



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
UNIVERSITY OF PIRAEUS

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΑ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Επικοινωνία και Διαχείριση Συγκρούσεων σε Δημόσιες και Ιδιωτικές Εκπαιδευτικές Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Κατσά Ανθούλα

Επιβλέπουσα : Κοτταρίδη Κωνσταντίνα
ΑΝΑΠΛ. ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ

Σεπτέμβριος 2021

Copyright © Καλτσά Ανθούλα, 2021.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν την συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευτεί ότι εκφράζουν τις επίσημες θέσεις του Πανεπιστημίου Πειραιά.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

Περίληψη

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Επικοινωνία και Διαχείριση Συγκρούσεων σε Δημόσιες και Ιδιωτικές Εκπαιδευτικές Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στην παρούσα εργασία μελετώνται οι συγκρούσεις που δημιουργούνται στις σχολικές μονάδες ιδιωτικού και δημοσίου φορέα Β-βάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα και η διαχείριση αυτών. Όπως σε όλα τα εργασιακά περιβάλλοντα, έτσι και σε μια σχολική μονάδα προκύπτουν συγκρούσεις παντός τύπου που αφορούν όχι μόνο συναδέλφους αλλά και μαθητές και συγκρούσεις μεταξύ αυτών. Καθοριστικό ρόλο στην επίλυση των συγκρούσεων αυτών παίζει ρόλο η επικοινωνία μεταξύ των καθηγητών, δηλαδή ο σύλλογος διδασκόντων αλλά και ο διευθυντής του εκάστοτε σχολείου.

Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι τύποι συγκρούσεων, οι συνέπειες, οι τεχνικές διαχείρισης, η αποφυγή των συγκρούσεων αυτών αλλά και οι επιπτώσεις που μπορεί να υπάρχουν, θετικές ή αρνητικές και πώς βοηθούν στο να λειτουργήσει αποτελεσματικά μια οποιαδήποτε μονάδα.

Το δεύτερο κεφάλαιο επικεντρώνεται στη διαχείριση των συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες αλλά και το ρόλο της διοίκησης μέσα σε αυτές. Αναλύεται το νομοθετικό πλαίσιο αναφορικά με τη διοικητική σύσταση των σχολικών μονάδων, ο ρόλος του διευθυντή, τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει και οι ενέργειές του για την επίλυση των συγκρούσεων.

Στο τελευταίο κεφάλαιο, όπου αποτελεί και το ερευνητικό κομμάτι της διπλωματικής, γίνονται έλεγχοι μέσω του προγράμματος SPSS με δεδομένα που αντλήθηκαν από το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε σε καθηγητές Β-βάθμιας εκπαίδευσης και αφορούσε

τη διαχείριση συγκρούσεων, αν υπάρχει επιμόρφωση πάνω σε αυτό το ζήτημα και ποιός παίζει το μεγαλύτερο ρόλο στην επίλυση των προβλημάτων σε ιδιωτικό και δημόσιο φορέα. Εν κατακλείδι, αναφέρεται στο αν και κατά πόσο η επιμόρφωση των καθηγητών αλλά και των διευθυντών στο ζήτημα της διαχείρισης συγκρούσεων επηρεάζει τον τρόπο επίλυσης αυτών.

UNIVERSITY OF PIREAUS

Abstract

Department of Economics

Master of Science

Communication and Conflict Management in Public and Private Secondary Educational Units.

In this paper we study the conflicts that are created in private and public school units of secondary education in Greece and their management. As in all working environments, also in school units, there are conflicts of all kinds that concern not only professors but also students and conflicts in between them. The communication between the professors, also known as professors' association, and the principal of the school unit has a decisive role in resolving the conflicts.

The first chapter presents the types of conflicts, the consequences, management techniques, the avoidance of conflicts but also the positive or negative effects that may cause and how they help in the effective operation of any unit.

The second chapter focuses on conflict management in school units and the role of management within them. We analyze the legal framework regarding to the administrative composition of the school units, the role of the principal, the characteristics that he/she must have and his/her actions to resolve the conflicts.

In the last chapter, which is also the research part of this thesis, are performed tests throughout SPSS. The data that has been used, was obtained from a questionnaire which was given to professors at secondary school units. The questions were about conflict management, if they were trained about it and who has the main role in solving problems in private and public schools. In other words, it is tested if and how much a training on conflict management for professors, but also for principals affects the outcome of the conflicts.

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία υποβάλλεται προς εκπλήρωση των απαιτήσεων του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών *Οικονομικά της Εκπαίδευσης* του τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιά. Η μελέτη της εργασίας πραγματοποιήθηκε υπό την επίβλεψη της κ. Κοτταρίδη Κωνσταντίνας, Αναπληρώτρια του ιδίου τμήματος.

Πρώτα οφείλω να ευχαριστήσω θερμά την κ. Κοτταρίδη Κωνσταντίνα για την πολύτιμη καθοδήγηση και την υπομονή της καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας εργασίας.

Επίσης, να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους καθηγητές του προγράμματος που μέσα από τη διδασκαλία τους με ενέπνευσαν να έχω συνεχή όρεξη για μάθηση και εξέλιξη στο γνωστικό αυτό αντικείμενο.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα να απευθύνω στον κ. Χλέτσο Μιχαήλ, πρόεδρο του μεταπτυχιακού προγράμματος, που με τις πολύτιμες συμβουλές του με βοήθησε να ολοκληρώσω την εργασία μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τους γονείς μου, τα αδέρφια μου Τάσο και Αλέξανδρο Καλτσά και τους φίλους μου τόσο για τη συμβολή τους στην περάτωση των υποχρεώσεων όσο και για την υπομονή και την ηθική υποστήριξη που έδειξαν καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου.

Περιεχόμενα

Δήλωση Συγγραφικής Πατρότητας	i
Περίληψη	ii
Abstract	iv
Ευχαριστίες	vi
Περιεχόμενα	vi
1 Κεφάλαιο 1 - Προσεγγίζοντας τη σύγκρουση και το πλαίσió της γενικά	1
1.1 Εισαγωγή	1
1.2 Η έννοια της σύγκρουσης γενικά	2
1.3 Η διαδικασία της σύγκρουσης	3
1.4 Τύποι συγκρούσεων	5
1.4.1 Ενδοπροσωπική σύγκρουση	5
1.4.2 Διαπροσωπική σύγκρουση	6
1.4.3 Διομαδική σύγκρουση	7
1.5 Λειτουργικές συγκρούσεις	7
1.6 Δυσλειτουργικές συγκρούσεις	9
1.7 Συνέπειες των συγκρούσεων	10
1.8 Θετικές επιπτώσεις της σύγκρουσης	10
1.9 Αρνητικές επιπτώσεις της σύγκρουσης	11
1.10 Τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων σε έναν οργανισμό	11
1.10.1 Η ενσωμάτωση στόχων/ επίλυση προβλήματος/ η συνεργασία	13
1.10.2 Η παραχώρηση ή εξομάλυνση/προσαρμογή	13
1.10.3 Η επιβολή ή χρήση της εξουσίας	14
1.10.4 Η αποφυγή	15
1.10.5 Συμβιβασμός	15
1.11 Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διαχείριση των συγκρούσεων	15
1.12 Επίλογος κεφαλαίου	17
2 Κεφάλαιο 2 - Ο ρόλος της σχολικής διοίκησης και ο τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων που δημιουργούνται στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας.	21
2.1 Εισαγωγή	21

2.2	Νομοθετικό Πλαίσιο Αναφορικά με τη Διοικητική Σύσταση των Σχολικών Μονάδων	22
2.3	Οι Μορφές των Συγκρούσεων μέσα στην Σχολική Μονάδα	25
2.4	Σχολική Διοίκηση και Συγκρούσεις	26
2.4.1	Ο ρόλος των Διευθυντών στη Διαχείριση Συγκρούσεων	27
2.4.2	Τα Διαχειριστικά Χαρακτηριστικά των Διευθυντών κατά τη Σύγκρουση	28
2.4.3	Οι Ενέργειες των Διευθυντών κατά την επίλυση της Σύγκρουσης	30
2.5	Επίλογος Κεφαλαίου	31
3	Κεφάλαιο 3 - Η έρευνα και η χρήση του SPSS	33
3.1	Εισαγωγή	33
3.2	Το δείγμα και βασικά δημογραφικά στοιχεία	33
3.3	Κύριο ερευνητικό μέρος	36
3.3.1	Έλεγχος ανεξαρτησίας επιμόρφωσης και είδος σχολείου	36
	Εισαγωγή	36
	Η μέθοδος - χ^2 έλεγχος ανεξαρτησίας	36
	Αποτελέσματα του SPSS	38
	Συμπέρασμα ελέγχου	39
3.3.2	Έλεγχος διαφοράς επιμόρφωσης μεταξύ ειδών σχολείου	39
	Εισαγωγή	39
	Η μέθοδος - Έλεγχος t του Student	39
	Αποτελέσματα του SPSS	41
	Συμπέρασμα ελέγχου	42
3.3.3	Έλεγχος επιλογής τρόπου διαχείρισης των συγκρούσεων όσον αφορά το εργασιακό περιβάλλον	43
	Εισαγωγή	43
	Η μέθοδος - Έλεγχος one-way ANOVA on ranks	43
	Αποτελέσματα του SPSS	45
	Συμπέρασμα ελέγχου	46
3.3.4	Έλεγχος επιλογής τρόπου διαχείρισης των συγκρούσεων όσον αφορά προσωπικούς λόγους	46
	Εισαγωγή	46
	Η μέθοδος - Έλεγχος one-way ANOVA on ranks	46
	Αποτελέσματα του SPSS	47
	Συμπέρασμα ελέγχου	48
3.4	Ερευνητικά Αποτελέσματα και Συμπεράσματα	48
	Βιβλιογραφία	51
	Παράρτημα	57

*Αφιερωμένη στους γονείς μου,
που στηρίζουν πάντοτε κάθε επιλογή μου.*

Κεφάλαιο 1

Κεφάλαιο 1 - Προσεγγίζοντας τη σύγκρουση και το πλαίσió της γενικά

1.1 Εισαγωγή

Η σύγκρουση αποτελεί μέρος της καθημερινής συνύπαρξης των ατόμων οι οποίοι συμβιώνουν μέσα στα πλαίσια μίας κοινωνίας. Η κατάσταση αυτή επέρχεται όταν δύο ή περισσότερα άτομα έρθουν σε κάποιου είδους είτε επικοινωνία είτε συνεργασία στα πλαίσια της οποίας δεν συνάδουν οι απόψεις – αντιλήψεις των έτερων πλευρών πάνω στο θέμα που πραγματεύονται.

Η παρούσα εργασία προσεγγίζει το γενικό πλαίσιο των συγκρούσεων καθώς αποτελεί ένα ζήτημα που απασχολεί την ανθρώπινη φύση από καταβολής κόσμου. Πιο συγκεκριμένα, μελετάται και αναλύεται το υπόψιν ζήτημα τόσο σε ποικίλα κοινωνικά επίπεδα όσο και σε χώρους που εδρεύουν και υφίστανται διάφοροι οργανισμοί. Τονίζεται επίσης, πως το ζήτημα αυτό θεωρείται σύνηθες αλλά και άρρηκτα συνδεδεμένο φαινόμενο κυρίως μέσα στα εργασιακά πλαίσια.

Ως στόχος της παρούσας εργασίας είναι αρχικά, η αποσαφήνιση της έννοιας των συγκρούσεων και οι μορφές που αυτή λαμβάνει αλλά και κατ' επέκταση ο ορισμός του πλαισίου, των συνθηκών και των αιτιών μέσα σε διάφορους οργανισμούς, συμπεριλαμβάνοντας μέσα σ' αυτούς και τις εκπαιδευτικές μονάδες, στους οποίους παρατηρείται το φαινόμενο. Συνεπώς, απώτερος σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι η διασαφήνιση του γεγονότος αναφορικά το ζήτημα ότι οι συγκρούσεις αποτελούν αναπόσπαστο καθημερινό μέρος των ατόμων στον εκάστοτε επαγγελματικό τομέα σε παγκόσμιο επίπεδο, διαχρονικά.

1.2 Η έννοια της σύγκρουσης γενικά

Η συνύπαρξη και η συναναστροφή των ατόμων μέσα στον ίδιο χώρο μπορεί είναι είτε ιδιόβουλη είτε επιτακτική. Επίσης, δύναται να είναι για μικρό ή για μεγάλο χρονικό διάστημα. Τα παραπάνω δεδομένα καθορίζονται βάσει επιταγών που πηγάζουν από τις τρέχουσες ανάγκες και συνθήκες του εκάστοτε ατόμου ενώ η συνύπαρξη επιτελείται ώστε να επιτευχθούν στόχοι, κοινά αποδεκτοί από τα μέλη της ομάδας που δημιουργείται για τους σκοπούς αυτούς. Για την επίτευξη του παραπάνω σκοπού απαραίτητα στοιχεία είναι τόσο η απόκτηση προκαθορισμένης συμπεριφοράς όσο και η αξιοποίηση των κοινών μέσων ενώ απώτερο αποτέλεσμα της συμπεριφοράς αυτής είναι η δημιουργία μίας σχέσης – επικοινωνίας αμφίδρομης μεταξύ των ατόμων (Χυτήρης, 2017). Σε ατομικό επίπεδο, από την άλλη πλευρά, μέσα από τη δημιουργία της σχέσης αυτής, το εκάστοτε άτομο αποβλέπει στην κάλυψη συγκεκριμένων προσωπικών αναγκών του. Επιπλέον, τονίζεται ότι όσο πιο δυνατούς δεσμούς αποκτάει μία σχέση τόσο αυξάνεται ο βαθμός αλληλεξάρτησης των μελών που την απαρτίζουν ταυτόχρονα όμως απόρροια του ισχυρού αυτού δεσμού είναι η δημιουργία προστριβών και συγκρούσεων (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008) (Χατζηπαντελή, 1999).

Ως σύγκρουση ορίζεται μία οποιοδήποτε είδους ανομοιότητα μπορεί να εμφανιστεί αναφορικά τόσο με τα συμφέροντα του ατόμου όσο και με τους τιθέμενους στόχους ή προτεραιότητες, τα οποία έχουν καθοριστεί μεταξύ των μελών μίας ομάδας ή οργανισμού. Επίσης, ως σύγκρουση μπορεί να οριστεί και ο μη συμβιβασμός και συμμόρφωση των ατόμων με τις τρέχουσες επιταγές και απαιτήσεις στα πλαίσια του εργασιακού χώρου ή μίας διαδικασίας ή ακόμα και μίας δραστηριότητας (Gardiner and Simmons 1992). Προγενέστεροι μελετητές των Gardiner and Simmons όρισαν στο έργο τους ως σύγκρουση την αλληλεπιδραστική αμφίδρομη διαδικασία των μελών μίας ομάδας οι οποίοι συνειδητοποιούν ότι υπάρχει αποκλεισμός αναφορικά με τους στόχους, τις αξίες και τους σκοπούς έχοντας την αντίληψη ότι αμφότερα τα άτομα τα οποία συνυπάρχουν ότι δύναται ο καθένας από αυτούς να παρέμβει στους κοινούς σκοπούς και να τους μεταποιήσει βάσει των δικών του προσωπικών κινήτρων ((Putman and Poole 1987)). Τέλος, μεταγενέστεροι ερευνητές όλων των ανωτέρων οι Σπυράκης και Σπυράκη (2008) ορίζουν ως σύγκρουση τον προσδιορισμό μίας κατάστασης, μέσα στην οποία οι συνθήκες, οι στόχοι αλλά και οι ενέργειες – πρακτικές διαφόρων μελών που συμμετέχουν σ' αυτά είναι από τη φύση τους μη συμβατές.

Επίσης, σύγκρουση μπορεί να επέλθει όταν οι ενέργειες του ενός από τα δύο μέλη που δημιουργούν μία σχέση είναι μη συμβατές, δηλαδή δυσχεραίνουν ή και παρεμβαίνουν στην υλοποίηση ή στην αποδοτικότητα των ενεργειών του δεύτερου μέλους δημιουργείται σύγκρουση της σχέσεως (Deutsch, 1973). Τέλος, συμπληρωματικά με την θεωρία αυτή έρχεται αργότερα να προσθέσει η Corvette (2007) ότι η σύγκρουση δημιουργείται όταν δεν

υπάρχει συμβιβασμός μεταξύ των αντιλήψεων και των πεποιθήσεων αλλά και διαλλακτικότητα μεταξύ των συναισθημάτων των μελών που δημιουργούν μία σχέση μέσα σε ένα περιβάλλον.

1.3 Η διαδικασία της σύγκρουσης

Οι αξίες, ικανότητες, στάσεις, αντιλήψεις και πεποιθήσεις των ατόμων ή ακόμα και περισσότερων ατόμων ως οντότητες μίας ομάδας είναι διαφορετικές με αποτέλεσμα να επέρχονται συγκρούσεις είτε σε προσωπικό επίπεδο είτε ακόμα και σε ομαδικό επίπεδο. Συνεπώς, όπως ήδη έχει αναφερθεί παραπάνω, οι συγκρούσεις λόγω των δεδομένων αυτών, είναι αναπόφευκτες στον εργασιακό χώρο καθώς πολλά άτομα υποχρεούνται μέσα στα πλαίσια της εργασίας να συνεργαστούν και να συνυπάρξουν ώστε να επιτευχθούν οι κοινοί στόχοι ενός οργανισμού, ο οποίος προϋποθέτει να είναι αποτελεσματικός (Μπουραντάς, Μάνατζμεντ – Θεωρητικό Υπόβαθρο – Σύγχρονες Πρακτικές, 2002). Όταν δημιουργηθεί μία σύγκρουση, ο βαθμός έντασης της δεν μένει αμετάβλητος καθώς περνάει από ποικίλα στάδια στα οποία δύναται να οξυνθεί ή να μειωθεί και να υποχωρήσει. Έτσι, λοιπόν, κάτω από το πρίσμα αυτό, ο Pondy (1967) ανέπτυξε μία θεωρία σχετικά με τα στάδια μέσα στα οποία αναπτύσσεται μία σύγκρουση και παρουσιάζονται ως εξής:

- Στάδιο 1^ο: Ονομάζει τη σύγκρουση στο παρόν στάδιο ως λανθάνουσα καθώς οι προϋποθέσεις δημιουργίας της είναι πραγματικές. Τονίζεται, ότι η σύγκρουση, στο επίπεδο αυτό, δεν είναι ευδιάκριτη αλλά παρόλα αυτά είναι πραγματική. Παράδειγμα τέτοιου είδους σύγκρουσης είναι οι διαφορές – αδυναμίες που παρατηρούνται μεταξύ εργαζομένων και διοίκησης αναφορικά με τους τιθέμενους στόχους του οργανισμού. Επίσης, στις διαφορές αυτές, προστίθενται το ανταγωνιστικό κλίμα που ενδεχομένως να επικρατεί, τα μη αποδεχτά κριτήρια αναφορικά με τις αποδόσεις αλλά και το αίσθημα της αλληλεξάρτησης.
- Στάδιο 2^ο: Σε αντίθεση με το πρώτο στάδιο στο σημείο αυτό η σύγκρουση είναι ευδιάκριτη και αντιληπτή καθώς τα άτομα που μετέχουν σ' αυτή συνειδητοποιούν την παρουσία της και ξεκινούν προσπάθειες ώστε να εξερευνήσουν τις αιτίες που οδήγησαν σ' αυτή. Επίσης, στο επίπεδο αυτό τα άτομα κάνουν προτάσεις μεταξύ των μελών της ρήξης να αναθεωρήσουν τις στάσεις και τις θέσεις τους ώστε να επέλθει κάποια επίλυση και συμφωνία.
- Στάδιο 3^ο: Η ομοιότητα του συγκεκριμένου σταδίου με το προηγούμενο είναι ότι και σε αυτό το επίπεδο γίνεται αντιληπτή η σύγκρουση, η ειδοποιός διαφορά όμως, βρίσκεται στην προσθήκη ενός νέου χαρακτηριστικού το οποίο είναι η συναισθηματική διάσταση που μπορεί να λάβει το παρόν θέμα. Συνεπώς, οι μετέχοντες στη

σύγκρουση στο στάδιο αυτό διακατέχονται από διάφορες συναισθηματικές διακυμάνσεις όπως για παράδειγμα στο αίσθημα του θυμού. Όσον αναφορά όμως, τις στάσεις – συμπεριφορές συμπεραίνεται ότι αυτές στο συγκεκριμένο στάδιο βασίζονται στην υπεράσπιση των συμφερόντων ενώ ταυτόχρονα η αποδοτικότητα του οργανισμού λαμβάνει φθίνουσα πορεία.

- Στάδιο 4^ο: Οι ενέργειες και τα ληφθέντα μέτρα ως δράσεις από τα άτομα που μετέχουν σε ένα επεισόδιο σύγκρουσης συμπεριλαμβάνονται στο στάδιο αυτό.
- Στάδιο 5^ο: Στο πέμπτο και τελευταίο στάδιο περιλαμβάνονται τα αποτελέσματα και οι επιπτώσεις της σύγκρουσης. Τονίζεται πως οι αιτίες ή οι συνθήκες που συνέβαλαν στη δημιουργία της ρήξης έχουν επιλυθεί στο επίπεδο αυτό. Η επίλυση έχει παρέλθει είτε μέσα από τις παρεμβάσεις εξωτερικών ατόμων είτε μέσα από αμοιβαίες υποχωρήσεις.

