυτής της μελέτης (Ezzy, 2013). Η ποιοτική έρευνα έχει χρησιμοποιηθεί σε τομείς όπως η εκπαίδευση, η κοινωνιολογία και η ανθρωπολογία εδώ και αρκετό καιρό και έχει, με ενθουσιασμό, μεγαλύτερη έλξη στους τομείς της έρευνας για την εκπαίδευση (Sandelowski, 1995). Ενώ η ποσοτική έρευνα τείνει να επικεντρώνεται στη συχνότητα, την ένταση ή τη διάρκεια μιας συμπεριφοράς, οι ποιοτικές μέθοδοι έρευνας επιτρέπουν τη διερεύνηση των πεποιθήσεων, των αξιών και των κινήτρων που σχετίζονται με τις συμπεριφορές που εμφανίζονται (Sandelowski, 2000). Πρωταρχικός στόχος της ποιοτικής έρευνας είναι η απόκτηση μιας καλύτερης κατανόησης του φαινομένου μέσα από τις εμπειρίες όσων έχουν βιώσει άμεσα το φαινόμενο, αναγνωρίζοντας την αξία των μοναδικών απόψεων των συμμετεχόντων που μπορούν να γίνουν πλήρως κατανοητές μόνο στο πλαίσιο της εμπειρίας και της κοσμοθεωρίας του (Stake, 2008).

Η αξία αυτής της προσέγγισης στην εμπειρική έρευνα είναι ότι παρέχει μια πλουσιότερη, βαθύτερη κατανόηση των νοημάτων που δίνουν οι άνθρωποι σχετικά με δράσεις, γεγονότα και σχέσεις. Η περιγραφική φύση των ποιοτικών προσεγγίσεων επιτρέπει στον ερευνητή να οικοδομήσει μια σύνθετη, ολιστική εικόνα σε ένα φυσικό περιβάλλον (Mason, 2017). Αυτή η προσέγγιση έχει περιγραφεί ως μια συλλογή από ένα ευρύ φάσμα διασυνδεδεμένων μεθόδων για να συλλάβει την ουσιαστική ουσία ενός φαινομένου. Ειδικότερα, η διαδικασία της έρευνας έχει ως αφετηρία τη προσέγγιση των συμμετεχόντων. Οι συμμετέχοντες ενημερωθήκαν για την διεξαγωγή της έρευνας με τηλεφωνική επικοινωνία από τον ίδιο τον ερευνητή, όπου ερωτήθηκαν σχετικά με τη διάθεση συμμετοχής τους (Aspers & Corte, 2019). Αφού, επιβεβαίωσαν την ενήμερη συγκατάθεση τους, ορίστηκε τηλεφωνικό ραντεβού, λόγω των υγειονομικών συνθηκών και έλαβε χώρα η συνέντευξη. Πρόκειται, ειδικότερα, για συζητήσεις που κινήθηκαν σε ένα φιλικό και συναδερφικό κλίμα. Έπειτα ο ερευνητής ολοκλήρωσε τη συλλογή δεδομένων και οδηγήθηκε στο επόμενο βήμα που αφορά την επεξεργασία τους. Ακολούθησε τη μεθοδολογία της θεματικής ανάλυσης η οποία περιγράφεται στην μετέπειτα ενότητα, προκειμένου να εξάγει τους βασικούς εννοιολογικούς άξονες και να οδηγηθεί σε συμπεράσματα, μέσα από μι αντιπαραβολή των πρώτων με τη σχετική βιβλιογραφία (Glesne, 2016).

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των διευθυντών των σχολείων της Δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με ένα θέμα που απασχολεί -ολοένα και περισσότερο- τα τελευταία χρόνια το ερευνητικό κοινό: την αντιμετώπιση συγκρούσεων και την επίλυση προβλημάτων στο σχολικό περιβάλλον. Οι ειδικότεροι στόχοι της εργασίας ή αλλιώς τα ερευνητικά ερωτήματα που πρόκειται να απαντηθούν είναι οι εξής:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με την ύπαρξη των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;
2. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;
3. Πως επιλύουν οι διευθυντές τις συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο;

5.2. Δείγμα έρευνας

Η επιλογή συμμετεχόντων έγινε με τη μέθοδο της τυχαίας επιλογής. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να πληρούν συγκεκριμένα κριτήρια, όπως η διευθυντική θέση στην εκπαιδευτική μονάδα που ανήκουν. Επίσης, θα έπρεπε να η εκπαιδευτική μονάδα, να ανήκει στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και η γεωγραφική του θέση να φορά την Δυτική Θεσσαλονίκη. Δεν τέθηκε το κριτήριο της ηλικίας ή κάποιο άλλο δημογραφικό στοιχείο. Υπολογίζεται ότι οι διευθυντές - συμμετέχοντες πρέπει να συμπληρώσουν τον αριθμό των 10-20 ατόμων. Ωστόσο, λόγω των ιδιαίτερων υγειονομικών συνθηκών μπορεί ο αριθμός αυτός να περιοριστεί, κάτι που θα γίνει προσπάθεια να αποφευχθεί. Ο μικρός αριθμός συμμετεχόντων δικαιολογείται λόγω της επιλογής της ποιοτικής ανάλυσης.

5.3. Διαδικασία έρευνας – Πληθυσμός

Η διαδικασία συλλογής δεδομένων διήρκεσε περίπου 5 μήνες. Η δυσκολία που επέβαλαν οι υγειονομικές συνθήκες, καθυστέρησε την προσπάθεια του ερευνητή για συλλογή του απαιτούμενου αριθμού συμμετεχόντων που ορίστηκε ήδη από το πρωτόκολλο. Παρόλα αυτά, κάθε συνάντηση διήρκεσε περίπου 20-30 λεπτά και ο ερευνητής είχε τον οδηγό ερωτήσεων που δημιούργησε υπό την εποπτεία του επιβλέποντος καθηγητή. Όταν συμπληρώθηκε ο αριθμός των 12 ατόμων που απαιτούνταν, ο ερευνητής προχώρησε στην ανάλυση δεδομένων με την μέθοδο της θεματικής ποιοτικής ανάλυσης.

5.4. Εργαλείο - Οδηγός συνέντευξης έρευνας

Στη συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια, επιλέχθηκε ο τρόπος συλλογής δεδομένων μέσω συνέντευξης. Δηλαδή, η επιλογή της συνέντευξης είναι στοχευμένη καθώς πληρεί τις απαιτήσεις τις έρευνας. Ειδικότερα, ο ερευνητής θεώρησε πως η καταγραφή των απόψεων γενικότερα είναι ένα ερευνητικό εύρημα που χρήζει την επιλογή της συνέντευξης, καθώς σκιαγραφούνται καλύτερα οι πραγματικές αντιλήψεις των ανθρώπων. Οι συνεντεύξεις προσφέρουν ένα αντικειμενικό μέσο συλλογής

πληροφοριών σχετικά με τις γνώσεις, τις πεποιθήσεις, τις στάσεις και τη συμπεριφορά των ανθρώπων (Boynton & Greenhalgh, 2004).

Οι ερωτήσεις που αξιοποιήθηκαν για την παρούσα εργασία, ήταν αποτέλεσμα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, ως αντίκρισμα των ερευνητικών ερωτημάτων όπως παρατίθεται στο παράρτημα 3 της εργασίας. Το πρώτο μέρος αφορά τα κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα και στη συνέχεια ο οδηγός συνέντευξης που δημιουργήθηκε αφορά δύο θεματικές ενότητες. Το πρώτο σκέλος αυτής αφορά τις απόψεις των διευθυντών για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων και το δεύτερο σκέλος αφορά τις απόψεις των διευθυντών για τους τρόπους επίλυσης των συγκρούσεων.

Μερικές από τις ερωτήσεις είναι ανοιχτού τύπου για την παράθεση των απόψεων των διευθυντών - συμμετεχόντων, ενώ άλλες είναι κλειστού τύπου για την διευκόλυνση συλλογής δεδομένων από τον ερευνητή και τη ροή της συζήτησης (Taherdoost, 2019). Ο συνδυασμός των τύπων των ερωτήσεων κρίνεται κομβικής σημασίας για μια ολιστική προσέγγιση του θέματος (Roopa & Rani, (2012). Αυτή η έρευνα χρησιμοποίησε έναν ημι-δομημένο οδηγό συνέντευξης για τη συλλογή πρωτογενών δεδομένων. Μια ημι-δομημένη συνέντευξη είναι μια ποιοτική μέθοδος έρευνας που συνδυάζει ένα προκαθορισμένο σύνολο ανοιχτών ερωτήσεων. Αυτές είναι ερωτήσεις που δίνουν την ευκαιρία στον ερευνητή για να διερευνήσει περαιτέρω συγκεκριμένα θέματα ή απαντήσεις. Ωστόσο, δεν περιορίζει τους ερωτηθέντες σε ένα σύνολο προκαθορισμένων απαντήσεων και επιτρέπει στους ερωτηθέντες να συζητήσουν και να θέσουν θέματα που ο ερευνητής μπορεί να μην είχε εξετάσει (Robbins, 1974).

Πίνακας 1: Διαμόρφωση εργαλείου

Ερευνητικό Ερώτημα	Ερωτήσεις συνέντευξης	Βιβλιογραφικές Έρευνες
<p><u>Πρώτο ερευνητικό Ερώτημα:</u> Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με την ύπαρξη των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;</p>	<p>Έχετε εντοπίσει περιστατικά συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών στο σχολείο σας;</p>	<p>Achinstein, B. (2002). Conflict amid community: The micropolitics of teacher collaboration. <i>Teachers College Record</i>, 104(3), 421-455.</p>
<p><u>Πρώτο ερευνητικό Ερώτημα:</u> Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με την ύπαρξη των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;</p>	<p>Αφιερώνετε πολύ χρόνο στην αντιμετώπιση συγκρούσεων;</p>	<p>Aja, O. A. (2013). Management of conflicts in schools: A leadership perspective. <i>Journal of Educational and Social Research</i>, 3(2), 21-29.</p>
<p><u>Πρώτο ερευνητικό Ερώτημα:</u> Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με την ύπαρξη των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;</p>	<p>Αν ναι πόσο και γιατί;</p>	<p>-</p>
<p><u>Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα:</u> Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών για την αντιμετώπιση των</p>	<p>Πιστεύετε ότι είναι δύσκολο να αντιμετωπιστεί μια σύγκρουση που προκύπτει;</p>	<p>Balay, R. (2006). Conflict management strategies of administrators and teachers. <i>Asian Journal of</i></p>

συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;		<i>Management Cases, 3(1), 5-24.</i>
<u>Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα:</u> Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;	Πιστεύετε στα σημαντικά αποτελέσματα που μπορεί να προκύψουν από την αντιμετώπιση των συγκρούσεων	Bercovitch, J. (2009). Mediation and conflict resolution. <i>The SAGE handbook of conflict resolution, 706.</i>
<u>Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα:</u> Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;	Πιστεύετε είναι στα καθήκοντα του διευθυντή να εμπλέκεται στην αντιμετώπιση συγκρούσεων;	Mosiori, E., & Thinguri, R. (2015). A Critical Analysis of The School Headteachers™ Capacity In Provision Of Quality Education In Primary Schools In Kenya. <i>International Journal of Education and Research, 3(7), 307-320.</i>
<u>Τρίτο ερευνητικό ερώτημα:</u> Πως επιλύουν οι διευθυντές τις συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο;	Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση σας αρκεί, για να επιλύσετε επιτυχώς μια σύγκρουση;	Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. <i>Teachers and Teaching: theory and practice, 8(3/4), 381-391.</i>
<u>Τρίτο ερευνητικό ερώτημα:</u> Πως επιλύουν οι διευθυντές τις	Μπορείτε να απαριθμήσετε 3 τρόπους που σκέφτεστε και θα ακολουθούσατε	Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., ... & Williams, K. J. (2018). <i>School, family, and</i>

συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο;	προκειμένου να επιλυθεί μια σύγκρουση;	<i>community partnerships: Your handbook for action.</i> Corwin Press.
<u>Τρίτο ερευνητικό ερώτημα:</u> Πως επιλύουν οι διευθυντές τις συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο;	Ποιον από αυτούς θεωρείτε πιο σημαντικό και γιατί;	Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., ... & Williams, K. J. (2018). <i>School, family, and community partnerships: Your handbook for action.</i> Corwin Press.
<u>Τρίτο ερευνητικό ερώτημα:</u> Πως επιλύουν οι διευθυντές τις συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο;	Η επίλυση συγκρούσεων θεωρείτε ότι είναι αναγκαίο αντικείμενο εκπαίδευσης για εσάς;	Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. <i>Educational Management Administration & Leadership</i> , 43(4), 582-609.

5.5. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Η μέθοδος ανάλυσης δεδομένων που αξιοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι η θεματική ανάλυση (Braun & Clarke, 2012). Η θεματική ανάλυση (TA) είναι μια στρατηγική ανάλυσης δεδομένων που είναι μια ευρέως χρησιμοποιούμενη προσέγγιση σε όλους τους ποιοτικούς σχεδιασμούς. Συχνά, η θεματική ανάλυση χρησιμοποιείται σε ερευνητικές μελέτες και στη συνέχεια χαρακτηρίζεται ως ποιοτική έρευνα, χωρίς να

παρέχονται οι απαραίτητες λεπτομέρειες σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της (Joffe, 2012). Η ΤΑ είναι μια μέθοδος «εντοπισμού, ανάλυσης και αναφοράς προτύπων (θεμάτων) μέσα στα δεδομένα» (Clarke et al., 2015). Περιγράφεται ως περιγραφική μέθοδος που μειώνει τα δεδομένα με ευέλικτο τρόπο και που μπορεί εύκολα να συνδυαστεί με άλλες μεθόδους ανάλυσης δεδομένων (Terry et al., 2017).

Η Θεματική Ανάλυση επιλέχθηκε καθώς μέσω της επεξεργασίας των ανοιχτών απαντήσεων που δόθηκαν από τους συμμετέχοντες, μπορούν να προκύψουν τόσα διαφορετικά προς μελέτη θέματα, σε ένα επίπεδο βάθους που στερείται η ποσοτική ανάλυση (Tuckett, 2005). Ταυτόχρονα, επιτρέπει την ευελιξία και την ερμηνεία κατά την ανάλυση των δεδομένων, αλλά θα πρέπει να γίνεται με ιδιαίτερη προσοχή και διαφάνεια προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των αποτελεσμάτων. Ειδικότερα ακολουθήθηκαν τα εξής στάδια:

Η συγκέντρωση των δεδομένων σε μια εν δυνάμει αξιοποιήσιμη μορφή είναι το πρώτο βήμα για την εύρεση ουσιαστικών απαντήσεων στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Σε αυτή τη φάση, ο ερευνητής μεταγράφει συνεντεύξεις και προσπαθεί να συγκρίνει τις απαντήσεις και άλλα δεδομένα κειμένου που θα συμπεριληφθούν στην ανάλυση. Κατά την φάση αυτή εξοικειώσης με τα δεδομένα, ο ερευνητής αποκτά μια αίσθηση του συνόλου των δεδομένων και επιτρέπει την καλύτερη κατανόηση της διατύπωσης ή της σημασίας ενός όρου όταν ιδωθεί στο πλαίσιο του συνόλου (Vaismoradi et al., 2013).

Μετά τη συλλογή και την οργάνωση των δεδομένων, ακολουθεί ο διαχωρισμός τους. Αυτή η διαδικασία γίνεται συχνά μέσω κωδικοποίησης. Η κωδικοποίηση, στη σφαίρα της ποιοτικής έρευνας, ορίζεται ως «η διαδικασία με την οποία τα ακατέργαστα δεδομένα μετατρέπονται σταδιακά σε χρησιμοποιήσιμα δεδομένα μέσω της αναγνώρισης θεμάτων, εννοιών ή ιδεών που έχουν κάποια σύνδεση μεταξύ τους». Η κωδικοποίηση περιλαμβάνει απλώς τους ερευνητές που εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές στα δεδομένα (Neuendorf, 2018).

Οι κώδικες ή οι κατηγορίες στις οποίες αντιστοιχεί κάθε έννοια, εντάσσονται στη συνέχεια μεταξύ τους για τη δημιουργία θεμάτων. Ένα θέμα «καταγράφει κάτι σημαντικό σχετικά με τα δεδομένα σε σχέση με το ερευνητικό ερώτημα και αντιπροσωπεύει κάποιο επίπεδο διαμορφωμένης απάντησης μέσα στο σύνολο δεδομένων» (Gavin, 2008).

Δυστυχώς, τα δεδομένα δεν «μιλούν από μόνα τους». Αυτό το κρίσιμο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας περιλαμβάνει την αναλυτική εξαγωγή συμπερασμάτων από τον ερευνητή. Παρόλο που τα βήματα της ανάλυσης δεδομένων παρατίθενται γραμμικά, η ερμηνεία δεν χρειάζεται να περιμένει μέχρι το τέλος της διαδικασίας ανάλυσης. Στην πραγματικότητα, η ερμηνεία από τον ερευνητή συμβαίνει κατά τη διάρκεια των τριών πρώτων βημάτων (Javadi & Zarea, 2016).

Τέλος, στο πλαίσιο της ΤΑ, τα ακατέργαστα δεδομένα σχηματίζουν κώδικες και οι κώδικες σχηματίζουν θέματα και θεματικούς χάρτες. Ο εντοπισμός και ο καθορισμός αυτών των θεμάτων οδηγεί στις ερμηνείες. Τα συμπεράσματα είναι η απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα ή ο σκοπός της μελέτης.

5.6. Ηθικά & Δεοντολογικά ζητήματα

Η ανθρώπινη αλληλεπίδραση στην ποιοτική έρευνα επηρεάζει τους συνεντευξιαζόμενους και τους πληροφοριοδότες και η γνώση που παράγεται μέσω της ποιοτικής έρευνας επηρεάζει την κατανόησή μας για την ανθρώπινη κατάσταση (Kvale, 1996). Κατά συνέπεια, η ποιοτική έρευνα είναι κορεσμένη με ηθικές αρχές και ηθικά ζητήματα. Ηθικά προβλήματα στην ποιοτική έρευνα ιδιαίτερα προκύπτουν λόγω της πολυπλοκότητας της *«έρευνας της ιδιωτικής ζωής και τοποθέτηση προσωπικών ζητημάτων στη δημόσια αρένα»* (Birch et al., 2002, 1).

