

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ-ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ**

Διπλωματική εργασία

**«Διερεύνηση απόψεων γονέων για ζητήματα επίλυσης συγκρούσεων με εκπαιδευτικούς στο
σχολικό πλαίσιο»**

της

Κερμανίδου Θεοδώρας-Μαρίας

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Γρίβα Ελένη, καθηγήτρια Π. Δ. Μ.

Εξεταστές:
1. Ιορδανίδης Γεώργιος, καθηγητής Π. Δ. Μ.
2. Τσακιρίδου Ελένη, καθηγήτρια Π.Δ.Μ.

Φλώρινα
Φεβρουάριος, 2020

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση του παρόντος πονήματος θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια της διπλωματικής μου εργασίας κ. Γρίβα Ελένη, καθηγήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας. Οι συμβουλές της ήταν καθοριστικής σημασίας και εξέχουσας σπουδαιότητας. Η καθοδήγηση, η μεταδοτικότητα, η συνέπεια και πάνω από όλα η ευγένεια της, με βοήθησαν να υπερπηδήσω κάθε εμπόδιο και να προχωρήσω στην ολοκλήρωση της εργασίας μου. Επίσης, ευχαριστώ τους δύο εξεταστές της διπλωματικής μου εργασίας, τον κ. Ιορδανίδη Γεώργιο και την κ. Τσακιρίδου Ελένη. Επιπροσθέτως, νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω βαθύτατα τους γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα, που αφιέρωσαν τον προσωπικό τους χρόνο και μοιράστηκαν μαζί μου τις απόψεις και εμπειρίες τους. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον σύζυγο μου Ιωάννη Χατζηκυπραίό για την υποστήριξη, υπομονή και κατανόηση που έδειξε σε όλη την πορεία συγγραφής της διπλωματική μου εργασίας.

Copyright © Κερμανίδου Θεοδώρα Μαρία, 2020.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν στη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

Όνοματεπώνυμο: Κερμανίδου Θεοδώρα Μαρία

A.E.M.: 773

Ηλεκτρονική διεύθυνση: theokerm@gmail.com

Έτος εισαγωγής: 2017

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: «Διερεύνηση απόψεων γονέων για ζητήματα επίλυσης συγκρούσεων με εκπαιδευτικούς στο σχολικό πλαίσιο»

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι τον/τη συγγραφέα.

Ημερομηνία 9- 3 - 2020

Η δηλούσα
Κερμανίδου Θεοδώρα Μαρία

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	8
Abstract	9
Εισαγωγή.....	10
1. Σύγκρουση και σχολικό περιβάλλον	13
1.1 Η έννοια της σύγκρουσης	13
1.2 Η σύγκρουση στο σχολικό περιβάλλον.....	14
1.2.1 Το σχολικό περιβάλλον.....	14
1.2.2 Είδη σύγκρουσης.....	15
1.2.3 Η αλληλεπίδραση του γονέα με το σχολείο	17
1.2.4 Λόγοι σύγκρουσης.....	18
2. Διαχείριση συγκρούσεων.....	19
2.1 Πρόληψη των συγκρούσεων.....	19
2.2 Διαχείριση και επίλυση συγκρούσεων στο σχολείο.....	20
2.2.1 Μορφές χειρισμού των συγκρούσεων.....	21
2.2.2 Ο ρόλος του διευθυντή.....	22
2.2.3 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.....	25
2.3 Οι επιπτώσεις των συγκρούσεων	27
2.4 Η περίπτωση της Ελλάδας	29
3. Η οπτική των γονέων.....	31
4. Σκοπός και Ερωτήματα της έρευνας	36
5. Μέθοδος.....	38
5.1 Ποιοτική έρευνα	38
5.2 Ερευνητικό εργαλείο.....	38
5.3 Συμμετέχοντες.....	40
5.4 Ανάλυση δεδομένων.....	41
6. Αποτελέσματα.....	45
6.1 Περιεχόμενο και λόγοι σύγκρουσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς	45
6.1.1 Προσδιορισμός όρου σύγκρουσης.....	45
6.1.2 Λόγοι σύγκρουσης.....	47
6.1.3 Προσωπικές εμπειρίες σύγκρουσης.....	55
6.1.4 Κατηγορίες σύγκρουσης	56
6.1.5 Ενέργειες του γονέα.....	57
6.1.6 Η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού.....	63
6.2 Ο ρόλος του διοικητικά ανώτερου στην εξέλιξη της σύγκρουσης.....	71

6.2.1 Οι ενέργειες του Διευθυντή.....	71
6.2.2 Οι προσδοκίες των γονέων από τον Διευθυντή	74
6.2.3 Τα αποτελέσματα των ενεργειών του Διευθυντή	80
6.3 Το αντίκτυπο της σύγκρουσης και οι αποδέκτες.	85
6.3.1 Αποδέκτες αντίκτυπου	85
6.3.2 Αποτελέσματα σύγκρουσης	87
6.4 Πρόληψη και Επίλυση συγκρούσεων.....	99
6.4.1 Πράξεις πρόληψης	99
6.4.2 Τρόποι επίλυσης	106
6.5 Συγκεντρωτικός πίνακας.....	111
Συζήτηση.....	112
Βιβλιογραφικές αναφορές	124
Ελληνόγλωσσες.....	124
Ξενόγλωσσες.....	126
Πηγές	129
Παράρτημα.....	130
I. Ερωτηματολόγιο συνεντεύξεων.....	130
II. Πρωτόκολλο Συνέντευξης.....	132
III. Ενδεικτικές Συνεντεύξεις.....	134
Συνέντευξη Γ1.....	134
Συνέντευξη Γ6.....	140
Συνέντευξη Γ13.....	147
IV. Ενδεικτικός ατομικός πίνακας έκθεσης δεδομένων	154
V. Συγκεντρωτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων	157
VI. Συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων.....	164

Σχήματα και Πίνακες

Σχήμα 1. Το περιβάλλον του σχολείου.....	15
Σχήμα 2. Τα δίπολα των αλληλεπιδράσεων και πιθανών συγκρούσεων στο περιβάλλον του σχολείου.	16
Σχήμα 3 . Δισδιάστατη ταξινόμηση των μορφών χειρισμού των συγκρούσεων.	22
Πίνακας 1. Το προφίλ των γονέων.....	41
Πίνακας 2. Λόγοι σύγκρουσης σύμφωνα με τις προσωπικές εμπειρίες των γονέων....	55
Πίνακας 3. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Περιεχόμενο και λόγοι σύγκρουσης».....	66
Πίνακας 4. Συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων του θεματικού άξονα «Περιεχόμενο και λόγοι σύγκρουσης»	70
Πίνακας 5. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Ο ρόλος του Διευθυντή».	82
Πίνακας 6. Συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων του θεματικού άξονα «Ο ρόλος του Διευθυντή».	84
Πίνακας 7. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Το αντίκτυπο της σύγκρουσης».....	96
Πίνακας 8. Συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων του θεματικού άξονα «Το αντίκτυπο της σύγκρουσης»	98
Πίνακας 9. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Τρόποι πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων»	109
Πίνακας 10. Συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων του θεματικού άξονα «Τρόποι πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων»	110
Πίνακας 11. Συγκεντρωτικός πίνακας πλήθους κωδικών.	111

Περίληψη

Λέξεις-Κλειδιά: Σύγκρουση, Γονείς, Εκπαιδευτικοί, Διευθυντής

Ζώντας σε μια κοινωνία ανθρώπων ερχόμαστε καθημερινά σε επαφή, επικοινωνία και αλληλεπίδραση, σε ένα πεδίο όπου οι ανθρώπινες συγκρούσεις είναι φυσιολογικές, αλλά και αναπόφευκτες. Η μελέτη των συγκρούσεων στους οργανισμούς έχει εξεταστεί εκτενώς μέσα από την οπτική των εκπαιδευτικών και των διευθυντών, αλλά η οπτική των γονέων στερείται μελέτης. Μέρος του κενού αυτού καλείται να καλύψει η παρούσα μελέτη, η οποία διερευνά τις απόψεις γονέων για ζητήματα επίλυσης συγκρούσεων με εκπαιδευτικούς στο σχολικό πλαίσιο. Συγκεκριμένα, διερευνά το «πώς» και το «γιατί» ήρθαν σε σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό και τον ρόλο που έπαιξε ο διοικητικά ανώτερος του εκπαιδευτικού στην διαχείριση αυτής της σύγκρουσης. Για τους σκοπούς αυτούς επελέγησαν δεκαπέντε (15) γονείς μαθητών δημοτικού οι όποιοι έλαβαν μέρος σε ημιδομημένες δια ζώσης συνεντεύξεις. Τα δεδομένα των συνεντεύξεων αναλύθηκαν με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης. Η μελέτη φανέρωσε ότι οι γονείς προσδιορίζουν τη σύγκρουση ως μια συμπεριφορά που απορρέει από τη διαφορετική οπτική και τη γενικότερη διάσταση απόψεων, που αφορούν ζητήματα με επίκεντρο τον μαθητή. Οι λόγοι για τους οποίους οδηγούνται σε σύγκρουση αφορούν κυρίως σε θέματα συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού και ζητήματα ασφάλειας των μαθητών. Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσίασε η ασυμβατότητα μεταξύ των προσδοκιών που έχουν οι γονείς από ένα διευθυντή, με το τι τελικά πιστεύουν ότι κάνει στην πραγματικότητα για να διαχειριστεί τις συγκρούσεις. Η παρούσα μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η διερεύνηση των συγκρούσεων στο χώρο του σχολείου, μέσα από την οπτική όλων των εμπλεκομένων, αποτελεί ένα ενδιαφέρον πεδίο μελέτης, που τα αποτελέσματά της θα μπορούσαν να οδηγήσουν προς την κατεύθυνση επίτευξης αποτελεσματικής διαχείρισης αλλά και πρόληψης των περιστατικών σύγκρουσης.

Abstract

Keywords: *Conflict, Parents, Teachers, Principal*

Living in a human society every day we come into contact, communication and interaction, on a field where conflicts are both normal and unavoidable. The study of conflict in organizations has been extensively examined through the perspective of teachers and principals, but the parents' perspective lacks of study. Part of this gap is addressed by the present study, which explores parents' views on conflict resolution issues with teachers in the school setting. It specifically explores 'how' and 'why' conflict occurs with teachers and the role played by the administrator in managing this conflict. For these purposes, fifteen (15) parents of primary school students who participated in semi-structured interviews were selected. Interview data were analyzed using the method of thematic analysis. The study found that parents identify conflict as a behavior that results from different perspectives and a more general dimension of views on student-centered issues. The reasons for conflict are mainly related to teacher behavioral issues and students' safety concerns. Great interest has the incompatibility found between parents' expectations of the principals' conflict management with what they ultimately believe he is actually doing to manage conflicts. The present study concludes that investigating conflicts at school, from the point of view of all involved, is an interesting field of study, the results of which could lead to effective management and prevention of conflict incidents.

Εισαγωγή

Η επικοινωνία, η συνεργασία και γενικότερα η αλληλεπίδραση οικογένειας - σχολείου αποτελεί ένα θεματικό πεδίο με μεγάλο ερευνητικό ενδιαφέρον εδώ και πολλές δεκαετίες. Τα τελευταία όμως χρόνια παρατηρείται μια πιο έντονη και συνεχής συζήτηση σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή και τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας.

Παρά τα πολυάριθμα οφέλη της εμπλοκής των γονέων, ορισμένα εμπόδια ενδέχεται να παρακωλύσουν την ανάπτυξη θετικής σχέσης και να αυξήσουν την πιθανότητα σύγκρουσης (Fish, 1990). Η διατήρηση ισορροπίας μεταξύ της εμπλοκής και της παρέμβασης αποτελεί μια δύσκολη διεργασία (Nir & Ben Ami, 2005) που μπορεί να επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα στις σχέσεις των εμπλεκόμενων. Η αλληλεπίδραση αυτή, όπως είναι φυσικό, μπορεί να φέρει συγκρούσεις ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο.

Η βιβλιογραφία σχετικά με τη διαχείριση των συγκρούσεων είναι εξαιρετικά ευρεία. Πράγματι, σχεδόν όλες οι κοινωνικές επιστήμες όπως η κοινωνιολογία, η ψυχολογία, η διοίκηση, η παιδαγωγική, η ανθρωπολογία έχουν συζητήσει αυτό το ζήτημα. Η σύγκρουση θεωρείται φυσικό φαινόμενο και είναι αναπόφευκτη σε κάθε δυναμική και μεταβαλλόμενη οργάνωση (Balay, 2006).

Το ζήτημα των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και η διευθέτησή τους, είναι μείζονος σημασίας, καθώς αφορά τη λήψη αποφάσεων που οδηγούν στην αποδοτική λειτουργία των εκπαιδευτικών αυτών οργανισμών (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Συνεπώς, η διαχείριση των συγκρούσεων είναι ιδιαίτερα σημαντική, όχι μόνο για την αποτελεσματική λειτουργία οποιουδήποτε οργανισμού, αλλά και για την προσωπική, πολιτισμική και κοινωνική ανάπτυξη των ανθρώπων (Kunaviktikul, Nuntasupawat, Srisuphan & Booth, 2000 όπως αναφ. στο Balay, 2006). Έτσι, η διερεύνηση των συγκρούσεων στο χώρο του σχολείου αποτελεί ένα ενδιαφέρον πεδίο μελέτης, που τα αποτελέσματά της, θα μπορούσαν να οδηγήσουν προς την κατεύθυνση επίτευξης αποτελεσματικής διαχείρισης, αντιμετώπισης, αλλά και πρόληψης των περιστατικών σύγκρουσης.

Επίσης, σημαντικό είναι να αναφερθεί πως σε εθνογραφική έρευνα του Lawson (2003), διαφάνηκε πως η αντίληψη της ίδιας έννοιας διαφέρει από γονείς και εκπαιδευτικούς και ότι έχουν διαφορετικές αντιλήψεις σχετικά με το ζήτημα της εμπλοκής. Ο ίδιος τονίζει πως, αν και αρκετές μελέτες έχουν δώσει φωνή στις

αντιλήψεις των δασκάλων για το συγκεκριμένο ζήτημα, οι αντιλήψεις των εννοιών, των λειτουργιών και συνεπειών από την οπτική των γονέων δεν έχουν μελετηθεί επαρκώς. Σε αυτό το γεγονός ίσως οφείλεται και η δική μου δυσκολία να βρω έρευνες που εξετάζουν το ζήτημα από την οπτική των γονέων, όπως και τους λόγους για τους οποίους έρχονται σε σύγκρουση. Με τη παρούσα έρευνα γίνεται μια προσπάθεια να καλυφθεί ένα μικρό μέρος αυτού του κενού.

Στο σχολικό περιβάλλον θα μπορούσαμε να κατατάξουμε τις συγκρούσεις, με βάση τα άτομα που εμπλέκονται, σε αυτές που περιλαμβάνουν τη σύγκρουση: μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, εκπαιδευτικών και διευθυντή¹, εκπαιδευτικών και γονέων, διευθυντή και γονέων. Επίσης, συγκρούσεις μπορεί να υπάρξουν ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, στους μαθητές, τους διευθυντές, τους γονείς κ.ο.κ. (Kuo, Lin, Lin & Chen, 2014· Σαΐτης, 2002). Στη παρούσα έρευνα θα επικεντρωθούμε στην οπτική των γονέων σχετικά με τη σύγκρουση μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, το περιεχόμενο και τους λόγους που οδηγούν σε αυτή, το αντίκτυπό της, τον ρόλο που παίζει ο διοικητικά ανώτερος² στην εξέλιξη αυτής της σύγκρουσης και τους τρόπους πρόληψης και επίλυσής της.

Στο **πρώτο** κεφάλαιο της εργασίας επιχειρείται μια ανασκόπηση της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας, έτσι ώστε να αποσαφηνιστούν έννοιες που αφορούν τις συγκρούσεις στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος. Πιο συγκεκριμένα το κεφάλαιο διαπραγματεύεται την έννοια της σύγκρουσης και την οριοθέτησή της μέσα από τη βιβλιογραφία, την περιγραφή του σχολικού περιβάλλοντος, τα είδη και τους λόγους σύγκρουσης στο σχολικό περιβάλλον και την αλληλεπίδραση του γονέα με το σχολείο.

Το **δεύτερο** κεφάλαιο πραγματεύεται την έννοια της διαχείρισης των συγκρούσεων. Αρχικά γίνεται αναφορά στη σπουδαιότητα της πρόληψης και στους τρόπους επίτευξής της. Έπειτα, αναφέρεται στην διαχείριση και επίλυση των συγκρούσεων, στον ρόλο του διευθυντή, στον ρόλο του εκπαιδευτικού και στις

¹ Ο όρος διευθυντής εμφανίζεται στο παρόν πόνημα πολλές φορές και για λόγους συντομίας αναφερόμαστε και στα δυο φύλα όταν αναφερόμαστε σε «**διευθυντή**».

² Ο διοικητικά ανώτερος ενός εκπαιδευτικού είναι ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου, ο/η προϊστάμενος/η του νηπιαγωγείου, ο/η διευθυντής/τρια εκπαίδευσης του νομού κ.ο. Για λόγους συντομίας αναφερόμαστε στη παρούσα μελέτη με τον όρο «ο **διοικητικά ανώτερος**» σε όλες τις παραπάνω διοικητικές μορφές.

επιπτώσεις που μπορεί να έχουν στα μέλη του σχολικού περιβάλλοντος. Τέλος, επιχειρείται μια ανασκόπηση των σχετικών ερευνών που διεξήχθησαν στην Ελλάδα.

Στο **τρίτο** κεφάλαιο γίνεται μια προσπάθεια ανασκόπησης των ερευνών που αφορούν απόψεις των γονέων σχετικά με τις συγκρούσεις και γίνεται μια προσπάθεια σύνδεσής τους με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση των συγκρούσεων των προηγούμενων δυο κεφαλαίων του παρόντος πονήματος.

Στο **τέταρτο** κεφάλαιο παρατίθενται αναλυτικά ο σκοπός και τα ερωτήματα της έρευνας και στο **πέμπτο** γίνεται αναφορά στη μέθοδο που ακολουθήθηκε στη παρούσα έρευνα. Συγκεκριμένα, γίνεται περιγραφή της έρευνας, προεπισκόπηση και συζήτηση της επιλεγείσας μεθόδου, περιγραφή του εργαλείου συλλογής δεδομένων, του δείγματος και της διαδικασίας ανάλυσης των δεδομένων.

Στο **έκτο** κεφάλαιο εκθέτονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της έρευνας. Παρουσιάζονται εκτενώς τα αποτελέσματα της ανάλυσης των συνεντεύξεων των δεκαπέντε (15) γονέων της έρευνας, με βάση το μεθοδολογικό και θεωρητικό πλαίσιο που ορίστηκε στα προηγούμενα κεφάλαια. Η ανάλυση πραγματοποιείται σε τέσσερις θεματικούς άξονες: 1) προσδιορισμός του περιεχομένου και των λόγων σύγκρουσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς, 2) περιγραφή του ρόλου του διοικητικά ανώτερου του σχολείου στην εξέλιξη της σύγκρουσης, 3) περιγραφή αντίκτυπου σύγκρουσης και αποδεκτών αυτού και 4) προσδιορισμός των τρόπων πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων.

Το παρόν πόνημα κλείνει με το κεφάλαιο της **συζήτησης**, στο οποίο γίνεται σχολιασμός επί των αποτελεσμάτων και συσχετισμός με τις υπάρχουσες θεωρίες και έρευνες. Ακολούθως, γίνεται αναφορά στα αδύναμα σημεία της έρευνας που πραγματοποιήθηκε και ο ρόλος τους στη διαμόρφωση των αποτελεσμάτων. Τέλος, παραθέτονται προτάσεις για περαιτέρω έρευνα σύμφωνα με ορισμένα ερωτήματα που αναδείχτηκαν κατά την πορεία της έρευνας και τα οποία θα μπορούσαν να αποτελέσουν έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση.

1. Σύγκρουση και σχολικό περιβάλλον

Ζώντας σε μια κοινωνία ανθρώπων ερχόμαστε καθημερινά σε επαφή, επικοινωνία και αλληλεπίδραση, σε μια πραγματικότητα όπου οι συγκρούσεις είναι φυσιολογικές, αν όχι αναπόφευκτες. Η σύγκρουση θεωρείται φυσικό φαινόμενο και είναι ως εκ τούτου αναπόφευκτη σε οποιαδήποτε δυναμική και μεταβαλλόμενη οργάνωση (Balay, 2006). Συνεπώς το σχολείο ως ένας κοινωνικός οργανισμός δεν θα μπορούσε να αποτελεί εξαίρεση.

Η μελέτη της έννοιας, των αιτιών, των επιπτώσεων και της διαχείρισης των συγκρούσεων στους οργανισμούς υπάρχει στα ερευνητικά ενδιαφέροντα πολλών ερευνητών και η βιβλιογραφία σχετικά με την εννοιολογική αποσαφήνιση της έννοιας των συγκρούσεων είναι εξαιρετικά ευρεία (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Goetsch & Davis, 2013· Ιορδάνογλου, 2008· Robbins & Judge, 2012· Χατζηπαντελή, 1999). Πράγματι, σχεδόν όλες οι κοινωνικές επιστήμες όπως η κοινωνιολογία, η ψυχολογία, η διοίκηση, η παιδαγωγική, η ανθρωπολογία έχουν συζητήσει αυτό το ζήτημα. Παρόλα αυτά, ο όρος σύγκρουση δεν αποτελεί μια απλή και εύκολη ως προς την οριοθέτηση έννοια και η προσπάθεια ενός γενικού ορισμού είναι δύσκολη.

1.1 Η έννοια της σύγκρουσης

Ο Tomas (1992, όπως αναφ. στο Robbins & Judge, 2012) δίνει έναν αρκετά ευρύ ορισμό για τη σύγκρουση και την ορίζει ως: «μια διαδικασία που αρχίζει όταν ένα μέρος θεωρεί ότι ένα άλλο μέρος έχει ήδη ή πρόκειται να επηρεάσει αρνητικά κάτι για το οποίο το πρώτο μέρος νοιάζεται» (σσ.431-432). Οι Βακόλα και Νικολάου (2012, σ. 358) συμπληρώνουν πως συνήθως εμφανίζεται «όταν τα άτομα ή οι ομάδες αντιληφθούν ότι πρεσβεύουν αμοιβαίως αποκλειόμενους στόχους και αξίες».

Η Ιορδάνογλου, (2008) προσπαθώντας να κάνει μια πιο στοχευόμενη οριοθέτηση στα πλαίσια της οργανωσιακής μελέτης, αναφέρει πως η σύγκρουση είναι μία κατάσταση όπου τα άτομα που εμπλέκονται βρίσκονται σε αντίθεση, με αποτέλεσμα άλλες φορές να είναι καταστροφική και να δηλητηριάζει τις σχέσεις στον εργασιακό χώρο, και άλλες φορές να είναι δημιουργική οδηγώντας σε νέες και καλύτερες οδούς, τόσο τις διαπροσωπικές σχέσεις όσο και τον οργανισμό στο σύνολό του.

Στον παραπάνω ορισμό διαφαίνεται η οπτική, με την οποία συμφωνούν πολλοί ερευνητές, ότι δηλαδή τα αποτελέσματα μιας σύγκρουσης δεν μπορεί να είναι

μόνο αρνητικά αλλά αντιθέτως μπορεί να είναι και θετικά (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Robbins & Judge, 2012). Στην πρώτη περίπτωση η σύγκρουση χαρακτηρίζεται ως «δυσλειτουργική» και στη δεύτερη ως «λειτουργική» (βλ. κεφ. 2.3).

Η διαδικασία της σύγκρουσης σύμφωνα με τους Robbins & Judge (2012), έχει πέντε στάδια: α) την *ενδεχόμενη εναντίωση ή ασυμβατότητα*, όπου εμφανίζονται οι συνθήκες που θα οδηγήσουν σε σύγκρουση, β) *την επίγνωση και προσωποποίηση*, όπου ένα ή περισσότερα από τα συμμετέχοντα μέρη αντιλαμβάνεται ότι οι συνθήκες προοιωνίζουν τη σύγκρουση, γ) *τις προθέσεις*, δηλαδή οι αποφάσεις να ενεργήσει το άτομο με έναν συγκεκριμένο τρόπο οι οποίες παρεμβάλλονται ανάμεσα στις αντιλήψεις και τα συναισθήματα, και στην εκδηλούμενη συμπεριφορά, δ) *τη συμπεριφορά*, όταν γίνονται εμφανείς οι συγκρούσεις, με δηλώσεις, ενέργειες και αντιδράσεις, και ε) *τα αποτελέσματα*, όπου γίνονται εμφανή οι συνέπειες της δράσης - αντίδρασης.

1.2 Η σύγκρουση στο σχολικό περιβάλλον

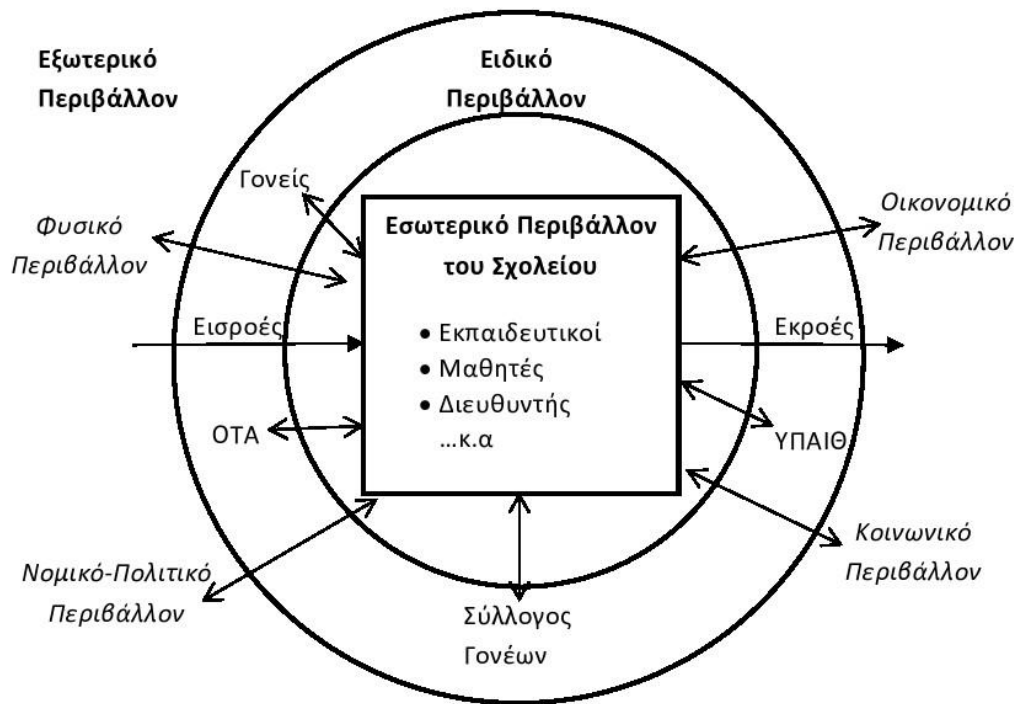
Το σχολείο θεωρείται ένας κοινωνικός οργανισμός (ή σύστημα ή οργάνωση) που σύμφωνα με τους Σαΐτη, Α. και Σαΐτη, Χ. (2012), πρέπει να αποφύγει το εγκλωβισμό σε ένα εσωτερικό περιβάλλον δράσεων και σχέσεων, και να επεκταθεί σε μια ενεργή συμμετοχή στον κοινωνικό περίγυρο, κυρίως με την οικογένεια. Η συνεργασία μεταξύ οικογένειας και σχολείου έχει βρεθεί πως επιφέρει θετικό αντίκτυπο τόσο στους μαθητές όσο και στα ίδια τα σχολεία. Αυτή η ομολογουμένως ιδιαίτερη διεργασία γίνεται ακόμη πιο δύσκολη όταν προσπαθεί να δημιουργηθεί και να διατηρηθεί κάτω από την ύπαρξη σύγκρουσης μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα (Lasater, 2016).

1.2.1 Το σχολικό περιβάλλον

Το περιβάλλον του σχολείου αποτελείται από το «εσωτερικό» και το «εξωτερικό» (Σαΐτης, 2002):

- Στο *εσωτερικό* ανήκουν οι παράγοντες που επιδρούν στην οργάνωση, λειτουργία, συμπεριφορά και αποτελεσματικότητά του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα αφορά το ανθρώπινο δυναμικό, τη τοποθεσία του σχολείου, τα οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας κ.α. Ως ανθρώπινο δυναμικό ενός σχολείου θεωρείται ο διευθυντής, οι διδάσκοντες, οι μαθητές, οι διοικητικοί υπάλληλοι κ.α., δηλαδή όλοι όσοι αποτελούν μέρος της σχολικής μονάδας με καθορισμένο ρόλο μέσα σε αυτή.

- Το εξωτερικό περιβάλλον, χωρίζεται σε δυο υποκατηγορίες, το «ειδικό» και το «γενικό» περιβάλλον. Στο ειδικό περιβάλλον εντάσσονται οι κοινωνικές ομάδες και οργανισμοί που έχουν άμεση σχέση με τα μέλη της σχολικής κοινότητας. **Ανάμεσα σε αυτούς είναι και οι γονείς των μαθητών.** Το γενικό περιβάλλον περιλαμβάνει κυρίως δυνάμεις που επηρεάζουν έμμεσα τα μέλη της σχολικής κοινότητας και αποτελούν το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου.

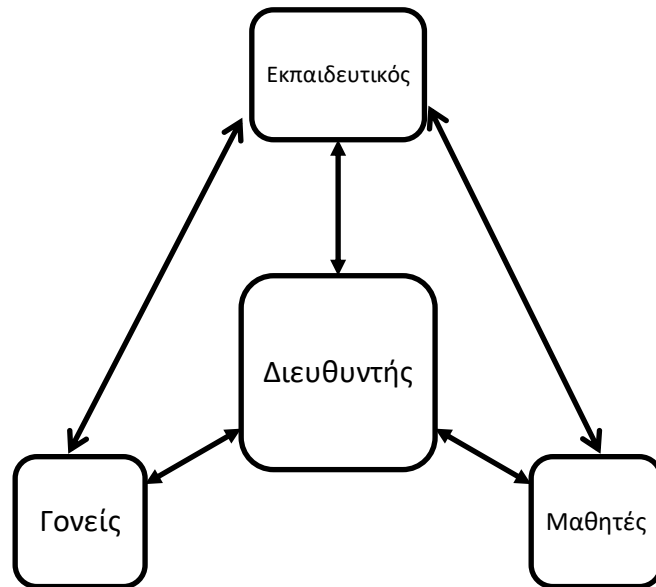


Σχήμα 1. Το περιβάλλον του σχολείου.

Πηγή: Σαΐτης, 2002, σ.77

1.2.2 Είδη σύγκρουσης

Στο σχολικό περιβάλλον (εσωτερικό και εξωτερικό) συγκρούσεις μπορεί να προκύψουν ανάμεσα ή μεταξύ των ατόμων που εντάσσονται σε αυτό. Έτσι, μπορεί να εμφανιστούν δίπολα προστριβών (βλ. σχήμα 2) μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, εκπαιδευτικών και διευθυντή, εκπαιδευτικών και γονέων, διευθυντή και γονέων. Επίσης, συγκρούσεις μπορεί να υπάρξουν ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, στους μαθητές, τους διευθυντές, τους γονείς κ.ο.κ. (Kuo, Lin, Lin & Chen, 2014' Σαΐτης, 2002).



Σχήμα 2. Τα δίπολα των αλληλεπιδράσεων και πιθανών συγκρούσεων στο περιβάλλον του σχολείου.

Οι συγκρούσεις μπορεί να εμφανιστούν σε ατομικό, ομαδικό και οργανωσιακό επίπεδο (Βακόλα & Νικολάου, 2012). Έτσι, στο σχολικό περιβάλλον οι συγκρούσεις, όσον αφορά τα εμπλεκόμενα μέρη, ταξινομούνται σε (Σαΐτης, 2002): α) *διαπροσωπικές* συγκρούσεις, όπου συναντάμε αντιθέσεις και διαφωνίες ανάμεσα στα άτομα της ίδιας ομάδας π.χ. μεταξύ εκπαιδευτικών του σχολείου, β) *ομαδικές* συγκρούσεις, οι οποίες αφορούν συγκρούσεις ανάμεσα σε τυπικές ή άτυπες ομάδες του σχολείου όπως π.χ. μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, γ) *συγκρούσεις μεταξύ ομάδων και ατόμων*, οι οποίες αναφέρονται σε συγκρούσεις που προκύπτουν ανάμεσα σε ομάδες και άτομα όπως π.χ. ανάμεσα στον διευθυντή και τον σύλλογο διδασκόντων και δ) *συγκρούσεις της σχολικής κοινότητας*, οι οποίες αφορούν συγκρούσεις που προκύπτουν ανάμεσα στο σχολείο και στο εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Σε αυτές **εντάσσονται οι συγκρούσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς** των μαθητών.

Η φάση ή το στάδιο εκδήλωσης στο οποίο μπορεί να παρατηρηθεί η σύγκρουση διαφέρει και μπορεί να χαρακτηριστεί: ως *λανθάνουσα σύγκρουση*, μη εκδηλούμενη αλλά υποβόσκουσα η οποία ενέχει την ύπαρξη υποψίας ασυμβίβαστων στόχων, ως *αντιληπτή σύγκρουση*, στην οποία τα άτομα αντιλαμβάνονται πως οι στόχοι τους είναι ασυμβίβαστοι και υπάρχει ως μορφή αντιλήψεων που συνήθως

οφείλονται σε παρεξηγήσεις και κακή επικοινωνία, ως *φανερή-προφανής ή έκδηλη σύγκρουση* η οποία είναι εμφανής, ορατή και συγκεκριμένη αφού εκδηλώνεται και από τις δυο πλευρές των διαφωνούντων (σε αυτές εντάσσονται οι συγκρούσεις λεκτικής και σωματικής βίας), ως *αισθητή* όταν οι διαφωνούντες προσπαθούν πλέον να επιλύσουν τη σύγκρουση και ως *επακόλουθη* όπου τα αποτελέσματα της σύγκρουσης επηρεάζουν τον οργανισμό έχοντας βραχυχρόνια ή μακροχρόνια αποτελέσματα (Pondy, 1967 όπως αναφ στο Ιορδανίδης, 2015, σ.27, Σαΐτης, 2002 σσ. 220-221).

1.2.3 Η αλληλεπίδραση του γονέα με το σχολείο

Οι γονείς των μαθητών αποτελούν μέρος του *εξωτερικού* περιβάλλοντος του σχολείου και συγκεκριμένα συμφώνα με τον Σαΐτη (2002) εντάσσονται στο *ειδικό (εξωτερικό)* περιβάλλον του σχολείου μαζί με το υπουργείο παιδείας και θρησκευμάτων, τους Οργανισμούς Τοπικής Αυτοδιοίκησης (ΟΤΑ), τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων κ.α. (βλ. σχήμα 1).

Οι γονείς έρχονται σε επαφή με το σχολείο ατομικά, ομαδικά και συλλογικά μέσω των συλλογικών τους οργάνων. Οι αλληλεπιδράσεις τους με το σχολείο μπορεί να γίνονται σε ήπιο, φιλικό, θετικό ή ουδέτερο κλίμα, αλλά και ο αντιθέτως, μπορεί να γίνουν σε τεταμένο, οξύμενο, αρνητικό κλίμα με πιθανό αποτέλεσμα τη σύγκρουση.

Η ατομική επαφή αφορά την αλληλεπίδραση που έχουν με τον εκπαιδευτικό της τάξης ή των ειδικοτήτων και τον διευθυντή, σε προσωπικό επίπεδο όπως π.χ. η ενημέρωσή τους για την πρόοδο των μαθητών, οι συζητήσεις σχετικά με προβλήματα που αντιμετωπίζει ο μαθητής, οι συζητήσεις που αφορούν σε θέματα υγείας κ.α.

Η επαφή μέσω ομάδας έχει το χαρακτηριστικό της συσπείρωσης γύρω από ένα κοινό ζήτημα, όπου γονείς από μια τάξη ή γονείς του σχολείου με μια κοινή συνισταμένη, αλληλεπιδρούν με το σχολείο μέσω της ομάδας που τυπικά ή άτυπα δημιουργήσανε.

Τέλος, η αλληλεπίδραση τους με το σχολείο μπορεί να γίνει μέσω του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων που συγκροτούν κάθε δύο έτη. Στον νόμο 1566/1985 που αφορά τη «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις», το άρθρο 53 αναφέρεται στην εκπροσώπηση των γονέων, μέσω των συλλογικών τους οργάνων τα οποία είναι : α) οι *σύλλογοι* γονέων, που αφορούν μια σχολική μονάδα, β) οι *ενώσεις* γονέων, που

συγκροτούνται από τους συλλόγους γονέων των σχολείων του ίδιου δήμου ή τοπικού διαμερίσματος, γ) η *ομοσπονδία* γονέων, την συγκροτούν οι ενώσεις γονέων κάθε νομού ή νομαρχιακού διαμερίσματος, και δ) την *συνομοσπονδία* γονέων, την οποία συγκροτούν οι ομοσπονδίες γονέων της χώρας.

Στον παραπάνω νόμο γίνεται εκτενής αναφορά του τρόπου συγκρότησης των παραπάνω συλλογικών μορφών, αλλά σύμφωνα με τον Σαΐτη, (2002) ο νόμος στερείται ξεκάθαρα πλαίσιο όπου θα αναφέρεται ο ρόλος του συλλόγου γονέων. Η έλλειψη αυτή μπορεί να αποτελέσει αιτία προστριβών και συγκρούσεων ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς. Αυτό μπορεί να συμβεί διότι γονείς και εκπαιδευτικοί είναι πιθανόν να εκφράσουν διαφορετικές απόψεις σχετικά με τον ρόλο του συλλόγου και τα όρια του.

1.2.4 Λόγοι σύγκρουσης

Η αλληλεπίδραση των γονέων με το σχολείο αποτελεί μια δύσκολη διαδικασία. Η επικοινωνία δεν μπορεί ποτέ να είναι τέλεια και οι συγκρούσεις που οφείλονται σε αυτήν θα πρέπει να είναι αναμενόμενες (Goetsch & Davis, 2013). Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2014), οι γονείς δυσκολεύονται στην επικοινωνία, και κατ' επέκταση στη συνεργασία τους, με το σχολείο λόγω έλλειψης χρόνου και παιδαγωγικών γνώσεων.

Φυσικά η επικοινωνία δεν αποτελεί τον μοναδικό λόγο σύγκρουσης. Μέσα από την ανασκόπηση και κωδικοποίηση μέρους της σχετικής βιβλιογραφίας, συμπεραίνουμε πως οι λόγοι που είναι πιθανό να οδηγήσουν άτομα του σχολικού περιβάλλοντος σε συγκρουσιακές καταστάσεις μεταξύ τους, μπορεί να είναι (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Goetsch & Davis, 2013· Σαΐτης, 2002· Χατζηπαντελή, 1999):

- Η φτωχή επικοινωνία, κακή κωδικοποίηση μηνυμάτων, έλλειψη πληροφοριών και λανθασμένη επιλογή χρόνου ή χώρου μετάδοσης των μηνυμάτων
- Διαφορετικές αντιλήψεις που οδηγούν σε διαφορετικές απόψεις για το τι πρέπει να γίνει στο σχολείο
- Οργανωσιακές αδυναμίες και διττοί ρόλοι, όπου υπάρχει μια δυσδιάκριτη διαφορά μεταξύ των υπευθύνων και των διοικούντων
- Η έλλειψη εμπιστοσύνης
- Η ασυμβατότητα ή σύγκρουση στόχων και συνεπώς όταν η επίτευξη του ενός αποκλείει την επίτευξη του άλλου
- Οι διαφορετικές αξίες και επιδιώξεις, ατομικές διαφορές

- Προσωπικά προβλήματα και χαρακτηριστικά όπως η προσωπικότητα, οι ικανότητες αντίληψης
- Περιορισμένοι πόροι όπως π.χ. έλλειψη οπτικοακουστικών μέσων , η υλικοτεχνική και κτηριακή υποδομή κ.α.

2. Διαχείριση συγκρούσεων

Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι εξαιρετικά ευάλωτα στις συγκρούσεις λόγω των στρεσογόνων καταστάσεων, της φύσης της εργασίας και της ποικιλίας των αλληλεπιδράσεων και των καθηκόντων που αντιμετωπίζουν τα μέλη τους. Η εποικοδομητική και δημιουργική διαχείριση των συγκρούσεων είναι απαραίτητη για την επίτευξη των εκπαιδευτικών, διοικητικών και οργανωτικών στόχων των σχολείων.

2.1 Πρόληψη των συγκρούσεων

Η επικοινωνία αποτελεί έναν από τους παράγοντες όπου εξαρτάται η καλή ή κακή σχέση οικογένειας - σχολείου. Επειδή είναι δύσκολο να επιτευχθεί μια αποτελεσματική επικοινωνία, ο στόχος που θα έπρεπε να τίθεται από τη διοίκηση του σχολείου είναι η βελτίωση των επικοινωνιακών ικανοτήτων των εκπαιδευτικών και του ίδιου του διοικητικά ανώτερου (Goetsch & Davis, 2013). Ένα καλό σύστημα επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας, με διακριτούς ρόλους των δυο αυτών πλευρών, μπορεί να περιορίσει τις δυσχέρειες που πηγάζουν από την γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο (Σαϊτης, 2014).

Οι εκπαιδευτικοί όταν μιλούν με τους γονείς συνηθίζουν να στέκονται σε όλα αυτά που οι γονείς παραλείπουν να κάνουν και όχι σε αυτά που θα ήταν θεμιτό να κάνουν οι γονείς (Σαϊτης, 2014). Έτσι, αντί να προτείνουν λύσεις αντιμετώπισης στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν με τα παιδιά, προτιμούν να εμμένουν στην περιγραφή του ίδιου του προβλήματος. Η αποφυγή αυτής της ενέργειας μπορεί να συμβάλλει σε ένα κλίμα συνεργασίας και ουσιαδους επικοινωνίας μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού.

Συμπεραίνεται λοιπόν από τα παραπάνω πως η πρόληψη των συγκρούσεων μπορεί να επιτευχθεί μέσω:

- της ποιοτικής και γόνιμης επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας,

- της συνεχούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών με σκοπό τη βελτίωση των επικοινωνιακών ικανοτήτων τους,
- της επιμόρφωσης και ενημέρωσης των διευθυντών σε θέματα διαχείρισης των συγκρούσεων,
- την απονομή διακριτών ρόλων όλων των εμπλεκομένων

2.2 Διαχείριση και επίλυση συγκρούσεων στο σχολείο

Αρκετοί ερευνητές, όπως αναφέρει ο Ιορδανίδης (2015), επιλέγουν τον όρο «διαχείριση» αντί του όρου «επίλυση» διότι ο πρώτος εκφράζει την πεποίθηση ότι η σύγκρουση μπορεί να είναι λειτουργική για τον οργανισμό, και να επιφέρει θετικά αποτελέσματα, οπότε και η διαχείρισή της είναι αναγκαία, ενώ με τον όρο επίλυση μπορεί να εννοηθεί απλώς η εξάλειψη της.

Σε κάθε περίπτωση το σχολείο θα πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίζει, να χαρακτηρίζει (ως επικίνδυνες ή όχι) και να χειρίζεται τις συγκρούσεις. Ο χειρισμός σημαίνει άλλοτε την απλή διευθέτηση, και άλλοτε την ουσιαστική επίλυση της σύγκρουσης (Χατζηπαντελή, 1999). Είναι ιδιαίτερα σημαντικό το σχολείο να μπορεί να διαχειριστεί τις συγκρούσεις και τα αποτελέσματα που επιφέρουν, και όχι μόνο να τις επιλύει (Βακόλα & Νικολάου, 2012). Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί έχουν την υψηλότερη ευθύνη σε αυτή τη διαδικασία. Πρέπει να είναι πιο ευαισθητοποιημένοι στις σχέσεις τους με τους άλλους, προκειμένου να επιλύουν προβλήματα και να διαχειρίζονται εποικοδομητικά τις διαδικασίες σύγκρουσης (Balay, 2006).

Σύμφωνα με τους Βακόλα και Νικολάου (2012), διαχείριση συγκρούσεων δεν σημαίνει απλώς υιοθέτηση ορισμένων τεχνικών ώστε να ελαττωθεί ή να επιλυθεί μία σύγκρουση, αλλά περιλαμβάνει τον σχεδιασμό αποτελεσματικών στρατηγικών, από τη μεριά της διοίκησης, με σκοπό να μειωθούν οι αρνητικές επιπτώσεις των συγκρούσεων.

Έτσι λοιπόν οι τεχνικές που μπορεί να χρησιμοποιηθούν από τους διευθυντές ώστε να διευθετηθούν οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον μπορούν να είναι (Σαΐτης, 2002): η τεχνική της αποφυγής (φυσικός διαχωρισμός αντικρουόμενων πλευρών, λεπτομερής καθορισμός ορίων, καθηκόντων, ρόλων, αναβολή διαχείρισης του ζητήματος), η τεχνική του συμβιβασμού (διατήρηση διαφορών, μέση λύση και καταμερισμός), η τεχνική της αντιπαράθεσης (επικοινωνία διαφωνούντων με σκοπό εξάλειψης διαφορών ή παρεξηγήσεων, προσπάθεια εξεύρεσης ικανοποιητικής

λύσης), η χρήση εξουσίας (εντολή διοικητικά ανώτερου προς τους υφιστάμενους να λήξουν τη σύγκρουση) και η τεχνική του οργανώνειν (ανάλυση κατάστασης, εντοπισμός αιτιών, επιλογή κατάλληλης μεθόδου προσέγγισης ανά περίπτωση και συντονισμός διαφωνούντων).

2.2.1 Μορφές χειρισμού των συγκρούσεων

Οι Blake και Mouton το 1964, ο Thomas το 1976 και ο Rahim το 1983 (όπως αναφ. στο Gunkel, Schlaegel & Taras, 2016 σ. 569' όπως αναφ. στο Ιορδανίδης, 2015 σ. 54' όπως αναφ. στο Σαΐτης, 2002 σ. 229) προτείνουν δύο διαστάσεις για τη διαχείριση των διαπροσωπικών συγκρούσεων: την ανησυχία για τον εαυτό και την ανησυχία για τους άλλους. Ο συνδυασμός αυτών των διαστάσεων οδηγεί σε πέντε (5) μορφές χειρισμού μιας διαπροσωπικής σύγκρουσης:

α) την **κυριαρχική-ανταγωνιστική-εξαναγκαστική**: όπου κυριαρχεί ο ανταγωνισμός μεταξύ των διαφωνούντων για να ικανοποιήσουν τα ίδια συμφέροντα και γίνεται μια προσπάθεια να διασφαλιστεί η δική τους νίκη έναντι της ήττας του άλλου. Τα άτομα σε αυτή την περίπτωση δεν είναι συνεργάσιμα.

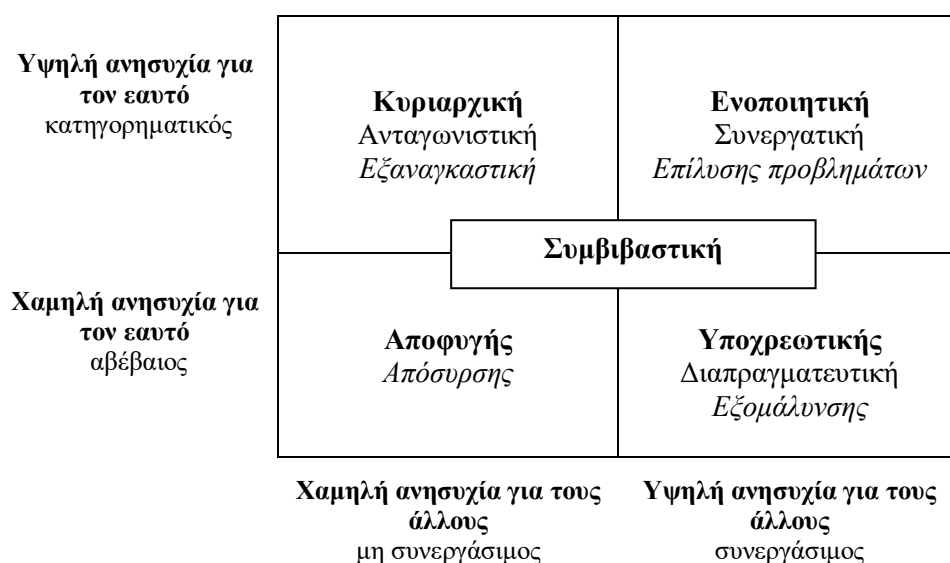
β) την **ενοποιητική-συνεργατική-επίλυση**: όπου οι διαφωνούντες συνεργάζονται για την εξεύρεση λύσης. Απαραίτητη προϋπόθεση αμφότερα τα μέρη της διαφωνίας να μην περιορίζονται ως προς τα κίνητρα και τους στόχους τους. Προσπάθεια επαναπροσδιορισμού της κατάστασης με τη λογική

γ) την μορφή **αποφυγής-απόσυρσης**: πρόκειται για μια προσέγγιση όπου η διοίκηση είναι πρόθυμη να αγνοήσει τους λόγους της σύγκρουσης διότι η επίλυσή της θεωρείται είτε απίθανη είτε δεν αποτελεί ζωτικής σημασίας για τον οργανισμό. Διακρίνεται σε αυτή της «ηθελημένης άγνοιας» όπου ηθελημένα ο διευθυντής αγνοεί το πρόβλημα έχοντας την πεποίθηση πως η αγνόηση θα επιφέρει και την επίλυση, σε αυτή «του μερικού διαχωρισμού» ή «περιορισμένης επικοινωνίας» όπου ο διευθυντής περιορίζει την αλληλεπίδραση των δυο συγκρουόμενων πλευρών μέχρι να κατευναστεί το κλίμα και τέλος στην περίπτωση του «πλήρους διαχωρισμού» όπου επιβάλλεται μια ολική φυσική απομάκρυνση των ατόμων που συγκρούστηκαν.

δ) την **υποχρεωτική-διαπραγματευτική**: όπου η εξομάλυνση των συγκρούσεων και οι αρμονικές σχέσεις επέρχονται έπειτα από ενέργειες του διευθυντή τονισμού των ομοιοτήτων και των κοινών χαρακτηριστικών των συγκρουόμενων πλευρών. Ονομάζεται και ως προσέγγιση της προσαρμογής όπου η υποχώρηση, η υποταγή και η συμμόρφωση αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά της.

ε) την **συμβιβαστική**: όπου γίνεται μια προσπάθεια επίτευξης συμβιβαστικής λύσης που να αντιμετωπίζει ικανοποιητικά τη σύγκρουση. Αυτή η προσέγγιση στηρίζεται στην προϋπόθεση ότι καθένας από τους διαφωνούντες θα είναι ευτυχής, επειδή κέρδισε κάτι. Κάθε μια από τις αντίθετες πλευρές δε θα ικανοποιηθεί πλήρως και θα υπάρχει μια μέτρια διάθεση για συνεργασία.

Οι Gunkel et.al. (2016) προτείνουν ένα συνδυαστικό σχήμα όλων των παραπάνω, το οποίο παρουσιάζεται στο Σχήμα 3.



Σχήμα 3 . Δισδιάστατη ταξινόμηση των μορφών χειρισμού των συγκρούσεων.³

Πηγή: Gunkel, et.al, 2016 σ. 570

2.2.2 Ο ρόλος του διευθυντή.

Το έργο που συντελείται στον εκπαιδευτικό χώρο είναι ποικιλόμορφο και πολυσύνθετο. Στην καθημερινότητά του το σχολείο έρχεται αντιμέτωπο με δυσχερή ζητήματα και δισεπίλυτες καταστάσεις (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012). Συνεπώς τα σχολεία, ως οργανισμοί, χρειάζονται ικανή ηγεσία και διοίκηση για να επιτύχουν τα βέλτιστα

³ Σημείωση: Το σχήμα παρουσιάζει μια συγχωνευμένη εκδοχή των τύπων διαχείρισης σύγκρουσης που παρουσιάζονται από τον Rahim (1983, σ. 369) και τους Thomas και Kilman (1974, σ. 11). Οι ορολογίες με έντονη γραφή αντιπροσωπεύουν την ορολογία του Rahim (1983), με κανονική γραφή αντιπροσωπεύουν την ορολογία των Thomas και Kilman (1974) και με πλάγια γραφή αντιπροσωπεύουν την ορολογία των Blake και Mouton (1964). Ο όρος «Αποφυγή» χρησιμοποιείται τόσο από τον Rahim (1983) όσο και από τους Thomas και Kilman (1974). Ο όρος «συμβιβασμός» χρησιμοποιείται και από τις τρεις παραπομπές (όπως αναφ. στο Gunkel, et.al, 2016 σ. 570)

αποτελέσματα. Χρειάζονται αποτελεσματικούς ηγέτες, ώστε να εξασφαλίζουν και να διατηρούν τη σχολική βελτίωση (Muijs & Harris, 2007).

Ο διευθυντής, ως ηγέτης, λειτουργεί ως οραματιστής που ενθαρρύνει τις καινοτομίες, την πρωτοβουλία, έχει αμεσότητα, αναγνωρίζει τα λάθη του, δείχνει εκτίμηση προς τους συναδέλφους του, βλέπει τον εαυτό του ως συνεργάτη και συμπαραστάτη, και επιζητά τη συνεργασία (Πασιαρδής, 2014). Είναι θεμιτό να δίνει την πρέπουσα σημασία στο εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου, και ειδικότερα το κοινωνικό. Αυτό συνεπάγεται ενέργειες δημιουργίας καλών σχέσεων με «εξωσχολικές κοινωνικές ομάδες» (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012), όπου σε αυτές εντάσσονται οι γονείς και οι κηδεμόνες των μαθητών. Εξάλλου ο διευθυντής αποτελεί τον συνδετικό κρίκο διατήρησης της ισορροπίας μεταξύ των ομάδων ή των υποσυστημάτων που αποτελούν τη σχολική μονάδα (Σαΐτης, 2002).

Ο διευθυντής επωμίζεται την ευθύνη να διαχειριστεί και να επιλύσει τις συγκρούσεις με τρόπο που να προάγει τα συμφέροντα του σχολείου σε βάθος χρόνου (Goetsch & Davis, 2013). Είναι σημαντικό να ενθαρρύνει την εμπλοκή των γονέων και να ενισχύει τη συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών για την οικοδόμηση εμπιστοσύνης (Karakus & Savas, 2012).

Για τη διαχείριση των συγκρούσεων ο διευθυντής θα πρέπει επίσης να διαθέτει ορισμένες απαραίτητες δεξιότητες όπως η ικανότητα του να έρχεται σε διαφωνία χωρίς να γίνεται εριστικός (Goetsch & Davis, 2013). Πρέπει να γνωρίζει πώς να συνεργάζεται με τους συναδέλφους-υφισταμένους του, πώς να ασκεί κριτική και πώς να αντιμετωπίζει τα παράπονα των μελών της σχολικής κοινότητας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Σχετικά με το τελευταίο, είναι σημαντικό να διαθέτει υψηλού επιπέδου ικανότητες διαχείρισης των συγκρούσεων ώστε να μπορεί να προωθήσει μια αποτελεσματική διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, τόσο εντός όσο και εκτός του οργανισμού του (Balay, 2006).

Για την αντιμετώπιση των ζητημάτων που μπορεί να προκύψουν στο σχολείο, ο διευθυντής πρέπει σύμφωνα με τους Σαΐτη και Σαΐτη (2012), να συγκεντρώσει όλα τα γεγονότα και τις πληροφορίες που αφορούν το ζήτημα, να προβεί σε συζητήσεις με τις αντικρουόμενες πλευρές και να διευθετήσει το πρόβλημα στον συντομότερο δυνατό χρόνο. Πρέπει να δείχνει την πρέπουσα σημασία σε όλα τα παράπονα, όσο μικρά και αν είναι, διότι τα μικρά παράπονα με την πάροδο του χρόνου μπορεί να διογκωθούν.

Η τοποθέτηση του Χρίστου Σαΐτη σχετικά με ορισμένα χαρακτηριστικά που αναφέρονται από τους διευθυντές είναι η εξής:

Το ειλικρινές ενδιαφέρον, οι παιδαγωγικές γνώσεις, η κατανόηση του παιδικού ψυχισμού, ο σεβασμός στην προσωπικότητα του μαθητή, η ικανότητα ελιγμών, η προσπάθεια επικοινωνίας, η δίκαιη αντιμετώπιση (Σαΐτης, 2002, σ. 202).