Σύμφωνα με τον Παρασκευόπουλο (2008) επισημαίνεται ότι, όταν οι λύσεις δεν θεωρηθούν ικανοποιητικές ή όταν τα αίτια που προκάλεσαν τη σύγκρουση δεν εξαλειφθούν πλήρως τότε σχεδόν πάντα, η ρήξη θα επανέλθει στο προσκήνιο.

Μέσα από κάθε σύγκρουση είναι βέβαιο ότι θα προκύψουν φυσικές συνέπειες, για παράδειγμα εάν η σύγκρουση επιλυθεί με ικανοποιητικό τρόπο είναι δυνατόν να τεθούν βάσεις για μία πιο συνεργατική σχέση – επικοινωνία. Εάν όμως, δεν επιλυθούν τα προβλήματα, τότε είναι πιθανόν απλά να αποσιωπηθεί με αποτέλεσμα σε μία ενδεχόμενη μεταγενέστερη σύγκρουση ο βαθμός έντασής της και κατ' επέκταση οι συνέπειες αυτής να είναι σε μεγαλύτερο βαθμό οδηγώντας σε ολική ρήξη, μη αναστρέψιμη (Σαϊτης, Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο, 2002). Οι προσεγγίσεις μίας σύγκρουσης χωρίζονται σε πέντε κατηγορίες, οι οποίες παρουσιάζονται ακολούθως:

- 1^η Προσέγγιση: Ορίζεται ως ανταγωνισμός. Στην περίπτωση αυτή, ικανοποιούνται οι ανάγκες, οι επιθυμίες και τα συμφέροντα μόνο της μίας πλευράς ενώ ταυτόχρονα παρουσιάζεται πλήρης αδιαφορία σχετικά με τις ανάγκες, τις επιθυμίες και τα συμφέροντα της πλευράς που παραγκωνίζεται.
- 2^η Προσέγγιση: Ορίζεται ως διευκόλυνση. Σ' αυτή την περίπτωση αντιθέτως, φαίνεται να ικανοποιούνται τα συμφέροντα του άλλου ατόμου της σύγκρουσης ενώ ταυτόχρονα το άτομο δεν παρουσιάζει αυτοπεποίθηση αναφορικά με τα δικά του συμφέροντα καθώς δεν υποστηρίζει τις απόψεις του.
- 3^η Προσέγγιση: Ορίζεται ως συμβιβασμός. Αφορά την ικανοποίηση των συμφερόντων αμφοτέρων των πλευρών της σύγκρουσης καθώς και τα δύο μέρη κάνουν υποχωρήσεις και θυσίες.

- 4^η Προσέγγιση: Ορίζεται ως συνεργασία. Σκοπός αυτής είναι η ικανοποίηση των στόχων που έχουν θέσει και οι δύο πλευρές. Ακόμα, στην προσέγγιση αυτή μπορεί να παρατηρηθεί και η σύνθεση των απόψεων και από τις δύο πλευρές.
- 5^η Προσέγγιση: Ορίζεται ως αποφυγή. Στην τελευταία περίπτωση παρατηρείται πλήρη αδιαφορία αναφορικά με τα συμφέροντα αμφοτέρων των πλευρών αλλά ταυτόχρονα και η προσπάθεια που καταβάλει το άτομο ώστε να μην μετέχει καθόλου στις διαδικασίες της σύγκρουσης (Σαϊτης, 2008) (Κάντας, 1999).

1.4 Τύποι συγκρούσεων

Με βάση το σύνολο των γεγονότων, τα οποία θεωρούνται ως αιτίες πρόκλησης μίας ενδεχόμενης σύγκρουσης, οι τύποι και οι μορφές που δέχονται οι συγκρούσεις διαφοροποιούνται. Πιο συγκεκριμένα, με βάση τον Stoner (1989), τα συμμετέχοντα μέλη ενός οργανισμού, θεωρεί ότι οι συγκρούσεις που μπορούν να προκληθούν μέσα σ' αυτόν, δύναται να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες ως εξής:

- Ενδοπροσωπική σύγκρουση
- Διαπροσωπική σύγκρουση
- Διομαδική σύγκρουση

Επιπλέον, άλλος ένας διαχωρισμός επιτελείται βασιζόμενος αυτή τη φορά στο αποτέλεσμα, το οποίο προκαλείται και συμβαίνει στον οργανισμό. Έτσι λοιπόν η διάκριση γίνεται συγκριτικά ανάμεσα στην λειτουργική σύγκρουση και στη δυσλειτουργική σύγκρουση (Σπυράκης και Σπυράκη, 2008) (Ζαβλανός, 1999).

1.4.1 Ενδοπροσωπική σύγκρουση

Όταν κάποιο άτομο παρουσιάζει περισσότερες από δύο απόψεις, οι οποίες είναι αντίθετες μεταξύ τους τότε η σύγκρουση αυτή ονομάζεται ενδοπροσωπική καθώς αφορά το άτομο σαν οντότητα. Επίσης, ενδοπροσωπική σύγκρουση μπορεί να υπάρξει όταν οι πεποιθήσεις, οι αντιλήψεις και οι αξίες του ατόμου έρχονται σε ρήξη με τους στόχους που θέτονται από τον οργανισμό, στον οποίο είναι μέλος.

Ένας ακόμα λόγος για τον οποίο μπορεί να παρουσιαστεί μία ενδοπροσωπική σύγκρουση είναι όταν για την κατάκτηση ενός στόχου μπορούν να υπάρξουν περισσότεροι από ένας τρόποι επίτευξής του. Όταν το άτομο δεν βρίσκεται σε θέση να επιλέξει, κάποιον από

τους τρόπους κατάκτησης, προκύπτει μία ενδοπροσωπική σύγκρουση. Τέλος, ένας ακόμα πιθανός λόγος, εμφάνισης αυτής της κατηγορίας σύγκρουσης είναι όταν το άτομο επιλέγει έναν ή περισσότερους τρόπους για να κατακτήσει κάποιον στόχο όμως, οι τρόποι αυτή παρουσιάζουν αρνητικές επιπτώσεις (Rahim, *Managing Conflict in Organisations*. (4th edn.), 2011)

Οι συγκρούσεις ρόλων μπορούν να θεωρηθούν ως υποκατηγορία των ενδοπροσωπικών συγκρούσεων. Στις αναφερόμενες αυτές συγκρούσεις, το άτομο κατέχει πληθώρα ρόλων ταυτόχρονα και πιο συγκεκριμένα, όταν ορισμένες προσδοκίες μάλιστα από τους ρόλους αυτούς συγκρούονται. Επίσης παρατηρείται σύγκρουση όταν το άτομο προτιμάται να αναλάβει μη συμβατικούς ρόλους, οι οποίοι δεν ταιριάζουν στα προσόντα του, στους στόχους και στις αξίες του, στα ενδιαφέροντά του ή ακόμα στην αδυναμία αυτού να είναι ανταξίος αναφορικά με τις ανάγκες και τις επιταγές του ρόλου (Χυτήρης, 2017). Έτσι λοιπόν, το άτομο φτάνει να σε μία κατάσταση αμφιβολίας, αμηχανίας, ανησυχίας, σύγχυσης αλλά και έντασης και ως αποτέλεσμα αυτών η εμφάνιση εργασιακού άγχους (Παπιά, 2006). Τέλος, τονίζεται πως τέτοιου είδους συγκρούσεις είναι χρονοβόρες, απαιτούν απορρόφηση ενέργειας και κατ' επέκταση συμβάλλουν την αποτελεσματική αλλά και ομαλή επικοινωνία και συνεργασία του οργανισμού (Παπιά, 2006) (Montana and Charnov, 2002).

1.4.2 Διαπροσωπική σύγκρουση

Σε αντίθεση τώρα με την προηγούμενη σύγκρουση, που αναλύθηκε παραπάνω, η διαπροσωπική σύγκρουση πραγματώνεται μεταξύ ατόμων, τα οποία βρίσκονται είτε στο ίδιο είτε σε διαφορετικό επίπεδο ιεράρχησης ενός οργανισμού. Πηγή της σύγκρουσης αυτής, είναι οι ασυμβίβαστες συμπεριφορές και διαφωνίες. Επίσης, παρατηρείται διαπροσωπική σύγκρουση μέσα από διαφορές που πραγματοποιούνται μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων τα οποία συνεργάζονται έχοντας όμως διαφορετικές αξίες, αντιλήψεις, προσωπικότητες, χαρακτηριστικά αλλά και αντικρουόμενα συμφέροντα και στόχους (Αντωνάκης, 2008) (Μουραντάς, 2002)

Σύμφωνα με τον Αντωνάκη (2008), ένας κοινωνικός οργανισμός καλείται να αντιμετωπίσει συγκρούσεις που σημειώνονται στις διαπροσωπικές σχέσεις. Συγκεκριμένα, περιλαμβάνονται διαφωνίες σε διάφορες συναισθηματικές εκφάνσεις όπως του φθόνου, του θυμού, του μίσους της δυσπιστίας αλλά και πάνω σε διάφορα άλλα θέματα αναφορικά με τις πρακτικές, τα σχέδια και τις πολιτικές που ακολουθούνται από τα άτομα που συμμετέχουν σ' αυτόν τον οργανισμό. Τα στοιχεία αυτά επιδρούν στη δομή και την λειτουργία της κοινωνικής οργάνωσης.

Επιπλέον ο Χυτήρης (2017), στο έργο του αναφέρεται πως τα άτομα τα οποία δημιουργούν ρήξεις ή συμμετέχουν σε συγκρούσεις τις περισσότερες φορές επηρεάζονται από τις

προσωπικές τους διαφορές ή από τον ρόλο που κατέχουν ως επαγγελματίες και λόγω της ανάληψης αυτού καταβάλλουν προσπάθειες να εξασφαλίσουν τα περιορισμένα υλικά μέσα του οργανισμού. Λόγω των αποτελεσμάτων αυτών των συγκρούσεων μεταβάλλεται η συνοχή της οργάνωσης όταν συμμετέχουν σ' αυτές πρόσωπα του οργανισμού τα οποία κατέχουν καίριες θέσεις όπως είναι ο προϊστάμενος, ο άτυπος ηγέτης και ο διευθυντής.

1.4.3 Διομαδική σύγκρουση

Η διομαδική σύγκρουση αφορά ρήξεις που επέρχονται, σε γνωστικό ή και συναισθηματικό επίπεδο, ανάμεσα σε ομάδες και μέσα στην κατηγορία αυτή, εμπεριέχονται και οι διαπροσωπικές συγκρούσεις καθώς, ενδέχεται να επέλθει ρήξη ανάμεσα σε ένα άτομο μίας ομάδας με ένα άλλο άτομο της άλλης ομάδας ή ανάμεσα σε άτομα της ίδια ομάδας.

Η μορφή αυτής της σύγκρουσης είναι αρκετά συχνή μέσα σε οργανισμούς και συνδράμει αρνητικά τόσο στο συντονισμό όσο και στην ολοκλήρωση των ενεργειών (Πάσχου, 2012). Οι ομάδες μέσα σ' έναν οργανισμό πολλές φορές, παρουσιάζουν και θέτουν αντικρουόμενους στόχους ή άλλες φορές ενδεχομένως, και να εκφράσουν και διαφορετικές απόψεις σχετικά με τον τρόπο που διοικείται ο οργανισμός. Ένα συχνό παράδειγμα αυτού του είδους σύγκρουσης πραγματοποιείται μεταξύ του τμήματος του μάρκετινγκ με το τμήμα της παραγωγής ενώ άλλη σύγκρουση είναι ανάμεσα στην ομάδα των εργαζομένων με την διοίκηση του οργανισμού. Στο είδος αυτής της σύγκρουσης, συγκαταλέγεται και η ρήξη ανάμεσα στον ηγέτη και τα μέλη της ομάδας του (Miller, 2006) (Σαϊτης, 2002).

Σύμφωνα με τον Αντωνάκη (2008) πιθανοί λόγοι δημιουργίας αυτής της κατηγορίας συγκρούσεων είναι οι ακόλουθοι:

- Αλληλεξάρτηση στόχων και καθηκόντων: όταν η κατάκτηση του στόχου της μίας ομάδας απαιτεί σαν προϋπόθεσή του να επιτευχθεί ο στόχος κάποιας άλλης ομάδας.
- Άνιση κατανομή των διαθέσιμων υλικών μέσων.
- Διαφορές όπως κουλτούρας, αντιλήψεων, δυνατοτήτων και άλλων, ανάμεσα σε αλληλεξαρτώμενες ομάδες.

1.5 Λειτουργικές συγκρούσεις

Οι συγκρούσεις που αναφέρθηκαν παραπάνω, μπορούν να χωριστούν σε δύο κατηγορίες βασιζόμενες στις επιδράσεις που δέχονται μέσα σε μία ομάδα. Έτσι λοιπόν, οι επιδράσεις αυτές, δίνουν στην εκάστοτε σύγκρουση ορισμένα χαρακτηριστικά και τις χωρίζει με βάση

αυτά σε δύο τύπους σύγκρουσης. Επομένως, η πρώτη κατηγορία συγκρούσεων είναι οι λειτουργικές συγκρούσεις, οι οποίες επιδρούν με θετικό τρόπο στην ομάδα και η δεύτερη κατηγορία είναι οι δυσλειτουργικές συγκρούσεις, οι οποίες γεννούν προβλήματα μέσα στην ομάδα και ελλοχεύουν κινδύνους επηρεάζοντας ακόμα και τη βιωσιμότητα ολόκληρης της ομάδας.

Στο παρόν κεφάλαιο, θα αναλυθεί και θα παρουσιαστεί η πρώτη κατηγορία συγκρούσεων. Οι λειτουργικές συγκρούσεις, οι οποίες κρίθηκαν ευεργετικές για την εκάστοτε ομάδα, έλαβαν και άλλες ονομασίες/χαρακτηρισμούς όπως είναι η γνωστική σύγκρουση αλλά και η σύγκρουση έργου.

Ένα ιδιαίτερο θέμα το οποίο διαδραματίζεται μέσα στα πλαίσια μίας επιχείρησης δίνει τη δυνατότητα στα μέλη αυτής να εκφέρουν τις απόψεις του πάνω στο υπόψιν ζήτημα και να εκφράσουν με τον τρόπο αυτό τις πεποιθήσεις τους αναφορικά με αυτό. Οι ιδέες και οι απόψεις που προκύπτουν αναφορικά με έργο που επιτελεί μία ομάδα, μπορεί να είναι αντίθετες μεταξύ τους (Κάντα, 2009) (Jehn, 1995). Η κατάσταση αυτή οδηγεί την ομάδα σ' αυτό το είδος σύγκρουσης, η συγκεκριμένη ρήξη εξελίσσεται όταν δύο ή περισσότερα μέλη μίας κοινωνικής ομάδας διαφωνούν αναφορικά με το είδος αλλά και τη λύση πάνω σε ένα εργασιακό πρόβλημα που προκύπτει. Τέλος, τονίζεται πως μέσα στη σύγκρουση αυτή συμπεριλαμβάνονται οι διαφορές απόψεων, ιδεών και αξιών.

Το είδος της λειτουργικής ή αλλιώς γνωστικής σύγκρουσης διακρίνεται στα πλαίσια της εργασίας και πηγή αυτής είναι οι διαφορετικές ιδέες/στάσεις που εκφράζουν τα μέλη. Το γεγονός αυτό, θεωρείται ευεργετικό για την επιχείρηση καθώς δύναται να βελτιώσει τους τρόπους με τους οποίους προσπαθεί να επιτύχει τους στόχους της. Ταυτόχρονα, διαπιστώνεται ότι μία λειτουργική σύγκρουση μπορεί να βελτιώσει και τις διαδικασίες ως προς την λήψη μίας απόφασης, αφού συνήθως οι εμπλεκόμενες ομάδες ή άτομα οδηγούνται σε πιο καινοτόμες ιδέες και πρακτικές μέσα από τη σύνθεση των απόψεων τους καθώς παρουσιάζονται και δημιουργούνται εναλλακτικές λύσεις πάνω σε ένα πρόβλημα που έχει προκύψει. Συνεπώς, μέσα από τη συμμετοχή των ατόμων σε μία λειτουργική σύγκρουση, ενισχύεται η ομαδικότητα αναφορικά με τις αποφάσεις των σημαντικών δραστηριοτήτων που σχετίζονται τόσο με την αποδοτικότητα όσο και όσο και με την αποτελεσματικότητα της επιχείρησης και κατ' επέκταση οδηγείται στη βελτίωσή της (Κάντας, 2009) (Rahim, 2002).

Επιπλέον, μέσα από μία λειτουργική σύγκρουση ενισχύεται η κατανόηση αλλά και οι δεσμεύσεις μεταξύ των ατόμων και βάσει αυτών οδηγούνται στην επίτευξη των στόχων και των αποφάσεων της ομάδας ή ολόκληρης της επιχείρησης. Το είδος αυτής της σύγκρουσης, δίνει στα άτομα τη δυνατότητα να εξετάσουν ενδελεχώς και εκτενέστερα πιο βαθιές υποθέσεις, οι οποίες βοηθούν τις ειλικρινείς συζητήσεις και κατ' επέκταση την δημιουργία εναλλακτικών λύσεων. Επίσης, μέσω της γνωστικής σύγκρουσης τα άτομα που εμπλέκονται

σ' αυτή μαθαίνουν τρόπους να αντιμετωπίζουν θέματα από άλλες οπτικές γωνίες, καλλιεργούν τον καινοτομικό και δημιουργικό τρόπο σκέψης και έκφρασης και τέλος επιδρούν στις δεξιότητες λήψης αποφάσεων με θετικό τρόπο (Παρασκευόπουλος, 2008).

1.6 Δυσλειτουργικές συγκρούσεις

Η δεύτερη κατηγορία συγκρούσεων που παρουσιάζεται στην παρούσα εργασία είναι οι δυσλειτουργικές συγκρούσεις, οι οποίες λαμβάνουν και άλλη ονομασία και αναφέρονται και ως συναισθηματικές συγκρούσεις ή με εναλλακτικό τρόπο συγκρούσεις – σχέσεις. Οι προαναφερόμενες ρήξεις επικεντρώνονται σε επίπεδο ασυμβατότητας των διαπροσωπικών σχέσεων που συνάπτουν τα άτομα μίας ομάδας. Τα συναισθήματα, των μελών αυτών, είναι κυρίως του θυμού, της έντασης, της έλλειψης εμπιστοσύνης και της εχθρότητας, της τριβής και της απογοήτευσης. Αποτέλεσμα του κλίματος αυτού, να είναι η δημιουργία ενός αρνητικού εργασιακού περιβάλλοντος (Ιορδανίδης, 2005) (Jehn, 1995). Η σύγκρουση αυτής της κατηγορίας, βασίζεται κυρίως στα εξατομικευμένα συναισθήματα ενός ατόμου, για παράδειγμα του θυμού ή της δυσαρέσκειας του με συνέπεια η στροφή του ενάντια σε συγκεκριμένα μέλη αντί σε ιδέες τις οποίες δεν υποστηρίζει ή πρεσβεύει. Μέσα από αυτές τις καταστάσεις έντασης, δημιουργείται ένα γενικό κλίμα εχθρότητας, με συναισθήματα τόσο δυσπιστίας όσο και δυσαρέσκειας οδηγώντας στη διάσπαση της συνοχής της εκάστοτε ομάδας και κατ' επέκταση την υπονόμησή της αλλά και την μείωση της αποτελεσματικότητάς της. Επιπλέον, επηρεάζεται αρνητικά, η λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων και η αποδοτικότητα ολόκληρης της ομάδας αναφορικά με την επίτευξη των στόχων που έχει θέσει η επιχείρηση αλλά και η προθυμία των ατόμων αυτής να συνεργαστούν μελλοντικά. Συνεπώς, δεδομένο θεωρείται ότι η υπόσπιν σύγκρουση μόνο επιζήμια μπορεί στα πλαίσια μίας επιχείρησης (Κάντα, 2009) (Rahim, 2002).

Οι δύο συγκρούσεις συνδέονται μεταξύ τους, σύμφωνα με όσα αναφέρει στο έργο του ο Παρασκευόπουλος (2008), καθώς όταν στη λειτουργική σύγκρουση επέρχονται αλλοιώσεις εξαιτίας κάποιας παρανόησης ή προσωπικής επίθεσης ή κάποιας δυσπιστίας, δημιουργείται η δυσλειτουργική σύγκρουση καθώς τα δεδομένα αυτά δίνουν τα στοιχεία μίας προσωπικής επίκρισης. Το δεύτερο είδος σύγκρουσης καλλιεργεί συναισθήματα δυσπιστίας με αποτέλεσμα να εμποδίζεται η ειλικρινής επικοινωνία. Όταν τα άτομα κάποιας ομάδας παρουσιάζουν συναισθήματα δυσπιστίας δεν δύναται, πρόθυμα, να συμμετέχουν σε μία συζήτηση, η οποία είναι απαραίτητη ως προς τη λήψη μίας απόφασης αναφορικά είτε με τους στόχους που έχουν τεθεί στην ομάδα είτε με την επίλυση κάποιου ενδεχόμενου προβλήματος που έχει προκύψει. Εν κατακλείδι, συμπεραίνεται ότι το εργασιακό αυτό πλαίσιο θεωρείται επιβλαβές όσο αναφορά την ομοφωνία αλλά και τη συναισθηματική αποδοχή του κάθε ατόμου, σαν προσωπικότητα με αποτέλεσμα να ελλοχεύουν κίνδυνοι ως

προς το ποιοτικό μέρος μίας απόφασης που πρέπει να ληφθεί. Απώτερη συνέπεια των ανωτέρω είναι μία αναποτελεσματική και δυσλειτουργική ομάδα εργασίας.

