

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΘΕΜΑ:

«Επιλογή στρατηγικών διαχείρισης σχολικών συγκρούσεων από τους δασκάλους/λες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Ν. Λάρισας, σε συσχέτιση με την προσωπικότητά τους και το διερμηνευόμενο από αυτούς στυλ ηγεσίας των διευθυντών/ντριών τους»

ΟΝΟΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ:

Καρακαζά Ελένη

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ:

Αναστασία Αθανασούλα - Ρέππα

ΒΟΛΟΣ 2017

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ

Η Καρακαζιά Ελένη, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο *«Επιλογή στρατηγικών διαχείρισης σχολικών συγκρούσεων από τους δασκάλους/λες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Ν. Λάρισας, σε συσχέτιση με την προσωπικότητά τους και το διερμηνευόμενο από αυτούς στυλ ηγεσίας των διευθυντών/ντριών τους»* αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία που έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

Καρακαζιά Ελένη

Περίληψη

Είναι γεγονός πως σε όλους τους οργανισμούς η καθημερινή αλληλεπίδραση ανθρώπων με διαφορετική προσωπικότητα, αντίληψη, ιδεολογία και κουλτούρα, πολύ εύκολα μπορεί να οδηγήσει στην σύγκρουση. Εξαίρεση σε αυτό δεν αποτελούν οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί, καθώς στα πλαίσια της συνεργασίας των μελών τους η εμφάνιση συγκρούσεων αποτελεί αναπόφευκτο και σύνηθες φαινόμενο. Η αποτελεσματική διαχείριση τους, αποτελεί θέμα μείζονος σημασίας καθώς επηρεάζει την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας και την αποτελεσματική ολοκλήρωση της αποστολής της. Στο ζήτημα της διαχείρισης των συγκρούσεων, καταλυτικό ρόλο διαδραματίζει ο διευθυντής του σχολείου με το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί αλλά και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών που εμπλέκονται στη σύγκρουση.

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Λάρισας όταν προκύπτουν διενέξεις στο σχολείο, σε σχέση με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητάς τους και το διερμηνευόμενο από αυτούς στυλ ηγεσίας των διευθυντών/ντριών τους. Συγκεκριμένα, μελετήθηκε η επίδραση των χαρακτηριστικών προσωπικότητας (Δεκτικότητα στην εμπειρία, Εξωστρέφεια, Ευσυνειδησία, Προσήνεια, Νευρωτισμός) και του στυλ ηγεσίας (Μετασηματιστικό, Συναλλακτικό, Παθητικό), στις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων (Επιβολή, Αποφυγή, Συμβιβασμός) που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί.

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε για να μελετηθούν οι παραπάνω σχέσεις είναι η ποσοτική έρευνα. Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την ανάλυση του θέματος είναι το μοντέλο των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων Προσωπικότητας - The Big Five Inventory (BFI) των John & Srivastava (1999), το Πολυπαραγοντικό Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας - Multifactor Leadership Questionnaire (M.L.Q. - 5X) των Avolio & Bass (2004) και το Ερωτηματολόγιο Διαχείρισης Συγκρούσεων - Conflict Management Strategies Scale των Holton & Holton (1992) τροποποιημένο από τον Balay (2006).

Αναφορικά με το δείγμα, εκατόν τέσσερις εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Λάρισας συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα σε εθελοντική βάση

συμπληρώνοντας τα παραπάνω ψυχομετρικά εργαλεία. Για την ανάλυση χρησιμοποιήθηκαν αφενός μέθοδοι της περιγραφικής στατιστικής για την παρουσίαση και περιγραφή των αριθμητικών δεδομένων και αφετέρου μέθοδοι της επαγωγικής στατιστικής.

Συνοπτικά, τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι η επικρατέστερη στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος ήταν ο Συμβιβασμός, το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται περισσότερο από τους διευθυντές ήταν το Μετασχηματιστικό, ενώ το δείγμα μας χαρακτηριζόταν στο μεγαλύτερο μέρος του από το χαρακτηριστικό της Ευσυνειδησίας. Στατιστικά σημαντικές σχέσεις παρατηρήθηκαν μεταξύ των τριών στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων και των τριών στυλ ηγεσίας, ενώ σημαντικές σχέσεις εντοπίστηκαν και σε σχέση με τις τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων και τους τρεις από τους πέντε παράγοντες προσωπικότητας (Δεκτικότητα στην εμπειρία, Ευσυνειδησία και Προσήνεια) που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Επιπλέον, παρατηρήθηκε πως οι γυναίκες του δείγματος σημείωσαν ψηλότερα επίπεδα στο στυλ τόσο της Αποφυγής όσο και του Συμβιβασμού όταν προκύψει μια σύγκρουση συγκριτικά με τους άνδρες όπως επίσης, οι γυναίκες φάνηκε πως υπερτερούσαν στο χαρακτηριστικό της Προσήνειας έναντι των αντρών.

Τα παραπάνω αποτελέσματα επιβεβαιώνονται στο μεγαλύτερο μέρος τους, από ευρήματα προηγούμενων ερευνητικών προσπαθειών που σχετίζονται με την επικρατέστερη τεχνική διαχείρισης των συγκρούσεων από τους εκπαιδευτικούς και ιδιαίτερα από τις γυναίκες. Επιπλέον, επαληθεύεται η σημαντική ύπαρξη συσχέτισης ανάμεσα στα στυλ ηγεσίας, στους περισσότερους από τους πέντε παράγοντες της προσωπικότητας και στις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων. Τέλος, η παρούσα εργασία εντοπίζει έντονη την ανάγκη τόσο των διευθυντών για επιμόρφωση σε θέματα ηγεσίας όσο και των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων, ώστε να βελτιωθεί η σχολική αποτελεσματικότητα και η επαγγελματική ικανοποίηση όλων των εμπλεκομένων.

Λέξεις-κλειδιά: τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων, στυλ ηγεσίας, Μεγάλοι Πέντε Παράγοντες προσωπικότητας

Abstract

It is a fact that in all organizations the daily interaction of people with different personality, perception, ideology and culture can very easily lead to the conflict. Educational organizations are no exception to this, as in the context of their members' cooperation the emergence of conflicts is an inevitable and common phenomenon. Thereby the effective conflict management is a major issue because it affects the proper functioning of the school and the effective completion of its mission. In the issue of conflict management, both the leadership style adopted by the school principal and the personality traits of the teachers involved in the conflict play an essential role.

The purpose of the present study was to investigate the teacher's conflict management strategies in Primary Education of Larissa, in relation to their personality traits and the principal's leadership style. In particular, what has been studied is the influence of personality traits (Openness to experience, Extraversion, Conscientiousness, Agreeableness, Neuroticism) and leadership style (Transformational, Transactional, Laissez-faire) in conflict management strategies (Competing, Avoiding, Compromising) used by teachers.

Quantitative research was used to study the above relationships. The research tools used to collect the data are the Big Five Inventory (BFI) by John & Srivastava (1999), the Multifactor Leadership Questionnaire (M.L.Q. - 5X) by Avolio & Bass (2004) and the Conflict Management Strategies Scale by Holton & Holton (1992) modified by Balay (2006).

The sample consisted of 104 primary education teachers in the prefecture in Larissa who voluntarily participated in this research by completing the above psychometric tools. Methods of descriptive and inductive statistics were used for data analysis.

In summary, the findings of the survey indicated that the prevailing conflict management strategy for the teachers was the Compromising, the most adopted leadership style by the principals was the Transformational and that also our sample was largely characterized by the characteristic of Conscientiousness. Statistically significant relationships were observed between the three conflict management strategies and the three and three of the five personality traits (Openness to

experience, Conscientiousness leadership styles, and significant relationships were also found with regard to conflict management techniques and Agreeableness). In addition, it was observed that women in the sample scored higher levels in the style of both Avoidance and Compromise when a conflict occurred compared to men. Also, women seemed to outweigh the attribute of Agreeableness.

The above results confirm partially previous research findings related to the conflict management technique that are more frequently observed to be used by teachers and especially by women. Moreover, it's being verified the significant correlation between leadership styles, most of the Big Five personality traits and conflict management strategies. Finally, this study identifies that both principals and teachers need training: the former in order to ensure that their primary focus is on people management and the latter to succeed more effective ways in conflict management. This is the only way to improve school efficiency and increase subordinates' satisfaction.

Key words: conflict management strategies, leadership style, Big Five Personality Factors

Περιεχόμενα

| | |
|--|----|
| Εισαγωγή | 1 |
| Κεφάλαιο 1: Ηγεσία | 5 |
| 1.1 Η έννοια της ηγεσίας | 5 |
| 1.2 Θεωρίες ηγεσίας | 7 |
| 1.2.1. Θεωρίες των προσωπικών χαρακτηριστικών (Trait Approaches) | 7 |
| 1.2.2. Θεωρίες που εξετάζουν τη συμπεριφορά του ηγέτη (Behavioral Approaches)..... | 8 |
| 1.2.3 Περιπτωσιακές ή Ενδεχομενικές θεωρίες (Contingency Approaches) | 8 |
| 1.2.4. Σύγχρονες θεωρίες | 9 |
| 1.3 Αποτελεσματική σχολική ηγεσία | 17 |
| Κεφάλαιο 2: Συγκρούσεις | 20 |
| 2.1 Η έννοια της σύγκρουσης | 20 |
| 2.2 Οργανωσιακή σύγκρουση..... | 22 |
| 2.3 Κατηγορίες συγκρούσεων..... | 24 |
| 2.4 Σχολική σύγκρουση..... | 27 |
| 2.5 Αίτια συγκρούσεων | 29 |
| 2.6 Θετικά - Αρνητικά αποτελέσματα συγκρούσεων..... | 32 |
| 2.7 Στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων | 35 |
| 2.8 Έρευνες σχετικά με τις συγκρούσεις..... | 39 |
| Κεφάλαιο 3: Προσωπικότητα | 45 |
| 3.1 Η έννοια της προσωπικότητας | 45 |
| 3.2 Η έννοια του χαρακτηριστικού προσωπικότητας..... | 47 |
| 3.3 Η θεωρία των Πέντε Μεγάλων Παραγόντων Προσωπικότητας | 49 |

| | |
|--|-----------|
| 3.4 Πολιτισμικό περιβάλλον και χαρακτηριστικά προσωπικότητας | 52 |
| 3.5 Η επιστημονική τεκμηρίωση του μοντέλου | 54 |
| 3.6 Επικριτές του Μοντέλου των Πέντε Μεγάλων Παραγόντων..... | 55 |
| 3.7 Προσωπικότητα και στυλ διαχείρισης συγκρούσεων | 56 |
| 3.8 Προσωπικότητα και ηγεσία | 59 |
| | |
| Κεφάλαιο 4 : Μεθοδολογία Έρευνας..... | 63 |
| 4.1. Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα..... | 63 |
| 4.2 Συμμετέχοντες-Δείγμα..... | 64 |
| 4.3 Ψυχομετρικά Εργαλεία | 70 |
| 4.4 Διαδικασία - Συλλογή υλικού | 75 |
| | |
| Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα | 76 |
| 5.1 Παραγοντική ανάλυση και Ανάλυση Αξιοπιστίας ερωτηματολογίων | 77 |
| 5.1.1 Το Μοντέλο των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων Προσωπικότητας - The Big Five Inventory (BFI) | 77 |
| 5.1.2 Πολυπαραγοντικό Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας - Multifactor Leadership Questionnaire (M.L.Q. - 5X)..... | 78 |
| 5.1.3 Ερωτηματολόγιο Διαχείρισης Συγκρούσεων - Conflict Management Strategies Scale | 79 |
| 5.2 Έλεγχος κανονικότητας κλιμάκων | 80 |
| 5.3 Συσχετίσεις μεταξύ παραγόντων..... | 81 |
| 5.4 Διαφορές φύλου ως προς την προσωπικότητα, το στυλ ηγεσίας και τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων..... | 84 |
| 5.5 Προβλεπτικοί παράγοντες των στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων | 87 |
| 5.5.1 Προβλεπτικοί παράγοντες της Επιβολής | 87 |
| 5.5.2 Προβλεπτικοί παράγοντες της Αποφυγής | 89 |
| 5.5.3 Προβλεπτικοί παράγοντες του Συμβιβασμού..... | 90 |

| | |
|---|-----|
| Κεφάλαιο 6: Συζήτηση Αποτελεσμάτων | 92 |
| 6.1 Προφίλ των εκπαιδευτικών | 93 |
| 6.1.1 Ως προς τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων | 93 |
| 6.1.2 Ως προς το στυλ ηγεσίας | 93 |
| 6.1.3 Ως προς τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας | 94 |
| 6.2 Χαρακτηριστικά προσωπικότητας εκπαιδευτικών σε σχέση με τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων και τα στυλ ηγεσίας | 95 |
| 6.3 Στυλ ηγεσίας και στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων | 103 |
| 6.4 Διαφορές φύλου ως προς τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων | 106 |
| 6.5 Διαφορές φύλου ως προς τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας | 108 |
| 6.6 Διαφορές ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά | 109 |
| | |
| Κεφάλαιο 7: Προεκτάσεις – Περιορισμοί της έρευνας | 110 |
| 7.1 Προεκτάσεις | 110 |
| 7.2 Περιορισμοί της έρευνας | 113 |
| | |
| Βιβλιογραφία | 115 |
| | |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α | 129 |
| | |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β | 139 |

Εισαγωγή

Αναμφισβήτητα, η σύγκρουση είναι ένα αναπόσπαστο μέρος όλων των διαπροσωπικών σχέσεων. Αποτελεί πολύ σημαντικό κομμάτι όλων των οργανισμών και φυσικά εκδηλώνεται με διάφορες μορφές σε κάθε έκφανση της ζωής του ανθρώπου. Κατά τον Rahim (2010), η σύγκρουση είναι αναπόφευκτη όταν έρχονται σε επαφή περισσότερες από δύο κοινωνικές οντότητες. Δηλαδή, όταν αλληλεπιδρούν άτομα, ομάδες, οργανώσεις ή ακόμη και έθνη, οντότητες δηλαδή με διαφορετικές νοοτροπίες, αξίες, πεποιθήσεις και δεξιότητες, τότε είναι πιθανό να προκύψουν διαφωνίες και συνεπώς διενέξεις (Rahim, 2010). Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο η σύγκρουση ορίζεται ως μια διαδραστική διαδικασία που εκδηλώνεται με ασυμβατότητα (Μπρούζος, 1999).

Επομένως, το φαινόμενο των συγκρούσεων αφού εμφανίζεται σε όλους τους οργανισμούς, μικρούς ή μεγάλους (Tjosvold, 1998) δεν θα μπορούσε να λείπει και από τις σχολικές μονάδες. Σε κάθε σχολικό περιβάλλον συναναστρέφονται και αλληλεπιδρούν άτομα εντελώς διαφορετικά μεταξύ τους, τόσο στην ηλικία, το φύλο, την κοινωνική προέλευση, όσο και στις απόψεις, ιδέες και νοοτροπίες. Πέραν τούτου, οι εκπαιδευτικοί εμπλέκονται σε στρεσογόνες καταστάσεις εξαιτίας του πολυσύνθετου περιβάλλοντός τους, αλλά και λόγω της φύσης της εργασίας τους, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται συγκρούσεις και πολλές φορές να διαταράσσεται η ισορροπία του συστήματος. Βέβαια, αυτές οι συγκρούσεις στη σχολική κοινότητα είτε ως έννοια της ελκρινούς διάστασης απόψεων, η οποία πηγάζει από την παρουσία εναλλακτικών τρόπων δράσης, είτε ως γνήσια σύγκρουση συμφερόντων ή προσωπικοτήτων δεν είναι απλώς αναπόδραστες, αλλά και πολύτιμο κομμάτι της σχολικής ζωής (Everard & Morris, 1999).

Συνεπώς, αφού οι συγκρούσεις δεν μπορούν να αποφευχθούν, το πιο αποτελεσματικό θα ήταν να γίνει προσπάθεια σωστής αντιμετώπισής τους, ώστε να έχουν τελικά θετικό αντίκτυπο στον οργανισμό (Rahim, 1986). Εξάλλου, η εποικοδομητική διαχείριση αυτών των διενέξεων σχετίζεται άμεσα με την επίτευξη εκπαιδευτικών, διοικητικών και οργανωσιακών στόχων (Balay, 2006), με την αποτελεσματική λήψη των εκπαιδευτικών αποφάσεων και κατ' επέκταση γενικά με την αποτελεσματική λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών (Αθανασούλα - Ρέππα 2008). Ωστόσο, κανένας τρόπος δεν είναι κατάλληλος για όλες τις περιπτώσεις. Γι' αυτό είναι

απαραίτητο τόσο ο διευθυντής όσο και οι εκπαιδευτικοί του σχολείου να γνωρίζουν καλά όλα τα στυλ διαχείρισης συγκρούσεων και να επιλέγουν αυτό που ταιριάζει καλύτερα στη συγκεκριμένη περίπτωση (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008). Έτσι, γίνεται φανερό πως το θέμα των συγκρούσεων στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών οργανισμών και η επιλογή του συνακόλουθου στυλ διαχείρισής τους, είναι ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα στον χώρο γενικά της οργανωσιακής επιστήμης και ειδικότερα στο πεδίο της διοίκησης της εκπαίδευσης.

Γίνεται λοιπόν, εύκολα κατανοητό πως στο ζήτημα της διευθέτησης των συγκρούσεων, καθοριστικό ρόλο κατέχει η ηγεσία αλλά και το πρόσωπο το οποίο την ενσαρκώνει. Ο ηγέτης-διευθυντής, είναι αυτός που ηγείται άλλων εκπαιδευτικών, είτε ηγείται αναπτυξιακών δράσεων σε ένα σχολείο, ή ακόμη ηγείται της εκπαίδευσης (Harris & Muijs, 2004), μέσω τυπικών ή άτυπων διαδικασιών, δεν παύει να είναι ένας εργάτης της γνώσης με την ικανότητα να διευκολύνει, να δίνει κίνητρα και να συνεργάζεται (Kalantzis & Harvey, 2002). Εκτός αυτού όμως, η ικανότητά του να διευθετεί τις συγκρούσεις, ανάλογα με το στυλ ηγεσίας που ασκεί και να δημιουργεί ένα θετικό κλίμα στο σχολικό περιβάλλον, το οποίο αυξάνει την απόδοση και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και των μαθητών, αποτελεί το σημαντικότερο ίσως χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού εκπαιδευτικού ηγέτη. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε πως σύμφωνα με τον Zafar (2011) ο τρόπος άσκησης της ηγεσίας και η διαχείρισης των συγκρούσεων είναι δύο παράγοντες που μπορεί να καθορίζουν, είτε από μόνοι τους είτε σε συνδυασμό, την αποτελεσματικότητα του σχολικού ηγέτη, αλλά και ολόκληρου του σχολείου.

Στο πλαίσιο αυτό και πάντα με τη συμβουλευτική παρέμβαση του διευθυντή και οι εκπαιδευτικοί καλούνται να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τις διάφορες μορφές σύγκρουσης που προκύπτουν στο σχολείο τους. Εδώ λοιπόν, εκτός από το στυλ ηγεσίας του διευθυντή εμπλέκεται και μια ακόμη πολύ βασική παράμετρος. Αυτή της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού που συμμετέχει στη σύγκρουση. Είναι γεγονός, πως ο κάθε άνθρωπος είναι διαφορετικός, όχι μόνο ως προς τα βιολογικά του χαρακτηριστικά αλλά και όσον αφορά την προσωπικότητά του. Δηλαδή, διαθέτει μια μοναδική σύνθεση χαρακτηριστικών, τα οποία τον διαφοροποιούν από τους άλλους ανθρώπους και του προσδίδουν το χαρακτηριστικό της μοναδικότητας (Ποταμιανός, 1999). Επομένως, είναι λογικό και επόμενο τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ενός ανθρώπου αφού επηρεάζουν όλες τις εκφάνσεις της ζωής του, να επηρεάζουν

σημαντικά και την στρατηγική με την οποία θα επιλέξει να διαχειριστεί τις συγκρούσεις όταν αυτές προκύψουν.

Δεδομένου λοιπόν της σημαντικότητας του θέματος, είναι λογικό τις τελευταίες δεκαετίες, το ερευνητικό ενδιαφέρον των μελετητών να εστιάζεται στη διερεύνηση των παραπάνω παραγόντων. Έτσι, σε πολλές έρευνες (McCrae & Costa, 1999· Judge et al., 2002· Bono και Judge, 2000· Hayutala, 2005) έχει αναδειχθεί η ύπαρξη σημαντικής συσχέτισης μεταξύ των χαρακτηριστικών της Προσωπικότητας των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων με την ηγεσία γενικά και με κάποιες πτυχές της (Μετασηματιστική - Συναλλακτική ηγεσία) ειδικότερα. Επίσης, τα χαρακτηριστικά Προσωπικότητας των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων βρέθηκε από πολλούς ερευνητές του χώρου (Costa και McCrae, 1985· Park & Antonioni, 2007) πως σχετίζονται με διαφορετικό τρόπο το καθένα με τις στρατηγικές που το κάθε άτομο επιλέγει για να διαχειριστεί προβληματικές καταστάσεις. Δεν πρέπει να παραληφθεί ακόμη, πως σε πολλές μελέτες (Tjosvold, 1998· Chen και Tjosvold, 2002· Somech, 2008· Shih και Susanto, 2010) ερευνήθηκε το φαινόμενο των συγκρούσεων ως προς τις αιτίες, τα αποτελέσματα, τις τεχνικές διαχείρισής τους αλλά και πιο συγκεκριμένα ως προς τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των στυλ ηγεσίας και των στρατηγικών διαχείρισης των συγκρούσεων (Bass και Avolio, 1994· Rahim, 1992· Bushyacharu, 1996).

Στην Ελλάδα δε, αν και αρκετές έρευνες περιλαμβάνουν στη θεματική τους το φαινόμενο των συγκρούσεων και τις τεχνικές διαχείρισής τους, οι περισσότερες από αυτές (Ξηροτύρη - Κουφίδου, 1997· Παπιάς, 2010· Τσιόπα 2010· Χαγλάκης και Αποστολοπούλου, 2012) περιορίζονται στη διερεύνηση του θέματος σε σχέση με παράγοντες όπως το φύλο, η ηλικία, τα αίτια και τα αποτελέσματά του. Σε λιγότερες βέβαια (Τέκος, 2009· Λεπίδας, 2012· Τοζιού, 2012), εμπεριέχεται και ο παράγοντας του στυλ ηγεσίας, ενώ παρατηρείται έλλειψη στη συσχέτιση τους με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Συνεπώς, η παρούσα έρευνα αποτελεί μια προσπάθεια για περαιτέρω στοχασμό και εμπλουτισμού της γνώσης στην ελληνική πραγματικότητα γύρω από το φάσμα που περικλείει το ζήτημα της διαχείρισης των συγκρούσεων στη σχολική κοινότητα και ειδικότερα σε σχέση με τους παράγοντες της ηγεσίας και της προσωπικότητας.

Πιο αναλυτικά η εργασία αυτή θα επιχειρήσει να διερευνήσει τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Λάρισας όταν προκύπτουν διενέξεις στο σχολείο, σε σχέση με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητάς τους και το διερμηνευόμενο από αυτούς στυλ ηγεσίας των διευθυντών/ντριών τους. Έτσι, η δομή της εργασίας διαρθρώνεται στα εξής τρία μέρη.

Στο πρώτο μέρος δίνεται το θεωρητικό πλαίσιο και εντοπίζονται τα θέματα στα οποία εστιάζεται η έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, το μέρος αυτό αποτελείται από τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύεται γενικά η έννοια της ηγεσίας, παρουσιάζονται οι κυριότερες θεωρητικές προσεγγίσεις που σχετίζονται με αυτή, ενώ περιγράφονται και τα στυλ ηγεσίας στα οποία στηρίζεται η παρούσα έρευνα. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στο φαινόμενο των συγκρούσεων, τις αιτίες, τα αποτελέσματά τους, ενώ έμφαση δίνεται στις διάφορες στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων. Το τρίτο κεφάλαιο πραγματεύεται την έννοια της προσωπικότητας, επικεντρώνεται στη θεωρία των Πέντε Παραγόντων Προσωπικότητας και αναλύονται τα ερευνητικά δεδομένα για το ρόλο των χαρακτηριστικών προσωπικότητας.

Στο δεύτερο μέρος, περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας. Πιο αναλυτικά, γίνεται αναφορά στο στόχο και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Περιγράφεται το δείγμα των συμμετεχόντων, παραθέτονται τα μεθοδολογικά εργαλεία συλλογής δεδομένων και περιγράφεται η διαδικασία συλλογής και ανάλυσής τους.

Στο τρίτο και τελευταίο μέρος της εργασίας πραγματοποιείται η στατιστική ανάλυση των συλλεχθέντων δεδομένων και παρουσιάζονται τα ερευνητικά αποτελέσματα. Στη συνέχεια, ακολουθεί η συζήτηση των αποτελεσμάτων ενώ δεν παραλείπεται και η αναφορά στις επεκτάσεις και τους περιορισμούς της έρευνας.

Κεφάλαιο 1: Ηγεσία

1.1 Η έννοια της ηγεσίας

Αναμφίβολα, ο όρος ηγεσία αποτελεί μια από τις πιο συναρπαστικές έννοιες στην οργανωσιακή συμπεριφορά. Συνάμα, είναι και μια εμφανώς ασταθής έννοια που έχει παράγει εκατοντάδες ορισμούς. Οι προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα σύγχρονα σχολεία ως αποτέλεσμα των πολλαπλών απαιτήσεων της σύγχρονης εποχής και των μεταβαλλόμενων πολιτικών επιλογών, κατέστησαν επιτακτική την ανάγκη προσδιορισμού της ηγεσίας ως μέσου χάραξης στρατηγικής για την αποτελεσματικότητα και τη βελτίωση των επιπέδων μάθησης στις σχολικές μονάδες. Δεν είναι τυχαία, άλλωστε, η παραδοχή του Bass (1985) πως η ηγεσία περισσότερο από κάθε άλλη παράμετρο καθορίζει την επιτυχία η την αποτυχία ενός οργανισμού.

Αν και το θέμα της ηγεσίας έχει αποτελέσει αντικείμενο θεωρητικών και εμπειρικών ερευνών για πολλές δεκαετίες τώρα, μέχρι σήμερα δεν υπάρχει μια μόνο θεωρία ή υπόδειγμα που να εξηγεί ακριβώς τι είναι ηγεσία και γιατί κάποιος χαρακτηρίζεται αποτελεσματικός ή αναποτελεσματικός ηγέτης (Χυτήρης, 2001). Ο W. Bennis (1996) συμπληρώνει ότι ο τομέας της ηγεσίας είναι ίσως εκείνος που έχει μελετηθεί περισσότερο και έχει κατανοηθεί λιγότερο από οποιονδήποτε άλλον τομέα του Μάνατζμεντ. Στο πλαίσιο αυτό, ένα πλήθος μελετητών ανά τον κόσμο προσπάθησε να αποδώσει το περιεχόμενο της έννοιας της ηγεσίας. Οι αναρίθμητοι αυτοί ορισμοί ποικίλλουν και διαφέρουν ανάλογα με την αντίληψη και τη σκοπιά διερεύνησης του εκάστοτε ερευνητή.

Σύμφωνα με τον Bass (1996) λοιπόν, η ηγεσία είναι η διαδικασία επηρεασμού των άλλων ώστε να κατανοήσουν και να συμφωνήσουν σχετικά με το τι πρέπει να γίνει και πώς, και η διαδικασία για τη διευκόλυνση ατομικών και συλλογικών προσπαθειών ώστε να επιτευχθούν οι κοινοί στόχοι. Ο Fiedler (1967) με τη σειρά του, ορίζει την έννοια σαν μια προσωπική σχέση στην οποία ένα άτομο διευθύνει, συντονίζει και επιβλέπει τα άλλα άτομα με σκοπό την αποτελεσματική υλοποίηση κοινών στόχων. Σε παρόμοιο κλίμα κινείται και ο Χυτήρης (2001), περιγράφοντας την ηγεσία ως την ικανότητα των διοικούντων να επιβλέπουν αλλά και να συνεργάζονται με τους υφισταμένους τους για την αποτελεσματικότερη και

αποδοτικότερη εκτέλεση του έργου που τους έχει ανατεθεί (ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού).

Από την πλευρά του ο Burns (1978), υποστηρίζει ότι η ηγεσία ασκείται όταν τα άτομα κινητοποιούνται θεσμικά, πολιτικά, ψυχολογικά και με άλλες πηγές για να αφυπνίσουν, να δεσμεύσουν και να ευχαριστήσουν τα κίνητρα των υποστηρικτών τους. Συμπληρωματικά, ο Πασιαρδής (2004), αναφέρει ότι ένας ηγέτης ασκεί συναισθηματική επιρροή στα μέλη της ομάδας του, προκειμένου να τους δώσει το κίνητρο να επιδιώξουν τους στόχους της ομάδας. Ο Μπουραντάς (1992), μετά από σύνθεση διάφορων ορισμών καταλήγει πως πρόκειται για μια διαδικασία επηρεασμού των στάσεων και της συμπεριφοράς μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη) με τέτοιο τρόπο, ώστε εθελοντικά, πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να προσπαθούν να υλοποιήσουν στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας, με τη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα.

Συμπερασματικά και με βάση τις παραπάνω αναφορές, οι περισσότεροι ορισμοί της ηγεσίας συγκλίνουν σε δυο πράγματα:

1. Η ηγεσία είναι μια ομαδική λειτουργία: εμφανίζεται μόνο στις διαδικασίες δυο η περισσότερων ανθρώπων που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους.
2. Οι ηγέτες επιδιώκουν σκόπιμα να επηρεάσουν τη συμπεριφορά άλλων ανθρώπων (Αθανασούλα - Ρέππα, 2002).

1.2 Θεωρίες ηγεσίας

Μελετώντας κανείς τη βιβλιογραφία που σχετίζεται με την ηγεσία και τον ηγέτη θα αντιληφθεί ότι έχει αναπτυχθεί μια πληθώρα θεωριών οι οποίες προσπαθούν να αναλύσουν τη σύνθετη φύση της ηγετικής συμπεριφοράς και να εντοπίσουν τα στοιχεία ή τις καταστάσεις που διακρίνουν τον ηγέτη από τον απλό άνθρωπο, ή τους παράγοντες που καθιστούν κάποιον αποτελεσματικό ηγέτη. Οι θεωρίες αυτές μπορούν να διακριθούν στις παρακάτω κατηγορίες:

1.2.1. Θεωρίες των προσωπικών χαρακτηριστικών (Trait Approaches)

Αρχικά, επίκεντρο της έρευνας ήταν οι προσωπικές ιδιότητες και τα βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των «επιτυχημένων ηγετών», αγνοώντας τις συμπεριφορές τους, αλλά και όλες τις υπόλοιπες περιπτώσιακές μεταβλητές οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο που δρα ένας ηγέτης. Η βασική παραδοχή που διέτρεχε αυτήν την προσέγγιση ήταν ότι η απάντηση στο ζήτημα της ηγεσίας εξαρτάται πρώτιστα από την ερώτηση ποιος είναι ο ηγέτης και ποια είναι τα χαρακτηριστικά του. Ο ηγέτης λοιπόν, στο πλαίσιο αυτής της προσέγγισης ορίστηκε ως το άτομο που διαθέτει τον μεγαλύτερο αριθμό επιθυμητών χαρακτηριστικών προσωπικότητας (Bass & Stogdill, 1990). Οι θεωρίες γνωρισμάτων (trait theories), όπως είναι ευρύτερα γνωστές, εστίαζαν ειδικότερα, στον εντοπισμό των βασικών χαρακτηριστικών της επιτυχημένης ηγεσίας, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στα «δώρα» της ευφυΐας, της εργατικότητας, της πρωτοβουλίας, της αυτοπεποίθησης και του συνακόλουθου, λόγω χαρισματικής προσωπικότητας, κύρους (Krüger, 2009· Law & Glover, 2000). Με άλλα λόγια, θεωρείται ότι οι ηγέτες όφειλαν τις ειδικές τους ικανότητες στην κληρονομικότητα (Πασιαρδής, 2004· Κατσαρός, 2008). Συνέπεια αυτού ήταν η άποψη ότι «οι ηγέτες γεννιούνται, δε γίνονται», άρα και η ηγεσία δεν μπορεί να διδαχτεί (Law & Glover, 2000· Πασιαρδής, 2004).

1.2.2. Θεωρίες που εξετάζουν τη συμπεριφορά του ηγέτη (Behavioral Approaches)

Η επόμενη φάση χαρακτηρίστηκε από τη μετατόπιση και την εστίαση του ενδιαφέροντος από την ερώτηση πώς είναι ένας ηγέτης στο τι πραγματικά κάνει ένας ηγέτης ή αν υπάρχουν κάποιες συμπεριφορές και προσεγγίσεις που σχετίζονται σταθερά με την επιτυχημένη ηγεσία (Harris, 2005). Έτσι, η έρευνα πήρε τη μορφή παρατηρήσεων της συμπεριφοράς, δίνοντας μια πλήρη εικόνα της πληθώρας των καθηκόντων και των δραστηριοτήτων του διευθυντή στην καθημερινότητά του (Krüger, 2009). Από αυτές τις παρατηρήσεις προέκυψε ένα αριθμός ταξινομήσεων προτύπων ηγετικής συμπεριφοράς, καθώς και των τρόπων με τους οποίους ένας ηγέτης συμβάλλει στην επιτυχία του οργανισμού. Οι θεωρίες αυτές των προτύπων ηγετικής συμπεριφοράς συσχετίζονται στη βιβλιογραφία και με τον όρο «ηγετικό στυλ» (leadership style), το οποίο ορίζεται από τον Fiedler (1967) ως η υποκείμενη δομή αναγκών του ατόμου που ενεργοποιεί τη συμπεριφορά του σε διάφορες καταστάσεις ηγεσίας. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτών των θεωριών αποτελεί η θεωρία X και Y των R. Blake & J. Mouton (1964).

1.2.3 Περιπτωσιακές ή Ενδεχομενικές θεωρίες (Contingency Approaches)

Στην επομένη φάση των θεωριών ηγεσίας δόθηκε έμφαση στους δεσμούς μεταξύ του στυλ ηγεσίας και της κουλτούρας του οργανισμού. Συγκεκριμένα, υποστηρίχθηκε ότι το στυλ ηγεσίας πρέπει να ταιριάζει στην κατάσταση, στις συγκεκριμένες αντικειμενικές οργανωσιακές περιστάσεις, προκειμένου να δημιουργήσει την αποτελεσματική ηγεσία (Hofstede, 1997). Αυτή η νέα οπτική ονομάστηκε ως καταστασιακή ηγεσία (situational leadership) και αποτέλεσε το υπόβαθρο της ενδεχομενικής θεωρίας (contingency theory) του Fiedler (1967). Οι βασικές υποθέσεις των θεωριών αυτών είναι οι εξής:

- Η μορφή της ηγεσίας περιγράφεται από τον τρόπο συμπεριφοράς που οι ηγέτες χρησιμοποιούν στην ομάδα.
- Το κρίσιμο σημείο στη μορφή της συμπεριφοράς του ηγέτη εντοπίζεται στο βαθμό που η συμπεριφορά αυτή είναι αυταρχική ή δημοκρατική.

- Δεν υπάρχει ένας καλύτερος τρόπος άσκησης ηγεσίας για όλες τις καταστάσεις. Είναι αναγκαίο να εκτιμηθούν οι καταστάσεις και οι συνθήκες που επικρατούν μέσα στον οργανισμό και στο περιβάλλον, προτού επιλεγεί ο κατάλληλος τρόπος συμπεριφοράς του ηγέτη.
- Για την επιλογή ενός στυλ ηγεσίας το καταλληλότερο κριτήριο είναι η αποτελεσματικότητα - ενδείκνυται δηλαδή πάντοτε εκείνο το στυλ ηγεσίας που οδηγεί στη μεγαλύτερη οργανωτική αποτελεσματικότητα (Ζαβλανός, 1998).

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αυτών των θεωριών αποτελεί το περιπτωσιακό ή ενδεχομενικό μοντέλο του Fiedler (Fiedler's contingency model of leadership).

1.2.4. Σύγχρονες θεωρίες

A. Μετασχηματιστική ηγεσία

Η θεωρία της Μετασχηματιστικής ηγεσίας κατέχει τις τελευταίες δύο δεκαετίες εξέχουσα θέση στις νεότερες θεωρίες και εμπειρικές μελέτες σχετικά με την ηγεσία. Η θεωρία αυτή ξεκίνησε από τις ιδέες του James McGregor Burns, οι οποίες αναπτύχθηκαν αργότερα από τον Bernard Bass. Σύμφωνα με αυτόν, ο όρος Μετασχηματιστική ηγεσία στηρίζεται στη διάσταση που δίνει ο ηγέτης για την αλλαγή, τη δημιουργία οράματος, την επίτευξη μακροπρόθεσμων στόχων και γενικά ότι αφορά στην ανάπτυξη του οργανισμού χωρίς να προσδοκά σε κάποιο ανταποδοτικό όφελος. Με βάση την καλή επικοινωνία ως μέσο επίτευξης των στόχων τους, η ομάδα εστιάζει την προσοχή της στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Ο ηγέτης αυτός παραμένει ορατός σε κάθε σημείο του οργανισμού αλλά και σε κάθε στάδιο επίτευξης των στόχων του.

Με βάση τον Sergiovanni (2001) Μετασχηματιστική ορίζεται η ηγεσία η οποία στοχεύει στη βαθιά αλλαγή των ηγετών όπως και των οργανισμών στους οποίους ηγούνται. Συγκεκριμένα, βασίζεται στη δύναμη της επιρροής που είναι σχετική με τις λειτουργίες του οργανισμού και εστιάζει περισσότερο στους ανθρώπους και στην αλλαγή της κουλτούρας τους παρά στις δομές. Στο ίδιο πλαίσιο, οι Bass & Avolio (1994) περιέγραψαν τη Μετασχηματιστική ως μια μορφή ηγεσίας κατά την οποία οι

ηγέτες όχι μόνο δεν περιορίζονται εξαιτίας των αντιλήψεων των υφισταμένων τους αλλά τις μετασχηματίζουν.

Ο Burns (1978) με το πολύ σημαντικό έργο του επισημαίνει ότι μπορεί κανείς να μετασχηματίσει την ηγεσία μόνο όταν ένα ή περισσότερα άτομα απασχολούνται μεταξύ τους κατά τρόπο ώστε οι ηγέτες και οι ακόλουθοί τους να αλληλοστηρίζονται και να διακατέχονται από υψηλά επίπεδα κινήτρων και ηθικών στοιχείων. Και αυτό το επιτυγχάνουν, σύμφωνα με τους Bennis & Nanus (1985) μέσα από την ανάπτυξη του οράματος του οργανισμού, την ανάπτυξη της δέσμευσης και της εμπιστοσύνης ανάμεσα στο προσωπικό τους, αλλά ταυτόχρονα στηρίζοντας τη συνεχή μάθηση τόσο του προσωπικού όσο και του οργανισμού τους. Μέσα από αυτές τις συμπεριφορές, όπως προσθέτει ο Bass (1995), οι μετασχηματιστικοί ηγέτες μετατρέπουν τους ακολούθους τους σε μαθητές τους και ταυτόχρονα τους βοηθούν να μετατραπούν και αυτοί σε ηγέτες. Σταδιακά μετασχηματίζουν τις ανάγκες του προσωπικού τους σε υψηλότερης μορφής ανάγκες (ανεβαίνοντας σκαλί στην πυραμίδα των αναγκών του Maslow), π.χ. από ανάγκες που αφορούν στην ασφάλειά τους, μετατρέπονται πλέον σε ανάγκες για επίδοση/ επιτεύγματα και αυτοπραγμάτωση. Παράλληλα, οι ηγέτες αυτοί συντείνουν στο να αυξηθούν τα επίπεδα αντίληψης και ενσυνείδησης του προσωπικού τους όσον αφορά στο τι είναι σημαντικό να γίνει και τι όχι. Σταδιακά, το προσωπικό με τη βοήθεια του ηγέτη ξεπερνά τα όρια της ικανοποίησης των προσωπικών ενδιαφερόντων τους με στόχο την εκπλήρωση των θέσεων του ευρύτερου συνόλου στο οποίο ανήκουν και οι ίδιοι. Ο ηγέτης δίνει νόημα και σκοπό, ή αλλιώς όραμα, γύρω από τον οποίο συναθροίζεται το προσωπικό του.

Ο Bass (1995), συνεχίζοντας, τονίζει ότι οι μετασχηματιστικοί ηγέτες μπορεί να είναι συμμετοχικοί ή και κατευθυντικοί αλλά και αυταρχικοί ή και δημοκρατικοί ανάλογα με το συγκεκριμένο. Σε αντίθεση με τις αρχικές ιδέες του Burns (1978), ο Bass (1995) υποστηρίζει επίσης ότι η Μετασχηματιστική ηγεσία δεν αντικαθιστά τη Συναλλακτική, απλά τη συμπληρώνει. Πιο συγκεκριμένα, η Μετασχηματιστική ηγεσία στηρίζεται στην Συναλλακτική ηγεσία και παράγει επιδόσεις των υφισταμένων σε υψηλότερα επίπεδα από τη Συναλλακτική. Οι καλύτεροι ηγέτες σύμφωνα με τον Bass (1995) είναι αυτοί οι οποίοι είναι και μετασχηματιστικοί και συναλλακτικοί, αφού οι μετασχηματιστικές συμπεριφορές έρχονται να ενισχύσουν τα αποτελέσματα των συναλλακτικών συμπεριφορών. Σε αντίθεση όμως με άλλες θεωρίες ηγεσίας οι οποίες δίνουν έμφαση σε εκλογικευμένες τακτικές, η

Μετασχηματιστική θεωρία της ηγεσίας, τονίζει τη σημασία των συναισθημάτων και των αξιών και τη σημαντικότητα των συμβόλων στη συμπεριφορά των ηγετών. Επίσης, τονίζει εμφατικά το ρόλο του ηγέτη στο να δίνει νόημα στις δράσεις του οργανισμού (Yukl, 1998).