Στην Ελλάδα, ο επίσημος ρόλος του διευθυντή καθορίζεται μέσα από τις κείμενες διατάξεις. Πιο συγκεκριμένα στο νόμο 1566/85, αρ. 11, παρ.δ', αναφέρεται ότι: «ο διευθυντής του σχολείου είναι ιδίως υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων [...]». Ανάμεσα στα επίσημα καθήκοντα που ορίζονται από την πολιτεία (ΦΕΚ 1340/2002 - Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002) είναι και τα ακόλουθα:

Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό (άρθρο 27, παρ.1).[...] Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία. (άρθρο 27, παρ.2.α). [...] Ενημερώνει το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές, για την εκπαιδευτική πολιτική, τους στόχους και το έργο του σχολείου (άρθρο 28, παρ.2.ζ). [...] Έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας (άρθρο 28, παρ.2.ι). [...] Καλεί τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών για ενημέρωση και συμμετέχει στις συνεδριάσεις τους, όταν προσκαλείται και το θεωρεί αναγκαίο (άρθρο 32, παρ.2)

Επίσης, ο διευθυντής, αν και θεωρητικά βρίσκεται στην κατώτατη βαθμίδα της διοικητικής οργάνωσης του χώρου της εκπαίδευσης, διαδραματίζει τον σημαντικό ρόλο του οργανωσιακού διαμεσολαβητή, δηλαδή του ανθρώπου που φέρνει σε επαφή τα ανώτερα ηγετικά στελέχη της εκπαιδευτικής διοίκησης και τους υφιστάμενους εκπαιδευτικούς (Σαΐτης, 2002, 2014). Είναι αυτός που μπορεί να δημιουργήσει τη σύνδεση, τη συνέχεια, τη συνεργασία μεταξύ όλων των μελών του σχολικού περιβάλλοντος.

Συνεπώς, σύμφωνα με την βιβλιογραφία, ορισμένα από προσδοκώμενα αποτελέσματα των ενεργειών του διευθυντή, όσον αφορά την αντιμετώπιση και

επίλυση των συγκρούσεων μεταξύ σχολείου και οικογένειας, θα λέγαμε πως αποτελούν τα παρακάτω:

- Η εξασφάλιση και διατήρηση της σχολικής βελτίωσης (Muijs & Harris, 2007)
- Η διατήρησης της ισορροπίας μεταξύ των ομάδων ή των υποσυστημάτων που αποτελούν τη σχολική μονάδα (Σαΐτης, 2002)
- Η διαχείριση και επίλυση των συγκρούσεων με τρόπο που προάγονται τα συμφέροντα του σχολείου σε βάθος χρόνου (Goetsch & Davis, 2013)
- Η οικοδόμηση εμπιστοσύνης μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών (Karakus & Savas, 2012)
- Η διευθέτηση των προβλημάτων στον συντομότερο δυνατό χρόνο (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012)
- Η αποφυγή διόγκωσης των μικρών προβλημάτων λόγω έγκαιρης επίλυσής τους (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012)
- Η εξασφάλιση των προϋποθέσεων για την επίτευξη ενός σχολείου δημοκρατικού και ανοικτού στην κοινωνία (άρθρο 27, παρ.2.α⁴)
- Η διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και η ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας (άρθρο 28, παρ.2.ι⁵)

2.2.3 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

Στην Ελλάδα, ο ρόλος των εκπαιδευτικών περιγράφεται με αρκετή σαφήνεια από την πολιτεία με το άρθρο 36 της Υπουργικής Απόφασης Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002 (ΦΕΚ 1340/2002), που αφορά τα «Καθήκοντα και αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών- διδασκόντων». Παρακάτω παραθέτουμε ορισμένα σημεία του συγκεκριμένου άρθρου με σκοπό την καλύτερη κατανόηση της προσδοκίας που έχει η κοινωνία από το έργο και τη στάση των εκπαιδευτικών. Επίσης διαφαίνεται και ο αναμενόμενος ρόλος τους σε ότι αφορά τη σχέση τους με τα μέλη του σχολικού περιβάλλοντος, και συγκεκριμένα με τους μαθητές, τους διοικητικά ανώτερους και τους γονείς.

Σημαντικό μέλημα λοιπόν των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με την πολιτεία, αποτελεί η συνεργασία με τους μαθητές και ο σεβασμός της προσωπικότητάς τους. Επίσης, η ισότιμη αντιμετώπιση τους, η μέριμνα σχετικά με την πρόοδό τους και η

⁴ ΦΕΚ 1340/2002 - Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002

⁵ ΦΕΚ 1340/2002 - Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002

ολόπλευρη, αρμονική και ισορροπημένη ανάπτυξη τους. Η σωματική και ψυχική ασφάλεια των μαθητών στο σχολείο, αποτελεί επίσης σημαντική ευθύνη των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί έχουν καθήκον να:

- *Συνεργάζονται με τους μαθητές, σέβονται την προσωπικότητά τους, καλλιεργούν και εμπνέουν σ' αυτούς, κυρίως με το παράδειγμά τους, δημοκρατική συμπεριφορά (άρθρο 36, παρ.4).*
- *Φροντίζουν για την πρόοδο όλων των μαθητών τους και τους προσφέρουν παιδεία διανοητική, ηθική και κοινωνική. Ενδιαφέρονται για η δημιουργία υγιεινών συνθηκών παραμονής των μαθητών τους το σχολείο [...] (άρθρο 36, παρ.10).*
- *Αναλαμβάνουν καθήκοντα εφημερευόντων, έχουν την ευθύνη της επιτήρησης και της προστασίας των μαθητών και επιμελούνται [...] ό,τι άλλο σχετίζεται με την υγιεινή και την ασφάλειά τους (άρθρο 36, παρ.18).*

Σε προσωπικό επίπεδο επαγγελματικής ανάπτυξης, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να μην παραμένουν στάσιμοι. Συγκεκριμένα θα πρέπει να:

- *Ανανεώνουν και εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους [...] μέσω των διάφορων μορφών επιμόρφωσης [...]διότι οι ανάγκες της κοινωνίας μεταβάλλονται με γρήγορους ρυθμούς [...] πρέπει ο εκπαιδευτικός να παρακολουθεί τις εξελίξεις με διαρκή και έγκυρη επιμόρφωση (άρθρο 36, παρ.23).*

Σημαντική μέριμνα των εκπαιδευτικών επίσης αποτελεί η αγαστή συνεργασία με τους γονείς των μαθητών και με τους διοικητικά ανώτερους του. Η διάδραση αυτή θα πρέπει να γίνεται με σκοπό την καλύτερη δυνατή επίλυση προβλημάτων που ανακύπτουν στο σχολείο, και τη δημιουργία ενός θετικού και παραγωγικού κλίματος, με κεντρικό γνώμονα πάντα το συμφέρον του μαθητή.

- *Συνεργάζονται με το Διευθυντή, τους γονείς και τους αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους για την καλύτερη δυνατή παιδαγωγική αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς, σεβόμενοι την προσωπικότητα και τα δικαιώματα των μαθητών (άρθρο 36, παρ.16).*
- *Μεριμνούν για τη δημιουργία κλίματος αρμονικής συνεργασίας και συνεχούς και αμφίδρομης επικοινωνίας με τους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών και τους ενημερώνουν για τη φοίτηση, τη διαγωγή και την επίδοση των παιδιών τους (άρθρο 36, παρ.9).*

Οι συνθήκες ζωής ενός μαθητή και το κοινωνικό-πολιτισμικό περιβάλλον από το οποίο προέρχεται είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπόψη από τους εκπαιδευτικούς. Πιο συγκεκριμένα καθήκον των εκπαιδευτικών αποτελεί να:

- *Ενδιαφέρονται για τις συνθήκες ζωής των μαθητών τους στην οικογένεια και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, λαμβάνουν υπόψη τους παράγοντες που επηρεάζουν την πρόοδο και συμπεριφορά των μαθητών τους και υιοθετούν κατάλληλες παιδαγωγικές ενέργειες, ώστε να αντιμετωπισθούν πιθανά προβλήματα (άρθρο 36, παρ.13).*

2.3 Οι επιπτώσεις των συγκρούσεων

Τα αποτελέσματα των συγκρούσεων, όπως είναι αναμενόμενο, μπορούν να επιφέρουν αρνητικά αλλά και θετικά αποτελέσματα στον οργανισμό, και συγκεκριμένα στο σχολείο. Αν και η παραδοσιακή άποψη θεωρεί ότι οι συγκρούσεις επιφέρουν μόνο αρνητικά αποτελέσματα, οι πιο πρόσφατες απόψεις υποστηρίζουν ότι οι συγκρούσεις έχουν και θετικές πλευρές (Χατζηπαντελή, 1999). Έτσι γίνεται πλέον λόγος για *λειτουργική* ή *δυσλειτουργική* σύγκρουση (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Robbins & Judge, 2012).

Σύμφωνα λοιπόν με την Χατζηπαντελή, (1999) το κριτήριο για τον χαρακτηρισμό μιας σύγκρουσης ως θετικής (λειτουργικής) ή αρνητικής (δυσλειτουργικής) είναι αν τελικά εμποδίζει την επίτευξη των στόχων (του σχολείου) ή εάν αναλώνει μεγάλο μέρος του χρόνου και των δυνάμεων (των εκπαιδευτικών και του διευθυντή), ή αν πιθανώς τελικά αποπροσανατολίζει τη δράση των εκπαιδευτικών.

Η δυσλειτουργική σύγκρουση επιφέρει αρνητικές επιπτώσεις, και έχει διαπιστωθεί πως σε ψυχολογικό επίπεδο, μπορούν να προκαλέσουν στους εμπλεκόμενους αύξηση του επιπέδου άγχους και έντασης, και συναισθήματα όπως λύπη, θυμό, αγανάκτηση, πικρία, ψυχική απόσταση (Βακόλα & Νικολάου, 2012). Τα αποτελέσματα των δυσλειτουργικών συγκρούσεων μπορεί επίσης να είναι: η εμφάνιση μειωμένης αποδοτικότητας, η γενικευμένη δυσαρέσκεια, η μείωση ή έλλειψη εμπιστοσύνης, η παρακώλυση της επικοινωνίας λόγω δυσπιστίας ή καχυποψίας που χαρακτηρίζει τις αντικρουόμενες πλευρές, η ψυχική απόσταση, η εμφάνιση δυσλειτουργιών λόγω έλλειψης συνεργασίας, η μείωση του ηθικού λόγω

συναισθημάτων ήττας κ.α. (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Robbins & Judge, 2012· Σαΐτης, 2002).

Υπάρχουν όμως και θετικά αποτελέσματα των συγκρούσεων σύμφωνα με τους ερευνητές. Η ανάγκη για αιτιολόγηση μιας απόφασης /ιδέας μπροστά σε ένα μέρος που διαφωνεί, μπορεί να οδηγήσει στην καλύτερη τεκμηρίωση της και την εύρεση καλύτερων ποιοτικά λύσεων, φέρνοντας στην επιφάνεια ζητήματα και δίνοντας την ευκαιρία στο άτομο να ακούσει την αντίθετη λογική και να μπει στην τροχιά εύρεσης λύσης, ακούγοντας πολλές και διαφορετικές λύσεις, καλύτερες ιδέες, καινοτόμες αποφάσεις (Βακόλα & Νικολάου, 2012). Ως εκ τούτου ωθούνται τα άτομα να καταβάλλουν πιο έντονες προσπάθειες, βοηθώντας στον εντοπισμό σημείων δυσλειτουργίας και στον ανασχεδιασμό τους, και διαμορφώνοντας τοιούτοτρόπως εμπειρίες που εμπλουτίζουν τις γνώσεις και τις ικανότητες των ατόμων (Μπουραντάς, 1992 όπως αναφ. στο Χατζηπαντελή, 1999).

Επίσης αποτελέσματα των λειτουργικών συγκρούσεων μπορεί να είναι: η λήψη καινοτόμων αποφάσεων, η εξεύρεση λύσεων σε χρόνια προβλήματα, η εύρεση ποιοτικά καλύτερων λύσεων, η επίλυση χρόνιων τριβών, η καλλιέργεια περιβάλλοντος αυτοαξιολόγησης και αλλαγής, η βελτίωση ποιότητας λήψης αποφάσεων, η ενίσχυση εσωτερικής ενότητας του οργανισμού (της σχολικής μονάδας), η δημιουργία ενδιαφέροντος και ανάπτυξη δημιουργικότητας λόγω του ανταγωνισμού κ.α. (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Robbins & Judge, 2012· Σαΐτης, 2002).

Οι αποδέκτες των επιπτώσεων των συγκρούσεων όπως είναι φυσικό είναι οι γονείς και τα μέλη του εσωτερικού περιβάλλοντος του σχολείου (μαθητές, εκπαιδευτικοί, διευθυντής). Όσον αφορά τους μαθητές, είναι αναγκαίο, γονείς και εκπαιδευτικοί, να διατηρήσουν τη σύγκρουση συνειδητά ιδιωτική και μακριά από τους μαθητές. Όταν εμπλέκονται σε μια σύγκρουση πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τη λεκτική αλλά και τη μη λεκτική συμπεριφορά τους προς τον άλλο όταν είναι παρόν ο μαθητής (Lasater, 2016). Από τη σκοπιά των συνεπειών στους γονείς, η σύγκρουση εκπαιδευτικού και γονέα μπορεί να αποφέρει άγχος στην οικογένεια, το οποίο είναι πιθανό να εκδηλωθεί στις οικογενειακές αλληλεπιδράσεις ή / και στις επιδόσεις και την εργασία τους. Σε όλες τις περιπτώσεις σύγκρουσης το άγχος φαίνεται πως αυξάνεται στην οικογένεια κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου (Fish, 1990). Όσον αφορά το έργο των εκπαιδευτικών, οι συγκρούσεις παρεμβαίνουν στην ομαλή ροή

της εργασίας τους και μπορούν να αποβούν εις βάρος της απόδοσής τους (Χατζηπαντελή, 1999).

Όταν γονείς που έρχονται σε επαφή με το σχολείο μιλούν έπειτα αρνητικά για τα περιστατικά που έλαβαν χώρα σε αυτό, τότε κατά συνέπεια διαταράσσεται και η εμπιστοσύνη των άλλων γονέων προς το σχολείο (Lawson, 2003). Έτσι σπιλώνεται η φήμη του σχολείου, όπου ιστορίες σύγκρουσης ή δυσαρέσκειας γίνονται το θέμα συζήτησης μεταξύ των γονέων. Αυτό έχει ως συνέπεια να επηρεάζεται η σχολική μονάδα καθ' ολοκληρίαν.

2.4 Η περίπτωση της Ελλάδας

Στην Ελλάδα, όπως διαπιστώνει η Saiti (2015), η εμπειρική έρευνα των συγκρούσεων στο σχολικό πλαίσιο είναι πολύ περιορισμένη. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια το φαινόμενο των συγκρούσεων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Ελλάδας και Κύπρου έχει προσελκύσει την προσοχή ορισμένων ερευνητών.

Τη διαχείριση των συγκρούσεων στα σχολεία μελέτησαν οι Τέκος και Ιορδανίδης (2011) από την οπτική γωνιά των εκπαιδευτικών, οι Παναγιώτου-Χαριλάου και Τσιάκκιρου (2011) από την οπτική των διευθυντών και οι Μητσαρά και Ιορδανίδης (2015) από την οπτική των διευθυντών και των εκπαιδευτικών.

Συγκεκριμένα οι Τέκος και Ιορδανίδης (2011), διερεύνησαν το είδος του στυλ επίλυσης που χρησιμοποιούν οι διευθυντές και υποδιευθυντές των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών στην παραπάνω επιλογή. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς τους, οι διευθυντές των σχολείων είναι πιθανότερο να χρησιμοποιήσουν συμβιβαστικούς τρόπους επίλυσης και στη συνέχεια τρόπους αποφυγής και επιβολής.

Οι Παναγιώτου-Χαριλάου και Τσιάκκιρου (2011), μελέτησαν τη διαχείριση συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και το στυλ που υιοθετούν οι διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κύπρου για την επίλυσή τους. Ο πληθυσμός της έρευνας αποτελούνταν από όλους τους διευθυντές των σχολείων τη σχολική χρονιά 2009-2010. Σύμφωνα με την έρευνα οι διευθυντές υιοθετούν περισσότερο το συνεργατικό στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, δηλαδή προσπαθούν να διαχειριστούν τις συγκρούσεις βρίσκοντας μια ποιοτική λύση η οποία να ικανοποιεί όλα τα συγκρουόμενα μέρη.

Στο ίδιο αποτέλεσμα οδηγήθηκαν και οι Μητσαρά και Ιορδανίδης (2015), οι οποίοι κατέβαλαν προσπάθεια να παρουσιάσουν τις τεχνικές διαχείρισης συγκρούσεων που χρησιμοποιούνται στα σχολεία, και την σχέση αυτών των τεχνικών με τα ατομικά χαρακτηριστικά των διευθυντών. Από την έρευνα τους προέκυψε πως οι διευθυντές προτιμούν να επιλέγουν την τεχνική της συνεργασίας. Μια όμως σημαντική παρατήρηση των παραπάνω ερευνητών είναι ότι σε μια σύγκρουση **γονέα και εκπαιδευτικού**, τα άτομα που διαχειρίζονται μια σύγκρουση (όπως ο διευθυντής της σχολικής μονάδας), προτιμούν να υιοθετούν περισσότερο το ανταγωνιστικό στυλ και λιγότερο την τεχνική της συνεργασίας. Επίσης, συμπέραναν πως οι διευθυντές «θέτουν διακριτά όρια στην επέμβαση των γονέων στα εκπαιδευτικά δρώμενα» (σ.81). Αυτό σύμφωνα με τους ερευνητές πιθανόν υιοθετείται από τους διευθυντές, γιατί όπως διαφάνηκε από την έρευνα:

οι γονείς υποστηρίζουν τα παιδιά τους όταν προκύψει πρόβλημα, χωρίς να επιδιώκουν συζήτηση με τον εκπαιδευτικό ή το διευθυντή του σχολείου και πολλές φορές αμφισβητούν τις αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων και το έργο του σχολείου γενικότερα (σ.81).

Σημαντική προτροπή της παραπάνω έρευνας, όσον αφορά τη διαχείριση της γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο, αποτελεί η πρόταση οριοθέτησης της παρέμβασης των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία, η έγκαιρη ενημέρωσή τους σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου και η παρακολούθηση σεμιναρίων ή φοίτηση σε σχολές γονέων όπου θα ενημερωθούν σε θέματα σχετικά με την προβληματική συμπεριφορά παιδιών.

Επίσης οι Μίχαλου και Δημάκος (2017), διερεύνησαν τις απόψεις μαθητών σχετικά με τις στρατηγικές επίλυσης συγκρούσεων ανάμεσα σε μαθητές δημοτικών σχολείων και ο Φασούλης (2006) αναφέρθηκε στη δημιουργική διαλεκτική ως μέσο αντιμετώπισης και διευθέτησης του συγκρουσιακού φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον.

Παρόλο που το ερευνητικό ενδιαφέρον στην Ελλάδα όπως φαίνεται παραπάνω είναι χαμηλό, δεν συμβαίνει το ίδιο και σε πιο αρχαίο επίπεδο έρευνας. Παρατηρείται πληθώρα ελλήνων αρχαίων ερευνητών, εκείνων δηλαδή με μικρή ερευνητική εμπειρία (όπως είναι οι μεταπτυχιακοί φοιτητές), που διαπραγματεύονται ζητήματα συγκρούσεων στα σχολεία μέσω των διπλωματικών τους διατριβών.

3. Η οπτική των γονέων

Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται τα άτομα ένα ζήτημα ή μια κατάσταση, εξαρτάται από το περιβάλλον στο οποίο μεγάλωσαν, τις αξίες, τα πιστεύω και την προσωπική τους κατάσταση. Δεδομένου ότι αυτοί οι παράγοντες είναι σαφώς διαφορετικοί για άτομα και ομάδες, ιδιαίτερα στον χώρο του σχολείου όπου εμπλέκονται γονείς, εκπαιδευτικοί, προσωπικό, μαθητές κ.α., δεν είναι ασυνήθιστο να παρουσιαστούν ζητήματα διαφορετικών αντιλήψεων (Goetsch & Davis, 2013).

Ο Σαΐτης (2014), αναφέρει πως οι γονείς έχουν μια μοναδική εικόνα για τα παιδιά τους και ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μάθουν πολλά από τους γονείς για τους μαθητές τους. Έτσι λοιπόν γίνεται αντιληπτή η σπουδαιότητα των απόψεων των γονέων σε ζητήματα που αφορούν τους μαθητές και το σχολικό περιβάλλον.

Στο κεφάλαιο 1.2.4 έγινε αναφορά στις γενικές αιτίες που μπορεί να οδηγήσουν σε συγκρούσεις άτομα του σχολικού περιβάλλοντος, όπως αυτά αναφέρονται στη βιβλιογραφία (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Goetsch & Davis, 2013· Σαΐτης, 2002· Χατζηπαντελή, 1999). Σε συνέχεια αυτού, στο παρόν κεφάλαιο, γίνεται μια προσπάθεια σύνδεσης των αιτιών αυτών, με τα αποτελέσματα ερευνών που σχετίζονται με τις απόψεις των γονέων για τους λόγους που οδηγούνται σε σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό.

- *Διάσταση απόψεων*

Οι διαφορετικές αντιλήψεις που οδηγούν σε διάσταση απόψεων σχετικά με το τι πρέπει να γίνει στο σχολείο, αποτελούν έναν βασικό λόγο σύγκρουσης του γονέα και του εκπαιδευτικού. Η θεώρηση της «διαφορετικής κοσμοθεωρίας» μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης.

Ο Lawson, σε έρευνα του διαπίστωσε πως οι δάσκαλοι και οι γονείς μιλούσαν διαφορετικά για τις ίδιες έννοιες και εμπειρίες. Ο λόγος τους επίσης αποκάλυψε διαφορετικές σκέψεις, ερμηνείες και συστήματα πεποιθήσεων σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή. Οι αλληλεπιδράσεις τους με τους εκπαιδευτικούς, και γενικότερα οι σχέσεις σχολείου-οικογένειας, φάνηκε να καθορίζονται σε μεγάλο βαθμό από αντιθέσεις και συγκρούσεις. Αυτές οι σύνθετες αρνητικές αλληλεπιδράσεις, σύμφωνα με τον ερευνητή, ίσως συμβαίνουν διότι οι δάσκαλοι και οι γονείς έχουν ξεχωριστές

κοσμοθεωρίες, αντιφατικές επιστημολογίες και ανταγωνιστικές θεωρίες δράσης. Η έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα πως οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των γονέων για τις έννοιες και τις λειτουργίες της εμπλοκής των γονέων είναι διαφορετικές (Lawson, 2003).

Όσον αφορά ζητήματα «ευθύνης» πολλοί γονείς τείνουν να θεωρούν ότι οι εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών τους είναι ευθύνη των δασκάλων και των διευθυντών. Αντίθετα, οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν συνήθως ότι η εκπαίδευση των μαθητών αποτελεί κοινή ευθύνη. Αυτή η αποσύνδεση, όπως είναι φυσικό, μπορεί να οδηγήσει σε τριβές μεταξύ γονέων, δασκάλων και διευθυντών (Unger, 2014).

- *Η έλλειψη εμπιστοσύνης*

Οι Karakus και Savas (2012), αναφέρουν πως όσο περισσότερο εμπλέκονται οι γονείς στα σχολικά τεκταινόμενα, τόσο αναπτύσσεται μια σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικού, γονέα και μαθητή. Τα υψηλά αυτά επίπεδα εμπιστοσύνης οδηγούν έτσι τους εκπαιδευτικούς στην ανάπτυξη ενός πιο ανθρωπιστικού προσανατολισμού προς τους μαθητές τους.

- *Ζητήματα επικοινωνίας*

Η επικοινωνία ποτέ δεν μπορεί να είναι τέλεια και οι συγκρούσεις που οφείλονται σε αυτήν θα πρέπει να είναι αναμενόμενες (Goetsch & Davis, 2013). Η φτωχή επικοινωνία, η κακή κωδικοποίηση μηνυμάτων, η έλλειψη πληροφοριών και η λανθασμένη επιλογή χρόνου ή χώρου μετάδοσης των μηνυμάτων αποτελούν πιθανές αιτίες που οδηγούν σε σύγκρουση τους γονείς με τους εκπαιδευτικούς.

Υπάρχουν γονείς που πιστεύουν πως η προέλευση (ή πηγή) και η ευθύνη της φτωχής επικοινωνίας μεταξύ δασκάλων και γονέων έγκειται αποκλειστικά στο σχολείο, και πως το σχολείο πρέπει να ξεκινήσει τη συνεργασία, ανταποκρινόμενο περισσότερο στις φωνές και ανησυχίες των γονέων (Lawson, 2003). Θεωρούν επίσης, πως ο ρόλος που παίζει ο διοικητικά ανώτερος ενός σχολείου σε αυτό τον τομέα είναι πολύ σημαντικός. Για παράδειγμα, οι γονείς στη μελέτη των Barr και Saltmarsh (2014) τόνισαν τον σημαντικό ρόλο που πιστεύουν ότι διαδραματίζει ο διευθυντής στη διαμόρφωση των σχέσεων των γονέων με το σχολείο. Είναι αυτός που καθορίζει πόσο ευπρόσδεκτη ή όχι είναι η γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο.

Επίσης συναισθήματα αδυναμίας, οργής και έντασης μπορεί να εμφανιστούν στις σχέσεις σχολείου-οικογένειας, όταν η εργασία των γονέων, τους παρεμποδίζει από το να συμμετέχουν στα σχολικά δρώμενα, στο χρόνο και τον τρόπο που καθορίζει το σχολείο (Guillaume, Osanloo, & Kew, 2019· Lawson, 2003). Όταν όμως οι γονείς προσεγγίζουν τα σχολεία με επιθετικότητα, με αγένεια και σε ακατάλληλες στιγμές, προκαλούν στους εκπαιδευτικούς νευρικότητα και πίεση (Lasater, 2016).

- ***Η ασυμβατότητα στόχων.***

Ορισμένοι γονείς πιστεύουν πως οι γνώσεις και οι εμπειρίες τους είναι σημαντικές και πολύτιμες για το σχολείο. Ωστόσο, επειδή δεν έχουν την εξουσία να εμπλακούν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων του σχολείου, οι φωνές και οι απόψεις τους ακούγονται μόνο στο βαθμό που συμφωνούν με τις ανάγκες του σχολείου. Κατά συνέπεια, όταν οι γονείς διαφωνούν με τις υπάρχουσες σχολικές πρακτικές και αντιλήψεις, δεν μένουν με άλλη επιλογή παρά να έρθουν σε αντιπαράθεση και σύγκρουση ή να παραμείνουν ασυμμέτοχοι στις διαδικασίες εκπαίδευσης των παιδιών τους (Lawson, 2003).

- ***Διττοί ρόλοι***

Έχει παρατηρηθεί πως οι διττοί ρόλοι όπου υπάρχει μια δυσδιάκριτη διαφορά μεταξύ των υπευθύνων και των διοικούντων μπορεί να οδηγήσει σε σύγκρουση τα άτομα που αλληλεπιδρούν μέσα σε έναν οργανισμό (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Goetsch & Davis, 2013· Χατζηπαντελή, 1999).

Παρά τη δημόσια συζήτηση που προωθεί τις εταιρικές σχέσεις και τη συνεργασία στο σχολικό περιβάλλον, οι ξεχωριστοί ρόλοι είναι αυτοί που καθορίζουν τις κοινωνικές προσδοκίες μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται ως οι «ειδικοί» σε ακαδημαϊκά θέματα και οι «φύλακες» του κόσμου της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και της εργασίας. Οι γονείς είναι οι «υπερασπιστές» των παιδιών και οι «φύλακες» της συναισθηματικής τους ευημερίας (Attanucci, 2004· Lasky, 2000). Οι γονείς όμως, ορισμένες φορές, θεωρούν πως παραγκωνίζονται, αγνοούνται ή και αποκλείονται από τα σχολικά τεκταινόμενα, ως απόρροια του ρόλου του «ειδικού» που αποδίδεται στον εκπαιδευτικό (Lawson, 2003).

- *Ατομικά χαρακτηριστικά*

Στη διερεύνηση των σχέσεων γονέων-δασκάλων βρίσκουν οι ερευνητές συχνά σχέσεις υψηλότερης ποιότητας μεταξύ δασκάλων και γονέων με κοινή εθνικότητα, κοινωνικοοικονομική κατάσταση και / ή τάξη (Thijs & Eilbracht, 2012· Waanders, Mendez & Downer, 2007· Crozier, 1998). Η διαφορετική κουλτούρα και το αίσθημα της ετερότητας μπορεί να λειτουργήσει ως εμπόδιο στη σχέση γονέα και εκπαιδευτικού (Crozier, 1998. Thijs & Eilbracht, 2012· Waanders et al., 2007).

Σε έρευνα της η Lasky (2000), συμπέρανε πως οι εκπαιδευτικοί αισθανόντουσαν πιο άνετα με γονείς που μοιράζονταν το ίδιο σύστημα αξιών. Ένιωθαν αποθαρρυσμένοι, θυμωμένοι και απογοητευμένοι από γονείς που δεν πληρούσαν αυτές τις προσδοκίες και αξίες. Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι γονείς αισθανόντουσαν μπερδεμένοι, ανίσχυροι και παρεξηγημένοι ως αποτέλεσμα των αλληλεπιδράσεών τους.

Το μορφωτικό επίπεδο επίσης φαίνεται πως παίζει ρόλο στην επικοινωνία, εξέλιξη και επίλυση μιας σύγκρουσης. Σε έρευνα των Elbers και de Haan (2014) βρέθηκε πως οι γονείς με υψηλό μορφωτικό προφίλ οδηγήθηκαν στην επίλυση των αντιθέσεων με τους εκπαιδευτικούς πιο εύκολα σε σχέση με τους υπόλοιπους γονείς.

- *Άλλοι λόγοι σύγκρουσης*

Οι προκαθορισμένες αντιλήψεις, ο ανεπαρκής γονιός και η απόδοση χαρακτηρισμών στους γονείς από τους εκπαιδευτικούς, αποτελούν επίσης λόγους που απομακρύνουν ή δυσχεραίνουν τις σχέσεις οικογένειας σχολείου. Οι γονείς πιστεύουν πως οι εκπαιδευτικοί σταματούν να ακούν τις φωνές και τις ανησυχίες τους, όταν υποθέτουν ότι ως γονείς δεν αγαπούν και δεν φροντίζουν τα παιδιά τους (Lawson, 2003). Όταν η κακή συμπεριφορά των παιδιών οδηγεί στον χαρακτηρισμό των γονέων από τους εκπαιδευτικούς, αρχίζουν να σχηματίζονται και οι ρίζες μιας αντιθετικής σχέσης μεταξύ τους.

Στη παραπάνω θεώρηση συνηγορεί και η έρευνα των Gwernan-Jones, κ.α., (2015) που προσθέτει πως για μαθητές που διαγιγνώσκονται με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ), η σύγκρουση γονέων-δασκάλων ενδέχεται να επιδεινωθεί, επειδή οι γονείς αισθάνθηκαν επικριμένοι και προσβεβλημένοι από τους εκπαιδευτικούς, διότι φαινόταν να τους κατηγορούν για τις δυσκολίες του παιδιού τους. Αν και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δεν

εξετάστηκαν σε αυτή την ανασκόπηση, άλλες έρευνες υποδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αντιληφθούν τις δυσκολίες της συμπεριφοράς ενός παιδιού ως απόρροια ανεπαρκούς γονικής μέριμνας (Broomhead, 2013).

Επίσης, ένας ακόμη λόγος σύγκρουσης μπορεί να αναφέρεται σε αυτό που οι Bilton, Jackson, και Hymer (2018) ονομάζουν νοοτροπία του «μαγαζιού». Σε αυτή την θεώρηση οι γονείς πιστεύουν πως η εκπαίδευση των παιδιών τους μπορεί να θεωρηθεί ως μια υπηρεσία που παρέχεται από το σχολείο προς αυτούς. Σε αυτό το μοντέλο θεώρησης του σχολείου, ο εκπαιδευτικός αποτελεί τον παραγωγό, ο γονέας τον καταναλωτή και ο μαθητής το προϊόν. Αυτό το μοντέλο όπως είναι φυσικό προκαλεί τριβές διότι δίνει την δύναμη του έλεγχου στον γονέα όσον αφορά τη εκπαιδευτική διαδικασία, και μπορεί να οδηγήσει σε συγκρούσεις.

4. Σκοπός και Ερωτήματα της έρευνας

Μέσα από την παραπάνω διερεύνηση του θέματος διαφάνηκε πως η ερευνητική κοινότητα έχει ασχοληθεί με την οπτική των εκπαιδευτικών σχετικά με τις συγκρούσεις στο σχολείο, αλλά έχει παραλείψει την έρευνα από την οπτική των γονέων.

Στην Ελλάδα, οι έρευνες σχετικά με τη διερεύνηση των συγκρούσεων γονέων και εκπαιδευτικών, και η διαχείριση αυτών των συγκρούσεων από τους διευθυντές ή προϊσταμένους των σχολικών μονάδων όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο (κεφ. 3.3) είναι σχετικά περιορισμένες. Μέρος του κενού αυτού επιχειρούμε να προσεγγίσουμε με την παρούσα έρευνα, εξετάζοντας τα παραπάνω ζητήματα από την οπτική των γονέων. Όπως αναφέρουν και οι Μητσαρά και Ιορδανίδης (2015), η διαχείριση των συγκρούσεων απασχολεί διαχρονικά τους μελετητές και τους οργανισμούς και προτείνεται (εντός των άλλων) για μελλοντική έρευνα η διερεύνηση του φαινομένου μέσα από τις απόψεις των γονέων.

Εν προκειμένω, η παρούσα έρευνα εξετάζει το φαινόμενο των συγκρούσεων γονέων και εκπαιδευτικών, μέσα από τις εμπειρίες των γονέων. Σκοπός της είναι η απόκτηση γνώσεων μέσα από τη διερεύνηση των απόψεών τους για τους λόγους των συγκρούσεων και το ρόλο του διοικητικά ανώτερου στη διαχείριση και επίλυσή τους.

Πιο συγκεκριμένα, έχει ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις γονέων μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με: α) το περιεχόμενο και τους λόγους σύγκρουσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς, β) το ρόλο που πιστεύουν πως διαδραματίζει ο διοικητικά ανώτερος του εκπαιδευτικού στην εξέλιξη της σύγκρουσης, γ) το αντίκτυπο που πιστεύουν οι γονείς πως έχει μια σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό και τέλος δ) τους τρόπους πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων από τα εμπλεκόμενα μέλη και ο ρόλος του διοικητικά ανωτέρου στην επίλυσή τους.

Λαμβάνοντας υπόψη όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, διαμορφώθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

Ερώτημα 1: Ποιο είναι το περιεχόμενο και οι λόγοι της σύγκρουσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς;

Οι απαντήσεις σε αυτό το ερώτημα δόθηκαν μέσα από τα ερωτήματα 1.α, 2.α, 3.α, 1.β και 2.β (βλ. παράρτημα). Ορισμένα υπο-ερωτήματα που απασχόλησαν τον θεματικό αυτόν άξονα είναι και τα εξής: *Ποιες κατηγορίες σύγκρουσης εντοπίζουν οι*

γονείς; Πως αντιμετωπίζει ένας εκπαιδευτικός τον γονέα κατά την διάρκεια της σύγκρουσης;

Ερώτημα 2: Ποιο ρόλο παίζει ο διοικητικά ανώτερος του εκπαιδευτικού στην εξέλιξη της σύγκρουσης;

Οι απαντήσεις σε αυτό το ερώτημα δόθηκαν μέσα από τα ερωτήματα 4.α, 5.α, 6.α, 3.β και 4.β (βλ. παράρτημα). Ορισμένα υπο-ερωτήματα που απασχόλησαν τον θεματικό αυτόν άξονα είναι και τα εξής: Ποιες οι ενέργειες που θεωρούν οι γονείς πρέπει να γίνονται από τον διοικητικά ανώτερο; Μπορεί να λύσει το ζήτημα; Σε ποιον (διοικητικά ανώτερο) απευθύνονται οι γονείς;

Ερώτημα 3: Τι αντίκτυπο και σε ποιον, πιστεύουν οι γονείς πως έχει μια σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό και για ποιους λόγους;

Οι απαντήσεις σε αυτό το ερώτημα δόθηκαν μέσα από τα ερωτήματα 7.α, 8.α και 5.β (βλ. παράρτημα). Ορισμένα υπο-ερωτήματα που απασχόλησαν τον θεματικό αυτόν άξονα είναι και τα εξής: Μπορεί να υπάρξει θετικό αντίκτυπο σύγκρουσης; Ποιον επηρεάζουν τελικά αυτού του είδους οι συγκρούσεις;

Ερώτημα 4: Ποιοι τρόποι πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων πιστεύουν οι γονείς πως υπάρχουν;

Οι απαντήσεις σε αυτό το ερώτημα δόθηκαν μέσα από τα ερωτήματα 9.α, 10.α, 6.β και 7.β (βλ. παράρτημα). Ορισμένα υπο-ερωτήματα που απασχόλησαν τον θεματικό αυτόν άξονα είναι και τα εξής: πως προλαβαίνουμε μια σύγκρουση; Τι διαφορετικό θα μπορούσαν να κάνουν γονείς, εκπαιδευτικοί και διευθυντές για την επίλυση των συγκρούσεων;

5. Μέθοδος

5.1 Ποιοτική έρευνα

Ο ερευνητής επιλέγει την κατάλληλη προσέγγιση ανάλυσης με βάση τη θεωρητική θέση που υιοθετεί, τον τύπο των ερευνητικών ερωτημάτων που έχει διατυπώσει καθώς και το είδος του υλικού που έχει παραγάγει (Τσιώλης, 2015). Έτσι, στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ποιοτική μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων. Η ποιοτική έρευνα είναι η «συλλογή, ανάλυση και ερμηνεία λεπτομερών αφηγηματικών και οπτικών (μη αριθμητικών) δεδομένων» με σκοπό τη διερεύνηση ενός συγκεκριμένου φαινομένου (Mills, Gay & Airasian, 2017, σ. 21). Όπως αναφέρει η Παρασκευοπούλου-Κόλλια (2008, σ. 1794):

«Οι ποιοτικές μέθοδοι δίνουν την ευκαιρία στον ερευνητή να στοχεύσει στο τι σημαίνει για τα υποκείμενα η εμπειρία για την οποία μιλούν, με άλλα λόγια, να εμβαθύνει. Αυτό που συμβαίνει είναι μια «λεπτή» περιγραφή [...] από την πλευρά των ερευνητών. Πέρα, όμως, από τη λεπτομερή ανάλυση, οι ποιοτικές μέθοδοι καταγράφουν τη «φωνή» του υποκειμένου [...]

Οι ποιοτικές μελέτες χαρακτηρίζονται από ατομικές, πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπιδράσεις. Ο ερευνητής προσπαθεί να περιγράψει το νόημα των ευρημάτων μέσα από την οπτική των συμμετεχόντων (Mills et al, 2017). Η ποιοτική έρευνα έχει έναν χαρακτήρα ανακατασκευαστικό (reconstructive). Ο ερευνητής αναγνωρίζει εκ των προτέρων ότι κάθε κοινωνικό φαινόμενο, που καλείται να μελετήσει, είναι προερμηνευμένο από τα δρώντα υποκείμενα που το βιώνουν και το παράγουν με τις ενέργειές τους. Έτσι, στις ποιοτικές έρευνες προκρίνονται, μέθοδοι παραγωγής υλικού, όπως οι διάφορες εκδοχές της συνέντευξης, οι οποίες δίνουν τη δυνατότητα στον πληροφορητή να ενεργοποιήσει επικοινωνιακές μορφές που προσιδιάζουν στον καθημερινό τρόπο ζωής του: την αφήγηση, την περιγραφή, την επιχειρηματολογία, το διάλογο (Τσιώλης, 2015).

5.2 Ερευνητικό εργαλείο

Στην παρούσα έρευνα η συλλογή των πληροφοριών έγινε μέσω ημιδομημένων ατομικών συνεντεύξεων. Η συνέντευξη αποτελεί ένα από τα βασικότερα εργαλεία της ποιοτικής μεθόδου. Σύμφωνα με τους Cohen και Manion (1992, όπως αναφ. στο Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008), πρόκειται για την

αλληλεπίδραση, την επικοινωνία μεταξύ προσώπων, που καθοδηγείται από τον ερευνητή ή ερωτώντα με στόχο την απόσπαση πληροφοριών σχετιζομένων με το αντικείμενο της έρευνας. Συνεπώς δεν πρόκειται για απλή, τυπική διαδικασία διαλόγου μεταξύ ερευνητή και υποκειμένων αλλά μια συναλλαγή που γίνεται μεταξύ αναζήτησης πληροφοριών, από την πλευρά του ενός, και παροχής πληροφοριών, από την μεριά του άλλου (Cohen & Manion, 1994). Τρία στοιχεία αλληλεπιδρούν στις συνεντεύξεις: ο εξεταστής, ο ερωτώμενος και το πλαίσιο (Verma & Mallick, 2004).

Οι συνεντεύξεις στις οποίες ο συνεντευκτής είναι ελεύθερος να τροποποιήσει την αλληλουχία των ερωτήσεων, να αλλάξει τη διατύπωση, να τις εξηγήσει ή να κάνει προσθήκες σ' αυτή, συγκαταλέγονται στις «λιγότερο τυπικές» συνεντεύξεις (Cohen & Manion, 1994) και εντάσσονται στη κατηγορία των ημι-δομημένων συνεντεύξεων.

Για τους σκοπούς της έρευνας κατασκευάστηκε ένα ερωτηματολόγιο συνέντευξης, το οποίο αποσκοπούσε στην εκμείωση των αντιλήψεων των γονέων, σχετικά με το είδος και τους τρόπους επίλυσης των συγκρούσεων με εκπαιδευτικούς στο σχολικό πλαίσιο, και τον ρόλο που έχει ο διοικητικά ανώτερός τους.

Αρχικά δομήθηκε ένα «σχέδιο συνέντευξης» το οποίο μέσα από δυο πιλοτικές συνεντεύξεις τροποποιήθηκε ώστε να εκπληρώνει τις λειτουργίες και τους σκοπούς της έρευνας (Verma & Mallick, 2004). Η τροποποίηση μάλιστα που έγινε αφορούσε κυρίως την σειρά των ερωτήσεων διότι, όπως φάνηκε στις δυο πιλοτικές συνεντεύξεις που διεξήχθησαν, οι συμμετέχοντες επηρεάζονταν συναισθηματικά όταν εξιστορούσαν την προσωπική τους εμπειρία σύγκρουσης, με αποτέλεσμα οι απαντήσεις γενικού περιεχομένου να είναι φορτισμένες. Έτσι, η συνέντευξη χωρίστηκε σε δυο μέρη, σε αυτό των γενικών απόψεων και σε αυτό των προσωπικών εμπειριών.

Το τελικό ερωτηματολόγιο των συνεντεύξεων περιείχε δεκαεπτά (17) ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, που αφορούσαν τα τέσσερα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, και γι' αυτό χωρίστηκε στους εξής τέσσερις θεματικούς άξονες: α) *προσδιορισμός του περιεχομένου και των λόγων σύγκρουσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς* (ερωτήσεις 1.α, 2.α, 3.α, 1.β και 2.β, βλ. παράρτημα), β) *περιγραφή του ρόλου του διοικητικά ανώτερου του σχολείου στην εξέλιξη της σύγκρουσης* (ερωτήσεις 4.α, 5.α, 6.α, 3.β και 4.β, βλ. παράρτημα), γ) *περιγραφή αντίκτυπου σύγκρουσης και αποδεκτών αυτού* (ερωτήσεις 7.α, 8.α και 5.β, βλ. παράρτημα) και δ)

προσδιορισμός των τρόπων πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων (ερωτήσεις 9.α, 10.α, 6.β και 7.β, βλ. παράρτημα).

Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω δια ζώσης συνεντεύξεων, οι οποίες ηχογραφήθηκαν με την συναίνεση των συνεντευξιαζόμενων, με σκοπό να απομαγνητοφωνηθούν και να μελετηθούν. Όπου κρίθηκε αναγκαίο έγινε αναδιατύπωση των ερωτήσεων προς καλύτερη κατανόηση τους ή παράληψη ερωτήσεων αν είχαν ήδη απαντηθεί σε προηγούμενη απάντηση του συμμετέχοντα. Οι συνεντεύξεις έγιναν από τον Ιούλιο έως τον Νοέμβριο του 2019. Διεξήχθησαν στην Κατερίνη και στην Κοζάνη. Οι δεκαπέντε (15) γονείς που πήραν μέρος στην έρευνα πήραν ψευδώνυμα όπως Γ1, Γ2, Γ3 και ούτω καθεξής.

5.3 Συμμετέχοντες

Η δειγματοληψία στην ποιοτική έρευνα είναι η ενέργεια όπου ο ερευνητής επιλέγει έναν μικρό αριθμό προσώπων για τη μελέτη, με τέτοιο τρόπο ώστε να αποτελέσουν τους βασικούς πληροφορητές συνδράμοντας στην κατανόηση του υπο μελετη φαινομένου από τον ερευνητή (Mills et al, 2017). Δεδομένου ότι η προβληματική της παρούσας έρευνας είχε ως κεντρικό άξονα τις οπτικές γονέων, επιλέχθηκαν δεκαπέντε (15) γονείς ως δείγμα με βάση τα ατομικά τους χαρακτηριστικά, μέσω της μεθόδου «δειγματοληψίας σκοπιμότητας». Σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο οι ερευνητές καταρτίζουν ένα δείγμα που να ικανοποιεί τις συγκεκριμένες ανάγκες τους σταχυολογώντας τις περιπτώσεις που πρόκειται να συμπεριληφθούν στο δείγμα με βάση το κατά πόσο τις κρίνουν τυπικές (Cohen & Manion, 1994). Χρησιμοποιεί την εμπειρία και τις γνώσεις του για την ομάδα που θα συμπεριλάβει στο δείγμα και ορίζει σκόπιμα ορισμένα κριτήρια για την επιλογή του (Mills et al, 2017, σ.154).

Τα δυο κριτήρια επιλογής του δείγματος ήταν: α) η ηλικία του παιδιού ή των παιδιών και β) η σύγκρουση με εκπαιδευτικό. Έτσι, επέλεξα γονείς με παιδιά που πηγαίνει στο δημοτικό σχολείο αυτή τη χρονική στιγμή, ώστε να υπάρχει ίδια χρονική συγκυρία εμπειριών, μέσα στο ίδιο εκπαιδευτικό περιβάλλον από άποψη κρατικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Επίσης, φρόντισα να επιλεγούν περιπτώσεις γονέων που είχαν έρθει κάποια στιγμή σε σύγκρουση με εκπαιδευτικό. Έτσι, το αρχικό – εν δυνάμει δείγμα που πληρούσε το πρώτο κριτήριο επιλογής ήταν εικοσιπέντε (25) γονείς, αλλά έπειτα από μια αρχική συνάντηση και συζήτηση, όπου συμπεριλήφθηκε

το κριτήριο της σύγκρουσης, ο αριθμός άλλαξε. Τελικά οι γονείς που πληρούσαν και το δεύτερο κριτήριο που τέθηκε ήταν δεκαπέντε (15) και αυτοί αποτέλεσαν το τελικό δείγμα της έρευνας, εκ των οποίων οι έντεκα (11) ήταν γυναίκες και οι τέσσερις (4) ήταν άντρες. Οι ηλικίες των παιδιών διακυμαίνονταν από 8 έως τα 12 έτη.

Πίνακας 1. Το προφίλ των γονέων.

ΓΟΝΕΑΣ	ΦΥΛΟ	ΣΠΟΥΔΕΣ	ΗΛΙΚΙΑ ΠΑΙΔΙΟΥ*
Γ1	Άνδρας	Μεταπτυχιακές σπουδές	10
Γ2	Γυναίκα	Μεταπτυχιακές σπουδές	10
Γ3	Γυναίκα	Μεταπτυχιακές σπουδές	8
Γ4	Άνδρας	Απόφοιτος λυκείου	8
Γ5	Γυναίκα	Απόφοιτος λυκείου	8
Γ6	Γυναίκα	Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης	12
Γ7	Γυναίκα	Απόφοιτος λυκείου	9
Γ8	Άνδρας	Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης	8
Γ9	Γυναίκα	Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης	12
Γ10	Γυναίκα	Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης	8
Γ11	Γυναίκα	Απόφοιτος λυκείου	12
Γ12	Γυναίκα	Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης	10
Γ13	Γυναίκα	Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης	8
Γ14	Γυναίκα	Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης	9
Γ15	Άνδρας	Μεταπτυχιακές σπουδές	10

*Ηλικία παιδιού που φοιτά στο δημοτικό

Στους συμμετέχοντες δόθηκαν οι απαραίτητες διαβεβαιώσεις εχεμύθειας και διασφάλισης της ανωνυμίας τους με τη χρήση ψευδωνύμων. Επίσης, διασφαλίστηκε ότι τα μέρη της συνέντευξης που θα δημοσιοποιηθούν, θα παρουσιαστούν με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι αδύνατον να αποδοθούν σε συγκεκριμένο άτομο (Verma & Mallick, 2004). Έτσι η αναφορά στους συμμετέχοντες γίνεται με μόνο στοιχείο το αποδιδόμενο ψευδώνυμο τους π.χ. Γ1, Γ2, Γ3 και το φύλο τους.

5.4 Ανάλυση δεδομένων

Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της *θεματικής ποιοτικής ανάλυσης*. Η θεματική ανάλυση είναι μια μέθοδος αναγνώρισης, εντοπισμού και ανάλυσης μοτίβων (θεμάτων) σε ποιοτικά δεδομένα, όπου τα αναδυόμενα θέματα γίνονται οι κατηγορίες για ανάλυση (Clarke & Braun, 2013).

Fereday & Cochrane, 2006). Η μέθοδος αυτή οργανώνει σε μικρό βαθμό αλλά περιγράφει το σύνολο δεδομένων με αρκετές λεπτομέρειες. Ωστόσο, συχνά πηγαίνει πέρα από αυτό και ερμηνεύει διάφορες πτυχές του ερευνητικού θέματος (Boyatzi, 1998 όπως αναφ. στο Braun & Clarke, 2006, σ. 9). Όπως αναφέρει η Willig «Το θέμα αναφέρεται σε μια συγκεκριμένη, αναγνωρίσιμη ενότητα νοημάτων, τα οποία συλλειτουργούν με τρόπο συστηματικό και νοηματικά μεστό και όχι τυχαίο και αυθαίρετο» (Willig, 2015, σ. 154).

Η συγκεκριμένη μέθοδος αποτελείται από μια τριεπίπεδη ανάλυση, όπου ακολουθείται επαγωγική προσέγγιση. Η επαγωγική λογική εξετάζει μια σειρά περιπτώσεων που οδηγούν σε μια υπόθεση (Cohen & Manion, 1994). Ο ερευνητής κινείται από «κάτω προς τα επάνω» (bottom-up) και καλείται να λειτουργήσει απροκατάληπτος και να αναγνωρίσει, εντός των δεδομένων του, τα αναδυόμενα θέματα ή κατηγορίες (Τσιώλης, 2015).

Ακολουθήσαμε τα βήματα θεματικής ανάλυσης των Braun και Clarke, (2006, 2013) τα οποία ήταν:

α) Διαμόρφωση μιας γενικής ιδέας του προς εξέταση υλικού.

Η εξοικείωση με τα δεδομένα είναι κοινή σε όλες τις μορφές ποιοτικής ανάλυσης. Διάβασα πολύ προσεκτικά και εξοικειώθηκα με τα δεδομένα (απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις), ακλούθησε επανάληψη της ανάγνωσης των δεδομένων και σημείωνα τυχόν αρχικές παρατηρήσεις.

β) Κωδικοποίηση

Η κωδικοποίηση είναι ένα κοινό στοιχείο πολλών προσεγγίσεων στην ποιοτική ανάλυση. Γίνεται από τα έντονα και σημαντικά χαρακτηριστικά των δεδομένων που σχετίζονται με το ευρύ ερευνητικό ερώτημα που καθοδηγεί την ανάλυση. Η κωδικοποίηση δεν είναι απλώς μια μέθοδος μείωσης των δεδομένων, είναι επίσης μια αναλυτική διαδικασία, έτσι οι κωδικοί καταγράφουν τόσο τη σημασιολογική όσο και την εννοιολογική ανάγνωση των δεδομένων. Ο ερευνητής κωδικοποιεί κάθε στοιχείο δεδομένων και ολοκληρώνει αυτή τη φάση συγκεντρώνοντας όλους τους κωδικούς και τα σχετικά αποσπάσματα δεδομένων.

Έτσι, αφού διαβάστηκαν πολλές φορές τα κείμενα, ξεκίνησε και η ανακάλυψη των κωδικών. Οι κωδικοί οργανώθηκαν μετά σε κατηγορίες όπως: *προσδιορισμός σύγκρουσης, λόγοι σύγκρουσης, προσδοκώμενες ενέργειες διευθυντή, ενέργειες γονέα κλπ.* Οι κατηγορίες οργανώθηκαν σε θεματικούς άξονες όπου ομαδοποιήθηκαν. Οι τέσσερις θεματικοί άξονες ήταν: α) το περιεχόμενο και οι λόγοι σύγκρουσης, β) ο

ρόλος του διοικητικά ανώτερου, γ) το αντίκτυπο της σύγκρουσης και δ) η επίλυση των συγκρούσεων.

Η κωδικοποίηση έγινε χρησιμοποιώντας κεφαλαία γράμματα, από 6-8 χαρακτήρες και για κάθε κατηγορία χρησιμοποιούσα ίδια εισαγωγή γραμμάτων π.χ. για την κατηγορία αποδέκτες αντίκτυπου χρησιμοποίησα το ΑΠ και το ΑΝΤ ως εισαγωγικά κοινά γράμματα και συνέχισα προσθέτοντας αρχικά του λειτουργικού ορισμού όπως:

ΑΠΑΝΤΓΟΝ= ΑΠοδέκτης ΑΝΤίκτυπου ο ΓΟΝέας

ΑΠΑΝΤΕΚ= ΑΠοδέκτης ΑΝΤίκτυπου ο ΕΚπαιδευτικός

γ) Αναζήτηση θεμάτων

Ένα θέμα είναι ένα συνεκτικό και ουσιαστικό μοτίβο στα δεδομένα που σχετίζεται με την ερευνητική ερώτηση. Η αναζήτηση θεμάτων είναι σαν να κωδικοποιούνται οι κωδικοί ώστε να προσδιοριστούν τα δεδομένα. Αυτή η "αναζήτηση" είναι μια ενεργή διαδικασία και τα θέματα δεν κρύβονται στα δεδομένα, περιμένοντας να ανακαλυφθούν από τον ερευνητή, αλλά ο ερευνητής κατασκευάζει θέματα. Ο ερευνητής ολοκληρώνει αυτή τη φάση συγκεντρώνοντας όλα τα κωδικοποιημένα δεδομένα που σχετίζονται με κάθε θέμα. Στη παρούσα μελέτη οι τέσσερις θεματικοί άξονες τις έρευνας αποτέλεσαν και τα 4 θέματα που δημιουργήθηκαν από την παραπάνω διαδικασία.

Έπειτα, συντάχθηκαν:

- οι **ατομικοί πίνακες έκθεσης δεδομένων**, στους οποίους οργανώθηκε το αποτέλεσμα της κωδικοποίησης και αναγράφονται οι θεματικοί άξονες, οι κατηγορίες, οι κωδικοί και οι λειτουργικοί ορισμοί

και αφού μελετήθηκαν και συγκρίθηκαν μεταξύ τους συντάχθηκαν:

- ο **συγκεντρωτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων**, όπου αναγράφονται οι θεματικοί άξονες, οι κατηγορίες, οι κωδικοί, οι λειτουργικοί ορισμοί και το πλήθος αναφορών, δηλαδή σε πόσες συνεντεύξεις εμφανίστηκε ο κάθε κωδικός⁶ και
- ο **συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων** όπου αναγράφονται οι θεματικοί άξονες, οι κατηγορίες και οι κωδικοί.

⁶ Δεν εξετάστηκε το πλήθος αναφορών του εκάστοτε κωδικού ανά συνέντευξη αλλά η ύπαρξη και μόνο του κωδικού σε μια συνέντευξη

Στο παράρτημα υπάρχει ενδεικτικά ένας ατομικός πίνακας έκθεσης δεδομένος ως δείγμα τις κωδικοποίησης και οργάνωσης των δεδομένων της κάθε συνέντευξης, και ολόκληρος ο συγκεντρωτικός και συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων όπως αυτοί διαμορφώθηκαν μετά το πέρας της ανάλυσης.

6. Αποτελέσματα

Από τη θεματική ανάλυση των δεκαπέντε (15) συνεντεύξεων προέκυψαν δεκατρείς (13) κατηγορίες. Η πρώτη αφορά στο προφίλ του πληροφορητή, στη συνέχεια πέντε (5) κατηγορίες αναφέρονται στη θεματική «*περιεχόμενο και λόγοι σύγκρουσης*», τρεις (3) στη θεματική «*ο ρόλος του διευθυντή*», δύο (2) στη θεματική «*το αντίκτυπο της σύγκρουσης*» και δύο (2) στη θεματική «*τρόποι πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων*». Κάθε κατηγορία είχε από δύο (2) έως και δεκαεννέα (19) κωδικούς. Το σύνολο των κωδικών ανέρχεται στους εκατόν δέκα τέσσερις (114).

