



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ, ΛΑΡΙΣΑ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

Ο ρόλος της επικοινωνίας στη διαχείριση των συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΚΡΟΜΜΥΔΑ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΣΔΡΟΛΙΑΣ ΛΑΜΠΡΟΣ

ΛΑΡΙΣΑ, ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2021

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ Πλήρους Φοίτησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό. Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος και το κείμενο είναι γραμμένο με τα δικά μου λόγια και δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής από τρίτες πηγές. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο».

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ θερμά τους συμβούλους καθηγητές μου κ.Σδρόλια Λάμπρο, κ.Τσιώτα Δημήτριο και κ.Μαλέτσκο Αθανάσιο για την πολύτιμη αρωγή τους στην εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εκδήλωση συγκρούσεων αποτελεί ένα αναπόφευκτο φαινόμενο το οποίο εκδηλώνεται σε περιπτώσεις όπου τα άτομα συνυπάρχουν για μεγάλο χρονικό διάστημα, υπάρχει σύγκρουση ρόλων ή αντικρουόμενα συμφέροντα μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών. Αρκετοί είναι εκείνοι οι οποίοι θεωρούν ότι μία σύγκρουση έχει αρνητικό αντίκτυπο, ενώ δε λείπουν και εκείνοι οι οποίοι αντιμετωπίζουν τη σύγκρουση ως μία θετική προοπτική η οποία μπορεί να οδηγήσει σε αναδιάρθρωση της οργάνωσης και σε καλύτερη κατανόηση των αναγκών των εμπλεκόμενων μερών. Με την επιτυχή αντιμετώπιση μίας σύγκρουσης είναι δυνατό να βελτιωθεί η λειτουργία, η αποτελεσματικότητα, η επικοινωνία αλλά και η συνεργασία στο εσωτερικό των οργανώσεων. Οι σχολικές μονάδες αποτελούν χώρους όπου πολύ συχνά εκδηλώνονται συγκρούσεις καθώς τα άτομα συνυπάρχουν για μεγάλο χρονικό διάστημα και έχουν διαφορετικά συμφέροντα. Οι συγκρούσεις μπορεί να εκδηλωθούν μεταξύ των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευτικών και της διοίκησης, των εκπαιδευτικών και των μαθητών ή της μονάδας και της κοινωνίας. Αρκετές έρευνες έχουν αφιερωθεί στον εντοπισμό των αιτιών εκδήλωσης των συγκρούσεων και των τρόπων αντιμετώπισής τους. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να εξετάζεται ο ρόλος της επικοινωνίας στην επιτυχή αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων. Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης επιχειρείται η διερεύνηση του ρόλου της επικοινωνίας στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων σε μονάδες της Περιφερειακής Ενότητας Καρδίτσας. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε αυτήν δε φάνηκε να έχουν έρθει αντιμέτωποι με αυτό το φαινόμενο αν και έδειξαν ότι η επικοινωνία μπορεί να φανεί ωφέλιμη στη διαχείρισή τους. Μεταξύ των σημαντικότερων πηγών εκδήλωσης των σχολικών συγκρούσεων σημειώθηκε ότι ήταν ο ανταγωνισμός και η απουσία επικοινωνίας. Επίσης, επισημάνθηκε ότι οι σχολικοί διευθυντές συνήθιζαν να χρησιμοποιούν τις συναντήσεις με το προσωπικό για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων, ενώ πολύ συχνά εξέφραζαν τη δυσαρέσκειά τους σχετικά με κάτι που μπορεί να συνέβαινε εντός των μονάδων υπηρέτησής τους. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα τόνισαν ότι οι μέθοδοι επικοινωνίας που χρησιμοποιούνταν από το σχολικό διευθυντή τους ήταν αποτελεσματικές, ενώ γενικά η επικοινωνία θεωρήθηκε απαραίτητη στην επιτυχή αντιμετώπιση των συγκρούσεων. Τέλος, οι προσωπικές στάσεις και

αντιλήψεις των εκπαιδευτικών όπως και η ηλικία του σχολικού διευθυντή δε φάνηκε να επηρεάζουν τη διαχείριση σχολικών συγκρούσεων σε αντίθεση με την κουλτούρα επικοινωνίας της σχολικής μονάδας αλλά και το φύλο του σχολικού διευθυντή.

Λέξεις κλειδιά: Σύγκρουση, Σχολική Σύγκρουση, Σχολείο, Σχολική Μονάδα, Εκπαίδευση, Σχολικός Διευθυντής, Επικοινωνία

ABSTRACT

Conflict is an inevitable phenomenon which occurs in cases where individuals coexist for a long time, there is a conflict of roles or conflicting interests between the parties involved. There are many who believe that a conflict has a negative impact, while there are also those who see the conflict as a positive perspective that can lead to a restructuring of the organization and a better understanding of the needs of the parties involved. By successfully dealing with a conflict it is possible to improve the operation, efficiency, communication and cooperation within organizations. Schools are places where conflicts very often occur as individuals coexist for a long time and have different interests. Conflicts can occur between teachers, teachers and administration, teachers and students or the unit and society. Several studies have been devoted to identifying the causes of conflicts and how to deal with them. However, in recent years the role of communication in successfully dealing with school conflicts has begun to be considered. In the context of the elaboration of the present study, the role of communication in the management of school conflicts in units of the Regional Unit of Karditsa is investigated. The results of the research showed that the teachers who participated in it did not seem to have faced this phenomenon, although they showed that communication can be useful in their management. Among the most important sources of school conflict were competition and lack of communication. It was also pointed out that school principals used to use meetings with staff to deal with conflicts, and very often expressed their dissatisfaction with something that might happen within their service units. The teachers who participated in the research stressed that the communication methods used by their school principal were effective, while communication was generally considered essential in the successful resolution of conflicts. Finally, the personal attitudes and perceptions of the teachers as well as the age of the school principal did not seem to affect the management of school conflicts in contrast to the communication culture of the school unit but also the gender of the school principal.

Keywords: Conflict, School Conflict, School, School Unit, Education, School Principal, Contact

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ABSTRACT.....	5
ΛΙΣΤΑ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ.....	8
ΛΙΣΤΑ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι.....	13
ΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ.....	13
1.1 Η έννοια των συγκρούσεων.....	13
1.2 Οι πηγές των συγκρούσεων.....	15
1.2.1 Οι πηγές των σχολικών συγκρούσεων.....	16
1.2.2 Τύποι σχολικών συγκρούσεων.....	23
1.3 Μέθοδοι αντιμετώπισης των συγκρούσεων.....	25
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ.....	28
Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ.....	28
2.1 Η έννοια της επικοινωνίας.....	28
2.1.1 Οι τρόποι επικοινωνίας.....	31
2.2 Τρόποι βελτίωσης της αποτελεσματικής επικοινωνίας.....	31
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ.....	37
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ.....	37
3.1 Η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών.....	37
3.2 Ο ρόλος της επικοινωνίας στη διαχείριση των συγκρούσεων των σχολικών μονάδων.....	39
3.2.1 Η περίπτωση της Ελλάδας.....	39
3.2.2 Η διεθνής εμπειρία.....	40
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙV.....	43
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	43

4.1 Περιγραφή της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα	43
4.2 Παρουσίαση ερευνητικού εργαλείου.....	45
4.3 Μεθοδολογία έρευνας.....	46
ΚΕΦΑΛΑΙΟ V.....	48
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	48
5.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά	48
5.2 Πηγές συγκρούσεων στη σχολική μονάδα.....	52
5.3 Η διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων	55
5.4 Η χρήση της επικοινωνίας στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων	59
5.5 Προκλήσεις από τη χρήση της επικοινωνίας για την αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων	62
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ VI.....	65
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ	65
6.1 Συμπεράσματα.....	65
6.2 Περιορισμοί της έρευνας.....	68
6.3 Προτάσεις περαιτέρω μελέτης	69
Βιβλιογραφία	70
Ξενόγλωσση.....	70
Ελληνόγλωσση.....	76
Ηλεκτρονικές πηγές.....	76
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ I	78
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	78
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II	87
ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΟΙ ΠΙΝΑΚΕΣ	87

ΛΙΣΤΑ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ

Διάγραμμα 1: Φύλο.....	49
Διάγραμμα 2: Ηλικία.....	50
Διάγραμμα 3: Εκπαιδευτικό επίπεδο.....	50
Διάγραμμα 4: Επαγγελματική προϋπηρεσία	51
Διάγραμμα 5: Θέση εργασίας.....	52
Διάγραμμα 6: Βασικές αιτίες συγκρούσεων στη σχολική μονάδα.....	54
Διάγραμμα 7: Ποιος είναι ο τρόπος αντιμετώπισης μίας σύγκρουσης μεταξύ εκπαιδευτικών ή μεταξύ εκπαιδευτικών και του σχολικού διευθυντή;.....	56
Διάγραμμα 8: Η ενημέρωση από τη σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής), σχετικά με τις ενέργειες που γίνονται εναντίον μελών του προσωπικού της σχολικής μονάδας δημιουργούν εντονότερες συγκρούσεις	59
Διάγραμμα 9: Τα κανάλια επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται από την σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) συνεισφέρουν στην επίλυση των συγκρούσεων.....	61
Διάγραμμα 10: Η συχνότητα της επικοινωνίας με τη σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) επηρεάζει την αντιμετώπιση μίας σύγκρουσης;.....	62

ΛΙΣΤΑ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1: Περιγραφική στατιστική για τις πηγές των σχολικών συγκρούσεων.....	53
Πίνακας 2: Περιγραφική στατιστική για τη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων.....	58
Πίνακας 3: Περιγραφική στατιστική συχνότητας με την οποία η σχολική διοίκηση απασχόλησης των εκπαιδευτικών χρησιμοποιεί κάθε μέθοδο επικοινωνίας με το προσωπικό της.....	61
Πίνακας 4: Περιγραφική στατιστική προκλήσεων από τη χρήση της επικοινωνίας για την αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων.....	64

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η επικοινωνία ορίζεται ως μία διαδικασία ανταλλαγής ιδεών μεταξύ ατόμων ή ομάδων ατόμων, η οποία οδηγεί στην κατανόηση του προβλήματος που αντιμετωπίζουν. Οι άνθρωποι από τη φύση τους έχουν μία τάση προς κοινωνικοποίηση, οπότε μέσω της δεξιότητας της επικοινωνίας μπορούν να μοιράζονται μεταξύ τους ιδέες. Θα ήταν χρήσιμο να σημειωθεί ότι η επικοινωνία αποτελεί μία διαδικασία μέσω της οποίας λαμβάνει χώρα η κοινή χρήση ιδεών. Επίσης, η επικοινωνία περιλαμβάνει την ανταλλαγή μηνυμάτων και πληροφοριών μεταξύ ατόμων σε ένα συγκεκριμένο χρόνο και από μία δεδομένη θέση. Ωστόσο, για να υπάρξει η επικοινωνία πρέπει να προϋπάρχει μία ανάγκη για ανταλλαγή μίας κοινής ιδέας ή έννοιας και ως αποτέλεσμα της επικοινωνίας νοείται η τελική ανατροφοδότηση που λαμβάνεται. Η επικοινωνία μπορεί να παρεμποδίζεται από διάφορες καταστάσεις οι οποίες μπορεί να την οδηγήσουν είτε στη μη ολοκλήρωση της είτε στην παρανόηση του μηνύματος που ανταλλάσσεται μεταξύ των ατόμων (Mensa, 2010).

Από την άλλη πλευρά με την έννοια της σύγκρουσης νοείται μία κατάσταση η οποία προκύπτει όταν τα άτομα ή οι ομάδες ατόμων διαφωνούν μεταξύ τους εξαιτίας των ασυμβίβαστων ιδεών, της κακής επικοινωνίας ή επειδή ορισμένα άτομα/ομάδες ατόμων ενεργούν σύμφωνα με τις απαιτήσεις άλλων (Peak, 2010). Ο Balay (2006) σημείωσε ότι στα πλαίσια λειτουργίας μίας επιχείρησης ή ενός οργανισμού, η σύγκρουση ανακύπτει όταν τα άτομα συμμετέχουν σε δραστηριότητες που είναι ασυμβίβαστες με εκείνες των συναδέλφων τους στον κύκλο επιρροής τους. Ωστόσο, παρατήρησε ότι η σύγκρουση δεν μπορεί να αποφευχθεί καθώς συνάδει με την ανθρώπινη παρουσία και συνέχισε τονίζοντας ότι εάν το ανθρώπινο δυναμικό αντιληφθεί τις επιπτώσεις μίας σύγκρουσης μπορεί να οδηγήσει την οργάνωση στην υψηλότερη αποτελεσματικότητα της εργασίας. Ως εκ τούτου μία σύγκρουση θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως ένα μέσο για τη βελτίωση της πορείας των οργανώσεων και την επίτευξη των οργανωτικών στόχων (Thakore, 2013).

Είναι πολύ χρήσιμο για τη διαχείριση των συγκρούσεων σε μία επιχείρηση ή σε έναν οργανισμό να καθιερωθεί ένα ικανοποιητικό επίπεδο επικοινωνίας προς κάθε κατεύθυνση της διοικητικής πυραμίδας. Είναι σκόπιμο να σημειωθεί ότι υπάρχουν

αρκετοί παράγοντες οι οποίοι μπορεί να παρεμποδίζουν το ανθρώπινο δυναμικό από την άμεση επικοινωνία, η απουσία της οποίας μπορεί να αποτελεί έναν αυξημένο κίνδυνο εκδήλωσης σύγκρουσης (Whetten&Cameron, 2007). Θα ήταν πολύ χρήσιμη η αναφορά του γεγονότος ότι μία σύγκρουση η οποία δεν έχει επιλυθεί εντός του εργασιακού χώρου, είναι ικανή να επηρεάσει με αρνητικό τρόπο την απόδοση και την παραγωγικότητα του ανθρώπινου δυναμικού. Επιπλέον, παρουσία μίας ανεπίλυτης σύγκρουσης τα μέλη του ανθρώπινου δυναμικού υποπτεύονται το ένα το άλλο γεγονός το οποίο οδηγεί σε κακή συνεργασία και σε κακές εργασιακές σχέσεις. Αυτός είναι ένας βασικός λόγος για τον οποίο είναι πολύ σημαντικό οι υπεύθυνοι των επιχειρήσεων ή των οργανισμών να χρησιμοποιούν τη δεξιότητα της επικοινωνίας ως ένα μέσο για την έγκαιρη επίλυση ή για το μετριασμό μίας σύγκρουσης. Αυτό έχει ως άμεσο αποτέλεσμα την εξάλειψή της και την ελαχιστοποίηση των επιπτώσεών της, οι οποίες μπορεί να διαδοθούν ακόμη και σε ολόκληρη την οργάνωση(TingToomey&Oetzel, 2001).

Καθίσταται σαφές ότι τα άτομα και οι ομάδες ατόμων μπορούν με οποιοδήποτε τρόπο επικοινωνίας (λεκτική ή μη λεκτική, γραπτή, χρήση σημείων και συμβόλων, χειρονομίες) να οδηγηθούν στην αντιμετώπιση μίας σύγκρουσης και τελικά στην αρμονική συνύπαρξη. Ωστόσο, δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι η δεξιότητα της επικοινωνίας μπορεί να αποτελέσει και αιτία σύγκρουσης, όχι μόνο μέσο αντιμετώπισής της, εάν δημιουργηθεί κάποια παρεξήγηση ή σύγκρουση απόψεων (Krauss & Morsella, 2000). Στον εκπαιδευτικό τομέα οι συγκρούσεις ανακύπτουν πολύ συχνά μεταξύ του ανθρώπινου δυναμικού (εκπαιδευτικών) και των διευθύνσεων των σχολείων, γεγονός το οποίο μπορεί να δημιουργήσει σημαντικά προβλήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ ακόμη μπορεί να επιβληθούν και ποινές. Σε αρκετές περιπτώσεις οι συγκρούσεις που εκδηλώνονται εντός του σχολικού περιβάλλοντος μπορεί να οφείλονται στην κακή επικοινωνία μεταξύ των διαφορετικών βαθμίδων της διοικητικής πυραμίδας (Blackburn, et al., 2006).

Αν και η επικοινωνία μόνη της δεν μπορεί να επιλύσει ένα πρόβλημα, ωστόσο μπορεί να οδηγήσει σίγουρα στην κατανόηση της κατάστασης. Αξίζει να σημειωθεί ότι η καλή επικοινωνία μπορεί να οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα μία σύγκρουση, ενώ η κακή επικοινωνία μπορεί να εντείνει το ήδη υπάρχον πρόβλημα (Krauss & Morsella, 2000). Ορισμένες από τις αιτίες εκδήλωσης συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες είναι η απουσία επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και

των διευθυντών, η απουσία υποστήριξης και η ανικανότητα αποδοχής της καινοτομίας/αλλαγής, ο φόβος ανάληψης πρωτοβουλιών υψηλής ευθύνης και η αδιαφορία (Τέκος & Ιορδανίδης, 2011). Η συχνότερη αιτία εκδήλωσης συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες αφορά στα καθήκοντα των εμπλεκόμενων μερών ή είναι συναισθηματικής φύσης. Η σύγκρουση αποτελεί μία δυναμική και αναπόφευκτη διαδικασία, η οποία ακολουθεί ένα κύκλο ο οποίος βρίσκεται στην κορύφωσή του όταν παρατηρείται η έκρηξη των ατόμων που συμμετέχουν σε αυτήν και στο κατώτερό του σημείο όταν αυτή τελικά επιλύεται (James & Callister, 1995).

Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης πρόκειται να διερευνηθεί ο ρόλος της επικοινωνίας στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων σε εκπαιδευτικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα πρόκειται να εστιάσει σε σχολικές μονάδες οι οποίες λειτουργούν στην Περιφερειακή Ενότητα Καρδίτσας της Περιφέρειας Θεσσαλίας. Ο σκοπός αυτής της μελέτης είναι η κατανόηση των συνηθέστερων αιτιών που προκαλούν τις συγκρούσεις στις ελληνικές σχολικές μονάδες στην ελληνική επαρχία και ποιες είναι οι παραδοσιακές τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση αυτού του φαινομένου, το οποίο από αρκετούς χαρακτηρίζεται ως δυσμενές. Σε αυτό το σημείο είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι θα επιχειρηθεί η εξέταση των χαρακτηριστικών εκείνων που μπορεί να επηρεάσουν τον υπεύθυνο διαχείρισης των συγκρούσεων (σχολική διοίκηση ή σχολικός διευθυντής) ως προς την τεχνική που χρησιμοποιεί για την αντιμετώπισή της. Τα χαρακτηριστικά που θεωρείται ότι επηρεάζουν τη διαχείριση των συγκρούσεων είναι οι παράγοντες των δημογραφικών χαρακτηριστικών όπως είναι το φύλο και η ηλικία. Ωστόσο, υπάρχει και ένας επιμέρους στόχος ο οποίος διαφοροποιεί την παρούσα μελέτη από τις υπόλοιπες ως προς το ρόλο της επικοινωνίας, που χρησιμοποιείται στις σχολικές μονάδες, στην αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων.

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω τα ερευνητικά ερωτήματα που καλείται να απαντήσει η εκπόνηση της παρούσας μελέτης είναι τα εξής:

1. Ποιες είναι οι συνηθέστερες αιτίες εκδήλωσης συγκρούσεων στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;
2. Ποιες είναι οι τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;

3. Πώς επιτυγχάνεται η δεξιότητα της επικοινωνίας στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;
4. Υπάρχουν προκλήσεις στη χρήση της επικοινωνίας ως μέσο για τη διαχείριση συγκρούσεων στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;

Για την ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης θα πραγματοποιηθεί αρχικά μία θεωρητική προσέγγιση του υπό εξέταση ζητήματος και στη συνέχεια θα παρουσιαστεί το ερευνητικό μέρος της. Πιο αναλυτικά,

1. Στο πρώτο κεφάλαιο της έρευνας παρουσιάζεται το στοιχείο των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον και πιο ειδικά συζητείται η έννοια των συγκρούσεων οι πηγές των συγκρούσεων (πηγές και τύπου σχολικών συγκρούσεων) και οι μέθοδοι αντιμετώπισής τους
2. Στο δεύτερο κεφάλαιο της έρευνας παρουσιάζεται το στοιχείο της επικοινωνίας στο σχολικό περιβάλλον και ειδικότερα αναφέρεται η έννοια της επικοινωνίας, οι τρόποι επικοινωνίας και τέλος οι τρόποι βελτίωσης της αποτελεσματικής επικοινωνίας
3. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση η οποία πραγματοποιήθηκε για τους σκοπούς εκπόνησης της παρούσας μελέτης. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι αρχικά παρουσιάζεται η δεξιότητα της επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και έπειτα ο ρόλος της επικοινωνίας στη διαχείριση των συγκρούσεων που εκδηλώνονται στις σχολικές μονάδες τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό
4. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας και συγκεκριμένα περιγράφεται η έρευνα, αναφέρονται τα ερευνητικά ερωτήματα, παρουσιάζεται το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε και η μεθοδολογία που εφαρμόστηκε για την εκτίμηση των δεδομένων
5. Στο πέμπτο κεφάλαιο της έρευνας παρουσιάζονται τα αποτελέσματα, ανά ενότητα, του ερευνητικού εργαλείου
6. Στο έκτο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης λαμβάνει χώρα η παρουσίαση των σημαντικότερων συμπερασμάτων, ορισμένες προτάσεις περαιτέρω μελέτης αλλά και οι περιορισμοί της έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

ΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

1.1 Η έννοια των συγκρούσεων

Η σύγκρουση είναι σχεδόν δεδομένο ότι θα υπάρξει όπου συνυπάρχει μεγάλος αριθμός ατόμων. Από αυτό γίνεται κατανοητό ότι μία σύγκρουση αποτελεί ένα διάχυτο φαινόμενο το οποίο υπάρχει τόσο σε κοινωνικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο (Karusuzoglu, 2010). Οι Landau et al. (2001) έχουν αναφέρει ότι μία σύγκρουση μπορεί να εντοπιστεί σε κάθε πτυχή των ανθρώπινων σχέσεων, ενώ είναι σχεδόν αδύνατο να μην εμφανιστεί. Η σύγκρουση δεν είναι φαινόμενο που μπορεί να αποφευχθεί όταν ένα ή περισσότερα άτομα συναναστρέφονται μαζί και βρίσκονται για αρκετή ώρα στον ίδιο χώρο (Burnside, 2008). Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι μία σύγκρουση αποτελεί μία φυσιολογική, φυσική, και απαραίτητη εξέλιξη στις ανθρώπινες σχέσεις, ενώ η περίπτωση όπου δεν υπάρχουν συγκρούσεις μπορεί να δημιουργήσει αμφιβολίες. Αυτό υποδηλώνει ότι οι συγκρούσεις είναι σχεδόν απαραίτητες στις σχέσεις των ατόμων και δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται ως προβλήματα (Mayer, 2008). Η έννοια των συγκρούσεων παρά το γεγονός ότι υπάρχει έντονα στις ανθρώπινες σχέσεις και έχει μελετηθεί από αρκετούς ερευνητές δεν έχει ακόμη επιτευχθεί η δημιουργία ενός κοινώς αποδεκτού και ενιαίου ορισμού της. Ωστόσο, αρκετοί ήταν οι επιστημονικοί κλάδοι οι οποίοι έχουν προσπαθήσει να προσεγγίσουν την έννοια των συγκρούσεων και ως εκ τούτου έχουν δώσει τους δικούς τους ορισμούς (Karusuzoglu, 2010). Οι ερευνητές οι οποίοι προέρχονται από τον τομέα της ψυχολογίας, της κοινωνιολογίας, της συμπεριφορικής αλλά και της επικοινωνίας ή της ανθρωπολογίας έχουν δώσει τις δικές τους ερμηνείες στην έννοια των συγκρούσεων.