1.7 Συνέπειες των συγκρούσεων

Το μόνο σίγουρο είναι ότι δεν υπάρχει οργανισμός στον οποίο δεν υφίστανται συγκρούσεις. Θα ήταν δυνατόν να ειπωθεί η φράση πως οι συγκρούσεις είναι αναπόσπαστο μέρος του εκάστοτε οργανισμού ή ομάδας που συντάσσονται με σκοπό την εκπλήρωση κοινών στόχων από τα μέλη που την απαρτίζουν. Συνεπώς, οι συγκρούσεις θα υπάρξουν και δεν μπορούν να αποφευχθούν, όμως, αυτό που μπορεί να καθορίσει τις θετικές ή τις αρνητικές επιπτώσεις που θα φέρει η σύγκρουση αυτή, τόσο σε επίπεδο ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο, εξαρτάται από τα αίτια πρόκλησης αλλά και τους τρόπους διαχείρισης της κρίσης αυτής.

Ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζεται η επίλυση μίας σύγκρουσης είναι και το στοιχείο το οποίο θα καθορίσει και θα δώσει τον χαρακτηρισμό είτε της εποικοδομητικής είτε της καταστροφικής σύγκρουσης. Έτσι, λοιπόν, τονίζεται πως δεν δύναται να προβλεφθεί εξ αρχής ο χαρακτηρισμός αυτής και κρατείται αρχικά μία ουδέτερη στάση τα οποία στη συνέχεια ανάλογα με τα αποτελέσματα και του τρόπου επίλυσης του προβλήματος μπορεί να κατανεμηθεί σε μία από τις δύο γενικές κατηγορίες, οι οποίες είναι η λειτουργική και η μη λειτουργική σύγκρουση.

1.8 Θετικές επιπτώσεις της σύγκρουσης

Η έννοια της σύγκρουσης θεωρείται, από την κοινή γνώμη, ως μία κατάσταση στην οποία οι επιπτώσεις αυτής έχουν αρνητικές επιδράσεις στα συμμετέχοντα άτομα. Παρόλα αυτά όμως, κοιτάζοντας σφαιρικά το θέμα αυτό, εντοπίζονται και αποτελέσματα θετικής αποτίμησης από μία σύγκρουση. Μέσα στα αποτελέσματα αυτά συμπεριλαμβάνονται οι δυνατότητες – δεξιότητες να εισαχθούν καινοτομικές ιδέες στον οργανισμό, καθώς θα ενισχύσουν οι ιδέες αυτές την ομαλή συνεργασία και θα ενδυναμωθεί η στάση – αντίληψη αναφορικά με την ανταλλαγή ιδεών – απόψεων μεταξύ των ατόμων που βρίσκονται στον οργανισμό. Επιπλέον, μέσα από μία κατάσταση σύγκρουσης είναι πιθανό να υπάρξει θετικό αντίκτυπο στον οργανισμό και συγκεκριμένα στο τρόπο διοίκησής του αφού με τον τρόπο αυτό ενδεχομένως να βελτιωθούν σε έναν βαθμό τα εργασιακά πλαίσια και το κλίμα εργασίας του οργανισμού, γενικά (Callanan, Benzing and Perri, 2006) (Ζαθλανός, 2002).

1.9 Αρνητικές επιπτώσεις της σύγκρουσης

Πέρα, όμως, των θετικών επιπτώσεων από μία σύγκρουση, όπως ήδη έχει αναφερθεί είναι δεδομένο πως προκύπτουν και αρνητικά αποτελέσματα μέσα από μία επικείμενη ρήξη. Όταν προκύψει μία σύγκρουση, μέσα σε έναν οργανισμό, στα αρνητικά αποτελέσματα της ρήξης αυτής περιλαμβάνονται χαμηλά προσδόκιμα εργασιακής ευαρέσκειας αλλά και παρουσία χαμηλών οργανωσιακών δεσμεύσεων. Όταν, όμως, μέσα σε έναν οργανισμό παρατηρηθούν μεγάλης έντασης και μη δυνατά διαχειρίσιμες ρήξεις, ο οργανισμός αυτός οδηγείται σε αυξανόμενα ποσοστά εργασιακής κόπωσης και αντιστρόφως ανάλογα ποσοστά αναφορικά με τις αγχώδεις εργασιακές διαταραχές. Αποτέλεσμα αυτών είναι επομένως, η μη λειτουργικότητα του οργανισμού καθώς το κλίμα που δημιουργείται είναι αρνητικό με απώτερο αποτέλεσμα να επηρεάζεται καθοριστικά η συνεργασία και η συνύπαρξη των ατόμων που εργάζονται μέσα σ' αυτόν. Τέλος, μία επικείμενη σύγκρουση επιδρά και στο ποιοτικό επίπεδο του έργου ή των υπηρεσιών που παράγει ένας οργανισμός (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008) (Σαϊτης, 2007) (Ζαβλανός, 2003).

1.10 Τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων σε έναν οργανισμό

Μέσα από την εκδήλωση κάποιας σύγκρουσης, στα πλαίσια μίας επιχείρησης, δύναται μία δύσκολη κατάσταση να μετατραπεί με τη βοήθεια ενός σημαντικού μετασχηματιστικού στοιχείου στις κάτωθι εργασιακές ευκαιρίες:

- Προώθηση των σκοπών και των στόχων που έχουν τεθεί στην επιχείρηση.
- Εισαγωγή νέων καινοτόμων πρακτικών.
- Ενεργοποίηση και ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού.
- Πρακτικές βελτίωσης και αλλαγής ως προς τους τρόπους λειτουργίας της επιχείρησης.

Αποτέλεσμα των ρήξεων, συνεπώς, είναι η δυνατότητα των εμπλεκομένων ατόμων να διεκδικήσουν στις πραγματικές αιτίες που δημιούργησαν τη ρήξη, να δημιουργήσουν θετικές πρακτικές αναφορικά με μελλοντικά πλάνα και γενικά να αποκτήσουν ένα εντελώς διαφορετικό τρόπο αντίληψης αλλά και σκέψης της πραγματικότητας του εργασιακού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο βρίσκονται (Σαϊτης, 2005) (Μπουραντάς και Παπαλεξανδρή, 2003).

Επίσης, τονίζεται πως τα μέλη που απαρτίζουν τη διοίκηση μίας επιχείρησης οφείλουν να διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν σε ένα επικείμενο πρόβλημα εντός αυτής, όπως για παράδειγμα να μπορέσουν να διαχειριστούν και να διευθετήσουν μία ρήξη/κρίση με επιτυχία, επεμβαίνοντας με τρόπο αποτελεσματικό ώστε να επιλύσουν τις διαφορές που θα προκύψουν μεταξύ των μελών ή των ομάδων του οργανισμού που ηγούνται (Σαϊτης, 2005) (Ζαβλανός, 1990).

Η εφαρμογή μίας συστηματικής διαδικασίας ως προς την αναγνώριση και το σχεδιασμό αποτελεσματικών πρακτικών είναι μερικοί από τους σκοπούς των τεχνικών διαδικασιών διαχείρισης και διευθέτησης μίας σύγκρουσης πέρα από την εξάλειψή της. Σκοπός της εφαρμογής των πρακτικών αυτών, είναι ο περιορισμός σε σημαντικό επίπεδο των δυσλειτουργιών που ενδέχεται να δημιουργήσει μία σύγκρουση. Πέρα από τους σκοπούς αυτούς, κύριος στόχος των προαναφερόμενων τεχνικών, δεν παύει να είναι η απόκτηση μεγαλύτερης ικανοποίησης των προσδοκιών, επιθυμιών αλλά και αναγκών των ατόμων, οι οποίοι εμπλέκονται στη ρήξη αλλά και η ταυτόχρονη ενδυνάμωση των λειτουργικών, τόσο σε επίπεδο ομάδας όσο και σε επίπεδο επιχείρησης, στοιχείων αυτής (Παπαδοπούλου, 2015).

Οι ικανότητες των ατόμων και των ομάδων για συνεργατικές πρακτικές, οι οργανωσιακές μέθοδοι επικοινωνίας και η αλληλεξάρτηση των στόχων τους είναι μερικά από τα δεδομένα που χρησιμοποιούνται ώστε να δημιουργηθούν αποτελεσματικοί τρόποι διαχείρισης των εργασιακών συγκρούσεων. Βασίζόμενος ο Γιαννίκας (2014) στις έρευνες που πραγματοποίησαν οι Blake, Mouton και Rahim, πρότεινε στο έργο του ένα μοντέλο αναφορικά με τη διαχείριση των ρήξεων αυτών το οποίο στηρίχθηκε τόσο στο προσωπικό ενδιαφέρον όσο και στο ενδιαφέρον που εκδηλώνει ένα άτομο για τους άλλους. Ως προς το ατομικό ενδιαφέρον διακρίνεται ο βαθμός είτε υψηλός είτε χαμηλός που παρουσιάζει ένα άτομο αναφορικά με την απόκτηση των προσωπικών του επιθυμιών και στόχων ενώ ως προς το συλλογικό ενδιαφέρον διακρίνεται η ίδια κλίμακα αναφορικά όμως, με την επίτευξη των στόχων που καλούνται να κατακτήσουν συσχετιζόμενοι με τα υπόλοιπα μέλη. Οι δύο αυτές μεταβλητές, οδηγούν σε πέντε τρόπους διαχείρισης μίας ρήξης, οι οποίοι θα αναλυθούν διεξοδικά παρακάτω και είναι οι εξής:

- Ενσωμάτωση
- Παραχώρηση
- Επιβολή
- Αποφυγή
- Συμβιβασμός

1.10.1 Η ενσωμάτωση στόχων/ επίλυση προβλήματος/ η συνεργασία

Η μέθοδος της ενσωμάτωσης στόχων ή αλλιώς της επίλυσης του προβλήματος ή της συνεργασίας αναφορικά με την επίλυση των συγκρούσεων μέσα σε έναν οργανισμό παρουσιάζει ως βασικό χαρακτηριστικό της, την ανοικτή και συχνή επικοινωνία μέσα από την αδιάκοπη ανταλλαγή πληροφοριών αλλά και την ενδελεχή εξέταση των ασυμφωνιών και από τις δύο πλευρές αποσκοπώντας στην εύρεσης μίας λύσης, κοινά αποδεκτής από όλα τα μέλη.

Προϋπόθεση της τεχνικής αυτής, είναι η αμοιβαία ειλικρίνεια σχετικά με τα κίνητρα αλλά και τους στόχους και των δύο πλευρών, η ελεύθερη έκφραση των απόψεων και διαφορών τους αλλά και η ωριμότητα, εμπιστοσύνη και κατανόηση που θα επιδείξουν και όλα τα άτομα (Ιορδανίδης, 2014). Τα στοιχεία αυτά, οδηγούν στο βασικό πλεονέκτημα της τεχνικής αυτής, που είναι η ενδυνάμωση δημιουργικών και καινοτόμων πρακτικών, μέσα από τα χαρακτηριστικά των οποίων παράγεται η επικοινωνία οδηγώντας σε αύξηση της αποδοτικότητας του οργανισμού, συνολικά.

Οι περιπτώσεις που επιλέγεται η παρούσα μέθοδος είναι οι εξής:

- Όταν οι στόχοι παρουσιάζουν πολυπλοκότητα και θεωρούνται μείζονος σημασίας και από τις δύο πλευρές που συμμετέχουν.
- Όταν είναι απαραίτητη η λήψη αποφάσεων και η επίλυση προβλημάτων και ζητείται η συμμετοχή και συγκατάθεση όλων των εμπλεκόμενων δυνάμεων αλλά και γνώσεων.
- Όταν ο οργανισμός διοικητικά ωθεί τους συμμετέχοντες να εγγυηθούν αναφορικά με την πραγματοποίηση και επίτευξη του συλλογικού στόχου.
- Όταν ο οργανισμός διοικητικά αποβλέπει στην ενίσχυση των διαπροσωπικών επαφών των συμμετεχόντων (Μαυρατζά, 2011).

1.10.2 Η παραχώρηση ή εξομάλυνση/προσαρμογή

Η χρήση της τεχνικής της παραχώρησης ή εξομάλυνσης/προσαρμογής ως τρόπο διαχείρισης μίας σύγκρουσης δηλώνει την απουσία ενδιαφέροντος για την επίτευξη των ατομικών στόχων αλλά ταυτόχρονα την αύξηση του ενδιαφέροντος αναφορικά με τους στόχους του άλλου μέλους Ακολουθώντας την μέθοδο αυτή, το ένα μέλος καταβάλλει προσπάθειες να μειωθεί ο βαθμός έντασης των ρήξεων και επικεντρώνεται στα κοινά στοιχεία των δύο πλευρών ώστε να ικανοποιηθούν οι στόχοι του άλλου με το οποίο θα επέλθει σύγκρουση. Η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται όταν οι συμμετέχοντες ομάδες δείχνουν ενδιαφέρον και ανησυχούν για τα συμφέροντα των άλλων. Έτσι, παρουσιάζουν υποχωρητικές προθέσεις με σκοπό να επιτευχθεί μια ειρηνική και αναίμακτη διευθέτηση ώστε να συνεχιστεί αρμονικά

η συνύπαρξή τους (Μαυρατζά, 2011). Επιπρόσθετα, ένας ακόμη λόγος να επιλεχθεί η παρούσα τεχνική είναι όταν το ένα μέλος της σύγκρουσης παρουσιάζει περιορισμένη αναλογικά δύναμη με το άλλο μέλος και επιλέγει να θυσιάσει, για το λόγο αυτό, τα δικά του συμφέροντα (Παπαδοπούλου, Μέθοδοι διαχείρισης συγκρούσεων, 2015).

1.10.3 Η επιβολή ή χρήση της εξουσίας

Η μέθοδος της χρήσης εξουσίας ή αλλιώς της επιβολής παρουσιάζει αυξημένο ενδιαφέρον αναφορικά με την κατάκτηση των ατομικών στόχων και μειωμένο αναφορικά με τους στόχους των άλλων μελών. Με λίγα λόγια, μπορεί να θεωρηθεί ακριβώς αντίθετη από την τεχνική της παραχώρησης, η οποία αναλύθηκε παραπάνω, ως διαχειριστικός τρόπος επίλυσης μίας σύγκρουσης Έτσι λοιπόν, στη συγκεκριμένη μέθοδο επιλέγονται ανταγωνιστικοί τρόποι χειρισμού της κατάστασης καθώς οι ατομικοί στόχοι και οι προσωπικές στάσεις και πεποιθήσεις κρίνονται ως πιο σημαντικοί σχετικά με τον στόχο να υπάρξουν και να διατηρηθούν αρμονικές σχέσεις με τα υπόλοιπα άτομα. Η πλευρά, η οποία παρουσιάζει περισσότερη δύναμη επιτάσσει την επίλυση της ρήξης με τρόπο ώστε να ικανοποιηθούν τα προσωπικά της συμφέροντα χωρίς να δείχνει οποιοδήποτε ενδιαφέρον για την άλλη πλευρά ή κάποια προσπάθεια ώστε να συνεργαστούν και να συνυπάρξουν (Holt and DeVore 2005) (Σαϊτης, 2002).

Η ιεραρχική κλίμακα, η αρχαιότητα και η εμπειρία αλλά και η ειδικότητα που διαθέτει κάποιος μπορούν να θεωρηθούν πηγές εξουσίας (Γιαννίκας, Θεμελιώδεις στρατηγικές αποτελεσματικής διαχείρισης των συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, με έμφαση στη διαδικασία λήψης απόφασης και στο συμβουλευτικό ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης., 2014). Κατέχοντας, ένα άτομο κάποιο από τα παραπάνω χαρακτηριστικά μπορεί να διασφαλίσει την δική του υπεροχή χρησιμοποιώντας την τεχνική της υπεροχής/χρήσης εξουσίας σε μία επικείμενη σύγκρουση μέσα σε έναν οργανισμό. Έτσι λοιπόν, άτομα ή ομάδες ατόμων με αυτού του είδους τα χαρακτηριστικά επιβάλλουν τους στόχους τους χωρίς να έχουν υπολογίσει το κόστος μίας τέτοιας ενέργειας, σε συλλογικό επίπεδο. Πολλές φορές, για την επίτευξη αυτών χρησιμοποιούν κάθε είδους μέσα, θεμιτά ή ακόμα και αθέμιτα, παραγκωνίζοντας τις προσδοκίες, τους στόχους και τις ανάγκες των άλλων μελών, υιοθετώντας έναν τρόπο επίτευξη των προσωπικών τους στόχων βασιζόμενος στο μότο «κερδίζω – χάνω». Τις περισσότερες φορές, παρατηρείται, η μέθοδος αυτή, να χρησιμοποιείται σε έναν οργανισμό από τα προϊστάμενα κλιμάκια προς τα υφιστάμενα όταν είναι απαραίτητη η λήψη γρήγορων μέτρων – αποφάσεων για θέματα όχι τόσο υψίστης σημασίας τα οποία συνήθως είναι και ρουτίνας (Παπακωνσταντίνου και Αναστασίου, 2013).

1.10.4 Η αποφυγή

Με τη χρήση της μεθόδου της αποφυγής, ως τεχνική διαχείρισης μίας σύγκρουσης, το ενδιαφέρον μειώνεται αναφορικά τόσο με τους προσωπικούς στόχους όσο και με τους στόχους που έχει παραθέσει το άλλο άτομο. Η μέθοδος αυτή, φαίνεται να χρησιμοποιείται όταν η διαφωνία θεωρηθεί μικρής αξίας ή αναφορικά με ζητήματα τακτικής καθώς το άτομο που κυριαρχεί στη σύγκρουση μπορεί να αντιληφθεί ότι το κόστος διαχείρισης μίας σύγκρουσης είναι συγκριτικά μεγαλύτερο από τα οφέλη που θα προκύψουν μέσα από την επίλυση της (Σαϊτης, 2007). Η τεχνική της διαχείρισης της αποφυγής επιλέγεται όταν υπάρχει αδιαφορία αναφορικά με τη φύση του προβλήματος σύγκρουσης επίσης, όταν υπάρχει αποστροφή ή αίσθημα αδυναμίας αναφορικά με τις απαιτούμενες ενέργειες ώστε να επιλυθεί η σύγκρουση (Σαϊτη και Σαϊτής, 2011). Συνεπώς, η τεχνική αυτή οδηγεί σε τάσεις αναβολής της επικοινωνίας – συζήτησης, μετατοπίζοντας αυτή σε μεταγενέστερο χρόνο και οδηγώντας στο αποτέλεσμα μη ικανοποίησης προσωπικών στόχων και από τις δύο πλευρές (Σαϊτη και Σαϊτής, 2011).

1.10.5 Συμβιβασμός

Η τεχνική διαχείρισης της σύγκρουσης με την μέθοδο του συμβιβασμού θεωρείται μία ενδιάμεση λύση (εξισορρόπηση) ανάμεσα στα δύο κύρια κίνητρα και στους στόχους που έχουν τεθεί και από τα δύο μέλη. Όταν ένα άτομο λάβει την στάση του συμβιβασμού σε μία σύγκρουση αυτός μπορεί να θεωρηθεί ως μία στρατηγική στην οποία δε θα υπάρξει κάποια μεριά είτε ηττημένη είτε χαμένη. Η στρατηγική αυτή θα εξασφαλίσει εν μέρει το αίσθημα της ικανοποίησης και στις δύο πλευρές. Στόχος του συμβιβασμού είναι να αντιμετωπιστεί μία ρήξη ικανοποιώντας σε ένα βαθμό τις στάσεις και των δύο μερών (Chan et al, 2006).

1.11 Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διαχείριση των συγκρούσεων

Τα συναισθήματα που εκδηλώνει το εκάστοτε άτομο θεωρούνται καταλυτικοί παράγοντες τόσο ως προς την αποτροπή όσο και ως προς τη διαχείριση των ρήξεων. Μέσα από την εκδήλωσή τους αποδίδονται και μεταφέρονται πληροφορίες, οι οποίες δύνανται να συμβάλλουν θετικά όσο αναφορά την αποτελεσματική διευθέτηση των συγκρούσεων. Έτσι λοιπόν, ο τρόπος με τον οποίο χειρίζονται τα συναισθήματα αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα στη διαδικασία αντιμετώπισης μίας ενδεχόμενης σύγκρουσης (Μπρίνια, 2008). Συνεπώς, επιδοκιμάζονται οι δυνατότητες μη εναντίωσης στις συναισθηματικές εξάρσεις

που προβάλλει η άλλη πλευρά και επισημαίνεται το γεγονός ότι η αυτοαντίληψη αναφορικά με συναισθήματα αλλά και η παράλληλη κατανόηση των αντίστοιχων συναισθημάτων των άλλων μελών, συμβάλλουν στην καθοριστική συνειδητοποίηση του προβλήματος που προκάλεσε τη σύγκρουση.

Επιπλέον, η εκδήλωση συναισθημάτων συγκροτούν τις γνωστικές λειτουργίες και θεωρούνται ως μία παρωθητική δύναμη η οποία κατά τη διάρκεια μίας ρήξης καθιστά επιτακτική την ανάγκη ανάπτυξης μίας δεξιότητας ώστε να μπορέσουν να διαχειριστούν την επικείμενη σύγκρουση (Καρακατσάνη και Παπαδιαμαντάκη, 2012). Μερικές, από τις δεξιότητες που θα πρέπει να αναπτύξει κάποιος ώστε να διαχειριστεί αποτελεσματικά μία σύγκρουση είναι η ειλικρινής παράθεση των συναισθημάτων του και η ταυτόχρονη καλλιέργεια της δεξιότητας της ενσυναίσθησης (Αθανασούλα– Ρέππα, 2008).