Παρακάτω γίνεται αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων, όπου παραθέτονται κατηγορίες και μέρη των συνεντεύξεων, κωδικοποιημένα με το ψευδώνυμο που πήραν οι δεκαπέντε (15) γονείς.

6.1 Περιεχόμενο και λόγοι σύγκρουσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς

Ο πρώτος θεματικός άξονας αφορά στις πληροφορίες που λήφθηκαν από τους συνεντευξιαζόμενους γονείς σχετικά με το περιεχόμενο και τους λόγους σύγκρουσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς και είχε ως αποτέλεσμα την δημιουργία πέντε (5) κατηγοριών οι οποίες είναι οι εξής: α) προσδιορισμός σύγκρουσης, β) λόγοι σύγκρουσης, γ) κατηγορίες σύγκρουσης, δ) ενέργειες γονέα και ε) συμπεριφορά του εκπαιδευτικού (βλ. πίνακα). Στα παρακάτω υποκεφάλαια παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της κάθε κατηγορίας.

6.1.1 Προσδιορισμός όρου σύγκρουσης

Ως σύγκρουση ορίζουν οι περισσότεροι γονείς (συγκεκριμένα οι 13 από τους 15) τη **διάσταση απόψεων** και οπτικής μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα σε ζητήματα που αφορούν το παιδί τους. Η τοποθέτηση αυτή των γονέων συμφωνεί με ένα από τα βασικά αίτια συγκρούσεων που αναφέρονται στη βιβλιογραφία και αφορά «τις διαφορετικές αντιλήψεις που οδηγούν σε διαφορετικές απόψεις για το τι πρέπει να γίνει στο σχολείο» (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Goetsch & Davis, 2013· Χατζηπαντελή, 1999) όπως επίσης και με έρευνα του Lawson (2003), ο οποίος διαπίστωσε πως οι δάσκαλοι και οι γονείς μιλούσαν διαφορετικά για τις ίδιες έννοιες και εμπειρίες.

Οι γονείς της παρούσας έρευνας τονίζουν ότι γνωρίζουν καλύτερα το παιδί τους από οποιονδήποτε άλλο, και ως εκ τούτου η οπτική τους επί ζητημάτων που μπορεί να δημιουργηθούν στην σχολική καθημερινότητα του παιδιού τους, να διαφέρει πολύ από αυτή του εκπαιδευτικού. Η άποψη αυτή συμφωνεί με αυτή του Σαΐτη (2014), που αναφέρει πως οι γονείς έχουν μια μοναδική εικόνα για τα παιδιά τους και ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να μάθουν πολλά από τους γονείς για τους μαθητές τους. Χαρακτηρίζουν λοιπόν οι πληροφορητές της έρευνας, την σύγκρουση ως διαφωνία, διαφοροποίηση απόψεων, διαφορετική αντίληψη, διαμάχη, ασυμφωνία, θέαση των πραγμάτων από διαφορετική οπτική γωνία κ.α.

Συγκεκριμένα η Γ10 αναφέρει:

«Δεν συμφωνούμε πάνω στο ίδιο το γεγονός, δηλαδή έγινε κάτι στο σχολείο που αφορά το παιδί και ο εκπαιδευτικός το βλέπει από τη δική του πλευρά, καθαρά εκπαιδευτικά, ενώ εγώ το βλέπω από τη δική μου πλευρά γνωρίζοντας το παιδί μου.»

Και η Γ3 μας λέει πως:

«Ο εκπαιδευτικός προς τον γονέα να έχει έναν σεβασμό γιατί σαν εκπαιδευτικός, θεωρούν και αυτοί ότι τα ξέρουν όλα! Ναι, ξέρουνε τη δουλειά τους καλά, αλλά όμως οι γονείς ξέρουν το παιδί τους καλά. [...]το κάθε παιδί είναι διαφορετικό.»

Επίσης τέσσερις (4) γονείς δίνουν ένα ορισμό υπό το πρίσμα των **αξιώσεων** και απαιτήσεων των γονέων έναντι των εκπαιδευτικών, αλλά και της **ανυποχώρητης στάσης** των εμπλεκομένων σε αυτή τη διαφωνία.

«Σημαίνει ότι οι γονείς έχουν κάποιες απαιτήσεις, οι οποίες δεν ικανοποιούνται από τους δασκάλους και εκεί επέρχεται μία σύγκρουση μεταξύ των δύο πλευρών.» (Γ8)

«Θεωρώ ότι συμβαίνει σε κάποιες περιπτώσεις όταν υπάρχουν κάποια προβλήματα και ο καθένας τα βλέπει από την δική του πλευρά μόνο και οι εγωισμοί δεν θέλουνε να υποχωρήσει κανένας και οδηγούνται σε σύγκρουση.»(Γ9)

Συμπερασματικά λοιπόν θα λέγαμε πως οι γονείς της παρούσας έρευνας, ορίζουν τη σύγκρουση του γονέα με τον εκπαιδευτικό, ως μια συμπεριφορά που απορρέει από τη διαφορετικότητα των ανθρώπων, τη διαφορετική οπτική ενός ζητήματος λόγω θέσης

θέασής του και μια γενικότερη διάσταση απόψεων, που αφορά ζητήματα με επίκεντρο τον μαθητή.

6.1.2 Λόγοι σύγκρουσης

Η μελέτη των απόψεων και προσωπικών εμπειριών σύγκρουσης των γονέων, που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, σχετικά με τους λόγους που μπορούν να προκαλέσουν συγκρουσιακές καταστάσεις μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, απέδωσε δεκαέξι (16) κωδικούς.

Οι περισσότεροι γονείς, και συγκεκριμένα οι έντεκα από τους δεκαπέντε (11/15), αναφέρουν ως λόγο σύγκρουσης την διαφωνία που μπορεί να έχει ένας γονέας σχετικά με το **μαθησιακό** κομμάτι και τον **τρόπο διδασκαλίας** του εκπαιδευτικού. Στις συνεντεύξεις τους αναφέρθηκαν ότι μπορεί να διαφωνήσουν με τον τρόπο που διδάσκει ο εκπαιδευτικός, τις γνώσεις που μεταδίδει, τις απαιτήσεις που έχει από τους μαθητές, το φόρτο εργασίας που τους δίνει ή όχι, τους βαθμούς που βάζει, τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιεί κ.α.

«...κάποιες απόψεις που μπορεί να έχουν οι γονείς σε σχέση με την εκπαίδευση ως προς τα μαθήματα, [...] και τη δυνατότητα που έχει ο δάσκαλος να μάθει στο παιδί τους κάποια πράγματα» (Γ4)

«Ο τρόπος που διδάσκει ένα μάθημα και τα μηνύματα από τους περνάει» (Γ6)

«Ο τρόπος που διδάσκονται κάποια πράγματα στα σχολεία μας, πολλοί γονείς έχουν διαφορετική γνώμη και δεν θα ήθελαν να γίνεται έτσι» (Γ13)

«Μπορεί να είναι διαφωνία πάνω σε εκπαιδευτικά θέματα, ο δάσκαλος ας πούμε να βάζει διάφορα φυλλάδια με τα οποία να μην συμφωνώ εγώ ως γονιός.» (Γ14)

Επίσης, οι περισσότεροι συνεντευξιζόμενοι (11/15) θεωρούν πως η διαφωνία των γονέων σχετικά με τη **συμπεριφορά** και στάση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές, αποτελεί έναν ακόμη βασικό λόγο σύγκρουσης. Η πιθανή μεροληπτική ή προκατειλημμένη στάση που μπορεί να έχει, φαίνεται πως απασχολεί πολύ τους γονείς. Ορισμένα παραδείγματα των απόψεών τους είναι τα εξής:

«...σε ότι αφορά πρόβλημα που διαπιστώνουν οι γονείς ως προς τη συμπεριφορά του καθηγητή του εκπαιδευτικού προς τα παιδιά είτε συνολικά ή σε κάποιο συγκεκριμένο στο παιδί το δικό τους» (Γ4)

«Να είχε ίση αντιμετώπιση σε όλα τα παιδιά και όχι να τα ξεχωρίζει. Πιστεύω όλοι το κάνουν αυτό και θεωρώ ότι είναι λάθος» (Γ5)

«Η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών αν κάποιες φορές φαίνεται ότι ευνοούν κάποια παιδιά και αδικούν κάποια άλλα» (Γ9)

«...ξεχωρίζουνε κάποια παιδιά ας πούμε έχουνε αδυναμία σε κάποια παιδιά σε σχέση με κάποια άλλα [...] πολλές φορές βλέπεις ότι τείνουν να δικαιολογήσουν το παιδί που έχουν αδυναμία σε σχέση με κάποιο άλλο» (Γ10)

«... με τον τρόπο τον οποίο συμπεριφέρεται μία δασκάλα σε ένα παιδί, [...] κάποια παιδιά τα αντιμετωπίζουν λίγο διαφορετικά κάποια αλλά λίγο διαφορετικά και εκεί δημιουργείται μία σύγκρουση μεταξύ γονιών (κ εκπαιδευτικού) είναι λογικό.» (Γ13)

«Συμπεριφορές που λειτουργούν εις βάρος του παιδιού του κάθε γονιού, συμπεριφορές του εκπαιδευτικού, είτε αυτές είναι υπέρ κάποιου άλλου παιδιού ξεκάθαρα» (Γ1)

Οκτώ (8) από τους πληροφορητές ανέφεραν πως ο τρόπος που **διαχειρίζεται την τάξη** του ο εκπαιδευτικός μπορεί να αποτελέσει έναν ακόμη βασικό λόγο σύγκρουσης. Για παράδειγμα:

«...το αν το παιδί είναι ζωνρό ή όχι μέσα στην τάξη και πώς το αντιμετωπίζει ο δάσκαλος, αυστηρά ή όχι, ...» (Γ6)

«Όταν το παιδί αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα στο σχολείο με κάποιο άλλο παιδάκι και ο δάσκαλος δεν επεμβαίνει.» (Γ7)

«...η αδιαφορία του δασκάλου σε συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών» (Γ8)

Επτά (7) συνεντευξιαζόμενοι ανέφεραν πως η διαφωνία ενός γονέα σχετικά με διαδικαστικά και **οργανωσιακά** ζητήματα λειτουργίας σχολείου, μπορεί να επιφέρει σύγκρουση. Σε αυτά εντάσσονται θέματα ελλিপών εφημεριών στα διαλλείματα, αμέλεια ενημέρωσης συλλόγου διδασκόντων, αμέλεια κατά την περίοδο εγγραφών σχετικά με τα χαρτιά που προσκομίζουν οι γονείς, έλλειψη συντονισμού τις πρώτες ημέρες λειτουργίας του σχολείου, παρεμβατικές συμπεριφορές γονέων σε θέματα που αφορούν π.χ. τη πρωινή προσευχή, την υποστολή της σημαίας, τη πραγματοποίηση εκδρομών, θεατρικών παραστάσεων και γιορτών, την αγορά στολών κ.α.

«...σε ότι αφορά κάποια λειτουργία συγκεκριμένα του σχολείου π.χ. [...] να ζητάνε κάτι οι γονείς το οποίο σύμφωνα με τη λειτουργία, τη νομοθεσία, να μην πρέπει να γίνεται» (Γ4)

Από προσωπική εμπειρία, η Γ2 αναφέρει πως την πρώτη μέρα λειτουργίας του σχολείου: *«...θα έπρεπε κάποιος να τους καθοδηγήσει την ώρα που σχολούσανε και όχι να φύγουν έξω ανεξέλεγκτα και να μην πάει κάποιος συνοδός να τα παραλάβει». Η έλλειψη οργάνωσης και συντονισμού του σχολείου είχε ως αποτέλεσμα το εξάχρονο παιδί του συγκεκριμένου γονέα να περιπλανηθεί εκτός σχολικού χώρου.*

Η παράλειψη ενημέρωσης των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή του σχολείου για ζήτημα υγείας μιας μαθήτριας αποτέλεσε το λόγο σύγκρουσης της Γ13. Η ίδια αναφέρει:

«Πιστεύω ότι ο διευθυντής δεν είχε δώσει την απαραίτητη προσοχή που θα έπρεπε, γιατί εγώ είχα φροντίσει να πάω ένα χαρτί του γιατρού που έλεγε ότι το παιδί μου δεν έπρεπε να λαμβάνει μέρος στη γυμναστική και αυτό δεν το είχε δει κανείς, ούτε ο διευθυντής, ούτε ο γυμναστής, ούτε κανένας»

Η παράλειψη ενεργειών του διευθυντή ώστε να αναπληρωθεί η απουσία μιας εκπαιδευτικού οδήγησε τον Γ8 σε σύγκρουση μαζί του. Όπως αναφέρει ο ίδιος:

«Μίλησα με τον διευθυντή εκπαίδευσης, από την συνομιλία που είχα μαζί του κατάλαβα ότι δεν υπήρχε από πλευράς του διευθυντή κάποια κίνηση του σχολείου ως προς τον διευθυντή της εκπαίδευσης ώστε να βρεθούν λύσεις [...] Κάτι που με παραξένεψε γιατί θεωρούσα ότι ήταν υποχρέωση του διευθυντή του σχολείου να ενημερώσει άμεσα τον ανώτερό του για να βρεθούν οι όποιες πιθανές λύσεις προς αναπλήρωση αυτών των ωρών.» (Γ8)

Έξι από τους δεκαπέντε (6/15) γονείς θεωρούν ως έναν ακόμη λόγο σύγκρουσης την παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προς αποφυγή **ψυχολογικών** τραυμάτων και βλαβών των μαθητών.

Χαρακτηριστική είναι αναφορά της Γ9:

«Ο διευθυντής δεν παραδεχόταν πως αυτό το παιδί είχε θέμα στη συμπεριφορά του και ότι έπρεπε να ήταν όλη την ώρα 7 ώρες στο 7ωρο υπό παρακολούθηση γιατί κινδύνευαν τα παιδιά τα άλλα και από σωματικές βλάβες και ψυχολογικά τραύματα γιατί τους μιλούσε άσχημα έλεγε χυδαίες εκφράσεις και αυτά, που τους επηρέαζε σε μικρή ηλικία...»

Επίσης, όταν ο εκπαιδευτικός παραλείψει να λάβει μέτρα προστασίας των μαθητών από οποιαδήποτε απειλή ή άσκηση **βίας** σε βάρος τους, τότε ορισμένοι γονείς (συγκεκριμένα 6) θεωρούν πως μπορεί να επέλθει σύγκρουση μεταξύ του γονέα και του εκπαιδευτικού.

«...μετά εφόσον είχαμε ξανά κρούσμα ενδοσχολικής να το πούμε έτσι βίας, ξανά ενοχλήσαμε τη συγκεκριμένη δασκάλα, αυτή άρχισε να δυσφορεί, [...] και ενώ ζητήσαμε κάποια μέτρα [...] το θεώρησε ότι δεν ήταν απαραίτητο, ότι θα δημιουργούσε άλλα προβλήματα στο σχολείο» (Γ4)

«...το παιδάκι παρόλο που δεχόταν βοήθεια ήταν πολύ επιθετικό, [...] η δασκάλα παραδεχόταν τα λάθη αλλά δεν γινόταν τίποτα, και φτάσαμε στον διευθυντή ο οποίος ήταν αρνητικός για εμένα, δηλαδή δεν δεχόταν την πραγματικότητα...» (Γ6)

«ο γιος μου είχε ένα πρόβλημα με έναν συμμαθητή του πολύ σοβαρό. Τον χτυπούσε, τον έβριζε, του πετούσε το φαγητό. Ενημέρωσα τη δασκάλα πάρα πολλές φορές να ρίχνει μία ματιά, να τους μιλήσει λίγο, μόνο αυτό. Δεν άλλαζε κάτι» (Γ7)

«Το παιδί αυτό είναι επικίνδυνο [...] χτυπούσε πάρα πολύ τα άλλα τα παιδιά, βρισίες ατελείωτες. Ο διευθυντής ενημέρωνε τους γονείς κάθε τόσο, αλλά ούτε τη σχολική σύμβουλο είχε ενημερώσει ποτέ, δηλαδή δεν έκανε κάποιες κινήσεις. (Γ11)

Τα ατυχήματα και οι τραυματισμοί των παιδιών αναφέρθηκαν από τέσσερις (4) γονείς και συγκεκριμένα, η παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προς αποφυγή **τραυματισμών** και **ατυχημάτων** στο σχολικό περιβάλλον, γεγονός που αποτέλεσε σύμφωνα με τους ίδιους αιτία σύγκρουσης τους με τον εκπαιδευτικό.

«Κάποια στιγμή το παιδί ήτανε στην αυλή έπαιζε, ήρθε σε σύγκρουση με άλλα παιδάκια, το αποτέλεσμα ήταν να γυρίσει στο σπίτι με μία μεγάλη χαρακιά στο πρόσωπό του. Όταν πήγα να ζητήσω τον λόγο από τον εκπαιδευτικό ο οποίος ήταν εφημερία εκείνη την ώρα και από τον δάσκαλο, είχαμε μία συγκρουσούλα η αλήθεια είναι.» (Γ1)

«Ένα παιδάκι που είχε πολλά θέματα δημιουργούσε σοβαρά προβλήματα στους συμμαθητές του κυρίως έξω από την τάξη [...] να αφήνουν το παιδί να μην

είναι υπό στενή παρακολούθηση στα διαλείμματα [...] αλλά όταν αυτός ήταν επικίνδυνος στο διάλειμμα για όλα τα άλλα παιδάκια; εμείς τα βλέπαμε από την πλευρά μας ότι θέλαμε να προστατέψουμε το δικό μας παιδί» (Γ9)

Στην περίπτωση της Γ13 η εκπαιδευτικός αγνόησε έναν εμφανή τραυματισμό του παιδιού και το υπέβαλε σε επικίνδυνη για τη σωματική του ακεραιότητα δραστηριότητα. Συγκεκριμένα μας αναφέρει:

«Θα έπρεπε να είχε γνώση, κάνεις γυμναστική σε παιδάκια, και βλέπεις ένα παιδί με σπασμένο χέρι, το βάζεις να κάνει γυμναστική;» (Γ13)

Επιπροσθέτως, εκτός από την αμέλεια της γυμνάστριας, υπήρξε και από την πλευρά του διευθυντή παράληψη λήψης μέτρων ώστε να ενημερωθούν όλοι οι εκπαιδευτικοί για τη σοβαρότητα του προβλήματος υγείας της συγκεκριμένης μαθήτριας.

«...δεν είχε κάνει σωστά τη δουλειά του, δεν είχε προσέξει το δικό μου το παιδί που είχε θέμα υγείας και έπρεπε να το δει, ουσιαστικά αδιαφόρησαν και αυτό προκάλεσε στην σωματική της ακεραιότητα [...] εφόσον πήγα εγώ στο σχολείο και δημιουργήθηκε μία σύγκρουση μεταξύ μας, τότε έσκυψαν πάνω στο πρόβλημα αλλιώς δεν υπήρχε περίπτωση να δώσουν καμία σημασία.» (Γ13)

Ο **υποβιβασμός** ζητημάτων λόγω, αφενός παράλειψης ενημέρωσης γονέων από τον εκπαιδευτικό και αφετέρου άπραγης στάσης εκπαιδευτικού απέναντι στο πρόβλημα, αποτελεί έναν ακόμη λόγο σύγκρουσης, όπως αναφέρουν τέσσερις (4) από τους ερωτηθέντες γονείς. Οι γονείς οδηγούνται σε συγκρούσεις και σε καταγγελίες όταν σύμφωνα με την Γ3 *«υπάρχει αρκετό διάστημα αδιαφορίας και αμέλειας»*. Χαρακτηριστική η αναφορά της Γ9:

«οι συγκρούσεις των παιδιών μεταξύ τους στο σχολείο [...] οι εκπαιδευτικοί μπορεί να μην θέλουν να πάρουν μέρος, να ασχοληθούν, αν συμβαίνει κάτι στο διάλειμμα και δεν θέλουν να το παραδεχτούν ή δεν θέλουν να πάρουν θέση δεν θέλουν να καλέσουν τους άλλους γονείς να το συζητήσουνε τέτοια θέματα» (Γ9)

Η αποφυγή ενημέρωσης των γονέων από τον εκπαιδευτικό εκλαμβάνεται από τους γονείς ως υποβιβασμός ζητημάτων, και όπως λέει η Γ10:

«Άμα έχει γίνει κάποιο περιστατικό στο σχολείο, μπορεί ο εκπαιδευτικός να το προσπεράσει, να μου το πει το παιδί εμένα τι έγινε, να δω εγώ ότι ήταν πιο

σοβαρό από ότι νομίζει ο εκπαιδευτικός και φυσικά έτσι μπορεί να έρθω σε σύγκρουση σαν γονέας με τον εκπαιδευτικό» (Γ10)

Η αποφυγή ενεργειών και η άπραγη συνεπώς στάση του εκπαιδευτικού ή του διευθυντή απέναντι στο ζήτημα που έχει προκύψει, σύμφωνα με τους γονείς, μπορεί να οδηγήσει σε σύγκρουση μαζί τους. Οι γονείς Γ9 και Γ4 αναφέρθηκαν σε περιστατικά όπου οι εκπαιδευτικοί δεν έδιναν την πρέπουσα σημασία σε προβλήματα που αντιμετώπιζαν οι μαθητές στο σχολείο με τους συμμαθητές τους. Αυτό οδήγησε σε σύγκρουση τους συγκεκριμένους γονείς με τους εν λόγω εκπαιδευτικούς.

«...ξανά ενοχλήσαμε τη συγκεκριμένη δασκάλα αυτή άρχισε να δυσφορεί θεώρησε λίγο υπερβολική τη συμπεριφορά μας και ότι δεν ήταν και τόσο δικαιολογημένη και ενώ ζητήσαμε κάποια μέτρα [...] αυτό προφανώς το θεώρησε ότι δεν ήταν απαραίτητο» (Γ4)

«Η διευθύντρια (με αντιμετώπισε) ειρωνικά λέγοντας ότι νομίζω εγώ ότι πρέπει να ασχολούνται μόνο με το δικό μου παιδί, ειρωνικά βέβαια λέγοντας αυτό, εεεε ώσπου μετά φτάσαμε σε σημείο να κάνουμε γραπτή μετά αναφορά» (Γ10)

Τρεις γονείς (3) αναφέρανε πως η ασέβεια ενός εκπαιδευτικού ή ενός γονέα απέναντι σε θέματα **θρησκευτικής ετερότητας** μπορεί να αποτελέσει αιτία σύγκρουσης καθώς και **κοινωνικά ζητήματα** (3 γονείς) που σχετίζονται με την προέλευση των οικογενειών από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα. Το παραπάνω συμφωνεί με τον Δημοσιοϋπαλληλικό Κώδικα (Νόμος 3528/2007, άρθρο 27, παρ.3) όπου αναφέρεται συγκεκριμένα πως: «Κατά την άσκηση των καθηκόντων του, ο υπάλληλος δεν επιτρέπεται να κάνει διακρίσεις σε όφελος ή σε βάρος των πολιτών, εξαιτίας των πολιτικών, των φιλοσοφικών ή των θρησκευτικών τους πεποιθήσεων».

Σχετικά παραδείγματα που αφορούν σε θρησκευτικά ζητήματα αποτελούν τα παρακάτω:

«...κυρίως σε θέματα θρησκειών π.χ. κάποιος εκπαιδευτικός να μην σέβεται το θρήσκευμα και το πιστεύω των άλλων και να προωθεί ή να κατηγορεί κάποια συγκεκριμένα... Μία συγκεκριμένη ας πούμε θρησκεία.» (Γ4)

«Μπορεί να είναι ακόμη ένας τρόπος διδασκαλίας του δασκάλου πάνω σε μία ορισμένη θεματολογία π.χ. [...] θρησκευτική αγωγή με την οποία εγώ να είμαι

αντίθετη π.χ. Να είμαι άθεη ή να είμαι εγώ η θρησκόληπτη και ο δάσκαλος να είναι άθεος.» (Γ14)

Σε ζητήματα προέλευσης οικογενειών από άλλες χώρες και την ένταξη τους στα ελληνικά σχολεία, αναφέρεται ο Γ4 λέγοντας πως υπάρχουν περιπτώσεις γονέων που:

«μπορεί να έχουνε κάποιο πρόβλημα με παιδιά που είναι από άλλες χώρες αλλοδαπά ή με [...] τα προσφυγόπουλα [...] και να πιστεύουν οι γονείς ή ο σύλλογος των γονέων ότι αυτά τα παιδιά δεν πρέπει να απορροφηθούν ή να μη θέλουνε... Να τα αντιμετωπίζουν με κάποια δυσπιστία και όλα αυτά μπορούνε να προκαλέσουνε προβλήματα.» (Γ4)

Από την άλλη υπάρχουν και οι περιπτώσεις γονέων που κατηγορήθηκαν για ρατσιστική συμπεριφορά όταν ανέφεραν στον διευθυντή προβλήματα που αντιμετώπιζαν τα παιδιά τους με παιδί που τυχαίνει να προέρχεται από άλλη χώρα. Η Γ9 αναφέρει χαρακτηριστικά:

«...αλλά βέβαια ο διευθυντής δεν παραδεχόταν ότι συνέβαινε αυτό, θεωρούσε ότι εμείς φερόμαστε ρατσιστικά, ότι θεωρούμε ότι συμβαίνουν αυτά χωρίς να συμβαίνουν...»

Η συμπεριφορά του γονέα προς τον εκπαιδευτικό μπορεί να χαρακτηρίζεται από **επιθετικότητα** ή **επιτακτικότητα**, και ως εκ τούτου, θεωρούν ορισμένοι πληροφορητές της έρευνας (3), πως αυτή η συμπεριφορά μπορεί να οδηγήσει σε συγκρουσιακές καταστάσεις.

«τα προβλήματα θεωρώ μπορεί να δημιουργηθούν και από διαφορές, πιστεύω και θέλω των γονέων, τα οποία δεν λέω ότι πάντα έχουν δίκιο, και τα οποία όμως εφόσον τα ζητήσουνε τα απαιτήσουνε αναγκαστικά θα 'ρθούνε σε σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό» (Γ4)

Αυτή η άποψη έρχεται να συμφωνήσει με την μελέτη του Lasater (2016) ο οποίος αναφέρει πως όταν οι γονείς προσεγγίζουν τα σχολεία με επιθετικότητα, με αγένεια και σε ακατάλληλες στιγμές, προκαλούν στους εκπαιδευτικούς νευρικότητα και πίεση.

Οι Γ7 και Γ9 μιλούν για έναν ακόμη λόγο σύγκρουσης και συγκεκριμένα για την **απόδοση ευθυνών** από τον εκπαιδευτικό **στους γονείς** σε σχέση με συγκεκριμένες συμπεριφορές του μαθητή και τις οποίες αντιλαμβάνονται ως προϊόν γονεϊκής διαπαιδαγώγησης.

«...όταν πήγα να συζητήσω με τη δασκάλα, μου είπε ότι δεν ισχύουν όλα αυτά, το παιδί λέει ψέματα γιατί δεν του δίνουμε σημασία και θέλει να μας τραβήξει την προσοχή, κάτι που δεν ισχύει» (Γ7)

«Κάποιες φορές μπορεί η συμπεριφορά του παιδιού να έχει κάποιο θέμα και ο εκπαιδευτικός θεωρεί ότι ευθύνονται οι γονείς, το οικογενειακό περιβάλλον» (Γ9)

Η παραπάνω άποψη συμφωνεί με την έρευνα του Broomhead (2013) που αναφέρει πως οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αντιληφθούν τις δυσκολίες της συμπεριφοράς ενός παιδιού ως απόρροια ανεπαρκούς γονικής μέριμνας.

Μια **απόλυτη** και αδιάλλακτη στάση ενός εκπαιδευτικού προς τον γονέα μπορεί σύμφωνα με δύο (2) από τους ερωτηθέντες γονείς να αποτελέσει αιτία σύγκρουσης όπως επίσης η **αγενής εκφορά λόγου** και συμπεριφορά εκπαιδευτικού έναντι του γονέα (1).

«ο εκπαιδευτικός προς τον γονέα να έχει έναν σεβασμό γιατί σαν εκπαιδευτικός θεωρούν και αυτοί ότι τα ξέρουν όλα, και ξέρουνε τη δουλειά τους καλά αλλά όμως οι γονείς ξέρουν το παιδί τους» (Γ3)

«Αν όμως δεν είναι συνεργάσιμος και είναι απόλυτος και πει ότι εγώ αυτή τη γραμμή έχω και πρέπει όλοι να προσαρμοστείτε σε εμένα, ένα δικτατορικό, γιατί υπάρχουν και τέτοιοι, και είναι τελειώς απόλυτος εκεί επέρχεται η σύγκρουση» (Γ12)

Σε δύο (2) περιπτώσεις γονέων η **απόδοση χαρακτηρισμών** στον μαθητή από τον εκπαιδευτικό μπορεί να αποτελέσει έντονο συγκρουσιακό παράγοντα, με τον γονέα να αντιδρά εκρηκτικά απέναντι σε μια τέτοια συμπεριφορά του εκπαιδευτικού.

«Εμένα μου είπανε ότι δεν είναι κοινωνικά ώριμος. Και το θεώρησα γελοίο. [...] μπορεί να σε συμβουλέψουνε, όχι να σου πούνε ότι το παιδί σου... σου βγάζουν έναν τίτλο σου λένε ότι το παιδί σου είναι κοινωνικά ανώριμο, το παιδί σου είναι έτσι, το παιδί σου είναι αλλιώς, χωρίς καμία ειδικότητα, χωρίς κανένα λόγο» (Γ5)

«Το παιδί μου ήταν πέμπτη δημοτικού, ήταν λίγο υπέρβαρο εκείνη την περίοδο [...] ο δάσκαλός του χαριτολογώντας το αποκαλούσε το παιδί “αρκούδα” μέσα στην τάξη. [...] του έλεγε σήκω αρκούδα να λύσεις την άσκηση και όταν μου το είπε εγώ έγινα πολύ απλά τούρκος» (Γ14)

Δυο (2) γονείς αναφέρθηκαν στην **έλλειψη συνέπειας** και αθέτηση υποσχέσεων του εκπαιδευτικού προς τους γονείς. Συγκεκριμένα η Γ7 αναφέρει πως ο εκπαιδευτικός της έλεγε:

« Ότι ναι θα τα κάνει αυτά, ότι ναι καλά τα λέω [...] Δεν μίλησε ποτέ στα παιδιά, από τα παιδιά έτσι ότι μαθαίνω, δεν έγινε τίποτα απολύτως»

6.1.3 Προσωπικές εμπειρίες σύγκρουσης

Οι γονείς της παρούσας έρευνας συγκρούστηκαν με εκπαιδευτικούς κυρίως για θέματα ασφάλειας των παιδιών και συγκεκριμένα για λόγους παράλειψης λήψης μέτρων από τον εκπαιδευτικό, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, που αφορούσαν την προστασία των μαθητών από οποιαδήποτε απειλή ή άσκηση βίας σε βάρος τους (6), την αποφυγή τραυματισμών και ατυχημάτων (4), και την αποτροπή δημιουργίας ψυχολογικών τραυμάτων και βλαβών των μαθητών (4). Επίσης, η διαφωνία γονέων σχετικά με διαδικαστικά και οργανωσιακά ζητήματα λειτουργίας του σχολείου αποτέλεσε για πέντε (5) γονείς λόγο για τον οποίο συγκρούστηκαν με εκπαιδευτικό ή διευθυντή.

Πίνακας 2. Λόγοι σύγκρουσης σύμφωνα με τις προσωπικές εμπειρίες των γονέων

Κωδικός	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
ΛΟΓΒΙΑ	Παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προστασίας των μαθητών από οποιαδήποτε απειλή ή άσκηση βίας σε βάρος τους	6
ΛΟΟΡΓΖΗΤ	Διαφωνία γονέων σχετικά με διαδικαστικά και οργανωσιακά ζητήματα λειτουργίας σχολείου	5
ΛΟΣΩΑΚ	Παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προς αποφυγή τραυματισμών και ατυχημάτων στο σχολικό περιβάλλον	4
ΛΟΨΥΑΚ	Παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προς αποφυγή ψυχολογικών τραυμάτων και βλαβών των μαθητών	4
ΛΟΥΠΖΗΤ	Υποβιβασμός ζητημάτων λόγω, αφενός παράλειψης ενημέρωσης γονέων από τον εκπαιδευτικό και αφετέρου άπραγης στάσης εκπαιδευτικού απέναντι στο πρόβλημα	2
ΛΟΑΠΧΑΡΚ	Διαφωνία του γονέα σχετικά με απόδοση χαρακτηρισμού/ων στον μαθητή από τον εκπαιδευτικό	2

ΛΟΔΙΑΧΤΑ	Διαφωνία των γονέων σχετικά με τη διαχείριση της τάξης από τον εκπαιδευτικό	1
ΛΟΑΠΕΥΘ	Η απόδοση ευθυνών από τον εκπαιδευτικό στους γονείς σε σχέση με συγκεκριμένες συμπεριφορές του μαθητή και αντίληψη αυτών ως προϊόν γονεϊκής διαπαιδαγώγησης	1
ΛΟΚΟΙΖΗΤ	Κοινωνικά ζητήματα που σχετίζονται με την προέλευση των οικογενειών από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα	1
ΛΟΣΥΕΚΜΑ	Διαφωνία των γονέων σχετικά με τη συμπεριφορά και στάση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές	1

6.1.4 Κατηγορίες σύγκρουσης

Από την μελέτη των συνεντεύξεων προέκυψαν έξι κατηγορίες σύγκρουσης: **α)** σύγκρουση σε λεκτικό και παραγλωσσικό επίπεδο (13 αναφορές), **β)** μέσω άσκησης σωματικής βίας (7 αναφορές), **γ)** μέσω της νομικής οδού (4 αναφορές), **δ)** μέσω καταγγελίας σε διοικητικά ανώτερο του εκπαιδευτικού ή του διευθυντή του σχολείου (4 αναφορές), **ε)** μέσω άσκησης ψυχολογικής βίας (1 αναφορά) και τέλος **στ)** ανύπαρκτη, φανταστική σύγκρουση, υπαρκτή μόνο στο μυαλό του ενός (1 αναφορά).

«Υπάρχει η λεκτική σύγκρουση σίγουρα, σωματική, ψυχολογική, νομική, γιατί να μην καταφύγουμε και εκεί [...] να έχεις μία διαφωνία και να καταγγείλεις μία συγκεκριμένη συμπεριφορά τον διευθυντή στην Πρωτοβάθμια» (Γ1)

«.Να πάρει νομικές διαστάσεις, λεκτική, να πάρει ακόμα διαστάσεις ξυλοδαρμού ή βίαιης συμπεριφοράς» (Γ4)

«Η σύγκρουση μπορεί να είναι λεκτική, η σύγκρουση μπορεί να γίνει προς τον ανώτερο προφανώς αν οξυνθούν πολύ τα πράγματα περνάμε από το λεκτικό επίπεδο ίσως και σε έναν αγανακτισμένο γονέα που μπορεί να φτάσει στο σημείο να αρπαχτεί με τον εκπαιδευτικό, ίσως κάποιος γονιός που έχει πολύ μεγάλο πρόβλημα να πιαστούν στα χέρια, να φτάσουν στα δικαστήρια» (Γ15)

Όπως αναφέρει και η Γ14 η σύγκρουση μπορεί να γίνει και σε παραγλωσσικό επίπεδο, όπου ο γονέας «να έχει μία τέτοια συμπεριφορά απαξιωτική απέναντι στο δάσκαλο που και μόνο με μισόλογα με ματιές και με τέτοια».

Επίσης, ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη του Γ4 που μιλά για μια σύγκρουση μη υπαρκτή «πολλές φορές η σύγκρουση μπορεί να είναι και καθαρά μόνο στη λογική και στη φαντασία των γονέων».

6.1.5 Ενέργειες του γονέα

Σχετικά με τις ενέργειες των γονέων μετά από ένα περιστατικό σύγκρουσης, η ανάλυση των δεδομένων κατέληξε σε δεκαεννέα (19) κωδικούς.

Οι περισσότεροι γονείς της έρευνας πιστεύουν πως η κυριότερη ενέργεια που κάνουν οι γονείς αφού συγκρουστούν με έναν εκπαιδευτικό, είναι η κατ' ιδίαν **αναφορά στον διευθυντή** του σχολείου (12 γονείς) ή στον διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (10 γονείς).

«...εάν δεν ακούσει ο εκπαιδευτικός το επόμενο βήμα θα είναι να πάρει τον εκπαιδευτικό και να πάει στο διευθυντή.» (Γ2)

«Οι πιο πολλοί νομίζω επιλέγουν να ανέβουν σε ανώτερες κλίμακες, να πάνε στην Πρωτοβάθμια στην Δευτεροβάθμια αυτό νομίζω ότι κάνουν οι περισσότεροι.» (Γ6)

«Σίγουρα απευθύνεσαι στον προϊστάμενο τους ο οποίος είναι ο διευθυντής του σχολείου εάν δεν εισακουστούνε αυτά που θες να γίνουμε από εκεί και πέρα υπάρχει η πρωτοβάθμια που όσο πάει συνεχίζεις.» (Γ13)

Έξι (6) πληροφορητές ανέφεραν πως υπάρχει το ενδεχόμενο ορισμένοι γονείς να ακολουθήσουν την **νομική οδό** και να προχωρήσουν σε νομικές ενέργειες μέσω δικηγόρων με έγγραφες καταγγελίες, μηνύσεις και αναφορές σε αρμόδιους εισαγγελείς.

«Θα πρέπει να είναι κάτι πολύ σοβαρό για να προσφύγουν μετά σε κάποιον δικηγόρο να ζητήσουν την άποψή του» (Γ4)

«Υπάρχουν και κάποιοι γονείς που θα πάνε και στον εισαγγελέα ανηλίκων στα δικαστήρια.» (Γ9)

Χαρακτηριστική είναι η αναφορά της Γ12 που αναφέρει πως:

«...δεν είναι μόνο που οι γονείς φοβούνται μη χαρακτηριστούν χαφιέδες είναι πού υπηρεσίες δεν κάνουν σωστά τη δουλειά τους οπότε αναγκάζεται να φτάσει στο αμήν ο γονέας να φτάσει στον εισαγγελέα» (Γ12)

και συνεχίζει σε πιο προσωπικό τόνο λέγοντας πως:

«Έπρεπε να τον είχα πάει στον εισαγγελέα γιατί παρατήρησα ότι κάποιοι άνθρωποι είναι τόσο παχύδερμα που όσο ευγενικά και αν τους κάνεις την παρατήρηση σε θεωρούν χαζό» (Γ12)

Επίσης η Γ11 αφηγούμενη την προσωπική της εμπειρία ανέφερε:

«Εφόσον οι γονείς δεν συνεργαζόταν του παιδιού του μαθητή δεν μπορούσαμε και εμείς πήγαμε μέχρι και εισαγγελέα τους κάλεσαν από την αστυνομία για κατάθεση και όλα αυτά, αρνήθηκαν τα πάντα» (Γ11)

Αρκετοί από τους συνεντευξιαζόμενους γονείς (6) ανέφεραν πως οι γονείς **συζητούν με άλλους γονείς** του σχολείου και προχωρούν σε ενέργειες συσπείρωσής τους γύρω από το κοινό πρόβλημα ή αναζητούν λύσεις μέσω του **συλλόγου γονέων** του σχολείου (5). Με αυτόν τον τρόπο θεωρούν πως έχουν μεγαλύτερη δύναμη και επιρροή κάνοντας την φωνή τους πιο δυνατή. Ορισμένα παραδείγματα από όσα αναφέρουν είναι τα εξής:

«...ήμασταν ενωμένοι οι γονείς, πήγαμε μία δυο τρεις φορές στη δασκάλα, [...] αλλά δεν γινόταν τίποτα και φτάσαμε στον διευθυντή» (Γ6)

«...καταφεύγουν σε γονείς φίλων των παιδιών τους, ώστε να συνασπιστούνε και αυτό που έχουν να πούνε να το πούμε με πιο ισχυρή φωνή στον διευθυντή, [...] πάνε συνασπισμένοι για να δημιουργήσουν μεγαλύτερη ένταση στο ζήτημα που τους απασχολεί.» (Γ8)

«μπορεί να θέλει να συνεννοηθεί μαζί και με άλλους γονείς και να κάνουν κάτι όλοι μαζί ή στον σύλλογο γονέων να απευθυνθούν και να διαμαρτυρηθούν με αυτούς τους τρόπους.» (Γ9)

Επίσης, υπήρξαν πέντε (5) αναφορές πως οι γονείς μπορούν **μέσω προτάσεων πιθανών λύσεων** να βοηθήσουν στην επίλυση των προβλημάτων που οδήγησαν στη σύγκρουση. Ο κωδικός αυτός εμφανίστηκε στις απαντήσεις των γονέων που αφορούσαν τις προσωπικές τους εμπειρίες. Έτσι λοιπόν οι γονείς προτείνουν στους εκπαιδευτικούς ή τους διευθυντές λύσεις, όπως την πρόσκληση ειδικών με σκοπό να μιλήσουν με τους εμπλεκόμενους της σύγκρουσης, την διοργάνωση επιμορφωτικών ημερίδων στον χώρο του σχολείου, την επίσκεψη του σχολικού συμβούλου προς εξομάλυνση των σχέσεων, την επιβολή ορίων σε γονείς και ποινών σε μαθητές ή προτείνουν λύσεις στοχευμένες στην επίλυση του προβλήματος που τους αφορά, όπως στις περιπτώσεις της Γ13 που πρότείνει να της επιτρέψουν να μπαίνει στο

σχολείο για να βοηθάει την κόρη της που είχε πρόβλημα υγείας. Συγκεκριμένα ανέφερε:

«...θα έπρεπε να έχει μεριμνήσει πώς θα ανέβει τα σκαλιά; πώς θα κατεβάσει την τσάντα της; πώς θα κάνει... Σπρώχνονται στις σκάλες, υπήρχαν διάφορα ζητήματα [...] Εγώ το ζήτησα με κάποιον τρόπο είτε εγώ είτε κάποιος άλλος να μου φέρνουν την τσάντα της μικρής για να μην έχουμε κάποιο θέμα στη σκάλα.»

Και ο Γ1 πρότεινε μια λύση στο διευθυντή που αφορούσε την αποτροπή άλλου ατυχήματος με την αύξηση των εφημεριών. Όπως λέει ο ίδιος: *«τον είπα κοιτάζτε να δείτε εφόσον είναι 500 τα παιδάκια θα βάλετε τρεις εφημερία, και αν χρειάζεται και τέσσερις εφημερία για να διασφαλίσετε τα παιδιά.»* και η Γ3 πρότεινε στην δασκάλα να αλλάξει θρανίο στον γιό της *«Της είπα αλλάζτε του θρανίο. Πόσο εύκολο είναι αυτό; και πόση σκέψη θέλει;».*

Μια ακόμη ενέργεια του γονέα, σύμφωνα με πέντε (5) από τους συνεντευξιαζόμενους γονείς, μπορεί να είναι η **μετεγγραφή** του παιδιού τους σε άλλο σχολείο. Σύμφωνα με αυτούς, ένα άλλο και επαναλαμβανόμενο πρόβλημα είναι αυτό που οδηγεί τους γονείς στη σκέψη ή την πράξη της αλλαγής σχολικού περιβάλλοντος για το παιδί τους. Αυτή η έσχατη λύση ακολουθήθηκε από δύο γονείς, τους Γ5 και Γ11 και 3 δήλωσαν πως μετάνιωσαν που δεν το έπραξαν τελικά.

«Αλλάξαμε σχολικό περιβάλλον, πήγαμε σε άλλο σχολείο [...] Δεν ξέρω τι να σας πω. Σε λάθος περιβάλλον τόσο καιρό, κάναμε λάθος που δεν φύγαμε νωρίτερα;» (Γ11)

«Θα έπρεπε να αλλάζουμε σχολείο [...] Γιατί είδα παρ' όλες τις προσπάθειες, που προσπαθούμε με πολιτισμένο τρόπο να λύσουμε κάποια ζητήματα τελικά δεν έχει αποτέλεσμα» (Γ10)

Σε περιπτώσεις που το σχολείο δεν μπορεί να λύσει το πρόβλημα ή ο γονέας εισπράττει αδιαφορία από τη πλευρά του εκπαιδευτικού, μπορεί ο ίδιος να αναλάβει **μονομερώς πρωτοβουλία** και να δράσει παρακάμπτοντας το σχολείο με σκοπό την εύρεση λύσης στο ζήτημα. Αυτή την άποψη είχαν τέσσερις (4) από τους συνεντευξιαζόμενους γονείς της έρευνας.

Η Γ10 ενώ συγκρούστηκε στο σχολείο με τον εκπαιδευτικό και τον διευθυντή και πρότεινε λύσεις στο ζήτημα, τελικά ανέλαβε πρωτοβουλία ώστε να λυθεί το

ζήτημα το σχολικού εκφοβισμού που αντιμετώπιζε το παιδί της. Όπως αναφέρει η ίδια:

«Προσπάθησα να το χειριστώ με άλλο τρόπο προσπαθώντας να πλησιάσω τα παιδιά αυτά εγώ η ίδια τα καλούσα στο σπίτι μου, προσπάθησα να τα κάνω να είναι φίλοι με το παιδί μου για να μπορέσουμε να λύσουμε το ζήτημα για αυτό δεν πήγα σε... Δεν το προχώρησα παραπέρα.» (Γ10)

Στην περίπτωση της Γ12 μετά τη σύγκρουσή της με την διευθύντρια του σχολείου, ανέλαβε η ίδια να ενημερώσει τους υπόλοιπους γονείς για τα δικαιολογητικά που χρειάζονται για να προχωρήσουν στην εγγραφή τους στο ολοήμερο.

«Θυμάμαι έκανα προσωπικό αγώνα άρχισα να τους παίρνω όλους τηλέφωνα έβγαλα φωτοτυπίες την εγκύκλιο και τους τη μοίρασα και πήγαν όλοι και έγραψαν τα παιδιά τους.» (Γ12)

Ορισμένοι γονείς αναφέρθηκαν και στην δύναμη της **συζήτησης** και επικοινωνίας με σκοπό την εύρεση λύσης στο ζήτημα. Έτσι, η αναζήτηση συμβουλών από άτομα του φιλικού και κοινωνικού τους περιβάλλοντος αναφέρθηκε από τέσσερις (4) γονείς.

«Ίσως το συζητάνε πιστεύω μεταξύ τους οι γονείς, ρωτάνε Ίσως και την γνώμη φίλων, συγγενών. πιστεύω ότι αυτό είναι το πρώτο που κάνουν.» (Γ4)

«Πρωτίστως θα το συζητήσει μέσα στην οικογένεια, δευτερευόντως με κοινωνικό περίγυρό φίλους και λοιπά» (Γ14)

Την άποψη πως ο γονέας απευθύνεται πρώτα στον εκπαιδευτικό ώστε να λύσουν μέσα από **διεξοδική συζήτηση** το ζήτημα που τους οδήγησε σε σύγκρουση, έχουν τέσσερις (4) γονείς. Η Γ2 αναφέρει πως *«το πρώτο είναι να μιλήσουν στον εκπαιδευτικό»*. Το ίδιο και ο Γ8 *«Η πρώτη κίνηση που θα πρέπει να κάνει είναι να προσεγγίσει τον εκπαιδευτικό»*. Η Γ3 αναφέρει συγκεκριμένα πως πρέπει *«να ξανασυζητηθεί με ήρεμο τρόπο απλά να μιλήσουν και οι δύο και να πουν ότι ο καθένας έχει τον δικό του ρόλο και να το συζητήσουνε καλύτερα. Γίνεται και αυτό και δεύτερη φορά εκ πείρας.»*

Μια ακόμη ενέργεια των γονέων μετά από μια σύγκρουση είναι η εξαπόλυση **απειλών** καταγγελίας σε διοικητικά ανώτερο ή μέσω της νομικής οδού. Τρεις (3)

γονείς μας ανέφεραν μέσα από την αφήγηση της προσωπικής τους εμπειρίας τα παρακάτω:

«Η αλήθεια είναι ότι εγώ απείλησα λίγο με μηνύσεις. Για αυτό το λόγο νομίζω ότι το σκέφτηκε λίγο καλύτερα τον τρόπο που θα μου μιλήσει οπότε μου ζήτησε συγγνώμη και το αφήσαμε εκεί.» (Γ13)

«...στη συνέχεια έγινα λίγο πιο απότομος εφιστώντας του ιδιαίτερα την προσοχή ότι αν ξαναγίνει οποιοδήποτε παρόμοιο ζήτημα θα κινηθώ και νομικά εναντίον τους» (Γ1)

«...είπα ότι αν αυτό ξανασυμβεί θα ήθελα να πάμε μαζί και πιο πάνω δηλαδή στο διευθυντή» (Γ2)

Η επιμονή και οι **επαναλαμβανόμενες συναντήσεις** του γονέα με τον εκπαιδευτικό μέσω συνεχόμενων επισκέψεών του στο σχολείο αποτελεί σύμφωνα με τρεις (3) γονείς μια ακόμη ενέργεια. Συγκεκριμένα ανέφεραν τα εξής: «...δεν κάναμε και εμείς πίσω» (Γ10), «μετά από ένα μήνα ξαναγυρίσαμε στα παλιά ξανά πήγα εκεί πέρα ξανά φασαρία» (Γ1), «πήγα να μιλήσω στην ίδια και μου υποσχέθηκε ότι θα το διορθώσει [...] Και ξαναπάω και ξανά λέω κάποια πράγματα [...]Μου ξανά υποσχέθηκε [...]Εεε δεν γινόταν μετά, εκνευρίστηκα. Με ηρεμία όμως πήγα και είπα ότι προφανώς η τακτική σας δεν έχει αποτέλεσμα» (Γ3).

Από την άλλη όμως ορισμένοι γονείς (3) θεωρούν πως η **παρέλευση χρονικού διαστήματος** εκ μέρους του γονέα προς εξομάλυνση των διαφορών και εντάσεων, μπορεί να βοηθήσει στην επίλυση. Χαρακτηριστική η άποψη της Γ6 που αναφέρει πως οι γονείς:

«Μπορεί να αφήσουν ένα χρονικό διάστημα να περάσει αλλά και πάλι να συγκρουστούν γιατί πάλι δεν συμφωνούν, και μία πολύ μικρή μερίδα νομίζω περιμένει υπομονετικά να δει αν θα υπάρξει κάποια αλλαγή.»

Τρεις (3) πληροφορητές ανέφεραν πως ορισμένοι γονείς μετά από περιστατικά σύγκρουσης με τον εκπαιδευτικό, επικεντρώνονται στην ενδυνάμωση, ενίσχυση και **ψυχολογική στήριξη** του παιδιού τους μέσω της συχνής παρουσίας τους στο σχολείο και μέσω συζητήσεων στο σπίτι.

«Προσπαθήσαμε πιο πολύ να μιλήσουμε με το παιδί μας ως προς τη συμπεριφορά να μπορεί να αντιμετωπίζει πιο ψύχραιμα και πιο σωστά όσο μπορεί να προστατεύεται απέναντι σε τέτοια περιστατικά.» (Γ4)

Η **επαγρύπνηση** του γονέα ως προς την πορεία εξέλιξης και επίλυσης του ζητήματος είναι μια ακόμη ενέργεια που προέκυψε από τις συνεντεύξεις. Δυο πληροφορητές αναφέρθηκαν σε αυτή λέγοντας:

«Εε όχι εντάξει. απλά έκανα τον ντετέκτιβ την δεύτερη και τρίτη ημέρα για να είμαι σίγουρη» (Γ2)

«Τελικά δεν λύθηκε το θέμα εξολοκλήρου, αλλά περισσότερο με τον δικό μας τον έλεγχο και την ανησυχία με το παιδί που μιλούσαμε, προσπαθούσαμε ήμασταν συνέχεια να το πούμε έτσι σε επιφυλακή για να μην κάποια στιγμή εκτροχιαστούν τα πράγματα και έχουμε χειρότερα.» (Γ4)

Δυο (2) γονείς αναφέρθηκαν στην προσωπική **αναζήτηση νόμων** και προεδρικών διαταγμάτων με σκοπό την άντληση οργανωσιακών πληροφοριών σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου. Για παράδειγμα η Γ13 ως πρόεδρος του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων ενήργησε ψάχνοντας η ίδια την νομοθεσία πάνω στο ζήτημα που τους οδήγησε σε σύγκρουση και μας ανέφερε συγκεκριμένα πως *«την ενημέρωσα (την διευθύντρια) ότι υπάρχει νομοθεσία η οποία προβλέπει ότι όταν κάτι δωρίζεται στο σχολείο [...] Εγώ πηγαίνοντας τον νόμο στο σχολείο δεν υπήρχε ευθύνη τουλάχιστον από μέρος του συλλόγου» (Γ13).*

Τέλος, τρεις κωδικοί δημιουργήθηκαν από μοναδικές αναφορές γονέων. Συγκεκριμένα η Γ9 αναφέρει ως ενέργεια του γονέα την αναζήτηση στήριξης και συμβουλών από **ψυχολόγο** και ο Γ1 τη δημοσιοποίηση στα **MME** *«...πολλές φορές αν ένας γονιός είναι έτσι λίγο πιο θέλει να το κνηγήσει να το δημοσιοποιήσει στα μέσα μαζικής ενημέρωσης»* και ο Γ4 υποστηρίζει πως μπορεί ένα γονέας να είναι **ανυποχώρητος** και απόλυτος και να μην επιδέχεται συμβιβασμούς. *«...μπορεί οι γονείς που δημιούργησαν το πρόβλημα να είναι απόλυτοι, να είναι υπερβολικοί, να μην επιδέχονται συμβιβασμούς και να μην καταλαβαίνουν ανεξαρτήτου αν έχουν σωστό ή λάθος».*

6.1.6 Η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού

Όσον αφορά τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού υπήρξε θα λέγαμε διασπορά απαντήσεων από τους γονείς της έρευνας, με την δημοφιλέστερη απάντηση να δίνεται μόλις από έξι (6) γονείς. Οι απόψεις τους ομαδοποιήθηκαν σε δέκα (10) κωδικούς.

Έτσι λοιπόν, η δημοφιλέστερη απάντηση (6 γονείς) αφορά την άποψη πως ο εκπαιδευτικός, κατά την διάρκεια της σύγκρουσης με τον γονέα, μπορεί να δείξει μια **συγκαταβατική** συμπεριφορά. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να φανεί επιεικής, ενδοτικός, ανεκτικός και δεκτικός απέναντι στον γονέα, και μπορεί επίσης να υποσχεθεί πως θα επιλυθεί το πρόβλημα.

«Ο εκπαιδευτικός αντιμετώπισε το θέμα, εντάξει κατανόησε το τέτοιο, δέχτηκε τα γεγονότα» (Γ4)

«ο δάσκαλος είναι δάσκαλος κατανοεί το λειτούργημα, τώρα μιλάμε για δασκάλους υπεύθυνους που γνωρίζουν τι πρέπει να κάνουνε, κατανοεί και τα λάθη του, μπορεί επίσης να δείξει κατανόηση και για τα λάθη των υπολοίπων» (Γ8)

«Δεν το αρνούμαι ότι τον έβρισα πάρα πολύ. Το κατάλαβε μου δικαιολογήθηκε ότι τον αγαπάει και το κάνει χαριτολογώντας και του είπα δεν χρειάζεται, θα τον λες απλά με το όνομά του. [...]Και από εκεί και πέρα εντάξει περάσαμε ήρεμα την χρονιά» (Γ14)

Υπήρξε και η άποψη (4) πως ο εκπαιδευτικός θα προσπαθήσει κατευθείαν να **δικαιολογήσει** τις ενέργειές του και να **αποποιηθεί** τις ευθύνες σχετικά με το ζήτημα.

«μου είπε ότι αυτός δεν φέρει ευθύνη [...]εκείνη την ημέρα είχε εφημερία [...] Μου λέει ναι αλλά εγώ έχω 500 παιδάκια, του λέω μου είναι παντελώς αδιάφορο πόσα παιδάκια είναι [...]στη συνέχεια μου λέει ναι αλλά είμαι ένας» (Γ1)

«είχαμε πάει όλοι μαζί πρώτα στην εκπαιδευτικό η οποία κράτησε μία ουδέτερη στάση είπε δεν μπορώ να κάνω τίποτα, δεν ξέρω να κάνω, δεν μπορώ να βοηθήσω, δεν γνωρίζω κάτι περισσότερο» (Γ9)

Ορισμένοι γονείς (3) θεωρούν πως η συμπεριφορά και στάση του εκπαιδευτικού έναντι σε μαθητές, γονείς ή καταστάσεις μπορεί να χαρακτηρίζεται από **προκατάληψη**.