Αξίζει να σημειωθεί ότι ερευνητές όπως οι Thomas (1976), Wall&Callister (1995), Vecchio (2000) και Rahim (1992) έχουν περιγράψει το φαινόμενο των συγκρούσεων ως μία διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, ο Thomas (1976) όρισε τη σύγκρουση ως μία διαδικασία η οποία αρχίζει όταν το ένα μέρος αντιλαμβάνεται ότι το άλλο είναι απογοητευμένο ή πρόκειται να το απογοητεύσει οπότε εμφανίζεται το αίσθημα της ανησυχίας. Επιπλέον, οι Wall&Callister (1995) θεώρησαν τη σύγκρουση ως μία διαδικασία στην οποία το ένα μέρος αντιλαμβάνεται ότι τα συμφέροντά του άλλου μέρους αντιτίθενται ή επηρεάζονται αρνητικά από το άλλο μέρος. Σε συνέχεια αυτών ο Vecchio (2000) περιέγραψε τη σύγκρουση ως τη διαδικασία εκείνη η οποία προκύπτει όταν ένα άτομο ή μία ομάδα ατόμων αντιλαμβάνεται ότι κάποιο άλλο άτομο ή ομάδα ατόμων πρόκειται να τους απογοητεύσει και να δημιουργηθούν αρνητικά συναισθήματα. Από τους ερευνητές που είχαν αναφερθεί λείπει η γνώμη του Rahim (1992) ο οποίος εξέτασε τη σύγκρουση ως μία διαδικασία με διαδραστικό χαρακτήρα η οποία εκδηλώνεται μέσω της ασυμβατότητας, της διαφωνίας ή της ασυμφωνίας μεταξύ των κοινωνικών οντοτήτων. Ως κοινωνικές οντότητες όριζε τα μεμονωμένα άτομα, τις ομάδες ατόμων ή τις οργανώσεις με τη μορφή επιχειρήσεων ή οργανισμών (Rahim, 1992). Σύμφωνα με τους Donohue & Kolt (1992) το φαινόμενο της σύγκρουσης ορίζεται ως μία κατάσταση στην οποία τα άμεσα εμπλεκόμενα μέλη/άτομα εκφράζουν (προφανείς ή λανθάνουσες) στάσεις σχετικά με τις διαφορές τους, την ικανοποίηση ή τη δυσαρέσκειά τους, τις ατομικές ανάγκες τους ή τα ενδιαφέροντά τους και τα βιώματά τους. Αυτό έχει ως άμεσο αποτέλεσμα να υπάρχει μία παρεμβολή στις σχέσεις τους και στην επίτευξη των ατομικών στόχων τους (Rose, et al., 2006).

Η σύγκρουση ως φαινόμενο δεν είναι μία κακή εξέλιξη, καθώς θεωρείται από αρκετούς ερευνητές ότι υπάρχουν αρκετοί λόγοι για τους οποίους είναι απαραίτητο να υπάρχει στις ανθρώπινες σχέσεις. Είναι σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι αρκετοί είναι εκείνοι οι οποίοι θεωρούν τις συγκρούσεις ως ένα απαραίτητο μέρος της ανάπτυξης των ατόμων, των οικογενειών, των κοινοτήτων και των κοινωνιών. Επιπλέον, οι συγκρούσεις μπορούν να βοηθήσουν στη δημιουργία μίας ενιαίας κοινότητας, στον καθορισμό και στην εξισορρόπηση των αναγκών των ατόμων στα πλαίσια των κοινοτήτων ή των οργανώσεων και στη συνεισφορά στην αντιμετώπιση των δυσκολιών της καθημερινότητας με καθαρό και συνειδητό τρόπο. Στα πλαίσια λειτουργίας των οργανώσεων οι συγκρούσεις μπορούν να αντιμετωπιστούν με την

αφιέρωση περισσότερου χρόνου στην εκπαίδευση σχετικά με τη διαχείριση δύσκολων καταστάσεων όπως αυτές, στην ικανότητα ελέγχου της συμπεριφοράς κάποιου σε καταστάσεις όπως είναι οι συγκρούσεις, στην ενίσχυση των δεξιοτήτων της διαπροσωπικής επικοινωνίας, στη μείωση των αναστολών, στη βελτίωση των σχολικώνσυνθηκώνεργασίας, στην πρόληψη της βίας, στην αύξηση του σεβασμού και της αλληλεγγύης μεταξύ των ατόμων και στην προώθηση προγραμμάτων διαχείρισης συγκρούσεων (OhioCommissiononDisputeResolutionandConflictManagement, 2010).

1.2 Οι πηγές των συγκρούσεων

Σύμφωνα με το Verma (1998) η απουσία της δεξιότητας της επικοινωνίας είναι η πιο συνηθισμένη και εύκολα να παρατηρηθεί, πηγή για την εκδήλωση συγκρούσεων μεταξύ των ατόμων που αλληλοεπιδρούν για μεγάλο χρονικό διάστημα. Αυτό συμβαίνει καθώς τα άτομα δε συνηθίζουν τα αντιμετωπίζουν διάφορες καταστάσεις από την ίδια οπτική γωνία(Peak, 2010), ενώ υπάρχουν και άλλες αιτίες συγκρούσεων όπως είναι η απόδοση άνισων ευκαιριών, η άδικη μεταχείριση των εργαζόμενων στην ίδια επιχείρηση ή οργανισμό, η κακή διοίκηση των οργανώσεων, η άνιση πρόσβαση σε διαθέσιμους πόρους, η ανασφάλεια, οι παραβιάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και διάφορες μορφές σκανδάλων που στην ουσία αφορούν σε μεμονωμένες πράξεις όπως είναι οι προσωπικές διαφορές και οι βίαιες επιθέσεις (λεκτικές ή σωματικές). Συνήθως μία σύγκρουση προκύπτει επειδή τα άτομα που συνυπάρχουν σε μία ομάδα προέρχονται από διαφορετικό υπόβαθρο, έχουν διαφορετικές αξίες, προσδοκίες και δεξιότητες (Conrad, 2014).

Όπως έχει αναφέρει ο Spaho(2013) το φαινόμενο των συγκρούσεων στις επιχειρήσεις και στους οργανισμούς μπορεί να πηγάζει είτε από προσωπικούς παράγοντες είτε από οργανωτικούς παράγοντες. Οι προσωπικοί παράγοντες των συγκρούσεων πηγάζουν από το χαρακτήρα των ατόμων και περιλαμβάνουν μία κακή εκτίμηση ενός ατόμου, τα λάθη που μπορεί να συμβαίνουν στην επικοινωνία, την απουσία εμπιστοσύνης μεταξύ των ατόμων στα πλαίσια λειτουργίας μίας επιχείρησης ή ενός οργανισμού καθώς και τα ατομικά χαρακτηριστικά(Spaho, 2013). Σε αντίστοιχες περιπτώσεις η εκδήλωση μίας σύγκρουσης μπορεί να οδηγήσει σε έλλειψη εμπιστοσύνης, σεβασμού, αποτελεσματικών δεξιοτήτων ακρόασης και

διαφορετικών απόψεων σε σοβαρά προβλήματα που στηρίζονται στη δεξιότητα της επικοινωνίας (Verma, 1998). Αναφορικά με τους οργανωτικούς παράγοντες είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι κύριες αιτίες των συγκρούσεων αφορούν στα προβλήματα της επικοινωνίας και στη στάση των ηγετών των οργανώσεων. Τα προβλήματα αυτού του βεληνεκούς προέρχονται από τα ασαφή μηνύματα που μεταδίδονται και από την τάση αγνόησης της επικοινωνίας, που αντανακλάται στο φόβο πραγματοποίησης συναντήσεων με τα ανώτερα διοικητικά στελέχη των οργανώσεων (Sraho, 2013).

Σε συνέχεια όλων των παραπάνω είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι μία σύγκρουση όταν έχει τις ρίζες της σε οργανωτικούς παράγοντες μπορεί να πηγάζει ακόμη και από την εξάρτηση από τις δραστηριότητες εργασίας, τη διαφοροποίηση των οργανωτικών μονάδων και τους λειτουργικούς στόχους ή την περίπτωση κοινής χρήσης πόρων που μπορεί να είναι περιορισμένοι (Sraho, 2013). Επιπρόσθετα, μία σύγκρουση μπορεί να προέλθει από ανακριβείς ή ατελείς παραδοχές των ατόμων που συνυπάρχουν για μεγάλο χρονικό διάστημα σε μία επιχείρηση ή σε ένα οργανισμό. Ωστόσο, πρέπει να υπάρξει μία επισήμανση όταν οι συγκρούσεις δεν εμφανίζονται μόνο σε οργανώσεις εμπορικής/οικονομικής δραστηριότητας αλλά ακόμη και σε μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς ή σε φορείς του δημόσιου τομέα (Conrad, 2014). Η παρούσα μελέτη εστιάζει στις συγκρούσεις που ανακύπτουν εντός του σχολικού περιβάλλοντος και ως εκ τούτου στη συνέχεια πρόκειται να συζητηθούν οι βασικές αιτίες των συγκρούσεων εντός των σχολικών μονάδων.

1.2.1 Οι πηγές των σχολικών συγκρούσεων

Ορισμένες σχολικές μονάδες συνδέουν τις συγκρούσεις στο εσωτερικό τους με τις κακές συνθήκες εργασίας και την απουσία καθορισμένων ρόλων εργασίας ή την πολιτική των αποδοχών που ακολουθεί η κάθε εθνική κυβέρνηση. Σε αρκετές περιπτώσεις οι εκπαιδευτικές μονάδες αντιμετωπίζουν σημαντικές δυσκολίες όσων αφορά στην παροχή του απαραίτητου υλικοτεχνικού εξοπλισμού, στον εκσυγχρονισμό και στην επάρκεια των εγκαταστάσεων ακόμη και στην παροχή του διδακτικού υλικού. Σύμφωνα με έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί σε ορισμένες σχολικές μονάδες αναπτυσσόμενων χωρών, δεν είχαν τις βασικές εγκαταστάσεις συμπεριλαμβανομένης της αίθουσας ανθρώπινου δυναμικού αλλά ούτε και το

απαραίτητο διδακτικό υλικό. Επίσης, ορισμένοι διευθυντές σχολικών μονάδων αποδείχθηκε ότι στερούνταν ακόμη και γραφείων για την πραγματοποίηση συζητήσεων με ανώτερα διοικητικά ή κυβερνητικά στελέχη (Karuzozoglu, 2010). Επιπλέον, ευρήματα ερευνών έχουν αποδείξει ότι οι πηγές των σχολικών συγκρούσεων μπορεί να πηγάζουν από το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί εργάζονται σε συνθήκες που δεν αποπνέουν κίνητρα, εξαιτίας των κακών αμοιβών λόγω της υποχρηματοδότησης από την εκάστοτε εθνική κυβέρνηση σε συνδυασμό με την απουσία αυξήσεων (Byrne, 2008).

Σύμφωνα με τον Van Manen (2001) οι διευθυντές των σχολικών μονάδων σε ορισμένες περιπτώσεις δεν μπορούν να υιοθετήσουν ή/και να ανταποκριθούν με ταχύτητα στις πολυπλοκότητες που επιβάλλονται από το αρμόδιο υπουργείο. Κάποιοι εκπαιδευτικοί έδειχναν μία ανυπομονησία επειδή περίμεναν μία γρήγορη και θετική αλλαγή, ενώ όταν οι αλλαγές ακολουθούνταν από αποτυχία τότε οι σχολικοί διευθυντές κατηγορούνταν με αποτέλεσμα να εκδηλώνονται συγκρούσεις. Σε αντίστοιχες περιπτώσεις θεωρούνταν ότι οι σχολικοί διευθυντές είχαν χαμηλή απόδοση και απομακρύνονταν με συνοπτικές διαδικασίες από τις σχολικές μονάδες και τη θέση τους αναλάμβαναν άλλοι (Van Manen, 2001). Επιπρόσθετα, οι σχολικοί διευθυντές με μικρή εμπειρία ή κακές ηγετικές ικανότητες μπορούν να δημιουργήσουν συγκρούσεις εντός των σχολικών μονάδων (Kyriacou, 2009). Σε συνέχεια αυτού αξίζει να σημειωθεί ότι οι σχολικοί διευθυντές με μικρή προϋπηρεσία αντιμετώπιζαν προβλήματα ως προς τη διαχείριση των διαθέσιμων πόρων με αποτελεσματικό τρόπο ή αδυνατούσαν να ανταπεξέλθουν στις οικονομικές ευθύνες των σχολικών μονάδων που ηγούνταν. Από την άλλη πλευρά, κάποιες φορές οι σχολικοί διευθυντές δεν τηρούσαν την αρχή της διαφάνειας για τα οικονομικά ζητήματα των σχολικών μονάδων με αποτέλεσμα να μη συζητούν στις συνεδριάσεις των διοικητικών συμβουλίων ή να μην αναφέρουν τα θέματα στις αρμόδιες διευθύνσεις (Cameron & Thorsborne, 2011).

Τα ευρήματα των διεθνών ερευνών δείχνουν ότι οι σχολικοί διευθυντές μπορεί να αποτελούν πηγές εκδήλωσης συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες που ηγούνται, λόγω της εφαρμογής λανθασμένων ηγετικών στυλ ή της κακής λήψης αποφάσεων όσον αφορά στο σχεδιασμό, στον ετήσιο οικονομικό προϋπολογισμό και στον έλεγχο των δαπανών. Επίσης, σε ορισμένες περιπτώσεις έχει παρατηρηθεί ότι

δεν έχουν τη δυνατότητα να εφαρμόζουν σωστά τις λογιστικές οδηγίες που προέρχονται από το αρμόδιο υπουργείο. Αυτό οδηγεί σε εσφαλμένη κατανομή των διαθέσιμων πόρων με αποτέλεσμα την έλλειψη βασικών αγαθών και υπηρεσιών (Cameron & Thorsborne, 2011), (Fianu, 2010). Παράλληλα, ο υπερβολικός όγκος εργασίας μπορεί να δημιουργήσει συγκρούσεις μεταξύ της διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων και των εκπαιδευτικών, ιδίως εάν δε δίνονται στους τελευταίους κίνητρα για εργασία (Whetten & Cameron, 2005). Σε ορισμένες αναπτυσσόμενες χώρες η επιλογή του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού συμβαίνει ως μία έσχατη λύση εν απουσία εναλλακτικών ή εξαιτίας της γρήγορης απορρόφησής τους. Σε αντίστοιχες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί εργάζονται ώστε να κερδίσουν το μισθό τους με την ελπίδα ότι μπορεί σύντομα να εγκαταλείψουν το επάγγελμα αυτό. Ως εκ τούτου εφόσον δεν αγαπούν την εργασία τους και ταυτόχρονα δεν έχουν κάποιο ισχυρό κίνητρο συχνά οδηγούνται στην εκδήλωση παραπόνων και στην αδιαφορία για την τήρηση των κανόνων λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων. Εφόσον δεν τους ενδιαφέρει η εργασία τους δε δίνουν σημασία στις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών τους και γίνονται ιδιαίτερα αγενείς απέναντί τους. Η άμεση επίπτωση αυτού είναι οι σχολικοί διευθυντές να προσπαθούν να συνεντίσουν τους εκπαιδευτικούς και τελικά να οδηγούνται σε συγκρούσεις μεταξύ τους ή με τους συναδέλφους τους που είναι συνεπείς ως προς τα επαγγελματικά καθήκοντά τους (Johdi & Apitree, 2012).

Ορισμένοι σχολικοί διευθυντές έχουν αναφέρει ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν έχουν αυτοπειθαρχία και δε σέβονται τη μονάδα απασχόλησής τους, τους συναδέλφους τους ή τους μαθητές τους. Πολύ συχνά έχει παρατηρηθεί ότι παραβιάζουν τους κανόνες της σχολικής μονάδας, υποκινούν τους μαθητές εναντίον του σχολικού διευθυντή και εφαρμόζουν ποινές/τιμωρίες οι οποίες ξεπερνούν τα όρια που τους έχουν τεθεί. Σε τέτοιες περιπτώσεις εκδηλώνονται συγκρούσεις οι οποίες οφείλονται στην απουσία δέσμευσης των εκπαιδευτικών προς τις σχολικές μονάδες απασχόλησής τους (Hanson, 2011). Επίσης, δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι οι σχολικοί διευθυντές μπορεί να έχουν άσχημη συμπεριφορά και να προκαλούν τους υφισταμένους τους εξαιτίας της απουσίας τους, της καθυστέρησης και της γραφειοκρατίας, της ανεντιμότητας ή του αυταρχικού στυλ ηγεσίας που εφαρμόζουν. Η άμεση επίπτωση αυτών των στάσεων είναι να δημιουργείται μία αρνητική εικόνα για αυτούς και έτσι να αναπτύσσονται

προσωπικές διαφορές με τους άμεσα εμπλεκόμενους στο σχολικό περιβάλλον (Kirkemboi&Kiruto, 2013).

Επιπρόσθετα, έχει παρατηρηθεί ότι οι γονείς κατηγορούσαν τους εκπαιδευτικούς ή τους σχολικούς διευθυντές ότι δεν παρείχαν τις απαιτούμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες προς τους μαθητές και ότι οι εγκαταστάσεις δεν ήταν επαρκείς. Η άμεση συνέπεια αυτού ήταν οι σχολικές μονάδες να αντιμετωπίζουν σημαντικές δυσκολίες να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των γονέων και η κατάσταση μπορεί να είναι έκρυθμη στα διοικητικά συμβούλια. Οι σχολικές διευθυντές προσπαθούν να εξισορροπήσουν τον ετήσιο προϋπολογισμό με την κάλυψη των βασικών αναγκών των εκπαιδευτικών μονάδων ώστε να είναι όσο το δυνατόν πιο ποιοτική η παρεχόμενη εκπαίδευση. Το ζήτημα δυσκολεύει ακόμη περισσότερο όταν στην εξίσωση εισάγεται και η στάση της κάθε εθνικής κυβέρνησης η οποία τονίζει ότι κανείς δεν πρέπει να εξαιρείται από τη συμμετοχή του στην εκπαίδευση (Makaye & Amasa, 2012). Από την άλλη πλευρά σε αρκετές περιπτώσεις οι συγκρούσεις μπορεί να ανακύπτουν επειδή οι μαθητές δεν αποδίδουν καλά, οπότε οι γονείς κατηγορούν το σχολικό περιβάλλον ότι κάτι δε γίνεται σωστά (Byrne, 2008).

Επιπλέον, στους εκπαιδευτικούς πρέπει να τους παρέχεται ένας βαθμός βοήθειας για την ανάπτυξη της σταδιοδρομίας τους με στόχο την ανάπτυξη των ταλέντων τους και των φιλοδοξιών τους. Σε αυτήν την περίπτωση οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο ικανοποιημένοι και δεν εκδηλώνουν συναισθήματα όπως το άγχος ή δεν επιθυμούν την πρόωγη αποχώρησή τους από την εργασία. Επίσης, είναι ικανοποιημένοι και αντιμετωπίζουν με ασφάλεια την εργασία τους, ενώ αισθάνονται μία υποστήριξη από τη διοίκηση των σχολικών μονάδων και έχουν ευκαιρίες ανάπτυξης. Οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι έχουν κίνητρο να εργαστούν αποδοτικότερα όταν οι προσπάθειές τους αναγνωρίζονται (Thomas, 2006). Από την άλλη πλευρά οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι σταματούν προσωρινά ή μόνιμα την επαγγελματική σταδιοδρομία τους εκδηλώνουν αρνητικά συναισθήματα και μπορεί να τηρήσουν μία αρνητική στάση έναντι των σχολικών διευθυντών. Οπότε, πρέπει να τηρούνται θετικές συνθήκες εργασίας και να διαθέτουν επαρκές υλικό αλλά και ένα ικανοποιητικό βαθμό εποπτείας από τους προϊσταμένους των σχολικών μονάδων, ώστε η παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών να είναι αποτελεσματική (Coudray, 2009).

Η διεθνής βιβλιογραφία έχει αποδείξει ότι οι καλές ανθρώπινες σχέσεις εντός των σχολικών μονάδων δίνουν ένα σημαντικό πλεονέκτημα προς τη διοίκησή τους για τη μη εμφάνιση σχολικών συγκρούσεων. Παράλληλα, υποδηλώνει ότι η κατανόηση της συμπεριφοράς των εργαζομένων εντός των σχολικών μονάδων ήταν σημαντική. Αυτό οφείλεται στο ότι η κατανόηση των ομοιοτήτων και των διαφορών στην ηλικία, το φύλο και το εξωτερικό ενδιαφέρον είναι σημαντικοί παράγοντες για την κάθε σχολική διοίκηση για τη δημιουργία καλών εργασιακών σχέσεων στις σχολικές μονάδες. Με αυτόν τον τρόπο είναι σχεδόν αδύνατο να δημιουργηθούν συγκρούσεις μεταξύ συναδέλφων ή προϊσταμένων και υφισταμένων στις σχολικές μονάδες. Αυτή η άποψη δείχνει ότι οι σχολικοί διευθυντές πρέπει να έχουν καλές σχέσεις με τους υφισταμένους και να καθιερώσουν ένα αρμονικό πνεύμα συνεργασίας (Cameron & Thorsborne, 2011). Επιπρόσθετα, ένας σχολικός διευθυντής πρέπει να ενδιαφέρεται για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών τόσο σε συναισθηματικό όσο και σε υλικό επίπεδο. Σε συνέχεια των παραπάνω πρέπει να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να θωρακίζονται και να γνωρίζουν την υποστήριξη της σχολικής μονάδας απασχόλησής τους έναντι των επιθέσεων από τους γονείς. Όταν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ότι η σχολική διοίκηση ανησυχεί για το τι βιώνουν οι εκπαιδευτικοί και οι σχολικοί διευθυντές δεν ασκούν πίεση στη λήψη αποφάσεων τότε περιορίζεται η πιθανότητα εκδήλωσης συγκρούσεων (Spraho, 2013).

Ένας πετυχημένος σχολικός διευθυντής πρέπει να ενδιαφέρεται για τους υφισταμένους του και να εργάζεται προς την κατεύθυνση εκπλήρωσης των στόχων της σχολικής μονάδας. Επίσης, έχει αποδειχθεί ότι εάν οι εκπαιδευτικοί δεν καταφέρουν να ικανοποιήσουν τις ανάγκες τους, αυτό το γεγονός θα επηρεάσει το ηθικό τους, τον τρόπο εργασίας τους και την απόδοσή τους. Ως εκ τούτου, καθίσταται εύκολα σαφές ότι οι θετικές εργασιακές σχέσεις βελτιώνουν την παραγωγικότητά τους και μειώνουν την πιθανότητα εκδήλωσης συγκρούσεων. Επομένως, οι σχολικοί διευθυντές που προϊστάνται των σχολικών μονάδων οφείλουν να γνωρίζουν τον τρόπο διαχείρισης των σχολικών συγκρούσεων προκειμένου να αντιμετωπίσουν ορθώς διάφορες καταστάσεις (Oroku-Asare, et al., 2015). Είναι χρήσιμο λοιπόν για τους σχολικούς διευθυντές να επιδείξουν εμπιστοσύνη προς το ανθρώπινο δυναμικό τους και να εκτελέσουν συγκεκριμένες ενέργειες για την επιτυχή αντιμετώπιση των συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες. Όταν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ότι μπορούν να βασίζονται στην υποστήριξη και στο ενδιαφέρον του σχολικού διευθυντή, μπορεί

να γίνουν περισσότερο πρόθυμοι να δοκιμάσουν νέες πρακτικές εργασίας, να μοιραστούν πληροφορίες και να είναι έτοιμοι να συνεργαστούν με τον ίδιο και τους συνάδελφους τους ή να είναι ανοιχτοί στην υιοθέτηση αλλαγών (Foster & William, 2012).

Το αρμόδιο υπουργείο απαιτεί όπως ο κάθε επικεφαλής των σχολικών μονάδων να αποκτήσει γνώσεις με κάθε τρόπο και στη συνέχεια να τις καλλιεργήσουν στην αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων. Επίσης, υποδεικνύει ότι οι στάσεις του σχολικού διευθυντή πρέπει να προσαρμόζονται ανάλογα με την αλλαγή που συμβαίνει στην κοινωνία. Πιο απλά, είναι σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι οι σχολικοί διευθυντές πρέπει να είναι οι «διευκολυντές» της μάθησης οι οποίοι ενθαρρύνουν την ομαδική εργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και προωθούν τη δίκαιη και ισότιμη μεταχείριση (Coudray, 2009). Αξίζει να σημειωθεί ότι είναι απαραίτητο να υπάρχει ένα κοινό όραμα για κάθε σχολική μονάδα και όλοι οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι μαθητές να γνωρίζουν την αποστολή της σχολικής μονάδας και το όραμά της. Σε αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί ότι στη λειτουργία των σχολικών μονάδων για την αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων πρέπει να ληφθούν υπόψη οι κοινοτικοί κανόνες. Οπότε κάθε σχολικός διευθυντής πρέπει να είναι προετοιμασμένος ώστε να προσαρμόσει την εκπαίδευση και τη λειτουργία της σχολικής του μονάδας με τρόπο ώστε να μην έρχεται σε σύγκρουση με τους κανόνες της κοινότητας. Όταν η σχολική μονάδα παρεμβαίνει με τη λειτουργία της στους κοινοτικούς κανόνες, τότε η κοινωνία μπορεί να ενεργήσει με αρνητικό τρόπο προκαλώντας προβλήματα στο σχολείο (Donohue & Kolt, 1992).