Για μία αποτελεσματική λύση των ρήξεων απαραίτητο στοιχείο αποτελεί η κατάκτηση της ενσυναίσθησης ως δεξιότητα του ατόμου, δηλαδή να μπορεί να αναγνωρίσει και να ανταποκριθεί στα συναισθήματα που παρουσιάζει αυτός που έχει απέναντι του (Παρασκευόπουλος, 2008). Επίσης, απαιτείται η καλλιέργεια της δεξιότητας της αυτοεπίγνωσης και του αυτοελέγχου αλλά και της αυτοπεποίθησης (Goleman et al., 2014) (Goleman, 1999). Σύμφωνα με τους Bradberry and Greaves (2006) οι προαναφερόμενες ικανότητες αποτελούν τις βασικές δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης. Συνεπώς, η ικανότητα διαχείρισης μία ρήξης, ενσωματώνεται στις δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης και καθιστά το ηγετικό άτομο ικανό να αφουγκράζεται και να κατανοεί όλες τις πλευρές, να αντιληφθεί τις διαφορετικές οπτικές της εκάστοτε πλευράς και τέλος να καταλήξει σε εκείνη τη χρυσή τομή, η οποία ικανοποιεί αμφότερα τα δύο μέρη (Goleman et al., 2014).

Η δυνατότητα εύρεσης ποικίλων τρόπων ώστε να επιλυθεί μία ρήξη επιτυγχάνεται μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία έχουν ως στόχο την καλλιέργεια ικανοτήτων και δεξιοτήτων που υπάρχουν στη συναισθηματική νοημοσύνη του ατόμου (Σπυράκης και Σπυράκη, 2008). Συνεπώς, η διερεύνηση της συνάφειας μεταξύ δεξιοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης των στελεχών διοίκησης και της θετικής διευθέτησης των συγκρούσεων από μέρους τους μέσα στον οργανισμό, αποτέλεσε θέμα μελέτης με έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον για την επιστημονική κοινότητα, όπως παρουσιάζεται και στη συνέχεια μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση επιλεγμένων δημοσιευμένων ερευνών.

Σε μελέτη όπου διενήργησε ο Αγοκο και οι συνεργάτες του (2008), κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι μία ηγετική φυσιογνωμία θα πρέπει να κατέχει ένα σύνολο δεξιοτήτων – ικανοτήτων όπως, της ενσυναίσθησης, της επίγνωσης των αιτιών που προκάλεσαν τη ρήξη, της συναισθηματικής διαχείρισης, των τεχνικών μείωσης συγκρούσεων και την καλύτερη διευθέτησή τους, με απώτερο στόχο η βελτίωση της αποτελεσματικότητας στα πλαίσια ενός οργανισμού.

Λίγα χρόνια αργότερα, οι έρευνα των Basogul και Ozgur (2016) οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι παρουσιάζεται θετική διασύνδεση της συναισθηματικής νοημοσύνης αναφορικά με τον αποτελεσματικό τρόπο διαχείρισης των ρήξεων. Επίσης, προτείνουν, στη συνέχεια, ως απαραίτητο συστατικό για τη βελτίωση της δεξιότητας διαχείρισης των ρήξεων και στην καλλιέργεια της συναισθηματικής νοημοσύνης, την ανάπτυξη διαφόρων επιμορφωτικών προγραμμάτων που θα ενισχύσουν τους σκοπούς αυτούς.

Σύμφωνα με τον Rahim (1983) όπως ήδη έχει αναφερθεί σε προηγούμενο κεφάλαιο, διατυπώθηκαν πέντε κατηγορίες διαχείρισης μίας σύγκρουσης. Βασίζόμενοι στη θεωρία αυτή οι Henderson και Milstein (2008) έπειτα από έρευνα που διενήργησαν, συμπέραναν ότι η συναισθηματική νοημοσύνη σχετίζεται με την τεχνική της ενσωμάτωσης όπως αυτή αναλύθηκε από τον Rahim (1983), η οποία μπορεί να θεωρηθεί και ως μία εκ των πιο αποτελεσματικών τεχνικών αναφορικά με τη διαχείριση των ρήξεων.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Hopkins and Yonker (2015) διεξήχθησαν τα συμπεράσματα αναφορικά με τις δεξιότητες της συναισθηματικής νοημοσύνης. Συγκεκριμένα, αναφέρθηκαν στη διαπροσωπική δεξιότητα, στις προσαρμοστικές ικανότητες και δυνατότητες διαχείρισης άγχους. Τα παραπάνω χαρακτηριστικά επηρεάζουν τον τρόπο διαχείρισης μίας σύγκρουσης και συγκεκριμένα διαπιστώθηκε ότι μία ηγετική φυσιογνωμία η οποία διαθέτει τα παραπάνω στοιχεία δύναται να είναι ευέλικτη και να προσαρμόζει τα στοιχεία της συμπεριφοράς της με απώτερο στόχο να αντιμετωπίσει με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο μία ρήξη. Προγενέστερα αποτελέσματα έρευνας των ίδιων μελετητών διεξήγαγαν το συμπέρασμα ότι ένα άτομο το οποίο παρουσιάζει υψηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης προτιμάει την συνεργατικές λύσεις, οι οποίες δεν επιφέρουν επιπτώσεις. Αντίθετα, τα άτομα που παρουσίαζαν χαμηλά επίπεδα συναισθηματικής νοημοσύνης κατέληγαν στον τρόπο της αποφυγής ως λύση μίας ρήξης.

Τέλος, μεταγενέστερη έρευνα των προαναφερόμενων ερευνητών έδειξε ότι η εκδήλωση συναισθημάτων επιδρούν με καθοριστικό τρόπο ως προς τον τρόπο επίλυσης των ρήξεων και συμβάλλουν με άμεσο τρόπο στην αποδοτικότητα της ομάδας.

1.12 Επίλογος κεφαλαίου

Μέσα από μία σχέση συνύπαρξης αμφίδρομης επίδρασης από τις πλευρές που την συντάσσουν, όταν παρατηρούνται καταστάσεις εξάρτησης από τα μέλη αυτής θεωρείται δεδομένο ότι θα δημιουργηθούν συγκρούσεις. Οι αιτίες των συγκρούσεων μπορεί να είναι είτε εξαιτίας των αποκλίσεων αναφορικά με τους στόχους, τα συμφέροντα ή και τις προτεραιότητες που τίθενται. Επίσης, ενδέχεται να απορρέει από τη μη τήρηση των προσυμφωνημένων

κανόνων από τα άτομα του οργανισμού αλλά και από την αντίθεση των μελών αναφορικά με τους σκοπούς – στόχους και τις αξίες της ομάδας που έχουν αυτοί δημιουργήσει.

Όπως αναφέρθηκε στο παρόν κεφάλαιο οι ενδεχόμενες συγκρούσεις, σύμφωνα με τον Pondy (1967), επέρχονται από στάδια, τα οποία έχουν ως εξής:

- 1^ο Στάδιο: Λανθάνουσα σύγκρουση.
- 2^ο Στάδιο: Αντίληψη της σύγκρουσης.
- 3^ο Στάδιο: Προσθήκη συναισθηματικής υπόστασης στις διαφωνίες.
- 4^ο Στάδιο: Λήψη μέτρων από τα μέλη του οργανισμού και ώθηση ενεργειών μετέπειτα της σύγκρουσης.
- 5^ο Στάδιο: Η κατάληξη της σύγκρουσης ή επίλυση αυτής.

Επιπλέον, οι συγκρούσεις είναι δυνατόν να δημιουργήσουν αισθήματα ανταγωνισμού ή άλλες φορές διευκόλυνσης και συμβιβασμού αλλά και συνεργατικές πρακτικές ή ακόμα και αποφυγή. Οι αιτίες της σύγκρουσης, ορίζουν τις ειδοποιούς διαφορές μεταξύ των ειδών των συγκρούσεων με αποτέλεσμα η διάκριση αυτών να εξαρτάται από τις αιτίες που τις προκάλεσαν. Συνεπώς, βάσει των ανωτέρων υπάρχει η εσωτερική σύγκρουση του ατόμου οριζόμενη ως ενδοπροσωπική σύγκρουση, η διαπροσωπική σύγκρουση που αφορά άτομα τόσο ίδιου όσο και διαφορετικού επιπέδου ιεράρχησης μέσα στον οργανισμό, η διομαδική σύγκρουση που αφορά όχι ατομικά τα μέλη αλλά ομάδες αυτών και τέλος είναι η δύο αντίθετες συγκρούσεις η λειτουργική και η δυσλειτουργική στην οποία πρώτη υφίσταται οφέλη στους συμμετέχοντες αντιθέτων στην δεύτερη απουσία αυτών.

Οι επιπτώσεις μίας ενδεχόμενης σύγκρουσης είναι ευδιάκριτες καθώς διαταράσσουν την συνεργασία μέσα στα μέλη ενός οργανισμού με απώτερο αποτέλεσμα να λαμβάνει αρνητική επίπτωση η ποιότητα του έργου, το οποίο παράγεται. Όμως, παρά τα αρνητικά αποτελέσματα δεν θα πρέπει να παραγκωνιστούν τα θετικά στοιχεία, τα οποία μπορούν να ληφθούν μέσα από μία σύγκρουση όπως είναι να ενδυναμωθεί η σχέση των συμμετεχόντων της σύγκρουσης αλλά να βελτιωθεί το κλίμα συνεργασίας – επικοινωνίας μέσα στα εργασιακά πλαίσια.

Τέλος, παρουσιάζονται ποικίλες τεχνικές ώστε να προβλεφθούν ή και να αποτραπούν οι συγκρούσεις με σκοπό να μην δημιουργηθούν προστριβές και ρήξεις οι οποίες δεν θα μπορούσαν να αποκατασταθούν και θα επηρέαζαν τη σύσταση του οργανισμού, συνολικά. Συνεπώς ορισμένες από αυτές τις τεχνικές είναι η προσπάθεια να ενσωματωθούν οι στόχοι, οι ενέργειες παραχώρησης ή εξομάλυνσης/προσαρμογής από τα μέλη, οι επιβολές, η χρήση εξουσιαστικών μέσων, οι αποφυγές ή οι συμβιβαστικοί τρόποι. Κλείνοντας,

αναφορικά με την συναισθηματική νοημοσύνη τονίζεται ο καιρίος και καθοριστικός ρόλος που κατέχει στα πλαίσια των συγκρούσεων καθώς θεωρείται μία σημαντική δεξιότητα η οποία συμβάλει καθοριστικά στη διαχείριση μίας επικείμενης σύγκρουσης.

Κεφάλαιο 2

Κεφάλαιο 2 - Ο ρόλος της σχολικής διοίκησης και ο τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων που δημιουργούνται στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας.

2.1 Εισαγωγή

Στόχος της εκάστοτε κοινωνίας αποτελεί η ανάπτυξη και η πρόοδος των μελών της ώστε να επιτευχθεί το βέλτιστο βιοτικό επίπεδο αλλά και η ευδαιμονία. Οι απαιτήσεις αυτές, βρίσκουν την σχολική κοινότητα σ' έναν ατέρμονο αγώνα ώστε να τις ικανοποιήσει με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο. Συνεπώς, για την επίτευξη των παραπάνω στόχων το κλειδί βρίσκεται στη δημιουργία ενός αποτελεσματικού εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο θα μπορεί να εξυπηρετεί όλες αυτές τις ανάγκες των μελών μίας κοινωνίας (Βαμβάκη, 2020). Άρα, όπως ένας ζωντανός οργανισμός μεταλλάσσεται και προσαρμόζεται στο περιβάλλον, έτσι και η σχολική κοινότητα και οι παρεμβάσεις της αποτελούν επιτακτική ανάγκη να διαμορφωθούν βάσει των περιβαλλοντικών συνθηκών δίνοντας στο σχολείο τα χαρακτηριστικά ενός ποιοτικού και αποτελεσματικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Το παρόν κεφάλαιο, συνεπώς, επικεντρώνεται στα παραπάνω δεδομένα και συγκεκριμένα πραγματοποιείται διερεύνηση αναφορικά με τα ιδιαίτερα εκείνα χαρακτηριστικά στοιχεία τα οποία θεωρούνται απαραίτητη προϋπόθεση ώστε να ενθαρρυνθεί η ορθή, υγιής λειτουργία μίας εκπαιδευτικής μονάδας στην οποία δεν θα υπάρχουν προβλήματα, συγκρούσεις, αντιπαραθέσεις και εντάσεις, βασιζόμενοι όμως, πάντα στους εκπαιδευτικούς στόχους που αυτή έχει θέσει.

Συγκεκριμένα, θα μελετηθεί και θα αναλυθεί ο ρόλος που οφείλει να διαδραματίζει η σχολική διοίκηση (Διευθυντής) αναφορικά με τις δράσεις και τις σχέσεις που δημιουργούνται από τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Θα αναφερθεί το νομικό πλαίσιο το οποίο ενισχύει συνεργατικές πρακτικές και ενισχύει τον ρόλο του διευθυντή ως κατευθυντήριο όργανο τέτοιων πολιτικών πρακτικών. Τέλος, θα παρουσιαστούν από την μεριά της σχολικής διοίκησης, τόσο οι τρόποι επίλυσης συγκρούσεως, οι οποίες αναπόφευκτα δημιουργούνται μέσα στην σχολική κοινότητα από τις διάφορες ομάδες/μέλη που την αποτελούν όσο και ο ρόλος που οφείλει να κρατάει ο διευθυντής σε αυτές τις καταστάσεις ώστε εάν δεν μπορέσει να τις αποφύγει να βρίσκεται σε θέση να τις εξαλείψει.

2.2 Νομοθετικό Πλαίσιο Αναφορικά με τη Διοικητική Σύσταση των Σχολικών Μονάδων

Μία οργανωμένη κοινωνία αποτελείται από ένα προκαθορισμένο σύστημα κανόνων, πέρα όμως αυτού πλαισιώνεται και από τις θέσεις ιεραρχίας που υπάρχουν μέσα σ' αυτή. Με τη σειρά τους οι θέσεις ιεραρχίας ορίζουν τους ρόλους βάσει των καθηκόντων, των δραστηριοτήτων και των δικαιωμάτων που λαμβάνουν τα άτομα μίας κοινωνίας (Σαϊτης, 2002, 2008). Η παρούσα εργασία επικεντρώνεται στον ρόλο που κατέχει ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας.

Ο βασικός συνδετικός κρίκος ανάμεσα στις ομάδες και τα υποσυστήματα που αναπτύσσονται μέσα σε μία σχολική κοινότητα είναι ο διευθυντής του σχολείου. Ο ρόλος του είναι η διατήρηση της ισορροπίας και της ομαλής λειτουργικότητας της σχολικής κοινότητας. Τα στοιχεία του ρόλου που διαδραματίζει, συνεπώς ο διευθυντής, αφορούν τόσο τις προσδοκίες που φαίνεται να έχουν τα υπόλοιπα εμπλεκόμενα άτομα από αυτόν (εκπαιδευτικοί, μαθητές) όσο και οι προσδοκίες που παρουσιάζει το ευρύτερο περιβάλλον, γονείς ; τοπική κοινωνία, από τον ίδιο.

Το σύνολο των προσδοκιών προκύπτουν, από τις προσωπικές του προσδοκίες αλλά και τις προσδοκίες των άλλων, είναι αυτές που προσδίδουν το προσδοκώμενο και επιθυμητό αποτέλεσμα του εκπαιδευτικού έργου. Τονίζεται, όμως, πως, ο διευθυντής, χωρίς την συμβολή των άλλων δεν μπορεί να επιτελέσει με αποτελεσματικό τρόπο τα καθήκοντα της σχολικής μονάδας, την οποία και ηγείται. Όμως, χρέος του είναι ο εφοδιασμός κατάλληλων ικανοτήτων αλλά και συντονιστικών δεξιοτήτων αναφορικά με τις εργασίες που απαιτούνται, με απώτερο στόχο η πραγματοποίηση των προσδοκιών της σχολικής κοινότητας (Σαϊτης, 2002, 2008).

Στις διατάξεις του ο νομοθέτης επικαλείται θέματα διοικητικά που αφορούν την εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, στον Ν.1566/85, άρθρο 11, καθορίζονται οι διοικητικοί ρόλοι του

διευθυντή, υποδιευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων στην βαθμίδα της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ως διευθυντής ορίζεται ο εκπαιδευτικός, ο οποίος κατέχει την ανώτερη θέση στην ιεραρχία του σχολείου και αναλαμβάνει τόσο τις εξουσίες όσο και τις ευθύνες αναφορικά με τον προγραμματισμό, τη διεύθυνση και την οργάνωση και κατ' επέκταση με τον έλεγχο των ατόμων που συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές διαδικασίες της σχολικής κοινότητας. Σε γενικά πλαίσια, οι ευθύνες του διευθυντή χωρίζονται σε τομείς όπως είναι για παράδειγμα το προσωπικό το οποίο επιβλέπει και παρατηρεί το έργο που επιτελούν οι εκπαιδευτικοί. Επίσης, ένας άλλος τομέας είναι οι μαθητές, για τους οποίους οφείλει να λαμβάνει συνεχώς υπόψη του τις ανάγκες τους αλλά και τα δικαιώματά τους. Σημαντικό είναι το βάρος που θα πρέπει να επιδείξει αναφορικά με την επικοινωνία που θα αναπτύξει με διάφορους εξωτερικούς φορείς του περιβάλλοντος, όπως για παράδειγμα είναι οι συχνή και εποικοδομητική επικοινωνία με τους γονείς αλλά και η σύναψη καλών σχέσεων με την τοπική αυτοδιοίκηση της περιοχής του. Επιπλέον, ένας τομέας που είναι υπεύθυνος και υπόλογος είναι οι κτηριακές και υλικοτεχνικές υποδομές του σχολικού συγκροτήματος καθώς οφείλει να το διατηρεί καθαρό, να διαμορφώνει με καλαισθησία τους εξωτερικούς και εσωτερικούς του χώρους αλλά και παρέχει προσβασιμότητα στα άτομα με ειδικές ανάγκες. Τέλος, μέσα στις υποχρεώσεις του ως διευθυντής του σχολείου είναι η διεύθυνση και οργάνωση των διοικητικών εργασιών, για παράδειγμα να μπορεί να διευθετεί και να διεκπεραιώνει την υπηρεσιακή αλληλογραφία αλλά να συμπληρώνει τα βιβλία που τηρούνται στην σχολική μονάδα (Σαϊτης, 2002, 2008).

Επιγραμματικά, ως μερικά από τα βασικά καθήκοντα ενός διευθυντή σχολικής μονάδας είναι τα ακόλουθα:

- Οφείλει να μεριμνήσει αναφορικά με την ανάληψη καθηκόντων τα οποία για να αναλάβει κάποιος θα πρέπει να έχει ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως για παράδειγμα να είναι έμπειρος, ικανός, να έχει λάβει επιστημονική κατάρτιση τόσο σε θέματα αναφορικά με το γενικό διοικητικό πλαίσιο όσο και ειδικά με την εκπαιδευτική οργάνωση.
- Οφείλει να καθοδηγεί και να στηρίζει διαρκώς το εκπαιδευτικό έργο ιδιαίτερα τους νέους εκπαιδευτικούς. Ταυτόχρονα ελέγχει την πορεία των εκπαιδευτικών αλλά όμως, οφείλει να διατηρεί ένα συνεργατικό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων και να αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση για όλους.
- Οφείλει να μεριμνά για την συχνή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της κοινότητας αναφορικά με διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά θέματα.
- Είναι ο κύριος προϊστάμενος όλης της σχολικής κοινότητας και ένα από τα βασικά του χρέη είναι ο συντονισμός του εκπαιδευτικού έργου, συγκαλώντας τακτικές και

έκτακτες συνεδριάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων αλλά και η ταυτόχρονη ενθάρρυνση, παρακίνηση, ενεργοποίηση και ενίσχυση κινήτρων του συνολικού προσωπικού αναφορικά με την ανάληψη πρωτοβουλιών πάνω στις εκπαιδευτικές διαδικασίες και στο έργο που επιτελεί η σχολική μονάδα.

- Είναι ο κύριος ρυθμιστής και τηρητής της νομοθεσίας καθώς αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς βάσει αυτής και τους ενημερώνει.
- Είναι υπόχρεος να συγκαλεί τους γονείς/κηδεμόνες των μαθητών του σχολείου ώστε να ενημερώνει αναφορικά με την πρόοδο τους και ενδεχόμενα προβλήματα. Θα πρέπει να είναι ο δίαυλος επικοινωνίας του σχολείου με την οικογένεια αλλά και να αποτρέπει ενδεχόμενες συγκρούσεις που μπορεί να δημιουργηθούν με τους γονείς.

Στα νηπιαγωγεία από την άλλη πλευρά ο διευθυντής ονομάζεται προϊστάμενος. Στα παλαιότερα έτη, ως προϊστάμενος της βαθμίδας αυτής οριζόταν ο εκπαιδευτικός που είναι την υψηλότερη βαθμολογία και αποδεχόταν την θέση και τα καθήκοντα αυτά, κατά κύριο λόγο οι θέσεις καλυπτόντουσαν από θήλυ προσωπικό. Εάν, εμφανιζόταν ισοβαθμία ανάμεσα σε δύο εκπαιδευτικούς που επιθυμούσαν να αναλάβουν το ρόλο και τις υποχρεώσεις του προϊσταμένου, η θέση δινόταν με βάση τα χρόνια προϋπηρεσία που είχε ο καθένας στην εκπαίδευση, βάσει του Ν.1566/85.