«Το είπα στη δασκάλα και μου είπε ναι το ξέρω, και αλλά επειδή ήτανε η αγαπημένη της δασκάλας μάλλον θεώρησε ότι δεν θέλει να τους πει τίποτα.» (Γ3)

«Μετά ξέσπασε κάποιες φορές στο παιδί γιατί πήγα στον διευθυντή. Από τη στιγμή που πήγα στον διευθυντή άρχισε να κάνει πράγματα προς το παιδί.» (Γ7)

«Όταν τέθηκε το ζήτημα και ότι αυτό ήταν σκιάδης συμπεριφορά και θα πρέπει να μην τηρούνται δύο μέτρα και δύο σταθμά αλλά να υπάρχει ίδια συμπεριφορά σε όλα τα παιδιά και όχι να επηρεαστεί επειδή του τα έσουρε ένας γονέας να το γυρίσει αυτό το πράγμα πάνω στο δικό μου το παιδί» (Γ15)

Σύμφωνα με τρεις (3) γονείς ο εκπαιδευτικός είναι πιθανό να **αρνηθεί** να προβεί σε **ενέργειες**. Όταν ο Γ4 πρότεινε στον εκπαιδευτικό λύσεις στο πρόβλημα του παιδιού του, ο εκπαιδευτικός: *«το θεώρησε ότι δεν ήταν απαραίτητο [...] και ότι το πρόβλημα δεν υπήρχε, και ότι το φανταζόταν το δικό μας το παιδί».*

Ο εκπαιδευτικός είναι πιθανόν σύμφωνα με δύο (2) γονείς να **διαφωνεί** με την **στάση** του γονέα απέναντι στο ζήτημα .

«Ξανά ενοχλήσαμε τη συγκεκριμένη δασκάλα αυτή άρχισε να δυσφορεί θεώρησε λίγο υπερβολική τη συμπεριφορά μας και οτι δεν ήτανε και τόσο δικαιολογημένη» (Γ4)

«...αυτή να φωνάζει και να ουρλιάζει 'αφού σου είπα ότι δεν μπορεί να ανοίξει ολοήμερο πας και ενημερώνεις τους γονείς και παίρνεις τηλέφωνα, σαν δεν ντρέπεσαι, δεν σέβεσαι τίποτα» (Γ12)

Η άποψη ότι ο εκπαιδευτικός μετά από μια σύγκρουση με γονέα αναζητά **στήριξη από τον διευθυντή** του αναφέρθηκε από δυο (2) γονείς. Η Γ9 αναφέρει πως *«...μας είπε η ίδια (η εκπαιδευτικός) να απευθυνθούμε στον διευθυντή»* και η Γ5 θεωρεί πως *«Μπορεί να μην έρθει ο γονιός (σε επικοινωνία). Μπορεί να έρθει ο εκπαιδευτικός σε επικοινωνία με τον διευθυντή».*

Η αντίθετη ενέργεια από την παραπάνω, δηλαδή η **μη ενημέρωση** και απόκρυψη των γεγονότων από τον διοικητικά ανώτερό του, αναφέρθηκε από άλλους δυο (2) γονείς. Συγκεκριμένα είπαν:

«όλα θέλουνε να τα σκεπάσουμε ξεκινάει από τον εκπαιδευτικό που δεν θέλει να το κοινοποιήσει στον διευθυντή» (Γ10)

«Μίλησα με τον διευθυντή εκπαίδευσης, [...] Δεν το ήξερε, δεν ήταν σε γνώση του. Κάτι που με παραξένεψε γιατί θεωρούσα ότι ήταν υποχρέωση του διευθυντή του σχολείου να ενημερώσει άμεσα τον ανώτερό του» (Γ8)

Οι Γ4 και Γ7 έχουν την άποψη πως ο εκπαιδευτικός μπορεί να **αρνηθεί** την ύπαρξη του προβλήματος ή να μη παραδεχτεί τη κατάσταση και η Γ3 υποστηρίζει πως ο εκπαιδευτικός μπορεί να υποστηρίξει **άγνοια ύπαρξης προβλημάτων** και των πιθανών γενεσιουργών αιτιών αυτών, και αναφέρει πως:

«η δασκάλα δεν πήρε είδηση. Δεν ξέρω. Και τα παιδιά ήταν μόνο 10. Δεν ξέρω με δέκα παιδιά πως δεν μπορεί να πάρει είδηση ένας εκπαιδευτικός τέλος πάντων».

Σύμφωνα με δύο (2) γονείς ο εκπαιδευτικός μπορεί να παραδεχτεί το λάθος του και να δείξει **μεταμέλεια**. Η Γ13 αναφέρει συγκεκριμένα πως η εκπαιδευτικός *«μου ζήτησε συγγνώμη γιατί κατάλαβε ότι το θέμα ήταν σοβαρό».*

Πίνακας Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Περιεχόμενο και λόγοι σύγκρουσης»

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
2. Προσδιορισμός όρου σύγκρουσης	ΟΡΔΑΠΟ=	Διάσταση απόψεων και οπτικής μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα	13
	ΟΡΑΠΑΙ=	Απαιτήσεις και αξιώσεις γονέων έναντι των εκπαιδευτικών	4
3. Λόγοι σύγκρουσης	ΛΟΜΑΘΗ=	Διαφωνία των γονέων σχετικά με το μαθησιακό/ διδακτικό κομμάτι και τον τρόπο διδασκαλίας του εκπαιδευτικού	11
	ΛΟΣΥΕΚΜΑ=	Διαφωνία των γονέων σχετικά με τη συμπεριφορά και στάση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές	11
	ΛΟΔΙΑΧΤΑ=	Διαφωνία των γονέων σχετικά με τη διαχείριση της τάξης από τον εκπαιδευτικό	8
	ΛΟΟΡΓΖΗΤ=	Διαφωνία γονέων σχετικά με διαδικαστικά και οργανωσιακά ζητήματα λειτουργίας σχολείου	7
	ΛΟΨΥΑΚ=	Παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προς αποφυγή ψυχολογικών τραυμάτων και βλαβών των μαθητών	6
	ΛΟΓΒΙΑ=	Παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προστασίας των μαθητών από οποιαδήποτε απειλή ή άσκηση βίας σε βάρος τους	6
	ΛΟΣΩΑΚ=	Παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προς αποφυγή τραυματισμών και ατυχημάτων στο σχολικό περιβάλλον	4
	ΛΟΥΠΖΗΤ=	Υποβιβασμός ζητημάτων λόγω, αφενός παράλειψης ενημέρωσης γονέων από τον εκπαιδευτικό και αφετέρου άπραγης στάσης εκπαιδευτικού απέναντι στο πρόβλημα	4

	ΛΟΘΡΗΣ=	Ασεβής στάση εκπαιδευτικού ή γονέα απέναντι σε θέματα θρησκευτικής ετερότητας	3
	ΛΟΚΟΙΖΗΤ=	Κοινωνικά ζητήματα που σχετίζονται με την προέλευση των οικογενειών από άλλα πολιτισμικά περιβάλλοντα	3
	ΛΟΕΠΙΘΓΟ=	Επιθετική ή απαιτητική συμπεριφορά του γονέα προς τον εκπαιδευτικό	3
	ΛΟΑΠΕΥΘ=	Η απόδοση ευθυνών από τον εκπαιδευτικό στους γονείς σε σχέση με συγκεκριμένες συμπεριφορές του μαθητή και αντίληψη αυτών ως προϊόν γονεϊκής διαπαιδαγώγησης	2
	ΛΟΑΠΣΤΕΚ=	Απόλυτη, αδιάλλακτη στάση του εκπαιδευτικού προς τον γονέα	2
	ΛΟΑΠΧΑΡΚ=	Διαφωνία του γονέα σχετικά με απόδοση χαρακτηρισμού/ων στον μαθητή από τον εκπαιδευτικό	2
	ΛΟΕΛΣΥΕΚ=	Έλλειψη συνέπειας και αθέτηση υποσχέσεων του εκπαιδευτικού προς τους γονείς	2
	ΛΟΑΓΕΚ=	Αγενής εκφορά λόγου και συμπεριφορά εκπαιδευτικού έναντι του γονέα	1
4. Κατηγορίες σύγκρουσης	ΚΑΤΛΕΚΤ=	Σύγκρουση σε λεκτικό και παραγωγιστικό επίπεδο	13
	ΚΑΤΣΩΜ=	Σύγκρουση μέσω άσκησης σωματικής βίας	7
	ΚΑΤΝΟΜ=	Σύγκρουση μέσω της νομικής οδού	4
	ΚΑΤΚΑΤ=	Προσφυγή γονέα μέσω καταγγελίας σε διοικητικά ανώτερο του εκπαιδευτικού ή του διευθυντή του σχολείου	4
	ΚΑΤΨΥΧ=	Σύγκρουση μέσω άσκησης ψυχολογικής βίας	1
	ΚΑΤΦΑΝΤ=	Ανύπαρκτη, φανταστική σύγκρουση, υπαρκτή μόνο στο μυαλό του ενός	1
5. Ενέργειες του γονέα	ΕΝΓΔΙΕΥ=	Αναφορά στον διευθυντή του σχολείου από τον ίδιο τον γονέα	12
	ΕΝΓΠΡΩΒ=	Αναφορά στον διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης	10
	ΕΝΓΣΥΣΠΙ=	Συζήτηση με άλλους γονείς του σχολείου και ενέργειες συσπείρωσής	6

τους γύρω από ένα κοινό πρόβλημα

ΕΝΓΚΑΤ=	Νομικές ενέργειες, καταγγελία μέσω της νομικής οδού	6
ΕΝΓΠΡΛΥ=	Πρόταση πιθανών λύσεων εκ μέρους του γονέα για την επίλυση των ζητημάτων	5
ΕΝΓΕΝΣΥΛ=	Ενημέρωση και αναζήτηση λύσης μέσω του συλλόγου γονέων του σχολείου	5
ΕΝΓΑΛΣΧ=	Μετεγγραφή μαθητή σε άλλο σχολείο	5
ΕΝΓΠΡΩΤ=	Ανάληψη μονομερούς πρωτοβουλίας-δράσης εκ μέρους του γονέα και παράκαμψη του σχολείου με σκοπό την εύρεση λύσης στο ζήτημα	4
ΕΝΓΕΞΩ=	Συζήτηση και αναζήτηση συμβουλών από άτομα του φιλικού και κοινωνικού τους περιβάλλοντος	4
ΕΝΓΣΥΖ=	Διεξοδική συζήτηση με τον εκπαιδευτικό με σκοπό την εύρεση λύσης στο ζήτημα	3
ΕΝΓΑΠΚΑ=	Απειλή καταγγελίας σε διοικητικά ανώτερο ή μέσω νομικής οδού	3
ΕΝΓΕΠΙΜ=	Επιμονή και επαναλαμβανόμενες συναντήσεις του γονέα με τον εκπαιδευτικό ή επισκέψεις στο σχολείο	3
ΕΝΓΧΡΟΝ=	Παρέλευση χρονικού διαστήματος εκ μέρους του γονέα προς εξομάλυνση των διαφορών και εντάσεων	3
ΕΝΓΨΥΣΤ=	Προσπάθεια ψυχολογικής στήριξης, ενδυνάμωσης και ενίσχυσης του μαθητή από τον γονέα	3
ΕΝΓΕΛΕΠ=	Επαγρύπνηση γονέα ως προς την πορεία εξέλιξης και επίλυσης του ζητήματος	2
ΕΝΓΟΡΠΛ=	Προσωπική αναζήτηση νόμων και προεδρικών διαταγμάτων με σκοπό την άντληση οργανωσιακών πληροφοριών σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου	2
ΕΝΓΜΜΕ=	Δημοσιοποίηση στα ΜΜΕ	1
ΕΝΓΜΗΣΥ=	Ενέργειες γονέα μη συμβιβαστικές - ανυποχώρητος και απόλυτος γονέας	1

	ΕΝΓΨΥΧ=	Αναζήτηση στήριξης και συμβουλών από ψυχολόγο	1
6. Συμπεριφορά του εκπαιδευτικού	ΣΥΕΚΣΥΓΚ=	Συγκαταβατική συμπεριφορά προς τον γονέα	6
	ΣΥΕΚΔΙΚ=	Δικαιολόγηση των πράξεών του	4
	ΣΥΕΚΠΡΟ=	Προκατειλημμένη στάση έναντι σε μαθητές, γονείς ή καταστάσεις	3
	ΣΥΕΚΑΡΕΝ=	Άρνηση εκπαιδευτικού να προβεί σε ενέργειες	3
	ΣΥΕΚΕΥΘ=	Αποποίηση ευθυνών σχετικά με το ζήτημα	2
	ΣΥΕΚΥΠΓ=	Διαφωνία του εκπαιδευτικού ως προς την στάση του γονέα απέναντι στο ζήτημα	2
	ΣΥΕΚΑΡΝ=	Άρνηση προβλήματος, μη παραδοχή κατάστασης	2
	ΣΥΕΚΔΙΕ=	Αναζήτηση στήριξης από τον διευθυντή	2
	ΣΥΕΚΠΑΡΑ=	Παραδοχή λάθους και μεταμέλεια	2
	ΣΥΕΚΑΓΝ=	Υποστήριξη άγνοιας ύπαρξης προβλημάτων και πιθανών γενεσιουργών αιτιών αυτών εκ μέρους του εκπαιδευτικού	1
ΣΥΕΚΑΠΟΚ=	Μη ενημέρωση ή απόκρυψη γεγονότων από τον διευθυντή	2	

Πίνακας 3. Συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων του θεματικού άξονα «Περιεχόμενο και λόγοι σύγκρουσης»

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ
1. ΠΡΟΦΙΛ	Γ1	Γ2	Γ3	Γ4	Γ5	Γ6	Γ7	Γ8	Γ9	Γ10	Γ11	Γ12	Γ13	Γ14	Γ15
Α. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΚΑΙ ΛΟΓΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ															
2. Προσδιορισμός σύγκρουσης	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΑΠΑΙ	ΟΡΔΑΠΟ ΟΡΑΠΑΙ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΑΠΑΙ	ΟΡΔΑΠΟ ΟΡΑΠΑΙ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ
3. Λόγοι σύγκρουσης	ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΟΡΓΖΗΤ ΛΟΣΩΑΚ	ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΟΡΓΖΗΤ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΣΩΑΚ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΔΓΕΚ ΛΟΔΠΣΤΕΚ ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΕΛΣΥΕΚ ΛΟΕΠΙΘΟΓ ΛΟΥΠΖΗΤ	ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΕΠΙΘΟΓ ΛΟΘΡΗΣ ΛΟΚΟΙΖΗΤ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΟΡΓΖΗΤ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΥΠΖΗΤ	ΛΟΑΠΧΑΡΚ ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ	ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΔΙΑΧΤΑ	ΛΟΑΠΕΥΘ ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΟΡΓΖΗΤ ΛΟΕΛΣΥΕΚ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΟΡΓΖΗΤ ΛΟΣΥΕΚΜΑ	ΛΟΑΠΕΥΘ ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΚΟΙΖΗΤ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΣΩΑΚ ΛΟΥΠΖΗΤ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΥΠΖΗΤ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΑΠΣΤΕΚ ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΕΠΙΘΟΓ ΛΟΘΡΗΣ ΛΟΚΟΙΖΗΤ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΟΡΓΖΗΤ	ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΣΩΑΚ ΛΟΟΡΓΖΗΤ	ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΑΠΧΑΡΚ ΛΟΘΡΗΣ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ
4. Κατηγορίες σύγκρουσης	ΚΑΤΚΑΤ ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΝΟΜ ΚΑΤΣΩΜ ΚΑΤΨΥΧ	ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΝΟΜ ΚΑΤΣΩΜ ΚΑΤΦΑΝΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΣΩΜ		ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΝΟΜ ΚΑΤΣΩΜ		ΚΑΤΚΑΤ ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΣΩΜ	ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΚΑΤ ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΣΩΜ	ΚΑΤΚΑΤ ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΝΟΜ ΚΑΤΣΩΜ
5. Ενέργειες γονέα	ΕΝΓΑΠΚΑ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΠΙΜ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΜΜΕ ΕΝΓΠΡΛΥ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΣΥΖ	ΕΝΓΑΠΚΑ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΛΕΠ ΕΝΓΕΝΣΥΛ ΕΝΓΣΥΖ	ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΠΙΜ ΕΝΓΠΡΛΥ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΠΡΩΤ ΕΝΓΧΡΟΝ ΕΝΓΣΥΖ	ΕΝΓΕΛΕΠ ΕΝΓΕΝΣΥΛ ΕΝΓΕΞΩ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΜΗΣΥ ΕΝΓΠΡΛΥ ΕΝΓΣΥΣΠ ΕΝΓΨΥΣΤ	ΕΝΓΑΛΣΧ ΕΝΓΔΙΕΥ	ΕΝΓΑΛΣΧ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΣΥΣΠ ΕΝΓΧΡΟΝ ΕΝΓΨΥΣΤ	ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΝΣΥΛ ΕΝΓΠΡΛΥ	ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΣΥΖ ΕΝΓΣΥΣΠ	ΕΝΓΑΛΣΧ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΝΣΥΛ ΕΝΓΕΞΩ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΣΥΣΠ	ΕΝΓΑΛΣΧ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΞΩ ΕΝΓΕΠΙΜ ΕΝΓΠΡΩΤ ΕΝΓΣΥΣΠ	ΕΝΓΑΛΣΧ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΝΣΥΛ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΠΡΩΒ	ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΟΡΠΛ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΠΡΩΤ ΕΝΓΣΥΣΠ	ΕΝΓΑΠΚΑ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΟΡΠΛ ΕΝΓΠΡΛΥ ΕΝΓΠΡΩΒ	ΕΝΓΕΞΩ ΕΝΓΠΡΛΥ ΕΝΓΠΡΩΒ	ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΠΡΩΤ ΕΝΓΧΡΟΝ ΕΝΓΨΥΣΤ
6. Συμπεριφορά εκπαιδευτικού	ΣΥΕΚΔΙΚ	ΣΥΕΚΔΙΚ ΣΥΕΚΣΥΓΚ	ΣΥΕΚΑΓΝ ΣΥΕΚΠΡΟ ΣΥΕΚΣΥΓΚ	ΣΥΕΚΑΡΕΝ ΣΥΕΚΑΡΝ ΣΥΕΚΣΥΓΚ ΣΥΕΚΥΠΓ	ΣΥΕΚΔΙΕ	ΣΥΕΚΑΡΕΝ ΣΥΕΚΣΥΓΚ	ΣΥΕΚΑΡΝ ΣΥΕΚΠΑΡΑ ΣΥΕΚΠΡΟ	ΣΥΕΚΑΠΟΚ ΣΥΕΚΣΥΓΚ	ΣΥΕΚΔΙΕ ΣΥΕΚΔΙΚ	ΣΥΕΚΑΠΟΚ	ΣΥΕΚΑΡΕΝ	ΣΥΕΚΥΠΓ	ΣΥΕΚΠΑΡΑ	ΣΥΕΚΔΙΚ ΣΥΕΚΣΥΓΚ	ΣΥΕΚΠΡΟ

6.2 Ο ρόλος του διοικητικά ανώτερου στην εξέλιξη της σύγκρουσης

Στο σημείο αυτό γίνεται αναφορά στα αποτελέσματα που αφορούν τον ρόλο του διευθυντή στην εξέλιξη της σύγκρουσης. Εξετάστηκαν οι ενέργειες που θεωρούν οι γονείς πως κάνει ο διευθυντής στην διάρκεια ή μετά από μια σύγκρουση του γονέα με τον εκπαιδευτικό (εξάγοντας 8 κωδικούς), αλλά και οι ενέργειες που προσδοκούν ή πιστεύουν ότι οφείλει να κάνει ο διευθυντής (12 κωδικούς). Ενδιαφέρον παρουσιάζει η ασυμβατότητα των αποτελεσμάτων μεταξύ των δυο αυτών κατηγοριών. Μόλις 3 κατηγορίες είναι κοινές. Ο θεματικός αυτός άξονας είχε ως αποτέλεσμα την παραγωγή 24 κατηγοριών (βλ. πίνακα 3).

6.2.1 Οι ενέργειες του Διευθυντή

Όσον αφορά τον ρόλο που παίζει ο διευθυντής στην εξέλιξη και λύση της σύγκρουσης, επτά γονείς (7) πιστεύουν ότι οι διευθυντές **αποφεύγουν** να εμπλακούν ή να ενεργήσουν επί του θέματος και κρατούν ουδέτερη στάση στο ζήτημα. Αυτό σύμφωνα με τον Γ1 μπορεί να οφείλεται και στην έλλειψη ουσιώδους επεμβατικής θέσης και λειτουργίας των διευθυντών, στα πλαίσια των καθοριζόμενων εκ νόμου καθηκόντων τους. Όπως αναφέρει ο ίδιος:

«...επιλέγουν βέβαια και την αποφυγή οι διευθυντές δηλαδή αποφεύγουν να έρθουν σε επαφή με τον εκπαιδευτικό [...] γιατί στο υφιστάμενο νομικό πλαίσιο φαντάζομαι δεν μπορούν να κάνουν και πολλά πράγματα οι διευθυντές εναντίον των εκπαιδευτικών» (Γ1)

Επίσης, η αποφυγή ενεργειών μπορεί να οφείλεται στην δυσπιστία απέναντι στη υπαρξη του προβλήματος, όπως συνέβη και στην περίπτωση του γονέα Γ10.

«Στην αρχή ειρωνικά, μετά είδε ότι δεν κάναμε και εμείς πίσω και μετά όταν έγινε ένα πολύ άσχημο γεγονός αναγκάστηκε να το πάρει και στα σοβαρά το θέμα καλώντας και τους γονείς των άλλων παιδιών» (Γ10)

Αρκετές επίσης απαντήσεις γονέων (6) συγκλίνουν στην άποψη πως οι διευθυντές προχωρούν σε **ενέργειες συμβιβασμού** και διαπραγμάτευσης μέσω διπλωματικού χειρισμού. Διαμεσολαβούν ώστε να επέλθει η ισορροπία στις σχέσεις. Ο Γ4 αναφερόμενος σε προσωπική του εμπειρία είπε πως η διευθύντρια *«προσπάθησε [...] με τους γονείς να κρατήσει κάποιες ισορροπίες»*. Παρόμοιες και οι εμπειρίες και απόψεις και των άλλων έξι γονέων. Ορισμένα παραδείγματα των λεγόμενων τους είναι τα εξής:

«Ο ρόλος του είναι να κατευνάσει και να συμβιβάσει τις πλευρές, αυτό ακολουθούν και οι περισσότεροι διευθυντές» (Γ1)

«Νομίζω πως ο διευθυντής παίζει τον σημαντικότερο ρόλο γιατί μπορεί να κρατάει τις ισορροπίες, σαν το τρίτο πρόσωπο που μπαίνει ανάμεσα, ζυγίζει και προσπαθεί να κρατήσει τις ισορροπίες ειδικά όταν η σύγκρουση είναι πολύ μεγάλη και χάνεται ο έλεγχος νομίζω ότι ο ρόλος του είναι να ισορροπεί. Πολύ σημαντικός δηλαδή.» (Γ6)

Τέσσερις γονείς (4) αναφέρανε πως πιστεύουν ότι ο διευθυντής κρατά **μεροληπτική στάση** υπέρ του εκπαιδευτικού και προχωρά σε υποστηρικτικές συναδελφικές ενέργειες ανεξαρτήτου ζητήματος. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν: *«Λογικό είναι να πάρει το μέρος της δασκάλας» (Γ3), «κατά την άποψή μου τέλος πάντων ο διευθυντής σαφώς θα πάρει το μέρος [...] του εκπαιδευτικού.» (Γ5), «Γιατί θα πάρει πάντα το μέρος του δασκάλου. Ακόμη και αν έχει άδικο» (Γ7).*

Στη περίπτωση της Γ13 η ίδια αναφέρει πως δικαίως ο διευθυντής θα κρατήσει μεροληπτική στάση υπέρ του εκπαιδευτικού και εξηγεί τον λόγο λέγοντας πως:

«Ο διευθυντής πρέπει να υποστηρίζει τον συνάδελφο όσο το δυνατόν περισσότερο για να μην δώσει δικαίωμα στον γονέα γιατί ο γονέας μετά θα πάει και θα διαδώσει σε όλο τον κόσμο ότι ορίστε ο διευθυντής συμφώνησε μαζί μου και θα κάνει ακόμα πιο δύσκολη τη θέση αυτουνού του δασκάλου» (Γ13)

Η άποψη πως ο διευθυντής μπορεί να **υποβιβάσει το ζήτημα** και να κρατήσει μια συγκρατημένη στάση απέναντι στο ζήτημα προς αποφυγή επικείμενης διόγκωσης και όξυνσης του προβλήματος, αναφέρθηκε από τέσσερις γονείς (4). Ο Γ4 αναφερόμενος σε προσωπική του εμπειρία πιστεύει πως η διευθύντρια δεν έκανε κινήσεις επίλυσης του ζητήματος διότι:

«θεώρησε ότι δεν ήταν απαραίτητο, ότι θα δημιουργούσε άλλα προβλήματα στο σχολείο, κάτι το οποίο προφανώς και οι άλλοι γονείς το θεωρούσαν υπερβολικό και ότι το πρόβλημα δεν υπήρχε και ότι το φανταζόταν το δικό μας το παιδί, ε και κάπου υπήρχε μία σύγκρουση και μία δυσπιστία από πλευράς του σχολείου.»

και συνεχίζει λέγοντας πως *«δεν έδωσε παραπάνω έκταση, θεώρησε δηλαδή ότι δεν ήταν τόσο σημαντικό ή δεν ήθελε περαιτέρω φασαρίες και να πάρει διαστάσεις το θέμα.»*

στην ίδια λογική και η άποψη της Γ10 «...εγώ με βάση τη δική μου εμπειρία είδα ότι ο διευθυντής δεν θέλει να το προχωρήσει παραπάνω γιατί όλα θέλουνε να τα σκεπάσουνε» (Γ10).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη τεσσάρων γονέων (4) πως παρατηρούν μια **ένδειξη φόβου** στον διευθυντή, για πιθανές προσωπικές πειθαρχικές επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει η έκβαση του ζητήματος που οδήγησε στη σύγκρουση.

«...θα ήθελα [...] να παραδεχτεί κάποια προβλήματα να μην φοβάται τόσο για τη θέση του ίσως για το τι θα πουν οι γύρω, οι ανώτεροι και να λάβει πιο απτά μέτρα, πιο πρακτικά.» (Γ6)

«Η διευθύντρια; θα ήθελα να μη σκέφτεται τόσο πολύ τη θέση της γιατί φάνηκε αυτό από τη στιγμή που θύμωσε, γιατί θύμωσε πάρα πολύ μαζί μου που εγώ το κοινοποίησα» (Γ10)

Υπάρχουν και οι περιπτώσεις διευθυντών που σύμφωνα με τρεις γονείς (3) δίνουν **ανεκπλήρωτες υποσχέσεις** επίλυσης του ζητήματος. Οι ίδιοι αναφέρουν τα εξής:

«...κάποιες μπορεί να τις αφήσει να διαιωνίζονται αν δεν μπορεί να βρει λύση δηλαδή έχοντας ουσιαστικά ένα ρόλο όπου υπόσχεται λύση και στις δύο πλευρές επί μακρόν, μετά να περάσει η χρονιά και να αλλάξει ο εκπαιδευτικός οπότε σταματά η σύγκρουση.» (Γ1)

«Ότι ναι θα τα κάνει αυτά, ότι ναι καλά τα λέω [...] Όχι. Δεν μίλησε ποτέ στα παιδιά, [...] δεν έγινε τίποτα απολύτως.» (Γ7)

«...μου υποσχέθηκε ότι θα το διορθώσει. Και πέρασε κάποιο διάστημα επαναλαμβάνεται το ίδιο πράγμα [...] Και ξαναπάω και ξανά λέω κάποια πράγματα, ναι ναι ναι ξανά βεβαίως θα το λύσουμε θα το κάνουμε [...] Μου ξανά υποσχέθηκε [...] Τα ίδια. Εεε δεν γινόταν μετά, εκνευρίστηκα.» (Γ3)

Οι Γ1 και Γ8 θεωρούν πως ο διευθυντής μπορεί να προχωρήσει σε **άμεση λήψη** μέτρων επίλυσης του ζητήματος. Όπως ανέφεραν οι ίδιοι «αύξησε τον αριθμό των εφημερευόντων και εφίστησε την προσοχή από ότι κατάλαβα ιδιαίτερα στο γιο μου» (Γ1) και «Την επόμενη ημέρα ήρθε ο δάσκαλος και αναπληρώθηκε αυτομάτως ο άλλος» (Γ8).

Η Γ12 πιστεύει πως ένας διευθυντής μπορεί να κρατήσει μια **δίκαιη** και αμερόληπτη **στάση** έναντι των καταστάσεων λέγοντας πως «*υπάρχει περίπτωση αυτός ο διευθυντής όντως να κάνει παρατήρηση στον συνάδελφο (του)*».

6.2.2 Οι προσδοκίες των γονέων από τον Διευθυντή

Αυτό που προσδοκούν οι γονείς από τον διευθυντή παρουσιάζει αρκετά μεγάλη διαφορά με αυτό που τελικά πιστεύουν ότι πράττει. Έτσι λοιπόν, όσον αφορά τον ρόλο πιστεύουν ότι θα έπρεπε να παίζει ο διευθυντής στην εξέλιξη και λύση της σύγκρουσης, παρήχθησαν μέσα από την ανάλυση των συνεντεύξεων 12 κωδικοί.

Σύμφωνα με την πλειοψηφία των γονέων (11), οι γονείς προσδοκούν από τον διευθυντή να προχωρήσει σε **ενέργειες διερεύνησης** της γενεσιουργού αιτίας σύγκρουσης και να **λάβει μέτρα** προς επίλυση του ζητήματος. Η άποψη αυτή συμφωνεί με αυτή των Σαΐτη και Σαΐτη, (2012) σύμφωνα με τους οποίους, ο διευθυντής πρέπει να συγκεντρώσει όλα τα γεγονότα και τις πληροφορίες που αφορούν το ζήτημα, να προβεί σε συζητήσεις με τις αντικρουόμενες πλευρές και να διευθετήσει το πρόβλημα στον συντομότερο δυνατό χρόνο.

Ο διευθυντής, σύμφωνα με τους γονείς της έρευνας, θα πρέπει να είναι σε θέση να λύνει τα προβλήματα που δημιουργούν οι συγκρούσεις. Όπως αναφέρουν οι ίδιοι «*κανονικά θα πρέπει να μπορεί να το λύσει*» (Γ4) και να δίνει την πρέπουσα σημασία και προσοχή στο ζήτημα «*να σκύψει πάνω στο πρόβλημα*» (Γ13) και «*πρέπει να πάρει τη σωστή απόφαση για το παιδί*» (Γ7).

Οι προσωπικές εμπειρίες των γονέων παρουσιάζουν ενδιαφέρον:

«Ε, αυτή τη λύση που μας έδωσε αυτός ο τρίτος θα ήθελα να μου την είχε δώσει ο διευθυντής.» (Γ5)

«Η διευθύντρια πιστεύω ότι θα μπορούσε να δώσει πιο πολλή προσοχή, [...]θα μπορούσε να είχε απευθυνθεί και σε κάποιον ειδικό σύμβουλο, όπως της ζητήσαμε, για να πει ότι έχει κάνει όλες τις απαραίτητες ενέργειες για να μην υπάρχουν σκοτεινά σημεία.» (Γ4)

«αυτή θα έπρεπε να ήταν η κίνηση ως διευθύντρια να καλέσει τους γονείς πρώτα μεταξύ των δύο παιδιών και μετά να συζητήσει με τα ίδια τα παιδιά ώστε να μπορέσει να βρεθεί μία λύση. Και με τα παιδιά να συζητήσει ως διευθύντρια. Και ανάλογα μετά αν θα συνεχίσει ή όχι το θέμα το τι μπορεί να κάνει μπορούσε να φέρει και σχολικό σύμβουλο ώστε να μπορεί να βοηθηθούν όλοι πάνω στο ζήτημα του bullying.» (Γ10)

«Μία πιο σχολαστική έρευνα του διευθυντή εκπαίδευσης. Να μην έχει πλήρη εμπιστοσύνη στην διευθύντρια, να είναι παρών και ο ίδιος κατά την ενημέρωση των γονέων. Αν ήταν παρών και ο ίδιος κατά την ενημέρωση των γονέων θα άκουγε τα ψέματα.» (Γ12)

Επίσης αναμένουν από τον διευθυντή να ψυχογραφήσει τις δύο συγκρουόμενες πλευρές και να εντοπίσει τυχόν προσωπικές έριδες. Συγκεκριμένα η Γ12 αναφέρει πως ο διευθυντής:

«Πρέπει να ψυχολογήσει σωστά και τον συνάδελφο για τον οποίο ακούγονται διαμαρτυρίες και πρέπει να ψυχολογήσει σωστά και τον γονέα, γιατί υπάρχει περίπτωση να έχουν αυτοί μεταξύ τους κάτι προσωπικό» (Γ12)

Οι περισσότεροι γονείς (10) επίσης πιστεύουν πως θα πρέπει να κάνει ενέργειες **συμβιβασμού** και **διαπραγμάτευσης** μέσω διπλωματικού χειρισμού επί του συγκρουσιακού θέματος. Η άποψη αυτή εμφανίστηκε και στο παραπάνω κεφάλαιο ως μια από τις ενέργειες που πιστεύουν οι γονείς ότι κάνει ο διευθυντής (βλ. κεφ. 5.2). Έτσι σύμφωνα με τους γονείς «ο διευθυντής θα πρέπει ουσιαστικά να κάνει στον διαμεσολαβητή» (Γ2) και να «να κρατάει τις ισορροπίες» (Γ11), «για να διατηρήσει μία σωστή σχέση μεταξύ γονέα και δασκάλου» (Γ3). Οι απόψεις αυτές συμφωνούν με αυτή του Σαΐτη, (2002) όπου ο διευθυντής αποτελεί τον συνδετικό κρίκο διατήρησης της ισορροπίας μεταξύ των ομάδων ή των υποσυστημάτων που αποτελούν τη σχολική μονάδα.

Ο ρόλος του, σύμφωνα με τους πληροφορητές της έρευνας, θα πρέπει να είναι η προστασία της σχολικής κοινότητας μέσω συμβιβασμών των αντικρουόμενων πλευρών και μέσω διπλωματικού χειρισμού. Η διαπραγματευτική ικανότητα επίσης θεωρείται πολύ χρήσιμη για να επιτευχθούν τα παραπάνω. Σχετικά αποσπάσματα των συνεντεύξεων είναι τα παρακάτω:

«Ο ρόλος τους θα έπρεπε να είναι [...], ο συμβιβασμός των δύο πλευρών και ο συμβιβασμός στο να είναι απολύτως κατανοητός από την πλευρά του εκπαιδευτικού τι ζητάει ο γονιός και από την πλευρά του γονιού το τι μπορεί να δώσει ο εκπαιδευτικός πάνω σε αυτή τη σύγκρουση» (Γ1)

«θα πρέπει να είναι πάρα πολύ διπλωμάτης [...] να τους εξηγήσει (τους γονείς) με όσο το δυνατόν περισσότερη διπλωματία, να τους βάλει στη θέση τους, να μην τους δώσει δικαιώματα να πάνε να διαδίδουν» (Γ12)

«Ο ρόλος του διευθυντή καταρχήν είναι πάρα πολύ δύσκολος γιατί πρέπει να είναι ευέλικτος, πρέπει να προστατέψει τον συνάδελφό του, από την άλλη πρέπει να προστατέψει το κύρος του σχολείου, πρέπει να προστατέψει το ίδιο το παιδί από τη σύγκρουση αυτών των δύο, και ένα τελευταίο να έχει ένα γονιό ικανοποιημένο στο σχολείο του. Άρα πρέπει να υιοθετήσει μία τέτοια συμπεριφορά να τα έχει όλα αυτά γύρω-γύρω. Είναι πάρα πολύ δύσκολο να κρατήσει αυτή την ισορροπία.» (Γ14)

«διαπραγματευτική δυνατότητα, ικανότητα που έχει να μπορεί να διαχειριστεί το πως μπορεί να περάσει σε εισαγωγικά ή μη στους ανθρώπους η δική του άποψη ώστε να ηρεμήσει τα πνεύματα να κατευθύνει τις πλευρές στην καλύτερη λύση και να εξισορροπιστεί η όποια ένταση» (Γ15)

Πέντε (5) γονείς ανέφεραν την προσδοκία πως ο διευθυντής θα πρέπει να **κατευνάσει τα πνεύματα** και να αποφορτίσει την τεταμένη ατμόσφαιρα. Η Γ2 συγκεκριμένα πιστεύει πως ο διευθυντής οφείλει *«να ικανοποιήσει τον γονέα, να τον αποφορτίσει»*.

Στην περίπτωση της Γ7, ο διευθυντής δεν πήρε θέση στον διαπληκτισμό του γονέα με τον εκπαιδευτικό ενώ ήταν παρών. Ο γονέας θεωρεί πως έπρεπε να πάρει θέση στη συγκεκριμένη περίπτωση *«εφόσον βλέπει ότι υπάρχει μία έντονη συζήτηση μεταξύ δασκάλου και γονέα, έπρεπε να πάρει θέση σαν διευθυντής. Ήτανε στο χώρο»* και συνεχίζει λέγοντας πως θα ήθελε *«Να μην είναι αδιάφορος, να πάρει θέση στη συζήτηση, να ηρεμήσει την κατάσταση»*.

Η δίκαιη και **αμερόληπτη στάση** έναντι των καταστάσεων αναφέρθηκε από έξι γονείς (6), οι οποίοι ανέφεραν πως *«πρέπει να είναι δίκαιος άσχετα με το τι γίνεται»* (Γ3), *«να είναι αντικειμενικός πάνω από όλα»* (Γ11) να προχωρεί σε *«απαραίτητες συστάσεις στον εκπαιδευτικό και στον γονιό αν χρειαστεί [...] κυρίως για να μπορέσει να υπάρξει μία ηρεμία»* (Γ13) και πως *«δεν μπορεί να πάρει, ακόμα και αν πιστεύει, μόνο τις απόψεις της μιας πλευράς, πρέπει αναγκαστικά να είναι συγκαταβατικός»* (Γ8). Με την πραγματοποίηση των παραπάνω οδηγούμαστε προς την επίτευξη ενός από τα καθήκοντα των διευθυντών όπως ορίζει η πολιτεία, όπου

καθήκον του αποτελεί η εξασφάλιση των προϋποθέσεων για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία (άρθρο 27, παρ.2.α⁷).

Μέσω της προσωπικής της εμπειρίας η Γ6 εκφράζει την προσδοκία μιας αμερόληπτης στάσης που δεν έλαβε τελικά ως γονιός. Συγκεκριμένα αναφέρει πως *«από τον διευθυντή θα ήθελα [...] να μας αγκαλιάσει να μην φτάσουμε σε ένα σημείο να θεωρούμαστε εμείς ρατσιστές, να παραδεχτεί κάποια προβλήματα, να μην φοβάται τόσο για τη θέση του ίσως για το τι θα πουν οι γύρω, οι ανώτεροι και να λάβει πιο απτά μέτρα, πιο πρακτικά»*.

Μια ακόμη προσδοκία που εκφράζουν τέσσερις γονείς (4) της έρευνας αποτελεί η **τήρηση των κανόνων** και κανονισμών του σχολείου, από τον διευθυντή. Όταν οι συνθήκες το επιβάλλουν τότε θα πρέπει να λειτουργεί *«αυστηρά στα διοικητικά περιθώρια που έχει, πρέπει να ακολουθήσει τις διαδικασίες που του θέτει ο κανονισμός το υπουργείο ή όποιος άλλος ορίζει τα παραπάνω, και να λειτουργήσει διεκπεραιωτικά πιο πολύ»* (Γ15).

Ζητήματα εφημεριών, απαλλαγών από μαθήματα (όπως η γυμναστική λόγω κινδύνου σωματικών βλαβών) και γενικότερης εύρυθμης λειτουργίας του σχολείου, θα πρέπει να επιβλέπονται από τον διευθυντή. Οι γονείς, μέσα από τις προσωπικές τους εμπειρίες, εκφράζουν αυτές τις προσδοκίες:

«Αν τυχόν ακολουθούσαν τους κανονισμούς, αν ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί ακολουθούσαν τον κανονισμό που λέει πόσα άτομα πρέπει να είναι εφημερία αναλογικά με τα παιδιά που βρίσκονται στην αυλή, δεν θα είχαμε αυτά τα ζητήματα» (Γ1)

Πρέπει *«σίγουρα να τηρεί τους κανόνες και ότι ορίζει το σχολείο και οτιδήποτε αυτό εξυπακούεται [...] πρέπει και οι διευθυντές να κινηθούν με κάποιους κανόνες να ακολουθήσουν κάποια βήματα που τους ορίζει η νομοθεσία στα σχολεία, ότι ορίζεται από τον νόμο και από εκεί και πέρα και μετά και οι γονείς να ακολουθήσουν αυτό»* (Γ11)

«το χαρτί του γιατρού το έδωσα στα χέρια του διευθυντή θεωρώ ότι θα έπρεπε να έχει μεριμνήσει από πριν να έχει ενημερώσει την γυμνάστρια την δασκάλα του τμήματος» (Γ13)

⁷ Υπουργική Απόφαση Αριθ. Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002

Η παραπάνω οπτική συμφωνεί με τον νόμο 1566/85 (αρ. 11, παρ. δ'), όπου αναφέρεται ότι: «ο διευθυντής του σχολείου είναι ιδίως υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, το συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων».

Τέσσερις γονείς (4) θεωρούν πως ο διευθυντής θα πρέπει να ενεργεί μέσω **αξιολόγησης** και ελέγχου του εκπαιδευτικού, καθώς και δικής του αυτοαξιολόγησης.

Οι αναφορές τους είναι οι εξής:

«ποια πειθαρχική επιβολή μπορεί να υπάρχει στον εκπαιδευτικό, αν αυτός είναι μεγάλη αιτία προβλήματος σχεδόν επαναλαμβανόμενα τέτοιες συμπεριφορές» (Γ15)

«Είναι ο τελικός υπεύθυνος, δηλαδή εφόσον ελέγχει τον εκπαιδευτικό και είναι υπεύθυνος για τη λειτουργία του σχολείου την σωστή» (Γ4)

«να κάνει κάτι δραστικό ας πούμε να φύγει κάποιος εκπαιδευτικός από μία τάξη και να μπει στη θέση του κάποιος άλλος, σίγουρα όμως θα πρέπει και να κάνει συστάσεις, να συμβουλεύει, να καταλάβει ο εκπαιδευτικός ότι θα πρέπει να σταματήσει αυτή τη συμπεριφορά αν είναι λάθος η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού» (Γ9)

Η άποψη της Γ11 για αυτοκριτική συμφωνεί με αυτή του Πασιαρδή (2014), όπου ο διευθυντής πρέπει να αναγνωρίζει τα λάθη του:

«και από εκεί και πέρα να κάνει την αυτοκριτική του και να διορθώσει ο ίδιος το σφάλμα του» (Γ11)

Η άποψη πως ο διευθυντής πρέπει να **αποφεύγει την επίπληξη** του εκπαιδευτικού μπροστά σε τρίτους αναφέρεται από τέσσερις γονείς (4). Θεωρούν πως *«πρέπει να προστατέψει τον συνάδελφό του»* (Γ14) και *«να μην επιπλήξει τον εκπαιδευτικό μπροστά στον γονέα, γιατί έτσι ουσιαστικά χάνει ο γονέας την εμπιστοσύνη στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού»* (Γ2). Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι παρακάτω απόψεις:

«αναγκαστικά θα πρέπει ο διευθυντής να πάρει το μέρος του δασκάλου, αυτή είναι η γνώμη μου, αλλά με τρόπο ώστε να μην δημιουργήσει αρνητική άποψη στους γονείς, να κατανοήσει τα αιτήματα των γονέων απλά να μην δαιμονοποιήσει τον δάσκαλο όπως το κάνουν οι γονείς. Η αντιμετώπιση του προβλήματος θα γίνει κατ' ιδίαν μεταξύ τους, αλλά μπροστά στους γονείς θα πρέπει θεωρώ να πάρει το μέρος του δασκάλου» (Γ8)

«Ο διευθυντής πρέπει να υποστηρίζει τον συνάδελφό του όσο το δυνατόν περισσότερο για να μην δώσει δικαίωμα στον γονέα, γιατί ο γονέας μετά θα πάει και θα διαδώσει σε όλο τον κόσμο ότι ορίστε ο διευθυντής συμφώνησε μαζί μου και θα κάνει ακόμα πιο δύσκολη τη θέση του διευθυντή του δασκάλου [...] να πάρει κατ'ιδίαν τον συνάδελφο και να κάτσει να το συζητήσει πολιτισμένα, όσο το δυνατόν πιο πολιτισμένα.» (Γ12)

Δύο γονείς (2) αναφέρουν τις **προληπτικές** ενέργειες του διευθυντή προς αποφυγή των συγκρούσεων ως μια από τις προσδοκίες τους. Ο Γ4 αναφέρει χαρακτηριστικά πως *«Ο διευθυντής κανονικά θα πρέπει να παίζει σημαντικό ρόλο καταρχήν στο να [...] προλάβει αυτές τις συγκρούσεις»*. Στην περίπτωση του Γ1, ο διευθυντής μετά από το ατύχημα του μαθητή στο διάλλειμα, θα μπορούσε να είχε δράσει διορθωτικά, έτσι ώστε να μην χρειαστεί να διαμαρτυρηθεί και τελικά να συγκρουστεί ο γονέας μαζί του. Συγκεκριμένα αναφέρει πως *«Ο διευθυντής τι διαφορετικό θα μπορούσε να είχε κάνει να έχει ήδη αυξήσει τις ώρες πριν πάω εγώ»*.

Οι Γ1 και Γ12 προσδοκούν από έναν διευθυντή την **ενημέρωσή** τους σχετικά με οργανωσιακά ζητήματα λειτουργίας του σχολείου όπως ζητήματα εφημεριών στα διαλλείματα και προϋποθέσεων εγγραφών στο ολόημερο τμήμα. Μέσα από την αφήγηση των εμπειριών τους εκφράζουν την παραπάνω προσδοκία:

«σε όλη αυτή τη διαδικασία αν υπήρχαν ενημερώσεις συχνότερα και συναντήσεις με τους γονείς, κάτι τέτοια ζητηματάκια ασφάλειας των παιδιών τίθενται πιο γρήγορα πάνω στο τραπέζι, από το να συμβεί κάτι και μετά να έρθουν να μιλήσουν για το ζήτημα.» (Γ1)

«Έπρεπε να μας στείλουν γραπτώς πρόσκληση να γράψουμε τα παιδιά μας στο ολόημερο και μαζί και την εγκύκλιο για να διαβάσουμε όλοι την αλήθεια, να μην μπορεί αυτή η διευθύντρια να μας πουλάει φύκια για μεταξωτές κορδέλες. Έπρεπε ο διευθυντής εκπαίδευσης να στείλει σε όλους τους γονείς την εγκύκλιο μαζί με την αίτηση και μαζί με την πρόσκληση» (Γ12)

Επίσης δύο (2) γονείς θεωρούν πως ο διευθυντής πρέπει να προχωρά σε ενέργειες προώθησης **συνεργασίας** μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα αναφέρουν πως θα πρέπει ο διευθυντής να οδηγήσει γονείς και

εκπαιδευτικούς σε συνεργασία ώστε «...να κατανοηθεί και από τις δύο πλευρές ότι θα πρέπει να υπάρχει μία συνεργασία, αυτό θα πρέπει να κάνει.» (Γ3). Ο Γ8 έχοντας κατά νου το γεγονός ότι ένας εκπαιδευτικός συνήθως έχει μια τάξη και για επόμενες χρονιές, και μια ενδεχόμενη «έριδα, μια διχογνωμία» μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού πιθανό να δημιουργήσει για τα παιδιά ένα πολύ αρνητικό κλίμα, πιστεύει πως ο διευθυντής «πρέπει να δημιουργήσει ένα πνεύμα συνεργασίας μεταξύ των γονέων και του δασκάλου».

Η άποψη αυτή συμφωνεί με αυτή των Karakus και Savas (2012), που αναφέρουν, πως είναι σημαντικό ο διευθυντής να ενθαρρύνει την εμπλοκή των γονέων και να ενισχύει τη συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών για την οικοδόμηση εμπιστοσύνης.

Η **συνεχής επιμόρφωση και ενημέρωση** του διευθυντή σχετικά με ζητήματα οργανωσιακά και διαχείρισης συγκρούσεων αναφέρθηκε από την Γ11. Η ίδια αναφέρει πως «Ο διευθυντής θα έπρεπε να μένει πιο ενημερωμένος με το πώς λειτουργούν τα σχολεία γιατί μου φαίνεται πως δεν είχε ιδέα πώς να το διαχειριστεί όλο αυτό» όπως επίσης η **θέσπιση ορίων και κανόνων** μεταξύ γονέων και σχολείου αναφέρθηκε από έναν γονέα. «αυτός από εκεί και πέρα να ορίσει τα όρια τέλος πάντων να κατανοηθεί και από τις δύο πλευρές ότι θα πρέπει να υπάρχει μία συνεργασία αυτό θα πρέπει να κάνει.» (Γ3)

6.2.3 Τα αποτελέσματα των ενεργειών του Διευθυντή

Οι περισσότεροι γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα, σχεδόν στο σύνολο τους (13/15), πιστεύουν πως ένας διευθυντής δεν μπορεί να λύσει το πρόβλημα που δημιουργήθηκε λόγω της σύγκρουσης του γονέα με τον εκπαιδευτικό.

Επίσης μεγάλο ποσοστό (12/15) πιστεύει πως είναι πιθανό και το αντίθετο αποτέλεσμα. Δηλαδή οι ενέργειες του διευθυντή να επιλύσουν την σύγκρουση.

Αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι θεωρούν οι περισσότεροι πως η λύση ή η μη λύση οφείλεται στα ατομικά χαρακτηριστικά του κάθε διευθυντή. Η προσωπικότητα, ο χαρακτήρας, οι διοικητικές και διαπραγματευτικές ικανότητες του κάθε διευθυντή θεωρούν πως είναι διαφορετικές και έτσι τα αποτελέσματα των πράξεων τους εξαρτώνται από αυτά τα ατομικά χαρακτηριστικά.

Τέσσερις (4) γονείς επίσης θεωρούν πως ένας διευθυντής μπορεί να οδηγήσει τους εμπλεκόμενους στην ανεύρεση συμβιβαστικών λύσεων και μόλις ένας (1) μίλησε για συμμόρφωση των εμπλεκομένων.

Πίνακας 4. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Ο ρόλος του Διευθυντή».

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
7. Ενέργειες του Διευθυντή	ΕΝΔΑΠΟΦ=	Αποφυγή ενεργειών και ουδέτερη στάση στο ζήτημα	7
	ΕΝΔΙΣΟ=	Ενέργειες συμβιβασμού και διαπραγμάτευσης μέσω διπλωματικού χειρισμού, εκ μέρους του διευθυντή	7
	ΕΝΔΥΠΟΣ=	Υποστηρικτικές συναδελφικές ενέργειες και μεροληπτική στάση υπέρ του εκπαιδευτικού	4
	ΕΝΔΣΥΦΟ=	Υποβιβασμός ζητημάτων και συγκρατημένη στάση προς αποφυγή επικείμενης διόγκωσης και όξυνσης του προβλήματος	4
	ΕΝΔΦΟΠΕΙ=	Ένδειξη φόβου για πιθανές προσωπικές πειθαρχικές επιπτώσεις	4
	ΕΝΔΥΠΟ=	Ανεκπλήρωτες υποσχέσεις επίλυσης του ζητήματος	3
	ΕΝΔΙΓΕΝ=	άμεσες ενέργειες λήψης μέτρων επίλυσης του ζητήματος	2
	ΕΝΔΔΙΚ=	Δίκαιη και αμερόληπτη στάση έναντι των καταστάσεων	1
8. Προσδοκώμενες ενέργειες του Διευθυντή	ΠΕΝΔΙΓΕΝ=	Ενέργειες διερεύνησης της γενεσιουργού αιτίας σύγκρουσης και λήψη μέτρων επίλυσης του ζητήματος	11
	ΠΕΝΔΙΣΟ=	Ενέργειες συμβιβασμού και διαπραγμάτευσης μέσω διπλωματικού χειρισμού, εκ μέρους του διευθυντή	10
	ΠΕΝΔΔΙΚ=	Δίκαιη και αμερόληπτη στάση έναντι των καταστάσεων	6
	ΠΕΝΔΚΑΤ=	Ενέργειες κατευνασμού και αποφόρτισης της τεταμένης ατμόσφαιρας	5
	ΠΕΝΚΑΝΟ=	Τήρηση κανόνων/κανονισμών/διαδικασιών από τον διευθυντή	4
	ΠΕΝΔΕΛΕ=	Ενέργειες διευθυντή αξιολόγησης και ελέγχου του εκπαιδευτικού και	4

		αυτοαξιόλογησης του ιδίου	
	ΠΕΝΔΜΗΕΠ=	Αποφυγή επίπληξης εκπαιδευτικού μπροστά σε τρίτους	4
	ΠΕΝΕΝΓΟ=	Ενημέρωση γονέων σχετικά με οργανωσιακά ζητήματα λειτουργίας του σχολείου	3
	ΠΕΝΔΠΡΟ=	Ενέργειες πρόληψης από την πλευρά του διευθυντή	2
	ΠΕΝΔΣΥΝ=	Ενέργειες προώθησης συνεργασίας γονέων και εκπαιδευτικών	2
	ΠΕΝΕΠΙΜ=	Συνεχής επιμόρφωση και ενημέρωση του διευθυντή σχετικά με ζητήματα οργανωσιακά και διαχείρισης συγκρούσεων	1
	ΠΕΝΔΟΡΙ=	Θέσπιση ορίων και κανόνων μεταξύ γονέων και σχολείου από τον διευθυντή	1
9. Αποτελέσματα ενεργειών του Διευθυντή	ΑΠΔΜΗΛ=	Μη λύση προβλήματος	13
	ΑΠΔΛΥΣ=	Επίλυση σύγκρουσης	12
	ΑΠΔΣΥΜΒ=	Ανεύρεση συμβιβαστικών λύσεων	4
	ΑΠΔΣΥΜΟ=	Συμμόρφωση εμπλεκομένων	1

Πίνακας 5. Συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων του θεματικού άξονα «Ο ρόλος του Διευθυντή».

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ
1. ΠΡΟΦΙΛ	Γ1	Γ2	Γ3	Γ4	Γ5	Γ6	Γ7	Γ8	Γ9	Γ10	Γ11	Γ12	Γ13	Γ14	Γ15

B. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ															
7. Ενέργειες του Διευθυντή	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΙΣΟ ΕΝΔΠΡΟ ΕΝΔΥΠΟ	ΕΝΔΙΣΟ	ΕΝΔΥΠΟΣ	ΕΝΔΙΣΟ ΕΝΔΣΥΦΟ ΕΝΔΥΠΟ	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΥΠΟΣ	ΕΝΔΑΡΝ ΕΝΔΙΣΟ ΕΝΔΣΥΦΟ ΕΝΔΦΟΠΕΙ	ΕΝΔΥΠΟ ΕΝΔΥΠΟΣ ΕΝΔΦΟΠΕΙ	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΙΓΕΝ	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΣΥΦΟ	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΙΣΟ ΕΝΔΣΥΦΟ ΕΝΔΦΟΠΕΙ	ΕΝΔΑΠΟΦ	ΕΝΔΔΙΚ ΕΝΔΙΣΟ ΕΝΔΥΠΟΣ	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΦΟΠΕΙ	ΕΝΔΙΣΟ	
8. Προσδοκώμενες ενέργειες του Διευθυντή	ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΚΑΤ ΠΕΝΔΠΡΟ ΠΕΝΕΝΓΟ ΠΕΝΚΑΝΟ	ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΚΑΤ ΠΕΝΔΜΗΕΠ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΟΡΙ ΠΕΝΔΣΥΝ	ΠΕΝΔΕΛΕ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΚΑΤ ΠΕΝΔΠΡΟ	ΠΕΝΔΙΓΕΝ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΙΓΕΝ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΚΑΤ	ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΜΗΕΠ ΠΕΝΔΣΥΝ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΕΛΕ ΠΕΝΔΙΓΕΝ	ΠΕΝΔΙΓΕΝ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΕΠΙΜ ΠΕΝΚΑΝΟ	ΠΕΝΔΕΛΕ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΜΗΕΠ ΠΕΝΕΝΓΟ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΚΑΝΟ	ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΜΗΕΠ	ΠΕΝΔΕΛΕ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΚΑΤ ΠΕΝΚΑΝΟ
9. Αποτελέσματα ενεργειών του Διευθυντή	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ ΑΠΔΣΥΜΒ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ ΑΠΔΣΥΜΒ ΑΠΔΣΥΜΟ	ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΜΗΛ ΑΠΔΣΥΜΒ	ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ ΑΠΔΣΥΜΒ

6.3 Το αντίκτυπο της σύγκρουσης και οι αποδέκτες.