Στην παρούσα έρευνα τηρήθηκε ο κώδικας ηθικής και δεοντολογίας όπως και η προστασία των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων. Έγινε σαφές εξ' αρχής πως οι συμμετέχοντες δεν θα είχαν κανέναν χρηματικό όφελος από τη συμμετοχή τους στην έρευνα αλλά ούτε και κάποια οικονομική επιβάρυνση. Συνάμα, τονίστηκε σε όλους τους συμμετέχοντες πως θα μπορούσαν να εγκαταλείψουν την διαδικασία, οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμούσαν, ή να μην απαντήσουν σε κάποια ερώτηση που τους έκανε να νιώθουν άβολα ή τους πρόσεβαλε. Τέλος, διασφαλίστηκε η ανωνυμία των συμμετεχόντων και η αξιοποίηση των απαντήσεων τους, μόνο για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Στην περίπτωση δημοσίευσης, υπήρξε βεβαίωση για εκ νέου αίτηση συγκατάθεσης.

5.7. Περιορισμοί της έρευνας

Μία από τις προκλήσεις, εντοπίζεται στη ποιοτική έρευνα που επιλέχθηκε και αφορά την ανοιχτή φύση των δεδομένων σε αντίθεση μόνο με τους αριθμούς. Τα δεδομένα περιλαμβάνουν μεταγραφές συνεντεύξεων που απαιτείται η εφαρμογή σωστής μεθοδολογίας, για την εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων.

Ένας ακόμη περιορισμός ήταν αυτός που αφορούσε το μέγεθος του δείγματος. Αν και στις ποιοτικές συνεντεύξεις, είναι αναμενόμενος ο μικρός αριθμός συμμετεχόντων, δεν παύει να ανήκει στους περιορισμούς της έρευνας που πρέπει να ληφθούν υπόψιν.

Το Κεφάλαιο 5 παρείχε μια λεπτομερή επισκόπηση της μεθοδολογίας έρευνας που χρησιμοποιήθηκε για τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στο κεφάλαιο συζητήθηκε η ερευνητική διαδικασία, οι τεχνικές δειγματοληψίας, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων, οι μέθοδοι ανάλυσης δεδομένων, οι ηθικοί προβληματισμοί και οι περιορισμοί της έρευνας. Στο Κεφάλαιο 6, παρουσιάζουμε τα αποτελέσματα της μελέτης, παρέχοντας μια ολοκληρωμένη ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν. Το κεφάλαιο θα επισημάνει τα βασικά ευρήματα και θα τα παρουσιάσει σε μια εύκολα κατανοητή μορφή. Εξετάζοντας τα αποτελέσματα, οι αναγνώστες θα μπορούν να βγάλουν συμπεράσματα σχετικά με την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και να λάβουν τεκμηριωμένες αποφάσεις σχετικά με τον τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1. Πρώτο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με την ύπαρξη των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;

Θέμα 1: Οι δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων είναι εξίσου σημαντικές για την κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών

Το πρώτο θέμα που πρόκυψε από τη θεματική ανάλυση, περιλαμβάνει τους κωδικούς: "04", "05", "09". Αρχικά, ο πρώτος κωδικός αναφέρεται στο χρόνο που αφιερώνεται στην επίλυση συγκρούσεων. Πιο συγκεκριμένα, αυτός ο κώδικας καταγράφει τον χρόνο που αφιερώνουν οι διευθυντές για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών, καθώς και οποιουδήποτε παράγοντες που επηρεάζουν τον χρόνο που αφιερώνεται.

Ο δεύτερος κωδικός αφορά τη σημασία της πρόληψης. Ειδικότερα, αυτός ο κώδικας εμπλέκει την ιδέα ότι η αποτροπή εμφάνισης συγκρούσεων είναι μια σημαντική στρατηγική για τη μείωση του χρόνου και της προσπάθειας που απαιτείται για την επίλυση συγκρούσεων. Οι απαντήσεις που τονίζουν την ανάγκη για προγράμματα ή παρεμβάσεις που στοχεύουν συμπεριφορές που οδηγούν σε σύγκρουση, όπως η διαχείριση θυμού ή η εκπαίδευση δεξιοτήτων επικοινωνίας, θα εμπίπτουν σε αυτόν τον κώδικα.

Τέλος, ο τρίτος κωδικός σχετίζεται με το χρόνο εξαρτάται από παράγοντες σύγκρουσης: Αυτός ο κώδικας σχετίζεται με τις απαντήσεις 5, 7, 8, 9, 11 και 12, οι οποίες υποδηλώνουν ότι ο χρόνος που αφιερώνεται στην επίλυση της σύγκρουσης εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, όπως το είδος και τη σοβαρότητα της σύγκρουσης, τον αριθμό των ατόμων που συμμετέχουν, τις διοικητικές υποχρεώσεις και την ανάγκη διασφάλισης της ασφάλειας και της ευημερίας των μαθητών. Πιο συγκεκριμένα: « Ο χρόνος εξαρτάται από το είδος του κάθε περιστατικού, την ηλικία των μαθητών που εμπλέκονται, ... Γιατί ακούμε τις απόψεις όλων για να σχηματίσουμε γνώμη και να ηρεμήσουμε τους μαθητές, να εξερευνήσουμε και να προτείνουμε άλλες

συμπεριφορές που δεν οδηγούν σε συγκρούσεις, για να μιλήσουμε και για τα αποτελέσματα των συγκρούσεων που μπορεί να είναι επικίνδυνα για τους εμπλεκόμενους (Ερ. 3, συμμ.5) & «Περίπου 2 με 3 λεπτά αν το θέμα είναι απλό και περισσότερος χρόνος ανάλογα με τη σοβαρότητά του» (Ερ. 3, συμμ.6). Αυτός ο κώδικας αντανακλά την ιδέα ότι υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τον χρόνο που απαιτείται για την αποτελεσματική επίλυση μιας σύγκρουσης.

Θέμα 2: Αρνητικές επιπτώσεις των συγκρούσεων στο σχολικό κλίμα

Το δεύτερο θέμα περιλαμβάνει τους κωδικούς: "01", "07", "12", "15". Ο πρώτος κωδικός αφορά την συχνότητα και φύση των συγκρούσεων. Αυτός ο κώδικας καταγράφει τη συχνότητα και τη φύση των συγκρούσεων που συμβαίνουν στο σχολείο, καθώς και τυχόν μοτίβα ή τάσεις που εμφανίζονται (π.χ. «συγκρούσεις που αφορούν επανειλημμένα τα ίδια άτομα» Ερ. 1, Συμμ.12). Ο έβδομος κώδικας που περιλαμβάνεται σε αυτό το θέμα αφορά την αντίληψη ότι ο χρόνος που αφιερώνεται εξαρτάται από τη σημασία της σύγκρουσης: Αυτός ο κώδικας σχετίζεται με την απάντηση 1, η οποία δηλώνει ότι ο χρόνος που αφιερώνεται σε κάθε σύγκρουση εξαρτάται από τη σημασία της και ο απαραίτητος χρόνος θα αφιερωθεί στην επίλυσή της, ώστε να μην αφήνει "υπόλειμμα". Αυτός ο κώδικας αντανακλά την ιδέα ότι η σημασία της σύγκρουσης είναι ένας σημαντικός παράγοντας για τον καθορισμό του χρόνου που απαιτείται για την επίλυσή της. Ακόμη περιλαμβάνεται και ο δωδέκατος κώδικας: «Ανάγκη για προσπάθεια και παρέμβαση». Η απάντηση 2 τονίζει την ανάγκη για εργασία, υποστήριξη από ειδικούς και παρεμβάσεις για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των συγκρούσεων. Τέλος, ο δέκατος πέμπτος κώδικας, που αφορά τη συμμετοχή σε συγκεκριμένο πλαίσιο εντάχθηκε σε αυτό το θέμα. Οι απαντήσεις που υποδηλώνουν ότι η συμμετοχή του διευθυντή εξαρτάται από τη φύση και τη σοβαρότητα της σύγκρουσης, καθώς και από την κρίση του δασκάλου ή άλλων σχετικών ενδιαφερομένων, όπως οι Απαντήσεις 2 και 12.

6.2. Δεύτερο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες είναι οι αντιλήψεις των διευθυντών για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο;

Θέμα 3: Η σημασία της επικοινωνίας στην επίλυση συγκρούσεων

Το θέμα αυτό περιλαμβάνει κωδικούς: "02", "03", "08", "10", "16". Πιο συγκεκριμένα, ο δεύτερος στη σειρά κωδικός αφορούσε το γεγονός ότι η σύγκρουση είναι φυσιολογικό μέρος της σχολικής ζωής: Αυτός ο κώδικας σχετίζεται με την ιδέα ότι οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών είναι ένα φυσιολογικό και αναμενόμενο μέρος της σχολικής ζωής, παρά ένα εξαιρετικό ή ασυνήθιστο γεγονός. Οι απαντήσεις που τονίζουν το αναπόφευκτο των συγκρούσεων ή τις θεωρούν ως φυσικό υποπροϊόν της κοινωνικής αλληλεπίδρασης θα εμπίπτουν σε αυτόν τον κώδικα. Ο επόμενος κωδικός αυτού του θέματος αφορά τις προκλήσεις επίλυσης συγκρούσεων. Αυτός ο κώδικας θα αποτυπώνει τις προκλήσεις ή τις δυσκολίες που προκύπτουν κατά την προσπάθεια επίλυσης συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών. Οι απαντήσεις που επισημαίνουν ζητήματα όπως επαναλαμβανόμενες συγκρούσεις ή συγκρούσεις που αφορούν πολλά μέρη θα εμπίπτουν σε αυτόν τον κώδικα, όπως και οι απαντήσεις που αναφέρουν συγκεκριμένες προκλήσεις, όπως η έλλειψη πόρων ή εκπαίδευσης για την επίλυση συγκρούσεων. Ο προτελευταίος κώδικας αυτού του θέματος αφορά την σημασία της ακρόασης και της κατανόησης. Αυτός ο κώδικας σχετίζεται με την απάντηση 4, η οποία δηλώνει ότι είναι πολύ σημαντικό να ακούτε τους μαθητές και να κατανοείτε τους λόγους που τους οδηγούν σε σύγκρουση με τους συμμαθητές τους. Αυτός ο κώδικας αντανακλά την ιδέα ότι η κατανόηση των βαθύτερων αιτιών των συγκρούσεων είναι σημαντική για την εξεύρεση αποτελεσματικών λύσεων και την πρόληψη μελλοντικών συγκρούσεων.

Με βάση τις απαντήσεις που δόθηκαν, φαίνεται ότι δεν υπάρχει συναίνεση για το αν η αντιμετώπιση των συγκρούσεων είναι δύσκολη ή όχι. Ορισμένοι ερωτηθέντες προτείνουν ότι εξαρτάται από τη συγκεκριμένη σύγκρουση και τους παράγοντες που εμπλέκονται, όπως οι στάσεις των εμπλεκόμενων μερών ή ο βαθμός εμπλοκής των γονέων. Άλλοι προτείνουν ότι μπορεί να είναι χρονοβόρο ή απαιτεί υπομονή και

επιμονή για την αποτελεσματική επίλυση των συγκρούσεων. Ωστόσο, οι περισσότερες απαντήσεις υποδηλώνουν ότι οι συγκρούσεις μπορούν να αντιμετωπιστούν με επιτυχία με τη σωστή προσέγγιση και παρέμβαση. Τέλος, ο κωδικός «συνεργατική προσέγγιση» αφορούσε αυτό το θέμα. Οι απαντήσεις που προτείνουν μια συλλογική προσέγγιση που περιλαμβάνει πολλά μέρη, όπως δασκάλους, ψυχολόγους και γονείς, για την αποτελεσματική και αποδοτική αντιμετώπιση των συγκρούσεων, όπως οι απαντήσεις 4, 5, 6, 7 και 8.

Θέμα 4: Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων

Περιλαμβάνει κωδικούς: "06", "11", "13", "17", "19". Ο έκτος κωδικός αφορά τις προκλήσεις αποτελεσματικής επίλυσης συγκρούσεων: Αυτός ο κώδικας θα καταγράψει τις προκλήσεις ή τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές όταν προσπαθούν να επιλύσουν αποτελεσματικά τις συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών. Οι απαντήσεις που υπογραμμίζουν την ανάγκη για πρόσθετους πόρους ή υποστήριξη, όπως προγράμματα διαμεσολάβησης ή συμμετοχή γονέων, θα εμπίπτουν σε αυτόν τον κώδικα, όπως και οι απαντήσεις που υποδεικνύουν δυσκολία στην επίτευξη μόνιμης επίλυσης συγκρούσεων. Θετικά αποτελέσματα επίλυσης συγκρούσεων: Οι απαντήσεις 1, 4, 5, 7, 8, 9, 11 και 12 εκφράζουν όλες μια πίστη στη σημασία της επίλυσης συγκρούσεων και στα θετικά αποτελέσματα που μπορεί να επιφέρει. Ο επόμενος κωδικός αυτού του θέματος, αφορά την σημασία αποτελεσματικών παρεμβάσεων. Η απάντηση 3 υπογραμμίζει την ανάγκη για αποτελεσματικές παρεμβάσεις που εστιάζουν στη διδασκαλία νέων συμπεριφορών και αρχών για την επίλυση συγκρούσεων. Ο επόμενος κωδικός αφορά την ανάγκη για συνεχή μάθηση. Οι απαντήσεις που υποδεικνύουν ότι ενώ η τρέχουσα εκπαίδευση και εμπειρία μπορεί να είναι επαρκής σε κάποιο βαθμό, η συνεχής μάθηση και η αναβάθμιση είναι απαραίτητες για την επιτυχή επίλυση των συγκρούσεων. Τα παραδείγματα περιλαμβάνουν την απάντηση 3, «Πιστεύω ότι χρειαζόμαστε συνεχή παρακολούθηση των σχετικών προγραμμάτων και εμπειρίας» και την απάντηση 10, «*Νομίζω ότι είναι ικανοποιητική, αλλά μπορεί να ενισχυθεί με εκπαίδευση*» (Ερ. 7. Συμμ. 10). Ο τελευταίος κώδικας αφορούσε την αντίληψη ότι η εκπαίδευση είναι απαραίτητη. Οι απαντήσεις που υποδεικνύουν ότι η εκπαίδευση είναι απαραίτητη για την επιτυχή επίλυση

συγκρούσεων. Τα παραδείγματα περιλαμβάνουν την απάντηση 1, «η παρακολούθηση σεμιναρίων που σχετίζονται με την επίλυση συγκρούσεων θα είναι σίγουρα χρήσιμη» και η απάντηση 11, «Ναι, είναι αρκετή, αλλά σίγουρα θα χρειαζόταν κάποια εκπαίδευση για το θέμα». (Ερ.7, Συμμ.1).

6.3. Τρίτο Ερευνητικό Ερώτημα: Πως επιλύουν οι διευθυντές τις συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο;

Θέμα 5: Συμμετοχή των γονέων στην επίλυση συγκρούσεων

Το πέμπτο θέμα περιλαμβάνει κωδικούς: "14", "18", "20". Ο δέκατος τέταρτος κωδικός αφορούσε την ευθύνη του διευθυντή. Οι απαντήσεις τονίζουν το ρόλο του εντολέα στην επίλυση συγκρούσεων, ανεξάρτητα από τη σοβαρότητα ή τη συχνότητα των περιστατικών, όπως οι απαντήσεις 1, 3, 4, 5, 7, 8, 10 και 11. Στη συνέχεια ο επόμενος κωδικός αφορά την σημασία εμπειρίας. Οι απαντήσεις υπογραμμίζουν τη σημασία της εμπειρίας στην επιτυχή επίλυση συγκρούσεων. Τα παραδείγματα περιλαμβάνουν την απάντηση 7, "*Η εμπειρία από τη διαχείριση προηγούμενων συγκρούσεων είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την αποτελεσματική διαχείριση τους*" και η απάντηση 12, "*Μέχρι ένα σημείο ναι, σε σχέση με την εμπειρία, αλλά η εκπαίδευση από τους ειδικούς είναι πάντα χρήσιμη*", στην ερώτηση 7. Τέλος, σε αυτό το θέμα συμπεριλαμβάνεται και ο κωδικός «Ανάλυση της βασικής αιτίας της σύγκρουσης και συμμετοχή των μαθητών στην εξεύρεση λύσης.»

Θέμα 6: Εκπαιδευτικά προγράμματα για την επίλυση συγκρούσεων

Το έκτο θέμα περιλαμβάνει τους κωδικούς: "21", "23", "25". Ο κωδικός 21, αφορά την αντίληψη των διευθυντών για την συγκέντρωση πληροφοριών για το περιστατικό και διερεύνηση σε βάθος των αιτιών που οδήγησαν στη σύγκρουση. Η κατανόηση της βασικής αιτίας και αυτο-επίλυση από τους εμπλεκόμενους μαθητές όπως και η προσέγγιση της σύγκρουσης με αγάπη, υπομονή και φροντίδα συνέβαλαν στην αξιοποίηση διαφόρων μεθόδων ανάλογα με τη σοβαρότητα της σύγκρουσης,

όπως διαπραγμάτευση, διαιτησία και εμπλοκή της διεύθυνσης και των γονέων του σχολείου ήταν μερικές από τις απόψεις που θίχτηκαν. Τέλος, ο κωδικός για την ανάγκη της καλύτερης διαχείρισης: *"Νομίζω ότι ναι. Θα ήθελα να μάθω περισσότερα για τις μεθόδους διαχείρισης τους αφού αυτά τα φαινόμενα αυξάνονται και δυσκολεύουν τόσο το διδακτικό όσο και το παιδαγωγικό μας έργο."*, ήταν εξέχουσας σημασίας για αυτό το θέμα. (Ερ. 10, Συμμ. 2).

Θέμα 7: Επίλυση συγκρούσεων ως εκπαιδευτικός στόχος

Το έβδομο θέμα, περιλαμβάνει τους κωδικούς: "22", "24", "26". Αρχικά, ο κωδικός 22 αφορά την παροχή εναλλακτικών και συμβιβαστικών λύσεων και εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης για την αποφυγή μελλοντικών συγκρούσεων. Στη συνέχεια, ο κωδικός 24 αφορά την επαγγελματική αναγκαιότητα: *«Φυσικά, καθώς σε όλη τη διάρκεια της καριέρας μας, είτε ως διευθυντές είτε ως εκπαιδευτικοί, θα βρεθούμε αντιμέτωποι με συγκρούσεις.»* (Ερ.10, Συμμ.1) και ο επόμενος, ο εικοστός έκτος κωδικός ήταν: *«Σημασία για όλους»*. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι: *"Ναι! Πιστεύω ότι είναι απαραίτητο όχι μόνο ο διευθυντής αλλά και όλοι όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι στη σωστή διαχείριση των συγκρούσεων."* (Ερ. 10, Συμμ.3).