Επίσης, σε άλλο σημείο και συγκεκριμένα στο άρθρ. 28 της Υπουργικής Απόφασης (ΦΕΚ 1340/Β/16-10-2002) ο νομοθέτης επικεντρώνεται στον χαρακτήρα που θα πρέπει να τηρεί η σχολική διοίκηση. Τονίζει, το βάρος της παιδαγωγικής ευθύνης που θα πρέπει να φέρει ένας διευθυντής, ώστε να διαμορφωθεί θετικό κλίμα στα πλαίσια του σχολείου και να αναπτυχθούν αρμονικές σχέσεις μεταξύ των μελών που συμβιώνουν μέσα στην σχολική μονάδα. Επιπλέον, συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό ώστε να μειωθούν τα επίπεδα απομόνωσης των συναδέλφων εκπαιδευτικών, να δημιουργεί και κατ' επέκταση να διατηρεί ένα εργασιακό περιβάλλον με θετικά χαρακτηριστικά, να προωθεί συλλογικές δράσεις και τέλος, να διαμορφώνει συνεργατικές πρακτικές κουλτούρας μέσα στα πλαίσια του σχολείου. Κύριος στόχος των εκάστοτε ενεργειών κάθε διευθυντή είναι η καλλιέργεια αμοιβαίας εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της κοινότητας και η δημιουργία σχέσεων βασισμένες στην ειλικρίνεια και την ενσυναίσθηση καθώς οι ενέργειες αυτές οδηγούν σε υγιείς σχέσεις (Μπρίνια, 2008)

Συνεπώς, η νομοθεσία ενός κράτους εξασφαλίζει την εύρυθμη λειτουργία αυτού καθώς μέσα από τη θεσμοθέτηση των νόμων ρυθμίζονται οι σχέσεις τόσο μεταξύ των πολιτών όσο και μεταξύ των πολιτών με το ίδιο το κράτος. Έτσι και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μίας χώρας θεωρούνται Φορείς (κρατικοί ή ιδιωτικοί), άρα η ύπαρξη νομοθεσίας είναι απαραίτητη και μέσα στα πλαίσια αυτά, καθώς ένα από τα βασικά που θα πρέπει να οριστούν είναι τα καθήκοντα του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Μέσα στην νομοθεσία όμως, δεν ορίζονται πουθενά τα καθήκοντα των προϊσταμένων του νηπιαγωγείου. Προφανώς,

όμως, δεν διαφέρουν τα καθήκοντα και οι υποχρεώσεις του ενός από του άλλου ώστε να υπάρξει ειδική αναφορά από το νομοθέτη. Ο ρόλος του προϊσταμένου/ηγέτη/διευθυντή στις σχολικές μονάδες θεωρείται διεκπεραιωτικός αφού μέλημα και υποχρέωση του είναι να εφαρμόζει τις αποφάσεις του λαμβάνονται από τους κεντρικούς φορείς της εκπαίδευσης ενός κράτους, δηλαδή του Υπουργείου Παιδείας (Αργυροπούλου, 2007).

2.3 Οι Μορφές των Συγκρούσεων μέσα στην Σχολική Μονάδα

Η εκπαιδευτική κοινότητα συγκροτείται από διάφορες κοινωνικές ομάδες, οι οποίες παρουσιάζουν διαφορετικές αξίες και συμφέροντα. Τα οργανωτικά καθήκοντα των ομάδων αυτών, συσχετίζονται και αλληλεξαρτώνται μεταξύ τους, ως εκ τούτου αποτέλεσμα της διασύνδεσης αυτής είναι η δημιουργία προστριβών και συγκρούσεων στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας.

Συγκεκριμένα, οι ρήξεις δύναται να επέλθουν ανάμεσα σε όλα τα άτομα τα οποία αλληλοεπιδρούν και αλληλεξαρτώνται μεταξύ τους όπως για παράδειγμα μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών, διευθυντών και γονέων, τονίζοντας πως οι συγκρούσεις μπορούν να δημιουργηθούν είτε εσωτερικά των ομάδων είτε από άτομα διαφορετικών ομάδων (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008). Σύμφωνα με τον Κάντα (1995), οι ρήξεις αυτές μπορούν να δημιουργηθούν λόγω:

- Προσωπικών διαφωνιών.
- Παρουσίασης διαφορετικών τρόπων διαχείρισης ώστε να ολοκληρωθεί μία διεργασία.
- Διαφορετικών απόψεων αναφορικά με μία διαδικασία.
- Διαφορετικών απόψεων εάν θα αναληφθεί ή όχι μία αρμοδιότητα ή αποστολή.
- Διαφορετικών απόψεων αναφορικά με τρόπους τήρησης πρακτικών κανόνων.
- Διαφωνιών σχετικά με τον τρόπο που εφαρμόζονται διάφοροι κανονισμοί.

Μεταγενέστερα ο Σαΐτης (2002), σε έργο του επικεντρώνεται το ίδιο θέμα και μελετάει τις πιο σύνηθες πηγές σύγκρουσης, οι οποίες μπορούν να υπάρξουν μέσα σε ένα σχολικό περιβάλλον. Οι πηγές αυτές, επιγραμματικά είναι οι εξής:

- Η επικοινωνία με μη αποτελεσματικό τρόπο.
- Η δημιουργία διακρίσεων μεταξύ των μελών ενός εργασιακού περιβάλλοντος, η λεγόμενη ύπαρξη της αντιλαμβανόμενης ανισότητας.

- Η διαμόρφωση των εργασιακών σχέσεων.
- Οι συνθήκες εργασίας που διαμορφώνονται.
- Η απουσία οριοθέτησης/παράθεσης των καθηκόντων αλλά και των αρμοδιοτήτων.
- Η απουσία σαφήνειας αναφορικά με το εύρος των ρόλων.
- Η ύπαρξη εισαγωγής εκπαιδευτικών αλλαγών και μεταρρυθμίσεων.
- Η έλλειψη/απουσία προγραμματισμού.
- Ο περιορισμός των οικονομικών πόρων.
- Η αξιολόγηση.
- Προσωπικές διαφορές: ατομικά χαρακτηριστικά, διαφορετικά ενδιαφέροντα, αξίες, πεποιθήσεις, αντιλήψεις, ανάγκες, ηλικίες κ.α.

Οι περισσότερες από τις συγκρούσεις που δημιουργούνται μέσα στη σχολική κοινότητα αφορούν καταστάσεις που σχετίζονται με το καθήκον και όχι τόσο καταστάσεις αναφορικά με τα συναισθήματα (DiPaola and Hoy, 2001). Οι αιτίες που επέρχεται μία ρήξη στα πλαίσια του σχολείου είναι εφικτό να αλληλοκαλύπτονται ή ακόμα και να δράσουν με σωρευτικό τρόπο. Μέσα από τον σαφή καθορισμό των αρμοδιοτήτων, των αναθέσεων ρόλων/καθηκόντων, των διακριτών ορίων αναφορικά με τις ευθύνες του εκάστοτε μέλους της σχολικής κοινότητας, δημιουργούνται υγιείς σχέσεις από την πλευρά της διοίκησης ώστε να περιορίσει τις αντιπαραθέσεις και ριζεις και να μειώσει τόσο την δυσaréσκεια των μελών αλλά και γενικά τις δυσλειτουργίες που εμφανίζονται στην εκπαιδευτική κοινότητα (Ιορδανίδης, 2014). Τέλος, σύμφωνα με τον Rahim (2002), η επιλογή του τρόπου με τον οποίο διαχειρίζονται και διευθετούνται οι συγκρούσεις διαμορφώνεται βάση της οργανωσιακής επικοινωνίας, της αλληλεξάρτησης των επιμέρους σκοπών/στόχων σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο, αλλά και από τις δεξιότητες που παρουσιάζουν τα μέλη του οργανισμού σε επίπεδο συνεργασίας.

2.4 Σχολική Διοίκηση και Συγκρούσεις

Τόσο ο γενικός πληθυσμός των εκπαιδευτικών όσο και ιδιαίτερα των διευθυντών φαίνεται να βιώνουν έντονες συναισθηματικές αναταράξεις και αλληλεπιδράσεις καθώς καθημερινά αντιμετωπίζουν ένα μεγάλο αριθμό από συναισθηματικές πιέσεις και εντάσεις. Ο πολυδιάστατος ρόλος που οφείλουν να κατέχουν τους οδηγεί κατά τη διάρκεια της άσκησής τους σε εκδηλώσεις είτε θετικών είτε αρνητικών συναισθημάτων δημιουργώντας τους πολλές

φορές συγκρούσεις και αντιθέσεις. Νέφος η δημιουργία αρνητικών συναισθημάτων απειλεί την ψυχική τους ισορροπία και προειδοποιεί για ενδεχόμενη ύπαρξη προβλημάτων αλλά και δυσλειτουργιών μέσα στη σχολική κοινότητα. Μέσα από τις διαφωνίες που δημιουργούνται υποδεικνύεται η ανάγκη για αλλαγή της υπάρχουσας κατάστασης και κατ'επέκταση χάραξης και δημιουργίας καινούργιο κατευθύνσεων. Οι νέες αυτές κατευθύνσεις δημιουργούνται διαμέσου του διαλόγου, με σκοπό αρχικά να εξαιρεθούν τα αρνητικά συναισθήματα τόσο της αβεβαιότητας όσο και του ανταγωνισμού με απώτερο στόχο να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής μονάδας (Πασιαρδής, 2004).

2.4.1 Ο ρόλος των Διευθυντών στη Διαχείριση Συγκρούσεων

Η δημιουργία ενός θετικού κλίματος μεταξύ των εκπαιδευτικών μίας εκπαιδευτικής κοινότητας, αποτελεί κατά κύριο λόγο έργο του διευθυντή καθώς διαμορφώνει το συνεργατικό περιβάλλον και το κλίμα εμπιστοσύνης, την ειλικρινή επικοινωνία, της συμμετοχικότητας στην ανάληψη των διαφόρων αποφάσεων αλλά και τις συλλογιστικές δράσεις όλης της σχολικής κοινότητας. (Πασιαρδής, 2004) (Σαϊτης, 2007).

Επιπλέον, είναι απαραίτητο ο διευθυντής του σχολείου να διαχειρίζεται με δικαιοσύνη και αξιοκρατικό τρόπο τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς του, δείχνοντας σεβασμό τόσο στα θετικά όσο και στα αρνητικά στοιχεία του χαρακτήρα τους, ικανότητες που συμβάλλουν στην έγκαιρη αντίληψη της εκδήλωσης οποιασδήποτε έντασης και την ορθή διαχείριση αυτής. Συνεπώς, οι μορφές που δύναται να λάβει ο ρόλος του διευθυντή αναφορικά με τις συγκρούσεις, σύμφωνα με τον Σαϊτη (2007) είναι οι εξής:

- Πρώτη μορφή ως υποκινητής μίας σύγκρουσης: ο σχολικός ηγέτης δύναται να υποκινήσει μία σύγκρουση, με απώτερο σκοπό την έναρξη ενεργειών ώστε να επέλθουν αλλαγές στο σχολείο και να αναπτυχθούν συνεργατικές πρακτικές μεταξύ των εργαζομένων συναδέλφων, για να είναι σε θέση αργότερα ακόμα και να επιλύσουν οποιοδήποτε ζήτημα ή πρόβλημα προκύψει.
- Δεύτερη μορφή ως εναγόμενος μίας σύγκρουσης: οι υφιστάμενοι εργαζόμενοι μίας σχολικής μονάδας ασκούν κριτική στον προϊστάμενό τους αναφορικά με τον τρόπο διοίκησης του. Ο διευθυντής αυτός, αγωνιζόμενος να υπερασπιστεί τη θέση του καταφεύγει είτε σε ανώτερο του διοικητικά είτε σε έτερες ομάδες της σχολικής κοινότητας όπως για παράδειγμα ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων.
- Τρίτη μορφή ως διαμεσολαβητής μιας σύγκρουσης ή διαιτητής αυτής: η διαμεσολαβητική θέση που κατέχει ο διευθυντής, στις αντιπαραθέσεις μεταξύ των συναδέλφων δρα με καθοριστικό τρόπο στην ανάπτυξη του επικοινωνιακού πλαισίου. Επίσης, καλείται συχνά να αναλάβει ένα διαιτητικό ρόλο και να είναι αυτός ο οποίος θα λάβει

την τελική απόφαση για κάποιο ζήτημα καθώς πρώτα θα παρουσιαστούν στο τραπέζι των συζητήσεων όλες οι απόψεις των εμπλεκομένων πλευρών. Ο ρόλος αυτός, φαίνεται να είναι ο πιο συνηθισμένος, καθώς ο διευθυντής καλείται να εμπλακεί σε μία διένεξη και να βρει τη λύση όταν αυτό δεν μπορεί να επιτευχθεί από μόνο του, μεταξύ των δύο πλευρών.

2.4.2 Τα Διαχειριστικά Χαρακτηριστικά των Διευθυντών κατά τη Σύγκρουση

Αναπόφευκτα οι συγκρούσεις εντάσσονται στα αποτελέσματα της σχολικής κοινότητας. Συνεπώς, στόχος του διευθυντή είναι να τις αξιοποιήσει με τέτοιο τρόπο ώστε να επωφεληθεί από αυτές η σχολική μονάδα και τα μέλη που την στελεχώνουν. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού απαραίτητο στοιχείο αποτελεί ο διευθυντής του σχολείου, καθώς θα πρέπει να αναπτύξει εκείνα τα χαρακτηριστικά που χρειάζονται ώστε να διαχειριστεί μία ενδεχόμενη σύγκρουση και να βρίσκεται σε θέση να την επιλύσει ή και ακόμα να την αποτρέψει. Έτσι λοιπόν, είναι κοινώς αποδεκτό πώς για να μπορεί να διαχειριστεί αποτελεσματικά τις ρήξεις που δημιουργούνται στα πλαίσια του σχολείου θα πρέπει να αποκτήσει ορισμένες δεξιότητες (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008) (Everard K. and Morris G., 1999).

Για τον λόγο αυτό, παρακάτω παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά εκείνα που είναι καλό να διαθέτει ένας διευθυντής και είναι τα εξής σύμφωνα με τον Morgan (1996):

- Να παρουσιάζει βοηθητικό/κατευθυντικό ρολό στο σχολείο και όχι να κρατάει μία συνεχή επικριτική στάση απέναντι στους υφιστάμενους συναδέλφους του.
- Να καταβάλει προσπάθειες δημιουργίας κλίματος εμπιστοσύνης με σκοπό να γνωρίζει άμεσα οτιδήποτε προκύψει.
- Να αποτελεί τον κεντρικό οραματιστή ενός κοινού στόχου για το σχολείο και να δημιουργεί, εκείνες τις κατάλληλες συνθήκες, οι οποίες οδηγούν στην πραγμάτωση του στόχου που έχει τεθεί.
- Να επηρεάζει θετικά τους συναδέλφους του, ώστε να επιλύονται τα ενδεχόμενα προβλήματα μέσα.
- Να ενισχύει τις δράσεις που καλλιεργούν κλίμα ομαδικότητας και συνεργατικότητας.
- Να παρουσιάζει χαρακτηριστικά διαλλακτικότητας.
- Να είναι ρυθμιστής του προγράμματος του σχολείου.
- Να ενισχύει την αυτοπεποίθηση των συναδέλφων του παρακινώντας τους για διάφορες δράσεις.

- Να καλλιεργεί διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ αυτού και των συναδέλφων του.
- Να λαμβάνει γρήγορες και ορθολογικές αποφάσεις σε καταστάσεις που απαιτείται.
- Να δρα με άμεσο τρόπο σε περίπτωση αβεβαιότητας.

Ο Σαΐτης (2002) αναφέρεται και αυτός στο έργο που πρέπει να επιτελεί ο διευθυντής και πιο συγκεκριμένα, παραθέτει τους αποτελεσματικούς τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων που προκύπτουν μεταξύ των εκπαιδευτικών. Έτσι λοιπόν ο διευθυντής θα πρέπει να :

- Γνωρίζει ακριβώς τις αιτίες, οι οποίες οδήγησαν στη ρήξη ώστε να αντιδράσει με ανάλογο τρόπο.
- Κατέχει υποστηρικτική στάση ώστε να ενισχύει τη συζήτηση αναφορικά με καθημερινά ζητήματα που προκύπτουν στο πλαίσιο του σχολείου και ταυτόχρονα να καταβάλει προσπάθειες επίλυσης ζητημάτων συναισθηματικής φύσεως.
- Μεριμνήσει ώστε να γνωρίζει τους λόγους που έχει δημιουργηθεί μία διαφωνία.
- Είναι γνώστης τρόπων διαχείρισης των συγκρούσεων ώστε να προσαρμόζει με ανάλογο τρόπο τη στάση και τη συμπεριφορά του.
- Διαμορφώνει κατάλληλες συνθήκες επίλυσης ενός θέματος κάθε φορά που θα προκύψει.
- Είναι επιτηρητής των διαδικασιών επίλυσης μιας σύγκρουσης.
- Είναι εμπυχωτής ώστε να καλλιεργεί ομαδοσυνεργατικό κλίμα στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας.

Μέσα από την επιστράτευση των παραπάνω χαρακτηριστικών, ο διευθυντής δύναται να διαδραματίσει καθοριστικό και κυρίαρχο ρόλο αναφορικά με την επίλυση μίας ρήξης. Η καλλιέργεια της επικοινωνίας και η ενίσχυση των διαλογικών τεχνικών συνδυαστικά με τις οργανωτικές ικανότητες και διοικητικές δεξιότητες που κατέχει ο διευθυντής ενισχύουν το θετικό κλίμα που επικρατεί στο σχολείο. Συνεπώς, επιδίωξη αποτελεί η ενεργή συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών του σχολικού συγκροτήματος στη λήψη αποφάσεων καθώς μέσα από τη συζήτηση μπορούν να εκφράσουν ελεύθερα τόσο τις απόψεις όσο και τους προβληματισμούς τους. Έτσι λοιπόν, με τον τρόπο αυτό ο διευθυντής πετυχαίνει τη δημιουργία ικανών εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονται ομαδικά και επωφελούνται από τις συγκρούσεις που δύναται να προκύψουν στα πλαίσια του εργασιακού τους περιβάλλοντος. (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008) (Πασιαρδής, 2004).

2.4.3 Οι Ενέργειες των Διευθυντών κατά την επίλυση της Σύγκρουσης

Υπάρχουν συγκεκριμένες πρακτικές που μπορούν να ακολουθήσουν οι διευθυντές των σχολείων, ώστε να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις που ξεσπούν στο περιβάλλον της εργασίας. Αρχικά, μπορούν να προγραμματίσουν συναντήσεις τόσο σε προσωπικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο με τα μέλη, τα οποία συγκρούονται, ώστε μέσω του διαλόγου να αναφερθούν τα προβλήματα που έχουν προκύψει και κατέχουν κύριο ρόλο στην καθημερινή τριβή των εμπλεκομένων πλευρών. Έτσι λοιπόν, προβαίνει σε προσεκτική ακρόαση, σημειώνει τις απαραίτητες πληροφορίες οι οποίες χρειάζονται με σκοπό να αποκτήσει μία ολοκληρωμένη εικόνα του θέματος. Οι ενέργειες αυτές, τον οδηγούν στην εύρεση της καταλληλότερης λύσης με απώτερο στόχο τον κατευνασμό της σύγκρουσης που έχει προκύψει. (Pitsoe and Maila, 2012).

Κάθε οργανισμός ο οποίος συγκροτείται με σκοπό την επίτευξη ορισμένων στόχων, αποτελείται από διάφορα μέλη τα οποία παρουσιάζουν διαφορετικές αντιλήψεις, απόψεις, ιδεώδη, και στάσεις. Η διαφορετικότητα αυτή, των ατόμων, δημιουργεί συγκρούσεις στον οργανισμό. Αντιστοιχίες παρουσιάζονται και στις σχολικές μονάδες με αποτέλεσμα να εμφανίζονται και εκεί συγκρούσεις, οδηγώντας τον εκάστοτε διευθυντή του σχολείου να πρέπει να αφιερώσει αρκετό χρόνο ώστε να τις επιλύσει. Συνεπώς, θα πρέπει να παρουσιάζει ένα υγιή πρότυπο για τα υπόλοιπα μέλη ως προς τον τρόπο με τον οποίο αντιδράει και διαχειρίζεται στις προκλήσεις που δέχεται σε επίπεδο συγκρούσεων. Πιο συγκεκριμένα, με τη στάση του θα πρέπει να μετατρέπει σε θετικό το γενικό κλίμα στο οποίο τα μέλη θα συζητούν ανοιχτά οτιδήποτε τους απασχολεί και ταυτόχρονα θα εξισορροπεί τις σχέσεις αυτών. Η κατάλληλη εκπαίδευση και η απόκτηση ανάλογων δεξιοτήτων αποτελεί προϋπόθεση, του εκάστοτε διευθυντή αναφορικά με την ανταπόκριση του, στις προκλήσεις αυτές. Συνεπώς, απώτερο αποτέλεσμα των παραπάνω είναι η αύξηση των γνώσεων του στο συγκεκριμένο θέμα καθώς βρίσκεται σε θέση να αναγνωρίσει το είδος της ρήξης αλλά και τις αιτίες που αυτή προκλήθηκε, ώστε με άμεσο τρόπο, να προβεί στην αντιμετώπιση της χωρίς να χαθεί σημαντικός χρόνος και να δημιουργηθεί αρνητικό ή ακόμα και ολική ρήξη μεταξύ των δύο πλευρών. Έτσι λοιπόν, καταφέρνει να εντοπίσει σε αρχικό στάδιο μία ένταση και προσπαθεί να την διαχειριστεί με ορθό τρόπο ή ακόμα και να προλάβει την μη δημιουργία μίας ενδεχόμενης σύγκρουσης (Maila, 2012) (Σαΐτης, 2007) (Παρασκευόπουλος, 2008) (Ιορδανίδης, 2014).