Ο θεματικός αυτός άξονας είχε ως αποτέλεσμα την παραγωγή δύο (2) κατηγοριών (βλ. πίνακα 5). Συγκεκριμένα η μια κατηγορία αφορά τους αποδέκτες του αντίκτυπου της σύγκρουσης και η άλλη τα αποτελέσματα που έχουν αυτού του είδους οι συγκρούσεις.

6.3.1 Αποδέκτες αντίκτυπου

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η παραλίγο ομοφωνία με δεκατέσσερις στους δεκαπέντε (14/15) γονείς να συμφωνούν πως ο κύριος αποδέκτης του αντίκτυπου της σύγκρουσης είναι ο **μαθητής**.

Αρχικά θεωρούν πως αυτό εξαρτάται από το αν η σύγκρουση γίνει αντιληπτή από τον μαθητή. Αν ο μαθητής είναι παρόν στην σύγκρουση ή ακούσει τους γονείς του να διηγούνται την σύγκρουση σε τρίτους, τότε θα επηρεαστεί από αυτή. Αυτό θα συμβεί με αλλαγή στην ψυχολογία του, στη συμπεριφορά του αλλά και στα συναισθήματά του απέναντι στον εκπαιδευτικό.

«Εάν η σύγκρουση και η έκταση της γίνει αντιληπτή από το παιδί είναι σίγουρο ότι επηρεάζει πρώτα το παιδί.» (Γ1)

«τα παιδιά είναι πιο ευαίσθητα, αντιλαμβάνονται τους γονείς, δηλαδή αν έχουν ένα γονιό στο σπίτι να μιλάει συνέχεια για τον δάσκαλο [...] το παιδί είναι αυτό που παθαίνει τη μεγαλύτερη ζημιά. Η ψυχολογία του» (Γ6)

«Εάν αυτή γίνεται μπροστά στα μάτια του παιδιού, νομίζω το παιδί περισσότερο, εάν το παιδί αντιληφθεί όλο αυτό που συμβαίνει» (Γ9)

Επίσης, ο μαθητής είναι αποδέκτης του αντίκτυπου διότι, όπως αναφέρουν οι γονείς της έρευνας, ο λόγος για τον οποίο ο γονέας θα συγκρουστεί με τον εκπαιδευτικό, αφορά ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζει ο μαθητής στο σχολείο και το οποίο πιθανόν δεν επιλύεται.

«στον μαθητή έχει αντίκτυπο γιατί προφανώς όλη η σύγκρουση επέρχεται για κάποιο πρόβλημα που έχει ο μαθητής.» (Γ4)

«Στο παιδί γιατί δεν βρίσκεται σε λύση προφανώς.» (Γ5)

«Όταν το παιδί γυρίζει σπίτι και έχει νεύρα από κάτι που γίνεται συστηματικά στο σχολείο και δεν λύνεται, φυσικά επηρεάζονται» (Γ7)

Ένας ακόμη λόγος που θεωρούν οι γονείς ότι ο μαθητής θα γίνει ο αποδέκτης του αντίκτυπου, είναι η πιθανή αλλαγή της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τον

μαθητή. Όπως λένε και οι ίδιοι «ο μαθητής θα την πληρώσει» γιατί αυτός θα αλληλεπιδρά μαζί του καθημερινά.

«ο δάσκαλος μπορεί να στιγματίσει το παιδί να του συμπεριφέρεται διαφορετικά ή να του συμπεριφέρεται διαφορετικά από τα άλλα παιδιά γιατί έτσι υπαγόρευσε ο γονιός» (Γ6)

«το παιδί θα τη πληρώσει [...] Πιστεύω ότι υπάρχει μία εμπάθεια όταν δημιουργηθεί μεγάλο ζήτημα θα υπάρξει μια εμπάθεια απέναντι σε αυτό το παιδί.» (Γ13)

«Το παιδί γιατί σκέφτομαι όταν θα πάει πάλι στο σχολείο θα βιώνει μία δύσκολη πραγματικότητα [...] αν δεν έχει μία καλή σχέση δεν θα χαίρεται το μάθημα, δεν θα μπορεί να αποδώσει και να είναι παραγωγικό» (Γ15)

Στη συνέχεια δέκα στους δεκαπέντε (10/15) συμφωνούν πως και ο **γονέας** επηρεάζεται από μια σύγκρουσή του με τον εκπαιδευτικό. Θεωρούν πως αλλάζει ο τρόπος που βλέπει τον εκπαιδευτικό, επηρεάζεται η ψυχολογία του και δημιουργείται ένα είδος καχυποψίας απέναντί του.

«στους γονείς έχει αντίκτυπο, γιατί μετά από μία σύγκρουση τέτοια αλλιώς βλέπει ο ένας τον άλλον» (Γ4)

«Ο γονιός νομίζω πιο πολύ επηρεάζεται. Εντάξει το παιδί είναι ο λόγος. Η σύγκρουση δεν επηρεάζει το παιδί τόσο όσο τον γονιό. Γιατί το παιδί δεν επικεντρώνεται στη σύγκρουση.» (Γ10)

«Άσχημα και για μένα γιατί όταν θα πάω και θα ρωτήσω πώς πηγαίνει ποια είναι η πρόοδος του, σκέφτομαι ότι αυτός θα είναι προκατειλημμένος απέναντι στο παιδί και σε εμένα, οπότε τι να μου πει καλά τα πάει; αφού έτσι κι αλλιώς στα μαχαίρια είμαστε.» (Γ15)

Επίσης, ορισμένοι γονείς (6) ανέφεραν ότι επηρεάζεται και ο **εκπαιδευτικός** από μια σύγκρουση με τον γονέα. Θεωρούν πως οι γονείς έχουν γίνει πλέον πολύ παρεμβατικοί στο έργο των εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα αυτό να οδηγεί σε συγκρούσεις και ψυχολογική πίεση τον εκπαιδευτικό. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Γ6 «ο δάσκαλος δεν μπορεί να προχωρήσει ομαλά και ήρεμα το έργο του, τη διδασκαλία του, γιατί δέχεται πολλές παρεμβολές από έξω, [...] είναι δύσκολο για εκείνον». Η Γ14 θεωρεί πως ο εκπαιδευτικός «χάνει την διάθεσή του για δουλειά» και η Γ12 ανέφερε, ότι μετά από μια σύγκρουση «έχω δει δηλαδή δασκάλες να κλαίνε και

αυτό σίγουρα επηρεάζει στην απόδοση της μέσα στην τάξη. Θα την κάνει να μην έχει όρεξη για δουλειά, να μην έχει όρεξη να πάει σχολείο» (Γ12)

Τρεις γονείς (3) ανέφεραν πως πιστεύουν ότι αυτού του είδους οι συγκρούσεις δεν θα μπορούσαν να αφήσουν ανεπηρέαστο το **σχολείο** ως οργανισμό. Η Γ14 θεωρεί ότι «γενικά μία τέτοια σύγκρουση επηρεάζει όλη τη ζωή της σχολικής κοινότητας» γιατί οι γονείς έρχονται πολλές φορές σε επαφή με το σχολείο όπως σε συνελεύσεις γονέων, σχολικές γιορτές, απονομή βαθμολογίας κλπ. και έτσι το «κλίμα», όπως το χαρακτηρίζει, που έχει δημιουργηθεί μετά από τη σύγκρουση θα είναι αισθητό σε όλους. Σε κλίμα που επηρεάζει όλη τη σχολική κοινότητα αναφέρεται και ο Γ4 λέγοντας πως «σε όλους έχει αντίκτυπο [...] υπάρχει ένα κλίμα το οποίο σίγουρα επηρεάζει όλους.» (Γ4)

Επίσης, όπως προσθέτει η Γ11:

«το ένα με το άλλο μαθαίνονται ας πούμε ράδιο αρβύλα εκεί τι γίνεται ακούγεται στο σχολείο μαθαίνεται κάποια κατάσταση οπότε νομίζω όλους τους επηρεάζει και τους υπόλοιπους γονείς και πάει σε όλους. Το κακό δηλαδή μεταδίδεται εύκολα παντού».

Δυο γονείς (2) ανέφεραν και τον **διευθυντή** ως αποδέκτη του αντίκτυπου της σύγκρουσης. Η Γ14 αναφέρει «επηρεάζεται ο διευθυντής ο οποίος θα πρέπει να κρατήσει ισορροπίες».

6.3.2 Αποτελέσματα σύγκρουσης

Η **αλλαγή της συμπεριφοράς** του εκπαιδευτικού αποτελεί τη δημοφιλέστερη απάντηση των συνεντευξιαζόμενων γονέων της έρευνας, όσον αφορά τις απόψεις τους ως προς τα αποτελέσματα των συγκρούσεων. Αυτή η αλλαγή μπορεί να έχει θετικό ή αρνητικό πρόσημο.

Πιο συγκεκριμένα οι περισσότεροι πληροφορητές (11) πιστεύουν πως το αποτέλεσμα μιας σύγκρουσης ενός γονέα με έναν εκπαιδευτικό είναι η αλλαγή της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού **προς τον μαθητή**

Οι γονείς πιστεύουν πως ο εκπαιδευτικός μπορεί να έχει απέναντι στον μαθητή μια «**πιο σφιγμένη αντιμετώπιση**» (Γ1) και θεωρούν πως στιγματίζεται αυτός ο μαθητής (Γ5, Γ6) έπειτα από το περιστατικό σύγκρουσης. Ως αποτέλεσμα λοιπόν της σύγκρουσης αναφέρουν την αλλαγή της συμπεριφοράς και στάσης του εκπαιδευτικού

προς τον μαθητή και μάλιστα ορισμένοι γονείς χρησιμοποιούν την φράση «*θα την πληρώσει το παιδί*» (Γ7, Γ13). Επίσης, η Γ13 μίλησε και για επικειμένη «*εμπάθεια*» του εκπαιδευτικού, ενώ η Γ3 για «*θυμό και αρνητικότητα*» που θα προσανατολιστεί στον μαθητή. Ορισμένα χαρακτηριστικά παραδείγματα όσων ανέφεραν οι γονείς είναι τα εξής:

«...ο δάσκαλος μπορεί να στιγματίσει το παιδί, να του συμπεριφέρεται διαφορετικά ή να του συμπεριφέρεται διαφορετικά από τα άλλα παιδιά, γιατί έτσι υπαγόρευσε ο γονιός» (Γ6)

«το παιδί θα τη πληρώσει [...] με τον τρόπο συμπεριφοράς, με τον τρόπο που θα του μιλήσει[...]. Πιστεύω ότι υπάρχει μία εμπάθεια όταν δημιουργηθεί μεγάλο ζήτημα θα υπάρξει μια εμπάθεια απέναντι σε αυτό το παιδί.» (Γ13)

«το έχω δει ο εκπαιδευτικός να θυμώσει τόσο πολύ που να βγάλει τον θυμό και την αρνητικότητα πάνω στο παιδί και αντί να καλύτερέψουν τα πράγματα να χειροτερέψουν.» (Γ3)

Επίσης η αδιαφορία και απομόνωση του παιδιού μπορεί να είναι και ένα ακόμη χαρακτηριστικό της αλλαγής της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τον μαθητή. Η Γ9 αναφέρει χαρακτηριστικά «*ο εκπαιδευτικός δεν θα έχει διάθεση να ασχοληθεί με αυτό το παιδί, ίσως το απομονώσει, ίσως δεν ασχολείται καθόλου γιατί φοβάται ότι θα κατηγορηθεί*» (Γ9).

Η Γ7 αναφέρθηκε σε αυτή την αλλαγή μέσα από την αφήγηση της προσωπικής της εμπειρίας σύγκρουσης λέγοντας: «*Μετά ξέσπασε κάποιες φορές στο παιδί γιατί πήγα στον διευθυντή. Από τη στιγμή που πήγα στον διευθυντή άρχισε να κάνει πράγματα προς το παιδί*» (Γ7).

Συμπερασματικά θα λέγαμε πως η άποψη της Γ12 εμπεριέχει όλα τα παραπάνω, διότι όπως αναφέρει η ίδια, δεν πιστεύει πως υπάρχει περίπτωση «*να συγκρούστηκε κάποιος γονέας με έναν δάσκαλο και μετά αυτός ο δάσκαλος να δούλεψε καλύτερα απέναντι στο παιδί αυτού του ανθρώπου ή γενικά καλύτερα μέσα στη δουλειά του με όλα τα παιδιά.*»

Οκτώ (8) πληροφορητές θεωρούν πως επέρχεται αλλαγή συμπεριφοράς και/ή **προς τους γονείς**. Η αλλαγή αυτή μπορεί να έχει αρνητικό ή θετικό πρόσημο για τους γονείς.

Ως αρνητική συμπεριφορά αναφέρουν την αποστασιοποίηση σταματώντας την κάθε επαφή και επικοινωνία με τον γονέα, όπως συνέβη στην περίπτωση της Γ12

που σταμάτησε κάθε λεκτική επικοινωνία μαζί της («Και από τότε δεν μου μιλάει αυτή») ή την αλλαγή του περιεχομένου επικοινωνίας, όπως συνέβη στη Γ7, όπου η εκπαιδευτικός «θέλοντας να δείξει ότι το παιδί μου δεν είναι τέλειο με το παραμικρό μου έκανε παρατήρηση μπροστά σε όλους τους γονείς» (Γ7).

Ως θετικό αποτέλεσμα βλέπουν οι γονείς την αλλαγή συμπεριφοράς απέναντί τους με βελτισποίηση του περιεχομένου επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μαζί τους. Την αλλαγή αυτή την αποδίδουν στον φόβο του εκπαιδευτικού για επικείμενες κυρώσεις. Όπως αναφέρουν οι ίδιοι:

«Θα έλεγα προς τα εμένα έγινε προσπάθησε να είναι πιο συνετός με κοιτούσε με διαφορετικό μάτι, μπορεί να ήταν ο φόβος;» (Γ8)

«...από εκεί και πέρα ο διευθυντής μου συμπεριφερόταν και λίγο πιο όμορφα σε σχέση με τους υπόλοιπους. Ήταν πιο εγκάρδιος απέναντί μου ήταν λίγο πιο γλυκός πιο ομιλητικός με ρωτούσε για το παιδί, πράγμα που πιο πριν δεν συνέβαινε.» (Γ13)

Ένα θετικό αποτέλεσμα που εντοπίζουν περίπου οι μισοί γονείς της έρευνας (7) είναι η **διόρθωση λανθασμένων πρακτικών** προς γενικό όφελος της σχολικής κοινότητας ή του μαθητή. Η διόρθωση μπορεί να επέλθει στις πρακτικές του σχολείου όπου ο εκπαιδευτικός ή ο διευθυντής, αλλάζοντας συμπεριφορά ή πρακτική, προλάβει στο μέλλον παρόμοιες καταστάσεις ή βελτιώσει το κλίμα στο οποίο ζει και κινείται ο μαθητής. Χαρακτηριστικές οι αναφορές των Γ10 και Γ2:

«βοηθάει ώστε να αντιμετωπιστεί μία παρόμοια κατάσταση στο μέλλον καλύτερα, ίσως. Παίρνοντας παράδειγμα δηλαδή τι μπορούμε να κάνουμε ώστε να αποφύγουμε κάποιες τέτοιες συγκρούσεις από την πλευρά του εκπαιδευτικού τώρα.» (Γ10)

«Τα θετικά, μπορεί να γίνει μία σύγκρουση δηλαδή ένας γονέας να πάει να πει κάποια πράγματα στη δασκάλα ή στον εκπαιδευτικό γενικότερα, η δασκάλα να τα πάρει υπόψη, [...] να αλλάξει η στάση της δασκάλας και έτσι το παιδί να έχει πολύ καλύτερο περιβάλλον μέσα στη τάξη.» (Γ2)

Η προθυμία του εκπαιδευτικού να ακούσει τον γονέα (ή και το αντίστροφο), και να λάβει υπόψη το περιεχόμενο της αντιπαράθεσης που είχαν «Μπορεί να έχει και πολύ θετικά αποτελέσματα» όπως αναφέρει η Γ6 γιατί όπως λέει η ίδια «ο ένας θα πάρει από τον άλλον, μπορεί και ο δάσκαλος να έχει κάνει μία παράλειψη και να το δεχτεί και να είναι ανοιχτός» (Γ6). Στο ίδιο πλαίσιο και η άποψη του Γ4:

«σίγουρα υπάρχουν κενά και γίνονται λάθη και από τους εκπαιδευτικούς και από τους γονείς, αλλά αν υπάρχει καλή θέληση και υπάρχει λογική σίγουρα στο τέλος μιας σύγκρουσης θα επικρατήσουν... Θα βγούνε θετικά πράγματα. Θα διορθωθούν και οι μεν θα διορθωθούν και οι δε εφόσον καταλήξουν πού ήταν το πρόβλημα» (Γ4)

Η διόρθωση πρακτικών από την μεριά του γονέα είναι επίσης μια οπτική, και συγκεκριμένα:

«μπορεί ας πούμε να μου πει αυτή κάτι μέσα από μία σύγκρουση που θα έχουμε και να είναι πιο σωστό [...] και να το χρησιμοποιήσεις και εσύ για το παιδί σου.» (Γ3)

Όσον αφορά τις προσωπικές τους εμπειρίες, ορισμένοι γονείς βίωσαν αυτή την θετική εξέλιξη προς όφελος της σχολικής κοινότητας. Οι συγκρούσεις τους, όπως διαπίστωσαν οι ίδιοι, έφεραν ως αποτέλεσμα να διορθωθούν λανθασμένες πρακτικές από την μεριά του σχολείου. Συγκεκριμένα αναφέρουν:

«...έλεγξαν όλα τα χαρτιά των παιδιών για ότι αφορά να κάνει με τη γυμναστική και τη σωματική ακεραιότητα [...] άρα εμμέσως πλην σαφώς βοήθησε η δικιά μου σύγκρουση όλο το σχολείο.» (Γ13)

«εφόσον ακολουθήθηκε η σωστή διαδικασία τις επόμενες μέρες εντάζει από κει και πέρα όλα πήραν το δρόμο τους» (Γ2)

«ο εκπαιδευτικός (πλέον) [...] είναι αρκετά πιο προσεκτικός, ο συγκεκριμένος τουλάχιστον.» (Γ1)

Ως θετικό αποτέλεσμα που αναφέρεται από επτά γονείς (7) θεωρείται η **επίλυση του προβλήματος** που οδήγησε στη σύγκρουση. Ο Γ1 αναφέρει χαρακτηριστικά πως *«Αν υπάρχει επίλυση του προβλήματος που οδήγησε στη σύγκρουση είναι θετικά τα αποτελέσματα»*.

Η Γ14 προσθέτει μέσα από την προσωπική της εμπειρία πως η σύγκρουση της με τον δάσκαλο *«Είχε θετικό αποτέλεσμα ότι το παραδέχτηκε, διορθώθηκε η συμπεριφορά και έτσι το παιδί σταμάτησε να διαμαρτύρεται και να πηγαίνει στο σχολείο»*.

Ως ένα ακόμη αποτέλεσμα της σύγκρουσης, περίπου οι μισοί γονείς (7), θεωρούν πως είναι η διατάραξη της **ψυχολογίας** του **μαθητή** και ορισμένες από τις διατυπώσεις τους είναι οι εξής:

«...νομίζω ότι το παιδί είναι αυτό που παθαίνει τη μεγαλύτερη ζημιά. Η ψυχολογία του» (Γ6)

«θα επηρεαστεί ψυχολογικά κυρίως το παιδί» (Γ1)

Ο λόγος που θα επηρεαστεί κυρίως ο μαθητής, σύμφωνα με τον Γ15, είναι γιατί θα αλλάξει ο τρόπος που θα βλέπει τον εκπαιδευτικό και η σχέση του μαζί του θα υποστεί ρήξη. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να αλλάξει και η μαθησιακή του απόδοση. Ο ίδιος αναφέρει:

«Το παιδί γιατί σκέφτομαι όταν θα πάει πάλι στο σχολείο θα βιώνει μία δύσκολη πραγματικότητα [...] αν δεν έχει μία καλή σχέση (με τον εκπαιδευτικό) δεν θα χαιρέται το μάθημα δεν θα μπορεί να αποδώσει και να είναι παραγωγικό» (Γ15)

Η μετάδοση αρνητικών συναισθημάτων από τον γονέα στον μαθητή είναι ένας ακόμη λόγος διατάραξης της ψυχολογίας του μαθητή, όπου σύμφωνα με την Γ2 «τα συναισθήματα του γονέα θα μεταφερθούν στο παιδί και αντί το παιδί να είναι καλύτερο στο σχολείο, θα συνεχίσει η κατάσταση ως έχει, μπορεί να είναι και χειρότερα.» και συνεχίζει λέγοντας πως «θα μπορούσε ο γονέας να μην ακουστεί όπως θα έπρεπε από τον εκπαιδευτικό, να μην του δώσει την πρόβλεψη σημασία και το παιδί αντί να είναι καλύτερα, να είναι χειρότερα γιατί θα βομβαρδίζεται από τα συναισθήματα του γονιού ουσιαστικά»

Στο ίδιο μήκος κύματος και η άποψη της Γ10 που μιλά για την ακούσια ακρόαση από τον μαθητή αρνητικών σχολίων για τον εκπαιδευτικό από συζητήσεις των γονέων μεταξύ τους. Συγκεκριμένα αναφέρει πως «*Νομίζω ότι το παιδί όσο και να βλέπει ότι ο γονιός προσπαθεί να το βοηθήσει, δεν νομίζω ότι χαιρέται ιδιαίτερα όταν βλέπει ότι υπάρχει αυτή η ένταση μεταξύ του δασκάλου του και του γονέα, γιατί μερικές φορές, άθελα μας, συζητάμε και μέσα στο σπίτι που μπορεί να ακούσει αρνητικό για τον δάσκαλο για τον διευθυντή και δεν νομίζω ότι επηρεάζει θετικά το παιδί αυτό, άσχετα αν έχει δίκιο ή όχι ο γονέας*». Την ίδια οπτική έχει και η Γ9 λέγοντας πως «*εάν το παιδί αντιληφθεί όλο αυτό που συμβαίνει, νομίζω ότι η μητέρα μας πούμε μπορεί να το ξεχάσει, ο εκπαιδευτικός να το ξεπεράσει, νομίζω ότι το πιο δύσκολο είναι για το παιδί το ίδιο*» (Γ9).

Οι απόψεις αυτές συμφωνούν με αυτή του Lasater (2016), που αναφέρει ότι είναι αναγκαίο, γονείς και εκπαιδευτικοί, να διατηρήσουν τη σύγκρουση συνειδητά ιδιωτική και μακριά από τους μαθητές.

Η δύσκολη ψυχολογική κατάσταση στην οποία θα βρεθεί ο εκπαιδευτικός έπειτα από μια σύγκρουση και οι εξωτερικές παρεμβολές που θα δεχτεί στον εργασιακό του χώρο, μπορεί σύμφωνα με ορισμένους πληροφορητές της έρευνας, να συντελέσουν στην αλλαγή της απόδοσης του. Η άποψη αυτή συμφωνεί με την Χατζηπαντελή (1999), σύμφωνα με την οποία οι συγκρούσεις μπορούν να αποπροσανατολίσουν τη δράση των εργαζομένων, να παρέμβουν στην ομαλή ροή της εργασίας τους και να αποβούν εις βάρος της απόδοσής τους. Πέντε γονείς (5) της έρευνας λοιπόν θεωρούν πως μια σύγκρουση μπορεί να επιφέρει μια επικείμενη διατάραξη της **ψυχολογίας του εκπαιδευτικού** και αλλαγή της εργασιακής του απόδοσης:

«ο δάσκαλος δεν μπορεί να προχωρήσει ομαλά και ήρεμα το έργο του, τη διδασκαλία του, γιατί δέχεται πολλές παρεμβολές από έξω. Η σύγκρουση μπορεί να μην είναι με έναν γονιό, μπορεί να είναι με πολλούς και εκεί είναι δύσκολο για εκείνον» (Γ6)

«χάνει την διάθεσή του για δουλειά, λέει ο δάσκαλος μπαίνω μέσα στην τάξη με όλη μου την καλή διάθεση να βοηθήσω τα παιδιά και έχω απο τους γονείς αυτή τη συμπεριφορά.» (Γ14)

Από προσωπική εμπειρία η Γ12 αναφέρει πως μετά από μια σύγκρουση: *«έχω δει δηλαδή δασκάλες να κλαίνε και αυτό σίγουρα επηρεάζει στην απόδοση της μέσα στην τάξη. Θα την κάνει να μην έχει όρεξη για δουλειά, να μην έχει όρεξη να πάει σχολείο, να μην κάνει σωστά τη δουλειά της μέσα στην τάξη» (Γ12)*

Επίσης, ως αποτέλεσμα της σύγκρουσης μπορεί, σύμφωνα με πέντε γονείς (5), να είναι η διατάραξη της **ψυχολογίας του γονέα** *«που θέλει το καλύτερο για το παιδί του» (Γ6)*. Μπορεί, σύμφωνα με ορισμένους πληροφορητές της έρευνας, να αναπτύξουν εμμονικές συμπεριφορές (Γ8) και μια γενικότερη αντιπάθεια απέναντι στη σχολική μονάδα (Γ13) ειδικά όταν το ζήτημα για το οποίο ήλθαν σε σύγκρουση δεν επιλύθηκε. Όπως αναφέρουν και οι ίδιοι:

«Οι γονείς όμως ενδεχομένως αναπτύσσουν εμμονές που μπορεί να διαρκέσουν» (Γ8)

«...αντιπάθεια απέναντι στο σχολείο και αντιπάθεια απέναντι στον διευθυντή, αντιπάθεια γενικά απέναντι στο σύστημα από έναν γονιό ο οποίος βλέπει ότι δεν βρίσκει το δίκιο του όταν δημιουργούνται αυτές οι συγκρούσεις» (Γ13)

«στέλνω το παιδί μου με όλη του την χαρά με όλη του την αγάπη, με όλη του την διάθεση πρωί πρωί και έρχεται και του την σπάει ο δάσκαλος.» (Γ14)

Μια ενδεχόμενη διαιώνιση του προβλήματος μέσω της **μη λύσης** του σύμφωνα με τέσσερις συνεντευξιζόμενους γονείς (4) μπορεί να είναι ένα από τα αποτελέσματα της σύγκρουσης. Ορισμένοι πιστεύουν ότι μια σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού δεν μπορεί να λυθεί ούτως ή άλλως.

«Δεν θα μπορέσει ποτέ να βρεθεί μία λύση από τη στιγμή που υπάρχει σύγκρουση και υπάρχει αντιπαράθεση» (Γ5)

«αρνητικό, συνήθως δεν βγαίνει άκρη, συνήθως δεν βρίσκεται λύση με την αντιπαράθεση δεν φεύγει.» (Γ11)

Ένα ακόμη αποτέλεσμα αυτών των συγκρούσεων μπορεί να είναι, σύμφωνα με τρεις γονείς (3), η επιβολή **πειθαρχικών ποινών** στον εκπαιδευτικό από τα αρμόδια πειθαρχικά όργανα. Ο εκπαιδευτικός σύμφωνα με τους Γ1, Γ4 και Γ6 μπορεί να αποκτήσει προβλήματα με τους διοικητικά ανώτερους του, να έχει πειθαρχικές ή νομικές κυρώσεις.

«...φαντάζομαι όμως ότι ο εκπαιδευτικός έχει ζητήματα και με την ιεραρχία.» (Γ1)

«μπορεί να έχει άσχημη κατάληξη ή να τιμωρηθεί ο δάσκαλος» (Γ6)

«Αρνητικά αποτελέσματα συνήθως θα βγούνε στην περίπτωση μόνο πιστεύω που πάρει μεγάλες άσχημες διαστάσεις η σύγκρουση δηλαδή που πάει νομικά» (Γ4)

Ένα ακόμη αποτέλεσμα των συγκρούσεων που μελετάμε μπορεί να είναι, σύμφωνα με τους Γ9 και Γ15, η **απώλεια εμπιστοσύνης** του γονέα προς τον δάσκαλο, με αποτέλεσμα ο γονέας να μη αποδέχεται τις αξιολογικές κρίσεις απόδοσης του μαθητή. Όπως λένε και οι ίδιοι:

«οι γονείς δεν θα δέχονται ούτε ακόμη και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού στο παιδί γιατί θεωρούν ότι επηρεάζεται από αυτό και μπορεί ενδεχομένως ένας κακός βαθμός να θεωρούν ότι δεν ήταν αντικειμενικός.» (Γ9)

«Άσχημα και για μένα γιατί όταν θα πάω και θα ρωτήσω πώς πηγαίνει ποια είναι η πρόοδος του σκέφτομαι ότι αυτός θα είναι προκατειλημμένος απέναντι

στο παιδί και σε εμένα οπότε τι να μου πει καλά τα πάει; αφού έτσι κι αλλιώς στα μαχαίρια είμαστε.» (Γ15)

Η αλλαγή των συναισθημάτων και της συμπεριφοράς του **μαθητή προς τον εκπαιδευτικό** αποτελεί ένα ακόμη αποτέλεσμα των συγκρούσεων σύμφωνα με τους Γ3 και Γ12. Είναι πιθανό ο μαθητής να πάψει να εμπιστεύεται τον εκπαιδευτικό και όπως αναφέρει η Γ3 *«θα πληγωθεί, θα απογοητευτεί, δεν θα έχει πια την ίδια πίστη στον εκπαιδευτικό» (Γ3).*

Στην προσωπική εμπειρία σύγκρουσης, η Γ3 παρατήρησε πως το παιδί της άλλαξε απέναντι στην εκπαιδευτικό. Συγκεκριμένα μας λέει πως *«θεώρησε το παιδί ότι δεν τον προστάτευσε όπως θα 'πρεπε να κάνει και απογοητεύτηκε και τελείωσε, αυτό ήτανε, δηλαδή η σχέση του μαζί της άλλαξε ολοκληρωτικά από τη μεριά του παιδιού» (Γ3)*

Η αλλαγή της συμπεριφοράς του μαθητή προς τον δάσκαλο μπορεί να αποτελεί αποτέλεσμα που οφείλεται στην μίμηση της συμπεριφοράς ενός προτύπου, ένα φαινόμενο που ο Albert Bandura ονομάζει «κοινωνική μάθηση» κα «μάθηση μέσω παρατήρησης»⁸. Η άποψη του γονέα Γ12 αναφέρει ακριβώς αυτό:

«επιθετικά μιλάει ο γονέας στον δάσκαλο; Έτσι επιθετικά, με θράσος και έλλειψη σεβασμού, πλήρη έλλειψη, και αδιαφορία συμπεριφέρεται το παιδί μετά μέσα στη τάξη. Η συμπεριφορά των παιδιών είναι καθρέπτης των γονέων.» (Γ12)

Η διαρκής **γονεϊκή παρουσία** στο σχολικό περιβάλλον προς ψυχολογική υποστήριξη του μαθητή αναφέρθηκε μέσα από την προσωπική ιστορία σύγκρουσης του Γ1 με τον διευθυντή του σχολείου. Ο Γ1 έπειτα από δυο συγκρούσεις με τον διευθυντή φρόντισε να επισκέπτεται συχνά το σχολείο ώστε να βλέπει ίδιους όμμασι τα αποτελέσματα των μέτρων προστασίας των μαθητών που πάρθηκαν. Έτσι θεωρεί πως: *«Το παιδί [...] ένιωσε πως κάποιος είναι από πίσω του και τον προστατεύει. Δεν*

⁸ Η θεωρία της μάθησης μέσω παρατήρησης υποστηρίζει πως οι άνθρωποι μπορούν να μάθουν μέσω της παρατήρησης της συμπεριφοράς των άλλων. Το άτομο που παρατηρείται ονομάζεται πρότυπο και συνεπώς ένα άτομο (ο μαθητής) δύναται να μάθει ορισμένες συμπεριφορές με το να παρατηρεί το πρότυπο (τον γονέα) που εκτελεί αυτές τις συμπεριφορές. Τη διαδικασία αυτή ονομάζει ο Albert Bandura μίμηση προτύπου (Pervin & John, 1999).

ένιωθε πια τόσο μεγάλη απειλή γιατί ξέρει ότι θα πάει ο μπαμπάς και θα γίνει ο χαμός (γέλια).» (Γ1)

Επίσης, διατυπώθηκε η άποψη από ένα γονέα πως **διαταράσσεται η ομαλή λειτουργία** του σχολείου εξαιτίας των συγκρούσεων, και συγκεκριμένα, πως μια σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού *«επηρεάζει τη ζωή της σχολικής κοινότητας» (Γ14).*

Πίνακας 6. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Το αντίκτυπο της σύγκρουσης»

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
10. Αποδέκτες αντίκτυπου	ΑΠΑΝΤΜΑΘ=	Αποδέκτης αντίκτυπου ο μαθητής	14
	ΑΠΑΝΤΕΚ=	Αποδέκτης αντίκτυπου ο γονέας	10
	ΑΠΑΝΤΓΟΝ=	Αποδέκτης αντίκτυπου ο εκπαιδευτικός	6
	ΑΠΑΝΤΔΙ=	Αποδέκτης αντίκτυπου το σχολείο ως οργανισμός	3
	ΑΠΑΝΤΣΧ=	Αποδέκτης αντίκτυπου ο διευθυντής	2
11. Αποτελέσματα σύγκρουσης	ΑΠΟΣΕΚΜΑ=	Αλλαγή συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τον μαθητή	11
	ΑΠΟΣΕΚΓΟ=	Αλλαγή συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τους γονείς	8
	ΑΠΟΨΥΜΑ=	Διατάραξη της ψυχολογίας του μαθητή	8
	ΑΠΟΔΙΛΑΘ=	Διόρθωση λανθασμένων πρακτικών προς γενικό όφελος της σχολικής κοινότητας ή του μαθητή	7
	ΑΠΟΕΠΛ=	Επίλυση του προβλήματος που οδήγησε στη σύγκρουση	7
	ΑΠΟΨΥΕΚ=	Διατάραξη ψυχολογίας εκπαιδευτικού και αλλαγή της εργασιακής του απόδοσης	6
	ΑΠΟΨΥΓΟ=	Διατάραξη της ψυχολογίας του γονέα	5
	ΑΠΟΜΗΛΥ=	Μη λύση του προβλήματος και διαίωνισή του	4
	ΑΠΟΠΕΙΘΠ=	Επιβολή πειθαρχικών ποινών στον εκπαιδευτικό από τα αρμόδια πειθαρχικά όργανα	3

ΑΠΟΕΜΠΠΓ=	Απώλεια εμπιστοσύνης του γονέα προς τον δάσκαλο	2
ΑΠΟΣΜΑΕΚ=	Αλλαγή των συναισθημάτων και συμπεριφοράς του μαθητή προς τον εκπαιδευτικό	2
ΑΠΟΔΛΕΙΤ=	Διατάραξη ομαλής λειτουργίας του σχολείου	1
ΑΠΟΥΠΜΑ=	Διαρκής γονεϊκή παρουσία στο σχολικό περιβάλλον προς ψυχολογική υποστήριξη του μαθητή	1

Πίνακας 7. Συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων του θεματικού άξονα «Το αντίκτυπο της σύγκρουσης»

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ
1. ΠΡΟΦΙΛ	Γ1	Γ2	Γ3	Γ4	Γ5	Γ6	Γ7	Γ8	Γ9	Γ10	Γ11	Γ12	Γ13	Γ14	Γ15

Γ. ΤΟ ΑΝΤΙΚΤΥΠΟ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ															
10. Αποδέκτες αντίκτυπου	ΑΠΑΝΤΕΚ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΔΙ ΑΠΑΝΤΕΚ ΑΠΑΝΤΜΑΘ ΑΠΑΝΤΣΧ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΕΚ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΕΚ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΜΑΘ ΑΠΑΝΤΣΧ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΕΚ	ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΔΙ ΑΠΑΝΤΕΚ ΑΠΑΝΤΜΑΘ ΑΠΑΝΤΣΧ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΜΑΘ
11. Αποτελέσματα σύγκρουσης	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΠΕΙΘΠ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΥΠΜΑ ΑΠΟΨΥΓΟ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΜΗΛΥ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΣΜΑΕΚ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΣΜΑΕΚ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΜΗΛΥ ΑΠΟΠΕΙΘΠ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ	ΑΠΟΜΗΛΥ ΑΠΟΣΕΚΜΑ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΠΕΙΘΠ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΨΥΓΟ ΑΠΟΨΥΕΚ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ	ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΨΥΓΟ	ΑΠΟΕΜΠΙΓ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΜΗΛΥ	ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΣΜΑΕΚ ΑΠΟΨΥΕΚ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΨΥΓΟ ΑΠΟΨΥΕΚ	ΑΠΟΔΛΕΙΤ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΨΥΓΟ ΑΠΟΨΥΕΚ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΕΜΠΙΓ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΨΥΜΑ

6.4 Πρόληψη και Επίλυση συγκρούσεων

6.4.1 Πράξεις πρόληψης

Η **υπεύθυνη στάση** των εκπαιδευτικών κατά την άσκηση των καθηκόντων τους, αποτελεί τη δημοφιλέστερη άποψη των γονέων της έρευνας (10) όσον αφορά τη πρόληψη των συγκρούσεων. Η ευσυνειδησία που θα έπρεπε να δείχνουν σύμφωνα με τους γονείς αποτελεί την πιο σημαντική πράξη πρόληψης των συγκρούσεων. Στην διήγηση των προσωπικών τους εμπειριών μίλησαν για υπευθυνότητα σχετικά με την ασφάλεια των μικρών παιδιών την πρώτη μέρα στο σχολείο, την αποφασιστικότητα απέναντι στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στο σχολείο, την ξεκάθαρη θέση απέναντι στα ζητήματα που δημιουργούνται και την ορθή διεκπεραίωση των επαγγελματικών τους υποχρεώσεων. Παρακάτω παραθέτονται τρία αντιπροσωπευτικά παραδείγματα των απόψεων των γονέων.

Στην πρώτη περίπτωση, αυτή της Γ2, η εκπαιδευτικός του γιου της δεν φρόντισε να επιβλέψει την μεταφορά των μαθητών από το πρωινό τμήμα στο ολοήμερο, κατά την διάρκεια της πρώτης μέρας λειτουργίας του σχολείου, με αποτέλεσμα ο εξάχρονος μαθητής να βγει από το σχολείο και να περιπλανηθεί έξω από αυτό. Όπως αναφέρει η ίδια:

«θα έπρεπε ουσιαστικά να υπάρχει η εκπαιδευτικός που θα παραλάβει τα παιδιά από το τμήμα που σχολούσε κανονικά το σχολείο και να τα πάει στο ολοήμερο.

Να μην τα αφήσει η μόνα τους την πρώτη δημοτικού» (Γ2)

Στην δεύτερη περίπτωση, αυτή της Γ6, η εκπαιδευτικός κρατούσε μια ουδέτερη στάση απέναντι σε όλους μη λαμβάνοντας μέτρα προστασίας των μαθητών. Η ανύπαρκτη επικοινωνία με τους γονείς, τα μισόλογα, η αποποίηση ευθυνών και η αποστασιοποίηση στο ζήτημα είχε ως αποτέλεσμα το πρόβλημα που αντιμετώπιζε μια ολόκληρη τάξη να διογκώνεται συνεχώς. Το αποτέλεσμα αυτής της συμπεριφοράς ήταν η σύγκρουση των γονέων με την εν λόγω εκπαιδευτικό. Η Γ6 αναφέρει πως:

«θα ήθελα η δασκάλα να πάρει ξεκάθαρη θέση να μιλήσει πιο ανοιχτά, [...] να είχε πάρει τα σωστά μέτρα [...], να είναι πιο αποφασιστική, πιο δυναμική, [...] να χειριστεί καλύτερα τα πράγματα» (Γ6)

Το τελευταίο αντιπροσωπευτικό παράδειγμα αποτελεί η περίπτωση της Γ13, όπου ο διευθυντής, ενώ είχε στα χέρια του συμπληρωμένα τα απαραίτητα χαρτιά του γιατρού, παρέλειψε να ενημερώσει τους εκπαιδευτικούς σχετικά με την προσοχή που έπρεπε να δοθεί στην σωματική ακεραιότητα της μαθήτριας, λόγω εγχειρισμένου

χειριού. Η γυμνάστρια επίσης, ενώ είδε πως η μαθήτρια είχε το χέρι της σε γύψο, της επέτρεψε να παίξει βόλεϊ εκθέτοντας την σύμφωνα με την μητέρα σε κίνδυνο. Η Γ13 θεωρεί πως «*Αν ο καθένας είχε κάνει σωστά τη δουλειά του δεν θα υπήρχε καμία σύγκρουση. Θα έπρεπε να είχαν δει το πρόβλημα από την πρώτη μέρα, αλλά δυστυχώς...*» (Γ13)

Περισσότεροι από τους μισούς γονείς (9/15) ανέφεραν πως οι ήρεμες και περιεκτικές **συζητήσεις** του γονέα με τον εκπαιδευτικό, μπορούν να συνεισφέρουν στη δημιουργία και διατήρηση καλών μεταξύ τους σχέσεων. Οι συζητήσεις αυτές, σύμφωνα με την Γ3, πρέπει να είναι σε ένα ήπιο κλίμα, και όπως αναφέρει η ίδια «*πιστεύω ότι όταν υπάρχει υπομονή και ηρεμία στη συζήτηση, να συζητάμε όχι να φωνάζουμε ο ένας στον άλλον*» τότε μπορεί να υπάρξει και πρόληψη. Η Γ12 συμπληρώνει λέγοντας πως μέσω της επικοινωνίας ο γονέας αισθάνεται ικανοποίηση «*και λύνονται αυτομάτως, σβήνονται όλες οι μικρές εστίες φωτιάς*».

Η συχνές συζητήσεις και η καλή επικοινωνία διαμορφώνουν ένα καλό κλίμα ανάμεσα στους γονείς και τον εκπαιδευτικό. Ο εκπαιδευτικός μέσα από αυτές γνωρίζει καλύτερα τον μαθητή του και έτσι προλαβαίνει δυσάρεστες καταστάσεις. Σύμφωνα με την Γ2:

«πρέπει ο γονιός να έχει μία καλή σχέση με τον εκπαιδευτικό πριν γίνει οτιδήποτε, έτσι ώστε ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει σφαιρικά τι γίνεται μέσα στην τάξη του και να μπορέσει να επέμβει και κατάλληλη στιγμή».

Η άμεση και έγκαιρη επικοινωνία αποτελεί μια ακόμη εκδοχή αυτού του τρόπου πρόληψης. Όπως αναφέρουν δύο γονείς:

«...αν πάω εγώ να μιλήσω με τον εκπαιδευτικό πρέπει άμεσα εκεί να υπάρχει η συζήτηση με πνεύμα κατανόησης και από τις δύο πλευρές» (Γ15)

«νομίζω δεν πρέπει να το αφήσουμε να φτάσει στο σημείο της μεγάλης σύγκρουσης, πηγαίνεις έγκαιρα στον δάσκαλο, ιδιαιτέρως, [...] και κάνεις μία συζήτηση» (Γ6)

«Συχνή επικοινωνία με παράθεση των απόψεων και των διαφωνιών πριν αυτές ενταθούν» (Γ1)

Τέλος, οι συζητήσεις αυτές, θα πρέπει σύμφωνα με ορισμένους γονείς, να γίνονται σε ένα πλαίσιο κατανόησης και σεβασμού, με το σχολείο να δίνει την πρέπουσα σημασία στα λεγόμενα των γονέων και μην αδιαφορεί. Χαρακτηριστική η άποψη της Γ13, η οποία αναφέρει πως:

«...όταν υπάρξει μία συζήτηση, ένα παράπονο από κάποιον γονιό, να αντιμετωπιστεί.[...] το θέμα είναι το παράπονο να εισακουστεί [...] θα έπρεπε να ακούει τα παράπονα των γονιών, και όχι να τα ακούμε και να μπαίνει από το ένα αυτί και να βγαίνει από το άλλο και όλα είναι καλά και όλα είναι τέλεια ενώ δεν είναι» (Γ13).

Έτσι, λοιπόν οι γονείς θεωρούν πως ο διάλογος και οι περιεκτικές συζητήσεις, δημιουργούν την βάση μιας καλής επικοινωνίας, που προλαμβάνει παρεξηγήσεις και παρανοήσεις οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν σε συγκρούσεις. Η άποψη αυτή συμφωνεί με αυτή των Σαΐτη & Σαΐτη (2012), που αναφέρουν πως η έγκαιρη συζήτηση μπορεί να βοηθήσει στην εξάλειψη του προβλήματος τους.

«Η καλή επικοινωνία και η δημιουργία της καλής επικοινωνίας από την πρώτη στιγμή είναι η βάση αλλιώς αν φύγουμε από κει μετά θα πρέπει να μάθουμε να ξαναμιλάμε είναι πολύ αργά. Δηλαδή τι έλεγε τι εννοούσε τι σκεφτότανε αν μπούμε σε αυτή τη διαδικασία δύσκολα τα πράγματα» (Γ15)

Η οργάνωση και ο συντονισμός των ενεργειών των εκπαιδευτικών και του διευθυντή, με σκοπό την επίτευξη μιας εύρυθμης και ομαλής λειτουργίας του σχολείου, σύμφωνα με πέντε γονείς (5) της έρευνας μπορεί να προλάβει συγκρουσιακές καταστάσεις. Το σχολείο πρέπει να αποτελεί ένα ασφαλές περιβάλλον για τα παιδιά και ο συντονισμός των εκπαιδευτικών αποτελεί βασική προϋπόθεση για την επίτευξή του παραπάνω στόχου. Οι γονείς στις συνεντεύξεις τους ανέφεραν περιστατικά όπου οι εκπαιδευτικοί π.χ. δεν επαρκούσαν στις εφημερίες των διαλλειμάτων με αποτέλεσμα τον τραυματισμό μαθητών στον αύλειο χώρο (Γ4, Γ9) ή δεν μεριμνούσαν να καθοδηγήσουν τα παιδιά την πρώτη μέρα του σχολείου με αποτέλεσμα να βρεθεί ένας εξάχρονος μαθητής περιπλανώμενος εκτός του σχολικού χώρου. Έτσι καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως οι γονείς θεωρούν ότι η «σωστή λειτουργία» (Γ4) του σχολείου είναι απαραίτητη και επιζητούν «έξω στα διαλείμματα να υπάρχουν περισσότεροι εκπαιδευτικοί για επιτήρηση» (Γ9) ώστε να προσέχουν τα παιδιά και να προλαβαίνουν καταστάσεις που μπορεί να γίνουν λόγοι σύγκρουσης του γονέα με τον εκπαιδευτικό.

Η μητέρα με τον εξάχρονο μαθητή που βρέθηκε περιπλανώμενος εκτός σχολείου αναφέρει συγκεκριμένα:

«για αυτή τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή (πρώτη μέρα λειτουργίας του σχολείου), ναι αυτός ο συντονισμός, κι αν δεν μπορούσε μόνη της [...] θα

μπορούσε να έμπαινε ο διευθυντής σαν βοήθεια ή να θέσει κάποιον άλλον εκπαιδευτικό» (Γ2)

Επίσης η Γ12 πρόσθεσε και μια άλλη οπτική του συγκεκριμένου τρόπου πρόληψης. Θεωρεί πως ένας διευθυντής θα πρέπει να συντονίζει τους εκπαιδευτικούς με σκοπό την κοινή τους δραστηριοποίηση σε θέματα πολιτιστικών δρώμενων του σχολείου.

«αν αυτό που ζητάνε οι γονείς είναι θέατρο στο τέλος της χρονιάς, ή πολιτιστική εκδήλωση [...]πρέπει να κάνει ένα συμβούλιο ο διευθυντής [...] να κάνει ενέργειες ή να ζητήσει ποιος είναι πρόθυμος να κάνει χορωδία και [...]θα ζητήσει ποιος θα είναι ο υπεύθυνος αλλά θα επιβάλει και στους άλλους να βοηθήσουν αυτόν τον ένα δάσκαλο.» (Γ12)

Οι **συναντήσεις** ενημέρωσης γονέων και εκπαιδευτικών αποτελούν έναν ακόμη τρόπο πρόληψης σύμφωνα με τέσσερις γονείς (4). Σύμφωνα με αυτούς οι εκπαιδευτικοί προλαβαίνουν τις συγκρούσεις αν ενημερώνουν συχνά τους γονείς για την πορεία των μαθημάτων και του γενικότερου προγράμματός τους, αν συζητούν με αυτούς ζητήματα ασφάλειας των παιδιών (π.χ. ασφάλεια στα διαλείμματα) και αν ενημερώνουν τους γονείς για προβληματικές συμπεριφορές των παιδιών τους. Ορισμένα αποσπάσματα των λεγόμενων τους είναι τα εξής:

«αν υπήρχαν ενημερώσεις συχνότερα και συναντήσεις με τους γονείς κάτι τέτοια ζητηματάκια ασφάλειας των παιδιών τίθονται πιο γρήγορα πάνω στο τραπέζι, από το να συμβεί κάτι και μετά να έρθουν να μιλήσουν για το ζήτημα.» (Γ1)

«Η συνεννόηση του δασκάλου, του διευθυντή, με τον γονέα του παιδιού που προκαλεί πρόβλημα. Θα έπρεπε θεωρώ να είχε καλέσει τη μητέρα του να την ενημερώσει ότι το παιδί έχει αυτή τη συμπεριφορά στο σχολείο.» (Γ7)

Η Γ12 αναφέρεται στην ενημέρωση των γονέων από την αρχή της χρονιάς και συμφωνεί με την διαπίστωση των Μητσαρά και Ιορδανίδη (2015), οι οποίοι θεωρούν απαραίτητη την έγκαιρη ενημέρωση των γονέων σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου.

«Το βασικό που πρέπει να κάνει ο δάσκαλος από την αρχή της χρονιάς να καλέσει τους γονείς να τους πει αυτό είναι το πρόγραμμά μου [...] πρέπει να καθορίσει μία φορά τον μήνα θα δέχεται τους γονείς και να τους λέει φτάσαμε σε αυτό το σημείο.» (Γ12)

Ο **σεβασμός** του γονέα προς τον εκπαιδευτικό και αντιστρόφως αναφέρθηκε από τρεις γονείς (3). Η Γ6 αναφέρει συγκεκριμένα πως σαν γονιός «*κάνεις μία συζήτηση με ευγένεια και σεβασμό, γιατί πολλοί πάνε επιθετικά*» και η Γ3 συμπληρώνει πως όταν ένας γονέας προσεγγίσει τον εκπαιδευτικό μέσα σε ένα γενικότερο κλίμα σεβασμού τότε:

«ο εκπαιδευτικός αλλιώς θα το δει γιατί σου λέει εντάξει παρόλα αυτά με σέβεται, έτσι πρέπει να είναι, το οποίο βλέπω ότι χάνεται σήμερα, αλλά και ο εκπαιδευτικός προς τον γονέα να έχει έναν σεβασμό»

Η **διαπαιδαγώγηση** των παιδιών στο σχολείο και στο σπίτι αναφέρθηκε από τρεις γονείς (3) ως ένας ακόμη τρόπος πρόληψης των συγκρούσεων. Θεωρούν πως οι γονείς φέρουν ένα μεγάλο μερίδιο ευθύνης, όσον αφορά τη συμπεριφορά των παιδιών τους στο σχολείο. Αν τα παιδιά συμπεριφέρονται ορθώς, τότε και η συνύπαρξή τους με τους συμμαθητές τους, αλλά και με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, θα είναι ομαλή. Αν όμως τα παιδιά συμπεριφέρονται με άσχημο τρόπο, τότε αυτό συνεπάγεται προβλήματα και συγκρούσεις. Αποσπάσματα των λεγόμενων τους είναι τα εξής:

«σωστή διαπαιδαγώγηση των παιδιών και στο σχολείο και από τους γονείς στο σπίτι, ώστε να έχουν καλύτερη συμπεριφορά» (Γ4)

«θα πρέπει οι γονείς να μεγαλώνουν τα παιδιά σε ένα σωστό περιβάλλον, ώστε να μην συμπεριφέρονται άσχημα σε άλλα παιδιά και να μην δημιουργούνται θέματα στο σχολείο» (Γ9)

«Νομίζω ότι οι γονείς έχουν μεγάλο μερίδιο ευθύνης στο κομμάτι του σεβασμού που πρέπει να έχουν τα παιδιά στο σχολείο και των κανόνων συμπεριφοράς» (Γ11)

Μια μερίδα γονέων της έρευνας (3 γονείς) θεωρούν πως δεν υπάρχουν τρόποι πρόληψης των συγκρούσεων λόγω μη προβλεψιμότητας των αιτιών που την προκαλούν. Την **αδυναμία** αυτή **λήψης προληπτικών μέτρων** την εκφράζουν ως εξής:

«Όχι δεν πιστεύω ότι υπάρχει πρόληψη. Πώς να υπάρξει πρόληψη από τη στιγμή που είναι το γεγονός που δημιουργεί αυτή τη σύγκρουση. Δεν μπορείς όμως να προβλέψεις το γεγονός» (Γ10)

«Κανείς δεν σχεδιάζει εκ των προτέρων μια σύγκρουση, [...] Κανένας γονιός δεν είναι έτσι, δεν έχει αυτήν την προδιάθεση. Όπως και από την πλευρά του κανένας δάσκαλος, αλλά οι συγκρούσεις προκύπτουν» (Γ14)

«Δεν νομίζω ότι μπορεί να προλάβει κάτι μία σύγκρουση» (Γ5)

Η τήρηση των **κανόνων**, των **κανονισμών** και **διαδικασιών** του σχολείου, από τα μέλη της σχολικής κοινότητας, αποτελεί μια σημαντική διαδικασία και στάση που θα μπορούσε να προλάβει πολλές συγκρούσεις, σύμφωνα με τρεις γονείς (3) της έρευνας. Η Γ1 αναφέρει χαρακτηριστικά πως η «...τήρηση των κανόνων από τους εκπαιδευτικούς, όσο περίεργοι και αν είναι μερικές φορές αυτοί οι κανόνες» μπορεί να προλάβει επικείμενες συγκρούσεις.

Στο ερώτημα τι θα είχε προλάβει την σύγκρουσή τους με τον εκπαιδευτικό, ορισμένοι γονείς έδωσαν απαντήσεις όπως:

«Αν τυχόν ακολουθούσαν τους κανονισμούς, αν ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί ακολουθούσαν τον κανονισμό που λέει πόσα άτομα πρέπει να είναι εφημερία» (Γ1)

«αν ακολουθούνται κάποιοι κανόνες που πρέπει να ακολουθούνται και αυτό αφορά και στην συμπεριφορά των παιδιών» (Γ11)

Η θέσπιση και τήρηση **ορίων** μεταξύ των εμπλεκομένων της σχολικής κοινότητας, αποτελεί σύμφωνα με τις Γ3 και Γ7, έναν ακόμη τρόπο πρόληψης των συγκρούσεων.

«να καταλάβουν τη θέση του καθένα και τα όρια που έχουν ο καθένας, ο γονέας τα δικά του όρια και ο εκπαιδευτικός τα δικά του, μετά θα υπάρξει μία ομαλή συζήτηση και δεν θα υπάρχει καμία σύγκρουση» (Γ3)

«Να βάλει (το σχολείο) κανόνες και όρια, στους γονείς πρώτα και μετά στα παιδιά» (Γ7)

Ο έλεγχος και η **αξιολόγηση** του εκπαιδευτικού από τις αρμόδιες ελεγκτικές δομές, όπως είναι ο διοικητικά ανώτερος του κάθε εκπαιδευτικού ή ένας ψυχολόγος, θα μπορούσε να αποτρέψει τις συγκρούσεις, σύμφωνα με δύο γονείς της έρευνας. Συγκεκριμένα αναφέρουν πως:

«Σίγουρα η σωστή λειτουργία και ο έλεγχος των εκπαιδευτικών, κυρίως από τον διευθυντή» (Γ4)

«θα πρέπει θεωρώ να περνούν από ψυχολόγους, να βλέπουν τη συμπεριφορά τους και συχνά, όχι μία φορά στα δέκα χρόνια, οπότε εκεί να προλάβουν να μην μπει σε τάξη κάποιος εκπαιδευτικός που δεν πρέπει να μπει» (Γ9)

Σύμφωνα με τους Γ4 και Γ6 ο εκπαιδευτικός μπορεί να προλαβαίνει τις συγκρούσεις μέσω συνεχούς **επιμόρφωσης**, δια βίου μάθησης και εναρμόνισής του με το νέα δεδομένα των εποχών.