Με βάση το μοντέλο του Bass η συγκεκριμένη μορφή ηγεσίας δομείται γύρω από τέσσερις διαστάσεις. Οι κατηγορίες συμπεριφορών ενός μετασχηματιστικού ηγέτη είναι οι εξής (Bass & Avolio, 1994):

- Εξιδανικευμένη επιρροή (Idealized influence): ο ηγέτης που διαθέτει το χάρισμα κάνει τους υφισταμένους να νιώσουν σεβασμό, έμπνευση αλλά και να ταυτιστούν μαζί του καθώς τον θεωρούν πρότυπο λόγω του ξεκάθਾਰου οράματος και της αξιοπιστίας του. Οι υφιστάμενοι λοιπόν, αποδέχονται τις αξίες αυτές, τις αναγνωρίζουν ως ύψιστα ιδανικά και επιζητούν να ταυτίζονται με τους ηγέτες αυτούς, με απώτερο σκοπό την καλύτερη δυνατή επίτευξη των στόχων τους.
- Εμπνευσμένη παρώθηση (Inspirational motivation): ο μετασχηματιστικός ηγέτης είναι φορέας ενός οράματος (vision) που εμπνέει και παρακινεί τους άλλους, μεταλαμπαδεύοντας σε αυτούς την ιδέα ότι μπορούν να επιτύχουν πράγματα πέρα από τα αναμενόμενα. Με άλλα λόγια κάνει τους υφισταμένους του να πιστέψουν στο ομαδικό πνεύμα και το αμοιβαίο όραμα που προκύπτει μέσα από την ομαδική εργασία. Τους παρωθεί πνευματικά ώστε να είναι δημιουργικοί, ενώ ταυτόχρονα στοχεύει στην ανάπτυξη της κουλτούρας, της αυτοκριτικής και του αναστοχασμού.
- Διανοητικό ερέθισμα (Intellectual stimulation): ο ηγέτης υποδεικνύει στους υφισταμένους του νέους τρόπους σκέψης, νέους τρόπους ανάπτυξης ευκαιριών και επίλυσης προβλημάτων. Προσπαθεί να τους κάνει να σκέφτονται και να πράττουν με βάση τη λογική, παρέχει πρόκληση ενισχύοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τα κίνητρα και τη δέσμευσή τους για καινοτομία. Εστιάζει στη δημιουργικότητα και την ανάπτυξη, στο δρόμο της επιτυχούς ολοκλήρωσης των στόχων και της αποστολής τους.
- Εξατομικευμένη θεώρηση (Individualized consideration): ο ηγέτης αντιμετωπίζει κάθε υφιστάμενό του ως ξεχωριστό άτομο, εκχωρώντας του αρμοδιότητες που ανταποκρίνονται στις δυνατότητές του και προσπαθεί να συμβάλει στην προσωπική του ανάπτυξη λειτουργώντας ως μέντορας. Σέβεται και εκτιμά τη συνεισφορά του κάθε ατόμου στη συνολική προσπάθεια και ορίζει καθήκοντα με γνώμονα τις κλίσεις

και τα ενδιαφέροντα του κάθε εργαζόμενου. Αυτό επαυξάνει την επιθυμία του καθενός για την προσωπική ολοκλήρωση μέσω της επίτευξης των στόχων του οργανισμού.

Με άλλα λόγια ο μετασχηματιστικός ηγέτης προωθεί την αλλαγή, αλληλεπιδρά με τους υφισταμένους τους και συνεισφέρει στην ενίσχυση τόσο της δημιουργικότητάς τους όσο και των κινήτρων τους στην οργάνωση (Burns, 1978). Τα άτομα νιώθουν έντονη την παρουσία του ηγέτη και αυτό επιδρά θετικά στην έκφραση των δημιουργικών τους ταλέντων, καθώς έχουν τη στήριξη και τη βοήθειά του σε ό,τι χρειάζονται. Είναι σημαντικό να αναδύονται οι κλίσεις και οι ιδιαίτερες ικανότητες του κάθε εργαζόμενου, διότι με τις κατάλληλες αρμοδιότητες που μπορεί να του δώσει ο ηγέτης, θα μπορέσει να ηγηθεί στον τομέα που ξεχωρίζει και να αποδώσει τα μέγιστα. Ένα ακόμη κύριο μέλημα του μετασχηματιστικού ηγέτη είναι να κάνει τους υφισταμένους να υπερβούν το στενό προσωπικό τους συμφέρον χάριν των συμφερόντων της ευρύτερης οργάνωσης και να ενεργοποιεί σε αυτούς ανάγκες υψηλού επιπέδου (Leithwood & Jantzi, 2000). Έτσι, οι εργαζόμενοι αποσκοπούν σε ανάγκες όπως η αυτοπραγμάτωση, η αυτονομία και παύουν να έχουν ως αυτοσκοπό τους την οικονομική και μόνο κάλυψη από την επιτέλεση της εργασίας τους.

Αυτό που ουσιαστικά καλούνται να κάνουν οι μετασχηματιστικοί ηγέτες είναι να κατευθύνουν τους προσωπικούς στόχους των υφισταμένων τους στην υποστήριξη των στόχων και του οράματος της ομάδας, μέσα σε ένα κλίμα που να προάγει την εμπιστοσύνη και τη συνεργασία (Bass, 1985). Με τον τρόπο αυτό, πραγματοποιείται μια σύνδεση ανάμεσα στο ενδιαφέρον των υφισταμένων για προσωπική ανάπτυξη με το συμφέρον της ομάδας και του οργανισμού. Το όραμα αυτό πρέπει να είναι ξεκάθαρο, κατανοητό, αποδεκτό από όλους, σύμφωνα με τις αξίες και τις ανάγκες της τοπικής κοινωνίας και με τις αρχές της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008). Αυτό οδηγεί στην εσωτερίκευση της οργανωτικής κουλτούρας και στην πλήρη ταύτιση του εργαζόμενου με τον οργανισμό. Σε συγκεντρωτικά, όμως, εκπαιδευτικά συστήματα, όπως και το ελληνικό, η εφαρμογή μετασχηματιστικών ηγετικών πρακτικών προϋποθέτει αυξημένη αυτονομία των σχολικών μονάδων ώστε να καθοριστεί η κατεύθυνση και το όραμα του σχολείου (Κατσαρός, 2008).

Με βάση την παραπάνω θεωρία του Bass, οι Avolio & Bass (2004) προχώρησαν και διατύπωσαν ένα διαγνωστικό εργαλείο μέτρησης της Μετασχηματιστικής ηγεσίας. Πρόκειται για το Bass's Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ). Στην μετα-ανάλυση των Leithood & Jantzi αναφέρεται ότι τα αποτελέσματα της Μετασχηματιστικής ηγεσίας σε μη σχολικά συγκείμενα (Dumdum et al., 2002 · Lowe et al., 1996) είναι στο σύνολό τους θετικά και σημαντικά. Συμπερασματικά, οι ερευνητές αυτοί καταγράφουν τέσσερα σημαντικά στοιχεία της Μετασχηματιστικής ηγεσίας:

1. Υπάρχει σημαντική επίδραση της Μετασχηματιστικής ηγεσίας στις αντιλήψεις του προσωπικού για την αποτελεσματικότητα του οργανισμού τους.
2. Η επίδραση της Μετασχηματιστικής ηγεσίας σε αντικειμενικά, ανεξάρτητα κριτήρια μέτρησης της αποτελεσματικότητας του οργανισμού είναι δύσκολο να καταγραφεί, παρόλο που εξακολουθεί να είναι μικρή σε μέγεθος, είναι σημαντική και θετική.
3. Υπάρχουν ενθαρρυντικά, αν και περιορισμένα, στοιχεία για την επίδραση της Μετασχηματιστικής ηγεσίας σε μετρήσιμα αποτελέσματα μαθητών.
4. Πρόσφατα εμπειρικά δεδομένα δείχνουν ότι η επίδραση της Μετασχηματιστικής ηγεσίας στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών στο σχολείο είναι θετική.

B. Συναλλακτική ηγεσία

Οι πρώτες προσπάθειες ανάλυσης των σχέσεων μεταξύ των μελών μιας ομάδας με την ηγεσία της έγιναν κατά τη διάρκεια του 1950 από τον Καναδό ψυχίατρο Eric Berne ο οποίος εισηγήθηκε τη θεωρία της Συναλλακτικής Ανάλυσης (Transactional Analysis). Πρωτοπόρος στον καθορισμό της Συναλλακτικής Θεωρίας ήταν ο James McGregor Burns, ο οποίος με το πολύ σημαντικό του έργο (Burns, 1978) ορίζει τον τρόπο με τον οποίο ο ηγέτης συνδέεται με την ομάδα του προσωπικού του, καθώς και με τον τρόπο με τον οποίο εξελίσσεται η μεταξύ τους σχέση. Ο Burns ορίζει ότι η σχέση αυτή είναι καθαρά Συναλλακτική. Η σχέση οριοθετείται από ένα σύστημα αμοιβών και ποινών με στόχο την επίτευξη του επιδιωκόμενου αποτελέσματος. Η συναλλακτική αυτή σχέση δημιουργεί συνθήκες συμμόρφωσης του προσωπικού μέσα

από την αποδοχή ωφελημάτων. Η συμμόρφωση όμως δεν συνεπάγεται ότι το προσωπικό εργάζεται με ενθουσιασμό ή ότι διακατέχεται από κίνητρα.

Συγκεκριμένα, η Συναλλακτική ηγεσία επικεντρώνεται σε διαδικασίες και όχι σε ιδέες ή οράματα. Ουσιαστικά, συμβάλει στην ενίσχυση των υπαρχουσών δομών, στρατηγικών και κουλτούρας μέσα στον οργανισμό (Waldman et al., 2001) και ασκεί επιρροή μέσω του προσδιορισμού στόχων, της αποσαφήνισης των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων, της παροχής ανατροφοδότησης και της επιβράβευσης για την επίτευξη αποτελεσμάτων (House & Aditya, 1997· Waldman et al., 2001· Dvir et al., 2002). Όπως αναφέρει ο Bass (1985), ο συναλλακτικός ηγέτης μέσα από την οικονομική συναλλαγή επιδιώκει, να ικανοποιήσει τις υλικές ανάγκες των υφισταμένων του ως αντάλλαγμα για την παροχή υπηρεσιών του. Συνεπώς, έχει στην ευθύνη του, τους υφισταμένους του και αυτοί με την σειρά τους τον υπακούν σε όλα τα θέματα, της μεταξύ τους σχέσης. Έτσι δημιουργείται ένα είδος συμφωνίας «παροχής υπηρεσιών» των υφισταμένων προς τον προϊστάμενο τους, για να αναπτυχθεί ο οργανισμός.

Το συναλλακτικό στυλ ηγεσίας δίνει έμφαση στα εξωτερικά κίνητρα και στις ανάγκες των εργαζομένων. Έτσι καταλήγουμε ότι η Συναλλακτική ηγεσία είναι μια διαδικασία ανταλλαγής, αφού οι υπάλληλοι διεκπεραιώνουν τις υποχρεώσεις τους με βάση τους στόχους που έχουν τεθεί από τον ηγέτη, και παρακολούθησης και ελέγχου των αποτελεσμάτων τους (Antonakis, Avolio και Sivasubramaniam, 2003). Η εν λόγω θεωρία ορίζει δυο είδη συμπεριφορών εκ μέρους του ηγέτη:

- Contingent reward (Ενδεχόμενη Ανταμοιβή): στο στάδιο αυτό ο ηγέτης ξεκαθαρίζει στο προσωπικό του τι πρέπει να κάνει για να δικαιούται ανταμοιβές και επαίνους. Δηλαδή, διευκρινίζονται οι απαιτήσεις, ανταλλάσσονται υποσχέσεις και πόροι, δημιουργούνται αμοιβαίες συμφωνίες, παρέχεται η απαραίτητη βοήθεια για την εκπλήρωση των στόχων και τέλος παρέχονται συστάσεις για την όσο το δυνατόν καλύτερη εκτέλεση των έργων από την υπόλοιπη ομάδα.
- Active management by exception (Ενεργητική Διοίκηση Εξαίρεσης): ο ηγέτης παρακολουθεί την επίδοση της ομάδας και αναλαμβάνει δράση με δυναμικό τρόπο μέσω της εποικοδομητικής κριτικής, της αρνητική ανατροφοδότησης και της αρνητικής ενίσχυσης, για να πετύχει τους στόχους του προτού

προκύψουν προβλήματα ή λάθη που θα θέτουν σε κίνδυνο προσδοκίες που έχουν τεθεί. Επίσης, ο ηγέτης ενισχύει τους κανόνες για να αποφευχθούν τα λάθη.

Παρόλο που η Συναλλακτική ηγεσία είναι αποτελεσματική κάτω από ορισμένες συνθήκες δεν μπορεί να θεωρηθεί αποτελεσματική ως προς την επίτευξη μακροπρόθεσμων στόχων. Και αυτό γιατί στηρίζεται εξολοκλήρου σε ένα σύστημα αμοιβών και ποινών, με τον ηγέτη να διατηρεί τη δύναμή του και να ελέγχει το προσωπικό του. Παράλληλα, δεν προσφέρει καθόλου κίνητρα στο προσωπικό να προσφέρουν πέραν του αναμενόμενου και να ξεπεράσουν τους εαυτούς τους μέσα από την ανάπτυξη εσωτερικών κινήτρων, με αποτέλεσμα οι εργαζόμενοι να μην έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν την εργασιακή τους ικανοποίηση. Η Συναλλακτική ηγεσία είναι αναποτελεσματική, όταν απευθύνεται σε καταρτισμένους εργαζόμενους του οργανισμού.

Γ. Παθητική – Αποφευκτική Ηγεσία

Τέλος, θα πρέπει να αναφερθεί και το τρίτο στυλ ηγεσίας, η Παθητική-Αποφευκτική ηγεσία η οποία συμπληρώνει μαζί με τα παραπάνω δυο, το πλήρες φάσμα της ηγεσίας- FRLT (Full Range Leadership Theory).

Πρόκειται για έναν τύπο ηγεσίας, περισσότερο παθητικό και αντιδραστικό, που δεν ανταποκρίνεται συστηματικά στις διάφορες καταστάσεις και τα προβλήματα που προκύπτουν. Συγκεκριμένα, ο παθητικός - αποφευκτικός ηγέτης διακρίνεται από μια γενική αδυναμία να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες κατά τη διοίκηση του οργανισμού. Οι Bass και Avolio (1990) ταυτίζουν αυτό το στυλ ηγεσίας με την απουσία ουσιαστικής ηγετικής συμπεριφοράς και από την αποφυγή ανάμειξης σε βασικά ζητήματα οργάνωσης και διοίκησης. Κατά την Παθητική - Αποφευκτική ηγεσία δε γίνονται συναλλαγές και συμφωνίες μεταξύ ηγέτη και εργαζόμενων, ενώ οι αποφάσεις συχνά καθυστερούν να ληφθούν και συνεπώς να εφαρμοσθούν. Δεν υπάρχει καμία προσπάθεια να κινητοποιηθούν, να ανατροφοδοτηθούν, να εμπνευσθούν οι υφιστάμενοι από το διευθυντή ή να αναγνωρισθεί η προσφορά τους στο χώρο της εργασίας τους (Bass & Avolio, 1990). Είναι δηλαδή μια αναποτελεσματική μορφή ηγεσίας, όπου ο ηγέτης είναι παρών μόνο σωματικά, ενώ

ουσιαστικά και ψυχικά είναι απών. Ο εργαζόμενος νιώθει έντονο αποπροσανατολισμό, αυξάνεται το εργασιακό άγχος, καθώς δεν τον καθοδηγεί κανένας και βρίσκεται σε σύγχυση. Είναι επομένως μια μορφή ηγεσίας, αρκετά στρεσογόνα (Skogstad, Einarsen, Torsheim, Aasland & Hetland, 2007) που υπονομεύει την επαγγελματική ευημερία του εκπαιδευτικού.

Σύμφωνα με τους Bass και Avolio (2004) δυο είναι οι διαστάσεις που διαμορφώνουν την Παθητική - Αποφευκτική ηγεσία: α) Παθητική διοίκηση εξαίρεσης και η λεγόμενη β) Laissez - faire διοίκηση. Ειδικότερα:

- Passive management by exception (Παθητική Διοίκηση Εξαίρεσης): στο στάδιο αυτό ο ηγέτης ακολουθεί τις πιο πάνω τακτικές μόνο αφού προκύψουν σοβαρά προβλήματα τα οποία εμποδίζουν την επίτευξη των στόχων του. Με άλλα λόγια δεν θα αναλάβει δράση παρά μόνο όταν οι συνέπειες των λαθών του γίνουν αντιληπτές.
- Laissez - faire (αδιάφορη): ο ηγέτης ο οποίος υιοθετεί το στυλ αυτό είναι αδιάφορος προς το προσωπικό του και την αποστολή του οργανισμού του. Αποποιείται όλων των ευθυνών και καθηκόντων που ορίζει ο ρόλος του, είναι απών όταν η παρουσία του είναι αναγκαία, αποτυγχάνει να ικανοποιεί τις απαιτήσεις της ομάδας ή δεν εκφράζει τις απόψεις του σε σημαντικά ζητήματα, σε βαθμό που μπορούμε να πούμε ότι η διάσταση της ηγεσίας στον οργανισμό αυτό είναι ανύπαρκτη.

1.3 Αποτελεσματική σχολική ηγεσία

Είναι γενικά αποδεκτό πως η αποτελεσματικότητα μιας σχολικής μονάδας εξαρτάται από την ποιότητα της σχολικής ηγεσίας και το κλίμα το οποίο διαμορφώνεται σε αυτή. Για να επιτευχθεί αυτό λοιπόν, ο διευθυντής σχολείου θα πρέπει να διαθέτει τα γνωρίσματα και τις ικανότητες του αποτελεσματικού ηγέτη.

Πληθώρα ερευνητών έχουν ασχοληθεί με την αναζήτηση των διακεκριμένων εκείνων χαρακτηριστικών που υπάρχουν σε κάθε ηγέτη και τον ωθούν να ασκεί με επιτυχία τα ηγετικά του καθήκοντα. Βέβαια, αν και η κατοχή ορισμένων χαρακτηριστικών και γνωρισμάτων δεν εγγυάται από μόνη της την επιτυχημένη ηγεσία, εντούτοις οι διευθυντές με ικανότητα να επιλύουν προβλήματα έχουν μεγαλύτερες πιθανότητες να γίνουν αποδεκτοί ως ηγέτες από διευθυντές που δεν έχουν την ικανότητα αυτή.

Για τον Handy (1981) τα χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη είναι η ευφυΐα (πάνω από κάποιο μέσο επίπεδο), η πρωτοβουλία, δηλαδή το δικαίωμα του ηγέτη για αυτόβουλη απόφαση και δραστηριοποίηση και η αυτοπεποίθηση, δηλαδή η εμπιστοσύνη στις δυνατότητές του μέσα στο εργασιακό περιβάλλον.

Σύμφωνα με τους Hoy & Miskel (1996) τα γνωρίσματα της χαρισματικής ηγεσίας ταξινομούνται σε τρεις κατηγορίες:

- Την προσωπικότητα, που περιλαμβάνει την αυτοπεποίθηση, την ακεραιότητα, την αντοχή έντασης και τη συναισθηματική ωριμότητα,
- Την εργασιακή παρακίνηση, που περιλαμβάνει το καθήκον, τις διαπροσωπικές ανάγκες, τις αξίες και τις προσδοκίες και
- Τις δεξιότητες, που τις αποτελούν οι τεχνικές, οι διαπροσωπικές και οι διοικητικές δεξιότητες.

Τα παραπάνω γνωρίσματα πιθανόν να αποτελούν την αναγκαία όχι όμως και ικανή συνθήκη, αφού μόνα τους δεν επαρκούν για την αποτελεσματική ηγεσία. Ένας ηγέτης πρέπει ακόμη να κατέχει ορισμένες βασικές ικανότητες (Σαΐτης, 2005) και να συμπεριφέρεται με δεδομένους τρόπους. Έτσι, ένας αποτελεσματικός ηγέτης: προσαρμόζεται στην κάθε περίπτωση, παρέχει συναισθηματική υποστήριξη στα μέλη της ομάδας του και ανακάμπτει γρήγορα από δύσκολες περιπτώσεις.

Επιπρόσθετα, ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός ηγέτης είναι ενεργητικός δραστήριος, με αυτοπεποίθηση και αφιερώνει πολύ από το χρόνο του στην εκπλήρωση αυτής της αποστολής, η οποία πρέπει ασφαλώς να είναι σαφώς διατυπωμένη (Θεοφιλίδης, 1994· Σαΐτης, 2002· Πασιαρδής, 2004). Επίσης, ποιοτική διεύθυνση επιτυγχάνεται και όταν διασαφηνίζονται οι προσδοκίες που διατυπώνονται από το προσωπικό (Πασιαρδής, 2004).

Ο διευθυντής, λοιπόν, πέραν τούτου είναι αυτός που ηγείται διοικητικών, εκπαιδευτικών και υλικοτεχνικών αποφάσεων αλλά και με την ηγεσία του μπορεί να δημιουργήσει ένα θετικό περιβάλλον και ένα ευνοϊκό κλίμα. (Σαΐτης κ.ά., 1996), να διαμορφώσει μια ατμόσφαιρα στο σχολικό περιβάλλον όπου να κυριαρχεί η τάξη και η πειθαρχία, να καθοδηγεί τον συλλογικό προγραμματισμό, να αξιολογεί το εκπαιδευτικό προσωπικό και την επιτυχία των στόχων, να προσπαθεί πάντοτε να έχει την απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την όσο το δυνατό αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου και γενικότερα επιδιώκει τη συνεχή ανέλιξη και προσωπική επιμόρφωση του προσωπικού του σχολείου του (Θεοφιλίδης, 1994· Σαΐτης, 2002· Πασιαρδής, 2004). Επομένως, ο ηγέτης για να καταφέρει να φέρει εις πέρας το δύσκολο έργο του πρέπει να εφαρμόζει τις βασικές αρχές της διοίκησης με ιδιαίτερη έμφαση στο χειρισμό του ανθρώπινου παράγοντα.

Έτσι, εύλογα υποστηρίζεται πως το σημαντικότερο ίσως χαρακτηριστικό του αποτελεσματικού ηγέτη είναι η ικανότητα να δημιουργεί ένα ζεστό, θετικό κλίμα μάθησης και εργασίας τονίζοντας υψηλές προσδοκίες (Θεοφιλίδης, 1994· Πασιαρδής, 2004). Όταν οι διευθυντές επιτυγχάνουν να δημιουργήσουν ένα ζεστό περιβάλλον παράλληλα επιτυγχάνεται και μια θετική αυτοεικόνα του σχολείου. Η αυτοεικόνα του σχολείου καθρεφτίζει την αυτοεικόνα του διευθυντή για το άτομο του και τις ικανότητες του (Πασιαρδής, 2004). Μέσα από τη βιβλιογραφία συστηματικά φαίνεται ότι ο αποτελεσματικός διευθυντής γνωρίζει πώς να βοηθά και να στηρίζει τους εκπαιδευτικούς να προγραμματίζουν και να εφαρμόζουν τις κατάλληλες στρατηγικές που θα βοηθήσουν καλύτερα τους μαθητές τους να μάθουν και να ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στις μαθησιακές τους ανάγκες (Πασιαρδής, 2004).

Οι Andrews & Soder (1987), αναφέρουν ότι οι καλοί και αποτελεσματικοί διευθυντές είναι αυτοί που λαμβάνουν ενεργό μέρος σε όλες τις φάσεις της ζωής του σχολείου καθώς κρίνεται πολύ σημαντικό να είναι ορατός παντού μέσα στο σχολείο. Επίσης, οι

αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί ηγέτες δημιουργούν ένα όραμα το οποίο ακολουθούν και οδηγούν τη σχολική τους μονάδα προς αυτό και πιστεύουν στην ικανότητα των εκπαιδευτικών και των μαθητών του σχολείου τους να φτάσουν σε πολύ υψηλά επίπεδα (Πασιαρδής, 2004). Μέσα από τις έρευνες τους οι Shoemaker και Fraser, διαπίστωσαν ότι στα αποτελεσματικά σχολεία υπάρχει μια ισχυρή συνάφεια ανάμεσα στις υψηλές προσδοκίες τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών και της επίδοσης των μαθητών (Πασιαρδής, 2004). Οι ηγέτες πρώτα έχουν υψηλές προσδοκίες από τον ίδιο τον εαυτό τους και ύστερα από τους υπόλοιπους (Πασιαρδής, 2004). Είναι διά βίου μαθητές και προσπαθούν συνεχώς να προσθέσουν περισσότερα στις γνώσεις και δεξιότητες που είδη κατέχουν. Σε γενικές γραμμές το εκπαιδευτικό προσωπικό ενός αποτελεσματικού σχολείου επιδιώκει συνεχώς να βελτιώνεται και προσπαθεί συνεχώς για το καλύτερο.

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι ποικίλουν τα χαρακτηριστικά που σκιαγραφούν την προσωπικότητα του αποτελεσματικού ηγέτη τα οποία διατυπώθηκαν από πολλούς ερευνητές. Αυτό που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά την επιλογή των ηγετικών στελεχών εκτός από τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που πρέπει να διακατέχει ένας μελλοντικός ηγέτης είναι το έργο, το οποίο καλείται να εκτελέσει καθώς και κάτω από ποιές συνθήκες καλείται να το επιτύχει.

Κεφάλαιο 2: Συγκρούσεις

2.1 Η έννοια της σύγκρουσης

Αναμφίβολα, δεν θα μπορούσε κάποιος να διανοηθεί μια ζωή δίχως συγκρούσεις. Από την πρώτη στιγμή που ο άνθρωπος οργανώθηκε σε ομάδες για την επίτευξη κοινών στόχων και μέχρι σήμερα, οι διενέξεις αποτελούν φυσιολογικό και αναφαιρέτο κομμάτι της ζωής του. Το φαινόμενο αυτό συναντάται πολύ συχνά σε μικρές ή μεγάλες ομάδες ανθρώπων, σε οργανισμούς, επιχειρήσεις και γενικά όπου υπάρχουν και συναναστρέφονται ανθρώπινα όντα. Εύστοχα θα μπορούσε κανείς να πει λοιπόν, πως οι συγκρούσεις αποτελούν φυσικά συστατικά της βιομηχανικής πλουραλιστικής κοινωνίας, και της κοινωνικής και οργανωσιακής ζωής του ανθρώπου. Για το λόγο αυτό, η μελέτη τους αποτέλεσε ένα πολύ ενδιαφέρον κομμάτι με το οποίο καταπιάστηκαν ουκ ολίγοι ερευνητές. Στη βιβλιογραφία δε, υπάρχει πληθώρα εννοιολογικών προσδιορισμών της σύγκρουσης, τόσο από κοινωνιολογικής, όσο και από ψυχολογικής, ανθρωπολογικής και επικοινωνιακής πλευράς.

Με τον όρο σύγκρουση νοείται μια κατάσταση ανεπίλυτης διαφοράς μεταξύ ατόμων ή ομάδων, που βρίσκονται σε επαφή μεταξύ τους, ή και ακόμη ανάμεσα σε ένα άτομο με τον εαυτό του. Συγκεκριμένα, ο Coser (1958) περιγράφει την αντιπαλότητα μεταξύ δύο μερών με βάση τις αξίες και τις αξιώσεις, για την κοινωνική θέση, δύναμη (εξουσία) και τους οικονομικούς πόρους που υπάρχουν σε ανεπάρκεια (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Με βάση τον Kriesburg (1973), οι αντιθέσεις είναι μια μορφή σχέσης μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων, τα οποία πιστεύουν ότι έχουν ασυμβίβαστους σκοπούς.

Ο Μπρούζος (1999) από την πλευρά του, θεωρεί πως η σύγκρουση περιλαμβάνει όλες τις ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές εντάσεις, τις προβληματικές καταστάσεις και τις αντιπαραθέσεις, όπως οι αντικρουόμενες τάσεις και επιθυμίες στο ίδιο άτομο ή την ύπαρξη ασυμβίβαστων απόψεων, κινήτρων, σκοπών και στόχων ανάμεσα σε άτομα που ανήκουν στην ίδια ομάδα ή ανάμεσα σε ομάδες. Σε συμφωνία με τον ορισμό αυτό, ο Μπουραντάς (2001) ορίζει τις συγκρούσεις ως μια κατάσταση, όπου η συμπεριφορά ενός ατόμου ή ομάδας σκόπιμα επιδιώκει να εμποδίσει την επίτευξη των στόχων ενός άλλου ατόμου ή ομάδας. Επίσης, η σύγκρουση καθορίζεται ως μια ενεργή - αμφίδρομη διαδικασία που εκδηλώνεται με

ασυμβατότητα, διαφωνία ή αντιπαράθεση μεταξύ ατόμων ή ομάδων - ατόμων (Pondy, 1997).

Πιο γενικά, οι Rubin, Pruitt, Kim (2003) υποστηρίζουν ότι η σύγκρουση δεν είναι μόνο η διαφορετικότητα στα πιστεύω ή τα ενδιαφέροντα των εμπλεκομένων μερών, αλλά ταυτόχρονα αφορά και τη συνειδητοποίηση ότι αυτά δεν μπορούν να πραγματοποιηθούν την ίδια χρονική στιγμή. Ενώ, ο Σαΐτης (2007) δίνει, με τη σειρά του, έναν γενικό ορισμό της σύγκρουσης, στον οποίο δεν διαχωρίζει τις συγκρούσεις των ατόμων από εκείνες των ομάδων. Ειδικότερα, ορίζει τη σύγκρουση ως την ενέργεια ενός ατόμου ή μιας ομάδας που ενσυνείδητα στοχεύει να εμποδίσει ή να περιορίσει την επιθυμητή ενέργεια κάποιου άλλου (ατόμου ή ομάδας) για την επίτευξη των στόχων του.

Με άλλα λόγια, η σύγκρουση θεωρείται ως μια ανοιχτή ή κλειστή αντιπαράθεση της οποίας, δεν έχει επιτευχθεί η αποτελεσματική αντιμετώπιση. Προφανώς, λοιπόν, οι συγκρούσεις είναι ένα καθολικό φαινόμενο σε όλη την ανθρώπινη πορεία και μια σημαντική πτυχή της οργανωσιακής συμπεριφοράς στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

2.2 Οργανωσιακή σύγκρουση

Όσον αφορά στην οργανωσιακή σύγκρουση οι απόψεις των μελετητών δε φαίνεται να αποκλίνουν ιδιαίτερα από εκείνες που έχουν ήδη αναφερθεί. Σύμφωνα με τον Roloff (1987), μια οργανωσιακή σύγκρουση μπορεί να συμβεί όταν τα μέλη μιας ομάδας συμμετέχουν σε δραστηριότητες που είναι ασύμβατες με εκείνες άλλων συναδέλφων τους ή άλλων εξωτερικών μελών ή με άλλων ατόμων που χρησιμοποιούν τις υπηρεσίες ή τα προϊόντα της συγκεκριμένης οργάνωσης. Σε έναν πιο διευρυμένο και αναλυτικό ορισμό κατά τον Rahim (2002), η σύγκρουση θα μπορούσε να περιγραφεί ως μια διαδραστική διαδικασία που εκδηλώνεται με ασυμβατότητα, διαφωνία, ή παραφωνία μέσα ή μεταξύ των κοινωνικών φορέων (δηλαδή άτομο, ομάδα, οργάνωση, κλπ). Ωστόσο, θεωρώντας τη σύγκρουση μια διαδραστική διαδικασία δεν αποκλείει την περίπτωση και της ενδοπροσωπικής σύγκρουσης, καθώς είναι γνωστό ότι ένα άτομο αλληλεπιδρά συνεχώς με τον εαυτό. Πέραν αυτού, αλληλεπιδρά συνεχώς και με τους άλλους. Ειδικότερα, όπως αναφέρεται από τον Rahim (2002) μια σύγκρουση μπορεί να συμβεί όταν:

1. Η μία πλευρά καλείται να συμμετάσχει σε μια δραστηριότητα που είναι ασύμβατη με τις ανάγκες ή τα συμφέροντά του.
2. Η μία πλευρά παρουσιάζει κάποιες προτιμήσεις συμπεριφοράς, η ικανοποίηση των οποίων είναι ασυμβίβαστη με την εφαρμογή των προτιμήσεων ενός άλλου ατόμου.
3. Η μία πλευρά θέλει κάποιον αμοιβαία επιθυμητό πόρο που είναι σε έλλειψη, με αποτέλεσμα οι επιθυμίες της να μην μπορούν να ικανοποιηθούν πλήρως.
4. Η μία πλευρά διαθέτει στάσεις, αξίες, δεξιότητες και στόχους, στοιχεία που ενώ πιστεύει ότι είναι μοναδικά για αυτή, δε συμβαίνει το ίδιο για την άλλη πλευρά.
5. Οι δύο πλευρές έχουν διαφορετικές απόψεις όσον αφορά σε κοινές τους δράσεις.
6. Οι δύο πλευρές είναι αλληλένδετες κατά την εκτέλεση κάποιων λειτουργιών ή δραστηριοτήτων.

Ο ορισμός αυτός είναι πολύ πιο περιεκτικός, αφού επισημαίνει ότι η σύγκρουση μπορεί να αφορά και σε ασυμβίβαστες προτιμήσεις και στόχους, και όχι μόνο σε ασυμβίβαστες δραστηριότητες. Ακόμη, θα πρέπει να σημειωθεί σύμφωνα με τον Rahim (2002) ότι για να συμβεί μια σύγκρουση, τα εμπλεκόμενα μέλη θα πρέπει να

έχουν υπερβεί τα όρια ώστε η απλή ένταση να μετατραπεί σε διαπληκτισμό. Αυτή η αρχή του ορίου σύγκρουσης συνάδει με τον ισχυρισμό του Baron (1990) που υποστηρίζει ότι για να προκύψει μια σύγκρουση θα πρέπει να αναγνωρίζονται τα αλληλοσυγκρουόμενα συμφέροντα από τα εμπλεκόμενα μέλη.

2.3 Κατηγορίες συγκρούσεων

Στη βιβλιογραφία συναντά κανείς πολλά διαφορετικά είδη συγκρούσεων με διάφορες αποκλίσεις σε κάθε περίπτωση ανάλογα με το ποιος θα είναι ο παράγοντας με τον οποίο θα γίνει η κατηγοριοποίηση.

1. Ενδοπροσωπική - διαπροσωπική σύγκρουση

Κατά τον Rahim (1992) η σύγκρουση μπορεί να διακριθεί σε ενδοπροσωπική και σε διαπροσωπική. Η ενδοπροσωπική σύγκρουση, ή σύγκρουση ρόλων (role conflict) αφορά συγκρούσεις που βιώνει το ίδιο το άτομο προσωπικά σε σχέση με τις αξίες ή τους στόχους του. Παρουσιάζεται συγκεκριμένα, όταν κάποιος πρέπει να διαλέξει ανάμεσα σε λύσεις αντιφατικές αλλά υποχρεωτικές, και έρχεται αντιμέτωπος με προσδοκίες που απαιτούν συμπεριφορές αμοιβαία αντικρουόμενες και ανταγωνιστικές. Από την άλλη, η διαπροσωπική σύγκρουση (interpersonal conflict) αναφέρεται σε μια σύγκρουση μεταξύ δύο ατόμων. Η σύγκρουση αυτή πηγάζει από ασυμβατότητες, διαφωνίες ή διαφορές λόγω της διαφορετικότητας των ατόμων μέσα σε έναν οργανισμό ή μία ομάδα. Οι συγκρούσεις που εκδηλώνονται σε μια κοινωνική οργάνωση (οικογένεια, σχολείο, εργασία κ.λπ.) και οι οποίες επηρεάζουν τη δομή και λειτουργία της οργάνωσης αυτής είναι διαπροσωπικές.

2. Σύγκρουση καθήκοντος - συναισθηματική σύγκρουση

Σύμφωνα με τους Guetzkow και Gyr (1954) μπορεί να γίνει διαχωρισμός των συγκρούσεων ανάλογα με το αν εστιάζουν σε κάποιο καθήκον ή αν προκύπτουν από τις συναισθηματικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ ατόμων. Με άλλα λόγια, η μία διάσταση σχετίζεται με διαφωνίες σχετικά με πρακτικά θέματα και η άλλη έχει να κάνει με συναισθηματικά ή διαπροσωπικά ζητήματα που οδηγούν σε συγκρούσεις. Οι Medina et al. (2002) και η Jehn (1995) σε έρευνες διαπίστωσαν ότι οι δύο τύποι της σύγκρουσης έχουν διαφορετικές οργανωσιακές και προσωπικές επιπτώσεις. Έχει διαπιστωθεί ότι οι συναισθηματικές συγκρούσεις, δηλαδή η αντίληψη της διαπροσωπικής ασυμβατότητας των μελών, που περιλαμβάνει ενόχληση και εχθρότητα μεταξύ των ατόμων, είναι πιο σπάνιες, αλλά έχουν πιο αρνητικές επιπτώσεις σε μια ομάδα. Αντίθετα, οι συγκρούσεις που σχετίζονται με κάποιο καθήκον ή οι διαφωνίες μεταξύ των μελών της ομάδας που σχετίζονται με το περιεχόμενο των αποφάσεών τους και περιλαμβάνουν διαφορές στις απόψεις και τις

ιδέες, είναι πιο συνηθισμένες και μπορεί να έχουν αρνητικά (π.χ. χαμηλά επίπεδα αποτελεσματικότητας και καινοτομίας) ή δημιουργικά (π.χ. καλύτερες συνθήκες λήψης απόφασης, ενίσχυση της δημιουργικότητας και γενικότερη αύξηση της αποτελεσματικότητας της ομάδας) αποτελέσματα για την ομάδα ανάλογα με το πώς θα τις χειριστούν (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008· DeDreu & Beersma, 2005). Τις περισσότερες φορές δε, βοηθούν τα άτομα να αναγνωρίζουν τις πηγές των διαφορών τους, να αποκτούν καλύτερη κατανόηση γι' αυτές και τελικά τους οδηγούν στην καινοτομία, στην αύξηση της επίδοσης και της οργανωτικής δομής (Nelson & Quick, 2000). Σύμφωνα με τους DiPaola & Hoy (2001), οι συνήθειες συγκρούσεις στα σχολεία σχετίζονται περισσότερο με το καθήκον και λιγότερο με το συναίσθημα.

Τέλος, να επισημανθεί πως η παραπάνω κατηγοριοποίηση σε άλλες έρευνες (Medina et al., 2002· Jehn, 1995· Amason, 1996· De Dreu, 1997) συναντάται και με άλλες ονομασίες. Συγκεκριμένα, οι συγκρούσεις εκείνες που έχουν ως αντικείμενο το εργασιακό και γνωστικό αντικείμενο εμφανίζονται πέρα από συγκρούσεις καθηκόντων ως λειτουργικές ή γνωστικές συγκρούσεις. Ενώ, εκείνες που η διένεξη έχει πάρει ως επί το πλείστον μια συναισθηματική χροιά η οποία δυσκολεύει την κρίση και συνοδεύεται από προσωποποίηση της σύγκρουσης εκτός από συναισθηματικές ονομάζονται και δυσλειτουργικές, ή συγκρούσεις σχέσεων.

3. Ενδο-επιχειρησιακή σύγκρουση - Δι-επιχειρησιακή σύγκρουση

Όσον αφορά στις οργανωσιακές συγκρούσεις μπορεί και εδώ να γίνει ένας διαχωρισμός. Οι κύριες οργανωσιακές συγκρούσεις μπορούν να διακριθούν σε διαπροσωπικές και διατμηματικές (Sethi, 1995). Αυτή η κατηγοριοποίηση μπορεί να διαρθρωθεί κατά τον Rahim (2002) ως εξής:

Ενδο-επιχειρησιακή σύγκρουση

- Διαπροσωπική σύγκρουση (interpersonal conflict) ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα άτομα ίδιου ιεραρχικού επιπέδου (σχέσεις ομότιμες) ή διαφορετικού ιεραρχικού επιπέδου (σχέσεις προϊσταμένου - υφισταμένου). Η σύγκρουση μεταξύ προϊσταμένου και υφισταμένου εντάσσεται σε αυτήν την κατηγορία (Polychroniou, 2008).

- Δια-τμηματική σύγκρουση (intergroup / interdepartmental conflict) ανάμεσα σε δύο ή περισσότερες μονάδες ή ομάδες ενός οργανισμού. Στη σύγκρουση αυτή γίνεται προσπάθεια υπονόμησης των ενεργειών των αντιπάλων για την απόκτηση εξουσίας και τη βελτίωση της εικόνας και είναι συνηθισμένη όταν υπάρχουν περιορισμένοι πόροι. (Polychroniou, 2005).
- Ενδο-τμηματική σύγκρουση (intragroup / intradepartmental conflict) ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας σχετικά με τους στόχους, τα καθήκοντα, τις διαδικασίες, κ.λπ. (Polychroniou, 2008)

Δι-επιχειρησιακή σύγκρουση

Είναι οι συγκρούσεις μεταξύ δύο ή περισσότερων οργανισμών ή επιχειρήσεων.

2.4 Σχολική σύγκρουση

Στο πλαίσιο αυτό και το σχολείο δεν θα μπορούσε να αποτελεί εξαίρεση, καθώς ως οργανισμός που μαθαίνει μπορεί να παρουσιάσει τις παραπάνω μορφές συγκρούσεων. Δηλαδή μπορεί να υπάρξουν συγκρούσεις διαπροσωπικές (π.χ. μεταξύ εκπαιδευτικών), διομαδικές (μεταξύ διδασκόντων και μαθητών), ατόμων και ομάδων (π.χ. του διευθυντή με τον σύλλογο διδασκόντων) (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008) και συγκρούσεις της σχολικής κοινότητας (οι συγκρούσεις που προκύπτουν ανάμεσα στο σχολείο και φορείς της τοπικής κοινότητας π.χ. γονείς, Ο.Τ.Α.) (Σαΐτης, 2007). Οι μορφές αυτές σύγκρουσης είναι αναπόφευκτες, καθώς τις περισσότερες φορές οι ιδέες, οι στόχοι, τα συμφέροντα και οι προσδοκίες των ενδιαφερομένων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς είναι υπεύθυνες για το ενδεχόμενο σύγκρουσης.

Πέραν τούτου, αποτελεί γεγονός πως σε κάθε σχολικό περιβάλλον συναναστρέφονται και αλληλεπιδρούν άτομα διαφορετικών πολιτισμικών και κοινωνικών στρωμάτων, διαφορετικού φύλου, διαφορετικής ηλικίας με διαφορετικούς στόχους και ενδιαφέροντα, όπως μαθητές, εκπαιδευτικοί, διευθυντικά στελέχη, γονείς, παράγοντες τοπικής κοινωνίας κ.α. (Φασουλής, 2006). Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο δάσκαλοι και διευθυντές περνούν ένα μεγάλο μέρος του χρόνου τους προσπαθώντας να διαχειριστούν τις συγκρούσεις αυτές. Έχει υπολογιστεί ότι τα διευθυντικά τους στελέχη ξοδεύουν περίπου το 20% του χρόνου τους για την αντιμετώπιση ή επίλυση κάποιας μορφής σύγκρουσης (Κάντας, 2009).

Ο Σαΐτης (2007) γίνεται πιο συγκεκριμένος και αναφέρεται αποκλειστικά στις μορφές των συγκρούσεων που μπορεί να προκύψουν σε μια σχολική μονάδα, ανεξάρτητα από τη σύνθεσή της:

- Η λανθάνουσα σύγκρουση: πρόκειται για μια σύγκρουση η οποία ναι μεν υποβόσκει αλλά δεν έχει εκδηλωθεί. Αυτή η υποβόσκουσα σύγκρουση αναμένεται ότι κάποια στιγμή θα οδηγήσει σε φανερή σύγκρουση ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας.
- Η αντιληπτή (ή εκδηλωμένη σύγκρουση): πρόκειται για μια σύγκρουση η οποία προκαλείται από παρανόηση των πράξεων, των λόγων ή των θέσεων του συνομιλητή. Στην πραγματικότητα πρόκειται για λανθάνουσες συγκρούσεις, οι οποίες, όμως, προκύπτουν από παρανοήσεις και ο μόνος

τρόπος για να ξεπεραστούν είναι η βελτίωση της επικοινωνίας των αντιμαχόμενων μερών.

- Η φανερή σύγκρουση: πρόκειται για τη σύγκρουση η οποία έχει εξωτερικευτεί και μπορεί να εμφανιστεί με διάφορες μορφές, οι οποίες πολλές φορές φέρνουν σε δύσκολη θέση τις αντιμαχόμενες πλευρές.