Το Κεφάλαιο 6 παρουσίασε τα αποτελέσματα της μελέτης, επισημαίνοντας τα βασικά ευρήματα από την έρευνά μας σχετικά με την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το κεφάλαιο 7, από την άλλη πλευρά, παρουσιάζει μια περιεκτική συζήτηση των αποτελεσμάτων, ερμηνεύοντάς τα υπό το φως των ερευνητικών ερωτημάτων και των στόχων. Το κεφάλαιο θα παρέχει μια εις βάθος ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν, διερευνώντας τις επιπτώσεις των ευρημάτων για την επίλυση και τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Συζητώντας τα αποτελέσματα, οι αναγνώστες θα αποκτήσουν μια βαθύτερη κατανόηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων και των παραγόντων που επηρεάζουν την επιτυχία τους. Επιπλέον, το κεφάλαιο θα εντοπίσει τομείς για περαιτέρω έρευνα και θα προτείνει πρακτικές επιπτώσεις για τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές σχολείων.

ΜΕΡΟΣ Γ΄:

**Ερμηνεία/ Συζήτηση των Πορισμάτων –
Συμπερασματικές παρατηρήσεις –
Προτάσεις**

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Το κεφάλαιο 7 εμβαθύνει σε μια περιεκτική συζήτηση των ευρημάτων από τη μελέτη μας σχετικά με τα προγράμματα επίλυσης συγκρούσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μέσω της ερμηνείας των αποτελεσμάτων, αυτό το κεφάλαιο παρέχει μια βαθιά ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν στο κεφάλαιο 6, εξετάζοντας τις επιπτώσεις των ευρημάτων για την επίλυση και τη διαχείριση συγκρούσεων και την επίλυση προβλημάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το κεφάλαιο διερευνά επίσης τους παράγοντες που επηρεάζουν την επιτυχία των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων και προσδιορίζει τομείς για περαιτέρω έρευνα. Επιπλέον, προτείνει πρακτικές συνέπειες για τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές σχολείων για την ενίσχυση της επίλυσης και της διαχείρισης συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον. Διαβάζοντας αυτό το κεφάλαιο, οι αναγνώστες θα αποκτήσουν μια βαθύτερη κατανόηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων επίλυσης συγκρούσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και των παραγόντων που επηρεάζουν την επιτυχία τους, επιτρέποντάς τους να λαμβάνουν τεκμηριωμένες αποφάσεις σχετικά με την επίλυση και τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στο σχολικό πλαίσιο.

Η παρούσα έρευνα κατέληξε σε κάποια συμπεράσματα, τα οποία κρίνεται υψίστης σημασία να συγκριθούν με την διεθνή βιβλιογραφία για να αναζητηθεί η εγκυρότητα τους. Αρχικά, το πρώτο συμπέρασμα αφορούσε την αντίληψη των διευθυντών ότι στα σχολεία εντοπίζονται συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών και η συχνότητα και η φύση των συγκρούσεων ποικίλλουν.

Τα τελευταία χρόνια, τα προβλήματα χειρισμού και επίλυσης συγκρούσεων έχουν γίνει ολοένα και πιο διαδεδομένα στα δημοτικά σχολεία. Αυτό έχει προκαλέσει ανησυχίες τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών όσο και των γονέων, καθώς η ακαδημαϊκή πρόοδος και η συναισθηματική ευημερία των παιδιών μπορεί να επηρεαστούν σημαντικά από τέτοια ζητήματα. Για την καλύτερη κατανόηση των απόψεων των διευθυντών δημοτικών σχολείων της Δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με προβλήματα διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων, πραγματοποιήθηκε έρευνα (Σαΐτη, 2015). Η έρευνα αποκάλυψε ότι οι περισσότεροι διευθυντές πίστευαν ότι οι δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων είναι σημαντικές για να μάθουν οι μαθητές σε νεαρή ηλικία, καθώς μπορεί να τους βοηθήσει να αναπτύξουν υγιείς σχέσεις και να αποτρέψουν μελλοντικές

συγκρούσεις. Ωστόσο, μόνο λίγα σχολεία διέθεταν συγκεκριμένα προγράμματα ή πόρους για να διδάξουν αυτές τις δεξιότητες στους μαθητές τους (Owston, 1997).

Όσον αφορά τον χειρισμό των συγκρούσεων, η πλειοψηφία των διευθυντών συμφώνησε ότι απαιτείται μια προορατική προσέγγιση για να αποτραπεί η κλιμάκωση των συγκρούσεων. Πίστευαν επίσης ότι πρέπει να θεσπιστούν σαφείς κανόνες και προσδοκίες και να κοινοποιηθούν τόσο στους μαθητές όσο και στους γονείς. Επιπλέον, οι διευθυντές τόνισαν τη σημασία της δημιουργίας ενός ασφαλούς και χωρίς αποκλεισμούς σχολικού περιβάλλοντος όπου όλοι οι μαθητές νιώθουν σεβασμό και εκτίμηση (Roffey, 2012). Όσον αφορά την επίλυση συγκρούσεων που προκύπτουν, οι διευθυντές τόνισαν τη σημασία της επικοινωνίας, της ενεργητικής ακρόασης και της ενσυναίσθησης. Πίστευαν επίσης ότι οι συγκρούσεις πρέπει να αντιμετωπίζονται άμεσα και δίκαια, με έμφαση στην εξεύρεση αμοιβαία αποδεκτών λύσεων (Thomas, 2008).

Συνολικά, τα αποτελέσματα της έρευνας υποδηλώνουν ότι οι διευθυντές δημοτικών σχολείων στη Δυτική Θεσσαλονίκη αναγνωρίζουν τη σημασία των δεξιοτήτων χειρισμού και επίλυσης συγκρούσεων και είναι πρόθυμοι να λάβουν προληπτικά μέτρα για την πρόληψη και την αντιμετώπιση των συγκρούσεων στα σχολεία τους. Η αντιμετώπιση των συγκρούσεων είναι χρονοβόρα και ο χρόνος που δαπανάται εξαρτάται από τη σημασία και τη σοβαρότητα της σύγκρουσης.

Στη συνέχεια, η πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι ένα σημαντικό στάδιο στην ανάπτυξη του παιδιού και είναι ευθύνη των διευθυντών των σχολείων να δημιουργήσουν ένα ασφαλές και ευνοϊκό περιβάλλον μάθησης. Ωστόσο, η σύγκρουση είναι αναπόφευκτη σε οποιοδήποτε περιβάλλον και οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να χειρίζονται και να επιλύουν αποτελεσματικά τις συγκρούσεις (Madalina, 2016).

Για την απόκτηση γνώσεων σχετικά με τις απόψεις των διευθυντών σχολείων των μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Δυτική Θεσσαλονίκη σχετικά με προβλήματα διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων, πραγματοποιήθηκε έρευνα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πλειονότητα των διευθυντών σχολείων πίστευε ότι η σύγκρουση ήταν ένα φυσικό φαινόμενο και ότι δεν μπορούσε να αποφευχθεί εντελώς. Αναγνώρισαν επίσης ότι οι συγκρούσεις θα μπορούσαν να έχουν αρνητικό αντίκτυπο

στους μαθητές, τους δασκάλους και τη σχολική κοινότητα γενικότερα (Achinstein, 2002).

Όταν ρωτήθηκαν για τις στρατηγικές χειρισμού των συγκρούσεων, οι διευθυντές των σχολείων δήλωσαν ότι προτιμούσαν να χρησιμοποιήσουν μια συλλογική προσέγγιση, η οποία περιελάμβανε τη συγκέντρωση των μερών που εμπλέκονται στη σύγκρουση για να συζητήσουν και να βρουν μια λύση που να είναι ικανοποιητική για όλους. Τόνισαν επίσης τη σημασία της ενεργητικής ακρόασης, της ενσυναίσθησης και της κατανόησης των προοπτικών όλων των εμπλεκόμενων μερών (Hopkins, 2003).

Όσον αφορά την επίλυση των συγκρούσεων, οι διευθυντές των σχολείων εξέφρασαν την προτίμηση στη χρήση διαμεσολάβησης και άλλων άτυπων μέσων επίλυσης συγκρούσεων. Τόνισαν επίσης τη σημασία της συμμετοχής των γονέων και άλλων ενδιαφερομένων στη διαδικασία επίλυσης προκειμένου να διασφαλιστεί ότι όλα τα μέρη ήταν ικανοποιημένα με το αποτέλεσμα (Provan & Milward, 2001).

Συνολικά, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι διευθυντές σχολείων στη Δυτική Θεσσαλονίκη εκτιμούσαν αποτελεσματικές στρατηγικές αντιμετώπισης και επίλυσης συγκρούσεων, οι οποίες ήταν απαραίτητες για τη δημιουργία ενός ασφαλούς και ευνοϊκού περιβάλλοντος μάθησης για τους μαθητές τους. Οι προκλήσεις της επίλυσης συγκρούσεων περιλαμβάνουν επαναλαμβανόμενες συγκρούσεις, συγκρούσεις που εμπλέκονται πολλαπλά μέρη, έλλειψη πόρων και εκπαίδευση για την επίλυση συγκρούσεων. Οι απόψεις των διευθυντών σχολείων της Δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με προβλήματα διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων ποικίλλουν. Ορισμένοι πιστεύουν ότι μια αυστηρή και πειθαρχημένη προσέγγιση είναι απαραίτητη για να διατηρηθεί η τάξη και να αποτραπεί η κλιμάκωση των συγκρούσεων. Συνηγορούν για σαφείς κανόνες και συνέπειες για όσους τους παραβιάζουν, καθώς και για τη συνεπή επιβολή αυτών των κανόνων (Raby, 2012). Άλλοι πιστεύουν ότι χρειάζεται μια πιο ενσυναίσθητη προσέγγιση, με έμφαση στην κατανόηση των βαθύτερων αιτιών των συγκρούσεων και στην αντιμετώπισή τους μέσω διαλόγου και διαμεσολάβησης. Υποστηρίζουν ότι η τιμωρία από μόνη της δεν αντιμετωπίζει τις βαθύτερες αιτίες της σύγκρουσης και μπορεί να οδηγήσει σε δυσαρέσκεια και περαιτέρω προβλήματα στη γραμμή (Cooper, 2002).

Ανεξάρτητα από την προσέγγισή τους, όλοι οι διευθυντές σχολείων συμφωνούν ότι ο χειρισμός και η επίλυση συγκρούσεων είναι μια βασική δεξιότητα που πρέπει να διδάσκεται στους μαθητές από μικρή ηλικία. Εξοπλίζοντας τα παιδιά με τα εργαλεία για να χειρίζονται τις συγκρούσεις με σεβασμό και εποικοδομητικό τρόπο, τα σχολεία μπορούν να βοηθήσουν στη δημιουργία ενός ειρηνικού και παραγωγικού περιβάλλοντος μάθησης που ωφελεί όλους τους εμπλεκόμενους (Uline et al., 2003). Η πρόληψη θεωρείται σημαντική στρατηγική για τη μείωση του χρόνου και της προσπάθειας που απαιτείται για την επίλυση συγκρούσεων.

Ως επικεφαλής των αντίστοιχων σχολικών τους μονάδων, οι διευθυντές στη Δυτική Θεσσαλονίκη διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη διασφάλιση ενός θετικού και ασφαλούς μαθησιακού περιβάλλοντος για τους μαθητές τους. Αυτό περιλαμβάνει την αντιμετώπιση προβλημάτων διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων που μπορεί να προκύψουν μεταξύ μαθητών, προσωπικού ή γονέων.

Προκειμένου να κατανοηθούν οι απόψεις τους για το θέμα αυτό, πραγματοποιήθηκε έρευνα με διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Δυτική Θεσσαλονίκη. Η έρευνα είχε στόχο να αξιολογήσει τις απόψεις τους σχετικά με τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων, την αποτελεσματικότητα αυτών των στρατηγικών και τους τομείς όπου πίστευαν ότι χρειαζόταν βελτίωση.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πλειονότητα των διευθυντών προτίμησε μια συνεργατική προσέγγιση για την επίλυση των συγκρούσεων, όπου δίνεται η ευκαιρία σε όλα τα εμπλεκόμενα μέρη να εκφράσουν τις απόψεις τους και να εργαστούν για μια αμοιβαία επωφελή λύση. Αυτή η προσέγγιση θεωρήθηκε πιο αποτελεσματική από τα τιμωρητικά μέτρα, τα οποία θεωρήθηκαν λιγότερο αποτελεσματικά μακροπρόθεσμα (Henkin et al., 2000).

Ωστόσο, οι διευθυντές σημείωσαν επίσης ότι υπήρχαν προκλήσεις στην εφαρμογή συνεργατικών στρατηγικών, ιδιαίτερα όταν αντιμετωπίζονταν παγιωμένες συγκρούσεις ή όταν υπήρχε έλλειψη προθυμίας για συμμετοχή σε διάλογο από ένα ή περισσότερα μέρη. Ορισμένοι τόνισαν επίσης την ανάγκη για περισσότερη εκπαίδευση και πόρους για την υποστήριξη των προσπαθειών επίλυσης συγκρούσεων (Earl & Timperley, 2009). Συνολικά, τα ευρήματα της έρευνας υποδηλώνουν ότι οι διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη Δυτική Θεσσαλονίκη εκτιμούν τη συνεργατική προσέγγιση για τον χειρισμό και την επίλυση συγκρούσεων. Ενώ υπάρχουν προκλήσεις

στην εφαρμογή αυτής της προσέγγισης, υπάρχει η προθυμία να συνεχιστεί η ανάπτυξη και η βελτίωση στρατηγικών για τη διασφάλιση ενός ασφαλούς και θετικού περιβάλλοντος μάθησης για όλους τους μαθητές.

Στη συνέχεια, εξέχουσα θέση στα αποτελέσματα, είχε ο ρόλος του εντολέα στην επίλυση των συγκρούσεων τονίζεται, ανεξάρτητα από τη σοβαρότητα ή τη συχνότητα των περιστατικών, αλλά η εμπλοκή εξαρτάται από τη φύση και τη σοβαρότητα της σύγκρουσης.

Η ικανότητα αποτελεσματικού χειρισμού διαφωνιών και συγκρούσεων μπορεί να έχει σημαντικό αντίκτυπο στη συνολική ευημερία και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις της σχολικής κοινότητας. Ως εκ τούτου, η κατανόηση των απόψεων των διευθυντών σχολείων της Δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με τον χειρισμό και την επίλυση συγκρούσεων είναι ζωτικής σημασίας. Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα που διενεργήθηκε μεταξύ των διευθυντών δημοτικών σχολείων της Δυτικής Θεσσαλονίκης, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (68%) πιστεύει ότι η επίλυση συγκρούσεων πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος του σχολικού προγράμματος. Επιπλέον, πάνω από το 80% των διευθυντών εξέφρασαν τη σημασία της προώθησης ενός ειρηνικού και μη βίαιου σχολικού περιβάλλοντος.

Όσον αφορά τις προτιμώμενες τεχνικές επίλυσης συγκρούσεων, οι περισσότεροι διευθυντές προτιμούσαν τη διαμεσολάβηση (67%) ως την πιο αποτελεσματική μέθοδο για την επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών. Ακολούθησε η χρήση συμβουλευτικών πρακτικών (24%) και αποκαταστατικής δικαιοσύνης (9%). Οι διευθυντές ανέφεραν επίσης ότι η αποτελεσματική επικοινωνία και η ενεργητική ακρόαση ήταν βασικές δεξιότητες που είναι απαραίτητες για την επίλυση συγκρούσεων. Όσον αφορά την πρόληψη των συγκρούσεων, η πλειοψηφία των διευθυντών (71%) τόνισε τη σημασία της προώθησης μιας θετικής σχολικής κουλτούρας που ενθαρρύνει τη συμπεριφορά με σεβασμό, την ενσυναίσθηση και την κατανόηση μεταξύ των μαθητών. Επιπλέον, το 58% των διευθυντών πίστευε ότι η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την επίλυση συγκρούσεων θα ήταν επωφελής.

Συνολικά, οι απόψεις των διευθυντών σχολείων της Δυτικής Θεσσαλονίκης υποδηλώνουν ότι ο χειρισμός και η επίλυση συγκρούσεων είναι κρίσιμος τομέας εστίασης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Προάγοντας ένα θετικό και μη βίαιο σχολικό περιβάλλον και εφαρμόζοντας αποτελεσματικές τεχνικές επίλυσης συγκρούσεων, οι

διευθυντές μπορούν να εξασφαλίσουν ότι οι μαθητές τους διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες για να χειρίζονται τις διαφορές ειρηνικά και με σεβασμό. Προτείνεται μια συλλογική προσέγγιση που περιλαμβάνει πολλαπλά μέρη, όπως δασκάλους, ψυχολόγους και γονείς, για την αποτελεσματική και αποδοτική αντιμετώπιση των συγκρούσεων.

Το τέλος, έγινε λόγος για την συνεχή μάθηση και η αναβάθμιση των δεξιοτήτων, που είναι απαραίτητες για την επιτυχή επίλυση των συγκρούσεων. Ως εκπαιδευτικοί, οι διευθυντές σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων που μπορεί να προκύψουν εντός των ιδρυμάτων τους. Οι συγκρούσεις μπορεί να λάβουν διάφορες μορφές, που κυμαίνονται από διαφωνίες μεταξύ των μαθητών, συγκρούσεις μεταξύ δασκάλων και μαθητών ή ακόμη και συγκρούσεις μεταξύ διαφορετικών ομάδων γονέων. Οι αποτελεσματικές στρατηγικές χειρισμού και επίλυσης συγκρούσεων μπορούν να βοηθήσουν στην προώθηση ενός ειρηνικού και παραγωγικού περιβάλλοντος μάθησης για όλους τους εμπλεκόμενους.

Στη Δυτική Θεσσαλονίκη, οι διευθυντές σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν διαφορετικές απόψεις για τον τρόπο αντιμετώπισης και επίλυσης των συγκρούσεων. Ορισμένοι πιστεύουν ότι η συλλογική προσέγγιση είναι η καλύτερη, όπου όλα τα εμπλεκόμενα μέρη συνεργάζονται για να βρουν μια αμοιβαία αποδεκτή λύση. Άλλοι πιστεύουν ότι είναι απαραίτητη μια πιο έγκυρη προσέγγιση, όπου ο διευθυντής παίρνει σταθερή στάση και θέτει σαφείς προσδοκίες για τη συμπεριφορά.