«η επαγγελματική κατάρτιση του εκπαιδευτικού σαφώς μπορεί να προλάβει τις συγκρούσεις» (Γ4)

«Σίγουρα ένας πολύ καταρτισμένος δάσκαλος μπορεί να προλάβει τέτοιες καταστάσεις, ένας δάσκαλος που έχει ανοιχτό μυαλό, επιμορφώνεται συνέχεια, δεν είναι αυτό που λέμε ένας δάσκαλος μου έμεινε σε αυτά που του δίδαξε το πανεπιστήμιο» (Γ6)

Η καλή και ουσιώδη **επικοινωνία** μεταξύ γονέα και μαθητή, σύμφωνα με την Γ2, μπορεί να ενδυναμώσει τον μαθητή και να του δώσει τα εφόδια να αντιμετωπίζει τα όποια προβλήματα προκύπτουν στο σχολείο. Έτσι, δεν θα χρειάζεται να επέμβει ο γονέας ή ο εκπαιδευτικός για να λυθεί το ζήτημα. Όπως αναφέρει η ίδια:

«Σίγουρα θα πρέπει ο γονιός [...] να συζητάει κάθε μέρα με το παιδί [...] τα προβλήματα που το απασχολούν. Έτσι οπλίζει το παιδί με τη δύναμη και μπορεί να αντιμετωπίσει μόνο τις διάφορες καταστάσεις» (Γ2)

Η καλλιέργεια ενός **κλίματος συνεργασίας** μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας μέσω γονεϊκής εμπλοκής στα σχολικά δρώμενα, αποτελεί μια δράση πρόληψης των συγκρούσεων από την πλευρά του σχολείου, σύμφωνα με την Γ14. Όπως αναφέρει η ίδια:

«Το σχολείο [...] οι συνελύσεις γονέων που κάνει, οι εκδρομές με τη συνοδεία των γονιών, οι σχολικές γιορτές τις οποίες ζητά πολλές φορές από τους γονείς να συμμετέχουν, [...] δράσεις με τις οποίες το σχολείο [...] φέρει κοντά τους γονείς και τα παιδιά να δούνε όλοι μαζί ότι αποτελούν μέρος αυτής σχολικής κοινότητας» (Γ14)

6.4.2 Τρόποι επίλυσης

Οι δεκατέσσερις από δεκαπέντε (14/15) γονείς θεωρούν πως μπορούν να βρεθούν τρόποι επίλυσης των προβλημάτων που μια σύγκρουση έφερε, και προτείνουν ως λύσεις: τη συζήτηση, τη συνεργασία, την επέλευση χρόνου και την τυπική διεκπαιρωτική εργασία. Ένας μόλις γονέας (Γ5) θεωρεί πως δεν υπάρχουν λύσεις στις συγκρούσεις.

Οι περισσότεροι γονείς (9) προτείνουν τη διεξοδική **συζήτηση** επί του συγκρουσιακού θέματος και των λόγων επέλευσης αυτού, ως τόπο επίλυσης των συγκρούσεων. Άλλωστε, όπως αναφέρει και ο Σαΐτης (2014), τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι γονείς χρειάζονται ευκαιρίες για να συζητήσουν τα ζητήματα που τους προβληματίζουν και να βρουν μαζί τρόπους για να τα ξεπεράσουν. Αυτό, σύμφωνα με την Γ7, μπορεί να επιτευχθεί *«με συζήτηση, ήρεμη και πολιτισμένη»* και σύμφωνα με τον Γ1 μέσα από *«επαναλαμβανόμενες συναντήσεις»* των εμπλεκομένων. Ορισμένες άλλες διατυπώσεις της παρούσας λύσης είναι οι ακόλουθες:

«η λύση του προβλήματος σίγουρα θα είναι η συζήτηση κατά κύριο λόγο, να βρούνε το πρόβλημα για να το λύσουνε» (Γ4)

«μπορεί να τα βρούνε μεταξύ τους να συζητήσουνε ξέρω 'γω να καταλάβει ο ένας την πλευρά του άλλου να βρεθεί κάποια λύση» (Γ11)

«Για να επιλύσεις σίγουρα ένα πρόβλημα θα πρέπει να συζητήσεις και με τις δύο πλευρές οι οποίες έχουν δημιουργηθεί από το ζήτημα» (Γ13)

Χαρακτηριστική η αναφορά της Γ2, που πιστεύει πως θα πρέπει:

«ο εκπαιδευτικός να μαζέψει όλους τους γονείς σε μία συνάντηση κατά τη δική μου την άποψη και να εκφράσει τα όποια παράπονα είχε από τους γονείς σε γενικές γραμμές [...] Με μία συνάντηση σίγουρα θα ακουστούν όλα θα έχει απέναντι τους γονείς θα πρέπει να έχει το σθένος να τους αντιμετωπίσει με ηρεμία ουσιαστικά και να συζητήσει τις όποιες συγκρούσεις. Από τη στιγμή που συζητούνται οι συγκρούσεις εγώ πιστεύω ότι δεν υφίστανται πια.» (Γ2)

Στο ίδιο μήκος κύματος κυμαίνεται και η άποψη της Γ3. Αναφέρει στη συνέντευξή της πως η επίλυση εξαρτάται από την προθυμία που έχει ο εκπαιδευτικός να επαναλάβει μετά από λίγο καιρό την κουβέντα που οδήγησε σε σύγκρουση και *«να ξανασυζητηθεί με ήρεμο τρόπο, απλά να μιλήσουν και οι δύο και να πουν ότι ο καθένας έχει τον δικό του ρόλο και να το συζητήσουνε καλύτερα»*.

Η πιθανότητα παρεξήγησης μπορεί να προληφθεί μέσα από την συζήτηση σύμφωνα με την Γ14:

«Αυτό που θα μπορούσε να γίνει είναι το επιθυμητό το ιδεατό να μαζευτούν τα συγκρουόμενα μέλη και να πουν πως ξεκίνησε η σύγκρουση από τι, τι προσδοκίες είχε ο ένας από τον άλλον, μπορεί όλα να οφείλονται σε μία παρεξήγηση να μην είναι κάτι όντως που να έγινε με κακία με εγωισμό ή οτιδήποτε μπορεί να έγινε μία απλή παρεξήγηση» (Γ14).

Από τα παραπάνω, γίνεται λοιπόν φανερό ότι οι περισσότεροι γονείς συμφωνούν πως η συζήτηση και η γενικότερη επικοινωνία των γονέων με το σχολείο, μπορεί να επιλύσει τα προβλήματα που η σύγκρουση έφερε. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Γ13 *«Θεωρώ ότι η επικοινωνία είναι το πρώτο και το σημαντικότερο. Ουσιάδη επικοινωνία».*

Η σύνδεση και **συνεργασία όλων των δομών** της εκπαίδευσης προς επίλυση των συγκρούσεων αναφέρθηκε από τρεις γονείς (3). Η συνεργασία άλλωστε θεωρείται αναγκαία για την αποδοτική λειτουργία ενός οργανισμού (Σαΐτης, 2014).

Ο Γ8 θεωρεί πως μπορούν να συνεισφέρουν στην επίλυση ο διευθυντής εκπαίδευσης, ο/η σύμβουλος, το ΠΥΣΠΕ, ο σύλλογος γονέων, και όπως λέει ο ίδιος: *«Γενικά θα έλεγα ότι η ανώτερης μορφής εξουσία, εντός εισαγωγικών η εξουσία, και τα συλλογικά όργανα που έχουν αναπτυχθεί μέσα σε ένα σχολείο είναι οι κύριοι αποδέκτες που είναι και υπεύθυνοι της επίλυσης αυτών των προβλημάτων».* Η εμπειρία όμως της Γ11 την οδήγησε στο συμπέρασμα πως στην εκπαίδευση είναι *«ασύνδετα όλα»* όπως ανέφερε η ίδια, θεωρώντας πως οι παραπάνω δομές, δυστυχώς στην πράξη, δεν φαίνεται να συνεργάζονται.

Η Γ10 έχοντας ζήσει μια παρόμοια εμπειρία ασύνδετης ιεραρχίας, πιστεύει πως η ιεραρχική δομή εξουσίας θα ήταν προτιμότερο να μπορεί να παρακαμφθεί. Όπως ανέφερε στη συνέντευξη, θα επιθυμούσε *«Να μην χρειάζεται σε αυτές τις περιπτώσεις ο γονέας να κάνει μεγάλη προσπάθεια για να αποκτήσει αξία το ζήτημα του, θα 'πρεπε από τη στιγμή που υπάρχει κάποιο ζήτημα, εγώ θα ήθελα, να υπήρχε ο σχολικός σύμβουλος να μπορούσε να ρυθμίσει τα θέματα».* Η προσωπική εμπειρία σύγκρουσης της Γ10 είχε ως αποτέλεσμα το σχολείο να αρνείται τη συνεργασία με άλλες δομές, ώστε να λυθεί το πρόβλημα, και προσπάθησαν να το *«σκεπάσουν»*, όπως λέει η ίδια.

Ως τρόποι επίλυσης επίσης προτάθηκαν η **επέλευση χρόνου** (2 γονείς), προς εξομάλυνση των σχέσεων, και η καλλιέργεια **κλίματος συνεργασίας** μεταξύ του

σχολείου και της οικογένειας (2 γονείς), όπου γονείς και εκπαιδευτικοί θελήσουν «να συνεργαστούν χωρίς εγωισμούς» (Γ9) με κοινό παρονομαστή το καλό των μαθητών.

Χαρακτηριστικά αποσπάσματα αποτελούν τα παρακάτω:

«Ο πρώτος τρόπος επίλυσης είναι ο χρόνος. Ο χρόνος γιατρεύει τα πάντα γιατρεύει και τη σύγκρουση [...] συνεργασία, αυτό κυρίως» (Γ1)

«εγώ θα έλεγα ότι ίσως θα πρέπει να μείνει ένα διάστημα να ηρεμήσουν κάπως και οι δύο πλευρές» (Γ3)

Τέλος, δύο γονείς (2) θεωρούν ως λύση την απολύτως τυπική και αυστηρά **διεκπαιρευτική** συμπεριφορά και των δυο πλευρών, έως το τέλος της σχολικής χρονιάς. Στην ουσία δεν μιλούν για εξομάλυνση των σχέσεων, αλλά για μια συμβιβαστική λύση συνύπαρξης. Δηλαδή, «να μπει μεταξύ τους ένα πρωτόκολλο το οποίο θα τηρήσουν και οι δύο έστω και τυπικά» (Γ14). Ο Γ15 αν και αναφέρεται στη παραπάνω λύση, προσθέτει πως «δεν είναι και το παραγωγικό περιβάλλον που θα θέλαμε μέσα στην εκπαίδευση» (Γ15).

Η λύση αυτή για τον Γ15 αφορά και την συμπεριφορά του μαθητή. Όπως λέει ο ίδιος:

«μετά το μόνο που μπορεί να γίνει η τήρηση των αυστηρών τυπικών γραμμών. Να είμαστε βάση εγχειριδίου όπως τυπικά ορίζουνε οι καταστάσεις και να λειτουργούμε by the book μετά. Τι λέει ο κανονισμός, τι λέει το υπουργείο, τι λέει η περιγραφή του επαγγέλματος όπως λέμε αυστηρά ακραιφνώς τυπικά. Κάνω αυτό, διεκπεραιώνω ορθά σωστά και τυπικά το έργο μου και δεν μπορεί να μου προσάψει τίποτα να πει η μία πλευρά και να είναι τύπος και υπογραμμός ο μαθητής για να μην έχουμε χειρότερα.» (Γ15)

Πίνακας 8. Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα «Τρόποι πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων»

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
12. Πράξεις πρόληψης	ΠΡΟΥΠΕΥ=	Υπεύθυνη στάση των εκπαιδευτικών κατά την άσκηση των καθηκόντων τους	10
	ΠΡΟΣΥΖ=	Ήρεμες περιεκτικές συζητήσεις γονέα και εκπαιδευτικού προς διατήρηση καλών μεταξύ τους σχέσεων	9
	ΠΡΟΣΥΝΤ=	Οργάνωση και συντονισμός ενεργειών προς επίτευξη εύρυθμης λειτουργίας του σχολείου	5
	ΠΡΟΣΥΝΕΝ=	Συναντήσεις ενημέρωσης γονέων και εκπαιδευτικών	4
	ΠΡΟΣΕΒΓ=	Σεβασμός του γονέα προς τον εκπαιδευτικό	3
	ΠΡΟΔΙΑΠ=	Σωστή διαπαιδαγώγηση των παιδιών στο σχολείο και στο σπίτι	3
	ΠΡΟΑΔΛΗ=	Αδυναμία λήψης προληπτικών μέτρων	3
	ΠΡΟΚΑΝΕΚ=	Τήρηση κανόνων/ κανονισμών/ διαδικασιών από τα μέλη της σχολικής κοινότητας	3
	ΠΡΟΚΑΟΡ=	Θέσπιση και τήρηση ορίων μεταξύ των εμπλεκομένων της σχολικής κοινότητας	2
	ΠΡΟΕΛΕΚ=	Έλεγχος και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού από τις αρμόδιες ελεγκτικές δομές	2
	ΠΡΟΕΚΕΠΙ=	Συνεχής επιμόρφωση και δια βίου μάθηση του εκπαιδευτικού	2
	ΠΡΟΕΠΓΜΑ=	Καλή επικοινωνία μεταξύ γονέα και μαθητή	1
	ΠΡΟΣΥΝΓΟ=	Καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας μέσω γονεϊκής εμπλοκής στα σχολικά δρώμενα	1
13. Τρόποι επίλυσης	ΕΠΙΛΣΥΖ=	Διεξοδική συζήτηση επί του συγκρουσιακού θέματος και των λόγων επέλευσης αυτού	9
	ΕΠΙΛΣΥΝ=	Σύνδεση και συνεργασία όλων των δομών της εκπαίδευσης προς επίλυση των συγκρούσεων	3
	ΕΠΙΛΧΡΟ=	Επέλευση χρόνου	2
	ΕΠΙΛΣΥΓ=	Καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	2
	ΕΠΙΛΤΥΠ=	Τυπική και αυστηρά διεκπαιρευτική συμπεριφορά	2
	ΕΠΙΛΑΔΥΝ=	Αδυναμία επίλυσης συγκρούσεων	1

Πίνακας 9. Συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων του θεματικού άξονα «Τρόποι πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων»

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ
1. ΠΡΟΦΙΛ	Γ1	Γ2	Γ3	Γ4	Γ5	Γ6	Γ7	Γ8	Γ9	Γ10	Γ11	Γ12	Γ13	Γ14	Γ15
Δ. ΤΡΟΠΟΙ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΛΗΣΗΣ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ															
12. Πράξεις πρόληψης	ΠΡΟΚΑΝΕΚ ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΣΥΝΕΝ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΕΠΓΜΑ ΠΡΟΚΑΝΕΚ ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΣΥΝΤ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΚΑΟΡ ΠΡΟΣΕΒΓ ΠΡΟΣΥΖ	ΠΡΟΔΙΑΠ ΠΡΟΕΚΕΠΙ ΠΡΟΕΛΕΚ ΠΡΟΣΥΝΤ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΑΔΛΗ ΠΡΟΣΥΖ	ΠΡΟΕΚΕΠΙ ΠΡΟΣΕΒΓ ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΚΑΟΡ ΠΡΟΣΥΝΕΝ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΣΕΒΓ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΔΙΑΠ ΠΡΟΕΛΕΚ ΠΡΟΣΥΝΤ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΑΔΛΗ	ΠΡΟΔΙΑΠ ΠΡΟΚΑΝΕΚ ΠΡΟΣΥΖ	ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΣΥΝΕΝ ΠΡΟΣΥΝΤ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΣΥΝΤ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΑΔΛΗ ΠΡΟΣΥΝΓΟ ΠΡΟΣΥΝΕΝ	ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΥΠΕΥ
13. Τρόποι επίλυσης	ΕΠΙΛΣΥΓ ΕΠΙΛΣΥΖ ΕΠΙΛΧΡΟ	ΕΠΙΛΣΥΖ	ΕΠΙΛΣΥΖ ΕΠΙΛΧΡΟ	ΕΠΙΛΣΥΖ	ΕΠΙΛΑΔΥΝ	ΕΠΙΛΣΥΖ	ΕΠΙΛΣΥΖ	ΕΠΙΛΣΥΝ	ΕΠΙΛΣΥΓ	ΕΠΙΛΣΥΝ	ΕΠΙΛΣΥΖ ΕΠΙΛΣΥΝ		ΕΠΙΛΣΥΖ	ΕΠΙΛΣΥΖ ΕΠΙΛΤΥΠ	ΕΠΙΛΤΥΠ

6.5 Συγκεντρωτικός πίνακας

Στον παρακάτω πίνακα φαίνεται πως η κατηγορία *Ενέργειες γονέα* παρήγαγε τους περισσότερους κωδικούς και συγκεκριμένα δεκαεννέα (19). Ακολουθούν οι *Λόγοι σύγκρουσης* με δεκαέξι (16), τα *Αποτελέσματα σύγκρουσης* και οι *Πράξεις πρόληψης* με δεκατρείς η κάθε μία από αυτές, οι *Προσδοκώμενες ενέργειες του Διευθυντή* παρήγαγε δώδεκα (12) και η *Συμπεριφορά του εκπαιδευτικού* δεκα (10). Μονοψήφιο αριθμό κωδικών παρήγαγαν οι κατηγορίες *Ενέργειες του Διευθυντή* (8), *Τρόποι επίλυσης* (6), *Κατηγορίες σύγκρουσης* (6), *Αποδέκτες αντίκτυπου* (5), *Αποτελέσματα ενεργειών του Διευθυντή* (4), *Προσδιορισμός όρου σύγκρουσης* (2). Συνολικά δημιουργήθηκαν 114 κωδικοί.

Πίνακας 10. Συγκεντρωτικός πίνακας πλήθους κωδικών.

Κατηγορίες	Αριθμός κωδικών
2. Προσδιορισμός όρου σύγκρουσης	2
3. Λόγοι σύγκρουσης	16
4. Κατηγορίες σύγκρουσης	6
5. Ενέργειες του γονέα	19
6. Συμπεριφορά του εκπαιδευτικού	10
7. Ενέργειες του Διευθυντή	8
8. Προσδοκώμενες ενέργειες του Διευθυντή	12
9. Αποτελέσματα ενεργειών του Διευθυντή	4
10.Αποδέκτες αντίκτυπου	5
11.Αποτελέσματα σύγκρουσης	13
12.Πράξεις πρόληψης	13
13.Τρόποι επίλυσης	6
ΣΥΝΟΛΟ	114

Συζήτηση

Ο στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις απόψεις γονέων σχετικά με το «πως» και το «γιατί» ήρθαν σε σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό και τον ρόλο που έπαιξε ο διοικητικά ανώτερος του εκπαιδευτικού στην διαχείριση αυτής της σύγκρουσης.

Η ανάλυση που πραγματοποιήθηκε έδωσε χρήσιμα στοιχεία σχετικά με την οπτική των γονέων, αναδεικνύοντας έτσι τη χρησιμότητα και σπουδαιότητα της μελέτης των απόψεων τους. Παρακάτω σχολιάζονται κριτικά τα αποτελέσματα της έρευνας και γίνεται μια προσπάθεια σύνδεσής τους με το θεωρητικό πλαίσιο.

Εννοιολογικός προσδιορισμός

Από τα αποτελέσματα της έρευνας, συμπερασματικά κατέληξα ότι οι γονείς της παρούσας έρευνας ορίζουν τη σύγκρουση του γονέα με τον εκπαιδευτικό, ως μια συμπεριφορά που απορρέει από τη διαφορετικότητα των ανθρώπων, τη διαφορετική οπτική ενός ζητήματος λόγω θέσης θέασής του και μια γενικότερη διάσταση απόψεων, που αφορούν ζητήματα με επίκεντρο τον μαθητή. Ο εννοιολογικός αυτός προσδιορισμός συμφωνεί με τη βιβλιογραφία (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Goetsch & Davis, 2013· Σαϊτής, 2002· Χατζηπαντελή, 1999) όπου αναφέρεται πως οι συγκρούσεις συμβαίνουν όταν υπάρχουν διαφορετικές αντιλήψεις που οδηγούν σε διαφορετικές απόψεις για το τι πρέπει να γίνει στο σχολείο, διαφορετικές αξίες και επιδιώξεις, ατομικές διαφορές, ασυμβατότητα ή σύγκρουση στόχων κ.α.

Λόγοι σύγκρουσης

Οι λόγοι για τους οποίους οι γονείς συγκρούονται με τους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με τις απόψεις των γονέων της έρευνας, αφορούν κυρίως ζητήματα που σχετίζονται με τον τρόπο και το περιεχόμενο της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού, τη συμπεριφορά του απέναντι στους μαθητές και τη διαχείριση της τάξης του. Το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί με συμπέρασμα της έρευνας των Ματσαγγούρα και Πούλου (2009) όπου για τους γονείς, οι αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών είναι σημαντικές στον βαθμό που καλύπτουν τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει, με βάση την εξέταση των αποτελεσμάτων, το γεγονός ότι ενώ οι περισσότεροι γονείς αναφέρουν στις συνεντεύξεις τους, τους παραπάνω λόγους σύγκρουσης, όταν διηγήθηκαν τις «προσωπικές τους ιστορίες

σύγκρουσης» υπήρξε μόνο μία αναφορά στη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού και μία όσον αφορά την διαχείριση της τάξης.

Οι γονείς της παρούσας έρευνας συγκρούστηκαν με εκπαιδευτικούς κυρίως για θέματα ασφάλειας των παιδιών και συγκεκριμένα για λόγους παράλειψης λήψης μέτρων από τον εκπαιδευτικό που αφορούσαν την προστασία των μαθητών από οποιαδήποτε απειλή ή άσκηση βίας σε βάρος τους, την αποφυγή τραυματισμών και ατυχημάτων, και την αποτροπή δημιουργίας ψυχολογικών τραυμάτων και βλαβών των μαθητών. Θεωρούν πως το σχολείο πρέπει να προστατεύει τον μαθητή και οι απόψεις τους συμφωνούν με τα ευρήματα των Hale, Fox και Murray (2017), όπου σε έρευνα τους οι γονείς πίστευαν ότι ο ρόλος του σχολείου είναι να πειθαρχεί τους μαθητές όταν παρεκτρέπονται και να προστατεύουν τα παιδιά ειδικά στις περιπτώσεις όπου η ασφάλεια τους κινδυνεύει.

Επίσης, η διαφωνία γονέων σχετικά με διαδικαστικά και οργανωσιακά ζητήματα λειτουργίας του σχολείου αποτέλεσε λόγο για τον οποίο συγκρούστηκαν με κάποιον εκπαιδευτικό ή διευθυντή ενός σχολείου. Ο λόγος αυτός σύγκρουσης συμφωνεί με την βιβλιογραφία, όπου αναφέρεται πως οι συγκρούσεις μπορεί να οφείλονται και σε οργανωσιακές αδυναμίες και διττούς ρόλους, όπου υπάρχει μια δυσδιάκριτη διαφορά μεταξύ των υπευθύνων και των διοικούντων (Βακόλα & Νικολάου, 2012· Goetsch & Davis, 2013· Σαΐτης, 2002· Χατζηπαντελή, 1999). Διαφάνηκε στη παρούσα έρευνα πως όταν οι γονείς θεωρούν πως το σχολείο δεν λειτουργεί σωστά, δεν τηρούνται οι απαραίτητες διαδικασίες και δεν λαμβάνονται μέτρα αποφυγής λαθών, τότε μπορούν να συμβούν πολύ δυσάρεστα γεγονότα εις βάρος των παιδιών τους (όπως τραυματισμοί, ψυχολογικές βλάβες, φυγή παιδιού από τον προαύλειο χώρο στον δρόμο κ.α.). Ενδιαφέρον παρουσιάζει η διαπίστωση πως στην παρούσα μελέτη οι γονείς συγκρούστηκαν με το σχολείο για τα αποτελέσματα αυτής της έλλειψης οργάνωσης, αφού συνέβη δηλαδή κάτι δυσάρεστο, και όχι προληπτικά ώστε να μην συμβεί.

Κατηγορίες συγκρούσεων

Η σύγκρουση μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών για ορισμένους μελετητές (May, Johnson, Chen, Wallace, & Ricketts, 2010) δεν θεωρείται πολύ συχνό φαινόμενο και όταν συμβαίνει, είναι πολύ πιθανότερο να είναι λεκτική παρά σωματική (άσκηση βίας). Με την παραπάνω άποψη συμφωνούν και τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας. Οι δεκαπέντε γονείς που ερωτήθηκαν συγκρούστηκαν

λεκτικά, νομικά και μέσω καταγγελίας σε διοικητικά ανώτερο του εκπαιδευτικού αλλά κανένας δεν συγκρούστηκε με τον εκπαιδευτικό μέσω άσκησης σωματικής βίας. Οι περισσότεροι όταν τους ζητήθηκε να εντάξουν τις συγκρούσεις σε κατηγορίες, μολονότι ανέφεραν την άσκηση βίας και τον ξυλοδαρμό ως κατηγορία σύγκρουσης, τόνισαν ότι αυτό μάλλον συμβαίνει σπάνια. Παρόλα αυτά η κατηγοριοποίηση που εξήχθη από τις απαντήσεις των γονέων της έρευνας ήταν α) σύγκρουση σε λεκτικό και παραγωγιστικό επίπεδο, β) μέσω άσκησης σωματικής βίας, γ) μέσω της νομικής οδού, δ) μέσω καταγγελίας σε διοικητικά ανώτερο του εκπαιδευτικού ή του διευθυντή του σχολείου, ε) μέσω άσκησης ψυχολογικής βίας και τέλος ανύπαρκτη, φανταστική σύγκρουση, υπαρκτή μόνο στο μυαλό του ενός.

Ενέργειες των γονέων

Όσον αφορά τις ενέργειες των γονέων μετά από ένα περιστατικό σύγκρουσης, πιστεύουν πως η κυριότερη ενέργεια που κάνουν αφού συγκρουστούν με έναν εκπαιδευτικό, είναι η κατ' ιδίαν αναφορά, ή απειλή αναφοράς, στον διοικητικά ανώτερο του εκπαιδευτικού.

Επίσης, μπορεί να ακολουθήσουν την νομική οδό, να συσπειρωθούν σε ομάδα ή να στραφούν στον σύλλογο γονέων. Ακόμη πιστεύουν πως μπορεί να προτείνουν οι ίδιοι λύσεις στο πρόβλημα ή να λάβουν μονομερώς πρωτοβουλία επίλυσης ενεργώντας αυτοβούλως, να συζητήσουν το ζήτημα με τον εκπαιδευτικό ή με άτομα του φιλικού τους περιβάλλοντος, να μεταγράψουν το παιδί τους σε άλλο σχολείο, να περιμένουν υπομονετικά για επίλυση μέσω απομάκρυνσης και παρέλευσης χρόνου ή να επιμένουν με την συνεχόμενη παρουσία τους στο σχολείο κ.α.

Οι παραπάνω ενέργειες συμφωνούν με αυτές που θα έκαναν οι γονείς σε έρευνα των Brown et al. (2013), όπου αν οι γονείς της έρευνας πίστευαν ότι το σχολείο δεν αντιμετώπιζε το πρόβλημα, θα επενέβαιναν και θα λάμβαναν μέτρα για την προστασία του παιδιού τους, συμπεριλαμβανομένης της μετακίνησης του παιδιού τους σε άλλο σχολείο.

Συμπεριφορά του εκπαιδευτικού

Οι γονείς όσον αφορά την στάση του εκπαιδευτικού σε καταστάσεις σύγκρουσης θεωρούν πως μπορεί να δείξει συγκαταβατική συμπεριφορά απέναντι στον γονέα, να υποσχεθεί πως θα επιλυθεί το πρόβλημα, να παραδεχτεί το λάθος του και να δείξει μεταμέλεια..

Υπάρχει όμως και η περίπτωση του εκπαιδευτικού που θα προσπαθήσει κατευθείαν να δικαιολογήσει τις ενέργειές του, να αποποιηθεί των ευθυνών του, να υποστηρίξει άγνοια ύπαρξης προβλημάτων ή να αρνηθεί να προβεί σε οποιαδήποτε ενέργεια. Στην έρευνα των Hale et al. (2017) οι γονείς είχαν αναλογες απόψεις, με αποτέλεσμα να μην πιστευουν τον εκπαιδευτικό όταν δήλωνε άγνοια σχετικά με το πρόβλημα που αντιμετώπιζε ο μαθητής, και θεωρούσαν ότι δεν είχε καν προσπαθήσει να αντιμετωπίσει το πρόβλημα λόγω άλλων προτεραιοτήτων.

Ο εκπαιδευτικός μπορεί επίσης, να παρουσιάσει μια προκατειλημμένη συμπεριφορά απέναντι σε μαθητές, γονείς και καταστάσεις ή να διαφωνήσει ανοιχτά με την στάση του γονέα απέναντι στο πρόβλημα. Οι Hale et al. (2017) αναφέρουν πως οι γονείς στη δική τους έρευνα ένιωθαν απογοητευμένοι όταν το σχολείο δεν τους πίστευε, όταν ανέφεραν περιστατικά σχολικού εκφοβισμού του παιδιού τους ή όταν δεν πίστευε ότι το περιστατικό ήταν τόσο σοβαρό όσο το αντιλήφθηκε ο γονέας.

Επίσης, οι γονείς πιστεύουν ότι ο εκπαιδευτικός μετά ή κατά την διάρκεια ενός περιστατικού σύγκρουσης μπορεί να αναζητήσει στήριξη από τον διευθυντή του ή το αντίθετο, δηλαδή να αποκρύψει τα γεγονότα από τον διοικητικά ανώτερό του.

Ο ρόλος του διευθυντή

Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσίασε η ασυμβατότητα μεταξύ των προσδοκιών που έχουν οι γονείς από ένα διευθυντή, με το τι τελικά πιστεύουν ότι κάνει στην πραγματικότητα. Αυτό μπορεί να οφείλεται στην γενικότερη δυσαρέσκεια που εξέφρασαν οι γονείς της μελέτης όσον αφορά τις ενέργειες των διευθυντών που συνάντησαν στα σχολεία που φοιτούν τα παιδιά τους.

Η μόνη συμφωνία προσδοκίας και πράξης που υποστηρίχτηκε από την πλειοψηφία των γονέων είναι η άποψη πως οι διευθυντές χειρίζονται διπλωματικά τις καταστάσεις, διαμεσολαβούν, συμβιβάζουν και διαπραγματεύονται ώστε να επέλθει η ισορροπία στις σχέσεις γονέα –σχολείου. Η οπτική αυτή συνάδει με την άποψη του Σαϊτή (2002), ότι η διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ των ομάδων ή των υποσυστημάτων που αποτελούν τη σχολική μονάδα είναι πολύ σημαντική.

Οι προσδοκώμενες όμως ενέργειες του διευθυντή δεν είναι μόνο αυτές σύμφωνα με τους γονείς. Σύμφωνα με αυτούς, αναμένουν από τον διευθυντή την λήψη μέτρων πρόληψης και επίλυσης, τη δίκαιη και αμερόληπτη στάση, κατευναστικές ενέργειες, την αποφυγή επίπληξης του εκπαιδευτικού μπροστά σε τρίτους, τη τήρηση των κανονισμών, την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, τη δική του

αυτό-αξιολόγηση αλλά και επιμόρφωση σχετικά με θέματα διοίκησης και διαχείρισης συγκρούσεων.

Επίσης, θεωρούν πως ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για τη δημιουργία σχέσεων μεταξύ οικογένειας και σχολείου, οι οποίες θα δημιουργηθούν μέσα από την συνεργασία με τους γονείς και μέσα από την ενημέρωσή τους σχετικά με οργανωσιακά ζητήματα λειτουργίας του σχολείου. Αυτή η οπτική συμφωνεί με αυτή που αναφέρει ο Charman. Σύμφωνα με εκείνον όσον αφορά την πολιτική λειτουργίας του σχολείου, οι γονείς ενδιαφέρονται περισσότερο για τη γενική οργάνωση του σχολείου και την παιδαγωγική του πολιτική, από ότι για άλλα θέματα που σχετίζονται με τη συντήρηση κτιρίων ή τον εμπλουτισμό του σχολείου με υλικοτεχνικό εξοπλισμό (Charman, 1990 όπως αναφ. στο Nir & Ben Ami 2005).

Επίσης, οι σχέσεις αυτές είναι σημαντικό να δημιουργηθούν υπό το πρίσμα σαφών ορίων μεταξύ γονέων και σχολείου. Η παραπάνω οπτική συμφωνεί με αυτή των γονέων στη μελέτη των Barr και Saltmarsh (2014), οι οποίοι τόνισαν τον σημαντικό ρόλο που πιστεύουν ότι διαδραματίζει ο διευθυντής στη διαμόρφωση των σχέσεων των γονέων με το σχολείο. Θεωρούν πως είναι αυτός που καθορίζει πόσο ευπρόσδεκτη ή όχι είναι η γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο.

Στην πράξη όμως, μέσω των εμπειριών και παρατηρήσεών τους, οι γονείς πιστεύουν ότι οι διευθυντές σε μια σύγκρουση γονέα και εκπαιδευτικού, αποφεύγουν να ενεργήσουν επί του συγκρουσιακού θέματος και κρατούν ουδέτερη στάση ή προχωρούν σε ενέργειες συμβιβασμού και διαπραγμάτευσης των δυο μερών. Το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί με την έρευνα των Τέκο και Ιορδανίδη (2011), όπου σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς τους, οι διευθυντές των σχολείων είναι πιθανότερο να χρησιμοποιήσουν συμβιβαστικούς τρόπους επίλυσης και στη συνέχεια τρόπους αποφυγής και επιβολής.

Επίσης, οι γονείς της παρούσας έρευνας, θεωρούν πως ο διευθυντής ανεξαρτήτου ζητήματος θα κρατήσει μια μεροληπτική στάση υπέρ του εκπαιδευτικού και θα ενεργήσει υποστηρικτικά προς τον συνάδελφο του. Ακόμη, πιστεύουν πως θα κρατήσει μια συγκρατημένη στάση απέναντι στο ζήτημα, έτσι ώστε να αποφύγει μια επικείμενη διόγκωση ή όξυνση του προβλήματος, και μπορεί να προχωρήσει σε ανεκπλήρωτες υποσχέσεις πράξεων επίλυσης. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη πως παρατηρούν μια ένδειξη φόβου στον διευθυντή, για πιθανές προσωπικές πειθαρχικές επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει η έκβαση του ζητήματος που οδήγησε στη σύγκρουση.

Αποτελέσματα ενεργειών του διευθυντή

Οι γονείς της παρούσας έρευνας θεωρούν δυνατή την επίλυση μιας σύγκρουσης από τον διευθυντή αλλά υπό προϋποθέσεις. Η προσωπικότητα, ο χαρακτήρας, οι διοικητικές και διαπραγματευτικές ικανότητες του κάθε διευθυντή θεωρούν πως είναι διαφορετικές και έτσι τα αποτελέσματα των πράξεων τους εξαρτώνται από αυτά τα ατομικά χαρακτηριστικά.

Αποδέκτες αντίκτυπου

Οι αποδέκτες του αντίκτυπου της σύγκρουσης, σύμφωνα με τους γονείς, είναι ο εκπαιδευτικός, ο διευθυντής, το σχολείο ως οργανισμός αλλά κυρίως ο μαθητής και ο γονέας.

Ο μαθητής αν είναι παρόν στην σύγκρουση ή ακούσει τους γονείς του να διηγούνται την σύγκρουση σε τρίτους, θα επηρεαστεί με αλλαγή στην ψυχολογία του, στη συμπεριφορά του αλλά και στα συναισθήματά του απέναντι στον εκπαιδευτικό. Όπως έχει τονίσει και σε έρευνά του ο Lasater (2016), είναι αναγκαίο, γονείς και εκπαιδευτικοί, να διατηρήσουν τη σύγκρουση συνειδητά ιδιωτική και μακριά από τους μαθητές, και πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τη λεκτική αλλά και τη μη λεκτική συμπεριφορά τους προς τον άλλο όταν είναι παρόν ο μαθητής.

Επίσης, ο μαθητής είναι αποδέκτης του αντίκτυπου διότι, όπως αναφέρουν οι γονείς της έρευνας, ο λόγος για τον οποίο ο γονέας θα συγκρουστεί με τον εκπαιδευτικό, αφορά ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζει ο μαθητής στο σχολείο και το οποίο πιθανόν δεν επιλύεται.

Επίσης θεωρούν πιθανή την αλλαγή συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τον μαθητή. Όπως λένε και οι ίδιοι «ο μαθητής θα την πληρώσει» γιατί αυτός θα αλληλεπιδρά μαζί του καθημερινά.

Ο γονέας όπως διαφάνηκε από την έρευνα επηρεάζεται διότι αλλάζει ο τρόπος με τον οποίο βλέπει ο ίδιος πλέον τον εκπαιδευτικό, επηρεάζεται η ψυχολογία του και δημιουργείται ένα είδος καχυποψίας απέναντί του. Παρομοίως οι γονείς σε έρευνα των Hale et al. (2017) είχαν ένα αίσθημα δυσπιστίας απέναντι στο σχολείο ως αποτέλεσμα των εμπόδιων που αντιλαμβάνονταν μεταξύ των ίδιων και του σχολείου.

Επίσης, οι γονείς ανέφεραν ότι επηρεάζεται και ο εκπαιδευτικός από μια σύγκρουση με τον γονέα. Θεωρούν πως οι γονείς έχουν γίνει πλέον πολύ παρεμβατικοί στο έργο των εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα αυτό να οδηγεί σε συγκρούσεις και ψυχολογική πίεση τον εκπαιδευτικό, ο οποίος δεν μπορεί να

επιτελέσει ομαλά και ήρεμα το έργο του και τη διδασκαλία του, γιατί δέχεται πολλές παρεμβολές από έξω. Έτσι χάνει την διάθεσή του για δουλειά και επηρεάζεται η εργασιακή απόδοσή του. Η παραπάνω άποψη έρχεται σε απόλυτη συμφωνία με την Χατζηπαντελή (1999), η οποία τονίζει πως όσον αφορά το έργο των εκπαιδευτικών, οι συγκρούσεις παρεμβαίνουν στην ομαλή ροή της εργασίας τους και μπορούν να αποβούν εις βάρος της απόδοσής τους.

Αποτελέσματα των συγκρούσεων

Τα αποτελέσματα των συγκρούσεων σύμφωνα με τους γονείς μπορεί να έχουν θετικό ή αρνητικό πρόσημο.

Η διόρθωση λανθασμένων πρακτικών προς γενικό όφελος της σχολικής κοινότητας ή του μαθητή και η επίλυση του προβλήματος που οδήγησε στη σύγκρουση, αποτελούν θετικά αποτελέσματα που μπορεί να επιφέρουν οι συγκρούσεις μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών.

Στα θετικά οι γονείς επίσης συμπεριλαμβάνουν και την αλλαγή της συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τους γονείς, θεωρώντας πως μπορεί να βελτιωθεί το περιεχόμενο επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ τους έπειτα από μια σύγκρουση. Έχει όμως ενδιαφέρον το πρίσμα κάτω από το οποίο θεωρούν πως συμβαίνει αυτή η αλλαγή, το οποίο είναι ο φόβος του εκπαιδευτικού για επικείμενες κυρώσεις από τους διοικητικά ανώτερους του.

Στις αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων οι γονείς εντάσσουν την αλλαγή συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τον μαθητή και προς τους γονείς, όπου ο εκπαιδευτικός είτε αποστασιοποιείται και αδιαφορεί είτε στοχοποιεί και απομονώνει. Επίσης, σύμφωνα με τους γονείς το αποτέλεσμα της σύγκρουσης μπορεί να είναι η διατάραξη της ψυχολογίας :

- του μαθητή, και η αλλαγή των συναισθημάτων και της συμπεριφοράς του προς τον εκπαιδευτικό,
- του γονέα, και η απώλεια της εμπιστοσύνης του προς τον δάσκαλο,
- του εκπαιδευτικού, με αποτέλεσμα την αλλαγή της εργασιακής του απόδοσης.

Επιπροσθέτως, θεωρούν ως συνέπεια τη μη λύση του προβλήματος και τη διαιώνισή του, την επιβολή πειθαρχικών ποινών στον εκπαιδευτικό από τα αρμόδια πειθαρχικά όργανα, την διαρκή γονεϊκή παρουσία στο σχολικό περιβάλλον προς ψυχολογική υποστήριξη του μαθητή και γενικότερα τη διατάραξη της ομαλής λειτουργίας του σχολείου.

Πρόληψη συγκρούσεων

Μια από τις κυριότερες πράξεις πρόληψης των συγκρούσεων, σύμφωνα με τους γονείς της έρευνας, είναι η υπεύθυνη στάση των εκπαιδευτικών κατά την άσκηση των καθηκόντων τους. Οι γονείς απαιτούν από τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή ευσυνειδησία και υπευθυνότητα σχετικά με την ασφάλεια των μαθητών, ξεκάθαρη θέση και δράση απέναντι στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στο σχολείο και την γενικότερη ορθή διεκπεραίωση των επαγγελματικών τους υποχρεώσεων.

Επίσης η οργάνωση και ο συντονισμός των ενεργειών των εκπαιδευτικών και του διευθυντή, αποτελεί μια ακόμη σημαντική πράξη πρόληψης, διότι επιτυγχάνεται η εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, με αποτέλεσμα την αποφυγή δημιουργίας των συνθηκών που προκαλούν συγκρούσεις. Σημαντική θεωρείται επίσης η θέσπιση και τήρηση ορίων μεταξύ των εμπλεκομένων της σχολικής κοινότητας και η γενικότερη τήρηση των κανόνων/κανονισμών/διαδικασιών από όλους.

Οι ήρεμες και περιεκτικές συζητήσεις του γονέα με τον εκπαιδευτικό μπορούν να συνεισφέρουν στη δημιουργία και διατήρηση καλών μεταξύ τους σχέσεων. Έτσι με τον διάλογο δημιουργούν τη βάση μιας καλής επικοινωνίας, που προλαμβάνει παρεξηγήσεις και παρανοήσεις οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν σε συγκρούσεις. Επίσης, οι συναντήσεις ενημέρωσης και η καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας συνεπικουρούν στον παραπάνω στόχο. Οι απόψεις των γονέων της έρευνας συμφωνούν με την διαπίστωση των Μητσαρά και Ιορδανίδη (2015), οι οποίοι θεωρούν απαραίτητη την έγκαιρη ενημέρωση των γονέων σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου.

Με τα παραπάνω συμφωνεί και η έρευνα του Lawson, που αναφέρει ότι οι γονείς ορισμένες φορές, νιώθουν πως παραγκωνίζονται, αγνοούνται ή και αποκλείονται από τα σχολικά τεκταινόμενα και πιστεύουν πως οι γνώσεις και οι εμπειρίες τους είναι σημαντικές και πολύτιμες για το σχολείο. Ωστόσο, επειδή δεν έχουν την εξουσία να εμπλακούν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων του σχολείου, οι φωνές και οι απόψεις τους ακούγονται ελάχιστα. Πιστεύουν πως η προέλευση και η ευθύνη της φτώχης επικοινωνίας μεταξύ δασκάλων και γονέων έγκειται αποκλειστικά στο σχολείο, και πως το σχολείο πρέπει να ξεκινήσει τη συνεργασία, ανταποκρινόμενο περισσότερο στις φωνές και ανησυχίες των γονέων (Lawson, 2003).

Άλλοι παράγοντες πρόληψης, σύμφωνα με τους γονείς της παρούσας μελέτης, είναι ο σεβασμός του γονέα προς τον εκπαιδευτικό, η διαπαιδαγώγηση των παιδιών στο σχολείο και στο σπίτι, η καλή επικοινωνία μεταξύ γονέα και μαθητή, η συνεχής επιμόρφωση, επιστημονική εξέλιξη και δια βίου μάθηση του εκπαιδευτικού και τέλος ο έλεγχος και η αξιολόγησή του από τις αρμόδιες ελεγκτικές δομές.

Μια μερίδα όμως γονέων της έρευνας θεωρούν πως δεν υπάρχουν τρόποι πρόληψης των συγκρούσεων λόγω μη προβλεψιμότητας των αιτιών που την προκαλούν.

Επίλυση συγκρούσεων

Οι γονείς της έρευνας θεωρούν πως μπορούν να βρεθούν τρόποι επίλυσης των προβλημάτων που μια σύγκρουση έφερε, και προτείνουν ως λύσεις: τη συζήτηση, τη συνεργασία όλων των δομών της εκπαίδευσης, την συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια, την επέλευση χρόνου προς εξομάλυνση των εντάσεων και τέλος την απολύτως τυπική και αυστηρά διεκπαιρευτική συμπεριφορά και των δυο πλευρών, έως το τέλος της σχολικής χρονιάς ως μια συμβιβαστική λύση συνύπαρξης.

Περιορισμοί της έρευνας

Μου προκάλεσε έκπληξη ο βαθμός συναισθηματικής φόρτισης που προκλήθηκε σε ορισμένους συνεντευξιαζόμενους γονείς κατά την διάρκεια του δεύτερου μέρους της συνέντευξης. Η εξιστόρηση των προσωπικών τους εμπειριών φαινόταν ξεκάθαρα πως τους προκαλούσε αναστάτωση. Η απειρία μου όσον αφορά την διαδικασία των συνεντεύξεων δεν θεωρώ πως στάθηκε εμπόδιο στην ομαλή διεκπεραίωση των συνεντεύξεων. Οι δυο πιλοτικές συνεντεύξεις που διεξήγαγα στην αρχή της έρευνας με βοήθησαν πολύ ώστε να διορθώσω λάθη διατύπωσης και σειράς των ερωτήσεων. Επίσης, με προετοίμασαν για την πιθανότητα να αντιμετωπίσω έντονες συναισθηματικά συμπεριφορές, όπως και τελικά έγινε. Σε μια περίπτωση κρίθηκε αναγκαία μια ολιγόλεπτη διακοπή της συνέντευξης ώστε να αποφορτιστεί ο γονέας και εν συνεχεία ακολούθησε η ολοκλήρωσή της χωρίς προβλήματα.

Επιπροσθέτως, το γεγονός ότι είμαι εκπαιδευτικός θεωρούσα πως ίσως αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα ελεύθερης έκφρασης των γονέων αλλά κάτι τέτοιο μάλλον δεν συνέβη. Η διαβεβαίωση της εχεμύθειας και η αναλυτική εξήγηση του τρόπου που θα διαφυλαχτεί η ανωνυμία τους πιστεύω ότι ξεπέρασε το παραπάνω

εμπόδιο. Επίσης, η διεξαγωγή των συνεντεύξεων έγινε με απόλυτη μυστικότητα και σε χώρους που επέτρεπαν την απομόνωση από το σύνολο των άλλων ανθρώπων.

Τέλος, μου έκανε εντύπωση η δυσκολία να εντοπίσω γονείς που πληρούσαν τα κριτήρια που είχα θέσει. Θεωρούσα ότι κάτι τέτοιο θα ήταν μια εύκολη διαδικασία, αλλά όπως είναι φυσικό δεν έχουν έρθει όλοι οι γονείς σε αντιπαράθεση και σύγκρουση. Έχοντας κατά νου ότι στην ποιοτική έρευνα περισσότεροι συμμετέχοντες δεν σημαίνει απαραίτητα ότι η μελέτη ή τα αποτελέσματα της θα είναι περισσότερο αξιόπιστα ή χρήσιμα (Mills et al, 2017) έφτασα σε έναν ικανοποιητικό αριθμό δείγματος μετά από σχετικό θα έλεγα κόπο. Θα επιθυμούσα όμως το δείγμα μου να ήταν ισόποσο όσον αφορά το φύλο αλλά αυτό δεν κατέστη τελικά δυνατό.

Παρατηρήσεις

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η ψυχολογική διάθεση των συνεντευξιζόμενων γονέων άλλαζε αισθητά στο δεύτερο μέρος των συνεντεύξεων, όταν δηλαδή εξιστορούσαν τις προσωπικές τους εμπειρίες σύγκρουσης. Παρατήρησα πως όταν μιλούσαν για τις γενικές τους απόψεις, οι προτάσεις που χρησιμοποιούσαν ήταν ήπιες, ο λόγος τους μεθοδικός και με εννοιολογική συνοχή. Στις προσωπικές όμως ιστορίες σύγκρουσης η ροή του λόγου άλλαζε (κάποιες φορές μάλιστα αισθητά), το λεξιλόγιο γινόταν πιο απλό, ο τόνος της φωνής πιο αυστηρός και δυνατός, και μερικές φορές η έκφραση γινόταν μπερδεμένη. Αυτό πιθανότατα οφείλεται στην συναισθηματική φόρτιση που τους προκαλούσε η ανάκληση και η αναβίωση του περιστατικού σύγκρουσης μέσω της αφήγησης. Όλοι τους άλλωστε συγκρούστηκαν για λόγους που αφορούσαν τα παιδιά τους οπότε είναι μάλλον αναμενόμενο. Υπήρξε μάλιστα ένα περιστατικό όπου ο γονέας άρχισε να κλαίει κατά την διήγησή του και ένα άλλο όπου ο γονέας άρχισε να τρέμει.

Όπως φάνηκε η εξιστόρηση της προσωπικής τους εμπειρίας τους προκαλούσε αναστάτωση. Διαπίστωσα αυτό που αναφέρουν οι Verma και Mallick (2004) ότι οι ερωτώμενοι δεν αντιδρούν με τους προβλεπόμενους τρόπους. Ο καθένας βίωσε και αντιδρούσε διαφορετικά κατά την διάρκεια της συνέντευξης. Ορισμένοι έκαναν χιούμορ, άλλοι έδειχναν ένα έκδηλο άγχος για την διαδικασία, άλλοι μιλούσαν πολύ και άλλοι λίγο. Προσπάθησα να διαχειριστώ την κάθε συνέντευξη με διακριτικό τρόπο, ενθαρρύνοντας τον ερωτώμενο και προσπαθώντας να του εμπνεύσω το αίσθημα της εμπιστοσύνης.

Μια άλλη διαπίστωση είναι πως οι απαντήσεις που έδιναν οι ερωτώμενοι στο πρώτο μέρος (γενικές απόψεις) περιείχαν πάντα και αυτά που θα έλεγαν στο δεύτερο (προσωπικές εμπειρίες). Όλοι τους, όταν ρωτήθηκαν για τους λόγους που πιστεύουν ότι οδηγούν σε σύγκρουση τον γονέα και τον εκπαιδευτικό, συμπεριέλαβαν στην απάντησή τους, εκτός των άλλων, και τον λόγο που στο δεύτερο μέρος μας είπαν ότι συγκρούστηκαν οι ίδιοι.

Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η παρούσα μελέτη έρχεται να συμφωνήσει με τις πολυάριθμες έρευνες που προτείνουν ως αναγκαία την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, των γονέων και των διευθυντών σε ζητήματα που αφορούν την συνεργασία σχολείου-οικογένειας και τη διαχείριση συγκρούσεων (Brkich & Newkirk, 2015· Lasater, 2016· Μητσαρά, & Ιορδανίδης, 2015) και ως εκ τούτου να δώσει το έναυσμα για περαιτέρω μελέτη της οπτικής των γονέων, λόγω της σπουδαιότητας που διαφαίνεται πως έχει το συγκεκριμένο ζήτημα.

Οι κύριοι λόγοι για τους οποίους οι γονείς της παρούσας έρευνας συγκρούστηκαν με εκπαιδευτικούς αφορούσαν θέματα ασφάλειας των παιδιών. Οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί θα ήταν χρήσιμο να λάβουν σοβαρά υπόψη τις εμπειρίες και οπτικές των γονέων της παρούσας μελέτης με σκοπό την πρόληψη των συγκρούσεων. Η λήψη μέτρων που αφορούν την προστασία των μαθητών από οποιαδήποτε απειλή ή άσκηση βίας σε βάρος τους, την αποφυγή τραυματισμών και ατυχημάτων, και την αποτροπή δημιουργίας ψυχολογικών τραυμάτων και βλαβών των μαθητών θα απομακρύνουν σημαντικά την πιθανότητα συγκρούσεων στα σχολεία.

Επίσης, ο σημαντικός ρόλος του διευθυντή στην ομαλή λειτουργία ενός σχολείου, για μια ακόμη φορά, διαφάνηκε ξεκάθαρα. Ο διοικητικά ανώτερος καλείται να βρει τρόπους επίλυσης προβλημάτων, όπως είναι οι συγκρούσεις των γονέων με τους εκπαιδευτικούς, γιατί, όπως είναι φυσικό τα προβλήματα αυτά αν δεν επιλυθούν, μεγεθύνονται και οδηγούν το σχολείο σε μεγάλη δυσλειτουργία (Μερκούρη, 2015). Έτσι, για την επίτευξη της ομαλής λειτουργίας του σχολείου, η επιμόρφωσή του διευθυντή πάνω σε ζητήματα διαχείρισης συγκρούσεων θεωρείται αναγκαία. Αποτελεί ίσως ένα τρόπο εξάλειψης ή ελαχιστοποίησης των συγκρούσεων στα σχολεία. Θεωρώ πως θα είχε ενδιαφέρον η εξέταση των απόψεων των γονέων πριν

και μετά από ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα για να διαπιστωθεί η χρησιμότητα της επιμόρφωσης μέσω του τρόπου που προσλαμβάνουν οι γονείς τα αποτελέσματά της.

Κατά συνέπεια θα πρότεινα την ένταξη μαθημάτων στις παιδαγωγικές σχολές που να σχετίζονται με την οργάνωση και διοίκηση των σχολικών μονάδων, τη διαχείριση συγκρούσεων και την ηγεσία. Επίσης, θεωρώ πως είναι απαραίτητη η πραγματοποίηση επιμορφωτικών δράσεων που να απευθύνονται σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας αλλά και στους γονείς (με τις λεγόμενες σχολές γονέων), ημερίδων, σεμιναρίων στον χώρο του σχολείου κ.α. Τέλος η ένταξη ψυχολόγων στις σχολικές μονάδες θα αποτελούσε ένα πολύ καλό τρόπο πρόληψης των συγκρούσεων διότι η παρουσία τους θα λειτουργούσε εμπνευστικά, ενισχυτικά, πυροσβεστικά αλλά και διαγνωστικά.

Θα συμφωνήσω επίσης με τις προτάσεις των Μητσαρά και Ιορδανίδη (2015), οι οποίοι προτείνουν σχετικά με τους γονείς την οριοθέτηση της παρέμβασης τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, την έγκαιρη ενημέρωσή τους σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου και την παρακολούθηση σεμιναρίων ή φοίτηση σε σχολές γονέων όπου θα ενημερωθούν σε θέματα σχετικά με την προβληματική συμπεριφορά παιδιών.

Όσον αφορά την οπτική των συγκρούσεων μια μεγαλύτερη έρευνα θα είχε πολύ μεγάλο ενδιαφέρον, και θεωρώ ότι τα αποτελέσματα θα ήταν πολύ διαφωτιστικά ώστε να κατανοήσουν οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία τη χρησιμότητα πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων. Όπως αναφέρθηκε αρκετά στο παρόν πόνημα, η έρευνα των συγκρούσεων από την οπτική των γονέων δεν έχει εξεταστεί αρκετά και θα ήταν πολύ ωφέλιμο να ερευνηθεί περαιτέρω από την επιστημονική κοινότητα.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσσες

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά: η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Έλλην.
- Βακόλα, Μ., & Νικολάου, Ι. (2012). *Οργανωσιακή ψυχολογία και συμπεριφορά*. Αθήνα: Rosili.
- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (Χ., Μητσοπούλου, & Μ., Φιλοπούλου, μετ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Goetsch, D. L., & Davis, S. B. (2013). *Διαχείριση ποιότητας και οργανωσιακή αριστεία: Εισαγωγή στην ολική ποιότητα*. (Α. Ψυχογιός & Π. Γκάσης, επιμ.-μετ., Χ. Τυροβούζη, μετ.). Θεσσαλονίκη: Τζιόλας.
- Ιορδανίδης, Γ. (2015). *Διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Κυριακίδη.
- Ιορδάνογλου, Δ. (2008). *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού στις σύγχρονες οργανώσεις: νέες τάσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Κριτική.
- Ματσαγγούρας, Η., & Πούλου, Μ. (2009). Σχέσεις Σχολείου και Οικογένειας. Συγκριτική Παράθεση Απόψεων Εκπαιδευτικών και Γονέων. *Μέντορας*, 11, 27-41.
- Μητσαρά, Σ., & Ιορδανίδης, Γ. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 3, 57-96.
- Mills, G.E, Gay, L.R. & Airasian, P. (2017). *Εκπαιδευτική Έρευνα: Ποσοτικές και ποιοτικές μέθοδοι-εφαρμογές*. Αθήνα: Προπομπός.
- Μίχαλου, Α & Δημάκος, Ι. (2017). Διερεύνηση των αναμενομένων στρατηγικών επίλυσης συγκρούσεων από μαθητές Δημοτικών σχολείων με την αξιοποίηση σεναρίων. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 64, 98-121.
- Παναγιώτου-Χαριλάου Α. & Τσιάκκρος, Α. (2011). Η διαχείριση συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς: ποιο στίλ υιοθετούν οι διευθυντές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης; *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*. 52, 134-153.

- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4(1), 1791-9312.
- Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική ηγεσία: από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή* (2^η εκδ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Pervin L. A. & John O. P. (1999). *Θεωρίες Προσωπικότητας: έρευνα και εφαρμογές* (Α. Αλεξανδροπούλου & Ε. Δασκαλοπούλου μετ.). Αθήνα: εκδόσεις Τυπωθήτω
- Robbins, S. P., & Judge, T.A. (2012). *Οργανωσιακή συμπεριφορά: Βασικές έννοιες και σύγχρονες προσεγγίσεις*. Επιμ. Σαχινίδης, Α., εκδ. Κριτική.
- Σαΐτη, Α. Χ. & Σαΐτης, Χ. Α. (2012). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: θεωρία, έρευνα και μελέτη περιπτώσεων*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. Α. (2002). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο : από τη θεωρία στην πράξη* (2^η έκδ.). Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. Α. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Σαΐτης, Χ. Α. (2014). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων* (2^η έκδοση). Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Τέκος, Γ. & Ιορδανίδης, Γ. (2011). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνιά των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* 51, 199-217.
- Τσιώλης, Γ. (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Πυργιωτάκης, & Χρ. Θεοφιλίδης, (επιμ.). *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη*. Αθήνα: Πεδίο. σσ. 473-498.
- Verma, G.K. & Mallick, K. (2004). *Εκπαιδευτική έρευνα: θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές*. (Ε. Γρίβα, μετ., Α. Παπασταμάτης, επιμ.). Αθήνα: εκδόσεις Δαρδανός
- Willig C. (2015). *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στην ψυχολογία*. (Ε. Αυγήτα μετ., Ε. Τσέλιου, επιμ.) Αθήνα: Gutenberg

- Φασούλης, Κ.(2006). Η δημιουργική διαλεκτική ως μέσο αντιμετώπισης και διευθέτησης του συγκρουσιακού φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον. Στο Πρακτικά 3^{ου} Πανελλήνιου συνεδρίου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.), *Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη* (σσ.520-525). Αθήνα. Ανακτημένο από http://www.elliepek.gr/documents/3o_synedrio_eisigiseis/fasoulis.pdf
- Χατζηπαντελή, Π. Σ. (1999). *Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού: στελέχωση, παρακίνηση, αμοιβές, διαχείριση της υπαλληλικής σχέσης, εργασιακό κλίμα*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Ξενόγλωσσες

- Adams, K. S., & Christenson, S. L. (2000). Trust and the family–school relationship: examination of parent–teacher differences in elementary and secondary grades. *Journal of School Psychology, 38*, 477–497.
- Attanucci, J. S. (2004). Questioning honor: a parent–teacher conflict over excellence and diversity in a USA urban high school. *Journal of Moral Education, 33*(1), 57-69.
- Balay, R. (2006). Conflict Management Strategies of Administrators and Teachers. *Asian Journal of Management Cases, 3*(1), 5-27.
- Barr, J., & Saltmarsh, S. (2014). “It all comes down to the leadership” The role of the school principal in fostering parent-school engagement. *Educational Management Administration & Leadership, 42*(4), 491-505.
- Bilton, R., Jackson, A., & Hymer, B. (2018). Cooperation, conflict and control: parent–teacher relationships in an English secondary school. *Educational Review, 70*(4), 510-526.
- Brkich, C. A., & Newkirk A. C. (2015). Interacting With Upset Parents/Guardians: Defending Justice-Oriented Social Studies Lessons in Parent–Teacher Conference Simulations. *Theory & Research in Social Education, 43*(4), 528-559.

- Broomhead, K. (2013). Blame, guilt and the need for “labels”: insights from parents of children with special educational needs and educational practitioners. *British Journal of Special Education, 40*, 14–21.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77-101.
- Brown, J. R., Aalsma, M. C., & Ott, M. A. (2013). The experiences of parents who report youth bullying victimization to school officials. *Journal of Interpersonal Violence, 28*, 494–518.
- Clarke, V., & Braun, V. (2013). Teaching thematic analysis: Overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychologist, 26*(2), 120-123.
- Crozier, G. (1998). Parents and schools: partnership or surveillance?, *Journal of Education Policy, 13*, 125–136.
- Elbers, E., & de Haan, M. (2014). Parent–teacher conferences in Dutch culturally diverse schools: Participation and conflict in institutional context. *Learning, culture and social interaction, 3*(4), 252-262.
- Fereday, J., & Muir-Cochrane, E. (2006). Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development. *International journal of qualitative methods, 5*(1), 80-92.
- Fish, M. C. (1990). Family-school conflict: implications for the family. *Journal of Reading, Writing, and Learning Disabilities International, 6*(1), 71-79.
- Guillaume, R. O., Osanloo, A. F., & Kew, K. L. (2019). The Principal and the PEA (Parent Education Association). *Journal of Cases in Educational Leadership, 22*(2), 39-53.
- Gunkel, M., Schlaegel, C., & Taras, V. (2016). Cultural values, emotional intelligence, and conflict handling styles: A global study. *Journal of World Business, 51*(4), 568-585.
- Gwernan-Jones, R., Moore, D. A., Garside, R., Richardson, M., Thompson-Coon, J., Rogers, M., ... & Ford, T. (2015). ADHD, parent perspectives and parent–teacher relationships: grounds for conflict. *British Journal of Special Education, 42*(3), 279-300.

- Hale, R., Fox, C. L., & Murray, M. (2017). “As a parent you become a tiger”: Parents talking about bullying at school. *Journal of child and family studies*, 26(7), 2000-2015.
- Karakus, M., & Savas, A. C. (2012). The Effects of Parental Involvement, Trust in Parents, Trust in Students and Pupil Control Ideology on Conflict Management Strategies of Early Childhood Teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2977-2985.
- Kuo, M.C., Lin, F.Y., Lin, C.Y., & Chen, F.S. (2014). A Study on Relationships among Conflict Management and School Effectiveness. *International Conference on e-Education, e-Business and Information Management*, ανακτημένο από <https://www.atlantis-press.com/proceedings/iceeim-14/11694>
- Lasater, K. (2016). Parent-Teacher Conflict Related to Student Abilities: The Impact on Students and the Family-School Partnership. *School Community Journal*, 26(2), 237-262.
- Lasky, S. (2000). The cultural and emotional politics of teacher–parent interactions. *Teaching and Teacher Education*, 16, 843–860.
- Lawson, M. A. (2003). School-family relations in context: Parent and Teacher Perceptions of Parent Involvement. *Urban education*, 38(1), 77-133.
- Ma, X., Shen, J., Krenn, H. Y., Hu, S., & Yuan, J. (2016). A Meta-Analysis of the Relationship Between Learning Outcomes and Parental Involvement During Early Childhood Education and Early Elementary Education. *Educational Psychology Review*, 28, 771–801
- May, D., Johnson, J., Chen, Y., Wallace, L., & Ricketts, M. (2010). Exploring parental aggression towards teachers in a public school setting. *Current Issues in Education* 13(1).
- Muijs, D., & Harris, A. (2007). Teacher Leadership in (In)action: Three Case Studies of Contrasting Schools. *Educational Management Administration Leadership*, 35(1), 111–134.
- Nir, A. E., & Ben Ami, T. B. (2005) School-Parents Relationship in the Era of School-Based Management: Harmony or Conflict?, *Leadership and Policy in Schools*, 4(1), 55-72.

- Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609.
- Thijs, J., & Eilbracht, L. (2012). Teachers' perceptions of parent–teacher alliance and student–teacher relational conflict: examining the role of ethnic differences and “disruptive” behavior. *Psychology in the Schools*, 49, 794–808.
- Unger, M. C. (2014). *Principal Perceptions of Parental Aggression*. Doctoral dissertation, Ohio University, Ohio.
- Waanders, C., Mendez, J. L., & Downer, J. T. (2007). Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children's education. *Journal of School Psychology*, 45(6), 619-636.

Πηγές

- Υπουργική Απόφαση Αριθ. Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002 (ΦΕΚ 1340/16-10-2002): Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων.
- Νόμος 1566/1985 (ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985): Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις.
- Νόμος 3528/2007 (ΦΕΚ 26/Α/9-2-2007): Κύρωση του Κώδικα Κατάστασης Δημοσίων Πολιτικών Διοικητικών Υπαλλήλων και Υπαλλήλων Ν.Π.Δ.Δ.

Παράρτημα

I. Ερωτηματολόγιο συνεντεύξεων

Α' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΓΕΝΙΚΟΥ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ

Προσδιορισμός του περιεχομένου και των λόγων σύγκρουσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς.

- 1.α)** Πως ορίζετε εσείς τη φράση «σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού»;
Με αναδιατύπωση «αν θα έπρεπε να εξηγήσετε σε κάποιον ή στο παιδί σας τι είναι η σύγκρουση μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα πως θα το λέγατε; Πως θα το ορίζατε;»
- 2.α)** Μπορείτε να σκεφτείτε λόγους που πιθανόν να οδηγήσουν σε σύγκρουση;
- 3.α)** Μπορείτε να κατηγοριοποιήσετε είδη σύγκρουσης;

Περιγραφή του ρόλου του διοικητικά ανώτερου του σχολείου στην εξέλιξη της σύγκρουσης.

- 4.α)** Ποιες ενέργειες πιστεύετε ότι κάνουν οι γονείς μετά από μια σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό; (Απευθύνονται κάπου αλλού;)
- 5.α)** Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος ενός διευθυντή σε τέτοιες περιπτώσεις;
- 6.α)** Κατά την άποψη σας μπορεί ένας διευθυντής να λύσει το ζήτημα;

Περιγραφή αντίκτυπου σύγκρουσης και αποδεκτών αυτού.

- 7.α)** Ποιόν επηρεάζει τελικά μια τέτοια κατάσταση; Σε ποιον θα λέγατε πως έχει αντίκτυπο σε γενικές γραμμές;
- 8.α)** Τι αποτελέσματα έχουν αυτού του είδους οι συγκρούσεις; Που οδηγούν; Γιατί; (θετικά-αρνητικά;)

Προσδιορισμός των τρόπων πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων.

- 9.α)** Τι πιστεύετε ότι μπορεί να προλάβει μια σύγκρουση; (μπορεί να υπάρξει πρόληψη;)
Υπάρχουν ενέργειες που μπορεί να γίνουν από το σχολείο και από τους γονείς ώστε να προλαμβάνονται οι μεταξύ τους συγκρούσεις;
- 10.α)** Όταν τελικά επέλθει η σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού, τι θεωρείτε πως μπορεί να γίνει ώστε να λυθούν τα προβλήματα που αυτή η σύγκρουση έφερε;
Ποιοι θα λέγατε πως είναι οι τρόποι επίλυσής τους;

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ

Προσδιορισμός του περιεχομένου και των λόγων σύγκρουσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς.

1.β) Έχετε ποτέ βιώσει σύγκρουση με εκπαιδευτικό; Τι συνέβη; (ή ποιοι οι λόγοι;)

Πως σας αντιμετώπισε ο εκπαιδευτικός;

2.β) Εσείς ποιες ενέργειες κάνατε μετά από περιστατικό σύγκρουσης; Με ποιόν ήρθατε σε επαφή; (π.χ. σύλλογος γονέων, διευθυντής)

Περιγραφή του ρόλου του διοικητικά ανώτερου του σχολείου στην εξέλιξη της σύγκρουσης.

3.β) Στη δική σας περίπτωση τι ενέργειες έκανε ο διευθυντής του σχολείου;

4.β) Έπαιξε ρόλο στην επίλυση; (ή ποιο το αποτέλεσμα των ενεργειών του διευθυντή;)

Περιγραφή αντίκτυπου σύγκρουσης και αποδεκτών αυτού.

5.β) Στη δική σας περίπτωση υπήρξε αντίκτυπο; (σε ποιόν; Γιατί; Θετικό-αρνητικό;)

Προσδιορισμός των τρόπων πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων.

6.β) Τι πιστεύετε πως θα μπορούσε να προλάβει την σύγκρουση;

7.β) Κλείνοντας θα ήθελα να μου πείτε τι διαφορετικό θα θέλατε να είχε κάνει ο εκπαιδευτικός στη δική σας περίπτωση; Τι ο/ διευθυντής/τρια; Και τι εσείς;

II. Πρωτόκολλο Συνέντευξης

«Διερεύνηση απόψεων γονέων για ζητήματα επίλυσης συγκρούσεων με εκπαιδευτικούς στο σχολικό πλαίσιο»

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ	ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ	ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ
1. Ποιο είναι το περιεχόμενο και οι λόγοι της σύγκρουσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς;	Προσδιορισμός του περιεχομένου και των λόγων σύγκρουσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς.	<p>1.α.) Πως ορίζετε εσείς τη φράση «σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού»;</p> <p>2.α) Μπορείτε να σκεφτείτε λόγους που πιθανόν να οδηγήσουν σε σύγκρουση;</p> <p>3.α) Μπορείτε να κατηγοριοποιήσετε είδη σύγκρουσης;</p> <p>1.β) Έχετε ποτέ βιώσει σύγκρουση με εκπαιδευτικό; Τι συνέβη; (ή ποιοι οι λόγοι;) Πως σας αντιμετώπισε ο εκπαιδευτικός;</p> <p>2.β) Εσείς ποιες ενέργειες κάνατε μετά απο περιστατικό σύγκρουσης; Με ποιόν ήρθατε σε επαφή; (π.χ. σύλλογος γονέων, διευθυντής)</p>
2. Ποιο ρόλο παίζει ο διοικητικά ανώτερος του σχολείου στην εξέλιξη της σύγκρουσης;	Περιγραφή του ρόλου του διοικητικά ανώτερου του σχολείου στην εξέλιξη της σύγκρουσης.	<p>4.α) Ποιες ενέργειες πιστεύετε ότι κάνουν οι γονείς μετά από μια σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό; (Απευθύνονται κάπου αλλού;)</p> <p>5.α) Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος ενός διευθυντή σε τέτοιες περιπτώσεις;</p> <p>6.α) Κατά την άποψη σας μπορεί ένας διευθυντής να λύσει το ζήτημα;</p> <p>3.β) Στη δική σας περίπτωση τι ενέργειες έκανε ο διευθυντής του σχολείου;</p> <p>4.β) Επαιξε ρόλο στην επίλυση; (ή ποιο το αποτέλεσμα των ενεργειών του διευθυντή;)</p>

3. Τι αντίκτυπο και σε ποιον, πιστεύουν οι γονείς πως έχει μια σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό και για ποιους λόγους;

Περιγραφή αντίκτυπου σύγκρουσης και αποδεκτών αυτού.

7.α) Ποιόν επηρεάζει τελικά μια τέτοια κατάσταση; Σε ποιον θα λέγατε πως έχει αντίκτυπο σε γενικές γραμμές;

8.α) Τι αποτελέσματα πιστεύετε πως έχουν αυτού του είδους οι συγκρούσεις; Που οδηγούν; (θα ρωτήσω για θετικό-αρνητικό ανάλογα με την απάντηση)

5.β) Στη δική σας περίπτωση υπήρξε αντίκτυπο; (σε ποιόν; Γιατί; Θετικό-αρνητικό;)

4. Ποιοι τρόποι πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων πιστεύουν οι γονείς πως υπάρχουν;

Προσδιορισμός των τρόπων πρόληψης και επίλυσης των συγκρούσεων.

9.α) Τι πιστεύετε ότι μπορεί να προλάβει μια σύγκρουση; (μπορεί να υπάρξει πρόληψη;)

10.α) Όταν τελικά επέλθει η σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού, τι θεωρείτε πως μπορεί να γίνει ώστε να λυθούν τα προβλήματα που αυτή η σύγκρουση έφερε; Ποιοι θα λέγατε πως είναι οι τρόποι επίλυσής τους;

6.β) Τι πιστεύετε πως θα μπορούσε να προλάβει την δική σας σύγκρουση;

7.β) Κλείνοντας θα ήθελα να μου πείτε τι διαφορετικό θα θέλατε να είχε κάνει ο εκπαιδευτικός στη δική σας περίπτωση; Τι ο/ διευθυντής/τρια; Και τι εσείς;

III. Ενδεικτικές Συνεντεύξεις

Συνέντευξη Γ1

Ηλικία παιδιού: 10 ετών

Μορφωτικό επίπεδο: Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης και Κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου

Επάγγελμα: Δημόσιος Υπάλληλος

Φύλο: Άνδρας

Α' Μέρος: ερωτήσεις γενικού περιεχομένου

1.α) Πως ορίζετε εσείς τη φράση «σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού; Αν θα έπρεπε να εξηγήσετε σε κάποιον ή στο παιδί σας τι είναι η σύγκρουση μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα πως θα το λέγατε; Πως θα την ορίζατε;»

Μία διαφωνία; Μία διαφωνία, μία διαμάχη πάνω σε ένα συγκεκριμένο ζήτημα.

2.α) Μπορείτε να σκεφτείτε λόγους που πιθανόν να οδηγήσουν σε σύγκρουση;

Ναι όταν ένας εκπαιδευτικός δεν κάνει ακριβώς στις δουλειές που πρέπει να κάνει. Όταν ένας εκπαιδευτικός δεν εκπληρώνει τις υποχρεώσεις π.χ. δεν κάνει την εφημερία που πρέπει, δεν προσέχει τα παιδιά, ή στο μάθημα αδιαφορεί τελείως ή... αυτό...

3.α) Μπορείτε να κατηγοριοποιήσετε είδη σύγκρουσης;

Υπάρχει η λεκτική σύγκρουση σίγουρα, σωματική, ψυχολογική, νομική, γιατί να μην καταφύγουμε και εκεί.... Εεε... by the book σύγκρουση, δηλαδή να έχεις μία διαφωνία και να καταγγείλεις μία συγκεκριμένη συμπεριφορά τον διευθυντή στην Πρωτοβάθμια στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ούτω κάθε εξής.

4.α) Ποιες ενέργειες πιστεύετε ότι κάνουν οι γονείς μετά από μια σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό; (Απευθύνονται κάπου αλλού;)

Μετά τη σύγκρουση; Μετά αναλόγως το τι, ποια είναι τα αποτελέσματα της σύγκρουσης αν έχει ικανοποιηθεί από το μέρος των γονιών δηλαδή ας πούμε αν κέρδισε τη σύγκρουση, αν και δεν είναι δόκιμο, εεε αναλόγως μετά ιεραρχικά μπορούμε να πάμε στον διευθυντή ξαναλέω στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση εεε πολλές φορές αν ένας γονιός είναι έτσι λίγο πιο θέλει να το κυνηγήσει να το δημοσιοποιήσει στα μέσα μαζικής ενημέρωσης μπορεί να κάνει καταγγελία αυτά δεν μπορεί να κάνει και πολλά άλλα πράγματα φαντάζομαι.

5.α) Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος ενός διευθυντή σε τέτοιες περιπτώσεις;

Τι κάνει στην πραγματικότητα ή τι θα έπρεπε να κάνει; Ο ρόλος του είναι να κατευνάσει και να συμβιβάσει τις πλευρές, αυτό ακολουθούν και οι περισσότεροι διευθυντές, αν και οι γονείς φαντάζομαι περισσότερο θα περάσει απόλυτα το δικό τους πολλές φορές δεν είναι εφικτό οπότε κατανοητή αυτή η συμπεριφορά από το μέρος των διευθυντών ότι προσπαθούν να έχουν αυτή την ... ελάχιστες φορές επιλέγουν βέβαια και την αποφυγή οι διευθυντές δηλαδή αποφεύγουν να έρθουν σε επαφή με τον εκπαιδευτικό αν οι σχέσεις τους δεν είναι ιδιαίτερα καλές γιατί στο υφιστάμενο νομικό πλαίσιο φαντάζομαι δεν μπορούν να κάνουν και πολλά πράγματα οι διευθυντές εναντίον των εκπαιδευτικών εντάξει αυτό θα αλλάξει φαντάζομαι.

Ο ρόλος τους θα έπρεπε να είναι ο κατευνασμός, ο συμβιβασμός των δύο πλευρών και ο συμβιβασμός στο να είναι απολύτως κατανοητός από την πλευρά του εκπαιδευτικού τι ζητάει ο γονιός και από την πλευρά του γονιού το τι μπορεί να δώσει ο εκπαιδευτικός πάνω σε αυτή τη σύγκρουση, δηλαδή πάνω σε αυτή τη διαφωνία ποιές είναι οι υποχωρήσεις που μπορεί να κάνει ο εκπαιδευτικός για να έχουμε άρση της σύγκρουσης.

6.α) Κατά την άποψη σας μπορεί ένας διευθυντής να λύσει το ζήτημα;

Αναλόγως τη σύγκρουση, κάποιες συγκρούσεις μπορεί να τις λύσει, κάποιες μπορεί να τις αφήσει να διαιωνίζονται αν δεν μπορεί να βρει λύση δηλαδή έχοντας ουσιαστικά ένα ρόλο όπου υπόσχεται λύση και στις δύο πλευρές επί μακρόν μετά να περάσει η χρονιά και να αλλάξει ο εκπαιδευτικός οπότε σταματά η σύγκρουση. Ο ρόλος του όμως είναι αυτός, κυρίως είναι δηλαδή να φέρει ισορροπία.

7.α) Ποιόν επηρεάζει τελικά μια τέτοια κατάσταση; Σε ποιον θα λέγατε πως έχει αντίκτυπο σε γενικές γραμμές;

Εάν η σύγκρουση και η έκταση της γίνει αντιληπτή από το παιδί είναι σίγουρο ότι επηρεάζει πρώτα το παιδί. Εάν δεν γίνει αντιληπτή από το παιδί τότε επηρεάζεται κυρίως ο εκπαιδευτικός θεωρώ γιατί εμείς οι γονείς θα πάμε σπίτι θα πιούμε το ποτάκι μας και θα είμαστε μία χαρά μετά από λίγο εφόσον βέβαια ικανοποιηθούμε, αν δεν ικανοποιηθούμε εντάξει συνεχίζουμε την σύγκρουση όπως είπαμε και πριν με τον διευθυντή με την Πρωτοβάθμια... αν και συνήθως οι εκπαιδευτικοί υποχωρούν στα αιτήματα των γονιών.

-Πώς μπορεί ο εκπαιδευτικός πιστεύετε να επηρεαστεί γιατί είπατε κυρίως ο εκπαιδευτικός

Ε, φαντάζομαι ότι τουλάχιστον σε μας έχει μία έτσι λίγο διαφορετική αντιμετώπιση, ως προς το παιδί πιο σφιγμένη αντιμετώπιση, και επίσης αν προχωρήσει ιεραρχικά το ζήτημα φαντάζομαι κανείς δεν θέλει να έχει προβλήματα με την ιεραρχία οπότε ενώ οι γονείς όταν εμείς θέλουμε κάτι αν έχουμε ικανοποιηθεί τελειώνει το ζήτημα αν δεν έχουμε ικανοποιηθεί το συνεχίζουμε, φαντάζομαι όμως ότι ο εκπαιδευτικός έχει ζητήματα και με την ιεραρχία.

8.α) Τι αποτελέσματα έχουν αυτού του είδους οι συγκρούσεις; Που οδηγούν; Γιατί; (θετικά-αρνητικά;)

Αν υπάρχει επίλυση του προβλήματος που οδήγησε στη σύγκρουση είναι θετικά τα αποτελέσματα, όπως και να έχει από εκεί και πέρα, ξαναλέω το βασικό είναι όταν υπάρχει μία τέτοιου είδους σύγκρουση είναι σε τι βαθμό θα επηρεαστεί ψυχολογικά κυρίως το παιδί και κατά δεύτερο λόγο ο εκπαιδευτικός. Ο γονιός, εμείς δηλαδή, που είμαστε λίγο πιο έξω από την εκπαιδευτική διαδικασία, αν εννοείτε αυτό πώς επηρεάζεται η εκπαιδευτική διαδικασία εεεεε φαντάζομαι όχι ιδιαίτερα. Κατά κύριο λόγο το παιδί, κατά δεύτερο λόγο ο εκπαιδευτικός, κατά τρίτο λόγο οι γονείς.

9.α) Τι πιστεύετε ότι μπορεί να προλάβει μια σύγκρουση; (μπορεί να υπάρξει πρόληψη;) Υπάρχουν ενέργειες που μπορεί να γίνουν από το σχολείο και από τους γονείς ώστε να προλαμβάνονται οι μεταξύ τους συγκρούσεις;

Συχνή επικοινωνία. Συχνή επικοινωνία με παράθεση των απόψεων και των διαφωνιών πριν αυτές ενταθούν τα έγινε πολύ γρήγορα οποιαδήποτε σπίθα η οποία θα μπορούσε να εξελιχθεί σε φωτιά ανάμεσα στον εκπαιδευτικό.... Επικοινωνία και σίγουρα τήρηση των κανόνων από τους εκπαιδευτικούς, όσο περίεργοι και αν είναι μερικές φορές αυτοί οι κανόνες.

10.α) Όταν τελικά επέλθει η σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού, τι θεωρείτε πως μπορεί να γίνει ώστε να λυθούν τα προβλήματα που αυτή η σύγκρουση έφερε; Ποιοι θα λέγατε πως είναι οι τρόποι επίλυσής τους;

Ο πρώτος τρόπος επίλυσης είναι ο χρόνος. Ο χρόνος γιατρεύει τα πάντα γιατρεύει και τη σύγκρουση. Από εκεί και πέρα επαναλαμβανόμενες συναντήσεις και επικοινωνία,

όπως είπα πριν, απαλύνει οποιαδήποτε προβλήματα είχανε δημιουργηθεί προηγουμένως, συνεργασία, αυτό κυρίως δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι άλλο.

B' Μέρος: ερωτήσεις προσωπικής εμπειρίας

1.β) Έχετε ποτέ βιώσει σύγκρουση με εκπαιδευτικό; Τι συνέβη; ποιοι οι λόγοι;

Ναι έχω βιώσει σύγκρουση με εκπαιδευτικό κάποια στιγμή το παιδί ήτανε στην αυλή έπαιζε ήρθε σε σύγκρουση με άλλα παιδάκια το αποτέλεσμα ήταν να γυρίσει στο σπίτι με μία μεγάλη χαρακιά στο πρόσωπό του όταν πήγα να ζητήσω τον λόγο από τον εκπαιδευτικό ο οποίος ήταν εφημερία εκείνη την ώρα και από τον δάσκαλο είχαμε μία συγκρουσούλα η αλήθεια είναι.

-Πως σας αντιμετώπισε ο εκπαιδευτικός;

Με ευγένεια αρχικά αλλά στη συνέχεια έγινα λίγο πιο απότομος επιστώντας του ιδιαίτερα την προσοχή ότι αν ξαναγίνει οποιοδήποτε παρόμοιο ζήτημα θα κινηθώ και νομικά εναντίον τους φυσικά έπαψε να είναι ιδιαίτερα ευγενικός, εμ εντάξει, καλά ωραία.

2.β) Εσείς ποιες ενέργειες κάνατε μετά από περιστατικό σύγκρουσης;

Ενημέρωσα τον διευθυντή καταρχήν πήγα μάλλον στον δάσκαλο. του είπα γιατί έχει γίνει αυτό μου είπε ότι αυτός δεν φέρει ευθύνη λέω Ok ποιος φέρει ευθύνη μου λέει ο τάδε δάσκαλος πήγα στον τάδε δάσκαλο ο οποίος εκείνη την ημέρα είχε εφημερία του λέω ...ναι... Μου λέει ναι αλλά εγώ έχω 500 παιδάκια του λέω μου είναι παντελώς αδιάφορο Πόσα παιδάκια είναι εγώ το δικό μου θέλω να προσέχετε εφόσον είστε εφημερία στη συνέχεια μου λέει ναι αλλά είμαι ένας κατανοητό Από την πλευρά του μετά πήγα στον διευθυντή όπου ο διευθυντής μου είπε έχουμε έναν εφημερία τον είπα κοιτάξτε να δείτε εφόσον είναι 500 τα παιδάκια θα βάλετε τρεις εφημερία και αν χρειάζεται και τέσσερις εφημερία για να διασφαλίσετε τα παιδιά. Ο ίδιος μου είπε αυτό δεν γίνεται γιατί πώς θα το πει στους εκπαιδευτικούς του είπα ότι ποσώς με ενδιαφέρει και ότι τυχόν ξαναγίνει το παραμικρό θα έχουμε άλλα πραγματάκια πιο... από αυτά που έχουμε τώρα. Συνεχίστηκε έτσι μία μικρό διαφωνία ότι και γιατί το λέτε αυτό... ναι φαντάζομαι... το πως λύθηκε;

-Συνεχίστηκε μετά όντως πήγατε παραπέρα; Χρειάστηκε να πάτε;

Δεν χρειάστηκε να πάω γιατί τις επόμενες εβδομάδες τουλάχιστον ο εκπαιδευτικός που έκανε την εφημερία ήταν πίσω από τον γιο μου [γέλια]. Όπως καταλαβαίνετε όμως αυτό δεν έλυσε το πρόβλημα. Μετά από ένα μήνα ξαναγυρίσαμε στα παλιά ξανά πήγα εκεί πέρα ξανά φασαρία κλπ αύξησε κατά έναν τον εφημερεύοντα έγινε λίγο καλύτερη αναλογία εεεε εντάξει.

3.β) Στη δική σας περίπτωση τι ενέργειες έκανε ο διευθυντής του σχολείου;

Αύξησε τον αριθμό των εφημερευόντων και εφίστησε την προσοχή από ότι κατάλαβα ιδιαίτερα στο γιο μου.

4.β) Έπαιξε ρόλο στην επίλυση;

Ναι, προφανώς αφού σας είπα ότι έπαιξε ρόλο αν και βέβαια στο... στο... στην διατάραξη των σχέσεων μεταξύ εμού και του εκπαιδευτικού που ήταν εκείνη την ημέρα εφημερία προτίμησε την τακτική αν θέλετε να της αποφυγής να μην μας φέρει μαζί εεε για να μην ενταθούνε φαντάζομαι τα πράγματα και θεωρώ στον εν λόγω εκπαιδευτικό και σε εμένα είχε μία τάση να μας ηρεμήσει ήταν πιο κατευναστικός.

5.β) Στη δική σας περίπτωση υπήρξε αντίκτυπο; (σε ποιόν; Γιατί; Θετικό-αρνητικό;)

Προς το παιδί σίγουρα υπήρξε αντίκτυπο γιατί ένιωθε πως κάποιος είναι από πίσω του και τον προστατεύει. Δεν ένιωθε πια τόσο μεγάλη απειλή γιατί ξέρει ότι θα πάει ο μπαμπάς και θα γίνει ο χαμός (γέλια).

Ως προς τον εκπαιδευτικό φαντάζομαι και σε αυτόν είχε αντίκτυπο είναι αρκετά πιο προσεκτικός ο συγκεκριμένος τουλάχιστον.

Ο διευθυντής δεν νομίζω να έχει ιδιαίτερο αντίκτυπο εκτός ότι τον ζόρισα για κάνα δυο βδομάδες από εκεί και πέρα συνεχίζει να κάνει τη δουλειά του φαντάζομαι

6.β) Τι πιστεύετε πως θα μπορούσε να προλάβει την σύγκρουση;

Αν τυχόν ακολουθούσαν τους κανονισμούς αν ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί ακολουθούσαν τον κανονισμό που λέει πόσα άτομα πρέπει να είναι εφημερία αναλογικά με τα παιδιά που βρίσκονται στην αυλή δεν θα είχαμε αυτά τα ζητήματα και αν φυσικά ο εκπαιδευτικός ακολουθούσε τις οδηγίες που έχει για την εφημερία του που είναι να προσέχει τα παιδιά και όχι να πίνει καφέ η να μιλάει την συνάδελφό του εκείνη την ώρα.

7.β) Κλείνοντας θα ήθελα να μου πείτε τι διαφορετικό θα θέλατε να είχε κάνει ο εκπαιδευτικός στη δική σας περίπτωση; Τι ο/ διευθυντής/τρια; Και τι εσείς;

Διαφορετικό εγώ θα ήθελα να πάω πριν γίνει η σύγκρουση. Δηλαδή όταν με είχε ενημερώσει το παιδί πόσα άτομα κάνουν εφημερία και υποτίμησα το ότι είναι ένας στους 500 και δεν πίστευα ότι μπορούσε να γίνει στο δικό μου παιδί.

Ο διευθυντής τι διαφορετικό θα μπορούσε να είχε κάνει να έχει ήδη αυξήσει τις ώρες πριν πάω εγώ.

Και ο εκπαιδευτικός να ακολουθεί τους κανόνες, τόσο απλό, και φυσικά σε όλη αυτή τη διαδικασία αν υπήρχαν ενημερώσεις συχνότερα και συναντήσεις με τους γονείς κάτι τέτοια ζητημάκια ασφάλειας των παιδιών τίθονται πιο γρήγορα πάνω στο τραπέζι από το να συμβεί κάτι και μετά να έρθουν να μιλήσουν για το ζήτημα.

Συνέντευξη Γ6

Ηλικίες παιδιών: 12 ετών

Μορφωτικό επίπεδο: Πανεπιστημιακής εκπαίδευσης

Επάγγελμα: Δημόσια Υπάλληλος

Φύλο: Γυναίκα

Α' Μέρος: ερωτήσεις γενικού περιεχομένου

1.α) Πως ορίζετε εσείς τη φράση «σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού; Αν θα έπρεπε να εξηγήσετε σε κάποιον ή στο παιδί σας τι είναι η σύγκρουση μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα πως θα το λέγατε; Πως θα το ορίζατε;»

Όταν ο γονιός δεν συμφωνεί σε κάποια πράγματα τα οποία εφαρμόζει ο δάσκαλος μέσα στην τάξη.

-Ασυμφωνία;

Ασυμφωνία ναι. Θεωρεί δηλαδή ο γονιός ότι είναι κάτι άλλο πιο σωστό από αυτό που φέρνει το παιδί στο σπίτι και του το έχει μεταφέρει ο δάσκαλος.

2.α) Μπορείτε να σκεφτείτε λόγους που πιθανόν να οδηγήσουν σε σύγκρουση;

Ο τρόπος που διδάσκει ένα μάθημα και τα μηνύματα από τους περνάει, το αν το παιδί είναι ζωνηρό ή όχι μέσα στην τάξη και πώς το αντιμετωπίζει ο δάσκαλος αυστηρά ή όχι, ο τρόπος που πρέπει να διαβάσει ένα μάθημα και πώς το αντιλαμβάνεται το παιδί πολλές φορές στο παιδί λέει δεν έχω τίποτα ο γονιός δεν το δέχεται αυτό, αυτοί κάποιοι από τους λόγους.

3.α) Μπορείτε να κατηγοριοποιήσετε είδη σύγκρουσης;

Τρόπος διδασκαλίας μία ομάδα; Συμπεριφορά μια άλλη; Μηνύματα που δίνει ο δάσκαλος και για εξωσχολικά πράγματα

4.α) Ποιες ενέργειες πιστεύετε ότι κάνουν οι γονείς μετά από μια σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό; (Απευθύνονται κάπου αλλού;)

Οι πιο πολλοί νομίζω επιλέγουν να ανέβουν σε ανώτερες κλίμακες, να πάνε στην Πρωτοβάθμια στην Δευτεροβάθμια αυτό νομίζω ότι κάνουν οι περισσότεροι. Πολύ ακραία μπορεί και σχολείο να επιλέξουν να αλλάξουν το παιδί τους, μπορεί να

αφήσουν ένα χρονικό διάστημα να περάσει αλλά και πάλι να συγκρουστούν γιατί πάλι δεν συμφωνούν, και μία πολύ μικρή μερίδα νομίζω περιμένει υπομονετικά να δει αν θα υπάρξει κάποια αλλαγή.

5.α) Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος ενός διευθυντή σε τέτοιες περιπτώσεις;

Νομίζω πως ο διευθυντής παίζει τον σημαντικότερο ρόλο γιατί μπορεί να κρατάει τις ισορροπίες, σαν το τρίτο πρόσωπο που μπαίνει ανάμεσα, ζυγίζει και προσπαθεί να κρατήσει τις ισορροπίες ειδικά όταν η σύγκρουση είναι πολύ μεγάλη και χάνεται ο έλεγχος νομίζω ότι ο ρόλος του είναι να ισορροπεί. Πολύ σημαντικός δηλαδή.

6.α) Κατά την άποψη σας μπορεί ένας διευθυντής να λύσει το ζήτημα;

Νομίζω ότι μπορεί, γιατί έχει και τις γνώσεις και τον τρόπο να αντιμετωπίζει και τον συνάδελφό του αλλά και τον γονέα.

7.α) Ποιόν επηρεάζει τελικά μια τέτοια κατάσταση; Σε ποιον θα λέγατε πως έχει αντίκτυπο σε γενικές γραμμές;

Νομίζω πιο πολύ στο παιδί. Γιατί τα παιδιά είναι πιο ευαίσθητα, αντιλαμβάνονται τους γονείς, δηλαδή αν έχουν ένα γονιό στο σπίτι να μιλάει συνέχεια για τον δάσκαλο, ο δάσκαλος μπορεί να στιγματίσει το παιδί να του συμπεριφέρεται διαφορετικά ή να του συμπεριφέρεται διαφορετικά από τα άλλα παιδιά γιατί έτσι υπαγόρευσε ο γονιός, και άρα νομίζω ότι το παιδί είναι αυτό που παθαίνει τη μεγαλύτερη ζημιά. Η ψυχολογία του.

-Άλλος επηρεάζεται;

Πιστεύω ότι και ο δάσκαλος επηρεάζεται και ο γονέας και το παιδί. Το πρώτο θύμα νομίζω είναι το παιδί λόγω ηλικίας δεν μπορεί να το δεχτεί αυτό στα μάτια του ο δάσκαλος είναι κάτι σπουδαίο το ίδιο και ο γονιός στο σπίτι, όπως θα μαλώνει ο μπαμπάς με τη μαμά το ίδιο νομίζω είναι όταν μαλώνει ο δάσκαλος με τη μαμά ή τον μπαμπά. Αλλά σίγουρα επηρεάζεται και η ψυχολογία του γονιού που θέλει το καλύτερο για το παιδί του, και ο δάσκαλος δεν μπορεί να προχωρήσει ομαλά και ήρεμα το έργο του, διδασκαλία του γιατί δέχεται πολλές παρεμβολές από έξω, η σύγκρουση μπορεί να μην είναι με έναν γονιό, μπορεί να είναι με πολλούς και εκεί είναι δύσκολο για εκείνον.

8.α) *Τι αποτελέσματα έχουν αυτού του είδους οι συγκρούσεις; Που οδηγούν; Γιατί; (θετικά-αρνητικά;)*

Νομίζω και τα δύο μπορούν να συμβούν. Μπορεί να έχει και πολύ θετικά αποτελέσματα γιατί ο ένας θα πάρει από τον άλλον μπορεί και ο δάσκαλος να έχει κάνει μία παράλειψη και να το δεχτεί και να είναι ανοιχτός, κάθε παιδί είναι ιδιαίτερο, έχει το δικό του χαρακτήρα και μπορεί να είναι δεκτικός να αλλάξει κάτι ή να το ξαναδεί. Άλλες φορές όμως μπορεί να είναι πολύ αρνητικά τα αποτελέσματα κανένας από τους δύο να μην κάνει πίσω, οι γονείς τα τελευταία χρόνια είναι πολύ παρεμβατικοί δηλαδή αν σκεφτώ εγώ από την δικιά μου γενιά δεν παρενέβαιναν οι γονείς μας λέγανε “ότι πει ο δάσκαλος”. Τώρα οι γονείς έχουν άποψη για όλα, παρεμβαίνουν για όλα, και αυτό μπορεί να έχει άσχημη κατάληξη ή να τιμωρηθεί ο δάσκαλος ή να πάρουμε το παιδί μας από τους φίλους του να το πάμε κάπου αλλού γιατί πιστεύουμε ότι θα είναι καλύτερα, γενικά δεν θα έχει καλό αποτέλεσμα.

9.α) *Τι πιστεύετε ότι μπορεί να προλάβει μια σύγκρουση; (μπορεί να υπάρξει πρόληψη;) Υπάρχουν ενέργειες που μπορεί να γίνουν από το σχολείο και από τους γονείς ώστε να προλαμβάνονται οι μεταξύ τους συγκρούσεις;*

Σίγουρα ένας πολύ καταρτισμένος δάσκαλος μπορεί να προλάβει τέτοιες καταστάσεις, ένας δάσκαλος που έχει ανοιχτό μυαλό, επιμορφώνεται συνέχεια, δεν είναι αυτό που λέμε ένας δάσκαλος μου έμεινε σε αυτά που του δίδαξε το πανεπιστήμιο και τέλος, να προσαρμόζεται στις νέες ανάγκες της κοινωνίας, να βλέπει τα παιδιά επειδή είναι μιας άλλης γενιάς τώρα να προσαρμοστεί και αυτός, ειδικά οι πιο μεγάλοι σε ηλικία δάσκαλοι, αυτό νομίζω.

10.α) *Όταν τελικά επέλθει η σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού, τι θεωρείτε πως μπορεί να γίνει ώστε να λυθούν τα προβλήματα που αυτή η σύγκρουση έφερε; Ποιοι θα λέγατε πως είναι οι τρόποι επίλυσής τους;*

Τρόποι επίλυσης νομίζω υπάρχουν αρκεί να υπάρχει καλή διάθεση. Εμ τώρα... Πώς μπορεί να λυθούν; αρχικά νομίζω δεν πρέπει να το αφήσουμε να φτάσει στο σημείο της μεγάλης σύγκρουσης, πηγαίνεις έγκαιρα στον δάσκαλο, ιδιαιτέρως, πριν μιλήσεις και στο παιδί και κάνεις μία συζήτηση με ευγένεια και σεβασμό, γιατί πολλοί πάνε επιθετικά, ότι εγώ ξέρω και σε διατάζω, σε εισαγωγικά, να κάνεις αυτό. Δηλαδή η πρόληψη είναι αυτό να ξεκινήσεις με καλή διάθεση και να πεις τον προβληματισμό

σου στον δάσκαλο, και όχι μόνο μία φορά να το συζητήσεις, να πεις σε 10 μέρες 15 θα ξαναέρθω. Βλέπεις το σπίτι από το παιδί σου όντως έχει βελτίωση, όντως έχει ξεπεράσει κάποια πράγματα, δεν βλέπεις κάτι ξανά πηγαίνεις δηλαδή δίνεις μια-δυο ευκαιρίες και μετά βλέπεις ότι διογκώνεται το πρόβλημα και δεν λύνεται κατά την άποψή σου τότε νομίζω ενημερώνεις το δάσκαλο ότι θα πας στον διευθυντή γιατί παραμένει το πρόβλημα. Εγώ δηλαδή δεν θα πήγαινα κατευθείαν στον διευθυντή ή κατευθείαν στην πρωτοβάθμια, θα προσπαθούσα να τον δάσκαλο όπως και κάνω δηλαδή επειδή έχω ένα ζωηρό παιδάκι σε κάθε τάξη, τώρα είναι πέμπτη δημοτικού, πρώτα συζητώ, γιατί βλέπω πράγματα, ότι είναι ζωηρούλης, ότι δεν διαβάζει όσο πρέπει, κάποια πράγματα μαθαίνουμε και από τον κύκλο έγινε αυτό εκείνο και πάω και συζητώ, και μέχρι τώρα δόξα τω θεώ έχει μεγάλη βελτίωση, στη συμπεριφορά κυρίως, γιατί εντάξει το μαθησιακό το δουλεύουνε όλοι.

B' Μέρος: ερωτήσεις προσωπικής εμπειρίας

1.β) Έχετε ποτέ βιώσει σύγκρουση με εκπαιδευτικό; Τι συνέβη; (ή ποιοι οι λόγοι;) Πως σας αντιμετώπισε ο εκπαιδευτικός;

Ναι, έχουμε βιώσει σύγκρουση. Εμείς είχαμε ένα πρόβλημα με ένα παιδάκι στην τάξη το οποίο είχε προβλήματα ψυχολογικά ήταν από μία οικογένεια με ενδοοικογενειακή βία, μπήκαμε όλοι πολύ να το προστατέψουμε, να το αγκαλιάσουμε, μας ενημέρωσαν, αλλά στην πορεία βλέπαμε ότι αυτό το παιδάκι παρόλο που δεχόταν βοήθεια ήταν πολύ επιθετικό, προσέγγιζε τα κοριτσάκια με έναν δύσκολο τρόπο ήμασταν ενωμένοι οι γονείς πήγαμε μία δυο τρεις φορές στη δασκάλα, η δασκάλα παραδεχόταν τα λάθη αλλά δεν γινόταν τίποτα και φτάσαμε στον διευθυντή ο οποίος ήταν αρνητικός για εμένα ,δηλαδή δεν δεχόταν την πραγματικότητα και να πει ναι θα κάνουμε ότι καλύτερο μπορούμε ήταν αρνητικός δηλαδή το πρώτο που σου έλεγε ήταν αποκλείεται να συμβαίνει αυτό και θεωρηθήκαμε ότι είμαστε ρατσιστές γιατί αφορούσε ένα παιδάκι άλλης χώρας. Εγώ νομίζω ότι ήμουν από τους πιο λογικούς ως το πούμε γονείς, αφήναμε περιθώρια απλά έβλεπες ταυτόχρονα πολύ γρήγορα ότι το δικό σου παιδί πιεζότανε γιατί μπορεί να ήταν επιθετικό γιατί αυτό το παιδάκι δεν είχε γίνει ακόμα καλά, ήταν στα πρώτα βήματα που δεχόταν βοήθεια, η μαμά επίσης δεχόταν βοήθεια, αλλά γενικώς δεν είχαμε καλή συνεργασία.

- Εσείς πήγατε σαν σύλλογος γονέων ή ατομικά;

Πήγαμε όλοι μαζί σαν γονείς μόνο της τάξης. Συζητήσαμε αρχικά, αλλά εκεί που η δασκάλα παραδεχόταν ότι τα πράγματα δεν ήταν καλά μέσα στην τάξη εκεί ο διευθυντής έλεγε ότι όλα ήταν καλά.

2.β) Εσείς ποιες ενέργειες κάνατε μετά από περιστατικό σύγκρουσης; Με ποιόν ήρθατε σε επαφή;

Μετά φτάσαμε στην Πρωτοβάθμια, 3-4 παιδάκια αλλάζανε σχολείο γιατί δεν έβγαινε άκρη, όλες οι δομές ήτανε με την πλευρά αυτού του παιδιού γιατί το στήριζαν ψυχολογικά και τα δύο κοριτσάκια που πίζονταν άλλαζαν σχολείο παρόλο που μέναν δίπλα στο σχολείο και ήταν στη γειτονιά και δύο αγοράκια φύγανε, δηλαδή φύγανε παιδιά.

- Στην Πρωτοβάθμια τι κάνετε; Πήγατε στον διευθυντή εκπαίδευσης;

Κάναμε έγγραφο, πήγαμε στο διευθυντή, κάναμε και γραπτώς πήγε και αντιπροσωπεία μιλήσαμε, ήταν ανοιχτοί στο να βοηθήσουνε αλλά ίσως και εμείς θέλαμε να δούμε άμεσα μία λύση αλλά σε ένα παιδάκι με τόσα προβλήματα δεν μπορείς να δεις άμεσα την λύση όπως και αποδείχθηκε γιατί αργότερα τα επόμενα 2-3 χρόνια έγινε ένα άλλο παιδί και ξαφνικά δεν είχαμε κανένα πρόβλημα, ίσως ήταν εκείνη η χρονιά που ήρθε στο σχολείο και αυτό ήτανε πολύ ψυχολογικά πιεσμένο γιατί έζησε πολύ δύσκολα μέσα στην οικογένεια.

- Τι είδους βοήθεια δεχότανε;

Δεχότανε από το ΚΕΔΥ ψυχολογική υποστήριξη και λογοθεραπείες έκανε, και η μαμά του δεχότανε όπως ξέρουμε βοήθεια, Απλά ήταν η χρονιά που και εμείς δεν μπορούσαμε να το αφήσουμε πολύ να περάσει και ήταν όλα πολύ φρέσκα και έντονα τα προβλήματα τότε.

3.β) Στη δική σας περίπτωση τι ενέργειες έκανε ο διευθυντής του σχολείου;

Προσπαθούσε να μην διογκωθεί το πρόβλημα αλλά σε θεωρητικό επίπεδο, νομίζω φοβόταν σε εισαγωγικά τις επιπτώσεις, μπορεί και να πίστευε πραγματικά ότι μπορεί να τα καταφέρει με ένα τόσο δύσκολο πρόβλημα, απλά μπορεί και να μπορούσε, το θέμα ήταν ότι δεν έλεγε απευθείας ότι ναι υπάρχει πρόβλημα ελάτε να το δούμε.

- *Είχε ενημερώσει αυτός την Πρωτοβάθμια; Όταν πήγατε στην Πρωτοβάθμια ήταν ενήμεροι;*

Ναι, ναι, ναι. Ήταν όλοι ενημερωμένοι. Έδειχνε ότι έχει πρόθεση να βοηθήσει αλλά εγώ δεν έβλεπα αποτελεσματικότητα.

- *Η Πρωτοβάθμια έκανε κάποιες ενέργειες; Ο διευθυντής εκπαίδευσης;*

Η συζήτηση ήτανε... Η συζήτηση με τους γονείς, αλλά κατά την άποψή μου δεν υπήρξε αποτέλεσμα διότι ήδη 3-4 παιδάκια φύγανε. Ειδικά τα παιδάκια που είχαν πρόβλημα ήταν αυτά. Δηλαδή δεν είδα αποτελεσματικότητα στις ενέργειες άμεσα και δεν είδα να προτείνουν μέτρα ότι ναι ισχύει αυτό, θα κάνουμε, θα προτείνουμε κάποια μέτρα

4.β) Έπαιξε ρόλο στην επίλυση; (ή ποιο το αποτέλεσμα των ενεργειών του διευθυντή;)

Κοιτάζετε, η δασκάλα λόγω χαρακτήρα ήταν πολύ χαμηλών τόνων δεν έπαιρνε ξεκάθαρα θέση υπέρ και κατά σαν να ήταν και με τους γονείς αλλά και δεν μπορούσε να αντιδράσει λόγω του επαγγέλματος της δηλαδή σαν να λέμε ότι ήταν και με τους γονείς και με το διευθυντή. Οπότε για αυτό φτάσαμε στον διευθυντή.

5.β) Στη δική σας περίπτωση υπήρξε αντίκτυπο; (Σε ποιόν; Γιατί; Θετικό-αρνητικό;)

Οι σχέσεις δεν ήταν όπως πριν, εκείνος (ο διευθυντής) μας κοιτούσε με καχυποψία, εμείς το ίδιο. Δεν μπορούσαμε να συνεργαστούμε έκτοτε ξανά φυσιολογικά υπήρξε ρήξη στις σχέσεις, τα παιδιά ήταν ανήσυχα, συνέχισαν όμως να συνυπάρχουν με αυτό το παιδί, το παιδί αυτό είχε στις επόμενες τάξεις μεγάλη βελτίωση, έτσι και αλλιώς η δική μου η κόρη άμεσα δεν είχε πρόβλημα δεν ήταν στα παιδιά που είχε στοχοποιήσει αλλά είχε για πολύ καιρό αυτό το βάρος. Της μιλούσα στο σπίτι για να έρθει ξανά η ισορροπία.

6.β) Τι πιστεύετε πως θα μπορούσε να προλάβει την σύγκρουση;

Πιστεύω ότι αν ήταν όλοι έτοιμοι να βοηθήσουν πιο αποτελεσματικά και να μην φοβούνται για την θέση τους, να μην φοβούνται τι θα πούνε τα άλλα σχολεία, γιατί ξέχασα να πω ότι αυτό το παιδί έφυγε από άλλο δημοτικό ήρθε σε μας γιατί εκεί ήταν ακόμα μεγαλύτερες οι συγκρούσεις, δεν έγινε αποδεκτό αυτό το παιδί και έφτασε ο σύλλογος να ζητήσει να φύγει το παιδί και το πήρε η μαμά του και έφυγε ήρθε σε

εμάς, και νομίζω ότι και οι δάσκαλοι και όλος ο σύλλογος το είχαν δει και σαν ένα στοίχημα ότι θα τα καταφέρουνε, οπότε λίγο με αυτή τη σκέψη δεν ήταν τόσο ανοιχτοί σε εμάς τους γονείς, δηλαδή να παραδεχτούν το πρόβλημα και να πούνε ελάτε να το ξαναδούμε. Εμείς βλέπαμε ότι τα καθημερινά προβλήματα συνεχιζότανε υπήρξαν συγκρούσεις με πολλά παιδιά χτυπήματα σωματική βία μεταξύ αυτού του παιδιού και άλλων αγοριών, βέβαια υπήρξαν και πολλοί γονείς που μιλούσαν πολύ άσχημα για αυτό το παιδάκι στο σπίτι κάτι που εγώ δεν έκανα ποτέ. Δηλαδή τα παιδιά δεν έπρεπε να πάρουν το μήνυμα ότι οι γονείς στοχοποιούν ένα παιδί, αλλά ζητούσαμε λύσεις και τα δικά μας παιδιά να μην καταπιέζονται και αυτό να μην περιθωριοποιείται.

7.β) Κλείνοντας θα ήθελα να μου πείτε τι διαφορετικό θα θέλατε να είχε κάνει ο εκπαιδευτικός στη δική σας περίπτωση; Τι ο/ διευθυντής/τρια; Και τι εσείς;

Εγώ πρωτίστως θα ήθελα η δασκάλα να πάρει ξεκάθαρη θέση να μιλήσει πιο ανοιχτά να μιλήσει για τα πραγματικά προβλήματα που μας ανέφεραν και τα παιδιά να μην προσπαθεί να... Στην ουσία δεν έπαιρνε θέση και ήθελε να είναι ένα ουδέτερο άτομο που αυτό το άτομο όμως περνούσε τις περισσότερες ώρες μέσα στην τάξη δηλαδή θα ήθελα πρώτα να είχε πάρει τα σωστά μέτρα η δασκάλα, να είναι πιο αποφασιστική, πιο δυναμική, να μας μιλήσει γιατί πραγματικά στην αρχή και εμείς ήμασταν πολύ ανοιχτοί σε αυτό το παιδί προσφέραμε βοήθεια υλική στα παιδιά μας μιλήσαμε με τα καλύτερα λόγια δεν ήτανε ότι ήμασταν αρνητικοί από την αρχή. Οπότε αρχικά θα ήθελα η δασκάλα να ήτανε πιο δυναμική, πιο αποφασιστική, να χειριστεί καλύτερα τα πράγματα και από τη στιγμή που δεν έγινε αυτό μετά από τον διευθυντή θα ήθελα να πράξει και αυτός το ίδιο να μας αγκαλιάσει να μην φτάσουμε σε ένα σημείο να θεωρούμαστε εμείς ρατσιστές να παραδεχτεί κάποια προβλήματα να μην φοβάται τόσο για τη θέση του ίσως για το τι θα πουν οι γύρω, οι ανώτεροι και να λάβει πιο απτά μέτρα, πιο πρακτικά.

Εγώ στεναχωριόμουν πάρα πολύ εκείνη την περίοδο γιατί όπως και να το κάνουμε έχουμε να κάνουμε με ένα παιδί τι διαφορετικό θα έκανα; νομίζω πως θα περίμενα λίγο ακόμα θα προσπαθούσα δηλαδή να πείσω στους γονείς να περιμένουμε λίγο ακόμα γιατί όπως έδειξε η ιστορία αυτό το παιδί είχε θεαματική βελτίωση.

Συνέντευξη Γ13

Ηλικίες παιδιών: 8 ετών

Μορφωτικό επίπεδο: Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης

Επάγγελμα: Ιδιωτική Υπάλληλος

Φύλο: Γυναίκα

Α' Μέρος: ερωτήσεις γενικού περιεχομένου

1.α) Πως ορίζετε εσείς τη φράση «σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού; αν θα έπρεπε να εξηγήσετε σε κάποιον ή στο παιδί σας τι είναι η σύγκρουση μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα πως θα το λέγατε; Πως θα το ορίζατε;

Διαφορετική αντίληψη των πραγμάτων θα έλεγα γιατί ένας γονιός είναι λίγο προστατευτικός, οι εκπαιδευτικοί πάλι το βλέπουν πιο χαλαρά νομίζω και ότι αφορά την ασφάλεια των παιδιών ο γονιός δεν διαπραγματεύεται προκαλούνται συγκρούσεις

2.α) Μπορείτε να σκεφτείτε λόγους που πιθανόν να οδηγήσουν σε σύγκρουση;

Ο πρώτος λόγος της σύγκρουσης σίγουρα είναι η ασφάλεια των παιδιών και από εκεί και πέρα... ο τρόπος που διδάσκονται κάποια πράγματα στα σχολεία μας πολλοί γονείς έχουν διαφορετική γνώμη και δεν θα ήθελαν να γίνεται έτσι ή με τον τρόπο τον οποίο συμπεριφέρεται μία δασκάλα σε ένα παιδί ο τρόπος συμπεριφοράς είναι πολύ σημαντικός και η αντιμετώπιση γιατί κάποια παιδιά τα αντιμετωπίζουν λίγο διαφορετικά κάποια αλλά λίγο διαφορετικά και εκεί δημιουργείται μία σύγκρουση μεταξύ γονιών [κ εκπαιδευτικού] είναι λογικό.