Επιπρόσθετα, το καλύτερο δυνατό αρμονικό κλίμα της εκπαιδευτικής μονάδας είναι άμεσα συνυφασμένο με την επιλογή της ηγετικής συμπεριφοράς που θα έχει ο διευθυντής. Σκοπός του τρόπου ηγεσίας του είναι η δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης και η ανοικτή επικοινωνία στο περιβάλλον του σχολείου, η επιδίωξη κατάκτησης σεβασμού σε όλα τα μέλη της κοινότητας, η κατανόηση των αναγκών των υπόλοιπων εκπαιδευτικών, η γενική παρουσία του ως διαμεσολαβητής των προβλημάτων και των συγκρούσεων, η διορατικότητα του,

ο τρόπος εκτίμησης των συνεπειών που προκαλούνται από τις συγκρούσεις, η καλλιέργεια του αισθήματος δέσμευσης/αφοσίωσης και τέλος, η επίδειξη αμεροληψίας και ακεραιότητας προς όλους. Συνεπώς, η επικοινωνία αποτελεί πρωταρχική δεξιότητα που οφείλει να παρουσιάζει το στέλεχος της σχολικής διοίκησης καθώς διαμορφώνει τον σωστό τρόπο διαχείρισης των προστριβών, την υιοθέτηση της καταλληλότερης ηγετικής στάσης, τη λήψη ορθών αποφάσεων αλλά και την διαχείριση των αποτελεσμάτων που αναμένονται. Έτσι λοιπόν, ένας αποτελεσματικός τρόπος διαχείρισης των ρήξεων συμβάλλει ώστε να βελτιωθεί η λειτουργία αλλά και η αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Παρασκευόπουλος 2008).

2.5 Επίλογος Κεφαλαίου

Οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν ορισμένα χαρακτηριστικά που διαμορφώνουν τη συμπεριφορά τους όπως είναι για παράδειγμα η στάση που θα κρατήσουν, ο τρόπος με τον οποίο θα προσεγγίσουν το εκάστοτε θέμα/κατάσταση, οι δεξιότητες, οι γνώσεις αλλά και οι ικανότητες που έχουν αποκτήσει. Τα στοιχεία αυτά παρουσιάζονται και εμφανίζονται σε όλο το φάσμα των εκπαιδευτικών διαδικασιών, στις οποίες καλούνται να καλλιεργήσουν και να αναπτύξουν πλήθος δεξιοτήτων στους μαθητές τους τόσο σε γνωστικό όσο και σε κοινωνικοσυναισθηματικό επίπεδο. Συνεπώς, είναι στοιχεία στα οποία επικεντρώνεται και η εκπαιδευτική ηγεσία η οποία θεωρείται μία συλλογική διαδικασία και όχι ατομική.

Έτσι λοιπόν, η εκπαιδευτική διοίκηση επικεντρώνεται στο εκπαιδευτικό προσωπικό και συγκεκριμένα στη συμπεριφορά που αυτοί παρουσιάζουν σε όλη τη διάρκεια της ενσχόλησης που έχουν αναφορικά με τις προαναφερόμενες εκπαιδευτικές διαδικασίες. Η διοίκηση αυτή, όπως ήδη έχει αναφερθεί, στηρίζεται σε ένα συλλογικό επίπεδο το οποίο βασίζεται κατά αποκλειστικό λόγο στις κοινωνικές σχέσεις που συνάπτουν οι άνθρωποι. Συνεπώς, βάσει των σχέσεων αυτών, όταν μεταβάλλονται τα κοινωνικά και οικονομικά περιβάλλοντα κατ' επέκταση επηρεάζονται αλλά και αυξάνονται οι προκλήσεις που λαμβάνει η σχολική ηγεσία. Αποτέλεσμα αυτών, είναι η τροφοδότηση όλο και πιο σύνθετων εκπαιδευτικών διαδικασιών και πρακτικών ώστε να επιτευχθεί η ορθή λειτουργικότητα και η αποτελεσματικότητα των σχολικών μονάδων (Σαϊτης, 2008) (Leithwood and Duke, 1998).

Ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που συμβάλλουν με καθοριστικό τρόπο στην επίτευξη των προαναφερόμενων δεδομένων είναι η ποιότητα που παρουσιάζει η σχολική ηγεσία. Οι Purkey and Smith (1983) στο έργο τους δίνουν στην ποιότητα αυτή τον χαρακτηρισμό της «Ισχυρής Ηγεσίας», η οποία επηρεάζει καθοριστικά και δίνει κατευθυντήριες οδηγίες στους εκπαιδευτικούς μέσα στα πλαίσια της συλλογικότητας που παρουσιάζουν τα εκπαιδευτικά συστήματα ώστε να βελτιωθούν και να εναρμονιστούν με τους εξωτερικούς περιβαλλοντικούς παράγοντες (Σαϊτης, 2008).

Οι σχολικές μονάδες παρουσιάζουν χαρακτηριστικά πολυπλοκότητας τα οποία οδηγούν σε πληθώρα προσεγγίσεων αναφορικά με έργο που θα πρέπει να επιτελεί η εκπαιδευτική ηγεσία (Bush, 2008). Συνεπώς, η διοίκηση, δηλαδή η προσωπικότητα η οποία ηγείται της σχολικής μονάδας θα πρέπει να βρίσκει και να προσφέρει εναλλακτικούς τρόπος επίλυσης των προβλημάτων που αντιμετωπίζει το σχολείο τόσο στο εσωτερικό του όσο και στο τοπικό κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο αναπτύσσεται.

Η αποδοτικότητα που θα παρουσιάσει μία σχολική μονάδα εξαρτάται από την ορθή ηγετική στάση της διοίκησής της, η οποία αποβλέπει στην επίτευξη ενός κοινού καλού όλων των εμπλεκομένων, όπως είναι οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές αλλά και οι γονείς και η τοπική κοινωνία, αναφορικά με τις εκπαιδευτικές διαδικασίες (Μπουραντάς, 2012).

Ως ηγέτης μίας σχολικής κοινότητας δεν θεωρείται μόνο ο διευθυντής αλλά οποιοδήποτε μέλος αυτής το οποίο εκδηλώνει ή κατέχει διοικητικά στοιχεία και κατευθύνει μία ομάδα, όπως για παράδειγμα ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων, μέσα στα καθημερινά δρώμενα της σχολικής μονάδας. Βέβαια, στην παρούσα εργασία όταν αναφέρεται η έννοια του ηγέτη ή της διοίκησης αυτό αντιστοιχεί στο διευθυντή της σχολικής κοινότητας καθώς καταβάλλονται προσπάθειες να εντοπιστούν οι ικανότητες/δεξιότητες αλλά και τα χαρακτηριστικά θα οποίο θα πρέπει να διαθέτει ώστε να διοικεί με αποτελεσματικό τρόπο το σχολικό συγκρότημα (Everald and Morris, 1999).

Επίσης ο Armstrong (1993), αναφέρει ότι μέσα στις αρμοδιότητες του ο διευθυντής φαίνεται να έχει θέματα οικονομικής, παιδαγωγικής και διοικητικής φύσεως τα οποία τον καθιστούν την κορωνίδα της σχολικής μονάδας και λόγω της σύνθετης διοικητικής του θέσης κατέχει καθοριστικό ρόλο όσο αναφορά τις οργανωτικές πρακτικές που θα ακολουθήσει το σχολείο. Συνεπώς, για να ανταπεξέλθει στο επίπονο και πολύπλοκο έργο του που επιτάσσουν οι σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες, ο διευθυντής οφείλει να αποβάλει προκαταλήψεις, αναχρονιστικές τεχνικές και μεθόδους προσέγγισης αναφορικά με θέματα που πραγματεύεται και να ενστερνιστεί ιδεώδη που προωθούν την ισοτιμία ανάμεσα στα μέλη της μονάδας ώστε να δημιουργήσει ένα φιλικό κλίμα και να επιτύχει τους εκπαιδευτικούς στόχους και σκοπούς για τους οποίους συγκροτήθηκε η σχολική μονάδα (Γεωργιάδου και Καμπουρίδης, 2005).

Κεφάλαιο 3

Κεφάλαιο 3 - Η έρευνα και η χρήση του SPSS

3.1 Εισαγωγή

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιαστεί ο τρόπος διεξαγωγής της έρευνας, καθώς και τα ευρήματά της. Η εξαγωγή των συμπερασμάτων επήλθε μέσω απαντήσεων που συλλέχθηκαν αποκλειστικά από ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια μέσω της πλατφόρμας Google Forms, λόγω των συνθηκών που επικρατούσαν και συνεχίζουν να επικρατούν στη χώρα μας εξαιτίας της πανδημίας που πλήττει όλη την υφήλιο.

3.2 Το δείγμα και βασικά δημογραφικά στοιχεία

Στη συγκεκριμένη έρευνα συμμετείχαν, όπως προαναφέρθηκε μέσω των ερωτηματολογίων, καθηγητές του δημοσίου αλλά και του ιδιωτικού φορέα της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Ο αριθμός των καθηγητών που συμμετείχαν στην πρωτογενή έρευνα είναι 155, εκ των οποίων το 64.5% αφορά γυναίκες ενώ το υπόλοιπο 35.5% άνδρες.

Πίνακας 1: Φύλο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Γυναίκες	100	64.5	64.5	64.5
	Άνδρες	55	35.5	35.5	100.0
	Total	155	100.0	100.0	

Η έρευνα που διεξήχθη αφορούσε καθηγητές και καθηγήτριες όλων των ηλικιών. Συγκεκριμένα, το 7.1% αυτών είχαν ηλικία από 25 έως 30, το 22.6% από 31 έως 40, το 20.6% από 41 έως 50, ενώ η μεγαλύτερη μερίδα εκείνων που απάντησαν αφορούσε ηλικίες 51 έως 60 με ποσοστό 43.9%. Τέλος, το 5.8% των ερωτηθέντων είχαν ηλικία άνω των 60.

Πίνακας 2: Ηλικιακές Ομαδές

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	>60	9	5.8	5.8	5.8
	25-30	11	7.1	7.1	12.9
	31-40	35	22.6	22.6	35.5
	41-50	32	20.6	20.6	56.1
	51-60	68	43.9	43.9	100.0
	Total	155	100.0	100.0	

Στην ερώτηση για το πόσα έτη σχολικής προϋπηρεσίας έχουν οι ερωτηθέντες, οι απαντήσεις συγκεντρώνονται κυρίως στις δυο ακραίες κλίμακες με ποσοστό 24.5% τα άτομα με προϋπηρεσία κάτω των 10 ετών, ενώ με 25.2% εκείνα με προϋπηρεσία άνω των 25 ετών. Συνεχίζουν με ποσοστό 20.6% τα άτομα με προϋπηρεσία 21 έως 25 έτη, ενώ με 14.8% η κλίμακα σχολικής προϋπηρεσίας από 11 έως 15 ετών αλλά και εκείνη των ετών προϋπηρεσίας 16 με 20 με το ίδιο ποσοστό (14.8%).

Πίνακας 3: Εκπαιδευτική προϋπηρεσία

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	<10	38	24.5	24.5	24.5
	>25	39	25.2	25.2	49.7
	11-15	23	14.8	14.8	64.5
	16-20	23	14.8	14.8	79.4
	21-25	32	20.6	20.6	100.0
	Total	155	100.0	100.0	

Στην ερώτηση για το πού ανήκει η σχολική τους μονάδα το 63.9% απάντησε σε δημόσιο φορέα, ενώ το υπόλοιπο 36.1% ανήκει στον ιδιωτικό.

Πίνακας 4: Είδος σχολείου

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ιδιωτικό	56	36.1	36.1	36.1
	Δημόσιο	99	63.9	63.9	100.0
	Total	155	100.0	100.0	

Στην ερώτηση για το ποια είναι η σχέση εργασίας των ερωτηθέντων, το 76.8% απάντησε ότι είναι μόνιμοι, το 16.1% ότι είναι αναπληρωτές και το 7.1% ότι είναι ωρομίσθιοι.

Πίνακας 5: Σχέση εργασίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αναπληρωτής	25	16.1	16.1	16.1
	Ωρομίσθιος	11	7.1	7.1	23.2
	Μόνιμος	119	76.8	76.8	100.0
	Total	155	100.0	100.0	

Στην ερώτηση για το αν κατέχουν θέση στελέχους, το 79.4% απάντησε «Όχι» ενώ το 20.6% απάντησε «Ναι».

Πίνακας 6: Κατέχετε θέση στελέχους;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Όχι	123	79.4	79.4	79.4
	Ναι	32	20.6	20.6	100.0
	Total	155	100.0	100.0	

Στη συνέχεια, ερωτήθηκαν για το εάν έχουν λάβει επιμόρφωση για τη διαχείριση συγκροτήσεων σε κάποια προγενέστερη ή την τωρινή τους σχολική μονάδα. Από αυτούς, το 63.9% απάντησε αρνητικά, ενώ μόλις το 36.1% απάντησε θετικά.

Πίνακας 7: Έχετε λάβει επιμόρφωση στη διαχείριση συγκρούσεων σε μια σχολική μονάδα;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Όχι	99	63.9	63.9	63.9
Ναι	56	36.1	36.1	100.0
Total	155	100.0	100.0	

3.3 Κύριο ερευνητικό μέρος

Στο κύριο ερευνητικό μέρος θα ασχοληθούμε με την επιμόρφωση και πως αυτή επηρεάζει ή επηρεάζεται από το είδος το σχολείου. Η έρευνά μας θα περιλαμβάνει στατιστικούς ελέγχους για το αν είναι ανεξάρτητη η επιμόρφωση από το είδος του σχολείου, αν υπάρχουν διαφορές στο επίπεδο επιμόρφωσης και πως διαχειρίζονται οι καθηγητές με και χωρίς επιμόρφωση τις συγκρούσεις.

3.3.1 Έλεγχος ανεξαρτησίας επιμόρφωσης και είδος σχολείου

Εισαγωγή

Η θεώρηση που κάνουμε είναι να ελέγξουμε αν τα δύο χαρακτηριστικά είναι ανεξάρτητα μεταξύ τους στατιστικά. Με απλά λόγια θα θεωρήσουμε δύο μεταβλητές και θα εξετάσουμε αν η μία επηρεάζει την άλλη, π.χ. αν κάποιος εργάζεται σε ιδιωτικό σχολείο επηρεάζει το αν θα λάβει κάποια επιμόρφωση.

Η μέθοδος - X^2 έλεγχος ανεξαρτησίας

Για να εξετάσουμε την παραπάνω θα χρησιμοποιήσουμε τον X^2 έλεγχο ανεξαρτησίας. Ο έλεγχος X^2 καθορίζει εάν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ κατηγοριών μεταβλητών (δηλαδή, εάν οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες ή σχετικές). Είναι ένα μη παραμετρικό τεστ.

Αυτός ο έλεγχος χρησιμοποιεί έναν πίνακα για την ανάλυση των δεδομένων. Ένας πίνακας (γνωστός και ως πίνακας διασταύρωσης) είναι μια διάταξη στην οποία τα δεδομένα ταξινομούνται σύμφωνα με δύο κατηγορικές μεταβλητές. Οι κατηγορίες για μια μεταβλητή εμφανίζονται στις γραμμές και οι κατηγορίες για την άλλη μεταβλητή εμφανίζονται σε στήλες. Κάθε μεταβλητή πρέπει να έχει δύο ή περισσότερες κατηγορίες. Κάθε κελί αντιπροσωπεύει το συνολικό αριθμό περιπτώσεων για ένα συγκεκριμένο ζεύγος κατηγοριών.

Προϋποθέσεις δεδομένων

Για την διεξαγωγή του ελέγχου τα δεδομένα μας θα πρέπει να πληρούν τις παρακάτω προϋποθέσεις:

1. Δύο κατηγορικές μεταβλητές.
2. Δύο ή περισσότερες κατηγορίες (ομάδες) για κάθε μεταβλητή.
3. Ανεξαρτησία παρατηρήσεων.
 - Δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των θεμάτων σε κάθε ομάδα.
 - Οι κατηγορικές μεταβλητές δεν "ζευγαρώνονται" με κανέναν τρόπο (π.χ. παρατηρήσεις προ-δοκιμής/μετα-δοκιμής).
4. Σχετικά μεγάλο μέγεθος δείγματος.
 - Οι αναμενόμενες συχνότητες για κάθε κελί είναι τουλάχιστον 1.
 - Οι αναμενόμενες συχνότητες πρέπει να είναι τουλάχιστον 5 για την πλειοψηφία (80%) των κελιών.

Στην περίπτωση μας οι προϋποθέσεις πληρούνται. Για το μεν είδος σχολείου με δύο πιθανές απαντήσεις (Ιδιωτικό και Δημόσιο), οι οποίες είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους και έχουμε τουλάχιστον πέντε παρατηρήσεις σε κάθε κατηγορία. Για τη δε επιμόρφωση πάλι δύο πιθανές απαντήσεις (Ναι και Όχι), οι οποίες είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους και έχουμε τουλάχιστον πέντε παρατηρήσεις σε κάθε κατηγορία.

Υποθέσεις του ελέγχου

Η μηδενική υπόθεση (H_0) και η εναλλακτική υπόθεση (H_1) του X^2 ελέγχου ανεξαρτησίας, μπορούν να εκφραστούν με δύο διαφορετικούς αλλά ισοδύναμους τρόπους:

$$H_0: \text{"Η [μεταβλητή 1] είναι ανεξάρτητη από τη [μεταβλητή 2]"}$$

$$H_1: \text{"Η [μεταβλητή 1] δεν είναι ανεξάρτητη από τη [μεταβλητή 2]"}$$

Ή

$$H_0: \text{"[Η μεταβλητή 1] δεν σχετίζεται με την [μεταβλητή 2]"}$$

$$H_1: \text{"[Η μεταβλητή 1] σχετίζεται με την [μεταβλητή 2]"}$$

Σε κάθε έλεγχο, πρέπει να ορίσουμε ένα επίπεδο σημαντικότητας (έστω α) που μας επιτρέπει είτε να απορρίψουμε είτε να αποδεχτούμε την εναλλακτική υπόθεση. Τις περισσότερες φορές, αυτή η τιμή ορίζεται στο $\alpha = 0.05$, την οποία θα θεωρήσουμε και μείς.

Αποτελέσματα του SPSS

Αφού ολοκληρώσαμε την διαδικασία στο SPSS, λάβαμε τα παρακάτω αποτελέσματα :

Πίνακας 1

Type of school * Have you received training in conflict management in a school unit?

		Have you received training in conflict management in a school unit?		Total
		No	Yes	
Type of school	Private	32	24	56
	Public	67	32	99
Total		99	56	155

Από τα πρώτα αποτελέσματα διακρίνουμε ότι οι προϋποθέσεις για την διεξαγωγή του ελέγχου πληρούνται, όπως είχαμε αναφέρει και προηγουμένως, το οποίο βλέπουμε με απτά αποτελέσματα στον πίνακα 1 παραπάνω.

Πίνακας 2

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	1.720 ^a	1	.190		
Continuity Correction ^b	1.294	1	.255		
Likelihood Ratio	1.705	1	.192		
Fisher's Exact Test				.224	.128
N of Valid Cases	155				

[a. 0 cells \(0.0%\) have expected count less than 5. The minimum expected count is 20.23.](#)

b. Computed only for a 2x2 table

Συνεχίζοντας με τον X^2 έλεγχο παρατηρούμε από τον πίνακα και το υπογραμμισμένο με μπλε κείμενο ότι δεν υπάρχει κάποια παραβίαση των δεδομένων και ορθώς διαπράξαμε τον έλεγχο. Η πράσινη τιμή μας υποδεικνύει 1.720 που είναι η τιμή του στατιστικού, το οποίο χρησιμοποιήθηκε για την διεξαγωγή του ελέγχου. Ο βαθμός ελευθερίας είναι 1, όπως εμφανίζεται στο σιέλ κουτί και το $\alpha = 0.190$, όπως φαίνεται και στο κίτρινο κουτί.

Εφόσον το $\alpha = 0.190 > 0.05$, σημαίνει ότι αποδεχόμαστε την H_0 υπόθεση, δηλαδή οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους.

Συμπέρασμα ελέγχου

Το συμπέρασμα που εξάγεται από τον έλεγχο είναι ότι οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Πρακτικά αυτό συνεπάγεται ότι το είδος του σχολείου δεν επηρεάζει την απόφασή του για να λάβει κάποια επιμόρφωση για τη διαχείριση συγκρούσεων.

3.3.2 Έλεγχος διαφοράς επιμόρφωσης μεταξύ ειδών σχολείου

Εισαγωγή

Η θεώρηση που κάνουμε είναι να ελέγξουμε αν υπάρχει διαφορά μεταξύ των μέσων όρων επιμόρφωσης μεταξύ των ειδών σχολείων. Με απλά λόγια θα ελέγξουμε σε ποιο είδος σχολείου επιμορφώνονται περισσότερο ή αν δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ σχολείων.

Η μέθοδος - Έλεγχος t του Student

Για να εξετάσουμε την παραπάνω θα χρησιμοποιήσουμε τον έλεγχο t του Student. Το ανεξάρτητο t-test (t-Independent Sample test), που ονομάζεται επίσης τεστ δύο δειγμάτων (two sample test), t-test ανεξάρτητων δειγμάτων ή Student's t-test είναι ένα συμπερασματικό στατιστικό τεστ που καθορίζει εάν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των μέσων σε δύο μη συσχετιζόμενες ομάδες.