2.5 Αίτια συγκρούσεων

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η ύπαρξη συγκρούσεων μεταξύ ατόμων ή ομάδων είναι μια αναπόφευκτη πραγματικότητα. Σε όλες σχεδόν τις περιπτώσεις διαδικασίας λήψης απόφασης πάντα ελλοχεύει ο κίνδυνος να υπάρξουν αντιθέσεις και συγκρούσεις, λόγω των διαφορετικών συμφερόντων, του συστήματος αξιών και των διαφορετικών στόχων που κάθε ομάδα ή διάφορες ομάδες θέτουν. Η σύγκρουση μπορεί να υπάρξει σε οποιαδήποτε οργανισμό όσο καλά οργανωμένος και αν είναι, γιατί από τη φύση των πραγμάτων η διαχείριση των πόρων και η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού δημιουργεί το συγκρουσιακό πεδίο, καθώς σχετίζεται με το μοίρασμα θέσεων και ρόλων (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008). Αναμφίβολα, οι σχολικοί οργανισμοί αποτελούν πιθανές θέσεις όπου η σύγκρουση μπορεί να υπάρχει περισσότερο σε σύγκριση με άλλους οργανισμούς. Διαχειριζόμενοι οι διευθυντές ή οι ηγέτες τους πεπερασμένους πόρους σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, θα υπάρξουν ποικιλοτρόπως ανταγωνιστικές ιδέες στο πώς να τους αξιοποιήσουν, πώς να χρησιμοποιηθεί ο χρόνος, πώς να συμπεριληφθούν οι άνθρωποι, πού να ξοδευτούν τα χρήματα, πώς να σχεδιαστούν δραστηριότητες και ούτω καθεξής, γεγονός που μοιραία θα δημιουργήσει αντιπαραθέσεις. Εύλογα, λοιπόν, δημιουργείται το ερώτημα: πού οφείλονται αυτές οι διαφωνίες που προκύπτουν στους οργανισμούς;

Ανατρέχοντας στην υπάρχουσα βιβλιογραφία (Pondy, 1967· Σαΐτης, 2007· Thomas, 1976· Χατζηκιάν, 2010) θα μπορούσε να αναφερθεί ότι οι περισσότεροι ερευνητές συγκλίνουν στις παρακάτω αιτίες χωρίς ωστόσο αυτές να παρουσιάζονται ως μοναδικές.

- Ανεπαρκείς οικονομικοί πόροι. Η έλλειψη επαρκών πόρων δεν επιτρέπει την ικανοποίηση των αναγκών όλων των εργαζομένων, με αποτέλεσμα κάποια άτομα ή ομάδες να νιώθουν ότι αδικούνται ως προς τους πόρους που τους διατίθενται. Έτσι, αυξάνεται ο ανταγωνισμός και κατά συνέπεια οι συγκρούσεις για την αύξηση των πόρων (π.χ. χρήματα, εξουσία ή υλικοτεχνικός εξοπλισμός). Επομένως, κρίνεται αναγκαία η άριστη αξιοποίηση των πόρων. Το πρόβλημα, ωστόσο, είναι ότι συνήθως οι διευθυντές δεν συμφωνούν με τους εργαζόμενους και τα συνδικάτα οπότε και είναι δύσκολο να αποφευχθούν οι συγκρούσεις (Mullins, 1996).

- Αλλαγή της σφαίρας επιρροής ή ελέγχου ενός εργαζόμενου ή μίας ομάδας από έναν άλλο εργαζόμενο ή μία άλλη ομάδα. Με άλλα λόγια, η επιδίωξη ενός μέρους να ελέγξει δραστηριότητες που ανήκουν σε άλλο άτομο ή ομάδα, ή που τουλάχιστον δεν ανήκουν στη δικαιοδοσία του, δημιουργεί σύγχυση σχετικά με τις αρμοδιότητες και εγείρει φιλονικίες και διαπληκτισμούς (Σαΐτης, 2007).
- Διαφορετικές αντιλήψεις που τις περισσότερες φορές κατά τον Σαΐτη (2007) οδηγούν σε διάσταση απόψεων σχετικά με κοινούς στόχους (π.χ. της σχολικής μονάδας) ή με ζητήματα αξιών με αποτέλεσμα οι συγκρούσεις να είναι αναπόφευκτες.

Ειδικότερα, στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς οι πηγές σύγκρουσης είναι πάρα πολλές, ωστόσο επιγραμματικά θα μπορούσαμε να σημειώσουμε τις κυριότερες:

- Το σύστημα της επικοινωνίας του σχολείου. Τα εμπόδια που ανακύπτουν πολλές φορές στην επικοινωνία θεωρούνται ως μια από τις κυριότερες πηγές συγκρούσεων (Κάντας, 1995· Goleman, 2000). Ως εμπόδια επικοινωνίας μπορούν να μεταφραστούν, σύμφωνα με τον Σαΐτη (2007), η κακή κωδικοποίηση μηνυμάτων, οι κακές ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ των μελών του σχολείου, η έλλειψη πληροφοριών ή η κακή επιλογή χρόνου και χώρου μετάδοσης του μηνύματος.
- Την οργανωτική του δομή. Γραφειοκρατικά χαρακτηριστικά, έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, τρόπος συμμετοχής στο σύστημα εξουσία, ασαφής καθορισμός ρόλων και καθηκόντων, έλλειψη διαδικασιών συντονισμού και πληροφόρησης (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008).
- Τις αντιθέσεις μεταξύ των ομάδων. Όταν οι αλληλεπιδράσεις των ομάδων έχουν το στοιχείο της κυριαρχίας, τότε εμφανίζονται συμπτώματα συγκρούσεων, που μπορεί να συμβούν σε όλα τα επίπεδα διαπροσωπικών και δι-ομαδικών σχέσεων.
- Τους συγκρουόμενους στόχους. Σύγκρουση μπορεί να προκύψει σε περίπτωση που δύο άτομα της ίδιας ομάδας έχουν μεν σαφώς

προσδιορισμένους στόχους, όμως η επίτευξη του στόχου του ενός ατόμου αποκλείει την επίτευξη του στόχου του άλλου ατόμου.

- Τους περιορισμένους πόρους. Η υποτονική οργανωσιακή υποστήριξη αποτελεί μια από τις σημαντικότερες πηγές σύγκρουσης στον χώρο του ελληνικού δημοτικού σχολείου, σύμφωνα με έρευνα του Σαΐτη (1996) και άλλων. Γενικά, οι περιορισμένοι πόροι που διαθέτουν τα σχολεία, για τη διανομή των οποίων είναι υπεύθυνοι οι ΟΤΑ, φέρνουν πολλές φορές σε σύγκρουση τους διευθυντές των σχολείων και τους αρμόδιους προϊστάμενους των ΟΤΑ (Σαΐτης, 2007).
- Τα ατομικά χαρακτηριστικά των ατόμων. Κάθε άτομο έχει διαφορετική προσωπικότητα και προσπαθεί να ικανοποιήσει τις προσδοκίες του από τον επαγγελματικό του ρόλο και την κοινωνική του θέση με διαφορετικό τρόπο (Αθανασούλα - Ρέππα, 2008).
- Το εξωτερικό περιβάλλον. Τα μέλη της σχολικής ομάδας (εκπαιδευτικοί, διευθυντής) έρχονται σε επαφή με διάφορους κοινωνικούς φορείς, οι οποίοι δεν ανήκουν στα κλειστά πλαίσια του εκπαιδευτικού χώρου, όπως οι σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων. Οι αλληλεπιδράσεις με αυτές τις ομάδες μπορεί ορισμένες φορές να δημιουργήσουν συγκρούσεις (Σαΐτης, 2007).

2.6 Θετικά - Αρνητικά αποτελέσματα συγκρούσεων

Σύμφωνα με τις σύγχρονες θεωρίες για τη διοίκηση της εκπαίδευσης, οι αντιθέσεις δεν είναι μόνο θετικές ή αρνητικές. Εκτός των αρνητικών τους συνεπειών, που λίγο ή πολύ είναι φανερές, μπορεί να συντελέσουν και θετικά στην ενεργοποίηση των ατόμων για μεγαλύτερη προσπάθεια και να αποτελέσουν κινητήρια δύναμη θετικών αλλαγών στην οργάνωση και στην αναπτυξιακή εμπειρία (Μπουραντάς, 2001).

Αν και ο όρος σύγκρουση έχει μια αρνητική χροιά, ο τρόπος που την διαχειρίζεται κάποιος, επηρεάζει τη φύση της. Η θετική ή αρνητική έκβαση αυτής στηρίζεται σε πολλούς παράγοντες, όπως είναι οι δεξιότητες του διευθυντή - ηγέτη, η στάση των μελών της σχολικής κοινότητας και το είδος των συγκρούσεων (Σαΐτης, 2007). Έτσι λοιπόν, μια σύγκρουση θα μπορούσε να είναι είτε καταστροφική ή εποικοδομητική. Η διαχείριση μιας σύγκρουσης με το πιο αποτελεσματικό στυλ και τις κατάλληλες στρατηγικές διαδραματίζει εξαιρετικά σημαντικό ρόλο. Αντί να αποφεύγονται εντελώς οι συγκρούσεις, πράγμα αδύνατο, όταν προκύπτουν θα πρέπει να μετατρέπονται σε μια θετική παραγωγική δύναμη με ευεργετικά αποτελέσματα για τον οργανισμό.

Στο πλαίσιο αυτό, πολλοί ερευνητές έχουν μελετήσει τις διαφορετικές επιδράσεις των συγκρούσεων στους οργανισμούς. Κατά τον Rahim (2002) οι οργανισμοί στους οποίους υπάρχει μικρή ή καμία σύγκρουση μπορεί να λιμνάζουν. Από την άλλη πλευρά, αν οι οργανωσιακές συγκρούσεις αφεθούν ανεξέλεγκτες μπορούν να έχουν δυσλειτουργικές συνέπειες. Όμοια, ο Milton (1981) παρουσιάζει τη σύγκρουση σαν μέσο εισαγωγής αλλαγών αλλά και σαν μέσο καθιέρωσης νέων δομών και συνθηκών για αυτήν την αλλαγή. Σύμφωνα με την άποψη του, οι ηγέτες πρέπει να διατηρούν ένα ελάχιστο επίπεδο σύγκρουσης στους οργανισμούς ώστε να συντηρούν ένα δημιουργικό πνεύμα και ετοιμότητα στην αλλαγή.

Η πιο κατάλληλη άποψη ίσως είναι όμως, η αποδοχή ότι η σύγκρουση είναι αναπόφευκτη και ότι έχει την πιθανότητα να γίνει δυσλειτουργική, αλλά υπό σωστή διαχείριση μπορεί να γίνει λειτουργική και να αυξήσει την απόδοση της ομάδας ενός οργανισμού. Τα θετικά ή αρνητικά αποτελέσματα της σύγκρουσης πρέπει να εκτιμηθούν σχετικά με ένα σύνολο παραμέτρων όπως η παραγωγικότητα, η σταθερότητα και η προσαρμοστικότητα (Pondy, 1967). Οι παράμετροι αυτές όμως

δεν είναι πάντοτε συμβατές και γι' αυτό το λόγο μία σύγκρουση μπορεί να είναι ταυτόχρονα λειτουργική και δυσλειτουργική για έναν οργανισμό. Ακόμα όμως και στην περίπτωση που η σύγκρουση αντιμετωπίζεται σαν κάτι φυσικό και αναγκαίο, πρέπει να διατηρείται σε μέτρια και όσο το δυνατόν ελέγξιμα επίπεδα.

Τελικά, οι ειδικοί πάνω στο θέμα των συγκρούσεων καταλήγουν ομόφωνα, πως μια μέτρια ποσότητα συγκρούσεων στα πλαίσια ενός οργανισμού είναι αναγκαία για την επίτευξη της βέλτιστης οργανωτικής αποτελεσματικότητας. Ως εκ τούτου, φαίνεται ότι η σχέση ανάμεσα στις συγκρούσεις και την οργανωσιακή αποτελεσματικότητα προσεγγίζει ένα αντεστραμμένο U (Rahim & Bonoma, 1979). Σύμφωνα με τη σχέση αυτή, ο Brown (1983) πρότεινε ότι μια αποτελεσματική στρατηγική για τις συγκρούσεις μπορεί να απαιτήσει την παρέμβαση για τη μείωση των συγκρούσεων, αν αυτές συναντώνται σε μεγάλο βαθμό, ή παρέμβαση για την προώθηση των συγκρούσεων αν αυτές εκλείπουν. Να σημειωθεί, ωστόσο, πως μετά από μελέτες των Amason (1996) και Jehn (1997), φαίνεται ότι η σχέση που προτείνεται από τους Rahim & Bonoma και Brown είναι κατάλληλη για την ουσιαστική, αλλά όχι συναισθηματική σύγκρουση.

Επομένως, είναι περισσότερο ρεαλιστικό να θεωρηθεί ότι οι συγκρούσεις έχουν τόσο θετικές όσο και αρνητικές συνέπειες. Κάποιες αυτές σύμφωνα με την Αθανασούλα - Ρέππα (2008) θα αναφερθούν παρακάτω:

Θετικές επιπτώσεις συγκρούσεων

- Παράγονται νέες ιδέες - Προωθούνται αλλαγές και καινοτομίες.
- Λαμβάνονται καλύτερες αποφάσεις.
- Γίνεται κατανοητή η ανάγκη προσαρμογής διοικητικών διαδικασιών.
- Αυξάνεται η συμμετοχή της ομάδας.
- Ενισχύεται η επικοινωνία-Δημιουργούνται αυθόρμητες αντιδράσεις.
- Οι σχέσεις μεταξύ των μελών τη ομάδας δυναμώνουν, όταν λυθούν θετικά τα ζητήματα και για τις δυο πλευρές.
- Αυξάνεται η παραγωγικότητα.

Αρνητικές επιπτώσεις συγκρούσεων

- Σπαταλάται άσκοπα η ενέργεια της ομάδας.
- Μειώνεται το ηθικό με αποτέλεσμα μικρότερη εργασιακή ικανοποίηση.
- Επέρχεται η πόλωση μεταξύ ομάδων ή ατόμων.
- Αμβλύνονται οι διαφορές τους.
- Εμποδίζεται η συνεργασία και το καλό κλίμα.
- Δημιουργείται ανεύθυνη συμπεριφορά.
- Καλλιεργείται η καχυποψία και η δυσπιστία ανάμεσα στα συγκρουόμενα μέλη.
- Οι αποφάσεις που λαμβάνονται τις περισσότερες φορές είναι προκατειλημμένες.
- Μειώνεται η παραγωγικότητα.

Για να επιτευχθεί λοιπόν, σε έναν οργανισμό η καλύτερη δυνατή λειτουργία του, που θα οδηγήσει σε αύξηση της αποτελεσματικότητάς του κρίνεται αναγκαία η ελαχιστοποίηση των αρνητικών αποτελεσμάτων των συγκρούσεων και η ενίσχυση των θετικών τους. Αυτό στην πράξη μπορεί να υλοποιηθεί με την κατάλληλη διευθέτηση των διενέξεων που προκύπτουν.

2.7 Στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων

Όπως έγινε φανερό οι συνέπειες των συγκρούσεων είναι τόσο αρνητικές όσο και θετικές. Ωστόσο, το κατά πόσο θα καταφέρει ένας οργανισμός να επωφεληθεί από αυτές εξαρτάται από την διαχείρισή τους. Η διευθέτηση των συγκρούσεων εξάλλου, έχει διπλό στόχο, αφενός τη μείωση των δυσλειτουργιών στον οργανισμό στο πλαίσιο του οποίου προκαλείται και αφετέρου την ενίσχυση των θετικών επιδράσεων της. Συνεπώς, απώτερος στόχος της διευθέτησης αυτής είναι να διατηρηθεί ή να ενισχυθεί η αποτελεσματικότητα και η δημιουργικότητα στον οργανισμό καθώς και να προσδιοριστούν τρόποι για την καλύτερη πραγμάτωση των όποιων ατομικών στόχων υφίστανται στο πλαίσιο της (Blake & Mouton, 1970· Rahim, 2002). Για το λόγο αυτό, πολλές είναι οι στρατηγικές και οι διαδικασίες που έχουν ακολουθήσει οι οργανισμοί ή τα άτομα ώστε να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά το φαινόμενο αυτό. Λόγω της σημαντικότητας λοιπόν του ζητήματος, πολλοί ερευνητές καταπιάστηκαν με το αντικείμενο και πρότειναν τα δικά τους μοντέλα διαχείρισης συγκρούσεων, που είχαν ως στόχο να μειώσουν τις αρνητικές επιδράσεις των συγκρούσεων και να ενισχύσουν τα θετικά τους σημεία.

Αρχικά, το 1926 η Mary P. Folett προσδιόρισε τρεις βασικούς τρόπους με τους οποίους οι διευθυντές αντιμετωπίζουν τη σύγκρουση: την Επιβολή (dominating), το Συμβιβασμό (compromising) και τη Συνεργασία (integration). Οι Blake και Mouton (1964) με τη σειρά τους, παρουσίασαν για πρώτη φορά ένα ολοκληρωμένο σύστημα για την ταξινόμηση των στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων βασιζόμενοι σε δύο διαστάσεις, το ενδιαφέρον για παραγωγή (concern for production), και το ενδιαφέρον για τους ανθρώπους (concern for people) σε πέντε τύπους: Εξαναγκασμός (forcing), Συνεργασία (problem solving), Αποφυγή (withdrawing), Συμβιβασμός (compromising), Εξομάλυνση (smoothing). Αργότερα, ο Thomas (1974) στηριζόμενος στο παραπάνω μοντέλο περιέγραψε τους πέντε τρόπους χειρισμού των συγκρούσεων βασιζόμενος σε δυο βασικές διαστάσεις: α) το ατομικό ενδιαφέρον και β) το ενδιαφέρον για τους άλλους.

Το 1979 ο Rahim κατηγοριοποίησε το στυλ χειρισμού συγκρούσεων με βάση δύο βασικές διαστάσεις. Η πρώτη διάσταση του μοντέλου διαχείρισης συγκρούσεων αναφέρεται στο βαθμό (υψηλός - χαμηλός) τον οποίο ένα άτομο επιδιώκει να ικανοποιήσει τους προσωπικούς του στόχους. Ενώ η δεύτερη διάσταση αποδεικνύει

το βαθμό (υψηλός - χαμηλός) στον οποίο ένα άτομο προσπαθεί να καλύψει τους στόχους που του έχουν τεθεί από άλλα άτομα με τα οποία σχετίζεται. Οι δυο αυτές διαστάσεις περιγράφουν τα κίνητρα ενός ατόμου ή μιας ομάδας κατά τη διάρκεια μιας σύγκρουσης (Rahim & Magner, 1995).

Ο συνδυασμός αυτός των δυο διαστάσεων αποδίδει πέντε στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων: Ενσωμάτωση (integration), Υποχρεωτική υπακοή (obliging), Κυριαρχία (dominating), Αποφυγή (avoiding) και Συμβιβασμός (compromising) (Rahim & Magner, 1995).

Πιο συγκεκριμένα:

α) η στρατηγική της Ενσωμάτωσης στόχων (ή της επίλυσης προβλήματος ή της Συνεργασίας) (υψηλό ενδιαφέρον για τον ίδιο αλλά και τους άλλους):

Η στρατηγική αυτή συνδέεται με την επίλυση προβλημάτων, δηλαδή, διάγνωση και παρέμβαση στο ζήτημα. Με την προσέγγιση αυτή και τα δυο μέρη επιθυμούν να ικανοποιηθεί στον ίδιο βαθμό το προσωπικό τους συμφέρον και το συμφέρον της άλλης πλευράς διαφυλάσσοντας τις διαπροσωπικές τους σχέσεις και βγαίνοντας κερδισμένοι αμφότεροι. Η χρήση της ενσωμάτωσης στόχων για τη διαχείριση διαφωνιών μέσα στον οργανισμό χαρακτηρίζεται από ανοικτή επικοινωνία, συνεχή ροή πληροφοριών καθώς και εξέταση των διαφωνιών - διαφορών των δύο μερών για να βρεθεί μια κοινά αποδεκτή λύση. Η μέθοδος αυτή προάγει τη δημιουργικότητα και την καινοτομία και απομακρύνει τα εμπόδια αφήνοντας έτσι χώρο για μεγαλύτερη απόδοση. Είναι πιο αποτελεσματική για την αντιμετώπιση σύνθετων προβλημάτων, δηλαδή όταν ένα από τα εμπλεκόμενα μέρη δεν μπορεί να δώσει λύση στο πρόβλημα μόνο του αλλά απαιτείται σύνθεση ιδεών για να βρεθεί η καλύτερη λύση. Για να καταστεί αυτό εφικτό απαιτείται και οι δύο πλευρές να είναι ειλικρινείς σε ότι αφορά τα κίνητρα και τους στόχους τους, οι διαφορές να εκφράζονται ανοιχτά και να υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη, κατανόηση και ωριμότητα.

β) η στρατηγική της Παραχώρησης ή της Εξομάλυνσης/προσαρμογής (χαμηλό ενδιαφέρον για τον ίδιο - υψηλό ενδιαφέρον για τους άλλους):

Η συγκεκριμένη μέθοδος διαχείρισης συγκρούσεων χρησιμοποιείται κατά τον Σαΐτη (2007) γενικά σε καταστάσεις, κατά τις οποίες τα μέρη δεν επιμένουν να ικανοποιήσουν τα συμφέροντά τους και είναι συνεργάσιμα, με την έννοια ότι

επιθυμούν να ικανοποιήσουν τα αμοιβαία συμφέροντα. Με άλλα λόγια πρόκειται για μια προσπάθεια μείωσης της έντασης των διαφωνιών και ανάδειξης κοινών τόπων με σκοπό την ικανοποίηση των εκατέρωθεν ενδιαφερόντων των πλευρών. Αυτό το στυλ είναι χρήσιμο όταν το ένα μέρος δεν είναι εξοικειωμένο με τα θέματα που εμπλέκονται σε μια σύγκρουση, αισθάνεται αδύναμο να λάβει σωστή απόφαση ή πιστεύει ότι μπορεί και να κάνει λάθος, ενώ το άλλο τα κατέχει καλύτερα. Επίσης, η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται όταν το ζήτημα είναι πιο σημαντικό για τη μια ομάδα και η άλλη πλευρά δέχεται να υποχωρήσει σαν ένδειξη καλής θέλησης. Η τεχνική της παραχώρησης, από την άλλη δεν ενδείκνυται όταν το θέμα που εμπλέκεται σε μια σύγκρουση είναι σημαντικό και η αντίπαλη πλευρά έχει αντικειμενικά λάθος ή άδικο. (Rahim, 2002).

γ) η στρατηγική της Επιβολής ή της χρήσης της εξουσίας (υψηλό ενδιαφέρον για τον ίδιο - χαμηλό ενδιαφέρον για τους άλλους):

Η Επιβολή χαρακτηρίζεται από υψηλό ενδιαφέρον για ατομικούς στόχους και χαμηλό ενδιαφέρον για στόχους τρίτων. Πρόκειται για μια κατάσταση όπου κυριαρχεί ο ανταγωνισμός μεταξύ των μερών για την ικανοποίηση των ίδιων συμφερόντων. Σε αυτόν τον τρόπο χειρισμού συγκρούσεων οι προσωπικές απόψεις και στόχοι είναι πιο σημαντικοί από τις σχέσεις με τους άλλους. Ο ισχυρότερος επιβάλλει τον τρόπο επίλυσης της σύγκρουσης προς ικανοποίηση των συμφερόντων του χωρίς να ενδιαφέρεται για οποιαδήποτε συνεργασία (Σαΐτης, 2007). Η κυρίαρχη πλευρά προσπαθεί να διασφαλίσει τη δική της υπεροχή χρησιμοποιώντας την εξουσία που διαθέτει και η οποία μπορεί να πηγάζει από: α) την εξουσία (θέση στην ιεραρχική κλίμακα), β) την αρχαιότητα και την εμπειρία και γ) την ειδικότητα. Ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων που προσπαθούν να επιβάλλουν τους στόχους τους με κάθε διαθέσιμο τρόπο και χωρίς να υπολογίζουν το κόστος, συχνά αγνοούν τις ανάγκες και τις προσδοκίες του άλλου μέρους και προσανατολίζονται σε ένα στυλ διαπραγμάτευσης “κερδίζω - χάνω”. Σε αυτό το διοικητικό στυλ αυτό ανήκει η χαρακτηριστική αλλά και συνηθισμένη τακτική, της διατύπωσης εντολών του προϊσταμένου προς τους υφισταμένους του για θέματα ρουτίνας ή για εργασίες που απαιτούν γρήγορη εκτέλεση (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011).

δ) η στρατηγική της Αποφυγής (χαμηλό ενδιαφέρον για τον ίδιο και για τους άλλους):

Το στυλ αυτό σχετίζεται με καταστάσεις άρνησης ή παραμέλησης της σύγκρουσης. Αυτό μπορεί να ισχύει σε μια κατάσταση, κατά την οποία η επίλυση της σύγκρουσης θεωρείται αδύνατη. Ο συγκεκριμένος τρόπος διαπραγμάτευσης χρησιμοποιείται όταν το σημείο στο οποίο εντοπίζεται η διαφωνία είναι μικρής σημασίας ή όταν πρόκειται για θέματα τακτικής ή ελιγμών σε σχέση με τους άλλους πρωταγωνιστές. Η χρήση αυτής της τακτικής μπορεί να προκύπτει: α) από την αδιαφορία για τη φύση του συγκρουσιακού προβλήματος, β) από την αποστροφή προς τη διαδικασία που απαιτείται για την επίλυση της σύγκρουσης ή, γ) από την αίσθηση αδυναμίας επίλυσης της σύγκρουσης (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011). Σε όλες αυτές τις καταστάσεις σημειώνεται ένας υψηλός βαθμός αποφυγής εξαιτίας της έλλειψης συνεργασίας με αποτέλεσμα να μην είναι δυνατή η επίλυση ακόμα και αν γίνονται προσπάθειες. Δηλαδή, λειτουργεί όπως η ανακωχή μεταξύ εμπόλεμων μερών.

ε) η στρατηγική του Συμβιβασμού (ενδιάμεσο επίπεδο ενδιαφέροντος τόσο για τον ίδιο όσο και για τους άλλους):

Κατά τον Thomas (1976) η προσέγγιση αυτή περιγράφει μια κατάσταση όπου μειώνονται μετριοπαθής κατηγορηματικότητα και διάθεση συνεργασίας. Δηλαδή, στην περίπτωση αυτή τα ενδιαφερόμενα μέρη χρησιμοποιούν συνήθως ένα στυλ διαπραγμάτευσης της μορφής δούναι και λαβείν προσπαθώντας να «μοιράσουν τη διαφορά», ώστε να φτάσουν αμοιβαίως σε κοινά αποδεκτές αποφάσεις. Ο Συμβιβασμός μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε απευθείας από τα ίδια τα άτομα, είτε με τη βοήθεια ενός διαμεσολαβητή (Καψάλης, 2005). Αυτός ο τρόπος διακανονισμού μοιάζει με την τεχνική Συνεργασίας καθώς οδηγεί σε αμοιβαία ικανοποίηση των εμπλεκόμενων μερών, αλλά δεν προσφέρει μόνιμες λύσεις καθώς δεν αντιμετωπίζει τις αιτίες της σύγκρουσης, αλλά δίνει έμφαση στη λύση και παρουσιάζει έλλειψη ικανοποίησης και από τις δυο πλευρές. Συνεπώς, η διένεξη παραμένει χωρίς πραγματικά να έχει διευθετηθεί (Chen και Tjosvold, 2002).

Σε νεότερη μελέτη τους ωστόσο, οι Chen και Tjosvold (2002), καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι επικρατέστερες τεχνικές που χρησιμοποιούνται είναι τρεις. Έτσι, ομαδοποίησαν τις παραπάνω στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων στις εξής: την Αποφυγή (Avoiding), το Συμβιβασμό (Compromising) και την Επιβολή (Competing), με κυρίαρχα χαρακτηριστικά αυτά που έχουν περιγραφεί. Αυτή η κατηγοριοποίηση θα χρησιμοποιηθεί και στην παρούσα εργασία.

2.8 Έρευνες σχετικά με τις συγκρούσεις

Ως προς το ποια από τις παραπάνω τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων είναι καταλληλότερη για μια σχολική μονάδα, δεν υπάρχει ξεκάθαρη απάντηση, καθώς κάθε προσέγγιση έχει τη θετική και την αρνητική πλευρά της. Η επιλογή της κάθε προσέγγισης εξαρτάται όχι μόνο από τον τύπο της σύγκρουσης και τις περιστάσεις, αλλά και από τη γνώση και την αντίληψη των διάφορων στυλ διαχείρισης καθώς και από την ωριμότητα των εμπλεκόμενων μερών. Λόγω της σημαντικότητας του φαινομένου, αρκετές έρευνες στο χώρο των σχολείων έχουν πραγματοποιηθεί με σκοπό να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα της διαχείρισης των συγκρούσεων.

Έτσι, πολλές ερευνητικές μελέτες σχετικές με το θέμα (Chen και Tjosvold, 2002· Shih και Susanto, 2010· Somech, 2008· Tjosvold, 1998, 2008· Tjosvold και Ding, 2001· Tjosvold και Hui, 2001· Trudel και Reio Jr, 2011) συγκλίνουν στο συμπέρασμα ότι η Ενσωμάτωση- Συνεργασία και ο Συμβιβασμός αποτελούν τις δύο στρατηγική που χρησιμοποιούνται περισσότερο από τα άτομα όταν προκύψει μια σύγκρουση. Σε συμφωνία με αυτό και σύμφωνα με τον Monchak (1994) και τον Erickson (1984), οι διευθυντές/ριες σχολείων χρησιμοποιούν πιο πολύ τη στρατηγική του Συμβιβασμού σε σχέση με τους υπόλοιπους δασκάλους. Ο Karip (2000, κατά Balay 2006) δίνει ένα στοιχείο παραπάνω, επιβεβαιώνοντας και πάλι παλαιότερες έρευνες, αφού με την έρευνά του κατέληξε στο συμπέρασμα ότι διευθυντές/ριες με γραφειοκρατικές τάσεις (bureaucratic in disposition) εφαρμόζουν περισσότερο στρατηγικές Συμβιβασμού για να επιλύουν τις διενέξεις.

Σε συνέχεια με αυτό, αναφορικά με την ελληνική πραγματικότητα, πολλές σχετικές εκπαιδευτικές μελέτες (Μπρούζος και Κουζούνη, 2003· Φασουλής, 2006· Πρίντζας, 2003· Σαΐτης et al, 1996· Ξηροτύρη-Κουφίδου, 2003) συμφωνούν ότι το υψηλό επίπεδο συγκεντρωτισμού και η γραφειοκρατική φύση του Ελληνικού σχολικού συστήματος περιορίζει την καινοτομία και αναστέλλει τις πρωτοβουλίες των σχολικών διευθυντών. Η κατάσταση αυτή αποτελεί ουσιαστικό εμπόδιο για την ανάπτυξη ενός δημιουργικού σχολικού κλίματος και αναπόφευκτα οδηγεί σε μια ακατάλληλη επιλογή στρατηγικής για τη διαχείριση των συγκρούσεων, όπως είναι η Αποφυγή ή ο Συμβιβασμός.

Γεγονός που επιβεβαιώνεται, καθώς οι Shih και Susanto (2010), με έρευνά τους, βρήκαν ότι ο Συμβιβασμός δεν είναι και η πλέον ενδεδειγμένη τεχνική διαχείρισης συγκρούσεων, αφού γενικά δεν βελτιώνει την απόδοση στην εργασία, διότι οι ανάγκες του ενός μέρους θυσιάζονται με αποτέλεσμα να οδηγείται σε υψηλότερα επίπεδα δυσαρέσκειας και μειωμένο κίνητρο για να επιτευχθεί η καλύτερη απόδοση. Με τη σειρά τους, οι Fry και Thomas (1996) με την έρευνά τους θεωρούν τη μέθοδο της Συνεργασίας ακατάλληλη για τη διαχείριση των συγκρούσεων και ως μειονέκτημα αυτής προβάλλουν το χρόνο που απαιτείται, ιδιαίτερα όταν πρέπει να ληφθούν άμεσα αποφάσεις. Επίσης, έρευνα των Τέκου και Ιορδανίδη (2011) αποδεικνύει ότι απαιτείται συγκαταβατικότητα από τα συγκρουόμενα μέρη, καθώς η διατύπωση ακραίων θέσεων με απουσία διάθεσης για συνεννόηση, δεν επιτρέπει να λειτουργήσει η Συνεργασία μεταξύ τους. Ακόμη, η υιοθέτηση της στρατηγικής της Συνεργασίας ερμηνεύεται ως αδυναμία ή απροθυμία του διαχειριστή της σύγκρουσης να δεσμευτεί και να αναλάβει πρωτοβουλίες (Lippit, 1982).

Βέβαια, ο Tulunay (1990, 2000, όπως αναφέρεται στο Balay, 2006) διαπίστωσε πολύ λογικά, ότι οι διευθυντές/ριες αρκετές φορές κάνουν χρήση και άλλων στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων όπως Εξομάλυνσης και Καταναγκασμού. Ενώ σύμφωνα με τον Tankersley (1990, όπως αναφέρεται στο Balay, 2006) οι διευθυντές/ριες δημοτικών σχολείων χρησιμοποιούν κατά κύριο λόγο την Ενσωμάτωση ως στρατηγική επίλυσης διενέξεων.

Επίσης, αξίζει να αναφερθεί πως ο Adams (1990) με μελέτη του, διαπίστωσε ότι οι διευθυντές/ριες σχολείων που χρησιμοποιούν ανταγωνιστικές στρατηγικές Επιβολής ή στρατηγικές Αποφυγής επιδεινώνουν τις καταστάσεις δημιουργώντας εκ νέου υψηλότερα επίπεδα διενέξεων στα σχολεία. Θέση που έρχεται σε αντίθεση με τις απόψεις των Huffstutter et al. (1997) που υποστηρίζουν τη σημασία της προβαλλόμενης εξουσιαστικής πολιτικής που πρέπει να υιοθετούν οι διαχειριστές μέσω των στρατηγικών της επιβολής για την επίλυση των διαφορών.

Σε συμφωνία με τις παραπάνω έρευνες είναι και τα ευρήματα πολλών Ελλήνων μελετητών. Ειδικότερα με βάση αρκετές εκπαιδευτικές έρευνες (Παρασκευόπουλος, 2006· Σαΐτης et al, 1996· Τέκος και Ιορδανίδης, 2011· Τοζιού, 2012) οι Έλληνες σχολικοί ηγέτες χρησιμοποιούν κατά κύριο λόγο την στρατηγική του Συμβιβασμού για την επίλυση των συγκρούσεων που προκύπτουν, ενώ, ως δεύτερη επιλογή

προτιμούν την τεχνική της Αποφυγής. Το αποτέλεσμα αυτό δεν διαφέρει με τα ευρήματα του Balay (2006), ο οποίος αναφέρει επίσης ότι η επίλυση των σχολικών συγκρούσεων με τη χρήση του Συμβιβασμού δεν θα οδηγήσει σε μια κατάσταση «νικητή-ηττημένου», γιατί κάθε οικονομική οντότητα έχει να δώσει κάτι. Λίγο διαφορετικά είναι τα ευρήματα της έρευνας των Παναγιώτου Α. και Τσιάκκιρου Α. (2011) που δείχνουν τη Συνεργασία να κατισχύει της Αποφυγής.

Βέβαια, άλλες έρευνες έχουν αποκαλύψει διαφορές στον τρόπο χρήσης στρατηγικών διένεξης από εκπαιδευτικούς σε διαφορετικού τύπου σχολεία, ή διαφυλικές διαφορές (Brewer, Mitchell & Weber, 2002· Blackburn, Martin & Hutchinson, 2006).

Ειδικότερα, σχετικά με το φύλο των εμπλεκομένων, οι Haslett et al. (1992), Kolb και Merrill-Sands (2001) παρατήρησαν ότι οι γυναίκες και οι άνδρες προσεγγίζουν με διαφορετικούς τρόπους την διαπραγμάτευση και επιλέγουν στρατηγικές ώστε να έρθουν σε συμφωνία στον εργατικό τους χώρο όταν βρεθούν σε σύγκρουση. Για παράδειγμα, ενώ οι γυναίκες τείνουν να ακολουθούν κοινούς στόχους και στρατηγικές, οι άνδρες επιδιώκουν εν γένει οργανικούς στόχους, δίνοντας έμφαση στα ατομικά συμφέροντα. Οι γυναίκες αποφεύγουν τη σύγκρουση μέσω της ελαχιστοποίησης των διαφορών και την εξομάλυνση των προβλημάτων. Οι άνδρες προτιμούν πιο άμεσες, ανταγωνιστικές στρατηγικές, ενώ οι γυναίκες τείνουν να προτιμούν ένα συνεργατικό, υποστηρικτικό στυλ.

Σε ανάλογα ευρήματα καταλήγει και η έρευνα των Holt και De Vore, (2005) σχετικά με τη διαχείριση συγκρούσεων σύμφωνα με το φύλο. Και σε αυτή επιβεβαιώνεται ότι οι γυναίκες τείνουν να υιοθετούν την μέθοδο της Συνεργασίας περισσότερο από ότι οι άντρες και οι άντρες να επιλέγουν περισσότερο την μέθοδο της διεκδίκησης ανεξάρτητα από την θέση τους στην ιεραρχική κλίμακα. Σε συνέχεια, οι Mills και Chusmir (1988) σε έρευνα που διεξήγαγαν με δείγμα διευθυντές στις Ηνωμένες Πολιτείες, βρήκαν ότι οι άντρες ήταν ελαφρώς πιο πιθανό να είναι ανταγωνιστικοί στον χώρο εργασίας από ότι οι γυναίκες.

Επίσης, ο Content (2005), βρήκε ότι οι γυναίκες διευθύντριες στις Ηνωμένες Πολιτείες ανέφεραν μεγαλύτερη χρήση της μεθόδου του Συμβιβασμού από ότι οι άντρες διευθυντές. Όμοια κατά τους Mills και Chusmir (1988), οι άντρες προτιμούν συνήθως την στρατηγική της Διεκδίκησης και της Συνεργασίας, ενώ οι γυναίκες είναι

πιο πιθανό να προτιμήσουν τις μεθόδους της αποδοχής, της Αποφυγής και του Συμβιβασμού.

Στην επιλογή του Συμβιβασμού ως πρωταρχικό στυλ διαχείρισης διενέξεων από τις γυναίκες σε σχέση με τους άντρες, καταλήγουν και οι Holt και De Vore (2005). Αυτά τα αποτελέσματα υποστηρίζουν τις κοινωνικές αξίες στις Ηνωμένες Πολιτείες σχετικά με τις διαφορές των δύο φύλων όπου οι γυναίκες μπορεί να είναι πιο πιθανό να θυσιάζουν ένα μέρος από τις δικές τους ανάγκες ώστε να μπορέσουν να συμβιβαστούν σε αντίθεση με τους άντρες. Το γεγονός όμως ότι στην έρευνα τους δεν βρήκαν διαφορές μεταξύ των γυναικών και των αντρών στην επιλογή της στρατηγικής της Αποφυγής και της αποδοχής έρχεται σε αντίθεση με την κοινωνική αντίληψη ότι οι γυναίκες τείνουν περισσότερο από τους άντρες να εξομαλύνουν τις διαφορές ή να τις αποφεύγουν τελείως από ότι οι άντρες.

Επίσης, με βάση την έρευνα των Utley, Richardson και Pilkington (1989) οι γυναίκες χρησιμοποιούν πιο συχνά την στρατηγική της Συνεργασίας και του Συμβιβασμού από ότι οι άντρες. Αλλά δεν βρήκαν σημαντικές διαφορές για το φύλο ως προς την επιλογή των άλλων στρατηγικών. Από την άλλη, οι Nelson και Lubin (όπως αναφέρεται στο Holt και De Vore, 2005) σε μια έρευνα που έκαναν σε πολιτικούς των Ηνωμένων Εθνών ως προς την επίλυση συγκρούσεων, εξακρίβωσαν ότι οι γυναίκες επιλέγουν αρκετά περισσότερο την στρατηγική της αποδοχής.

Αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων, έρευνα του Henkin et al. (2000) αποδεικνύει ότι τα χρόνια υπηρεσίας δεν αποτελούν παράγοντα που μπορεί να επηρεάσει την επιλογή του στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων από τους διαχειριστές. Κατά την έρευνα του Rahim (2001), το μέγεθος της σχολικής μονάδας είναι παράγοντας ο οποίος επηρεάζει την επιλογή της τεχνικής κατά τη διαχείριση των συγκρούσεων, καθώς σε μεγάλες σχολικές μονάδες που αποτελούνται ταυτόχρονα και από πολυπληθείς συλλόγους διδασκόντων οι συμβιβαστικές λύσεις που απαιτούν χρόνο και καλή διάθεση από τους εμπλεκόμενους, συχνά δεν αποτελούν την κατάλληλη μέθοδο επίλυσης της σύγκρουσης. Σε μικρούς αριθμητικά συλλόγους διδασκόντων οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι διαφορετικές από ότι σε πολυπληθείς συλλόγους, με αποτέλεσμα η αντιμετώπιση προβλημάτων να είναι διαφορετική (Brewer et al, 2002). Σύμφωνα με τον Corwin (1969), στις μεγάλες σχολικές μονάδες δημιουργούνται περισσότερες συγκρούσεις ανάμεσα στο

ανθρώπινο δυναμικό και γι αυτό το λόγο οι διαχειριστές των συγκρούσεων χρησιμοποιούν λιγότερο μεθόδους Αποφυγής και από ότι οι διαχειριστές των μικρότερων σε μέγεθος σχολείων.

Επιπλέον, σύμφωνα με τους Andrews και Tjosvold (1983), η ένταση της σύγκρουσης στα σχολεία αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την επιλογή της στρατηγικής διαχείρισης συγκρούσεων. Επίσης, παρατηρήθηκε ότι σε σχολεία με συγκρούσεις υψηλής έντασης, η στρατηγική της Αποφυγής συσχετίζεται θετικά με την αποτελεσματικότητα, ενώ σε σχολεία χαμηλής και μέτριας έντασης συγκρούσεις παρατηρήθηκε αρνητική συσχέτισή της με την αξιοπιστία και την αποτελεσματικότητα του σχολείου.

Τέλος, σχετικά με τις σύγχρονες μορφές ηγεσίας έχει βρεθεί ότι η Μετασχηματιστική ηγεσία σχετίζεται θετικά με τα στυλ διαχείρισης συγκρούσεων της Συνεργασία και του Συμβιβασμού, ενώ έχει αρνητική συσχέτιση με την Επιβολή (Hendel, 2005). Επίσης, η Μετασχηματιστική ηγεσία ελάχιστα μπορεί να χαρακτηριστεί ως ένα αποτελεσματικό στυλ ηγεσίας καθώς σχετίζεται θετικά με την εργασιακή ικανοποίηση, τα κίνητρα και τις επιδόσεις (Gasper, 1992). Δηλαδή, σε ταραχώδη περιβάλλοντα και σε συγκρουόμενες καταστάσεις, οι μετασχηματιστικοί ηγέτες είναι πιθανό να είναι περισσότεροι αποτελεσματικοί επειδή αναζητούν νέους τρόπους εργασίας, διαχειρίζονται θετικά τις συγκρούσεις, αναζητούν συνεχώς ευκαιρίες απέναντι στον κίνδυνο και είναι λιγότερο πιθανό να υποστηρίξουν το status quo.

Επιπλέον έχει αποδειχθεί πως η Συναλλακτική ηγεσία σχετίζεται θετικά με το Συμβιβασμό και αρνητικά με την Επιβολή. Τα ευρήματα συμβαδίζουν με τη θεωρία των Bass και Avolio σύμφωνα με την οποία η Συναλλακτική ηγεσία πρόκειται για μια διαδικασία ανταλλαγής, η οποία βασίζεται στην εκπλήρωση των συμβατικών υποχρεώσεων των υφισταμένων και την προσφορά ανταμοιβών από τον ηγέτη ανάλογα με τη συμπεριφορά τους (Bass και Avolio, 1994).