Σε συνέχεια αυτού οι γονείς και τα υπόλοιπα μέλη της κοινότητας δε δέχονται μόνο τις προφορικές επιβεβαιώσεις ότι οι σχολικές μονάδες αποδίδουν καλά. Πιο ειδικά, αναζητούν να δουν τα αποτελέσματα της προσπάθειας των σχολικών μονάδων και επιπλέον μπορεί να επιθυμούν να συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Καθίσταται λοιπόν σαφές ότι ο σχολικός διευθυντής μπορεί να αποφύγει τις συγκρούσεις στη σχολική μονάδα του, εάν η κοινότητα υποστηρίζει πλήρως τα εκπαιδευτικά προγράμματα (Makaye & Amasa, 2012). Από την άλλη πλευρά, οι γονείς πρέπει να αισθάνονται ότι τα παιδιά τους βρίσκονται σε καλά χέρια που ενδιαφέρονται για την πορεία τους. Η καλή σχέση με το σχολείο και η συμμετοχή στα διοικητικά συμβούλια πρέπει να χαρακτηρίζουν τις σχέσεις σχολικής μονάδας και κοινότητας. Ούτως ώστε να επιτευχθεί κάτι ανάλογο πρέπει η κοινότητα στο σύνολό

της να γνωρίζει τι κάνει η σχολική μονάδα. Είναι αρμοδιότητα του σχολικού διευθυντή να εξηγήσει στην κοινότητα τη λειτουργία της σχολικής μονάδας και έτσι να αυξηθεί το επίπεδο φιλοδοξίας και προσδοκίας για το έργο της (Betz, 2005).

Έχει επίσης αποδειχθεί ότι οι συγκρούσεις εντός των σχολικών μονάδων μπορούν να αποφευχθούν εάν ο σχολικός διευθυντής μπορεί να ερμηνεύσει τα εκπαιδευτικά προγράμματα στην κοινότητα. Αυτό σημαίνει ότι οι πολίτες πρέπει να γνωρίζουν τι συμβαίνει εντός των σχολικών μονάδων και άρα ο σχολικός διευθυντής πρέπει να συνεργάζεται στενά με τους επίσημους εκπροσώπους της κοινότητας. Αυτοί περιλαμβάνουν τα μέλη του διοικητικού συμβουλίου και τους εκπροσώπους του συλλόγου των γονέων (Coudray, 2009). Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων πρέπει να συνεργάζονται στενά με όσους ενδιαφέρονται για αυτές και ιδιαίτερα για τους νέους. Για να επιτευχθεί κάτι τέτοιο πρέπει να υπάρχει σύνδεση με διάφορες οργανώσεις ή συλλόγους και με το σχολικό διευθυντή, ο οποίος διαδραματίζει ζωτικό ρόλο στην αντιμετώπιση προβλημάτων στις σχολικές μονάδες που μπορεί να δημιουργούνται από την οικογένεια, την κοινωνία και τις κοινωνικές ή πολιτικές συνθήκες. Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι οι σχολικοί διευθυντές πρέπει να αναπτύσσουν γραμμές επικοινωνίας και να μεταδίδουν πληροφορίες εντός της κοινότητας. Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή σε αυτήν την περίπτωση είναι η αναζήτηση πληροφοριών από την κοινότητα και η συνεργασία με τους γονείς για αυτό το σκοπό. Μέσω της αλληλεπίδρασης με την κοινότητα ο σχολικός διευθυντής θα μπορεί να έχει την ευκαιρία να αποτρέψει την εκδήλωση συγκρούσεων ή να είναι προετοιμασμένος για να τις αντιμετωπίσει με υγιή και εποικοδομητικό τρόπο (Fisher, 2007).

Σε αυτό το σημείο είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι ο σχολικός διευθυντής οφείλει να ενημερώνει την κοινότητα για τα γεγονότα που συμβαίνουν στις σχολικές μονάδες. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να ενεργεί ως «εξολοθρευτής» της φήμης που δημιουργείται και έτσι θα διατηρεί την επαφή με την κοινότητα και θα την ενημερώνει για την αποστολή της σχολικής μονάδας. Ο Cronbach (2006) πραγματοποίησε μία ερευνητική μελέτη στο Missouri της Βόρειας Καρολίνα από την οποία διαπιστώθηκε ότι οι σχολικοί διευθυντές θα μπορούσαν αν ελαχιστοποιήσουν την εκδήλωση συγκρούσεων εάν καταλάβαιναν τα άτομα με τα οποία συνεργάζονταν. Αυτό το γεγονός δείχνει ότι πρέπει να υπάρχει ένα πνεύμα συνεργασίας μεταξύ των σχολικών μονάδων και της κοινότητας ή/και των οικογενειών. Παράλληλα, πρέπει να

κατανοηθεί το πολιτικό, κοινωνικό, νομικό, οικονομικό και πολιτιστικό κλίμα που επικρατεί εντός των κοινοτήτων και να δείξει ότι ο σχολικός διευθυντής πρέπει να μελετήσει το περιβάλλον τους και να αναπτύξει ένα στυλ ηγεσίας που να ταιριάζει στην κοινότητα (Cronbach, 2006).

Ο Garton (2006) συμφώνησε με την παραπάνω άποψη και ανέφερε ότι ο σχολικός διευθυντής πρέπει να κατανοήσει το σύνολο της κοινότητας και να αναπτύξει καλές σχέσεις με την τοπική κοινότητα που εξυπηρετεί η σχολική μονάδα. Ο ερευνητής σημείωσε ότι είναι απαραίτητο για το σχολικό διευθυντή να γνωρίζει τα άτομα που συνεργάζονται με τη σχολική μονάδα και να γνωρίζει τις ομάδες και τις οργανώσεις που είναι διαθέσιμες στην κοινότητα όπου λειτουργεί η σχολική μονάδα. Είναι σημαντικό για το σχολικό διευθυντή να συναντηθεί με τους επικεφαλής αυτών των ομάδων και των οργανώσεων επειδή είναι χρήσιμη αυτή η σχέση σε περιόδους εκδήλωσης συγκρούσεων. Ολοκληρώνοντας είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι σε μία προσπάθεια κατανόησης της λειτουργίας της κοινότητας, ο σχολικός διευθυντής οφείλει να γνωρίζει τις προσδοκίες και τις στάσεις των ατόμων που βρίσκονται εντός της κοινότητας (Fisher, 2007).

1.2.2 Τύποι σχολικών συγκρούσεων

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία υπάρχουν ορισμένες συγκεκριμένοι τύποι συγκρούσεων που εκδηλώνονται στο σχολικό περιβάλλον (Kilonzo&Ivita, 2019):

1. Η σύγκρουση σχετικά με τις αντιλήψεις της εικόνας της σχολικής μονάδας. Τα βασικά ερωτήματα που πρέπει να απαντηθούν σε αυτήν την περίπτωση είναι:
 - i. Ποιος έχει την εξουσία;
 - ii. Ποια είναι η εξουσία που έχει το κάθε άτομο;
 - iii. Ποια είναι τα καθήκοντα του κάθε εργαζόμενου στη σχολική μονάδα και ποιες είναι οι υποχρεώσεις του;
 - iv. Ποιος πρέπει να έχει ποια συμπεριφορά και σε ποιες κοινωνικές συνήθειες πρέπει να ανταποκρίνονται;
 - v. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των εργαζόμενων στη σχολική μονάδα;

2. Η σύγκρουση ρόλων η οποία προκύπτει από διαφορετικές ερμηνείες που μπορεί να δίνονται για ότι συμβαίνει στη σχολική μονάδα, ποιες είναι οι ασυμφωνίες που υπάρχουν και τι ρόλους πρέπει να έχει το κάθε εμπλεκόμενο μέρος
3. Η σύγκρουση αξιών, η οποία ως τύπος είναι σχετικά σπάνιο να εκδηλωθεί.

Οι περισσότερες από τις καθημερινές συγκρούσεις που ανακύπτουν στο σχολικό περιβάλλον αφορούν στην αντίληψη της εικόνας ή στο περιεχόμενο της εργασίας. Συνήθως δεν είναι εύκολο να επιλυθεί μία αντίστοιχη σύγκρουση αλλά μπορεί να αντιμετωπιστεί μέσω της διαπροσωπικής επικοινωνίας, που είναι απαραίτητη δεξιότητα για τα άτομα που συνυπάρχουν για μεγάλο χρονικό διάστημα σε ένα εργασιακό περιβάλλον. Για παράδειγμα όταν οι μαθητές έχουν χαμηλές επιδόσεις οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με συγκρούσεις με τους γονείς τους και την κοινωνία. Μία τέτοια σύγκρουση μπορεί να θεωρηθεί ως σύγκρουση αντιλήψεων μεταξύ των αντιτιθέμενων μερών που έχουν διαφορετικές ανάγκες, ιδέες, πεποιθήσεις, αξίες και στόχους και συνυπάρχουν εντός της ίδιας οργάνωσης. Αυτό το γεγονός μπορεί να είναι επιβλαβές για το βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και της απόδοσης της εργασίας τους (Kilonzo&Ivita, 2019). Η εκδήλωση μίας σύγκρουσης έχει αρνητικές επιπτώσεις προς τους εκπαιδευτικούς καθώς μειώνεται το ηθικό τους και μπορεί να εμφανίσουν συναισθήματα όπως είναι το άγχος, η δυστυχία, η κατάθλιψη και η απογοήτευση. Αντίστοιχα συναισθήματα μπορεί να οδηγήσουν στην κακή απόδοση των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία και στην εκδήλωση συγκρούσεων μεταξύ συναδέλφων και του σχολικού διευθυντή (Spraho, 2013).

Η εκδήλωση σχολικών συγκρούσεων καθιστά περίπλοκη την εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ οι σχολικοί διευθυντές που ασκούν μία αποτελεσματική ηγεσία είναι δυνατό να βιώσουν ελάχιστες συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι σχολικές μονάδες που αντιμετωπίζουν μικρό αριθμό συγκρούσεων αυτό εξαρτάται από την παροχή κινήτρων, το επίπεδο της δέσμευσης των εκπαιδευτικών προς τη μονάδα εργασίας τους, τις ικανότητες των εκπαιδευτικών και τις κτιριακές εγκαταστάσεις ή τους διαθέσιμους πόρους. Σε έρευνα που έχει εκπονηθεί έχει αποδειχθεί ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν κίνητρα από την εκπαιδευτική μονάδα τους και είχαν τον έλεγχο των εργασιακών τους δραστηριοτήτων, ήταν σε θέση να ασκήσουν ένα εύλογο επίπεδο επιρροής και να

είναι περισσότερο ικανοποιημένοι από την εργασία τους. Αυτή η κατηγορία εκπαιδευτικών μπορούσε να αναπτύξει τις ατομικές ευθύνες της και να είναι περισσότερο υπεύθυνοι για τα τελικά αποτελέσματα της εργασίας τους (Foster & William, 2012). Σε συμφωνία με τους Foster & William (2012, οι Orokku-Asare et al. (2015) επεσήμαναν ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν κίνητρα είχαν υψηλότερο επίπεδο εργασιακής ικανοποίησης και είχαν λιγότερες πιθανότητες να εκδηλώσουν συγκρούσεις. Από την άλλη πλευρά, εάν δεν είχαν κίνητρα και δεν μπορούσαν να λάβουν κάποια προαγωγή τότε δεν είχαν κίνητρα να συνεχίσουν να εργάζονται αποδοτικά. Σε αντίστοιχες περιπτώσεις οι σχολικοί διευθυντές έπρεπε να ανακαλύψουν ορισμένες δυνατότητες και ικανότητες των εκπαιδευτικών για να τους βοηθήσουν να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες, γνώσεις και στάσεις για υψηλότερη απόδοση της εργασίας. Με αυτόν τον τρόπο θα ήταν δυνατό να μειωθεί η πιθανότητα εκδήλωσης συγκρούσεων εντός του εργασιακού χώρου μεταξύ των εκπαιδευτικών (Orokku-Asare, et al., 2015).

1.3 Μέθοδοι αντιμετώπισης των συγκρούσεων

Οι μέθοδοι αντιμετώπισης των συγκρούσεων έχει άμεση σχέση με τη θεωρία που εξετάζει το διττό ενδιαφέρον, η οποία υπογραμμίζει ότι η επίλυση μίας σύγκρουσης μπορεί να έρθει εάν ενημερωθούν οι σκοπιμότητες ανάμεσα στα άμεσα εμπλεκόμενα μέρη (Sellman, 2003). Οι κυριότερες μέθοδοι αντιμετώπισης των συγκρούσεων είναι αυτές που ακολουθούν:

1. Η μέθοδος της εξυπηρέτησης παρουσιάζει ένα χαμηλό ενδιαφέρον για το άτομο αλλά σημαντικά υψηλότερο για τους άλλους, δηλαδή ακολουθεί μία τεχνική της μορφής «lose-win». Σε αυτήν την περίπτωση έχει παρατηρηθεί ότι ένα άτομο δίνει προτεραιότητα στο να εξυπηρετηθεί το συμφέρον της αντιπαραβαλλόμενης πλευράς (Henning, 2004). Η μέθοδος της εξυπηρέτησης αφορά σε μία τεχνική όπου τα άτομα κερδίζουν χρόνο για να μετριάσουν την ένταση της σύγκρουσης που έχει εκδηλωθεί. Με την τεχνική αυτή ένα άτομο μπορεί να θυσιάζει κάτι σήμερα, ώστε να κερδίσει κάτι σε μελλοντικό χρόνο (Verma, 1998).

2. Η μέθοδος της συνεργασίας. Αυτή η μέθοδος αναφέρεται και ως ενσωμάτωση σε ορισμένες βιβλιογραφικές αναφορές ενώ θεωρείται ότι είναι ο καλύτερος τρόπος για την αναζήτηση λύσης σε ζητήματα που διακρίνονται για την πολυπλοκότητά τους. Σε αυτή τη μέθοδο υπάρχει ένα ατομικό ενδιαφέρον και παράλληλα ένα ενδιαφέρον για τα άλλα εμπλεκόμενα μέρη στη σύγκρουση. Αξίζει να σημειωθεί ότι όσοι υιοθετούν αυτήν την τεχνική δείχνουν ενδιαφέρον τόσο για την εκπλήρωση των δικών τους στόχων όσο και για τους στόχους των άλλων (Ryals & Speakman, 2010). Η μέθοδος αυτή ακολουθεί μία τεχνική η οποία έχει τη μορφή «win-win», όπου όσοι συμμετέχουν στις συγκρούσεις λειτουργούν με γνώμονα το συμφέρον όλων και δίνουν μία προτεραιότητα στην εύρεση εκείνης της λύσης η οποία πρόκειται να βοηθήσει όλους όσους συμμετέχουν σε αυτήν. Αυτή η μέθοδος αντιμετώπισης των συγκρούσεων προτιμάται στην περίπτωση των σχολικών μονάδων καθώς με αυτόν τον τρόπο μπορεί να ενισχύονται οι δεσμοί και οι σχέσεις που δημιουργούνται και μπορούν να αναπτυχθούν τόσο τα άτομα όσο και οι μονάδες. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι η μέθοδος της συνεργασίας είναι καταλληλότερη καθώς όλοι οι εμπλεκόμενοι θα κερδίσουν με την επίλυσή της, θα καθιερωθεί μία αποτελεσματική επικοινωνία, θα αναπτυχθεί το αίσθημα της αμοιβαίας εμπιστοσύνης και θα υπάρξει χρόνος για την αποτελεσματική επίλυσή της (Verma, 1998). Ένας σχολικός διευθυντής μπορεί να βρει λύσεις καθώς προσπαθεί με ειλικρινή τρόπο και δημιουργεί ένα συνεργατικό κλίμα (Akhtar & Farooqi, 2014)
3. Η μέθοδος του συμβιβασμού, το ενδιαφέρον είναι ίσο τόσο για το άτομο όσο και για τους άλλους οπότε η τεχνική που υιοθετείται είναι της μορφής «nowin-nolose». Σε αυτήν την περίπτωση όσοι συμμετέχουν σε μία σύγκρουση προσπαθούν να «μοιράσουν» τη διαφορά που μπορεί να έχουν χωρίς όμως να πρόκειται να κερδίσουν ή να χάσουν κάτι. Σύμφωνα με αυτήν τη μέθοδο καμία ομάδα δεν εντοπίζει μία βελτίωση στην επίδοσή της, ενώ μπορεί να θυσιάζονται οι ανάγκες των εμπλεκόμενων μελών και έτσι να αυξάνεται η δυσαρέσκειά τους (Henning, 2004). Σε αυτήν την περίπτωση ο Verma (1998) τόνισε ότι με αυτήν τη μέθοδο κάθε διοίκηση μπορεί να οδηγηθεί σε προσωρινές

λύσεις, ενώ δίνεται έμφαση στη διατήρηση των εργασιακών σχέσεων που υπάρχουν ήδη. Τα μέλη που συμμετέχουν στη σύγκρουση έχουν την ίδια δύναμη οπότε δεν έχουν τη δυνατότητα να υποχωρήσουν ή να επιβληθούν (Akhtar & Farooqi, 2014).

4. Η μέθοδος της αποφυγής, στην οποία το ενδιαφέρον για το άτομο είναι χαμηλό αλλά το ίδιο χαμηλό είναι και για τους άλλους οπότε η τεχνική είναι της μορφής «lose-lose». Στην προκειμένη περίπτωση το άτομο τηρεί μία ουδέτερη στάση ως προς την επίλυση της σύγκρουσης και αποφεύγει να συμμετέχει σε καταστάσεις όπου προκαλούνται αντιπαραθέσεις (Brassard & Morris-Rothschild, 2006). Ο Verma (1998) τόνισε ότι με αυτήν τη μέθοδο κάθε άτομο θέλει να κάνει επίδειξη ισχύος, εξοικονομείται χρόνος και υπάρχει μία τάση προς διατήρηση μίας ουδέτερης στάσης.
5. Η μέθοδος του ανταγωνισμού ή μέθοδος της κυριαρχίας, στην οποία υπάρχει ένα υψηλό ενδιαφέρον για το άτομο αλλά χαμηλό για τους άλλους και η τεχνική είναι της μορφής «win-lose». Στην περίπτωση αυτή όσοι συμμετέχουν στις συγκρούσεις λειτουργούν με εγωιστικό τρόπο χωρίς να ενδιαφέρονται για τα συμφέροντα της άλλης πλευράς. Οι Akhtar & Farooqi (2014) σημείωσαν ότι αυτή η μέθοδος έχει αρνητικό αντίκτυπο καθώς μπορεί να κλιμακώσει μία ένταση στα πλαίσια λειτουργίας μίας εκπαιδευτικής μονάδας. Ο Rahim (1992) διερεύνησε τον ηθικό αντίκτυπο της επίλυσης των συγκρούσεων με αυτήν τη μέθοδο τονίζοντας ότι όλοι οι εμπλεκόμενοι συμπεριφέρονται με σεβασμό. Ωστόσο, είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος των ανώτερων διοικητικών στελεχών που πρέπει να δίνουν κατευθύνσεις. Ένα μέλος το οποίο είναι ανταγωνιστικό προσπαθεί να επιβληθεί και ταυτόχρονα έχει την απαίτηση να ικανοποιηθούν οι στόχοι του πολλές φορές εις βάρος των άλλων αντισυμβαλλόμενων. Μία σύγκρουση μπορεί να λάβει προσωπικές διαστάσεις και να διογκωθούν αισθήματα όπως είναι εκείνα του εγωισμού ή της πεποίθησης ότι το ανταγωνιστικό άτομο έχει το αλάνθαστο (Batool, et al., 2016). Αυτή η μέθοδος ίσως είναι απαραίτητη όταν πρέπει να ληφθούν λύσεις για θέματα της διοίκησης, ενώ ένας σχολικός διευθυντής μπορεί να είναι ανταγωνιστικός όταν πρέπει να

ληφθεί μία δύσκολη απόφαση σε ένα συμβούλιο (Akhtar & Farooqi, 2014).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ II

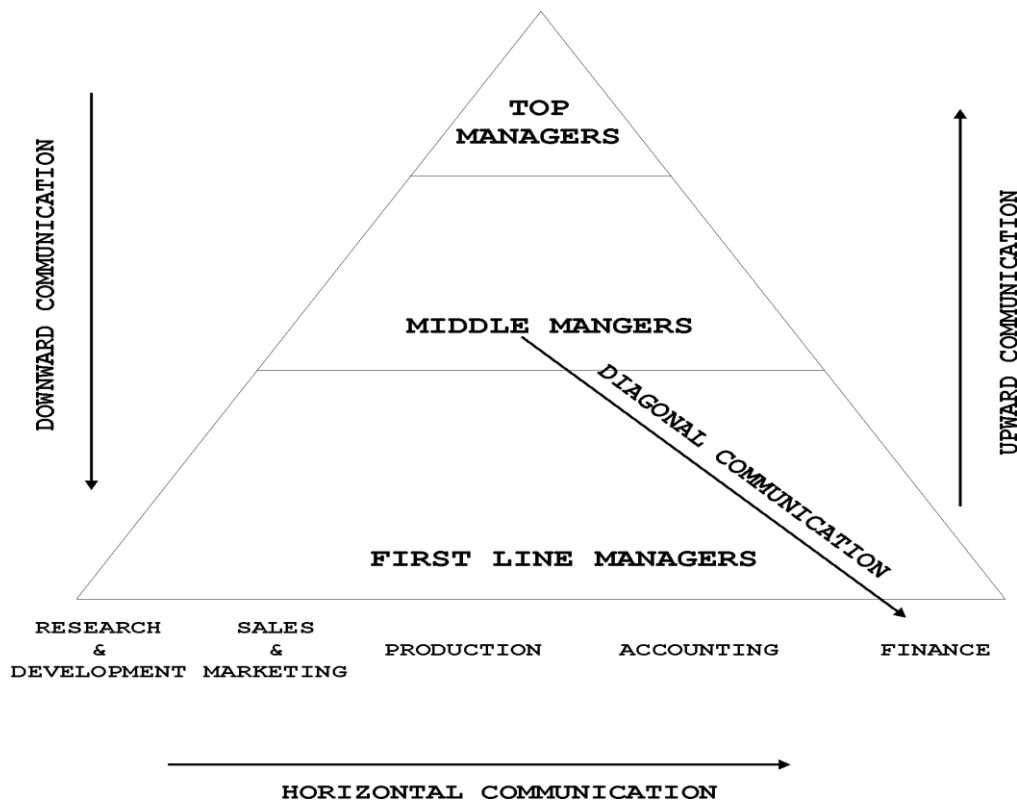
Η ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

2.1 Η έννοια της επικοινωνίας

Η επικοινωνία αφορά στη μεταφορά πληροφοριών από τον αποστολέα προς τον παραλήπτη υπό την προϋπόθεση ότι ο παραλήπτης κατανοεί το μήνυμα που μεταφέρεται (Richmond, et al., 2005). Επίσης, η επικοινωνία αφορά στη δεξιότητα να στέλνει και να λαμβάνει κανείς μηνύματα μέσω των διαφόρων διαύλων επικοινωνίας. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι υπό αυτό το πρίσμα η οργανωτική επικοινωνία συντελεί σε ένα βασικό στοιχείο της λειτουργίας κάθε επιχείρησης ή οργανισμού (Drenth, et al., 1998). Επιπλέον, η οργανωτική επικοινωνία είναι εκείνη η διαδικασία με την οποία τα άτομα αντλούν το νόημα από το μυαλό άλλων ατόμων μέσω λεκτικών ή μη λεκτικών μηνυμάτων στο πλαίσιο μίας επίσημης οργάνωσης είτε αυτή είναι μία επιχείρηση είτε ένας οργανισμός (Richmond, et al., 2005). Για να είναι

αποτελεσματική επικοινωνία, είναι απαραίτητο ο αποδέκτης του μηνύματος να κατανοήσει τη σημασία του και να το δείξει με τη σειρά του στον αποστολέα μέσω κάποιων αναμενόμενων αντιδράσεων (Ivancevich & M., 2002).

Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί ότι κάθε επιχείρηση ή οργανισμός οφείλει να επιτρέπει την επικοινωνία προς διάφορες κατευθύνσεις δηλαδή την επικοινωνία προς τα κάτω, την επικοινωνία προς τα πάνω, την οριζόντια επικοινωνία και τη διαγώνια επικοινωνία όπως έχει αναφέρει ο Hener (2010). Στην Εικόνα 1 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι τύποι της οργανωτικής επικοινωνίας όπως τους έχει αντιληφθεί και παρουσιάσει ο Spaho (2013) στη δική του έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με την επικοινωνία προς τα κάτω, αυτή ξεκινά από τα ανώτερα διοικητικά στελέχη. Στην πραγματικότητα αποτελεί μία μορφή η οποία υιοθετείται από τις επιχειρήσεις που διαθέτουν ένα αυθεντικό στυλ διοίκησης (Richmond, et al., 2005). Επιπλέον, σχετικά με την επικοινωνία προς τα πάνω αυτή έχει κατεύθυνση προς τα ανώτερα διοικητικά στελέχη των επιχειρήσεων ή των οργανισμών. Βασική προϋπόθεση αυτής της μορφής της οργανωτικής επικοινωνίας είναι να ενημερώσει την ανώτερη διοίκηση για την κατάσταση που επικρατεί στα χαμηλότερα επίπεδά της. Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι αποτελεί τον καλύτερο τρόπο για την ανώτατη διοίκηση ώστε να παρακολουθεί την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας προς τα κάτω και της οργανωτικής επικοινωνίας γενικά (Spaho, 2013).



Εικόνα 1: Τύποι οργανωτικής επικοινωνίας (Spaho, 2013)

Σε ότι έχει να κάνει με την οριζόντια επικοινωνία είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι αφορά σε εκείνη που δημιουργείται μεταξύ των ατόμων του ανθρώπινου δυναμικού και των τμημάτων που βρίσκονται στο ίδιο οργανωτικό επίπεδο. Επίσης, με αυτή τη μέθοδο οργανωτικής επικοινωνίας επιτρέπεται ο συντονισμός αλλά και η ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων των τμημάτων που εκτελούν σχετικά ανεξάρτητα καθήκοντα (Richmond, et al., 2005). Τέλος, η διαγώνια επικοινωνία συμβαίνει μεταξύ των ατόμων που δε βρίσκονται στο ίδιο οργανωτικό επίπεδο και δεν έχουν άμεση σχέση στην ιεραρχία της διοικητικής πυραμίδας. Αυτή η επικοινωνία σπάνια χρησιμοποιείται, μόνο σε περιπτώσεις που έχουν συμπληρωθεί οι άλλοι τύποι της οργανωτικής επικοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα, η διαγώνια επικοινωνία μπορεί να συμβεί όταν οι συνδικαλιστικές οργανώσεις συντονίζουν κάποιες άμεσες συναντήσεις μεταξύ ατόμων του ανθρώπινου δυναμικού και των ανώτατων διοικητικών στελεχών, αποφεύγοντας τους προϊσταμένους ή τους διευθυντές πρώτης γραμμής ακόμα και τους διευθυντές του μεσαίου επιπέδου (Spaho, 2013).

2.1.1 Οι τρόποι επικοινωνίας

Όπως έχει ήδη σημειωθεί η επικοινωνία αφορά στη μετάδοση ενός μηνύματος μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων όπου η μία πλευρά έχει το ρόλο του αποστολέα του μηνύματος και η άλλη του αποδέκτη/παραλήπτη (Σαΐτης, 2002). Υπάρχει ένας απεριόριστος αριθμός ατόμων που μπορεί να μεταβιβάζουν πληροφορίες και μπορεί να χρησιμοποιούν το γραπτό ή τον προφορικό λόγο, κάθε μορφή τεχνολογίας ή χειρονομιών. Η επικοινωνία μπορεί να πραγματοποιηθεί με δύο τρόπους και αυτοί είναι η λεκτική επικοινωνία¹ και η μη λεκτική επικοινωνία², όπου στην πρώτη περίπτωση νοείται κάθε προσπάθεια επικοινωνίας μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων που χρησιμοποιούν λεκτικά σύμβολα (λέξεις, εκφράσεις) και αυτό μπορεί να ολοκληρώνεται μέσω του προφορικού λόγου που είναι η ομιλία ή μέσω του γραπτού λόγου. Από την άλλη πλευρά, η μη λεκτική επικοινωνία αφορά στην περίπτωση μετάδοσης πληροφοριών ή μηνυμάτων ανάμεσα σε άτομα που χρησιμοποιούν μη λεκτικά σήματα. Σε αυτήν την περίπτωση χρησιμοποιούνται ερεθίσματα (εκφράσεις προσώπου, βλέμμα, χειρονομίες, γλώσσα του σώματος, νοήματα) και συνήθως συμπληρώνει τη λεκτική επικοινωνία. Αυτό συμβαίνει εξαιτίας του ότι όσο τα άτομα επικοινωνούν μεταξύ τους, τα ερεθίσματα που ανήκουν στη μη λεκτική επικοινωνία είναι περισσότερα αριθμητικά (Σταμάτης, 2005).

2.2 Τρόποι βελτίωσης της αποτελεσματικής επικοινωνίας

Σε αυτό το σημείο είναι χρήσιμη η αναφορά των τεχνικών που θα μπορούσαν να εφαρμοστούν για τη βελτίωσή της στα πλαίσια λειτουργίας των επιχειρήσεων και των οργανισμών. Η έννοια της αποτελεσματικής επικοινωνίας συντελεί σε μία διαδικασία που είναι αμφίδρομη και για να επιτευχθεί πρέπει να καταβληθεί μεγάλη προσπάθεια. Επίσης, τόσο ο αποστολέας όσο και ο αποδέκτης των μηνυμάτων πρέπει να υιοθετούν ιδιαίτερους χειρισμούς και ικανότητες. Από την άλλη πλευρά τα

¹Verbal Communication

²Non Verbal Communication

διοικητικά στελέχη των επιχειρήσεων ή των οργανισμών έχουν την ευθύνη συντονισμού κάθε προσπάθειας αποτελεσματικής επικοινωνίας μεταξύ των μελών που συμμετέχουν. Επίσης, πρέπει να σημειωθεί ότι σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να αναλάβουν ακόμα και ηγετικούς ρόλους στην αποτελεσματική επικοινωνία. Σύμφωνα με αυτά θεωρείται χρήσιμη η ανάπτυξη κάποιων κατευθυντήριων γραμμών με στόχο τη βελτίωση της επικοινωνίας με αποτελεσματικό τρόπο (Keyton, 2011).

Σε ότι σχετίζεται με τις ευθύνες που έχει ο αποστολέας αναφορικά με τη βελτίωση της επικοινωνίας σε αποτελεσματικό επίπεδο εντός του εργασιακού χώρου τόσο ο Tourish (2010) όσο και ο Lunenburg (2010) έχουν αναφέρει τις παρακάτω:

- Είναι απαραίτητο να προσδιοριστούν οι στάσεις των αποστολέων αλλά και να διευκρινιστούν πριν να αρχίσει η διαδικασία. Εάν οι υπεύθυνοι αναλύσουν με διεξοδικό τρόπο κάποιο ζήτημα που απασχολεί την οργάνωση πρέπει να το παρουσιάσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για να γίνει κατανοητό. Αυτό αποτελεί ένα πρώτο βήμα προς το επίπεδο της βελτίωσης της αποτελεσματικής επικοινωνίας εντός του εργασιακού χώρου. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι προσπάθειες επικοινωνίας μπορεί να στεφθούν από αποτυχία εάν δεν υπάρχει επάρκεια στο σχεδιασμό της, καθώς αυτός μπορεί να εξετάσει στόχους, στάσεις αλλά και ανάγκες που μπορεί να έχουν οι αποδέκτες των μηνυμάτων
- Πρέπει να υπάρξει μία εξέταση αναφορικά με το σκοπό που πρέπει να εκπληρώσει η επικοινωνία. Πριν από την ολοκλήρωση της επικοινωνίας τα στελέχη των επιχειρήσεων ή των οργανισμών πρέπει να αρχίσουν να αναρωτιούνται για το τι πραγματικά θέλουν να πετύχουν μέσα από την αποστολή κάποιου μηνύματος. Την ίδια στιγμή πρέπει να υπάρχει ένας προσδιορισμός του αρχικού στόχου και της προσαρμογής της γλώσσας επικοινωνίας η οποία θα επιτελέσει το σκοπό της αποτελεσματικής επικοινωνίας. Τα στελέχη των οργάνωσεων δεν καταβάλλουν προσπάθεια για την επίτευξη παράλογων στόχων με τη μορφή επικοινωνίας που υιοθετείται. Επίσης, πρέπει να επισημανθεί ότι όσο εντονότερη είναι η προσήλωση των μηνυμάτων στο στόχο, τόσο μεγαλύτερη είναι η πιθανότητα η επικοινωνία να είναι πετυχημένη

- Η διερεύνηση του συνόλου του φυσικού περιβάλλοντος. Η επίδραση της επικοινωνίας μπορεί να επηρεαστεί από αρκετούς παράγοντες, ενώ τα στελέχη των οργανώσεων πρέπει να είναι ευαισθητοποιημένοι προς τα άτομα στα οποία απευθύνονται. Για αυτό το λόγο πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη μνεία σχετικά με τις περιστάσεις σύμφωνα με τις οποίες ολοκληρώνεται η επικοινωνία ή εκτελείται η διαδικασία λήψης αποφάσεων, ενώ επίσης πρέπει να δίνεται σημασία στο περιβάλλον, στις αξίες αλλά και στο βαθμό όπου η επικοινωνία εκπληρώνει τις προσδοκίες των ατόμων στα οποία απευθύνεται
- Η παροχή συμβουλευτικής υποστήριξης με στόχο τον προγραμματισμό της διαδικασίας της επικοινωνίας. Συχνά θεωρείται απαραίτητο να υπάρχει η συμμετοχή κι άλλων ατόμων κατά το σχεδιασμό της επικοινωνίας ή στην ανάπτυξη εκείνων των γεγονότων επί των οποίων βασίζεται. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι μία συμβουλή μπορεί να δώσει αντικειμενικές πληροφορίες σχετικά με το μήνυμα που μεταδίδεται
- Η γνώση και κατανόηση κάθε μορφής επικοινωνίας όπως επίσης και του περιεχομένου του μηνύματος εκείνου το οποίο μεταφέρεται από την πλευρά των διοικητικών στελεχών. Το επίπεδο της φωνής ενός στελέχους της ανώτερης διοίκησης, οι εκφράσεις του και η δεκτικότητα στις ερωτήσεις και στις συζητήσεις έχουν αντίκτυπο προς το κοινό που απευθύνονται. Υπάρχουν περιπτώσεις στις οποίες όλα αυτά τα στοιχεία δε γνωρίζουν το ενδιαφέρον των στελεχών και αυτό συνεπάγεται ότι θα επηρεαστεί ο βαθμός αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας. Επιπλέον, η γλώσσα που επιλέγεται από τα στελέχη στην επικοινωνία αλλά και ο τόνος της φωνής τους (σύμφωνα με το νόημα του μηνύματος που πρόκειται να μεταδοθεί) ή τα συναισθήματα που περιγράφονται καθορίζουν τις αντιδράσεις των αποδεκτών των μηνυμάτων
- Η δυνατότητα παρακολούθησης της επικοινωνίας, καθώς σε κάποιες περιπτώσεις οι προσπάθειες να ολοκληρωθεί η επικοινωνία ίσως να μην αξιοποιηθούν με επάρκεια. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην μπορεί να ξέρει από την αρχή εάν επιτυγχάνεται ο σκοπός του, ενώ επειδή δεν παρακολουθείται η πορεία της επικοινωνίας δε γνωρίζεται εάν

ολοκληρώνεται η πρόθεσή της. Ένα στέλεχος ίσως προσπαθεί να θέσει ερωτήσεις, να ενθαρρύνει τον αποδέκτη να απαντήσει ή να εκφράσει κάποιες αντιδράσεις και να παρακολουθήσει κάποιες επαφές και τελικά προχωρά να επανεξετάσει την απόδοση αυτών των προσπαθειών. Επίσης, είναι απαραίτητο να επιβεβαιώσει κανείς ότι οι προσπάθειες επικοινωνίας θα οδηγηθούν στην ανατροφοδότηση και έτσι θα κατανοηθεί το μήνυμα και ο σκοπός του

- Η επιβεβαίωση ότι οι δράσεις των διοικητικών στελεχών εντός του χώρου εργασίας τους μπορούν να υποστηρίξουν το σύστημα της επικοινωνίας το οποίο έχει αποφασιστεί να υιοθετηθεί. Η ισχυρότερη μέθοδος επικοινωνίας στα πλαίσια λειτουργίας μίας επιχείρησης ή ενός οργανισμού δεν είναι ότι μπορεί να ειπωθεί αλλά οι πράξεις από τα διοικητικά στελέχη κάθε βαθμίδας της διοικητικής πυραμίδας. Η δυναμική της επικοινωνίας μπορεί να μειωθεί εάν οι δράσεις ή οι συμπεριφορές των στελεχών έρχονται σε αντίθεση με όσα έχουν πει. Αυτό το γεγονός σημαίνει ότι ο έλεγχος με μία καλή πρακτική μέσω της ανάθεσης ευθυνών και εξουσίας, η δίκαιη ανταμοιβή αλλά και η σωστή εφαρμογή των κανονισμών και των δράσεων μπορούν να βοηθήσουν την επικοινωνία
- Ο τελικός σκοπός από την επικοινωνία δεν είναι μόνο ο αποστολέας του μηνύματος να κατανοηθεί από τους άλλους αλλά και ο αποδέκτης του να μπορεί να ακούει προσεκτικά. Όταν το διοικητικό στέλεχος στο ρόλο του αποστολέα αρχίσει να μιλάει, ταυτόχρονα δεν μπορεί να προσέξει το βαθμό στον οποίο ο αποδέκτης τον προσέχει αλλά και να κατανοήσει πλήρως τις αντιδράσεις του. Κρίνεται ως ιδιαίτερα σοβαρό το γεγονός ότι ένας αποστολέας στην επικοινωνία δεν είναι προσεκτικός, ενώ οι αποδέκτες από την άλλη πλευρά καταβάλλουν προσπάθεια επικοινωνίας. Η δεξιότητα της ακρόασης αποτελεί μία σημαντική και δύσκολη διαδικασία στην ολοκλήρωση της επικοινωνίας. Επίσης, πρέπει ο αποστολέας να εστιάζει όχι μόνο σε ότι πληροφορία μεταφέρεται αλλά και σε όποια υπονοείται καθώς εκεί μπορεί να αλλάξει το νόημα. Οπότε, ο αποστολέας πρέπει την ίδια στιγμή να

ακούει αλλά και να εντοπίζει τις εκφράσεις και τα συναισθήματα των αποδεκτών/ακροατών.

Μετά την ολοκλήρωση της παρουσίασης των αρμοδιοτήτων του αποστολέα θεωρείται χρήσιμη και η συζήτηση των αντίστοιχων του αποδέκτη ώστε να βελτιωθεί η αποτελεσματική επικοινωνία στον εργασιακό χώρο. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως η επικοινωνία δεν εξαρτάται μόνο από την αποστολή του μηνύματος αλλά και τη λήψη του. Σε μία αντίστοιχη περίπτωση η ακρόαση ίσως βελτιώσει τη διαδικασία της επικοινωνίας σε πολύ σημαντικό βαθμό (Lunenburg, 2010). Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι η επικοινωνία μπορεί να αποτύχει εάν ο αποδέκτης του μηνύματος δεν είναι καλός ακροατής (Adu-Opprong & Agyin-Birikorang, 2014). Οπότε, εφόσον η δεξιότητα της ακρόασης συντελεί σε ένα σημαντικό χαρακτηριστικό στη διαδικασία βελτίωσης της αποτελεσματικής επικοινωνίας εντός του χώρου εργασίας, ο Kneen (2011) ανέφερε ορισμένους τρόπους για τη βελτίωση της ικανότητας της ακρόασης. Πιο αναλυτικά (Kneen, 2011):

- Ένας αποδέκτης οφείλει να διακόψει την ομιλία του καθώς όταν μιλάει δυσκολεύεται να ακούσει. Αξίζει να σημειωθεί ότι το εν λόγω στοιχείο είναι το σημαντικότερο στη διαδικασία της επικοινωνίας, που δεν είναι δυνατό να θεωρηθεί αποτελεσματική εάν κάποιος μιλάει ακριβώς τη στιγμή που μιλάει και κάποιος άλλος. Τα διοικητικά στελέχη που δεν ακούν συγκεντρώνουν λιγότερες πληροφορίες και έτσι δεν μπορούν να λάβουν ορθές αποφάσεις
- Ο κάθε συνομιλητής πρέπει να νιώθει άνετα, ενώ όταν αυτό δεν ολοκληρώνεται τότε πρέπει να παρακινείται για να ξεπεραστούν οι φραγμοί του
- Ένας αποδέκτης κάποιου μηνύματος οφείλει να ακούσει για να καταλάβει το περιεχόμενο του μηνύματος και όχι μόνο για να απαντήσει
- Ένας συνομιλητής πρέπει να κερδίζει την προσοχή και το ενδιαφέρον του ακροατηρίου του, ώστε κανείς να μην αντιστέκεται να τον ακούσει
- Κάθε στοιχείο που μπορεί να έχει τη θέση του περισπασμού και άρα να μειώσει την προσοχή όσων επικοινωνούν, πρέπει να περιορίζεται

- Πρέπει να υπάρχει εμπιστοσύνη προς το πρόσωπο του ομιλητή ώστε όσοι επικοινωνούν να έχουν τη δυνατότητα να ακούσουν και την άλλη πλευρά
- Η υπομονή είναι ένα χαρακτηριστικό που πρέπει να έχει ο καλός ακροατής και ως εκ τούτου η επικοινωνία πρέπει να έχει χρόνο για να ολοκληρωθεί και να μη διακόπτεται κανείς τον ομιλητή
- Η ψυχραιμία είναι ένα ακόμη χαρακτηριστικό που πρέπει να έχει ο καλός ακροατής, εφόσον ένας εκνευρισμένος ομιλητής μπορεί να μεταδώσει ένα λανθασμένο μήνυμα
- Η επικοινωνία δεν πρέπει να θεωρείται αμυντική καθώς ο ομιλητής πρέπει να παρουσιάζει τα επιχειρήματά του σύμφωνα με τον κριτικό αναστοχασμό του
- Η διενέργεια ερωτήσεων αποτελεί ένα γεγονός που συνήθως ενθαρρύνει έναν συνομιλητή ώστε να συνεχίσει να μιλάει και έτσι δίνεται η εντύπωση ότι κάποιος τον ακούει.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

3.1 Η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών

Όπως έχει ήδη σημειωθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο η επικοινωνία διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην επιτυχή εκτέλεση του έργου των εκπαιδευτικών, ενώ για να είναι αποτελεσματική αυτή η δεξιότητα πρέπει να αναπτυχθούν κάποιες σύνθετες δεξιότητες. Επίσης, οι εμπλεκόμενοι στην επικοινωνία πρέπει να προσπαθούν πραγματικά ώστε να καταφέρουν να αποστείλουν και να κατανοήσουν το μήνυμα που μεταδίδεται μέσω της επικοινωνίας. Εντός των σχολικών μονάδων η επικοινωνία βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντός τους, ενώ ακόμη και ερευνητές έχουν προσπαθήσει να εκτιμήσουν το επίπεδο αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας στο έργο των εκπαιδευτικών. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι περισσότερες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί εστιάζουν στην επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών και στο εκπαιδευτικό ή στο διδακτικό έργο. Σχετικά με τις έρευνες μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών τους το αντικείμενο της μελέτης τους σχετίζεται με τη μέθοδο επικοινωνίας που οι εκπαιδευτικοί τείνουν να χρησιμοποιούν (Comadena, et al., 1992), (Yusof & Halim, 2014), τις δυνατότητες των εκπαιδευτικών ως προς τη δεξιότητα της επικοινωνίας (Zlatic, et al., 2014) και την επικοινωνία των εκπαιδευτικών που είναι μη λεκτική (Γιάννου, 2013).

Ο Norton (1983) στη δική του μελέτη προχώρησε σε μία διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι διαφορετικές μέθοδοι επικοινωνίας μπορεί να επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς ως προς την επικοινωνία με τους μαθητές τους. Τα ευρήματα της έρευνάς του έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σκόπιμο να υιοθετούν ένα συνδυασμό μεθόδων επικοινωνίας, ούτως ώστε να καταφέρουν να ανταποκριθούν στον απαιτητικό ρόλο τους. Αναμφίβολα οι μέθοδοι επικοινωνίας που μπορεί να βοηθήσουν στο διδακτικό έργο πρέπει να βελτιώνουν την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας και να είναι χαλαρές, εντυπωσιακές, προσεκτικές, φιλικές και όχι αυταρχικές (Norton, 1983). Οι Comadena et al. (1992) στη δική τους μελέτη

προσπάθησαν να μελετήσουν κάτι ανάλογο με το Norton (1983) διερευνώντας εάν οι μέθοδοι επικοινωνίας μπορούν να επιδράσουν στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα της δικής τους έρευνας επιβεβαιώνουν εκείνα προγενέστερων μελετών σχετικά με τις μεθόδους επικοινωνίας που υιοθετούσαν οι εκπαιδευτικοί. Το σημαντικότερο εύρημα αυτής της έρευνας σχετίζονταν με το ότι η ηλικία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα επηρέαζε τη μέθοδο επικοινωνίας που θα χρησιμοποιούσαν στην εργασία τους. Πιο αναλυτικά, με την αύξηση της ηλικίας των εκπαιδευτικών, η στάση τους γινόταν αρνητική έναντι της κυριαρχικής μεθόδου επικοινωνίας, ενώ οι εκπαιδευόμενοι που ήταν ενήλικες επιθυμούσαν μία ίση μεταχείριση από τους εκπαιδευτικούς (Comadena, et al., 1992).

Οι Yusof & Halim (2014) προχώρησαν στη μελέτη της σχέσης μεταξύ των στυλ ηγεσίας και της αποτελεσματικής εργασίας των εκπαιδευτικών, σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στη Μαλαισία. Τα αποτελέσματα της έρευνάς τους έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να επικοινωνήσουν με τους μαθητές τους είτε μέσω της κοινωνικότητας είτε μέσω του δράματος, δίνοντας σε ορισμένες περιπτώσεις συνοπτικές οδηγίες. Οι πιο συνηθισμένες δεξιότητες επικοινωνίας ήταν οι επεξηγήσεις, οι ερωτήσεις/προκλήσεις και οι μέθοδοι επικοινωνίας ήταν η μη λεκτική επικοινωνία για την επίτευξη των βέλτιστων δυνατών αποτελεσμάτων (Yusof & Halim, 2014). Σε κάποιες περιπτώσεις οι ερευνητές εξέτασαν τη σχέση μεταξύ της δεξιότητας της επικοινωνίας των εκπαιδευτικών και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου τους. Αυτοί έδωσαν τον ορισμό σχετικά με την επάρκεια της επικοινωνίας, καταλήγοντας ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να την βελτιώσουν, μαζί με τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Η δεξιότητα της επικοινωνίας των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει την περίπτωση καθιέρωσης ενός κλίματος συνεργασίας εντός των σχολικών μονάδων και κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η αποτελεσματική και σωστή προσωπική επικοινωνία των εκπαιδευτικών και των μαθητών είναι απαραίτητη για την ορθή λήψη αποφάσεων, την υποστήριξη ή/και την ενθάρρυνση προς τους μαθητές τους και της διαμόρφωσης ενός κλίματος που θα μπορεί να προάγει τη γνώση (Pop, 2014).

Ο όγκος της εγχώριας έρευνας σχετικά με την επικοινωνία των εκπαιδευτικών είναι περιορισμένη, ενώ όπως έχει ήδη σημειωθεί εστιάζει κυρίως στον τομέα της μη λεκτικής επικοινωνίας. Στη δική της μελέτη η Βασιλείου (2004) τόνισε ότι η μη

λεκτική επικοινωνία αποτελεί μία σημαντική μέθοδο και μπορεί να επηρεάσει με θετικό τρόπο τη διαδικασία της διδασκαλίας. Τέλος, πολύ αγρότερα η Γιάννου (2013) στα αποτελέσματα της έρευνάς της κατέληξε στα ίδια αποτελέσματα με τη Βασιλείου (2004) τονίζοντας όμως ότι ο δημογραφικός παράγοντας του φύλου των εκπαιδευτικών επηρεάζει τη μέθοδο της μη λεκτικής επικοινωνίας των ίδιων με τους μαθητές τους.

