



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

---

**ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»**

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Τίτλος: «Διαχείριση των συγκρούσεων από τους  
διευθυντές/τριες στις σχολικές μονάδες της  
Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης & καλές πρακτικές»

Τσαμπή Λουκία

Χατζητσομπάνη Χριστίνα

Επιβλέπων Καθηγητής: Αθ. Σπυριδάκος

Ακαδημαϊκό Έτος: 2021-2022

---

# Πρόλογος

Η παρούσα εργασία αποτελεί τον τελικό σταθμό προς την ολοκλήρωση του ταξιδιού των Μεταπτυχιακών μας Σπουδών στη «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής με κεντρικό θέμα τη διερεύνηση της διαχείρισης συγκρουσιακών καταστάσεων στις σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από την πλευρά των διευθυντών/τριών.

Η εργασία βασίστηκε τόσο σε βιβλιογραφική επισκόπηση συναφών ερευνών, όσο και στη διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας, που πραγματοποιήθηκε σε δείγμα δεκατριών (13) εν ενεργεία ή μη διευθυντών/τριών Δημοτικών Σχολείων της Περιφερειακής Ενότητας Ηπείρου. Στόχος της, πέρα από την διατύπωση των βαθύτερων αιτιών που προκαλούν τις ενδοσχολικές συγκρούσεις αλλά και των συνεπειών που αυτές επιφέρουν, είναι η ανάδειξη του ρόλου του διευθυντή στη διαχείριση αυτών καθώς και των καλών πρακτικών που μπορούν να υιοθετήσουν τα ηγετικά στελέχη, ώστε να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά το φαινόμενο των συγκρούσεων στις σχολικές τους μονάδες και να αυξάνουν την αποδοτικότητά τους.

Θα θέλαμε εδώ να εκφράσουμε τις θερμές μας ευχαριστίες προς τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Αθανάσιο Σπυριδάκο για τη συνεργασία, την επιστημονική καθοδήγηση, τη συνεχή υποστήριξη και τις εύστοχες υποδείξεις του καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής της διπλωματικής μας εργασίας. Επίσης, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε όλους τους συνεντευξιαζόμενους που δέχτηκαν με μεγάλη προθυμία και ενδιαφέρον να συμμετάσχουν στην έρευνα, διότι χωρίς την πολύτιμη βοήθειά τους δε θα μπορούσε να υλοποιηθεί αυτή η προσπάθεια.

Τέλος, ένα μεγάλο «ευχαριστώ» και απέραντη ευγνωμοσύνη οφείλουμε στις οικογένειές μας για όλη τη στήριξη, την κατανόηση, την ενθάρρυνση και την εμπιστοσύνη που μας έδειχναν καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μας.

Μέλη Επιτροπής Εξέτασης

Σπυριδάκος Αθανάσιος

Γιαννάς Πρόδρομος

Σαλμόν Ιωάννης

## ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ/ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Τσαμπή Λουκία του Ιωάννη, με αριθμό μητρώου dem2003 φοιτήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων, δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της πτυχιακής/διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηλών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.

Η Δηλούσα

Τσαμπή Λουκία



## ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ/ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Χατζητσομπάνη Χριστίνα του Παναγιώτη, με αριθμό μητρώου **dem2002** φοιτήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής **Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών** του Τμήματος **Διοίκησης Επιχειρήσεων**, δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της πτυχιακής/διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματός.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.

Η Δηλούσα



Χατζητσομπάνη Χριστίνα

## Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη .....	9
Abstract.....	10
Εισαγωγή .....	11
Δομή της εργασίας .....	12
<b>Α' ΜΕΡΟΣ: Βιβλιογραφική Επισκόπηση .....</b>	<b>14</b>
<b>Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Συγκρούσεις στο Εργασιακό Περιβάλλον.....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 Η έννοια της σύγκρουσης.....</b>	<b>14</b>
<b>1.2 Στάδια της σύγκρουσης.....</b>	<b>16</b>
<b>1.3 Τύποι συγκρούσεων .....</b>	<b>18</b>
<i>1.3.1 Συγκρούσεις ανάλογα με το επίπεδο εμφάνισης &amp; τα εμπλεκόμενα μέρη .....</i>	<i>18</i>
<i>1.3.2 Συγκρούσεις ανάλογα με τη φάση που διέρχονται .....</i>	<i>21</i>
<i>1.3.3 Συγκρούσεις ανάλογα με το επίπεδο έντασης.....</i>	<i>22</i>
<i>1.3.4 Συγκρούσεις ανάλογα με τις επιπτώσεις που επιφέρουν .....</i>	<i>23</i>
<i>1.3.5 Συγκρούσεις ανάλογα με τις πηγές εμφάνισης .....</i>	<i>24</i>
<b>1.4 Αιτίες συγκρούσεων.....</b>	<b>25</b>
<b>1.5 Συνέπειες συγκρούσεων.....</b>	<b>28</b>
<i>1.5.1 Θετικές συνέπειες .....</i>	<i>29</i>
<i>1.5.2 Αρνητικές συνέπειες .....</i>	<i>29</i>
<b>Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>: Συγκρούσεις στο Σχολικό Περιβάλλον.....</b>	<b>31</b>
<b>2.1 Διοικητική δομή σχολικών μονάδων.....</b>	<b>31</b>
<b>2.2 Ενδοσχολικές συγκρούσεις.....</b>	<b>34</b>
<b>2.3 Αιτίες ενδοσχολικών συγκρούσεων.....</b>	<b>36</b>
<i>2.3.1 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ μαθητών.....</i>	<i>37</i>
<i>2.3.2 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών .....</i>	<i>37</i>
<i>2.3.3 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ μαθητών &amp; εκπαιδευτικών.....</i>	<i>38</i>
<i>2.3.4 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών &amp; διευθυντή.....</i>	<i>39</i>
<i>2.3.5 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών &amp; γονέων .....</i>	<i>41</i>
<i>2.3.6 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών/διευθυντή &amp; τοπικών φορέων ..</i>	<i>42</i>
<b>2.4 Επιπτώσεις συγκρούσεων στη σχολική μονάδα.....</b>	<b>43</b>
<b>2.5 Ο ρόλος του Διευθυντή σε σχέση με τις συγκρούσεις.....</b>	<b>45</b>
<b>Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>: Διαχείριση των Συγκρούσεων .....</b>	<b>48</b>
<b>3.1 Η έννοια της διαχείρισης συγκρούσεων.....</b>	<b>48</b>
<b>3.2 Διαχείριση συγκρούσεων από τη σκοπιά των σχολών διοίκησης.....</b>	<b>49</b>
<b>3.3 Τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων.....</b>	<b>52</b>
<b>3.4 Τεχνικές διαχείρισης ενδοσχολικών συγκρούσεων.....</b>	<b>61</b>

3.5 Καλές πρακτικές .....	64
3.5.1 Καλές πρακτικές στην εκπαίδευση .....	65
3.6 Βιβλιογραφική επισκόπηση συναφών ερευνών .....	69
3.6.1 Έρευνες στο εξωτερικό .....	69
3.6.2 Έρευνες στην Ελλάδα .....	71
<b>B' ΜΕΡΟΣ: Έρευνα .....</b>	<b>75</b>
<b>Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>: Οργάνωση της έρευνας .....</b>	<b>75</b>
4.1 Σκοπός και στόχοι έρευνας .....	75
4.2 Γενικές παραδοχές .....	75
4.3 Μεθοδολογία .....	77
4.4 Περιγραφή χώρου .....	78
4.5 Περιγραφή δείγματος .....	78
4.6 Κριτήρια επιλογής του δείγματος .....	80
4.7 Μέθοδος συλλογής δεδομένων .....	81
4.8 Οι ερωτήσεις .....	85
4.9 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων .....	86
4.10 Δεοντολογία της έρευνας και ενήμερη συγκατάθεση .....	87
4.11 Αξιοπιστία και εγκυρότητα .....	88
<b>Κεφάλαιο 5ο: Αποτελέσματα Έρευνας .....</b>	<b>90</b>
5.1 Δημογραφικά στοιχεία .....	90
5.2 Συνθήκες πρόκλησης συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες της <b>Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης .....</b>	<b>91</b>
5.2.1 Συχνότητα συγκρούσεων .....	91
5.2.2 Εμπλεκόμενοι .....	92
5.2.3 Αιτίες συγκρούσεων .....	92
5.3 Συνέπειες συγκρούσεων .....	94
5.3.1 Θετικές επιπτώσεις .....	94
5.3.2 Αρνητικές επιπτώσεις .....	95
5.4 Στάσεις διευθυντών και διαχείριση .....	95
5.5 Καλές πρακτικές .....	97
<b>Κεφάλαιο 6ο: Συμπεράσματα .....</b>	<b>99</b>
6.1 Συμπερασματικές παρατηρήσεις .....	99
6.2 Κατάλογος καλών πρακτικών .....	101
6.3 Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα .....	103
<b>Γ' ΜΕΡΟΣ: Παράρτημα .....</b>	<b>106</b>
<b>Βιβλιογραφία .....</b>	<b>106</b>

<i>Ξενόγλωσση</i> .....	106
<i>Ελληνόγλωσση</i> .....	110
<i>Νομοθεσία</i> .....	115
<i>Ιστοσελίδες</i> .....	115
<b>Πρωτόκολλο Συνέντευξης</b> .....	116
<b>Άξονες Ημιδομημένης Συνέντευξης</b> .....	117



## Περίληψη

Τη σημερινή εποχή οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καλούνται όχι μόνο να διευθετήσουν ζητήματα διοικητικά, οργανωσιακά, αλλά και να καταφέρουν να προλάβουν τη ραγδαία τεχνολογική και επιστημονική εξέλιξη, προκειμένου να είναι πάντα ένα βήμα πιο μπροστά από τις ανάγκες της εποχής τους. Μόνο με αυτόν τον τρόπο θα καταφέρουν να διοικήσουν αποτελεσματικά τα σχολεία τους. Με ένα ακόμα ζήτημα δύσκολα διαχειρίσιμο που έρχονται αντιμέτωποι είναι και αυτό των συγκρούσεων. Οι συγκρούσεις είναι ένα δυσμενές και πολυδιάστατο φαινόμενο που μπορεί να παρατηρηθεί μεταξύ μαθητών, μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευτικών. Η ύπαρξη αυτού εμποδίζει την εύρυθμη και ομαλή λειτουργία του σχολείου και συνεπώς και την αποτελεσματικότητά του. Η επιμόρφωση είναι αυτή που, και βιβλιογραφικά, μπορεί να αμβλύνει τη συχνότητα του φαινομένου και μπορεί να εξοπλίσει τους διευθυντές με τα κατάλληλα προσόντα και τις κατάλληλες ικανότητες, ώστε να υιοθετήσουν στην επαγγελματική τους πορεία καλές πρακτικές στην εκπαίδευση. Αυτές θα τους δώσουν την ώθηση να θέσει τις βάσεις για ένα σχολικό περιβάλλον ήρεμο και φιλήσυχο χωρίς εντάσεις και συγκρουσιακές καταστάσεις, αφού η χρήση καλών πρακτικών στην εκπαίδευση έχει ως σκοπό να επιφέρει θετικά αποτελέσματα, να βελτιώσει, να ενδυναμώσει και να εξελίξει τη ζωή όσων εμπλέκονται στη σχολική διαδικασία.

Με γνώμονα τα παραπάνω, διεξήχθη ποιοτική έρευνα, με τη χρήση της ημιδομημένης συνέντευξης ως εργαλείο, σε 13 διευθυντές σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι άξονες του ερωτηματολογίου πάνω στους οποίους στηρίχθηκε η έρευνα αφορούν στη συχνότητα των συγκρούσεων και τους εμπλεκόμενους, τα αίτια και τις συνέπειες αυτών, στο ρόλο του διευθυντή και τον τρόπο διαχείρισης των εντάσεων και τέλος, τις καλές πρακτικές που ο εκάστοτε χρησιμοποίησε προκειμένου να αντιμετωπίσει τις προβληματικές καταστάσεις. Από την περιγραφική ανάλυση διαπιστώθηκε πως οι διευθυντές, έχοντας λάβει απαιτούμενες επιμορφώσεις, μπορούν και με τη βοήθεια της εμπειρίας και των ικανοτήτων τους και διαχειρίζονται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις.

**Λέξεις-κλειδιά:** συγκρούσεις, διαχείριση σχολικών συγκρούσεων, διευθυντής-ηγέτης, αποτελεσματική διοίκηση, καλές πρακτικές

## Abstract

Nowadays, primary school principals are called not only to settle issues administratively, organizationally, but also to manage to anticipate the rapid technological and scientific development, in order to be always one step ahead of the needs of their time. Only in this way they will be able to run their schools effectively. Another issue that is difficult to manage is that of the conflicts. Conflicts are an adverse and multidimensional phenomenon that can be observed among students, between parents and teachers, among teachers themselves. Its existence hinders the proper and regular school operation and therefore its effectiveness. Training is what, according also to the literature, can alleviate the frequency of the phenomenon and can equip principals with the appropriate qualifications and skills to adopt good educational practices in their careers. These will give them the impulse to lay the foundations for a calm and peaceful school environment without tensions and conflict situations, as the use of good practices in education aims to bring positive results, improve, strengthen and evolve the lives of those involved in the school process.

Based on the above, a qualitative survey was conducted, using the semi-structured interview as a tool, on 13 principals of Primary Education schools. The axes of the questionnaire on which the research was based relate to the frequency of conflicts and stakeholders, their causes and consequences, the role of the principal and the way of managing tensions, and finally, the good practices he used in order to deal with the problematic situations. From the descriptive analysis it was found that the principals, having received the required training and with the help of their experience and skills, can effectively manage conflicts.

**Keywords:** conflicts, school conflict management, principal-leader, effective administration, good practices

## Εισαγωγή

Οι συγκρούσεις αποτελούν συχνό και αναπόφευκτο κομμάτι των ανθρωπίνων σχέσεων, καθώς εμφανίζονται όχι μόνο στην προσωπική αλλά και στην επαγγελματική και κοινωνική ζωή των ατόμων, με διαφορετική ένταση και σημαντικότητα την κάθε στιγμή. Πρόκειται για μια αντιπαράθεση μεταξύ ατόμων ή ομάδων σε θέματα που αφορούν ασυμβίβαστους στόχους, πεποιθήσεις, αξίες, ανάγκες, συμφέροντα ή ακόμα και επιθυμία για εξουσία και έλεγχο. Για το λόγο αυτό, η λέξη έχει αποκτήσει αρνητική χροιά, καθώς οι περισσότεροι άνθρωποι στο άκουσμά της κάνουν αρνητικούς συνειρμούς όπου αντίθετες δυνάμεις «παλεύουν», «μάχονται», αναμετρώνται με απώτερο σκοπό την επικράτηση και νίκη της μίας πλευράς έναντι της άλλης.

Οι σχολικές μονάδες δε θα μπορούσαν να μείνουν αλώβητες από το φαινόμενο των συγκρούσεων, καθώς συνιστούν μια κοινότητα μες στην οποία αλληλεπιδρούν και συνυπάρχουν πολλές και διαφορετικές προσωπικότητες, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι γονείς και κηδεμόνες, η τοπική κοινωνία, διάφοροι φορείς. Επειδή όλα αυτά τα μέλη παρουσιάζουν διαφορετικές προσλαμβάνουσες, είναι λογικό να δημιουργούνται, μες στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης, προστριβές και δυσχέρειες που απορρυθμίζουν την ομαλή λειτουργία του οργανισμού.

Στην παρούσα διπλωματική εργασία, καταγράφονται τα είδη των συγκρούσεων που λαμβάνουν χώρα σε μια σχολική μονάδα, οι αιτίες που τις προκαλούν αλλά και οι επιπτώσεις που επιφέρουν. Επιπλέον, γίνεται αναφορά στην ποικιλία των τεχνικών διαχείρισης που χρησιμοποιούν οι διευθυντές ώστε να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο των συγκρούσεων αλλά και στις καλές πρακτικές που είναι καλό να υιοθετήσουν όλοι οι εμπλεκόμενοι σε μια σχολική μονάδα, προκειμένου να διαχειριστούν με ορθό τρόπο τις συγκρούσεις.

Τόσο η διαχείριση όσο και η αποτελεσματική αντιμετώπιση των συγκρούσεων που προκύπτουν σε μια εκπαιδευτική μονάδα αποτελεί μια δύσκολη διαδικασία που απαιτεί εκπαίδευση και καλλιέργεια δεξιοτήτων. Για το λόγο αυτό, στόχος της έρευνας που διεξήχθη, αποτελεί η ανάδειξη των καλών πρακτικών διαχείρισης συγκρούσεων, οι οποίες αφενός, βελτιώνουν το σχολικό κλίμα, αυξάνουν την απόδοση των εργαζομένων και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης και αφετέρου, συμβάλλουν στην έκφραση νέων ιδεών, σε θετική αλλαγή και στην ευρύτερη ανάπτυξη του οργανισμού.

Ελπίζουμε πως η εργασία μας θα αποδειχθεί χρήσιμο εργαλείο σε όσους επιθυμούν να διευρύνουν τις γνώσεις τους στο συγκεκριμένο θέμα, ενώ μπορεί να αποτελέσει και κίνητρο για τη διεξαγωγή νέων μελετών και ερευνών.

## Δομή της εργασίας

Η εργασία έχει χωριστεί σε 3 μέρη και περιλαμβάνει 6 κεφάλαια. Στο Α' Μέρος, που αποτελείται από τρία κεφάλαια, παρουσιάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο του θέματος που διερευνάται σύμφωνα με τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία. Στο Β' Μέρος, που περιλαμβάνει κι αυτό τρία κεφάλαια, παρουσιάζονται η διεξαχθείσα έρευνα και τα αποτελέσματά της, ενώ το Γ' Μέρος περιέχει το παράρτημα.

### Πιο συγκεκριμένα, για το Α' Μέρος:

**Στο 1<sup>ο</sup> κεφάλαιο** εξετάζεται η έννοια των συγκρούσεων γενικά στο εργασιακό περιβάλλον, τα στάδια και οι τύποι αυτών. Επίσης, αναλύονται οι αιτίες αλλά και οι επιπτώσεις τους, είτε αυτές είναι θετικές είτε αρνητικές για τον σχολικό οργανισμό.

**Στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο**, το ενδιαφέρον της μελέτης επικεντρώνεται στο θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των σχολικών μονάδων, στους διάφορους τύπους συγκρούσεων που προκύπτουν στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και στην ιδιαιτερότητα του ρόλου του διευθυντή-ηγέτη ως προς τη διαχείριση αυτών.

**Στο 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο**, γίνεται εκτενής αναφορά στην έννοια της διαχείρισης των συγκρούσεων τόσο σε εργασιακά όσο και σε σχολικά περιβάλλοντα, ενώ διατυπώνονται και οι συνηθέστερες τεχνικές και πρακτικές διαχείρισης που χρησιμοποιούν οι οργανισμοί για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων. Επιπλέον, αναλύεται η έννοια των «καλών πρακτικών» και ακολουθεί η βιβλιογραφική ανασκόπηση συναφών ερευνών τόσο σε ελληνικό όσο και σε διεθνές επίπεδο.

### Για το Β' Μέρος:

**Στο 4<sup>ο</sup> κεφάλαιο** παρουσιάζεται το πρακτικό-ερευνητικό κομμάτι της εργασίας με την περιγραφή της ποιοτικής έρευνας που διεξήχθη. Πιο αναλυτικά, αποτυπώνονται η μεθοδολογία, το δείγμα, η διαδικασία, οι στόχοι, τα ερευνητικά ερωτήματα των ημι-δομημένων συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν, καθώς και η δεοντολογία της έρευνας.

**Στο 5<sup>ο</sup> κεφάλαιο** αποτυπώνονται τα ερευνητικά αποτελέσματα και πιο συγκεκριμένα, οι απαντήσεις των 13 συμμετεχόντων εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι είτε διετέλεσαν είτε είναι εν ενεργεία διευθυντές σε σχολικές μονάδες. Οι ερωτήσεις των ημι-δομημένων συνεντεύξεων βασίστηκαν και ομαδοποιήθηκαν σε 6 θεματικούς άξονες για καλύτερη επεξεργασία.

**Το 6<sup>ο</sup> κεφάλαιο** περιλαμβάνει τα συμπεράσματα από τη διεξαχθείσα ποιοτική έρευνα, τους περιορισμούς και τις προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση. Καταγράφεται, επίσης, ένας «δεκάλογος» καλών πρακτικών ως οδηγός για τα

εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής κοινότητας με σκοπό τη βέλτιστη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων.

Το Γ' Μέρος:

Περιλαμβάνει το παράρτημα με τη βιβλιογραφία της εν λόγω μελέτης, το πρωτόκολλο αλλά και τις ερωτήσεις της ημι-δομημένης συνέντευξης που διεξήχθη με τους διευθυντές/τριες του ερευνητικού δείγματος.

## Α' ΜΕΡΟΣ: Βιβλιογραφική Επισκόπηση

### Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Συγκρούσεις στο Εργασιακό Περιβάλλον

---

#### 1.1 Η έννοια της σύγκρουσης γενικά

«Η σύγκρουση είναι ένα φαινόμενο των κοινωνικών σχέσεων τόσο φυσικό όσο και η αρμονία και τόσο σημαντικό όσο και η ομοφωνία», αναφέρει χαρακτηριστικά ο J. Burns (1978).

Η εμφάνιση μιας σύγκρουσης προϋποθέτει την ύπαρξη μιας σχέσης και, κατά συνέπεια, την αλληλεξάρτηση δύο ή περισσότερων πλευρών. Η αλληλεξάρτηση είναι βασικό χαρακτηριστικό μιας ομάδας, είτε πρόκειται για την οικογένεια, τους φίλους, τα άτομα στον εργασιακό χώρο και γενικότερα τις διαπροσωπικές σχέσεις. Οι άνθρωποι δε λειτουργούν ο ένας ανεξάρτητα από τον άλλο, καθώς οι ενέργειες του ενός επηρεάζουν τους υπόλοιπους. Είναι αναμενόμενο επομένως, σ' ένα τέτοιο πλαίσιο αλληλεπίδρασης να προκύπτουν πιθανές διαφωνίες που να οδηγούν σε συγκρούσεις.

Στο εργασιακό περιβάλλον οι συγκρούσεις αποτελούν συχνό φαινόμενο το οποίο εμφανίζεται, όταν δύο ή περισσότερα άτομα με διαφορετικούς στόχους, συμφέροντα ή προσωπικότητες, πρέπει να συνεργαστούν μεταξύ τους για τη λήψη κάποιας απόφασης, την ολοκλήρωση κάποιου έργου ή την επίλυση κάποιου προβλήματος. Από τη στιγμή που έρχονται σε ρήξη απόψεων και συμφερόντων, οι ενέργειες της μίας πλευράς προκαλούν αρνητικές αντιδράσεις στην άλλη και έτσι αναδύεται το φαινόμενο των συγκρούσεων.

Αξίζει να αναφέρουμε πως δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός της σύγκρουσης, ωστόσο οι περισσότεροι συμφωνούν στο ότι ενώ η αντίθεση, η ασυμβατότητα και η αλληλεπίδραση είναι σημαντικά συστατικά στοιχεία στη σύγκρουση, η αντίληψη της σύγκρουσης κρίνεται περισσότερο αναγκαία. Με άλλα λόγια, εάν κανείς δεν πιστεύει ότι υπάρχει σύγκρουση, μάλλον αυτή δεν υπάρχει.

Ο πιο απλός ορισμός της σύγκρουσης είναι η διαμάχη μεταξύ ατόμων, ομάδων ή ακόμη και ανάμεσα στο ίδιο το άτομο και τον εαυτό του. Σύμφωνα με τους Harry Webne-Behram (1998) και Weeks (1992) η σύγκρουση ορίζεται ως κάθε διαφωνία κατά την οποία τα εμπλεκόμενα μέρη αντιλαμβάνονται ότι οι ανάγκες, τα συμφέροντα και τα ενδιαφέροντά τους απειλούνται. Διαφέρει από την απλή διαφωνία ή τη διαφορά απόψεων, καθώς τα άτομα που συγκρούονται, επιδιώκουν να υπερασπίσουν τα

συμφέροντά τους από κάποια απειλή την οποία τα εμπλεκόμενα μέρη αντιλαμβάνονται με τρόπο τελείως υποκειμενικό.

Η σύγκρουση είναι μια διαδραστική, δυναμική και αμφίδρομη διαδικασία, που εκδηλώνεται όταν υπάρχει ασυμβατότητα, διαφωνία ή αντιπαράθεση μεταξύ κοινωνικών οντοτήτων, είτε πρόκειται για άτομα είτε για ομάδες (Pondy, 1997; Rahim, 2002). Σύμφωνα με τους Griffin και Moorhead (1986) αλλά και Katz και Kahn (1978), η σύγκρουση αφορά την αλληλεπίδραση ανάμεσα σε δύο ομάδες, η οποία νοηματοδοτείται, όταν η μία ομάδα προσπαθεί να περιορίσει, να παρεμποδίσει, να αντισταθεί στις ενέργειες της άλλης προκειμένου να την αποτρέψει από την εκπλήρωση των στόχων της.

Σύμφωνα με τον Robbins (1998) και τη θεωρία των συγκρούσεων, η σύγκρουση μπορεί να είναι αποτέλεσμα ελλιπούς επικοινωνίας, δυσπιστίας ή ακόμα και κακής διοίκησης ή δυσχερών εργασιακών σχέσεων. Ο Μπουραντάς (2001) και οι Σαΐτη και Σαΐτης (2011) ορίζουν τις συγκρούσεις ως μια κατάσταση, όπου η συμπεριφορά και οι ενέργειες ενός ατόμου ή μιας ομάδας σκοπίμως επιδιώκουν να εμποδίσουν την επίτευξη των στόχων ενός άλλου ατόμου ή μιας άλλης ομάδας. Πρόκειται για μια κατάσταση αντίρροπης στοχοθεσίας και ανταγωνιστικών ενεργειών των ατόμων, όπου η μία πλευρά προσπαθεί να αποτρέψει την άλλη από την πραγματοποίηση των στόχων της.

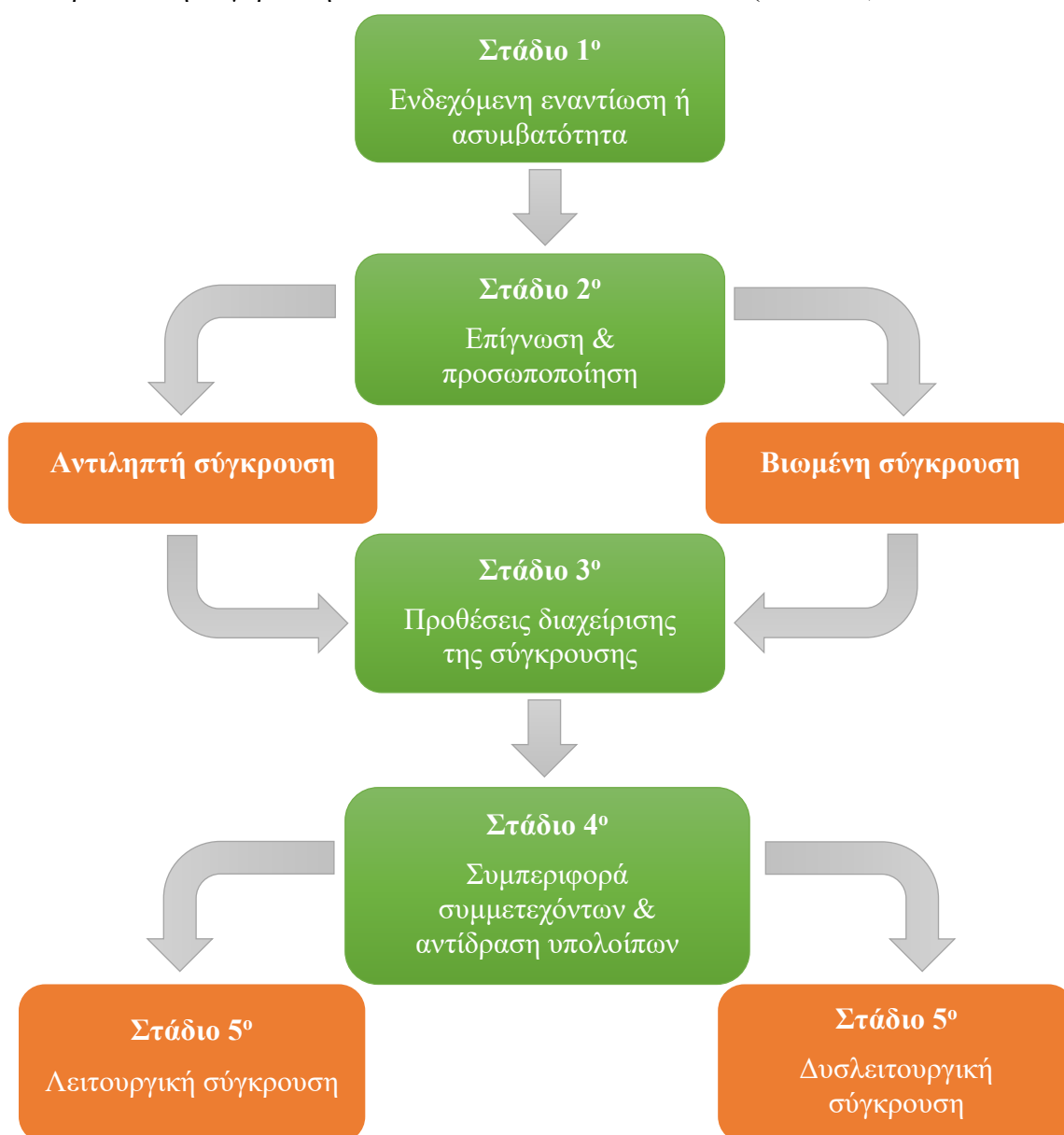
Η Ν. Ρουμπάνη (2007) θεωρεί ότι η σύγκρουση είναι μια ανοιχτή ή κλειστή αντιπαράθεση που δεν αντιμετωπίζεται αποτελεσματικά. Σύμφωνα με τους March και Simon (1993) η σύγκρουση μπορεί να είναι το αποτέλεσμα αδυναμίας λήψης απόφασης, είτε γιατί δεν υπάρχει μια μοναδική και κοινά αποδεκτή λύση, είτε γιατί τα άτομα κάνουν διαφορετικές επιλογές.

Μολονότι οι περισσότεροι προσδίδουν έναν αρνητικό χαρακτήρα στις συγκρούσεις, εντούτοις δεν είναι όλες εντός ενός οργανισμού ανθυγιεινές. Πράγματι η σύγκρουση μεταξύ των ανθρώπων μέσα σε έναν οργανισμό μπορεί γρήγορα να γίνει αντιπαραγωγική, διχαστική και καταστροφική, ωστόσο αν υπάρχει σωστή διαχείριση, αυτή μπορεί να αποβεί ωφέλιμη για την αποτελεσματικότητα του οργανισμού.

Δεν μπορεί να θεωρηθεί κάθε σύγκρουση κακή, καθώς η παρουσία της και μόνο συμβάλλει στην αναζήτηση νέων τρόπων δράσης με απώτερο στόχο την πρόοδο και εξέλιξη του οργανισμού. Αντίθετα, η απουσία της συνδέεται με νωθρότητα, αδιαφορία για τις εξελίξεις και αποποίηση ευθυνών που συνεπάγονται δυσοίωνες προβλέψεις όχι μόνο για την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών του οργανισμού αλλά και για την ίδια τη βιωσιμότητά του (Everard & Morris, 1999; Αθανασούλα-Ρέππα, 2012).

## 1.2 Στάδια της σύγκρουσης

Η σύγκρουση συνιστά μια δυναμική διαδικασία που περιλαμβάνει διάφορα επεισόδια μεταξύ των εμπλεκομένων, τα οποία βαθμιαία κορυφώνονται και οδηγούν είτε στην όξυνση είτε στην υποχώρηση του φαινομένου. Σύμφωνα με τον Pondy (1967), η σύγκρουση περιγράφεται ως ένα διαδικαστικό μοντέλο, το οποίο περιλαμβάνει μια σειρά από γεγονότα που λαμβάνουν χώρα όταν αυτή εκδηλώνεται, ενώ παράλληλα δίνεται έμφαση στη συμπεριφορά των συμμετεχόντων. Με βάση τη θεωρία του, η σύγκρουση διέπεται από τα ακόλουθα στάδια (Εικόνα 1):



Εικόνα 1: Στάδια σύγκρουσης (Pondy, 1967)

*Το πρώτο στάδιο* σχετίζεται με τα αίτια που προκαλούν την εκδήλωση της σύγκρουσης. Η σύγκρουση δεν είναι ακόμα αισθητή αλλά υπαρκτή και μπορεί να



οφείλεται στον ανταγωνισμό για ανεπαρκείς πόρους, στην έλλειψη επικοινωνίας, στην ασυμβατότητα των στόχων των εργαζομένων αλλά και της διοίκησης, στην αποσαφήνιση των αρμοδιοτήτων, στο στυλ ηγεσίας ακόμα και σε προσωπικές μεταβλητές όπως είναι οι διαφορές στην προσωπικότητα και τις αξίες του καθενός. Αν οι αιτίες αυτές εξακολουθούν να υφίστανται, τότε είναι πολύ πιθανό η σύγκρουση να μεταπηδήσει στο επόμενο στάδιο.

**Στο δεύτερο στάδιο** (επίγνωση και προσωποποίηση), η σύγκρουση γίνεται είτε αντιληπτή, αλλά δεν εκδηλώνεται ούτε προσωποποιείται παρά μόνο προβληματίζει τα αντίπαλα μέρη, είτε βιωμένη που προσωποποιείται και τα άτομα εμπλέκονται συναισθηματικά. Η αντιληπτή σύγκρουση, σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002), μπορεί να οφείλεται σε παρεξηγήσεις ή ελλιπή ενημέρωση, με συνέπεια τη δημιουργία λανθασμένης αντίληψης της κατάστασης και την αναπόφευκτη έλευση της φανεράς σύγκρουσης. Επομένως, σημαντικό ρόλο στο παρόν στάδιο διαδραματίζει η αντιληπτική ικανότητα των ατόμων, που θα τα βοηθήσει να εκτιμήσουν ορθά την πραγματικότητα αλλά και κατά πόσο μια κατάσταση θεωρείται απειλητική.

Στη δεύτερη περίπτωση, προστίθεται μια συναισθηματική διάσταση στο πρόβλημα, ενώ η προσωποποίηση ή όχι της κατάστασης θα προσδιορίσει την εκδήλωση της φανεράς σύγκρουσης στο επόμενο στάδιο (Pondy, 1967). Στην προσωποποιημένη κατάσταση, τα εμπλεκόμενα μέρη αντιλαμβάνονται και βιώνουν με διαφορετικό τρόπο τη σύγκρουση και τις συνέπειές της. Κάθε πλευρά αισθάνεται πως απειλείται με αποτέλεσμα να κυριαρχούν η ανησυχία, ο φόβος, το άγχος, η εχθρότητα και η έλλειψη εμπιστοσύνης. Αντίθετα, η μη προσωποποιημένη κατάσταση περιγράφει τη συμπεριφορά ή τα χαρακτηριστικά που είναι υπεύθυνα για την εκδήλωση της σύγκρουσης και οδηγεί στην επίλυση του θέματος χωρίς τη συναισθηματική εμπλοκή των αντικρουόμενων μερών.

**Το τρίτο στάδιο** περιλαμβάνει τη φανερή σύγκρουση, όπου τα εμπλεκόμενα μέρη αντιλαμβάνονται τη σύγκρουση, τη βιώνουν και προσπαθούν να την αντιμετωπίσουν (Rahim, 2002). Η απόφαση για το πώς θα ενεργήσουν και θα διαχειριστούν τη σύγκρουση εξαρτάται από τις προθέσεις και τα στυλ συγκρούσεων που θα υιοθετήσουν, δηλαδή την ανταγωνιστικότητα, τη συνεργατικότητα, την αποφευκτικότητα, την προσαρμοστικότητα, τη συμβιβαστικότητα. Αν κυριαρχεί η επιθετικότητα και ο ανταγωνισμός, τότε αναπόφευκτα θα επιλέξουν την ανοιχτή σύγκρουση, ενώ αντίθετα αν υιοθετούν σαν λύση το διάλογο και τη συνεργασία, τότε η σύγκρουση θα επιλυθεί με βάση λογικές και προκαθορισμένες ενέργειες.

*Το τέταρτο στάδιο* αναφέρεται στη συμπεριφορά των συμμετεχόντων μελών της σύγκρουσης αλλά και στην αντίδραση που προκαλεί αυτή στους υπόλοιπους. Διατυπώνονται δηλαδή λόγια ή εκτελούνται ενέργειες από το ένα μέλος τα οποία αποτελούν ερέθισμα αντίδρασης του άλλου μέλους.

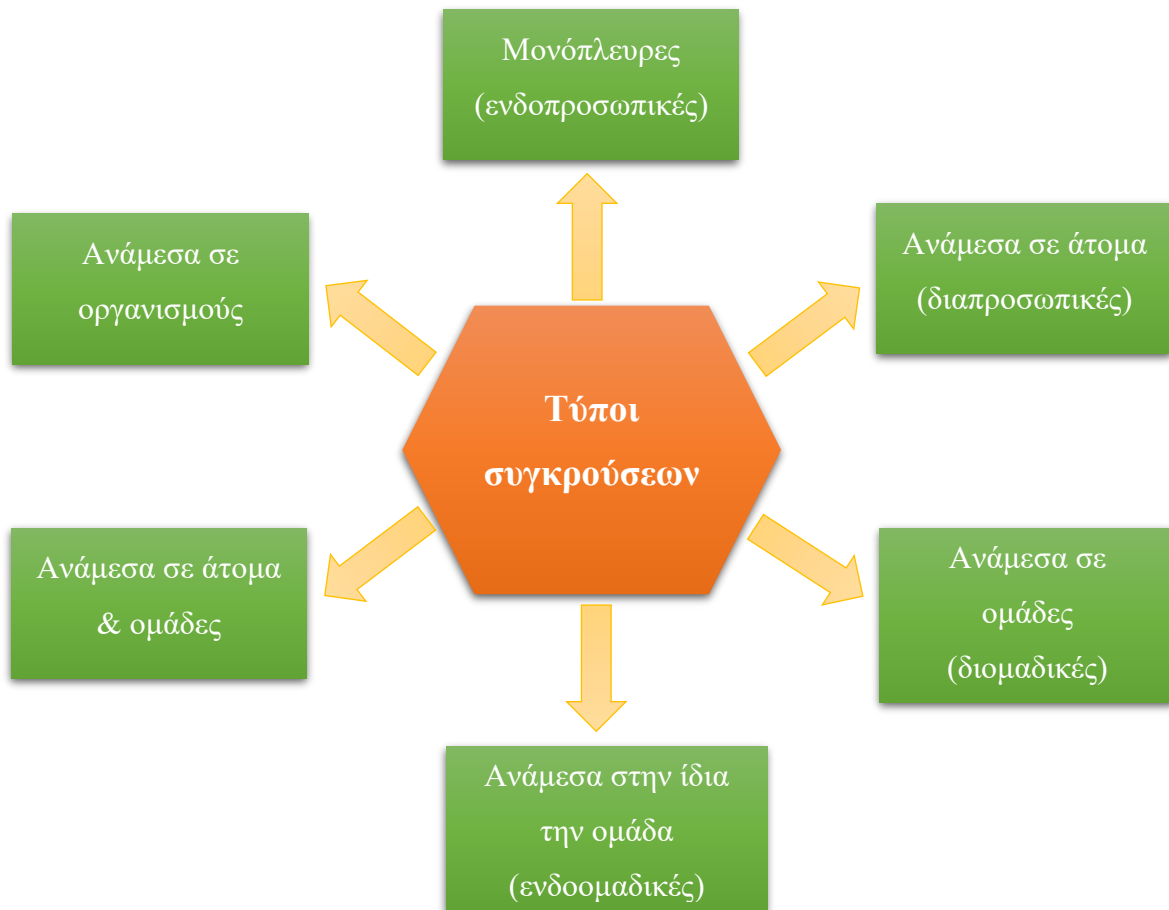
*Το πέμπτο και τελικό στάδιο* φανερώνει τα αποτελέσματα από τη διαχείριση της σύγκρουσης. Στο στάδιο αυτό η σύγκρουση διακρίνεται σε λειτουργική, αν επιτυγχάνεται η βελτίωση της απόδοσης της ομάδας και σε δυσλειτουργική, αν μειώνεται η απόδοση και η αποτελεσματικότητα της ομάδας.

### 1.3 Τύποι συγκρούσεων

Στο χώρο των επιχειρήσεων αλλά και σε οποιοδήποτε εργασιακό περιβάλλον, εμπλέκονται άτομα και ομάδες με διαφορετικές προσωπικότητες, αξίες, κουλτούρες, στόχους, ενδιαφέροντα που αλληλεπιδρούν και πολλές φορές έρχονται σε ρήξη δημιουργώντας το φαινόμενο των συγκρούσεων. Αρκετοί ερευνητές έχουν επιχειρήσει να κατηγοριοποιήσουν τις συγκρούσεις ανάλογα με το επίπεδο εμφάνισής τους (ατομικό ή ομαδικό), τα εμπλεκόμενα μέρη, την έντασή τους, τις πηγές πρόκλησής τους, τη φάση από την οποία διέρχονται, τα αποτελέσματα που επιφέρουν.

#### 1.3.1 Συγκρούσεις ανάλογα με το επίπεδο εμφάνισης & τα εμπλεκόμενα μέρη

Σύμφωνα με τους Montana & Charnov (2006), οι συγκρούσεις ανάλογα με το επίπεδο εμφάνισης και τα πρόσωπα εμπλοκής χωρίζονται στις εξής κατηγορίες όπως φαίνεται στην Εικόνα 2:



Εικόνα 2: Τύποι συγκρούσεων ανάλογα με τα εμπλεκόμενα μέλη

### ***Μονόπλευρες συγκρούσεις (ενδοπροσωπικές)***

Η μονόπλευρη σύγκρουση αφορά την εσωτερική σύγκρουση που μπορεί να βιώνει ένα άτομο, όταν έρχεται αντιμέτωπο με αντικρουόμενες σκέψεις, αξίες, αρχές, ακόμη και στόχους και τρόπους επίτευξης αυτών. Το άτομο βρίσκεται σε αδιέξοδο, καθώς αμφιταλαντεύεται ανάμεσα σε δύο αντίθετες πορείες και αυτό του δημιουργεί σύγχυση, αβεβαιότητα και στρες, ενώ παράλληλα επηρεάζει τη συμπεριφορά και την αποδοτικότητά του στον εργασιακό χώρο.