Ανεξάρτητα από την προσέγγιση που ακολουθείται, η επικοινωνία είναι το κλειδί για την επίλυση των συγκρούσεων. Η αποτελεσματική επικοινωνία απαιτεί ενεργή ακρόαση και ανοιχτόμυαλη προσέγγιση για να κατανοήσουμε τη ρίζα του προβλήματος. Οι διευθυντές μπορούν επίσης να χρησιμοποιήσουν τεχνικές επίλυσης συγκρούσεων όπως η διαπραγμάτευση, η διαμεσολάβηση και ο συμβιβασμός για να βοηθήσουν στην επίτευξη επίλυσης (Sycara, 1993).

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι δεν μπορούν όλες οι συγκρούσεις να επιλυθούν άμεσα ή εύκολα. Ορισμένες μπορεί να απαιτούν περισσότερο χρόνο και πόρους, συμπεριλαμβανομένης της συμμετοχής εξωτερικών επαγγελματιών όπως ψυχολόγους ή κοινωνικούς λειτουργούς. Ωστόσο, με τη σωστή προσέγγιση και

νοοτροπία, οι συγκρούσεις μπορούν να διαχειριστούν και να επιλυθούν με τρόπο που να ωφελεί όλους τους εμπλεκόμενους (Bercovitch, 2009).

Ως η ραχοκοκαλιά του συστήματος πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι διευθυντές σχολείων διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση της κουλτούρας και του κλίματος των σχολικών κοινοτήτων τους. Μία από τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν είναι η διαχείριση των συγκρούσεων που προκύπτουν μεταξύ μαθητών, γονέων και μελών του προσωπικού (Tobin, 2014).

Στη Δυτική Θεσσαλονίκη, οι διευθυντές σχολείων μοιράστηκαν τις απόψεις τους για τη διαχείριση και επίλυση προβλημάτων. Σύμφωνα με τα σχόλιά τους, η αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων απαιτεί μια προληπτική προσέγγιση. Τα σχολεία που θεσπίζουν σαφείς κανόνες και προσδοκίες συμπεριφοράς, καθώς και ανοιχτά κανάλια επικοινωνίας, τείνουν να αντιμετωπίζουν λιγότερες συγκρούσεις (Epstein et al., 2018).

Όταν προκύπτουν συγκρούσεις, οι διευθυντές συμφωνούν ότι είναι απαραίτητο να αντιμετωπιστούν έγκαιρα και αποτελεσματικά. Ορισμένες στρατηγικές που προτείνουν περιλαμβάνουν την ενεργητική ακρόαση, την κατανόηση διαφορετικών προοπτικών και την αναζήτηση κοινού εδάφους. Λαμβάνοντας μια συνεργατική προσέγγιση για την επίλυση συγκρούσεων, οι διευθυντές των σχολείων μπορούν να δημιουργήσουν ένα ασφαλές και χωρίς αποκλεισμούς περιβάλλον μάθησης για όλους (Kreuzer, 2002).

Οι διευθυντές τονίζουν επίσης τη σημασία της οικοδόμησης θετικών σχέσεων με τους μαθητές, το προσωπικό και τους γονείς. Δημιουργώντας μια κουλτούρα αμοιβαίου σεβασμού και εμπιστοσύνης, πιστεύουν ότι οι συγκρούσεις μπορούν να προληφθούν πριν κλιμακωθούν.

Συνολικά, οι απόψεις των διευθυντών σχολείων στη Δυτική Θεσσαλονίκη υποδηλώνουν ότι ο αποτελεσματικός χειρισμός και η επίλυση συγκρούσεων απαιτεί προληπτική προσέγγιση, ανοιχτούς διαύλους επικοινωνίας, ενεργητική ακρόαση, κατανόηση διαφορετικών προοπτικών, αναζήτηση κοινού εδάφους και δημιουργία θετικών σχέσεων. Δίνοντας προτεραιότητα σε αυτές τις στρατηγικές, τα σχολεία μπορούν να δημιουργήσουν μια κουλτούρα συνεργασίας και ένταξης που ωφελεί όλους.

Το Κεφάλαιο 7 παρείχε μια περιεκτική συζήτηση των ευρημάτων από τη μελέτη μας σχετικά με τα προγράμματα επίλυσης συγκρούσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ερμηνεύοντας τα αποτελέσματα υπό το φως των ερευνητικών ερωτημάτων και στόχων. Το κεφάλαιο διερεύνησε τις επιπτώσεις των ευρημάτων για την επίλυση και τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, εντοπίζοντας τομείς για περαιτέρω έρευνα και προτείνοντας πρακτικές επιπτώσεις για τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές σχολείων. Το κεφάλαιο 8 θα βασιστεί στις γνώσεις που αποκτήθηκαν από τη μελέτη και θα προσφέρει συστάσεις για μελλοντική έρευνα. Αυτό το κεφάλαιο θα συζητήσει τους περιορισμούς της έρευνάς μας και θα προτείνει τομείς για περαιτέρω διερεύνηση για να βελτιώσουμε την κατανόησή μας για την επίλυση και τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, το κεφάλαιο θα παρέχει μια περίληψη των βασικών ευρημάτων και τις επιπτώσεις τους στην εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική. Διαβάζοντας αυτό το κεφάλαιο, οι αναγνώστες θα κατανοήσουν καλύτερα τις πιθανές οδούς για μελλοντική έρευνα και τη σημασία των ευρημάτων της μελέτης, επιτρέποντάς τους να αναπτύξουν μια πιο ενημερωμένη προοπτική για την επίλυση και τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΟΥΣ ΕΡΕΥΝΗΤΕΣ

Το κεφάλαιο 8 της μελέτης για την επίλυση και τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση παρέχει μια περίληψη των βασικών ευρημάτων και των επιπτώσεων της έρευνάς . Σε αυτό το κεφάλαιο, θα ξεκινήσουμε επανεξετάζοντας τους στόχους και τα ερωτήματα της έρευνας και συνοψίζοντας τα κύρια ευρήματα από κάθε κεφάλαιο της μελέτης. Στη συνέχεια θα συζητήσουμε τις επιπτώσεις των ευρημάτων μας στην εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική, βασιζόμενοι στη βιβλιογραφία και τις γνώσεις που αποκτήθηκαν από την έρευνά μας. Στη συνέχεια, θα εντοπίσουμε τους περιορισμούς της μελέτης και θα προτείνουμε τομείς για περαιτέρω έρευνα, συζητώντας πιθανές οδούς για μελλοντική έρευνα. Τέλος, θα ολοκληρώσουμε προσφέροντας συστάσεις για εκπαιδευτικούς και διευθυντές σχολείων, επισημαίνοντας πρακτικά βήματα που μπορούν να ληφθούν για τη βελτίωση της επίλυσης και διαχείρισης συγκρούσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Διαβάζοντας αυτό το κεφάλαιο, οι αναγνώστες θα αποκτήσουν μια ολοκληρωμένη κατανόηση της σημασίας της έρευνάς μας και των πρακτικών επιπτώσεων των ευρημάτων μας για τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές σχολείων, καθώς και πληροφορίες για τις πιθανές οδούς για μελλοντική έρευνα σε αυτόν τον τομέα.

Τα ευρήματα αυτής της μελέτης συνέβαλαν στην καλύτερη κατανόηση της διαχείρισης συγκρούσεων στα δημοτικά σχολεία και συγκεκριμένα στην περιοχή της δυτικής Θεσσαλονίκης. Η μελέτη έδειξε ότι η διαχείριση των συγκρούσεων είναι ένα περίπλοκο και πολύπλευρο ζήτημα που απαιτεί προσοχή από όλα τα επίπεδα της σχολικής κοινότητας, συμπεριλαμβανομένων των διοικητών, των δασκάλων, του προσωπικού και των μαθητών. Επιπλέον, είναι σαφές ότι οι αποτελεσματικές στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων πρέπει να βασίζονται στη βαθιά κατανόηση των αιτιών και της δυναμικής των συγκρούσεων στα σχολεία. Αυτή η κατανόηση μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω της συνεχούς έρευνας και της ανάπτυξης πρακτικών που βασίζονται σε στοιχεία.

Μία από τις κύριες συνεισφορές αυτής της μελέτης ήταν ο εντοπισμός των απόψεων των διευθυντών δημοτικών σχολείων στη δυτική Θεσσαλονίκη σχετικά με τη διαχείριση των συγκρούσεων. Η μελέτη έδειξε ότι οι διευθυντές έχουν επίγνωση της σημασίας της διαχείρισης των συγκρούσεων στα σχολεία, αλλά υπάρχει ανάγκη για πιο ολοκληρωμένα προγράμματα κατάρτισης που μπορούν να τους εξοπλίσουν με τις δεξιότητες και τις γνώσεις που απαιτούνται για την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων. Αυτό το εύρημα είναι συνεπές με προηγούμενες έρευνες, οι οποίες υπογράμμισαν τη σημασία των προγραμμάτων κατάρτισης για τους διευθυντές σχολείων στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων (Parker & Skiba, 2011· Eddy et al., 2015).

Ένα άλλο σημαντικό εύρημα αυτής της μελέτης είναι ότι υπάρχει ανάγκη για μια πιο συνεργατική και συμμετοχική προσέγγιση στη διαχείριση των συγκρούσεων στα σχολεία. Αυτή η προσέγγιση περιλαμβάνει όχι μόνο τη συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας αλλά και την ανάπτυξη πολιτικών και διαδικασιών που προάγουν μια κουλτούρα σεβασμού και συνεργασίας. Αυτό το εύρημα είναι συνεπές με προηγούμενες έρευνες, οι οποίες έχουν δείξει ότι μια συνεργατική προσέγγιση στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων μπορεί να οδηγήσει σε πιο θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές και τη σχολική κοινότητα στο σύνολό της (Johnson & Johnson, 2013).

Τα ευρήματα αυτής της μελέτης προτείνουν διάφορους τομείς για μελλοντική έρευνα. Πρώτον, υπάρχει ανάγκη για περισσότερη έρευνα σχετικά με την αποτελεσματικότητα των προγραμμάτων διαχείρισης συγκρούσεων στα δημοτικά σχολεία. Αν και υπάρχουν πολλά διαθέσιμα προγράμματα, υπάρχει ανάγκη να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητά τους και να εντοπιστούν οι βέλτιστες πρακτικές που μπορούν να εφαρμοστούν σε διαφορετικά σχολικά πλαίσια. Αυτή η έρευνα μπορεί επίσης να διερευνήσει τον αντίκτυπο των προγραμμάτων διαχείρισης συγκρούσεων στα αποτελέσματα των μαθητών, όπως η ακαδημαϊκή επίδοση, η παρακολούθηση και η συμπεριφορά.

Δεύτερον, υπάρχει ανάγκη για περισσότερη έρευνα σχετικά με το ρόλο των εκπαιδευτικών στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στα σχολεία. Οι δάσκαλοι είναι συχνά η πρώτη γραμμή άμυνας στον εντοπισμό και τη διαχείριση των συγκρούσεων στην τάξη και οι στάσεις και οι συμπεριφορές τους μπορούν να

έχουν σημαντικό αντίκτυπο στο γενικό σχολικό κλίμα. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε τις προκλήσεις και τις ευκαιρίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στη διαχείριση των συγκρούσεων και να αναπτύξουμε στρατηγικές για να τους υποστηρίξουμε σε αυτόν τον ρόλο.

Τρίτον, υπάρχει ανάγκη για περισσότερη έρευνα σχετικά με τον αντίκτυπο του πολιτισμού και της διαφορετικότητας στη διαχείριση των συγκρούσεων στα σχολεία. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, τα σχολεία είναι πολύπλοκα περιβάλλοντα που συγκεντρώνουν άτομα από διαφορετικό πολιτισμικό, εθνοτικό και κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο. Αυτές οι διαφορές μπορεί να οδηγήσουν σε συγκρούσεις και παρεξηγήσεις, αλλά μπορούν επίσης να προσφέρουν ευκαιρίες για μάθηση και ανάπτυξη. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε πώς τα πολιτιστικά ζητήματα και η ποικιλομορφία επηρεάζουν τη διαχείριση των συγκρούσεων στα σχολεία και να αναπτυχθούν στρατηγικές που προάγουν ένα περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς και σεβασμό στο σχολείο.

Τέλος, υπάρχει ανάγκη για περισσότερη έρευνα σχετικά με τον αντίκτυπο της τεχνολογίας στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στα σχολεία. Η τεχνολογία έχει αλλάξει τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνούμε και αλληλοεπιδρούμε μεταξύ μας, και αυτό έχει σημαντικές επιπτώσεις στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στα σχολεία. Για παράδειγμα, ο διαδικτυακός εκφοβισμός και η διαδικτυακή παρενόχληση είναι αναδυόμενα ζητήματα που απαιτούν νέες στρατηγικές και προσεγγίσεις. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να κατανοήσουμε πώς η τεχνολογία επηρεάζει τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων στα σχολεία και να αναπτυχθούν στρατηγικές που αντιμετωπίζουν αυτά τα ζητήματα.

Συμπερασματικά, η διαχείριση των συγκρούσεων είναι ένα σύνθετο και πολύπλευρο ζήτημα που απαιτεί συνεχή προσοχή και έρευνα. Αυτή η μελέτη συνέβαλε στην κατανόησή μας για τη διαχείριση των συγκρούσεων στα δημοτικά σχολεία, αλλά υπάρχουν ακόμη πολλά που πρέπει να γίνουν. Συνεχίζοντας να διερευνούμε αυτό το ζήτημα μέσω έρευνας, μπορούμε να αναπτύξουμε πρακτικές που βασίζονται σε στοιχεία που μπορούν να προωθήσουν ένα πιο ειρηνικό και θετικό σχολικό περιβάλλον για όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

8.1. Η εφαρμογή και προοπτική της έρευνας στην Ελλάδα

Τα ευρήματα αυτής της μελέτης για τη διαχείριση των συγκρούσεων στα δημοτικά σχολεία έχουν σημαντικές επιπτώσεις στην ελληνική σχολική πραγματικότητα. Εξετάζοντας το συγκεκριμένο πλαίσιο της δυτικής Θεσσαλονίκης, αυτή η μελέτη ρίχνει φως στις μοναδικές προκλήσεις και ευκαιρίες που αντιμετωπίζουν τα ελληνικά σχολεία στην αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων. Οι επιπτώσεις αυτής της έρευνας μπορούν να ενημερώσουν την εκπαιδευτική πολιτική και πρακτική στην Ελλάδα, οδηγώντας σε βελτιώσεις στις στρατηγικές επίλυσης και διαχείρισης συγκρίσεων.

Πρώτον, η μελέτη υπογραμμίζει την ανάγκη για ολοκληρωμένα προγράμματα κατάρτισης για τους διευθυντές σχολείων στη διαχείριση συγκρούσεων. Οι διευθυντές ελληνικών σχολείων, όπως και οι ομόλογοί τους σε άλλες χώρες, διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην ενίσχυση του θετικού σχολικού κλίματος και στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων. Ωστόσο, η έρευνα αποκαλύπτει ότι υπάρχει έλλειψη επαρκούς εκπαίδευσης στη διαχείριση συγκρούσεων για διευθυντές στη δυτική Θεσσαλονίκη. Για να αντιμετωπιστεί αυτό το κενό, οι υπεύθυνοι χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής θα πρέπει να δώσουν προτεραιότητα στην ανάπτυξη και εφαρμογή προγραμμάτων κατάρτισης ειδικά προσαρμοσμένων στο πλαίσιο του ελληνικού σχολείου. Αυτά τα προγράμματα θα πρέπει να εξοπλίσουν τους διευθυντές με τις απαραίτητες δεξιότητες και γνώσεις για την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων, την προώθηση της συνεργασίας και τη δημιουργία υποστηρικτικού περιβάλλοντος μάθησης.

Δεύτερον, η μελέτη τονίζει τη σημασία της υιοθέτησης μιας συνεργατικής και συμμετοχικής προσέγγισης στη διαχείριση των συγκρούσεων στα ελληνικά σχολεία. Η συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων, συμπεριλαμβανομένων των διοικητών, των δασκάλων, του προσωπικού και των μαθητών, είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των συγκρούσεων. Αυτό το εύρημα ευθυγραμμίζεται με την ελληνική πολιτιστική αξία της συλλογικότητας και υπογραμμίζει την ανάγκη να καλλιεργηθεί μια κουλτούρα σεβασμού και συνεργασίας στα σχολεία. Τα ελληνικά εκπαιδευτικά ιδρύματα θα πρέπει να ενθαρρύνουν την ενεργό συμμετοχή όλων των ενδιαφερομένων στην ανάπτυξη πολιτικών και διαδικασιών επίλυσης συγκρούσεων.

Επιπλέον, θα πρέπει να προωθήσουν τη δημιουργία συνεργατικών χώρων και πλατφορμών όπου οι συγκρούσεις μπορούν να συζητούνται ανοιχτά, επιτρέποντας διάλογο, κατανόηση και ανάπτυξη αμοιβαία επωφελών λύσεων.

Επιπλέον, η μελέτη υπογραμμίζει τη σημασία της εξέτασης της επίδρασης του πολιτισμού και της διαφορετικότητας στη διαχείριση των συγκρούσεων στα ελληνικά σχολεία. Η Ελλάδα είναι μια πολιτιστικά πολυποίκιλη χώρα, με μαθητές από διάφορα υπόβαθρα που φοιτούν σε σχολεία. Είναι ζωτικής σημασίας να αναγνωρίσουμε και να εκτιμήσουμε τις πολιτισμικές διαφορές μέσα στη σχολική κοινότητα, καθώς μπορούν να συμβάλουν σε συγκρούσεις και να χρησιμεύσουν ως ευκαιρίες για μάθηση και ανάπτυξη. Τα ελληνικά σχολεία θα πρέπει να δώσουν προτεραιότητα στην προώθηση ενός περιβάλλοντος χωρίς αποκλεισμούς και σεβασμού που εκτιμά τη διαφορετικότητα. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την ενσωμάτωση προσεγγίσεων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και την ενσωμάτωση πολιτιστικά ανταποκρινόμενων στρατηγικών επίλυσης συγκρούσεων στο πρόγραμμα σπουδών.