3.2 Ο ρόλος της επικοινωνίας στη διαχείριση των συγκρούσεων των σχολικών μονάδων

3.2.1 Η περίπτωση της Ελλάδας

Στην Ελλάδα ένας μεγάλος αριθμός σχολικών μονάδων έχει αρχίσει να υιοθετεί ορισμένες μεθόδους αντιμετώπισης των συγκρούσεων που ανακύπτουν στο εσωτερικό τους. Ο στόχος τους δεν είναι άλλος από το να καταφέρουν τελικά να ξεπεράσουν τις εκφάνσεις βίαιων και επιθετικών συμπεριφορών ή ακόμη και του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού που ανθεί στις ελληνικές σχολικές μονάδες. Οι καταστάσεις αυτές πηγάζουν από διαφωνίες και εντάσεις μεταξύ των μαθητών, ενώ δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι μία έκρυθμη κατάσταση εντός των σχολικών μονάδων μπορεί να οφείλεται ακόμη και στις προστριβές μεταξύ των εκπαιδευτικών ή των εκπαιδευτικών και των σχολικών διευθυντών. Η πλειοψηφία των προγραμμάτων αυτών αποτέλεσαν κατά κύριο λόγο μία πρωτοβουλία ορισμένων μελών των εκπαιδευτικών συλλόγων μεμονωμένων σχολικών μονάδων, που στην πορεία οδηγήθηκαν στην ένταξη σε ειδικά προγράμματα που είχαν διαμορφωθεί με γνώμονα αντίστοιχα ευρωπαϊκά. Αυτά τα προγράμματα ενθαρρύνουν την επίλυση των συγκρούσεων που εμφανίζονται εντός των σχολικών μονάδων και προάγουν τη συνεργασία μεταξύ μονάδων διαφορετικών ευρωπαϊκών χωρών (Γιαννακοπούλου, 2010).

Σε αυτό το σημείο είναι σκόπιμη η επισήμανση του γεγονότος ότι οι περισσότερες έρευνες οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα αναφορικά με τη διαχείριση των συγκρούσεων εντός των σχολικών μονάδων, είχαν κυρίως ως αντικείμενό τους την ενδοσχολική βία. Η γενική αίσθηση των αποτελεσμάτων των ερευνών αυτών είναι ότι η βία σε κάθε μορφή της υπάρχει στον ελληνικό εκπαιδευτικό χώρο (Αρτινοπούλου, 2010). Επιπλέον, όσες μελέτες έχουν

πραγματοποιηθεί έχουν επικεντρωθεί σε σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και λίγες είναι εκείνες οι οποίες είχαν ως δείγμα τους σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ταυτόχρονα, έχουν συμβεί ορισμένες απόπειρες των ερευνητών να μελετήσουν τα περιστατικά βίας που εκδηλώνονται μεταξύ συμμαθητών ή μαθητών και εξωσχολικών ατόμων (Μαυραντζά, 2011). Τα σημαντικότερα συμπεράσματα των προαναφερθέντων ερευνών ήταν ότι οι συγκρούσεις που ανακύπτουν εντός των σχολικών μονάδων έχουν μία σταθερή αύξηση, ενώ το αρνητικό είναι ότι βρίσκονται σε ένα ιδιαίτερα υψηλό επίπεδο. Αυτή ακριβώς η τάση θεωρείται απαραίτητο ότι πρέπει να γίνει αντικείμενο εκμετάλλευσης από τους ειδικούς ώστε να καταφέρουν να διαχειριστούν τα περιστατικά βίας που οδηγούν σε συγκρούσεις με αποτελεσματικό και εποικοδομητικό τρόπο. Δε θα μπορούσε κανείς να παραβλέψει ότι οι συγκρούσεις που εκδηλώνονται στις σχολικές μονάδες συμβαίνουν ανάμεσα σε όλα τα μέλη τους όπως είναι μεταξύ των εκπαιδευτικών, των εκπαιδευτικών και των σχολικών διευθυντών, των εκπαιδευτικών και των μαθητών, των μαθητών ή της σχολικής μονάδας και της κοινωνίας ή της οικογένειας. Ωστόσο, το κομμάτι της έρευνας σχετικά με την εκδήλωση και διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών και των σχολικών διευθυντών δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς στην Ελλάδα (Αρτινοπούλου, 2010).

3.2.2 Η διεθνής εμπειρία

Κατά τα τελευταία χρόνια η επικοινωνία έχει κερδίσει ένα σημαντικό επίπεδο ενδιαφέροντος στον τομέα της διοίκησης, εξαιτίας της αλληλεπίδρασης των ατόμων που συνυπάρχουν στον ίδιο χώρο για μεγάλο χρονικό διάστημα (Wood, 2011). Η επικοινωνία μπορεί να συμβάλει σε ατομικό, οργανωτικό και κοινωνικό επίπεδο στα πλαίσια λειτουργίας των επιχειρήσεων ή των οργανισμών. Παράλληλα, μπορεί να συμβάλλει στην ενημέρωση, την επίβλεψη, την καθοδήγηση, τη μετάδοση γνώσεων και τη βελτίωση των δεξιοτήτων, την εκπαίδευση, την ενσωμάτωση, την έκφραση συναισθημάτων, τη δημιουργία κοινωνικών σχέσεων, τη μείωση του άγχους και την επίλυση προβλημάτων και την παροχή ανατροφοδότησης σχετικά με την απόδοση (Wood, 2012). Οι επικοινωνιακές δεξιότητες των ανώτερων διοικητικών στελεχών βρίσκονται σε εξέχουσα θέση κατά την εκτέλεση των διοικητικών δραστηριοτήτων,

ενώ έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές μελέτες για τον προσδιορισμό των κατάλληλων δεξιοτήτων επικοινωνίας που πρέπει να υπάρχουν στα πλαίσια λειτουργίας των σχολικών μονάδων (Helmer, 2013).

Στη βιβλιογραφία έχει αφιερωθεί ένας σημαντικός όγκος έρευνας σχετικά με τη διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον και συγκεκριμένα μεταξύ του εκπαιδευτικού και του μαθητή, του σχολικού διευθυντή και των εκπαιδευτικών αλλά και μεταξύ των εκπαιδευτικών (Cornille, et al., 1999), (Morris-Rothschild & Brassard, 2006), (Pinchevsky & Bogler, 2014). Τα άτομα επειδή είναι κοινωνικά όντα επικοινωνούν μεταξύ τους καθόλη τη διάρκεια της ζωής τους, ενώ κατά τη διάρκεια αυτής της αλληλεπίδρασης, ενδέχεται να προκύψουν συγκρούσεις μεταξύ τους για ποικίλους λόγους (Pinchevsky & Bogler, 2014). Μελετώντας τη βιβλιογραφία έχει αποδειχθεί ότι μεταξύ των παραγόντων που προκαλούν τη σύγκρουση είναι εκείνοι οι οποίοι σχετίζονται με την επικοινωνία, την οργανωτική δομή και τις ατομικές συμπεριφορές (Eunson, 2012), (Griffin, 2013). Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι σύμφωνα με έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί έχει παρατηρηθεί ότι υπάρχει μία σχέση μεταξύ της διαχείρισης των συγκρούσεων και του τρόπου επίλυσης των προβλημάτων των σχολικών διευθυντών και των ηγετικών τους ικανοτήτων, της εκπαιδευτικής ηγεσίας (Boucher, 2013) και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας (Akinpubi, et al., 2012), του σχολικού περιβάλλοντος και της διαχείρισης αρνητικών συναισθημάτων όπως είναι το άγχος και ο θυμός, το σχολικό κλίμα και η δίκαιη και ισότιμη μεταχείριση (Riasi & Asadzadeh, 2016).

Κατά την ανάλυση της βιβλιογραφίας, φαίνεται ότι έχουν αναλυθεί πολλά στοιχεία σχετικά με τη δεξιότητα της επικοινωνίας εντός των σχολικών μονάδων που χρησιμοποιούν οι σχολικοί διευθυντές και των στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων (Fianu, 2010). Μία παρόμοια μελέτη ανέλυσε επίσης τη σχέση μεταξύ της δεξιότητας επικοινωνίας των σχολικών διευθυντών και της εκδήλωσης οργανωτικών συγκρούσεων στα πλαίσια λειτουργίας των σχολικών μονάδων (Boucher, 2013). Η διαχείριση των συγκρούσεων απαιτεί την αλληλεπίδραση μεταξύ ενός συντονιστή και του τρίτου μέρους που συμμετέχει σε αυτήν. Οι σχολικοί διευθυντές συνήθως έχουν το ρόλο του τρίτου μέρους στην επίλυση μίας σύγκρουσης μεταξύ των εκπαιδευτικών στα πλαίσια λειτουργίας των σχολικών μονάδων (Helmer, 2013). Όταν ένας σχολικός διευθυντής καταφέρει να παρέμβει σε μία σύγκρουση τότε ξεκινά η αλληλεπίδραση. Είτε με τη λεκτική είτε με τη μη λεκτική επικοινωνία οι σχολικοί διευθυντές μπορούν

να επηρεάσουν και να αλληλοεπιδράσουν με τα αντισυμβαλλόμενα μέλη σε μία σύγκρουση εντός του σχολικού περιβάλλοντος. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας επίλυσης της σύγκρουσης, οι σχολικοί διευθυντές πρέπει να ακούσουν προσεκτικά τα εμπλεκόμενα μέλη και να προσπαθήσουν να δείξουν ενσυναίσθηση έναντι αυτής (Somech, 2008).

Επιπρόσθετα, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων πρέπει να είναι σε θέση να παρέχουν αποτελεσματική ανατροφοδότηση και να πείσουν τα μέλη που συμμετέχουν στη σύγκρουση να βρουν μία λύση. Αυτό μπορεί να συμβεί μέσω μίας προσπάθειας επιρροής τους από τους σχολικούς διευθυντές. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτό, οι σχολικοί διευθυντές πρέπει να επιδείξουν τις επικοινωνιακές τους ικανότητες όπως είναι η αποτελεσματική ακρόαση και η ομιλία, αλλά επίσης και η κατανόηση και η ευαισθητοποίηση (Adu-Opprong & Agyin-Birikorang, 2014). Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν την πεποίθηση ότι η διαχείριση των συγκρούσεων είναι το άμεσο αποτέλεσμα και μία σημαντική δεξιότητα μεταξύ της επικοινωνίας και των ικανοτήτων του σχολικού διευθυντή. Είναι γεγονός ότι η σχέση μεταξύ της δεξιότητας της επικοινωνίας και εκείνης της διαχείρισης των συγκρούσεων των σχολικών διευθυντών είναι ζωτικής σημασίας τόσο για την αποτελεσματική διοίκηση των σχολικών μονάδων όσο και για ένα την καθιέρωση ενός θετικού κλίματος εντός του σχολικού περιβάλλοντος (Fielding, 2006).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Περιγραφή της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Οι έρευνες οι οποίες ασχολούνται με τη διαχείριση των συγκρούσεων στον εκπαιδευτικό τομέα, εστιάζουν πολύ συχνά στις τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την επίλυσή τους και στο ρόλο που διαδραματίζει ο σχολικός διευθυντής σε αυτή τη διαδικασία. Μετά τη σχετική αναζήτηση στη βιβλιογραφία εντοπίστηκε ένα «κενό» αναφορικά με τη σύνδεση της διαχείρισης των σχολικών συγκρούσεων και της δεξιότητας της επικοινωνίας. Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας διπλωματικής διατριβής επιχειρείται η διερεύνηση του ρόλου της επικοινωνίας στη διαχείριση των συγκρούσεων δίνοντας έμφαση σε εκπαιδευτικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Συγκεκριμένα, η έρευνα εστίασε σε μονάδες οι οποίες λειτουργούσαν στην Περιφερειακή Ενότητα Καρδίτσας της Περιφέρειας Θεσσαλίας και μπορούσαν να είναι τα Γυμνάσια ή τα Λύκεια (Γενικά και Επαγγελματικά) της περιοχής. Στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί οι οποίοι με τη συμπλήρωση ενός ερωτηματολογίου θα προσδιόριζαν το ρόλο της δεξιότητας της επικοινωνίας και του σχολικού διευθυντή στην αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων.

Ο βασικός στόχος της μελέτης είναι η κατανόηση των συνηθέστερων αιτιών που προκαλούν τις συγκρούσεις στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες μίας επαρχιακής πόλης και ποιες είναι οι παραδοσιακές τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση αυτού του φαινομένου, το οποίο από αρκετούς χαρακτηρίζεται ως δυσμενές. Σε αυτό το σημείο είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι θα επιχειρηθεί η εξέταση των χαρακτηριστικών εκείνων που μπορεί να επηρεάσουν τον υπεύθυνο διαχείρισης των συγκρούσεων ως προς την τεχνική που χρησιμοποιεί για την αντιμετώπισή της. Τα χαρακτηριστικά που θεωρείται ότι επηρεάζουν τη διαχείριση

των συγκρούσεων είναι τα δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως είναι το φύλο, η ηλικία. Ωστόσο, υπάρχει και ένας επιμέρους στόχος ο οποίος διαφοροποιεί την παρούσα μελέτη από τις υπόλοιπες ως προς το ρόλο της επικοινωνίας, που υπάρχει στις εκπαιδευτικές μονάδες, στην αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων. Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω τα ερευνητικά ερωτήματα που καλείται να απαντήσει η εκπόνηση της παρούσας μελέτης είναι τα εξής:

1. Ποιες είναι οι συνηθέστερες αιτίες εκδήλωσης συγκρούσεων στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;
2. Ποιες είναι οι τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;
3. Πώς επιτυγχάνεται η δεξιότητα της επικοινωνίας στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;
4. Υπάρχουν προκλήσεις στη χρήση της επικοινωνίας ως μέσο για τη διαχείριση συγκρούσεων στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;

Για την ολοκλήρωση της μελέτης δημιουργήθηκε ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο το οποίο διανεμήθηκε στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μέσω του GoogleForms. Η αποστολή του ερωτηματολογίου συνέβη στους λογαριασμούς ηλεκτρονικής αλληλογραφίας των εκπαιδευτικών, στις σχολικές μονάδες της Περιφερειακής Ενότητας Καρδίτσας αλλά και στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της περιοχής. Η επιλογή του δείγματος έγινε με μη τυχαία δειγματοληψία καθώς οι συμμετέχοντες στην έρευνα έπρεπε να πληρούν ορισμένα χαρακτηριστικά για να συμμετάσχουν στην έρευνα όπως να είναι ενήλικες άνω των 18 ετών, να είναι εκπαιδευτικοί στο επάγγελμα και να απασχολούνται σε σχολικές μονάδες της Περιφερειακής Ενότητας Καρδίτσας. Η έρευνα διήρκεσε από το Σεπτέμβριο έως το Νοέμβριο του 2020, ενώ συνολικά είχαν σταλεί 250 ερωτηματολόγια. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι τον Αύγουστο του 2020 είχε πραγματοποιηθεί η αποστολή του ερωτηματολογίου πιλοτικά σε ένα δείγμα 25 ατόμων για να εντοπιστούν πιθανές ασάφειες ή προβλήματα που μπορεί να είχε το ερευνητικό εργαλείο. Εφόσον συγκεντρώθηκαν ορισμένες παρατηρήσεις από το δείγμα αυτό πραγματοποιήθηκαν ορισμένες διορθώσεις οι οποίες ήταν κυρίως συντακτικού τύπου, ενώ είχαν αφαιρεθεί και δύο ερωτήσεις που θεωρήθηκε ότι έδιναν την εντύπωση επανάληψης. Τελικά, στο δείγμα χρησιμοποιήθηκαν 180

ερωτηματολόγια καθώς από τον αρχικό αριθμό που είχε σταλεί κάποια δε συμπληρώθηκαν, ενώ ορισμένα άλλα είχαν αρκετά κενά στις απαντήσεις οπότε και απορρίφθηκαν.

4.2 Παρουσίαση ερευνητικού εργαλείου

Όπως σημειώθηκε ήδη για τη συγκέντρωση των απαραίτητων δεδομένων, που θα μπορούσαν να δώσουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο με ηλεκτρονικό τρόπο. Η δημιουργία του στηρίχθηκε στο δανεισμό του εργαλείου αυτού από τη διεθνή βιβλιογραφία και συγκεκριμένα από την έρευνα της Kamande (2016). Το ερωτηματολόγιο απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και ήταν γραμμένο σε απλή και κατανοητή γλώσσα. Το ερωτηματολόγιο ήταν δομημένο με ερωτήσεις κλειστού τύπου όπου οι απαντήσεις δίνονταν είτε μέσω της επιλογής της πολλαπλής επιλογής είτε μέσω της διαβαθμισμένης κλίμακας 5 ScaleRateLikert (1= Διαφωνώ Απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3= Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5= Συμφωνώ Απόλυτα ή 1= Ποτέ, 2= Σπάνια, 3= Μερικές Φορές, 4= Συχνά, 5= Πάντα)..

Οι ενότητες που περιλάμβανε ήταν οι εξής:

1. Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, με τις μεταβλητές του φύλου, της ηλικίας, του εκπαιδευτικού επιπέδου, της επαγγελματικής προϋπηρεσίας και της θέσης εργασίας
2. Οι πηγές των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα, με τις μεταβλητές που εξετάζαν εάν υπήρχαν συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και της σχολικής διοίκησης (σχολικός διευθυντής), εάν οι εκπαιδευτικοί είχαν έρθει ποτέ αντιμέτωποι με κάποια σχολική σύγκρουση, ποιες ήταν οι βασικές αιτίες συγκρούσεων στη σχολική μονάδα, εάν η επικοινωνία διαδραμάτιζε ρόλο στη διαχείριση των συγκρούσεων
3. Η διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων, με τις μεταβλητές που εξετάζαν ποιος ήταν ο τρόπος αντιμετώπισης μίας σύγκρουσης μεταξύ εκπαιδευτικών ή μεταξύ εκπαιδευτικών και της σχολικής διοίκησης (σχολικού διευθυντή), εάν οι εκπαιδευτικοί στη σχολική μονάδα

εξέφραζαν τις απόψεις τους αλλά και τη δυσαρέσκειά τους σχετικά με τη σχολική διοίκηση (σχολικό διευθυντή), εάν η σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) ενημέρωνε το προσωπικό της σχολικής μονάδας του σχετικά με ενέργειες που μπορεί να έχουν γίνει εναντίον τους και εάν οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι με την ενημέρωση από τη σχολική διοίκηση (σχολικό διευθυντή), σχετικά με ενέργειες που γίνονται εναντίον μελών του προσωπικού δημιουργούνται εντονότερες συγκρούσεις

4. Η χρήση της επικοινωνίας στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων, με τις μεταβλητές της συχνότητας χρήσης από τη σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) ορισμένες μεθόδους επικοινωνίας με το προσωπικό (συναντήσεις, εσωτερικές σημειώσεις, γραπτά μηνύματα στο κινητό, τηλεφωνικές κλήσεις και ηλεκτρονική αλληλογραφία), του εάν τα κανάλια επικοινωνίας που χρησιμοποιούνταν μπορούσαν να συνεισφέρουν στην επίλυση των σχολικών συγκρούσεων και του εάν η συχνότητα επικοινωνίας με τη σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) επηρέαζε την αντιμετώπιση μίας σύγκρουσης)
5. Οι προκλήσεις από τη χρήση της επικοινωνίας για την αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων, με τις μεταβλητές του εάν οι προσωπικές στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών μπορούσαν να επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται μία σύγκρουση στη σχολική μονάδα, εάν η κουλτούρα επικοινωνίας της σχολικής μονάδας θα μπορούσε να επηρεάσει την αντιμετώπιση των συγκρούσεων μεταξύ της σχολικής διοίκησης (σχολικού διευθυντή) και των εκπαιδευτικών, εάν το φύλο ή η ηλικία του σχολικού διευθυντή θα μπορούσαν να επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζεται μία σύγκρουση εντός της σχολικής μονάδας υπηρετήσης των εκπαιδευτικών.

4.3 Μεθοδολογία έρευνας

Για την εκτίμηση των δεδομένων που είχαν συγκεντρωθεί από το στάδιο της διανομής του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSSv.22. Το εν λόγω εργαλείο είναι ιδιαίτερα χρήσιμο για τις ερευνητικές εργασίες καθώς

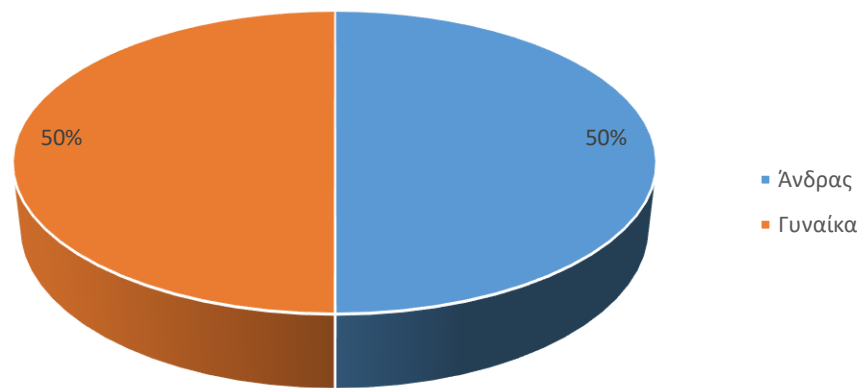
οδηγεί σε έγκυρα και αξιόπιστα αποτελέσματα, ενώ βρίσκει αντίκρισμα σε επιστημονικούς κλάδους όπως είναι εκείνος των κοινωνικών επιστημών, της οικονομίας, της στατιστικής αλλά και της ψυχολογίας. Είναι ιδιαίτερα εύκολο στη χρήση αλλά και στην απόκτησή του ελεύθερα από το διαδίκτυο μετά από σχετική αναζήτηση. Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε στην προκειμένη περίπτωση ήταν εκείνη της εκτίμησης των σχετικών συχνοτήτων ορισμένων μεταβλητών του ερωτηματολογίου αλλά και της περιγραφικής στατιστικής, με τον υπολογισμό των μέτρων θέσης και διασποράς.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

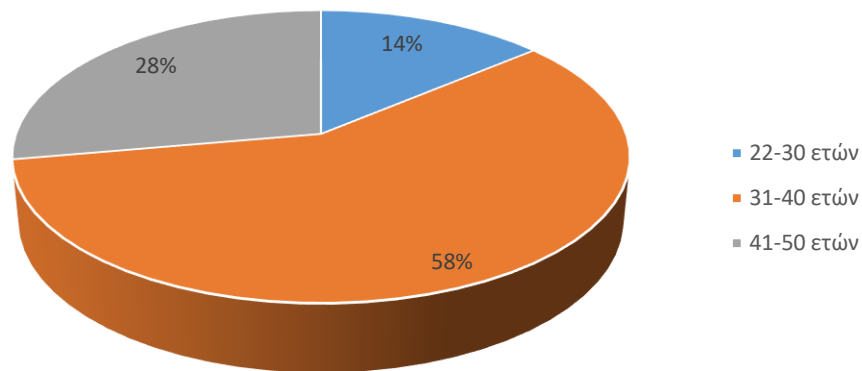
5.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Η πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου συμπεριλάμβανε μεταβλητές σχετικές με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Με αυτόν τον τρόπο θα ήταν δυνατή η σκιαγράφηση του προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα. Οι μεταβλητές που των δημογραφικών χαρακτηριστικών του ερωτηματολογίου της έρευνας ήταν το φύλο, η ηλικία, το εκπαιδευτικό επίπεδο, η επαγγελματική προϋπηρεσία αλλά και η θέση εργασίας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν σε αυτήν την έρευνα. Αρχίζοντας την παρουσίαση των αποτελεσμάτων για αυτήν την ενότητα του ερωτηματολογίου, στο Διάγραμμα 1 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις αναφορικά με το φύλο των συμμετεχόντων στην έρευνα. Από ότι φαίνεται το δείγμα ήταν ισομερώς καταμερισμένο μεταξύ των δύο φύλων οπότε το 50% των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι ανήκε στο ανδρικό φύλο και το υπόλοιπο 50% σημείωσε ότι ανήκε στο γυναικείο φύλο.