Εδώ συναντάμε και τις συγκρούσεις ρόλων (role conflict), οι οποίες οφείλονται στην ταυτόχρονη κατοχή πολλαπλών ρόλων από ένα άτομο, που ενδεχομένως να είναι και ασύμβατοι μεταξύ τους ή να παρουσιάζουν αντικρουόμενες προσδοκίες. Σύμφωνα με τον Stoner (1989), σύγκρουση ρόλων μπορεί να προκύψει όταν ένα άτομο ωθείται να αναλάβει πολλά καθήκοντα σε ένα ρόλο, τα οποία ίσως και να μη συνάδουν με τα προσόντα ή τους στόχους που έχει θέσει, με αποτέλεσμα να το καθιστούν ανίκανο να ανταποκριθεί πλήρως στις απαιτήσεις του ρόλου που του έχει ανατεθεί.

### ***Διαπροσωπικές συγκρούσεις***

Οι διαπροσωπικές συγκρούσεις πηγάζουν από διαφορές και ασυμφωνίες μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων που βρίσκονται στο ίδιο ή σε διαφορετικό ιεραρχικό επίπεδο. Οι διαφορές αυτές προκύπτουν, καθώς τα άτομα που αλληλεπιδρούν στον ίδιο χώρο, έχουν διαφορετικές προσωπικότητες, αντιλήψεις, αξίες, στόχους με αποτέλεσμα να παρεμποδίζεται η ομαλή συνεργασία τους και να δημιουργείται ένα αίσθημα αποξένωσης και μη αποδοχής από τους υπόλοιπους.

### ***Διομαδικές συγκρούσεις***

Η διομαδική σύγκρουση αφορά την αντιπαράθεση τυπικών ή άτυπων ομάδων που συνυπάρχουν μέσα σ' έναν οργανισμό και μπορεί να έχει γνωστικό ή και συναισθηματικό υπόβαθρο. Οι ομάδες αυτές, ορισμένες φορές, έχουν διαφορετικούς στόχους, διαφορετικές απόψεις και τεχνικές για την επίτευξη των στόχων και συνεπώς, έρχονται σε αντιπαλότητα για τα συγκρουόμενα συμφέροντά τους. Επιπλέον, μπορεί να έχουν διαφορετικές απόψεις όσον αφορά τον τρόπο διοίκησης του οργανισμού, με αποτέλεσμα να προκαλούνται συγκρίσεις ή να δημιουργούνται υποψίες άνισης μεταχείρισης.

Η σύγκρουση μεταξύ των ομάδων είναι αναπόφευκτη και προκαλείται πολλές φορές από διάφορα στερεότυπα και προκαταλήψεις που καλλιεργούν η μία για την άλλη, από διαφορές ως προς την κουλτούρα ή τις δυνατότητές τους, από την έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ τους. Ακόμα, πιθανός λόγος συγκρούσεων είναι και ο ανταγωνισμός που επικρατεί ανάμεσα στις ομάδες για την απόκτηση μεγαλύτερου μεριδίου από τους διαθέσιμους και συχνά περιορισμένους πόρους του οργανισμού.

### ***Ενδοομαδικές συγκρούσεις***

Οι ενδοομαδικές συγκρούσεις προκύπτουν ως αποτέλεσμα διαφωνιών ή αντιφάσεων ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας ή μεταξύ υποομάδων μέσα στην ίδια την ομάδα (κλίκες). Σύμφωνα με τον Σαϊτή (2007), η ομάδα συνιστά ένα σύνολο ανθρώπων με διαφορετική προσωπικότητα, διαφορετικές αξίες και χαρακτηριστικά, που αλληλεπιδρά και αλληλοεπηρεάζεται, επικοινωνεί και λειτουργεί συλλογικά για την επίτευξη του κοινού οράματος και των στόχων του οργανισμού. Επομένως, δεν είναι απίθανο να προκύπτουν συγκρούσεις ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας ως προς τα καθήκοντα, τις διαδικασίες, τους στόχους και τις τακτικές επίτευξης αυτών (Silverthorne, 2005).

### ***Συγκρούσεις ανάμεσα σε άτομα και ομάδες***

Στα πλαίσια της ομάδας, τα εμπλεκόμενα μέλη έχουν καθορίσει από κοινού τα αποδεκτά όρια συμπεριφοράς και ενεργειών, έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η συνοχή και η ομαλή συνεργασία για την επίτευξη των στόχων της. Αυτό φυσικά δεν αποκλείει την εμφάνιση παρεκκλίσεων, καθώς κάποια άτομα μπορεί να διαφωνήσουν με το καθορισμένο πλαίσιο, να το θεωρήσουν παρωχημένο ή να αντιβαίνουν οι αξίες τους με τις αξίες που προωθεί ο οργανισμός και επομένως, να οδηγηθούν σε σύγκρουση με την υπόλοιπη ομάδα.

### ***Συγκρούσεις ανάμεσα σε οργανισμούς***

Η εποχή μας χαρακτηρίζεται από έντονο ανταγωνισμό και κάθε οργανισμός επιδιώκει να αποκτήσει όσο το δυνατόν μεγαλύτερο μερίδιο αγοράς προκειμένου να εξασφαλίσει τη βιωσιμότητά του, προκαλώντας με τον τρόπο αυτό το φαινόμενο των συγκρούσεων. Πιθανοί λόγοι που οδηγούν τους οργανισμούς σε σύγκρουση είναι η απορρόφηση επιχορηγήσεων και κονδυλίων όχι μόνο από το κράτος και τους ιδιώτες χορηγούς αλλά και από διεθνή και ευρωπαϊκά προγράμματα, οι διαφορές στη μισθολογική κατάταξη των υπαλλήλων, η ανομοιομορφία δομών και διαδικασιών που δυσχεραίνουν την συνεργασία μεταξύ των οργανισμών.

#### ***1.3.2 Συγκρούσεις ανάλογα με τη φάση που διέρχονται***

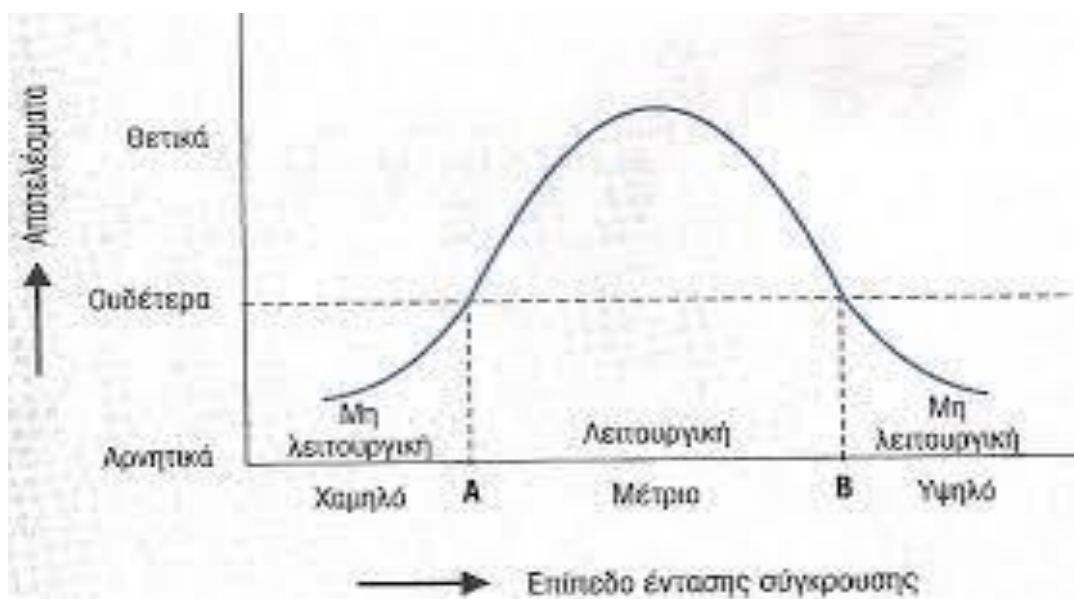
Σύμφωνα με τους Pondy (1967) και Σαΐτη (2014), οι συγκρούσεις, ανάλογα με τη φάση από την οποία διέρχονται, διακρίνονται στις εξής κατηγορίες:

1. ***Λανθάνουσα σύγκρουση:*** Είναι μια άδηλη και λανθάνουσα κατάσταση αλλά υπαρκτή. Τα εμπλεκόμενα μέρη «ψυχανεμίζονται» το πρόβλημα και τη σύγκρουση η οποία υποβόσκει στον οργανισμό αλλά δεν έχει φανερωθεί ακόμα.
2. ***Αντίληπτή ή εκδηλωμένη σύγκρουση:*** Πρόκειται για την άμεση αλλά ήπια αντίδραση στις θέσεις, πράξεις ή λόγια κάποιου που ενδεχομένως παρερμηνεύονται από τους υπόλοιπους. Η εκδήλωση της σύγκρουσης οφείλεται ξεκάθαρα στον τρόπο αντίληψης των γεγονότων κάθε ατόμου ή την έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ των μελών της ομάδας.
3. ***Φανερή σύγκρουση:*** Στη φάση αυτή η σύγκρουση εκφράζεται εμφανώς στην καθημερινή συμπεριφορά των εμπλεκόμενων μερών, τα οποία την αντιλαμβάνονται, τη βιώνουν και προσπαθούν να την αντιμετωπίσουν (Rahim, 2002). Καλό είναι βέβαια να υπάρχει διάλογος και κλίμα συνεργασίας έτσι

ώστε να μπορέσουν να επιλυθούν οι όποιες διαφορές και να μην οδηγούνται τα μέλη σε ακραίες συμπεριφορές που θα επηρεάσουν αρνητικά όλη την ομάδα αλλά και τον οργανισμό γενικότερα.

### 1.3.3 Συγκρούσεις ανάλογα με το επίπεδο έντασης

Ομολογουμένως, οι συγκρούσεις σε έναν οργανισμό μπορούν να επιφέρουν άλλοτε θετικά και άλλοτε αρνητικά αποτελέσματα κι αυτό ανάλογα με την ένταση που θα έχουν αλλά και τον τρόπο διαχείρισής τους. Σύμφωνα με τον Robbins (1998), η ένταση μιας σύγκρουσης μπορεί να ταξινομηθεί σε 3 κατηγορίες: «χαμηλή», «μέτρια», «υψηλή» (Εικόνα 3). Δε συνιστώνται ούτε το χαμηλό ούτε και το υψηλό επίπεδο έντασης, καθώς επηρεάζουν αρνητικά τις σχέσεις και την επίδοση των εργαζομένων και κατ' επέκταση την αποδοτικότητα του οργανισμού. Αντίθετα, επιθυμητό είναι το ενδιάμεσο επίπεδο έντασης (μέτριο), όπου η σύγκρουση δε δημιουργεί προβλήματα, αλλά ενθαρρύνει τα άτομα να συνεργαστούν και να γίνουν περισσότερο δημιουργικά, αυξάνοντας έτσι την απόδοση και αποτελεσματικότητά τους.



Εικόνα 3: Σχέση επιπέδου έντασης συγκρούσεων και αποτελέσματος στον οργανισμό (Ζαβλανός, 2002:365)

Όταν το επίπεδο έντασης των συγκρούσεων είναι χαμηλό ή υψηλό, τότε και η οργανωσιακή αποτελεσματικότητα είναι χαμηλή, ενώ αντίθετα είναι υψηλή, όταν το επίπεδο συγκρούσεων είναι μετρίου βαθμού (Εικόνα 3). Από τη μια πλευρά, η έλλειψη συγκρούσεων συνεπάγεται έλλειψη ερεθισμάτων, έλλειψη νέων και καινοτόμων ιδεών, απάθεια εκ μέρους των εργαζομένων και μια στατικότητα που μόνο επωφελής δεν είναι

για έναν οργανισμό ώστε να επιβιώσει στη σύγχρονη ανταγωνιστική εποχή. Από την άλλη πλευρά, το υψηλό επίπεδο έντασης των συγκρούσεων μειώνει κι αυτό την αποδοτικότητα του οργανισμού, καθώς επηρεάζει αρνητικά τις σχέσεις συνεργασίας και συντονισμού των εργαζομένων, οι οποίοι σπαταλούν πολύτιμο χρόνο ώστε να αμύνονται ή να επιτίθενται κατά των άλλων αντί να είναι παραγωγικοί στην εργασία τους.

Το ιδανικό επίπεδο έντασης των συγκρούσεων είναι αυτό που βρίσκεται ενδιάμεσα από τις δύο ακραίες καταστάσεις και θεωρείται κατάλληλο, διότι αποτελεί κίνητρο ενεργοποίησης των ατόμων ώστε να αναζητήσουν νέες ιδέες, να είναι περισσότερο δεκτικοί στην αλλαγή και την καινοτομία, να βελτιώσουν τις σχέσεις συνεργασίας αλλά και την απόδοσή τους μέσα από τη δημιουργική επίλυση των διαφορών τους. Με τον τρόπο αυτό, επιτυγχάνεται και η βελτίωση της αποδοτικότητας ολόκληρου του οργανισμού αλλά και η βιωσιμότητά του, αφού πρέπει να προσαρμόζεται και να ανταποκρίνεται γρήγορα στις ραγδαίες εξελίξεις και απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.

#### *1.3.4 Συγκρούσεις ανάλογα με τις επιπτώσεις που επιφέρουν*

Ανάλογα με τις επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρουν οι συγκρούσεις σε έναν οργανισμό διακρίνονται σε **λειτουργικές ή δυσλειτουργικές** (DeDreu, 1997; Rahim, 2002). Η ειδοποιός διαφορά μεταξύ των δύο αυτών συγκρούσεων στηρίζεται στην απόδοση των μελών του οργανισμού.

Σύμφωνα με τους ερευνητές, οι *λειτουργικές συγκρούσεις* αφορούν περισσότερο διενέξεις πάνω σε εργασιακά και γνωστικά αντικείμενα και για το λόγο αυτό χαρακτηρίζονται και ως «γνωστικές». Συνήθως προκύπτουν όταν τα άτομα εκφράζουν τη διαφωνία τους ως προς το περιεχόμενο των εργασιών (καθήκοντα) που τους ανατέθηκε, τις διαφορετικές τους απόψεις για τους ανεπαρκείς πόρους -που αποτελούν μείζον θέμα ανταγωνισμού μεταξύ τους-, για θέματα διοίκησης και οργάνωσης σχετικά με το ρόλο του καθενός μέσα στον οργανισμό.

Η σωστή διαχείριση των λειτουργικών συγκρούσεων μπορεί να επιφέρει ευεργετικά αποτελέσματα, καθώς μέσα από τις διαφωνίες, την παράθεση διαφορετικών απόψεων και ιδεών, την επικοινωνιακή συζήτηση και κατανόηση της οπτικής του άλλου, βελτιώνεται η παραγωγικότητα και δημιουργικότητα των μελών με απώτερο σκοπό την επίτευξη των κοινών στόχων του οργανισμού (Rahim, 2002).

Οι *δυσλειτουργικές συγκρούσεις* από την άλλη, οφείλονται σε διαπροσωπικές ασυμβατότητες μεταξύ των μελών ενός οργανισμού που πολλές φορές λαμβάνουν τη

μορφή προσωπικών επικρίσεων, ενώ εμπεριέχουν και έντονα συναισθήματα όπως θυμό, απογοήτευση, κυνισμό, εχθρότητα. Από τη στιγμή που οι διενέξεις αυτής της κατηγορίας έχουν συναισθηματική χροιά, προσδιορίζονται από τους ερευνητές και ως «συναισθηματικές».

Συνέπειες των δυσλειτουργικών συγκρούσεων είναι η δημιουργία αρνητικού κλίματος στον οργανισμό και η μείωση της αποδοτικότητάς του, αφού κυριαρχούν η δυσαρέσκεια, το άγχος, η έλλειψη εμπιστοσύνης και συνεργασίας. Όταν αποδιοργανώνεται το εσωτερικό του οργανισμού, αποδιοργανώνεται και ο εσωτερικός κόσμος των μελών του, καθώς μειώνεται η προθυμία τους να εργαστούν και να αποδώσουν τα μέγιστα υπονομεύοντας έτσι και την πρόοδο του οργανισμού.

### *1.3.5 Συγκρούσεις ανάλογα με τις πηγές εμφάνισης*

Η διαφωνία που ενδεχομένως να οδηγήσει σε σύγκρουση, μπορεί να οφείλεται σε διάφορους παράγοντες, όπως οι διαφορετικές απόψεις και αντιλήψεις των μελών μιας ομάδας, οι διαφορετικοί στόχοι, οι οργανωτικές αδυναμίες, η έλλειψη υλικών πόρων. Από τις πιο συχνά εμφανιζόμενες συγκρούσεις στο χώρο εργασίας είναι η σύγκρουση γύρω από τη διαδικασία με την οποία θα γίνουν τα πράγματα αλλά και η σύγκρουση γύρω από τα γεγονότα και τα στοιχεία, καθώς η κάθε πλευρά έχει διαφορετικές πληροφορίες ή διαφορετική ερμηνεία των πληροφοριών.

Οι γνωστικές συγκρούσεις συνήθως προκύπτουν λόγω των διαφορετικών στόχων που προσανατολίζονται οι αντιμαχόμενες πλευρές, ενώ οι συναισθηματικές συγκρούσεις οφείλονται σε συναισθηματικές καταστάσεις όπως η ζήλια, η εχθρότητα, το μίσος. Χαρακτηριστικά παραδείγματα των παραπάνω συγκρούσεων αποτελούν οι συγκρούσεις δεδομένων, οι οποίες προκύπτουν από ελλιπή πληροφόρηση και διαφορετική αντίληψη και παρουσίαση των γεγονότων, αλλά και οι συγκρούσεις σχέσεων που οφείλονται σε έντονα συναισθήματα, κοινωνικά στερεότυπα και έλλειψη επικοινωνίας (Rahim, 2001).

Υπάρχουν, επίσης, συγκρούσεις που αναδύονται με σημείο αναφοράς το σκοπό και είναι ιδιαίτερα σημαντικές στο χώρο εργασίας, διότι αν δεν συμφωνούν όλοι για έναν κοινό σκοπό, αναλώνεται πολύτιμος χρόνος και ενέργεια που θα μπορούσε να εστιαστεί σε περισσότερο παραγωγικές διαδικασίες. Μια ακόμα σύγκρουση, που συγκαταλέγεται στις πιο δύσκολες μεταξύ των ανθρώπων, είναι εκείνη γύρω από τις αξίες. Οι αξίες είναι αυτές που οδηγούν τη συμπεριφορά μας και, παρόλο που μπορεί να συμφωνούμε με άλλους σε κάποιες κοινές αξίες, όπως η ειλικρίνεια, ο σεβασμός κ.ά., ο τρόπος που θεωρούμε ότι παίρνουν μορφή στη σχέση και την επικοινωνία



μπορεί να διαφέρει. Οι αξίες βασίζονται σε βαθιά ριζωμένες πεποιθήσεις και οι συγκρούσεις γύρω από αυτές τείνουν να γίνονται έντονα συναισθηματικές και να κλιμακώνονται γρήγορα.

#### 1.4 Αιτίες συγκρούσεων

Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002), μια οργανωσιακή σύγκρουση δεν είναι δυνατό να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά, αν προηγουμένως δεν προσδιοριστούν με σαφήνεια και ακρίβεια τα αίτια που την προκαλούν. Υπάρχει μια πληθώρα ποικίλων αιτιών που δημιουργούν συγκρούσεις στο εργασιακό περιβάλλον και παρακάτω θα αναφερθούμε στις περισσότερο συχνές και διαδεδομένες, όπως προέκυψαν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση.

##### ❖ Έλλειψη επικοινωνίας ή κακή επικοινωνία

Αποτελεί την πιο συχνή πηγή αντιθέσεων σ' έναν οργανισμό. Τα προβλήματα επικοινωνίας οφείλονται κυρίως στην ανεπαρκή ανταλλαγή πληροφοριών, στις διαφορετικές αντιλήψεις των ατόμων αλλά και στη διαφορετική σημασιολογική ερμηνεία που προσδίδουν στα γεγονότα (Ζαβλανός, 2002). Οι αντιλήψεις αυτές επηρεάζονται από διάφορους παράγοντες, όπως είναι οι αξίες, οι στάσεις, τα στερεότυπα, η κουλτούρα, η εκπαίδευση, η επαγγελματική εμπειρία, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002), η έλλειψη πληροφοριών, ο λανθασμένος τρόπος μετάδοσης, σύλληψης και μετάφρασης των μηνυμάτων, αλλά και η έλλειψη αλληλοκατανόησης οδηγούν στη δημιουργία παρεξηγήσεων και συγκρούσεων, δυσχεραίνοντας έτσι την αρμονική συνεργασία και αποτελεσματικότητα των μελών ενός οργανισμού.

##### ❖ Οργανωτική δομή

Ένας άλλος παράγοντας που συνδέεται με την επικοινωνία και μπορεί να οδηγήσει σε συγκρούσεις είναι η οργανωτική δομή ενός οργανισμού. Αναμφίβολα, στην οργανωτική ανεπάρκεια συμβάλλουν οι ολοένα και αυξανόμενοι ρυθμοί εργασίας, τα καθήκοντα που δεν έχουν ορισθεί με σαφήνεια, η ελλιπής κατανόηση και αποδοχή των στόχων του οργανισμού (Thomas, 2006). Η αλληλοκάλυψη ρόλων και αρμοδιοτήτων λόγω προβληματικού καθορισμού καθηκόντων και περιγραφής θέσεων εργασίας, ο διχασμός και η σύγχυση για τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, η ανισότητα που

ενδεχομένως υφίσταται μεταξύ των εργαζομένων συνιστούν χαρακτηριστικά παραδείγματα οργανωσιακών συγκρούσεων.

Ακόμα, οι ανακατατάξεις και οι αναδιοργανώσεις στο εσωτερικό του οργανισμού μπορούν να δημιουργήσουν ανησυχία και προβληματισμό στα μέλη του οργανισμού, καθώς είναι πολύ πιθανό αυτές οι αλλαγές να μη γίνονται αποδεκτές από το προσωπικό και να δημιουργούνται εντάσεις. Σύμφωνα με τους March & Simon (1993), συγκρούσεις μπορούν να αναδυθούν και λόγω των εσφαλμένων χειρισμών των ηγετών μιας επιχείρησης, τους οποίους κρίνουν μετέπειτα οι εργαζόμενοι, ενώ δεν είναι λίγες οι φορές που δημιουργούνται στους τελευταίους αρνητικά συναισθήματα, όπως αβεβαιότητα, απογοήτευση, θυμός και εν τέλει αμφιβολίες για την ηγετική ικανότητα των προϊσταμένων τους.

#### ❖ **Στυλ διοίκησης**

Το στυλ διοίκησης που επιλέγει η ηγεσία ενός οργανισμού μπορεί να προκαλέσει την εμφάνιση συγκρούσεων, καθώς οι αποφάσεις της πολλές φορές δε χαίρουν της αποδοχής των υφισταμένων, αντιθέτως τους βρίσκουν αντίθετους κλονίζοντας έτσι την εμπιστοσύνη προς το πρόσωπό τους. Για παράδειγμα, αν η ηγεσία εφαρμόζει το αυταρχικό στυλ διοίκησης, που στηρίζεται στο φόβο και τον καταναγκασμό, τότε οι εργαζόμενοι απέχουν από τη διαδικασία λήψης αποφάσεων και υπακούν στις εντολές των ανωτέρων τους, είτε συμφωνούν είτε όχι. Αντίθετα, η εφαρμογή του συμμετοχικού ή του μετασχηματιστικού στυλ διοίκησης, που στηρίζεται στην ενεργό συμμετοχή όλων των εργαζομένων, προσφέρει ευκαιρίες στο προσωπικό για ανάληψη πρωτοβουλιών, ενώ αξιοποιεί τη γνώμη του για τη λήψη της βέλτιστης απόφασης.

#### ❖ **Ατομικές διαφορές**

Οι ατομικές διαφορές συνιστούν άλλη μια σημαντική παράμετρο συγκρούσεων. Κι αυτό διότι, σε έναν οργανισμό απασχολούνται άνθρωποι με διαφορετικές αντιλήψεις, ικανότητες, πεποιθήσεις, αξίες, ενδιαφέροντα, στόχους και προτεραιότητες αλλά και τρόπους και μέσα υλοποίησης αυτών, που ευνοούν τη δημιουργία προστριβών και έντονων αντιθέσεων (Μπουραντάς, 2002). Επιπλέον, σημαντικό ρόλο στη δημιουργία συγκρούσεων έχουν και οι υποκείμενες ανάγκες και τα κίνητρα των εμπλεκόμενων μερών. Ενδεικτικά, τέτοιες ανάγκες είναι η ανάγκη απόκτησης πόρων, είτε οικονομικών, είτε χώρου και χρόνου, είτε ανθρωπίνου δυναμικού και υλικοτεχνικού εξοπλισμού, οι ψυχολογικές ανάγκες, όπως η ανάγκη για σεβασμό, αναγνώριση και

επίτευξη στόχων, αλλά και οι συναισθηματικές, όπως είναι η αγάπη και η υποστήριξη (Gerardi, 2004).

#### ❖ **Συγκρουόμενοι στόχοι**

Ομολογουμένως, οι ατομικές διαφορές των μελών ενός οργανισμού συνεπάγονται και την επιδίωξη διαφορετικών στόχων με αποτέλεσμα να δημιουργούνται συγκρούσεις ως προς την επίτευξη αυτών. Η ασυμβατότητα των στόχων οδηγεί σε σύγκρουση, καθώς η κάθε πλευρά ενεργεί και συμπεριφέρεται με τέτοιο τρόπο ώστε να αποκλείσει την άλλη πλευρά από την επίτευξη των στόχων της (Μπουραντάς, 2002). Θεωρητικά, δεν πρέπει να υπάρχει ασυμβατότητα στόχων ανάμεσα στα οργανωσιακά επίπεδα, καθώς όλοι εργάζονται υπό το πρίσμα ενός κοινού οράματος και επιδιώκουν την επίτευξη των κοινών στόχων που έχουν τεθεί. Στην πράξη, όμως, κάτι τέτοιο μοιάζει αδύνατο, καθώς οι άνθρωποι πολλές φορές επικεντρώνονται στο κυνήγι των προσωπικών τους στόχων, με αποτέλεσμα να χάνουν το ενδιαφέρον τους για τους στόχους του οργανισμού και να οδηγούνται σε σύγκρουση.

#### ❖ **Περιορισμένοι πόροι**

Η ανάγκη για επίτευξη των στόχων ωθεί τα άτομα ή τις ομάδες στην αναζήτηση των σπάνιων ή περιορισμένων πόρων, που αποτελεί μια ακόμα πηγή συγκρούσεων (Daft, 1991). Σε πολλά εργασιακά περιβάλλοντα υπάρχουν κάποιοι πόροι, είτε υλικοί είτε άυλοι, που είναι κοινοί για τα διάφορα τμήματα του οργανισμού, ενώ η διοίκηση είναι υπεύθυνη για την ισόρροπη κατανομή τους. Αυτή η διαδικασία, ωστόσο, δεν είναι εύκολη, καθώς κάθε τμήμα απαιτεί υποστήριξη ώστε να διεκπεραιώσει τις δραστηριότητές του, και η διαθεσιμότητα των πόρων αποτελεί ταυτόχρονα πόλο έλξης και σύγκρουσης για το προσωπικό. Με άλλα λόγια, όσο πιο κοινός και σπάνιος είναι ο πόρος, τόσο περισσότερο αυξάνεται το ενδεχόμενο πρόκλησης μιας σύγκρουσης. Κι αυτό διότι η έλλειψή του τροφοδοτεί τον ανταγωνισμό και τη διαμάχη μεταξύ των εργαζομένων για το ποιος θα κατορθώσει να εξασφαλίσει μεγαλύτερο μερίδιο, αποδιοργανώνοντας έτσι την επιχείρηση.

#### ❖ **Περιβάλλον οργανισμού**

Το περιβάλλον, είτε πρόκειται για το εσωτερικό είτε για το εξωτερικό, ανήκει επίσης στις αιτίες συγκρούσεων. Οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο τον εργασιακό τους χώρο και άλλοτε τον αποδέχονται όπως είναι, άλλοτε τον αντιμετωπίζουν αρνητικά και τείνουν να αντιδρούν. Όταν επικρατεί ανταγωνισμός και

καχυποψία στο εσωτερικό εργασιακό περιβάλλον, είναι αναμενόμενο τα μέλη του προσωπικού να αισθάνονται απειλητικά, να βρίσκονται σε διαρκή ένταση και να αυξάνεται το επίπεδο άγχους τους. Ακόμα, όταν παρεμβαίνουν ολόενα και περισσότερο οι εξωτερικοί φορείς, τότε δημιουργούνται μεγαλύτερες ευθύνες και απαιτήσεις στα μέλη του οργανισμού, με συνέπεια την αύξηση των συγκρουσιακών φαινομένων και τη μείωση της αποδοτικότητας των εργαζομένων.

#### ❖ **Αλλαγές & καινοτομίες**

Τέλος, μια αιτία σύγκρουσης που εμφανίζεται συχνά στη σημερινή εποχή είναι η εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών στους οργανισμούς. Οι αλλαγές αυτές είναι απόρροια των τεχνολογικών εξελίξεων σε διεθνές επίπεδο και είναι αναγκαίο οι οργανισμοί να τις εφαρμόσουν ώστε να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στις σύγχρονες απαιτήσεις της αγοράς. Αξίζει ωστόσο να αναφερθεί πως οι αλλαγές συνοδεύονται συνήθως από ένταση, ανησυχία, αντίσταση και σύγκρουση, διότι εκλαμβάνονται ως απειλή από τους εργαζόμενους (Armstrong, 1993). Όταν τα άτομα δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένα για τις επερχόμενες αλλαγές, αυτές συνιστούν μία απειλή για τη διατήρηση του κατεστημένου.

### **1.5 Συνέπειες συγκρούσεων**

Η σύγκρουση είναι ένα φαινόμενο σύμφυτο με τη λειτουργία ενός οργανισμού και ανάλογα με τα αποτελέσματα που επιφέρει αλλά και τον τρόπο διαχείρισής της μπορεί να χαρακτηριστεί ως ευνοϊκή ή μη. Σε αντίθεση με τις παλαιότερες σχολές προσέγγισης της διοίκησης, όπως είναι η παραδοσιακή και η ανθρωπιστική, που θεωρούσαν το φαινόμενο των συγκρούσεων ως κάτι αρνητικό, επιβλαβές άρα και ανεπιθύμητο για τον οργανισμό, η σύγχρονη θεωρία, γνωστή και ως αλληλεπιδραστική, ενθαρρύνει την ανάπτυξη συγκρούσεων, αφού συμβάλλουν στην αναζωογόνηση και ανασυγκρότηση του οργανισμού (Κουτούζης, 1999; Jaya, 2002).

Μάλιστα υποστηρίζει πως η σύγκρουση από μόνη της δεν μπορεί εξαρχής να χαρακτηριστεί ως καλή ή κακή, εποικοδομητική ή καταστροφική. Το αποτέλεσμα της σύγκρουσης είναι αυτό που θα καθορίσει αν η σύγκρουση είχε θετικές ή αρνητικές συνέπειες για τον οργανισμό (Singh, 2010), ενώ το κλειδί για το αν θα υπερισχύσουν οι θετικές έναντι των αρνητικών συνεπειών είναι η ορθή διαχείρισή τους. Επομένως, δεν είναι όλες οι συγκρούσεις εντός ενός οργανισμού ανθυγιεινές, αλλά αν δε

διαχειρίζονται σωστά, μπορούν γρήγορα να γίνουν αντιπαραγωγικές, διχαστικές και καταστροφικές (J.S. O'Rourke, 2008).

### *1.5.1 Θετικές συνέπειες*

Σύμφωνα με τον DeDreu (1997), «θετική σύγκρουση» μπορεί να υπάρξει υπό ορισμένες προϋποθέσεις και να οδηγήσει στη μάθηση, στην καινοτομία και στην υψηλή απόδοση των εργαζομένων σ' έναν οργανισμό. Ο Ματσαγούρας (1999) αναφέρει χαρακτηριστικά πως «οι διαφωνίες συνήθως υποδεικνύουν την ανάγκη χάραξης νέων κατευθύνσεων και όταν δεν εξυπηρετούν ιδιοτελείς σκοπούς, λειτουργούν ως αντίδοτο στους κινδύνους που δημιουργούν οι εύκολες ομοφωνίες».

Η εμφάνιση μιας σύγκρουσης εκτονώνει την υπάρχουσα φορτισμένη κατάσταση εντός του εργασιακού χώρου, ενώ μπορεί να αναδείξει και άλλα υφέρποντα προβλήματα ώστε να επιλυθούν μέσω βαθύτερης μελέτης, πολύπλευρης θεώρησης και αναζήτησης νέων εναλλακτικών λύσεων (Singh, 1995; Rahim, 2002; Tjosvold & Tjosvold, 1995). Επιπλέον, καλό είναι η σύγκρουση να γίνεται άμεσα αντιληπτή και να διαχειρίζεται σωστά από την αρχή, καθώς έτσι μπορεί να προληφθούν τυχόν εντάσεις και διαμάχες και να λυθούν προβλήματα προτού λάβουν μεγαλύτερες διαστάσεις.

Μια άλλη θετική συνέπεια είναι η αποφυγή της στασιμότητας και της απάθειας στον οργανισμό. Η διέγερση και ο υγιής ανταγωνισμός, που μπορεί να προκληθούν με τη σύγκρουση, κάνουν τα άτομα περισσότερο ενεργά, τα ωθούν δηλαδή να συμμετέχουν στις διαδικασίες και στη λήψη αποφάσεων και τα βγάζουν από την αδράνεια. Η σύγκρουση επομένως, αποτελεί κινητήρια δύναμη για πρόκληση του ενδιαφέροντος, ανάπτυξη και καινοτομία.

Παράλληλα, ευνοεί την ευρηματικότητα, τη δημιουργικότητα και την απόδοση των εργαζομένων, είτε σε ατομικό είτε σε συλλογικό επίπεδο, καθώς παράγονται ιδέες καλύτερης ποιότητας λόγω της αιτιολόγησης των επιλογών και πράξεων ατόμων ή ομάδων. Επιπλέον, προωθείται η προσωπική ανάπτυξη και ωρίμανση των εμπλεκομένων, καθώς αποκτούν μεγαλύτερη αυτογνωσία, ενώ παράλληλα, κατανοούν βαθύτερα και τις απόψεις των άλλων. Βελτιώνεται έτσι η επικοινωνία, η ενσυναίσθηση και η συνεργασία μεταξύ τους, αναγνωρίζονται τα όρια του καθενός και επαναπροσδιορίζονται οι ατομικοί στόχοι με γνώμονα το συλλογικό σκοπό.

### *1.5.2 Αρνητικές συνέπειες*

Αναμφισβήτητα, οι περισσότεροι άνθρωποι έχουν την εντύπωση πως η σύγκρουση είναι κακή ή δυσλειτουργική, διότι όποτε αυτή εκδηλώνεται, σημαίνει ότι κάτι δε

λειτουργεί σωστά ή ότι υπάρχει κάποιο πρόβλημα που χρειάζεται επίλυση και δημιουργεί αρνητικό κλίμα στις σχέσεις με τους άλλους. Πολλές φορές, όταν συμβεί μία σύγκρουση, οι συνέπειές της οδηγούν σε περαιτέρω σύγκρουση, δημιουργώντας έτσι έναν φαύλο κύκλο που συνεχώς ανατροφοδοτείται, αν δεν αντιμετωπιστεί έγκαιρα και αποτελεσματικά.

Στις αρνητικές επιπτώσεις που επιφέρουν οι συγκρούσεις ανήκει πρωτίστως η διαταραχή των διαπροσωπικών σχέσεων, καθώς προκαλείται ένταση και εκνευρισμός μεταξύ των αντιμαχόμενων πλευρών, δημιουργείται κλίμα δυσπιστίας και εχθρότητας που ανατρέπει τις σχέσεις εμπιστοσύνης και συνεργασίας και διαταράσσει την αρμονία και συνοχή της ομάδας. Η εσωστρέφεια και η έλλειψη ανταλλαγής πληροφοριών που δημιουργούνται λόγω της ελλιπούς ή προβληματικής επικοινωνίας μεταξύ των εργαζομένων, έχει ως αποτέλεσμα την απορρύθμιση της ομαλής λειτουργίας του οργανισμού και τη μείωση της παραγωγικότητάς του.

Τα μέλη σπαταλούν ενέργεια σε διενέξεις, εκδηλώνουν πολλές φορές απρεπή συμπεριφορά, αποκτούν κακή διάθεση και ψυχολογία με αποτέλεσμα να αποσυντονίζονται από την επίτευξη των κοινών στόχων, να δυσχεραίνεται η μεταξύ τους συνεργασία και αμοιβαία κατανόηση, να μειώνεται η αποδοτικότητα στην εργασία τους. Στην περίπτωση μάλιστα που ανήκουν στους ζημιωμένους της σύγκρουσης, η αίσθηση της ήττας πλήττει σοβαρά και το ηθικό τους, γεγονός που τους δημιουργεί απογοήτευση και τους οδηγεί στην απομόνωση (Σαΐτης, 2002). Οι συγκρούσεις μπορούν, επίσης, να οδηγήσουν και στην πολικότητα των σχέσεων, να οξύνουν ακόμη περισσότερο τις διαφορές και να προκαλέσουν τη δημιουργία μιας νέας σειράς αντιπαραθέσεων που μόνο επιβλαβείς θα είναι για τον οργανισμό και θα λειτουργούν ως τροχοπέδη στην αποτελεσματικότητά του.

Συμπερασματικά, η μετατροπή μιας σύγκρουσης σε θετική διαδικασία, όχι μόνο για τα εμπλεκόμενα μέρη αλλά και για την ίδια την επιχείρηση, προϋποθέτει την ενσυνείδητη προσπάθεια όλων, καθώς κάθε άτομο αντιδρά με διαφορετικό τρόπο τόσο στα ερεθίσματα του περιβάλλοντός του όσο και στις διάφορες μορφές συγκρούσεων. Ωστόσο, αν οι άνθρωποι εκπαιδευτούν να διαχειρίζονται με ορθό τρόπο τη σύγκρουση και μάλιστα όταν αυτή βρίσκεται σε αρχικό στάδιο, θα είναι αργότερα ικανοί να ελαχιστοποιούν τις αρνητικές επιπτώσεις της και να μεγιστοποιούν τις θετικές (Χυτήρης, 2001).

## Κεφάλαιο 2º: Συγκρούσεις στο Σχολικό Περιβάλλον

### 2.1 Διοικητική δομή σχολικών μονάδων

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό και διέπεται από νομοθεσία και νομοθετικές πράξεις (διατάγματα, υπουργικές αποφάσεις). Το ελληνικό σχολείο δεν αποτελεί το κέντρο λήψης αποφάσεων, αλλά είναι ο τελικός αποδέκτης ενός συστήματος που ελέγχεται από την κεντρική εξουσία.

Η διοίκηση και διακυβέρνηση της σχολικής εκπαίδευσης αναπτύσσεται μέσα από τα ακόλουθα 4 επίπεδα (Εικόνα 4):



Εικόνα 4: Επίπεδα διοικητικής δομής της εκπαίδευσης

### **1. Κεντρικό επίπεδο**

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, με την υποστήριξη συμβουλευτικών και γνωμοδοτικών οργάνων, θεσμικών φορέων αλλά και βοηθητικών οργανισμών, όπως π.χ. ο Οργανισμός Σχολικών Κτηρίων (Ο.Σ.Κ.), ο Οργανισμός Έκδοσης Διδακτικών Βιβλίων (Ο.Ε.Δ.Β.), λαμβάνει τις ουσιαστικές αποφάσεις που σχετίζονται με τους μακροπρόθεσμους στόχους και τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος. Επιπλέον, καθορίζει την εκπαιδευτική πολιτική, το περιεχόμενο και τους στόχους των προγραμμάτων σπουδών, ενώ είναι αρμόδιο για την πρόσληψη εκπαιδευτικού προσωπικού και τον έλεγχο της χρηματοδότησης.

### **2. Περιφερειακό επίπεδο**

Οι περιφερειακές διευθύνσεις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης λαμβάνουν αποφάσεις, που υπάγονται απευθείας στον Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων, ενώ είναι υπεύθυνες για την εποπτεία και υλοποίηση της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής, εξειδικεύοντάς την ανάλογα με τις ιδιαίτερες απαιτήσεις της περιφέρειας.

### **3. Νομαρχιακό επίπεδο**

Σε επίπεδο νομού, η εκπαιδευτική πολιτική υλοποιείται και εξειδικεύεται από τις διευθύνσεις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίες υπάγονται στην οικεία περιφερειακή διεύθυνση εκπαίδευσης.

### **4. Σχολικό επίπεδο**

Σε σχολικό επίπεδο, δηλαδή στις σχολικές μονάδες, όργανα διοίκησης αποτελούν ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος διδασκόντων (Ν.1566/85 - ΦΕΚ 167/1985, Άρθρο 11). Ο διευθυντής είναι ο ιεραρχικός προϊστάμενος όλου του εκπαιδευτικού και διοικητικού προσωπικού του σχολείου, ο υποδιευθυντής αναπληρώνει το διευθυντή κατά την απουσία του και τον επικουρεί στην άσκηση των διοικητικών του καθηκόντων και, τέλος, ο σύλλογος διδασκόντων αποτελείται από όλους τους διδάσκοντες στο σχολείο με οποιαδήποτε σχέση εργασίας και έχει ως πρόεδρο το διευθυντή του σχολείου. Επίσης συμμετέχουν ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, οι δημοτικές ή κοινοτικές επιτροπές παιδείας και η σχολική επιτροπή.

Σε κάθε δήμο ή κοινότητα λειτουργεί μια επιτροπή παιδείας, η οποία εισηγείται στο δήμαρχο ή στον πρόεδρο της κοινότητας αντίστοιχα, θέματα σχετικά με την καλύτερη οργάνωση και λειτουργία των σχολείων, την κατανομή των πιστώσεων για τις



λειτουργικές τους δαπάνες, την ίδρυση, κατάργηση και συγχώνευση σχολείων, ενώ παρακολουθεί την ανέγερση των σχολικών κτηρίων, την επισκευή και συντήρησή τους, καθώς και το έργο των σχολικών επιτροπών (Ν.1566/85 - ΦΕΚ 167/1985, Άρθρο 50).

Οι σχολικές επιτροπές αναλαμβάνουν την αντιμετώπιση των λειτουργικών δαπανών των σχολείων, όπως είναι η καθαριότητα, η θέρμανση, ο φωτισμός, η ύδρευση, η προμήθεια επίπλων και σκευών, βιβλίων για τη σχολική βιβλιοθήκη και κάθε άλλου απαραίτητου υλικοτεχνικού εξοπλισμού (Ν.1566/85 - ΦΕΚ 167/1985, Άρθρο 44). Ουσιαστικά, είναι το όργανο που συνδέει την τοπική αυτοδιοίκηση με τη σχολική μονάδα σε θέματα οικονομικού περιεχομένου (Σαϊτής, 2008), καθώς οι σχετικές πιστώσεις για την εξυπηρέτηση των παραπάνω αναγκών μεταβιβάζονται τόσο από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, όσο και από τις περιφέρειες, στις οικείες δημοτικές ή κοινοτικές αρχές, οι οποίες τις κατανέμουν στις σχολικές επιτροπές.