Εξάλλου, ο Συμβιβασμός ως τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων στις οργανώσεις περιλαμβάνει ένα «δούναι και λαβείν» και από τις δυο πλευρές ώστε να επιτευχθεί μια αμοιβαία αποδεκτή συμφωνία. Η έρευνα έχει δείξει ότι οι συναλλακτικοί ηγέτες εντοπίζουν και διευκρινίζουν στους τους υφισταμένους τους τα καθήκοντα εργασίας τους και τους ενημερώνουν πως η επιτυχημένη εκτέλεση αυτών των καθηκόντων θα οδηγήσει στην παραλαβή των επιθυμητών ανταμοιβών (Bass & Avolio, 1994).

Ακόμη, έχει αποδειχθεί πως το Παθητικό στυλ ηγεσίας παρουσιάζει θετική συσχέτιση με την Αποφυγή, ως στυλ διαχείρισης συγκρούσεων (Rahim, 1992· Bushyacharu, 1996). Σύμφωνα με τις έρευνες το στυλ της Αποφυγής μπορεί να πάρει τη μορφή της αναβολής ενός προβλήματος μέχρι ένα βρεθεί ένας καλύτερος χρόνος για την αντιμετώπισή του ή μέχρι να ξεπεραστεί μια απειλητική κατάσταση. Επιπλέον, οι αδιάφοροι ηγέτες αποφεύγουν επίσης να αντιμετωπίσουν θέματα που σχετίζονται με τους υφισταμένους τους (Bass, 1990).

Κεφάλαιο 3: Προσωπικότητα

3.1 Η έννοια της προσωπικότητας

Όπως έγινε φανερό παραπάνω, η αποτελεσματική άσκηση της ηγεσίας από τους σχολικούς ηγέτες, αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ορθή λειτουργία των σχολικών μονάδων. Ωστόσο, είναι δεδομένο πως ο τρόπος με τον οποίο ασκούν τα καθήκοντά τους τα διευθυντικά στελέχη εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, ανάμεσα στους οποίους πρωταρχική θέση κατέχει η προσωπικότητα που έχουν ήδη διαμορφώσει ως άνθρωποι. Εξάλλου κατά τον Kurt Lewin η ανθρώπινη συμπεριφορά είναι συνάρτηση της προσωπικότητας και του περιβάλλοντος. Θα ήταν χρήσιμο, επομένως, να μελετηθούν στη συνέχεια κάποιες συγκεκριμένες διαστάσεις της προσωπικότητας, που εκτιμάται ότι επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της άσκησης του έργου τους.

Πιο αναλυτικά, η λέξη προσωπικότητα προκύπτει από τη λατινική λέξη *persona*, η οποία αναφέρεται στην έννοια της μάσκας. Όπως οι μάσκες διαχώριζαν τον ένα χαρακτήρα από τον άλλο στα αρχαία ελληνικά και ρωμαϊκά θέατρα, έτσι και η προσωπικότητα διαφοροποιεί το άτομο και το καθιστά μοναδικό (Sdorow, 1996). Είναι γεγονός ότι η προσωπικότητα δύσκολα ορίζεται. Ωστόσο, αρκετοί ερευνητές ορίζουν την προσωπικότητα ως τα σταθερά μοτίβα χαρακτηριστικών τρόπων με τους οποίους το άτομο σκέφτεται, αισθάνεται, παρωθείται και συμπεριφέρεται, στοιχείο που υποδηλώνει ότι η έννοια της προσωπικότητας συσχετίζεται με όλες τις πτυχές της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Cloninger, 1996· McCrae & Costa, 1999· Eysneck, 1994· Gage & Berliner, 1984· Jonassen & Grabowski, 1993· Ryckman, 1999· Saklofske & Zeidner, 1995· Simonton, 1995). Συγκεκριμένα, ο Demetriou (2004) ορίζει την προσωπικότητα ως τις προδιαθέσεις του ατόμου, με τις οποίες το άτομο σχετίζεται κι αλληλεπιδρά με τον ευρύτερο κόσμο, με ποικίλους τρόπους. Γι' αυτό και μπορεί να ειπωθεί ότι η προσωπικότητα θέτει τα πλαίσια μέσα στα οποία η νοημοσύνη και το μυαλό μπαίνουν σε λειτουργία.

Ο Murphy (1966) με τη σειρά του αναφέρει πως η προσωπικότητα είναι μια σειρά από δομές επίκτητων προτιμήσεων και προσδοκιών γύρω από τους τρόπους κάλυψης βιολογικών - φυσιολογικών αναγκών, των οποίων την επιλογή επιβάλλει η κάθε κοινωνία με τον δικό της τρόπο χωριστά.

Κατά τον Χυτήρη (2001) ως προσωπικότητα ορίζεται το σύνολο εκείνων των χαρακτηριστικών της συμπεριφοράς, έμφυτα ή επίκτητα, που διακρίνουν κάθε άτομο και που παρατηρούνται στις σχέσεις του με το περιβάλλον και την κοινωνική ομάδα. Με άλλα λόγια, με τον όρο προσωπικότητα εννοείται ο χαρακτηριστικός τρόπος με τον οποίο σκέπτεται, αισθάνεται και συμπεριφέρεται ένα συγκεκριμένο άτομο. Η προσωπικότητα περιλαμβάνει τις ψυχικές διαθέσεις, τις τάσεις και τις απόψεις ενός προσώπου και εκφράζεται καθαρότερα στις αλληλεπιδράσεις του με άλλους ανθρώπους.

Γενικότερα, όμως, μελετώντας τη βιβλιογραφία κανείς θα διαπιστώσει πως υπάρχει μεγάλη ποικιλία στη χρήση του όρου προσωπικότητα που διαφέρει από συγγραφέα από συγγραφέα και από έρευνα σε έρευνα. Αυτό συμβαίνει λόγω της γενικότητας του όρου, τόσο από άποψη περιεχομένου όσο και από του εννοιολογικού του εύρους, γεγονός που καθιστά δυσχερή την απόδοση μιας ξεκάθαρης έννοιας της προσωπικότητας.

3.2 Η έννοια του χαρακτηριστικού προσωπικότητας

Βασική υπόθεση των θεωριών των χαρακτηριστικών προσωπικότητας είναι ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν την προδιάθεση να ανταποκρίνονται με συγκεκριμένους τρόπους σε ερεθίσματα. Αυτή η προδιάθεση ονομάζεται χαρακτηριστικό. Τα χαρακτηριστικά σύμφωνα με πολλούς θεωρητικούς, αποτελούν τους θεμελιώδεις δομικούς λίθους της προσωπικότητας του ανθρώπου.

Τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας είναι υπεύθυνα για τη σταθερότητα της συμπεριφοράς ενός ατόμου μέσα στο χρόνο και σε διαφορετικές καταστάσεις. Η σταθερότητα της συμπεριφοράς επιτυγχάνεται όταν κάποια ερεθίσματα γίνονται αντιληπτά ως όμοια και, κατά συνέπεια, οδηγούν σε παρόμοιες συμπεριφορές. Τα άτομα διαφέρουν μεταξύ τους στο βαθμό στον οποίο εκδηλώνουν οποιοδήποτε χαρακτηριστικό προσωπικότητας. Επομένως, μπορούμε να θεωρήσουμε τα χαρακτηριστικά ως άξονες ή διαστάσεις όπου τοποθετούνται τα άτομα. Όσοι τοποθετούνται υψηλά σε ένα άξονα είναι πολύ πιθανό σε ένα ευρύτατο φάσμα καταστάσεων να ενεργήσουν σύμφωνα με το χαρακτηριστικό που αντιστοιχεί στον άξονα αυτό.

Οι θεωρητικοί συμφωνούν ότι τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας είναι οργανωμένα με τρόπο ιεραρχικό: κάτω από τα σχετικώς επιφανειακά χαρακτηριστικά υπάρχουν οι θεμελιώδεις και γενικευμένες προδιαθέσεις, οι τάσεις δηλαδή που καθορίζουν ένα σημαντικό κομμάτι της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Οι θεωρητικοί διαφωνούν στο ποια είναι τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά που συνθέτουν την προσωπικότητα, για το λόγο αυτό διατυπώνουν διαφορετικές απόψεις για τον αριθμό και τη φύση αυτών των χαρακτηριστικών (Ποταμιανός, 1999).

Στο πλαίσιο αυτό πολλές θεωρίες χαρακτηριστικών έχουν διατυπωθεί. Οι πιο γνωστές είναι αυτές του G. W. Allport (1936), του R. Cattell (1943), του H. J. Eysenck (1999). Οι ερευνητές αυτοί συμφωνούν στον ορισμό της έννοιας του χαρακτηριστικού. Υπάρχουν, όμως, διαφορές στις απόψεις τους όσον αφορά τη χρησιμότητα της μεθόδου της ανάλυσης παραγόντων και τον αριθμό των χαρακτηριστικών που είναι θεμελιώδη για την περιγραφή της προσωπικότητας.

Τα τελευταία χρόνια, ωστόσο, οι ψυχολόγοι που μελετούν την προσωπικότητα συγκλίνουν σε ένα μοντέλο πέντε παραγόντων, το οποίο θεωρείται ότι περιλαμβάνει

τις βασικές διαστάσεις της προσωπικότητας και επιτρέπει τη δόμηση ατομικών διαφορών. Με το μοντέλο αυτό θα ασχοληθεί η παρούσα εργασία.

3.3 Η θεωρία των Πέντε Μεγάλων Παραγόντων Προσωπικότητας

Η έννοια των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, έχει εξέχουσα θέση στις μελέτες κοινωνικής αναπτυξιακής, πολιτιστικής και κλινικής ψυχολογίας. Οι ρίζες του μοντέλου των πέντε παραγόντων της προσωπικότητας εντοπίζονται στη δεκαετία του 1930 όπου ο Thornstone (1933) και ο McDougall (1932) υποστήριξαν ότι είναι δυνατή η ανάλυση της προσωπικότητας μέσα από πέντε διαφορετικούς παράγοντες και αργότερα συμφώνησαν με αυτήν την άποψη και οι Tupes & Christal (1961) και ο Goldberg (1981) (John & Srivastava, 1999).

Στη συνέχεια, τη δεκαετία του 1990 οι Costa και McCrae (1994) βασίζονται σε τέσσερα επιχειρήματα ώστε να υποστηρίξουν ότι αυτό το μοντέλο μπορεί να περιγράψει με επάρκεια βασικές διαστάσεις της προσωπικότητας (John & Srivastava, 1999). Αρχικά, δηλώνουν ότι οι πέντε παράγοντες εμφανίζονται στα ερευνητικά δεδομένα ως σταθερά στο χρόνο χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και εντοπίζεται η πρακτική τους χρησιμότητα σε πολλούς τομείς της ζωής. Ακόμη, κάθε παράγοντας είναι ένα σύνολο χαρακτηριστικών της προσωπικότητας που είναι φανερό, τόσο στην ανάλυση της φυσικής γλώσσας στην καθημερινή αλληλεπίδραση, όσο και στη δομή των ερωτηματολογίων που δημιουργούνται ειδικά για την προσωπικότητα. Επίσης, αυτοί οι παράγοντες συναντώνται σε άτομα διαφορετικής ηλικίας και γλωσσικής ομάδας και τέλος, υπάρχουν αναφορές για τη βιολογική βάση του μοντέλου με αρκετούς ερευνητές, όπως για παράδειγμα ο Eysenck (1990) και οι Plomin & McClearn (1990) να εντοπίζουν κληρονομικά στοιχεία σε κάποιους από τους παράγοντες (Ardelt, 2000· John & Srivastava, 1999· McCrae & John, 1992).

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες, πολλοί θεωρητικοί και ερευνητές έχουν υιοθετήσει αυτό το δομικό μοντέλο ώστε να μελετήσουν την δομή της ανθρώπινης προσωπικότητας και να ερευνήσουν την σχέση της με άλλους τομείς της ζωής (εργασία, εκπαίδευση, κοινωνική αλληλεπίδραση, υγεία κ.α.). Αυτό το πλαίσιο συνεπάγεται μια σειρά από πέντε ανεξάρτητες διαστάσεις οι οποίες έχουν αναφερθεί ως ισχυροί παράγοντες. Παρόλα αυτά υπάρχουν διαφωνίες σχετικά με την ονομασία αυτών των παραγόντων. Το μεγαλύτερο ερευνητικό ενδιαφέρον για το μοντέλο των πέντε παραγόντων στράφηκε στις ατομικές διαφορές το 1990, όταν παρουσιάστηκε

από τους McCrae και Costa. Τα χαρακτηριστικά του Μοντέλου των Πέντε Παραγόντων είναι τα εξής:

1. **Δεκτικότητα στην εμπειρία (Openness to experience):** τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στην Δεκτικότητα στην εμπειρία έχουν περισσότερο την τάση να έχουν δημιουργικές αναζητήσεις στην τέχνη την μουσική, το χορό και γενικά είναι ανοικτά σε νέες εμπειρίες και προκλήσεις. Έχουν πολλά ενδιαφέροντα και αναζητούν διαρκώς νέες δραστηριότητες που θα εμπλουτίσουν το συναισθηματικό και τον πνευματικό τους κόσμο. Τους αρέσουν τα πνευματικά παιχνίδια και χαρακτηρίζονται από μια ανεξαρτησία στον τρόπο σκέψης τους. Ενδιαφέρονται για το ωραίο και την αρμονία στη φύση, την τέχνη και τις επιστήμες. Συχνά τους αρέσει να φτιάχνουν σενάρια με τη φαντασία τους ώστε να ξεφεύγουν από την καθημερινότητα. Είναι έντονα συναισθηματικά άτομα και συχνά «δένονται» με άτομα, μέρη ή αντικείμενα. Συνάμα, είναι άτομα πνευματώδη που τους αρέσει το διαφορετικό γιατί έτσι βγαίνουν από τη μονοτονία της ζωής.
2. **Ευσυνειδησία (Conscientiousness):** τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στην Ευσυνειδησία είναι συνεπή, τακτικά και πειθαρχημένα, ικανά και υπεύθυνα, ενώ τα άτομα που έχουν χαμηλή βαθμολογία είναι ανοργάνωτα, ασυνεπή και πιο άνετα. Ακόμη, τα άτομα που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία χαρακτηρίζονται από πολύ καλή οργάνωση και τάξη στη ζωή τους. Θέλουν όλα να γίνονται βάση προγραμματισμού ενώ στο σπίτι/δωμάτιο τους όλα βρίσκονται στην εντέλεια. Έχουν μεγάλη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και γι' αυτό είναι φιλόδοξα άτομα και συνήθως θέτουν υψηλούς στόχους. Είναι πολύ ευσυνείδητα άτομα και γι' αυτό το λόγο σπάνια αθετούν τον λόγο τους ή τις υποσχέσεις που δίνουν καθώς θεωρούν τη συνέπεια των λόγων τους το πιο σημαντικό στοιχείο της προσωπικότητάς τους. Είναι άτομα που τα διακρίνει η σοβαρότητα όταν θα πρέπει να πάρουν μια σοβαρή απόφαση και γι' αυτό συνήθως οι αποφάσεις τους έχουν επιτυχή κατάληξη.
3. **Εξωστρέφεια (Extraversion):** τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στην Εξωστρέφεια είναι περιπετειώδη, δυναμικά, ειλικρινή, κοινωνικά και ομιλητικά, ενώ τα άτομα με χαμηλή βαθμολογία είναι ήσυχια, ακοινωνήτα, ντροπαλά και απομονωμένα). Τους αρέσει να βρίσκονται διαρκώς με

ανθρώπους γύρω τους, θέλουν να βγαίνουν συχνά έξω και να διασκεδάζουν ενώ κάθε φορά που βρίσκονται με παρέα δημιουργούν κέφι και ζωντάνια. Είναι άτομα δραστήρια, ασχολούνται με πολλά χόμπι ενώ οι περισσότεροι άνθρωποι που τα συναναστρέφονται τα χαρακτηρίζουν «ανήσυχα» πνεύματα. Αγαπούν τη ζωή και συχνά νιώθουν ενθουσιασμό και όρεξη να ανακαλύπτουν και να γνωρίζουν καινούργια πράγματα.

4. **Προσήνεια (Agreeableness):** τα άτομα με το χαρακτηριστικό της Προσήνειας είναι αλτρουιστικά, ευγενικά, καλόκαρδα και ζεστά. Χαρακτηρίζονται κυρίως από την αγάπη και το ενδιαφέρον που δείχνουν στον συνάνθρωπο τους. Δείχνουν μεγάλη ευαισθησία απέναντι στον ανθρώπινο πόνο και πάντοτε μεγάλη θέληση για συνεργασία με τους γύρω τους. Εμπιστεύονται εύκολα τους άλλους ενώ πολύ σπάνια κάνουν κακή κριτική για άτομα που γνωρίζουν. Είναι άτομα που προσπαθούν και αποφεύγουν τις συγκρούσεις ενώ όταν έχουν διαφορές με άλλους προσπαθούν να βρουν μια συμβιβαστική λύση. Επίσης, αποφεύγουν να μιλούν πολύ για τον εαυτό τους καθώς πιστεύουν ότι οι ίδιες τους οι πράξεις είναι αυτές που αναδεικνύουν την προσωπικότητα τους.
5. **Νευρωτισμός (Neuroticism):** τα άτομα με υψηλή βαθμολογία στο Νευρωτισμό διακατέχονται από ένα διαρκές άγχος, είναι θυμωμένα, ανήσυχα και έχουν κατάθλιψη. Συχνά βιώνουν έντονες φοβίες και νιώθουν αρκετά ανασφαλή. Είναι άτομα ευερέθιστα, χάνουν εύκολα την ψυχραιμία τους και συχνά ξεσπούν, αν και αυτό συμβαίνει επειδή βιώνουν τα συναισθήματα τους με μεγάλη ένταση. Πολύ συχνά συμβαίνει να βιώνουν συναισθήματα θλίψης και στεναχώριας σαν να μην είναι ευχαριστημένα από τη ζωή τους μέχρι σήμερα.

3.4 Πολιτισμικό περιβάλλον και χαρακτηριστικά προσωπικότητας

Έρευνες για το μοντέλο των πέντε παραγόντων της προσωπικότητας υποστηρίζουν την υπόθεση ότι η κουλτούρα μπορεί να παίζει ρόλο στην έκφραση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας. Ανάλογα με την κουλτούρα της κάθε χώρας (ή της κάθε γεωγραφικής περιοχής) κάποια χαρακτηριστικά της προσωπικότητας συναντώνται πιο συχνά από ότι κάποια άλλα. Σύμφωνα με τους McCrae, Yik, Trapnell, Bond και Paulhus (όπως αναφέρεται στο Piedmont & Aycocock, 2007) υπάρχουν στοιχεία ότι οι ομάδες μεταναστών με τον καιρό διαμορφώνουν χαρακτηριστικά προσωπικότητας που προσομοιάζουν περισσότερο με την κουλτούρα του τόπου διαμονής τους. Όσο οι κουλτούρες αναπτύσσονται ή αλλάζουν με τον καιρό, δημιουργούν διάφορες πιέσεις στις οποίες τα άτομα πρέπει να προσαρμοστούν. Έτσι, κάποια χαρακτηριστικά της προσωπικότητας θεωρούνται πιο σημαντικά από κάποια άλλα για την επιβίωση του ατόμου στην κάθε κουλτούρα.

Αυτό σημαίνει ότι μια άλλη πιθανή πηγή διακύμανσης στους παράγοντες της προσωπικότητας μπορεί να είναι η γεωγραφική περιοχή. Δύο γλώσσες που προέρχονται από τον ίδια γεωγραφική περιοχή μπορεί να έχουν παρόμοιους χαρακτηρισμούς όσον αφορά την προσωπικότητα. Στην έρευνα των Piedmont, Bain, McCrae και Costa το 2002 (όπως αναφέρεται στο Piedmont & Aycocock, 2007), στην Ζιμπάμπουε ανακάλυψαν ότι ήταν δύσκολο να βρεθούν λέξεις στην διάλεκτο Shona που να εκφράζουν το χαρακτηριστικό της Δεκτικότητας στην εμπειρία. Το γεγονός αυτό δεν σημαίνει ότι δεν υπάρχει το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό της προσωπικότητας (αφού έχει βρεθεί, μέσα από έρευνες γενετικής βάσης, ότι υπάρχει σε όλα τα άτομα).

Πιθανόν σημαίνει ότι οι ατομικές διαφορές ως προς την Δεκτικότητα στην εμπειρία μπορεί να μην είναι ιδιαίτερα σημαντικές στην καθημερινή ζωή σε μια παραδοσιακή αγροτική κοινωνία, όπου οι προσωπικές επιλογές και οι ευκαιρίες για καινοτομία είναι περιορισμένες. Έτσι δεν έχει αναπτυχθεί σχετικό λεξιλόγιο για αυτήν την έννοια. Η έλλειψη λοιπόν των λέξεων που να αντανakλούν αυτήν την έννοια θα το έκανε ιδιαίτερα δύσκολο για τα άτομα να αναπτύξουν μια αίσθηση του εαυτού τους όσον αφορά το αν είναι καινοτόμοι ή όχι. Αν όμως όντως η κουλτούρα μπορεί να επηρεάσει την έκφραση των χαρακτηριστικών, τότε οι μεγάλες διαρκείς κοινωνικές αλλαγές σε μια κουλτούρα θα πρέπει να οδηγούν στην επικράτηση συγκεκριμένων

χαρακτηριστικών. Ένας τρόπος να επιβεβαιώσει κανείς αυτήν την πιθανότητα θα ήταν να ερευνήσει πότε διάφοροι χαρακτηρισμοί όσον αφορά την προσωπικότητα εξαφανίστηκαν από το λεξικό.

Σύμφωνα με την έρευνα των Pientmont και Aycocock (2007) υπάρχουν σημαντικές διαφορές όσον αφορά τις περιόδους χρήσης των πέντε παραγόντων της προσωπικότητας. Ειδικότερα, η Δεκτικότητα στην εμπειρία εμφανίστηκε στην αρχή της βιομηχανικής επανάστασης και της μοντέρνας επιστήμης. Αυτοί οι παράγοντες αύξησαν την δημιουργικότητα, την ευελιξία και την περιέργεια των ατόμων. Επίσης, αυτά τα ευρήματα παρέχουν μια πιθανή εξήγηση για το λόγο που η έννοια της Δεκτικότητας στην εμπειρία δεν συναντάται εύκολα στις γλώσσες των βιομηχανοποιημένων αγροτικών κουλτουρών όπως στην διάλεκτο Shona της Ζιμπάμπουε (Pientmont και Aycocock, 2007).

Οι ερευνητές αυτοί ανακάλυψαν ότι η έννοια της Δεκτικότητας στην εμπειρία είναι ο πιο πρόσφατος χαρακτηρισμός που αφορά την προσωπικότητα. Αυτό αυξάνει την πιθανότητα οι προσωπικότητες των ατόμων να διαμορφώνονται ανάλογα με τις αλλαγές στο κοινωνικό τους περιβάλλον. Επίσης η επικράτηση του όρου του Νευρωτισμού στις νεώτερες εποχές μπορεί να οφείλεται στην ίδια την αιτία με την επικράτηση του χαρακτηριστικού της Δεκτικότητας στην εμπειρία, στο ότι αλλάζουν οι εποχές λόγω της βιομηχανοποίησης και τα άτομα άρχισαν να γίνονται πιο ευάλωτα, αγχώδη, απομονωμένα και δυσαρεστημένα (Pientmont & Aycocock, 2007).

3.5 Η επιστημονική τεκμηρίωση του Μοντέλου

Σύμφωνα με τους Costa και McCrae υπάρχουν τέσσερα κριτήρια με βάση τα οποία μπορεί να θεωρηθούν οι πέντε παράγοντες της προσωπικότητας ως βασικοί (όπως αναφέρεται στο Τσαούσης, 1999):

Το πρώτο κριτήριο είναι ότι ο παράγοντας αυτός θα πρέπει να παραμένει σταθερός σε διάρκεια χρόνου και να μπορεί να δίνει τα ίδια αποτελέσματα όταν αξιολογείται από διαφορετικούς παρατηρητές. Οι έρευνες των Cattell και συν. (1970) και των Eysenck και Eysenck (1975) επιβεβαιώνουν τη σταθερότητα των πέντε παραγόντων.

Δεύτερον, τα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με αυτόν τον παράγοντα θα πρέπει να τεκμηριώνονται επιστημονικά αλλά και να εμφανίζονται στην καθημερινή αλληλεπίδραση των ατόμων. Υπάρχουν πολλές έρευνες οι οποίες επιβεβαιώνουν ότι τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν τον κάθε παράγοντα εμφανίζονται σε διάφορα θεωρητικά συστήματα, όπως οι έρευνες των οι Digman και Tsaousis (όπως αναφέρεται στο Τσαούσης, 1999) που αποδεικνύουν την συσχέτιση του μοντέλου των πέντε παραγόντων με το μοντέλο των δεκαέξι παραγόντων του Cattell. Επίσης η εμφάνιση του μοντέλου στην καθημερινή επαφή των ατόμων αποδεικνύεται μέσα από την κωδικοποίηση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας στην γλώσσα.

Τρίτον θα πρέπει να εμφανίζεται σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια. Σύμφωνα με τον Τσαούση (1999) υπάρχουν πολλές δια-πολιτισμικές έρευνες που επιβεβαιώνουν την σταθερότητα του μοντέλου σε διάφορες κουλτούρες.

Τέταρτον, θα πρέπει να υπάρχει μια βιολογική υπόσταση των χαρακτηριστικών αυτών. Σύμφωνα με τον Τσαούση (1999) υπάρχει επίσης ένα πλήθος ερευνών που επιβεβαιώνουν την βιολογική υπόσταση όλων των χαρακτηριστικών των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων.

3.6 Επικριτές του Μοντέλου των Πέντε Μεγάλων Παραγόντων

Το Μοντέλο των Πέντε Μεγάλων Παραγόντων, λαμβάνοντας υπόψη ότι χρησιμοποιείται ως θεωρητικό πλαίσιο σε ένα ευρύ φάσμα μελετών και ότι έχει τεκμηριωθεί επιστημονικά σε ποικίλα πολιτισμικά πλαίσια και επιπλέον έχει διαπιστωθεί η εγκυρότητα του με διάφορες μεθόδους και εργαλεία μέτρησης, μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι αποτελεί ένα από τα πιο τεκμηριωμένα μοντέλα στον τομέα της προσωπικότητας. Βέβαια υπάρχουν και επικριτές του μοντέλου όπως ο Eysenck (όπως αναφέρεται στο Τσαούσης, 1999) σύμφωνα με τον οποίο, μερικοί από τους παράγοντές του μοντέλου όπως η Δεκτικότητα στη εμπειρία και η συνέπεια αποτελούν υπο-κλίμακες της Εξωστρέφειας και του Νευρωτισμού αντίστοιχα και όχι βασικές διαστάσεις. Επίσης ο Cattell (όπως αναφέρεται στο Τσαούσης, 1999) θεωρεί ότι το μοντέλο προέκυψε από την κακή χρήση της παραγοντικής ανάλυσης. Παρόλα αυτά, το Μοντέλο των Πέντε Μεγάλων Παραγόντων, κατηγοριοποιώντας τις διαστάσεις της προσωπικότητας, παρέχει ένα πολύ σημαντικό εννοιολογικό πλαίσιο που ανοίγει νέους ορίζοντες για την διεξαγωγή επιπλέον ερευνών στην μελέτη της προσωπικότητας.

3.7 Προσωπικότητα και στυλ διαχείρισης συγκρούσεων

Αναμφίβολα, είναι λογικό άτομα με διαφορετικές προσωπικότητες να έχουν διαφορετικά κίνητρα και να περιμένουν διαφορετικά αποτελέσματα από μια διένεξη. Κατά συνέπεια θα επιλέξουν διάφορες στρατηγικές επίλυσης συγκρούσεων ανάλογα με την προσωπικότητα τους. Επάξια λοιπόν, το ζήτημα αυτό, προβληματίσε τους μελετητές και για αυτό έγινε και παραμένει μέχρι σήμερα βασικό θέμα πολλών ερευνών. Παρακάτω θα αναφερθούν μερικές από τις απόψεις διαφόρων ερευνητών όσον αφορά την στρατηγική επίλυσης συγκρούσεων που θα επιλέξει το κάθε άτομο ανάλογα με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, δηλαδή σύμφωνα με το μοντέλο των πέντε παραγόντων της προσωπικότητας.

Προσήνεια: Σύμφωνα με τους Asendorpf και Wilpers (1998, όπως αναφέρεται στο Park & Antonioni, 2007) τα άτομα που έχουν σε μεγάλο βαθμό το χαρακτηριστικό της Προσήνειας είναι ζεστά, γενναιόδωρα, έμπιστα και συνεργάσιμα. Σύμφωνα με τον Wiggins (1996) τα άτομα αυτά έχουν μια έντονη τάση να διατηρούν θετικές σχέσεις με τους συνανθρώπους τους και ενδιαφέρονται για τα συναισθήματα των άλλων. Επίσης τείνουν να αποφεύγουν τις συγκρούσεις, να συγχωρούν και να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις των άλλων. Σύμφωνα με τους Moskowitz και Cote (1995) τα άτομα με υψηλή Προσήνεια έχουν πιο θετικά συναισθήματα όταν συμπεριφέρονται με τρόπο που συμβαδίζει με την προσωπικότητα τους ή όταν βρίσκονται σε καταστάσεις όπου μπορούν να λειτουργήσουν σύμφωνα με τον χαρακτήρα τους. Με αυτήν την λογική τα άτομα που έχουν υψηλή Προσήνεια θα έχουν θετικά συναισθήματα και θα αισθάνονται ικανοποιημένα όταν χρησιμοποιούν την στρατηγική της Συνεργασίας για να επιλύσουν συγκρούσεις και όχι αυτήν του ανταγωνισμού.

Εξωστρέφεια: Σύμφωνα με τους Watson και Clark (1997, όπως αναφέρεται στο Park & Antonioni, 2007) τα εξωστρεφή άτομα είναι κοινωνικά, δυναμικά και αισιόδοξα. Ενώ σύμφωνα με τον Gray (1981, όπως αναφέρεται στο Park & Antonioni, 2007) η Εξωστρέφεια προέρχεται από την ανάγκη του ατόμου να έχει επιβράβευση. Άρα οι εξωστρεφείς χαρακτήρες προτιμούν την στρατηγική του Ανταγωνισμού και όχι της Αποδοχής ή της Αποφυγής. Σύμφωνα όμως με την έρευνα του Cunningham (1988, όπως αναφέρεται στο Park & Antonioni, 2007) η θετική συναισθηματική κατάσταση η οποία είναι πιο πιθανό να εμφανιστεί σε άτομα που έχουν υψηλή Εξωστρέφεια,

συσχετίζεται με τη Συνεργασία. Επίσης, για να χρησιμοποιήσει κάποιος το στυλ της Συνεργασίας θα πρέπει να είναι κοινωνικός και δυναμικός, κάτι το οποίο διαθέτουν τα εξωστρεφή άτομα. Άρα τα άτομα που χαρακτηρίζονται από Εξωστρέφεια μπορεί να χρησιμοποιήσουν και την στρατηγική της Συνεργασίας για να επιλύσουν συγκρούσεις.

Νευρωτισμός: Τα άτομα με υψηλό επίπεδο Νευρωτισμού είναι ανήσυχα, συναισθηματικά ασταθή, εύκολα αισθάνονται αμήχανα και πολλές φορές παρουσιάζουν στοιχεία κατάθλιψη. Η ανησυχία και η συναισθηματική αστάθεια κάνουν τα νευρωτικά άτομα λιγότερο ικανά να έχουν αυτοέλεγχο. Άρα αυτά τα άτομα είναι λιγότερο πιθανό να χρησιμοποιήσουν το στυλ της Συνεργασίας ή της Αποδοχής που απαιτούν την ανάλυση και επίλυση πολύπλοκων προβλημάτων, γιατί αυτές οι στρατηγικές απαιτούν ηρεμία και συναισθηματική σταθερότητα, κάτι που δεν διαθέτουν τα νευρωτικά άτομα (όπως αναφέρεται στο Park & Antonioni, 2007). Σε συνέχεια με αυτό οι Costa και McCrae (1985) αναφέρουν πως τα νευρωτικά άτομα λόγω της συναισθηματικής αστάθειας και του έντονου άγχους που βιώνουν δεν είναι αυτοελεγχόμενα, έτσι είναι πιο πιθανό να χρησιμοποιήσουν την στρατηγική του Ανταγωνισμού, δηλαδή να επιτεθούν στην άλλη ομάδα γιατί δεν μπορούν να συγκρατήσουν τα νεύρα τους ή να αποφύγουν τελείως την σύγκρουση. Σύμφωνα με τον Porovic (όπως αναφέρεται στο Piedmont & Aycoc, 2007) η νευρικότητα εμφανίζεται όταν ένα άτομο αντιμετωπίζει την πραγματικότητα χωρίς να μπορεί να προστατευθεί από τον εαυτό του ή από την κοινωνία και αισθάνεται ανασφάλεια. Μια δεύτερη εξήγηση είναι ότι ο Νευρωτισμός είναι αποτέλεσμα της Δεκτικότητας στην εμπειρία. Η Δεκτικότητα στην εμπειρία σημαίνει ότι το άτομο προβληματίζεται για την ζωή του και για την ζωή γενικότερα, κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε ανασφάλεια και εν συνεχεία σε νευρικότητα.

Ευσυνειδησία: Τα ευσυνείδητα άτομα είναι φιλόπινα, πειθαρχημένα και υπεύθυνα και έχουν έντονες φιλοδοξίες να επιτύχουν. Άρα είναι λιγότερο πιθανό να επιλέξουν τις στρατηγικές της Αποδοχής και Αποφυγής γιατί αυτές οι στρατηγικές δεν τους επιτρέπουν να επιτύχουν τους στόχους τους. Άρα τα άτομα αυτά μπορεί να επιλέξουν την στρατηγική του Ανταγωνισμού λόγω του ότι είναι πάντα καλύτερα προετοιμασμένα και μπορούν να υπερκεράσουν τους άλλους (όπως αναφέρεται στο Park & Antonioni, 2007). Επειδή όμως τα άτομα αυτά σύμφωνα με τους Costa και McCrae (1985) είναι και ακέραια, είναι πιο πιθανό να προτιμήσουν την στρατηγική

της Συνεργασίας ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι και των δύο ομάδων και όχι μόνο οι δικοί τους εις βάρος των άλλων.

Δεκτικότητα στην εμπειρία: Τα άτομα με Δεκτικότητα στην εμπειρία σύμφωνα με τους McCrae και Costa (1997) είναι αυθόρμητα, περιπετειώδη, πνευματώδη, ανορθόδοξα, ανοικτόμυαλα, αναζητούν συνέχεια νέες εμπειρίες και έχουν την τάση να περιφρονούν τις συμβάσεις. Άρα τα ανοικτά άτομα μπορεί να είναι πιο δεκτικά στο να ακούσουν την άποψη της άλλης πλευράς σε σύγκριση με άτομα που δεν είναι τόσο ανοικτόμυαλα ώστε να αποδεχθούν την γνώμη και τις απόψεις των άλλων. Κατά συνέπεια είναι πιθανότερο τα δεκτικά στην εμπειρία άτομα να επιλέξουν την στρατηγική της Αποδοχής παρά της Διεκδίκησης.

Στην έρευνα των Park και Antonioni (2007), βρέθηκε θετική συσχέτιση της στρατηγικής της Συνεργασίας με το χαρακτηριστικό του Νευρωτισμού, κάτι που ήρθε σε αντίθεση με την αρχική τους υπόθεση ότι τα νευρωτικά άτομα δεν θα είχαν την ικανότητα να συνεργαστούν γιατί είναι συναισθηματικά ασταθή. Επίσης βρήκαν ότι τα άτομα που ήταν δεκτικά στην εμπειρία είχαν αρνητική συσχέτιση με την στρατηγική της Συνεργασίας. Αυτό το εύρημα επίσης ήρθε σε αντίθεση με την αρχική τους υπόθεση ότι άτομα αυτά θα ήταν πιθανό να συνεργάζονται με τους άλλους γιατί είναι ανοικτόμυαλα και πνευματώδη οπότε θα ήταν πιο δεκτικά να αποδεχθούν τις απόψεις των άλλων. Μια πιθανή εξήγηση που έδωσαν είναι ότι ίσως τα άτομα που είναι δεκτικά στην εμπειρία να είναι και ανεξάρτητα και άρα να μην δίνουν ιδιαίτερη σημασία στις απόψεις ή στα συμφέροντα της άλλης πλευράς.

Επίσης, κατά την άποψή τους η απόφαση ενός ατόμου να χρησιμοποιήσει μια συγκεκριμένη στρατηγική επίλυσης συγκρούσεων είναι πιθανόν να επηρεαστεί από περιστασιακούς παράγοντες. Ένας από τους πιο σημαντικούς περιστασιακούς παράγοντες είναι η στρατηγική επίλυσης συγκρούσεων που χρησιμοποιείται από την άλλη ομάδα. Επειδή η σύγκρουση είναι μια διαδικασία αλληλεπίδρασης στην οποία εμπλέκονται δύο άτομα ή κοινωνικές ομάδες μπορεί να προσαρμόσουν την συμπεριφορά τους στην σύγκρουση ανάλογα με την συμπεριφορά των άλλων. Τέλος, η συμπεριφορά των ατόμων σε καταστάσεις σύγκρουσης μπορεί να επηρεαστεί και από άλλους παράγοντες όπως από την συναισθηματική τους νοημοσύνη.

3.8 Προσωπικότητα και ηγεσία

Αναμφίβολα, η σχέση μεταξύ των πτυχών της προσωπικότητας και της ηγεσίας ξεκίνησε εδώ και δεκαετίες να προβληματίζει τους μελετητές (De hoogh, Den Hartog & Koorman, 2005) αλλά ένα νέο κύμα προσοχής ξεκίνησε προς το θέμα από τη δεκαετία του '90 και έπειτα (Hayutala, 2005). Ο Conway (2000) δίνει τη δική του ερμηνεία για το έντονο ενδιαφέρον προς τους παράγοντες αυτούς καθώς πιστεύει ότι η μέτρηση της προσωπικότητας των ηγετών είναι ένα σημαντικό στοιχείο στην αναγνώριση επιτυχημένων ηγετών. Ομοίως, οι Ross και Offerman (1997) δηλώνουν ότι ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας παρουσιάζουν σημαντική συσχέτιση με την ηγεσία και συγκεκριμένα με την Μετασχηματιστική και ότι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας μπορούν να προβλέψουν την επιτυχία της ηγεσίας. Να σημειωθεί ότι οι πτυχές και τα μοντέλα προσωπικότητας σύμφωνα με τους Judge et al., (2002) που έχουν λάβει το υψηλότερο επίπεδο προσοχής από τους ερευνητές είναι αυτά που έχουν ενσωματωθεί στο Μοντέλο των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων (Big Five) των Costa και McCrae (1992). Παρακάτω θα αναφερθούν μερικές από τις πιο χαρακτηριστικές έρευνες πάνω στο αντικείμενο.

Οι Judge et al., (2002) χρησιμοποίησαν στην έρευνά τους το Μοντέλο των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων ως ένα οργανωμένο πλαίσιο για να βρουν τις σχέσεις μεταξύ προσωπικότητας και ηγεσίας σύμφωνα με δύο κριτήρια, την εμφάνιση και την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας. Το Μοντέλο των Πέντε Παραγόντων βρέθηκε να σχετίζεται με πολλές απόψεις της ζωής, όπως με την προσωπική ευεξία (DeNeve & Cooper, 1998), ακόμη και με τη μακροζωία (Friedman et al., 1995 όπως αναφέρεται στο Judge et al., 2002). Μία από τις πιο γνωστές εφαρμογές του μοντέλου έχει γίνει στον τομέα της απόδοσης στην εργασία (Barrick & Mount, 1991 όπως αναφέρεται στο Judge et al., 2002).

Οι Judge et al. (2002) αναφέρουν τρόπους σύνδεσης της προσωπικότητας με την ηγεσία σύμφωνα με τους παράγοντες του μοντέλου «Big Five». Όσον αφορά τον Νευρωτισμό, ο Bass (1990) επισημαίνει τη σχέση της αυτοπεποίθησης - δείχνει χαμηλό Νευρωτισμό - με την ηγεσία και οι Hill & Ritchie (1977) θεωρούν ότι η αυτοεκτίμηση - ένας άλλος δείκτης χαμηλού Νευρωτισμού - λειτουργεί ως προβλεπτικός παράγοντας της ηγεσίας (Judge et al., 2002). Υπάρχουν, επίσης,

αποδείξεις ότι τα νευρωτικά άτομα είναι λιγότερο πιθανό να διακριθούν ως ηγέτες (Hogan et al., 1994 όπως αναφέρεται στο Judge et al., 2002).

Όσον αφορά την Εξωστρέφεια, συνδέεται έντονα σύμφωνα με τους Costa και McCrae (1989) με την κοινωνική ηγεσία, σύμφωνα με τους Watson & Clark (1997) με την εμφάνιση της ηγεσίας στις ομάδες, ενώ ο Gough (1990) βρήκε ότι και οι δύο βασικές διαστάσεις της Εξωστρέφειας, η κυριαρχία και η κοινωνικότητα, συνδέονται με τις ατομικές και τις ομαδικές αποτιμήσεις της ηγεσίας (Gough, 1990 όπως αναφέρεται στο Judge et al., 2002).

Σχετικά με τη Δεκτικότητα στην εμπειρία, έχει βρεθεί πως σχετίζεται με την αποκλίνουσα σκέψη (McCrae, 1987) και συνδέεται έντονα με τη δημιουργικότητα (Feist, 1998· McCrae & Costa, 1997 όπως αναφέρεται στο Judge et al., 2002). Η δημιουργικότητα φαίνεται να είναι μία σημαντική δεξιότητα των αποτελεσματικών ηγετών.

Ωστόσο, η σχέση της Προσήνειας με την ηγεσία είναι αμφιλεγόμενη. Από τη μία, χαρακτηριστικά της Προσήνειας όπως η συνεργατικότητα (Bass, 1990) αλλά και η διαπροσωπική ευαισθησία (Zaccaro et al., 1991) τείνουν να σχετίζονται με την ηγεσία (Judge et al., 2002). Από την άλλη, προσηνή άτομα είναι πιο πιθανό να είναι σεμνά, μετριόφρων (Goldberg, 1990), ενώ οι ηγέτες τείνουν να μην είναι (Bass, 1990 όπως αναφέρεται στο Judge et al., 2002).

Τέλος, η Ευσυνειδησία σχετίζεται με την απόδοση στην εργασία (Barrick & Mount, 1991) και αυτό σημαίνει ότι σχετίζεται και με την αποτελεσματική ηγεσία (Judge et al., 2002). Χαρακτηριστικά της Ευσυνειδησίας όπως η πρωτοβουλία και η επιμονή έχουν σχέση με την ηγεσία (Judge et al., 2002).