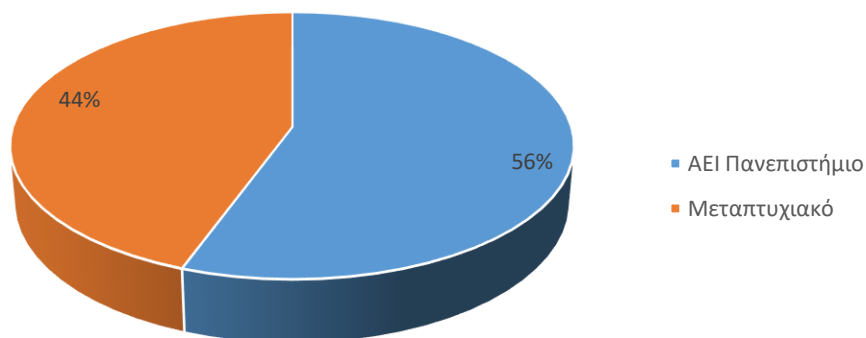
Διάγραμμα 1: Φύλο

Το επόμενο στοιχείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών που παρουσιάζεται στο Διάγραμμα 2 αφορά στην ηλικία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Παρατηρώντας τις εκτιμήσεις του διαγράμματος που ακολουθεί αποδεικνύεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος το οποίο ήταν ίσο με το 58% σημείωσε ότι είχε μία ηλικία που κυμαίνονταν από 31 έως 40 έτη. Στη συνέχεια ακολουθούσε το 28% του δείγματος το οποίο δήλωσε ότι η δική του ηλικία βρισκόταν μεταξύ των 41 έως των 50 ετών και τέλος, το 14% που απέμεινε σημείωσε ότι ανήκε στην ηλικιακή ομάδα 22-30 ετών.



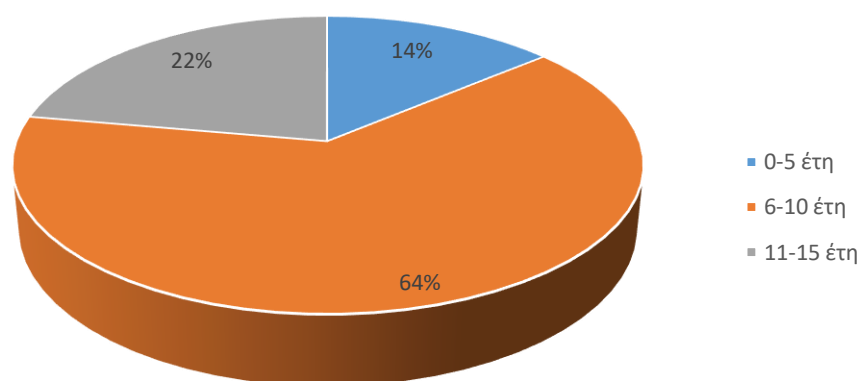
Διάγραμμα 2: Ηλικία

Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις σχετικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα. Σύμφωνα με ότι παρουσιάζεται στο Διάγραμμα 3 που ακολουθεί αποδεικνύεται ότι το 56% των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα σημείωσε ότι έχει αποφοιτήσει από κάποιο ίδρυμα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΑΕΙ Πανεπιστήμιο). Από την άλλη πλευρά ένα υψηλό και σημαντικό ποσοστό του δείγματος ίσο με το 44% ανέφερε ότι κατέχει Μεταπτυχιακό Δίπλωμα Εξειδίκευσης σε ένα γνωστικό πεδίο του ενδιαφέροντός του.



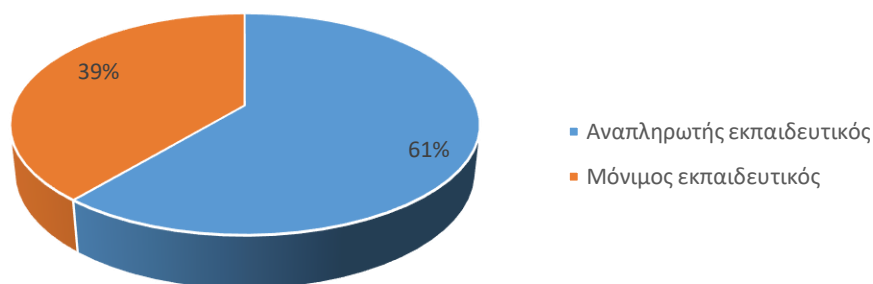
Διάγραμμα 3: Εκπαιδευτικό επίπεδο

Θεωρήθηκε επίσης χρήσιμο να εξεταστεί και η μεταβλητή της επαγγελματικής προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, για τη σκιαγράφηση του προφίλ τους. Οι εκτιμήσεις αυτού του στοιχείου παρουσιάζονται στο Διάγραμμα 4 που ακολουθεί από όπου φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, το οποίο αντιπροσωπεύονταν από ένα ποσοστό ίσο με το 64%, τόνισε ότι η επαγγελματική προϋπηρεσία του κυμαίνονταν από 6 έως 10 έτη. Επιπλέον, το 22% του δείγματος ανέφερε ότι η επαγγελματική προϋπηρεσία του ήταν υψηλότερη και μεταξύ των 11 έως 15 ετών, ενώ τέλος το 14% σημείωσε ότι η δική του επαγγελματική προϋπηρεσία ήταν μικρότερη των 5 ετών.



Διάγραμμα 4: Επαγγελματική προϋπηρεσία

Το τελευταίο στοιχείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών που εξετάστηκε σε αυτήν την ενότητα του ερωτηματολογίου ήταν η θέση εργασίας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Οι εκτιμήσεις αυτής της μεταβλητής παρουσιάζονται στο Διάγραμμα 5 που ακολουθεί και φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, το οποίο είναι ίσο με το 61%, σημείωσε ότι απασχολείται ως αναπληρωτής εκπαιδευτικός. Στον αντίποδα, με σημαντική διαφορά ακολουθεί το 39% του δείγματος το οποίο δήλωσε ότι απασχολείται με το καθεστώς της μόνιμης απασχόλησης (μόνιμος εκπαιδευτικός).



Διάγραμμα 5: Θέση εργασίας

5.2 Πηγές συγκρούσεων στη σχολική μονάδα

Στη δεύτερη ενότητα του ερωτηματολογίου εξετάστηκαν οι πηγές πρόκλησης συγκρούσεων εντός της σχολικής μονάδας απασχόλησης των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, οι μεταβλητές οι οποίες παρουσιάστηκαν σε αυτήν την ενότητα ήταν εάν υπάρχουν συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και της σχολικής διοίκησης (σχολικός διευθυντής), εάν οι συμμετέχοντες στην έρευνα έχουν έρθει αντιμέτωποι με το φαινόμενο των σχολικών συγκρούσεων, ποιες ήταν οι βασικές πηγές συγκρούσεων και τέλος εάν η επικοινωνία θεωρούνταν ότι διαδραμάτιζε κάποιο ρόλο στη διαχείριση των συγκρούσεων εντός των σχολικών μονάδων. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι για την εκτίμηση των αποτελεσμάτων αυτής ενότητας χρησιμοποιήθηκε τόσο η περιγραφική στατιστική όσο και η εκτίμηση των σχετικών συχνοτήτων των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν. Στον Πίνακα 1 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις της περιγραφικής στατιστικής σχετικά με ορισμένες μεταβλητές της δεύτερης ενότητας του ερωτηματολογίου. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι απαντήσεις σε αυτήν την περίπτωση δίνονταν μέσω της διαβαθμισμένης κλίμακας 5 ScaleRateLikert (1= Διαφωνώ Απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3= Ούτε Διαφωνώ Ούτε Συμφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5= Συμφωνώ Απόλυτα), οπότε όσο χαμηλότερη η συνολική βαθμολογία τόσο πιο αρνητική η στάση των εκπαιδευτικών (διαφωνία) και όσο υψηλότερη τόσο πιο θετική η στάση των εκπαιδευτικών (συμφωνία).

Παρατηρώντας τον Πίνακα 1 που ακολουθεί αποδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν μία ουδέτερη στάση (3= Ούτε Διαφωνώ Ούτε

Συμφωνώ) έναντι των πηγών εκδήλωσης σχολικών συγκρούσεων. Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με την πρόταση,

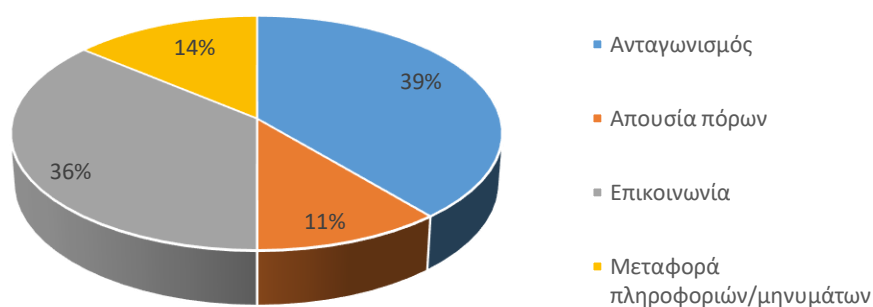
- «Υπάρχουν συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και της σχολικής διοίκησης (σχολικός διευθυντής) στο σχολείο σας;», η συνολική βαθμολογία έδειξε μία μέτρια στάση των εκπαιδευτικών (mean=3.14). Αυτό το γεγονός έδειξε ότι δεν εκδηλώνονται πολύ συχνά συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και του σχολικού διευθυντή
- «Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπος/η με κάποια σύγκρουση στο σχολείο σας;» η συνολική βαθμολογία έδειξε μία πολύ μέτρια στάση των εκπαιδευτικών (mean= 3.08). Σε συμφωνία με την προηγούμενη πρόταση είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι εφόσον δεν εκδηλώνονταν πολλές συγκρούσεις στις σχολικές μονάδες απασχόλησης των εκπαιδευτικών, ήταν λογικό αρκετοί εκπαιδευτικοί να μην έχουν έρθει αντιμέτωποι με κάποια από αυτές
- «Η επικοινωνία παίζει ρόλο στη διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολείο σας;», η συνολική βαθμολογία έδειξε μία μέτρια στάση των εκπαιδευτικών (mean=3.17) μία τιμή που ήταν όμως η υψηλότερη για αυτό το μέρος του ερωτηματολογίου. Αυτό το γεγονός έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν μία ουδέτερη στάση ως προς την επικοινωνία ως μέσο αντιμετώπισης των σχολικών συγκρούσεων. Κάτι τέτοιο μπορεί να οφείλεται είτε στο ότι εφόσον είχαν ουδέτερη στάση ως προς την εκδήλωση συγκρούσεων εντός των σχολικών μονάδων οπότε δεν μπορούσαν να είναι σίγουροι σχετικά με το τι μπορεί να βοηθήσει στην αντιμετώπισή τους είτε στο ότι μπορεί να θεωρούσαν ότι υπάρχουν άλλοι μέθοδοι αντιμετώπισής τους.

	Min	Max	Mean	Std. Deviation
6. Υπάρχουν συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και της σχολικής διοίκησης (σχολικός διευθυντής) στο σχολείο σας;	1.00	5.00	3.14	1.254

Πίνακας 1: Περιγραφική στατιστική για τις πηγές των σχολικών συγκρούσεων

7. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπος/η με κάποια σύγκρουση στο σχολείο σας;	1.00	5.00	3.08	1.394
9. Η επικοινωνία παίζει ρόλο στη διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολείο σας;	1.00	5.00	3.17	1.284

Το τελευταίο στοιχείο αυτής της ενότητας του ερωτηματολογίου σχετίζονταν με τον προσδιορισμό των βασικών πηγών συγκρούσεων εντός των σχολικών μονάδων σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα. Στο Διάγραμμα 6 παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις αυτού του σημείου του ερωτηματολογίου, από όπου φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων στην έρευνα, και ήταν ίσο με το 39%, σημείωσε ότι ο ανταγωνισμός αποτελούσε τη βασικότερη αιτία εκδήλωσης συγκρούσεων. Εν συνεχεία, με πολύ μικρή διαφορά και ίση με 3 ποσοστιαίες μονάδες ακολούθησε το 36% του δείγματος το οποίο ανέφερε ότι η επικοινωνία, η απουσία της συγκεκριμένα, αποτελούσε τη βασικότερη αιτία εκδήλωσης συγκρούσεων στη σχολική μονάδα. Έπειτα, το 14% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα τόνισαν ότι η μεταφορά πληροφοριών ή μηνυμάτων που δεν έπρεπε αποτελούσε την αιτία εκδήλωσης συγκρούσεων και τέλος το 11% ανέφερε ότι η απουσία πόρων δημιουργούσε προβλήματα που μπορεί να οδηγούσαν στην εκδήλωση συγκρούσεων.



Διάγραμμα 6: Βασικές αιτίες συγκρούσεων στη σχολική μονάδα

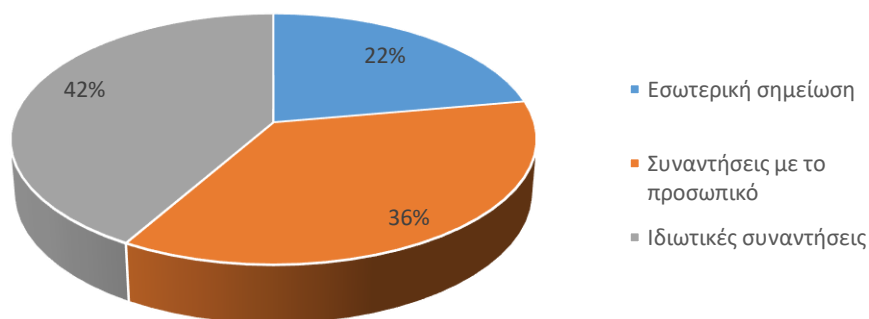
Σε αυτό το σημείο είναι χρήσιμη η αναφορά του γεγονότος ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα σε γενικές γραμμές δεν είχαν μεγάλη εμπειρία από την εκδήλωση συγκρούσεων στο χώρο εργασίας τους. Αυτό αποδείχθηκε από την ουδέτερη στάση που τήρησαν ως προς την πιθανότητα εκδήλωσης ή τη συμμετοχή των ιδίων σε κάποια σχολική σύγκρουση. Οπότε, οι βασικές αιτίες στις οποίες μπορεί να οφειλόταν η εκδήλωση συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες μπορεί να προσδιορίστηκαν είτε μέσω των μικρών εμπειριών τους είτε λόγω συζητήσεων με συναδέλφους τους είτε εξαιτίας της ενημέρωσης που μπορεί να είχαν.

5.3 Η διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων

Στην τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου εξετάστηκαν στοιχεία που αφορούσαν στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων σύμφωνα με τις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, τα στοιχεία που χρησιμοποιήθηκαν αφορούσαν στον τρόπο που χρησιμοποιούνταν για την αντιμετώπιση μίας σχολικής σύγκρουσης μεταξύ των εκπαιδευτικών ή μεταξύ των εκπαιδευτικών και του σχολικού διευθυντή, εάν οι εκπαιδευτικοί εξέφραζαν τις απόψεις τους στη σχολική μονάδα απασχόλησής τους, εάν οι εκπαιδευτικοί συνηθίζουν να εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους σχετικά με τη σχολική διοίκηση (σχολικό διευθυντή), εάν η σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) ενημερώνει το προσωπικό της σχολικής μονάδας του σχετικά με ενέργειες που μπορεί να έχουν γίνει εναντίον του και τέλος εάν οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούσαν ότι με την ενημέρωση από τη σχολική διοίκηση (σχολικό διευθυντή), σχετικά με ενέργειες που γίνονται εναντίον μελών του προσωπικού της σχολικής μονάδας, δημιουργούνται εντονότερες συγκρούσεις.

Ξεκινώντας την παρουσίαση αυτών των αποτελεσμάτων, στο Διάγραμμα 7 παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις αναφορικά με τον τρόπο αντιμετώπισης μίας σχολικής σύγκρουσης μεταξύ των εκπαιδευτικών ή μεταξύ των εκπαιδευτικών και του

σχολικού διευθυντή. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι τα ευρήματα αυτού του πεδίου έδειξαν ότι ο κυριότερος τρόπος αντιμετώπισης των σχολικών συγκρούσεων ήταν οι ιδιωτικές συναντήσεις και αυτό φαίνεται από το 42% που εκπροσωπούσε αυτήν την απάντηση. Πιο συγκεκριμένα, σε αυτήν την περίπτωση ο σχολικός διευθυντής αναλάμβανε τον προγραμματισμό ιδιωτικών συναντήσεων μεταξύ των άμεσα εμπλεκόμενων στη σχολική σύγκρουση για την αντιμετώπισή της. Στη συνέχεια με μικρή διαφορά ακολουθούσε το 36% των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα από όπου αποδείχθηκε ότι ο τρόπος αντιμετώπισης των σχολικών συγκρούσεων ήταν οι συναντήσεις μεταξύ του προσωπικού της σχολικής μονάδας. Σε αντίστοιχες περιπτώσεις ο σχολικός διευθυντής προγραμμάτιζε συναντήσεις, όπως το συμβούλιο των εκπαιδευτικών, με το ανθρώπινο δυναμικό του όπου συζητούνταν τα προβλήματα που είχαν ανακύψει με όλους τους εκπαιδευτικούς και όχι αποκλειστικά με τους εμπλεκόμενους στη σύγκρουση. Τέλος, το 22% του δείγματος σημείωσε ότι η εσωτερική σημείωση ήταν ο τρόπος αντιμετώπισης των σχολικών συγκρούσεων από την πλευρά της σχολικής διοίκησης (σχολικός διευθυντής).



Διάγραμμα 7: Ποιος είναι ο τρόπος αντιμετώπισης μίας σύγκρουσης μεταξύ εκπαιδευτικών ή μεταξύ εκπαιδευτικών και του σχολικού διευθυντή;

Στον Πίνακα 2 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις της περιγραφικής στατιστικής σχετικά με ορισμένες μεταβλητές της δεύτερης ενότητας του ερωτηματολογίου. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι απαντήσεις σε αυτήν την περίπτωση δίνονταν μέσω της διαβαθμισμένης κλίμακας 5 ScaleRateLikert (1= Ποτέ, 2= Σπάνια,

3= Μερικές Φορές, 4= Συχνά, 5= Πάντα), οπότε όσο χαμηλότερη η συνολική βαθμολογία τόσο πιο σπάνια επιβεβαιώνονταν οι προτάσεις σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς και όσο υψηλότερη τόσο πιο συχνά επιβεβαιώνονταν οι προτάσεις αυτές σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα.

Πιο συγκεκριμένα αναφορικά με την πρόταση,

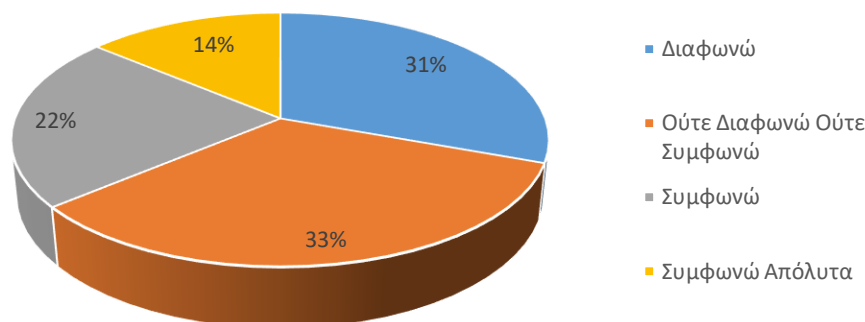
- *«Οι εκπαιδευτικοί στη σχολική μονάδα απασχόλησής σας εκφράζουν τις απόψεις τους;»*, η συνολική βαθμολογία ήταν μέτρια (mean=3.36) γεγονός το οποίο τόνισε την ουδέτερη στάση των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, αυτό το γεγονός τόνισε το ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν παρατηρήσει συναδέλφους τους να εκφράζονται όπως δεν το έκαναν και οι ίδιοι. Αυτό ίσως να οφείλεται είτε στο γεγονός ότι δεν παρατήρησαν την εκδήλωση σχολικών συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες απασχόλησής τους είτε στο ότι η ίδια η διεύθυνση μπορεί να περιόριζε κατά κάποιο τρόπο αυτή την έκφραση των εκπαιδευτικών
- *«Οι εκπαιδευτικοί συνηθίζουν να εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους σχετικά με τη σχολική διοίκηση;»*, η συνολική βαθμολογία ήταν μέτρια (mean=3.97) αν και οριακά θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι αγγίζει την τιμή 4 που δείχνει τη συχνότητα στην οποία συνέβαινε αυτό. Αυτό το γεγονός δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί αν και δε συνηθίζουν να εκφράζουν τακτικά τις απόψεις τους, ωστόσο τη δυσαρέσκειά τους δεν μπορούσαν να μην την εκδηλώσουν. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι μέσω αυτής της στάσης θα μπορούσαν να εκδηλωθούν συγκρούσεις αλλά θα μπορούσε επίσης να γίνει φανερό κάτι που τους ενοχλεί και να διορθωθεί τελικά
- *«Η σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) ενημερώνει το προσωπικό της σχολικής μονάδας του σχετικά με ενέργειες που μπορεί να έχουν γίνει εναντίον τους;»*, η συνολική βαθμολογία ήταν χαμηλή (mean=2.64) υποδεικνύοντας ότι κάτι τέτοιο δε συνέβαινε συχνά σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Θα μπορούσε να σημειωθεί σε αυτό το σημείο ότι αυτή η στάση του σχολικού διευθυντή ήταν σωστή και δεν αναλάμβανε το ρόλο της μετάδοσης πληροφοριών που μπορεί να οδηγούσαν σε πλήξη των εργασιακών σχέσεων του προσωπικού.

	Min	Max	Mean	Std. Deviation
11. Οι εκπαιδευτικοί στη σχολική μονάδα απασχόλησής σας εκφράζουν τις απόψεις τους;	2.00	5.00	3.36	0.979
12. Οι εκπαιδευτικοί συνηθίζουν να εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους σχετικά με τη σχολική διοίκηση;	2.00	4.00	3.97	0.765
13. Η σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) ενημερώνει το προσωπικό της σχολικής μονάδας του σχετικά με ενέργειες που μπορεί να έχουν γίνει εναντίον τους;	1.00	4.00	2.64	0.950

Πίνακας 2: Περιγραφική στατιστική για τη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων

Το τελευταίο στοιχείο αυτής της ενότητας του ερευνητικού εργαλείου αφορά στο εάν η ενημέρωση από τη σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) σχετικά με τις ενέργειες που γίνονταν εναντίον των μελών του προσωπικού της σχολικής μονάδας, θα μπορούσε να δημιουργήσει εντονότερες συγκρούσεις. Τα αποτελέσματα αυτού του σημείου παρουσιάζονται στο Διάγραμμα 8 που ακολουθεί από όπου φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων στην έρευνα τήρησε μία ουδέτερη στάση (Ούτε Διαφωνώ Ούτε Συμφωνά) και αυτό το ποσοστό ήταν ίσο με το 33%. Με μικρή διαφορά ακολουθούσε το 31% το οποίο εξέφρασε τη διαφωνία του με αυτήν την πρόταση. Σε αυτήν την περίπτωση θα ήταν χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν την πεποίθηση ότι μία αντίστοιχη στάση θα μπορούσε να τους βοηθήσει να διαμορφώσουν μία αντικειμενική γνώμη για τους συναδέλφους τους και εάν όντως υπήρχε κάποιο πρόβλημα θα μπορούσαν να το αντιμετωπίσουν και να βελτιωθεί η κατάσταση στη σχολική μονάδα. Από την άλλη πλευρά, ένα συνολικό ποσοστό ίσο με το 36%, συγκεκριμένα το 22% ανέφερε ότι συμφωνούσε και το 14% ότι συμφωνούσε απόλυτα, γεγονός το οποίο κατατάσσει αυτήν την πρόταση σε μία αιτία εκδήλωσης συγκρούσεων εντός των σχολικών μονάδων. Αυτό το γεγονός δείχνει ότι ορισμένοι εκπαιδευτικοί θεώρησαν ότι δε θα ήταν σωστό ο σχολικός διευθυντής να έχει το ρόλο του μεταφορέα πληροφοριών. Αντί αυτού θα μπορούσε να

επαληθεύσει τις πληροφορίες που έφταναν σε αυτόν και να προσπαθήσει να αντιμετωπίσει μόνος του το όποιο πρόβλημα ανέκυπτε.