Ένας ακόμη εμπλεκόμενος φορέας στη σχολική κοινότητα είναι και οι Οργανισμοί Τοπικής Αυτοδιοίκησης (Ο.Τ.Α.), οι οποίοι έχουν την ευθύνη και την αρμοδιότητα για την επισκευή και συντήρηση των σχολικών κτηρίων, αξιοποιώντας τις απαιτούμενες πιστώσεις που τους παρέχουν το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και οι νομαρχίες.

Παρ' όλο το συγκεντρωτικό χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, δεν μπορεί να αμφισβητήσει κανείς τη σημαντική επιρροή που διαδραματίζει σε μια σχολική μονάδα το περιβάλλον και οι εξελίξεις του και γι' αυτό ακριβώς δημιουργούνται τόσοι εμπλεκόμενοι φορείς που συμμετέχουν άμεσα ή έμμεσα στη διοίκησή της. Ο σχολικός οργανισμός είναι ισχυρά συνδεδεμένος τόσο με το εσωτερικό (διευθυντής - εκπαιδευτικοί - μαθητές) όσο και με το εξωτερικό περιβάλλον (γονείς - τοπική κοινωνία - πολιτεία) στο οποίο αναπτύσσεται, ενώ δεν μπορεί να παραβλέψει τις διαφορετικές ανάγκες και απαιτήσεις των συμμετεχόντων ώστε να μπορέσει να λειτουργήσει αποτελεσματικά.

Εύλογα, επομένως, συμπεραίνει κανείς πως ακόμα και στο σχολικό περιβάλλον, με τη συμμετοχή τόσο πολλών αλλά και διαφορετικών μελών, είναι αναπόφευκτο να δημιουργούνται συγκρουσιακά φαινόμενα, που άλλοτε έχουν θετικές και άλλοτε αρνητικές επιπτώσεις, ανάλογα με τον τρόπο διαχείρισής τους από τον εκάστοτε διευθυντή.

## 2.2 Ενδοσχολικές συγκρούσεις

Το σχολείο συνιστά ένα μικρό κομμάτι της κοινωνίας στην οποία αναπτύσσεται, όπου αλληλεπιδρούν και αλληλεξαρτώνται άτομα με διαφορετικές απόψεις, αξίες, συμφέροντα και στόχους. Έτσι, πάντα ελλοχεύει ο κίνδυνος να παρουσιαστούν αντιθέσεις και συγκρούσεις, καθώς καμία ομάδα ανθρώπων δεν μπορεί να είναι πλήρως αρμονική. Σύμφωνα με τον Everard (1999), η σύγκρουση σε μια σχολική κοινότητα, είτε αυτή εκδηλώνεται με τη μορφή της διάστασης απόψεων, είτε κρύβει ανταγωνισμό λόγω διαφορετικών στόχων, ενδιαφερόντων ή προσωπικοτήτων, όχι μόνο δεν μπορεί να αποφευχθεί, αντιθέτως θεωρείται πολύτιμη για τη σχολική ζωή.

Σύμφωνα με τον Σαϊτή (2002), οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον μπορούν να ταξινομηθούν στις εξής κατηγορίες: *ενδοπροσωπικές, διαπροσωπικές, ενδοομαδικές, διομαδικές, μεταξύ ατόμων και ομάδων, μεταξύ της σχολικής κοινότητας*. Ομολογουμένως, οι συνηθέστερες συγκρούσεις είναι διαμαθητικές, αλλά πολλές φορές το πεδίο της έντασης μετατοπίζεται μεταξύ: α) εκπαιδευτικών, β) διευθυντή και εκπαιδευτικών, γ) εκπαιδευτικών και συλλόγου γονέων ή τοπικών φορέων, δ) διαφόρων σχολικών οργανισμών, ε) σχολικής ηγεσίας και Διευθύνσεων Εκπαίδευσης/ Περιφέρειας/ Υπουργείου Παιδείας (Owens, 1995; Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

### ➤ Ενδοπροσωπικές συγκρούσεις

Οι ενδοπροσωπικές συγκρούσεις συμβαίνουν στο μυαλό ενός ατόμου, όταν έρχεται αντιμέτωπο με τις σκέψεις, τις αξίες, τα πιστεύω, τις αρχές του και βρίσκεται τόσο σε γνωστικό όσο και σε συναισθηματικό αδιέξοδο. Τέτοια σύγκρουση μπορεί να βιώσει ένας μαθητής, όταν οι αρχές που έχει διδαχθεί από την οικογένειά του, διαφέρουν από αυτές που διδάσκεται στο σχολείο, ή ένας διευθυντής, όταν έχει αμφιβολίες σχετικά με τον τρόπο διοίκησης ή τον τρόπο διαχείρισης του διδακτικού προσωπικού του σχολείου. Ενδοπροσωπική σύγκρουση μπορεί να βιώσει και ο εκπαιδευτικός επίσης, μέσα από τους πολλαπλούς ρόλους που καλείται να υπηρετήσει, δηλαδή ως διδάσκων, ως σύμβουλος, ως διευθυντής, ως εκπρόσωπος του σχολείου κ.ά., που αποτελούν στρεσογόνες πηγές και επηρεάζουν τη συμπεριφορά και απόδοσή του στην εργασία.

### ➤ Διαπροσωπικές συγκρούσεις

Τέτοιες συγκρούσεις συνήθως οφείλονται σε διαφωνίες ή διαφορές που μπορούν να προκύψουν ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα άτομα, εμποδίζοντας έτσι την ομαλή και αρμονική συνεργασία τους. Είναι από τις πιο συχνά εμφανιζόμενες στο σχολικό χώρο,

ειδικά όταν τα εμπλεκόμενα μέλη είναι οι μαθητές, ωστόσο, υπάρχουν περιπτώσεις όπου συμμετέχουν τόσο οι γονείς, όσο και οι εκπαιδευτικοί ή οι διευθυντές. Πιο συγκεκριμένα, τέτοιες συγκρούσεις μπορούν να συμβούν ανάμεσα σε εκπαιδευτικό και μαθητή, ανάμεσα σε εκπαιδευτικό και διευθυντή, ανάμεσα σε δύο εκπαιδευτικούς, ανάμεσα σε διευθυντή και υποδιευθυντή, ανάμεσα σε εκπαιδευτικό ή διευθυντή και γονέα.

Οι συγκρούσεις αυτές εντοπίζονται κυρίως στις διαπροσωπικές σχέσεις των μελών ενός οργανισμού, περιλαμβάνουν διαφωνίες σε διάφορα θέματα (π.χ. στη διεξαγωγή του μαθήματος, στις διδακτικές τεχνικές και πρακτικές, στη βαθμολόγηση των μαθητών κ.ά.), ενώ εμπεριέχουν και διάφορες συναισθηματικές καταστάσεις (π.χ. φθόνο, θυμό, καχυποψία, έλλειψη εμπιστοσύνης κ.ά.), επηρεάζοντας όχι μόνο την οργάνωση, αλλά και την ομαλή λειτουργία του οργανισμού (Ζαβλανός, 1999; Αντωνάκης, 2008).

#### ➤ **Ενδοομαδικές συγκρούσεις**

Οι ενδοομαδικές συγκρούσεις λαμβάνουν χώρα ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας ή μεταξύ άτυπων ομάδων (κλικών), όταν υπάρχουν ασυμβατότητες, διαφωνίες και διαφορές αναφορικά με τους στόχους, τα καθήκοντα, τις διαδικασίες, τις τακτικές επίτευξης στόχων. Ενδεικτικά, τέτοιες συγκρούσεις μπορούν να προκληθούν ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων για την κατανομή των διδακτικών ωρών ή των εφημεριών αλλά και για την οργάνωση εορταστικών εκδηλώσεων.

#### ➤ **Διομαδικές συγκρούσεις**

Οι διομαδικές συγκρούσεις αναφέρονται σε συγκρούσεις μεταξύ διαφόρων ομάδων ενός οργανισμού, καθώς έχουν διαφορετικούς στόχους, απόψεις, αντιλήψεις, με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε αντιπαλότητα. Στο σχολικό περιβάλλον, διομαδικές συγκρούσεις μπορούν να συμβούν μεταξύ συλλόγου διδασκόντων και συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, όπου πολλές φορές, οι δύο πλευρές εκφράζουν διαφορετικές απόψεις ως προς τον τρόπο και τις τεχνικές διδασκαλίας των μαθητών, τη διαχείριση παραβατικών συμπεριφορών, την οργάνωση μιας σχολικής εκδήλωσης ή εκδρομής, την εξεύρεση πόρων για αναβάθμιση του υλικοτεχνικού εξοπλισμού και βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας.

### ➤ Συγκρούσεις ανάμεσα σε άτομα & ομάδες

Συγκρούσεις μπορούν ακόμη να προκύψουν ανάμεσα σε άτομα και ομάδες, όπως για παράδειγμα μεταξύ του διευθυντή μιας σχολικής μονάδας και του συλλόγου διδασκόντων ή ενός εκπαιδευτικού και των υπολοίπων διδασκόντων, ενώ τις περισσότερες φορές οφείλονται στην ελλιπή επικοινωνία των εμπλεκόμενων μερών. Αξίζει να αναφερθεί πως οι συγκρούσεις της σχολικής κοινότητας δεν περιορίζονται μόνο στα στενά πλαίσια εντός του οργανισμού αλλά επεκτείνονται και έξω από αυτόν.

### ➤ Συγκρούσεις σχολικής κοινότητας & εξωτερικών φορέων

Το σχολείο δέχεται αλληλεπιδράσεις και από το εξωτερικό περιβάλλον, που άλλοτε το επηρεάζουν θετικά και άλλοτε αρνητικά. Στο περιβάλλον αυτό ανήκουν φορείς όπως ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, η τοπική κοινωνία, η τοπική αυτοδιοίκηση (Ο.Τ.Α.), η πολιτεία. Αναμενόμενο είναι επομένως, να προκύπτουν συγκρούσεις μεταξύ αυτών των φορέων και των σχολείων, ενώ δεν είναι λίγες οι φορές που οι εντάσεις εξειδικεύονται και μεταξύ των γονέων των μαθητών.

Οι συγκεκριμένοι φορείς οφείλουν να μεριμνήσουν για την υγιεινή, την ασφάλεια και ευκοσμία του σχολικού χώρου καθώς και να επενδύσουν στην προστασία της σχολικής περιουσίας και στη συνεχή βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής, ώστε να μπορέσουν να εξασφαλίσουν κατάλληλες συνθήκες διδασκαλίας και μάθησης τόσο για τους μαθητές όσο και για το εκπαιδευτικό προσωπικό. Ωστόσο, η κρατική χρηματοδότηση και τα κονδύλια, αλλά και οι χορηγίες από ιδιωτικούς ή δημόσιους φορείς, αποτελούν «ευγενή πόθο» για τις σχολικές μονάδες, ενώ πολλές φορές είναι και ο λόγος που οδηγούνται σε σύγκρουση τόσο με την πολιτεία και την περιφέρεια, όσο και μεταξύ τους.

## 2.3 Αιτίες ενδοσχολικών συγκρούσεων

Οι αιτίες των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι πολλές και πολυπαραγοντικές, ενώ δεν είναι πάντοτε εμφανείς. Με άλλα λόγια, τα εμπλεκόμενα μέλη θα πρέπει να αναζητήσουν τις βαθύτερες ρίζες από τις οποίες πηγάζουν οι συγκρούσεις, προκειμένου να μπορέσουν να τις αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά και να μην επιτρέψουν στα φαινόμενα αυτά να διαιωνίζονται και να παρεμποδίζουν την ομαλή λειτουργία του οργανισμού. Στη συνέχεια περιγράφονται οι σημαντικότερες πηγές συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες που προέκυψαν μέσα από τη βιβλιογραφική διερεύνηση.

### 2.3.1 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ μαθητών

Οι συγκρούσεις ανάμεσα στους μαθητές είναι από τα πιο συχνά φαινόμενα της σχολικής ζωής και μπορεί να εκδηλωθούν είτε εντός του σχολικού χώρου (π.χ. στην αίθουσα, στο προαύλιο, στα αποχωρητήρια, στους διαδρόμους, στις σκάλες κλπ.) είτε να μεταφερθούν και εκτός αυτού. Μάλιστα, δεν είναι λίγες οι φορές που οι συγκρούσεις αυτές εκδηλώνονται με βίαιη συμπεριφορά, όπως καυγάδες, ύβρεις, βιαιοπραγίες, ειρωνικά και υποτιμητικά σχόλια, δυσφήμιση και περιθωριοποίηση μαθητών, γεγονός που καθιστά επιτακτική ανάγκη την επίλυσή τους, όχι μόνο για την κανονική ροή του μαθήματος, αλλά και για την αποφυγή σωματικών και συναισθηματικών βλαβών των παιδιών.

Ανάμεσα στις αιτίες εκδήλωσης διαμαθητικών συγκρούσεων είναι τα εξής:

- ✓ **η δημιουργία ομάδων-κλίκας** έναντι μαθητών με υψηλές σχολικές επιδόσεις ή η κλίκα παλαιότερων μαθητών έναντι κάποιου καινούριου,
- ✓ **οι διαπολιτισμικές διαφορές** (όπως η γλώσσα, η θρησκεία, η εθνικότητα) μπορούν να αποτελέσουν πηγή προκαταλήψεων αλλά και ρατσιστικής συμπεριφοράς έναντι αλλοδαπών μαθητών (Huffstutter et al., 1997),
- ✓ **τα αρνητικά πρότυπα** που προωθούνται μέσα από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, τα κοινωνικά δίκτυα αλλά και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια και συμβάλλουν στην έξαρση της παιδικής βίας,
- ✓ **το αίσθημα κατωτερότητας** που ενδεχομένως να νιώθουν κάποιοι μαθητές εξαιτίας της κακής τους επίδοσης στο σχολείο και το οποίο τους ωθεί στην εκδήλωση απρεπούς συμπεριφοράς με σκοπό να κερδίσουν την προσοχή και το ενδιαφέρον των άλλων,
- ✓ **το άγχος** που βιώνουν οι μαθητές λόγω προβληματικής οικογενειακής κατάστασης ή λόγω μειονεκτικής κοινωνικής και οικονομικής θέσης, το οποίο ευθύνεται τόσο για την κακή ακαδημαϊκή τους επίδοση όσο και για την εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς (Κυρίδης, 1999).

### 2.3.2 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών

Οι κυριότερες πηγές συγκρούσεων που λαμβάνουν χώρα μεταξύ των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας είναι οι εξής:

- ✓ **Προσωπικοί λόγοι**, οι οποίοι αφορούν κυρίως συγκρούσεις της προσωπικότητας. Οι συγκρούσεις αυτές προκύπτουν λόγω της αντιπάθειας που αισθάνονται τα άτομα έναντι άλλων μελών της ομάδας και εκδηλώνονται είτε

με επικοινωνιακό (π.χ. λεκτικές αντιπαραθέσεις) είτε με συναισθηματικό τρόπο (π.χ. εκρήξεις θυμού).

- ✓ **Το ασαφές ή ελλιπές επίπεδο επικοινωνίας** μεταξύ του διδακτικού προσωπικού, **η απουσία δεξιοτήτων ενεργητικής ακρόασης, ενσυναίσθησης και ειλικρινούς διαλόγου** επηρεάζει αρνητικά το κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012).
- ✓ **Οι ατομικές διαφορές των εκπαιδευτικών**, καθώς σε κάθε σχολείο καλούνται να συνυπάρξουν και να συνεργαστούν εξαιρετικά ανομοιογενείς ομάδες ατόμων με διαφορετικά χαρακτηριστικά, διαφορετικές αντιλήψεις, πεποιθήσεις, ιδιοσυγκρασία, ενδιαφέροντα, μορφωτικό επίπεδο, φιλοδοξίες νοοτροπία, ηλικία, επαγγελματική εμπειρία κλπ. (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015:58).
- ✓ **Η ύπαρξη διαφορετικών συμφερόντων και στόχων** ως προς τα εκπαιδευτικά θέματα μπορεί να προκαλέσει διαφωνίες, προστριβές και ανταγωνιστική διάθεση μεταξύ των εκπαιδευτικών. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν η κατανομή των τάξεων, το ωρολόγιο πρόγραμμα, οι εορταστικές εκδηλώσεις, οι εφημερίες, οι υπερωρίες κ.ά. (Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου, 2016:1479).
- ✓ **Οι προκαταλήψεις, τα στερεότυπα και τα «πιστεύω»** των εκπαιδευτικών (Φασούλης, 2006:520; Saiti, 2014:585).
- ✓ **Η αλληλεξάρτηση**, που προϋποθέτει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την εκτέλεση μια εργασίας, όπως είναι για παράδειγμα η εφαρμογή ενός project στα πλαίσια του μαθήματος.
- ✓ **Η αντιπαράθεση τυπικών και άτυπων ομάδων**, η οποία μπορεί να παίζει αποφασιστικό ρόλο στη λήψη αποφάσεων κατά τη διάρκεια μιας συνεδρίασης του συλλόγου διδασκόντων.
- ✓ **Το εργασιακό καθεστώς των εκπαιδευτικών** (μόνιμοι, αναπληρωτές, αποσπασμένοι, ωρομίσθιοι, μετακινούμενοι σε άλλα σχολεία για συμπλήρωση διδακτικού ωραρίου) δημιουργεί δυσκολίες ενσωμάτωσης των εκπαιδευτικών στην ομάδα του σχολείου, ενώ πολλές φορές προκαλεί και συγκρούσεις (Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου, 2016:1478-1479).

### 2.3.3 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ μαθητών & εκπαιδευτικών

Οι συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών τους απορρέουν από απλά καθημερινά περιστατικά που διεξάγονται μέσα στη σχολική αίθουσα, ενώ

σχετίζονται τόσο με τη συμπεριφορά των μεν όσο και με τη συμπεριφορά των δε. Τέτοιες αιτίες είναι:

- ✓ **Η προβληματική συμπεριφορά των μαθητών** που συνεπάγεται τη διακοπή της ομαλής διεξαγωγής του μαθήματος. Είναι σύνηθες σε μια σχολική αίθουσα μαθητές να «πετάγονται» χωρίς να έχουν ζητήσει το λόγο για να μιλήσουν, να ενοχλούν τους συμμαθητές τους, να κάνουν περιττό θόρυβο, να αλλάζουν θέσεις, να μην τηρούν τους κανόνες της τάξης.
- ✓ **Η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών** που μπορεί να χαρακτηρίζεται από τυπικότητα, αυταρχικότητα, έλλειψη χιούμορ, προσήλωση στους κανόνες και αυστηρή τήρησή τους όπως και **οι λανθασμένες μέθοδοι επίπληξης** που ενδεχομένως χρησιμοποιούν (φωνές μέσα στην τάξη, επίπληξη μπροστά στους άλλους μαθητές κ.ά.) μπορούν να πυροδοτήσουν την αντίδραση των μαθητών και να επηρεάσουν αρνητικά το κλίμα της τάξης.
- ✓ **Η αδιαφορία του εκπαιδευτικού** ως προς τις ιδιαιτερότητες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών καθώς και για το κλίμα της τάξης. Ο εκπαιδευτικός δηλαδή, πράττει τυπικά το καθήκον του, χωρίς να λαμβάνει υπόψιν την προσωπικότητα και τις ανάγκες των μαθητών του.
- ✓ **Η αξιολόγηση με μοναδικό κριτήριο τη σχολική επίδοση**, κατά την οποία οι μαθητές διακρίνονται σε «καλούς» και «αδύναμους» ανάλογα με τις επιδόσεις τους στα μαθήματα.
- ✓ **Οι διακρίσεις του εκπαιδευτικού έναντι μαθητών** εξαιτίας ρατσιστικών αντιλήψεων ή διακρίσεων φύλου.
- ✓ **Η εκκεντρική εμφάνιση του μαθητή** που μπορεί να προκαλέσει προκαταλήψεις στους εκπαιδευτικούς και να επηρεάσει αντίστοιχα τη συμπεριφορά τους.

#### 2.3.4 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών & διευθυντή

Ως πηγές σύγκρουσης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και το διευθυντή μιας σχολικής μονάδας αναφέρονται οι παρακάτω:

- ✓ **Έλλειψη επικοινωνίας.** Σύμφωνα με τους ερευνητές Iordanides, Bakas, Saiti και Ifanti (2014), ένας από τους βασικότερους λόγους δημιουργίας ενδοσχολικών συγκρούσεων είναι το προβληματικό σύστημα επικοινωνίας. Η δυσλειτουργική ή ελλιπής επικοινωνία συνήθως οφείλεται στη λανθασμένη μετάδοση, σύλληψη και αποκωδικοποίηση μηνυμάτων, στις ελλειπείς πληροφορίες, στην ακατάλληλη επιλογή τρόπου, χρόνου και τόπου μετάδοσης

του μηνύματος, ακόμα και στις κακές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών ενός οργανισμού (Σαΐτης, 2007).

- ✓ **Στυλ διοίκησης σχολικών μονάδων.** Ο διευθυντής είναι κομβικός παράγοντας στην ομαλή και εύρυθμη λειτουργία ενός σχολείου και οφείλει να πρεσβεύει μια συμμετοχική και δημοκρατική οργανωσιακή κουλτούρα. Ωστόσο, όταν επιδεικνύει αυταρχική συμπεριφορά, κάνει διακρίσεις ανάμεσα στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων ή αποφασίζει δίχως να λαμβάνει υπόψιν του τη γνώμη των άλλων, τότε είναι αναμενόμενο να επικρατεί αρνητικό κλίμα και να δημιουργούνται προστριβές (Jordanides et al., 2014).
- ✓ **Οργανωτική ανεπάρκεια.** Οι οργανωτικές αδυναμίες συνήθως περιλαμβάνουν γραφειοκρατικά χαρακτηριστικά, μη συμμετοχή των εμπλεκόμενων στη λήψη αποφάσεων, απουσία σαφήνειας ρόλων και καθηκόντων των μελών, επικαλυπτόμενες αρμοδιότητες, απουσία οράματος, ελλιπή κατανόηση των συνολικών αλλά και επιμέρους στόχων της σχολικής μονάδας (Μπουραντάς, 2002). Η σχολική νομοθεσία δε ρυθμίζει με σαφήνεια τον κανονισμό λειτουργίας και τον τρόπο ανάθεσης των καθηκόντων και για το λόγο αυτό προκύπτουν εντάσεις και διαφωνίες μεταξύ του διευθυντή και των εκπαιδευτικών (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).
- ✓ **Οι περιορισμένοι πόροι,** που αποτελούν ένα μεγάλο «αγκάθι» και χρόνιο πρόβλημα για τις σχολικές μονάδες. Οι κρατικές δαπάνες και τα κονδύλια που προορίζονται για την εκπαίδευση, είτε πρόκειται για την αγορά/αναβάθμιση του υλικοτεχνικού εξοπλισμού και τη βελτίωση των κτηριακών εγκαταστάσεων, είτε για την πρόσληψη ανθρωπίνου δυναμικού, είναι σαφώς περιορισμένες, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται συχνά προστριβές μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας για τη σωστή κατανομή και αξιοποίησή τους (Χυτήρης, 2001; Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).
- ✓ **Σχολικό κλίμα.** Οι διαπροσωπικές σχέσεις των μελών του σχολείου εξαρτώνται κατά ένα μεγάλο ποσοστό, από το πώς ο διευθυντής θα αντιμετωπίσει τόσο τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, όσο και τις καταστάσεις που τους επηρεάζουν. Αν υπάρχει αγαστή συνεργασία μεταξύ διευθυντή και διδακτικού προσωπικού, καλή επικοινωνία, ενθάρρυνση, καθοδήγηση και υποστήριξη, τότε επικρατεί ευνοϊκό κλίμα, που επηρεάζει θετικά τη λειτουργία και αποτελεσματικότητα του σχολείου (Σαΐτης, 2008).
- ✓ **Η κατανομή εργασιών.** Πολλές φορές προκαλούνται αντιδράσεις στους κόλπους της σχολικής κοινότητας κατά την κατανομή εργασιών από το



διευθυντή -πέραν του διδακτικού ωραρίου των εκπαιδευτικών-, οι οποίες είτε σχετίζονται με το περιεχόμενο της εργασίας, είτε με τον τρόπο διεκπεραίωσής της.

### 2.3.5 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών & γονέων

Η συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία, είτε αυτή επιτυγχάνεται μέσω της συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς, είτε με την ενεργό συμμετοχή τους στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων και στη λήψη αποφάσεων, μπορεί να πυροδοτήσει συγκρούσεις των οποίων οι κυριότερες πηγές είναι:

- ✓ **Η αναποτελεσματική επικοινωνία.** Πολλές φορές η ενημέρωση των γονέων πραγματοποιείται προφορικά μέσω των παιδιών τους, με αποτέλεσμα το μήνυμα να μεταφέρεται στους γονείς παραποιημένο, καθυστερημένο ή ακόμα και να μη μεταφέρεται καθόλου (Mastrangelo, 2011). Επίσης, λόγω της πανδημίας Covid-19 που επικρατεί τα τελευταία δύο χρόνια, η επικοινωνία εκπαιδευτικών και γονέων γίνεται κυρίως τηλεφωνικά ή ηλεκτρονικά με την αποστολή emails, καθώς έχουν απαγορευθεί οι δια ζώσης ενημερώσεις των τελευταίων στο σχολείο για λόγους προστασίας.
- ✓ **Διαφωνίες ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.** Πολλοί γονείς θεωρούν αναποτελεσματικές τις μεθόδους και τεχνικές που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια διεξαγωγής των μαθημάτων, ενώ υποστηρίζουν ότι με τον τρόπο αυτό επηρεάζεται αρνητικά και η επίδοση των παιδιών τους.
- ✓ **Η διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών εντός και εκτός σχολικής αίθουσας.** Δεν είναι λίγες οι φορές που οι γονείς εκφράζουν παράπονα στους διευθυντές και στους εκπαιδευτικούς για τη συμπεριφορά που επιδεικνύουν οι τελευταίοι στα παιδιά τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος ή στο διάλειμμα.
- ✓ **Η αξιολόγηση των μαθητών.** Αρκετοί γονείς εκφράζουν αντιρρήσεις ως προς την αξιολόγηση της επίδοσης των παιδιών τους θεωρώντας υπερβολικά αυστηρό τον εκπαιδευτικό. Δύσκολα αποδέχονται ότι το παιδί τους αντιμετωπίζει δυσκολίες στα μαθήματα, επιρρίπτοντας έτσι την ευθύνη αποκλειστικά στον εκπαιδευτικό και την αποτελεσματικότητά του. Οι αδικίες στη βαθμολογία, τα συχνά απροειδοποίητα διαγωνίσματα, ο μεγάλος όγκος εργασιών για το σπίτι κ.ά. αποτελούν ενδεικτικά παραδείγματα των παραπόνων που εκφράζουν.

- ✓ **Η περιορισμένη ή μηδενική γονεϊκή συμμετοχή** στις δράσεις του σχολείου, που έχει ως αποτέλεσμα την ανυπαρξία αλληλεπίδρασης, αποδοχής και κατανόησης, μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τις σχέσεις των δύο πλευρών.

### 2.3.6 Αιτίες συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών/διευθυντή & τοπικών φορέων

Στις συγκρούσεις που προκύπτουν ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ή το διευθυντή και τους φορείς της τοπικής κοινωνίας αναφέρονται οι ακόλουθες αιτίες:

- ✓ **Οι περιορισμένοι πόροι.** Η κατανομή των πόρων (ιδιαίτερα των οικονομικών) στον εκπαιδευτικό οργανισμό συνιστά κρίσιμο αλλά και συχνό θέμα προστριβών, καθώς πολλές φορές διαφέρει από τις πραγματικές απαιτήσεις προκαλώντας ανταγωνισμό, γκρίνια και δυσφορία στα εμπλεκόμενα μέλη (Σαΐτης, 2008). Επιπλέον, πέραν του ότι δε γίνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα, χαρακτηρίζεται σε μεγάλο βαθμό άνιση, καθώς δίνεται προτεραιότητα στα σχολεία των αστικών κέντρων και στη συνέχεια εξυπηρετούνται τα σχολεία της επαρχίας και των παραμεθόριων περιοχών.
- ✓ **Το εξωτερικό περιβάλλον,** δηλαδή οι πολιτικές (π.χ. συχνή αλλαγή νόμων), οικονομικές (π.χ. οικονομική κρίση), κοινωνικές (π.χ. μεταναστευτικές ροές, πανδημία Covid-19), πολιτισμικές συνθήκες που επικρατούν στην ευρύτερη κοινωνία, επηρεάζουν τη λειτουργία του εκάστοτε σχολικού οργανισμού, καθώς άλλοτε παρεμποδίζουν και άλλοτε διευκολύνουν το έργο του. Πολλές φορές οι παρεμβάσεις του εξωτερικού περιβάλλοντος, είτε αυτές προέρχονται από τους γονείς είτε από την πολιτεία ή την τοπική αυτοδιοίκηση, μπορούν να συμβάλουν στη δημιουργία εντάσεων εντός της σχολικής μονάδας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008), με αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η ομαλή της λειτουργία.
- ✓ **Η εκπαιδευτική πολιτική.** Συγκρούσεις μπορούν να προκύψουν και λόγω των αυξημένων απαιτήσεων της πολιτείας (εκπαιδευτική πολιτική) αλλά και της κοινωνίας (σύλλογοι γονέων, τοπικοί φορείς κ.ά.) από τη σχολική μονάδα (Πασιαρδής, 2004; Φασουλής, 2006; Τέκος & Ιορδανίδης, 2011; Saiti, 2014), καθώς η σημερινή κοινωνία συνεχώς εξελίσσεται και τα σχολεία οφείλουν να προετοιμάζουν τη νέα γενιά ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει στην ανταγωνιστική αγορά εργασίας.
- ✓ **Η εισαγωγή αλλαγών & καινοτομιών.** Οι αλλαγές μπορεί να είναι είτε α) μικρές, άμεσα εφαρμόσιμες και χωρίς να επιφέρουν σημαντικές επιπτώσεις στη σχολική καθημερινότητα, όπως είναι η αλλαγή της διδακτέας ύλης ή η επιλογή

των στελεχών εκπαίδευσης, είτε β) μεγάλες, και χρονοβόρες με συνέπεια να δημιουργούνται προβλήματα, όπως για παράδειγμα η αλλαγή του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, η εισαγωγή νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, η αναβάθμιση των διδακτικών εγχειριδίων κ.ά. Η ελλιπής ενημέρωση, η αβεβαιότητα των αποτελεσμάτων αλλά και οι αυξημένες προσδοκίες από την εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών μπορούν να οδηγήσουν σε κατάσταση ανισορροπίας τον σχολικό οργανισμό και να δημιουργήσουν εντάσεις, αντιδράσεις και συγκρούσεις (Κωνσταντίνου, 2005).

- ✓ **Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.** Είναι ένα επίκαιρο θέμα που μπορεί να δημιουργήσει διενέξεις στη σχολική κοινότητα, καθώς οι περισσότεροι την εκλαμβάνουν ως μέσο ελέγχου από τους ανωτέρω και όχι ως μέσο εξέλιξης και βελτίωσης της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης άρα και αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας (Παπακωνσταντίνου & Αναστασίου, 2013).

## 2.4 Επιπτώσεις συγκρούσεων στη σχολική μονάδα

Οι συγκρούσεις στα σχολεία δεν μπορεί να θεωρηθούν ούτε καλές ούτε κακές αυτές καθ' εαυτές, καθώς μπορεί να επιφέρουν τόσο αρνητικά όσο και θετικά αποτελέσματα. Σίγουρα δεν είναι κάτι το επιθυμητό, διότι διαταράσσονται πολύ εύκολα οι εύθραυστες ισορροπίες και αποκλίνει από τους στόχους της η όλη εκπαιδευτική διαδικασία. Ωστόσο, αποτελεί και το έναυσμα για αναθεώρηση των μέχρι τώρα δεδομένων και την επίλυση προβληματικών καταστάσεων με σκοπό τη βέλτιστη απόδοση του οργανισμού.

### **Θετικές επιπτώσεις ενδοσχολικών συγκρούσεων**

Μέσα από τη σύγκρουση διευκρινίζονται ζητήματα τα οποία ήταν μέχρι τώρα ασαφή, έρχονται στην επιφάνεια προβλήματα που τις περισσότερες φορές καλύπτονται και δικαιώνονται δημιουργώντας αντιπαραθέσεις στα μέλη της σχολικής κοινότητας, αναθεωρούνται προηγούμενες σκέψεις και τίθενται νέοι στόχοι. Η πολύπλευρη θεώρηση, αξιολόγηση και αντιμετώπιση των προβλημάτων βοηθά σημαντικά τον εκπαιδευτικό οργανισμό, καθώς τα άτομα ή οι ομάδες έρχονται σε διάλογο, εξετάζουν και συγκρίνουν τις αντικρουόμενες θέσεις τους, επιχειρηματολογούν για τις αποφάσεις ή τις επιλογές τους και καταλήγουν στις βέλτιστες δυνατές λύσεις προς συνολικό όφελος (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012; Καψάλης, 2015). Με τον τρόπο αυτό παράγονται

ιδέες πιο δημιουργικές, ποιοτικές και καινοτόμες που συμβάλουν στην αύξηση της αποδοτικότητας του οργανισμού.

Παράλληλα, ο ανταγωνισμός που υποκρύπτεται μέσα σε μια σύγκρουση, αποτελεί εφαλτήριο για αύξηση του ενδιαφέροντος και ενεργή συμμετοχή των εργαζομένων στα δρώμενα. Λειτουργεί ως μέσο για να ξεφύγουν από την απάθεια, τη στασιμότητα και την αδιαφορία, αλλά και ως ευκαιρία για προσωπική ανάπτυξη, για προβολή απόψεων και επιχειρημάτων, για ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, για βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων (Robbins & Judge, 2011; Ιορδανίδης, 2014). Παρατηρείται επίσης, αύξηση της συνοχής της σχολικής κοινότητας, δεδομένου ότι τα μέλη της συνεργάζονται στενά και επιδεικνύουν αφοσίωση και προσήλωση στο όραμα και στην επίτευξη των κοινών στόχων που έχουν τεθεί, με αποτέλεσμα να αυξάνεται η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Everard & Morris, 1999; Χυτήρης, 2001).

#### **Αρνητικές επιπτώσεις ενδοσχολικών συγκρούσεων**

Οι συγκρούσεις επιφέρουν ωστόσο και αρνητικά αποτελέσματα στο σχολικό περιβάλλον, καθώς αποδιοργανώνουν την εύρυθμη λειτουργία του και διαταράσσουν σημαντικές παραμέτρους του εκπαιδευτικού έργου. Αρχικά, διαταράσσεται το καλό κλίμα και οι διαπροσωπικές σχέσεις των ατόμων λόγω των προστριβών που δημιουργούνται και της έλλειψης επικοινωνίας. Επικρατεί δυσπιστία, καχυποψία και προκαταλήψεις ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέλη, ενώ δεν είναι λίγες οι φορές που η ατμόσφαιρα επιφορτίζεται με επικρίσεις, προσβολές, θυμό, εχθρότητα, ακόμη και με άσκηση σωματικής βίας, εντείνοντας την πόλωση και τον ανταγωνισμό μεταξύ τους (Σαΐτης, 2008; Ιορδανίδης, 2014). Το συναδελφικό κλίμα χάνεται, ενώ η έλλειψη συνεργασίας και εμπιστοσύνης προκαλούν δυσλειτουργία στον σχολικό οργανισμό και μειώνουν την αποτελεσματικότητά του.

Σύμφωνα με τον Rahim (2001), η σύγκρουση προκαλεί εργασιακό άγχος, ψυχολογική φθορά, επαγγελματική εξουθένωση και δυσαρέσκεια, με αποτέλεσμα να μειώνεται και η εργασιακή επίδοση. Τα μέλη της σχολικής μονάδας παρουσιάζουν χαμηλή αποδοτικότητα και παραγωγικότητα, καθώς σπαταλούν πολύτιμη ενέργεια στις μεταξύ τους αντιπαραθέσεις, γεγονός που λειτουργεί αρνητικά ως προς την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου και κατ' επέκταση ως προς την επίδοση των μαθητών. Παρατηρείται επίσης και μείωση του ηθικού των ατόμων, καθώς διακατέχονται από αισθήματα ήττας, όταν θίγονται τα συμφέροντά τους και βρίσκονται ζημιωμένοι από την τελική διαχείριση της σύγκρουσης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Αναμφίβολα, το πρόσωπο «κλειδί» που διαχειρίζεται τα θέματα εντός και εκτός της εκπαιδευτικής μονάδας είναι ο διευθυντής. Η θέση του προσδίδει βαρύνουσα αξία τόσο στην ποιοτική λειτουργία και αποτελεσματικότητα του οργανισμού, όσο και στη μάθηση των μαθητών. Οφείλει, επομένως, ως πραγματικός ηγέτης, να αμβλύνει τις συγκρούσεις που εμφανίζονται στο σχολικό χώρο αλλά και να τις «εκμεταλλευτεί» προς όφελος του οργανισμού, ώστε να επιτευχθεί πρόοδος και εξέλιξη.

## 2.5 Ο ρόλος του Διευθυντή σε σχέση με τις συγκρούσεις

Ο διευθυντής μια σχολικής μονάδας έχει τον πρώτο λόγο και την ευθύνη να διαχειριστεί ή να επιλύσει τις συγκρούσεις που λαμβάνουν χώρα στα πλαίσια της δικής του αρμοδιότητας, έτσι ώστε να μην επηρεαστεί η ομαλή και εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Λειτουργεί μάλιστα ως μεσάζοντας μεταξύ αντικρουόμενων προσδοκιών, συμφερόντων και απαιτήσεων των πελατών του εκπαιδευτικού συστήματος, είτε πρόκειται για τους εσωτερικούς (μαθητές, εκπαιδευτικοί), είτε για τους εξωτερικούς (γονείς, κοινωνία, πολιτεία).

Είναι γεγονός πως οι διευθυντές δαπανούν σημαντικό ποσοστό του χρόνου και της ενέργειάς τους, όχι μόνο στην αντιμετώπιση συγκρούσεων και των επιπτώσεών τους, αλλά και σε συγκρούσεις στις οποίες έχουν οι ίδιοι άμεση εμπλοκή ή λειτουργούν ως μεσολαβητές. Επομένως, ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται τις συγκρούσεις είναι καθοριστικός, προκειμένου να τις αντιμετωπίσουν εποικοδομητικά και να αμβλύνουν τις αρνητικές συνέπειες που μπορεί να επιφέρουν στη σχολική κοινότητα.

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002), ο διευθυντής ενός εκπαιδευτικού οργανισμού μπορεί να αποτελέσει μέρος μιας σύγκρουσης με τους εξής τρόπους:

1. **Ως υποκινητής της σύγκρουσης**, όπου επιζητεί την πρόκληση αντιπαραθέσεων και διαφωνιών, τόσο στο εσωτερικό, όσο και στο εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου, με σκοπό την επίτευξη αλλαγών.
2. **Ως εναγόμενος σε μία σύγκρουση**, όπου ασκείται κριτική στο πρόσωπό του ή εκφράζεται αντίθεση ως προς τη συμπεριφορά, τη στάση, τον τρόπο διοίκησης που έχει επιλέξει. Ο ίδιος προσπαθεί να μην εμπλακεί στη σύγκρουση, αλλά αναζητά τη διαμεσολάβηση τρίτων προσώπων, όπως για παράδειγμα την υποστήριξη από άτομα που τον εκτιμούν ή τη βοήθεια από τους ανωτέρω του, ως πλέον αρμόδιοι για τη λήψη αποφάσεων.
3. **Ως μεσολαβητής/διαιτητής στη σύγκρουση**, όπου πρέπει αφενός, να μεσολαβήσει στις αντιπαραθέσεις που προκύπτουν μεταξύ των διδασκόντων ή

ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς, λειτουργώντας ως διάυλος επικοινωνίας μεταξύ των αντιμαχόμενων πλευρών και αφετέρου, να παίζει το ρόλο του διαιτητή και να λάβει την τελική απόφαση, αφού πρώτα παρουσιαστούν οι απόψεις των εμπλεκόμενων μερών και πάντα με στόχο το συνολικό όφελος.

Στη σημερινή εποχή, όπου κυριαρχούν έντονες οικονομικές, κοινωνικοπολιτικές και τεχνολογικές αλλαγές, η διοίκηση της σχολικής μονάδας καλείται να αντιμετωπίσει ολοένα και πιο δύσκολα ζητήματα που προκαλούν προστριβές στα μέλη της. Ο ρόλος του διευθυντή, δηλαδή, είναι πολυσύνθετος και πολυδιάστατος, καθώς δεν περιορίζεται μόνο στη διοικητική διαχείριση της σχολικής μονάδας, αλλά συμπεριλαμβάνει και τη μεταχείριση του ανθρωπίνου δυναμικού, την ανάπτυξη ευνοϊκού σχολικού κλίματος, καθώς και τον χειρισμό των διαπροσωπικών σχέσεων εντός και εκτός της σχολικής μονάδας (Στραβάκου, 2003:69). Θεωρείται κατά κάποιον τρόπο ως «ηγέτης», που εμπνέει ένα όραμα στους συνεργάτες του και επηρεάζει τη σκέψη και τη συμπεριφορά τους, προκειμένου να υλοποιήσουν τους στόχους τους (Μπουραντάς, 2002; Σαΐτης, 2005).

Δεδομένου ότι η σύγκρουση στο σχολικό περιβάλλον είναι φαινομενικά αναπόφευκτη, είναι απαραίτητο οι σχολικοί ηγέτες να μπορούν να αναγνωρίζουν τη σύγκρουση, να διαβλέπουν πότε αυτή είναι εποικοδομητική ή καταστροφική, να γνωρίζουν τις τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων και να εφαρμόζουν στην επίλυσή τους τις πλέον κατάλληλες, ανάλογα με τις συνέπειες που επιφέρουν, αλλά και το πλαίσιο που ενδείκνυται να εφαρμοστούν (Σαΐτης, 2002; Medina et al, 2002). Επιπλέον, σημαντικό ρόλο παίζει η ικανότητά τους να αντιλαμβάνονται έγκαιρα τη σχολική πραγματικότητα, να διερευνούν τα γεγονότα με ψυχραιμία, νηφαλιότητα και αυτορρύθμιση, ώστε να προλαμβάνουν μελλοντικές δυσάρεστες καταστάσεις (Σαΐτης, 2008).