Προϋποθέσεις δεδομένων

Για την διεξαγωγή του ελέγχου τα δεδομένα μας θα πρέπει να πληρούν τις παρακάτω προϋποθέσεις:

1. Μια ανεξάρτητη, κατηγορική μεταβλητή που έχει δύο επίπεδα ή χωρίζεται σε δύο ομάδες.
2. Μία εξαρτώμενη μεταβλητή.

Μη συσχετιζόμενες ομάδες

Οι μη συσχετιζόμενες ομάδες, που ονομάζονται επίσης μη ζευγαρωμένες ή ανεξάρτητες, είναι ομάδες στις οποίες οι περιπτώσεις (π.χ. οι συμμετέχοντες) σε κάθε μία από αυτές

είναι διαφορετικές. Συχνά ερευνούμε διαφορές στα άτομα, πράγμα που σημαίνει ότι κατά τη σύγκριση δύο ομάδων, ένα άτομο σε μια ομάδα δεν μπορεί επίσης να είναι μέλος της άλλης ομάδας και το αντίστροφο.

Στην περίπτωση μας οι προϋποθέσεις πληρούνται. Διαθέτουμε μια ανεξάρτητη, κατηγορική μεταβλητή που έχει δύο επίπεδα ή χωρίζεται σε δύο ομάδες, όπου στην περίπτωση μας το είδος του σχολείου. Επιπλέον διαθέτουμε μια εξαρτώμενη μεταβλητή, όπου στην περίπτωση μας είναι το αν έχουν λάβει επιμόρφωση στη διαχείριση συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες.

Υποθέσεις του ελέγχου

Η μηδενική υπόθεση για τον έλεγχο t του Studentt είναι ότι τα πληθυσμιακά μέσα από δύο άσχετες ομάδες είναι ίσα. Έστω:

$$H_0 : U_1 = U_2$$

Στις περισσότερες περιπτώσεις, ψάχνουμε να δούμε αν μπορούμε να αποδείξουμε ότι μπορούμε να απορρίψουμε την μηδενική υπόθεση (H_0) και να αποδεχτούμε την εναλλακτική υπόθεση (H_1), η οποία είναι ότι τα πληθυσμιακά μέσα δεν είναι ίσα :

$$H_1 : U_1 \neq U_2$$

Για να γίνει αυτό, πρέπει να ορίσουμε ένα επίπεδο σημαντικότητας (έστω α) που μας επιτρέπει είτε να απορρίψουμε είτε να αποδεχτούμε την εναλλακτική υπόθεση.

Τις περισσότερες φορές, αυτή η τιμή ορίζεται στο $\alpha = 0.05$, την οποία θα θεωρήσουμε και μείς όπως προηγουμένως.

Αποτελέσματα του SPSS

Αφού ολοκληρώσαμε την διαδικασία στο SPSS, λάβαμε τα παρακάτω αποτελέσματα:

Πίνακας 1

Group Statistics					
	Είδος σχολείου	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Έχετε λάβει επιμόρφωση για τη διαχείριση συγκρούσεων σε μια σχολική μονάδα;	Ιδιωτικό	56	.43	.499	.067
	Δημόσιο	99	.32	.470	.047

Από τον πίνακα διαφαίνεται ότι η ερώτηση που εξετάζεται είναι «Έχετε λάβει επιμόρφωση για τη διαχείριση συγκρούσεων σε σχολική μονάδα». Οι απαντήσεις που έχουμε αφορούν:

- 56 για το ιδιωτικό σχολείο, με μέση τιμή 0.43 και τυπική απόκλιση 0.499
- 99 για το δημόσιο, με μέση τιμή 0.32 και τυπική απόκλιση 0.470

Πίνακας 2

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
		F	Sig.	t	df	Significance One-Sided p	Significance Two-Sided p	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
										Lower	Upper
Έχετε λάβει επιμόρφωση για τη διαχείριση συγκρούσεων σε μια σχολική μονάδα;	Υπόθεση ίδιας διακύμανσης	5.010	.027	1.310	153	.096	.192	.105	.080	-.053	.264
	Υπόθεση διαφορετικής διακύμανσης			1.288	108	.100	.200	.105	.082	-.057	.267

Για εξάγουμε αποτελέσματα για τον έλεγχο, θα πρέπει πρώτα να ελέγξουμε σε ποια από τις 2 κατηγορίες/ γραμμές επιλέγουμε για τον έλεγχο. Ο έλεγχος t του Student λαμβάνει υπόψη και μία ακόμα παράμετρο, η οποία είναι η διασπορά. Επί της ουσίας υπάρχουν δύο έλεγχοι t του Student, με γνώση ότι οι δύο πληθυσμιακές διασπορές είναι ίσες και ένας με ότι είναι άνισες.

Εξετάζουμε πρώτα λοιπόν τον έλεγχο Levene (Levene's test), ο οποίος θα μας κατευθύνει για την κατάσταση των διασπορών και παρατηρούμε ότι το στατιστικό $F = 5.010$ και $\alpha = 0.027$. Ο έλεγχος Levene μας εξασφαλίζει/εξετάζει αν υπάρχει ίση ή μη τυπική απόκλιση μεταξύ των δυο ομάδων και συνεπώς διασπορές. Χρησιμοποιώντας το $\alpha = 0.05$, που έχουμε θεωρήσει ότι εξετάζουμε, παρατηρούμε ότι $0.027 < 0.05$. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι διασπορές και συνεπώς οι τυπικές αποκλίσεις να διαφέρουν.

Συνεπώς, θα χρησιμοποιήσουμε τα στατιστικά της δεύτερης γραμμής του ελέγχου, όπου η υπόθεση είναι η διαφορετικότητα των διασπορών. Παρατηρούμε ότι το στατιστικό $t = 1.288$ και διαθέτει $df = 108.643$ (βαθμούς ελευθερίας). Στην έρευνά μας μας ενδιαφέρει η διαφορετικότητα των δύο περισσότερο από το ποια είναι μεγαλύτερη – σε περίπτωση που υπάρχει διαφορά –, γι' αυτό θα χρησιμοποιήσουμε το Two-Sided p . Παρατηρούμε ότι το $0.200 > 0.05$, άρα αποδεχόμαστε την μηδενική υπόθεση (H_0), η οποία μας δίνει ισότητα μεταξύ των δύο ομάδων.

Συμπέρασμα ελέγχου

Το συμπέρασμα που εξάγεται από τον έλεγχο είναι ότι οι μέσες τιμές των δύο δειγμάτων είναι ίσες. Πρακτικά αυτό συνεπάγεται ότι κατά μέσο όρο οι καθηγητές των δύο ειδών σχολείων επιμορφώνονται το ίδιο και δεν υπάρχουν διαφορές. (Ο ίδιος έλεγχος θα μπορούσε να έχει γίνει με έλεγχο ποσοστών μεταξύ των δύο σχολείων, αλλά δεν το παρουσιάζουμε γιατί θα αποδώσει το ίδιο αποτέλεσμα, μιας και οι δύο έλεγχοι χρησιμοποιούν την ίδια t κατανομή, και επί της ουσίας θα είχαμε διπλότυπο του από επάνω ελέγχου.)

3.3.3 Έλεγχος επιλογής τρόπου διαχείρισης των συγκρούσεων όσον αφορά το εργασιακό περιβάλλον

Εισαγωγή

Η θεώρηση που κάνουμε είναι να ελέγξουμε πώς διαχειρίζονται οι καθηγητές που έχουν λάβει επιμόρφωση τις συγκρούσεις που αφορούν το εργασιακό περιβάλλον μεταξύ των δύο ειδών σχολείων. Με απλά λόγια θα ελέγξουμε αν υπάρχει διαφορά στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων. Για τον έλεγχο αυτό θα εξετάσουμε μόνο τους επιμορφωμένους καθηγητές, καθώς η έρευνα που κάνουμε αφορά αυτούς.

Η μέθοδος - Έλεγχος one-way ANOVA on ranks

Για να εξετάσουμε την παραπάνω υπόθεση θα χρησιμοποιήσουμε τον έλεγχο one-way ANOVA on ranks. Ο έλεγχος Kruskal-Wallis H (μερικές φορές ονομάζεται επίσης one-way ANOVA on ranks) είναι ένας μη παραμετρικός έλεγχος που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να προσδιοριστεί εάν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ δύο ή περισσότερων ομάδων ανεξάρτητης μεταβλητής σε μία συνεχή ή διακριτή εξαρτώμενη μεταβλητή. Θεωρείται η μη παραμετρική εναλλακτική λύση στο one-way ANOVA και επέκταση του ελέγχου Mann-Whitney U που επιτρέπει τη σύγκριση περισσότερων από δύο ανεξάρτητων ομάδων.

Προϋποθέσεις δεδομένων

Για την διεξαγωγή του ελέγχου τα δεδομένα μας θα πρέπει να πληρούν τις παρακάτω προϋποθέσεις:

1. Η εξαρτημένη μεταβλητή σας θα πρέπει να μετράται σε κανονικό ή συνεχές επίπεδο (δηλαδή, διάστημα ή αναλογία). Παραδείγματα κανονικών μεταβλητών περιλαμβάνουν τις κλίμακες Likert (π.χ., μια κλίμακα 7 σημείων από "απόλυτα συμφωνώ" έως "διαφωνώ απόλυτα"), μεταξύ άλλων τρόπων κατάταξης κατηγοριών (π.χ. κλίμακα 3 πόντων που εξηγεί πόσο πολύ άρεσε σε έναν πελάτη ένα προϊόν, που κυμαίνονται από το "Όχι πολύ", στο "Είναι εντάξει", στο "Ναι, πολύ"). Παραδείγματα συνεχών μεταβλητών περιλαμβάνουν τον χρόνο αναθεώρησης (μετριέται σε ώρες), τη νοημοσύνη (μετριέται με τη χρήση βαθμολογίας IX), την απόδοση των εξετάσεων (μετράται από 0 έως 100), το βάρος (μετριέται σε κιλά) και ούτω καθεξής.
2. Η ανεξάρτητη μεταβλητή σας πρέπει να αποτελείται από δύο ή περισσότερες κατηγορικές, ανεξάρτητες ομάδες.

3. Θα πρέπει να υπάρχει ανεξαρτησία στις παρατηρήσεις, πράγμα που σημαίνει ότι δεν υπάρχει σχέση μεταξύ των παρατηρήσεων σε κάθε ομάδα ή μεταξύ των ίδιων των ομάδων.

Υποθέσεις του ελέγχου

Η μηδενική υπόθεση για τον έλεγχο Έλεγχος one-way ANOVA on ranks είναι ότι τα πληθυσμιακά διάμεσοι είναι ίσοι. Έστω :

$$H_0 : Median_1 = Median_2$$

Στις περισσότερες περιπτώσεις, ψάχνουμε να δούμε αν μπορούμε να αποδείξουμε ότι μπορούμε να απορρίψουμε την μηδενική υπόθεση (H_0) και να αποδεχτούμε την εναλλακτική υπόθεση (H_1), η οποία είναι ότι τα πληθυσμιακά μέσα δεν είναι ίσα :

$$H_1 : Median_1 \neq Median_2$$

Για να γίνει αυτό, πρέπει να ορίσουμε ένα επίπεδο σημαντικότητας (έστω α) που μας επιτρέπει είτε να απορρίψουμε είτε να αποδεχτούμε την εναλλακτική υπόθεση.

Τις περισσότερες φορές, αυτή η τιμή ορίζεται στο $\alpha = 0.05$, την οποία θα θεωρήσουμε και μείς όπως προηγουμένως

Για να μπορέσουμε να έχουμε τις προϋποθέσεις για τον έλεγχο, μετατρέψαμε τις απαντήσεις σε κλίμακα όπως φαίνεται στον πίνακα παρακάτω :

Αυταρχική Αντιμετώπιση		→			Δημοκρατική Αντιμετώπιση	
Διευθυντής	Κάποιος εκπαιδευτικός	Άλλοι	Εμπλεκόμενοι	Σύλλογος διδασκόντων		
1	2	3	4	5		

Αποτελέσματα του SPSS

Αφού ολοκληρώσαμε την διαδικασία στο SPSS, λάβαμε τα παρακάτω αποτελέσματα:

Πίνακας 1

**Independent-Samples Kruskal-Wallis Test
Summary**

Total N	55
Test Statistic	10.170 ^{a,b}
Degree Of Freedom	1
Asymptotic Sig. (2-sided test)	.001

a. The test statistic is adjusted for ties.

b. Multiple comparisons are not performed because there are less than three test fields.

Από τον πίνακα διαφαίνεται ότι το στατιστικό του ελέγχου είναι $KW = 10.170$, ο βαθμός ελευθερίας είναι ένας ($df = 1$) και το $\alpha = 0.001$. Συγκρίνοντας το α με αυτό που έχουμε θεωρήσει εμείς θα απορρίψουμε την H_0 , κάτι το οποίο διαφαίνεται και από τον επόμενο πίνακα:

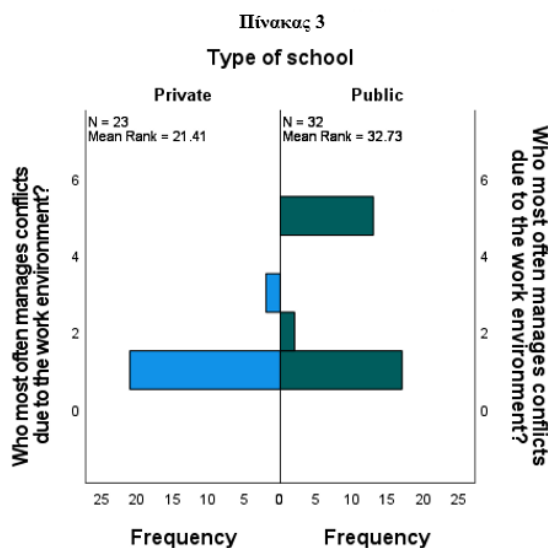
Πίνακας 2

Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of Who most often manages conflicts due to the work environment? is the same across categories of Type of school .	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	.001	Reject the null hypothesis.

a. The significance level is .050.

b. Asymptotic significance is displayed.



Συμπέρασμα ελέγχου

Το συμπέρασμα που εξάγεται από τον έλεγχο είναι ότι οι διάμεσοι είναι διαφορετικοί. Συνεπώς λαμβάνοντας υπόψη και τον πίνακα 3, παρόλο που οι καθηγητές και στις δύο περιπτώσεις έχουν λάβει επιμόρφωση για την διαχείριση συγκρούσεων, στο ιδιωτικό σχολείο κατά κόρων επιλέγουν να λύνουν τη σύγκρουση μέσω του διευθυντή. Σε αντίθεση βέβαια με το δημόσιο, όπου και ο σύλλογος είναι εξίσου η λύση για την διαχείριση συγκρούσεων όσον αφορά το εργασιακό περιβάλλον.

3.3.4 Έλεγχος επιλογής τρόπου διαχείρισης των συγκρούσεων όσον αφορά προσωπικούς λόγους

Εισαγωγή

Η θεώρηση που κάνουμε είναι να ελέγξουμε πώς διαχειρίζονται οι καθηγητές που έχουν λάβει επιμόρφωση τις συγκρούσεις που αφορούν το προσωπικούς λόγους μεταξύ των δύο ειδών σχολείων. Με απλά λόγια θα ελέγξουμε αν υπάρχει διαφορά στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων. Για τον έλεγχο αυτό θα εξετάσουμε μόνο τους επιμορφωμένους καθηγητές, καθώς η έρευνα που κάνουμε αφορά αυτούς.

Η μέθοδος - Έλεγχος one-way ANOVA on ranks

Θα κινηθούμε ομοίως με προηγούμενως για να εξετάσουμε την παραπάνω υπόθεση και θα χρησιμοποιήσουμε τον έλεγχο one-way ANOVA on ranks.

Προϋποθέσεις δεδομένων

Ομοίως με προηγουμένως για την διεξαγωγή του ελέγχου τα δεδομένα μας θα πρέπει να πληρούν τις ίδιες προϋποθέσεις.

Υποθέσεις του ελέγχου

Όπως και στα προηγούμενα οι υποθέσεις και οι θεωρήσεις δεν αλλάζουν και παραμένουν οι ίδιες.

Αποτελέσματα του SPSS

Αφού ολοκληρώσαμε την διαδικασία στο SPSS, λάβαμε τα παρακάτω αποτελέσματα :

Πίνακας 1

Independent-Samples Kruskal-Wallis Test
Summary

Total N	55
Test Statistic	16.687 ^{a,b}
Degree Of Freedom	1
Asymptotic Sig. (2-sided test)	<.001

a. The test statistic is adjusted for ties.

b. Multiple comparisons are not performed because there are less than three test fields.

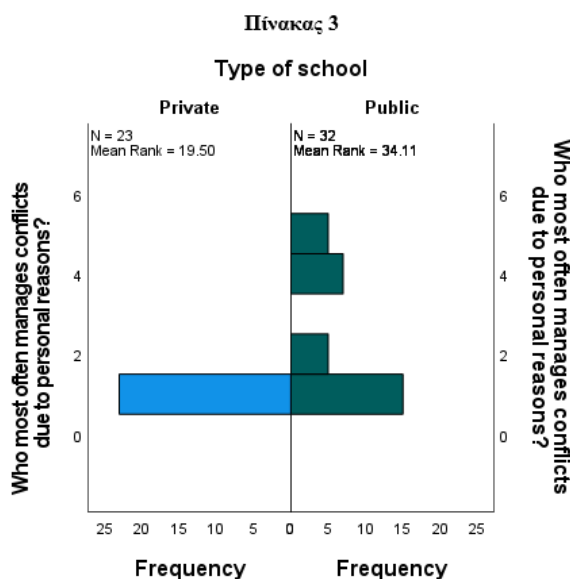
Από τον πίνακα διαφαίνεται ότι το στατιστικό του ελέγχου είναι $KW = 16.687$, ο βαθμός ελευθερίας είναι ένας ($df = 1$) και το $\alpha < 0.001$. Συγκρίνοντας το α με αυτό που έχουμε θεωρήσει εμείς θα απορρίψουμε την H_0 , κάτι το οποίο διαφαίνεται και από τον επόμενο πίνακα :

Πίνακας 2

		Hypothesis Test Summary		
	Null Hypothesis	Test	Sig. ^{a,b}	Decision
1	The distribution of Who most often manages conflicts due to personal reasons? is the same across categories of Type of school .	Independent-Samples Kruskal-Wallis Test	<.001	Reject the null hypothesis.

a. The significance level is .050.

b. Asymptotic significance is displayed.



Συμπέρασμα ελέγχου

Το συμπέρασμα που εξάγεται από τον έλεγχο είναι ότι οι διάμεσοι είναι διαφορετικοί. Συνεπώς λαμβάνοντας υπόψιν και τον πίνακα 3, παρόλο που οι καθηγητές και στις δύο περιπτώσεις έχουν λάβει επιμόρφωση για την διαχείριση συγκρούσεων, στο ιδιωτικό σχολείο κατά κόρων επιλέγουν να λύνουν τη σύγκρουση μέσω του διευθυντή. Σε αντίθεση βέβαια με το δημόσιο, όπου και ο σύλλογος είναι εξίσου η λύση για την διαχείριση συγκρούσεων όσον αφορά προσωπικούς λόγους.

3.4 Ερευνητικά Αποτελέσματα και Συμπεράσματα

Ανακεφαλαιώνοντας, από τους ελέγχους που έγιναν μέσω του SPSS προγράμματος προκύπτουν τα εξής αποτελέσματα:

- Μέσω του πρώτου ελέγχου που έγινε με τον X^2 οι δύο μεταβλητές, δηλαδή τα είδη των σχολείων, είναι ανεξάρτητες. Αυτό σημαίνει πως η μια μεταβλητή δεν επηρεάζει την άλλη, άρα η επιμόρφωση πάνω στο θέμα της διαχείρισης συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες δεν επηρεάζεται από το είδος της εκπαιδευτικής μονάδας.
- Μέσω του δεύτερου ελέγχου που έγινε με το t-student ανεξαρτησίας προκύπτει ότι δεν υπάρχει διαφορά στους μέσους όρους επιμόρφωσης μεταξύ των δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων. Αυτό συνεπάγεται ότι δεν υπάρχει διαφορά στο επίπεδο μόρφωσης δηλαδή ότι ουσιαστικά επιμορφώνονται το ίδιο, ανεξάρτητα με τον φορέα στον οποίο ανήκει η εκπαιδευτική μονάδα.

- Ο τρίτος και ο τέταρτος έλεγχος έγινε με το one-way ANOVA ον ρανκς. Και οι δύο αφορούσαν τους επιμορφωμένους καθηγητές του ιδιωτικού και του δημοσίου φορέα στο θέμα της διαχείρισης συγκρούσεων και πού αυτοί φαίνεται να απευθύνονται για τις συγκρούσεις που μπορεί να προκύψουν στην εκπαιδευτική μονάδα.

Η διαφορά στους δύο αυτούς ελέγχους είναι το πού απευθύνονται όταν πρόκειται για συγκρούσεις λόγω προσωπικών λόγων και πού όταν πρόκειται για συγκρούσεις όσων αφορά το εργασιακό περιβάλλον. Και στις δύο περιπτώσεις, φαίνεται ότι οι καθηγητές οι οποίοι ανήκουν στο ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας του ιδιωτικού φορέα απευθύνονται στον διευθυντή της σχολικής μονάδας για την διαχείριση και κατά συνέπεια επίλυση των συγκρούσεων. Αντίθετα, οι καθηγητές που ανήκουν στο δημόσιο φορέα απευθύνονται στο σύλλογο διδασκόντων όπου παραθέτουν τα ζητήματα που έχουν προκύψει και τους απασχολούν και αναμένουν την επίλυσή τους μέσω αυτού, ανεξάρτητα αν πρόκειται για προσωπικά ζητήματα ή ζητήματα που αφορούν το εργασιακό περιβάλλον.