Διάγραμμα 8: Η ενημέρωση από τη σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής), σχετικά με τις ενέργειες που γίνονται εναντίον μελών του προσωπικού της σχολικής μονάδας δημιουργούν εντονότερες συγκρούσεις

5.4 Η χρήση της επικοινωνίας στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων

Στην τέταρτη ενότητα του ερωτηματολογίου εξετάστηκε η περίπτωση της χρήσης της δεξιότητας της επικοινωνίας για τη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων. Οι μεταβλητές που συμπεριλάμβανε αυτή η ενότητα ήταν πόσο συχνά η σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) στη σχολική μονάδα απασχόλησης των εκπαιδευτικών χρησιμοποιούσε κάποια συγκεκριμένη μέθοδο επικοινωνίας (συναντήσεις, εσωτερικές σημειώσεις, γραπτά μηνύματα στο κινητό, τηλεφωνικές κλήσεις, ηλεκτρονική αλληλογραφία) με το προσωπικό του, εάν τα προαναφερθέντα κανάλια επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται από τη σχολική διοίκηση (σχολικό διευθυντή) συνεισφέρουν στην επίλυση των συγκρούσεων και εάν η συχνότητα επικοινωνίας με τη σχολική διοίκηση (σχολικό διευθυντή) επηρεάζει την αντιμετώπιση μίας σχολικής σύγκρουσης. Στον Πίνακα 3 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις της περιγραφικής στατιστικής σχετικά με ορισμένες μεταβλητές της δεύτερης ενότητας του ερωτηματολογίου. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι απαντήσεις σε αυτήν την περίπτωση δίνονταν μέσω της διαβαθμισμένης κλίμακας 5 ScaleRateLikert (1= Ποτέ, 2= Σπάνια, 3= Μερικές Φορές, 4= Συχνά, 5= Πάντα), οπότε όσο χαμηλότερη η συνολική βαθμολογία τόσο πιο σπάνια επιβεβαιώνονταν οι

προτάσεις σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς και όσο υψηλότερη τόσο πιο συχνά επιβεβαιώνονταν οι προτάσεις αυτές σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα.

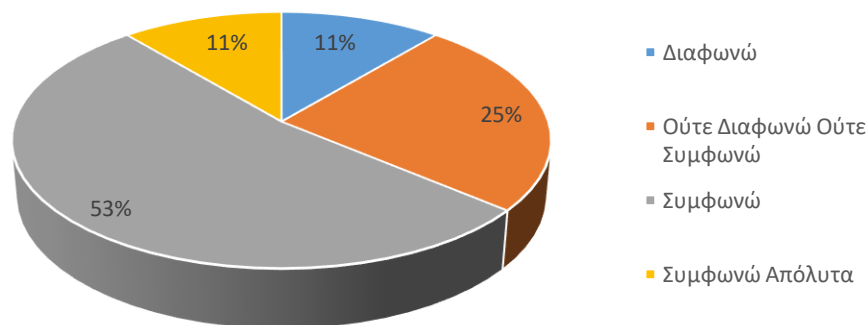
Πιο αναλυτικά αναφορικά με τη μέθοδο επικοινωνίας:

- «*Συναντήσεις*», η συνολική βαθμολογία ήταν υψηλή (mean=4.11) γεγονός το οποίο έδειξε ότι χρησιμοποιούνταν συχνά σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα. Αυτό το γεγονός έρχεται να επιβεβαιώσει προηγούμενα αποτελέσματα αυτής της μελέτης, όπου οι εκπαιδευτικοί σημείωσαν ότι οι ιδιωτικές συναντήσεις ή οι συναντήσεις με το προσωπικό αποτελούσαν τις κύριες μεθόδους αντιμετώπισης των σχολικών συγκρούσεων
- «*Εσωτερικές σημειώσεις*», η συνολική βαθμολογία ήταν πολύ χαμηλή (mean=1.61) γεγονός το οποίο έδειξε ότι δεν ήταν ενδεδειγμένη μέθοδος επικοινωνίας για την επίλυση των σχολικών συγκρούσεων σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς. Επίσης, αυτό το αποτέλεσμα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν ότι αυτό δε συνέβαινε πολύ συχνά στις σχολικές μονάδες απασχόλησής τους
- «*Γραπτά μηνύματα στο κινητό*», η συνολική βαθμολογία ήταν ιδιαίτερα χαμηλή (mean=1.28), το οποίο έδειξε ότι αυτή η μέθοδος χρησιμοποιούνταν πολύ σπάνια ή ποτέ ως μέθοδος επίλυσης των σχολικών συγκρούσεων
- «*Τηλεφωνικές κλήσεις*», η συνολική βαθμολογία ήταν χαμηλή (mean=1.86) και υπέδειξε ότι και αυτή η μέθοδος επικοινωνίας δε χρησιμοποιούνταν καθόλου συχνά για την επίλυση των σχολικών συγκρούσεων σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα
- «*Ηλεκτρονική αλληλογραφία*», η συνολική βαθμολογία ήταν χαμηλή (mean=1.75) και έδειξε ότι επίσης δε χρησιμοποιούνταν συχνά για την αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων που εκδηλώνονταν.

Πίνακας 3: Περιγραφική στατιστική συχνότητας με την οποία η σχολική διοίκηση απασχόλησης των εκπαιδευτικών χρησιμοποιεί κάθε μέθοδο επικοινωνίας με το προσωπικό της

	Min	Max	Mean	Std. Deviation
A. Συναντήσεις	3.00	5.00	4.11	0.615
B. Εσωτερικές Σημειώσεις	1.00	3.00	1.61	0.794
Γ. Γραπτά μηνύματα στο κινητό	1.00	2.00	1.28	0.449
Δ. Τηλεφωνικές κλήσεις	1.00	3.00	1.86	0.715
Ε. Ηλεκτρονική αλληλογραφία	1.00	3.00	1.75	0.964

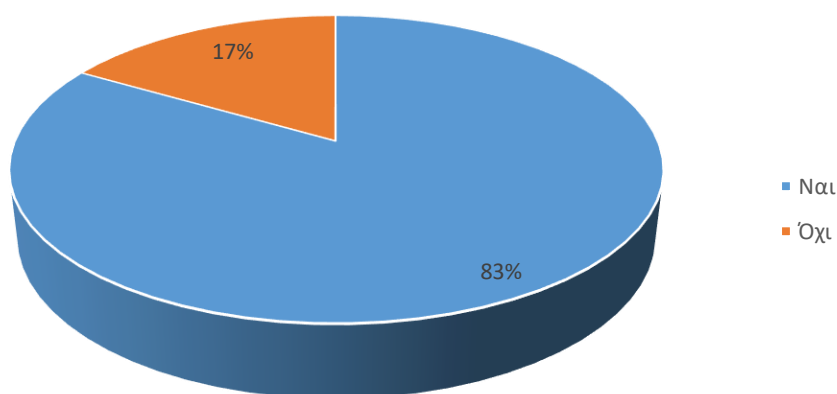
Σε συνέχεια του προηγούμενου ερωτήματος θεωρήθηκε χρήσιμο να προσδιοριστεί ένα οι μέθοδοι επικοινωνίας που αναφέρθηκαν προηγουμένως (Πίνακας 3) θα μπορούσαν συνεισφέρουν στην επίλυση των σχολικών συγκρούσεων. Παρατηρώντας τις εκτιμήσεις που παρουσιάζονται στο Διάγραμμα 9 αποδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα με ποσοστό ίσο με το 53% συμφώνησαν με αυτήν την πρόταση όπως επίσης και το 11% το οποίο δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα. Από την άλλη πλευρά, ένα πολύ χαμηλότερο ποσοστό και ίσο με το 11% εξέφρασε τη διαφωνία του, ενώ το 25% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα σημείωσε ότι δε διαφωνεί αλλά ούτε και συμφωνεί με αυτήν την πρόταση.



Διάγραμμα 9: Τα κανάλια επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται από την σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) συνεισφέρουν στην επίλυση των συγκρούσεων

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση αυτής της ενότητας του ερωτηματολογίου, το τελευταίο στοιχείο που εξετάστηκε ήταν το εάν η συχνότητα της επικοινωνίας με

τη σχολική διοίκηση (σχολική μονάδα) μπορούσε να επηρεάσει την αντιμετώπιση μίας σχολικής σύγκρουσης που θα μπορούσε να εκδηλωθεί. Σύμφωνα με τις εκτιμήσεις του Διαγράμματος 10 που ακολουθεί φαίνεται ότι σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, εκπροσωπούμενοι από ένα ποσοστό ίσο με το 83%, συμφώνησαν ότι η επικοινωνία διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων. Τέλος, το εναπομείναν 17% των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα διαφώνησε με αυτήν την πρόταση.



Διάγραμμα 10: Η συχνότητα της επικοινωνίας με τη σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) επηρεάζει την αντιμετώπιση μίας σύγκρουσης;

5.5 Προκλήσεις από τη χρήση της επικοινωνίας για την αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων

Στην πέμπτη και τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου εξετάστηκαν οι προκλήσεις που αντιμετωπίζονται από τη χρήση της επικοινωνίας για την αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων. Ως εκ τούτου οι μεταβλητές που εξετάστηκαν αφορούσαν το εάν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούσαν ότι οι προσωπικές στάσεις και αντιλήψεις θα μπορούσαν να επηρεάσουν τον τρόπο με οποίο μία σύγκρουση διαχειρίζεται στη σχολική μονάδα, εάν η κουλτούρα επικοινωνίας της σχολικής μονάδας απασχόλησης των εκπαιδευτικών μπορούσε να επηρεάσει την αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων μεταξύ της σχολικής διοίκησης (σχολικού διευθυντή) και των εκπαιδευτικών, εάν το φύλο του σχολικού διευθυντή ή η ηλικία του θα μπορούσαν να επηρεάσουν τον τρόπο αντιμετώπισης μίας σύγκρουσης εντός της σχολικής μονάδας. Στον Πίνακα 4 που

ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις της περιγραφικής στατιστικής σχετικά με ορισμένες μεταβλητές της δεύτερης ενότητας του ερωτηματολογίου. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι απαντήσεις σε αυτήν την περίπτωση δίνονταν μέσω της διαβαθμισμένης κλίμακας 5 ScaleRateLikert (1= Διαφωνώ Απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3= Ούτε Διαφωνώ Ούτε Συμφωνώ, 4= Συμφωνώ, 5= Συμφωνώ Απόλυτα), οπότε όσο χαμηλότερη η συνολική βαθμολογία τόσο πιο αρνητική η στάση των εκπαιδευτικών έναντι των προκλήσεων που εξετάστηκαν και όσο υψηλότερη η βαθμολογία τόσο πιο θετική η στάση των εκπαιδευτικών έναντι των προτάσεων/προκλήσεων που αναφέρθηκαν.

Πιο αναλυτικά η πρόταση:

- *«Οι προσωπικές στάσεις και αντιλήψεις επηρεάζουν το τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται μία σύγκρουση στη σχολική μονάδα απασχόλησής σας;»*, είχε μία μέτρια συνολική βαθμολογία (mean=3.22) γεγονός το οποίο έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί τήρησαν μία ουδέτερη στάση. Αυτό το γεγονός οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών δεν μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων στις μονάδες απασχόλησής τους. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι κάτι τέτοιο θα μπορούσε να στηριχθεί στο ότι ο σχολικός διευθυντής είναι εκείνος ο οποίος μπορεί να ορίσει τον τρόπο διαχείρισης των σχολικών συγκρούσεων και όχι μεμονωμένα οι εκπαιδευτικοί
- *«Η κουλτούρα επικοινωνίας της σχολικής σας μονάδας επηρεάζει την αντιμετώπιση των συγκρούσεων μεταξύ του σχολικού διευθυντή και των εκπαιδευτικών;»*, είχε μία σχεδόν υψηλή συνολική βαθμολογία (mean=3.92) η οποία οριακά προσέγγιζε την τιμή 4 που έδειχνε συμφωνία. Αυτό το γεγονός τονίζει τη σημασία που έχει η επικοινωνία στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τη σχολική διοίκηση (σχολικό διευθυντή)
- *«Το φύλο του σχολικού διευθυντή, θεωρείτε ότι μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει μία σύγκρουση εντός της σχολικής μονάδας;»* είχε μία συνολική βαθμολογία που έτεινε προς την πρώτη τιμή συμφωνίας που ήταν το 4 (mean=3.75). Αξίζει να σημειωθεί ότι

σύμφωνα με αυτό το αποτέλεσμα αποδεικνύεται ότι το φύλο του σχολικού διευθυντή θα μπορούσε να επηρεάσει τη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων. Όπως έχει σημειωθεί και σε προηγούμενες ενότητες το φύλο επηρέαζε τη στάση των εκπαιδευτικών στις συγκρούσεις καθώς οι γυναίκες φαινόταν να επηρεάζονται περισσότερο από αυτά τα φαινόμενα στην εργασία τους

- «*Η ηλικία του σχολικού διευθυντή επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται τη σχολική σύγκρουση στο σχολείο σας;*» είχε μία συνολική βαθμολογία που ήταν μέτρια (mean=3.47). Αυτό το αποτέλεσμα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα έκριναν ότι η ηλικία του σχολικού διευθυντή δεν είναι δυνατό να επηρεάσει τον τρόπο διαχείρισης των σχολικών συγκρούσεων της μονάδας που προΐσταται. Είναι σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι ακόμη και η βιβλιογραφία δεν έχει δείξει ότι η ηλικία μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο κάποιος θα αντιμετωπίσει μία σύγκρουση.

Πίνακας 4: Περιγραφική στατιστική προκλήσεων από τη χρήση της επικοινωνίας για την αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων

	Min	Max	Mean	Std. Deviation
18. Οι προσωπικές στάσεις και αντιλήψεις επηρεάζουν το τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται μία σύγκρουση στη σχολική μονάδα απασχόλησής σας;	1.00	5.00	3.22	1.318
19. Η κουλτούρα επικοινωνίας της σχολικής σας μονάδας επηρεάζει την αντιμετώπιση των συγκρούσεων μεταξύ του σχολικού διευθυντή και των εκπαιδευτικών;	3.00	5.00	3.92	0.642
20. Το φύλο του σχολικού διευθυντή, θεωρείτε ότι μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει μία σύγκρουση εντός της σχολικής μονάδας;	2.00	5.00	3.75	1.013
21. Η ηλικία του σχολικού διευθυντή επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται τη σχολική σύγκρουση στο σχολείο σας;	1.00	5.00	3.47	1.202

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ VI

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

6.1 Συμπεράσματα

Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης επιχειρήθηκε η διερεύνηση του ρόλου της επικοινωνίας στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων που εκδηλώνονται εντός των σχολικών μονάδων στην Ελλάδα. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα εστίασε σε σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Γυμνάσιο, Γενικό Λύκειο, Επαγγελματικό Λύκειο) στην Περιφερειακή Ενότητα Καρδίτσας της Περιφέρειας Θεσσαλίας. Ο σκοπός αυτής της μελέτης ήταν να εντοπιστούν οι πιθανές αιτίες των σχολικών συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες αυτής της επαρχιακής πόλης, ο ρόλος της επικοινωνίας και της σχολικής διοίκησης (σχολικός διευθυντής) στην αντιμετώπισή τους αλλά και κάποια χαρακτηριστικά του σχολικού διευθυντή που θα μπορούσαν να επηρεάσουν την αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων. Η εκπόνηση αυτής της μελέτης ήταν σημαντική καθώς μετά την αναζήτηση που πραγματοποιήθηκε στη διεθνή και στην εγχώρια βιβλιογραφία εντοπίστηκε ένα σημαντικό κενό στη βιβλιογραφία σχετικά με την επίδραση της επικοινωνίας στην αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων. Οπότε η εκπόνηση αυτής της μελέτης θεωρήθηκε ότι θα μπορούσε να καλύψει αυτό το βιβλιογραφικό κενό και να αποτελέσει μία βάση για τη διενέργεια μελλοντικών ερευνών με τη γενίκευση των αποτελεσμάτων στο γενικό πληθυσμό.

Ειδικότερα, για την περίπτωση της Ελλάδας οι έρευνες σχετικά με την εκδήλωση σχολικών συγκρούσεων είναι περιορισμένες και εστιάζουν κατά κύριο λόγο στην ενδοσχολική βία (bullying) μεταξύ των μαθητών. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι αυτή η μορφή βίας παρουσιάζει μία σταθερή αυξητική τάση στην Ελλάδα η οποία πρέπει να ανησυχήσει τους ιθύνοντες (Αρτινοπούλου, 2010). Από την άλλη πλευρά σε ότι έχει να κάνει με τη δεξιότητα της επικοινωνίας στην εκπαίδευση, οι μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί εστίαζαν κυρίως στην επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους μαθητές τους με απώτερο στόχο την αποτελεσματικότερη διδασκαλία. Η Βασιλείου (2004) στη μελέτη της κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η μη λεκτική επικοινωνία χρησιμοποιείται συνήθως από τους εκπαιδευτικούς για την καλύτερη διδασκαλία. Σε παρόμοια αποτελέσματα οδηγήθηκε και η Γιάννου (2013), η οποία όμως τόνισε τον παράγοντα του φύλου στην επιρροή της μεθόδου της μη λεκτικής επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους μαθητές του. Επιπλέον, στη διεθνή βιβλιογραφία ο Pop (2014) επεσήμανε ότι η αποτελεσματική επικοινωνία στις σχολικές μονάδες μπορεί να διαμορφώσει ένα κλίμα συνεργασίας και ο Somech (2008) τόνισε ότι τόσο η λεκτική όσο και η μη λεκτική επικοινωνία χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς και το σχολικό διευθυντή αλλά απαιτείται να ακούνε προσεκτικά τα προβλήματα που παρουσιάζονται και να έχουν ενσυναίσθηση.

Οι Fianu (2010) και Boucher (2013) προχώρησαν στην εξέταση του ρόλου της επικοινωνίας στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων και της θέση του σχολικού διευθυντή σε αυτήν τη σχέση. Επίσης, ο Helmer (2013) στη μελέτη του σημείωσε ότι ο σχολικός διευθυντής έχει το ρόλο του διαμεσολαβητή στην επίλυση των σχολικών συγκρούσεων. Πιο συγκεκριμένα, σημείωσε ότι παρεμβαίνει όταν οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με μία σύγκρουση και προσπαθεί να βρει μία λύση που θα ικανοποιεί την κάθε εμπλεκόμενη πλευρά. Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι οι Adu-Oppong & Agyin-Birikorang (2014) στη δική τους μελέτη κατέληξαν σε ένα σημαντικό συμπέρασμα σύμφωνα με το οποίο η ανατροφοδότηση του σχολικού διευθυντή είναι απαραίτητη στην περίπτωση εύρεσης μίας σωστής λύσης για την αντιμετώπιση μίας σχολικής σύγκρουσης. Σε αυτό το κομμάτι πολύ σημαντικός είναι ο ρόλος της δεξιότητας της επικοινωνίας ως προς τη διαχείριση των συγκρούσεων που εκδηλώνονται εντός του σχολικού περιβάλλοντος.

Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην παρούσα μελέτη αποδείχθηκε ότι τήρησαν μία ουδέτερη στάση ως προς την εκδήλωση συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και της σχολικής διεύθυνσης ακόμη και για το εάν οι ίδιοι είχαν έρθει αντιμέτωποι κάποια στιγμή με κάποια σύγκρουση. Αντίστοιχη ήταν και η στάση τους έναντι του ρόλου της δεξιότητας της επικοινωνίας στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων. Αυτή η ουδέτερη στάση των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να εξηγηθεί είτε από το γεγονός ότι στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες η λειτουργία τους είναι ορθή οπότε δεν είναι δυνατό να εκδηλωθούν πολλές συγκρούσεις είτε από το γεγονός ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα εργαζόταν στις σχολικές μονάδες με το καθεστώς του αναπληρωτή εκπαιδευτικού. Αυτό έχει σημασία καθώς οι εκπαιδευτικοί δε μένουν για μεγάλο χρονικό διάστημα στις σχολικές μονάδες απασχόλησής τους οπότε δεν προλαβαίνουν να αναπτύξουν πολλές σχέσεις και να έρθουν σε φθορά. Η στάση των εκπαιδευτικών αυτή θα μπορούσε να ερμηνευτεί στη βάση της εμπειρίας τους ή των συζητήσεων που μπορεί να είχαν με συναδέλφους τους και είχαν βιώσει αντίστοιχες καταστάσεις.

Οι βασικές αιτίες των σχολικών συγκρούσεων σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης ήταν ο ανταγωνισμός μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και η απουσία της επικοινωνίας ανάμεσά τους ή με το σχολικό διευθυντή. Λιγότερο σημαντικές αιτίες σχολικών συγκρούσεων ήταν η απουσία των απαραίτητων πόρων για τη λειτουργία των σχολικών μονάδων αλλά και η μεταφορά πληροφοριών μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αναφορικά με τους βασικότερους τρόπους διαχείρισης των σχολικών συγκρούσεων, τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας έδειξαν ότι αυτό συνέβαινε με τον προγραμματισμό ιδιωτικών συναντήσεων ή με τον προγραμματισμό συναντήσεων με το προσωπικό. Στη δεύτερη περίπτωση αυτές οι συναντήσεις είχαν τη μορφή των συνελεύσεων των καθηγητών όπου συζητούνταν τα προβλήματα των σχολικών μονάδων. Επιπλέον, με την ολοκλήρωση αυτής της μελέτης αποδείχθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί στις σχολικές μονάδες όπου υπηρετούσαν δε συνήθιζαν να εκφράζουν τις απόψεις τους αν και τη δυσαρέσκειά τους συνήθως την έδειχναν. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι ο σχολικός διευθυντής συνήθως δεν προχωρούσε σε ενημερώσεις του προσωπικού του σχετικά με ενέργειες που μπορεί να συνέβαιναν εις βάρος του, από άλλους συναδέλφους τους. Αυτή η πρόταση φάνηκε να βρίσκει σύμφωνους τους συμμετέχοντες στην έρευνα, οι οποίοι θεώρησαν ότι η αντίθετη

ενέργεια του σχολικού διευθυντή θα μπορούσε να οδηγήσει σε εντονότερες συγκρούσεις.

Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι οι σχολικοί διευθυντές χρησιμοποιούσαν διαφορετικές μεθόδους επικοινωνίας με το προσωπικό τους. Μεταξύ αυτών ήταν οι συναντήσεις, οι εσωτερικές σημειώσεις, τα γραπτά μηνύματα στο κινητό, οι τηλεφωνικές κλήσεις και η ηλεκτρονική αλληλογραφία. Τα ευρήματα αυτής της μελέτης έδειξαν ότι οι συναντήσεις ήταν η βασική μέθοδος επικοινωνίας των σχολικών διευθυντών με τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων όπου υπηρετούσαν. Η εν λόγω μέθοδος επικοινωνίας θεωρήθηκε ότι θα μπορούσε να συνεισφέρει ως προς την επίλυση των σχολικών συγκρούσεων, ενώ η συχνότητα επικοινωνίας του σχολικού διευθυντή με τους εκπαιδευτικούς ήταν ωφέλιμη στην αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων. Αναφορικά με τις προκλήσεις της χρήσης της επικοινωνίας στην αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων, οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η κουλτούρα της επικοινωνίας της σχολικής μονάδας επηρεάζει την αντιμετώπιση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σχολικό διευθυντή και στους εκπαιδευτικούς. Επιπρόσθετα, το φύλο του σχολικού διευθυντή και όχι τόσο η ηλικία του φάνηκε να ασκεί μία επίδραση ως προς τον τρόπο με τον οποίο μπορούσε να διαχειριστεί μία σύγκρουση εντός της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούσε. Τέλος, οι προσωπικές στάσεις αλλά και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δεν επηρέαζαν τον τρόπο διαχείρισης των σχολικών συγκρούσεων καθώς από ότι φάνηκε η αντιμετώπισή τους ανήκε στην αποκλειστική αρμοδιότητα του σχολικού διευθυντή.

6.2 Περιορισμοί της έρευνας

Η εκπόνηση της παρούσας μελέτης γνώρισε ορισμένα εμπόδια ως προς την ολοκλήρωσή της κυρίως σχετικά με τη συμπλήρωση ενός αριθμού συμμετεχόντων στην έρευνα που θα μπορούσε να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικός για τη διεξαγωγή έγκυρων και αξιόπιστων αποτελεσμάτων. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα πραγματοποιήθηκε αρχικά πιλοτικά τον Αύγουστο του 2020 όπου παρά τις καλοκαιρινές διακοπές των εκπαιδευτικών συμπληρώθηκε ένας αριθμός 25 ερωτηματολογίων με πολύ καλή ανατροφοδότηση. Αυτή οδήγησε στη διόρθωση ορισμένων αδυναμιών του ερευνητικού εργαλείου όπως έχει ήδη σημειωθεί και

παράλληλα δημιούργησε μία αισιοδοξία σχετικά με την πρόθεση συμμετοχής στην έρευνα. Ωστόσο, πρέπει να επισημανθεί ότι η έρευνα έλαβε χώρα το φθινόπωρο του 2020 σε μία περίοδο όπου οι σχολικές μονάδες κινδύνευαν με αναστολή λειτουργίας εξαιτίας της έξαρσης της πανδημίας του νέου κορονοϊού SARS 2 Covid 19, αρκετοί εκπαιδευτικοί απουσίαζαν αλλά εκτός αυτού και λόγω της αβεβαιότητας που επικρατούσε δεν υπήρχε διάθεση για συμμετοχή σε μία έρευνα. Όμως το κυριότερο πρόβλημα ήταν ότι η Περιφερειακή Ενότητα της Καρδίτσας ήρθε αντιμέτωπη με μία φονική πλημμύρα η οποία οδήγησε σε μία απότομη αλλαγή της καθημερινότητας των ατόμων. Για όλους τους παραπάνω λόγους καθίσταται σαφές ότι οι δυνητικοί συμμετέχοντες στην έρευνα αδιαφορούσαν για τη σημασία της εκπόνησης της έρευνας εξ ου και ο υψηλός αριθμός αναπάντητων ερωτηματολογίων αλλά και το μεγάλο διάστημα εκπόνησης της έρευνας.