Συμπερασματικά, η έρευνα των Judge et al. (2002) έδειξε ότι η Εξωστρέφεια είχε την πιο δυνατή συσχέτιση με την ηγεσία και μετά ακολουθούσαν η Ευσυνειδησία, ο Νευρωτισμός και η Δεκτικότητα σε Εμπειρίες, ενώ η Προσήνεια έδειξε ασθενή συσχέτιση. Τέσσερα ήταν τα βασικά προσωπικά χαρακτηριστικά που φάνηκαν να έχουν δυνατή συσχέτιση με την ηγεσία: η κοινωνικότητα, η κυριαρχία, η επίτευξη και η αξιοπιστία (Judge et al., 2002).

Σε έρευνα του Smithikrai (2007) που εξέταζε τη δύναμη των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων του Μοντέλου «Big Five» σε σχέση με την επιτυχία στην εργασία σε

2.518 Ταϊλανδέζους σε επτά επαγγέλματα, για παράδειγμα φαρμακοποιούς, οδοντιάτρους, εκπαιδευτικούς κ.ά., βρέθηκε ότι ο Νευρωτισμός σχετιζόταν στατιστικά σημαντικά αρνητικά με την επαγγελματική επιτυχία, ενώ η Εξωστρέφεια και η Ευσυνειδησία σχετιζόταν θετικά (Macqueen, 2008). Η Ευσυνειδησία ήταν ένας σημαντικός παράγοντας για την επαγγελματική επιτυχία για τα έξι από τα επτά επαγγέλματα και η Εξωστρέφεια ήταν σημαντικός παράγοντας για την επιτυχία στην εργασία με σπουδαίες διαπροσωπικές σχέσεις (Macqueen, 2008).

Επιπλέον, σε έρευνα των Costa & McCrae (2001) για την ανάπτυξη της προσωπικότητας σε σχέση με την ηλικία σε διάφορους πολιτισμούς με δείγμα 5.085 έφηβους και ενήλικες βρέθηκε ότι ο Νευρωτισμός, η Εξωστρέφεια και η Δεκτικότητα εξασθενούσαν με το πέρασμα της ηλικίας, ενώ η Προσήνεια και η Ευσυνειδησία έτειναν να αυξάνονται (Costa, et al. 2001).

Επίσης, σε άλλη έρευνα των Bono και Judge (2000) σχετικά με την προσωπικότητα και την Μετασχηματιστική ηγεσία διαπιστώθηκαν παρόμοια ευρήματα. Ο Νευρωτισμός βρέθηκε ότι σχετίζεται αρνητικά με τη Μετασχηματιστική ηγεσία, καθώς υψηλές τιμές στην κλίμακα του Νευρωτισμού συνεπάγονται έλλειψη αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης, χαρακτηριστικά που θεωρούνται απαραίτητα για έναν ηγέτη.

Η Εξωστρέφεια συνδέεται θετικά με τη Μετασχηματιστική ηγεσία καθώς η δυνατότητα συναισθηματικής έκφρασης, που είναι μια πτυχή του παραπάνω χαρακτηριστικού, αποτελεί ένα από τα γνωρίσματα του ηγέτη. Όμοια και η Δεκτικότητα στην εμπειρία σχετίζεται θετικά με αυτόν τον τύπο ηγεσίας καθώς ένα από τα χαρακτηριστικά της Δεκτικότητας είναι η δημιουργικότητα, γνώρισμα που πρέπει να διαθέτουν οι ηγέτες.

Επίσης, βρέθηκε θετική συσχέτιση της Προσήνειας με τη Μετασχηματιστική ηγεσία καθώς οι χαρισματικοί ηγέτες δίνουν ιδιαίτερη προσοχή στα παραμελημένα μέλη της ομάδας, δείχνοντας ευαισθησία και γενναιοδωρία απέναντί τους. Ωστόσο, δεν αναφέρθηκε κάποια σχέση ανάμεσα στη Μετασχηματιστική ηγεσία και την Ευσυνειδησία.

Στο ίδιο πλαίσιο εντάσσεται και η έρευνα των Hetland και Sandal (2003) που προσπαθεί να βρει τις συσχετίσεις της Μετασχηματιστικής ηγεσίας με τα

χαρακτηριστικά της προσωπικότητας στη χώρα της Νορβηγίας. Συγκεκριμένα βρέθηκε πως η ζεστασιά συσχετίζεται σε υψηλό βαθμό με τη Μετασχηματιστική ηγεσία. Εύρημα που έχει επιβεβαιωθεί και σε άλλες έρευνες (Bono και Judge, 2000), όπου κάνουν λόγο για συσχέτιση του συγκεκριμένου τύπου ηγεσίας με το χαρακτηριστικό της Εξωστρέφειας. Σε συμφωνία με άλλες έρευνες και σε αυτή επιβεβαιώθηκε η αρνητική συσχέτιση του Νευρωτισμού με τη Μετασχηματιστική ηγεσία.

Στα ίδια συμπεράσματα κατέληξαν και οι Lim και Ployhart (2004). Δηλαδή, στην ύπαρξη θετικής συσχέτισης ανάμεσα στα χαρακτηριστικά της Εξωστρέφειας και της Ευσυνειδησίας με τη Μετασχηματιστική ηγεσία., ενώ αρνητική σχέση ανάμεσα στο Νευρωτισμό και τη Μετασχηματιστική ηγεσία. Η μόνη διαφοροποίηση τους έγκειται στο χαρακτηριστικό της Δεκτικότητας στην εμπειρία για το οποίο βρέθηκε να έχει αρνητική συσχέτιση με τη Μετασχηματιστική ηγεσία.

Καταλήγοντας, θεωρούμε ότι παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον να μελετηθεί αν οι παράγοντες του στυλ ηγεσίας του διευθυντή και της προσωπικότητας των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τις τεχνικές με τις οποίες οι τελευταίοι επιλέγουν να διαχειριστούν τις συγκρούσεις που προκύπτουν στο σχολείο. Λόγω της περιορισμένης γνώσης πάνω στο μελετώμενο θέμα στην ελληνική βιβλιογραφία η διεξαγωγή της παρούσας έρευνας κρίνεται αναγκαία και πρωτοπόρα στο είδος της. Στα επόμενα κεφάλαια της εργασίας θα παρουσιαστούν αναλυτικά η μεθοδολογία και τα ευρήματα της έρευνας.

Κεφάλαιο 4: Μεθοδολογία Έρευνας

4.1. Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα

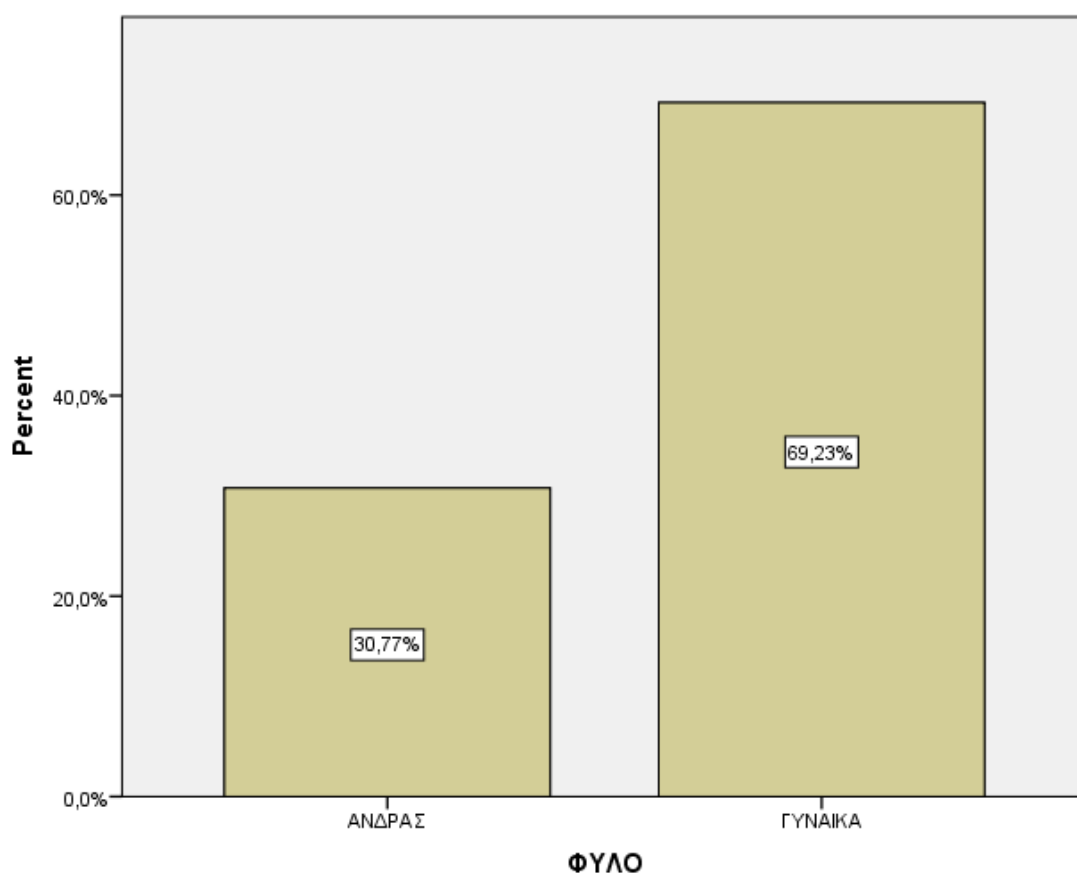
Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι να διερευνηθούν οι στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Λάρισας όταν προκύπτουν διενέξεις στο σχολείο, σε σχέση με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητάς τους και το και το διερμηνευόμενο από αυτούς στυλ ηγεσίας των διευθυντών/ντριών τους. Οι μελέτες που έχουν γίνει στην Ελλάδα, στο χώρο της εκπαίδευσης αναφορικά με το συγκεκριμένο θέμα και ειδικότερα πάνω σε αυτούς τους τρεις άξονες είναι ελάχιστες και η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να αποτελέσει πηγή εμπλουτισμού στο περιορισμένο εκπαιδευτικό πεδίο.

Συγκεκριμένα η έρευνα αυτή στηρίζεται στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Πως σχετίζονται τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών του δείγματος με τις στρατηγικές που επιλέγουν για να διαχειριστούν τις συγκρούσεις;
- Πως σχετίζονται τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των εκπαιδευτικών του δείγματος με το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από το διευθυντή τους;
- Πως σχετίζεται το στυλ ηγεσίας του διευθυντή, με τις στρατηγικές που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος για να διαχειριστούν τις συγκρούσεις;
- Υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών-γυναικών του δείγματος αναφορικά με τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων;
- Υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών-γυναικών του δείγματος αναφορικά με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, σύμφωνα με το Μοντέλο των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων;
- Υπάρχει διαφορά μεταξύ ανδρών-γυναικών του δείγματος αναφορικά με τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από το διευθυντή;
- Υπάρχουν διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων που επιλέγουν;

4.2 Συμμετέχοντες - Δείγμα

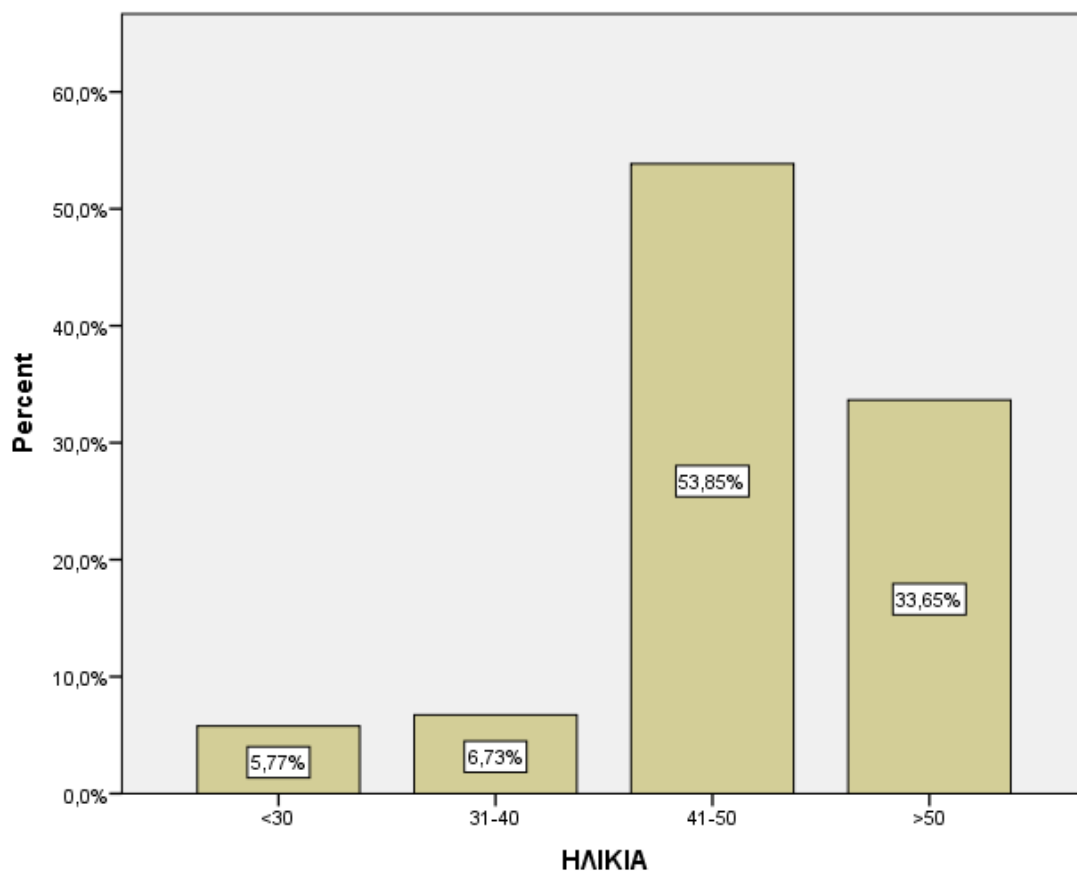
Στην παρούσα έρευνα όπως φαίνεται και στο παρακάτω σχήμα (Σχήμα 4.1) συμμετείχαν 104 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας, από τους οποίους οι 32 ήταν άνδρες (30.8%) και οι 72 γυναίκες (69.2%). Η συλλογή του δείγματος πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της συμπτωματικής δειγματοληψίας (ή δειγματοληψία ευκολίας) που βασίζεται στη συλλογή ατόμων που είναι άμεσα διαθέσιμοι, προσβάσιμοι και πρόθυμοι να συμμετέχουν στην έρευνα σε εθελοντική βάση.



Σχήμα 4.1

Κατανομή συμμετεχόντων της έρευνας αναφορικά με το φύλο τους.

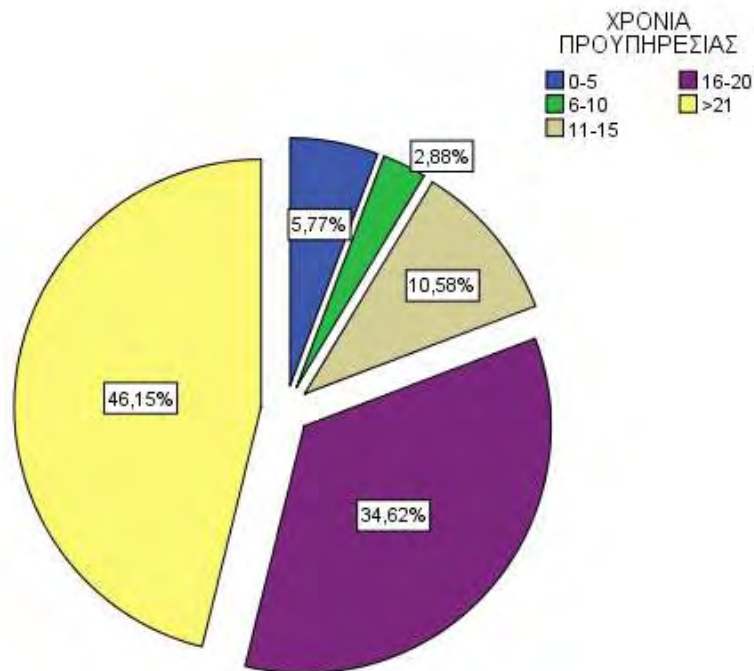
Αναφορικά με την ηλικιακή σύνθεση του δείγματος, παρατηρείται ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες (53.8%) είναι μεταξύ 41-50 ετών. Ένα μικρότερο ποσοστό (33.7%) είναι άνω των 50 ετών, ενώ πολύ λίγοι εκπαιδευτικοί κάτω των 30 ετών (5.8%) και μεταξύ 31-40 ετών (6.7%) έλαβαν μέρος στην έρευνα (Σχήμα 4.2).



Σχήμα 4.2

Κατανομή συμμετεχόντων της έρευνας αναφορικά με την ηλικία τους.

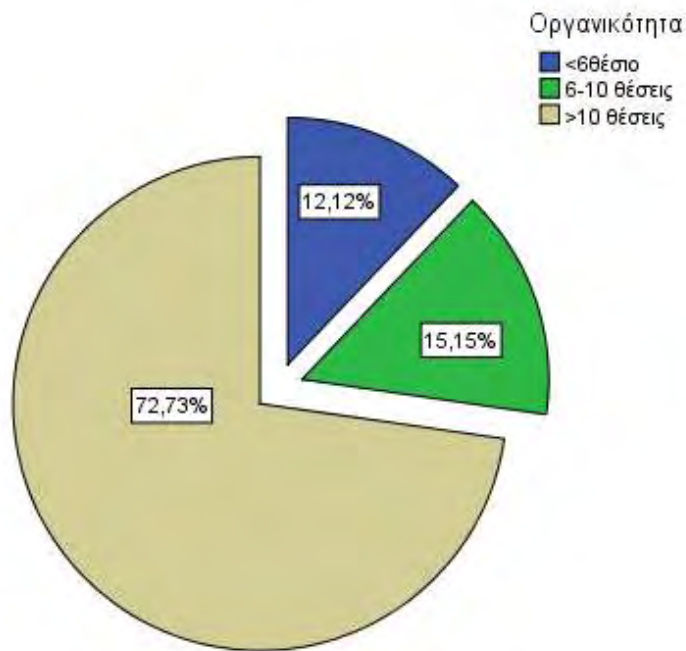
Σχετικά με την εργασιακή εμπειρία, η πλειοψηφία του δείγματος (46.2%) είχε πάνω από 21 και μεταξύ 16-20 χρόνια προϋπηρεσίας (34.6%) αντίστοιχα. Ακολουθεί ένα μικρότερο ποσοστό (10.6%) με 11-15 χρόνια προϋπηρεσίας, ενώ ελάχιστοι εκπαιδευτικοί ήταν αυτοί που ήταν σχετικά νέοι στο χώρο της εκπαίδευσης (5.8%) με λιγότερα από 5 χρόνια προϋπηρεσίας και μόλις το 2.9% είχε 6-10 έτη προϋπηρεσίας (Σχήμα 4.3).



Σχήμα 4.3

Κατανομή συμμετεχόντων της έρευνας αναφορικά με τα χρόνια προϋπηρεσίας τους.

Τα περισσότερα σχολεία (72.7%) στα οποία έλαβε χώρα η έρευνα είχαν πολλούς εκπαιδευτικούς, δηλαδή η οργανικότητα τους ήταν από 10θέσιο και πάνω, λιγότερα (15,2%) είχαν από 6 έως 10 θέσεις, ενώ στην μειοψηφία τους ήταν κάτω από 6θέσια (12,1%) (Σχήμα 4.4).



Σχήμα 4.4

Κατανομή συμμετεχόντων της έρευνας αναφορικά με την οργανικότητα.

Τέλος, αναφορικά με τις πρόσθετες σπουδές των εκπαιδευτικών παρατηρήθηκε πως στην πλειοψηφία τους δεν διέθεταν κάποια επιπλέον προσόντα. Με άλλα λόγια όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 4.5), όπου παρατίθενται αναλυτικά όλα τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, μόλις το 9.6% είχε κάνει μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο, το 13.5% ήταν κάτοχος δεύτερου πτυχίου, το 16.8% είχε συμμετάσχει σε κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών, ενώ μόνο το 1.9% είχε κάνει διδακτορικό.

Πίνακας 4.5

Κατανομή (απόλυτες και σχετικές συχνότητες) των υποκειμένων του δείγματος ως προς την ηλικία, την θέση εργασίας τους, τα χρόνια προϋπηρεσίας τους, την οργανικότητα του σχολείου τους και τις πρόσθετες σπουδές τους

| | <i>N</i> | <i>%</i> |
|----------------------------|----------|----------|
| ΦΥΛΟ | | |
| Άνδρες | 32 | 30.8 |
| Γυναίκες | 72 | 69.2 |
| ΗΛΙΚΙΑ | | |
| <30 χρόνια | 6 | 5.8 |
| 31-40 χρόνια | 7 | 6.7 |
| 41-50 χρόνια | 56 | 53.8 |
| >50 χρόνια | 35 | 33.7 |
| ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑΣ | | |
| 0-5 χρόνια | 6 | 5.8 |
| 6-10 χρόνια | 3 | 2.9 |
| 11-15 χρόνια | 11 | 10.6 |
| 16-20 χρόνια | 36 | 34.6 |
| >21 χρόνια | 48 | 46.2 |
| ΟΡΓΑΝΙΚΟΤΗΤΑ | | |
| 6 | 12 | 11.5 |
| 8 | 1 | 1.0 |
| 9 | 1 | 1.0 |

| | | |
|------------------------------|-----|------|
| 10 | 13 | 12.5 |
| 11 | 4 | 3.8 |
| 12 | 55 | 52.9 |
| 13 | 4 | 3.8 |
| 14 | 2 | 1.9 |
| 16 | 6 | 5.8 |
| 18 | 1 | 1.0 |
| Δεν απάντησαν | 5 | 4.8 |
| ΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ | | |
| Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο | | |
| Ναι | 10 | 9.6 |
| Όχι | 94 | 90.4 |
| ΔΕΥΤΕΡΟ ΠΤΥΧΙΟ | | |
| Ναι | 14 | 13.5 |
| Όχι | 90 | 86.5 |
| ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ | | |
| Ναι | 19 | 18.3 |
| Όχι | 85 | 81.7 |
| ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ | | |
| Ναι | 2 | 1.9 |
| Όχι | 102 | 98.1 |
| ΣΥΝΟΛΟ | 104 | 100 |

4.3 Ψυχομετρικά Εργαλεία

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν τρία ερωτηματολόγια, πέραν του ερωτηματολογίου για τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Για τη διερεύνηση των ερωτημάτων της εργασίας, οι άξονες πάνω στους οποίους στηριχθήκαμε για την επιλογή των συγκεκριμένων ψυχομετρικών εργαλείων ήταν οι εξής: α) Προσωπικότητα β) Στυλ Ηγεσίας γ) Στρατηγικές Διαχείρισης Συγκρούσεων. Τα εργαλεία αυτά πρόκειται για έτοιμα δοκιμασμένα εργαλεία στην ελληνική γλώσσα από άλλους μελετητές. Αποτελούνται από ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών με 5βάθμιες κλίμακες διαβάθμισης Likert. Πιο αναλυτικά, τα ψυχομετρικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν είναι τα εξής:

1. Το Μοντέλο των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων Προσωπικότητας - The Big Five Inventory (BFI)

Το ερωτηματολόγιο αυτό είναι βασισμένο στο μοντέλο των Πέντε Παραγόντων (Five-Factor Model) των McCrae και Costa (1987), ενώ σε αυτή τη μορφή του αναπτύχθηκε από τους John & Srivastava (1999) και περιλαμβάνει 44 δηλώσεις, οι οποίες αναφέρονται στους πέντε παράγοντες της προσωπικότητας, δομημένες σε 5βάθμια κλίμακα τύπου Likert (1= Διαφωνώ έντονα, 2= Διαφωνώ λίγο, 3= Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, 4= Συμφωνώ λίγο, 5= Συμφωνώ έντονα). Είναι το πιο μικρό σε έκταση εργαλείο (ερωτηματολόγιο) που μετράει τους πέντε παράγοντες και έχει το πλεονέκτημα της εξοικονόμησης χρόνου και της μεγαλύτερης ανταπόκρισης από τους συμμετέχοντες, καθώς και της αποφυγής παρερμηνεύσεων για το τι εννοεί η κάθε φράση του ερωτηματολογίου, όπως ίσως θα γινόταν εάν υπήρχαν μονολεκτικά επίθετα χαρακτηρισμού της προσωπικότητας αντί για φράσεις (John & Srivastava, 1999). Αναλυτικά, το ερωτηματολόγιο των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων της Προσωπικότητας περιλαμβάνει τους εξής παράγοντες με τον ανάλογο αριθμό δηλώσεων:

α) Νευρωτισμός (Neuroticism): 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39

β) Ευσυνειδησία (Conscientiousness): 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43

γ) Δεκτικότητα στις εμπειρίες (Openness to experience): 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 41, 44

δ) Προσήνεια (Agreeableness): 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42

ε) Εξωστρέφεια (Extraversion): 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36

Να σημειωθεί πως υπάρχει ένας αριθμός προτάσεων (2, 6, 8, 9, 12, 18, 21, 23, 24, 27, 31, 34, 35, 37, 41, 43) που έχει αντίστροφη βαθμολόγηση.

Το Ερωτηματολόγιο των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων Προσωπικότητας, πρόκειται για ένα δοκιμασμένο εργαλείο καθώς έχει χρησιμοποιηθεί στην Ελλάδα και από άλλους ερευνητές (Δημητριάδου & Σταλίκας, 2012· Μπέκα, 2012) . Ενδεικτικά, με βάση τους Δημητριάδου & Σταλίκας (2012), το ερωτηματολόγιο παρουσιάζει ικανοποιητική αξιοπιστία, με δείκτες *Cronbach's alpha* να κυμαίνονται από .65 έως .85 για τους πέντε παράγοντες, καθώς και ενδείξεις επαρκούς εννοιολογικής εγκυρότητας, με τους πέντε παράγοντες προσωπικότητας να ισχύουν τόσο στο ελληνικό δείγμα όσο και στις ξενόγλωσσες έρευνες (Δημητριάδου & Σταλίκας, 2012). Για τους σκοπούς της συγκεκριμένης εργασίας, μελετήσαμε σε αυτή την μορφή την παραγοντική του δομή και την αξιοπιστία των ψυχομετρικών ιδιοτήτων των υποκλιμάκων του. Τα αποτελέσματα της μελέτης παρουσιάζονται λεπτομερώς στο επόμενο κεφάλαιο.

2. Πολυπαραγοντικό Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας - Multifactor Leadership Questionnaire (M.L.Q. - 5X)

Το M.L.Q. (Form - 5X), αναπτύχθηκε από τους Avolio & Bass (2004) και αποτελείται από τρεις κλίμακες και εννιά υποκλίμακες, οι οποίες μετρούν τα ηγετικά στυλ. Πιο συγκεκριμένα, τα ηγετικά στυλ τα οποία μελετά με τον ανάλογο αριθμό δηλώσεων είναι:

- Μετασχηματιστική ηγεσία (Transformational leadership), η οποία αποτελείται από 5 υποκλίμακες:

α. την Εξιδανικευμένη επιρροή - συμπεριφορά (Idealized Influenced - behavior): 10, 18, 21, 25

β. την Εξιδανικευμένη επιρροή - χαρακτηριστικά (Idealized Influence - attributed): 6, 14, 23, 34

γ. την Εμπνευσμένη παρώθηση (Inspirational motivator): 9, 13, 26, 36

δ. τη Διανοητικό ερέθισμα (Intellectual stimulator): 2, 8, 30, 32

ε. την Εξατομικευμένη θεώρηση (Individualized consideration): 15, 19, 29, 31

- Συναλλακτική ηγεσία (Transactional leadership) η οποία αποτελείται από 3 υποκλίμακες:

α. την Έκτακτη ανταμοιβή (contingent reward): 1, 11, 16, 35

β. την Ενεργητική διαχείριση (active management): 4, 22, 24, 27

γ. την Παθητική διαχείριση (passive management): 3, 12, 17, 20

- Παθητική- προς αποφυγή ηγεσία (Laissez - faire): 5, 7, 28, 33

Το M.L.Q. επίσης εξετάζει την έκβαση (outcome) της ηγεσίας, η οποία στην παρούσα εργασία δε θα μελετηθεί, με τους παρακάτω 3 τρόπους:

- Μεγαλύτερη Προσπάθεια (extra effort): 39, 42, 44
- Αποτελεσματικότητα (effectiveness): 37, 40, 43, 45
- Ευχαρίστηση από την ηγεσία (satisfaction with leadership): 38, 41 (Bass & Avolio, 2004).

Ανάλογα με το τι επιδιώκεται με το M.L.Q., διακρίνεται σε 2 κατηγορίες:

- Το M.L.Q. (5X - Short) και
- Το M.L.Q. (5X - Long).

Το M.L.Q. (5X - Short) περιλαμβάνει 45 ερωτήσεις και εξετάζει και ερευνά τον ίδιο τον ηγέτη. Οι 36 ερωτήσεις αφορούν τους ηγετικούς παράγοντες ενώ οι υπόλοιπες 9 την έκβαση (outcome) της ηγεσίας. Η αξιολόγηση της ηγετικής συμπεριφοράς καθώς και των ηγετικών χαρακτηριστικών γίνεται με μια 5βάθμια κλίμακα από 0-4 όπως έχει καθοριστεί από τους Bass, Cascio & O' Connor (1974). Η κλίμακα που

υπολογίζει τα ηγετικά σημεία είναι: 0= Όχι καθόλου, 1= Μία φορά στο τόσο, 2= Μερικές φορές, 3= Αρκετά συχνά, 4= Συνήθως, αν όχι πάντα.

Το M.L.Q. (5X - Long) προσθέτει 2 επιπλέον στοιχεία σε κάθε συστατικό της ηγεσίας ωστόσο χρησιμοποιείται περισσότερο για συμβουλευτικούς και εκπαιδευτικούς σκοπούς και λιγότερο για ερευνητικούς σκοπούς. Στα πλαίσια της παρούσας έρευνας θα χρησιμοποιηθεί μόνο το 5X - Short.

Το συγκεκριμένο εργαλείο έχει μεταφραστεί και χρησιμοποιηθεί και σε άλλες ελληνικές έρευνες (Μαγουλιανίτης, 2011· Μπελιάς, 2015· Κολοβού, 2016), ενώ παρουσιάζει ικανοποιητική αξιοπιστία στις κλίμακες του καθώς στην πλειονότητα των ερευνών αυτών ο δείκτης αξιοπιστία *Cronbach's alpha* κυμαίνεται από .72 έως 0.9. Οι τιμές του δείκτη αξιοπιστίας *Cronbach's alpha* για το M.L.Q. στην παρούσα εργασία, παρουσιάζονται παρακάτω αναλυτικά.

3. Ερωτηματολόγιο Διαχείρισης Συγκρούσεων - Conflict Management Strategies Scale

Ως εργαλείο για τα στυλ διαχείρισης των διενέξεων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Conflict Management Strategies Scale των Holton και Holton (1992) τροποποιημένο από τον Balay (2006). Το ερωτηματολόγιο αυτό, αποτελείται από 31 ερωτήσεις οι οποίες αναφέρονται στα τρία στυλ διαχείρισης συγκρούσεων Επιβολή, Αποφυγή και Συμβιβασμός, δομημένες σε 5βάθμια κλίμακα τύπου Likert (1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Διαφωνώ αρκετά, 3= Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ, 4= Συμφωνώ αρκετά, 5= Συμφωνώ απόλυτα). Ο πρώτος τρόπος διαχείρισης (Επιβολή) καθορίζεται από 9 δηλώσεις (1, 5, 8, 11, 14, 21, 22, 26, 30) που προσπαθούν να ανιχνεύσουν το βαθμό που το άτομο προσπαθεί να επιλύσει τις διενέξεις εις βάρος των άλλων π.χ. Προωθώ και συζητώ προβλήματα για το δικό μου όφελος. Ο δεύτερος τρόπος (Αποφυγή) καθορίζεται από εννέα δηλώσεις (6, 7, 9, 12, 15, 18, 23, 29, 31) που ανιχνεύουν το βαθμό που το άτομο προσπαθεί να εξομαλύνει τις διαφορές π.χ. Μερικές φορές αποφεύγω να παίρνω θέση σε αμφισβητούμενα (αντικρουόμενα) ζητήματα. Ο τρίτος τρόπος (Συμβιβασμός) καθορίζεται από 13 δηλώσεις (2, 3, 4, 10, 13, 16, 17, 19, 20, 24, 25, 27, 28) βασισμένες στις αποδεκτές και για τις δυο πλευρές

λύσεις π.χ. Συνήθως λαμβάνω υπόψη τις προσεγγίσεις των άλλων στην επίλυση προβλημάτων.

Να αναφερθεί ακόμη, πως το ερωτηματολόγιο της Διαχείρισης Συγκρούσεων πρόκειται για δοκιμασμένο ψυχομετρικό εργαλείο στην ελληνική πραγματικότητα αφού έχει χρησιμοποιηθεί ξανά στην έρευνα του Τέκου (2009).

4.4 Διαδικασία - Συλλογή υλικού

Η έρευνα διεξήχθη κατά το διάστημα 23 Ιανουαρίου έως και 20 Φεβρουαρίου 2017 σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας. Πρόκειται για έρευνα επισκόπησης, συνεπώς τα δεδομένα της έρευνας συγκεντρώθηκαν μέσα από ερωτηματολόγια που δόθηκαν σε εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων του Νομού Λάρισας. Για την επιλογή των σχολείων και των εκπαιδευτικών ακολουθήθηκε η μέθοδος ευκολίας (convenience sampling) (Robson, 2007). Συγκεκριμένα δόθηκαν συνολικά 140 ερωτηματολόγια από τα οποία συγκεντρώθηκαν συμπληρωμένα τα 104. Στους εκπαιδευτικούς γνωστοποιήθηκε ότι τα αποτελέσματα που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς και διαβεβαιώθηκε η διασφάλιση της ανωνυμίας τους. Ο χρόνος συμπλήρωσής του δεν υπερέβαινε τα 7 λεπτά της ώρας.

Τα τρία ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν, χορηγήθηκαν στους συμμετέχοντες ως ένα σύνολο με τρία μέρη. Στην πρώτη ενότητα (Μέρος Α) υπήρχε μια σύντομη εισαγωγή που έδινε πληροφορίες στους εκπαιδευτικούς που θα το συμπληρώσουν σχετικά με τον ερευνητή που διεξάγει την παρούσα έρευνα, το λόγο για τον οποίο τους χορηγείται το ερωτηματολόγιο και το αντικείμενο μελέτης του. Επίσης, εμπεριέχονταν σύντομες οδηγίες για τον τρόπο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, αναφερόταν ο προαπαιτούμενος χρόνος συμπλήρωσής του και τονιζόταν η ανωνυμία των συμμετεχόντων. Η δεύτερη ενότητα (Μέρος Β) αποτελούνταν από ερωτήσεις για τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων (φύλο, ηλικία, προϋπηρεσία, οργανικότητα εκπαιδευτικής μονάδας, πρόσθετες σπουδές), ενώ η τρίτη ενότητα (Μέρος Γ) περιείχε ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής σχετικά με α) τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες θα περιέγραφαν τον εαυτό τους (χαρακτηριστικά προσωπικότητας), β) το στυλ ηγεσίας του διευθυντή όπως το αντιλαμβάνονται οι συμμετέχοντες στην έρευνα και γ) τον τρόπο που διαχειρίζονται οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί τις συγκρούσεις όταν προκύπτουν στον εκπαιδευτικό χώρο (στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων).

Στο επόμενο κεφάλαιο (Κεφάλαιο 5) αναλύονται στατιστικά τα συλλεχθέντα δεδομένα και παρουσιάζονται τα ερευνητικά ευρήματα.

Κεφάλαιο 5: Αποτελέσματα

Σε αυτό το κεφάλαιο της έρευνας περιγράφονται οι στατιστικές αναλύσεις των συλλεχθέντων δεδομένων και παρουσιάζονται τα ερευνητικά αποτελέσματα. Αρχικά, παρουσιάζεται η μελέτη της παραγοντικής δομής των ερωτηματολογίων που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα, οι δείκτες αξιοπιστίας και εγκυρότητας των κλιμάκων μέτρησης καθώς και ο έλεγχος κανονικότητας των μεταβλητών. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι στατιστικές αναλύσεις (συσχετίσεις μεταξύ μεταβλητών, συγκρίσεις των μέσων τιμών, αναλύσεις παλινδρόμησης) που πραγματοποιήθηκαν με τη χρήση του στατιστικού πακέτου για τις κοινωνικές επιστήμες SPSS 22 (IBM Corp, 2013).

5.1 Παραγοντική ανάλυση και Ανάλυση Αξιοπιστίας ερωτηματολογίων

Πριν προχωρήσουμε στις κυρίως αναλύσεις της έρευνας, κρίθηκε σκόπιμο να μελετηθεί η παραγοντική δομή των ερωτηματολογίων που χρησιμοποιήθηκαν. Επιπλέον, για τη μέτρηση της εσωτερικής συνέπειας (*internal consistency*) και της αξιοπιστίας (*reliability*) των ερωτημάτων της κάθε κλίμακας/ ερωτηματολογίου, υπολογίστηκε ο δείκτης αξιοπιστίας (*reliability coefficient*) *Cronbach's alpha* των εργαλείων.

5.1.1 Το Μοντέλο των Μεγάλων Πέντε Παραγόντων Προσωπικότητας - The Big Five Inventory (BFI)

Για την πληρέστερη εξέταση της καταλληλότητας των δεδομένων του δείγματος, πραγματοποιήθηκε έλεγχος συνολικής δειγματικής καταλληλότητας με τη χρήση του μέτρου Kaiser-Meyer-Olkin, που επιβεβαίωσε την επάρκεια του δείγματος ($KMO=.64$). Επιπλέον, ο έλεγχος σφαιρικότητας Bartlett's ήταν στατιστικά σημαντικός [$\chi^2(946)= 1995.82, p<.000$]. Για τον έλεγχο της δομικής εγκυρότητας των κλιμάκων μέτρησης των μεταβλητών πραγματοποιήθηκε διερευνητική παραγοντική ανάλυση (Exploratory Factor Analysis) και για την εξαγωγή παραγόντων εφαρμόστηκε η μέθοδος ανάλυσης βασικών συνιστωσών (Principal Component Analysis) με ορθογώνια περιστροφή των αξόνων με τη μέθοδο Varimax. Σύμφωνα με την ανάλυση των προτάσεων/ δηλώσεων, τα στοιχεία ομαδοποιούνται σε πέντε παράγοντες που ερμηνεύουν το 47.57% της συνολικής διακύμανσης, ποσοστό το οποίο θεωρείται αρκετά σημαντικό (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1995). Η πλήρης λίστα των προτάσεων/ δηλώσεων, καθώς και οι φορτίσεις τους σε κάθε παράγοντα παρουσιάζονται στον Πίνακα Β.1 που βρίσκεται στο Παράρτημα Β. Οι παράγοντες που βρέθηκαν αντιστοιχούν με τους παράγοντες των κατασκευαστών του ερωτηματολογίου.

Η εσωτερική συνέπεια της κλίμακας για το συνολικό δείγμα των συμμετεχόντων, ήταν αρκετά καλή σύμφωνα με το δείκτη αξιοπιστίας *Cronbach's alpha* ($\alpha=.74$). Σχετικά με την εσωτερική συνέπεια της κάθε υποκλίμακας για το συνολικό δείγμα των εκπαιδευτικών, οι δείκτες *Cronbach's alpha* ήταν οι εξής: για την Εξωστρέφεια

($\alpha=.60$), για την Προσήνεια ($\alpha=.70$), για την Ευσυνειδησία ($\alpha=.68$), για το Νευρωτισμό ($\alpha=.72$) και για τη Δεκτικότητα σε εμπειρίες ($\alpha=.73$).

5.1.2 Πολυπαραγοντικό Ερωτηματολόγιο Ηγεσίας - Multifactor Leadership Questionnaire (M.L.Q. -5X)

Για την πληρέστερη εξέταση της καταλληλότητας των δεδομένων του δείγματος, πραγματοποιήθηκε έλεγχος συνολικής δειγματικής καταλληλότητας με τη χρήση του μέτρου Kaiser-Meyer-Olkin, που επιβεβαίωσε την επάρκεια του δείγματος ($KMO=.83$). Επιπλέον, ο έλεγχος σφαιρικότητας Bartlett's ήταν στατιστικά σημαντικός [$\chi^2(861)= 2562.90, p<.000$]. Για τον έλεγχο της δομικής εγκυρότητας των κλιμάκων μέτρησης των μεταβλητών πραγματοποιήθηκε διερευνητική παραγοντική ανάλυση (Exploratory Factor Analysis) και για την εξαγωγή παραγόντων εφαρμόστηκε η μέθοδος ανάλυσης βασικών συνιστωσών (Principal Component Analysis) με ορθογώνια περιστροφή των αξόνων με τη μέθοδο Varimax. Σύμφωνα με την ανάλυση των προτάσεων/ δηλώσεων, τα στοιχεία ομαδοποιούνται σε τρεις παράγοντες που ερμηνεύουν το 50.17% της συνολικής διακύμανσης, ποσοστό το οποίο θεωρείται αρκετά σημαντικό (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1995). Η πλήρης λίστα των προτάσεων/ δηλώσεων, καθώς και οι φορτίσεις τους σε κάθε παράγοντα παρουσιάζονται στον Πίνακα Β.2 που βρίσκεται στο Παράρτημα Β. Οι παράγοντες που βρέθηκαν αντιστοιχούν με τους παράγοντες των κατασκευαστών του ερωτηματολογίου.

Η κλίμακα της ηγεσίας παρουσίασε ικανοποιητική αξιοπιστία με δείκτη Cronbach's alpha ($\alpha=.89$). Επίσης, η αξιοπιστία κάθε υποκλίμακας ήταν αρκετά καλή. Πιο αναλυτικά οι δείκτες αξιοπιστίας Cronbach's alpha ήταν οι εξής: για την Μετασχηματιστική ηγεσία ($\alpha=.90$), για τη Συναλλακτική ηγεσία ($\alpha=.73$) και για την Παθητική ηγεσία ($\alpha=.74$).

5.1.3 Ερωτηματολόγιο Διαχείρισης Συγκρούσεων - Conflict Management Strategies Scale

Για την πληρέστερη εξέταση της καταλληλότητας των δεδομένων του δείγματος, πραγματοποιήθηκε έλεγχος συνολικής δειγματικής καταλληλότητας με τη χρήση του μέτρου Kaiser-Meyer-Olkin, που επιβεβαίωσε την επάρκεια του δείγματος ($KMO=.78$). Επιπλέον, ο έλεγχος σφαιρικότητας Bartlett's ήταν στατιστικά σημαντικός [$\chi^2(465)= 1353.74, p<.000$]. Για τον έλεγχο της δομικής εγκυρότητας των κλιμάκων μέτρησης των μεταβλητών πραγματοποιήθηκε διερευνητική παραγοντική ανάλυση (Exploratory Factor Analysis) και για την εξαγωγή παραγόντων εφαρμόστηκε η μέθοδος ανάλυσης βασικών συνιστωσών (Principal Component Analysis) με ορθογώνια περιστροφή των αξόνων με τη μέθοδο Varimax. Σύμφωνα με την ανάλυση των προτάσεων/ δηλώσεων, τα στοιχεία ομαδοποιούνται σε τρεις παράγοντες που ερμηνεύουν το 42.28% της συνολικής διακύμανσης, ποσοστό το οποίο θεωρείται αρκετά σημαντικό (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1995). Η πλήρης λίστα των προτάσεων/ δηλώσεων, καθώς και οι φορτίσεις τους σε κάθε παράγοντα παρουσιάζονται στον Πίνακα Β.3 που βρίσκεται στο Παράρτημα Β.