Τέλος, η μελέτη δίνει έμφαση στην επίδραση της τεχνολογίας στη διαχείριση συγκρούσεων και στην επίλυση προβλημάτων στα ελληνικά σχολεία. Η επικράτηση της ψηφιακής επικοινωνίας και η εμφάνιση ζητημάτων όπως ο διαδικτυακός εκφοβισμός και η παρενόχληση στον κυβερνοχώρο απαιτούν την ανάπτυξη στρατηγικών για την αποτελεσματική αντιμετώπιση αυτών των προκλήσεων. Τα ελληνικά σχολεία θα πρέπει να ενσωματώσουν την εκπαίδευση ψηφιακής ιθαγένειας στα προγράμματα σπουδών τους για να εξοπλίσουν τους μαθητές με τις δεξιότητες και τις γνώσεις για να πλοηγούνται σε διαδικτυακές συγκρούσεις με ασφάλεια και υπευθυνότητα. Οι δάσκαλοι και οι διευθυντές σχολείων θα πρέπει επίσης να λαμβάνουν κατάρτιση σχετικά με τον τρόπο αναγνώρισης και διαχείρισης συγκρούσεων που σχετίζονται με την τεχνολογία, διασφαλίζοντας την ευημερία των μαθητών στην ψηφιακή εποχή.

Συμπερασματικά, οι επιπτώσεις αυτής της μελέτης για την ελληνική σχολική πραγματικότητα υπογραμμίζουν την ανάγκη για εξατομικευμένα προγράμματα κατάρτισης για διευθυντές, μια συνεργατική και συμμετοχική προσέγγιση στη διαχείριση των συγκρούσεων, την εστίαση στην πολιτισμική πολυμορφία και τις στρατηγικές για την αντιμετώπιση συγκρούσεων που σχετίζονται με την τεχνολογία. Λαμβάνοντας υπόψη αυτές τις επιπτώσεις, τα ελληνικά σχολεία μπορούν να

προωθήσουν ένα θετικό περιβάλλον μάθησης χωρίς αποκλεισμούς, να διαχειριστούν αποτελεσματικά τις συγκρούσεις και να εξασφαλίσουν την ολιστική ανάπτυξη και ευημερία των μαθητών τους.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

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

Κόγιος, Θ., & Φράγκου, Μ. (2018). Οι κρίσεις και οι συγκρούσεις στη σχολική μονάδα., Πειραιάς. <http://oceanis.lib2.uniwa.gr/xmlui/handle/123456789/4216>

Μαυραντζά, Ε. (2011). *Διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων-Η περίπτωση των σχολικών μονάδων*. Θεσσαλονίκη

Τσιρίδου, Ν. (2021). *Η συμβολή του διευθυντή στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων του συλλόγου διδασκόντων στη σχολική μονάδα*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Ξενογλώσση

Abiodun, A. R. (2014). Organizational conflicts: Causes, effects and remedies. *International Journal of Academic Research in Economics and Management Sciences*, 3(6), 118.

Achinstein, B. (2002). Conflict amid community: The micropolitics of teacher collaboration. *Teachers College Record*, 104(3), 421-455.

Afzalur Rahim, M., Psenicka, C., Polychroniou, P., Zhao, J. H., Yu, C. S., Anita Chan, K., ... & Van Wyk, R. (2002). A model of emotional intelligence and conflict management strategies: A study in seven countries. *The International journal of organizational analysis*, 10(4), 302-326.

Aja, O. A. (2013). Management of conflicts in schools: A leadership perspective. *Journal of Educational and Social Research*, 3(2), 21-29.

Aja, S. N. (2013). Conflict management approaches principals adopt for effective administration of secondary schools in Ebonyi State. *International Journal of Science and Research*, 2009-2013.

Alabu, P. F. (2013). *Influence of Headteachers' personal characteristics on their performance of administrative tasks in Public Secondary Schools in Migori County, Kenya* (Doctoral dissertation, University of Nairobi,).

Allen, K. P. (2010). Classroom management, bullying, and teacher practices. *Professional Educator*, 34(1), n1.

Alvord, M. K., & Grados, J. J. (2005). Enhancing resilience in children: A proactive approach. *Professional psychology: research and practice*, 36(3), 238.

Anderson, M. (2017). Transformational leadership in education: A review of existing literature. *International Social Science Review*, 93(1), 1-13.

Aspers, P., & Corte, U. (2019). What is qualitative in qualitative research? *Qualitative sociology*, 42(2), 139-160.

Balay, R. (2006). Conflict management strategies of administrators and teachers. *Asian Journal of Management Cases*, 3(1), 5-24.

- Barrett, S. B., Bradshaw, C. P., & Lewis-Palmer, T. (2008). Maryland statewide PBIS initiative: Systems, evaluation, and next steps. *Journal of Positive Behavior Interventions, 10*(2), 105-114.
- Bell, L. (2002). *Managing teams in secondary schools*. Routledge.
- Bercovitch, J. (2009). Mediation and conflict resolution. *The SAGE handbook of conflict resolution, 706*.
- Bickmore, D. L., & Bickmore, S. T. (2010). A multifaceted approach to teacher induction. *Teaching and teacher education, 26*(4), 1006-1014.
- Blase, J. (1988). The teachers' political orientation vis-a-vis the principal: The micropolitics of the school. *Politics of Education Association Yearbook, 1988*, 113-26.
- Borrero, N. E., & Lastarria-Cornhiel, S. (2017). Education and conflict: What do us know, where do we go? *Education Policy Analysis Archives, 25*(2), 1-23.
- Boynton, P. M., & Greenhalgh, T. (2004). Selecting, designing, and developing your questionnaire. *Bmj, 328*(7451), 1312-1315.
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). *Thematic analysis*. American Psychological Association.
- Brookfield, S. D. (2022). Teaching for critical thinking. *Handbook of Research on Educational Leadership and Research Methodology, 311-327*.
- Brubaker, D., Noble, C., Fincher, R., Park, S. K. Y., & Press, S. (2014). Conflict resolution in the workplace: What will the future bring?. *Conflict Resolution Quarterly, 31*(4), 357-386.
- Bush, T., & Heystek, J. (2006). School Leadership and Management in South Africa: principals' perceptions. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)), 34*(3).
- Champion, D. J., & Sear, A. M. (1969). Questionnaire response rate: A methodological analysis. *Social Forces, 335-339*.
- Clarke, V., Braun, V., & Hayfield, N. (2015). Thematic analysis. *Qualitative psychology: A practical guide to research methods, 222*(2015), 248.

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Routledge.
- Cooper, P. (2002). *Effective schools for disaffected students: Integration and segregation*. Routledge.
- Daniels, S., & Walker, G. (1997). Rethinking public participation in natural resource management: concepts from pluralism and five emerging approaches. *FAO Working Group on Pluralism and Sustainable Forestry and Rural Development Rome*, 9-12.
- Darling-Hammond, L., & Cook-Harvey, C. M. (2018). *Educating the Whole Child: Improving School Climate to Support Student Success*. Learning Policy Institute.
- Davidson, J., & Wood, C. (2004). A conflict resolution model. *Theory into practice*, 43(1), 6-13.
- Davies, M. (2016). *The essential guide to using the internet for research*. Routledge.
- Denscombe, M. (2014). *The good research guide: For small-scale social research projects*. McGraw-Hill Education.
- Deutsch, M., Coleman, P. T., & Marcus, E. C. (Eds.). (2011). *The handbook of conflict resolution: Theory and practice*. John Wiley & Sons.
- DiPaola, M., Tschannen-Moran, M., & Walther-Thomas, C. (2004). School principals and special education: Creating the context for academic success. *Focus on Exceptional Children*, 37(1), 1-10.
- Earl, L. M., & Timperley, H. (2009). Understanding how evidence and learning conversations work. *Professional learning conversations: Challenges in using evidence for improvement*, 1-12.
- Edwards, R., Mauthner, M., Mauthner, M., Birch, M., Jessop, J., & Miller, T. (2002). *Ethics in qualitative research*.
- Eisenhardt, K. M., Kahwajy, J. L., & LJ III, B. (1997). How management teams can have a good fight. *Harvard business review*, 75(4), 77-86.
- Epstein, J. L. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Routledge.

- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., ... & Williams, K. J. (2018). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Corwin Press.
- Esia-Donkoh, K. (2014). Attaining school and educational goals: duties of headteachers of public basic schools in Ghana. *Journal of Education and Practice*, 5(1), 64-72.
- Ezzy, D. (2013). *Qualitative analysis*. Routledge.
- Feiman-Nemser, S. (1989). *Teacher preparation: Structural and conceptual alternatives*. National Center for Research on Teacher Education.
- Follett, M. P. (1924). *Creative experience*. Longmans, Green and Company.
- Gambino, T. J. (2019). *An implementation evaluation of responsive classroom* (Doctoral dissertation, Rutgers University-Graduate School of Applied and Professional Psychology).
- Gavin, H. (2008). Thematic analysis. *Understanding research methods and statistics in psychology*, 3(2), 273-282.
- Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. Pearson. One Lake Street, Upper Saddle River, New Jersey 07458.
- González, T. (2015). Socializing schools: Addressing racial disparities in discipline through restorative justice. *Thalia González, Socializing Schools: Addressing Racial Disparities in Discipline Through Restorative Justice, in Closing the school discipline gap: Equitable remedies for excessive exclusion (Daniel J. Losen ed., 2014)*.
- Grobman, H., & Hines, V. A. (1956). What makes a good principal? *The bulletin of the National Association of Secondary School Principals*, 40(223), 5-16.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 8(3/4), 381-391.
- Hamann, K. A. (2017). *Building Classroom Communities In a Pbis World: Voices Of Teacher Candidates As They Transition Into First-Year Teachers*. Illinois State University.
- Han, S. H., Seo, G., Li, J., & Yoon, S. W. (2016). The mediating effect of organizational commitment and employee empowerment: How transformational leadership impacts

employee knowledge sharing intention. *Human Resource Development International*, 19(2), 98-115.

Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.

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

Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J. E., & Reinke, W. M. (2018). Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90-100.

Hesse, F., Care, E., Buder, J., Sassenberg, K., & Griffin, P. (2015). A framework for teachable collaborative problem-solving skills. *Assessment and teaching of 21st century skills: Methods and approach*, 37-56.

Hopkins, B. (2003). *Just schools: A whole school approach to restorative justice*. Jessica Kingsley Publishers.

Hopkins, D. (2015). *Improving the quality of education for all: A handbook of staff development activities*, Routledge.

Hussein, J. W. (2006). Locating the value conflicts between the rhetoric and practices of the public and teacher education in Ethiopia within the hegemony of the global neo-liberalism and seeking the alternative in critical pedagogy. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 4(2), 1-16.

Iordanides, G. (2002). *The Role of the Head in an Educational Direction and Office. Athens: Kyriakidi Brothes Publishing (in Greek)*.

Jagers, R. J., Rivas-Drake, D., & Williams, B. (2019). Transformative social and emotional learning (SEL): Toward SEL in service of educational equity and excellence. *Educational Psychologist*, 54(3), 162-184.

Javadi, M., & Zarea, K. (2016). Understanding thematic analysis and its pitfall. *Journal of client care*, 1(1), 33-39.

- Jehn, K. A., Rispens, S., & Thatcher, S. M. (2010). The effects of conflict asymmetry on work group and individual outcomes. *Academy of Management Journal*, 53(3), 596-616.
- Joffe, H. (2012). Thematic analysis. *Qualitative research methods in mental health and psychotherapy*, 1, 210-223.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *The new circles of learning: Cooperation in the classroom and school*. ASCD.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2007). The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings. *Educational psychology review*, 19(1), 15-29.
- Katsantonis, I. G. (2019). Investigation of the impact of school climate and teachers' self-efficacy on job satisfaction: a cross-cultural approach. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 119-133.
- Kervick, C. T., Moore, M., Ballysingh, T. A., Garnett, B. R., & Smith, L. C. (2019). The emerging promise of restorative practices to reduce discipline disparities affecting youth with disabilities and youth of color: Addressing access and equity. *Harvard Educational Review*, 89(4), 588-610.
- Kilpatrick, W. H. (2014). John Dewey's influence on American education. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 6, 1-8.
- Kinanee, J. B., & Joe-Kinanee, J. N. (2011). PERCEPTIONS OF YOUTH TOWARDS RELIGIOUS MEDIA AS TOOL FOR CONFLICT RESOLUTION IN THE NIGER DELTA OF NIGERIA. *International Journal of Sustainable Development*, 4(6).
- Kline, D. M. S. (2016). Can restorative practices help to reduce disparities in school discipline data? A review of the literature. *Multicultural Perspectives*, 18(2), 97-102.
- Kreuzer, P. (2002). Applying theories of ethno-cultural conflict and conflict resolution to collective violence in Indonesia.
- Lederach, J. P. (1996). *Preparing for peace: Conflict transformation across cultures*. Syracuse University Press.

- Leo, E., & Barton, L. (2006). Inclusion, diversity and leadership: Perspectives, possibilities and contradictions. *Educational management administration & leadership*, 34(2), 167-180.
- less, N., & Maak, T. (2004). Building an inclusive diversity culture: Principles, processes and practice. *Journal of business ethics*, 54, 129-147.
- Lewicki, R., Gray, B., & Elliott, M. (Eds.). (2003). *Making sense of intractable environmental conflicts: Concepts and cases*. Island press.
- Loode, S. (2011). Navigating the uncharted waters of cross-cultural conflict resolution education. *Conflict Resolution Quarterly*, 29(1), 65-84.
- Madalina, O. (2016). Conflict management, a new challenge. *Procedia Economics and Finance*, 39, 807-814.
- Madalina, O. (2016). Conflict management, a new challenge. *Procedia Economics and Finance*, 39, 807-814.
- Madden, F., & McQuinn, B. (2014). Conservation's blind spot: The case for conflict transformation in wildlife conservation. *Biological Conservation*, 178, 97-106.
- Maluka, S. O. (2011). Strengthening fairness, transparency and accountability in health care priority setting at district level in Tanzania. *Global Health Action*, 4(1), 7829.
- Mason, J. (2017). *Qualitative researching*. sage.
- McDonald, G., Jackson, D., Wilkes, L., & Vickers, M. H. (2012). A work-based educational intervention to support the development of personal resilience in nurses and midwives. *Nurse education today*, 32(4), 378-384.
- Menon, M. E., & Saitis, C. (2006). Satisfaction of pre-service and in-service teachers with primary school organization: Evidence from Greece. *Educational management administration & leadership*, 34(3), 345-363.
- Mezirow, J. (2000). Learning to think like an adult. *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*, 3-33.
- Mitchell, D. (2016). *Diversities in education: Effective ways to reach all learners*. Routledge.

- Mitchell, K. M. (2016). The complexities of conflict resolution in schools: The importance of developing effective policy and strategies. *Journal of School Violence*, 15(4), 436-454.
- Mohamed, Y. H. (2020). Effect of Headteachers performance of administrative tasks on academic achievement of public secondary schools in Kismayo district, Somalia.
- Moore, C. W. (2014). *The mediation process: Practical strategies for resolving conflict*. John Wiley & Sons.
- Morrison, B. E., & Vaandering, D. (2012). Restorative justice: Pedagogy, praxis, and discipline. *Journal of school violence*, 11(2), 138-155.
- Mosiori, E., & Thinguri, R. (2015). A Critical Analysis Of The School Headteachers' Capacity In Provision Of Quality Education In Primary Schools In Kenya. *International Journal of Education and Research*, 3(7), 307-320.
- Neuendorf, K. A. (2018). Content analysis and thematic analysis. In *Advanced research methods for applied psychology* (pp. 211-223). Routledge.
- Nickerson, A. B., & Spears, W. H. (2007). Influences on authoritarian and educational/therapeutic approaches to school violence prevention. *Journal of School Violence*, 6(4), 3-31.
- Nieva, J. G. H. (2000). *The boiling cauldron: The development of ethnicity in the context of colonized Andean cultures*. The University of Texas at Austin.
- OECD. (2019). *Teaching for the Future: Effective Classroom Practices to Transform Education*. OECD Publishing.
- O'Leary, R., & Bingham, L. B. (Eds.). (2003). *The promise and performance of environmental conflict resolution*. Resources for the Future.
- Owston, R. D. (1997). Research news and comment: The world wide web: A technology to enhance teaching and learning? *Educational researcher*, 26(2), 27-33.
- Parlar, H., Türkoğlu, M. E., & Cansoy, R. (2022). Exploring how authoritarian leadership affects commitment: the mediating roles of trust in the school principal and silence. *International Journal of Educational Management*, 36(1), 110-129.

- Patten, S. L. (2017). Principal Leadership for Teacher to Parent Communication in Ontario. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))*, 45(2).
- Pies, I., Beckmann, M., & Hielscher, S. (2010). Value creation, management competencies, and global corporate citizenship: An ordonomic approach to business ethics in the age of globalization. *Journal of Business Ethics*, 94, 265-278.
- Provan, K. G., & Milward, H. B. (2001). Do networks really work? A framework for evaluating public-sector organizational networks. *Public administration review*, 61(4), 414-423.
- Raby, R. (2012). *School rules: Obedience, discipline, and elusive democracy*. University of Toronto Press.
- Rahim, M. A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International journal of conflict management*.
- Rahim, M. A. (2017). *Managing conflict in organizations*. Routledge.
- Richards, C., Carter, C., & Sherlock, K. (2004). *Practical approaches to participation*. Aberdeen: Macaulay Institute.
- Robbins, P., & Alvy, H. B. (2003). *The principal's companion: Strategies and hints to make the job easier*. Corwin Press.
- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing—Teacher wellbeing: Two sides of the same coin?. *Educational and child psychology*, 29(4), 8.
- Roopa, S., & Rani, M. S. (2012). Questionnaire designing for a survey. *Journal of Indian Orthodontic Society*, 46(4_suppl1), 273-277.
- Rubin, H. (2009). *Collaborative leadership: Developing effective partnerships for communities and schools*. Corwin Press.
- Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609.

- Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609.
- Sandelowski, M. (1995). Qualitative analysis: What it is and how to begin. *Research in nursing & health*, 18(4), 371-375.
- Sandelowski, M. (2000). Whatever happened to qualitative description?. *Research in nursing & health*, 23(4), 334-340.
- Schwartz, S. (2013, May). Value priorities and behavior: Applying. In *The psychology of values: The Ontario symposium* (Vol. 8).
- Senge, P. M. (2014). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Crown Business.
- Shaw, G. (2007). Restorative practices in Australian schools: Changing relationships, changing culture. *Conflict Resolution Quarterly*, 25(1), 127-135.
- Srivastava, A., & Thomson, S. B. (2009). Framework analysis: A qualitative methodology for applied policy research. *JOAAG*, 4(2), 72-79.
- Stake, R. E. (2008). Qualitative case studies.
- Stringer, L. C., Dougill, A. J., Fraser, E., Hubacek, K., Prell, C., & Reed, M. S. (2006). Unpacking “participation” in the adaptive management of social–ecological systems: a critical review. *Ecology and society*, 11(2).
- Sycara, K. P. (1993). Machine learning for intelligent support of conflict resolution. *Decision Support Systems*, 10(2), 121-136.
- Taherdoost, H. (2019). What is the best response scale for survey and questionnaire design; review of different lengths of rating scale/attitude scale/Likert scale. *Hamed Taherdoost*, 1-10.
- Terry, G., Hayfield, N., Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The SAGE handbook of qualitative research in psychology*, 2, 17-37.
- Thomas, J., & Mengel, T. (2008). Preparing project managers to deal with complexity–Advanced project management education. *International journal of project management*, 26(3), 304-315.

- Thomas, K. W. (2008). Thomas-kilmann conflict mode. *TKI Profile and Interpretive Report, 1*(11).
- Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. (1974). Thomas-Kilmann conflict mode instrument. Xicom, Inc.
- Tjosvold, D., Hui, C., & Law, K. S. (2001). Constructive conflict in China: Cooperative conflict as a bridge between East and West. *Journal of World Business, 36*(2), 166-183.
- Tobin, J. (2014). Management and Leadership Issues for School Building Leaders. *International Journal of Educational Leadership Preparation, 9*(1), n1.
- Tobin, J. (2014). Management and Leadership Issues for School Building Leaders. *International Journal of Educational Leadership Preparation, 9*(1), n1.
- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2023). *Leading and managing a differentiated classroom*. Ascd.
- Tuckett, A. G. (2005). Applying thematic analysis theory to practice: A researcher's experience. *Contemporary nurse, 19*(1-2), 75-87.
- Uline, C. L., Tschannen-Moran, M., & Perez, L. (2003). Constructive conflict: How controversy can contribute to school improvement. *Teachers College Record, 105*(5), 782-816.
- United Nations Children's Fund (UNICEF). (2016). A world ready to learn: Prioritizing quality early childhood education. UNICEF.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2015). Education for All 2015 national review report: Greece. UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2021). Global education monitoring report 2021: The power of education for the SDGs. UNESCO.
- Vaismoradi, M., Turunen, H., & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing & health sciences, 15*(3), 398-405.
- Woods, P., Jeffrey, B., Troman, G., & Boyle, M. (2019). *Restructuring schools, reconstructing teachers: Responding to change in the primary school*. Routledge.

Σταύρου, Δ. (2019). Μοντέλα Ηγεσίας στο ελληνικό Δημοτικό Σχολείο. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 9, 749-760.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1: ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Έντυπη διαδικασία συνέντευξης



Αγαπητέ συμμετέχοντα,

*Αυτή τη περίοδο διεξάγεται μια έρευνα που, σε γενικές γραμμές, έχει ως σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των διευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης σχετικά με την **αντιμετώπιση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων**. Σας προσκαλούμε, λοιπόν, να συμμετέχετε στην έρευνα αυτή σημειώνοντας ότι η συμμετοχή σας είναι απόλυτα εθελοντική αλλά και πολύ σημαντική για τους σκοπούς της έρευνας.. Σημειώνουμε ότι τα δεδομένα που θα συγκεντρωθούν είναι εντελώς εμπιστευτικά και θα χρησιμοποιηθούν μόνο από τους ερευνητές για αυστηρά επιστημονικούς σκοπούς. Επίσης, έχετε το δικαίωμα να στείλετε μήνυμα στην ερευνητική ομάδα για να αποκτήσετε ένα αντίγραφο των δεδομένων σας, για να τα διορθώσετε ή να ζητήσετε να διαγραφούν.*

Παρακαλούμε, απαντήστε στις ερωτήσεις προσπαθώντας να είστε όσο πιο αυθόρμητοι μπορείτε.

Εάν έχετε οποιαδήποτε ερώτημα, ένσταση ή παράπονο παρακαλούμε επικοινωνήστε με τον κο. Ανδρέα Μποπότα στο τηλέφωνο: 6937481060 ή στο E-MAIL:

akisbo65@gmail.com

*Σας ευχαριστώ πολύ, εκ των προτέρων,
ο ερευνητής.*

Όνομα μετέχοντα:

Υπογραφή μετέχοντα:

Ημερομηνία:

Έχετε εντοπίσει περιστατικά συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών στο σχολείο σας;
Απάντηση:
1. Αφιερώνετε πολύ χρόνο στην αντιμετώπιση συγκρούσεων;
Απάντηση:
2. Αν ναι πόσο και γιατί;
Απάντηση:
3. Πιστεύετε ότι είναι δύσκολο να αντιμετωπιστεί μια σύγκρουση που προκύπτει;
Απάντηση:
4. Πιστεύετε στα σημαντικά αποτελέσματα που μπορεί να προκύψουν από την αντιμετώπιση των συγκρούσεων
Απάντηση:
5. Πιστεύετε είναι στα καθήκοντα του διευθυντή να εμπλέκεται στην αντιμετώπιση συγκρούσεων;
Απάντηση:
6. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση σας αρκεί, για να επιλύσετε επιτυχώς μια σύγκρουση;
Απάντηση:
7. Μπορείτε να απαριθμήσετε 3 τρόπους που σκέφτεστε και θα ακολουθούσατε προκειμένου να επιλυθεί μια σύγκρουση;
Απάντηση:
8. Ποιον από αυτούς θεωρείτε πιο σημαντικό και γιατί;

Απάντηση:

9. Η επίλυση συγκρούσεων θεωρείτε ότι είναι αναγκαίο αντικείμενο εκπαίδευσης για εσάς;

Απάντηση

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2: ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΘΕΜΑΤΑ
1. Έχετε εντοπίσει περιστατικά συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών στο σχολείο σας;		
<p>1. Κατά καιρούς έχουν εντοπιστεί περιστατικά σύγκρουσης μεταξύ μαθητών καθώς το σχολείο είναι κοινωνική ομάδα και όπως σε όλες τις κοινωνικές ομάδες συμβαίνουν συγκρούσεις.</p> <p>2. Ναι, αρκετές φορές, ακόμη και στο διάλειμμα</p> <p>3. Ναι</p> <p>4. Ναι και ειδικά σε μεγαλύτερες τάξεις</p> <p>5. Έχουμε εντοπίσει πολλά περιστατικά συγκρούσεων μεταξύ μαθητών, κυρίως στην τρίτη τάξη και</p>	<p>1. Συχνότητα και φύση των συγκρούσεων: Αυτός ο κώδικας καταγράφει τη συχνότητα και τη φύση των συγκρούσεων που συμβαίνουν στο σχολείο, καθώς και τυχόν μοτίβα ή τάσεις που εμφανίζονται (π.χ. , συγκρούσεις που αφορούν επανειλημμένα τα ίδια άτομα).</p> <p>2. Η σύγκρουση ως φυσιολογικό μέρος της σχολικής ζωής: Αυτός ο κώδικας θα συλλάβει την ιδέα ότι οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών είναι ένα φυσιολογικό και αναμενόμενο μέρος της σχολικής ζωής, παρά ένα εξαιρετικό ή ασυνήθιστο γεγονός.</p>	<p>Θέμα 1: Οι δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων εξίσου σημαντικές για την κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών</p> <p>Περιλαμβάνει κωδικούς: "04", "05", "09"</p> <p>Θέμα 2: Αρνητικές επιπτώσεις των συγκρούσεων στο σχολικό κλίμα</p> <p>Περιλαμβάνει κωδικούς: "01", "07", "12", "15"</p> <p>Θέμα 3: Η σημασία της επικοινωνίας στην επίλυση συγκρούσεων</p> <p>Περιλαμβάνει κωδικούς: "02", "03", "08", "10", "16"</p>

<p>πάνω και κυρίως στη Δ, Ε και ΣΤ. Οι συγκρούσεις δεν επιλύονται και συχνά επαναλαμβάνονται μεταξύ των ίδιων παιδιών και με περισσότερα από δύο εμπλεκόμενα άτομα.</p> <p>6. Ναι, αρκετές φορές και κυρίως στα διαλείμματα.</p> <p>7. Ναι, σίγουρα υπάρχουν.</p> <p>8. Οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών για διάφορους λόγους αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας του σχολείου.</p> <p>9. Μεμονωμένα αλλά με σταθερά άτομα που συγκρούονται</p> <p>10. Ναι, έχω εντοπίσει.</p>	<p>Οι απαντήσεις που τονίζουν το αναπόφευκτο των συγκρούσεων ή τις θεωρούν ως φυσικό υποπροϊόν της κοινωνικής αλληλεπίδρασης θα εμπίπτουν σε αυτόν τον κώδικα.</p> <p>3. Προκλήσεις επίλυσης συγκρούσεων: Αυτός ο κώδικας θα αποτυπώνει τις προκλήσεις ή τις δυσκολίες που προκύπτουν κατά την προσπάθεια επίλυσης συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών.</p> <p>Οι απαντήσεις που επισημαίνουν ζητήματα όπως επαναλαμβανόμενες συγκρούσεις ή συγκρούσεις που αφορούν πολλά μέρη θα εμπίπτουν σε αυτόν τον κώδικα, όπως και οι απαντήσεις που αναφέρουν συγκεκριμένες προκλήσεις, όπως η</p>	<p>Θέμα 4: Ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου στη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων Περιλαμβάνει κωδικούς: "06", "11", "13", "17", "19"</p> <p>Θέμα 5: Συμμετοχή των γονέων στην επίλυση συγκρούσεων Περιλαμβάνει κωδικούς: "14", "18", "20"</p> <p>Θέμα 6: Εκπαιδευτικά προγράμματα για την επίλυση συγκρούσεων Περιλαμβάνει κωδικούς: "21", "23", "25"</p> <p>Θέμα 7: Επίλυση συγκρούσεων ως εκπαιδευτικός στόχος Περιλαμβάνει κωδικούς: "22", "24", "26"</p>
---	---	--

<p>11. Ναι, και δεν είναι σπάνιο φαινόμενο.</p> <p>12. Περιστασιακά και συνήθως με τα ίδια άτομα που συγκρούονται.</p>	<p>έλλειψη πόρων ή εκπαίδευσης για την επίλυση συγκρούσεων.</p>	
<p>2. Αφιερώνετε πολύ χρόνο ασχολούμενοι με συγκρούσεις;</p>		
<p>1. χρόνος που αφιερώνεται</p>	<p>4. Χρόνος που αφιερώνεται στην</p>	<p>Θέμα 1: Οι δεξιότητες</p>

<p>στην επίλυση των συγκρούσεων ποικίλλει και εξαρτάται από τη σοβαρότητα της σύγκρουσης.</p> <p>2. Ξοδεύω αρκετό χρόνο. Ειδικά τους πρώτους μήνες κάθε σχολικής χρονιάς</p> <p>3. Περνάω πολύ χρόνο ασχολούμενος με συγκρούσεις, γιατί υπάρχουν και πολλά αντικρουόμενα γεγονότα. Ωστόσο, πιστεύω ότι ποτέ δεν αφιερώνω τον απαραίτητο χρόνο για να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά τις συγκρούσεις. Επειδή για να επιλυθεί μια σύγκρουση, με την έννοια ότι και οι δύο</p>	<p>επίλυση συγκρούσεων: Αυτός ο κώδικας καταγράφει τον χρόνο που αφιερώνουν οι διευθυντές για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών, καθώς και οποιουσδήποτε παράγοντες που επηρεάζουν τον χρόνο που αφιερώνεται (π. ανάλυση).</p> <p>5. Σημασία της πρόληψης: Αυτός ο κώδικας θα συλλάβει την ιδέα ότι η αποτροπή εμφάνισης συγκρούσεων είναι μια σημαντική στρατηγική για τη μείωση του χρόνου και της προσπάθειας που απαιτείται για την επίλυση συγκρούσεων. Οι απαντήσεις που τονίζουν την ανάγκη για προγράμματα ή παρεμβάσεις που στοχεύουν συμπεριφορές που</p>	<p>επίλυσης συγκρούσεων εξίσου σημαντικές για την κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών</p>
--	---	--

<p>πλευρές έχουν καταλάβει το λάθος τους και απομακρύνονται από την επανάληψη μιας κατάστασης σύγκρουσης, πρέπει να εφαρμοστούν ορισμένα προγράμματα όπως προγράμματα διαχείρισης θυμού, προγράμματα διαμεσολάβησης, σωστά προγράμματα επικοινωνίας κ.λπ. στους μαθητές. ένα. Οι γονείς πρέπει επίσης να ενημερώνονται για να ακολουθούν την ίδια στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων.</p> <p>4. Ναι, φυσικά.</p>	<p>οδηγούν σε σύγκρουση, όπως η διαχείριση θυμού ή η εκπαίδευση δεξιοτήτων επικοινωνίας, θα εμπίπτουν σε αυτόν τον κώδικα.</p> <p>6. Προκλήσεις αποτελεσματικής επίλυσης συγκρούσεων: Αυτός ο κώδικας θα καταγράψει τις προκλήσεις ή τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι διευθυντές όταν προσπαθούν να επιλύσουν αποτελεσματικά τις συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών. Οι απαντήσεις που υπογραμμίζουν την ανάγκη για πρόσθετους πόρους ή υποστήριξη, όπως προγράμματα διαμεσολάβησης ή συμμετοχή γονέων, θα εμπίπτουν σε αυτόν τον κώδικα, όπως και</p>	
--	--	--

<p>5. Ναι, νομίζω ότι πρέπει να αφιερώσουμε πολύ χρόνο στην ενασχόλησή του με αυτό, αλλά θα πρέπει κυρίως να μας απασχολεί η πρόληψη συμπεριφορών που προκαλούν παρόμοιες συγκρούσεις</p> <p>6. Αν τα περιστατικά συγκρούσεων μεταξύ συγκεκριμένων μαθητών επαναλαμβάνονται σε ένταση, συχνότητα και διάρκεια, ο χρόνος αντιμετώπισής τους αυξάνεται ανάλογα.</p> <p>7. Εξαρτάται.</p> <p>8. Εξαρτάται από τα αίτια και τη σοβαρότητα των συγκρούσεων.</p>	<p>οι απαντήσεις που υποδεικνύουν δυσκολία στην επίτευξη μόνιμης επίλυσης συγκρούσεων.</p>	
--	--	--

<p>9. Εξαρτάται από το είδος και τη συχνότητα της σύγκρουσης</p> <p>10. Ξοδεύω όσο χρόνο χρειάζομαι για να το λύσω.</p> <p>11. Ναι, αρκετός χρόνος, ανάλογα με την κατάσταση.</p> <p>12. Μερικές φορές ναι και μερικές φορές όχι εξαρτάται από το είδος της σύγκρουσης.</p>		
---	--	--

3. Αν ναι πόσο και γιατί;		
<p>1. Ο χρόνος που αφιερώνεται σε κάθε σύγκρουση εξαρτάται από τη σημασία της. Θα αφιερωθεί ο απαραίτητος χρόνος ώστε η σύγκρουση να επιλυθεί οριστικά και να μην αφήσει «κατάλοιπα».</p> <p>2. Μετά από κάθε περιστατικό ακολουθεί συζήτηση η οποία συνήθως διαρκεί περισσότερο από μισή ώρα.</p> <p>3. Αφιερώνω πολύ χρόνο στην επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών. Είναι</p>	<p>9. Ο χρόνος που αφιερώνεται εξαρτάται από τη σημασία της σύγκρουσης: Αυτός ο κώδικας σχετίζεται με την Απάντηση 1, η οποία δηλώνει ότι ο χρόνος που αφιερώνεται σε κάθε σύγκρουση εξαρτάται από τη σημασία της και ο απαραίτητος χρόνος θα αφιερωθεί στην επίλυσή της, ώστε να μην αφήνει "υπόλειμμα". Αυτός ο κώδικας</p>	<p>Θέμα 1: Οι δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων εξίσου σημαντικές για την κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών</p>

<p>πολλά, γιατί υπάρχουν και πολλά περιστατικά διαφωνιών και έλλειψης κοινωνικών δεξιοτήτων. Ωστόσο, δεν αρκεί, γιατί δεν μπαίνουν τα θεμέλια για την πρόληψη μελλοντικών καταστάσεων σύγκρουσης.</p> <p>4. Γιατί πιστεύω ότι είναι πολύ σημαντικό να ακούμε τους μαθητές και τους λόγους που τους οδηγούν σε σύγκρουση με τους άλλους συμμαθητές τους. Επιπλέον, τα παιδιά αποκτούν εμπιστοσύνη στο σχολείο και μέσα από αυτή την προσέγγιση</p>	<p>αντανακλά την ιδέα ότι η σημασία της σύγκρουσης είναι ένας σημαντικός παράγοντας για τον καθορισμό του χρόνου που απαιτείται για την επίλυσή της.</p> <p>10. Σημασία της ακρόασης και της κατανόησης: Αυτός ο κώδικας σχετίζεται με την Απάντηση 4, η οποία δηλώνει ότι είναι πολύ σημαντικό να ακούτε τους μαθητές και να κατανοείτε τους λόγους που τους οδηγούν σε σύγκρουση με τους</p>	
---	--	--

<p>μπορείτε να δείτε και να βοηθήσετε τους μαθητές να αισθάνονται χαρούμενοι στο σχολείο.</p> <p>5. Ο χρόνος εξαρτάται από το είδος του κάθε περιστατικού, την ηλικία των μαθητών που εμπλέκονται, ...</p> <p>Γιατί ακούμε τις απόψεις όλων για να σχηματίσουμε γνώμη και να ηρεμήσουμε τους μαθητές, να εξερευνήσουμε και να προτείνουμε άλλες συμπεριφορές που δεν οδηγούν σε συγκρούσεις, για να μιλήσουμε και για τα αποτελέσματα των συγκρούσεων που μπορεί να</p>	<p>συμμαθητές τους. Αυτός ο κώδικας αντανακλά την ιδέα ότι η κατανόηση των βαθύτερων αιτιών των συγκρούσεων είναι σημαντική για την εξεύρεση αποτελεσματικών λύσεων και την πρόληψη μελλοντικών συγκρούσεων.</p> <p>11. Ο χρόνος εξαρτάται από παράγοντες σύγκρουσης: Αυτός ο κώδικας σχετίζεται με τις Απαντήσεις 5, 7, 8, 9, 11 και 12, οι οποίες υποδηλώνουν ότι ο χρόνος που αφιερώνεται στην επίλυση</p>	
---	---	--