Για να είναι αποτελεσματική η επίλυση συγκρούσεων, ο διευθυντής θα πρέπει να δίνει έμφαση στη φύση τους και τα βαθύτερα αίτια που τις προκαλούν, στην έντασή τους, στα πρόσωπα που εμπλέκονται αλλά και στη σοβαρότητα των θεμάτων. Δεν υπάρχουν προκαθορισμένες λύσεις, καθώς δεν είναι όλα τα προβλήματα που προκύπτουν ίδια. Επομένως, καλό είναι ο διευθυντής να διαχειρίζεται κάθε σύγκρουση με επιχειρήματα σαφή και πειστικά, ανοικτή επικοινωνία, ενεργητική ακρόαση, εμπιστοσύνη, ειλικρίνεια και ενσυναίσθηση προς όλες τις πλευρές με σκοπό την εξεύρεση μιας λογικής, δίκαιης και αποδεκτής από όλους λύση (Πασιαρδής, 2004; Saiti, 2014).

Η συναισθηματική νοημοσύνη, το να μπορεί δηλαδή κάποιος αφενός, να αναγνωρίζει και να κατανοεί όχι μόνο τα δικά του συναισθήματα αλλά και των άλλων και αφετέρου, να μπορεί αυτά να τα διαχειρίζεται με ορθό και αποτελεσματικό τρόπο (Μπουραντάς, 2016), αποτελεί ακόμα ένα σημαντικό προτέρημα που πρέπει να διαθέτει ένας διευθυντής. Τοποθετώντας τον εαυτό του στη θέση των άλλων, μπορεί να κατανοήσει καλύτερα τα συναισθήματα, τη συμπεριφορά και τα κίνητρά τους και να προλαμβάνει προβλήματα προτού αυτά εξελιχθούν σε συγκρούσεις (Goleman, 2000). Επιπλέον, μπορεί να λειτουργήσει «πυροσβεστικά», ώστε να διευκολύνει την επικοινωνία και συνεργασία των αντιτιθέμενων πλευρών με σκοπό να βρουν από μόνοι τους μια λύση δίχως να είναι απαραίτητη η δική του εμπλοκή.

Όταν επικρατεί κλίμα ασφάλειας, συνεργασίας, αναγνώρισης και συλλογικότητας μπορούν να επιτευχθούν οι στόχοι του σχολείου αλλά και να ικανοποιηθούν οι ανάγκες εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων. Είναι στο χέρι του διευθυντή-ηγέτη επομένως, να διαμορφώνει μια συνεργατική σχολική κουλτούρα, να είναι γνώστης των διοικητικών θεμάτων, να αναγνωρίζει και να σέβεται τις ανάγκες των μελών της σχολικής κοινότητας, να είναι ενεργός ακροατής των προβλημάτων τους, να διαθέτει επικοινωνιακές δεξιότητες με σκοπό να μπορεί να διαχειρίζεται τις συγκρούσεις με δίκαιο, αμερόληπτο και ουσιαστικό τρόπο, μετατρέποντάς τες από καταστρεπτικό σε εποικοδομητικό παράγοντα για τη σχολική ζωή.

### 3.1 Η έννοια της διαχείρισης συγκρούσεων

Η σύγκρουση είναι ένα φαινόμενο με πολλές διαστάσεις που άλλοτε επιφέρει θετικές και άλλοτε αρνητικές συνέπειες. Αυτό βέβαια εξαρτάται από τον τύπο της κάθε σύγκρουσης αλλά και από τον τρόπο διαχείρισής της. Η διαχείριση και επίλυση μιας σύγκρουσης σ' έναν οργανισμό είναι μια διαδικασία σταδιακή. Ιδιαίτερα στα δημοτικά σχολεία, δεδομένου ότι οι συγκρούσεις σε αυτά είναι αρκετά διαδεδομένες, η αποτελεσματική διαχείριση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Σύμφωνα με τον Γιαννίκα (2014:137), η διαχείριση συγκρούσεων αποτελεί μια συστηματική διαδικασία που αποσκοπεί στην αναζήτηση αμοιβαία ικανοποιητικών αποτελεσμάτων για όλα τα συγκρουόμενα μέρη. Αφορά, δηλαδή, το στρατηγικό σχεδιασμό που πρέπει να ακολουθεί ένας οργανισμός με σκοπό αφενός, την ελαχιστοποίηση των μη λειτουργικών (καταστρεπτικών) στοιχείων της σύγκρουσης και αφετέρου, την ενδυνάμωση των λειτουργικών (παραγωγικών) της στοιχείων.

Κατά τους Bloomfield & Reilly (1998), η διαχείριση της σύγκρουσης είναι ο θετικός και εποικοδομητικός χειρισμός των διαφορών και αποκλίσεων που υφίστανται σ' έναν οργανισμό. Η έννοια της διαχείρισης δεν εμπεριέχει την εξάλειψη της σύγκρουσης, αλλά την προσπάθεια ένταξης της σύγκρουσης σε μια συνεργατική και εποικοδομητική διαδικασία, όπου τα αντιμαχόμενα μέρη διαχειρίζονται τις διαφορές τους και οδηγούνται σε μια λύση κοινά αποδεκτή.

Η διαχείριση των συγκρούσεων συνήθως πραγματοποιείται από το άτομο που βρίσκεται στην υψηλότερη ιεραρχική θέση, όπως λόγου χάρη ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας, το οποίο έχει την ευθύνη να σχεδιάσει και να εφαρμόσει τις κατάλληλες τεχνικές και στρατηγικές, να συντονίσει την προβληματική κατάσταση και να βελτιώσει την επικοινωνία μεταξύ των αντικρουόμενων μερών με σκοπό την επίλυση των διαφορών τους και τη μεγαλύτερη δυνατή ικανοποίηση των αναγκών-επιθυμιών τους. Ωστόσο, για να θεωρηθεί αποτελεσματική η διαχείριση μιας σύγκρουσης, απαιτούνται ικανότητες αποτελεσματικής επικοινωνίας, επίλυσης προβλημάτων και διαπραγμάτευσης.

Συνακόλουθα, η έννοια της επίλυσης συγκρούσεων διαφέρει από εκείνη της διαχείρισης, καθώς αναφέρεται στη λήξη των συγκρούσεων ή την ελαχιστοποίησή τους. Ως επίλυση θεωρείται η διαδικασία αντιμετώπισης προβλημάτων, η οποία



στηρίζεται στη συνεργασία και συμβάλλει ώστε τα άτομα και οι ομάδες να μπορέσουν να προσδιορίσουν τις επιδιώξεις τους και να βρουν λύσεις, που θα ικανοποιούν τις επιδιώξεις αυτές (Association for Conflict Resolution, 2002).

Η διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων περιλαμβάνει τα εξής βήματα:

- ✓ Συμφωνία ως προς τους βασικούς κανόνες.
- ✓ Συλλογή πληροφοριών για τη σύγκρουση και τα συμφέροντα των εμπλεκόμενων.
- ✓ Σαφής καθορισμός του αντικειμένου της σύγκρουσης.
- ✓ Διατύπωση προτάσεων για την επίλυση του προβλήματος.
- ✓ Επιλογή των πλέον κατάλληλων και εφαρμόσιμων προτάσεων.
- ✓ Επίτευξη συμφωνίας μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών.

Ομολογουμένως, όταν αντιλαμβανόμαστε το ακριβές περιεχόμενο και την αιτία ύπαρξης μιας σύγκρουσης, τότε αυτή έχει αρκετές πιθανότητες να εξελιχθεί σε μια λειτουργική και αποτελεσματική σύγκρουση. Σημαντικό στοιχείο επίσης της διαχείρισης συγκρούσεων, αποτελεί η ενεργός ακρόαση, είτε αυτή αφορά τους άμεσα εμπλεκόμενους, είτε το «τρίτο πρόσωπο» που μεσολαβεί προκειμένου να διευκολυνθεί η διαδικασία. Η προσεκτική ακρόαση των αντιτιθέμενων πλευρών, η αποσαφήνιση αμφισημιών και η ανατροφοδότηση συμβάλλουν ώστε να γίνουν κατανοητές οι θέσεις κάθε πλευράς, ενώ διευκολύνουν και τη διαδικασία εξεύρεσης αμοιβαία αποδεκτών λύσεων.

Όταν ξεσπά και είναι σε εξέλιξη μία σύγκρουση, καλό είναι να αντιμετωπίζεται όσο το δυνατόν πιο άμεσα, καθώς η αναβολή διαχείρισής της τείνει να την ανατροφοδοτεί. Η επίλυση της σύγκρουσης είναι εφικτότερη όταν επιχειρείται εν τη γενέσει της, διότι όσο καθυστερεί η αντιμετώπιση ή όσο αυξάνονται τα εμπλεκόμενα πρόσωπα, τόσο περισσότερο χαοτική μπορεί να γίνει και να παρεμποδίσει το έργο και την αποδοτικότητα των εργαζομένων αλλά και γενικότερα του οργανισμού (Παπάνης, 2011).

### **3.2 Διαχείριση συγκρούσεων από τη σκοπιά των σχολών διοίκησης**

Το φαινόμενο των συγκρούσεων στους οργανισμούς μπορεί να εξεταστεί και μέσα από το πρίσμα των σχολών προσέγγισης της διοίκησης που εμφανίστηκαν στις αρχές του 20<sup>ου</sup> αιώνα. Η καθεμία ανέπτυξε τη δική της θεωρία για τη διοίκηση δίνοντας έμφαση σε διαφορετικό τομέα κάθε φορά, όπως στους στόχους του οργανισμού, στις ατομικές ανάγκες των εργαζομένων, στην αλληλεπίδραση των οργανισμών με το

πλαίσιο ανάπτυξής τους. Οι πιο αντιπροσωπευτικές σχολές διοίκησης από τις οποίες αντλούμε πληροφορίες για τις συγκρούσεις και τη διαχείρισή τους είναι: *η παραδοσιακή, η ανθρωπιστική και η αλληλεπιδραστική.*

### **I. Παραδοσιακή ή Κλασική προσέγγιση**

Οι θεωρητικοί της παραδοσιακής προσέγγισης, των οποίων πρωτεργάτης ήταν ο Frederick W. Taylor (1911), αντιμετωπίζουν κάθε σύγκρουση ως αρνητική, ενώ συνιστούν την αποφυγή της, καθώς αντικατοπτρίζει αναποτελεσματική διαχείριση και κατά συνέπεια διοικητική ανικανότητα. Οι συγκρούσεις συνδέθηκαν με τις λέξεις βία, καταστροφή, παραλογισμό, ενώ θεωρήθηκαν ως αποτέλεσμα ελλιπούς επικοινωνίας και έλλειψης διαφάνειας και εμπιστοσύνης μεταξύ των εργαζομένων και της διοίκησης (J.S. O'Rourke, 2008). Το γεγονός αυτό τις καθιστά ανεπιθύμητες σ' ένα αυστηρά τυποποιημένο περιβάλλον εργασίας, διότι μόνο ζημιογόνες μπορούν να αποβούν και να επηρεάσουν την ομαλή λειτουργία και αποδοτικότητα των οργανισμών. Για τους λόγους αυτούς θα πρέπει να εντοπίζονται έγκαιρα οι αιτίες των συγκρούσεων για να διορθωθούν και από αυτό εξαρτάται και η ικανότητα της διοίκησης να μπορεί να τις προβλέπει και να τις αποφεύγει.

Εξάιρεση, ωστόσο, αποτέλεσε η θεωρία της Parker Follet (1924), σύμφωνα με την οποία δόθηκε έμφαση στην καλλιέργεια των ανθρωπίνων σχέσεων αλλά και στην κατανόηση των αναγκών των εργαζομένων προκειμένου να επωφελείται ο οργανισμός. Οι συγκρούσεις δε θεωρούνται αδυναμία του οργανισμού, αλλά αναπόσπαστο κομμάτι της λειτουργίας του. Στην ουσία, πρόκειται για τη διαφορά απόψεων που μπορεί να αποβεί ωφέλιμη για τον οργανισμό, αν μπορέσει η διοίκηση να τη διαχειριστεί με τον κατάλληλο τρόπο (Montana & Charnov, 2006), ενώ η συνεργασία θεωρήθηκε ως η καταλληλότερη μέθοδος για την επίλυσή της.

### **II. Ανθρωπιστική προσέγγιση**

Η ανθρωπιστική προσέγγιση, που ήταν αρκετά δημοφιλής από τη δεκαετία του 1940 έως τη δεκαετία του 1970, με βασικούς εκπροσώπους τους E. Mayo, D. Mc Gregor, A. Maslow και C. Argyris, δίνει έμφαση στην ανθρώπινη συμπεριφορά, καθώς τη θεωρεί σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει όχι μόνο την παραγωγικότητα των εργαζομένων αλλά και την αποδοτικότητα των οργανισμών. Οι ανθρωπιστές αποδέχονται τη σύγκρουση θεωρώντας πως είναι φυσική και αναπόφευκτη λόγω της αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης των ατόμων, αλλά προτείνουν την έγκαιρη αναγνώριση και αντιμετώπισή της.

Πιστεύουν πως η σύγκρουση δεν επιφέρει μόνο αρνητικά αποτελέσματα αλλά μπορεί να αναδείξει και υπαρκτά προβλήματα των οποίων η επίλυση θα αποβεί προς όφελος του οργανισμού. Με άλλα λόγια, η σύγκρουση μπορεί να ενέχει και μια θετική δύναμη, που θα αναζωογονήσει τον οργανισμό και θα αυξήσει σταδιακά την επίδοση των εργαζομένων. Ωστόσο, παρά το γεγονός πως η σύγκρουση μπορεί να είναι εν δυνάμει ευεργετική για τον οργανισμό, κατά βάση και αυτή η προσέγγιση τη θεωρεί επιβλαβή και προτείνει την άμεση επίλυση ή και εξάλειψή της (Owens, 1995; Jaya, 2002).

### **III. Αλληλεπιδραστική προσέγγιση**

Η προσέγγιση αυτή ανήκει στις πιο σύγχρονες, καθώς προέκυψε μέσα από τη βιβλιογραφία των κοινωνικών επιστημών της δεκαετίας του 1980 και 1990, ενώ μελετά την αναπόσπαστη σχέση ενός οργανισμού με το περιβάλλον στο οποίο αναπτύσσεται και αλληλεπιδρά. Μία από τις θεωρίες που αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο αυτό είναι και η συστημική θεωρία των Katz και Kahn, η οποία αναφέρει πως ο οργανισμός συνιστά ένα ανοιχτό σύστημα που ναι μεν αλληλεπιδρά συνεχώς με το εξωτερικό του περιβάλλον, αλλά συνάμα προσπαθεί να διατηρεί και την ισορροπία του (Χατζηπαναγιώτου, 2003).

Η συγκεκριμένη προσέγγιση ενθαρρύνει την εμφάνιση συγκρούσεων, καθώς πέρα από ένα θετικό γεγονός, τις θεωρεί και απαραίτητες για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των προβλημάτων που δημιουργούνται σε έναν οργανισμό ή μια ομάδα. Υποστηρίζει, μάλιστα, πως μια αρμονική, ειρηνική, ήρεμη και συνεργάσιμη ομάδα μπορεί να γίνει στατική και απαθής και να μην ανταποκρίνεται στην ανάγκη για αλλαγή και καινοτομία (J.S. O'Rourke, 2008). Η σύγκρουση, επομένως, δε θεωρείται μόνο αναπόφευκτη αλλά και πηγή αναζωογόνησης και ανασύνταξης του τρόπου λειτουργίας ενός οργανισμού, ενώ θα πρέπει να ενθαρρύνεται έτσι ώστε να βελτιωθεί η αποδοτικότητα του οργανισμού και να διευκολυνθεί η εισαγωγή καινοτομιών και αλλαγών (Κουτούζης, 1999; Jaya, 2002).

Η επίλυση συγκρούσεων είναι μια διαδικασία που προκαλεί το σύνηθες πλαίσιο λειτουργίας ενός οργανισμού, ενώ συμβάλλει στην αύξηση της ατομικής επίδοσης και στην εισαγωγή καινοτομιών. Οι υποστηρικτές της σύγχρονης προσέγγισης θεωρούν ότι η σύγκρουση ταυτίζεται με την καινοτομία και την εξέλιξη, αποτελεί δηλαδή «*το εργαλείο ή το μέσο για να ξεκολλήσει ο οργανισμός από την αδράνεια και τη στερεοτυπία προς την καινοτομία και δημιουργικότητα*» (Jaya, 2002).

### 3.3 Τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων

Δεν υπάρχει μία εύκολη ή μοναδική λύση ως προς τη διαχείριση των ατομικών αλλά και ομαδικών συγκρούσεων που προκύπτουν σε έναν οργανισμό. Κάθε περίπτωση σύγκρουσης έχει διαφορετικά χαρακτηριστικά, παρουσιάζει ιδιαιτερότητες και χρήζει διαφορετικής αντιμετώπισης. Ανάλογα με τη φύση του προβλήματος και τις ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν, θα πρέπει να επιλέγονται οι κατάλληλες μέθοδοι και τεχνικές διαχείρισης, με γνώμονα την ελαχιστοποίηση των αρνητικών συνεπειών και την ενίσχυση των θετικών επιδράσεων.

Με βάση τη βιβλιογραφική επισκόπηση, έχουν προταθεί διάφορα θεωρητικά μοντέλα, τα οποία αναλύουν τον τρόπο προσέγγισης των συγκρούσεων και αναλόγως την περίπτωση, επιλέγεται κάθε φορά το καταλληλότερο στυλ διαχείρισής της από τα ηγετικά στελέχη. Η επιλογή της εκάστοτε στρατηγικής εξαρτάται: α) από το πόσο πολύ ενδιαφέρεται κάποιος να ικανοποιήσει τους προσωπικούς του στόχους, β) από το πόσο τον αφορούν οι στόχοι του άλλου, γ) από το πόσο σημαντική και όχι μόνο βραχυχρόνια είναι η ικανοποίηση της δικής του επιθυμίας.

Μία μέθοδος κατηγοριοποίησης των στρατηγικών επίλυσης συγκρούσεων είναι η «έννοια του συγκρουσιακού πλέγματος» των Blake & Mouton (1970). Το πλέγμα αυτό, όπως φαίνεται στην Εικόνα 4, προσδιορίζει τους τρόπους διαχείρισης (διοικητικά στυλ) των συγκρούσεων και στηρίζεται σε δύο διαστάσεις: το ενδιαφέρον για την ικανοποίηση των προσωπικών ενδιαφερόντων (assertiveness) και το ενδιαφέρον για την ικανοποίηση των ενδιαφερόντων των άλλων (cooperativeness).

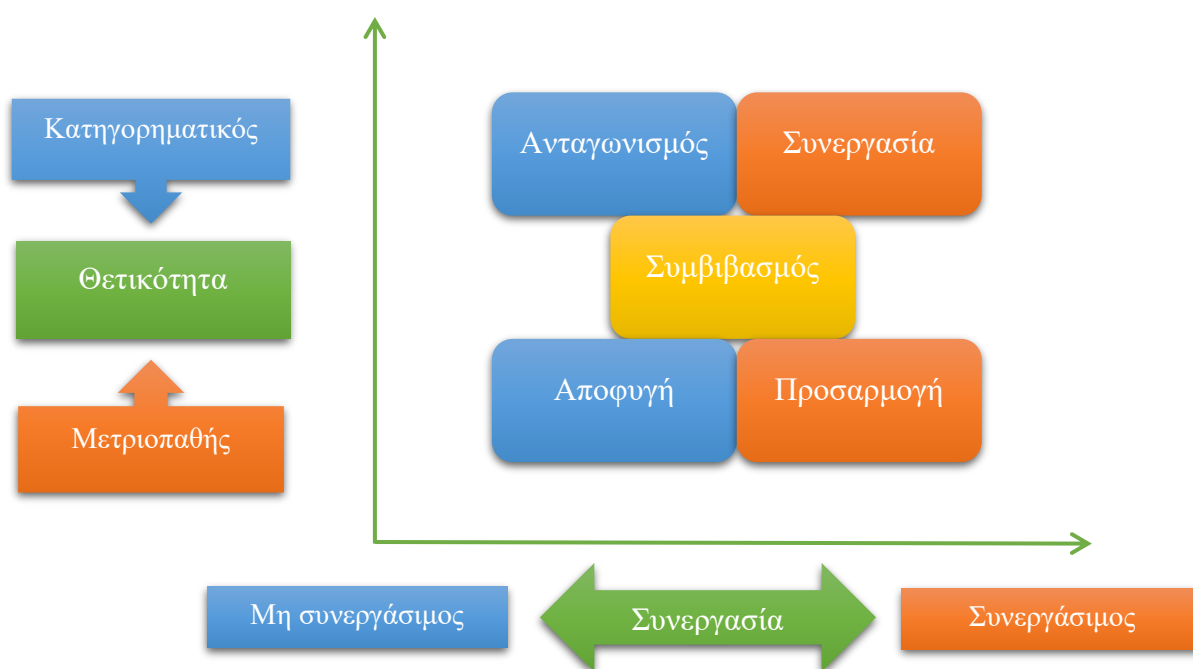


Εικόνα 4: Η έννοια του συγκρουσιακού πλέγματος (Blake & Mouton, 1970)

Με βάση το παραπάνω πλέγμα διακρίνουμε πέντε στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων μεταξύ των ατόμων: **την κυριαρχία (competing), τη συνεργασία**

(collaborating), το συμβιβασμό (compromising), την αποφυγή (avoiding), και την εξομάλυνση (accommodating).

Στηριζόμενος στο πλέγμα των Blake & Mouton, ο Thomas (1976) παρουσίασε ένα παρόμοιο πλέγμα που στηρίζεται σε δύο διαστάσεις: α) **τη συνεργασία**, το βαθμό δηλαδή που τα άτομα επιθυμούν την ικανοποίηση των αναγκών των άλλων, και β) **τη θετικότητα**, το βαθμό που τα άτομα επιθυμούν την ικανοποίηση των προσωπικών τους αναγκών (Εικόνα 5). Και αυτό το πλέγμα καταλήγει σε πέντε τρόπους διαχείρισης συγκρούσεων: τη συνεργασία, την προσαρμογή, τον ανταγωνισμό, την αποφυγή, το συμβιβασμό (Thomas & Thomas, 2008).



Εικόνα 5: Μοντέλο Thomas (1976)

Στη συνέχεια, ο Rahim το 1983 προτείνει κι αυτός ένα μοντέλο διαχείρισης συγκρούσεων στηριζόμενο σε δύο βασικές διαστάσεις: το ατομικό ενδιαφέρον και το ενδιαφέρον για τους άλλους. Η πρώτη διάσταση του μοντέλου αναφέρεται στο βαθμό (υψηλός-χαμηλός) κατά τον οποίο ένα άτομο επιδιώκει να ικανοποιήσει τους προσωπικούς του στόχους, ενώ η δεύτερη διάσταση αποδεικνύει το βαθμό (υψηλός-χαμηλός) στον οποίο ένα άτομο προσπαθεί να καλύψει τους στόχους άλλων ατόμων με τα οποία σχετίζεται (Γιαννίκας, 2014). Ο συνδυασμός των δύο διαστάσεων καταλήγει σε πέντε τρόπους διαχείρισης συγκρούσεων όπως αποτυπώνονται και στον Πίνακα 1: **την ενσωμάτωση, την παραχώρηση, την κυριαρχία, την αποφυγή και το συμβιβασμό** (Rahim & Magner, 1995).

**Πίνακας 1: Μοντέλο Rahim (1983)**

<i>Στυλ διοίκησης συγκρούσεων</i>	<i>Ενδιαφέρον για ατομικούς στόχους</i>	<i>Ενδιαφέρον για στόχους άλλων</i>
<i>Ενσωμάτωση</i>	Υψηλός Βαθμός	Υψηλός Βαθμός
<i>Παραχώρηση</i>	Χαμηλός Βαθμός	Υψηλός Βαθμός
<i>Κυριαρχία</i>	Υψηλός Βαθμός	Χαμηλός Βαθμός
<i>Αποφυγή</i>	Χαμηλός Βαθμός	Χαμηλός Βαθμός
<i>Συμβιβασμός</i>	Μεσαίος Βαθμός	Μεσαίος Βαθμός

Ομολογουμένως, τα διάφορα μοντέλα διαχείρισης συγκρούσεων παρουσιάζουν αρκετές ομοιότητες μεταξύ τους και συγκλίνουν στις παρακάτω πέντε τεχνικές:

1. **Η τεχνική της κυριαρχίας:** Στη μέθοδο αυτή οι προσωπικοί στόχοι αποτελούν προτεραιότητα για το άτομο και λιγότερο σημαντικοί θεωρούνται οι στόχοι των άλλων. Ο πιο ισχυρός επιβάλλει τη δική του άποψη για τη διαχείριση της σύγκρουσης, η οποία σαφώς και ικανοποιεί τα ατομικά του συμφέροντα, δίχως να τον ενδιαφέρει η συνεργασία με τους άλλους (Σαΐτης, 2002). Πολλές φορές μάλιστα αγνοεί τις ανάγκες, τα συναισθήματα και τις απόψεις των άλλων, επιδεικνύει απόλυτη στάση και εμμονή στις απόψεις του, ενώ χρησιμοποιεί και την εξουσία που διαθέτει για να διασφαλίσει τη δική του υπεροχή. Πηγές της εξουσίας αυτής μπορεί να είναι: α) η θέση στην ιεραρχική κλίμακα, β) η αρχαιότητα και η εμπειρία, γ) η ειδικότητα (Γιαννίκας, 2014).

Η τεχνική αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί όταν απαιτούνται γρήγορες και αποφασιστικές ενέργειες σε σημαντικά ζητήματα ή σε δυσάρεστες καταστάσεις που δεν επιδέχονται καθυστέρηση. Ωστόσο, θεωρείται μακροπρόθεσμα αναποτελεσματική και ζημιογόνα (Singh, 1995), καθώς επηρεάζει τη συνοχή της ομάδας, εφόσον καταλήγει σε ένα στυλ διαπραγμάτευσης «κερδίζω – χάνεις» (win – lose) (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012; Γιαννίκας, 2014), ενώ μπορεί να αποτελέσει ακόμα και αφετηρία για την εμφάνιση μιας νέας σύγκρουσης.

2. **Η τεχνική της αποφυγής:** Τα άτομα που καταφεύγουν στη μέθοδο αυτή χαρακτηρίζονται από απάθεια, απόσυρση και αδιαφορία όχι μόνο ως προς τους ατομικούς τους στόχους, αλλά και ως προς τους στόχους των άλλων. Η τακτική αυτή χρησιμοποιείται όταν:

- η διαφωνία που προκύπτει είναι ήσσονος σημασίας, οπότε σκόπιμα την αγνοούν,

- δεν υπάρχει περίπτωση νίκης-επιβολής, οπότε δε θα ικανοποιηθούν οι ανάγκες καμίας πλευράς (είναι η περίπτωση «χάνω-χάνεις», lose-lose),
- χρειάζεται χρόνος για περισσότερη πληροφόρηση και κατευνασμό των τόνων, ώστε να δοθεί η απαιτούμενη προσοχή στο θέμα,
- τα άτομα αισθάνονται αδυναμία να αντιμετωπίσουν την αντίπαλη πλευρά και να επιλύσουν τη σύγκρουση (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

Μολονότι και οι δύο πλευρές αναγνωρίζουν την ύπαρξη της σύγκρουσης, προτιμούν να παραμένουν ουδέτερες και να την αποφεύγουν, με την πεποίθηση ότι το κόστος επίλυσης είναι πολύ μεγαλύτερο από τα οφέλη ή ακόμα, ότι με τον τρόπο αυτό μπορεί να επιλυθεί μόνη της. Ωστόσο, αυτό σημαίνει προσωρινή αναβολή της αντιπαράθεσης, καθώς το πρόβλημα εξακολουθεί να παραμένει άλυτο μέχρι την επόμενη εμφάνισή του. Στην ουσία δεν εξετάζονται οι βαθύτερες αιτίες της σύγκρουσης και τα στελέχη αγνοούν ζωτικά θέματα για τον οργανισμό.

3. **Η τεχνική της παραχώρησης:** Τα άτομα που επιλέγουν την παραχώρηση ή εξομάλυνση ως στρατηγική δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον και ανησυχία για τα συμφέροντα της αντίπαλης ομάδας παρά για τα δικά τους. Αποτέλεσμα αυτής της στρατηγικής είναι το «χάνω-κερδίζεις» (lose-win), καθώς η ικανοποίηση των αναγκών της μιας πλευράς γίνεται θυσία στο βωμό της εξυπηρέτησης των αναγκών της άλλης, έτσι ώστε να αμβλυνθούν οι διαφορές και να επικρατήσει ειρήνη και αρμονία στις εργασιακές σχέσεις. Η διοίκηση τονίζει τις ομοιότητες και τα κοινά χαρακτηριστικά των αντιμαχόμενων πλευρών ενώ υποβαθμίζει τις διαφορές τους (Milton, 1981), με αποτέλεσμα η μία ομάδα να υποχωρεί και να συμμορφώνεται στις ανάγκες και απαιτήσεις της άλλης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται όταν:

- τα άτομα γνωρίζουν πως έχουν άδικο,
- ένα ζήτημα είναι πιο σημαντικό για τους άλλους,
- θέλουν να ελαχιστοποιήσουν τις απώλειες από μια επερχόμενη σύγκρουση, καθώς διαθέτουν περιορισμένη δύναμη σε σύγκριση με άλλους συμμετέχοντες,
- η αρμονία και η σταθερότητα είναι πιο σημαντικές από τα προσωπικά τους συμφέροντα.

Ωστόσο, η ηρεμία που επικρατεί ύστερα από την υποχώρηση της μίας πλευράς είναι επιφανειακή, μιας και η σύγκρουση εξακολουθεί να υπάρχει, ενώ δεν είναι απίθανο να

εκδηλωθεί σε μεταγενέστερο χρόνο και σε μεγαλύτερο μάλιστα μέγεθος (Milton, 1981).

4. **Η τεχνική του συμβιβασμού:** Είναι μια μετριοπαθής τακτική όπου γίνεται προσπάθεια να φτάσουν τα εμπλεκόμενα μέρη της σύγκρουσης σε μια μέση λύση που θα είναι κοινά αποδεκτή αλλά όχι η βέλτιστη. Οι αντίπαλες πλευρές, ουσιαστικά αφήνουν στην άκρη τις διαφορές τους, χωρίς όμως να τις έχουν διευθετήσει και υποχρεούνται σε αμοιβαίες υποχωρήσεις και τροποποίηση στόχων ώστε να επιτευχθεί ένας κοινός (Barker & Angelopoulos, 2006). Τα αντιμαχόμενα μέρη ακολουθούν το στυλ διαπραγμάτευσης της μορφής «πάρε-δώσε», με σκοπό την όσο το δυνατόν αμοιβαία ικανοποίηση και έτσι δεν υπάρχουν ούτε κερδισμένοι αλλά ούτε και χαμένοι (Σαΐτης, 2014:179).

Η τεχνική αυτή ενδείκνυται όταν:

- χρειάζεται να δοθεί μια προσωρινή λύση σε σύντομο χρονικό διάστημα έως ότου βρεθεί μια μόνιμη ικανοποιητική λύση,
- τα εμπλεκόμενα μέρη έχουν ίση εξουσία και οι στόχοι τους είναι αμοιβαία αποκλειόμενοι αλλά εξίσου σημαντικοί,
- υπάρχουν ζητήματα ελάχιστονης σημασίας στον οργανισμό.

Και στην περίπτωση αυτή δεν επιτυγχάνεται μια μόνιμη λύση αλλά μια επιφανειακή, η οποία ικανοποιεί εν μέρει τις αντικρουόμενες πλευρές, χωρίς όμως να επιδιώκεται η εύρεση των βαθύτερων αναγκών και ενδιαφερόντων τους (Γιαννίκας, 2014).

5. **Η τεχνική της συνεργασίας:** Εφαρμόζεται όταν τα εμπλεκόμενα μέρη επιθυμούν να ικανοποιηθούν στον ίδιο βαθμό όχι μόνο τα ατομικά τους συμφέροντα, αλλά και τα συμφέροντα της άλλης πλευράς. Στοχεύει στην αναζήτηση των βαθύτερων αιτιών που προκαλούν μια σύγκρουση, καθώς και στην εύρεση μιας κοινά αποδεκτής λύσης προς ικανοποίηση όλων (Everard & Morris, 1999). Για να ικανοποιηθούν όμως οι ανάγκες και οι στόχοι αμφοτέρων πλευρών, απαιτείται ανοιχτή επικοινωνία, ειλικρίνεια όσον αφορά τα κίνητρα και τους στόχους, συνεχής ροή πληροφοριών, εξέταση των αντίθετων απόψεων και διαφωνιών, αμοιβαία εμπιστοσύνη, κατανόηση και ωριμότητα (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012: 311; Γιαννίκας, 2014; Ιορδανίδης, 2014).

Είναι ο τρόπος διαχείρισης της σύγκρουσης που χαρακτηρίζεται από την έκφραση «κερδίζω-κερδίζεις» (win-win), όπου ικανοποιούνται τα αιτήματα και των δύο πλευρών, παρόλο που αυτό προϋποθέτει ουσιαστικό διάλογο και διαπραγμάτευση, όπως επίσης αρκετό χρόνο και ενέργεια. Προωθείται έτσι η δημιουργικότητα και



καινοτομία στον οργανισμό, ενώ παράλληλα, απομακρύνονται τα εμπόδια και αυξάνεται η αποδοτικότητά του (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012; Γιαννίκας, 2014).

Η τεχνική αυτή ενδείκνυται όταν:

- τα συμφέροντα και των δύο πλευρών είναι σημαντικά και δεν μπορούν να αγνοηθούν,
- υπάρχουν διαφωνίες σε πολύπλοκα θέματα και πρέπει όλες οι πλευρές να συμφωνήσουν και να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων,
- τα μέλη ενός οργανισμού πρέπει να δεσμευτούν για την υλοποίηση των κοινών στόχων αλλά και όταν κρίνεται αναγκαία η βελτίωση των διαπροσωπικών τους σχέσεων (Μαυραντζά, 2011).

Η *τεχνική του «οργανώνειν»* θα μπορούσε επίσης να συμπεριληφθεί στο μοντέλο της συνεργασίας, καθώς έχει ως κύριο στόχο την επίτευξη συντονισμού μεταξύ των συγκρουόμενων μερών προκειμένου να εντοπίσουν τις βαθύτερες αιτίες, τη φύση αλλά και τις συνθήκες πρόκλησης της σύγκρουσης (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Πολλές φορές οι συγκρούσεις οφείλονται κυρίως στην κακή οργανωτική δομή ενός οργανισμού (Σαΐτης, 2014:180), γι' αυτό και η συγκεκριμένη τεχνική προτείνεται όταν υπάρχουν αντιπαραθέσεις μεταξύ ατόμων ή ομάδων που βρίσκονται στο ίδιο ιεραρχικό επίπεδο.

Ανάμεσα σε άλλες τεχνικές διαχείρισης είναι και αυτή που προτείνουν οι Barney & Griffin (1992), όπως αναφέρεται στους Μητσαρά & Ιορδανίδη (2015:64), για την *«αύξηση της ενημέρωσης πάνω στις πηγές της σύγκρουσης»*. Η διαχείριση συγκρούσεων σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές πρέπει να εστιάζει στο άτομο, καθώς αρκετές από αυτές προκύπτουν λόγω προβληματικής επικοινωνίας ή παρεξηγήσεων. Μια άλλη τεχνική που προτείνει ο Mc Grane et al. (2005), είναι η *«επίλυση συγκρούσεων ένας προς έναν»*, η οποία αναφέρεται σε θέματα εργασίας, συμπεριφοράς, αξιών και αποσκοπεί στην επίτευξη συμφωνίας μεταξύ των συγκρουόμενων πλευρών και στη βελτίωση του εργασιακού κλίματος.

Σύμφωνα με τον Κάντα (1998), τα στελέχη ενός οργανισμού καταφεύγουν και στους ακόλουθους τρόπους αντιμετώπισης της σύγκρουσης:

- ✓ Σύσταση ομάδων με εξειδικευμένο προσωπικό, το οποίο θα αναλάβει να εκπαιδεύσει τα μέλη ενός οργανισμού ώστε να μπορούν να επιλύουν αποτελεσματικά τις συγκρούσεις και να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες.
- ✓ Παρότρυνση από τα ηγετικά στελέχη για επίτευξη συνεργασίας μεταξύ των αντίπαλων πλευρών, με βάση όρια και κανόνες που θα είναι αποδεκτοί απ' όλους.

- ✓ Ενθάρρυνση της ηγεσίας προς τα αντικρουόμενα μέρη για την επίλυση συγκρούσεων μέσω του διαλόγου και της συζήτησης.

Επιπλέον, υπάρχουν περιπτώσεις όπου είναι αδύνατη η εύρεση μιας αμοιβαία αποδεκτής λύσης και κρίνεται απαραίτητη η παρέμβαση ενός τρίτου προσώπου, κοινής όμως αποδοχής, που με τις κατάλληλες γνώσεις αλλά και την αντικειμενικότητα, θα συμβάλει στην εξάλειψη των διαφορών και στην επίλυση των προβλημάτων ικανοποιώντας τις επιθυμίες όλων. Σύμφωνα με τον Πιντέλογλου (2000), τέτοιες τεχνικές αντιμετώπισης είναι οι εξής:

- **Η διαιτησία**, που χρησιμοποιείται όταν είναι αδιέξοδες οι διαπραγματεύσεις μεταξύ των αντίπαλων πλευρών και θεωρείται αναγκαία η επέμβαση κάποιου τρίτου ως διαιτητή. Η λύση, επομένως, που θα προτείνει αυτός ο εξωτερικός παράγοντας θα είναι υποχρεωτική για όλους (Tjosvold & Tjosvold, 1995; Masters & Albright, 2002).
- **Η διαμεσολάβηση**, όπου ένα τρίτο πρόσωπο παρεμβαίνει ώστε να βρεθεί μια κοινά αποδεκτή λύση για τα συγκρουόμενα μέρη. Ο διαμεσολαβητής μπορεί είτε να βρει μια λύση με αμοιβαίο όφελος για τις αντίπαλες ομάδες, είτε να πιέσει τη μία πλευρά να κάνει υποχωρήσεις εξασφαλίζοντάς της όμως κάποια οφέλη, είτε να αφήσει τις ομάδες να επιλύσουν από μόνες τους τις διαφορές τους, παραμένοντας ουδέτερος παρατηρητής ή συντονιστής της όλης διαδικασίας (Κάντας, 1995; D’Oosterlinck & Broekaert, 2003; Greenberg & Baron, 2013).
- **Η διευκόλυνση**, η οποία περιλαμβάνει όλες τις στρατηγικές που μπορεί να χρησιμοποιήσει ένα τρίτο πρόσωπο ώστε να διευκολύνει τις αντιμαχόμενες πλευρές να καταλήξουν σε συμφωνία (Thomas, 1990; Masters & Albright, 2002). Ο διευκολυντής εστιάζει το ενδιαφέρον του στη διαδικασία, καθοδηγεί τους εμπλεκόμενους και συνεργάζεται μαζί τους ώστε να επιτευχθεί η τελική συμφωνία.
- **Η διαπραγμάτευση**, που εστιάζει στην ανάπτυξη της επικοινωνίας, στην ανταλλαγή προσφορών ή παραχωρήσεων έτσι ώστε οι αντιμαχόμενες πλευρές να καταλήξουν σε μια κοινά αποδεκτή συμφωνία (Κάντας, 1995; Robbins & Judge, 2011, Greenberg & Baron, 2013).

Σύμφωνα με τον Milton (1981), οι μέθοδοι διαχείρισης συγκρούσεων κατατάσσονται σε τρεις κατηγορίες, με κριτήριο τα αποτελέσματα που επιφέρουν, ενώ

εξαρτώνται από τη στάση και τις στρατηγικές που θα ακολουθήσουν τα αντικρουόμενα μέρη. Πιο συγκεκριμένα, οι μέθοδοι αυτές είναι: α) *οι τεχνικές win-win* («κερδίζω-κερδίζεις»), όπου και οι δύο πλευρές κερδίζουν, β) *οι τεχνικές win-lose* («χάνω-κερδίζεις»), όπου η μία πλευρά κερδίζει και η άλλη χάνει και γ) *οι τεχνικές lose-lose* («χάνω-χάνεις»), όπου κάθε πλευρά μπορεί να βγαίνει χαμένη σε κάποια ζητήματα και κερδισμένη σε άλλα.

Στον Πίνακα 2 αποτυπώνονται οι τεχνικές που εφαρμόζονται για τη διαχείριση μιας σύγκρουσης ανάλογα με την κατηγορία στην οποία ανήκουν:

Πίνακας 2: Τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων (Milton, 1981)

Τεχνικές win-win	Τεχνικές win-lose	Τεχνικές lose-lose
Συναίνεση	Επιβολή ή κυριαρχία	Αποφυγή
Ολοκληρωμένη λήψη αποφάσεων	Απόφαση πλειοψηφίας	Καταστολή
Δημιουργία υψηλότερων στόχων		Εξομάλυνση
Εξεύρεση πόρων		Συμβιβασμός
Μεταβολή ανθρώπινου παράγοντα		
Αλλαγές στη δομή του οργανισμού		

### A) Τεχνικές win-win

Οι τεχνικές αυτές εστιάζουν στην επίλυση προβλήματος μέσω της συνεργασίας και της εμπιστοσύνης των δύο πλευρών. Τέτοιες είναι:

- ❖ *Η συναίνεση*, η οποία αποσκοπεί στην εξεύρεση μιας κοινά αποδεκτής λύσης και απαιτεί χρόνο αλλά και την ενεργό συμμετοχή όλων των εμπλεκομένων (Singh, 1995).
- ❖ *Η ολοκληρωμένη λήψη αποφάσεων*, μια διαδικασία που ακολουθείται όταν υπάρχει κάποια διαφωνία προς επίλυση και αναφέρεται στον επαναπροσδιορισμό



σχέσεων, αντιλήψεων και στάσεων των ατόμων προκειμένου να ικανοποιηθούν οι επιθυμίες όλων και να επιτευχθεί η συναίνεση (Milton, 1981).

- ❖ **Η δημιουργία υψηλότερων στόχων**, όπου οι ομάδες οφείλουν να ενώσουν τις δυνάμεις τους προκειμένου να επιτευχθούν νέοι και υψηλότεροι κοινοί στόχοι που υπερβαίνουν τους προσωπικούς (Milton, 1981; Singh, 1995).
- ❖ **Η εξεύρεση πόρων**, η οποία επιλέγεται όταν οι συγκρούσεις οφείλονται στην έλλειψη πόρων. Ωστόσο, έχει περιορισμένη χρήση, καθώς η εξεύρεση πόρων δεν είναι πάντοτε εφικτή (Milton, 1981).
- ❖ **Η μεταβολή του ανθρώπινου παράγοντα**, όπου επιδιώκεται η μεταβολή της ανθρώπινης συμπεριφοράς μέσω της επιμόρφωσης και της εκπαίδευσης. Η ανάλυση των ρόλων και η σαφής περιγραφή των αρμοδιοτήτων των μελών του οργανισμού μπορεί να συμβάλει στη διευθέτηση των συγκρούσεων (Καψάλης, 2005).
- ❖ **Οι αλλαγές στη δομή του οργανισμού**, στις οποίες περιλαμβάνονται ο φυσικός διαχωρισμός των αντιμαχόμενων πλευρών για την εκτόνωση της σύγκρουσης αλλά και η αλλαγή του αντικειμένου εργασίας.