Τέλος, το ερωτηματολόγιο για τα στυλ διαχείρισης συγκρούσεων παρουσίαζε καλή αξιοπιστία με δείκτη *Cronbach's alpha* ($\alpha=.86$). Αναλυτικά οι δείκτες αξιοπιστίας για τις τρεις υποκλίμακες ήταν οι εξής: για την Επιβολή ($\alpha=.58$), για την Αποφυγή ($\alpha=.77$) και για το Συμβιβασμό ($\alpha=.89$).

5.2 Έλεγχος κανονικότητας κλιμάκων

Στις στατιστικές αναλύσεις που ακολουθούν για την διερεύνηση των ερωτημάτων της έρευνας, προϋπόθεση εφαρμογής παραμετρικών μεθόδων ανάλυσης (π.χ. δοκιμασίες t-test και ANOVA) αποτέλεσε η ύπαρξη κανονικής κατανομής των εξαρτημένων μεταβλητών. Σύμφωνα με την ανάλυση Kolmogorov-Smirnov, από τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν, οι μεταβλητές Δεκτικότητα, Μετασχηματιστική ηγεσία, Συναλλακτική ηγεσία, και Επιβολή παρουσιάζουν κανονική κατανομή (Πίνακας Β.4, Παράρτημα). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη χρήση παραμετρικών μεθόδων.

5.3 Συσχετίσεις μεταξύ παραγόντων

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των συσχετίσεων (Πίνακας 5.3), οι παράγοντες της Εξωστρέφειας και του Νευρωτισμού δε φαίνεται να συσχετίζονται με κάποιο στυλ ηγεσίας ή κάποια στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων. Ωστόσο, η Προσήνεια σχετίζεται θετικά και στατιστικώς σημαντικά με τη Μετασχηματιστική ηγεσία ($r_s=.41, p<.01$) και τη Συναλλακτική ($r_s=.30, p<.01$), καθώς και με την Αποφυγή ($r_s=.27, p<.01$) και το Συμβιβασμό ($r_s=.41, p<.01$). Αυτό σημαίνει πως ένας εκπαιδευτικός που χαρακτηρίζεται από Προσήνεια αντιλαμβάνεται το στυλ ηγεσίας που υιοθετείται από το διευθυντή του ως Μετασχηματιστικό ή Συναλλακτικό. Αντίστοιχα κάποιος που χαρακτηρίζεται από Προσήνεια χρησιμοποιεί ως τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων την Αποφυγή ή το Συμβιβασμό.

Ο παράγοντας της Ευσυνειδησίας σχετίζεται θετικά και στατιστικώς σημαντικά με τη Μετασχηματιστική ($r_s=.22, p<.05$) και τη Συναλλακτική ηγεσία ($r_s=.21, p<.05$), καθώς και με την Επιβολή ($r_s=.20, p<.05$) και τον Συμβιβασμό ($r_s=.28, p<.01$). Με άλλα λόγια όπως διαφαίνεται, ένας εκπαιδευτικός που χαρακτηρίζεται από Ευσυνειδησία αντιλαμβάνεται το στυλ ηγεσίας του διευθυντή του ως Μετασχηματιστικό ή Συναλλακτικό. Επιπρόσθετα, κάποιος που χαρακτηρίζεται από Ευσυνειδησία χρησιμοποιεί την στρατηγική της Επιβολής ή του Συμβιβασμού για να διαχειριστεί τις συγκρούσεις.

Τέλος, ο παράγοντας της Δεκτικότητας στην εμπειρία σχετίζεται θετικά και στατιστικώς σημαντικά με τη Συναλλακτική ηγεσία ($r_s=.21, p<.05$), καθώς και με την Επιβολή ($r_s=.26, p<.01$) και τον Συμβιβασμό ($r_s=.25, p<.05$). Δηλαδή, ένας εκπαιδευτικός που χαρακτηρίζεται από Δεκτικότητα αντιλαμβάνεται το στυλ ηγεσίας του διευθυντή του ως Συναλλακτικό, ενώ η στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων που προτιμά είναι η Επιβολή ή ο Συμβιβασμός.

Αν και ο παράγοντας της Παθητικής ηγεσίας δε βρέθηκε να σχετίζεται με κάποιον από τους παράγοντες της προσωπικότητας, ωστόσο, από τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων βρέθηκε να σχετίζεται θετικά και στατιστικώς σημαντικά με την Επιβολή ($r_s=.23, p<.05$). Αυτό σημαίνει, πως ένας εκπαιδευτικός που αντιλαμβάνεται το στυλ ηγεσίας του διευθυντή του ως Παθητικό, χρησιμοποιεί ως τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων την Επιβολή.

Η Μετασχηματιστική ηγεσία σχετίζεται θετικά και στατιστικώς σημαντικά με την Αποφυγή ($r_s=.36$, $p<.01$) και το Συμβιβασμό ($r_s=.47$, $p<.01$). Πιο αναλυτικά, ένας εκπαιδευτικός που αντιλαμβάνεται το στυλ ηγεσίας που ασκείται από το διευθυντή του ως Μετασχηματιστικό, επιλέγει ως τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων την Αποφυγή ή το Συμβιβασμό.

Τέλος, ο παράγοντας της Συναλλακτικής ηγεσίας βρέθηκε να σχετίζεται θετικά και στατιστικώς σημαντικά με την Επιβολή ($r_s=.32$, $p<.01$), την Αποφυγή ($r_s=.40$, $p<.01$) και τον Συμβιβασμό ($r_s=.43$, $p<.01$). Στην πράξη αυτό σημαίνει πως ένας εκπαιδευτικός που αντιλαμβάνεται το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο διευθυντής του ως Συναλλακτικό, επιλέγει ως τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων την Επιβολή ή την Αποφυγή ή το Συμβιβασμό.

Πίνακας 5.3

Συσχετίσεις (Spearman's rho) μεταξύ των παραγόντων της έρευνας

| | <i>M.O.</i> | <i>T.A.</i> | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
|--------------------------------------|-------------|-------------|--------|-------|--------|-------|-------|--------|-------|------|------|-------|----|
| <u>Προσωπικότητα</u> | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Εξωστρέφεια | 27.52 | 3.91 | - | | | | | | | | | | |
| 2. Προσήνεια | 36.86 | 4.95 | .16 | - | | | | | | | | | |
| 3. Ευσυνειδησία | 37.29 | 4.56 | .36** | .48** | - | | | | | | | | |
| 4. Νευρωτισμός | 19.84 | 4.92 | -.30** | -.22* | -.32** | - | | | | | | | |
| 5. Δεκτικότητα | 34.97 | 5.39 | .45** | .21* | .48** | -.20* | - | | | | | | |
| <u>Ηγεσία</u> | | | | | | | | | | | | | |
| 6. Μετασηματιστική | 51.24 | 13.28 | .07 | .41** | .22* | -.02 | .16 | - | | | | | |
| 7. Συναλλακτική | 19.06 | 5.09 | .12 | .30** | .21* | .16 | .21* | .60** | - | | | | |
| 8. Παθητική | 11.02 | 5.93 | -.05 | -.12 | -.17 | .07 | .02 | -.30** | -.13 | - | | | |
| <u>Στρατηγικές Σύγκρουσης</u> | | | | | | | | | | | | | |
| 9. Επιβολή | 26.93 | 4.42 | .13 | -.07 | .20* | .03 | .26** | .01 | .32** | .23* | - | | |
| 10. Αποφυγή | 32.10 | 5.68 | -.13 | .27** | .05 | .05 | .08 | .36** | .40** | .04 | .25* | - | |
| 11. Συμβιβασμός | 51.15 | 7.73 | .13 | .41** | .28** | -.02 | .25* | .47** | .43** | -.02 | .18 | .66** | - |

* $p < .05$, ** $p < .01$

5.4 Διαφορές φύλου ως προς την προσωπικότητα, το στυλ ηγεσίας και τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 5.4, υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών στις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων. Συγκεκριμένα, στατιστικά σημαντικές διαφορές βρίσκουμε στην Αποφυγή [$t(102) = -2.82, p < .01$], με τις γυναίκες ($M.O. = 33.11, T.A. = 5.09$) να δηλώνουν μεγαλύτερα επίπεδα από ότι οι άνδρες ($M.O. = 29.81, T.A. = 6.33$) του δείγματος. Αντίστοιχα, στατιστικά σημαντικές διαφορές βρίσκουμε στον Συμβιβασμό [$t(102) = -2.03, p < .05$], με τις γυναίκες ($M.O. = 52.17, T.A. = 7.15$) να δηλώνουν μεγαλύτερα επίπεδα από ότι οι άνδρες ($M.O. = 48.88, T.A. = 8.57$) του δείγματος (Σχήμα 5.5).

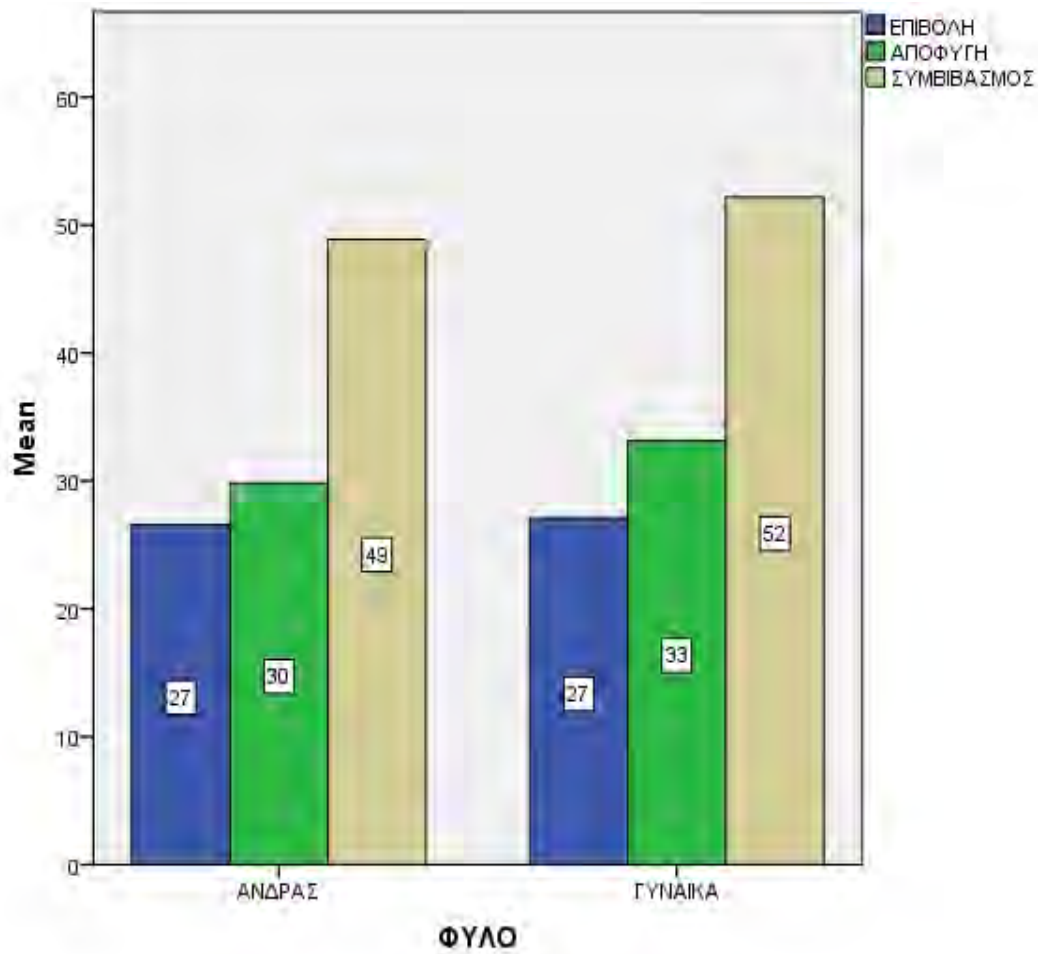
Τέλος σχετικά με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, στατιστικά σημαντικές διαφορές συναντάμε μόνο στην Προσήνεια [$t(102) = -2.25, p < .05$], με τις γυναίκες ($M.O. = 35.25, T.A. = 5.67$) να σημειώνουν μεγαλύτερα σκορ από ότι οι άνδρες ($M.O. = 37.57, T.A. = 4.45$) του δείγματος.

Πίνακας 5.4

Συγκρίσεις μέσων όρων (M.O.) και τυπικών αποκλίσεων (T.A.) όσον αφορά τον παράγοντα του φύλου και τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, το στυλ ηγεσίας και το στυλ διαχείρισης συγκρούσεων

| | Φύλο | | | | <i>t(df)</i> | <i>p</i> |
|-----------------------------|-------------|---------------|-------------|---------------|---------------|----------|
| | Άνδρες | | Γυναίκες | | | |
| | <i>N=32</i> | | <i>N=72</i> | | | |
| | <i>M.O.</i> | <i>(T.A.)</i> | <i>M.O.</i> | <i>(T.A.)</i> | <i>t(102)</i> | |
| <u>Προσωπικότητα</u> | | | | | | |
| 1. Εξωστρέφεια | 27.44 | 4.09 | 27.56 | 3.85 | -.14 | .89 |
| 2. Προσήνεια | 35.25 | 5.67 | 37.57 | 4.45 | -2.25* | .03 |
| 3. Ευσυνειδησία | 35.81 | 5.69 | 37.94 | 3.82 | -1.94 | .06 |
| 4. Νευρωτισμός | 20.44 | 5.43 | 19.57 | 4.69 | .83 | .41 |
| 5. Δεκτικότητα | 34.94 | 5.47 | 34.99 | 5.39 | -.04 | .97 |
| <u>Ηγεσία</u> | | | | | | |
| 1. Μετασχηματιστική | 50.22 | 13.21 | 51.69 | 13.37 | -.52 | .60 |
| 2. Συναλλακτική | 18.75 | 5.15 | 19.19 | 5.10 | -.41 | .68 |
| 3. Παθητική | 12.31 | 5.99 | 10.44 | 5.85 | 1.49 | .14 |
| <u>Στρατηγικές</u> | | | | | | |
| <u>Σύγκρουσης</u> | | | | | | |
| 1. Επιβολή | 26.56 | 4.66 | 27.10 | 4.33 | -.57 | .57 |
| 2. Αποφυγή | 29.81 | 6.33 | 33.11 | 5.09 | -2.82** | .01 |
| 3. Συμβιβασμός | 48.88 | 8.59 | 52.17 | 7.15 | -2.03* | .04 |

* $p < .05$, ** $p < .01$



Σχήμα 5.5

Διαφορές φύλου αναφορικά με τα στυλ σύγκρουσης.

Ωστόσο δε βρέθηκαν κάποιες στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους παράγοντες της έρευνας και τις ηλικιακές ομάδες των συμμετεχόντων, τη θέση που κατέχουν, τα χρόνια προϋπηρεσίας και την οργανικότητα.

5.5 Προβλεπτικοί παράγοντες των στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων

5.5.1 Προβλεπτικοί παράγοντες της Επιβολής

Όσον αφορά την πρόβλεψη της Επιβολής ως στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων, με βάση τις στατιστικά σημαντικές σχέσεις που εντοπίστηκαν στην παραπάνω ενότητα, χρησιμοποιήθηκαν ως ανεξάρτητες μεταβλητές οι παράγοντες προσωπικότητας Ευσυνειδησία και Δεκτικότητα, καθώς και τα Συναλλακτικό και Παθητικό στυλ ηγεσίας. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 5.6, η απόλυτη τιμή του συντελεστή γραμμικής συσχέτισης είναι $R=.57$, με το μοντέλο να εξηγεί το 33% της μεταβλητότητας των δεδομένων [$F(4,99)=12.02, p<.001$]. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι πιο ισχυροί προβλεπτικοί παράγοντες της Επιβολής ήταν το Συναλλακτικό στυλ ηγεσίας ($\beta=.35, p<.001$), το Παθητικό στυλ ηγεσίας ($\beta=.33, p<.001$) και η Ευσυνειδησία ($\beta=.18, p<.05$).

Πίνακας 5.6

Πολυμεταβλητή ανάλυση γραμμικής παλινδρόμησης για τους προγνωστικούς παράγοντες της Επιβολής ως στυλ σύγκρουσης ($N=104$).

$R=.57$
 $R^2=.33$
 $F(4,99)=12.02, p<.001$

| Μεταβλητές | B^a | $SE B^b$ | B | T |
|----------------------|-------|----------|-----|---------|
| Προσωπικότητα | | | | |
| Ευσυνειδησία | .18 | .09 | .18 | 1.93* |
| Δεκτικότητα | .13 | .08 | .16 | 1.71 |
| Στυλ Ηγεσίας | | | | |
| Συναλλακτική | .30 | .08 | .35 | 4.06*** |
| Παθητική | .25 | .06 | .33 | 3.90*** |

a. Η κατεύθυνση της σχέσης μεταξύ των μεταβλητών. Ένας θετικός συντελεστής B δείχνει ότι η σχέση της μεταβλητής με την ανεξάρτητη μεταβλητή είναι θετική

b. Το «τυπικό σφάλμα» του μη κανονικοποιημένου συντελεστή B .

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

5.5.2 Προβλεπτικοί παράγοντες της Αποφυγής

Όσον αφορά την πρόβλεψη της Αποφυγής ως στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων, με βάση τις στατιστικά σημαντικές σχέσεις που διαπιστώθηκαν παραπάνω, χρησιμοποιήθηκαν ως ανεξάρτητες μεταβλητές το φύλο, η Προσήνεια, καθώς και τα Μετασηματιστικό και Συναλλακτικό στυλ ηγεσίας. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 5.7, η απόλυτη τιμή του συντελεστή γραμμικής συσχέτισης είναι $R=.57$, με το μοντέλο να εξηγεί το 32% της μεταβλητότητας των δεδομένων [$F(4,99)=11.50, p<.001$]. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι πιο ισχυροί προβλεπτικοί παράγοντες της Αποφυγής ήταν το Συναλλακτικό στυλ ηγεσίας ($\beta=.31, p<.001$), η Προσήνεια ($\beta=.26, p<.001$) και το φύλο των συμμετεχόντων ($\beta=.20, p<.05$).

Πίνακας 5.7

Πολυμεταβλητή ανάλυση γραμμικής παλινδρόμησης για τους προγνωστικούς παράγοντες της Αποφυγής ως στυλ σύγκρουσης ($N=104$).

| $R=.57$ $R^2=.32$ $F(4,99)=11.50, p<.001$ | | | | |
|---|-------|----------|-----|--------|
| Μεταβλητές | B^a | $SE B^b$ | B | T |
| Φύλο | 2.43 | 1.04 | .20 | 2.33* |
| Προσωπικότητα | | | | |
| Προσήνεια | .29 | .11 | .26 | 2.69** |
| Στυλ Ηγεσίας | | | | |
| Μετασηματιστική | .02 | .05 | .06 | .50 |
| Συναλλακτική | .34 | .12 | .31 | 2.78** |

a. Η κατεύθυνση της σχέσης μεταξύ των μεταβλητών. Ένας θετικός συντελεστής B δείχνει ότι η σχέση της μεταβλητής με την ανεξάρτητη μεταβλητή είναι θετική

b. Το «τυπικό σφάλμα» του μη κανονικοποιημένου συντελεστή B .

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

5.5.3 Προβλεπτικοί παράγοντες του Συμβιβασμού

Όσον αφορά την πρόβλεψη του Συμβιβασμού ως στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων, με βάση τις στατιστικά σημαντικές σχέσεις που εντοπίστηκαν, χρησιμοποιήθηκαν ως ανεξάρτητες μεταβλητές το φύλο, τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας Προσήνεια, Ευσυνειδησία και Δεκτικότητα, καθώς και τα Μετασχηματιστικό και Συναλλακτικό στυλ ηγεσίας. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 5.8, η απόλυτη τιμή του συντελεστή γραμμικής συσχέτισης είναι $R=.68$, με το μοντέλο να εξηγεί το 46% της μεταβλητότητας των δεδομένων [$F(4,99)=13.62, p<.001$]. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι πιο ισχυροί προβλεπτικοί παράγοντες του Συμβιβασμού ήταν η Προσήνεια ($\beta=.33, p<.001$) και το Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας ($\beta=.22, p<.05$).

Πίνακας 5.8

Πολυμεταβλητή ανάλυση γραμμικής παλινδρόμησης για τους προγνωστικούς παράγοντες του Συμβιβασμού ως στυλ σύγκρουσης ($N=104$).

$R=.68$
 $R^2=.46$
 $F(4,99)=13.62, p<.001$

| Μεταβλητές | B^a | $SE B^b$ | B | T |
|----------------------|-------|----------|-----|---------|
| Φύλο | 1.59 | 1.30 | .10 | 1.23 |
| Προσωπικότητα | | | | |
| Προσήνεια | .51 | .15 | .33 | 3.33*** |
| Ευσυνειδησία | .10 | .17 | .06 | .62 |
| Δεκτικότητα | .21 | .12 | .14 | 1.66 |
| Στυλ Ηγεσίας | | | | |
| Μετασχηματιστική | .13 | .06 | .22 | 2.12* |
| Συναλλακτική | .24 | .15 | .16 | 1.54 |

a. Η κατεύθυνση της σχέσης μεταξύ των μεταβλητών. Ένας θετικός συντελεστής B δείχνει ότι η σχέση της μεταβλητής με την ανεξάρτητη μεταβλητή είναι θετική

b. Το «τυπικό σφάλμα» του μη κανονικοποιημένου συντελεστή B .

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

Κεφάλαιο 6: Συζήτηση Αποτελεσμάτων

Στην παρούσα έρευνα έγινε μια προσπάθεια μελέτης των στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων από τους εκπαιδευτικούς στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε σχέση με τα χαρακτηριστικά προσωπικότητάς τους και το διερμηνευόμενο από αυτούς στυλ ηγεσίας των διευθυντών/ντριών τους. Πιο συγκεκριμένα, μελετήθηκε η επίδραση του στυλ ηγεσίας του διευθυντή (Μετασχηματιστικό, Συναλλακτικό, Παθητικό), της προσωπικότητας (Εξωστρέφεια, Προσήνεια, Ευσυνειδησία, Νευρωτισμός, Δεκτικότητα στην εμπειρία), αλλά και των διαφόρων δημογραφικών χαρακτηριστικών των συμμετεχόντων ως προς τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τις διενέξεις όταν προκύψουν, με βάση τις τρεις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων (Επιβολή, Αποφυγή, Συμβιβασμός).

6.1 Προφίλ των εκπαιδευτικών

6.1.1 Ως προς τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων

Αρχικά, με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας, αξίζει να αναφερθεί ότι η επικρατέστερη στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δείγματος ήταν ο Συμβιβασμός. Στη συνέχεια ακολούθησε η Αποφυγή και τέλος, βρέθηκε να χρησιμοποιείται σε μικρότερο ποσοστό το στυλ της Επιβολής. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται και από προγενέστερες έρευνες τόσο στο εξωτερικό (Chen και Tjosvold, 2002· Shih και Susanto, 2010· Somech, 2008· Tjosvold, 1998, 2008· Tjosvold και Ding, 2001· Tjosvold και Hui, 2001· Trudel και Reio Jr, 2011), όσο και στην Ελλάδα (Παρασκευόπουλος, 2006· Σαΐτης et al, 1996· Τέκος και Ιορδανίδης, 2011· Τοζιού, 2012) οι οποίες συγκλίνουν στο συμπέρασμα ότι ο Συμβιβασμός αποτελεί την τεχνική διαχείρισης συγκρούσεων που χρησιμοποιείται περισσότερο από τα άτομα όταν προκύψει ένα πρόβλημα. Το γεγονός αυτό μπορεί εύκολα να εξηγηθεί, καθώς με την τακτική του Συμβιβασμού τα συγκρουόμενα μέρη κινούνται σε μια μέση οδό, ενώ επιδιώκεται η εύρεση μιας κοινά αποδεκτής λύσης που επιλύει ικανοποιητικά τη σύγκρουση, καθώς θα περιλαμβάνει τα κοινά σημεία των δύο πλευρών. Έτσι, στην προσπάθεια αυτή να συμβιβαστούν οι αντίθετες απόψεις των εμπλεκομένων, δεν υπάρχει ολοκληρωτικά νικητής και ηττημένος, αλλά και οι δυο πλευρές καλούνται να κάνουν ίσες θυσίες, για να θεωρήσουν και οι δύο ότι είναι κερδισμένες από τη λύση που κατέληξαν (Chan et al, 2006· Βακόλα & Ιωάννου, 2012).

6.1.2 Ως προς το στυλ ηγεσίας

Το στυλ ηγεσίας που φάνηκε να υιοθετείται περισσότερο από τους διευθυντές σύμφωνα με τα παραπάνω ευρήματα είναι το Μετασχηματιστικό, καθώς το 51% των συμμετεχόντων φάνηκε να αναγνωρίζει στην ηγεσία που ασκείται από το διευθυντή τους, τα χαρακτηριστικά ενός μετασχηματιστικού ηγέτη. Σε μικρότερο ποσοστό, φάνηκε να υιοθετείται το Συναλλακτικό στυλ ηγεσίας και τελευταίο το Παθητικό στυλ. Το αποτέλεσμα αυτό υποδεικνύει πως οι συμμετέχοντες στο μεγαλύτερο μέρος τους, θεωρούν πως ο ηγέτης τους είναι ικανός να κερδίσει το σεβασμό τους, να επιδεικνύει δύναμη και ομαδικό πνεύμα, ενώ ο ίδιος δίνει έμφαση στη σημασία της

αποστολής της ομάδας. Το εύρημα αυτό είναι πολύ ενθαρρυντικό καθώς η Μετασχηματιστική ηγεσία ασκεί θετική επίδραση στην προθυμία των εργαζομένων για συνεργασία, και επομένως υπάρχει μεγαλύτερη πιθανότητα να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού (Polychroniou, 2008). Επίσης, μέσα από την Μετασχηματιστική ηγεσία, το σχολείο ως οργανισμός που μαθαίνει, μπορεί να έχει ανάπτυξη προς το όραμά του, αφού έχουν πειστεί οι εργαζόμενοι να ιεραρχούν το καλό του οργανισμού και το κοινό όραμα, πάνω από το ατομικό τους συμφέρον. Έτσι, ο ηγέτης μαζί με την ομάδα του μπορεί να επιτύχει εξαιρετικά αποτελέσματα (Antonakis, Avolio και Sivasubramaniam, 2003).

6.1.3 Ως προς τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας

Αναφορικά με το προφίλ προσωπικότητας των συμμετεχόντων της έρευνας βρέθηκε πως το χαρακτηριστικό της Ευσυνειδησίας πρώτο και της Προσήνειας δεύτερο με ελάχιστη διαφορά, συναντώνται σε μεγαλύτερο ποσοστό στο δείγμα μας. Ακολουθεί στη συνέχεια το χαρακτηριστικό της Δεκτικότητας στην εμπειρία και η Εξωστρέφεια, ενώ σε μικρότερο βαθμό βρέθηκαν χαρακτηριστικά Νευρωτισμού στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί στο μεγαλύτερο μέρος τους θα μπορούσαν να περιγραφούν ως άτομα με αυτοπειθαρχία, επίμονα, οργανωτικά και στοχοθετημένα, τα οποία εύκολα συνεργάζονται και εμπιστεύονται τους άλλους και χαρακτηρίζονται από ευθύτητα, ενσυναίσθηση και αλτρουισμό. Επίσης, δείχνουν αγάπη και ενδιαφέρον για το συνάνθρωπό τους, μεγάλη ευαισθησία απέναντι στον ανθρώπινο πόνο, μεγάλη θέληση για συνεργασία και προτιμούν να αποφεύγουν τις συγκρούσεις (Costa & McCrae, 1992). Σε ένα μικρότερο βαθμό, χαρακτηρίζονται από φαντασία, περιέργεια, δημιουργικότητα και επικοινωνιακή αναζήτηση νέων εμπειριών, είναι αρκετά κοινωνικοί ενώ, πολύ λίγες είναι οι φορές που νιώθουν ότι βιώνουν συναισθήματα θλίψης, χάνουν εύκολα την ψυχραιμία τους και ξεσπούν.

6.2 Χαρακτηριστικά προσωπικότητας εκπαιδευτικών σε σχέση με τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων και τα στυλ ηγεσίας

Περαιτέρω έγινε έλεγχος της επίδρασης των πέντε χαρακτηριστικών της προσωπικότητας και των τριών στυλ ηγεσίας σε κάθε μια στρατηγική επίλυσης συγκρούσεων.

Αρχικά, δύο ήταν οι παράγοντες που δεν βρέθηκαν να παρουσιάζουν καμία συσχέτιση τόσο με κάποιο από τα στυλ ηγεσίας όσο και με κάποια στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων, η Εξωστρέφεια και ο Νευρωτισμός. Το εύρημα αυτό προκαλεί εντύπωση καθώς σε προγενέστερες έρευνες τα αποτελέσματα σε σχέση με τα χαρακτηριστικά αυτά παρουσίασαν σημαντικές διαφοροποιήσεις.

Με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία έχει βρεθεί πως η Εξωστρέφεια παρουσιάζει θετική συσχέτιση με τη Μετασχηματιστική ηγεσία, αλλά και με την ηγεσία γενικότερα (Costa και McCrae, 1989· Bono και Judge, 2000). Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τους καθηγητές ψυχολογίας David Watson και Lee Anna Clark (1997), η Εξωστρέφεια ήταν ο παράγοντας που σχετιζόταν πιο στενά με την ηγεσία και θεωρείται το πιο σημαντικό χαρακτηριστικό των αποτελεσματικών ηγετών (Watson & Clark, 1997). Αυτό στην πράξη εύκολα μπορεί να εξηγηθεί, καθώς οι εξωστρεφείς άνθρωποι είναι ενεργητικοί, αισιόδοξοι και πολύ ομιλητικοί (Costa & McCrae, 1992). Βιώνουν και εκφράζουν θετικά συναισθήματα, ενώ απολαμβάνουν να βρίσκονται γύρω από ανθρώπους. Οι αισιόδοξες απόψεις τους για το μέλλον, τους επιτρέπουν να δημιουργήσουν ένα όραμα και στη συνέχεια να προσπαθήσουν να το κάνουν πράξη (Judge et al., 2002· Stogdill, 1948). Συνεπώς, οι άνθρωποι με τα χαρακτηριστικά αυτά, είναι πολύ πιθανό να βρεθούν σε κάποια θέση ηγεσίας και να επιδείξουν συμπεριφορές συμβατές με αυτές της Μετασχηματιστικής ηγεσίας (Bono & Judge, 2004). Δεν αποτελεί λοιπόν έκπληξη, το γεγονός ότι πολλοί μελετητές (Judge et al., 2002· Bono & Judge, 2004· Lim και Ployhart, 2004) αναγνώρισαν την Εξωστρέφεια ως το χαρακτηριστικό προσωπικότητας που παρουσιάζει την ισχυρότερη και πιο σταθερή συσχέτιση με την ηγεσία Μετασχηματισμού. Ωστόσο, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας διαφέρουν από τα αναμενόμενα, φανερά έρχονται σε αντίθεση με τα παραπάνω και πιθανόν να μπορούν να δικαιολογηθούν μετέπειτα, στο κομμάτι των περιορισμών της έρευνας.

Όμοια, και ο Νευρωτισμός αν και στις περισσότερες έρευνες έχει βρεθεί πως παρουσιάζει αρνητική συσχέτιση με την Μετασχηματιστική ηγεσία (Costa και McCrae, 1989· Watson & Clark, 1997· Judge και Bono, 2000), στην παρούσα δεν βρέθηκε καμία συσχέτιση με κάποιο στυλ ηγεσίας. Είναι γεγονός, πως υψηλές τιμές στην κλίμακα του Νευρωτισμού συνεπάγονται έλλειψη αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης, χαρακτηριστικά που λειτουργούν ως προβλεπτικοί παράγοντες της ηγεσίας καθώς θεωρούνται απαραίτητα για έναν ηγέτη (Judge et al., 2002) (όπως αναφέρεται στο Lazaridou, A & Beka, A., 2014). Επιπλέον, τα νευρωτικά άτομα αποφεύγουν να αναλαμβάνουν ευθύνες που οδηγούν σε αλλαγή, καθώς έχουν μια αρνητική θέαση του μέλλοντος. Έχουν επίσης, πρόβλημα στο σχηματισμό και τη διατήρηση σχέσεων και είναι λιγότερο πιθανό να επιλέξουν οι συνάνθρωποί τους να στραφούν σε αυτά για συμβουλές και φιλία. Συνεπώς, το αναμενόμενο θα ήταν σίγουρα μια αρνητική σχέση αυτού του παράγοντα με την ηγεσία, ωστόσο και η έλλειψη συσχέτισης εν μέρει θα μπορούσε να έχει μια λογική βάση.

Επιπρόσθετα, αναφορικά με την Εξωστρέφεια έχει βρεθεί πως τα χαρακτηριστικό αυτό της προσωπικότητας παρουσιάζει σημαντική συσχέτιση με τα στυλ διαχείρισης συγκρούσεων (Park & Antonioni, 2007). Πιο συγκεκριμένα, ο Antonioni (1998) διαπίστωσε ότι η Εξωστρέφεια σχετίζεται θετικά με τη στρατηγική της Ενσωμάτωσης ή Συνεργασίας. Ευρήματα άλλης έρευνας έδειξαν ακόμη, ότι τα άτομα με εξωστρεφή προσωπικότητα προτιμούν το Συμβιβασμό και όχι την Αποφυγή ως τρόπο διαχείρισης των συγκρούσεων (Ahmed et al., 2010). Ωστόσο, κάτι ανάλογο στην παρούσα έρευνα δεν επιβεβαιώθηκε, καθώς δεν βρέθηκε καμία συσχέτιση της Εξωστρέφειας με κάποιο από τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων.

Αναλόγως, και ο Νευρωτισμός αν και σε προγενέστερες έρευνες έχει βρεθεί πως παρουσιάζει συσχέτιση με διάφορες τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων όπως είναι ο Ανταγωνισμός ή η Αποφυγή (Park & Antonioni, 2007) στην έρευνα αυτή δεν υπάρχουν τέτοιες ενδείξεις. Αντίθετα, το χαρακτηριστικό αυτό δεν βρέθηκε να σχετίζεται με καμία στρατηγική.

Στη συνέχεια, θα αναλυθούν οι συσχετίσεις που βρέθηκαν σχετικά με το χαρακτηριστικό της Προσήνειας. Αρχικά, βρέθηκε πως το χαρακτηριστικό αυτό, σχετίζεται θετικά και στατιστικώς σημαντικά με την Μετασχηματιστική ηγεσία. Το αποτέλεσμα ήταν αρκετά αναμενόμενο και σύμφωνο με άλλες έρευνες που έχουν

γίνει, καθώς είναι γενικά αποδεκτό, πως ένα άτομο που χαρακτηρίζεται από Προσήνεια είναι άτομο αλτρουιστικό, ζεστό, γενναιόδωρο και συνεργατικό (McCrae & Costa, 1987· Costa & McCrae, 1992). Επίσης, η ικανότητα ενός ατόμου να είναι ευχάριστο, φιλικό να εμπνέει συμπάθεια και να διεγείρει το ενδιαφέρον των άλλων αποτελεί εκτός από μια βασική πτυχή του χαρακτηριστικού της Προσήνειας και ένα βασικό γνώρισμα ενός Μετασχηματιστικού ηγέτη (Costa & McCrae, 1989). Κατ' επέκταση είναι απολύτως λογικό, εκπαιδευτικοί που διακρίνονται από το χαρακτηριστικό της Προσήνειας να αντιλαμβάνονται την ηγεσία που ασκείται από το διευθυντή τους ως Μετασχηματιστική ή από μια άλλη οπτική, λόγω της Μετασχηματιστικής ηγεσίας που βιώνουν από το διευθυντή τους να έχουν υιοθετήσει το χαρακτηριστικό της Προσήνειας.

Πιο αναλυτικά, τα προσηνή άτομα δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο να κατανοήσουν τις ανάγκες των άλλων, στοιχείο άκρως απαραίτητο ώστε να μπορέσουν να ενστερνιστούν και να μεταδώσουν ένα όραμα στους συναδέλφους τους. Αυτό άλλωστε, είναι και το κεντρικό χαρακτηριστικό της Μετασχηματιστικής ηγεσίας (Bass, 1985· Burns, 1978· House, 1977). Με άλλα λόγια, όταν μιλάμε για την προθυμία και την ικανότητα των ανθρώπων αυτών, να καλύψουν τις ιδιαίτερες ανάγκες των οπαδών τους, αναφερόμαστε σε μια συμπεριφορά ηγέτη γνωστή ως εξατομικευμένη θεώρηση που πολλοί συγγραφείς θεωρούν ως ένα βασικό στοιχείο της Μετασχηματιστικής ηγεσίας (Bass, 1985· Conger & Kanungo, 1994· Shamir, Zakay, Breinin, & Popper, 1998). Προς επιβεβαίωση αυτού, αργότερα, οι Judge και Bono (2000), ανέλυσαν τη σχέση μεταξύ της Προσήνειας και της Μετασχηματιστικής ηγεσίας και διαπίστωσαν ότι υπήρχε θετική συσχέτιση της πρώτης με τους τέσσερις παράγοντες της ηγεσίας Μετασχηματισμού: εξιδανικευμένη επιρροή, εμπνευσμένη παρώθηση, διανοητικό ερέθισμα και εξατομικευμένη θεώρηση. Επιπλέον, η Μετασχηματιστική ηγεσία βρέθηκε πως σχετίζεται θετικά και με τέσσερις από τις βασικές πτυχές της Προσήνειας: εμπιστοσύνη, ευθύτητα, αλτρουισμός και ευαισθησία.

Πρέπει να αναφερθεί ακόμη, πως η Προσήνεια βρέθηκε να σχετίζεται θετικά και με τη Συναλλακτική ηγεσία. Είναι γεγονός πως οι συναλλακτικοί ηγέτες εμπλέκονται σε μια σχέση αμοιβαίας εξάρτησης με τους υφισταμένους τους, στην οποία οι συνεισφορές και των δύο πλευρών αναγνωρίζονται και ανταμείβονται. Ως εκ τούτου, οι υφιστάμενοι πρέπει να ανταποκρίνονται στις αντιδράσεις και τις μεταβαλλόμενες

προσδοκίες του ηγέτη τους (Kuhnert & Lewis, 1987). Για το λόγο αυτό είναι προφανές πως όταν οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι η ηγεσία του διευθυντή τους παρουσιάζει στοιχεία Συναλλαγής, ενεργοποιούν πιο έντονα συμπεριφορές που σχετίζονται με τη συνεργασία και την ενσυναίσθηση. Επίσης, στις περιπτώσεις αυτές τείνουν να είναι ιδιαίτερα έμπιστοι και να χαρακτηρίζονται από ευθύτητα, στοιχεία που αποτελούν χαρακτηριστικά γνωρίσματα της Προσήνειας (Costa & McCrae, 1992) και μπορούν να βοηθήσουν στη διαδικασία προσφοράς μιας δίκαιης συμφωνίας με το διευθυντή τους, όπως συμβαίνει στην ηγεσία Συναλλαγών (Bass, 1985· Burns, 1978· De Hoogh, Den Hartog, και Koopman, 2004· House, 1996). Κατ' αυτό τον τρόπο μπορεί να εξηγηθεί λοιπόν, γιατί οι εκπαιδευτικοί που αντιλαμβάνονται το στυλ ηγεσίας του διευθυντή τους ως Συναλλακτικό, συγκεντρώνουν υψηλά σκορ στο χαρακτηριστικό της Προσήνειας. Όμοια, και στη μελέτη των Bono και Judge (2004) αναφέρθηκε μια θετική συσχέτιση μεταξύ της Προσήνειας και της ηγεσίας Συναλλαγών.

Ακόμη, το χαρακτηριστικό της Προσήνειας παρουσίασε συσχέτιση και με την Αποφυγή αλλά και τον Συμβιβασμό, ενώ αποτέλεσε και τον πιο ισχυρό προβλεπτικό παράγοντα του τελευταίου. Το αποτέλεσμα αυτό μπορεί να εύκολα να γίνει κατανοητό καθώς τα προσηνή άτομα συνήθως παρουσιάζουν μια ευχάριστη συμπεριφορά η οποία χαρακτηρίζεται από ισχυρό κίνητρο για διατήρηση θετικών σχέσεων με τα άλλα άτομα, πόσο μάλλον όταν εμπλέκονται σε μια σύγκρουση (Kilpatrick και Johnson's, 2001). Για το λόγο αυτό συνήθως, τείνουν να συγχωρούν και να προσαρμόζονται στις απαιτήσεις των άλλων μερών που εμπλέκονται σε μια διαμάχη. Εξάλλου, σύμφωνα με τους Costa και McCrae (1992) οι άνθρωποι που συγκεντρώνουν υψηλά σκορ στο χαρακτηριστικό της Προσήνειας εκδηλώνουν πιο θετικά συναισθήματα όταν εμπλέκονται σε συνεργατικές δραστηριότητες και όχι σε ανταγωνιστικές.

Επιπλέον, τα προσηνή άτομα διακατέχονται από μεγάλη ευαισθησία και τείνουν να επιδεικνύουν συμπάθεια και βοήθεια σε άλλους ανθρώπους. Συνεπώς, είναι πιο πιθανό να προσπαθούν να αποφύγουν εντελώς μια σύγκρουση ή να συμβιβαστούν με την άλλη πλευρά ώστε να μην δημιουργήσουν εντάσεις ή να μην καλλιεργήσουν την αίσθηση του ανταγωνισμού. Σε συμφωνία με αυτό, ο Antonioni (1998) σε έρευνά του βρήκε πως η Προσήνεια σχετίζεται θετικά με την Ενσωμάτωση - Συνεργασία και την Αποφυγή, ενώ σχετίζεται αρνητικά με την Επιβολή.

Στο σημείο αυτό, θα αναφερθούν τα ευρήματα σχετικά με την Ευσυνειδησία και τους άλλους παράγοντες μελέτης. Η πρώτη θετική συσχέτιση του χαρακτηριστικού ήταν με τη Μετασχηματιστική ηγεσία. Είναι γεγονός, πως η Ευσυνειδησία σαν έννοια εμπεριέχει χαρακτηριστικά όπως η αξιοπιστία, η υπευθυνότητα, η ευσέβεια, η διαλλακτικότητα, η προσήλωση στην επίτευξη ενός στόχου όπως και η ανησυχία για την τήρηση των καθιερωμένων κανόνων (McCrae & Costa, 1987). Χαρακτηριστικά, που συνάμα, διακρίνουν τους μετασχηματιστικούς ηγέτες και τους κάνουν να ξεχωρίζουν. Δεδομένου ότι οι αξίες των ηγετών Μετασχηματισμού είναι ευθυγραμμισμένες τόσο με το κοινό καλό του οργανισμού, όσο και με τα καθιερωμένα πρότυπα συμπεριφοράς, οι υφιστάμενοί τους, τους ακολουθούν πιστά έχοντάς τους ως πρότυπο προς μίμηση. Έτσι, οι πρώτοι μπορούν να εμπνεύσουν τους οπαδούς να εκπληρώσουν τις προσδοκίες τους καθορίζοντας υψηλά πρότυπα και ενεργώντας και ίδιοι με βάση αυτά (Bass, 1985). Είναι λογικό επομένως, οι εκπαιδευτικοί που χαρακτηρίζονται από το χαρακτηριστικό της Ευσυνειδησίας να διακρίνουν στο διευθυντή τους στοιχεία Μετασχηματιστικής ηγεσίας ή αντίστροφα, η Μετασχηματιστική ηγεσία του διευθυντή να έχει συμβάλλει στην ανάπτυξη του χαρακτηριστικού της Ευσυνειδησίας στους υφισταμένους του. Προς επιβεβαίωση των παραπάνω και οι Bono και Judge (2004) βρήκαν μια θετική σχέση ανάμεσα στην Ευσυνειδησία και τη χαρισματική ηγεσία στη μελέτη τους.