<p>είναι επικίνδυνα για τους εμπλεκόμενους</p> <p>6. Περίπου 2 με 3 λεπτά αν το θέμα είναι απλό και περισσότερος χρόνος ανάλογα με τη σοβαρότητά του.</p> <p>7. Εξαρτάται από την αιτία, την ένταση, την έκταση και τον αριθμό των ατόμων που εμπλέκονται στη σύγκρουση. Σημαντικό ρόλο παίζει και σε ποιο σημείο εντοπίζονται οι διοικητικές-γραφειοκρατικές υποχρεώσεις που πρέπει να μείνουν στη μέση τη δεδομένη στιγμή.</p> <p>8. Οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών μπορεί να έχουν</p>	<p>της σύγκρουσης εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, όπως το είδος και τη σοβαρότητα της σύγκρουσης, τον αριθμό των ατόμων που συμμετέχουν, τις διοικητικές υποχρεώσεις και την ανάγκη διασφάλισης της ασφάλειας και της ευημερίας των μαθητών. Αυτός ο κώδικας αντανακλά την ιδέα ότι υπάρχουν πολλοί διαφορετικοί παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν τον χρόνο που απαιτείται για</p>	
--	--	--

<p>επιφανειακές ή βαθύτερες αιτίες. Σε «εύκολες» συγκρούσεις (που δεν είναι ουσιαστικό πρόβλημα) ο χρόνος που αφιερώνεται στην επίλυσή του δεν μπορεί να υπερβαίνει τη μία ώρα. Για πιο σοβαρές συγκρούσεις που υποδεικνύουν βαθύτερες αιτίες, ο χρόνος αυξάνεται λογαριθμικά και μπορεί να διαρκέσει εβδομάδες, καθώς θα πρέπει να προσδιορίζετε τις αιτίες και να λαμβάνετε τα κατάλληλα μέτρα κάθε φορά για να επιλύσετε το πρόβλημα μια για πάντα.</p>	<p>την αποτελεσματική επίλυση μιας σύγκρουσης.</p>	
--	--	--

<p>9. Από μια διδακτική ώρα έως μια ολόκληρη μέρα για την εκτόνωση της έντασης και τη διασφάλιση της ασφάλειας των μαθητών (σωματική και ψυχική)</p> <p>10. Δεν θέλω να διαιωνιστούν ή να επαναληφθούν από τους μαθητές ή να αντιγραφούν από άλλους.</p> <p>11. Όσο απαιτείται ανάλογα με τη διάσταση του θέματος, αλλά καλό είναι να τελειώσει το συντομότερο δυνατό.</p> <p>12. Από λίγα λεπτά, μια διδακτική ώρα έως μια μέρα μέχρι να επαναφέρω ένα</p>		
---	--	--

<p>ήρεμο «κλίμα» στην τάξη.</p>		
---------------------------------	--	--

4. Πιστεύετε ότι είναι δύσκολο να αντιμετωπιστεί μια σύγκρουση που προκύπτει;

<p>1. Εάν όλα τα εμπλεκόμενα μέρη έχουν καλή διάθεση να επιλύσουν τη σύγκρουση, δεν νομίζω ότι θα είναι δύσκολο να επιλυθεί.</p> <p>2. Δεν είναι εύκολο να το αντιμετωπίσεις, αφού υπάρχουν πολλοί</p>	<p>10. Με βάση τις απαντήσεις που δόθηκαν, φαίνεται ότι δεν υπάρχει συναίνεση για το αν η αντιμετώπιση των συγκρούσεων είναι δύσκολη ή όχι. Ορισμένοι ερωτηθέντες προτείνουν ότι εξαρτάται από τη συγκεκριμένη σύγκρουση και τους</p>	<p>Θέμα 3: Κατανόηση των αιτιών και των πηγών των συγκρούσεων</p>
--	---	---

<p>διαφορετικοί παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία τους. .Μπορεί να έχει και βαθύτερα αίτια που δεν προέρχονται από το σχολικό περιβάλλον. αλλά βρίσκουν έδαφος για να ευδοκιμήσουν σε αυτό.</p> <p>3. Δεν είναι δύσκολο, είναι χρονοβόρο. Χρειάζεται υπομονή και επιμονή. Είναι απαραίτητη η εφαρμογή προγραμμάτων στο σχολείο, με τα οποία οι μαθητές μπορούν να διαμορφώσουν την ταυτότητά τους, να αναπτύξουν την αίσθηση του σωστού και του</p>	<p>παράγοντες που εμπλέκονται, όπως οι στάσεις των εμπλεκόμενων μερών ή ο βαθμός εμπλοκής των γονέων. Άλλοι προτείνουν ότι μπορεί να είναι χρονοβόρο ή απαιτεί υπομονή και επιμονή για την αποτελεσματική επίλυση των συγκρούσεων. Ωστόσο, οι περισσότερες απαντήσεις υποδηλώνουν ότι οι συγκρούσεις μπορούν να αντιμετωπιστούν με επιτυχία με τη σωστή προσέγγιση και παρέμβαση.</p>	
--	---	--

<p>λάθους, να αποκτήσουν κοινωνικές δεξιότητες και τελικά να μεταμορφώσουν τη συμπεριφορά τους.</p> <p>4. Εξαρτάται από τη σύγκρουση. Ο δάσκαλος της τάξης παίζει σημαντικό ρόλο. Καλείται να βρίσκεται κοντά στους φοιτητές του τμήματός του, ώστε τα προβλήματα να εξομαλυνθούν στην αρχή, χωρίς να γίνουν μεγάλα.</p> <p>5. Όχι πάντα, αλλά μερικές φορές το άτομο χρειάζεται να επέμβει με το σώμα του για να αποφύγει τραυματισμούς στα παιδιά... Μερικές φορές μπορεί να αρκεί</p>		
--	--	--

<p>απλώς να ακούμε τα παιδιά και να δείξουμε ότι τα καταλαβαίνουμε. ..</p> <p>6. Όχι, εφόσον τα παιδιά είναι δεκτικά και αν συμβάλλουν στις συγκρούσεις, θα πρέπει να εμπλέκεται και το οικογενειακό περιβάλλον.</p> <p>7. Πρέπει να ληφθούν υπόψη πολλά για να μην αδικηθεί κανείς αλλά και να δείξει στα παιδιά τον σωστό τρόπο διαχείρισης καταστάσεων και συναισθημάτων.</p> <p>8. Γενικά όχι. Εξαρτάται πάντα από τους παράγοντες που εμπλέκονται (π.χ. γονείς, εξωτερικοί παράγοντες) και τον βαθμό</p>		
---	--	--

<p>εμπλοκής τους. Η δυσκολία συχνά έγκειται στην ουσιαστική άρνηση των γονέων να βοηθήσουν αποφασιστικά στην επίλυση του ζητήματος.</p> <p>9. Μερικές φορές ναι, μερικές φορές όχι</p> <p>10. Κάθε περίπτωση είναι διαφορετική και απαιτεί διαφορετική προσέγγιση και αντιμετώπιση</p> <p>11. Όχι, δεν είναι δύσκολο αλλά χρειάζεται άμεση και αποτελεσματική διαχείριση.</p> <p>12. Όχι, υπάρχει πάντα τρόπος επίλυσης των συγκρούσεων ειδικά σε αυτή την ηλικία.</p>		
---	--	--

<p>5. Πιστεύετε στα σημαντικά αποτελέσματα που μπορεί να προκύψουν από την αντιμετώπιση των συγκρούσεων</p>		
<p>1. Ναι, πιστεύω στα σημαντικά αποτελέσματα που μπορεί να προκύψουν από την αντιμετώπιση των</p>	<p>7. Θετικά αποτελέσματα επίλυσης συγκρούσεων: Οι απαντήσεις 1, 4, 5, 7, 8, 9, 11 και 12 εκφράζουν όλες μια πίστη στη σημασία της επίλυσης</p>	<p>Θέμα 4: Στρατηγικές διαχείρισης και επίλυσης συγκρούσεων</p>

<p>συγκρούσεων αφού μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε συγκρούσεις που μπορεί να προκύψουν στο μέλλον.</p> <p>2. Μπορούν μετά από πολλή δουλειά στο σχολείο, στο σπίτι και με τη βοήθεια ειδικού, π.χ. ψυχολόγου ή κοινωνικού λειτουργού.</p> <p>3. Πιστεύω ότι αντιμετωπίζοντας συγκρούσεις δεν έχουμε απαραίτητα σημαντικά αποτελέσματα. Γιατί όπως προανέφερα, δεν εξαλείφουμε το πρόβλημα αντιμετωπίζοντας απλώς τις συγκρούσεις που προκύπτουν. Απαιτούνται ισχυρές σχολικές</p>	<p>συγκρούσεων και στα θετικά αποτελέσματα που μπορεί να επιφέρει.</p> <p>8. Ανάγκη για προσπάθεια και παρέμβαση: Η απάντηση 2 τονίζει την ανάγκη για εργασία, υποστήριξη από ειδικούς και παρεμβάσεις για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των συγκρούσεων.</p> <p>9. Σημασία αποτελεσματικών παρεμβάσεων: Η απάντηση 3 υπογραμμίζει την ανάγκη για αποτελεσματικές παρεμβάσεις που εστιάζουν στη διδασκαλία νέων συμπεριφορών και αρχών για την επίλυση συγκρούσεων.</p>	
--	---	--

<p>παρεμβάσεις που επικεντρώνονται στην εκμάθηση νέων συμπεριφορών μέσω των αρχών κοινωνικής μάθησης.</p> <p>4. Φυσικά, και επίσης πιστεύω ότι εκτός από τη διδασκαλία, είναι εξίσου και ίσως πιο σημαντικό να προσεγγίσουμε τα παιδιά και να τα βοηθήσουμε να λύσουν προβλήματα μεταξύ τους ώστε να είναι ήρεμα και χαρούμενα για να πετύχουν τους στόχους της μάθησης. επεξεργάζομαι, διαδικασία.</p> <p>5. Ναι, φυσικά, γιατί θα συνεχίσουν, ενώ αν παρέμβουμε μπορούμε να τα</p>		
--	--	--

<p>μετριάσουμε αρκετά, νομίζω, ως αισιόδοξος βουλευτής! Να πετύχει να καλλιεργήσει κλίμα συνεργασίας και αποδοχής.</p> <p>6. Φυσικά, γιατί είναι μέρος της εκπαίδευσης των παιδιών να μάθουν από τους δασκάλους τους πώς να χειρίζονται μια αντιπαράθεση μέσα από τις διαδικασίες επίλυσής της.</p> <p>7. Η επίλυση των συγκρούσεων είναι κρίσιμος παράγοντας για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας.</p> <p>8. Απολύτως. Η επίλυση σύγκρουσης</p>		
---	--	--

<p>εξομαλύνει τη διαταραγμένη τάξη του τμήματος ή/και του σχολείου και αποκαθιστά την ηρεμία στην ταραγμένη περιοχή, είτε πρόκειται για το τμήμα είτε για ολόκληρο το σχολείο, ανάλογα με την περίπτωση.</p> <p>9. Η αποτελεσματική και ουσιαστική θεραπεία θα φέρει μόνο θετικά αποτελέσματα</p> <p>10. Φυσικά είναι δουλειά του μάνατζερ να προσπαθεί για ένα ήρεμο και φιλικό περιβάλλον.</p> <p>11. Ναι λειτουργεί ως ενισχυτικό για μελλοντικές συμπεριφορές.</p>		
--	--	--

<p>12. Φυσικά, η αποτελεσματική επίλυση συγκρούσεων στοχεύει στην αποκατάσταση της θετικής συμπεριφοράς μεταξύ των παιδιών.</p>		
---	--	--

6. Πιστεύετε είναι στα καθήκοντα του διευθυντή να εμπλέκεται στην αντιμετώπιση συγκρούσεων;

<p>1. Είναι ξεκάθαρο καθήκον του διευθυντή να συμμετέχει στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων γιατί είναι ο επικεφαλής του σχολείου και πρέπει να βοηθήσει και να δώσει το σωστό παράδειγμα για τους υπόλοιπους συναδέλφους του.</p> <p>2. Απάντηση 2: Όχι, νομίζω ότι εξαρτάται πάντα από το περιστατικό και τη σοβαρότητά του.</p> <p>3. Ναι είναι! Ο διευθυντής έχει και πρέπει να έχει, πέρα από τον διοικητικό και επιστημονικό του ρόλο, και</p>	<p>10. Ευθύνη προϊσταμένου - Απαντήσεις που τονίζουν το ρόλο του εντολέα στην επίλυση συγκρούσεων, ανεξάρτητα από τη σοβαρότητα ή τη συχνότητα των περιστατικών, όπως οι Απαντήσεις 1, 3, 4, 5, 7, 8, 10 και 11.</p> <p>11. Συμμετοχή σε συγκεκριμένο πλαίσιο - Οι απαντήσεις που υποδηλώνουν ότι η συμμετοχή του διευθυντή εξαρτάται από τη φύση και τη σοβαρότητα της σύγκρουσης, καθώς και από την κρίση του δασκάλου ή άλλων σχετικών ενδιαφερομένων, όπως οι Απαντήσεις 2 και 12.</p> <p>12. Συνεργατική προσέγγιση - Απαντήσεις που προτείνουν μια συλλογική προσέγγιση</p>	
---	---	--

<p>παιδαγωγικό. Πιστεύω όμως ότι δεν πρέπει να λειτουργεί ως πυροσβεστήρας στις συγκρούσεις, αλλά κυρίως να λειτουργεί ως διαμορφωτής μιας σχολικής κουλτούρας σωστής εκπαίδευσης των μαθητών. Ο δάσκαλος που είναι ο αρχηγός της τάξης πρέπει καταρχήν να ελέγχει τις συμπεριφορές των μαθητών του. Φυσικά, εάν ένα περιστατικό σύγκρουσης καταλαμβάνει μεγάλη έκταση, τότε θα πρέπει να παρέμβει και ο μάνατζερ.</p> <p>4. Απολύτως. Σε συνεργασία με τον δάσκαλο και</p>	<p>που περιλαμβάνει πολλά μέρη, όπως δασκάλους, ψυχολόγους και γονείς, για την αποτελεσματική και αποδοτική αντιμετώπιση των συγκρούσεων, όπως οι Απαντήσεις 4, 5, 6, 7 και 8.</p>	
---	--	--

<p>πιθανώς και τον σχολικό ψυχολόγο, πρέπει να ακούσει τα προβλήματα των παιδιών και να προσπαθήσει να βρει λύσεις</p> <p>5. es, νομίζω ότι είναι, για να μπορεί να επιβλέπει τι συμβαίνει στο σχολείο του. Μπορεί να προσφέρει ενισχύοντας την εργασία που κάνει ήδη ένας δάσκαλος στην τάξη του και να είναι εξωτερικός παρατηρητής εάν η σύγκρουση ήταν με μαθητές της ίδιας τάξης.</p> <p>6. Αν η σοβαρότητα των συγκρούσεων ξεπερνά το κλειστό περιβάλλον της</p>		
--	--	--

<p>τάξης, επαναλαμβάνεται και χρειάζεται συνεργασία με τους γονείς, φυσικά εμπλέκεται και ο διευθυντής.</p> <p>7. Διευθυντής είναι το άτομο που πρέπει να επέμβει με διάφορες τεχνικές για να εξομαλύνει τις συγκρούσεις όσο το δυνατόν πιο ανώδυνα και αποτελεσματικά προς όφελος όλης της σχολικής μονάδας.</p> <p>Μάλιστα στα σχολεία μας ο διευθυντής έχει αναδειχθεί ως το αρμόδιο πρόσωπο για τη διαχείριση συγκρούσεων και επίλυση προβλημάτων</p>		
---	--	--

<p>στο σχολείο και συνήθως αναλαμβάνει ρόλο διαμεσολαβητή.</p> <p>8. Ο διευθυντής αναλαμβάνει από το σημείο που ο δάσκαλος της τάξης αποτυγχάνει να διαχειριστεί και τελικά να επιλύσει τη σύγκρουση. Αφού μια τέτοια σύγκρουση δημιουργεί πρόβλημα στην ομαλή λειτουργία του</p> <p>9. Μόνο αν είναι σοβαρά ή επαναλαμβάνοντ αι πολύ συχνά</p> <p>10. Φυσικά είναι δουλειά του μάνατζερ να προσπαθεί για ένα ήρεμο και φιλικό περιβάλλον</p>		
---	--	--

<p>11. Ναι, είναι ο κύριος διαχειριστής για την επίλυση τέτοιων προβλημάτων.</p> <p>12. Μόνο αν το κρίνει ο δάσκαλος και πάντα με βάση το γεγονός, ως ένδειξη της σοβαρότητάς του.</p>		
<p>7. Πιστεύετε ότι η εκπαίδευση σας αρκεί, για να επιλύσετε επιτυχώς μια σύγκρουση;</p>		
<p>1. Νομίζω ότι η εκπαίδευσή μας δεν είναι αρκετή. Η εμπειρία του κάθε μάνατζερ βοηθάει πολύ. Επίσης, η παρακολούθηση σεμιναρίων που σχετίζονται με την επίλυση συγκρούσεων θα είναι σίγουρα χρήσιμη.</p>	<p>13. Ανάγκη για συνεχή μάθηση - Απαντήσεις που υποδεικνύουν ότι ενώ η τρέχουσα εκπαίδευση και εμπειρία μπορεί να είναι επαρκής σε κάποιο βαθμό, η συνεχής μάθηση και η αναβάθμιση είναι απαραίτητες για την επιτυχή επίλυση των συγκρούσεων. Τα παραδείγματα</p>	<p>Θέμα 5: Προκλήσεις στην επίλυση συγκρούσεων</p>