## **B) Τεχνικές win-lose**

Οι τεχνικές αυτές υιοθετούνται όταν υπάρχουν διαφορές στην ισχύ των αντίπαλων μερών. Τέτοιες είναι:

- ❖ **Η επιβολή ή κυριαρχία**, όπου η πλευρά που διαθέτει ισχυρότερη εξουσία επιβάλλεται της αδύναμης (Σαΐτης, 2002). Η μέθοδος αυτή συμβάλλει στο να βρεθεί μια άμεση λύση σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει ότι θα είναι και η βέλτιστη (Rahim & Magner, 1995).
- ❖ **Η απόφαση της πλειοψηφίας**, όπου γίνεται ψηφοφορία για την επίλυση των προβλημάτων και υπερισχύει η πλειοψηφία.



## **Γ) Τεχνικές lose-lose**

Στις τεχνικές αυτές καμία πλευρά δεν επιτυγχάνει εξ ολοκλήρου τους στόχους της. Χαρακτηριστικά παραδείγματα είναι:

- ❖ **Η αποφυγή**, με την οποία αναβάλλεται η επίλυση του προβλήματος, καθώς τα άτομα ενστικτωδώς αποφασίζουν να αγνοήσουν τη σύγκρουση και να απομακρυνθούν από αυτή (Milton, 1981; Σαΐτης, 2002).
- ❖ **Η καταστολή**, όπου οι αντιμαχόμενες πλευρές αποσιωπούν τις διαφορετικές απόψεις και τα συναισθήματά τους και συνεργάζονται αναγκαστικά.
- ❖ **Η εξομάλυνση**, όπου τονίζονται οι ομοιότητες και τα κοινά ενδιαφέροντα των αντικρουόμενων πλευρών και υποβαθμίζονται οι διαφορές τους. Αποτελεί, ωστόσο, μια επιφανειακή και βραχυπρόθεσμη λύση, καθώς οι βαθύτερες αιτίες του προβλήματος θα εμφανιστούν σε μεταγενέστερο χρόνο πυροδοτώντας νέες συγκρούσεις (Milton, 1981).
- ❖ **Ο συμβιβασμός**, όπου σύμφωνα με τον Σαΐτη (2002), τα αντίπαλα μέρη κάνουν αμοιβαίες υποχωρήσεις προκειμένου να οδηγηθούν σε μια μέση λύση, χωρίς όμως να έχουν επιλύσει ουσιαστικά τις διαφορές τους.



Εύλογα προκύπτει πως υπάρχουν ποικίλες τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων, οι οποίες άλλοτε συγκλίνουν και άλλοτε διαφέρουν, ενώ ανάλογα με την περίπτωση διακρίνονται σε κατάλληλες και ακατάλληλες για χρήση. Αυτό συμβαίνει διότι η τεχνική που θα επιλέξει κάποιος για να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά μια σύγκρουση, εξαρτάται από μια πληθώρα παραγόντων, όπως είναι τα χαρακτηριστικά της σύγκρουσης, η προσωπικότητα και ιδιοσυγκρασία των συμμετεχόντων, οι επιδιωκόμενοι στόχοι του καθενός.

### 3.4 Τεχνικές διαχείρισης ενδοσχολικών συγκρούσεων

Αναμφίβολα, ο τρόπος με τον οποίο διαχειρίζεται αλλά και επιλύει η εκάστοτε ηγεσία ενός οργανισμού τις προβληματικές καταστάσεις που προκύπτουν σε αυτόν, όπως λόγου χάρη τις συγκρούσεις, επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την επιτυχία και βιωσιμότητά του. Όπως σε κάθε επιχείρηση έτσι και στις σχολικές μονάδες, ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη είναι καθοριστικής σημασίας για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων, καθώς είναι το πρόσωπο-κλειδί που καλείται να τις διαχειριστεί με εποικοδομητικό τρόπο και παράλληλα να μειώσει τις αρνητικές επιδράσεις που μπορεί να επιφέρουν στη σχολική ζωή.

Οι συνηθέστερες τεχνικές που χρησιμοποιούν οι διευθυντές για τη διαχείριση των συγκρούσεων στους σχολικούς οργανισμούς είναι:

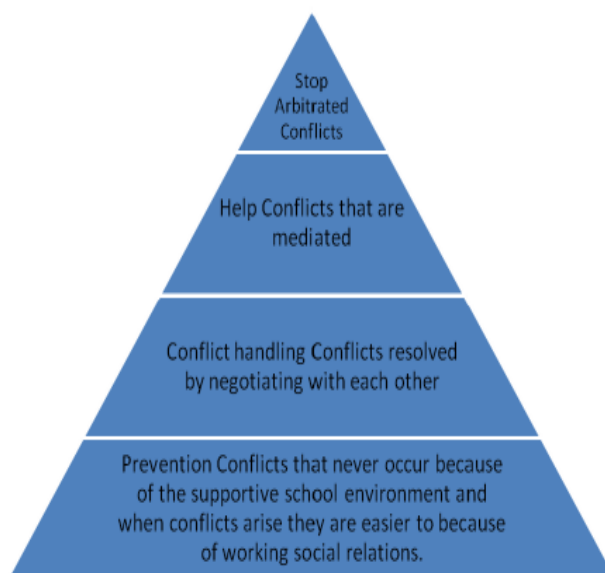
- ✓ **Η μέθοδος της αποφυγής**, που χαρακτηρίζεται από ηθελημένη άγνοια και αδιαφορία ως προς τη σύγκρουση. Προτιμάται όταν τα συγκρουόμενα μέρη χρειάζονται χρόνο μέχρι να εκτονωθεί η κατάσταση, έτσι ώστε να συζητήσουν το πρόβλημα με ηρεμία (Chen & Tjosvold, 2002).
- ✓ **Η μέθοδος της επιβολής**, όπου ο ισχυρότερος επιβάλλει την άποψή του σε κάθε αντιμαχόμενη πλευρά είτε λόγω ιεραρχικής θέσης, είτε λόγω μεγαλύτερης εμπειρίας (Rahim & Bonoma, 1979; Σαΐτης, 2002).
- ✓ **Η μέθοδος της συνεργασίας**, με την οποία διερευνώνται τα βαθύτερα αίτια της σύγκρουσης και οι αντικρουόμενες πλευρές αξιολογούν με αντικειμενικότητα τις εναλλακτικές λύσεις (Everard & Morris, 1999; Holt & Devore, 2005).
- ✓ **Η μέθοδος του συμβιβασμού**, όπου επιδιώκεται μια μέση λύση προς μερική ικανοποίηση των επιθυμιών των αντίπαλων πλευρών (Behfar et al., 2008).
- ✓ **Η μέθοδος της παραχώρησης**, όπου ο διευθυντής υπενθυμίζει στις αντιμαχόμενες πλευρές το κοινό όραμα και τους στόχους του σχολείου με απώτερο στόχο τη διατήρηση αρμονικών σχέσεων. Για να επιτευχθεί βέβαια αυτό, κάποια πλευρά θα πρέπει να προβεί σε υποχωρήσεις ενάντια στις επιθυμίες της (Αθανασούλα- Ρέππα, 2008).

Σχετικά με τις συγκρούσεις μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων, οι διευθυντές χρησιμοποιούν τις τεχνικές **του διαλόγου** και **της συζήτησης** (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015). Στην πράξη ωστόσο, εφαρμόζουν πιο συχνά τις τεχνικές **του συμβιβασμού** και **της αποφυγής**, όταν έρχονται αντιμέτωποι με μία σύγκρουση. Οι εν λόγω τεχνικές συμβάλλουν ώστε να φαίνονται οι διευθυντές αρεστοί και ευχάριστοι προς το εκπαιδευτικό προσωπικό και να μην επηρεάζονται αρνητικά οι μεταξύ τους εργασιακές και διαπροσωπικές σχέσεις. Μάλιστα, ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος συνηγορεί προς αυτή την κατεύθυνση που επιλέγουν οι διευθυντές, καθώς περιορίζει σημαντικά το βαθμό ανάπτυξης πρωτοβουλιών και εισαγωγής καινοτομιών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Saiti, 2014).

Παρομοίως, στις συγκρούσεις ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς ή γονέων και διευθυντή, οι διευθυντές χρησιμοποιούν συνήθως τις τεχνικές του διαλόγου και της συζήτησης, αλλά υπάρχουν περιπτώσεις που αναγκάζονται να υιοθετήσουν πιο

ανταγωνιστικά στυλ διαχείρισης, καθώς δεν είναι λίγες οι φορές που οι γονείς έρχονται με επιθετική διάθεση εναντίον τους (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015).

Ο Cohen (2008), ως ειδικός ερευνητής στη διαχείριση συγκρούσεων, πρότεινε ένα ιδεατό σύστημα το οποίο έχει τη μορφή πυραμίδας και συναπαρτίζεται από τέσσερα επίπεδα: α) **την πρόληψη**, β) **τη διαχείριση**, γ) **τη διαμεσολάβηση**, δ) **τη διαιτησία**. Τα επίπεδα αυτά αποτυπώνονται στην παρακάτω εικόνα (Εικόνα 7):



Εικόνα 3: Πυραμίδα Cohen

### **Α' Επίπεδο: Πρόληψη**

Στο πρώτο επίπεδο, δεν προκύπτουν τόσο συχνά συγκρούσεις, λόγω του ευνοϊκού κλίματος που επικρατεί στο σχολείο και το οποίο έχει θετική επιρροή στην επικοινωνία και τις διαπροσωπικές σχέσεις των μελών του οργανισμού. Οι ιδανικές συνθήκες εργασίας είναι υποστηρικτικές για την άσκηση του παιδαγωγικού και διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, για την ψυχοκοινωνική και μαθησιακή ανάπτυξη των εκπαιδευομένων, για την εύρυθμη λειτουργία και αποδοτικότητα του σχολικού οργανισμού.

### **Β' Επίπεδο: Διαχείριση**

Στο δεύτερο επίπεδο, οι συγκρούσεις επιλύονται με τη μέθοδο της διαπραγμάτευσης τη στιγμή που εκδηλώνονται. Το καλό επικοινωνιακό κλίμα ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας (διευθυντής, διδακτικό προσωπικό, μαθητές, γονείς, τοπικοί φορείς), αλλά και τα προγράμματα εκπαίδευσης σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων συμβάλλουν ώστε να γίνει καλύτερα κατανοητό το φαινόμενο, καθώς και να

αναγνωρίζεται πιο εύκολα το προσωπικό στυλ αντίδρασης των ατόμων σε περίπτωση σύγκρουσης.

### **Γ' Επίπεδο: Διαμεσολάβηση**

Στο τρίτο επίπεδο, κρίνεται απαραίτητη η εμπλοκή και διαμεσολάβηση ενός άλλου προσώπου, συνήθως ανώτερου ιεραρχικά, ώστε να επιλυθεί η σύγκρουση, καθώς η τεχνική της διαπραγμάτευσης δεν είναι πανάκεια για όλους τους τύπους συγκρούσεων. Ο διαμεσολαβητής αναλαμβάνει να αποκαταστήσει την επικοινωνία και τη συνεργασία μεταξύ των εμπλεκόμενων μελών ώστε να επέλθει «ειρήνη» και να οδηγηθούν σε μια κοινά αποδεκτή λύση.

### **Δ' Επίπεδο: Διαιτησία**

Στο τέταρτο επίπεδο, αυτό του τερματισμού, οι συγκρούσεις επιλύονται με διαιτησία. Τα εμπλεκόμενα μέρη διαχωρίζονται και επιβάλλεται η εργασιακή ειρήνη. Καλό είναι, βέβαια, το συγκεκριμένο επίπεδο να διατηρείται όσο γίνεται μικρότερο.

Οι τεχνικές που θα χρησιμοποιήσει ο διευθυντής για την αντιμετώπιση των ενδοσχολικών συγκρούσεων εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες, ενώ προϋποθέτουν και τις κατάλληλες ικανότητες και δεξιότητες από μέρους του. Από τη στιγμή που οι συγκρούσεις διαταράσσουν σημαντικές παραμέτρους του εκπαιδευτικού έργου, όπως την επικοινωνία, τη συνοχή, τη συναδελφικότητα, την ομόρροπη στοχοθεσία, την ισόρροπη γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών, κρίνεται αναγκαία τόσο η προετοιμασία και επιμόρφωση, όσο και η λήψη κατάλληλων μέτρων από το διευθυντή, ώστε να είναι σε θέση να τις αντιμετωπίζει και να τις διαχειρίζεται με ορθό τρόπο.

## **3.5 Καλές πρακτικές**

Με τον όρο «καλές πρακτικές» εννοούμε οποιαδήποτε ενέργεια ή δράση, η οποία έχει επιφέρει καλύτερα και πιο απτά αποτελέσματα από κάθε άλλη που έλαβε χώρα για τη συγκεκριμένη διαδικασία. Κατά γενική ομολογία οι καλές πρακτικές παρουσιάζουν κάποια κοινά χαρακτηριστικά που τις ξεχωρίζουν από άλλες πρακτικές. Σύμφωνα με την Commission, μια καλή πρακτική αναγνωρίζεται για:



- Την καινοτομία της, δηλαδή κατά πόσο προτείνει νέες και δημιουργικές λύσεις σε ρεαλιστικό επίπεδο που προσδίδουν νέο φως και λάμψη στις άλλοτε παλιότερες και ίσως παρωχημένες τακτικές.
- Την αποτελεσματικότητά της, δηλαδή κατά πόσο τα αποτελέσματα της αντιστοιχούν στους στόχους που έχουν τεθεί στην αρχή της διαδικασίας.
- Τη δυνατότητά της να μπορεί να προσαρμοσθεί και να αξιοποιηθεί σε νέα και διαφορετικά περιβάλλοντα και να είναι εύκολα διαχειρίσιμη από νέους χρήστες.
- Τη βιωσιμότητά της, δηλαδή τα αποτελέσματά της να έχουν διάρκεια και να μπορεί να υποστηριχθεί και να διατηρηθεί σε βάθος χρόνου.
- Τη δυνατότητά της να μπορεί να αναπαραχθεί και να πραγματοποιηθεί σε ανάλογες συνθήκες.

Με απλά λόγια, οι καλές πρακτικές είναι πολιτικές που επιτυγχάνουν θεμιτά αποτελέσματα σε σχέση με τους στόχους. Μιλάμε, δηλαδή, για πρακτικές που «δουλεύουν» καλά σε διάφορα επίπεδα και έχουν ως στόχο τη βελτίωση της ζωής των ανθρώπων σε διάφορα περιβάλλοντα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, πως για να φανεί και να αξιοποιηθεί η δύναμη των καλών πρακτικών, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η δημοσιοποίηση αυτών ώστε να γίνουν ευρέως γνωστές σε άλλους φορείς ως πρότυπα και να ενσωματώνονται σε νέες πρακτικές.

Η έννοια των «καλών πρακτικών» έχει κάνει την είσοδό της σε διάφορους και διαφορετικούς τομείς τα τελευταία χρόνια όπως στον τομέα της υγείας, της οικονομίας, της γεωργίας, της κοινωνικής πολιτικής, στο χώρο της τοπικής αυτοδιοίκησης και σε πολλούς άλλους. Όπως είναι προφανές, δεν θα μπορούσε να απουσιάζει και από τον χώρο της εκπαίδευσης. Στη συνέχεια θα αναφερθεί η επίδραση και η σημαντικότητα της ύπαρξης και της διεύρυνσης των καλών πρακτικών στη σχολική κοινότητα.

### *3.5.1 Καλές πρακτικές στην εκπαίδευση*

Κάθε εκπαιδευτική πολιτική που επιτυγχάνει θετικά αποτελέσματα σε σχέση με τους στόχους που έχει ορίσει και έχει ουσιαστικό αντίκτυπο στη βελτίωση της ζωής των ανθρώπων που εμπλέκονται στη σχολική διαδικασία μπορεί να θεωρηθεί ως καλή πρακτική. Απαραίτητη συνθήκη για την ανάδειξη των καλών πρακτικών είναι η ολοκλήρωση του εγχειρήματός τους και η επιβεβαίωσή του με χειροπιαστά αποτελέσματα. «Σύμφωνα με τους Dewey, Freire, Giroux κ.ά. οι καλές πρακτικές στοχεύουν στην αυτοπραγμάτωση του ατόμου μέσα σε συνθήκες κοινωνικής ελευθερίας,

*αυτοπροσδιορισμού και αυτόνομης κοινωνικής δράσης. Το εννοιολογικό περιεχόμενο τους επομένως, συνάδει με χειραφετικές κατευθύνσεις και ανάγεται στην κριτική παιδαγωγική» (McLaren, 2010).*

Βασική αρχή είναι ότι η σχολική εκπαίδευση, που προωθεί την ατομική και κοινωνική ενδυνάμωση, έχει ηθική προτεραιότητα έναντι της κατάκτησης τεχνικών ικανοτήτων, οι οποίοι συνδέονται πρώτιστα με τη λογική της αγοράς. Γνωρίζοντας ότι μελλοντικοί αποδέκτες των ευεργετικών συνεπειών των καλών πρακτικών είναι το κοινωνικό σύνολο, κύριο μέλημά τους είναι η ευαισθητοποίηση αυτού (του κοινωνικού συνόλου). Οι καλές πρακτικές στην εκπαίδευση έχουν ως στόχο τη συλλογή και διάχυση εκπαιδευτικών μεθοδολογιών, τεχνικών, εργαλείων και συμβούλων ή άλλων παρατηρήσεων που μπορούν να βοηθήσουν τους/τις συναδέλφους στο εκπαιδευτικό τους έργο. Αυτές οι πρακτικές έχουν προκύψει άμεσα ή έμμεσα από τα αποτελέσματα διαφόρων προγραμμάτων και είναι ενημερωτικές, επιμορφωτικές και διευκολυντικές γι' αυτό και είναι απαραίτητες στην καθημερινή σχολική πράξη.

Είναι γνωστό πως το σύγχρονο ελληνικό σχολείο αντιμετωπίζει δυσθεώρητα προβλήματα μιας και διανύουμε μία όχι μόνο οικονομική αλλά και γενικότερη κρίση των αξιών και των θεσμών. Παρόλα τα προβλήματα όμως που αντιμετωπίζει, οφείλει να συμβάλλει προς την κατεύθυνση της δημοκρατίας, της συνύπαρξης, της ανοχής, του σεβασμού στο διαφορετικό, στην πολιτισμική ποικιλότητα και στην άμβλυνση των επιθετικών συμπεριφορών και στάσεων, διαμορφώνοντας νέα πρότυπα, νέα αξιακά κοινωνικά συστήματα αλλά και νέες κοινωνικές και ατομικές πρακτικές διαβίωσης.

Οι «καλές πρακτικές» στην εκπαίδευση παρουσιάζουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που επισφραγίζουν την επιτυχία τους στη σχολική πραγματικότητα. Μερικά από αυτά συνοψίζονται παρακάτω:

1. Η πολιτεία οφείλει να στηρίζει τις καινοτόμες δράσεις και τις πρωτοβουλίες των εμπλεκομένων στη σχολική διαδικασία ώστε να δημιουργείται ένα κοινωνικό-πολιτικό κλίμα που θα επικροτεί τόσο την ανάπτυξη όσο και την αλλαγή.
2. Μία ισχυρή ηγετική φυσιογνωμία σε κάθε σχολικό συγκρότημα να είναι ικανή να αναλάβει πρωτοβουλίες για καλές πρακτικές και να αναπτύσσει δεσμούς συνεργασίας με την τοπική κοινωνία.
3. Το εκπαιδευτικό προσωπικό στο σύνολό του να έχει επαγγελματική επάρκεια και εμπειρία και να αποπνέει έναν αέρα σύγχρονο και διαρκώς ενημερωμένο και επιμορφούμενο που να δίνει προτεραιότητα στις ανάγκες των μαθητών.

4. Ο από κοινού προσανατολισμός τόσο της πολιτείας όσο και του εκπαιδευτικού κόσμου για αλλαγή στο υπάρχον σχολικό σύστημα αλλά και μία ενιαία προσέγγιση για την ανάπτυξη προγραμμάτων υποστήριξης των μαθητών.

Η καινοτομία στο χώρο της εκπαίδευσης μπορεί να διακριθεί σε δύο κατηγορίες: *την εκπαιδευτική-παιδαγωγική καινοτομία και τη διοικητική-οργανωτική καινοτομία.*

#### ❖ Εκπαιδευτική-παιδαγωγική καινοτομία

Εκπαιδευτικοί, άρτια καταρτισμένοι από επιμορφώσεις και συνεχή ενημέρωση των νέων επιτευγμάτων της σύγχρονης εκπαίδευσης αλλά και με δική τους πρωτοβουλία, οργανώνουν και αναπτύσσουν δράσεις στη μαθητική κοινότητα που έχουν ως στόχο να προβάλλουν την ενίσχυση της ταυτότητας των μαθητών και των μαθητριών και με την ανάδειξη νέων μεθόδων εκπαίδευσης, κάνοντας χρήση νέων μοντέλων μάθησης όπως το ομαδοσυνεργατικό, καλλιεργούν όχι μόνο τον αυτοσεβασμό αλλά και το σεβασμό της ετερότητας. Ενισχύουν την ενσυναίσθηση και αποβλέπουν στην ευαισθητοποίησή τους σε κοινωνικά θέματα αλλά και σε σύγχρονα οικουμενικά ζητήματα.

Όμως εκτός από τα παραπάνω οι καλές πρακτικές εξυπηρετούν και στη γενικότερη βελτίωση των μαθησιακών επιδόσεων αφού είναι αυτοσκοπός τους να επιφέρουν καλύτερα και πιο απτά αποτελέσματα σε σύγκριση με κάθε άλλη πρακτική η οποία λάμβανε χώρα μέχρι τότε. Αυτή ακριβώς είναι η ιδιότητά τους σε συνδυασμό με το πόσο σημαντική και ευεργετική είναι η καινοτομία γενικά στο χώρο της εκπαίδευσης.

Τέλος, ο ρόλος του εκπαιδευτικού στις «καλές πρακτικές» παίρνει νέες διαστάσεις και διαχωρίζεται από τη μονόπλευρη σκοπιά του μεταλαμπαδευτή γνώσεων. Ο εκπαιδευτικός με πλήρη πολιτική διαύγεια (political clarity, Freire 2006), βελτιώνει και χρησιμοποιεί τις επαγγελματικές του δεξιότητες και ενημερώνεται για τις πρακτικές που εφαρμόζονται στην εκπαίδευση. Έτσι, λοιπόν, ο αναστοχασμός (reflection, Schon 1983) είναι πλέον μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας γιατί έτσι βελτιώνει, διαφοροποιεί, προσαρμόζει, εισάγει ή ακόμη και απορρίπτει νέες πρακτικές ανάλογα με τις εκάστοτε μαθησιακές/διδασκτικές ανάγκες.

#### ❖ Διοικητική-Οργανωτική-Καινοτομία

Ένα παράδειγμα διοικητικής καινοτομίας είναι οι προσπάθειες που γίνονται να ενταχθούν και να εφαρμοστούν τα τεχνολογικά επιτεύγματα στη διοίκηση και στην

οργάνωση όχι μόνο μίας σχολικής μονάδας αλλά και σε επίπεδο κρατικού μηχανισμού. Αξιοσημείωτο είναι το ερώτημα κατά πόσο οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων χρησιμοποιούν την τεχνολογία προκειμένου να μειώσουν τη γραφειοκρατία και να ελαχιστοποιήσουν το κόστος και το χρόνο κατά την εκπόνηση του διοικητικού και εκπαιδευτικού τους έργου. Είναι επιτακτική ανάγκη η αλλαγή κουλτούρας σε σχέση με το επίπεδο ενημέρωσης και επικοινωνίας, η αλλαγή κουλτούρας πάνω σε διοικητικές αντιλήψεις σε θέματα λειτουργικότητας, διαφάνειας, ισότητας, αμεσότητας και πάσης φύσεως θεμάτων καθημερινής διαχείρισης.

Συμπερασματικά, όπως προαναφέρθηκε, παρά τις δυσχέρειες που αντιμετωπίζει η χώρα σε οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο, που προφανώς πλήττουν και το πεδίο της εκπαίδευσης, υπάρχουν πρωτοβουλίες και προσπάθειες τόσο από τις σχολικές μονάδες μεμονωμένα είτε συλλογικά που προωθούν καινοτομίες και νέες πρακτικές και δράσεις που προάγουν την εκπαίδευση και τη μόρφωση των μαθητών.

Ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά των καινοτομιών στην εκπαίδευση είναι οι δυσκολίες εφαρμογής τους, αφού η σχολική μονάδα υποχρεούται να υιοθετήσει τεχνολογικές αλλαγές με σκοπό τη συμβολή τους στη διοικητική αναβάθμισή της ώστε να λειτουργεί βελτιωτικά. Ακόμη απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχία είναι η συνεργασία όλων των εμπλεκομένων. Ένα συνεργατικό μοντέλο διοίκησης συμβάλλει στη δημιουργία κουλτούρας συνεργατικότητας με κοινό όραμα και δική της ταυτότητα.

Με την υιοθέτηση μιας καλής πρακτικής, παρ' όλη την αύξηση των ευθυνών και των αρμοδιοτήτων της σχολικής ηγεσίας, αφού πλέον ο κάθε ηγέτης εκτός από τις τρέχουσες υποχρεώσεις που απορρέουν από την καθημερινή ενάσκηση των καθηκόντων του σε τομείς όπως η διαχείριση των υγειονομικών θεμάτων, της ασφάλειας του προσωπικού, των μαθητών και των μέσων που αφορούν το περιβάλλον και τους πόρους, διαθέτει πλέον εύλογο κομμάτι του χρόνου και των δυνατοτήτων του στη διαδικασία της αλλαγής μιας και έχει τη συνολική της ευθύνη. Από μόνη της αυτή η αύξηση υποχρεώσεων συνεπάγεται την αφιέρωση περισσότερου χρόνου, αρμοδιοτήτων και ευθυνών για όλους τους συμμετέχοντες στη σχολική διαδικασία.

Από όλα τα παραπάνω προκύπτει ότι ένα τέτοιο εγχείρημα με τόσο σύνθετα και οργανωτικά εμπόδια, η συνήθειά μας να αντιστεκόμαστε σε κάθε αλλαγή και η ελλιπής μας θεωρητική και πρακτική κατάρτιση, επιβάλλουν τη δημιουργία κινήτρων για τη βελτίωση θετικής στάσης σε κάθε καινοτομία. Στο τέλος της παρούσας εργασίας, έχει επισυναφθεί ένας κατάλογος που λειτουργεί ως οδηγός καλών πρακτικών, σχεδιασμένος και διαμορφωμένος από τα αποτελέσματα της έρευνας που έχει

προηγηθεί, προκειμένου να δημοσιοποιηθούν καλές πρακτικές και καινοτομίες διευθυντών και διευθυντριών σχολικών μονάδων και να αποτελέσουν κίνητρο ή οδηγό σε ανθρώπους που έχουν όραμα και διάθεση για αλλαγή.

### 3.6 Βιβλιογραφική επισκόπηση συναφών ερευνών

Αναμφισβήτητα, οι συγκρούσεις στους σχολικούς οργανισμούς αποτελούν ένα κρίσιμο και θεμελιώδες ζήτημα, που επηρεάζει τόσο τη σωστή λειτουργία, όσο και την αποτελεσματικότητά τους. Για το λόγο αυτό, αποτελεί ένα θέμα που απασχολεί σε μεγάλο βαθμό όχι μόνο την εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά και τους επιστήμονες-ερευνητές.

Η συλλογή των επιστημονικών άρθρων αλλά και των ερευνητικών διπλωματικών εργασιών που χρησιμοποιήθηκαν για τη συγγραφή της βιβλιογραφικής επισκόπησης, πραγματοποιήθηκε μέσω διαδικτύου και η αναζήτηση βασίστηκε κυρίως στην ηλεκτρονική βάση δεδομένων Google scholar. Για την εύρεση άρθρων σχετικών με το θέμα της παρούσης εργασίας χρησιμοποιήθηκαν οι εξής λέξεις κλειδιά: “school conflicts”, “principals”, “conflict management”, “good practices”.

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας προκύπτει πως έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές εμπειρικές έρευνες στο εξωτερικό συγκριτικά με εκείνες στην Ελλάδα, για τη διαχείριση ενδοσχολικών συγκρούσεων, οι οποίες καταλήγουν σε συμπεράσματα και προτάσεις για την αποτελεσματικότητα των μέτρων που είχαν προταθεί. Μολονότι κάθε έρευνα αναφέρεται σε διαφορετικό σχολικό περιβάλλον, με διαφορετικά χαρακτηριστικά και διαφορετικές συνθήκες, δεν παύει να καταλήγει σε κοινές διαπιστώσεις αναφορικά με τους άξονες που διέπουν την παρούσα εργασία.

#### 3.6.1 Έρευνες στο εξωτερικό

Σύμφωνα με τους Monchak (1994), Lukasavich (1994) και Balay (2006), για την επίλυση των ενδοσχολικών συγκρούσεων χρησιμοποιείται πιο συχνά η στρατηγική του συμβιβασμού, ενώ πολλές φορές οι διευθυντές λειτουργούν ως μεσολαβητές, ώστε να διευκολύνουν την επικοινωνία μεταξύ των συγκρουόμενων πλευρών χρησιμοποιώντας συμβιβαστικές στρατηγικές. Ο Balay (2006) επίσης, διαπίστωσε και τη χρήση άλλων στρατηγικών, όπως της εξομάλυνσης και του καταναγκασμού.

Σύμφωνα με τους Chen & Tjosvold (2002), οι πιο συνηθισμένες στρατηγικές συμπεριφοράς σε μια διαμάχη είναι: η αποφυγή, ο ανταγωνισμός και ο συμβιβασμός. Σύμφωνα με έρευνα των Ghaffar et al. (2013) στο Πακιστάν, οι διευθυντές των

σχολικών μονάδων χρησιμοποιούν περιστασιακά την τεχνική της συνεργασίας για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων, ενώ σε δεύτερη φάση, προτιμάται η τεχνική του συμβιβασμού για συγκρούσεις ανάμεσα στο προσωπικό του σχολείου. Σε λιγότερο βαθμό, ακολουθείται η τεχνική της εξυπηρέτησης, όταν οι διευθυντές επιδιώκουν την ικανοποίηση των αναγκών των εκπαιδευτικών, ενώ φαίνεται να απουσιάζει η εφαρμογή της τεχνικής της αποφυγής.

Οι ερευνητές κατέληξαν επίσης στο συμπέρασμα, ότι τόσο οι διευθυντές, όσο και οι εκπαιδευτικοί, θα πρέπει να λαμβάνουν την κατάλληλη επιμόρφωση όσον αφορά τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων, προκειμένου να διευκολυνθεί αφενός, το έργο των διευθυντών και αφετέρου, να δημιουργηθεί ένα ελκυστικό εργασιακό περιβάλλον για το εκπαιδευτικό προσωπικό (Ghaffar et al., 2013).

Σε έρευνα του Jubran (2017), το δείγμα 123 δασκάλων στην Ιορδανία κατέδειξε ως επικρατέστερη την τεχνική της συνεργασίας και λιγότερο επιθυμητή την τεχνική της αποφυγής. Διαπιστώθηκε επίσης, ότι οι συγκρούσεις οφείλονται κατά κύριο λόγο στη σχολική διοίκηση, λόγω έλλειψης ηγετικών ικανοτήτων των διευθυντών, ενώ οι συγκρούσεις λόγω ατομικών παραγόντων ήταν λιγότερο συχνές. Σύμφωνα με τους Uzun και Ayic (2017), οι οποίοι πραγματοποίησαν έρευνα με δείγμα 254 δασκάλους σε σχολικές μονάδες της Τουρκίας, ως προς τα στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, αποδείχθηκε πως γίνεται σημαντική χρήση της συνεργατικής τεχνικής, μέτρια χρήση της τεχνικής της αποφυγής και ελάχιστη χρήση της τεχνικής της επιβολής ή κυριαρχίας, ενώ διαπιστώθηκε πως η αποτελεσματική επικοινωνία αποτελεί σημαντικό παράγοντα ως προς τη διαχείριση και επίλυση συγκρούσεων.

Η Boucher (2013), στα πλαίσια ερευνητικής μεταπτυχιακής εργασίας, με δείγμα 99 διευθυντών/τριών σε δημοτικά σχολεία της Ν. Καρολίνα, εξέτασε τους τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων από τα διευθυντικά στελέχη και τη σχέση των τρόπων διαχείρισης με το σχολικό κλίμα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, βρέθηκε ότι το προτιμώμενο στυλ είναι αυτό της ενσωμάτωσης και ακολουθούν τα στυλ του συμβιβασμού, της προσαρμογής και τελευταίο της επιβολής. Διαπιστώθηκε επίσης, πως είναι σημαντική η ακρόαση της άλλης πλευράς κατά τη διαδικασία διαχείρισης της σύγκρουσης, ενώ θεωρείται απαραίτητη η ύπαρξη προγραμμάτων επιμόρφωσης τόσο των διευθυντών όσο και των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων.

Σύμφωνα με τη Johnson (2003) όπως αναφέρεται στη Μαυραντζά (2011), οι διευθυντές που διαθέτουν υψηλό επίπεδο προσωπικής εξουσίας, χρησιμοποιούν τις τεχνικές της συνεργασίας ή επίλυσης προβλημάτων και του συμβιβασμού, υιοθετώντας χαλαρό και φιλικό επικοινωνιακό στυλ. Αντίθετα, οι διευθυντές που έχουν υψηλά

επίπεδα εξουσίας λόγω της θέσης τους στην ιεραρχία, προτιμούν την αποφυγή και την επιβολή ως στυλ διαχείρισης συγκρούσεων υιοθετώντας κυριαρχικό επικοινωνιακό στυλ.

Σύμφωνα με έρευνες της Erickson (1984), οι γυναίκες ως διευθύντριες καταφεύγουν στην τεχνική του συμβιβασμού για την επίλυση των συγκρούσεων, ενώ σύμφωνα με έρευνες της Kruger (1996), οι γυναίκες χρησιμοποιούν με επιτυχία την τεχνική της προσαρμογής ή της αποφυγής, αντίθετα με τους άντρες διευθυντές, οι οποίοι είναι πιο ανταγωνιστικοί και δεν παραιτούνται εύκολα. Επιπλέον, σύμφωνα με τους Huffstutter et al. (1997), οι διευθυντές με χαρακτηριστικά την αδυναμία διαχείρισης άγχους, το χαμηλό επίπεδο επικοινωνιακών δεξιοτήτων, την έλλειψη εμπιστοσύνης, την ανάγκη για περισσότερες πληροφορίες ή χρόνο προκειμένου να κατανοήσουν μια κατάσταση, συνηθίζουν να καταφεύγουν στην τεχνική της αποφυγής όταν εκδηλώνεται μια σύγκρουση.

### *3.6.2 Έρευνες στην Ελλάδα*

Σε έρευνα των Ιορδανίδη, Μπάκα, Σαΐτη και Υφαντή (2014), αναδείχθηκε η *διαμεσολάβηση* του διευθυντή/τριας ως συνηθέστερος τρόπος επίλυσης συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον, ενώ *η χρήση εξουσίας* κατέχει την τελευταία θέση. Σε παρόμοιο πλαίσιο κινήθηκαν και τα αποτελέσματα της έρευνας των Πατσάλη και Παπουτσάκη (2014), οι οποίοι διαπίστωσαν πως η πλειοψηφία των διευθυντών χρησιμοποιεί ως στρατηγική για την επίλυση της σύγκρουσης *την εξασφάλιση καλών σχέσεων* στο σχολικό περιβάλλον, την *επιλογή της συνεργασίας* και της *διατύπωσης εναλλακτικών προτάσεων*. Σε μέτριο βαθμό επιλέγονται οι *τεχνικές της αποφυγής* και του *συμβιβασμού* και σε ελάχιστο βαθμό η *τεχνική της επιβολής της εξουσίας*.

Ο Παρασκευόπουλος (2008) διερεύνησε σε ένα δείγμα 501 εκπαιδευτικών και διευθυντών/τριών, Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από αρκετά μέρη της Ελλάδας, τις στάσεις τους απέναντι στις συγκρούσεις κατά τη διάρκεια λειτουργίας του σχολείου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τόσο οι διευθυντές, όσο και οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους, υιοθετούν κυρίως τις στάσεις *λύση προβλημάτων* και *κατευνασμός-εξομάλυνση*, ενώ ακολουθούν οι στάσεις *συμβιβασμός*, *μάχη* και *αποφυγή*.

Οι Τέκος και Ιορδανίδης (2011), διεξήγαγαν έρευνα σε 301 εκπαιδευτικούς και διευθυντικά στελέχη που υπηρετούσαν σε σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των νομών Μαγνησίας, Λάρισας, Εύβοιας και Πιερίας με σκοπό τη διερεύνηση του στυλ που επιλέγουν για να επιλύουν τις συγκρούσεις οι διευθυντές και υποδιευθυντές, καθώς και των προτιμήσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού στην

επιλογή του κατάλληλου τρόπου διαχείρισης των συγκρούσεων. Οι τρόποι διαχείρισης που εξετάστηκαν ήταν οι ακόλουθοι: της επιβολής, της αποφυγής και του συμβιβασμού. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές/τριες χρησιμοποιούν πρωταρχικά το *συμβιβασμό*, έπειτα την *αποφυγή* και τέλος την *επιβολή*.

Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε και η έρευνα των Τσιπά και Αθανασούλα-Ρέππα (2021), στην οποία μελετήθηκε το στυλ διαχείρισης συγκρούσεων που επιλέγουν οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε ολιγοθέσια και πολυθέσια ολοήμερα δημοτικά σχολεία ανά την επικράτεια και αναδείχθηκε πρώτος ο *συμβιβασμός*, δεύτερη η *αποφυγή* και τρίτη η *επιβολή*.

Από την έρευνα των Μητσαρά και Ιορδανίδη (2015) προέκυψε ότι οι διαχειριστές μιας σύγκρουσης χρησιμοποιούν με σειρά προτίμησης τις εξής τεχνικές: α) *τη συνεργασία*, β) *την εξομάλυνση ή παραχώρηση*, γ) *το συμβιβασμό*, δ) *τη χρήση της εξουσίας* και ε) *την αποφυγή*. Ωστόσο, οι ερευνητές συμπέραναν πως η εκάστοτε επιλογή των τεχνικών δεν είναι απόλυτη αλλά εξαρτάται και από τα ατομικά χαρακτηριστικά των διαχειριστών της σύγκρουσης. Αυτό σημαίνει πως οι διαχειριστές μιας σύγκρουσης έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν παραπάνω από μία τεχνικές για να την αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά. Ακόμη κι αν κάποιες συγκρούσεις εμφανίζουν ομοιότητες, δεν μπορεί να προβλέψει κανείς το πώς θα εξελιχθούν στην πράξη, οπότε δεν μπορεί να εφαρμοστεί εξ' ολοκλήρου μία μόνο τεχνική.

Επιπλέον, οι ερευνητές διατύπωσαν και ορισμένες καλές πρακτικές όσον αφορά τη διαχείριση συγκρούσεων. Ενδεικτικά, αναφέρουν τον προγραμματισμό στην αρχή της σχολικής χρονιάς, την καταγραφή των στόχων, τον ξεκάθαρο διαχωρισμό των ρόλων του συλλόγου διδασκόντων, τη δημοκρατική συμπεριφορά του διευθυντή και την ανάπτυξη ομαδοσυνεργατικής κουλτούρας στον οργανισμό, τη διοργάνωση ενδοσχολικών επιμορφωτικών ημερίδων με θέμα τη διαχείριση συγκρούσεων, τον εμπλουτισμό της μαθησιακής διαδικασίας με δραστηριότητες για ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών, τον καθορισμό ορίων όσον αφορά την παρέμβαση των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η έρευνα της Saiti (2014), που διεξήχθη σε δημοτικά σχολεία δύο περιοχών της Ελλάδας και είχε ως δείγμα 414 δασκάλους, στόχευε στην ανάδειξη των αιτιών και συνεπειών των συγκρούσεων, στην αναζήτηση των κατάλληλων προσεγγίσεων για τη διαχείριση σχολικών συγκρούσεων, αλλά και στη διερεύνηση του ρόλου του σχολικού ηγέτη αναφορικά με την αποτελεσματική τους διαχείριση. Με βάση τα αποτελέσματα, οι συγκρούσεις προκύπτουν λόγω διαπροσωπικών και οργανωτικών παραγόντων, όπως



λόγου χάρη η έλλειψη συνοχής του προσωπικού ή η αναποτελεσματική ηγεσία, ενώ βρέθηκε ότι τις περισσότερες φορές επιφέρουν αρνητικές επιπτώσεις. Επιπλέον, διαπιστώθηκε πως το στυλ διαχείρισης συνδέεται με τις προσωπικές ικανότητες του διευθυντή-ηγέτη, ενώ ανάμεσα στις αρμοδιότητές του ανήκει και η αναγνώριση των συνεπειών μιας σύγκρουσης, είτε αυτές είναι θετικές είτε αρνητικές, προκειμένου να εφαρμόζει τις κατάλληλες τεχνικές διαχείρισης. Ως αποτελεσματικές τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων αναδείχθηκαν *η συνεργασία και η ενίσχυση της συνοχής* μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, σε συνδυασμό με τη μέθοδο της *ενσωμάτωσης*.

Σύμφωνα με την έρευνα του Φιλίππου (2016) για τις συγκρούσεις που προκύπτουν ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και διευθυντές, φάνηκε ότι επιτυχέστερη και για τις δύο ομάδες θεωρείται η *τεχνική της συνεργασίας*, στη συνέχεια χρησιμοποιούνται *ο συμβιβασμός, η εξομάλυνση και η αποφυγή* και τελευταία στην κατάταξη βρίσκεται η *εξουσία*. Σε παρόμοια αποτελέσματα, αναφορικά με τις τεχνικές που ακολουθούν οι διευθυντές για την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων, κατέληξε και η έρευνα της Στιβακτάκη (2017), που διεξήχθη σε σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Διαπιστώθηκε πως *η συνεργασία* κατατάσσεται πρώτη, ενώ δεύτερος έρχεται *ο συμβιβασμός*. Στην ίδια έρευνα επίσης, αναδείχθηκαν ως σημαντικότερες αιτίες συγκρούσεων οι *επιβαλλόμενες αλλαγές, η έλλειψη πόρων, οι ατομικές διαφορές* αναφορικά με τις γνώσεις και πεποιθήσεις των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Σε έρευνα του Αγγελόπουλου (2017), με δείγμα 151 εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αναδείχθηκε το *στυλ της εξομάλυνσης* ως κύριο στη διαχείριση συγκρούσεων, δεύτερο το *στυλ της συνεργασίας*, ενώ φάνηκε να αποφεύγεται αυτό *της επιβολής εξουσίας*. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων τάχθηκε υπέρ των αρνητικών επιπτώσεων των συγκρούσεων και υποστήριξε πως ο διευθυντής έχει ενεργό ρόλο κατά την επίλυση συγκρούσεων, καθώς τις περισσότερες φορές διαδραματίζει το ρόλο του *διαμεσολαβητή και «πυροσβέστη»*.