Πέραν της Μετασχηματιστικής όμως, η Ευσυνειδησία φάνηκε πως σχετίζεται θετικά και με τη Συναλλακτική ηγεσία. Αυτό μπορεί να γίνει κατανοητό, αν σκεφτεί κανείς πως οι συναλλακτικοί ηγέτες χαρακτηρίζονται από συμπεριφορές επικεντρωμένες σε στόχους (Bass, 1985· Burns, 1978· De Hoogh, Denhartog, & Koopman, 2005· House, 1996). Δεδομένου ότι και τα άτομα υψηλής Ευσυνειδησίας είναι ακριβή και συστηματικά και κάνουν λεπτομερή και προσεκτικό σχεδιασμό (McCrae & Costa, 1987), η Ευσυνειδησία είναι λογικό να σχετίζεται θετικά με την ηγεσία των Συναλλαγών. Επιπλέον, οι συναλλακτικοί ηγέτες καθώς τείνουν να ακολουθούν αυστηρά τις προκαθορισμένες σχέσεις ανταλλαγής με τους εργαζόμενους και να επιμένουν στη διατήρηση του status quo, χαρακτηρίζονται ξεκάθαρα από το στοιχείο της Ευσυνειδησίας, χαρακτηριστικό προσωπικότητας που σε ένα βαθμό μεταδίδουν και στους υφισταμένους τους. Οι Bono και Judge (2004), ωστόσο, δεν συμφωνούν με αυτή τη θετική σχέση μεταξύ Ευσυνειδησίας και ηγεσίας Συναλλαγών. Το πλαίσιο της έρευνας ωστόσο μπορεί να διαδραμάτισε ρόλο στο εύρημα αυτό. Βέβαια, και σε

άλλες έρευνες έχουν βρεθεί τόσο θετικές όσο και αρνητικές συσχετίσεις της Ευσυνειδησίας με την Συναλλακτική ηγεσία (Crant & Bateman, 2000· Judge & Bono, 2000· Ployhart et al., 2001· Bono & Judge, 2004).

Τέλος, σχετικά με τον παράγοντα της Ευσυνειδησίας στην έρευνα, βρέθηκε πως σχετίζεται θετικά με την Επιβολή και το Συμβιβασμό. Είναι γεγονός πως τα ευσυνείδητα άτομα είναι φιλόπονα, πειθαρχημένα υπεύθυνα και έχουν έντονες φιλοδοξίες να επιτύχουν. Συνεπώς, δεν θα επέλεγαν κάποια στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων που δεν θα τους επέτρεπε να επιτύχουν τους στόχους τους και τελικά να επιλύσουν αποτελεσματικά μια διένεξη. Επίσης, ακριβώς επειδή αυτά τα άτομα είναι και ακέραια θα επέλεγαν στρατηγικές που θα οδηγούσαν στην επίτευξη των στόχων και των δύο πλευρών και όχι μόνο των δικών τους. Σε συμφωνία με αυτό, είναι και η έρευνα των Park & Antonioni (2007) που κατέληξε στο ότι άτομα με αυτή την προσωπικότητα τείνουν να χρησιμοποιούν ανταγωνιστικά στυλ διαχείρισης συγκρούσεων όπως η Επιβολή, καθώς τείνουν να είναι καλύτερα προετοιμασμένα για να ξεπεράσουν τα υπόλοιπα μέρη σε καταστάσεις σύγκρουσης. Ο Moberg (2001) από την άλλη, σημείωσε ότι τα ευσυνείδητα άτομα έχουν επίσης μεγάλη ακεραιότητα και μπορούν να προτιμούν συνεργατικά στυλ, που θα επιτρέψουν σε άλλα μέρη να είναι ικανοποιημένα με την επίλυση των συγκρούσεων, όπως είναι η Ενσωμάτωση ή ο Συμβιβασμός.

Ο τελευταίος παράγοντας προσωπικότητας που έλαβε μέρος στην έρευνα είναι η Δεκτικότητα στην εμπειρία. Ένας άνθρωπος που συγκεντρώνει υψηλά σκορ σε αυτή την κλίμακα διαθέτει χαρακτηριστικά όπως η φαντασία, η ασυμβατότητα, η δημιουργικότητα και η αποκλίνουσα σκέψη (McCrae & Costa, 1987). Επίσης, τα άτομα αυτά είναι ανοιχτά στην αλλαγή και στις νέες εμπειρίες (McCrae & Costa, 1987), εμφανίζουν ανεξαρτησία κρίσης και χαρακτηρίζονται από αυτονομία (Woodman, Sawyer, & Griffin, 1993). Αυτό ίσως μπορεί να τους διευκολύνει στο να βρίσκουν νέες ευκαιρίες και να χρησιμοποιούν μη συμβατικές μεθόδους για την επίτευξη οργανωτικών στόχων (Conger & Kanungo, 1994· Conger, Kanungo, Menon, & Mathur, 1997).

Συμπεριφορές όπως οι παραπάνω τις περισσότερες φορές όπως έχει αποδειχθεί και σε έρευνες (Bono & Judge, 2004· Judge & Bono, 2000) συνδέονται με τη Μετασχηματιστική ηγεσία. Ωστόσο, στην παρούσα μελέτη τα ευρήματα διαφέρουν,

καθώς δεν βρέθηκε συσχέτιση της Δεκτικότητας στην εμπειρία με τη Μετασηματιστική ηγεσία αλλά με τη Συναλλακτική. Το αποτέλεσμα αυτό αποτελεί ένα παράδοξο, καθώς τα περισσότερα χαρακτηριστικά της Δεκτικότητας συνάδουν με τα χαρακτηριστικά της Μετασηματιστικής ηγεσίας και όχι τόσο με τη Συναλλακτική. Ωστόσο, δεν πρέπει να ξεχνάμε πως η Συναλλακτική ηγεσία στηρίζεται σε μία σχέση αμοιβαίας συναλλαγής ηγέτη - υφισταμένων. Έτσι, όπως φαίνεται και από τα αποτελέσματά μας, οι εκπαιδευτικοί που αντιλαμβάνονται αυτού του είδους την ηγεσία στο σχολείο τους, είναι λογικό να συγκεντρώνουν τα παραπάνω γνωρίσματα καθώς έτσι επιτυγχάνουν μια καλύτερη συνεργασία με το διευθυντή - ηγέτη τους.

Αναφορικά τώρα με την Δεκτικότητα στην εμπειρία και τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων τα αποτελέσματα θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν και ως λογικά και αναμενόμενα. Μετά την ανάλυση βρέθηκε πως το χαρακτηριστικό της Δεκτικότητας, σχετίζεται θετικά με την Επιβολή και το Συμβιβασμό. Καθώς τα δεκτικά άτομα, όπως αναφέρθηκε παραπάνω είναι αυτόνομα και αντικομοφομιστικά, όταν προκύψει μια σύγκρουση το πιο πιθανό είναι να την αντιμετωπίσουν με μια άμεση αντιπαράθεση (McCrae & Costa, 1991· Tjosvold, 1998· Barbuto, et al., 2009). Επίσης, ως άτομα δυναμικά, καινοτόμα και πολυτάλαντα, είναι πιθανόν να έχουν υψηλότερα επίπεδα εγωισμού, ώστε να μην τα ενδιαφέρουν οι απόψεις της άλλης πλευράς και να θεωρούν ότι αφού είναι ευφυή και καινοτόμα, πρέπει να επικρατήσει μόνο η δική τους άποψη και όχι των άλλων, με αποτέλεσμα να καταλήγουν να υιοθετούν περισσότερο την στρατηγική της Επιβολής. Άρα, με αυτόν τον τρόπο μπορεί να εξηγηθεί η θετική συσχέτιση που έχει βρεθεί σε έρευνες του χαρακτηριστικού της Δεκτικότητας με την στρατηγική της Διεκδίκησης ή την Επιβολή (Judge, Heller και Mount, 2002).

Από την άλλη, τα δεκτικά άτομα είναι ανοιχτόμυαλα και λαμβάνουν υπόψη τους άλλους ανθρώπους. Έτσι, με την αποκλίνουσα σκέψη τους προσπαθούν να βρουν δημιουργικές λύσεις για να αντιμετωπίσουν τις συγκρούσεις ώστε να ικανοποιούνται και οι δυο πλευρές (Judge, Heller και Mount, 2002). Οι έρευνες αυτές λοιπόν είναι σύμφωνες με τα αποτελέσματα της παρούσας εργασίας, που αναδεικνύουν τη σχέση της Δεκτικότητας στην εμπειρία με το Συμβιβασμό ως στατιστικά σημαντική. Με το στυλ της Αποφυγής ωστόσο, δεν βρέθηκε καμία σχέση. Συμπληρωματικά, αναφέρουμε πως ο Antonioni (1998), βρήκε πως υπάρχει μια θετική σχέση μεταξύ

του χαρακτηριστικού της Δεκτικότητας με την Ενσωμάτωση ως στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων, αλλά μια αρνητική σχέση με την Αποφυγή.

6.3 Στυλ ηγεσίας και στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων

Παρακάτω θα αναλυθούν οι σχέσεις που βρέθηκαν μετά τις αναλύσεις μεταξύ του στυλ ηγεσίας που υιοθετείται περισσότερο από τους διευθυντές όπως το αντιλαμβάνονται οι συμμετέχοντες στην έρευνα, και των στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί.

Αρχικά, η Παθητική ηγεσία βρέθηκε να συσχετίζεται θετικά μόνο με τον παράγοντα της Επιβολής. Το αποτέλεσμα αυτό δεν ήταν αναμενόμενο, καθώς υποθέταμε πως η Παθητική ηγεσία θα παρουσίαζε κάποια συσχέτιση με στρατηγική της Αποφυγής. Προς εξήγηση του συλλογισμού αυτού, είναι γνωστό πως ένας παθητικός ηγέτης επιτρέπει στους υφισταμένους του να αποφασίσουν, αλλά ο ίδιος εξακολουθεί να είναι υπεύθυνος για τις αποφάσεις που γίνονται πράξη. Το κύριο χαρακτηριστικό δε, της Παθητικής ηγεσίας είναι η ανικανότητα του ηγέτη να εμπλακεί. Για το λόγο αυτό άλλωστε, ο τελευταίος εργάζεται σκόπιμα για την αποφυγή εμπλοκής ή οποιασδήποτε αντιπαράθεσης με τους υφισταμένους του. Όμοια θεωρούμε πως θα λειτουργούσαν και οι εκπαιδευτικοί που δέχονται τα αποτελέσματα αυτής της ηγεσίας, αποφεύγοντας δηλαδή οποιαδήποτε πιθανή διαμάχη.

Σύμφωνα, με αυτό λοιπόν, όταν μια σύγκρουση λάβει χώρα, η υιοθέτηση του στυλ της Αποφυγής από τους εκπαιδευτικούς θα ήταν πιο λογική από την Επιβολή που προέκυψε μετά τις αναλύσεις στην έρευνα. Ωστόσο, το εύρημα αυτό πιθανόν να μπορεί να εξηγηθεί αν θεωρήσουμε ότι σχετίζεται και με μια ακόμη πτυχή της Παθητικής ηγεσίας την Παθητική Διοίκηση Εξαίρεσης. Στην περίπτωση αυτή, ο ηγέτης δεν παρεμβαίνει παρά μόνον όταν η κατάσταση έχει φτάσει στο απροχώρητο. Δηλαδή, εμφανίζεται για να διορθώσει ένα λάθος ή μια εσφαλμένη τακτική, ή για να τιμωρήσει αυτόν που έχει σφάλει (Bass, 1990). Έτσι, στο πλαίσιο της γενικότερης αδιαφορίας από τον ηγέτη και στην τιμωρητική διάθεση του απέναντι τους σε περίπτωση λάθους, όταν προκύψει μια σύγκρουση οι εκπαιδευτικοί είναι πιθανό να την αντιμετωπίσουν μόνοι τους κάνοντας χρήση της στρατηγικής της Επιβολής. Δηλαδή, επιβάλλοντας την άποψή τους, την απόφασή τους δίχως να αφήνουν περιθώρια στις άλλες πλευρές για κοινές λύσεις, ώστε παροδικά να δοθεί ένα τέλος στη διαμάχη χωρίς να χρειαστεί η παρέμβαση του διευθυντή.

Στον αντίποδα της Παθητικής ηγεσίας βρίσκεται η Μετασχηματιστική. Όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω ένας μετασχηματιστικός ηγέτης διακρίνεται, για την αυτοπεποίθηση, για τα πιστεύω του, τις απόψεις του και τις ικανότητές του. Διαθέτει όραμα και το υποστηρίζει με αφοσίωση, προκειμένου να το υλοποιήσει και κάνει τους υφισταμένους του να ξεπερνούν το ατομικό τους ενδιαφέρον για το όραμα της επιχείρησης (Vera και Crossan, 2004). Τέτοιου είδους ηγέτες διαθέτουν επικοινωνιακά χαρίσματα και σε καταστάσεις διενέξεων είναι πιθανό να είναι περισσότερο αποτελεσματικοί επειδή είναι νεωτεριστές, προσπαθούν πάντα με δημοκρατικό τρόπο να διαχειριστούν τις συγκρούσεις και δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στις ανάγκες των υφισταμένων τους.

Πιο αναλυτικά, από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε πως το Μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας του διευθυντή σχετίζεται σημαντικά τόσο με την στρατηγική της Αποφυγή όσο και με το Συμβιβασμό από τους εκπαιδευτικούς, ευρήματα που συνάδουν με προγενέστερες έρευνες (Rahim, 1997· Hendel, 2005). Οι εκπαιδευτικοί, με άλλα λόγια, ακολουθώντας το παράδειγμα του διευθυντή τους, όταν προκύψει μια σύγκρουση, δείχνουν ενδιαφέρον τόσο για τους ίδιους όσο και για τους συναδέλφους τους και προσπαθούν μέσω του διαλόγου να οδηγηθούν σε θετικά αποτελέσματα. Δηλαδή, αποδέχονται τις διαφορετικές απόψεις σε καταστάσεις σύγκρουσης και προκειμένου να διασφαλιστεί το κοινό όραμα, οι στόχοι της ομάδας και η αρμονική συνύπαρξη, πολλές φορές λειτουργούν συμβιβαστικά σε προβληματικές καταστάσεις. Άλλες φορές, βάζοντας πάνω από όλα το όφελος όλων των πλευρών αποφεύγουν και ολοκληρωτικά τη σύγκρουση, ή αλλιώς την αναβάλλουν μέχρι ένα βρεθεί ένας καλύτερος χρόνος για την αντιμετώπισή της.

Τέλος, αναφορικά με τη Συναλλακτικής ηγεσία βρέθηκε πως σχετίζεται θετικά και στατιστικώς σημαντικά και με τα τρία στυλ διαχείρισης συγκρούσεων. Για να είμαστε πιο σαφείς, βρέθηκε πως αποτελεί και τον πιο ισχυρό προβλεπτικό παράγοντα τόσο της Επιβολής όσο και της Αποφυγής. Βέβαια, η συσχέτιση του παράγοντα με το στυλ του Συμβιβασμού ήταν αναμενόμενο καθώς και από τη θεωρία των συναλλαγών είναι γνωστό πως πρόκειται για μια διαδικασία αμοιβαίας δοσοληψίας, αφού όταν ο υφιστάμενος εκτελεί σωστά τα καθήκοντά του σε αντάλλαγμα αυτού ο προϊστάμενος του τον ανταμείβει (Jansen, Vera και Crossan, 2009). Έτσι, δημιουργείται ένα είδος συμφωνίας «παροχής υπηρεσιών» των υφισταμένων προς τον προϊστάμενο τους ή

αλλιώς μια σχέση συμβιβασμού που τελικά οδηγεί σε αμοιβαία ικανοποίηση των εμπλεκόμενων μερών.

Η θετική συσχέτιση που βρέθηκε με την Επιβολή ωστόσο, έρχεται σε αντίθεση με άλλα αποτελέσματα ερευνητών (Bass και Avolio, 1994) που έχουν διαπιστώσει μια αρνητική συσχέτιση των μεταβλητών αυτών. Όμοια, και με την Αποφυγή δεν έχουν βρεθεί συσχετίσεις σε άλλες έρευνες που να επιβεβαιώνουν το αποτέλεσμα μας. Παρόλα αυτά, το παράδοξο θα μπορούσε να εξηγηθεί αν σκεφτεί κανείς πως η Ενεργητική Διοίκηση Εξαίρεσης αποτελεί μία πτυχή της Συναλλακτικής ηγεσίας. Σε αυτή τη μορφή ηγεσίας ο διευθυντής - ηγέτης παρακολουθεί το έργο των εργαζομένων στενά και λαμβάνει τα κατάλληλα μέτρα για την πρόληψη λαθών. Στην ουσία ο συναλλακτικός ηγέτης έχει τον πλήρη έλεγχο όλων των διαδικασιών και μέσω της εποικοδομητικής κριτικής ή της ενίσχυσης των κανόνων του, προσπαθεί να αποφύγει πιθανά προβλήματα που θα θέσουν σε κίνδυνο στόχους που έχουν τεθεί.

Στο πλαίσιο αυτό, είναι λογικό η διαχείριση των συγκρούσεων να γίνεται με χρήση της Επιβολής από τους εκπαιδευτικούς, ώστε να μην υπάρχει κανένα περιθώριο λάθους, όπως ορίζει ο διευθυντής τους και να τηρούνται κατά τα γνωστά οι κανόνες και τα μέτρα που έχουν ληφθεί εκ των προτέρων. Από την άλλη, η Αποφυγή των συγκρούσεων ίσως να αποτελεί μια σίγουρη μέθοδο που διασφαλίζει μια παροδική μεν, ομαλή δε, λειτουργία της ομάδας που βραχυπρόθεσμα, τουλάχιστον, θα φέρει εις πέρας τους στόχους που έχουν καθοριστεί.

6.4 Διαφορές φύλου ως προς τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων

Στην συνέχεια έγινε διερεύνηση των μεταβλητών της έρευνας συγκριτικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Από τις συγκρίσεις έγινε φανερό πως οι μεταβλητές παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις μόνο σε σχέση με το φύλο των συμμετεχόντων.

Πιο αναλυτικά, αναφορικά με το φύλο και τη διαχείριση συγκρούσεων βρέθηκε πως τόσο στη στρατηγική της Αποφυγής όσο και του Συμβιβασμού οι γυναίκες σημείωσαν πολύ μεγαλύτερα σκορ από τους άντρες. Αυτό στην πράξη σημαίνει πως οι γυναίκες του δείγματος σε μεγαλύτερα επίπεδα από τους άντρες, όταν προκύψει μια σύγκρουση θα προσπαθήσουν να λειτουργήσουν συμβιβαστικά με την άλλη πλευρά ή θα προτιμήσουν να αποφύγουν ακόμη και ολοκληρωτικά τη σύγκρουση. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαιώνονται και από άλλες μελέτες (Chusmir και Mills 1989· Utley, Richardson και Pilkington, 1989· Holt και de Vore, 2005) οι οποίες έχουν αποκαλύψει ότι υπάρχει διαφορά φύλου όσον αφορά τη σύγκρουση και ότι άνδρες και γυναίκες στην πραγματικότητα διαφέρουν ως προς τους τρόπους αντίληψης και χειρισμού των συγκρούσεων.

Οι Chusmir και Mills (1989) αναφέρουν ότι επειδή άνδρες και γυναίκες κατά κύριο λόγο, αλλά όχι απαραίτητα πάντα, καταλαμβάνουν διαφορετικούς ρόλους στην εργασία και στο σπίτι, θα χρησιμοποιούσαν πιθανότατα και διαφορετικές στρατηγικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων. Έτσι, σύμφωνα με τον Davis et al. (2010) οι γυναίκες είναι πιο πιθανό να παρουσιάσουν μια κονστρουκτιβιστική συμπεριφορά, ενώ οι άνδρες μια πιο ανταγωνιστική. Να σημειωθεί ακόμη, ότι είναι σημαντικό να έχουμε κατά νου πως η διαφορά φύλου υφίσταται όσον αφορά την προσωπική ζωή των ανθρώπων. Επομένως, οι άνδρες σύμφωνα με το στερεότυπο του φύλου που τους θέλει να χαρακτηρίζονται από αυτοπεποίθηση και να εστιάζουν ιδιαίτερα στην εργασία τους, ενεργούν ή καλούνται να δράσουν με πιο έντονο και κυριαρχικό τρόπο κατά τη διάρκεια των συγκρούσεων. Αντίθετα, οι γυναίκες συμπεριφέρονται ή υποτίθεται ότι θα ανταποκριθούν με πιο συμφιλιοτικούς - συμβιβαστικούς τρόπους, όπως συνηθίζεται σύμφωνα με το φύλο τους. Επίσης, με βάση τον Sutchek (2001) όπως αναφέρεται από τον Havenga (2008), οι άντρες προτιμούν την Επιβολή ως στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων πριν χρησιμοποιήσουν τη στρατηγική της Αποφυγής.

Οι γυναίκες, από την άλλη, προτιμούν την Αποφυγή ή το Συμβιβασμό έναντι του στυλ της Επιβολής (Swanson 2016).

6.5 Διαφορές φύλου ως προς τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας

Συνάμα, άλλη μια στατιστικά σημαντική διαφορά παρατηρήθηκε σε σχέση με το φύλο και το χαρακτηριστικό της Προσήνειας. Εδώ οι γυναίκες του δείγματος και πάλι σημείωσαν σημαντικά υψηλότερα επίπεδα σε σχέση με τους άντρες. Το εύρημα αυτό ήταν αναμενόμενο καθώς, η Προσήνεια περιλαμβάνει χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τον αλτρουισμό, την ενσυναίσθηση, την καλοσύνη, τη συμπόνια και την ευγένεια. Επίσης, περιλαμβάνει την τάση ενός ατόμου για συνεργασία, τη διατήρηση της κοινωνικής αρμονίας και το ενδιαφέρον για τις ανησυχίες των άλλων, στοιχεία που αναμφίβολα διαθέτουν οι γυναίκες σε μεγάλο βαθμό. Τα αποτελέσματα αυτά λοιπόν, συμφωνούν με προηγούμενες έρευνες στις οποίες οι γυναίκες διαρκώς βαθμολογούνται υψηλότερα από τους άνδρες στην Προσήνεια αλλά και σε συναφή χαρακτηριστικά, όπως η τρυφερή νοοτροπία (Feingold, 1994· Costa et al., 2001).

Οι διαφορές λοιπόν ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες όσον αφορά τη Προσήνεια θα μπορούσαν να εξηγηθούν με τις βάσει τις διαφορές μεταξύ των φύλων όσον αφορά την αυτοαντίληψη ή την αυτοεικόνα που έχουν για τους ίδιους. Πιο αναλυτικά, οι άντρες τείνουν να έχουν μια ανεξάρτητη αυτοαντίληψη του εαυτού τους που δεν συνδέεται με την γνώμη ή την αντίληψη των άλλων. Αντίθετα, οι γυναίκες έχουν μια πιο αλληλεξαρτώμενη αυτοαντίληψη, στην οποία η αίσθηση του εαυτού τους συμπεριλαμβάνει και άλλους (Markus και Kitayama, 1991). Αυτή η διαφορά μεταξύ των φύλων συνδέεται με διαφορές κινήτρων και συμπεριφοράς, όπως είναι η τάση των γυναικών να δημιουργούν πιο εύκολα κοινωνικές συναναστροφές και σχέσεις με διάφορες κοινωνικές ομάδες (Cross και Madson, 1997). Οι γυναίκες, επομένως, μπορεί να έχουν πιο έντονο το κίνητρο σε σχέση με τους άντρες να διατηρήσουν κοινωνικούς και συναισθηματικούς δεσμούς, καλλιεργώντας πιο ευχάριστα χαρακτηριστικά προσωπικότητας.

Τέλος να επισημανθεί, πως δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δυο φύλα ως προς τον τρόπο που αντιλαμβάνονται το στυλ ηγεσίας από το διευθυντή τους.

6.6 Διαφορές ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί πως σχετικά με τα άλλα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων της έρευνας δεν εντοπίστηκαν κάποιες στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις. Πιο αναλυτικά ανάμεσα στους παράγοντες της έρευνας και τις ηλικιακές ομάδες των συμμετεχόντων, τις πρόσθετες σπουδές, τα χρόνια προϋπηρεσίας και την οργανικότητα δεν εντοπίστηκαν διαφορές. Να σημειωθεί πως μόνο αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας, τα αποτελέσματα μας συμφωνούν με άλλες έρευνες (Henkin et al., 2000) οι οποίες αποδεικνύουν ότι τα χρόνια υπηρεσίας δεν αποτελούν παράγοντα που μπορεί να επηρεάσει την επιλογή του στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων από τους διαχειριστές.

Ωστόσο, τα υπόλοιπα ευρήματα σε σχέση με τα άλλα δημογραφικά στοιχεία διαφέρουν από τα αντίστοιχα παρόμοιων ερευνών. Για να γίνει πιο σαφές, άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι οι νεότεροι άνθρωποι τείνουν να χρησιμοποιούν περισσότερο το στυλ χειρισμού της Επιβολής (Havenga, 2006). Αντίθετα, οι μεγαλύτεροι ηλικιακά προτιμούν το Συμβιβασμό (Pinto & Ferrer, 2002) ή λειτουργούν περισσότερο συνεργατικά (Cetin & Hacifazlioglu, 2004· Balay, 2007). Επιπλέον, μελέτες έχουν δείξει τα άτομα με ανώτερη ιεραρχικά θέση προτιμούν περισσότερο ανταγωνιστικούς (Putnam και Poole, 1987 όπως αναφέρεται στο Drory & Ritov, 1997, Watson, 1994 όπως αναφέρεται στο Brewer, Mitchell & Weber, 2002) και συνεργατικούς τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων (Brewer, Mitchell & Weber, 2002), ενώ τα άτομα σε χαμηλότερες ιεραρχικά θέσεις προτιμούν και υιοθετούν περισσότερο το στυλ της Αποφυγής και του Συμβιβασμού (Putnam and Poole, 1987 όπως αναφέρεται στο Drory & Ritov, 1997· Brewer, Mitchell & Weber, 2002).

Τέλος, σχετικά με τις πρόσθετες σπουδές, βρέθηκε πως όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο εκπαίδευσης των εμπλεκομένων, τόσο μεγαλύτερη είναι και η προτίμηση τους για ανταγωνιστικούς τρόπους αντιμετώπισης των συγκρούσεων (Pinto & Ferrer, 2002). Οι διαφοροποιήσεις που παρατηρήθηκαν στην παρούσα εργασία σε σχέση με την υπάρχουσα βιβλιογραφία μπορεί να οφείλονται στη διαφορετική σύνθεση του δείγματός μας, στο μέγεθός του, ακόμη και στο διαφορετικό πλαίσιο στο οποίο διεξήχθη αυτή η έρευνα, στοιχεία τα οποία θα αναλυθούν περαιτέρω σε παρακάτω ενότητα.

Κεφάλαιο 7: Προεκτάσεις - Περιορισμοί της έρευνας

7.1 Προεκτάσεις

Συμπερασματικά, λοιπόν με βάση την παραπάνω ανάλυση είναι ξεκάθαρη η ύπαρξη μιας σημαντικής συσχέτισης ανάμεσα στις μεταβλητές της έρευνας: στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων, στυλ ηγεσίας και χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Τα αποτελέσματα αυτά μετά την ανάλυση, έχουν σημαντικές προεκτάσεις τόσο για τους θεωρητικούς της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, όσο και για τους επαγγελματίες στην εκπαίδευση και ιδιαίτερα τους διευθυντές, οι οποίοι στηριζόμενοι στη γνώση αυτή θα έχουν ένα παραπάνω εργαλείο στα χέρια τους για να προετοιμάσουν ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον το οποίο θα ανταποκρίνεται καλύτερα στις προκλήσεις κι αλλαγές του μέλλοντος.

Από θεωρητικής πλευράς, αυτή η εργασία επιχείρησε να ερευνήσει το θέμα της διαχείρισης των συγκρούσεων στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε ένα πλαίσιο που περιλαμβάνει τους παράγοντες των χαρακτηριστικών προσωπικότητας των εκπαιδευτικών και το διερμηνευόμενο από αυτούς στυλ ηγεσίας των διευθυντών/τριών τους. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες που αφορούν στα αίτια, στις διαφοροποιήσεις και στους τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων ώστε να εντοπιστεί η κατάλληλη για κάθε περίπτωση προσέγγιση (Everard & Morris, 1999· Thomas, 1992). Ωστόσο, λιγότερες είναι αυτές που αφορούν εκπαιδευτικούς οργανισμούς, όσον αφορά τη σχέση της διαχείρισης των διενέξεων με την ηλικία, το φύλο και άλλους παράγοντες. Στην ελληνική βιβλιογραφία δε, πολύ λίγες έρευνες έχουν εντοπιστεί (Ξηροτύρη - Κουφίδου, 1997· Παρασκευόπουλος, 2006· Τέκος 2007· Τσιόπα 2010· Παππάς, 2010 κ.α.) σχετικά με τον τρόπο διαχείρισης των διενέξεων που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ σε ελάχιστες παρατηρείται κάποια σύνδεση με άλλους παράγοντες ώστε να μπορούν να συναχθούν ολοκληρωμένα συμπεράσματα. Από την άλλη, έχει δοθεί έμφαση στο στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο διευθυντής σχολείου και στο βαθμό που αυτό καθορίζει την αποτελεσματικότητα του ρόλου του ή σχετίζεται με την προσωπικότητά του. Ωστόσο, και σε αυτές τις περιπτώσεις η σύνδεση του στυλ ηγεσίας γίνεται αναφορικά με ένα και μόνο τύπο -χαρακτηριστικό προσωπικότητας, ενώ στην παρούσα εργασία έγινε προσπάθεια εξεύρεσης της σχέσης του στυλ ηγεσίας των εκπαιδευτικών με το προφίλ προσωπικότητάς τους, το οποίο

περιλάμβανε πέντε διαφορετικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Συνεπώς, η έρευνα αυτή αποτελεί ένα πρώτο βήμα ώστε να καλυφθεί το κενό αυτό στην υπάρχουσα βιβλιογραφία.

Σε πρακτικό επίπεδο τώρα, τα ευρήματα της έρευνας θα βοηθήσουν αρχικά τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές να καταλάβουν γιατί και πώς η δική τους προσωπικότητα σχετίζεται με μια προτίμηση για μια συγκεκριμένη στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων ή ένα συγκεκριμένο στυλ ηγεσίας. Έτσι, θα αυξηθεί η αυτογνωσία των εκπαιδευτικών και θα καλλιεργηθεί η ικανότητά τους να αυτοπροσδιορίζονται. Με άλλα λόγια, η έρευνα αυτή θα μπορούσε να αποτελέσει μια ώθηση για να καθοδηγηθεί ο εκπαιδευτικός ή ηγέτης με τους καλύτερους δυνατούς τρόπους, να αναπτύξει συγκεκριμένες συμπεριφορές και στάσεις σχετικά με τον τρόπο που ασκεί την ηγεσία ή στον τρόπο που αντιμετωπίζει τις συγκρούσεις, στις οποίες χρειάζεται βελτίωση κι εξάσκηση, ώστε να είναι αποτελεσματικότερος στο ηγετικό του έργο.

Εκτός αυτού όμως, οι πληροφορίες από την εργασία, θα εξοπλίσουν και τους υπεύθυνους για τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής με αξιόλογες πληροφορίες που αφορούν το πλαίσιο της σχολικής μονάδας. Μέσα από τη διερεύνηση της προσωπικότητας θα αντληθούν εμπειρικά δεδομένα για τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ανθρώπων που εργάζονται στο εκπαιδευτικό σύστημα και πως αυτά συνδέονται με τον τρόπο που ασκούν την ηγεσία ή διαχειρίζονται τις συγκρούσεις. Έτσι, η γνώση αυτή θα μπορούσε να βοηθήσει στη λήψη αποφάσεων σχετικά με την επιλογή και προώθηση προγραμμάτων κατάρτισης για τη βελτίωση των δεξιοτήτων επίλυσης συγκρούσεων στην εκπαίδευση. Δράση πολύ σημαντική, δεδομένου ότι μέχρι στιγμής, στα περισσότερα επιμορφωτικά προγράμματα σχετικά με τη διαχείριση των συγκρούσεων στα σχολεία δεν περιλαμβάνεται καθόλου ο παράγοντας της προσωπικότητας. Επίσης, με την κατανόηση των διαφοροποιημένων αναγκών κι αξιών των ανθρώπων στα σχολεία και στον ξεχωριστό τρόπο που αντιλαμβάνονται και ασκούν την ηγεσία, θα μπορούσαν να διοργανωθούν ανάλογες ηγετικές δραστηριότητες επαγγελματικής ανάπτυξης, μέσα στα πλαίσια προγραμμάτων ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των διευθυντών, ώστε οι τελευταίοι να γίνουν πιο αποτελεσματικοί.

7.2 Περιορισμοί της έρευνας

Μια περιγραφική έρευνα υπόκειται σε διάφορους μεθοδολογικούς περιορισμούς, οι οποίοι κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούν, καθώς καθιστούν αναγκαία την προσεκτική ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Η παρούσα Μεταπτυχιακή Εργασία αποτελεί μια συγχρονική έρευνα η οποία βασίστηκε σε δεδομένα που συλλέχθηκαν σε μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο (2017). Βασικά θέματα που πρέπει να ληφθούν υπόψη, καθώς υπήρξαν παράγοντες που έπαιξαν σημαντικό ρόλο στον προσδιορισμό της μεθοδολογίας και του τρόπου επιλογής του δείγματος, είναι οι συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιήθηκε η παρούσα έρευνα και οι περιορισμοί που υπήρχαν όσον αφορά το διαθέσιμο χρόνο.

Αρχικά, το μέγεθος του δείγματος ήταν σχετικά μικρό (104 συμμετέχοντες), γεγονός που μειώνει τη στατιστική σημαντικότητα των αποτελεσμάτων μας και περιορίζει τη δυνατότητα γενίκευσης. Η δημιουργία του δείγματος πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της συμπτωματικής δειγματοληψίας που βασίζεται στη συλλογή ατόμων που είναι άμεσα διαθέσιμοι, προσβάσιμοι και πρόθυμοι να συμμετέχουν στην έρευνα σε εθελοντική βάση. Αν και η χρήση ευκαιριακών δειγμάτων είναι ευρέως διαδεδομένη, καθώς η διαδικασία επιλογής ενός τυχαίου δείγματος από ένα μεγάλο πληθυσμό είναι χρονοβόρα και δαπανηρή, παρουσιάζει περιορισμούς, κυρίως όσον αφορά την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος (Cohen, Manion, & Morrison, 2008). Στη σύνθεση του συγκεκριμένου δείγματος, οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν γυναίκες, ενώ μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό διέθετε επιπλέον προσόντα. Η συλλογή υποκειμένων από πολυποίκιλα πλαίσια και με διαφορετικά υπόβαθρα, θα μπορούσε ενδεχομένως να βελτιώσει τη δυνατότητα γενίκευσης των συμπερασμάτων μας. Ωστόσο, αν και το δείγμα αυτό είναι μεροληπτικό και δεν έχει την ίδια διάρθρωση με αυτή του γενικού πληθυσμού, τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να γενικευθούν σε πληθυσμούς που έχουν χαρακτηριστικά παρόμοια με αυτά το δείγματος.

Η παρούσα έρευνα βασίζεται σε μονο-μεθοδολογική προσέγγιση με αμιγώς ποσοτικά δεδομένα. Επιπλέον, η συσχετιστική φύση των αποτελεσμάτων δεν επιτρέπει στη δημιουργία σχέσεων «αιτίας - αποτελέσματος». Αν και η χρήση των ερωτηματολογίων επιτρέπει στην τυποποίηση των στοιχείων που συλλέγονται και στη δυνατότητα προσέγγισης μεγάλου μέρους πληθυσμού, ένας συνδυασμός ποσοτικών και ποιοτικών διαδικασιών (π.χ. ερωτήσεις ανοιχτού τύπου) θα μπορούσε

ενδεχομένως να προσφέρει στον ερευνητή περισσότερες πληροφορίες, καθώς και τη δυνατότητα περαιτέρω εμβάθυνσης του υπό διερεύνηση θέματος.

Τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν ως τα βασικά εργαλεία συλλογής δεδομένων παρουσιάζουν με τη σειρά τους περιορισμούς που σχετίζονται με τη φύση και την έκταση τους. Πρόκειται για τυποποιημένα ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς που συμπληρώνονται από τα ίδια τα υποκείμενα με δηλώσεις που αντιπροσωπεύονται σε υποκλίμακες με ερευνητικό και όχι διαγνωστικό σκοπό και ως εκ τούτου θα πρέπει, λοιπόν, να λάβουμε υπόψη τυχόν φαινόμενα ψεύδους ή την τάση για κοινωνικά αποδεκτές απαντήσεις.

Με γνώμονα τους παραπάνω περιορισμούς, συνιστάται στους μελλοντικούς ερευνητές να εμβαθύνουν περισσότερο στο φαινόμενο των συγκρούσεων σε σχέση με την προσωπικότητα των εμπλεκομένων σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς και της επίδρασης που αυτή ασκεί στα οργανωσιακά αποτελέσματα και τους ίδιους τους εργαζόμενους. Επίσης, η διερεύνηση και των απόψεων των διευθυντών σχετικά με το ζήτημα της διαχείρισης συγκρούσεων θα προσέφερε μια πιο σφαιρική εικόνα πάνω στο θέμα. Τέλος, προτείνεται οι μελλοντικές έρευνες να εστιάσουν σε μεγαλύτερα δείγματα συμμετεχόντων και με τυχαία δειγματοληψία, κάτι που θα αυξήσει τη στατιστική σημαντικότητα των οποιοδήποτε αποτελεσμάτων.

Βιβλιογραφία

(Ξενόγλωσση)

- Adams, D.C. (1990). Perceptions of Conflict, Conflict Management Styles, and Commitment in Middle Level Schools, Ph. D thesis. *Dissertation Abstracts International*, 50(7), 1854-A.
- Ahmed, I., Nawaz, M. M., Shaukat, M. Z., & Usman, A. (2010). Personality does affect conflict handling style: Study of future managers. *International Journal of Trade, Economics and Finance*, 1(3), 268.
- Amason, A. (1996). "Distinguishing the effects of Functional and Dysfunctional Conflict on strategic decision making: Resolving a paradox for top management teams", *The Academy of Management Journal*, 39(1),123-148.
- Andreadou, A.A., & Athanasoula- Reppa, A. (2011). *Types of conflict in the school and their regulation by headmaster: An empirical research in schools of the Prefecture of Western Attica*. International Conference "Human Rights and Violent Behaviour: The Social and educational perspective. University of Cyprus, Nicosia, Cyprus 18-19 November 2011, Daphne Project.
- Andrews, I.R., and Tjosvold, D. (1983). Conflict management under different levels of conflict intensity. *Journal of Occupational Behaviour* , 40(3), 223–228.
- Andrews, R. L., & Soder, R. (1987). *Principal Leadership and Student Achievement*. *Educational leadership*, 44(6), 9-11.
- Antonakis, J., Avolio B.J. and Sivasubramaniam, N. (2003). "Context and leadership: an examination of the nine-factor full-range leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire", *The Leadership Quarterly*, 14, 261-295.
- Balay, R. (2006). Conflict management strategies of administrators and teachers. *Asian Journal of Management Cases*, 3(1), 5-24.
- Balay, R. (2007). Predicting conflict management based on organizational commitment and selected demographic variables. *Asia Pacific Education Review*, 8(2), 321-336.
- Baron, R. A. (1985). Reducing organizational conflict: The role of attributions. *Journal of Applied Psychology*, 70, 434-441.

- Baron, R. A. (1990). Conflict in organizations. In K. R. Murphy & F. E. Saal (Eds.), *Psychology in organizations: Integrating science and practice*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and Performance beyond Expectation*. New York: Free Press.
- Bass, B.M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership: a response to critiques. In M. M. Chemers, & R. Ayman (Eds.), *Leadership: Theory and research perspectives and directions*. San Diego, CA: Academic Press.
- Bass, B.M & Avolio, B. (1994). *The full range leadership development manual for the multifactor leadership questionnaire*. Redwood City, CA: Mind Garden Inc.
- Bennis, W. & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Bennis, W.G. (1996). *Changing Organizations*. New York: Mc Graw Hill.
- Blackburn, C. H., Martin, B. N. and Hutchinson, S. (2006). The role of gender and how it relates to conflict management style and school culture. *Journal of Women in Educational Leadership*, 4(4), 243-252.
- Bono, J. E., & Judge, T. A. (2004). Personality and transformational and transactional leadership: a meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 89, 901-910.
- Brewer, N., Mitchell, P. & Weber N. (2002). Gender role, organizational status, and conflict management styles. *The International Journal of Conflict Management* 73(1), 78-94.
- Brown, L. D. (1983). *Managing conflict at organizational interfaces*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Bushyacharu, S. (1996). Conflict and conflict management in joint ventures: The Thai partner perspectives. *Asian Institute of Technology Research Study*, No. SM-96-50, April.
- Cetin, M.O., Hacifazlioglu, O. (2004). Conflict Management Styles: A Comparative Study of University Academics and High School Teachers, *Journal of American Academy of Business*, 5(1/2), 325-332.
- Chen, G., and Tjosvold, D. (2002). Conflict Management and Team Effectiveness in China: The Mediating Role of Justice. *Asia Pacific Journal of Management*, 19, 557-72.

- Chen, G., Liu, C., and Tjosvold, D. (2005). Conflict management for effective top management teams and innovation in China. *Journal of Management Studies* 42(2), 277-300.
- Chan, C.A., Monroe, G., Ng, J., & Tan, R. (2006). Conflict Management Styles of Male and Female Junior Accountants. *International Journal of Management*, 23(2), 289-295.
- Chusmir, L.H., Mills, J. (1989). Gender differences in conflict resolution styles of managers: At work and at home. *Sex Roles*, 20(3-4), 149-163.
- Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1994). Charismatic leadership in organizations: perceived behavioral attributes and their measurement. *Journal of Organizational Behavior*, 15, 439-452.
- Conger, J. A., Kanungo, R. N., Menon, S. T., & Mathur, P. (1997). Measuring charisma: dimensionality and validity of the Conger- Kanungo scale of charismatic leadership. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration*, 14(3), 290-301.
- Costa, P. T. Jr., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO PIR) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Costa, P. T. Jr, & McCrae, R. R. (1989a). *The NEO Five Factor Inventory*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Costa, P. T. Jr, & McCrae, R. R. (1989b). Reinterpreting the Meyer-Briggs type indicator from the perspective of the five-factor model of personality. *Journal of Personality*, 57, 17-40.
- Crant, J. M., & Bateman, T. S. (2000). Charismatic leadership viewed from above: the impact of proactive personality. *Journal of Organizational Behavior*, 21, 63-72.
- Cross, S. E., & Madson, L. (1997). Elaboration of models of the self: Reply to Baumeister and Sommer (1997) and Martin and Ruble (1997). *Psychological Bulletin*, 122(1), 51-55.
- Davis, M. H., Capobianco, S., Kraus, L.A. (2010). Gender differences in responding to conflict in the workplace: Evidence from a large sample of working adults. *Sex Roles*, 63(7-8), 500-514.