3.α) Μπορείτε να κατηγοριοποιήσετε είδη σύγκρουσης;

Μία πιο χαλαρή θα έλεγα έτσι σύγκρουση θα μπορούσε να είναι για τη δασκάλα γιατί νομίζω ότι εκεί είσαι λίγο πιο χαλαρός, μία πιο αυστηρή σύγκρουση πιο βαριά θα έλεγα σίγουρα είναι όταν απευθύνεσαι στον διευθυντή στην πρωτοβάθμια εκεί πλέον τα πράγματα έχουν πάρει το δρόμο τους, δεν το ανέχεσαι πλέον.

-Θα τα έβαζες σε κατηγορίες ανάλογα με την ένταση;

Την ένταση και τον βαθμό σοβαρότητας που έχει το θέμα, δηλαδή αν είναι πιο σοβαρό απευθύνεσαι στους πιο ανώτερους δεν απευθύνεσαι στη δασκάλα.

4.α) Ποιες ενέργειες πιστεύετε ότι κάνουν οι γονείς μετά από μια σύγκρουση με τον εκπαιδευτικό;

Σίγουρα απευθύνεσαι στον προϊστάμενο τους ο οποίος είναι ο διευθυντής του σχολείου εάν δεν εισακουστούνε αυτά που θες να γίνουμε από εκεί και πέρα υπάρχει η πρωτοβάθμια που όσο πάει συνεχίζεις.

- Οπότε που απευθύνεται;

Σίγουρα στον διευθυντή από εκεί και πέρα στο διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και εάν δεν εισακουστεί πας και γραπτώς καταγγελίες μηνύσεις νομική οδό, εφόσον δεν εισακούονται...

5.α) Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος ενός διευθυντή σε τέτοιες περιπτώσεις;

Σίγουρα ο διευθυντής νομίζω ότι παίζει πολύ σημαντικό ρόλο εάν θέλει να λύσει ένα θέμα μπορεί, το θέμα είναι ότι συνήθως δεν θέλει, για κάποιον λόγο, δεν ξέρω για ποιο λόγο δεν το λύνει, επομένως συνήθως η οδός είναι προς την πρωτοβάθμια.

Για εμένα θα έπρεπε σίγουρα να σκύψει πάνω στο πρόβλημα και όχι να το περνάει έτσι ελαφρά τη καρδία και από εκεί και πέρα να γίνουν οι απαραίτητες συστάσεις στον εκπαιδευτικό και στον γονιό αν χρειαστεί, αν είναι υπερβολικός, κυρίως για να μπορέσει να υπάρξει μία ηρεμία... νομίζω ότι θα έπρεπε να είναι αυτός που θα καθοδηγήσει τα νήματα και όχι αυτός που θα αδιαφορήσει. Αλλά συνήθως αδιαφορία εισπράττουμε.

6.α) Κατά την άποψη σας μπορεί ένας διευθυντής να λύσει το ζήτημα;

Ναι, μπορεί, αν θέλει μπορεί.

7.α) Ποιόν επηρεάζει τελικά μια τέτοια κατάσταση; Σε ποιον θα λέγατε πως έχει αντίκτυπο σε γενικές γραμμές;

Στο παιδί, πρώτος ο οποίος καταβάλλεται είναι το παιδί γιατί αν υπάρξει σύγκρουση μεταξύ γονιού και εκπαιδευτικού το παιδί θα τη πληρώσει γιατί στον γονιό ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να κάνει και πολλά πράγματα αλλά στο παιδί μπορεί με τον τρόπο του, με τον τρόπο συμπεριφοράς, με τον τρόπο που θα του μιλήσει μπορεί να προκαλέσει άλλες αντιδράσεις. Πιστεύω ότι υπάρχει μία εμπάθεια όταν δημιουργηθεί μεγάλο ζήτημα θα υπάρξει μια εμπάθεια απέναντι σε αυτό το παιδί. Καλώς ή κακώς.

-Σε ποιον άλλον θα μπορούσε να έχει επίπτωση; Επηρεάζει κάποιον άλλον;

Όχι, δεν νομίζω.

8.α) Τι αποτελέσματα έχουν αυτού του είδους οι συγκρούσεις; Που οδηγούν; Γιατί; (θετικά-αρνητικά;)

Θετικά δεν νομίζω να υπάρξουν από μία τέτοια σύγκρουση κατά βάση πάντα αρνητικά ο καθένας συνήθως μένει την άποψή του για αυτό και έχει δημιουργηθεί αυτή η σύγκρουση το θέμα είναι ότι και αντιπάθεια απέναντι στο σχολείο και αντιπάθεια απέναντι στον διευθυντή αντιπάθεια γενικά απέναντι στο σύστημα από έναν γονιό ο οποίος βλέπει ότι δεν βρίσκει το δίκιο του όταν δημιουργούνται αυτές οι συγκρούσεις και φαντάζομαι ότι και η δασκάλα από την πλευρά της όταν έχει πρόβλημα στη δουλειά της είναι ένα πράγμα που επηρεάζει την καθημερινότητα της σίγουρα, τώρα το θέμα είναι ο καθένας από ποια πλευρά το βλέπει.

9.α) Τι πιστεύετε ότι μπορεί να προλάβει μια σύγκρουση; (μπορεί να υπάρξει πρόληψη;) Υπάρχουν ενέργειες που μπορεί να γίνουν από το σχολείο και από τους γονείς ώστε να προλαμβάνονται οι μεταξύ τους συγκρούσεις;

Να προλάβεις μία σύγκρουση; το θέμα είναι όταν υπάρξει μία συζήτηση ένα παράπονο από κάποιον γονιό να αντιμετωπιστεί. Αν δεν αντιμετωπισθεί τότε σίγουρα θα υπάρξει σύγκρουση όταν βλέπεις ότι δεν έχει γίνει τίποτα σε αυτό που ζήτησες ή παρακάλεσες τότε σίγουρα θα υπάρξει σύγκρουση το θέμα είναι το παράπονο να εισακουστεί αν δεν εισακουστεί, του γονιού, σίγουρα θα υπάρξει κάποια στιγμή.

Σίγουρα μια εκπαιδευτικός ή ένας εκπαιδευτικός ή ο διευθυντής θα έπρεπε να ακούει τα παράπονα των γονιών, και όχι να τα ακούμε και να μπαίνει από το ένα αυτί και να βγαίνει από το άλλο και όλα είναι καλά και όλα είναι τέλεια ενώ δεν είναι.

10.α) Όταν τελικά επέλθει η σύγκρουση μεταξύ γονέα και εκπαιδευτικού, τι θεωρείτε πως μπορεί να γίνει ώστε να λυθούν τα προβλήματα που αυτή η σύγκρουση έφερε; Ποιοι θα λέγατε πως είναι οι τρόποι επίλυσής τους;

Για να επιλύσεις σίγουρα ένα πρόβλημα θα πρέπει να συζητήσεις και με τις δύο πλευρές οι οποίες έχουν δημιουργηθεί από το ζήτημα, από εκεί και πέρα αν εγώ σαν γονιός θεωρώ ότι έχω δίκιο και έχω δίκιο σύμφωνα με τους τρίτους που το βλέπουνε θεωρώ ότι μία συγνώμη ενός εκπαιδευτικού και βλέποντας ότι έχει αλλάξει τον τρόπο

συμπεριφοράς της σίγουρα θα επιλύσει το πρόβλημα. Θεωρώ ότι η επικοινωνία είναι το πρώτο και το σημαντικότερο, ουσιώδη επικοινωνία.

B' Μέρος: ερωτήσεις προσωπικής εμπειρίας

1.β) Έχετε ποτέ βιώσει σύγκρουση με εκπαιδευτικό; Τι συνέβη; (ή ποιοι οι λόγοι;) Πως σας αντιμετώπισε ο εκπαιδευτικός;

Εγώ έχω βιώσει μία σύγκρουση όχι άμεσα με τον εκπαιδευτικό αλλά με τον διευθυντή του σχολείου δημιουργήθηκε ένα πρόβλημα με την κόρη μου το οποίο για εμένα ο διευθυντής δεν το επέλυσε με τον τρόπο που θα έπρεπε ή δεν έδωσε μάλλον την κατάλληλη προσοχή που θα έπρεπε να είχε δώσει επομένως αυτό κατά συνέπεια δημιούργησε πρόβλημα στο δικό μου το παιδί και εννοείται ότι απευθύνθηκα σε εκείνον και είδα ότι δεν είχε κάνει σωστά τη δουλειά του, δεν είχε προσέξει το δικό μου το παιδί που είχε θέμα υγείας και έπρεπε να το δει, ουσιαστικά αδιαφόρησαν και αυτό προκάλεσε στην σωματική της ακεραιότητα επομένως σαν συνέπεια ευτυχώς διορθώθηκε έμεινε μέχρι εκεί δεν δημιουργήθηκε μεγαλύτερο πρόβλημα εφόσον πήγα εγώ στο σχολείο και δημιουργήθηκε μία σύγκρουση μεταξύ μας τότε έσκυψαν πάνω στο πρόβλημα αλλιώς δεν υπήρχε περίπτωση να δώσουν καμία σημασία .

-οι λόγοι για τους οποίους ήρθατε Δηλαδή σε σύγκρουση ποιοι ήταν;

Πιστεύω ότι ο διευθυντής δεν είχε δώσει την απαραίτητη προσοχή που θα έπρεπε, γιατί εγώ είχα φροντίσει να πάω ένα χαρτί του γιατρού που έλεγε ότι το παιδί μου δεν έπρεπε να λαμβάνει μέρος στη γυμναστική και αυτό δεν το είχε δει κανείς ούτε ο διευθυντής ούτε ο γυμναστής ούτε κανένας και το παιδί ενώ είχε σπασμένο το χέρι του συμμετείχε κανονικά στη γυμναστική και προκάλεσε πρόβλημα στο χέρι της.

2.β) Εσείς ποιες ενέργειες κάνατε μετά από περιστατικό σύγκρουσης; Με ποιόν ήρθατε σε επαφή; (π.χ. σύλλογος γονέων, διευθυντής)

Σκέφτηκα να απευθυνθώ στην πρωτοβάθμια μου ζητήθηκε συγνώμη από την υπεύθυνη γυμνάστρια επομένως θεώρησα ότι... επειδή δεν υπήρξε εξέλιξη στο ζήτημα του χεριού ήταν όλα καλά δεν χρειάστηκε κάτι παραπάνω γιατί υπήρχε περίπτωση να χρειαστεί να ξανά χειρουργηθεί, και έμεινε εκεί δεν χρειάστηκε τελικά για αυτό το λόγο είπα να μην το συνεχίσω το θέμα, αν και για εμένα κανονικά θα πρεπε να είχα απευθυνθεί στην πρωτοβάθμια για την συγκεκριμένη γυμνάστρια. Θα

έπρεπε να είχε γνώση κάνεις γυμναστική σε παιδάκια και βλέπεις ένα παιδί με σπασμένο χέρι το βάζεις να κάνει γυμναστική;

- *Εσείς συγκρουστήκατε με τη γυμνάστρια;*

Η γυμνάστρια δεν ήταν που πήγα εγώ γιατί ήταν αναπληρώτρια. Ενημέρωσε ο διευθυντής τη γυμνάστρια της εξήγησε την κατάσταση και μετά από δυο-τρεις μέρες έτυχε να βρεθούμε μου ζήτησε συγγνώμη γιατί κατάλαβε ότι το θέμα ήταν σοβαρό. Γιατί η αλήθεια είναι ότι εγώ απείλησα λίγο με μηνύσεις. Για αυτό το λόγο νομίζω ότι το σκέφτηκε λίγο καλύτερα τον τρόπο που θα μου μιλήσει οπότε μου ζήτησε συγγνώμη και το αφήσαμε εκεί.

3.β) Στη δική σας περίπτωση τι ενέργειες έκανε ο διευθυντής του σχολείου;

Έμαθα μετά από μερικές μέρες από άλλες μαμάδες ότι έλεγξαν όλα τα χαρτιά των παιδιών για ότι αφορά να κάνει με τη γυμναστική και τη σωματική ακεραιότητα που μπορεί να έχουν κάποια προβλήματα, υπήρξαν προβλήματα στα χαρτιά που είχαν πάει τα παιδιά και αναγκάστηκαν οι γονείς να τα ξανά πάνε δεύτερη φορά σωστά συμπληρωμένα αυτή την φορά άρα εμμέσως πλην σαφώς βοήθησε η δικιά μου σύγκρουση όλο το σχολείο.

4.β) Επαιξε ρόλο στην επίλυση; (ή ποιο το αποτέλεσμα των ενεργειών του διευθυντή;)

[απαντήθηκε παραπάνω]

5.β) Στη δική σας περίπτωση υπήρξε αντίκτυπος; (σε ποιόν; Γιατί; Θετικό-αρνητικό;)

Θεωρώ ότι ήταν θετικός ο αντίκτυπος απέναντι σε εμένα. Νομίζω ότι βλέποντας με από εκεί και πέρα ο διευθυντής μου συμπεριφερόταν και λίγο πιο όμορφα σε σχέση με τους υπόλοιπους (γέλια). Ήταν πιο εγκάρδιος απέναντί μου ήταν λίγο πιο γλυκός πιο ομιλητικός με ρωτούσε για το παιδί πράγμα που πιο πριν δεν συνέβαινε.

- *Πού το αποδίδετε αυτό;*

Στο ότι υπάρχουν δικηγόροι και μηνύσεις. Στον φόβο.

6.β) Τι πιστεύετε πως θα μπορούσε να προλάβει την σύγκρουση;

Αν ο καθένας είχε κάνει σωστά τη δουλειά του δεν θα υπήρχε καμία σύγκρουση. Θα έπρεπε να είχαν δει το πρόβλημα από την πρώτη μέρα, αλλά δυστυχώς...

7.β) *Κλείνοντας θα ήθελα να μου πείτε τι διαφορετικό θα θέλατε να είχε κάνει ο εκπαιδευτικός στη δική σας περίπτωση; Τι ο/ διευθυντής/τρια; Και τι εσείς;*

Εγώ θεωρώ ότι έχω πράξει σωστά. Έχω ενημερώσει πριν ξεκινήσουν τα σχολεία για το πρόβλημα το οποίο έχει, υπάρχει, από εκεί και πέρα για εμένα ο εκπαιδευτικός εφόσον βλέπεις ένα παιδί ακόμα και χαρτί να μην έχεις από ένα γιατρό το οποίο έχει έναν γύψο μέχρι εκεί πάνω δεν θα έπρεπε γιατί πιστεύω ούτε το δικό της το παιδί θα έβαζε να κάνει γυμναστική, να το αφήσει κατευθείαν απέξω ή τουλάχιστον να με πάρει ένα τηλέφωνο να με ρωτήσει αν συμβαίνει κάτι αν μπορεί να συμμετέχει ή οτιδήποτε και εννοείται ότι για μένα ο διευθυντής εφόσον του έχω δώσει το χαρτί στα χέρια του γιατί εγώ την πρώτη μέρα του πήγα το χαρτί του γιατρού το έδωσα στα χέρια του διευθυντή θεωρώ ότι θα έπρεπε να έχει μεριμνήσει από πριν να έχει ενημερώσει την γυμνάστρια την δασκάλα του τμήματος γιατί και μέσα κατά την διάρκεια της ημέρας υπήρχε θέμα πώς θα ανέβει τα σκαλιά πώς θα κατεβάσει την τσάντα της πώς θα κάνει... Σπρώχνονται στις σκάλες, υπήρχαν διάφορα ζητήματα.

- Δηλαδή δήλωσε άγνοια του προβλήματος;

Δεν είχε ιδέα το χαρτί είχε πεταχτεί σε μία γωνιά και δεν ήξερε κανένας ποιανού είναι αυτό το χαρτί και ποιος πρέπει να ενημερωθεί και εφόσον πήγα εγώ και έγινε αναστάτωση τότε το βρήκε η γυμνάστρια που ήταν εκεί στην άκρη και εννοείται ότι ζήτησα αν όχι εγώ να μου φέρνουν ή να μου κατεβάζουν την τσάντα γιατί δεν επιτρέπεται να μπαίνουμε στο σχολείο, και μου επέτρεψαν να μπεινοβγαίνω και να πηγαίνω την τσάντα και το παιδί για να μην γίνει κανένα ατύχημα στην σκάλα.

- Εσείς προτείνετε τη λύση αυτή;

Εγώ. Εγώ το ζήτησα με κάποιον τρόπο είτε εγώ είτε κάποιος άλλος να μου φέρνουν την τσάντα της μικρής για να μην έχουμε κάποιο θέμα στη σκάλα.

-Και ένα άλλο περιστατικό που μου διηγήθηκε πριν από την μεριά του συλλόγου γονέων που ήσασταν πρόεδρος;

Ναι, υπήρξε ένα ζήτημα με την διεύθυνση οι οποίοι προσπαθούσαν εμμέσως πλην σαφώς να ρίξουν τις ευθύνες της παιδικής χαράς στον σύλλογο η οποία έπρεπε να απόζηλωθεί και θα έπρεπε εμείς να φέρουμε την ευθύνη που θα πάει το όργανο αλλά

δεν ήταν δικιά μας ευθύνη γιατί εμείς το είχαμε κάνει δωρεά στο σχολείο απλά η ευθυνοφοβία των διευθυντών νομίζω ότι χτυπάει κόκκινο.

- Και εσείς ως πρόεδρος ήρθατε σε σύγκρουση με τη διευθύντρια;

Δεν ήταν ακριβώς σύγκρουση απλά την ενημέρωσα ότι υπάρχει νομοθεσία η οποία προβλέπει ότι όταν κάτι δωρίζεται στο σχολείο δεν έχει ο δωρητής να κάνει πλέον το τι θα γίνει εφόσον το έχουνε δωρίσει είναι περιουσιακό στοιχείο του σχολείου και από εκεί και πέρα ο καθένας το κάνει ότι θέλει. Εντάξει εκεί η διευθύντρια το είδε λίγο αρνητικά το θέμα βέβαια υπήρξε έτσι μία μεταγενέστερη εμπάθεια στο πρόσωπό μου γιατί δεν αναλάβαμε την ευθύνη αλλά εντάξει ο καθένας...

- Ποιος το έλυσε τελικά το θέμα;

Εγώ πηγαίνοντας τον νόμο στο σχολείο δεν υπήρχε ευθύνη τουλάχιστον από μέρος του συλλόγου ο οποίος θα έπρεπε να επιλύσει το πρόβλημα, έπρεπε να επιλυθεί από την ίδια, η οποία από όσο γνωρίζω καθυστέρησε να πάρει αποφάσεις γιατί πιστεύω ότι φοβόταν λίγο τις ευθύνες για να μην ακουστεί ότι ο διευθυντής πήρε μια απόφαση προσπαθούσε να τα ρίξει στο σύλλογο. Λαμβάνοντας γνώση του νόμου κατάλαβε ότι δεν υπήρχε περίπτωση εμείς να πούμε ότι οκ σε ένα τέτοιο πράγμα και αναγκάστηκε να πάρει την απόφαση .

IV. Ενδεικτικός ατομικός πίνακας έκθεσης δεδομένων

ΑΤΟΜΙΚΟΣ ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΚΘΕΣΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Όνομα: Γ1

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ #1

Θεματικές/κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί
1. Προφίλ γονέα		Φύλο :Ανδρας Ηλικίες παιδιών: 10 ετών Μορφωτικό επίπεδο: Π.Ε. (+ Μεταπτυχιακός τίτλος)
A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΚΑΙ ΛΟΓΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ		
2. Προσδιορισμός όρου σύγκρουσης	ΟΡΔΑΠΟ=	Διάσταση απόψεων και οπτικής μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα
3. Λόγοι σύγκρουσης	ΛΟΜΑΘΗ=	Διαφωνία των γονέων σχετικά με το μαθησιακό/ διδακτικό κομμάτι και τον τρόπο διδασκαλίας του εκπαιδευτικού
	ΛΟΣΩΑΚ=	Παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προς αποφυγή τραυματισμών και ατυχημάτων στο σχολικό περιβάλλον
	ΛΟΟΡΓΖΗΤ=	Διαφωνία γονέων σχετικά με διαδικαστικά και οργανωσιακά ζητήματα λειτουργίας σχολείου
4. Κατηγορίες σύγκρουσης	ΚΑΤΛΕΚΤ=	Σύγκρουση σε λεκτικό και παραγωγιστικό επίπεδο
	ΚΑΤΣΩΜ=	Σύγκρουση μέσω άσκησης σωματικής βίας
	ΚΑΤΨΥΧ=	Σύγκρουση μέσω άσκησης ψυχολογικής βίας
	ΚΑΤΝΟΜ=	Σύγκρουση μέσω της νομικής οδού
	ΚΑΤΚΑΤ=	Προσφυγή γονέα μέσω καταγγελίας σε διοικητικά ανώτερο του εκπαιδευτικού ή του διευθυντή του σχολείου
5. Ενέργειες του γονέα	ΕΝΓΔΙΕΥ=	Αναφορά στον διευθυντή του σχολείου από τον ίδιο τον γονέα
	ΕΝΓΠΡΩΒ=	Αναφορά στον διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης
	ΕΝΓΜΜΕ=	Δημοσιοποίηση στα ΜΜΕ
	ΕΝΓΚΑΤ=	Νομικές ενέργειες, καταγγελία μέσω της νομικής οδού

	ΕΝΓΣΥΖ=	Διεξοδική συζήτηση με τον εκπαιδευτικό με σκοπό την εύρεση λύσης στο ζήτημα
	ΕΝΓΑΠΚΑ=	Απειλή καταγγελίας σε διοικητικά ανώτερο ή μέσω νομικής οδού
	ΕΝΓΕΠΙΜ=	Επιμονή και επαναλαμβανόμενες συναντήσεις με τον εκπαιδευτικό ή επισκέψεις στο σχολείο
	ΕΝΓΠΡΛΥ=	Πρόταση πιθανών λύσεων εκ μέρους του γονέα για την επίλυση των ζητημάτων
6. Συμπεριφορά εκπαιδευτικού	ΣΥΕΚΔΙΚ=	Δικαιολόγηση των πράξεών του και αποποίηση ευθυνών σχετικά με το ζήτημα
	ΣΥΕΚΔΙΚ=	Δικαιολόγηση των πράξεών του
Β. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ		
7. Ενέργειες του Διευθυντή	ΕΝΔΙΣΟ=	Ενέργειες συμβιβασμού και διαπραγμάτευσης μέσω διπλωματικού χειρισμού, εκ μέρους του διευθυντή
	ΕΝΔΑΠΟΦ=	Αποφυγή ενεργειών και ουδέτερη στάση στο ζήτημα
	ΕΝΔΥΠΙΟ=	Ανεκπλήρωτες υποσχέσεις επίλυσης του ζητήματος
8. Προσδοκώμενες ενέργειες του Διευθυντή	ΠΕΝΔΚΑΤ=	Ενέργειες κατευνασμού και αποφόρτισης της τεταμένης ατμόσφαιρας
	ΠΕΝΔΙΣΟ=	Ενέργειες συμβιβασμού και διαπραγμάτευσης μέσω διπλωματικού χειρισμού, εκ μέρους του διευθυντή
	ΠΕΝΕΝΓΟ=	Ενημέρωση γονέων σχετικά με οργανωσιακά ζητήματα λειτουργίας του σχολείου
	ΠΕΝΚΑΝΟ=	Τήρηση κανόνων/κανονισμών/διαδικασιών από τον διευθυντή
	ΠΕΝΔΠΡΟ=	Ενέργειες πρόληψης από την πλευρά του διευθυντή
9. Αποτελέσματα ενεργειών του Διευθυντή	ΑΠΔΛΥΣ=	Επίλυση σύγκρουσης
	ΑΠΔΜΗΛ=	Μη λύση προβλήματος
Γ. ΤΟ ΑΝΤΙΚΤΥΠΟ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ		
10. Αποδέκτες αντίκτυπου	ΑΠΑΝΤΜΑΘ=	Αποδέκτης αντίκτυπου ο μαθητής

	ΑΠΑΝΤΕΚ=	Αποδέκτης αντίκτυπου ο εκπαιδευτικός
11. Αποτελέσματα σύγκρουσης	ΑΠΟΣΕΚΓΘ=	Αλλαγή συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τους γονείς
	ΑΠΟΣΕΚΜΑ=	Αλλαγή συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τον μαθητή
	ΑΠΟΠΕΙΘΠ=	Επιβολή πειθαρχικών ποινών στον εκπαιδευτικό από τα αρμόδια πειθαρχικά όργανα
	ΑΠΟΨΥΜΑ=	Διατάραξη της ψυχολογίας του μαθητή
	ΑΠΟΨΥΓΘ=	Διατάραξη της ψυχολογίας του γονέα
	ΑΠΟΥΠΜΑ=	Διαρκής γονεϊκή παρουσία στο σχολικό περιβάλλον προς ψυχολογική υποστήριξη του μαθητή
	ΑΠΟΔΙΛΑΘ=	Διόρθωση λανθασμένων πρακτικών προς γενικό όφελος της σχολικής κοινότητας ή του μαθητή
	ΑΠΟΨΥΕΚ=	Διατάραξη ψυχολογίας εκπαιδευτικού και αλλαγή της εργασιακής του απόδοσης
	ΑΠΟΕΠΛΑ=	Επίλυση του προβλήματος που οδήγησε στη σύγκρουση
Δ. ΤΡΟΠΟΙ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ		
12. Πράξεις πρόληψης	ΠΡΟΣΥΖ=	Ήρεμες περιεκτικές συζητήσεις γονέα και εκπαιδευτικού, και διατήρηση καλών μεταξύ τους σχέσεων
	ΠΡΟΚΑΝΕΚ=	Τήρηση κανόνων/κανονισμών/διαδικασιών από τους εκπαιδευτικούς
	ΠΡΟΥΠΕΥ=	Υπεύθυνη στάση των εκπαιδευτικών κατά την άσκηση των καθηκόντων τους
	ΠΡΟΣΥΝΕΝ=	Συχνές συναντήσεις ενημέρωσης γονέων και εκπαιδευτικών
13. Τρόποι επίλυσης	ΕΠΙΛΧΡΟ=	Επέλευση χρόνου
	ΕΠΙΛΣΥΖ=	Διεξοδική συζήτηση επί του συγκρουσιακού θέματος και των λόγων επέλευσης αυτού
	ΕΠΙΛΣΥΓ=	Καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας

V. Συγκεντρωτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΚΑΙ ΛΟΓΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ			
2. Προσδιορισμός όρου σύγκρουσης	ΟΡΔΑΠΟ=	Διάσταση απόψεων και οπτικής μεταξύ εκπαιδευτικού και γονέα	13
	ΟΡΑΠΑΙ=	Απαιτήσεις και αξιώσεις γονέων έναντι των εκπαιδευτικών	4
3. Λόγοι σύγκρουσης	ΛΟΜΑΘΗ=	Διαφωνία των γονέων σχετικά με το μαθησιακό/ διδακτικό κομμάτι και τον τρόπο διδασκαλίας του εκπαιδευτικού	11
	ΛΟΣΥΕΚΜΑ=	Διαφωνία των γονέων σχετικά με τη συμπεριφορά και στάση του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές	11
	ΛΟΔΙΑΧΤΑ=	Διαφωνία των γονέων σχετικά με τη διαχείριση της τάξης από τον εκπαιδευτικό	8
	ΛΟΟΡΓΖΗΤ=	Διαφωνία γονέων σχετικά με διαδικαστικά και οργανωσιακά ζητήματα λειτουργίας σχολείου	7
	ΛΟΨΥΑΚ=	Παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προς αποφυγή ψυχολογικών τραυμάτων και βλαβών των μαθητών	6
	ΛΟΓΒΙΑ=	Παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προστασίας των μαθητών από οποιαδήποτε απειλή ή άσκηση βίας σε βάρος τους	6
	ΛΟΣΩΑΚ=	Παράλειψη λήψης από τον εκπαιδευτικό μέτρων, κατά την άσκηση των καθηκόντων του, προς αποφυγή τραυματισμών και ατυχημάτων στο σχολικό περιβάλλον	4
	ΛΟΥΠΖΗΤ=	Υποβιβασμός ζητημάτων λόγω, αφενός παράλειψης ενημέρωσης γονέων από τον εκπαιδευτικό και αφετέρου άπραγης στάσης εκπαιδευτικού απέναντι στο πρόβλημα	4
	ΛΟΘΡΗΣ=	Ασεβής στάση εκπαιδευτικού ή γονέα απέναντι σε θέματα θρησκευτικής ετερότητας	3
	ΛΟΚΟΙΖΗΤ=	Κοινωνικά ζητήματα που σχετίζονται με την προέλευση των οικογενειών από άλλα	3

πολιτισμικά περιβάλλοντα

ΛΟΕΠΠΘΓΟ=	Επιθετική ή απαιτητική συμπεριφορά του γονέα προς τον εκπαιδευτικό	3
ΛΟΑΠΕΥΘ=	Η απόδοση ευθυνών από τον εκπαιδευτικό στους γονείς σε σχέση με συγκεκριμένες συμπεριφορές του μαθητή και αντίληψη αυτών ως προϊόν γονεϊκής διαπαιδαγώγησης	2
ΛΟΑΠΣΤΕΚ=	Απόλυτη, αδιάλλακτη στάση του εκπαιδευτικού προς τον γονέα	2
ΛΟΑΠΧΑΡΚ=	Διαφωνία του γονέα σχετικά με απόδοση χαρακτηρισμού/ων στον μαθητή από τον εκπαιδευτικό	2
ΛΟΕΛΣΥΕΚ=	Έλλειψη συνέπειας και αθέτηση υποσχέσεων του εκπαιδευτικού προς τους γονείς	2
ΛΟΑΓΕΚ=	Αγενής εκφορά λόγου και συμπεριφορά εκπαιδευτικού έναντι του γονέα	1

4. Κατηγορίες σύγκρουσης

ΚΑΤΛΕΚΤ=	Σύγκρουση σε λεκτικό και παραγωγιστικό επίπεδο	13
ΚΑΤΣΩΜ=	Σύγκρουση μέσω άσκησης σωματικής βίας	7
ΚΑΤΝΟΜ=	Σύγκρουση μέσω της νομικής οδού	4
ΚΑΤΚΑΤ=	Προσφυγή γονέα μέσω καταγγελίας σε διοικητικά ανώτερο του εκπαιδευτικού ή του διευθυντή του σχολείου	4
ΚΑΤΨΥΧ=	Σύγκρουση μέσω άσκησης ψυχολογικής βίας	1
ΚΑΤΦΑΝΤ=	Ανύπαρκτη, φανταστική σύγκρουση, υπαρκτή μόνο στο μυαλό του ενός	1

5. Ενέργειες του γονέα

ΕΝΓΔΙΕΥ=	Αναφορά στον διευθυντή του σχολείου από τον ίδιο τον γονέα	12
ΕΝΓΠΡΩΒ=	Αναφορά στον διευθυντή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης	10
ΕΝΓΣΥΣΠ=	Συζήτηση με άλλους γονείς του σχολείου και ενέργειες συσπείρωσής τους γύρω από ένα κοινό πρόβλημα	6
ΕΝΓΚΑΤ=	Νομικές ενέργειες, καταγγελία μέσω της νομικής οδού	6
ΕΝΓΠΡΛΥ=	Πρόταση πιθανών λύσεων εκ μέρους του γονέα για την επίλυση των ζητημάτων	5
ΕΝΓΕΝΣΥΛ=	Ενημέρωση και αναζήτηση λύσης μέσω του	5

		συλλόγου γονέων του σχολείου	
	ΕΝΓΑΛΣΧ=	Μετεγγραφή μαθητή σε άλλο σχολείο	5
	ΕΝΓΠΡΩΤ=	Ανάληψη μονομερούς πρωτοβουλίας-δράσης εκ μέρους του γονέα και παράκαμψη του σχολείου με σκοπό την εύρεση λύσης στο ζήτημα	4
	ΕΝΓΕΞΩ=	Συζήτηση και αναζήτηση συμβουλών από άτομα του φιλικού και κοινωνικού τους περιβάλλοντος	4
	ΕΝΓΣΥΖ=	Διεξοδική συζήτηση με τον εκπαιδευτικό με σκοπό την εύρεση λύσης στο ζήτημα	3
	ΕΝΓΑΠΚΑ=	Απειλή καταγγελίας σε διοικητικά ανώτερο ή μέσω νομικής οδού	3
	ΕΝΓΕΠΙΜ=	Επιμονή και επαναλαμβανόμενες συναντήσεις του γονέα με τον εκπαιδευτικό ή επισκέψεις στο σχολείο	3
	ΕΝΓΧΡΟΝ=	Παρέλευση χρονικού διαστήματος εκ μέρους του γονέα προς εξομάλυνση των διαφορών και εντάσεων	3
	ΕΝΓΨΥΣΤ=	Προσπάθεια ψυχολογικής στήριξης, ενδυνάμωσης και ενίσχυσης του μαθητή από τον γονέα	3
	ΕΝΓΕΛΕΠ=	Επαγρύπνηση γονέα ως προς την πορεία εξέλιξης και επίλυσης του ζητήματος	2
	ΕΝΓΟΡΙΠΛ=	Προσωπική αναζήτηση νόμων και προεδρικών διαταγμάτων με σκοπό την άντληση οργανωσιακών πληροφοριών σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου	2
	ΕΝΓΜΜΕ=	Δημοσιοποίηση στα ΜΜΕ	1
	ΕΝΓΜΗΣΥ=	Ενέργειες γονέα μη συμβιβαστικές - ανυποχώρητος και απόλυτος γονέας	1
	ΕΝΓΨΥΧ=	Αναζήτηση στήριξης και συμβουλών από ψυχολόγο	1
6. Συμπεριφορά του εκπαιδευτικού	ΣΥΕΚΣΥΓΚ=	Συγκαταβατική συμπεριφορά προς τον γονέα	6
	ΣΥΕΚΔΙΚ=	Δικαιολόγηση των πράξεών του	4
	ΣΥΕΚΠΡΟ=	Προκατειλημμένη στάση έναντι σε μαθητές, γονείς ή καταστάσεις	3
	ΣΥΕΚΑΡΕΝ=	Άρνηση εκπαιδευτικού να προβεί σε ενέργειες	3
	ΣΥΕΚΕΥΘ=	Αποποίηση ευθυνών σχετικά με το ζήτημα	2
	ΣΥΕΚΥΠΓ=	Διαφωνία του εκπαιδευτικού ως προς την	2

		στάση του γονέα απέναντι στο ζήτημα	
ΣΥΕΚΑΡΝ=	Άρνηση προβλήματος, μη παραδοχή κατάστασης		2
ΣΥΕΚΔΙΕ=	Αναζήτηση στήριξης από τον διευθυντή		2
ΣΥΕΚΠΑΡΑ=	Παραδοχή λάθους και μεταμέλεια		2
ΣΥΕΚΑΓΝ=	Υποστήριξη άγνοιας ύπαρξης προβλημάτων και πιθανών γενεσιουργών αιτιών αυτών εκ μέρους του εκπαιδευτικού		1
ΣΥΕΚΑΠΟΚ=	Μη ενημέρωση ή απόκρυψη γεγονότων από τον διευθυντή		2

B. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

7. Ενέργειες του Διευθυντή	ΕΝΔΑΠΟΦ=	Αποφυγή ενεργειών και ουδέτερη στάση στο ζήτημα	7
	ΕΝΔΙΣΟ=	Ενέργειες συμβιβασμού και διαπραγμάτευσης μέσω διπλωματικού χειρισμού, εκ μέρους του διευθυντή	7
	ΕΝΔΥΠΟΣ=	Υποστηρικτικές συναδελφικές ενέργειες και μεροληπτική στάση υπέρ του εκπαιδευτικού	4
	ΕΝΔΣΥΦΟ=	Υποβιβασμός ζητημάτων και συγκρατημένη στάση προς αποφυγή επικείμενης διόγκωσης και όξυνσης του προβλήματος	4
	ΕΝΔΦΟΠΕΙ=	Ένδειξη φόβου για πιθανές προσωπικές πειθαρχικές επιπτώσεις	4
	ΕΝΔΥΠΟ=	Ανεκπλήρωτες υποσχέσεις επίλυσης του ζητήματος	3
	ΕΝΔΙΓΕΝ=	Άμεσες ενέργειες λήψης μέτρων επίλυσης του ζητήματος	2
	ΕΝΔΔΙΚ=	Δίκαιη και αμερόληπτη στάση έναντι των καταστάσεων	1
8. Προσδοκώμενες ενέργειες του Διευθυντή	ΠΕΝΔΙΓΕΝ=	Ενέργειες διερεύνησης της γενεσιουργού αιτίας σύγκρουσης και λήψη μέτρων επίλυσης του ζητήματος	11
	ΠΕΝΔΙΣΟ=	Ενέργειες συμβιβασμού και διαπραγμάτευσης μέσω διπλωματικού χειρισμού, εκ μέρους του διευθυντή	10
	ΠΕΝΔΔΙΚ=	Δίκαιη και αμερόληπτη στάση έναντι των καταστάσεων	6
	ΠΕΝΔΚΑΤ=	Ενέργειες κατευνασμού και αποφόρτισης της τεταμένης ατμόσφαιρας	5

ΠΕΝΚΑΝΟ=	Τήρηση κανόνων/κανονισμών/διαδικασιών από τον διευθυντή	4
ΠΕΝΔΕΛΕ=	Ενέργειες διευθυντή αξιολόγησης και ελέγχου του εκπαιδευτικού και αυτοαξιολόγησης του ιδίου	4
ΠΕΝΔΜΗΕΠ=	Αποφυγή επίπληξης εκπαιδευτικού μπροστά σε τρίτους	4
ΠΕΝΕΝΓΟ=	Ενημέρωση γονέων σχετικά με οργανωσιακά ζητήματα λειτουργίας του σχολείου	3
ΠΕΝΔΠΡΟ=	Ενέργειες πρόληψης από την πλευρά του διευθυντή	2
ΠΕΝΔΣΥΝ=	Ενέργειες προώθησης συνεργασίας γονέων και εκπαιδευτικών	2
ΠΕΝΕΠΙΜ=	Συνεχής επιμόρφωση και ενημέρωση του διευθυντή σχετικά με ζητήματα οργανωσιακά και διαχείρισης συγκρούσεων	1
ΠΕΝΔΟΡΙ=	Θέσπιση ορίων και κανόνων μεταξύ γονέων και σχολείου από τον διευθυντή	1

9. Αποτελέσματα ενεργειών του Διευθυντή	ΑΠΔΜΗΛ=	Μη λύση προβλήματος	13
	ΑΠΔΛΥΣ=	Επίλυση σύγκρουσης	12
	ΑΠΔΣΥΜΒ=	Ανεύρεση συμβιβαστικών λύσεων	4
	ΑΠΔΣΥΜΟ=	Συμμόρφωση εμπλεκομένων	1

Γ. ΤΟ ΑΝΤΙΚΤΥΠΟ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ

10. Αποδέκτες αντίκτυπου	ΑΠΑΝΤΜΑΘ=	Αποδέκτης αντίκτυπου ο μαθητής	14
	ΑΠΑΝΤΕΚ=	Αποδέκτης αντίκτυπου ο γονέας	10
	ΑΠΑΝΤΓΟΝ=	Αποδέκτης αντίκτυπου ο εκπαιδευτικός	6
	ΑΠΑΝΤΔΙ=	Αποδέκτης αντίκτυπου το σχολείο ως οργανισμός	3
	ΑΠΑΝΤΣΧ=	Αποδέκτης αντίκτυπου ο διευθυντής	2

11. Αποτελέσματα σύγκρουσης	ΑΠΟΣΕΚΜΑ=	Αλλαγή συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τον μαθητή	11
	ΑΠΟΣΕΚΓΟ=	Αλλαγή συμπεριφοράς του εκπαιδευτικού προς τους γονείς	8
	ΑΠΟΨΥΜΑ=	Διατάραξη της ψυχολογίας του μαθητή	8
	ΑΠΟΔΙΛΑΘ=	Διόρθωση λανθασμένων πρακτικών προς γενικό όφελος της σχολικής κοινότητας ή του	7

	μαθητή	
ΑΠΟΕΠΛ=	Επίλυση του προβλήματος που οδήγησε στη σύγκρουση	7
ΑΠΟΨΥΕΚ=	Διατάραξη ψυχολογίας εκπαιδευτικού και αλλαγή της εργασιακής του απόδοσης	6
ΑΠΟΨΥΓΟ=	Διατάραξη της ψυχολογίας του γονέα	5
ΑΠΟΜΗΛΥ=	Μη λύση του προβλήματος και διαίωσίση του	4
ΑΠΟΠΕΙΘΠ=	Επιβολή πειθαρχικών ποινών στον εκπαιδευτικό από τα αρμόδια πειθαρχικά όργανα	3
ΑΠΟΕΜΠΠΓ=	Απώλεια εμπιστοσύνης του γονέα προς τον δάσκαλο	2
ΑΠΟΣΜΑΕΚ=	Αλλαγή των συναισθημάτων και συμπεριφοράς του μαθητή προς τον εκπαιδευτικό	2
ΑΠΟΔΛΕΙΤ=	Διατάραξη ομαλής λειτουργίας του σχολείου	1
ΑΠΟΥΠΜΑ=	Διαρκής γονεϊκή παρουσία στο σχολικό περιβάλλον προς ψυχολογική υποστήριξη του μαθητή	1

Δ. ΤΡΟΠΟΙ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΛΥΣΗΣ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

12. Πράξεις πρόληψης	ΠΡΟΥΠΕΥ=	Υπεύθυνη στάση των εκπαιδευτικών κατά την άσκηση των καθηκόντων τους	10
	ΠΡΟΣΥΖ=	Ήρεμες περιεκτικές συζητήσεις γονέα και εκπαιδευτικού προς διατήρηση καλών μεταξύ τους σχέσεων	9
	ΠΡΟΣΥΝΤ=	Οργάνωση και συντονισμός ενεργειών προς επίτευξη εύρυθμης λειτουργίας του σχολείου	5
	ΠΡΟΣΥΝΕΝ=	Συναντήσεις ενημέρωσης γονέων και εκπαιδευτικών	4
	ΠΡΟΣΕΒΓ=	Σεβασμός του γονέα προς τον εκπαιδευτικό	3
	ΠΡΟΔΙΑΠ=	Σωστή διαπαιδαγώγηση των παιδιών στο σχολείο και στο σπίτι	3
	ΠΡΟΑΔΛΗ=	Αδυναμία λήψης προληπτικών μέτρων	3
	ΠΡΟΚΑΝΕΚ=	Τήρηση κανόνων/κανονισμών/διαδικασιών από τα μέλη της σχολικής κοινότητας	3
	ΠΡΟΚΑΟΡ=	Θέσπιση και τήρηση ορίων μεταξύ των εμπλεκομένων της σχολικής κοινότητας	2
	ΠΡΟΕΛΕΚ=	Έλεγχος και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού από τις αρμόδιες ελεγκτικές δομές	2
	ΠΡΟΕΚΕΠΠ=	Συνεχής επιμόρφωση και δια βίου μάθηση του	2

		εκπαιδευτικού	
	ΠΡΟΕΠΓΜΑ=	Καλή επικοινωνία μεταξύ γονέα και μαθητή	1
	ΠΡΟΣΥΝΓΟ=	Καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας μέσω γονεϊκής εμπλοκής στα σχολικά δρώμενα	1
13. Τρόποι επίλυσης	ΕΠΙΛΣΥΖ=	Διεξοδική συζήτηση επί του συγκρουσιακού θέματος και των λόγων επέλευσης αυτού	9
	ΕΠΙΛΣΥΝ=	Σύνδεση και συνεργασία όλων των δομών της εκπαίδευσης προς επίλυση των συγκρούσεων	3
	ΕΠΙΛΧΡΟ=	Επέλευση χρόνου	2
	ΕΠΙΛΣΥΓ=	Καλλιέργεια κλίματος συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	2
	ΕΠΙΛΤΥΠ=	Τυπική και αυστηρά διεκπαιρωτική συμπεριφορά	2
	ΕΠΙΛΑΔΥΝ=	Αδυναμία επίλυσης συγκρούσεων	1

VI. Συγκριτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ	ΚΩΔΙΚΟΙ
1. ΠΡΟΦΙΛ	Γ1	Γ2	Γ3	Γ4	Γ5	Γ6	Γ7	Γ8	Γ9	Γ10	Γ11	Γ12	Γ13	Γ14	Γ15
A. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΚΑΙ ΛΟΓΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ															
2. Προσδιορισμός σύγκρουσης	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΑΠΑΙ	ΟΡΔΑΠΟ ΟΡΑΠΑΙ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΑΠΑΙ	ΟΡΔΑΠΟ ΟΡΑΠΑΙ	ΟΡΔΑΠΟ	ΟΡΔΑΠΟ
3. Λόγοι σύγκρουσης	ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΟΡΓΖΗΤ ΛΟΣΩΑΚ	ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΟΡΓΖΗΤ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΣΩΑΚ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΔΓΕΚ ΛΟΑΠΣΤΕΚ ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΕΛΣΥΕΚ ΛΟΕΠΙΘΟΓΟ ΛΟΥΠΖΗΤ	ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΕΠΙΘΟΓΟ ΛΟΘΡΗΣ ΛΟΚΟΙΖΗΤ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΟΡΓΖΗΤ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΥΠΖΗΤ	ΛΟΑΠΧΑΡΚ ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ	ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΔΙΑΧΤΑ	ΛΟΑΠΕΥΘ ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΕΛΣΥΕΚ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΟΡΓΖΗΤ ΛΟΣΥΕΚΜΑ	ΛΟΑΠΕΥΘ ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΚΟΙΖΗΤ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΣΩΑΚ ΛΟΥΠΖΗΤ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΥΠΖΗΤ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΓΒΙΑ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΑΠΣΤΕΚ ΛΟΔΙΑΧΤΑ ΛΟΕΠΙΘΟΓΟ ΛΟΘΡΗΣ ΛΟΚΟΙΖΗΤ ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΟΡΓΖΗΤ	ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΣΩΑΚ ΛΟΟΡΓΖΗΤ	ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΑΠΧΑΡΚ ΛΟΘΡΗΣ ΛΟΣΥΕΚΜΑ ΛΟΨΥΑΚ	ΛΟΜΑΘΗ ΛΟΣΥΕΚΜΑ
4. Κατηγορίες σύγκρουσης	ΚΑΤΚΑΤ ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΝΟΜ ΚΑΤΣΩΜ ΚΑΤΨΥΧ	ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΝΟΜ ΚΑΤΣΩΜ ΚΑΤΦΑΝΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΣΩΜ		ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΝΟΜ ΚΑΤΣΩΜ		ΚΑΤΚΑΤ ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΚΑΤ ΚΑΤΛΕΚΤ	ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΣΩΜ	ΚΑΤΚΑΤ ΚΑΤΛΕΚΤ ΚΑΤΝΟΜ ΚΑΤΣΩΜ
5. Ενέργειες γονέα	ΕΝΓΑΠΚΑ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΠΙΜ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΜΜΕ ΕΝΓΠΡΑΥ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΣΥΖ	ΕΝΓΑΠΚΑ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΛΕΠ ΕΝΓΕΝΣΥΛ ΕΝΓΣΥΖ	ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΠΙΜ ΕΝΓΠΡΑΥ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΠΡΩΤ ΕΝΓΧΡΟΝ ΕΝΓΣΥΖ	ΕΝΓΕΛΕΠ ΕΝΓΕΝΣΥΛ ΕΝΓΕΞΩ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΜΗΣΥ ΕΝΓΠΡΑΥ ΕΝΓΣΥΣΠ ΕΝΓΨΥΣΤ	ΕΝΓΑΛΣΧ ΕΝΓΔΙΕΥ	ΕΝΓΑΛΣΧ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΣΥΣΠ ΕΝΓΧΡΟΝ ΕΝΓΨΥΣΤ	ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΝΣΥΛ ΕΝΓΠΡΑΥ	ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΣΥΖ ΕΝΓΣΥΣΠ	ΕΝΓΑΛΣΧ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΝΣΥΛ ΕΝΓΕΞΩ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΣΥΣΠ ΕΝΓΨΥΧ	ΕΝΓΑΛΣΧ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΞΩ ΕΝΓΕΠΙΜ ΕΝΓΠΡΩΤ ΕΝΓΣΥΣΠ	ΕΝΓΑΛΣΧ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΕΝΣΥΛ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΠΡΩΒ	ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΟΡΠΛ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΠΡΩΤ ΕΝΓΣΥΣΠ	ΕΝΓΑΠΚΑ ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΚΑΤ ΕΝΓΟΡΠΛ ΕΝΓΠΡΑΥ ΕΝΓΠΡΩΒ	ΕΝΓΕΞΩ ΕΝΓΠΡΑΥ ΕΝΓΠΡΩΒ	ΕΝΓΔΙΕΥ ΕΝΓΠΡΩΒ ΕΝΓΠΡΩΤ ΕΝΓΧΡΟΝ ΕΝΓΨΥΣΤ
6. Συμπεριφορά εκπαιδευτικού	ΣΥΕΚΔΙΚ ΣΥΕΚΠΡΟ	ΣΥΕΚΔΙΚ ΣΥΕΚΣΥΓΚ	ΣΥΕΚΑΓΝ ΣΥΕΚΠΡΟ ΣΥΕΚΣΥΓΚ	ΣΥΕΚΑΡΕΝ ΣΥΕΚΑΡΝ ΣΥΕΚΣΥΓΚ ΣΥΕΚΥΠΓ	ΣΥΕΚΔΙΕ	ΣΥΕΚΑΡΕΝ ΣΥΕΚΣΥΓΚ	ΣΥΕΚΑΡΝ ΣΥΕΚΠΑΡΑ ΣΥΕΚΠΡΟ	ΣΥΕΚΑΠΟΚ ΣΥΕΚΣΥΓΚ	ΣΥΕΚΔΙΕ ΣΥΕΚΔΙΚ	ΣΥΕΚΑΠΟΚ	ΣΥΕΚΑΡΕΝ	ΣΥΕΚΥΠΓ	ΣΥΕΚΠΑΡΑ	ΣΥΕΚΔΙΚ ΣΥΕΚΣΥΓΚ	ΣΥΕΚΠΡΟ
B. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ															
7. Ενέργειες του Διευθυντή	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΙΣΟ ΕΝΔΠΡΟ ΕΝΔΥΠΟ	ΕΝΔΙΣΟ	ΕΝΔΥΠΟΣ	ΕΝΔΙΣΟ ΕΝΔΣΥΦΟ ΕΝΔΥΠΟ	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΥΠΟΣ	ΕΝΔΑΡΝ ΕΝΔΙΣΟ ΕΝΔΣΥΦΟ ΕΝΔΦΟΠΕΙ	ΕΝΔΥΠΟ ΕΝΔΥΠΟΣ ΕΝΔΦΟΠΕΙ	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΙΓΕΝ	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΣΥΦΟ	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΙΣΟ ΕΝΔΣΥΦΟ ΕΝΔΦΟΠΕΙ	ΕΝΔΑΠΟΦ	ΕΝΔΑΠΟΦ	ΕΝΔΔΙΚ ΕΝΔΙΣΟ ΕΝΔΥΠΟΣ	ΕΝΔΑΠΟΦ ΕΝΔΦΟΠΕΙ	ΕΝΔΙΣΟ
8. Προσδοκώμενες ενέργειες του Διευθυντή	ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΚΑΤ ΠΕΝΔΠΡΟ ΠΕΝΕΝΓΟ ΠΕΝΚΑΝΟ	ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΚΑΤ ΠΕΝΔΜΗΕΠ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΟΡΙ ΠΕΝΔΣΥΝ	ΠΕΝΔΕΛΕ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΚΑΤ ΠΕΝΔΠΡΟ	ΠΕΝΔΙΓΕΝ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΙΓΕΝ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΚΑΤ	ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΜΗΕΠ ΠΕΝΔΣΥΝ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΕΛΕ ΠΕΝΔΙΓΕΝ	ΠΕΝΔΙΓΕΝ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΕΠΙΜ ΠΕΝΚΑΝΟ	ΠΕΝΔΕΛΕ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΜΗΕΠ ΠΕΝΕΝΓΟ	ΠΕΝΔΔΙΚ ΠΕΝΔΙΓΕΝ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΚΑΝΟ	ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΜΗΕΠ	ΠΕΝΔΕΛΕ ΠΕΝΔΙΣΟ ΠΕΝΔΚΑΤ ΠΕΝΚΑΝΟ
9. Αποτελέσματα ενεργειών του Διευθυντή	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ ΑΠΔΣΥΜΒ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ ΑΠΔΣΥΜΒ ΑΠΔΣΥΜΟ	ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΜΗΛ ΑΠΔΣΥΜΒ	ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ	ΑΠΔΛΥΣ ΑΠΔΜΗΛ ΑΠΔΣΥΜΒ

Γ. ΤΟ ΑΝΤΙΚΤΥΠΟ ΤΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΗΣ															
10. Αποδέκτες αντίκτυπου	ΑΠΑΝΤΕΚ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΔΙ ΑΠΑΝΤΕΚ ΑΠΑΝΤΜΑΘ ΑΠΑΝΤΣΧ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΕΚ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΕΚ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΜΑΘ ΑΠΑΝΤΣΧ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΕΚ	ΑΠΑΝΤΜΑΘ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΔΙ ΑΠΑΝΤΕΚ ΑΠΑΝΤΜΑΘ ΑΠΑΝΤΣΧ	ΑΠΑΝΤΓΩΝ ΑΠΑΝΤΜΑΘ
11. Αποτελέσματα σύγκρουσης	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΠΕΙΘΠ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΥΠΜΑ ΑΠΟΨΥΓΟ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΜΗΛΥ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΣΜΑΕΚ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΜΗΛΥ ΑΠΟΠΕΙΘΠ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ	ΑΠΟΜΗΛΥ ΑΠΟΣΕΚΜΑ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΠΕΙΘΠ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΨΥΓΟ ΑΠΟΨΥΕΚ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ	ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΨΥΓΟ	ΑΠΟΕΜΠΙΓ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΜΗΛΥ	ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΣΜΑΕΚ ΑΠΟΨΥΕΚ	ΑΠΟΔΙΛΑΘ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΨΥΓΟ ΑΠΟΨΥΕΚ	ΑΠΟΔΛΕΙΤ ΑΠΟΕΠΙΛ ΑΠΟΣΕΚΜΑ ΑΠΟΨΥΓΟ ΑΠΟΨΥΕΚ ΑΠΟΨΥΜΑ	ΑΠΟΕΜΠΙΓ ΑΠΟΣΕΚΓΟ ΑΠΟΨΥΜΑ
Δ. ΤΡΟΠΟΙ ΠΡΟΛΗΨΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΛΗΨΗΣ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ															
12. Πράξεις πρόληψης	ΠΡΟΚΑΝΕΚ ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΣΥΝΕΝ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΕΠΓΜΑ ΠΡΟΚΑΝΕΚ ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΣΥΝΤ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΚΑΟΡ ΠΡΟΣΕΒΓ ΠΡΟΣΥΖ	ΠΡΟΔΙΑΠ ΠΡΟΕΚΕΠΙ ΠΡΟΕΛΕΚ ΠΡΟΣΥΝΤ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΑΔΛΗ ΠΡΟΣΥΖ	ΠΡΟΕΚΕΠΙ ΠΡΟΣΕΒΓ ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΚΑΟΡ ΠΡΟΣΥΝΕΝ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΣΕΒΓ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΔΙΑΠ ΠΡΟΕΛΕΚ ΠΡΟΣΥΝΤ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΑΔΛΗ	ΠΡΟΔΙΑΠ ΠΡΟΚΑΝΕΚ ΠΡΟΣΥΖ	ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΣΥΝΕΝ ΠΡΟΣΥΝΤ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΣΥΝΤ ΠΡΟΥΠΕΥ	ΠΡΟΑΔΛΗ ΠΡΟΣΥΝΓΟ ΠΡΟΣΥΝΕΝ	ΠΡΟΣΥΖ ΠΡΟΥΠΕΥ
13. Τρόποι επίλυσης	ΕΠΙΛΣΥΓ ΕΠΙΛΣΥΖ ΕΠΙΛΧΡΟ	ΕΠΙΛΣΥΖ	ΕΠΙΛΣΥΖ ΕΠΙΛΧΡΟ	ΕΠΙΛΣΥΖ	ΕΠΙΛΑΔΥΝ	ΕΠΙΛΣΥΖ	ΕΠΙΛΣΥΖ	ΕΠΙΛΣΥΝ	ΕΠΙΛΣΥΓ	ΕΠΙΛΣΥΝ	ΕΠΙΛΣΥΖ ΕΠΙΛΣΥΝ		ΕΠΙΛΣΥΖ	ΕΠΙΛΣΥΖ ΕΠΙΛΤΥΠ	ΕΠΙΛΤΥΠ