Η έρευνα των Παπαγεωργάκη και Παπαγεωργάκη (2021), με δείγμα 154 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης διαφόρων ειδικοτήτων που υπηρετούν σε διάφορα σχολεία της Ελλάδας, κατέληξε στο συμπέρασμα πως οι αιτίες συγκρούσεων είναι: η *έλλειψη συνεργασίας και επικοινωνίας, οι συγκρουόμενοι στόχοι, οι οργανωτικές αδυναμίες της σχολικής μονάδας, οι ελλείψεις σε προσωπικό, οι ατομικές διαφορές, οι αλληλεπικαλυπτόμενες αρμοδιότητες, ο ανταγωνισμός και οι προσωπικές φιλοδοξίες των εκπαιδευτικών*. Αναφορικά με τους τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων, αναφέρθηκαν η *καλή οργανωτική λειτουργία* της σχολικής μονάδας και

η *διαπραγμάτευση*. Σε κατώτερες θέσεις κατατάχθηκαν: α) η μέθοδος της *αποφυγής*, β) η μέθοδος του *συμβιβασμού* και γ) η *αντιπαράθεση*. Δεν προτείνεται, επίσης, η *χρήση εξουσίας* από το διευθυντή, δηλαδή η εφαρμογή νομοθεσίας ή κυρώσεων προς τα συγκρουόμενα μέρη, διότι επηρεάζει αρνητικά το κλίμα και τη συνοχή της σχολικής κοινότητας.

Σε πρόσφατη έρευνα των Τριάντη και Στραβάκου (2021) που διεξήχθη σε 10 διευθυντές δημοτικών σχολείων των νομών Έβρου, Ξάνθης και Καβάλας, προέκυψε πως δεν υπάρχει ένα ιδανικό στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων, αλλά αυτό διαμορφώνεται κάθε φορά ανάλογα με τις αιτίες, τη σημαντικότητα του θέματος και το προφίλ των εμπλεκομένων. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι διευθυντές χρησιμοποιούν πιο συχνά την *τεχνική της συνεργασίας*, έπειτα το *συμβιβασμό*, την *υποχώρηση*, την *τεχνική της εξουσίας* κυρίως για εργασιακά θέματα, ενώ ελάχιστες είναι οι φορές που επιλέγουν την *τεχνική της αποφυγής*. Επιπλέον, διαπιστώθηκε πως γίνεται χρήση των *τεχνικών του διαλόγου και της συζήτησης*, όταν πρόκειται για συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ή με τους γονείς για τις συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών.

Συνοψίζοντας, τόσο οι διεθνείς όσο και οι ελληνικές μελέτες εμφανίζουν μια μεγάλη ποικιλία όσον αφορά στις στρατηγικές διευθέτησης των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον από τους διευθυντές ή και τους εκπαιδευτικούς. Στην πλειονότητα βέβαια, επικρατεί η *συνεργατική και διαμεσολαβητική τεχνική* σε σχέση με τα επικρατέστερα 5 στυλ διαχείρισης συγκρούσεων που έχουν αναφερθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο. Αξίζει να αναφέρουμε ωστόσο, πως δεν υπάρχει τέλειος ή κακός τρόπος διευθέτησης μιας σύγκρουσης, ενώ ο τρόπος επίλυσης που θα επιλεγεί κρίνεται κατά περίπτωση και εξαρτάται τόσο από τα ατομικά χαρακτηριστικά του διαχειριστή, όσο και από τη σπουδαιότητα ή το επείγον του συμβάντος.

## **B' ΜΕΡΟΣ: Έρευνα**

### **Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>: Οργάνωση της έρευνας**

---

#### **4.1 Σκοπός και στόχοι έρευνας**

Τα φαινόμενα συγκρούσεων αποτελούν μια πραγματικότητα στους σχολικούς οργανισμούς και η ανάγκη αποτελεσματικής διαχείρισής τους κρίνεται επιτακτική. Στόχοι αυτής της έρευνας είναι να εντοπισθεί αρχικά η συχνότητα των σχολικών συγκρούσεων και ο τύπος αυτών (ποιοι εμπλέκονται και ποιους αφορούν), έπειτα να ανακαλυφθούν τα αίτια που προκαλούν τις σχολικές συγκρούσεις και να αποτυπωθούν οι συνέπειες των συγκρούσεων που επηρεάζουν τόσο τους εμπλεκόμενους ατομικά όσο και το σύνολο της σχολικής μονάδας. Τέλος, η έρευνα στοχεύει στο να καταγράψει τις συμπεριφορές και τις τεχνικές διαχείρισης αυτών που υιοθετούνται από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων και το ποσοστό αποτελεσματικότητας των χειρισμών τους.

Σκοπός της έρευνάς μας, είναι μέσα από τη συλλογή των δεδομένων και την καταγραφή των απόψεων των ερωτηθέντων, να συλλεχθούν και να δημοσιοποιηθούν καλές πρακτικές, αποτελεσματικές μέθοδοι αντιμετώπισης των συγκρούσεων, για τη διαχείριση αυτών, ώστε να γίνουν ευρέως γνωστές και να μειωθεί το φαινόμενο αυτό σημαντικά και γιατί όχι να εξαλειφθεί.

#### **4.2 Γενικές παραδοχές**

Με τον όρο «μέθοδοι και εργαλεία» διερεύνησης εννοούνται όλες οι προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική έρευνα με σκοπό τη συλλογή πληροφοριών και δεδομένων τα οποία αργότερα πρόκειται να χρησιμοποιηθούν, να εξετασθούν και να αξιοποιηθούν ως βάση συμπερασμάτων και ερμηνείας, εξήγησης και πρόβλεψης (Cohen & Manion, 1997). Σύμφωνα με τον Kaplan (1973), ο σκοπός της μεθοδολογίας είναι:

*«Να περιγράψει και να αναλύσει αυτές τις μεθόδους, φωτίζοντας τους περιορισμούς και τις πηγές τους, διασαφηνίζοντάς τις προϋποθέσεις και τις συνέπειες τους, συσχετίζοντας τις δυναμικότητές τους με τη ζώνη του λυκαυγούς στα σύνορα της γνώσης. Είναι η διακινδύνευση γενικεύσεων με βάση την επιτυχία συγκεκριμένων τεχνικών, που υπονοεί*

*νέες εφαρμογές και το ζεδίπλωμα των συγκεκριμένων σχέσεων που έχουν λογικές και μεταφυσικές αρχές με απτά προβλήματα, πράγμα που συνεπάγεται νέες διατυπώσεις».*

Ο σχεδιασμός της εκπαιδευτικής έρευνας δεν είναι ένα απλό ζήτημα αλλά ένα ηθικό εγχείρημα. Πρέπει να αντιμετωπίζεται και να διεξάγεται με επιστημονική αυστηρότητα, με ευσυνειδησία και με δεοντολογικά ορθό τρόπο. Πρόκειται για έναν προσεκτικό ερευνητικό σχεδιασμό, έχοντας πάντα κατά νου τις συνέπειες της έρευνας.

Για τους λόγους αυτούς είναι ορθότερο να ακολουθούνται συγκεκριμένα βήματα προκειμένου να διεξαχθεί μια επιστημονική, ποιοτική έρευνα. Ο ερευνητής ξεκινάει πάντα από τον προσδιορισμό του υπό εξέταση φαινομένου και μία αξιολογή βιβλιογραφική επισκόπηση για αναζήτηση συναφών ερευνών. Στη συνέχεια επεξεργάζεται τις θεωρητικές προσεγγίσεις και διατυπώνει ερευνητικά ερωτήματα. Έπειτα επιλέγει μία ή ακόμη και περισσότερες μεθόδους παραγωγής δεδομένων, προετοιμάζεται κατάλληλα για την πρόσβαση στην ερευνητική διαδικασία και επιλέγει το δείγμα του. Εκτιμά τυχόν ζητήματα που μπορεί να προκύψουν και επιλέγει τον κατάλληλο τρόπο ανάλυση δεδομένων. Τέλος, αποτυπώνει θεωρητικά τα αποτελέσματα της έρευνας και ολοκληρώνει την έρευνα με τη δημοσιοποίησή της.

Σε αυτό το κεφάλαιο καταγράφονται ο τρόπος διεξαγωγής της ποιοτικής έρευνας, η μεθοδολογία καθώς και τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων.

Με άξονα το κεντρικό ερώτημα της παρούσας διπλωματικής εργασίας, δηλαδή το πώς αντιλαμβάνονται αλλά κυρίως το πώς διαχειρίζονται οι διευθυντές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης τις συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον, αναμένεται να προκύψουν διαφορετικές αλλά κυρίως αρκετές κοινές απόψεις και θέσεις ως προς το φαινόμενο αυτό, μιας και παρόλο που ο καθένας το βιώνει με διαφορετικό τρόπο, ωστόσο αναφερόμαστε στον ίδιο χώρο (εκπαίδευση) και στον ίδιο χρόνο (ταυτόχρονη συλλογή δεδομένων).

Σύμφωνα με τους Τζανάκη και Σαββάκη (2007:122), είναι σχεδόν αδύνατη η αποστασιοποίηση και η απεμπλοκή του ερευνητή στις ποιοτικές έρευνες. Εξάλλου, κρίνεται και μεθοδολογικά θεμιτή αφού η αποστασιοποίηση του ερευνητή από τους συμμετέχοντες, η υπερβολική τυπικότητα και ο «καθωσπρεπισμός» οδηγούν σε αντίστοιχη απομάκρυνση των συμμετεχόντων που ενδέχεται να επηρεάσει τις απαντήσεις τους και άρα τα αποτελέσματα της έρευνας. Ενώ αντίθετα, μία ελεγχόμενα διακριτική προσέγγιση, μια προσπάθεια ανοικτής επικοινωνίας και μία προσεκτική είσοδο στον ψυχισμό του κάθε συμμετέχοντα με σεβασμό πάντα στις αρχές του, στην

εμπειρία του και στα συναισθήματα του είναι μία διαδικασία που οδηγεί σε ασφαλέστερα συμπεράσματα.

*«Επιπλέον τα συναισθήματα και η υποκειμενικότητα του ερευνητή και των συμμετεχόντων είναι θεμιτά στην ποιοτική έρευνα. Μέσω διερευνητικών ερωτήσεων εμβαθύνει σε σκέψεις, συναισθήματα στάσεις και συμπεριφορές» (Nelson & Prilleltensky, 2005).*

### 4.3 Μεθοδολογία

Στην παρούσα ενότητα καταγράφονται η μεθοδολογία, η μέθοδος συλλογής δεδομένων, η διαδικασία συλλογής και η δεοντολογία της έρευνας.

Στόχος μίας ποιοτικής έρευνας είναι η ολιστική προσέγγιση ενός φαινομένου, μίας στάσης ή μίας συμπεριφοράς και η ολιστική κατανόηση διερευνώντας την εμπειρία των ατόμων και τα υποκειμενικά νοήματα που την συνθέτουν. Η ποιοτική έρευνα στοχεύει στην διερεύνηση και κατανόηση σε βάθος των κοινωνικών φαινομένων. Ο ερευνητής με την ποιοτική έρευνα απαντάει σε ερωτήματα που σχετίζονται με το «γιατί» και το «πώς» των φαινομένων αυτών και αποτελεί κατά βάση μία διερευνητική μέθοδο. Έτσι, ερευνώνται σε βάθος αναπαραστάσεις, στάσεις, αντιλήψεις, κίνητρα καθώς και δεδομένα της συμπεριφοράς των ατόμων.

Πρόκειται για μία παράθεση μη αριθμητικών στοιχείων που είναι υποκειμενική και δίνει βαρύτητα στις ατομικές ερμηνείες των γεγονότων, προσπαθεί να διατυπώσει την επιστημονική υπόθεση καθώς η έρευνα εξελίσσεται, αναλύει και συλλέγει δεδομένα παράλληλα και στόχος της είναι η λεπτομερής περιγραφή και κατανόηση του ζητήματος. Σ' αυτό το σημείο εμπλέκεται και ο ερευνητής στο υπό μελέτη αντικείμενο. Η συλλογή των δεδομένων μπορεί να γίνει είτε με τη συμμετοχική παρατήρηση είτε με μία συνέντευξη σε βάθος. Υπάρχει πολύ μεγάλη ευελιξία στο στάδιο του σχεδιασμού και ο ερευνητής μπορεί να ανακαλύψει κάτι απροσδόκητο κάτι το οποίο βρίσκεται εκτός των προβλέψιμων αποτελεσμάτων.

Με την επιλογή της ποιοτικής έρευνας δίνεται η δυνατότητα να ακουστεί η «φωνή» των υποκειμένων (Λυδάκη, 2007:70), να αποδοθούν οι σημασίες της καθημερινής εμπειρίας των διευθυντών για τις συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον και οι επιδράσεις αυτού του φαινομένου στην κατασκευή του νοήματος.

Η εργασία αυτή ανήκει στην ποιοτική έρευνα και ο τρόπος εξέλιξής της ακολουθεί το κονστрукτιβιστικό μοντέλο. Η επαγωγική προσέγγιση είναι η επιλεγμένη αφού συλλέχθηκαν και αναλύθηκαν ποιοτικά δεδομένα. Στόχος, άρα, της παρούσας έρευνας

είναι να εξερευνήσει και να κατανοήσει ουσιαστικά τις εμπειρίες, τις αντιλήψεις, τις στάσεις και τους συγκεκριμένους χειρισμούς των συμμετεχόντων στις εκάστοτε συγκρουσιακές καταστάσεις, προκειμένου να δημιουργηθεί μια βαθιά, άρτια και ολιστική προσέγγιση του φαινομένου μέσα από την ερμηνεία των λόγων αυτών.

#### 4.4 Περιγραφή χώρου

Ο χώρος ο οποίος θα έπρεπε να λάβει χώρα η παρούσα έρευνα δεν είναι άλλος από τα δημοτικά σχολεία και πιο συγκεκριμένα το γραφείο του διευθυντή ή το γραφείο του συλλόγου διδασκόντων όπου εκεί λαμβάνουν χώρα καθημερινά οι συναθροίσεις και οι ομαδικές ή και ατομικές ενημερώσεις(εκτός των συμμετεχόντων που βρίσκονται σε σύνταξη). Ωστόσο, οι αντίξοες συνθήκες της περιόδου που διανύουμε, εξαιτίας της έξαρσης της πανδημίας Covid-19 και των αυστηρών μέτρων που έχουν παρθεί από την πολιτεία, περιόρισε όσο το δυνατόν περισσότερο τις άμεσες επαφές και έδωσε θέση στην τηλεργασία.

Γι' αυτό το λόγο, οι επαφές με τους συμμετέχοντες έγιναν εξ αποστάσεως και όχι δια ζώσης. Προκειμένου, όμως, να αισθάνονται οικεία με τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας, δόθηκε η δυνατότητα ελεύθερης επιλογής τρόπου τηλεργασίας όπως τηλεφωνική επικοινωνία ή διαδικτυακή επικοινωνία μέσω πολλών και διαφορετικών πλατφόρμων (Zoom, Webex, Viber, Skype, Teams) και με την εκούσια απόφαση για χρήση ή μη ψηφιακής κάμερας.

#### 4.5 Περιγραφή δείγματος

Η δειγματοληψία αφορά στον τρόπο που ο κάθε ερευνητής προσπαθεί να επιλέξει τα πρόσωπα ή τα πράγματα που θα αποτελούν μέρος μελέτης, επεξεργασίας και ανάλυσης στην έρευνά του. Είναι σαφώς μία πολύ κρίσιμη διαδικασία και ένα σημαντικό βήμα σε κάθε έρευνα, είτε ποιοτική είτε ποσοτική, γιατί από το δείγμα εκμαιεύονται τα αποτελέσματα και κατά συνέπεια και τα συμπεράσματα της έρευνας. Οι συνήθεις δειγματοληπτικές τεχνικές στην ποιοτική έρευνα είναι η χρήση του βολικού δείγματος (convenience) που βασίζεται στην τυχειότητα, του σκόπιμου (purposive) δείγματος, που στόχος είναι η εξερεύνηση και η περιγραφή των νοημάτων και των καταστάσεων που αντιμετωπίζουν συγκεκριμένα άτομα που ενδεχομένως είναι γνώριμα στον ερευνητή (Marshall, 1996) και στο ερευνητικό θέμα.

Στην παρούσα εργασία η δειγματοληψία είναι σκόπιμη και βολική και όχι τυχαία. Το δείγμα αποτελούν διευθυντές και διευθύντριες των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που είτε βρίσκονται ακόμη εν ενεργεία και είναι μάχιμοι, είτε έχουν ολοκληρώσει την επαγγελματική τους καριέρα, βρίσκονται σε σύνταξη και αναπολούν σημαντικά γεγονότα από τα χρόνια που διετέλεσαν ως διευθυντές. Αυτή η ομάδα ανθρώπων θεωρήθηκε ως η πλέον κατάλληλη ώστε να παρέχει σημαντικές πληροφορίες για το υπό διερεύνηση θέμα, μιας και έχουν περάσει πολλά χρόνια μέσα στις σχολικές μονάδες και έχουν έρθει αντιμέτωποι, αν όχι καθημερινά, πολύ συχνά με συγκρουσιακές καταστάσεις στις οποίες είτε ήταν ενεργά μέλη (έπαιρναν οι ίδιοι μέρος σε μια σύγκρουση), είτε λειτουργούσαν ως διαμεσολαβητές και εν τέλει «πυροσβεστήρες» μιας δύσκολης κατάστασης.

Η παρούσα έρευνα στηρίχθηκε στη σκόπιμη δειγματοληψία (purposive sampling) και το δείγμα της είναι σκόπιμο και όχι τυχαίο, δηλαδή οι διευθυντές/τριες δημοτικών σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, έχουν τις γνώσεις, την εμπειρία και φυσικά τη θέληση, να αντιμετωπίσουν το φαινόμενο κατάματα και να προσπαθήσουν να δώσουν λύσεις αποτελεσματικές για το καλό όχι μόνο των μικρών μαθητών αλλά και ολόκληρης της σχολικής κοινότητας. Καθοριστικής σημασίας η εμπειρία των υποκειμένων, γιατί σύμφωνα με τις παραδοχές του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού (Gergen, 1985), οι περιγραφές και οι εξηγήσεις για τα πράγματα δεν μπορεί να είναι ουδέτερες, αλλά επιτελούν μορφές κοινωνικής δράσης, πράγμα που σημαίνει ότι συντηρούνται κάποια μοτίβα σε βάρος ή όφελος κάποιων άλλων.

Άλλο ένα χαρακτηριστικό της παρούσας έρευνας είναι η χρήση της «δειγματοληψίας χιονιού» (τεχνική snowball). Στην κοινωνιολογία, η «δειγματοληψία χιονιού» αναφέρεται σε μία τεχνική δειγματοληψίας μη πιθανότητας, η οποία περιλαμβάνει σκοπιμότερη δειγματοληψία, στην οποία ένας ερευνητής ξεκινά με έναν μικρό πληθυσμό γνωστών ατόμων και επεκτείνει το δείγμα, ζητώντας από αυτούς τους αρχικούς συμμετέχοντες να προσδιορίσουν άλλους που πρέπει να συμμετέχουν στην μελέτη. Με άλλα λόγια, το δείγμα ξεκινά μικρό, αλλά εξελίσσεται σε χιονόμπαλα σε ένα μεγαλύτερο δείγμα κατά τη διάρκεια της έρευνας. Δεδομένης της φύσης της δειγματοληψίας χιονόμπαλας, δεν θεωρείται αντιπροσωπευτικό δείγμα για στατιστικούς σκοπούς. Ωστόσο, είναι μία πολύ καλή τεχνική για τη διεξαγωγή διερευνητικής έρευνας ή και ποιοτικής έρευνας με συγκεκριμένο και σχετικά μικρό πληθυσμό που είναι δύσκολο να εντοπιστεί. Στην παρούσα φάση, το δείγμα ήταν δύσκολο να εντοπισθεί λόγω των δυσμενών συνθηκών που επικρατούν σε παγκόσμιο επίπεδο λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού.

Ως προς το μέγεθος του δείγματος, πρόκειται για έναν μικρό αριθμό συμμετεχόντων, γιατί σύμφωνα με τον Μαντζούκα (2007), «αφενός μεν στις ποιοτικές έρευνες ο αριθμός του δείγματος δεν είναι μεγάλος, αφού η ποιοτική έρευνα στοχεύει στην απόδοση της υποκειμενικής εμπειρίας των ατόμων ως εξατομικευμένη διαδικασία, αφετέρου στην έρευνα σύμφωνα με το αντιληπτικό σχετικιστικό περίγραμμα δεν μπορεί να αποκτηθεί απόλυτα η ακριβής γνώση της αλήθειας και της ατομικής πραγματικότητας».

Ο αριθμός του δείγματος, λοιπόν, είναι δεκατρία (13) άτομα, οχτώ (8) άντρες διευθυντές και πέντε (5) γυναίκες διευθύντριες και όλοι έχουν εμπειρία ως διοικητικά στελέχη στα δημοτικά σχολεία από δύο (2) έτη το λιγότερο έως και είκοσι επτά (27) έτη το περισσότερο. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων έχουν εργαστεί τα περισσότερα χρόνια σε σχολεία μεγάλης οργανικότητας, πολυθέσια, παρευρισκόμενα σε αστικά κέντρα και λίγοι συμμετέχοντες (κυρίως νεαρότερης ηλικίας) έχουν εργαστεί σε ολιγοθέσια σχολεία σε παραμεθόριες περιοχές ή σε σχολεία της υπαίθρου. Τέλος, με εξαίρεση δύο υποκειμένων, όλοι οι συμμετέχοντες έχουν υπηρετήσει στην περιφέρεια Ηπείρου και πιο συγκεκριμένα σε σχολικές μονάδες του νομού Ιωαννίνων. Μέλος αυτού του δείγματος, που βοήθησε αποτελεσματικά με τη συνδρομή του, τις αναρίθμητες εμπειρίες της και τις ευρείας γκάμας γνώσεις της, είχαμε την τιμή να είναι και μία πρώην διευθύντρια σχολικής μονάδας και νυν συντονίστρια πολλών σχολείων της περιφέρειας Ηπείρου.

Αξίζει να σημειωθεί, πως όλα τα υποκείμενα, έχουν διανύσει μια διόλου ευκαταφρόνητη πορεία στις σχολικές μονάδες ως εκπαιδευτικοί τάξεων. Έχουν προσφέρει τις υπηρεσίες τους δηλαδή για πολλά έτη, έχουν ακαδημαϊκές γνώσεις αλλά και πολυετή εμπειρία για το υπό διερεύνηση φαινόμενο της έρευνας τόσο από τη σκοπιά του προσωπικού του σχολείου όσο και από τη θέση του διευθυντή.

#### **4.6 Κριτήρια επιλογής του δείγματος**

Τα κριτήρια επιλογής του δείγματος στην παρούσα μελέτη που ακολουθήθηκαν, σύμφωνα με τη μεθοδολογία που αναλύθηκε παραπάνω και τη γενικότερη φιλοσοφία τόσο των συμμετεχόντων όσο και των ερευνητριών, ήταν τα εξής:

1. Να έχουν επαγγελματική εμπειρία ως διευθυντές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης τουλάχιστον για δύο χρόνια.
2. Να είναι εν ενεργεία διευθυντές ή και σε σύνταξη.
3. Να έχουν ολοκληρώσει πανεπιστημιακές σπουδές.



4. Να έχουν και εκπαιδευτική προϋπηρεσία.
5. Το δείγμα να περιλαμβάνει πρόσωπα και από τα δύο φύλα.

Τα χαρακτηριστικά του πληθυσμιακού δείγματος σε συνολικό αριθμό δεκατριών (13) ατόμων (N=13) αποτυπώνονται στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 3):

**Πίνακας 3: Χαρακτηριστικά πληθυσμιακού δείγματος (N=13)**

Χαρακτηριστικά πληθυσμού	Αριθμός ατόμων
Άντρες	8
Γυναίκες	5
Εν ενεργεία	10
Σε σύνταξη	3
Προϋπηρεσία σε θέση διοικητική	2 έως 26 έτη

#### 4.7 Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Στην ποιοτική έρευνα, τα θέματα που απασχολούν είναι κυρίως κοινωνικά, ωστόσο πλέον υπάρχουν και άλλες προεκτάσεις σε διάφορους τομείς όπως για παράδειγμα στον κλάδο της υγείας. Σε αυτού του είδους την έρευνα, οι μελετητές προσπαθούν να γνωρίσουν, να κατανοήσουν, να ερμηνεύσουν ή και να εκμαιεύσουν κάποιες φορές πεποιθήσεις, αντιλήψεις και ιδέες των ανθρώπων σε διάφορα κοινωνικά θέματα, τα οποία δεν μπορούν να εκτιμηθούν, να μετρηθούν και να αποσαφηνιστούν με την ποσοτική έρευνα.

Οι μέθοδοι συλλογής των δεδομένων στην ποιοτική έρευνα πρέπει να στερούνται της αυστηρής δομής και αυτό συμβαίνει γιατί ένα καλά δομημένο και στοχευμένο ερωτηματολόγιο, θα υποχρέωνε τον ερωτώμενο να επιλέξει μία από τις προσχηματισμένες απαντήσεις, όπως για παράδειγμα συμφωνώ, διαφωνώ ή δε γνωρίζω και έτσι θα τον περιόριζε στις απαντήσεις, με αποτέλεσμα ο ερευνητής να μην καταγράφει τις πραγματικές πεποιθήσεις, τις προσωπικές αντιλήψεις ή και εμπειρίες των συμμετεχόντων. Γι' αυτό το λόγο, η μέθοδος συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα πρέπει να είναι είτε μη δομημένη είτε ημιδομημένη. Αξίζει να σημειωθεί, ότι οι πιο συνήθεις μέθοδοι συλλογής δεδομένων είναι **η παρατήρηση και η συνέντευξη**.

### ❖ Παρατήρηση

Οι μέθοδοι παρατήρησης είναι ισχυρά εργαλεία προκειμένου να μπορέσουμε να αντιληφθούμε κάποιες καταστάσεις. Όπως συμβαίνει και με τις άλλες τεχνικές συγκέντρωσης δεδομένων, ελέγχεται για την αξιοπιστία και την εγκυρότητά της. Σύμφωνα με τον Morrison (1993: 80), οι παρατηρήσεις επιτρέπουν στον ερευνητή να συλλέξει δεδομένα για:

- Το φυσικό πλαίσιο (π.χ. το φυσικό περιβάλλον και την οργάνωση του).
- Το ανθρώπινο πλαίσιο (π.χ. την οργάνωση των προσώπων, τα χαρακτηριστικά και τη σύσταση των ομάδων ή των προσώπων που παρατηρούνται, για παράδειγμα το φύλο, την τάξη).
- Το πλαίσιο της αλληλεπίδρασης (π.χ. το είδος των αλληλεπιδράσεων που συντελείται, δηλαδή επίσημη, ανεπίσημη, προσχεδιασμένη, μη προσχεδιασμένη, λεκτική, μη λεκτική, κλπ.).
- Το πλαίσιο του προγράμματος (π.χ. τις πηγές και την οργάνωσή τους, το παιδαγωγικό ύφος, τα αναλυτικά προγράμματα και την οργάνωσή τους).

Είναι ποικίλα και διαφορετικά τα είδη παρατήρησης, υπόκεινται σε περιορισμούς και χρειάζεται ενδελεχή έρευνα για τη σωστή επιλογή της μεθόδου που πρέπει να χρησιμοποιηθεί από τον ερευνητή για τον εκάστοτε σκοπό. Ακόμα, η παρατήρηση τοποθετεί τον παρατηρητή στο χώρο της ηθικής. Δεν πρόκειται για μία μη παρεμβατική και διακριτική τεχνική και δεν υπάρχει αποποίηση οποιαδήποτε ευθύνης για τον συμμετέχοντα.

### ❖ Συνέντευξη

Η συνέντευξη είναι ένα άλλο εργαλείο συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα. Σημαντικό χαρακτηριστικό της είναι η προσαρμοστικότητα. Αυτό σημαίνει πως ένας δεινός συνεντευκτής έχει τη δυνατότητα να αντιληφθεί αντιδράσεις, να ερευνήσει κίνητρα και συναισθήματα και να ανιχνεύσει ιδέες. Ο τόνος της φωνής, οι εκφράσεις του προσώπου, οι στιγμιαίες αντιδράσεις είναι κάποια από τα πλεονεκτήματα της συνέντευξης έναντι ενός απρόσωπου ερωτηματολογίου.

Ωστόσο, πρόκειται αδιαμφισβήτητα για μία υποκειμενική τεχνική και πάντα ελλοχεύει ο κίνδυνος της προκατάληψης. Ο Selltiz (1962:583) σημειώνει «Οι συνεντευκτές είναι ανθρώπινα πλάσματα και όχι μηχανές και η συμπεριφορά τους μπορεί να έχει επίδραση στους ερωτώμενους». Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που μπορεί να επηρεάσουν τις ερωτήσεις των ερωτώμενων. Ο Borg (1981) υποστηρίζει: «Η προθυμία του ερωτώμενου να ευχαριστήσει τον ερευνητή, ένας ασαφής ανταγωνισμός που εγείρεται

*κάποιες φορές ανάμεσα στον ερευνητή και τον ερωτώμενο ή η τάση του ερευνητή να αναζητήσει απαντήσεις που ενισχύουν τις προϋπάρχουσες ιδέες του, δεν είναι πάρα μερικοί από τους παράγοντες που μπορούν να συμβάλλουν στη συλλογή δεδομένων αλλοιωμένων από προκαταλήψεις κατά τη διάρκεια μιας συνέντευξης. Οι ερευνητές που διεξάγουν επισκοπήσεις, ονομάζουν αυτούς τους παράγοντες αποτελέσματα της αντίδρασης». Σύμφωνα με τα λόγια του Cohen (1976:82) «όπως το ψάρεμα, το να παίρνεις συνέντευξη είναι μία δραστηριότητα που απαιτεί προσεκτική προετοιμασία, ώστε η τελική αμοιβή να αξίζει τον κόπο».*

Η συνέντευξη δίνει πολλές ευκαιρίες στον συμμετέχοντα για διευκρινίσεις μιας και πρόκειται για μια προσωποποιημένη διαδικασία. Του παρέχει, επίσης, τη δυνατότητα να προβεί σε ερωτήσεις ή και ακόμη να εμβαθύνει σε σημεία που θεωρεί πιο σημαντικά και απαραίτητα στην έρευνα. Τέλος, είθισται το ποσοστό της ανταπόκρισης να είναι ικανοποιητικά καλό. Στον αντίποδα αυτών των προτερημάτων της συνέντευξης, δε θα μπορούσαν να λείπουν κάποια μελανά σημεία, όπως ο σχετικά μικρός αριθμός απαντώντων που μπορούν να προσεγγιστούν και η αξιοπιστία της έρευνας που είναι περιορισμένη σε αντίθεση με ένα άλλο εργαλείο όπως το ερωτηματολόγιο. Ακόμη, οι πηγές σφάλματος στη συνέντευξη προέρχονται από τον ίδιο τον συνεντευκτή, το ίδιο το εργαλείο, την κωδικοποίηση αλλά και το δείγμα.

### **Τύποι Συνεντεύξεων**

Τρία είναι τα κυρίαρχα είδη των συνεντεύξεων:

1. Οι δομημένες συνεντεύξεις
2. Οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις
3. Οι μη δομημένες συνεντεύξεις

Στις δομημένες συνεντεύξεις, οι ερευνητές χρησιμοποιούν προκαθορισμένες ερωτήσεις και περιμένουν αντίστοιχα και προκαθορισμένες απαντήσεις που παρουσιάζουν λεκτικά στους συμμετέχοντες. Σκοπός των ερευνητών δεν είναι μία εις βάθος συζήτηση, αλλά στοχεύουν στο να διαλευκάνουν ασαφή σημεία του ερωτηματολογίου που οδηγούν σε παρανοήσεις και παραπλανητικές απαντήσεις. Είναι σύντομες, απλές και δεν εμβαθύνουν στο υπό εξέταση φαινόμενο γι' αυτό και χρησιμοποιούνται σπάνια στην ποιοτική έρευνα.

Οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις είναι η συνηθέστερη επιλογή των ερευνητών στην ποιοτική έρευνα. Αποτελείται από κάποιους συγκεκριμένους θεματικούς άξονες που προσεγγίζουν ολιστικά το διερευνώμενο φαινόμενο και περιλαμβάνουν ερωτήσεις-κλειδιά με διττή σημασία. Από τη μια, βοηθούν τους ερευνητές να προσδιορίσουν

σημαντικές ερευνητικές περιοχές και από την άλλη, δίνουν την ευελιξία αλλά και την ελευθερία στους ερωτώμενους να προσεγγίσουν και να εκφράσουν τις απόψεις τους σε μεγάλο βάθος. Αυτού του τύπου οι συνεντεύξεις είναι ευέλικτες και μπορούν να οδηγήσουν τους ερευνητές σε πολύ σημαντικά αποτελέσματα, που ενδεχομένως να μην είχαν αντιληφθεί.

Οι μη δομημένες συνεντεύξεις δεν περιλαμβάνουν προϋπάρχουσες ιδέες ή θεωρίες από την πλευρά των ερευνητών. Συνήθως ξεκινούν με μια απλή και ίσως πιο γενικευμένη ερώτηση η οποία στο τέλος μπορεί να προκαλέσει σύγχυση στον συμμετέχοντα. Πρόκειται για χρονοβόρα, πολύωρη και κουραστική διαδικασία μιας και η έλλειψη προετοιμασίας και οργάνωσης μπορεί να οδηγήσει σε ασάφειες και απορίες που θα επηρεάσουν σημαντικά τα αποτελέσματα της έρευνας.

Το εργαλείο που θα χρησιμοποιηθεί για την παρούσα έρευνα είναι η ημιδομημένη συνέντευξη. Σε ένα γενικό πλαίσιο, η συνέντευξη είναι η τεχνική που έχει ως σκοπό να οργανώσει μια σχέση προφορικής επικοινωνίας μεταξύ δύο προσώπων με σκοπό να επιτρέψει στο ένα πρόσωπο τη συλλογή πληροφοριών από το δεύτερο πάνω σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο. Στην παρούσα έρευνα επιλέγεται συγκεκριμένα η ημιδομημένη συνέντευξη, που χαρακτηρίζεται από μία σχετική ελευθερία αλλά ταυτόχρονα περιορίζεται και από το πλαίσιο της έρευνας. Έχει προκαθορισμένες ερωτήσεις όπως η δομημένη συνέντευξη, ωστόσο, τόσο η διάταξη των ερωτήσεων που μπορεί να τροποποιηθεί, όσο και η δυνατότητα του συνεντευκτή να μπορεί να θέσει νέα ερωτήματα, εφόσον προκύψει η ανάγκη, την καθιστά λειτουργική και πιο αποτελεσματική.

Οι δεκατρείς ημι-δομημένες συνεντεύξεις των διευθυντών/τριών πραγματοποιήθηκαν μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας. Σύμφωνα με τους Sykes και Hoinville (1985) και Borg και Gall (1996), «οι τηλεφωνικές συνεντεύξεις επιτυγχάνουν σχεδόν τα ίδια ποσοστά απαντήσεων και παράγουν συγκριτικά το ίδιο πληροφοριακό υλικό με αυτό των «κλασικών» συνεντεύξεων, μερικές φορές μάλιστα με το μισό κόστος». Με προσεκτική οργάνωση ως προς το χρόνο διεξαγωγής και τη διάρκεια και με ένα προκαταρκτικό τηλεφώνημα προκειμένου να προετοιμαστούν οι συμμετέχοντες πραγματοποιήθηκε και η παρούσα έρευνα.

Αφού ενημερώθηκαν για τα ονόματα και τις ειδικότητες των ερευνητριών καθώς επίσης, και για το λόγο και τον σκοπό του τηλεφωνήματος, τους ανακοινώθηκε το θέμα της έρευνας και αποφασηνίστηκε ενδελεχώς η διασφάλιση της ανωνυμίας τους και των προσωπικών τους δεδομένων. Τους έγινε σαφές, ακόμη, η δυνατότητα να συμμετέχουν με ελεύθερη βούληση και η επιλογή να αποχωρίσουν οποιαδήποτε στιγμή το

επιθυμήσουν από την διαδικασία της συνέντευξης χωρίς καμία απολύτως συνέπεια. Τα ραντεβού κλείστηκαν με μεγάλη ανταπόκριση από όλους είτε διαδικτυακά είτε τηλεφωνικά σε ώρα και μέρα που εξυπηρετούσε τους ίδιους. Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, οι απαντήσεις μαγνητοφωνήθηκαν και έπειτα απομαγνητοφωνήθηκαν και καταγράφηκαν εφόσον ακούστηκαν πολλές φορές από τις ερευνήτριες.

#### 4.8 Οι ερωτήσεις

Οι ερωτήσεις που επιλέχθηκαν είχαν σκοπό να εμβαθύνουν σταδιακά στο ερευνητικό πεδίο της εργασίας και να προσεγγίσουν ολιστικά το ζήτημα και στο σύνολό τους είναι δεκαοχτώ (18). Η συνέντευξη ξεκίνησε με πιο χαλαρό ύφος και διάθεση για γνωριμία με τους συμμετέχοντες με έξι (6) δημογραφικές ερωτήσεις, όπως για παράδειγμα ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας κ.ά. Στη συνέχεια, εξετάστηκε η γνώση των συμμετεχόντων για το φαινόμενο των σχολικών συγκρούσεων με μια σειρά ερωτήσεων. Έπειτα, η διαδικασία προχώρησε με ερωτήσεις συμπεριφοράς που στόχευαν σε προσωπικές εμπειρίες και βιώματα σχετικά με το ερευνητικό θέμα. Ακολούθησαν ερωτήσεις γνώμης που αποσκοπούσαν στην ανάδειξη των στάσεων, των απόψεων και των αντιλήψεων των διευθυντών/διευθυντριών σε θέματα σχολικών συγκρούσεων και διαχείρισης αυτών μέσα στις σχολικές μονάδες και τέλος η συνέντευξη ολοκληρώθηκε με ερωτήσεις αισθήσεων. Πρόκειται για ερωτήσεις που ζητούσαν από τα υποκείμενα να περιγράψουν καλές πρακτικές/ δράσεις που έχουν πραγματοποιήσει ή θα ήθελαν μελλοντικά να πραγματοποιήσουν στις σχολικές μονάδες τους.

Η σειρά των ερωτήσεων δεν ήταν τυχαία. Εκκίνηση έγινε με τις εισαγωγικές ερωτήσεις όπου παρουσιάζονται οι στόχοι και ο σκοπός της έρευνας και ζητείται εκ νέου η άδεια για μαγνητοφώνηση αλλά και για κάποιες σημειώσεις. Η συνέντευξη προχωρά με το λεγόμενο «ζέσταμα» και ερωτήσεις γνωριμίας, για να συνεχίσει με το κύριο μέρος που είναι πιο απαιτητικό και πρόκειται να καλύψει τα βασικά σημεία της έρευνας. Ολοκληρώνεται με πιο απλές ερωτήσεις και περισσότερο χαλαρωτικό ύφος για να αποστρεσαριστεί τυχόν φορτισμένο κλίμα και κλείνει όλη η διαδικασία με ευχαριστίες από τον συνεντευκτή αλλά και συγχαρητήριες ευχές από την πλευρά των συμμετεχόντων.

Οι ερωτήσεις στον σχεδιασμό τους, πάτησαν πάνω σε θεματικούς άξονες, ένα είδος, δηλαδή, θεματικής ομπρέλας, που αποτελούν οι εξής έξι περιοχές:

- 1. Δημογραφικά στοιχεία**
- 2. Συχνότητα και είδη σχολικών συγκρούσεων**
- 3. Αιτίες σχολικών συγκρούσεων**
- 4. Συνέπειες σχολικών συγκρούσεων**
- 5. Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση των συγκρούσεων**
- 6. Τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων-Καλές Πρακτικές**

#### **4.9 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων**

Στο σημείο αυτό της έρευνας και εφόσον έχουν συλλεχθεί τα ποιοτικά δεδομένα, σειρά έχει η ανάλυση, η ερμηνεία και κατά συνέπεια η κατανόηση του υπό εξέταση φαινομένου. Κατά τη διάρκεια της ανάλυσης, ο ερευνητής προβαίνει σε σύγκριση, αντιπαραβολή, ερμηνεία, κατανόηση, συμπέρασμα και επαλήθευση των στοιχείων που έχει συλλέξει. Πρόκειται για μια πολύ σημαντική και απαραίτητη διαδικασία μιας και ο ερευνητής θα μελετήσει πολλάκις τα στοιχεία και θα καταλήξει σε κάποια συμπεράσματα που μπορεί φαινομενικά να έδειχναν ασύνδετα, ωστόσο με την κατάλληλη επεξεργασία, καταλήγει σε ασφαλή πορίσματα που ενδέχεται να οδηγήσουν σε νέα γνώση.

Στην ποιοτική έρευνα η ανάλυση των δεδομένων δεν μπορεί να είναι αριθμητικά μετρήσιμη ούτε να πραγματοποιηθεί με στατιστικές αναλύσεις και συγκριτικά γραφήματα όπως συμβαίνει στην ποσοτική έρευνα.

Στην παρούσα εργασία, όπως έχει προαναφερθεί, οι ημιδομημένες συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν και εν συνεχεία απομαγνητοφωνήθηκαν εφόσον ακούστηκαν πολλές φορές και καταγράφηκαν αυτολεξεί σε χαρτί, συμπεριλαμβάνοντας με κάθε λεπτομέρεια όλα όσα ειπώθηκαν ακόμη και τις παύσεις ομιλίας ή τυχόν αστεία. Έπειτα, οι καταγεγραμμένες πλέον συνεντεύξεις διαβάστηκαν πολλές φορές ώστε να γίνουν αντιληπτές οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων και να δημιουργηθεί μια ολοκληρωμένη άποψη για τα λεγόμενα των συμμετεχόντων. Στη συνέχεια, ακολουθήθηκε, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία της διεξαγωγής της ποιοτικής έρευνας, το στάδιο της κωδικοποίησης. Οι κωδικοί κάλυπταν ενότητες του περιεχομένου των συνεντεύξεων. Σύμφωνα με τον Μαντζούκα (2007), οι θεματικές ενότητες δεν πρέπει να ξεπερνούν τις δέκα γιατί μετά θα χρειαστούν μεγαλύτερη ανάλυση. Κατόπιν ομαδοποίησης των

κωδικών, το υλικό κατέληξε σε έξι ενότητες (μαζί με τα δημογραφικά στοιχεία) που περιλαμβάνουν από μία έως και τέσσερις ερωτήσεις η καθεμία.