- De Dreu, C.K., & Beersma, B. (2005). Conflicts in organisations: Beyond effectiveness and performance. *European Journal of Work and Organisational Psychology*, 14(2), 105-117.
- De Hoogh, A. H. B., Den Hartog, D. N., & Koopman, P. L. (2005). Linking the Big Five-Factors of personality to charismatic and transactional leadership: perceived dynamic work environment as a moderator. *Journal of Organizational Behavior*, 26(7), 839-865.
- Dimitriadou, D. & Stalikas, A. (2012). NEO-Five-Factor Inventory (NEO-FFI), Form S - Ερωτηματολόγιο Πέντε Παραγόντων Προσωπικότητας NEO Τύπος: Αυτοαναφορά [in Greek]. In A. Stalikas, S. Triliva & P. Roussi (Eds.), *The psychometric tools in Greece*. Athina: Ellinika Grammata.
- DiPaola, M., & Hoy, W. (2001). Formalization, conflict, and change: Constructive and destructive consequences in schools. *The International Journal of Educational Management*, 15(5), 238–244.
- Drory, A., Ritov, I. (1997). Effects of work experience and opponent's power on conflict management styles, *International Journal of Conflict Management*, 8(2), 148-162.
- Dvir, T., Eden, D., Avolio, B.J., & Shamir, B. (2002). “Impact of Transformational Leadership on Follower Development and Performance: a Field Experiment”, *Academy of Management Journal*, 45(4), 735-744.
- Erickson, H. L. (1984). Female Public School Administrators and Conflict Management, Ph. D. thesis. Dissertation Abstracts International, 45(5), 1251-A στο Balay, Refik, “*Conflict Management Strategies of Administrators and Teachers*”, 2006.
- Fiedler, F.E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Fiedler, F. E., & Chemers, M. M. (1974). *Leadership and effective management*. Glenview, IL: Scott, Foresman and Company.
- Guetzkow, H., & Gyr, J. (1954). An analysis of conflict in decision-making groups. *Human Relations*, 7, 367-381.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1995). *Multivariate Data Analysis with Readings*, 4th ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Handy, C. (1981). *Understanding Organizations*, London: Penguin.

- Harris, A., & Muijs, D. (2004). *Improving schools through teacher leadership*. London: Open University Press.
- Hautala, T. M. (2006). The relationship between Personality and transformational leadership. *Journal of Management Development*, 25(8), 777-794.
- Havenga, W. (2008). Gender and age differences in conflict management within small businesses. *South African Journal of Human Resource Management*, 6(1), 22-28.
- Hetland, H., & Sandal, G. M. (2003). Transformational leadership in Norway: Outcomes and personality correlates, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 12(2), 147-170.
- Holt, J. L., James De Vore, S. (2005). Culture, gender, organizational role, and styles of conflict resolution: A meta-analysis. *International Journal of Intercultural relations*. 29, 165-196.
- House, R. J. (1977). A 1976 theory of charismatic leadership. In J. G. Hunt, & L. L. Larson (Eds.), *Leadership: The cutting edge* (pp. 189-207). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press.
- House, R.J., & Aditya, R.N. (1997). The Social Scientific Study of Leadership: Quo Vadis?, *Journal of Management*, 23(3), 409-473.
- Hoy, W. and Miskel, C. (1996), *Educational Administration: Theory, Research and Practice*, New York: McGraw Hill.
- Huffstutter, S. J., Lindelow, J.J., Scott, S.C. Smith & J. Watters (1997). Managing Time, Stress, and Conflict, στο S.C. Smith and P.K. P ele. (eds). *School Leadership Handbook for Excellence*. USA: University of Oregon, 374-400.
- James, A. W. Jr. & Callister, R. R. (1995). Conflict and Its Management. *Journal of Management*, 21(3), 515-558.
- Jansen, Justin J., Vera, D. and Crossan, M. (2009). Strategic leadership for exploration and exploitation: The moderating role of environmental dynamism. *The Leadership Quarterly*, 20, 5- 18.
- Jehn, K. (1995). A multimethod examination of the benefits and detriments of intragroup conflict. *Administrative Science Quarterly*, 10(2), 256-282.

- John, O.P., Srivastava, S. (1999). *The Big-Five Taxonomy: History, Measurement, and Theoretical Perspectives*, [on line], University of California at Berkeley. Available from: www.uoregon.edu/~sanjay/pubs/bigfive.pdf
- Jordan, P.J. and Troth, A.C. (2004). Managing emotions during team problem solving: Emotional intelligence and conflict resolution. *Human Performance*, 17(2), 195-218.
- Judge, T. A., & Bono, J. E. (2000). Five-Factor Model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85, 751-765.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R., & Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: a qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87, 765-780.
- Judge, T. A., Heller, D., & Mount, M. K. (2002). Five-factor model of personality and job satisfaction: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87, 530-541.
- Kalantzis, M. & Harvey, A. 2002, Preparing educators for the twenty-first century. *Professional Educator*, 1 (1), 8–9.
- Kolb, D., & Merrill-Sands, D. (2001). Women as leaders: The paradox of success. *CGO Insights*, (Briefing Note Number 9). Retrieved February 13, 2006, from <http://www.simmons.edu/gsm/cgo>.
- Kriesburg, L. (1973). *The Sociology of Social Conflicts*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Lazaridou, A. & Beka, A. (2014). *Personality and resilience characteristics of Greek Primary school principals*. Educational Management Administration & Leadership. Sage. Published online 15 August 2014 <http://ema.sagepub.com/content/early/2014/08/15/1741143214535746>
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112.
- Lim, B.C., Ployhart, R.E. (2004). Transformational leadership: Relations to the five-factor model and team performance in typical and maximum contexts. *Journal of Applied Psychology*, 89, 610-621.

- Maddi, S. R., *Personality Theories: A comparative Analysis*, (4th ed.), Homewood, IL: Doersey Press.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224-253.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1987). Validation of the Five-Factor Model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 81-90.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1991). Adding *liebe und arbeit*: the full Five-Factor Model and well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 227-232.
- McCrae, R.R., & Costa, P.T. Jr. (1991). The NEO Personality Inventory: Using the FiveFactor model in counseling, *Journal of Counseling and Development*, 69, 367-372.
- Medina, F., Dorado, M., Munduate, L., Martinez, I. & Cisneros, I. (2002). “*Types of Conflict and Personal and Organizational Consequences* ”, submitted to the 15th Annual Conference of the International Association for Conflict Management (IACM), Utah.
- Mills, J., & Chusmir, L. H. (1988). Managerial conflict resolution styles: Work and home differences. *Journal of Social Behavior and Personality*, 3(4), 303-316.
- Milton, C. (1981). *Human Behaviour in organization. Three levels of behaviour*, Inc., Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Moberg, P. J. (2001). Linking conflict strategy to the five factor model. Theoretical and empirical foundations. *International journal of Conflict Management*, 12(1), 47-68.
- Monchak, P.V. (1994). Relationships Between Organizational Structure, Conflict Resolution, and Organizational Commitment in Elementary Schools. *Dissertation Abstracts International*, 54(7), 2413-A.
- Mullins, L. J., (1996). *Management and Organisational Behaviour*.4th Edition, London: Pittman.
- Murphy, G. (1996). *Personality: A biosocial approach to origins and structure*. N.Y.
- Nelson, D. L., & Quick, J. C., (1994). *Organisational behaviours: Foundations, realities and challenges*. St. Paul: West Education of Publishing.

- Park, H., & Antonioni, D. (2007), Personality, reciprocity, and strength of conflict resolution strategy, *Journal of Research in Personality*, 41, 110-125.
- Pinto, E.P., Ferrer, J. Jr. (2002), Relationship between Demographic Characteristics and Conflict Handling Styles, *The Center for Latin American Issues Working Paper Series*, http://www.gwu.edu/~clai/working_papers/Paschoal_Eder_05-02.pdf
- Ployhart, R. E., Lim, B., & Chan, K. (2001). Exploring relations between typical and maximum performance ratings and the Five-Factor Model of personality. *Personnel Psychology*, 54, 809-843.
- Polychroniou, P. (2005). Styles of handling interdepartmental conflict and effectiveness. *Current Topics in Management*, 10, 263-273.
- Polychroniou, P. (2008). Transformational Leadership and Work Motivation in modern organizations: A critical analysis. *Advances in Management*, 1(3), 9-12.
- Pondy, R. L. (1997). Organizational conflict: concepts and models. *Administrative Science Quarterly*, 12, 296-320.
- Pruit, D.G., Rubin, J.Z., & Kim, S.H. (2003). *Social conflict: Escalation, stalemate and settlement*. New York: McGraw- Hill.
- Rahim, M. A. (1985). *A strategy for managing conflict in complex organizations*. *Human Relations* 38(1), 81-89.
- Rahim, M.A. (1992). Managing conflict in organizations, 2ndEd., Praeger, Westport, CT, In Johnson, P.E., & Scollay, S.J. "School based decision making councils", 200.
- Rahim, M.A. (2000). Empirical studies on managing conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 11(1), 5-8.
- Rahim, M. A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict, *The International Journal of Organizational Analysis*, 10(4), 302-326.
- Rahim, M. A., & Magner, N. R. (1995). Convergent and discriminant validity of the Rahim Organizational Conflict Inventory-II. *Psychological Reports*, 74, 35-38.
- Roloff, M. E. (1987). Communication and conflict. In Berger, C. R., & Chaffee, S. H. (Eds.), *Handbook of communication science*. Newbury Park, CA: Sage.

- Ross, S. M., & Offermann, L. R. (1997). Transformational leaders: measurement of personality attributes and work group performance. *Society for Personality and Social Psychology, 23*, 1078-1086.
- Sergiovanni, Th. (2001). *Leadership - What's in it for schools?* London: Routledge & Falmer.
- Sethi, A. (1995). Control and management of conflict, In *Fundamentals of educational management*, Singh, H. (ed.), Vikas Publishing House PVT LTD.
- Shamir, B., Zakay, E., Breinin, E., & Popper, M. (1998). Correlates of charismatic leader behavior In military units: subordinates' attitudes, unit characteristics, and superiors appraisals of leader performance. *Academy of Management Journal, 41*, 387-409.
- Shih, H.A., and Susanto, E. (2010). Conflict management styles, emotional intelligence and job performance in public organizations. *The International Journal of Conflict Management, 21*(2), 147-168.
- Smithikrai, C. (2007) Personality traits and job success: An investigation in a Thai sample, *International Journal of Selection and Assessment, 15*, 134-138.
- Somech, A. (2008) Managing conflict in school teams: The impact of task and goal interdependence on conflict management and team effectiveness. *Educational Administration Quarterly, 44*(3), 359-390.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology, 25*, 35-71.
- Swanson, M. V. (2016). *Locus of control, gender, and cultural orientation as they relate to conflict management styles* (Doctoral dissertation, John F. Kennedy University).
- Thomas, K. W. (1976). Conflict and conflict management. In M.D. Dunnette (Eds.), *Handbook of industrial and organisational psychology*, 1. Chicago: Rand McNally Publishers.
- Thomas, K. W. (1992). Conflict and conflict management: Reflections and update. *Journal of organizational behavior, 13*(3), 265-274.
- Tjosvold, D. (1998). The cooperative and competitive goal approach to conflict: Accomplishments and challenges. *Applied Psychology: An International Review 47*(3), 285-313.

- Tjosvold, D. (2008). The conflict positive organization: It depends upon us. *Journal of Organizational Behavior*, 29(1), 19-28.
- Tjosvold, D., and Ding, D. (2001). Conflict management training in China: The value of cooperative conflict theory. *Journal of Teaching in International Business*, 12(2), 53-75.
- Tjosvold, D., and Hui, C. (2001). Leadership in China: Recent studies on relationship building. *Advances in Global Leadership*, 2(2), 127-151.
- Tjosvold, D., Hui, C., and Sun, H. (2000). Social face and open-mindedness: Constructive conflict in Asia. In: Lau C.M., Law K.S., Tse K.D. and Wong C.S. (eds), *Asian Management Matters: Regional Relevance and Global Impact*. London: Imperial College Press, 3-16.
- Tjosvold, D., and Su Fang, S. (2004). Cooperative conflict management as a basis for training students in China. *Theory Into Practice*, 43(1), 80-86.
- Trudel, J., and Reio, Jr. T.G. (2011). Managing workplace incivility: The role of conflict management styles – antecedent or antidote? *Human Resource Development Quarterly*, 22(4), 395-423.
- Utley, M. E., Richardson, D. R. & Pilkington, C. J. (1989). *Personality and interpersonal conflict management*. Great Britain: Pergamon Press plc.
- Vera, D., & Crossan, M. (2004). Strategic leadership and organizational learning. *Academy of management review*, 29(2), 222-240.
- Waldman, D.A., Ramirez, G.G., House, R.J., & Puranam, P. (2001). Does Leadership Matter? CEO Leadership Attributes and Profitability Under Conditions of Perceived Environmental Uncertainty, *Academy of Management Journal*, 44(1), 134-143.
- Watson, D., & Clark, L. A. (1997). Extraversion and its positive emotional core. In R. Hogan, J. Johnson, & S. Briggs (Eds.), *Handbook of personality psychology*, 767-793.
- Woodman, R. W., Sawyer, J. E., & Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *Academy of Management Review*, 18, 293-322.
- Yukl, G. (1998). *Leadership in organizations* (2d edition). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Zafar, H. (2011). Assessing the relationship between leadership and conflict management styles in the banking sector of Pakistan. *Pakistan Business Review*, 243-265.

(Ελληνόγλωσση)

- Αγγελίδης, Ν. (2013). *Στυλ ηγεσίας και τρόποι διευθέτησης συγκρούσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Η περίπτωση του Ν. Πέλλας*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2002): *Ο ρόλος του διευθυντή στην ανάπτυξη και διαμόρφωση της «εσωτερικής» εκπαιδευτικής πολιτικής των σχολικών μονάδων*. Στα πρακτικά του συνεδρίου: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Αγ. Γεώργιος Φθιώτιδας 26/1/01.
- Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά: Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ίων.
- Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2012) Συγκρούσεις – Ηγεσία και Αποτελεσματικότητα στα σχολεία στο: Παπαδιαμαντάκη, Π., & Καρακατσάνη, Δ. (επιμ.) *Σύγχρονα Ζητήματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Αναζητώντας το «Νέο Σχολείο»*. Αθήνα: Εκδόσεις Επίκεντρο, 183-200.
- Βακόλα, Μ. & Νικολάου, Ι. (2012). *Οργανωσιακή Ψυχολογία και Συμπεριφορά*. Αθήνα: Rossili.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Θεοφιλίδης, Χ. (1994). *Ορθολογιστική οργάνωση και Διοίκηση Σχολείου*, Λευκωσία: Αυτοέκδοση.
- Θεοφιλίδης, Χ., (2002). *Σχολική ηγεσία και διοίκηση, Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Καντάς, Α. (2009). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία. Διεργασίες ομάδας- Σύγκρουση, Ανάπτυξη και αλλαγή-Κουλτούρα, Επαγγελματικό άγχος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα Α.Ε.

- Καψάλης, Α. (επιμέλεια, 2005). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Κολοβού, Σ. (2016). *Μορφές ηγεσίας και επαγγελματική ικανοποίηση στην ειδική αγωγή και εκπαίδευση: Οι απόψεις του προσωπικού των ΚΕ.Δ.Δ.Υ.* Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
- Λεπίδας, Δ. (2012). *Συγκρούσεις στο σχολείο: Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και της ηγεσίας*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Μαγουλιανίτης, Γ. (2011). *Μορφές ηγεσίας και όραμα στην ελληνική αστυνομία*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Μπέκα, Α. (2012). *Προσωπικότητα και ψυχική ανθεκτικότητα διευθυντών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Μια πρώτη διερευνητική προσέγγιση*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Μπελιάς, Δ. (2015). *Ηγεσία, οργανωσιακή κουλτούρα και επαγγελματική ικανοποίηση εργαζομένων σε τραπεζικό οργανισμό*. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Μπένος.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της Διαρκούς Επιτυχίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Μπρούζος, Α., (1999). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής και προσανατολισμού- Μια ανθρώπινη θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Λύχνος.
- Μπρούζος, Α., & Κουζούνη, Κ., (2003). *Οι διαπροσωπικές συγκρούσεις ως μέρος της σχολικής πραγματικότητας*. Επιστημονική ημερίδα 16 (Ιανουάριος), 129-174.
- Ξηροτύρη-Κουφίδου, Σ. (2001). *Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων: Η πρόκληση του 21ου αιώνα στο εργασιακό περιβάλλον*. Θεσσαλονίκη: Ανικούλα.
- Παπαδοπούλου, Ο. (2012). *Διοίκηση Συγκρούσεων, Επικοινωνία, Μοντέλα ηγεσίας και Λήψη Αποφάσεων*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Παππάς, Σ. (2010). *Η ανάπτυξη του συλλόγου διδασκόντων*. Μεταπτυχιακή Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Παρασκευόπουλος, Θ. (2006). *Στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις συγκρούσεις στις σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Πάτρα: ΕΑΠ.

- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στην σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ποταμιάνος, Γ. (1999). *Θεωρίες προσωπικότητας και κλινική πρακτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πρίντζας, Γ. (2003). Ο ρόλος του διευθυντή στο σχολείο, στο Παπαναούμ, Ζ. και Χατζηπαναγιώτου, Π. (επιμ.) *Η Διεύθυνση της Σχολικής Μονάδας: Τάσεις και πρακτικές*, σελ. 19-31. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αριστοτέλειου Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, 3^η έκδοση, Αθήνα: Αυτοέκδοση, 236-239.
- Σαΐτη, Α., Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπ/σης τ. Α'*. Αθήνα: Αυτοέκδοση, 252-285.
- Σαΐτης, Χ.Α. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο: Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Σαΐτης, Χ., Δάρρα, Μ., & Ψαρρή, Κ. (1996). Δυσλειτουργίες στις σχολικές οργανώσεις: Το οργανωτικό πλαίσιο και ο βαθμός οργανωσιακής υποστήριξης σε σχέση με τις συγκρούσεις. *Νέα Παιδεία*, 79, 126-142.
- Sdorow, M. Lester. (1996). *Ψυχολογία*. 2η έκδοση, Αθήνα: Εκδ. Ηλιάδη.
- Τέκος, Γ. (2009). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Τέκος, Γ. & Ιορδανίδης, Γ. (2011). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 51, 99-217.
- Τοζιού, Σ. Μ. (2012). *Η συμβολή του διευθυντή/ριας σχολείου της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη διευθέτηση των συγκρούσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς: Η περίπτωση των νομών Ημαθίας και Θεσσαλονίκης*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Τσιόπα, Κ. (2010). *Η σχέση των στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων διευθυντών και εκπαιδευτικών με την εργασιακή τους εμπειρία*. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

- Φασουλής Κ. (2006). *Η δημιουργική διαλεκτική ως μέσο αντιμετώπισης και διευθέτησης του συγκρουσιακού φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον*, Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.), 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: « Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη », Αθήνα, 13 & 14 Μαΐου 2006.
- Χατζηκιάν, Γ. (2010). *Διαχείριση Συγκρούσεων, λήψη αποφάσεων, επικοινωνία και υποκίνηση*, retrieved from <http://docplayer.gr/632513-Diaheirisi-syγκroyseon-lipsi-apofaseon-epikoinonia-ypokinisi-eisigitis-dr-giannis-hatzikian.html>
- Χαχλάκης, Ι. & Αποστολοπούλου, Ε. (2012). *Οργανωσιακές συγκρούσεις*. Πτυχιακή εργασία. Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κρήτης.
- Χυτήρης, Λ. Σ. (2001). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά: η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις*. Αθήνα: Interbooks, 3η έκδοση.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών

*«Οργάνωση και Διοίκηση της
Εκπαίδευσης»*

Αγαπητέ/ή συνάδελφε,

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί σχεδιάστηκε στο πλαίσιο της εκπόνησης διπλωματικής εργασίας με τίτλο «Τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε σχέση με το στυλ ηγεσίας και την προσωπικότητα του ηγέτη: η περίπτωση του Ν. Λάρισας» για το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης».

Ο χρόνος που απαιτείται για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι πολύ σύντομος και δεν αναμένεται να ξεπεράσει τα 7 λεπτά. Ωστόσο, η πληροφόρηση που θα προκύψει είναι απαραίτητη και ιδιαίτερος χρήσιμη για τους σκοπούς της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο είναι ΑΝΩΝΥΜΟ και οποιαδήποτε πληροφορία αναφέρεται σε αυτό θα χρησιμοποιηθεί αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι οικειοθελής. Εφόσον, όμως, επιθυμείτε να συμβάλλετε κι εσείς σε αυτήν, παρακαλείσθε να απαντήσετε με ειλικρίνεια στις ερωτήσεις που ακολουθούν. Θυμηθείτε, άλλωστε, ότι οι απαντήσεις σας είναι ανώνυμες και κανείς, πλην των υπευθύνων της έρευνας, δε θα έχει πρόσβαση σε αυτές.

Με εκτίμηση,

Καρακαζιά Ελένη ΠΕ 70 ekarakaxa@pre.uth.gr

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια Π.Τ.Δ.Ε. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

ΦΥΛΟ: Άνδρας Γυναίκα

ΗΛΙΚΙΑ: <30 31-40 41-50 >50

ΧΡΟΝΙΑ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ

0-5 6-10 11-15 16-20 >21

ΟΡΓΑΝΙΚΟΤΗΤΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ:/θέσιο

ΠΡΟΣΘΕΤΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ

Μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο: Ναι Όχι

Δεύτερο Πτυχίο ΑΕΙ: Ναι Όχι

Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης: Ναι Όχι

Διδακτορικό Δίπλωμα: Ναι Όχι

Άλλο (Παρακαλώ διευκρινίστε)

Κυκλώστε στις παρακάτω κλίμακες τον αριθμό που κάθε φορά σας αντιπροσωπεύει:

Βλέπω τον Εαυτό μου ως Κάποιον Που

| | Διαφωνώ έντονα | Διαφωνώ λίγο | Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ | Συμφωνώ λίγο | Συμφωνώ έντονα |
|---|----------------|--------------|----------------------------|--------------|----------------|
| 1. Είναι ομιλητικός. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Τείνει να βρίσκει ελαττώματα στους άλλους. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Κάνει μία δουλειά μέχρι το τέλος. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 4. Είναι μελαγχολικός, απελπισμένος. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Είναι πρωτότυπος, βρίσκει νέες ιδέες. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Είναι επιφυλακτικός. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Είναι χρήσιμος και γενναιόδωρος με τους άλλους. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Μπορεί να γίνει αμελής.. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Είναι χαλαρός, χειρίζεται το άγχος καλά. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Είναι περίεργος για πολλά διαφορετικά πράγματα. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Είναι γεμάτος ενέργεια. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Είναι καβγατζής. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Είναι αξιόπιστος εργαζόμενος. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Αισθάνεται νευρική ένταση. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Είναι έξυπνος, βαθυστόχαστος. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Δημιουργεί πολύ ενθουσιασμό. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Συγχωρεί εύκολα. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Τείνει να είναι αποδιοργανωτικός. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Ανησυχεί πολύ. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Έχει ζωνηρή φαντασία. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Τείνει να είναι ήσυχος. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Είναι γενικά έμπιστος. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Τείνει να είναι τεμπέλης. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Είναι συναισθηματικά | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| σταθερός. | | | | | |
| 25. Είναι εφευρετικός. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Έχει θετική προσωπικότητα. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Μπορεί να γίνει ψυχρός και ακατάδεκτος. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Επιμένει μέχρι να τελειώσει το έργο του. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Μπορεί να γίνει κακόκεφος. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Εκτιμά τις καλλιτεχνικές, καλαισθητες εμπειρίες. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. Είναι μερικές φορές ντροπαλός. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Είναι ευγενικός σχεδόν σε όλους. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Είναι αποτελεσματικός. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Παραμένει ήρεμος σε τεταμένες καταστάσεις. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. Προτιμά δουλειά που είναι ρουτίνα. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. Είναι εξωστρεφής, κοινωνικός. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. Είναι μερικές φορές αγενής στους άλλους. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38. Κάνει σχέδια και πιέζει για αποτελέσματα. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. Γίνεται εύκολα νευρικός. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40. Του αρέσει να σκέφτεται, να παίζει με ιδέες. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 41. Έχει λίγα καλλιτεχνικά ενδιαφέροντα. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42. Του αρέσει να συνεργάζεται με τους άλλους. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43. Χάνει εύκολα την προσοχή του. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44. Είναι γνώστης της τέχνης, της μουσικής ή της λογοτεχνίας. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Παρακάτω σας ζητείται να κρίνετε, πόσο συχνά ο άμεσα προϊστάμενός σας εκδηλώνει τις παρακάτω συμπεριφορές.

Ο/Η άμεσα προϊστάμενός/η μου:

| | Καθόλου | Μια φορά στο τόσο | Μερικές φορές | Αρκετά | Συχνά, συνήθως αν όχι πάντα |
|--|---------|-------------------|---------------|--------|-----------------------------|
| 1. Μου παρέχει βοήθεια, ως αντάλλαγμα των προσπαθειών μου. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Επανεξετάζει κρίσιμα στοιχεία που θεωρούνται δεδομένα και αναρωτιέται εάν αυτά είναι κατάλληλα. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Δεν παρεμβαίνει μέχρι τα προβλήματα να είναι σοβαρά. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Εστιάζει την προσοχή του σε ανικανότητες, λάθη εξαιρέσεις και αποκλίσεις από τα standards. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Αποφεύγει να εμπλακεί όταν ανακύπτουν σημαντικά ζητήματα. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Αναφέρονται στις δικές του/της σημαντικές αξίες και πεποιθήσεις. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Είναι απών όταν τον έχουν ανάγκη. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Αναζητά διαφορετικές οπτικές γωνίες κατά την αντιμετώπιση των προβλημάτων. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Μιλάει με αισιοδοξία για το μέλλον. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Με κάνει να νιώθω περήφανος/η που συνεργάζομαι μαζί του/της. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Δηλώνει με σαφήνεια ποιος είναι ο υπεύθυνος για την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 12. Περιμένει κάτι να πάει στραβά για να επέμβει. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Μιλάει με ενθουσιασμό για τις ανάγκες που πρέπει να επιτευχθούν. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. Καθορίζει τη σπουδαιότητα έχοντας ισχυρή αίσθηση του σκοπού. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Προσπαθεί να μη στενοχωρεί τους συναδέλφους. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Κάνει ξεκάθαρο τι αποτέλεσμα περιμένει να πάρει κάποιος όταν επιτευχθούν οι στόχοι. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Φαίνεται να είναι σταθερός/ή στην άποψη «Εάν δεν είναι χαλασμένο, μην το φτιάξεις». | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. Βάζει το καλό της ομάδας πιο πάνω από το προσωπικό του/της συμφέρον. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Με αντιμετωπίζει περισσότερο ως ξεχωριστό άτομο, παρά απλώς ως μέλος της ομάδας. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. Ακολουθεί την τακτική του ότι πρέπει τα προβλήματα να γίνουν χρόνια, πριν, αναλάβει δράση. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. Λειτουργεί κατά τρόπο που κερδίζει το σεβασμό μου. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. Επικεντρώνει την προσοχή του/της αποκλειστικά στην αντιμετώπιση λαθών, παραπόνων και αποτυχιών. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. Σκέφτεται τις ηθικές συνέπειες των αποφάσεων. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. Παρακολουθεί κάθε λάθος που γίνεται. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. Επιδεικνύει αίσθημα δύναμης και αυτοπεποίθησης. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. Προβάλλει ένα συναρπαστικό όραμα για το μέλλον. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 27. Μου εφιστά την προσοχή όταν δεν ανταποκρίνομαι στα standards. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. Αποφεύγει να παίρνει αποφάσεις. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. Με αντιμετωπίζει, σε σύγκριση με τους άλλους, ως άτομο με διαφορετικές ανάγκες, ικανότητες και φιλοδοξίες. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30. Με παροτρύνει να βλέπω τα προβλήματα από πολλές οπτικές γωνίες. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31. Με βοηθά να αναπτύσω τις δυνατότητές μου. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32. Προτείνει νέους τρόπους προσέγγισης με τους οποίους μπορούμε να επιδιώξουμε με την ολοκλήρωση ενός έργου. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33. Καθυστερεί να δώσει λύση σε επείγοντα ζητήματα. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34. Δίνει έμφαση στο πόσο είναι σημαντικό να υπάρχει μια συλλογική αίσθηση αποστολής. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35. Εκφράζει ικανοποίηση όταν ανταποκρίνομαι στις προσδοκίες του/της. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36. Εκφράζει την πεποίθηση ότι οι στόχοι θα επιτευχθούν. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37. Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις ανάγκες μου, που σχετίζονται με τη δουλειά. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38. Χρησιμοποιεί ικανοποιητικές μεθόδους ηγεσίας. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39. Καταφέρνει, να κάνω περισσότερα, από ό,τι θα περίμενα και εγώ ο ίδιος. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40. Με αντιπροσωπεύει αποτελεσματικά σε υψηλότερα κλιμάκια. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 41. Συνεργαζόμαστε με ικανοποιητικό τρόπο. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 42. Αυξάνει την επιθυμία μου για επιτυχία. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 43. Ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της υπηρεσίας. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 44. Αυξάνει την προθυμία μου να προσπαθώ περισσότερο. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 45. Ηγείται μιας ομάδας που είναι αποτελεσματική. | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Οι παρακάτω προτάσεις αφορούν τις στρατηγικές που ακολουθώ όταν βιώνω μια διένεξη στο σχολείο όπου εργάζομαι. Δηλώστε κατά πόσο ισχύουν ή όχι για σάς, κυκλώνοντας για κάθε μία πρόταση την αντίστοιχη επιλογή απάντησης.

| | Διαφωνώ απόλυτα | Διαφωνώ αρκετά | Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ | Συμφωνώ αρκετά | Συμφωνώ απόλυτα |
|--|-----------------|----------------|----------------------------|----------------|-----------------|
| 1. Συνήθως είμαι σταθερός στην επίτευξη των στόχων μου. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Προσπαθώ να ευχαριστώ τους άλλους. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Προσπαθώ να βρω μια μέση λύση ανάμεσα στη δική μου θέση και στη θέση των άλλων. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Στην προσέγγιση διαπραγματεύσεων, προσπαθώ να λαμβάνω υπόψη μου τις επιθυμίες άλλου προσώπου. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Προσπαθώ να επιβάλλω τη θέση μου. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Αποφεύγω να συζητώ ζητήματα για τα οποία θα υπάρξουν διαφωνίες. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Συνήθως αναβάλλω ζητήματα που επιφέρουν διενέξεις μέχρι να το εξετάσω καλά. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Συνήθως επιμένω στις απόψεις μου. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Μερικές φορές αποφεύγω να συζητώ αμφισβητούμενα (αντικρουόμενα) ζητήματα. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Προσπαθώ να συνδυάσω τα οφέλη και τις ζημιές και των δυο πλευρών. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Προσπαθώ να προωθώ αυτό που πιστεύω ότι είναι το πιο σωστό. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Συνήθως αποφεύγω να επιβάλλω τη δική μου άποψη. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 13. Προσπαθώ να λύνω τις διαφορές με αμοιβαία συμφωνία. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Προσεγγίζω πάντα τα προβλήματα άμεσα, χωρίς υπονοούμενα και υπεκφυγές. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Προσπαθώ να μη στεναχωρώ τους συναδέλφους. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Προσπαθώ να δώσω μια κοινή λύση σε μια διένεξη. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Συζητώ ανοικτά όλες τις εκδοχές των προβλημάτων. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Προσπαθώ να κατευνάζω τα έντονα συναισθήματα κάποιου για να διατηρήσω σε καλά επίπεδα τη σχέση μας. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Προκειμένου να ληφθεί μια απόφαση, προτιμώ να λάβω υπόψη όλες τις ιδέες των άλλων. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Προτιμώ να συμφωνώ με τους συναδέλφους μου προκειμένου να τους ευχαριστήσω. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Προωθώ και συζητώ προβλήματα για το δικό μου όφελος. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Κάνω τα πάντα για να κερδίσω. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Προσπαθώ να αποφύγω τη δημιουργία δυσάρεστου κλίματος. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Συνήθως λαμβάνω υπόψη τις προσεγγίσεις των άλλων στην επίλυση προβλημάτων. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Προσπαθώ πολύ, όποτε είναι δυνατό, για έναν αρκετά δίκαιο συμβιβασμό. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Επιχειρώ να καταπιέζω αυτούς που με αντιπαλεύουν (έχουν αντίθετη γνώμη με εμένα). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Κάνω παραχωρήσεις για το καλό της ομάδας. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Προσπαθώ για κοινές και αποδεκτές λύσεις στα προβλήματα. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Σε μια διένεξη και οι δύο πρέπει να υποχωρούμε από τους ισχυρισμούς μας. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 30. Ισχυρίζομαι ότι πάντα πρέπει να καταλήγουμε σε συμβιβασμό. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. Νομίζω ότι δεν αξίζει πάντα να ανησυχούμε για τις διαφορές που παρουσιάζονται. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Πίνακας Β.1: Παραγοντική ανάλυση ερωτηματολογίου Προσωπικότητας

| | Rotated Component Matrix ^a | | | | |
|-----|---------------------------------------|-------|-------|-------|-------|
| | Component | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Π1 | ,583 | ,225 | -,188 | -,208 | -,092 |
| Π2 | -,189 | ,392 | ,391 | -,046 | -,084 |
| Π3 | ,090 | ,053 | ,042 | ,213 | ,505 |
| Π4 | -,167 | -,693 | -,044 | -,060 | -,002 |
| Π5 | ,558 | -,211 | ,034 | ,505 | ,184 |
| Π6 | ,046 | ,111 | ,003 | -,042 | -,600 |
| Π7 | ,432 | -,060 | ,466 | ,090 | ,109 |
| Π8 | ,030 | ,567 | ,085 | ,103 | ,001 |
| Π9 | -,031 | ,064 | ,142 | -,585 | ,028 |
| Π10 | ,149 | -,157 | -,093 | -,003 | ,460 |
| Π11 | ,683 | ,145 | ,077 | ,202 | -,084 |
| Π12 | -,107 | ,617 | ,328 | ,196 | -,171 |
| Π13 | ,212 | ,330 | ,594 | ,069 | ,347 |
| Π14 | ,058 | -,629 | ,226 | -,418 | ,121 |
| Π15 | ,615 | -,099 | -,056 | ,010 | ,228 |
| Π16 | ,675 | -,188 | ,149 | ,342 | -,079 |
| Π17 | ,262 | ,007 | ,596 | ,058 | -,139 |
| Π18 | ,105 | ,208 | ,180 | ,474 | ,208 |
| Π19 | ,177 | -,205 | ,263 | -,403 | ,175 |
| Π20 | ,525 | -,208 | ,231 | ,377 | ,309 |
| Π21 | ,106 | ,092 | -,668 | ,079 | -,151 |
| Π22 | ,112 | ,241 | ,542 | ,057 | ,484 |
| Π23 | ,190 | ,720 | ,108 | -,038 | -,043 |
| Π24 | -,146 | -,149 | -,477 | -,457 | -,058 |
| Π25 | ,541 | -,113 | ,273 | ,555 | ,126 |
| Π26 | ,380 | ,263 | ,408 | ,299 | ,257 |
| Π27 | ,214 | ,285 | ,343 | ,054 | -,570 |
| Π28 | ,290 | ,282 | ,266 | ,022 | ,576 |
| Π29 | ,077 | -,454 | ,170 | -,241 | ,484 |
| Π30 | ,132 | -,039 | ,311 | ,140 | ,416 |
| Π31 | ,278 | ,070 | -,314 | ,295 | -,316 |
| Π32 | ,071 | ,479 | ,440 | -,053 | ,402 |
| Π33 | ,488 | ,411 | ,013 | ,072 | ,352 |
| Π34 | -,199 | -,160 | -,153 | -,551 | ,013 |
| Π35 | ,171 | ,152 | ,046 | ,351 | -,004 |
| Π36 | ,734 | ,218 | -,070 | -,117 | ,121 |

| | | | | | |
|-----|-------|-------|-------|-------|-------|
| Π37 | -,241 | ,177 | ,580 | ,057 | -,166 |
| Π38 | ,447 | ,124 | ,143 | -,263 | ,441 |
| Π39 | ,140 | -,510 | ,077 | -,563 | ,185 |
| Π40 | ,633 | ,106 | ,198 | ,210 | ,103 |
| Π41 | -,075 | ,001 | -,101 | ,243 | -,060 |
| Π42 | ,395 | ,406 | ,478 | ,001 | ,038 |
| Π43 | ,028 | ,117 | ,117 | ,582 | ,192 |
| Π44 | ,176 | -,012 | ,224 | ,579 | ,197 |

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 18 iterations.

Πίνακας Β.2: Παραγοντική ανάλυση ερωτηματολογίου Στυλ Ηγεσίας

| | Rotated Component Matrix ^a | | |
|-----|---------------------------------------|-------|-------|
| | Component | | |
| | 1 | 2 | 3 |
| H1 | ,526 | -,291 | ,126 |
| H2 | ,486 | -,257 | ,129 |
| H3 | ,086 | ,304 | -,248 |
| H4 | -,090 | ,334 | ,578 |
| H5 | -,195 | ,640 | ,063 |
| H6 | ,020 | ,347 | ,065 |
| H7 | -,528 | ,456 | ,124 |
| H8 | ,686 | -,104 | ,263 |
| H9 | ,721 | -,007 | ,001 |
| H10 | ,768 | -,278 | ,044 |
| H11 | ,660 | -,118 | ,134 |
| H12 | -,302 | ,592 | -,052 |
| H13 | ,706 | ,182 | -,068 |
| H14 | ,774 | -,050 | -,093 |
| H15 | ,474 | ,311 | -,470 |
| H16 | ,715 | ,105 | -,100 |
| H17 | ,347 | ,484 | ,074 |
| H18 | ,679 | -,136 | -,217 |
| H19 | ,462 | -,075 | ,079 |
| H20 | -,343 | ,677 | ,002 |
| H21 | ,849 | -,057 | -,124 |
| H22 | ,192 | ,319 | ,568 |
| H23 | ,597 | ,085 | ,284 |
| H24 | ,266 | -,040 | ,680 |

| | | | |
|-----|-------|-------|-------|
| H25 | ,414 | -,222 | ,357 |
| H26 | ,601 | -,034 | ,481 |
| H27 | ,092 | -,116 | ,662 |
| H28 | -,199 | ,650 | ,227 |
| H29 | -,256 | ,113 | ,437 |
| H30 | ,598 | ,040 | ,300 |
| H31 | ,724 | -,195 | ,079 |
| H32 | ,813 | -,246 | ,006 |
| H33 | -,220 | ,745 | -,185 |
| H34 | ,649 | -,114 | -,084 |
| H35 | ,576 | -,019 | -,086 |
| H36 | ,708 | -,107 | -,012 |
| H37 | ,814 | -,066 | ,114 |
| H38 | ,811 | -,192 | ,021 |
| H39 | ,818 | -,162 | ,235 |
| H40 | ,715 | -,190 | ,099 |
| H41 | ,785 | -,267 | -,105 |
| H42 | ,794 | -,212 | ,176 |

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Πίνακας Β.3: Παραγοντική ανάλυση ερωτηματολογίου Στυλ Διαχείρισης Συγκρούσεων

| | Rotated Component Matrix ^a | | |
|-----|---------------------------------------|-------|-------|
| | Component | | |
| | 1 | 2 | 3 |
| Σ1 | ,566 | ,158 | -,087 |
| Σ2 | ,507 | ,366 | -,155 |
| Σ3 | ,523 | ,402 | -,281 |
| Σ4 | ,521 | ,176 | -,166 |
| Σ5 | -,026 | ,066 | ,751 |
| Σ6 | ,074 | ,792 | ,056 |
| Σ7 | ,152 | ,705 | ,102 |
| Σ8 | ,123 | ,175 | ,531 |
| Σ9 | -,102 | ,767 | ,083 |
| Σ10 | ,269 | ,440 | ,074 |
| Σ11 | ,475 | -,098 | ,247 |
| Σ12 | ,035 | ,392 | -,092 |
| Σ13 | ,620 | ,349 | ,097 |

| | | | |
|-----|-------|-------|-------|
| Σ14 | ,374 | ,321 | -,110 |
| Σ15 | ,504 | ,449 | -,245 |
| Σ16 | ,760 | ,326 | -,114 |
| Σ17 | ,619 | ,049 | -,003 |
| Σ18 | ,561 | ,399 | ,096 |
| Σ19 | ,798 | ,034 | ,038 |
| Σ20 | ,263 | ,391 | ,095 |
| Σ21 | -,073 | -,023 | ,680 |
| Σ22 | -,044 | ,102 | ,752 |
| Σ23 | ,509 | ,101 | ,014 |
| Σ24 | ,569 | ,089 | -,133 |
| Σ25 | ,657 | ,079 | -,073 |
| Σ26 | -,328 | -,007 | ,539 |
| Σ27 | ,587 | ,195 | -,015 |
| Σ28 | ,735 | ,023 | ,033 |
| Σ29 | ,547 | ,192 | -,037 |
| Σ30 | ,334 | ,469 | ,109 |
| Σ31 | ,156 | ,458 | ,173 |

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Πίνακας Β.4: Έλεγχος Κανονικότητας Κλιμάκων

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

| | ΕΞΩΣΤΡΕΦΕΙΑ | ΠΡΟΣΗΝΕΙΑ | ΕΥΣΥΝΕΙΔΗΣΙΑ | ΝΕΥΡΩΤΙΣΜΟΣ | ΔΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ | ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ | ΣΥΝΑΛΛΑΚΤΙΚΗ | ΠΑΘΗΤΙΚΗ | ΕΠΙΒΟΛΗ | ΑΠΟΦΥΓΗ | ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΣ |
|--------------------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|---------------------|---------------------|---------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| N | 104 | 104 | 104 | 104 | 104 | 104 | 104 | 104 | 104 | 104 | 104 |
| Normal Parameter ^s | Mean 27,52 | 36,86 | 37,29 | 19,84 | 34,97 | 51,24 | 19,06 | 11,02 | 26,93 | 32,1 | 51,15 |
| Std. Deviation ^s | 3,907 | 4,947 | 4,557 | 4,921 | 5,389 | 13,276 | 5,093 | 5,927 | 4,416 | 5,682 | 7,733 |
| Most Extreme Difference ^s | Absolute 0,103 | 0,111 | 0,098 | 0,093 | 0,06 | 0,061 | 0,064 | 0,095 | 0,079 | 0,106 | 0,121 |
| Positive | 0,103 | 0,059 | 0,061 | 0,093 | 0,058 | 0,047 | 0,051 | 0,095 | 0,079 | 0,091 | 0,05 |
| Negative | -0,067 | -0,111 | -0,098 | -0,043 | -0,06 | -0,061 | -0,064 | -0,055 | -0,054 | -0,106 | -0,121 |
| Test Statistic | 0,103 | 0,111 | 0,098 | 0,093 | 0,06 | 0,061 | 0,064 | 0,095 | 0,079 | 0,106 | 0,121 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | ,008 ^c | ,003 ^c | ,015 ^c | ,029 ^c | ,200 ^{c,d} | ,200 ^{c,d} | ,200 ^{c,d} | ,022 ^c | ,105 ^c | ,006 ^c | ,001 ^c |

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

c. Lilliefors Significance Correction.

d. This is a lower bound of the true significance.