6.3 Προτάσεις περαιτέρω μελέτης

Όπως έχει ήδη επισημανθεί στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης το ζήτημα της διερεύνησης του ρόλου της επικοινωνίας στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων στις ελληνικές σχολικές μονάδες αποτελεί ένα θέμα με περιορισμένη έρευνα. Αυτός ήταν ένας λόγος υψηλής σημασίας και αναγκαιότητας εκπόνησης της παρούσας μελέτης καθώς θα μπορούσε να καλυφθεί αυτό το κενό. Οπότε η έρευνα θα μπορούσε να συνεχιστεί και στο μέλλον διευρύνοντας γεωγραφικά το δείγμα σε περισσότερες περιφερειακές ενότητες της Ελλάδας για τη συγκρότηση ενός ακόμη περισσότερο αντιπροσωπευτικού δείγματος. Θεωρείται ότι τα αποτελέσματα ενδεχομένως να διαφοροποιηθούν καθώς στα μεγαλύτερα αστικά κέντρα όπου οι σχέσεις είναι περισσότερο απρόσωπες, ίσως ο ανταγωνισμός να είναι μεγαλύτερος και η πιθανότητα εκδήλωσης συγκρούσεων εντός των σχολικών μονάδων σαφώς υψηλότερος. Από την άλλη πλευρά, παράλληλα με το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας θα μπορούσε να διερευνηθεί η μελέτη μέσω της πραγματοποίησης προσωπικών συνεντεύξεων με τους σχολικές διευθυντές των μονάδων συμμετοχής στην έρευνα. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορούσε να γίνει μία αντιπαράθεση των στάσεων των εκπαιδευτικών και των σχολικών διευθυντών σχετικά με το ρόλο της επικοινωνίας στη διαχείριση των σχολικών συγκρούσεων.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

Adu-Oppong, A. A. & Agyin-Birikorang, E., 2014. Communication in the workplace: Guidelines for improving effectiveness. *Global Journal of Commerce & Management Perspective*, 3(5), pp. 208-213.

Akhtar, J. H. & Farooqi, M. T. K., 2014. Comparison of Conflict Management Styles used by Heads at Public and Private Secondary Schools. *Research Journal of Social Science and Management*, 4(5), pp. 110-117.

Akinnubi, P. O., Oyeniran, S., O.C., F. & Durosaro, A. I., 2012. Principal's personal characteristics and conflict management in kwara state secondary schools, Nigeria. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(6), pp. 167-174.

Batool, S., Faridee, B. A., Farooq, M. T. K. & Yahya, R., 2016. Relationship of Conflict Management Styles with Teacher's Professional Commitment. *Science International*, 28(2), pp. 1543-1549.

Betz, B. M., 2005. *A Comparative Analysis of Organizational Conflict in Schools Sociology of Education*. s.l.:American Sociological Association.

Blackburn, C. H., Martin, B. N. & 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), pp. 243-252.

Boucher, M. M., 2013. *The relationship of principal conflict management style and school climate, (Unpublished doctoral dissertation)*, USA: University of South Carolina.

Brassard, M. R. & Morris-Rothschild, B. K., 2006. Teachers' conflict management styles: The role of attachment styles and classroom management efficacy. *Journal of School Psychology*, Τόμος 44, pp. 105-121.

Byrne, J. J., 2008. Teacher as hunger artist: Burnout: Its causes, effects, and remedies. *Contemporary Education*, Τόμος 69, pp. 86-92.

Cameron, L. & Thorsborne, M., 2011. *Restorative justice and school discipline*. Cambridge: Cambridge University Press.

Comadena, E., Semlak, D. & Escott, D., 1992. Communicator Style and Teacher Effectiveness: Adult Learners versus Traditional Undergraduate Students. *Communication Research Reports*, Τόμος 9, pp. 57-63.

Conrad, D., 2014. Workplace Communication Problems: Inquiries by Employees and Applicable Solutions. *Journal of Business Studies Quarterly* , 5(4).

Cornille, T. A., Pestle, R. E. & Vanwy, R. W., 1999. Teachers' conflict management styles with peers and students'parents. *International Journal of Conflict Management*, 10(1), pp. 69-79.

Coudray, P., 2009. *Improving teacher student relationship*. Paris: Les Editions.

Cronbach, L. J., 2006. *Essentials of Psychological Testing*. New York: University Press.

Donohue, W. A. & Kolt, R., 1992. *Managing interpersonal conflict*. London: Sage Publications, Inc.

Drenth, P. J. D., Thierry, H. & De Wolff, C. J., 1998. *Handbook of Work and Organizational Psychology*. 2nd επιμ. East Sussex: Psychology Press Ltd.

Eunson, B., 2012. *Conflict management*. Australia: John Wiley & Sons.

Fianu, J. N. K., 2010. School organization and administration, Unpublished for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, Τόμος 24, pp. 285-308.

Fielding, M., 2006. *Effective communication in organisations*. Cape Town: Juta Academic Lansdowne.

Fisher, R. J., 2007. *Interactive conflict resolution*. New York: Syracuse University Press.

Foster, W. & William, G., 2012. *Education leadership and the struggle for the mind*. Nashville: Peabody College of Vander bill University, University Press inc.

Garton, R. A., 2006. *School administration challenge and opportunity for leaders*. Washington: Brow Company Publishers.

- Griffin, R. W., 2013. *Fundamentals of management*. Boston: Cengage Learning.
- Hanson, E. M., 2011. *Educational Administration and Organizational Behavior*. 3rd επιμ. Boston: Allynard Bacon.
- Helmer, C. B., 2013. *Effect of principals' communication on female elementary school teachers' perception of morale and student learning*, Texas: Texas A&M University-Commerce.
- Hener, G., 2010. Communication and conflict management in local public organizations. *Transylvanian Review of Administrative Sciences*, pp. 132-141.
- Henning, M., 2004. Reliability of the Conflict Resolution Questionnaire: Considerations for using and developing Internet-based questionnaires. *Internet and Higher Education*, 7(2), pp. 247-258.
- Ivancevich, J. & M., M., 2002. *Organizational Behavior and Management*. s.l.: McGraw-Hill .
- James, A. W. J. & Callister, R. R., 1995. Conflict and Its Management. *Journal of Management*,, 21(3), pp. 515-558.
- Johdi, S. M. & Apitree, A., 2012. Causes of Conflict and Effective Methods to Conflict Management at Islamic Secondary Schools in Yala, Thailand. *International Interdisciplinary Journal of Education*, Τόμος 1, pp. 15-21.
- Kamande, M. W., 2016. *The effectiveness of communication in conflict resolution between administration and teaching staff in public Secondary Schools in Gatanga Sub-country in Murang'A Country, Kenya*, Nairobi: School of Journalism and Mass Communication.
- Kapusuzoglu, S., 2010. An investigation of conflict resolution in educational organizations. *African Journal of Business Management*, 4(1), pp. 96-102.
- Keyton, J., 2011. *Communication and organizational culture: A key to understanding work experience*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kilonzo, P. K. & Ivita, M. M., 2019. Causes of Conflict in Public Secondary Schools in Mukaa Sub County, Makueni County. *Journal of Research & Method in Education*, 9(4), pp. 1-15.

Kipkemboi, S. F. & Kipruto, K. I., 2013. Assessment of factors influencing Management conflicts in public secondary schools in Kenya. *International Journal of Scientific & Technology Research*, Τόμος 2, pp. 241-246.

Kneen, J., 2011. *Essential skills: Essential speaking and listening skills*. New York, NY: Oxford University Press.

Krauss, R. M. & Morsella, E., 2000. Communication and conflict. Στο: *M. Deutsch & P. T. Coleman (Eds.), The handbook of conflict resolution: Theory and practice*. USA: Jossey-Bass, pp. 131-143.

Kyriacou, L., 2009. *Teacher abuse in schools; Ethical, psychological and considerations*. New York: Routledge publishers.

Landau, S., Landau, B. & Landau, D., 2001. *From conflict to creativity: How resolving workplace disagreements can inspire innovation and productivity*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Lunenburg, F. C., 2010. Communication: The Process, Barriers, and Improving Effectiveness. *Schooling* , 1(1).

Makaye, V. & Amasa, V., 2012. Conflict Management and School Leadership. *Journal of Communication*, Τόμος 3, pp. 25-35.

Mayer, B. S., 2008. *The dynamics of conflict resolution. A Practitioner's Guide*. San Francisco: Jossey-Bass.

Morris-Rothschild, B. K. & Brassard, M. R., 2006. Teachers' conflict management styles: The role of attachment styles and classroom management efficacy. *Journal of School Psychology*, 44(2), pp. 105-121.

Norton, R., 1983. Measuring Marital Quality: A Critical Look at the Dependent Variable. *Journal of Marriage and Family*, Τόμος 45, pp. 141-152.

Opoku-Asare, N. A., Takyi, H. & Owusu-Mensah, M., 2015. Conflict Prevalence in Primary School. *SAGE Open*, Τόμος 12, pp. 1-11.

Peak, K. J., 2010. *Justice Administration: Police, Courts, and Corrections Management*. 6th επιμ. USA: Prentice Hall.

Pinchevsky, N. & Bogler, R., 2014. The influence of teachers' perceived self-efficacy and role impact on their preferences in adopting strategies to resolve conflict situations with students. *ISEA*, 42(2), pp. 111-125.

Pop, C., 2014. Improving Interpersonal Communication for a Higher Quality of Physical Activities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Τόμος 116, pp. 4983-4987.

Rahim, M. A., 1992. *Managing Conflict in Organizations*. Westport Connecticut: Quorum Books.

Riasi, A. & Asadzadeh, N. (., 2016. How coercive and legitimate power relate to different conflict management styles: a case study of birjand high schools. *Journal of Studies in Education*, 6(1), pp. 147-159.

Richmond, V. P., C., M. J. & L., M. L., 2005. *Organizational Communication for Survival: Making Work*. Needham Heights MA : Work Allyn and Bacon.

Rose, R. C., Suppiah, W. R. R. V., Uli, J. & Othman, J., 2006. A face concern approach to conflict management – A Malaysian perspective. *Journal of Social Science*, pp. 121-126.

Ryals, L. & Speakman, J., 2010. A re-evaluation of conflict theory for the management of multiple, simultaneous conflict episodes. *International Journal of Conflict Management*, 21(2), pp. 186-201.

Sellman, E. M. (., 2003. *The Processes and Outcomes Of Implementing Peer Mediation Services In Schools: A Cultural-Historical Activity Theory Approach By Edward Mark Sellman*. Unpublished thesis, Birmingham: School of Education, University of Birmingham.

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), pp. 359-390.

Spaho, K., 2013. Organizational communication and conflict management. *Management*, 18(1), pp. 103-118.

Thakore, D., 2013. Conflict and Conflict Management. *Journal of Business and Management*, 8(6), pp. 7-16.

Thomas, K. W., 1976. Conflict and conflict management. Στο: *M. D. Dunette (Ed.), Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. s.l.:Rand McNally, pp. 889-935.

Thomas, K. W., 2006. *Conflict and Conflict management: Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago: Rand McNally.

TingToomey, S. & Oetzel, J. G., 2001. *Managing intercultural conflict effectively*. Thousand Oaks, CA : Sage Publications.

Van Manen, M., 2001. *The tact of teaching*. London Ont: The Althouse Press.

Vecchio, R. P., 2000. *Organizational behavior. Core concepts*. Forth Wort, TX: Dryden Press.

Wall, J. A. & Callister, R. R., 1995. Conflict and its management [Electronic version]. *Journal of Management*, Τόμος 21, pp. 515-558.

Whetten, D. A. & Cameron, K. S., 2007. *Developing Management Skills*. 7th επιμ. New Jersey: Pearson Education, Inc..

Whetten, M. & Cameron, G., 2005. *Parents' role in the child's education*. West Chicago: South Western Publishing.

Wood, T. J., 2011. *Communication in our lives*. Boston: Wadsworth.

Wood, T. J., 2012. *Interpersonal communication: Everyday encounters*. Boston: Wadsworth.

Yusof, F. & Halim, H., 2014. Understanding Teacher Communication Skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Τόμος 155, pp. 471-476.

Zlatic, L., Bjekic, D., Marinkovic, S. & Bojovic, M., 2014. Development of Teacher Communication Competence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Τόμος 116, pp. 606-610.

Ελληνόγλωσση

Αρτινοπούλου, Β., 2010. *Η Σχολική Διαμεσολάβηση: Εκπαιδύοντας τους μαθητές στη διαχείριση της βίας και του εκφοβισμού*, Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Βασιλείου, Ν., 2004. *Μη λεκτική επικοινωνία. Η σημασία της στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία (Διδακτορική διατριβή)*, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Γιαννακοπούλου, Δ., 2010. *Πρώτα Συγκριτικά Αποτελέσματα από το Ευρωπαϊκό Πρόγραμμα DAPHNE-III. Ευαισθητοποίηση και Πρόληψη του Εκφοβισμού ανάμεσα στους μαθητές: Ανάπτυξη και Εφαρμογή Προγράμματος Εκπαίδευσης Δασκάλων στα Σχολεία*, Αθήνα: Εισήγηση στην επιστημονική ημερίδα «Μίλα! Μη φοβάσαι - Πρόληψη και αντιμετώπιση του εκφοβισμού και της βίας στο σχολείο».

Γιάννου, Β., 2013. *Μη λεκτική επικοινωνία εκπαιδευτικού - μαθητή: η επίδραση του φύλου του εκπαιδευτικού στη μη λεκτική επικοινωνία του με μαθητές, μαθήτριες (Διδακτορική Διατριβή)*, Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Μαυραντζά, Ε., 2011. *Διαχείριση συγκρούσεων, η περίπτωση των σχολικών μονάδων (Μεταπτυχιακή εργασία)*, Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Σαΐτης, Χ., 2002. *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σταμάτης, Ι., 2005. *Παιδαγωγική μη Λεκτική Επικοινωνία: Ο Ρόλος της Απτικής Συμπεριφοράς στην Προσχολική και Πρωτοσχολική Εκπαίδευση*, Αθήνα: Ατραπός.

Τέκος, Γ. & Ιορδανίδης, Γ., 2011. Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, Τόμος 51, pp. 99-217.

Ηλεκτρονικές πηγές

Burnside, C. L., 2008. *Coping with conflict in the workplace*. [Ηλεκτρονικό] Available at: http://web.archive.org/web/20020202160034re_/www.tccta.org/Messengerbackissues/Dec95Messengerarticles/Conflict.html [Πρόσβαση 20 November 2020].

Mensa, I. J. N. A. L., 2010. *Communications in Administration: Advantages and Challenges for Effective Corporate Management*. [Ηλεκτρονικό]
Available at: <http://www.acceglobal.org/images/com.pdf>
[Πρόσβαση 10 May 2020].

Ohio Commission on Dispute Resolution and Conflict Management, 2010. *Dispute Resolution and Conflict Management*. [Ηλεκτρονικό]
Available at: <http://disputeresolution.ohio.gov/introschoolcm.html>
[Πρόσβαση 15 October 2020].

Verma, V. K., 1998. *Conflict Management*. [Ηλεκτρονικό]
Available at: http://www.iei.liu.se/pie/teio/allmanna_filer/1.17778/conflManagementVerma.pdf
[Πρόσβαση 20 November 2020].

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στα πλαίσια ολοκλήρωσης των Μεταπτυχιακών Σπουδών μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων», εκπονώ τη μεταπτυχιακή διατριβή μου με τίτλο «Ο ρόλος της επικοινωνίας στην αντιμετώπιση των σχολικών συγκρούσεων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Μελέτη Περίπτωσης Εκπαιδευτικών Μονάδων Περιφερειακής Ενότητας Καρδίτσας». Για το λόγο αυτό θα επιθυμούσα να συμμετάσχετε στη συμπλήρωση του παρόντος ερωτηματολογίου, που έχει ως στόχο τη συγκέντρωση των απαραίτητων δεδομένων για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων της ερευνητικής διατριβής μου. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι ανώνυμη και τα δεδομένα που θα συγκεντρωθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς ολοκλήρωσης αυτής της μελέτης. Τέλος, ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν ξεπερνά τα 10 λεπτά.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων για το χρόνο σας

Με εκτίμηση,

Κρομμύδα Ελευθερία

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

1. Φύλο

Άνδρας

Γυναίκα

2. Ηλικία

22-30 ετών

31-40 ετών

41-50 ετών

άνω των 51 ετών

3. Εκπαιδευτικό επίπεδο

ΑΕΙ Πανεπιστήμιο

Δεύτερο Πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

4. Επαγγελματική προϋπηρεσία

0-5 έτη

6-10 έτη

11-15 έτη

άνω των 16 ετών

5. Θέση εργασίας

Αναπληρωτής εκπαιδευτικός

Ωρομίσθιος εκπαιδευτικός

Μόνιμος εκπαιδευτικός

B. ΠΗΓΕΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

6. Υπάρχουν συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και της σχολικής διοίκησης (σχολικός διευθυντής) στη σχολική μονάδα όπου υπηρετείτε;

- Διαφωνώ Απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ Απόλυτα

7. Έχετε έρθει ποτέ αντιμέτωπος/η με κάποια σύγκρουση στη σχολική μονάδα όπου υπηρετείτε;

- Διαφωνώ Απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ Απόλυτα

8. Ποιες είναι οι βασικές αιτίες συγκρούσεων στη σχολική μονάδα όπου υπηρετείτε;

- Ανταγωνισμός
- Απουσία πόρων
- Επικοινωνία
- Μεταφορά πληροφοριών/μηνυμάτων

9. Η επικοινωνία παίζει ρόλο στη διαχείριση των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα όπου υπηρετείτε;

- Διαφωνώ Απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ Απόλυτα

Γ. Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

10. Ποιος είναι ο τρόπος αντιμετώπισης μίας σύγκρουσης μεταξύ εκπαιδευτικών ή μεταξύ εκπαιδευτικών και της σχολικής διοίκησης (σχολικού διευθυντή);

- Σύντομη συνομιλία («grapevine»)
- Εσωτερική σημείωση
- Συναντήσεις με το προσωπικό
- Ιδιωτικές συναντήσεις

11. Οι εκπαιδευτικοί στη σχολική μονάδα όπου υπηρετείτε εκφράζουν τις απόψεις τους;

- Ποτέ
- Σπάνια
- Μερικές Φορές
- Συχνά
- Πάντα

12. Οι εκπαιδευτικοί συνηθίζουν να εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους σχετικά με τη σχολική διοίκηση (σχολικό διευθυντή);

- Ποτέ
- Σπάνια
- Μερικές Φορές
- Συχνά
- Πάντα

13. Η σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) ενημερώνει το προσωπικό της σχολικής μονάδας του σχετικά με ενέργειες που μπορεί να έχουν γίνει εναντίον τους;

- Ποτέ
- Σπάνια
- Μερικές Φορές
- Συχνά
- Πάντα

14. Θεωρείτε ότι με την ενημέρωση από τη σχολική διοίκηση (σχολικό διευθυντή), σχετικά με ενέργειες που γίνονται εναντίον μελών του προσωπικού της σχολικής μονάδας όπου υπηρετείτε, δημιουργούνται εντονότερες συγκρούσεις;

- Διαφωνώ Απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ Απόλυτα

Δ. Η ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

15. Πόσο συχνά η σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) σας χρησιμοποιεί τη μέθοδο επικοινωνίας με το προσωπικό:

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές Φορές	Συχνά	Πάντα
A. Συναντήσεις					
B. Εσωτερικές Σημειώσεις					
Γ. Γραπτά μηνύματα στο κινητό					
Δ. Τηλεφωνικές κλήσεις					
Ε. Ηλεκτρονική αλληλογραφία					

16. Τα κανάλια επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται (Ερώτηση 15) συνεισφέρουν στην επίλυση των σχολικών συγκρούσεων;

- Διαφωνώ Απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ Απόλυτα

17. Η συχνότητα της επικοινωνίας με τη σχολική διοίκηση (σχολικός διευθυντής) επηρεάζει την αντιμετώπιση μίας σύγκρουσης;

- Ναι
- Όχι

**E. ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΑΠΟ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ**

18. Οι προσωπικές στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών επηρεάζουν το τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται μία σύγκρουση στη σχολική μονάδα όπου υπηρετείτε;

- Διαφωνώ Απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ Απόλυτα

19. Η κουλτούρα επικοινωνίας της σχολικής μονάδας όπου υπηρετείτε επηρεάζει την αντιμετώπιση των συγκρούσεων μεταξύ της σχολικής διοίκησης(σχολικού διευθυντή) και των εκπαιδευτικών;

- Διαφωνώ Απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ Απόλυτα

20. Το φύλο του σχολικού διευθυντή, θεωρείτε ότι μπορεί να επηρεάσει τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει μία σύγκρουση εντός της σχολικής μονάδας όπου υπηρετείτε;

- Διαφωνώ Απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ Απόλυτα

21. Η ηλικία του σχολικού διευθυντή επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζεται τη σχολική σύγκρουση στη σχολική μονάδα όπου υπηρετείτε;

- Διαφωνώ Απόλυτα
- Διαφωνώ
- Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ
- Συμφωνώ
- Συμφωνώ Απόλυτα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΟΙ ΠΙΝΑΚΕΣ

1,

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	90	50,0	50,0	50,0
Valid 2	90	50,0	50,0	100,0
Total	180	100,0	100,0	

2,

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	25	13,9	13,9	13,9
Valid 2	105	58,3	58,3	72,2
3	50	27,8	27,8	100,0
Total	180	100,0	100,0	

3,

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	100	55,6	55,6	55,6
Valid 3	80	44,4	44,4	100,0
Total	180	100,0	100,0	

4,

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	25	13,9	13,9	13,9
Valid 2	115	63,9	63,9	77,8
3	40	22,2	22,2	100,0
Total	180	100,0	100,0	

5,

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	110	61,1	61,1	61,1
Valid 3	70	38,9	38,9	100,0
Total	180	100,0	100,0	

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
6,	180	1	5	3,14	1,254
7,	180	1	5	3,08	1,394
9,	180	1	5	3,17	1,284
Valid N (listwise)	180				

8,

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	70	38,5	38,9	38,9
2	20	11,0	11,1	50,0
Valid 3	65	35,7	36,1	86,1
4	25	13,7	13,9	100,0
Total	180	98,9	100,0	

10,

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2	40	22,0	22,2	22,2
Valid 3	65	35,7	36,1	58,3
4	75	41,2	41,7	100,0
Total	180	98,9	100,0	

14,

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	55	30,2	30,6	30,6
3	60	33,0	33,3	63,9
4	40	22,0	22,2	86,1
5	25	13,7	13,9	100,0
Total	180	98,9	100,0	

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
11,	180	2	5	3,36	,979
12,	180	2	4	2,97	,765
13,	180	1	4	2,64	,950
Valid N (listwise)	180				

10,

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	40	22,0	22,2	22,2
3	65	35,7	36,1	58,3
4	75	41,2	41,7	100,0
Total	180	98,9	100,0	

16,

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	20	11,0	11,1	11,1
3	45	24,7	25,0	36,1
4	95	52,2	52,8	88,9
5	20	11,0	11,1	100,0
Total	180	98,9	100,0	

17,

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	150	82,4	83,3	83,3
Valid 2	30	16,5	16,7	100,0
Total	180	98,9	100,0	

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
15A	180	3	5	4,11	,615
15B	180	1	3	1,61	,794
15Γ	180	1	2	1,28	,449
15Δ	180	1	3	1,86	,715
15E	180	1	3	1,75	,864
Valid N (listwise)	180				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
18,	180	1	5	3,22	1,318
19,	180	3	5	3,92	,642
20,	180	2	5	3,75	1,013
21,	43	1	5	3,47	1,202
Valid N (listwise)	43				