#### 4.10 Δεοντολογία της έρευνας και ενήμερη συγκατάθεση

*«Όταν κάνουμε συμμετοχική παρατήρηση ή όταν παίρνουμε συνέντευξη από συναδέλφους–εκπαιδευτικούς, ανακύπτουν δεοντολογικά προβλήματα τα οποία σχετίζονται άμεσα με τη φύση της ερευνητικής τεχνικής που χρησιμοποιείται. Ο βαθμός συγκάλυψης ή αποκάλυψης της φύσης της έρευνας και των σκοπών της αφορά άμεσα τον εκπαιδευτικό – ερευνητή» (Hitchcock και Hughes, 1989:199).*

Σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές, τα ερωτήματα που προκύπτουν σε μια κατάσταση συνέντευξης-διεξαγωγής ποιοτικής έρευνας είναι πολλά. Για παράδειγμα:

- ✓ Πού τελειώνει για τον ερευνητή η επίσημη παρατήρηση και πού η ανεπίσημη;
- ✓ Πόσα μπορεί να πει ένας ερευνητής για ένα συγκεκριμένο τμήμα της έρευνας;
- ✓ Πότε μια συνήθης συζήτηση είναι μέρος των ερευνητικών δεδομένων και πότε όχι;

Παρόλο τον μεγάλο κατάλογο των ερωτημάτων, το κλειδί μιας επιτυχούς συνέντευξης είναι η εδραίωση καλών σχέσεων μεταξύ συνεντευκτή και συνεντευξιζόμενου. Αυτό σημαίνει τη δημιουργία αίσθησης εμπιστοσύνης και πίστης.

Ακόμη, ένας άλλος σημαντικός ερευνητής που ασχολήθηκε με τα δεοντολογικά ζητήματα της ποιοτικής έρευνας είναι ο Finch (1985), ο οποίος παρατηρεί ότι: *«μπορεί να υπάρχουν σοβαρά δεοντολογικά και πολιτικά διλήμματα για τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιείται το υλικό που παράγεται και από τον ίδιο τον ερευνητή και από άλλους. Αυτά τα ερωτήματα δεν απουσιάζουν από την ποσοτική έρευνα, αλλά η μεγαλύτερη αποστασιοποίηση του ερευνητή από τα υποκείμενα της έρευνας μπορεί να τα κάνει λιγότερο αγωνιώδη. Επιπλέον, στην εθνογραφική έρευνα ή στη συνέντευξη σε βάθος, ο ερευνητής βρίσκεται σε θέση εμπιστοσύνης και του παρέχεται ιδιαίτερη πρόσβαση σε πληροφορίες, που είναι συνήθως ιδιωτικές ή απρόσιτες. Το να επιβεβαιώσεις ότι αυτή η εμπιστοσύνη δεν θα προδοθεί δεν είναι απλή υπόθεση.[...] Όταν η ποιοτική έρευνα αποβλέπει σε ζητήματα κοινωνικής πολιτικής, υπάρχει το ειδικό δίλημμα ότι τα ευρήματα θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για να χειροτερέψουν την κατάσταση του πληθυσμού-στόχου κατά κάποιον τρόπο».*

Τέλος, ο Tuckman (1972) παρουσιάζει μια συνοπτική επισκόπηση των διαδικασιών που πρέπει να εξετάσει και εν τέλει να ρυθμίσει ο ερευνητής για την συνέντευξη. Πιο

συγκεκριμένα, υπογραμμίζει: «κατά τη διάρκεια της συνάντησης, ο συνεντευκτής πρέπει να ενημερώσει τον απαντώντα για τη φύση ή το σκοπό της συνέντευξης με όσο το δυνατόν περισσότερη ειλικρίνεια και χωρίς να προκαταλαμβάνει τις απαντήσεις και να αποπειραθεί να τον κάνει να νιώσει άνετα. Πρέπει να εξηγήσει τον τρόπο με τον οποίο θα καταγράφει τις απαντήσεις κι αν σκοπεύει να μαγνητοφωνήσει, πρέπει να πάρει την συγκατάθεση του ατόμου που δίνει την συνέντευξη. Σε κάθε περίπτωση, ο συντάκτης πρέπει να θυμάται ότι ο ίδιος είναι ένα εργαλείο συλλογής δεδομένων και να προσπαθήσει να μην αφήσει τις προκαταλήψεις, τις απόψεις ή την περιέργειά του να επηρεάσουν τη συμπεριφορά του. Είναι σημαντικό ο ερευνητής να μην αποκλίνει από την μορφή και το πρόγραμμα της συνέντευξης, αν και πολλά προγράμματα επιτρέπουν κάποια ευελιξία στην επιλογή των ερωτήσεων. Ο συντάκτης πρέπει να περιορίσει το συνεντευξιαζόμενο ώστε να μην παραστρατήσει από το ζητούμενο της ερώτησης, αλλά όχι εις βάρος της ευγένειας».

Σύμφωνα με τη Mason (2009), η φύση της ερευνητικής διαδικασίας είναι ανοιχτή και διερευνητική στοχεύοντας συνήθως στην ανάδειξη της βιωμένης εμπειρίας και στην προσωπική νοηματοδότησή της. Επομένως, το είδος των δεδομένων που παράγονται είναι πλούσιο, λεπτομερές και πολύ προσωπικό, καθιστώντας πιο δύσκολη την προστασία της ταυτότητας των συμμετεχόντων.

#### 4.11 Αξιοπιστία και εγκυρότητα

Με βάση τα προαναφερθέντα, υπάρχει μια λεπτή, διαχωριστική γραμμή που ο ερευνητής οφείλει να σέβεται και με πολύ λεπτούς χειρισμούς να επεξεργάζεται τα δεδομένα και τις πληροφορίες που αντλεί από τους εμπλεκόμενους στη διαδικασία. Από τη μία μεριά, πρέπει να δείξει μια ευαισθησία απέναντι στον εμπλεκόμενο αλλά από την άλλη, οφείλει να διακατέχεται από αξιοπιστία και εγκυρότητα, χαρακτηριστικά κλειδιά σε κάθε έρευνα.

Σύμφωνα με την Bell (2007), «αξιοπιστία είναι ο βαθμός στον οποίο ένα τεστ ή μια διαδικασία παράγει τα ίδια αποτελέσματα κάτω από σταθερές συνθήκες σε όλες τις περιπτώσεις».

Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (1993), «η αξιοπιστία δείχνει το βαθμό της σταθερότητας των μετρήσεων, τον βαθμό της συμφωνίας μεταξύ επαναλαμβανόμενων μετρήσεων κάτω από τις ίδιες συνθήκες».

Μία άρτια, λοιπόν, έρευνα θα πρέπει εκτός από αξιοπιστία να χαρακτηρίζεται και από εγκυρότητα. Κατά τον Καραγεώργο (2002) «η εγκυρότητα θεωρείται ο



σημαντικότερος παράγοντας στην κατασκευή ή επίλυση του ερευνητικού εργαλείου που θα χρησιμοποιηθεί για τη συλλογή δεδομένων».

Η παρούσα έρευνα θεωρείται έγκυρη σε ικανοποιητικό βαθμό μιας και σύμφωνα με την Κυριαζή (2011), διεξάγεται σε ήρεμο και ήσυχο περιβάλλον. Τέλος, πληροί τις προϋποθέσεις εγκυρότητας στη βάση κριτηρίων (criterion validity) γιατί μπορεί να συσχετίσει τα αποτελέσματά της με άλλες έρευνες με όμοια ή παρόμοια δεδομένα μιας και το κριτήριο της σύγκρουσης στις σχολικές μονάδες έχει απασχολήσει πολλάκις τους ερευνητές.

Μελανό σημείο, ως προς την εγκυρότητά της, αποτελεί το γεγονός πως το εργαλείο συλλογής των δεδομένων δεν είναι σταθμισμένο αλλά, αντίθετα, είναι δημιούργημα των ερευνητριών.

Τέλος, ο ερευνητής προκειμένου να επιτύχει αξιόπιστα αποτελέσματα στην έρευνά του, πρέπει να εξετάσει την σταθερότητα της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας. Η εγκυρότητα αναφέρεται στο κατά πόσο οι περιγραφές, οι εξηγήσεις και γενικά οι θεωρητικές διατυπώσεις με τις οποίες προσπαθούμε να αποτυπώσουμε την κοινωνική πραγματικότητα και τις διαδικασίες μέσα σ' αυτή αποτελούν μια ακριβή αναπαράσταση αυτής. Ενώ η αξιοπιστία αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο τα αποτελέσματά της είναι ανεξάρτητα από τυχαία γεγονότα.

Στην περίπτωση της έρευνάς μας, θα προσπαθήσουμε να τηρηθούν οι κανόνες ηθικής και δεοντολογίας. Συγκεκριμένα, θα εξασφαλισθεί η συναίνεση των ερευνητικών υποκειμένων ενημερώνοντάς τους με απόλυτη σαφήνεια για το σκοπό της έρευνάς μας. Έπειτα, σεβόμενες την ιδιωτική ζωή των συμμετεχόντων θα διασφαλισθεί η ανωνυμία των προσωπικών δεδομένων.

Η τήρηση της δεοντολογίας είναι μια διαδικασία αρκετά πολύπλοκη και σύνθετη που αφορά πολλούς παράγοντες. Σύμφωνα με τον Ιωσηφίδη (2008:277-279), στην ποιοτική έρευνα ανακύπτουν ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας και ορισμένα εξ αυτών είναι τα εξής:

- ✚ Η εμπιστευτικότητα και η ανωνυμία των συμμετεχόντων στην έρευνα.
- ✚ Η εντιμότητα του ερευνητή απέναντι στους συμμετέχοντες και η εμπιστοσύνη μεταξύ του ερευνητή και των συμμετεχόντων.
- ✚ Η προστασία των συμμετεχόντων από κινδύνους οι οποίοι είναι πιθανόν να προκύψουν στο πλαίσιο της ερευνητικής διαδικασίας.
- ✚ Η πληροφορημένη συναίνεση των συμμετεχόντων στην ερευνητική διαδικασία.
- ✚ Η πρόσβαση των συμμετεχόντων στα ερευνητικά αποτελέσματα, καθώς και η χρήση των ερευνητικών αποτελεσμάτων.

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>: Αποτελέσματα Έρευνας

### 5.1 Δημογραφικά στοιχεία

Ως προς το φύλο, η έρευνα παρουσιάζει μια ανομοιογένεια, αφού αφορά οκτώ (8) άνδρες και πέντε (5) γυναίκες.

Ως προς την ηλικία υπάρχει μία ιδιαιτερότητα. Δύο συμμετέχοντες είναι κάτω των 40 ετών, οχτώ συμμετέχοντες είναι μεταξύ 40-55 ετών και τρεις συμμετέχοντες είναι άνω των 65 ετών, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 4. Παρουσιάζεται μια ποικιλία ηλικιακά που εξυπηρετεί στο να αποδοθούν γνώμες και σκέψεις από όλη την ηλικιακή γκάμα και όχι μόνο στοχευμένα σε μία ενδιάμεση ηλικία.

**Πίνακας 4: Ηλικιακές ομάδες συμμετεχόντων του δείγματος**

	ΗΛΙΚΙΑΚΕΣ ΟΜΑΔΕΣ		
	Κάτω των 40	Μεταξύ 40-55	Άνω των 65
ΠΛΗΘΟΣ	2	8	3

Ως προς το επίπεδο σπουδών, οχτώ από τους δεκατρείς διευθυντές είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών και έξι από αυτούς κατέχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα με θέμα σχετικό με τη διοίκηση των σχολικών μονάδων. Οι εναπομείναντες δύο κατέχουν δίπλωμα μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή.

Μία εκ των συμμετεχόντων κατέχει διδακτορικό δίπλωμα και κατέχει θέση συντονίστριας πλέον στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι τρεις συμμετέχοντες στην τρίτη ηλικιακή ομάδα (άνω των 65) έχουν ολοκληρώσει σπουδές διεισδυτικής παρακολούθησης στο Διδασκαλείο (ΣΕΛΔΕ), οργανισμός που δεν υφίσταται πλέον.

Παρατηρείται πως εκτός από την κατοχή, προφανώς, του πρώτου πτυχίου, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων έχουν συνεχίσει τις σπουδές τους, είτε πρόκειται για μεταπτυχιακές σπουδές, είτε για σεμινάρια ή επιμορφώσεις, γεγονός που προϋποθέτει τις ερευνητήριες για εύστοχες και αληθείς απαντήσεις στηριζόμενες όχι μόνο στην εμπειρία αλλά και στις γνώσεις που έχουν αποκομίσει μέσα από την εξελικτική επιμορφωτική πορεία τους.

Τέλος, ως προς την οικογενειακή τους κατάσταση, η πλειοψηφία είναι έγγαμοι και μάλιστα με παιδιά. Απάντηση αναμενόμενη μιας και πρόκειται για ανθρώπους άνω των 35-40 ετών.

Σε αυτό το σημείο, είναι αξιοσημείωτο να ειπωθεί, πως τα αποτελέσματα είναι ομαδοποιημένα προκειμένου να επεξεργασθούν και να αναλυθούν με το βέλτιστο και πιο κατανοητό τρόπο. Συγκεκριμένα ομαδοποιήθηκαν ως προς τα εξής:

**1. Συνθήκες πρόκλησης των συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης**

- ✓ Συχνότητα
- ✓ Εμπλεκόμενοι
- ✓ Αιτίες συγκρούσεων

**2. Συνέπειες συγκρούσεων**

- ✓ Θετικές συνέπειες
- ✓ Αρνητικές συνέπειες

**3. Στάσεις διευθυντών και διαχείριση**

**4. Καλές πρακτικές**

## **5.2 Συνθήκες πρόκλησης συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης**

### *5.2.1 Συχνότητα συγκρούσεων*

Σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών που ερωτήθηκαν οι συγκρούσεις δεν είναι και ένα τόσο σπάνιο φαινόμενο στη σχολική καθημερινότητα. Αντίθετα, είναι αρκετά συχνό και καθόλου αναπόφευκτο κομμάτι της σχολικής ζωής. «Σε μεγάλες μονάδες με πολλούς εμπλεκόμενους, σαφώς και υπάρχουν πολλές συγκρούσεις» (ΣΥΝ 5). «Τα τελευταία χρόνια που τον εκπαιδευτικό κόσμο απασχολούν σοβαρά θέματα όπως η αξιολόγηση, οι συγκρούσεις είναι καθημερινές, είτε λόγω του ίδιου του θέματος της αξιολόγησης, είτε λόγω του άγχους και του στρες που πλήττει τον εκπαιδευτικό κλάδο εξαιτίας των υψηλών απαιτήσεων και ξεσπούν σε πιο απλά ζητήματα» (ΣΥΝ 10). «Όχι και τόσο συχνά, μιας και τα τελευταία χρόνια υπηρετώ σε ένα σχολείο όπου ο σύλλογος διδασκόντων είναι πολύ επικοινωνιακός και οι σχέσεις με τους γονείς είναι φιλικές μιας και έχουν τεθεί όρια από την αρχή» (ΣΥΝ 4).

### 5.2.2 Εμπλεκόμενοι

Ως προς τα άτομα που εμπλέκονται στις συγκρούσεις οι απαντήσεις είναι ποικίλες. Το σίγουρο είναι πως συγκρούσεις εμφανίζονται μεταξύ εκπαιδευτικών, μεταξύ διευθυντή και διδακτικού προσωπικού, μεταξύ μαθητών, μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών αλλά ακόμα και μεταξύ γονέων του σχολείου. «Συχνά οι συγκρούσεις είναι μεταξύ μαθητών μιας και δεν διαχειρίζονται σεμνά τις παρατηρήσεις ή τη βαθμολογία» (ΣΥΝ 2). «Πολλές είναι οι συγκρούσεις μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών τα τελευταία χρόνια λόγω του φλέγοντος ζητήματος της αξιολόγησης» (ΣΥΝ 4). «Στις αστικές περιοχές οι εντάσεις μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών είναι πιο έντονες» (ΣΥΝ 13).

### 5.2.3 Αιτίες συγκρούσεων

Με βάση τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν οι συγκρούσεις που λαμβάνουν χώρα στα δημοτικά σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οφείλονται κυρίως στην πίεση που ασκείται σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, είτε εκπαιδευτικών είτε γονιών λόγω της υφιστάμενης οικονομικής κρίσης που ταλανίζει την κοινωνία τα τελευταία χρόνια και κάνει τους πολίτες ευερέθιστους και επιρρεπείς σε συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις. «Η οικονομική κρίση και οι συνέπειες αυτής έχουν αντίκτυπο και στα σχολεία, αφού όλοι οι εμπλεκόμενοι είναι επιφορτισμένοι με τα προβλήματά τους και ξεσπούν αδιάκριτα ακόμη και στη σχολική μονάδα» (ΣΥΝ 2). «Η πίεση της καθημερινότητας που δέχεται ο πληθυσμός είναι η αιτία συγκρούσεων» (ΣΥΝ 7). Άλλες αιτίες είναι ο υπερπροστατευτισμός των γονιών με τάσεις παρεμβατικές στη μαθησιακή διαδικασία, υποτιμώντας το ρόλο και τη θέση του σχολείου (αφορά συγκρούσεις μεταξύ γονιών-σχολικής μονάδας). «Κάποιες φορές οι γονείς εξέφραζαν τη δυσαρέσκεια τους και μάλιστα με ενοχλητικό τρόπο για την ποιότητα δουλειάς των εκπαιδευτικών» (ΣΥΝ 5). Οι διαφορετικές αντιλήψεις και οι διαφορετικοί προσωπικοί στόχοι που έχουν θέσει οι εκπαιδευτικοί ακόμη και τα διαφορετικά πολιτικά πιστεύω (αφορά συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών) είναι ακόμη ένας λόγος εσωτερικής έριδας. «Οι διαφορές των εκπαιδευτικών οφείλονται κατά κύριο λόγο στις διαφορές που παρουσιάζουν οι στόχοι τους» (ΣΥΝ 4). «Πολλές φορές δάσκαλοι τσακώθηκαν εξαιτίας διαφορετικών πολιτικών ιδεολογιών, ιδιαίτερα όταν σε συλλόγους εμπλέκονται και συνδικαλιστές και άνθρωποι ενταγμένοι σε παρατάξεις» (ΣΥΝ 5).

Δυστυχώς, άλλη μία συχνή αιτία συγκρούσεων στα σχολεία είναι η κοινωνική προκατάληψη. Δεδομένου ότι οι μαθητές δεν έχουν την ίδια μορφωτική-κοινωνική-οικονομική προέλευση, πολλές φορές οι γονείς έρχονται σε ρήξη με τους

εκπαιδευτικούς των παιδιών τους και γενικότερα με το σχολείο προκειμένου να μην βρίσκονται στις ίδιες ομάδες ή στο ίδιο θρανίο είτε με παιδιά κατώτερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων, είτε με παιδιά αλλοδαπών, είτε ακόμη και με παιδιά με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες/ΑΜΕΑ. *«Πολλές φορές οι γονείς έρχονται μαινόμενοι στο σχολείο και ζητούν από τον εκπαιδευτικό της τάξης να αλλάξει θέση του παιδιού τους γιατί κάθεται στο θρανίο με 'αλβανάκι' ή επειδή κάθεται με μαθητή με 'παρεκκλίνουσα' από τα κοινωνικά στερεότυπα συμπεριφορά»* (ΣΥΝ 1). *«Η διαφορετικότητα της κοινωνικής τάξης ή και κάποια ιδιαιτερότητα του μαθητή είναι αιτία διαμάχης. Υπάρχει έκδηλος ρατσισμός προς τους αλλοδαπούς που ξεκινάει από την οικογένεια, τα παιδιά έρχονται στο σχολείο 'δασκαλεμένα'. Επίσης, οι μαθητές πλούσιων οικογενειών έχουν ηγετικές τάσεις»* (ΣΥΝ 3).

Τέλος, άλλη μία πιθανή σύγκρουση στη σχολική μονάδα ξεκινά στις αρχές της χρονιάς, στους συλλόγους διδασκόντων, με τον καταμερισμό των τάξεων και των υποχρεώσεων των εκπαιδευτικών την τρέχουσα σχολική χρονιά. *«Βασικό πρόβλημα των εκπαιδευτικών είναι τα οργανωτικά θέματα, εφημερίες, μοίρασμα τάξεων, σχολικές γιορτές, κλπ.»* (ΣΥΝ 7). *«Η κατανομή των τάξεων και ιδιαίτερα εκείνων που περιλαμβάνουν μαθητές με αναπηρίες ή πώς θα γίνεται η αναπλήρωση εκπαιδευτικών, όταν κάποιος απουσιάζει, είναι θέματα προς διαμάχη συνήθως, τα οποία συζητούνται σε κάθε έναρξη της σχολικής χρονιάς προκειμένου να επιλύονται οι όποιες διαφωνίες. Παρόλα αυτά και κατά τη διάρκεια της χρονιάς επανέρχονται τέτοια ζητήματα προς σύγκρουση»* (ΣΥΝ 9). *«Αρκετά συχνά μας ταλαιπωρούν στο σχολείο μου θέματα υπηρεσιακά, γιορτές, εκδρομές, εφημερίες, αναπληρώσεις ωρών κ.ά.»* (ΣΥΝ 11).

Κλείνοντας, όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν πως οι διαμάχες αυτές που εμφανίζονται στον σχολικό χώρο έχουν διάφορες μορφές εκδήλωσης. Μπορεί να εκφραστούν με εντάσεις, με λογομαχίες και αντιπαραθέσεις, με άρνηση συνεργασίας ή άσκησης καθήκοντος, με παντελή έλλειψη επικοινωνίας ακόμη και με φραστικές επιθέσεις. Πολλές φορές δημιουργούνται υποομάδες, οι επονομαζόμενες κλίκες και έτσι ενδυναμώνονται κάποιες θέσεις και αντιλήψεις. Το κλίμα της συνεργατικότητας και της δημιουργίας έχουν παραγκωνιστεί και τη θέση τους έχουν πάρει ο θυμός, η απογοήτευση, η πικρία και τα νεύρα που ενίοτε καταλήγουν να δημιουργήσουν αρνητικά συναισθήματα και να εκφραστούν με πικρόχολα σχόλια που πληγώνουν και πονάνε συναισθηματικά τα μέλη της ομάδας.

### 5.3 Συνέπειες συγκρούσεων

Όσον αφορά στις συνέπειες των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα αρκετοί διευθυντές συμφώνησαν στην ύπαρξη αρνητικών αλλά και θετικών επιπτώσεων στη σχολική μονάδα. Η πλειοψηφία υποστήριξε την ύπαρξη αρνητικών αποτελεσμάτων και επιπτώσεων τόσο στο εκπαιδευτικό προσωπικό όσο και στο μαθητικό κοινό.

#### 5.3.1 Θετικές συνέπειες

Σχετικά με τις θετικές συνέπειες, κάποιοι διευθυντές παρατήρησαν πως μέσα από μία σύγκρουση βγαίνουν στο φως απόψεις, αλήθειες, θέσεις αλλά και εναλλακτικές λύσεις στην αντιμετώπιση προβλημάτων και υπάρχει μια πολύπλευρη θεώρηση των θεμάτων και όχι μονοδιάστατη. Ακόμη, φαίνεται πως οι συγκρούσεις επιδρούν θετικά στη συμπεριφορά των εμπλεκομένων, αφού αποτελούν εφαλτήριο για βελτίωση των προσωπικών τους στόχων, για αυτοκριτική και ενεργοποίηση για να ξεφύγουν από τη στασιμότητα και να βελτιώσουν τόσο τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, όσο και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Εκτονώνοντας την τεταμένη κατάσταση, επιτυγχάνεται και η αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου. *«Όλες οι συγκρούσεις γίνονται αφορμή για έναν επαναπροσδιορισμό του εκπαιδευτικού ρόλου όλων των εμπλεκομένων στη σχολική διαδικασία, τίθενται νέες αφετηρίες, διορθώνονται λάθη και οι διαμάχες αυτές γίνονται στοιχεία αυτοκριτικής και αυτοβελτίωσης κατόπιν επιτυχούς διαχείρισης»* (ΣΥΝ 1). *«Πολλές φορές οι συγκρούσεις μέσα σε ένα σχολείο, και οι διαφωνίες, μπορεί να καταλήξουν να έχουν παραγωγικά αποτελέσματα μιας και πέφτουν στο τραπέζι όλες οι απόψεις συγκρουόμενες και μη»* (ΣΥΝ 7). *«Οι εντάσεις σε ένα σύλλογο, κατά μια έννοια, σου δίνουν τη δυνατότητα να διευρύνεις το πεδίο της σκέψης σου και πρακτικά μπορεί να σου δίνεται ένα κίνητρο να ενδιαφερθείς περισσότερο για τα ζητήματα του σχολείου και να ενημερωθείς καλύτερα και για το νομοθετικό πλαίσιο»* (ΣΥΝ 8).

*«Ένα καλό των συγκρούσεων είναι πως παίρνονται σωστότερες αποφάσεις αφού συζητούνται αρκετά όλα τα θέματα και βγαίνουν στην επιφάνεια παλαιότερες και βαθύτερες προβληματικές συμπεριφορές ώστε να επιλύονται»* (ΣΥΝ 9). *«Αν μια σύγκρουση μεταξύ εκπαιδευτικών μετατραπεί σε διάλογο, επαναπροσδιορίζονται στάσεις και ο καθένας ξεχωριστά είναι πλέον σε θέση να καταθέσει τον οβολό του από τη δική του δεξαμενή. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί, πως κάποιες φορές οι γονείς μέσα από τις επιθετικές τους συμπεριφορές, μπορεί να χτυπούν σωστά κάποια καμπανάκια και εκεί είναι που πρέπει οι εκπαιδευτικοί να τα φιλτράρουν και να βλέπουν τη σωστή διάσταση των πραγμάτων. Αυτό βέβαια, απαιτεί μια ακομπλεξάριστη προσωπικότητα από τη μεριά*

του εκπαιδευτικού που δέχεται την καλοπροαίρετη κριτική και έχει ανοιχτό μυαλό» (ΣΥΝ 12).

### 5.3.2 Αρνητικές συνέπειες

Όσον αφορά στις αρνητικές συνέπειες, αξίζει να σημειωθεί πως ένα μεγάλο μέρος των συμμετεχόντων υποστήριξε πως οι αρνητικές συνέπειες είναι πιο εμφανείς σε μία σύγκρουση παρόλο που αναγνώρισαν κάποιες θετικές εκβάσεις. Είναι προφανές πως το τοξικό και «ψυχοπολεμικό» κλίμα που αναπτύσσεται στο σχολείο επιδρά αρνητικά στην εύρυθμη λειτουργία του και στη συνεργασία των εκπαιδευτικών. Η καχυποψία και ο θυμός διαταράσσουν τις διαπροσωπικές σχέσεις των εμπλεκόμενων και αφανίζεται το συνεργατικό κλίμα και η ευχάριστη ατμόσφαιρα. *«Αποσταθεροποιείται το σχολείο, χάνεται ο επαγγελματισμός και ψυχραίνονται οι σχέσεις»* (ΣΥΝ 12). *«Οι συγκρούσεις σε φθείρουν ψυχικά, σε κάνουν απόμακρο και σε κλείνουν στον εαυτό σου»* (ΣΥΝ 13). *«Διαταράσσεται το σχολικό κλίμα. Διαταράσσεται το όραμα. Κουράζεται το προσωπικό. Δεν αναπτύσσεται ούτε το αίσθημα αλληλοβοήθειας ούτε της συνεργασίας»* (ΣΥΝ 9).

Επιπλέον, οι συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών επηρεάζουν πολύ τη συμπεριφορά και τον συναισθηματισμό των παιδιών. Οι μικροί μαθητές αντιλαμβάνονται τις τεταμένες σχέσεις και ενίοτε τον έκδηλο αρνητισμό των δασκάλων τους, που αδυνατούν να αποκρύψουν, και γεμίζουν με αρνητικά συναισθήματα ανασφάλειας, φόβου, εκνευρισμού και επηρεάζεται και η μαθητική τους επίδοση. *«Πολύ μεγάλος ο αντίκτυπος των συγκρούσεων στις παιδικές ψυχές που τους συνοδεύει και μετέπειτα»* (ΣΥΝ 10). *«Οι εντάσεις μεταφέρονται πάντα στα παιδιά θεμιτά ή αθέμιτα και είναι καταστροφικές γι' αυτά, διότι στενοχωριούνται και στρεσάρονται. Κι αυτό έχει αντίκτυπο και στο μαθησιακό τους κομμάτι μιας και δεν είναι συγκεντρωμένοι στη μαθησιακή διαδικασία αλλά κυρίως στον ψυχισμό τους που είναι και το πιο σημαντικό»* (ΣΥΝ 5).

## 5.4 Στάσεις διευθυντών και διαχείριση

Οι διευθυντές κατά γενική ομολογία, υποστήριξαν ότι έχουν τον πρώτο και τον τελευταίο λόγο στη διαχείριση μιας σύγκρουσης. Επισήμαναν, επίσης, πως τις περισσότερες φορές δεν είναι άμεσα εμπλεκόμενοι αλλά εξιλαστήρια θύματα, μιας και προσπαθούν να επιλύσουν συγκρούσεις είτε μεταξύ εκπαιδευτικών, είτε μεταξύ γονιών και εκπαιδευτικών, είτε ακόμη και μεταξύ μαθητών. Έχουν το ρόλο, κυρίως, του

διαμεσολαβητή και όχι τόσο του υποκινητή αφού όπως υπογράμμισαν βρίσκονται εκεί για να ‘σβήνουν και όχι να ανάβουν φωτιές’. «Στο 99,9% των περιπτώσεων η πηγή της σύγκρουσης δεν είμαι εγώ, αλλά είμαι 100% σίγουρος πως εγώ θα την λύσω» (ΣΥΝ 6). «Συχνά, εμείς οι διευθυντές γινόμαστε αποδιοπομπαίοι τράγοι και οφείλουμε να έχουμε μεγάλο στομάχι για να συλλέγουμε όλες τις συγκρουσιακές καταστάσεις, να τις αποφορτίζουμε και να τις εκτονώνουμε χωρίς να έχουμε κάποιες φορές και την παραμικρή ευθύνη» (ΣΥΝ 11).

Οι στάσεις που κρατούν οι διευθυντές στις συγκρουσιακές καταστάσεις είναι κατά μεγάλη πλειοψηφία, παρόμοιες. Εκτιμούν τα γεγονότα, ακούν και τις δύο πλευρές και ανάλογα τη σημαντικότητα του ζητήματος προχωρούν σε σύλλογο διδασκόντων προκειμένου να ενημερωθούν όλοι και να παρθούν ομόφωνα και δημοκρατικά αποφάσεις για την εκτόνωση του φαινομένου. Κλασική είναι η τεχνική της συνεργασίας που χρησιμοποιείται προκειμένου να ακουστούν όλες οι απόψεις και να εντοπισθούν τα βαθύτερα αίτια της σύγκρουσης. «Πολλές φορές με τους δασκάλους προσπαθούσα να ακούω τα προβλήματά τους και να μην παραγκωνίζω κανένα θέμα που προέκυπτε. Με τακτικούς συλλόγους διδασκόντων προλαμβάναμε προβληματικές καταστάσεις» (ΣΥΝ 3). «Ο μόνος τρόπος για να μειωθούν οι συγκρούσεις είναι ο διάλογος και αυτό επιτυγχάνεται στους συλλόγους διδασκόντων είτε τυπικούς/οργανωμένους, είτε άτυπους. Και με τους γονείς οι συγκρούσεις έτσι λύνονται, με διάλογο και μόνο» (ΣΥΝ 2).

Δύο ήταν οι διευθυντές που αφενός, ασπάστηκαν τη δύναμη του διαλόγου και της συζήτησης στην επίλυση των διαμαχών, αλλά αφετέρου, χρησιμοποίησαν τη δύναμη της θέσης τους και επέβαλλαν την άποψή τους, πατώντας πάνω στο νομοθετικό πλαίσιο που τους κάλυπτε, αφηφώντας τις επιθυμίες της απέναντι πλευράς. Σε αυτό το σημείο φανερό είναι η τεχνική της επιβολής που χρησιμοποίησαν οι διευθυντές χρησιμοποιώντας τη δύναμη της ιεραρχικής τους θέσης. «Με το ζήτημα της αξιολόγησης οι συνάδελφοι επέμεναν να μην προχωρήσουμε στις ενέργειες που όριζε το Υπουργείο, εγώ όμως είμαι εντεταλμένος να το κάνω, είτε το πιστεύω είτε όχι, ήρθαμε σε διένεξη και εν τέλει οπισθοχώρησαν» (ΣΥΝ 7). «Στο ζήτημα της πανδημίας και των υποχρεωτικών self-test κάποιοι γονείς δεν μπορούσαν να αφουγκραστούν μέσω διαλόγου και συζήτησης όσα ορίζει το κράτος και να τα κάνουν πράξη γι’ αυτό επικαλέστηκα το νομικό πλαίσιο χωρίς να ακούσω τα παράπονα και τις διαφωνίες τους» (ΣΥΝ 9).

Τέλος, ένας διευθυντής είχε υιοθετήσει την τεχνική του συμβιβασμού και της αποφυγής. Όποτε έκρινε ‘ασήμαντο’, για τα δικά του δεδομένα, κάποιο ζήτημα που προέκυπτε, ηθελημένα το αγνοούσε και το προσπερνούσε. Άλλες φορές, σε σύγκρουση



στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων, προτίμησε να επιφορτιστεί ο ίδιος την ευθύνη μιας κατάστασης προκειμένου να μετριάσει την ένταση, να αποφορτίσει το ψυχρό κλίμα και να λήξει η τεταμένη κατάσταση υποχωρώντας στις επιθυμίες των εμπλεκόμενων. *«Θυμάμαι μια χρονιά τσακώθηκαν δύο εκπαιδευτικοί για ένα διάλειμμα εφημερίας και προκειμένου να λυθεί το ζήτημα, πήγα ο ίδιος για να μη δοθεί έκταση»* (ΣΥΝ 6).

Σχετικά με τα προσόντα και τις ικανότητες που πρέπει να διακρίνεται ένας διευθυντής, οι απαντήσεις ήταν σχεδόν πανομοιότυπες. Όλοι συμφώνησαν στις διοικητικές και νομοθετικές γνώσεις που πρέπει να έχει ώστε να καλύπτει τις διοικητικές ανάγκες της σχολικής του μονάδας και να είναι άρτια τεχνολογικά ενημερωμένος, ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις της εποχής. Στο επικοινωνιακό κομμάτι, πρέπει να διακατέχεται από διπλωματία, να είναι καλός ακροατής, με υψηλό δείκτη ενσυναίσθησης και συναισθηματικής νοημοσύνης και ταυτόχρονα να είναι δίκαιος, αμερόληπτος, αντικειμενικός, άμεσος και φυσικά αποτελεσματικός. *«Ο διευθυντής δεν είναι απλός διεκπεραιωτής και γραφειοκράτης, θέτει στόχους, είναι ισότιμο μέλος του συλλόγου και έχει όραμα»* (ΣΥΝ 2). *«Ο διευθυντής πρέπει να είναι ηγέτης, να αφουγκράζεται, να ακούει, να βοηθάει τους συναδέλφους και να ανταποκρίνεται άμεσα»* (ΣΥΝ 13). *«Κάθε διευθυντής οφείλει να είναι προνοητικός, διπλωμάτης και να χειρίζεται έξυπνα και με ενσυναίσθηση τις καταστάσεις και να μην περνά τις κόκκινες γραμμές»* (ΣΥΝ 10).

## 5.5 Καλές πρακτικές

Κάθε διευθυντής έχει στο μυαλό του διαφορετικές καλές πρακτικές που χρησιμοποιεί ή φιλοδοξεί να χρησιμοποιήσει στο σχολείο του και εξαρτώνται αφενός, απ' τις ανάγκες της σχολικής του μονάδας και αφετέρου, από το δικό του όραμα. Ωστόσο, χαρακτηριστικά, συγκλίνουν σημείο όλων των συμμετεχόντων της έρευνας είναι η επιτακτική ανάγκη της διαρκούς επιμόρφωσης των ίδιων. Καθώς η τεχνολογία προχωράει κάθε μέρα με γοργούς ρυθμούς και η κοινωνία καλείται να διαχειριστεί συνεχώς νέες προκλήσεις, γίνεται αναγκαία όχι μόνο η εξέλιξη των διευθυντών των σχολικών μονάδων αλλά και των εκπαιδευτικών. *«Σίγουρα μία επιμόρφωση ή γενικά ό,τι και αν γίνει, μόνο θετικά αποτελέσματα αποφέρει»* (ΣΥΝ 2). *«Οι ουσιαστικές επιμορφώσεις και όχι οι τυπικές συμβάλλουν οπωσδήποτε στην αποτελεσματικότερη λειτουργία των σχολείων, αρκεί να έχουν στέρεες βάσεις και καλό και οργανωμένο περιεχόμενο»* (ΣΥΝ 7). *«Ασφαλώς και η επιμόρφωση βοηθάει. Συμμετείχα σε σεμινάρια*

διοίκησης και κατάλαβα εκ των υστέρων πόσο πολύ με βοήθησαν. Βέβαια, για να ασκήσεις διοίκηση πρέπει εκτός από τις γνώσεις και τα πτυχία, να έχεις θέληση και κάποιες δεξιότητες που δεν διδάσκονται όπως η ενσυναίσθηση, η συναισθηματική νοημοσύνη και γενικά να εμπνέεις» (ΣΥΝ 4). «Η επιμόρφωση όχι μόνο συμβάλλει αλλά επιβάλλεται και πρέπει να είναι συνεχής» (ΣΥΝ 12).

Εκτός από την ανάγκη της επιμόρφωσης των διευθυντών, διάφορες ιδέες καλών πρακτικών που, είτε χρησιμοποιούνται ήδη από κάποιους, είτε πρόκειται να εφαρμοσθούν, αφορούν κυρίως στο επικοινωνιακό κομμάτι και πόσο σημαντικό είναι κάθε σχολική μονάδα να είναι ανοιχτή και να μπορεί να εξελίσσεται. «Είναι ανάγκη να ανοίγουμε το σχολείο, έχει πολλά θετικά η δράση αυτή αρκεί να προσέχουμε να μην το ξεχειλώνουμε» (ΣΥΝ 13). «Με τη συνεργασία σχολείου, συλλόγου γονέων και κηδεμόνων και της τοπικής κοινωνίας όλα τα προβλήματα λύνονται και το σχολείο προάγει το όραμά του και επικοινωνεί τα αγαθά του» (ΣΥΝ 8).

Τέλος, ενδιαφέρουσες ήταν οι ιδέες των διευθυντών για καλές πρακτικές που εφαρμόζουν στο σχολείο τους και αφορούν, είτε στην έγκαιρη και έγκυρη ενημέρωση των εκπαιδευτικών και των γονέων για τα δρώμενα που λαμβάνουν χώρα στις σχολικές μονάδες, είτε για διάφορες δράσεις που διοργανώνονται προς όφελος των μικρών μαθητών. «Δραστηριότητες με θέματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, κοινωνικά ή με θέματα ρατσισμού κυριαρχούν αυτή την περίοδο στη σχολική μονάδα που υπηρετώ. Είναι καίρια ζητήματα και χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής και ευαισθησίας και το σχολείο είναι αυτό που παίζει καταλυτικό ρόλο στη θεμιτή διαχείριση αυτών» (ΣΥΝ 11). «Δραστηριότητες που δημιουργούν κλίμα συνεργασίας και προάγουν πολιτισμό όπως η δένδροφύτευση με εμπλεκόμενους μαθητές, γονείς αλλά και εκπαιδευτικούς, η ζωγραφική εσωτερικών χώρων, σχέδια δράσης (projects), προγράμματα Erasmus για εκπαιδευτικούς είναι αυτά που στο σχολείο μου προσπαθώ να ακολουθώ ως καλές πρακτικές» (ΣΥΝ 7).

## Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup>: Συμπεράσματα

---

### 6.1 Συμπερασματικές παρατηρήσεις

Από τη διερεύνηση του ζητήματος σχετικά με τη διαχείριση των συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από τους διευθυντές και τις καλές πρακτικές που χρησιμοποιούν καταλήγουμε στα εξής συμπεράσματα.

Σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα παρατηρούνται τα εξής:

Ως προς τη συχνότητα των συγκρούσεων, τα άτομα που εμπλέκονται και τις αιτίες αυτών, διαπιστώνεται ότι οι συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς είναι αρκετά συχνές. Μια συνήθης αιτία των τελευταίων ετών είναι η πανδημία που επικρατεί και οι επιπτώσεις αυτού (όπως η τηλεεκπαίδευση, ο εμβολιασμός, τα υποχρεωτικά διαγνωστικά τεστ κατά του κορονοϊού), αλλά και η επικείμενη αξιολόγηση που το Υπουργείο Παιδείας εισαγάγει. Κάποιοι εκπαιδευτικοί ασπάζονται και υποστηρίζουν τη μια πλευρά του νομίσματος και κάποιοι άλλοι συνάδελφοί τους στον ίδιο σύλλογο βρίσκονται απέναντί τους. Αυτός ο διχασμός, προφανώς, οδηγεί σε ρήξη των σχέσεων με αποτέλεσμα να εμπλέκεται πάντα ο διευθυντής για να επιληφθεί του θέματος και να δώσει λύση. Άλλες πάλι φορές, οι εκπαιδευτικοί έρχονται σε σύγκρουση με τον ίδιο τον διευθυντή μιας και βρίσκονται απέναντι.

Άλλες αιτίες διαμάχης μεταξύ εκπαιδευτικών είναι τα διαφορετικά συμφέροντα, το μορφωτικό επίπεδο, οι πολιτικές πεποιθήσεις, οι διαφορετικοί στόχοι και προσδοκίες. Οι συγκρούσεις αυτές μπορεί να είναι είτε διαπροσωπικές είτε και ομαδικές (μια μικρή ομάδα εκπαιδευτικών εναντίον μιας άλλης ομάδας ή ενός μεμονωμένου προσώπου ή ακόμη και εναντίον του ίδιου του διευθυντή).