Παρατηρείται, από τον τελευταίο έλεγχο που πραγματοποιήθηκε, ότι υπάρχει μια τάση να επιλύονται οι συγκρούσεις που προκύπτουν με πιο δημοκρατικό τρόπο στα σχολεία Β-βάθμιας εκπαίδευσης δημοσίου φορέα μέσω του συλλόγου διδασκόντων, ενώ στα ιδιωτικά με πιο "αυταρχικό" τρόπο, αφού επιλέγεται κυρίως ο διευθυντής για τη διαχείριση των συγκρούσεων. Αυτό θα μπορούσε να είναι αποτέλεσμα φόβου, καθώς στον ιδιωτικό φορέα υπάρχει πάντα ο κίνδυνος ο εργαζόμενος καθηγητής να χάσει τη θέση του αν δε λειτουργεί διπλωματικά αλλά αυθαίρετα. Με άλλα λόγια, μια κακή αξιολόγηση μπορεί να στερήσει τη θέση ενός καθηγητή στην εκπαιδευτική μονάδα του ακόμη κι αν πρόκειται για μόνιμο υπάλληλο της επιχείρησης. Έτσι, οι καθηγητές φαίνεται να στρέφονται στο ανώτερο ιεραρχικά στέλεχος που είναι ο διευθυντής. Κάτι τέτοιο δεν ισχύει στο δημόσιο φορέα αφού οι καθηγητές έχουν τη δυνατότητα να αναφέρουν πιο "ελεύθερα" τί είναι αυτό που μπορεί να τους ενοχλεί στην εκπαιδευτική μονάδα που βρίσκονται, σε προσωπικό ή όχι επίπεδο, χωρίς να υπάρχει ο φόβος κατάκρισης των απόψεών τους. Έτσι, μπορεί να απευθύνονται σε πρώτο χρόνο στον διευθυντή της σχολικής μονάδας που υπηρετούν αλλά τη διαχείριση οποιασδήποτε σύγκρουσης που μπορεί να προκύψει θα την αναλάβει ο σύλλογος διδασκόντων.

Βιβλιογραφία

Ελληνική Βιβλιογραφία

- [1] Everard K. and Morris G. (1999). Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση. Πάτρα : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- [2] Henderson N. and Milstein M. (2008). Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα : Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Στο Ε. ε. Χατζηχρήστου., Μετάφραση: Β. Βασσαρά. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- [3] Αθανασούλα – Ρέππα Α., Κουτούζης Μ. και Χατζηευστρατίου Ι. (1999). Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Στο Τόμος Γ, Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- [4] Αθανασούλα – Ρέππα Α. (2008). Ο εκπαιδευτικός οργανισμός και το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης (σσ. 39-92). Πάτρα: ΕΑΠ.
- [5] Αντωνάκης, Ι. (2008). Κοινωνιολογία των Οργανώσεων. Ηράκλειο: Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κρήτης.
- [6] Αργυροπούλου, Ε. (2007). Οργάνωση και Διοίκηση της προσχολικής εκπαίδευσης. Αθήνα: Κριτική ΑΕ.
- [7] Βαμβάκη, Α. (2020, Ιούνιος). Το αποτελεσματικό σχολείο. Παράγοντες - χαρακτηριστικά. Οι εκπαιδευτικοί στο προσκήνιο. Οι ερευνητικές δραστηριότητες στο χώρο της εκπαίδευσης. Τεύχος 26. , σσ. 4-6.
- [8] Γεωργιάδου Β. και Καμπουρίδης Γ. (2005). Ο διευθυντής ; ηγέτης. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 10 , σσ. 121-129.
- [9] Γιαννίκας, Α. (2014). Θεμελιώδεις στρατηγικές αποτελεσματικής διαχείρισης των συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, με έμφαση στη διαδικασία λήψης απόφασης και στο συμβουλευτικό ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης. Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών; Επιστημονικών Θεμάτων, Τεύχος 3ο , σσ. 136-147.

- [10] Ζαβλανός, Μ. (2003). Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση. Αθήνα: Σταμούλης.
- [11] Ζαβλανός, Μ. (1990). Οργάνωση και Διοίκηση, τόμος Α'. Αθήνα: Ίων.
- [12] Ζαβλανός, Μ. (1999). Οργανωτική Συμπεριφορά. Αθήνα: Έλλην.
- [13] Ζαβλανός, Μ. (2002). Οργανωτική Συμπεριφορά. Αθήνα: Σταμούλη.
- [14] Ιορδανίδης, Γ. (2014). Διαχείριση Συγκρούσεων στο Σχολείο. Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Κυριακίδη.
- [15] Ιορδανίδης, Γ. (2005). Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία: Θεωρητική προσέγγιση. Στο Κ. Α. (Επιμ.), Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων (σσ. 90-97). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- [16] Καντάς, Α. (1995). Οργανωτική-βιομηχανική ψυχολογία. Διεργασίες ομάδας, Σύγκρουση, Ανάπτυξη και αλλαγή-Κουλτούρα, Επαγγελματικό Άγχος.
- [17] Κάντας, Α. (1999, Ιούνιος). Επαγγελματικό Άγχος και Επαγγελματική Εξουθένωση στους Δημόσιους Υπαλλήλους. In Σ. Παπαστάμου, Σ. Κανελλάκη, Α. Μάντογλου, Σ. Σαμαρτζή, Ν. Χρηστάκης. Η Ψυχολογία στο σταυροδρόμι των Επιστημών του Ανθρώπου και της Κοινωνίας, 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ψυχολογικής Έρευνας, Πάντιο Πανεπιστήμιο. Αθήνα: Καστανιώτη.
- [18] Κάντας, Α. (2009). Οργανωτική-βιομηχανική Ψυχολογία. Διεργασίες Ομάδας - Σύγκρουση - Ανάπτυξη και αλλαγή - Κουλτούρα - Επαγγελματικό Άγχος. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- [19] Καρακατσάνη Δ. και Παπαδιαμάντη Γ. (2012). Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Αναζητώντας το νέο σχολείο. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- [20] Μαυρατζά, Ε. (2011). Διαχείριση Συγκρούσεων: Η Περίπτωση των Σχολικών Μονάδων. Θεσσαλονίκη: ΠΑΜΑΚ: Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων.
- [21] Μπουραντάς Δ. και Παπαλεξανδρή Ν. . (2003). Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων. Αθήνα: Μπένου.
- [22] Μπουραντάς, Δ. (2002). Μάνατζμεντ ; Θεωρητικό Υπόβαθρο ; Σύγχρονες Πρακτικές. Αθήνα: Μπένου.
- [23] Μπουραντάς, Δ. (2012). Ο κρίσιμος ρόλος του Διευθυντή - ηγέτη. Στο Κ. Δ. (Επιμ.), Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (σσ. 89-110). Αθήνα: Επίκεντρο.
- [24] Μπρίνια, Β. (2008). Μάνατζμεντ Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης. Αθήνα: Σταμούλη.

- [25] Παπαδοπούλου, Δ. (2015). Μέθοδοι διαχείρισης συγκρούσεων. *Επιστημονικά Χρονικά*, 23 , σσ. 107-119.
- [26] Παπακωνσταντίνου Γ. και Αναστασίου Σ. (2013). *Αρχές Διαχείρισης Ανθρώπινου Δυναμικού. Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- [27] Παππά, Β. (2006). Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 11 , σσ. 141-158.
- [28] Παρασκευόπουλος, Θ. (2008). *Συγκρούσεις ανάμεσα στους Εκπαιδευτικούς στο χώρο του σχολείου*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- [29] Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*.
- [30] Πάσχου, Κ. (2012). *Διαχείριση συγκρούσεων και πολυπολιτισμικότητα σε οργανισμούς μάθησης*. Διπλωματική εργασία. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιά.
- [31] Σαΐτη Α. και Σαΐτης Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- [32] Σαΐτης, Χ. (2002). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- [33] Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- [34] Σαΐτης, Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- [35] Σαΐτης, Χ. (2007). Στάσεις και αντιλήψεις των Διευθυντών σχολικών μονάδων για τη λειτουργικότητα της Δημοτικής και Κοινοτικής Επιτροπής Παιδείας (Δ.Κ.Ε.Π.). *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, Αρ. 150 .
- [36] Σπυράκης Γ. και Σπυράκη Χ. (2008). Αντιμετώπιση των συγκρούσεων στους οργανισμούς: Από την επίλυση συγκρούσεων στη διαχείριση συγκρούσεων. *Διοικητική Ενημέρωση*. Τεύχ. 44. Αθήνα: Ειδική Εκδοτική.
- [37] Χατζηπαντελή, Π. (1999). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- [38] Χυτήρης, Λ. Σ. (2017). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά, έννοιες, θεωρία και τρόποι συμπεριφοράς για αποτελεσματική διοίκηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Μπένου.

Ξένη Βιβλιογραφία

- [39] Basogul C. and Ozgur G. (2016). Role of emotional intelligence in conflict management strategies of Nurses. . *Asian Nursing Research*, 10 , 228-233.
- [40] Armstrong, M. A. (1993). *Handbook of personal management practice*. . London: Kogan Press.
- [41] Ayoko O., Callan V. and Hartell C. (2008). The influence of team Emotional Intelligence climate on conflict and team members' reaction to conflict. *Small Group Research*, 39 (2) , 121-149.
- [42] Bradberry T. and Greaves J. (2006). *The emotional intelligence quick book: Everything you need to know to put your EQ to work*. . San Diego : Simon and Schuster.
- [43] Callanan G. A. Benzing C. D. and Perri D. F. (2006). Choice of Conflict-Handling Strategy: A Matter of Context. *Journal Of Psychology*, 140(3) , 269-288.
- [44] Chan C.A., Monroe G., Ng J. and Tan R. (2006). Conflict Management Styles of Male and Female Junior Accountants. *International Journal of Management*, 23(2) , 289-295.
- [45] Corvette, B. (2007). *Conflict Management: A Practical Guide to Developing Negotiation Strategies*. New Jersey: Prentice Hall.
- [46] Deutsch, M. (1973). *The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Processes*. New Haven Connecticut: Yale University Press.
- [47] DiPaola M. and Hoy W. (2001). Formalization, conflict, and change: Constructive and destructive consequences in schools. *The International Journal of Educational Management*, 15(5) , 238-244.
- [48] Everard K. and Morris G. (1999). *Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- [49] Henderson N. and Milstein M. (2008). Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα: Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς. Στο Ε. ε. Χατζηχρήστου., Μετάφραση: Β. Βασσαρά. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- [50] Holt and DeVore . (2005). Culture, gender, organizational role, and styles of conflict resolution: A meta-analysis. *International Journal of Intercultural Relations*, Volume 29, Issue 2 , 165-196.

- [51] Hopkins M. and Yonker R. (2015). Managing conflict with emotional intelligence: abilities that make a difference. . *Journal of management Development*, 34 (2) , 226-244.
- [52] Jehn, K. (1995). A Multimethod Examination of the Benefits of Intragroup Conflict. *Administration Science Quarterly*. 40, , 256-282.
- [53] Leithwood K. and Duke D.L. . (1998). Mapping the conceptual terrain of leadership: A critical point for departure for cross-cultural studies. *Peabody Journal of Education*, 73(2) , 31-40.
- [54] Miller, K. (2006). Οργάνωση και Επικοινωνία. Προσεγγίσεις και διαδικασίες. Αθήνα : Δίαυλος.
- [55] Morgan, G. (1996). Empowering human resources. In Morgan (Eds), *Human Resource management in Education* (pp. 32-37). London: The Open University.
- [56] Paul D. Gardiner and John E. L. Simmons. (1999, Published online: 28 Jul 2006). Analysis of conflict and change in construction projects. *Construction Management and Economics*, Volume 10, Issue 6 , pp. 459-178.
- [57] Pitsoe V. J. and Maila W. M. . (2012). Towards constructivist teacher professional development. *Journal of Social Sciences*, 8(3) , 318-324.
- [58] Pondy, R. L. (1967). *Organizational Conflict: Concepts and Models*. Sage Publications, Inc. on behalf of the Johnson Graduate School of Management, Cornell University , 296-320.
- [59] Purkey S.C. and Smith M.S. (1983). Effective school: A Review. *The Elementary school journal*, 83 , 426-445.
- [60] Putman L. and Poole M. (1987). Conflict and negotiations. *Handbook of organizational communication: An interdisciplinary perspective*. Ed. Fredric Jablin, et al. Newbury Park, CA: Sage.
- [61] Rahim, M. A. (2011). *Managing Conflict in Organisations*. (4th edn.). New Jersey: Transaction Publishers.
- [62] Rahim, M. A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *The International Journal of Conflict Management* Vol. 13, No. 3.
- [63] Stoner, J. (1989). *Management*. New York: Free Press.

Προεδρικά Διατάγματα και Υπουργικές Αποφάσεις

[64] Π.Δ 283/1985. Ποινικός Κώδικας (ΦΕΚ Α-106/31-5-1985).

[65] ΦΕΚ Β-1340/16-10-2002, Καθορισμός Καθηκόντων – Αρμοδιοτήτων Προϊσταμένων Εκπαίδευσης, Διευθυντών – Υποδιευθυντών, Συλλόγου Διδασκόντων

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

1 Φύλο	Άρρεν	Θήλυ			
2 Ηλικία	25 – 30	31 – 40	41 – 50	51 – 60	> 60
3 Οικογενειακή Κατάσταση	Έγγαμος	Άγαμος			
4 Εκπαιδευτική προϋπηρεσία (έτη)	< 10	11 – 15	16 – 20	21 – 25	> 25
5 Είστε εκπαιδευτικός σε σχολείο	ΝΑΙ	ΌΧΙ			
6 Είδος σχολείου	Ιδιωτικό	Δημόσιο			
7 Προϋπηρεσία στην τωρινή υπηρεσία (έτη)	< 10	11 – 15	16 – 20	21 – 25	> 25
8 Σχέση εργασίας	Μόνιμος	Αναπληρωτής	Ωρομίσθιος		
9 Κατέχετε θέση στελέχους	ΝΑΙ	ΌΧΙ			
10 Αν απαντήσατε ΝΑΙ στην ερώτηση (9), τι θέση ;	Διευθυντής/ρια	Υποδιευθυντής/ρια			
11 Αν απαντήσατε ΝΑΙ στην ερώτηση (9), πόσα έτη ;	< 10	11 – 15	16 – 20	21 – 25	> 25
12 Έχετε λάβει επιμόρφωση στην διαχείριση συγκρούσεων σε μια σχολική μονάδα ;	ΝΑΙ	ΟΧΙ			

	ΝΑΙ	ΌΧΙ			
12 Έχετε λάβει επιμόρφωση στην διαχείριση συγκρούσεων σε μια σχολική μονάδα;					
	Δημόσιο	Ιδιωτικό			
13 Αν απαντήσατε ΝΑΙ στην ερώτηση (12), σε τι φορέα αποκτήσατε την επιμόρφωση;					
14 Πόσες οργανικές θέσεις προβλέπονται στη σχολική σας μονάδα;					
15 Πόσες οργανικές θέσεις υπηρετούνται/ καλύπτονται στη σχολική σας μονάδα;					
	Αστική	Ημιαστική	Αγροτική		
16 Περιοχή σχολικής μονάδας					
17 Σε τι βαθμό, κατά τη γνώμη σας, επικρατούν οι παρακάτω συνθήκες στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε:	Καθόλου	Ελάχιστα	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
α. Καλές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών β. Εμπιστοσύνη μεταξύ προσωπικού γ. Εμπιστοσύνη μεταξύ εκπαιδευτικών και στελεχών δ. Η αποτελεσματικότητα των συνεδριάσεων του συλλόγου ε. Ανοιχτή επικοινωνία/ έκφραση διαφορετικών απόψεων στ. Εφαρμογή καινοτόμων ιδεών ζ. Σαφής γνώση στόχων σχολείου και ρόλου του κάθε μέλους					
18 Με ποια συχνότητα παρατηρείτε συγκρούσεις στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε, στις παρακάτω περιπτώσεις:	Ποτέ	Σπάνια	Λίγο	Συχνά	Πολύ συχνά
α. Μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών β. Μεταξύ εκπαιδευτικών γ. Μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών δ. Μεταξύ μαθητών					
19 Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι εμφανίζονται τα αίτια συγκρούσεων στη σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε:	Καθόλου	Ελάχιστα	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
α. Συγκρουόμενοι ομαδικοί ή ατομικοί στόχοι β. Διαφορετικές αντιλήψεις γ. Ελλιπής οργάνωση και συντονισμός δ. Στιγναιότητα πόρων ε. Επικοινωνιακές δυσκολίες στ. Συνθήκες εργασίας ζ. Ανταγωνιστικό κλίμα η. Φόρτος εργασίας γ. Μοντέλο ηγεσίας/ διοίκησης σχολικής μονάδας ι. Ελλιπής κατάρτιση σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων					
	Διευθυντής	Κάποιος εκπαιδευτικός	Σύλλογος διδασκόντων	Εμπλεκόμενοι	Άλλοι
20 Ποιος διαχειρίζεται πιο συχνά συγκρούσεις που οφείλονται στο εργασιακό περιβάλλον;					

21	Αν οι συγκρούσεις οφείλονται σε υπηρεσιακούς λόγους, ποιες τεχνικές χρησιμοποιούνται συχνότερα για την διαχείριση αυτών·	Ποτέ	Σπάνια	Λίγο	Συχνά	Πολύ συχνά
	α. Αποφυγή διαχείρισης β. Επιδίωξη συμβιβασμού γ. Χρήση εξουσίας δ. Διατήρηση ειρηνικής συνύπαρξης ε. Συνεργασία/ πρόταση εναλλακτικών τρόπων διαχείρισης					
		Διευθυντής	Κάποιος εκπαι- δευτικός	Σύλλογος διδα- σκόντων	Εμπλεκόμενοι	Άλλοι
22	Ποιος διαχειρίζεται πιο συχνά συγκρούσεις που οφείλονται σε προσωπικούς λόγους·					
23	Αν οι συγκρούσεις οφείλονται σε προσωπικούς λόγους, ποιες τεχνικές χρησιμοποιούνται για την διαχείριση αυτών·	Ποτέ	Σπάνια	Λίγο	Συχνά	Πολύ συχνά
	α. Αποφυγή διαχείρισης β. Επιδίωξη συμβιβασμού γ. Χρήση εξουσίας δ. Διατήρηση ειρηνικής συνύπαρξης ε. Συνεργασία/ πρόταση εναλλακτικών τρόπων διαχείρισης					
24	Πως αξιολογείτε τις ακόλουθες θετικές επιδράσεις των συγκρούσεων·	Ασήμαντο	Λίγο σημαντικό	Αδιάφορο	Αρκετα σημαντικό	Εξαιρετικά σημα- ντικό
	α. Ανάδειξη προβλημάτων β. Αναζήτηση βέλτιστων λύσεων γ. Επίτευξη ομαδικών/ατομικών στόχων δ. Βελτίωση επικοινωνίας ε. Εξασθένηση πιο σοβαρής διαμάχης στ. Δημιουργία συνοχής ζ. Τόνωση αποδοτικότητας					
25	Πως αξιολογείτε τις ακόλουθες αρνητικές επιδράσεις των συγκρούσεων·	Ασήμαντο	Λίγο σημαντικό	Αδιάφορο	Αρκετα σημαντικό	Εξαιρετικά σημα- ντικό
	α. Επαγγελματική εξουθένωση β. Εργασιακό άγχος γ. Δυσλειτουργικές σχέσεις δ. Μείωση εργασιακής και μαθησιακής επίδοσης ε. Δυσκολία επίτευξης στόχων στ. Αύξηση ανταγωνισμού ζ. Μείωση δημιουργικότητας					
26	Με ποιόν τρόπο διαχειρίζεστε τη σύγκρουση στην εκπαιδευτική μονάδα	Ποτέ	Σπάνια	Λίγο	Συχνά	Πολύ συχνά
	α. Επιθετική συμπεριφορά β. Αμυντική συμπεριφορά γ. Αδιαφορία δ. Επιβλητική στάση ε. Υποτακτική συμπεριφορά στ. Ηθικολογία ζ. Πρόταση λύσεων με γνώμονα το συμφέρον του οργανισμού η. Πρόταση λύσεων με γνώμονα το προσωπικό μου συμφέρον θ. Διπλωματικότητα ι. Επιβολή της άποψής μου ια. Ζητώ την γνώμη του συλλόγου ιβ. Θέτω σε αντιπαράθεση τους διαφωνούντες και αφήνω να επιλύσουν μόνοι τους το πρόβλημα					
27	Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω παράμετροι σας επηρεάζουν στην επιλογή τεχνικών διαχείρισης συγκρούσεων	Καθόλου	Ελάχιστα	Αρκετά	Πολύ	Πάντα
	α. Ικανότητα πρόβλεψης συγκρούσεων β. Ετοιμότητα αντιμετώπισης συγκρούσεων γ. Μοντέλο ηγεσίας δ. Ατομικά/Προσωπικά χαρακτηριστικά ε. Επίπεδο συναισθηματικής νοημοσύνης στ. Επιμόρφωση/ Γνώσεις/ Δεξιότητες γύρω από τη διαχείριση συγκρούσεων ζ. Σοβαρότητα των συγκρούσεων η. Διαθέσιμος χρόνος θ. Διαθέσιμοι πόροι ι. Σταθερότητα εκπαιδευτικού προσωπικού στη σχολική μονάδα					