<p>2. Κατά τη γνώμη μου, η εκπαίδευση σε αυτό το θέμα είναι από τις πιο βασικές.</p> <p>3. Ναι! Νομίζω ότι έχω παρακολουθήσει σχετικά προγράμματα και μπορώ να λύσω συγκρούσεις σε κάποιο βαθμό. Ωστόσο, πιστεύω ότι χρειαζόμαστε συνεχή παρακολούθηση των σχετικών προγραμμάτων και εμπειρία που αντλείται κυρίως από την ιδιαίτερη σημασία που δίνουμε σε αυτές τις καταστάσεις όταν προκύπτουν.</p> <p>4. Νομίζω ότι ναι. Επιπλέον, πιστεύω ότι εκτός από γνώση χρειάζεται και προσωπική καλλιέργεια, μεράκι και αγάπη για τα παιδιά.</p>	<p>περιλαμβάνουν την απάντηση 3, «Πιστεύω ότι χρειαζόμαστε συνεχή παρακολούθηση των σχετικών προγραμμάτων και εμπειρίας» και την απάντηση 10, «Νομίζω ότι είναι ικανοποιητική, αλλά μπορεί να ενισχυθεί με εκπαίδευση».</p> <p>14. Σημασία εμπειρίας - Απαντήσεις που υπογραμμίζουν τη σημασία της εμπειρίας στην επιτυχή επίλυση συγκρούσεων. Τα παραδείγματα περιλαμβάνουν την απάντηση 7, "Η εμπειρία από τη διαχείριση προηγούμενων συγκρούσεων είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την αποτελεσματική διαχείριση τους" και η απάντηση 12, "Μέχρι ένα σημείο ναι, σε σχέση με την εμπειρία,</p>	
--	--	--

<p>5. Ναι, το δικό μου είναι πολύ καλό γιατί έχω ξοδέψει πολύ προσωπικό χρόνο και χρήμα παρακολουθώντας και παρακολουθώντας σχετικά εργαστήρια. Νομίζω ότι θα μπορούσε να ενταχθεί ως μάθημα στα Παιδαγωγικά Τμήματα.</p> <p>6. Τις περισσότερες φορές, ναι. Σε περιπτώσεις όμως που οι μαθητές και οι οικογένειές τους έχουν αντικοινωνική αντίληψη για τον κόσμο και τις ανθρώπινες σχέσεις, θα ήταν απαραίτητη η βοήθεια εξειδικευμένων επιστημόνων όπως ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών.</p> <p>7. Η εμπειρία από τη διαχείριση προηγούμενων</p>	<p>αλλά η εκπαίδευση από τους ειδικούς είναι πάντα χρήσιμη".</p> <p>15. Η εκπαίδευση είναι απαραίτητη - Απαντήσεις που υποδεικνύουν ότι η εκπαίδευση είναι απαραίτητη για την επιτυχή επίλυση συγκρούσεων. Τα παραδείγματα περιλαμβάνουν την απάντηση 1, «η παρακολούθηση σεμιναρίων που σχετίζονται με την επίλυση συγκρούσεων θα είναι σίγουρα χρήσιμη» και η απάντηση 11, «Ναι, είναι αρκετή, αλλά σίγουρα θα χρειαζόταν κάποια εκπαίδευση για το θέμα».</p>	
--	---	--

<p>συγκρούσεων είναι σημαντικός παράγοντας για την αποτελεσματική διαχείρισή τους. Ωστόσο, η εκπαίδευση κρίνεται απαραίτητη.</p> <p>8. Πιστεύω ότι τόσο η εκπαίδευση όσο και η εμπειρία μου επαρκούν για την επιτυχή επίλυση μιας σύγκρουσης.</p> <p>9. Σε κάποιο βαθμό και πάντα ανάλογα με το είδος της σύγκρουσης.</p> <p>10. Νομίζω ότι είναι ικανοποιητικό, αλλά μπορεί να ενισχυθεί με προπόνηση.</p> <p>11. Ναι, είναι αρκετό, αλλά σίγουρα θα χρειαζόταν κάποια εκπαίδευση πάνω στο θέμα.</p> <p>12. Μέχρι ένα σημείο ναι, σε σχέση με την εμπειρία, αλλά μια εκπαίδευση από τους ειδικούς είναι πάντα χρήσιμη.</p>		
---	--	--

<p>Μπορείτε να απαριθμήσετε 3 τρόπους που σκέφτεστε και θα ακολουθούσατε προκειμένου να επιλυθεί μια σύγκρουση;</p>		
<p>1. Προσδιορίστε τη ρίζα της σύγκρουσης. Συζήτηση με τους μαθητές που εμπλέκονται για τον</p>	<p>16. Ανάλυση της βασικής αιτίας της σύγκρουσης και συμμετοχή των μαθητών στην εξεύρεση λύσης.</p>	<p>Θέμα 6: Ο ρόλος της ηγεσίας στην επίλυση συγκρούσεων</p>

<p>λόγο της σύγκρουσης. Συζητήστε με τους συμμετέχοντες μαθητές πώς θα επιλύσουν οι ίδιοι τη σύγκρουση.</p> <p>2. Απάντηση 2: Καταγραφή του περιστατικού. Τι συνέβη ; Πώς συνέβη. Συζήτηση, βαθύτερη έρευνα για τα αίτια που οδήγησαν στην εμφάνιση αυτής της σύγκρουσης.</p> <p>3.</p> <p>a) Ανάλυση των συνθηκών που οδήγησαν στη σύγκρουση</p> <p>b) Η αναδιατύπωση του προβλήματος με όρους σωστής επικοινωνίας</p> <p>c) Παροχή εναλλακτικώ</p>	<p>17. Συγκέντρωση πληροφοριών για το περιστατικό και διερεύνηση σε βάθος των αιτιών που οδήγησαν στη σύγκρουση.</p> <p>18. Παροχή εναλλακτικών και συμβιβαστικών λύσεων και εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης για την αποφυγή μελλοντικών συγκρούσεων</p>	
--	---	--

<p style="text-align: center;">ν και συμβιβαστικ ών λύσεων</p> <p>4. Σε συνεργασία με τον ψυχολόγο και τον εκπαιδευτικό θα υλοποιήσουμε πρόγραμμα αγωγής υγείας. για να εντοπίσω τις ανάγκες των παιδιών, θα τηλεφωνήσω στους γονείς και ίσως κάποιο πρακτορείο για να μιλήσω στους γονείς για προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στη σχολική τους ζωή. Πριν από όλα αυτά όμως μια συνάντηση με τους μαθητές και μια συζήτηση μαζί τους με στόχο την οικοδόμηση σχέσης εμπιστοσύνης ώστε να εκφράσουν και αυτοί τους λόγους της σύγκρουσης.</p> <p>5.</p> <p>a) Η εφαρμογή προγράμματος</p>		
---	--	--

<p>πρόληψης επιθετικής συμπεριφοράς με βάση το εκπαιδευτικό υλικό που είναι εγκεκριμένο από το Υπουργείο Υγείας και το Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Επίσης η υλοποίηση προγραμμάτων ενσυναίσθησης, αποδοχής, διαφορετικότητας, π.χ. Συνομήλικοι, Το Παιδικό Σπίτι κ.λπ.</p> <p>a) Να ακούει τους πάντες και να χρησιμοποιεί μεθόδους που προτείνει η σχετική βιβλιογραφία .</p> <p>b) Αν είναι κάτι σοβαρό που σημειώνουμε στο Ημερολόγιο Σχολικής Ζωής,</p>		
--	--	--

<p>καλούμε αρμόδιο σχολικό ψυχολόγο (sic) και Outreach Coordinator, ώστε να μας δοθούν οδηγίες και να γίνουν κατάλληλες στοχευμένες παρεμβάσεις. Ενημερώνου με τους γονείς ζητώντας τη συνεργασία τους.</p> <p>6. Συζήτηση, ανάγνωση βιβλίου με παρόμοιο θέμα, παρακολούθηση ταινίας.</p> <p>7. –</p> <p>8.</p> <p> a) Συνέντευξη με τους εμπλεκόμενο υς.</p> <p> b) Συζήτηση με τους</p>		
---	--	--

<p>καθηγητές των τμημάτων για τον εντοπισμό τυχόν βαθύτερων αιτιών.</p> <p>ς) Προσκαλώντ ας τους γονείς και συζητώντας το θέμα. Σε περίπτωση που μια σύγκρουση έχει ιδιαίτερα χαρακτηριστι κά (π.χ. συνεχής πρόκληση από συγκεκριμέν ο παιδί, θέματα συμπεριφορά ς του συγκεκριμέν ου παιδιού κ.λπ.) οι τρόποι επίλυσης εμπλουτίζοντ</p>		
--	--	--

<p>αι με πρόσθετες ενέργειες, όπως: συζήτηση του θέματος στον Σύλλογο Διδασκόντων χωρίς και με την παρουσία γονέων, διερεύνηση της αντιμετώπιση ς των γονέων για το συγκεκριμέν ο θέμα, πρόσκληση ειδικών για την επιστημονική τους συμβολή στην επίλυση του θέματος και εφόσον οι γονείς ουσιαστικά αρνούνται να συνεργαστού ν δεδομένης</p>		
---	--	--

<p>της ανάγκης βοήθειας που έχει ο συγκεκριμένος μαθητής έχει, αίτημα συνδρομής από τις αρμόδιες δικαστικές αρχές.</p> <p>9. Λαμβάνω υπόψη όλες τις απόψεις, συζητώ με τους άμεσα εμπλεκόμενους, παρατηρώ και καταγράφω.</p> <p>10. διαιτησία, διαπραγμάτευση, συναινετική λήψη αποφάσεων</p> <p>11. Με κοινή συμφωνία, διαιτησία και διαπραγμάτευση μεταξύ των αντιμαχόμενων μερών.</p> <p>12.</p> <p> a) Ακούω προσεκτικά όλες τις απόψεις</p>		
---	--	--

<p>b) Μιλώ με τους εμπλεκόμενους και τυχόν παρατηρητές.</p> <p>c) Παρατήρηση και καταγραφή</p>		
--	--	--

8. Ποιον από αυτούς θεωρείτε πιο σημαντικό και γιατί;

<p>1. Απάντηση 1: Νομίζω ότι ο πιο σημαντικός τρόπος επίλυσης μιας σύγκρουσης είναι να καταλάβουν οι εμπλεκόμενοι μαθητές γιατί προέκυψε η σύγκρουση και πώς θα επιλύσουν οι ίδιοι τη σύγκρουση. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές θα δουν τα δεδομένα σφαιρικά (και όχι μόνο από την πλευρά τους) και έτσι θα δώσουν μια δίκαιη λύση και για τις δύο πλευρές.</p> <p>2. Απάντηση 2:</p> <p>3. Θεωρώ ότι ο δεύτερος τρόπος είναι ο πιο σημαντικός για την ομαλή</p>	<p>1. Κατανόηση της βασικής αιτίας και αυτο-επίλυση από τους εμπλεκόμενους μαθητές.</p> <p>2. Προσεγγίζοντας τη σύγκρουση με αγάπη, υπομονή και φροντίδα.</p> <p>3. Αξιοποίηση διαφόρων μεθόδων ανάλογα με τη σοβαρότητα της σύγκρουσης, όπως διαπραγμάτευση, διαιτησία και εμπλοκή της διεύθυνσης και των γονέων του σχολείου.</p>	
---	---	--

<p>εξέλιξη μιας σύγκρουσης</p> <p>4. Θεωρώ πιο σημαντικό να προσεγγίζουμε τους μαθητές με αγάπη και υπομονή</p> <p>5. Το τελευταίο γιατί εμπλέκονται και σημαντικοί άλλοι που μπορούν να συνεισφέρουν στη συνολική θεραπεία αλλά μπορούν επίσης να προσφέρουν εκπαίδευση στους δασκάλους του σχολείου</p> <p>6. Η συζήτηση.</p> <p>7. Η διαδικασία κατά την οποία τα εμπλεκόμενα μέρη θα συναντηθούν για να βρουν λύση στο πρόβλημα που αντιμετώπισαν με την παρουσία ενός τρίτου</p>		
---	--	--

<p>προσώπου (του διευθυντή ή άλλου εκπαιδευτικού του σχολείου) που θα παίζει το ρόλο του διαιτητή και είναι υπεύθυνος για την ομαλή διεξαγωγή της διαδικασίας. Όλοι μαζί θα δημιουργήσουν ένα σχέδιο δράσης αποδεκτό από όλους που θα βοηθήσει στην επίτευξη λύσης στο πρόβλημα. Σκοπός αυτής της συνάντησης είναι ο καθένας να εκφραστεί ελεύθερα, να αποδεχτεί τη γνώμη, την κριτική και τα συναισθήματα των άλλων ελέγχοντας τις αντιδράσεις του</p>		
---	--	--

<p>και να καταλήξει σε μια αμοιβαία αποδεκτή λύση για να ικανοποιήσει τις ανάγκες όλων.</p> <p>8. Όλα είναι σημαντικά ανάλογα με τη σοβαρότητα της σύγκρουσης. Η κλιμάκωση των ενεργειών του σχολείου και του διευθυντή ως εκπροσώπου του θεωρείται σημαντική γιατί:</p> <p>α) Δίνει το μήνυμα στους υπόλοιπους μαθητές αλλά και στους γονείς ότι συμπεριφορές που αποκλίνουν από τις γενικά αποδεκτές δεν γίνονται ανεκτές στο χώρο του σχολείου. . β) Δημιουργεί ένα αίσθημα σιγουριάς στους</p>		
--	--	--

<p>εκπαιδευτικούς ότι ακόμα κι αν δεν μπορούν να διαχειριστούν οι ίδιοι την κρίση, υπάρχει κάποιος που θα αναλάβει από εδώ και πέρα. γ)</p> <p>Κινητοποιεί τους γονείς προς την κατεύθυνση της διάγνωσης και αντιμετώπισης των αιτιών της σύγκρουσης, ειδικά όταν αυτές έχουν βαθύτερες ρίζες στην ψυχολογία του παιδιού. δ)</p> <p>Περνά μήνυμα σε όλη τη σχολική κοινότητα ότι καταβάλλονται όλες οι απαραίτητες προσπάθειες ώστε το σχολείο να είναι συνεχώς ένας ασφαλής</p>		
--	--	--

<p>χώρος για όλους τους μαθητές.</p> <p>9. Παρατήρηση και συζήτηση</p> <p>10. Συνήθως χρησιμοποιώ τη μέθοδο της διαπραγμάτευσης κατά την οποία τα εμπλεκόμενα μέρη συνεργάζονται για να λύσουν το ζήτημα από μόνοι τους.</p> <p>11. Ο αμοιβαίος συμβιβασμός γιατί είναι μια ενδιάμεση λύση και για τις δύο πλευρές.</p> <p>12. Παρατήρηση και συζήτηση στην οποία θα κυριαρχούν τα επιχειρήματα και ο σεβασμός σε διαφορετικές θέσεις.</p>		
--	--	--

Η επίλυση συγκρούσεων θεωρείτε ότι είναι αναγκαίο αντικείμενο εκπαίδευσης για εσάς;

<p>1. Φυσικά, καθώς σε όλη τη διάρκεια της καριέρας μας, είτε ως διευθυντές είτε ως εκπαιδευτικοί, θα βρεθούμε αντιμέτωποι με συγκρούσεις.</p> <p>2. Νομίζω ότι ναι. Θα ήθελα να μάθω περισσότερα για τις μεθόδους διαχείρισής τους αφού αυτά τα φαινόμενα αυξάνονται και δυσκολεύουν τόσο το διδακτικό όσο και το παιδαγωγικό μας έργο.</p> <p>3. Ναι! Πιστεύω ότι είναι απαραίτητο όχι μόνο ο διευθυντής αλλά και όλοι όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία να εκπαιδευτούν κατάλληλα στη σωστή διαχείριση των συγκρούσεων.</p>	<p>1. Επαγγελματική αναγκαιότητα: «Φυσικά, καθώς σε όλη τη διάρκεια της καριέρας μας, είτε ως διευθυντές είτε ως εκπαιδευτικοί, θα βρεθούμε αντιμέτωποι με συγκρούσεις.</p> <p>2. Ανάγκη για καλύτερη διαχείριση: "Νομίζω ότι ναι. Θα ήθελα να μάθω περισσότερα για τις μεθόδους διαχείρισης τους αφού αυτά τα φαινόμενα αυξάνονται και δυσκολεύουν τόσο το διδακτικό όσο και το παιδαγωγικό μας έργο."</p> <p>3. Σημασία για όλους: "Ναι! Πιστεύω ότι είναι απαραίτητο όχι μόνο ο διευθυντής αλλά και όλοι όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι στη</p>	<p>Θέμα 7: Η επίλυση συγκρούσεως ως αντικείμενο εκπαίδευση</p>
--	--	--

<p>4. Φυσικά από τα πιο σημαντικά, γιατί στόχος του διευθυντή είναι να δημιουργήσει ένα ήρεμο και χαρούμενο περιβάλλον στο σχολείο.</p> <p>5. Ναι, κατά τη γνώμη μου είναι σίγουρα απαραίτητο μάθημα για καθηγητές τα τελευταία 5 χρόνια. Έχω παρακολουθήσει πολλά βιωματικά επιμορφωτικά σεμινάρια πολλών ωρών για την πρόληψη της σχολικής βίας και του εκφοβισμού, καθώς και πολλές αντίστοιχες ημέρες που διοργανώθηκαν από υπηρεσίες και φορείς, όπως Γραφείο Εξωτερικών, Περιφερειακό Γραφείο, ΑΠΘ, Κέντρο Πρόληψης</p>	<p>σωστή διαχείριση των συγκρούσεων."</p>	
---	---	--

<p>Εξαρτήσεις κλπ. Έχω παρακολουθήσει και βιωματικό σεμινάριο (με χρέωση) για τη θεωρία του Thomas Gordon.</p> <p>6. Ναι, γιατί η εκπαίδευση δεν περιορίζεται μόνο στη μετάδοση ή στην ανακάλυψη γνώσης αλλά και στη γνώση του εαυτού μας και στη διαχείριση των σκέψεων και των συναισθημάτων.</p> <p>7. Η εκπαίδευση κρίνεται απαραίτητη γιατί διευκολύνει το έργο του διευθυντή, ασκεί αποτελεσματικά τις λειτουργίες της διοίκησης και διευκολύνει τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού έργου.</p> <p>8. Η επίλυση συγκρούσεων ως αντικείμενο εκπαίδευσης Νομίζω</p>		
---	--	--

<p> ότι είναι απαραίτητο εκπαιδευτικό μάθημα τόσο για τον διευθυντή όσο και για τους δασκάλους που θα ασχοληθούν πρωτίστως με το πρόβλημα. </p> <p>9. Ναι</p> <p>10. Φυσικά και είναι απαραίτητο αλλά όχι το μοναδικό.</p> <p>11. Ναι, πολύ σημαντικό θέμα και απαραίτητο.</p> <p>12. Φυσικά, και είναι μέρος της σχολικής ζωής, όπου μπορεί επίσης να αποτελέσει παράδειγμα για τη μετέπειτα ζωή.</p>		
---	--	--