Παρατηρήθηκε ακόμη πως συγκρούσεις λαμβάνουν χώρα και μεταξύ εκπαιδευτικών και γονιών μαθητών, αρκετά τακτικά, κυρίως εξαιτίας της εμπλοκής των δεύτερων στη μαθησιακή διαδικασία και ενίοτε για τη βαθμολογία. Τις περισσότερες φορές οι συγκρούσεις έχουν αρνητική μορφή εκδήλωσης, με χαρακτηριστικά παραδείγματα τις φωνές, τις ειρωνείες ακόμη και την άρνηση άσκησης καθηκόντων.

Ως προς το επόμενο ερευνητικό ερώτημα και τις συνέπειες των συγκρούσεων στα δημοτικά σχολεία οι συμπερασματικές παρατηρήσεις είναι αρνητικές. Μολονότι αρκετοί αναγνώρισαν την ύπαρξη θετικών συνεπειών από μία σύγκρουση όπως η

ευκαιρία για ενδοσκόπηση και αυτοκριτική, όλοι κατέληξαν πως οι συνέπειες των συγκρούσεων είναι αρνητικές, αφού επηρεάζουν την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, την αποδοτικότητα και τη συνεργασία του συλλόγου. Κλονίζεται η εμπιστοσύνη μεταξύ των συναδέλφων, επικρατεί απεχθές κλίμα, το οποίο αναπόφευκτα δεν αφήνει ανεπηρέαστη και τη σχολική διαδικασία αλλά κυρίως το συναισθηματισμό των μαθητών. Όλοι οι διευθυντές συμφώνησαν στον αρνητικό αντίκτυπο των συγκρούσεων στη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών επιβεβαιώνοντας τη βιβλιογραφία (Ζαβλανός, 2002; Αθανασούλα-Ρέππα, 2008; Greenberg & Baron, 2013; Ιορδανίδης, 2014; Αβραμίδης, 2016; Αγγελόπουλος, 2017).

Όσον αφορά στις στάσεις των διευθυντών απέναντι σε συγκρουσιακές καταστάσεις της σχολικής τους μονάδας, όλοι συμφώνησαν πως διαδραματίζουν ρόλο «πυροσβέστη» μιας και προσπαθούν με ενσυναίσθηση και αντικειμενικότητα να επιλύσουν τις όποιες διαφορές παρουσιάζονται, ικανότητες απαραίτητες για μια αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων (Παρασκευόπουλος, 2008; Goleman et al., 2014). Με διορατικότητα και ανεπτυγμένη τη συναισθηματική τους νοημοσύνη αφουγκράζονται τα επερχόμενα προβλήματα και προσπαθούν με ψυχραιμία να τα αντιμετωπίσουν.

Η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών επικαλείται τεχνικές επικοινωνίας προκειμένου να διευθετήσει αποτελεσματικά μία σύγκρουση και με σεβασμό και ήθος απέναντι στους εμπλεκόμενους, προσπαθεί με προσεκτική ακρόαση, διάλογο και άλλες επικοινωνιακές και κοινωνικές δεξιότητες να λάβει το ρόλο του μεσολαβητή προκειμένου να συντονίσει και κατασβέσει την όποια διαμάχη προκληθεί. Η στάση αυτή των διευθυντών ακολουθεί τη βιβλιογραφία (Σαΐτης, 2007; Παρασκευά & Παπαγιάννη, 2008; Άνθης & Κακλαμάνης, 2006).

Όλοι αναγνώρισαν την αναγκαιότητα για τεχνολογική εξέλιξη προκειμένου να είναι σε θέση να διεκπεραιώσουν τα διοικητικά τους καθήκοντα, που αποτελεί το άλφα και το ωμέγα στη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας της νέας εποχής και κατέληξαν πως η επιμόρφωση των διευθυντών στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας είναι αναγκαία, προκειμένου να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις. (Σαΐτης, 1997; Ευροτύρη-Κουφίδου, 2001; Κωστίκα, 2004; Αργυροπούλου, 2007). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός, πως παρά την μεγάλη εμπειρία που είχε η πλειοψηφία των διευθυντών και τις επιμορφώσεις που είχαν πραγματοποιήσει σε όλη την επαγγελματική τους πορεία οι περισσότεροι, αναγνώρισαν ομόφωνα όλοι την ανάγκη για συνεχή βελτίωση των ίδιων τους των εαυτών με σεμινάρια, επιμορφώσεις και ό,τι άλλο χρειαστεί

προκειμένου να εκπληρώνουν με τον καλύτερο και πιο αποτελεσματικό τρόπο τα ηγετικά τους καθήκοντα. Είναι μία κουλτούρα που οφείλει να επικρατήσει στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον μιας και οι συνεχείς και ραγδαίες εξελίξεις χρήζουν ενημερωμένου και σύγχρονου εκπαιδευτικού προσωπικού.

Ως προς τη διερεύνηση των καλών πρακτικών, τις οποίες οι διευθυντές/τριες είτε εφαρμόζουν ήδη στις σχολικές τους μονάδες, είτε προτείνουν για υιοθέτηση στο μέλλον, διαπιστώνουμε πως η πλειοψηφία θεωρεί σημαντική την επίδειξη δημοκρατικής συμπεριφοράς, αλλά και την επικράτηση ενός κλίματος εμπιστοσύνης, συνεργασίας και ομαδικότητας μεταξύ των μελών του οργανισμού προκειμένου να αντιμετωπίζονται αποτελεσματικά τα φαινόμενα των συγκρούσεων. Η διοργάνωση επίσης, επιμορφωτικών ημερίδων σχετικά με τη διαχείριση συγκρούσεων προτάθηκε ως μια καλή πρακτική τόσο για τους ίδιους τους διευθυντές –ως επικεφαλής των σχολικών μονάδων-, όσο και για τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους γονείς των μαθητών, μιας και είναι άμεσα ή έμμεσα εμπλεκόμενοι σε αρκετές περιπτώσεις συγκρούσεων. Σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξαν και οι έρευνες των Μητσαρά & Ιορδανίδη (2015) και Παπαγεωργάκη & Παπαγεωργάκη (2021).

## 6.2 Κατάλογος καλών πρακτικών

Σημαντικό κομμάτι της παρούσας έρευνας ήταν η καταγραφή των καλών πρακτικών. Πρόκειται για έναν κατάλογο που δημιουργήσαμε και αφορά στις αποτελεσματικές μεθόδους που χρησιμοποίησαν οι διευθυντές κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας ή σκοπεύουν να εφαρμόσουν στις σχολικές τους μονάδες, κατόπιν οργάνωσης και συντονισμού, με στόχο να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις όποιες διαμάχες αναπτύσσονται μεταξύ των εμπλεκόμενων, να διεγείρουν τη δημιουργία ενός ευχάριστου και φιλόξενου σχολικού κλίματος για μαθητές και εκπαιδευτικούς, να θέσουν στόχους και να προάγουν όλα τα αγαθά που ένα σχολείο προσφέρει στα μέλη του σεβόμενο τον άνθρωπο και τις ανάγκες του. Ο κατάλογος, λοιπόν αυτός, προσφέρει ιδέες, προτείνει λύσεις, νουθετεί και μπορεί να γίνει πρακτικός οδηγός καταπολέμησης του φαινομένου των συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας. Πιο αναλυτικά προτείνονται τα εξής:

1. Οι πρώτες σχολικές ενημερώσεις γονέων και κηδεμόνων στην έναρξη της σχολικής χρονιάς να γίνονται πάντα με παρουσία του εκπαιδευτικού της τάξης

αλλά και του διευθυντή ώστε να λύνονται εξ αρχής τυχόν απορίες και να οριοθετούνται αμφότεροι.

2. Δημιουργία σχολικής ιστοσελίδας λειτουργικής, ενημερωμένης και εμπλουτισμένης με δραστηριότητες για τους μικρούς μαθητές. Δραστηριότητες συναισθημάτων, παιχνίδια συμπεριφοράς και ασκήσεις ενσυναίσθησης.
3. Δημιουργία ομαδικής συνομιλίας από τον εκπαιδευτικό σε κάποιο ηλεκτρονικό μέσο (viber, email κ.ά.) για κάθε τάξη ξεχωριστά ώστε να λύνονται απορίες έγκαιρα και να μη δημιουργούνται κενά το απόγευμα στο σπίτι.
4. Ο εξοπλισμός των σχολείων με σύγχρονο εποπτικό υλικό είναι μονόδρομος. Διαδραστικοί πίνακες, ποικιλία εκπαιδευτικού λογισμικού, προώθηση προγραμμάτων ευέλικτης ζώνης και εργαστηρίων δεξιοτήτων, εξοπλισμένα εργαστήρια φυσικής, μουσικής, γυμναστήρια είναι μερικά παραδείγματα εκσυγχρονισμού των σχολείων που κερδίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών και καθιστούν αποτελεσματικότερη τη μάθηση.
5. Δημιουργία ιστολογίου (blog) σχολείου, που θα ενημερώνεται καθημερινά από κάποιον διαχειριστή, ώστε να μπορούν όλοι οι εμπλεκόμενοι να ενημερώνονται για τυχόν αλλαγές προγράμματος, σχολικές εκδρομές, εκδηλώσεις, απουσίες εκπαιδευτικών, ενημερώσεις για τα πρωτόκολλα κατά της πανδημίας covid-19 που αλλάζουν συνεχώς αλλά και οποιοδήποτε έκτακτο θέμα προκύψει.
6. Δημιουργία σχολής γονέων. Πρόκειται για μικρο-σεμινάρια που οργανώνονται και λαμβάνουν χώρα στις σχολικές μονάδες, κάποια απογεύματα, με θέματα που έχουν επιλέξει οι ίδιοι οι γονείς μέσω σχετικού ερωτηματολογίου και που τους απασχολούν έντονα σχετικά με τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους. Το σχολείο συγκεντρώνει τα αποτελέσματα και κατά προτεραιότητα οργανώνει σεμινάρια, φιλοξενώντας εξειδικευμένο και έμπειρο προσωπικό, ικανό να διαχειριστεί όλες τις ανησυχίες των γονιών για το μέλλον των παιδιών τους. Ενδεικτικά, ένα τέτοιο θέμα που έλαβε χώρα σε δημοτικό σχολείο είναι η ενημέρωση για τα ναρκωτικά και ο τρόπος που θα πρέπει οι γονείς να ενημερώνουν τα παιδιά τους. Για το λόγο αυτό, κλήθηκαν από το σχολείο ειδικοί ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι όπως και γιατροί/νοσηλεύτες να μιλήσουν για το σοβαρό αυτό ζήτημα.
7. Ίδρυση διαδικτυακής σχολικής βιβλιοθήκης. Σε αυτήν, με εύκολη πρόσβαση, οι μαθητές θα μπορούν να εισέρχονται και να αναζητούν βιβλία προς ανάγνωση, πληροφορίες για εργασίες, ακόμα και εκπαιδευτικές ταινίες ή βίντεο. Η παρούσα πρακτική ενδείκνυται και για γονείς, αφού η βιβλιοθήκη

- είναι εξοπλισμένη με βιβλία για ενήλικες που αφορούν στον αυτοέλεγχο, στη διαχείριση του άγχους, του θυμού και στην αναγνώριση προσωπικότητας.
8. Οργάνωση ομαδικών χειρωνακτικών δραστηριοτήτων όπως δένδροφυτεύσεις στο σχολικό χώρο, ζωγραφική εσωτερικών χώρων από μαθητές, είτε μεμονωμένα, είτε ομαδικά ως τμήμα και τέλος, χωροταξική οργάνωση του προαύλιου χώρου με επιδαπέδια παιχνίδια (π.χ. κουτσό, φιδάκι, κ.ά.), δημιουργία μικρού κήπου με λαχανικά και λουλούδια.
  9. Οργάνωση εξωσχολικών ομάδων με κοινωφελή δράση.
  10. Ένταξη σχολείου σε διεθνή προγράμματα (π.χ. Erasmus, Copernicus).
  11. Ανάπτυξη αλληλογραφίας και επικοινωνίας μαθητών με άλλες τάξεις της επικράτειας ή ακόμη και με ελληνικά τμήματα του εξωτερικού για ανταλλαγή ιδεών, απόψεων και συνηθειών.
  12. Οργάνωση δράσεων με θέματα επίκαιρα για ευαισθητοποίηση, όπως ο σχολικός εκφοβισμός, το ηλεκτρονικό bullying (cyber bullying), διάφορα περιβαλλοντικά θέματα. Τέτοιες δράσεις θα μπορούσαν να αποτελέσουν μάλιστα και ταινίες μικρού μήκους, βίντεο, τραγούδια, θεατρικές παραστάσεις.
  13. Ίδρυση επιτροπής ενδοσχολικής διαμεσολάβησης. Πρόκειται για μία καινοτομία, σύμφωνα με την οποία, ψηφίζεται από τους μαθητές μία επιτροπή συμμαθητών τους, οι οποίοι είναι υπεύθυνοι, όταν παρουσιάζεται κάποιο συγκρουσιακό φαινόμενο και αφορά μαθητές, να αναλαμβάνουν να το επιλύουν με διάλογο οι ίδιοι. Τα αποτελέσματα είναι εντυπωσιακά θετικά στο συγκεκριμένο σχολείο σύμφωνα με τις δηλώσεις του διευθυντή.
  14. Κατάρτιση καταλόγου αναγκών. Οι εμπλεκόμενοι στη σχολική κοινότητα καταγράφουν ανάγκες που εντοπίζουν και προτείνουν ιδέες για συνεχή βελτίωση της σχολικής μονάδας. Το σχολείο ανοίγει στην τοπική κοινωνία και ο καθένας προσφέρει σε αυτό ό,τι δύναται με απώτερο σκοπό την αποτελεσματικότερη λειτουργία του προς όφελος των παιδιών τους.

### 6.3 Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η εν λόγω έρευνα παρουσιάζει κάποιους περιορισμούς οι οποίοι είναι ορθό να αποτυπωθούν προκειμένου να υπάρχει μια σφαιρική και αντικειμενική εικόνα των αναγνωστών ως προς τα αποτελέσματα.

Πρώτος περιορισμός είναι το μικρό μέγεθος του δείγματος. Πρόκειται για 13 άτομα, 8 άνδρες και 5 γυναίκες διευθυντές σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που

ερωτήθηκαν και απάντησαν σε θέματα σχετικά με τις συγκρούσεις που λάμβαναν χώρα στις σχολικές τους μονάδες. Θα μπορούσε να θεωρηθεί η παρούσα έρευνα και μελέτη περίπτωσης, αφού οι συνεντευξιαζόμενοι είναι μόνο 13 από μια συγκεκριμένη πόλη. Δεν αποτελεί αντιπροσωπευτικό δείγμα και επομένως τα αποτελέσματά της δε θα μπορούσαν να γενικευθούν.

Ένας ακόμη περιορισμός είναι ο γεωγραφικός. Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, οι οποίοι αποτελούν το ερευνητικό δείγμα, ζουν μόνιμα και εργάζονται ή βρίσκονται σε σύνταξη, όλοι τους στο νομό Ιωαννίνων και πιο συγκεκριμένα στην πόλη των Ιωαννίνων. Έτσι, δε δίνονται τα περιθώρια να διερευνηθούν και να μελετηθούν απόψεις διευθυντών άλλων περιοχών με διαφορετικές συνήθειες, κλίμα και τρόπο ζωής (για παράδειγμα δείγμα από νησιωτικές, πεδινές περιοχές, χωριά, κωμοπόλεις κ.λπ.).

Άλλη πιθανή αιτία που περιορίζει την παρούσα έρευνα είναι πως το θέμα της αφορά στις συγκρούσεις σε ένα σχολικό περιβάλλον, είτε μεταξύ εκπαιδευτικών, είτε μεταξύ μαθητών, είτε μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών και οι εμπειρίες όλων ήταν πολλές και ποικίλες, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ο κατάλληλος χρόνος προκειμένου να μελετηθούν όλα τα ζητήματα και να αναλυθούν σωστά από τις ερευνήτριες. Εδώ αξίζει να τονισθεί, πως ορισμένες από τις απαντήσεις ενδέχεται να μην είναι ειλικρινείς μιας και οι ερωτηθέντες μπορεί να θέλησαν να παρουσιάσουν μια θετική εικόνα του σχολείου που υπηρετούν σκεπτόμενοι τον ενδεχόμενο «διασυρμό» του σχολείου τους στην κλειστή τοπική κοινωνία.

Τελευταίος αλλά εξίσου σημαντικός περιορισμός είναι το γεγονός πως η έρευνα πραγματεύεται θέματα εκπαίδευσης, εκπαιδευτικής πολιτικής, ανθρώπινες σχέσεις, συμπεριφορές, σχολικό κλίμα, καλές πρακτικές στην εκπαίδευση και γενικά ζητήματα που δεν αφορούν μόνο διευθυντές σχολείων αλλά και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς που τα στελεχώνουν και καταθέτουν στις σχολικές τάξεις τις ιδέες τους, τα όνειρά τους, τις γνώσεις τους και την ψυχή τους. Θα ήταν εξαιρετικά σημαντικό να ακουστεί και η δική τους φωνή, η δική τους οπτική των πραγμάτων προκειμένου να αντληθούν πιο ασφαλή και ολόπλευρα συμπεράσματα.

Στο σημείο αυτό, θα θέλαμε να προτείνουμε τη μελλοντική διεξαγωγή μιας ποιοτικής έρευνας με δείγμα διευθυντές εκπαιδευτικών μονάδων ανά την επικράτεια που συμβουλευτήκαν τον κατάλογο καλών πρακτικών που προαναφέραμε και εφάρμοσαν κάποιες από αυτές. Είναι απορίας άξιο, πρώτον, κατά πόσο τους βοήθησαν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις συγκρούσεις που μπορεί να εμφανιστήκαν στα



σχολεία τους, δεύτερον αν τις χρησιμοποιήσαν αυτούσιες ή αν προέβησαν σε κάποιες παραλλαγές ώστε να ανταποκρίνονται στις εκάστοτε ανάγκες του σχολείου και να τις εξέλιξαν και τρίτον, αν θα μπορούσαν να εμπλουτίσουν και οι ίδιοι οι διευθυντές με τις δικές τους εμπειρίες τον κατάλογο αυτό, ώστε να μπορεί οποιοσδήποτε εμπλεκόμενος στη σχολική διαδικασία να αντλήσει ιδέες, τεχνικές επίλυσης συγκρούσεων και να μετατρέψει ένα αρνητικό σχολικό κλίμα σε τόπο δημιουργίας, μάθησης και ψυχικής ανάτασης.

### Βιβλιογραφία

#### Ξενογλώσση

- Armstrong, M.A. (1993). *Handbook of personal management practice*. London: Kogan Press.
- Balay, R. (2006). Conflict management strategies of administrations and teachers. *Asian Journal of management cases*, 3, pp. 5-24.
- Barker, R. & G. Angelopulo. (2006). *Integrated Organizational Communication*. Cape Town: Juta & Co. Ltd.
- Barney, J.B. & R.W. Griffin. (1992). *The Management of Organizations, Strategy structure behavior*. Boston: Houghton Mifflin.
- Befhar, K., Peterson, R., Mannix, E. & W. Trochim. (2008). The Critical Role of Conflict Resolution in Teams: A Close Look at the Links Between Conflict Type, Conflict Management Strategies and Team Outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), pp. 170-188.
- Blake, R.R. & J.S. Mouton. (1970). The fifth achievement. *Journal of applied behavioral science*, 6, pp. 413-416.
- Bloomfield, D. & B. Reilly. (1998). *The Changing Nature of Conflict and Conflict Management*. Stockholm: Institute for Democracy and Electoral Assistance (IDEA).
- Borg, W.R. & M.D. Gall. (1996). *Educational Research: An Introduction* (6th ed.). New York: Longman.
- Borg, W.R. (1981). *Applying Educational Research: A Practical Guide for Teachers*. New York: Longman.
- Boucher, M.M. (2013). The Relationship of Principal Conflict Management Style and School Climate (Doctoral dissertation). South Carolina: College of Education, University of South Carolina. Retrieved from <https://scholarcommons.sc.edu/etd/948>
- Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Chen, G. & D. Tjosvold. (2002). Conflict Management and Team Effectiveness in China: The Mediating Role of Justice. *Asia Pacific Journal of Management*, 19, pp. 557-572.
- Cohen, L. (1976). *Educational Research in Classrooms and Schools: A Manual of Materials and Methods*. London: Harper & Row.
- Collins, S. and J.S. O'Rourke. (2008). *Managing Conflict and Workplace Relationships* (2nd ed.). Mason, OH: South-Western Cengage.

- D' Oosterlinck, F. & E. Broekaert. (2003). Integrating school-based and therapeutic conflict management models at schools. *The Journal of School Health*, 73(6), pp. 222-225.
- Daft, R. (1991). *Management* (2nd ed.). USA: The Dryden Press.
- DeDreu, C. (1997). Productive conflict: the importance of conflict management and conflict issue. In C. a. DeDreu, *Using Conflict in Organizations*. London: Sage Publications.
- Erickson, H.L. (1984). Female Public School Administrators and Conflict Management (Ph.D. thesis). *Dissertation Abstracts International*, 45(5), 1251-A.
- Finch, J. (1985). Social policy and education: problems and possibilities of using qualitative research. (R. Burgess, Ed.) *Issues in Educational Research*, pp. 109-128.
- Gerardi, D. (2004). Using mediation techniques to manage conflict and create health work environments. *American Association of Critical-Care Nurses*, 15(2), pp. 182-195.
- Gergen, K.J. (1985). The social constructionist movement in modern Psychology. *American Psychologist*, 40(3), pp. 266-272.
- Ghaffar, A., Mehmood, S. & N. Zaman. (2013). Interpersonal Conflict Management Strategies in Private Schools of Kpk, Pakistan. *Research Journal of Educational Sciences*, 1(6), pp. 1-7.
- Griffin, R.W. & G. Moorhead. (1986). *Organizational Behavior*. Boston: Houghton Mifflin.
- Hayes, J. (2002). *Interpersonal Skills at Work*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Hitchcock, G. & D. Hughes. (1989). *Research and the Teacher*. London: Routledge.
- Holt, J. & C. DeVore. (2005). Culture, gender, organizational role and styles of conflict resolution: A meta-analysis. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, pp. 165-196.
- Huffstutter, S., Lindelow, J., Scott, S., Smith, S. and J. Waters. (1997). Managing Time, Stress and Conflict. In S. & Smith (Ed.), *School Leadership Handbook for Excellence* (3rd ed., pp. 374-400). USA: University of Oregon.
- Iordanides, G., Bakas, T., Saiti, A. & A. Ifanti. (2014). Primary Teachers' and Principals' attitudes towards Conflict Phenomenon in Schools in Greece. *Multilingual Academic Journal of Educational Social Sciences*, 2(2), pp. 37-58.
- Jaya, G. (2002). Kindling the Hidden Fire: Empowerment through conflict management in organizations. *Manage Extension Research Review*, 5(2), pp. 24-38.

- Johnson, P. (2003). Conflict and the school leader: Expert or Novice. *Journal of Research for Educational Leaders*, 11(3), pp. 28-45.
- Jubran, M.A. (2017). Organizational Conflict among Teachers and the Principal's Strategies of Dealing with It from the Teachers' Perspective in Schools of Jordan. *Journal of Education and Learning*, 6(1), pp. 1-18. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1120200.pdf>
- Kaplan, A. (1973). *The Conduct of Inquiry*. Aylesbury: Intertext Books.
- Katz, D. and R.L. Kahn. (1978). *The Social Psychology of Organizations*. New York: John Wiley & Sons.
- Kruger, M.L. (1996). Gender Issues in School Headship: Quality versus Power? *European Journal of Education*, 31(4), pp. 447-461.
- Lukasavich, P.A. (1994). Organizational Structure, Conflict Resolution Behavior and Organizational Commitment, as Perceived by High School Teachers and Principals. *Dissertation Abstracts International*, 54(7), 2411-A.
- March, J.G. & H.A. Simon. (1993). *Organizations* (2nd ed.). Cambridge Massachusetts: Blackwell Publishers.
- Masters, M. & R. Albright. (2002). *The Complete Guide to Conflict Resolution in the Workplace*. New York: Amacom.
- Mc Grane, F., Wilson, J. & T. Cammock. (2005). Leading employees in one-to-one dispute resolution. *Leadership and Organization Development Journal*, 26(4), pp. 263-279.
- Medina, F.J., Dorado, M.A., Munduate, L., Martinez, I. & I.F.J.J. Cisneros. (2002). Types of Conflict and Personal and Organizational Consequences. *15th Annual Conference of the International Association for Conflict Management (IACM)*. Utah.
- Milton, C. (1981). *Human Behavior in Organization. Three levels of behavior*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall Inc.
- Monchak, P.V. (1994). Relationships Between Organizational Structure, Conflict Resolution and Organizational Commitment in Elementary Schools. *Dissertation Abstracts International*, 54(7), 2413-A.
- Morrison, K.R.B. (1993). *Planning and Accomplishing School-centered Evaluation*. Norfolk: Peter Francis Publishers.
- Nelson, G. and I. Prilleltensky. (2005). *Community Psychology*. New York: Palgrave Macmillan.
- Owens, R.G. (1995). *Organizational Behavior in Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Pondy, R.L. (1997). Organizational conflict: concepts and models. *Administrative Science Quarterly*, 12, pp. 296-320.

- Rahim, M.A. & N.R. Magner. (1995). Convergent discriminant validity of the Rahim Organizational Conflict Inventory II. *Psychology reports*, 74, pp. 35-38.
- Rahim, M.A. & T.V. Bonoma. (1979). Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports*, 44(3), pp. 1323-1344.
- Rahim, M.A. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management Journal*, 26, pp. 368-376.
- Rahim, M.A. (2001). *Managing conflict in organizations* (3rd ed.). Westport CT: Quorum.
- Rahim, M.A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13(3), pp. 206-235.
- Robbins, S.P. (1998). *Organizational Behavior, Concepts, Controversies, Application* (7th ed.). Englewood Cliffs: Prentice-Hall Inc.
- Saiti, A. (2014). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration and Leadership*, 43(4), pp. 1-28. Retrieved from <https://bit.ly/34toSrA>
- Schon, D. (1983). *The Reflective Practitioner. How professionals think in action*. London: Temple Smith.
- Sellitz, C., Jahoda, M., Deutsch, M. & S.W. Cook. (1962). *Research Methods in Social Relations* (2nd ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Silverthorne, C. (2005). *Organizational psychology in cross-cultural perspective*. USA: New York University Press.
- Singh, H.M. (1995). *Fundamentals of Educational Management*. Uttar Pradesh: Vikas Publishing House Pvt Ltd.
- Singh, K. (2010). *Organizational behavior. Text and cases*. India: Pearson Education.
- Stoner, J. (1989). *Management*. New York: Free Press.
- Sykes, W. & G. Hoinvill. (1985). *Telephone Interviewing on a Survey of Social Attitudes*. London: Social & Community Planning Research.
- Thomas, K.W. & G.F. Thomas. (2008). Conflict styles of men and women at six organization levels. *International Journal of Conflict Management*, 14(2), pp. 1-38.
- Thomas, K.W. (1976). Conflict and conflict management. In D. Dunnette, *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 889-935). Chicago: Rand McNally.
- Thomas, K.W. (1990). Conflict and negotiation processes in organizations. In M. Dunnette, *The handbook of industrial and organizational psychology* (2nd ed., Vol. 3, pp. 651-717). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Thomas, K.W. (2006). Making conflict management a strategic advantage. *White Paper of Psychometrics*, pp. 1-9. Retrieved from

<https://www.psychometrics.com/wp-content/uploads/2017/02/Conflict-Whitepaper.pdf>

- Tjosvold, D. & M. Tjosvold. (1995). *Psychology for Leaders: Using motivation, conflict and power to manage more effectively*. New York: John Wiley and Sons Inc.
- Tuckman, B.W. (1972). *Conducting Educational Research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Uzum, T. & A. Ayic. (2017). Relationship between Communication Competence and Conflict Management Styles of School Principals. *Eurasian Journal of Educational Research*, 68, pp. 167-186. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1148906.pdf>
- Webne-Behram, H. (1998). *The Practice of Facilitation: Managing Group Process and Solving Problems*. Westport CT: Quorum Books.
- Weeks, D. (1992). *The Eight Essential Steps to Conflict Resolution*. New York: Tarcher Books.

### Ελληνόγλωσση

- Bell, J. (2007). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία: οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen, L., Manion, L. & K. Morrison (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Everard, K.B. & G. Morris (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. (Μετάφραση: Δ. Κίκιζας). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Freire, P. (2006). *Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν*. (επιμ.) Τ. Λιάμπας. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Goleman, D. (2000). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Greenberg, J. & R.A. Baron (2013). *Οργανωσιακή Ψυχολογία και Συμπεριφορά* (επιμ. και μτφρ. Αντωνίου, Αλέξανδρος-Σταμάτιος). Αθήνα: Guttenberg.
- Mason, J. (2009). *Qualitative researching*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Mc Laren, P. (2010). *Κριτική Παιδαγωγική: Μία Επισκόπηση*. Στο Γούναρη, Π. & Γρόλλιος, Γ. (επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική: μια συλλογή κειμένων*. Αθήνα: Gutenberg.
- Montana, J.P. & H.B. Charnov (2006). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Robbins, S. & T. Judge (2011). *Οργανωσιακή συμπεριφορά- Βασικές έννοιες & σύγχρονες προσεγγίσεις* (μτφρ. Σαχινίδης, Α.). Αθήνα: Κριτική.



- Κάντας, Α. (1995). *Οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία. Διεργασίες ομάδας, σύγκρουση, ανάπτυξη και αλλαγή, κουλτούρα, επαγγελματικό άγχος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάντας, Α. (1998). *Οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία. Επιλογή, αξιολόγηση προσωπικού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραγεώργος, Δ.Λ. (2002). *Μεθοδολογία Έρευνας στις επιστήμες της αγωγής: μια διδακτική προσέγγιση*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Καψάλης, Α. (2015). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές Μάνατζμεντ*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κυριαζή, Ν. (2011). *Η κοινωνιολογική έρευνα: κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Πεδίο.
- Κυρίδης, Α. (1999). *Η πειθαρχία στο σχολείο - Θεωρία και Έρευνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Guttenberg-Παιδαγωγική Σειρά.
- Κωνσταντίνου, Α. (2005). *Πώς θα διευθύνεις αποτελεσματικά το σχολείο σου;* Λευκωσία: Καντζηλάρη.
- Κωστίκα, Ι.Γ. (2004). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Κυριακίδη.
- Λυδάκη, Α. (2007). Μεθοδολογικά Ζητήματα της ποιοτικής έρευνας. Η ποιοτική προσέγγιση των κοινωνικών φαινομένων, θεωρία και πράξη ή πράξη και θεωρία;. Στο Σ. Παπαϊωάννου (Επιμ.), *Ζητήματα θεωρίας και μεθόδου των κοινωνικών επιστημών*. Αθήνα: Κριτική.
- Μαντζούκας, Σ. (2007). Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα. Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση. *Νοσηλευτική*, 46(1), σσ. 88-98.
- Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Η σχολική τάξη. Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος. Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μαυραντζά, Ε. (2011). Διαχείριση συγκρούσεων: η περίπτωση των σχολικών μονάδων. Ανάκτηση από <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/14495/3/MaurantzaEutychiaMsc2011.pdf>
- Μητσαρά, Σ. & Γ. Ιορδανίδης. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 3, σσ. 57-96. Ανάκτηση από <https://ejournals.e-publishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/view/8848/9070>
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Μπένος.
- Μπουραντάς, Δ. (2016). *Οι μεγάλοι φιλόσοφοι και το προσωπικό μάνατζμεντ* (3η εκδ.). Αθήνα: Πατάκη.
- Μπρίνια, Β. (2010). *Μελέτες περιπτώσεων εκπαιδευτικών μονάδων*. Αθήνα: Σταμούλη.
- Ξυροτύρη-Κουφίδου, Σ. (2001). *Διοίκηση ανθρώπινων πόρων*. Αθήνα: Πολιτεία.



- Παπαγεωργάκη, Δ. & Π. Παπαγεωργάκης. (2021). Διαχείριση συγκρούσεων των δασκάλων στα ελληνικά Πρωτοβάθμια σχολεία. *Κείμενα Παιδείας*, 2(2), σσ. 1-8. Ανάκτηση από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/keimena-paideias/article/view/27262/21829>
- Παπαγεωργάκης, Π. & Ε. Σισμανίδου. (2016). Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στη διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων. *Νέος παιδαγωγός*, 3, σσ. 1477-1485. Ανάκτηση από <https://bit.ly/34w8E0R>
- Παπακωνσταντίνου, Γ. & Σ. Αναστασίου. (2013). *Αρχές διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού*. Αθήνα: Guttenberg.
- Παπάνης, Ε. (2011). *Διαδικτυακή Συμβουλευτική και Επικοινωνία*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Παρασκευά, Φ. & Α. Παπαγιάννη. (2008). *Επιστημονικές και παιδαγωγικές δεξιότητες για τα στελέχη της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανάκτηση από [http://www.pi-schools.gr/programs/epim\\_stelexoi/epim\\_yliko/book4.pdf](http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book4.pdf)
- Παρασκευόπουλος, Θ. (2008). *Συγκρούσεις Ανάμεσα στους Εκπαιδευτικούς στο Χώρο του Σχολείου*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας* (Τόμ. 1). Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την Περίοδο της Ευμενούς Αδιαφορίας στη Σύγχρονη Εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πατσάλης, Χρ. & Κ. Παπουτσάκη. (2014). Διαχείριση των συγκρούσεων στην Α/βάθμια Εκπαίδευση: Ο ρόλος της Διεύθυνσης των σχολικών μονάδων. *2ο πανελλήνιο συνέδριο της Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων (ΠΕΣΣ)*, (σσ. 1-12). Θεσσαλονίκη. Ανάκτηση από <http://users.sch.gr/patsalis/wp/wp-content/uploads/essays/syngkrouseis.pdf>
- Πιντέλογλου, Ν. (2000). *Εισαγωγή στις Εργασιακές Σχέσεις*. Αθήνα: Έλλην.
- Ρουμπάνη, Ν. (2007). Στο Διαμεσολάβηση Συνομηλίκων για την Επίλυση των Συγκρούσεων στα Σχολεία. *Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς και εκπαιδευτές νέων κι ενηλίκων*. Λεμεσός. Ανάκτηση από [www.humanrights-edu-cy.org](http://www.humanrights-edu-cy.org)
- Σαΐτη, Α. & Χ. Σαΐτης. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτη, Α. & Χ. Σαΐτης. (2012). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. & Α. Σαΐτη. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης* (2η εκδ.). Αθήνα: Ατραπός.

- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο. Από τη θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας. Σύγχρονες τάσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., Φέγγαρη, Μ. & Δ. Βούλγαρης. (1997). Επαναπροσδιορισμός του ρόλου της ηγεσίας στο σύγχρονο σχολείο. *Διοικητική Ενημέρωση*, 11, σσ. 87-108.
- Στιβακτάκη, Μ. (2017). Διερευνώντας το ρόλο της Διεύθυνσης στη Διαχείριση Συγκρούσεων σε Σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Ανάκτηση από [https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/34741/1/TELIKI%20DIPL\\_STIVAKTAKI.pdf](https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/34741/1/TELIKI%20DIPL_STIVAKTAKI.pdf)
- Στραβάκου, Π. (2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως Κινητήρια Δύναμη Λειτουργίας της - Μια Εμπειρική Έρευνα*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Τέκος, Γ. & Γ. Ιορδανίδης. (2011). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 51, σσ. 99-217. Ανάκτηση από <https://bit.ly/2RQ8IpI>
- Τζανάκης, Μ. & Μ. Σαββάκης. (2007). Μεθοδολογικά ζητήματα της ποιοτικής έρευνας: Ο ερευνητικός εαυτός ως πηγή γνώσης στην κοινωνιολογική έρευνα. Στο Σ. Παπαϊωάννου (Επιμ.), *Ζητήματα θεωρίας και μεθόδου των κοινωνικών επιστημών* (1η εκδ.). Αθήνα: Κριτική.
- Τριάντη, Π. & Π. Στραβάκου. (2021). Διαχείριση συγκρούσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Οι στρατηγικές των Διευθυντών - Έρευνα. *Κείμενα Παιδείας*, 1(1), σσ. 1-12. Ανάκτηση από <https://ejournals.e-publishing.ekt.gr/index.php/keimena-paideias/article/view/25198/21155>
- Τσιπά, Σ. & Α. Αθανασούλα-Ρέππα. (2021). Διαχείριση Συγκρούσεων στα Ολοήμερα Ολιγοθέσια και Πολυθέσια Δημοτικά Σχολεία. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, σσ. 1-22. Ανάκτηση από <https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/1516/1406>
- Φασούλης, Κ. (2006). Η δημιουργική διαλεκτική ως μέσο αντιμετώπισης και διευθέτησης του συγκρουσιακού φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.)*, 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη», (σσ. 520-525). Αθήνα. Ανάκτηση από [http://www.elliepek.gr/documents/3o\\_synedrio\\_eisigiseis/fasoulis.pdf](http://www.elliepek.gr/documents/3o_synedrio_eisigiseis/fasoulis.pdf)

Φιλίππου, Δ. (2016). Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και Διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ο ρόλος του Διευθυντή στη διαχείρισή τους. Πάτρα.

Χαλέβας, Γ. (1995). *Οργάνωση και Διοίκηση (Management)*. Αθήνα: Interbooks.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2003). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. Αθήνα: Αφοί Κυριακίδη.

Χυτήρης, Λ. (2001). *Οργανωσιακή συμπεριφορά: Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. Αθήνα: Interbooks.

### Νομοθεσία

Νόμος 1566/85, *Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*, (Φ.Ε.Κ. Α' 167/30.9.1985).

### Ιστοσελίδες

Association for conflict resolution (2002) <https://acrnet.org/>

Mastrangelo (2011) <http://www.livestrong.com/article/221007-teacher-and-parent-conflict/>

## Πρωτόκολλο Συνέντευξης

Καλημέρα σας.

Ονομαζόμαστε Τσαμπή Λουκία και Χατζητσομπάνη Χριστίνα, είμαστε εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και φοιτήτριες του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών με τίτλο «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» στο τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και υλοποιούμε μία έρευνα στα πλαίσια της διπλωματικής μας εργασίας με τίτλο: «*Διαχείριση των συγκρούσεων από τους διευθυντές/τριες στις σ (Αργυροπούλου, Ε., 2007)σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και καλές πρακτικές*».

Ο σκοπός της έρευνας είναι η διαχείριση των συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης καθώς και η καταγραφή των καλών πρακτικών που συμβάλλουν στη διαχείρισή τους. Στόχος μας είναι να γίνει απολύτως κατανοητός και να αναλυθεί ο όρος της σύγκρουσης, να προσδιοριστούν οι μορφές της, να αναζητηθούν οι αιτίες και οι συνέπειες, να καταγραφούν τα είδη των συγκρούσεων που συναντά κανείς στο σχολικό περιβάλλον και οι πηγές εμφάνισής τους. Τέλος, εκτενής αναφορά θα γίνει στο ρόλο του διευθυντή-ηγέτη στη διαχείριση του φαινομένου και τις τεχνικές που χρησιμοποιεί για την αποτελεσματική αντιμετώπισή του.

Η έρευνα περιλαμβάνει 18 ερωτήσεις (οι πρώτες 6 αφορούν δημογραφικά στοιχεία) που θα τίθενται από τις ερευνήτριες σε μορφή συνέντευξης. Οι απαντήσεις θα ηχογραφηθούν και θα αναλυθούν αργότερα. Η διάρκεια της συνέντευξης θα είναι 50-60 λεπτά. Η έρευνα απευθύνεται αποκλειστικά σε διευθυντές/τριες των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι απολύτως εθελοντική και όποτε θελήσετε να διακοπεί η διαδικασία, αυτό θα γίνει αμέσως και χωρίς καμία κύρωση. Τέλος, καθίσταται απολύτως σαφές πως θα εξασφαλισθεί η ανωνυμία και οι πληροφορίες που θα χρησιμοποιηθούν στην έρευνα θα είναι απόρρητες και δε θα βλάψουν σε καμία περίπτωση την εργασιακή ή και προσωπική σας κατάσταση.

Μπορούμε να προχωρήσουμε;

## Άξονες Ημιδομημένης Συνέντευξης

### **A) Δημογραφικά Στοιχεία**

1. Φύλο
2. Ηλικία
3. Οικογενειακή κατάσταση
4. Μορφωτικό επίπεδο
5. Συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία
6. Έτη υπηρεσίας ως διευθυντής/διευθύντρια σε σχολική μονάδα

### **B) Συχνότητα και είδη σχολικών συγκρούσεων**

7. Παρατηρείται να συμβαίνουν συχνά συγκρούσεις στη σχολική μονάδα που εργάζεστε ή γενικότερα κατά την επαγγελματική σας εμπειρία;
8. Από τι πιστεύετε πως εξαρτάται ο βαθμός συχνότητας εμφάνισης των συγκρούσεων;
9. Ποιοι είναι οι συνηθέστεροι τύποι συγκρούσεων που λαμβάνουν χώρα εντός της σχολικής σας μονάδας;

### **Γ) Αιτίες σχολικών συγκρούσεων**

10. Ποιες θεωρείτε ότι μπορεί να είναι οι αιτίες που ωθούν σε μία σύγκρουση; Αναφέρατε παραδείγματα από την εμπειρία σας για συγκρούσεις στη σχολική σας μονάδα.

### **Δ) Συνέπειες σχολικών συγκρούσεων**

11. Ποιες είναι οι συνέπειες της σύγκρουσης σε μια σχολική μονάδα; Θεωρείτε πως μπορεί να έχει και θετικές συνέπειες; Αν ναι, μπορείτε να μας δώσετε παραδείγματα;
12. Πιστεύετε πως οι συγκρούσεις έχουν αντίκτυπο στη μάθηση και ανάπτυξη των παιδιών;

### **Ε) Ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση συγκρούσεων**

13. Ποιος είναι ο ρόλος σας στη διαχείριση συγκρούσεων;
14. Υπάρχουν περιπτώσεις όπου βρεθήκατε σε σύγκρουση; Αν ναι, πώς τις διαχειριστήκατε;
15. Ποιες δεξιότητες και ικανότητες πιστεύετε πως πρέπει να έχει ένας διευθυντής για να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τις συγκρούσεις;
16. Πιστεύετε πως η επιμόρφωση των διευθυντών σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση του φαινομένου;

**ΣΤ) Τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων – καλές πρακτικές**

17. Υπάρχει κάποια τεχνική διαχείρισης συγκρούσεων που με βάση την εμπειρία σας θεωρείτε πλέον αναποτελεσματική;

18. Ποια η γνώμη σας για τις καλές πρακτικές στην εκπαίδευση; Αναφέρατε ορισμένες καλές πρακτικές που είτε έχετε ακολουθήσει είτε θα θέλατε να εντάξετε στην εκπαιδευτική σας πορεία.