



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



**Π.Μ.Σ.: ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ
ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ-ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ**

Διπλωματική εργασία

Τίτλος:

Ο επικοινωνιακός προσανατολισμός της διαμεσολάβησης για την επίλυση των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς - μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι - των σχολών του ΟΑΕΔ.

Μελέτη περίπτωσης εκπαιδευτικοί των Σχολών ΟΑΕΔ Δυτικής Μακεδονίας.

της

φοιτήτριας Μανάδη Νίκης (Α.Ε.Μ. 1020)

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Τριαντάρη Α. Σωτηρία, καθηγήτρια Π.Δ.Μ

Εξεταστές:

Λαζαρίδης Θεμιστοκλής, Αναπληρωτής καθηγητής Τ.Ε.Ι. Θεσσαλίας

Βαμβακίδου Ιφιγένεια, Καθηγήτρια Δ.Ε.Π., ΠΔΜ.

Φλώρινα, Φεβρουάριος 2020



Τίτλος:

Ο επικοινωνιακός προσανατολισμός της διαμεσολάβησης για την επίλυση των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς - μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι - των σχολών του ΟΑΕΔ.

Μελέτη περίπτωσης εκπαιδευτικοί των Σχολών ΟΑΕΔ Δυτικής Μακεδονίας.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΣ ΚΥΚΛΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ

Ο επικοινωνιακός προσανατολισμός της διαμεσολάβησης για την επίλυση των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς – μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι - των σχολών του ΟΑΕΔ.

Μελέτη περίπτωσης εκπαιδευτικοί των Σχολών ΟΑΕΔ Δυτικής Μακεδονίας.

Φοιτήτρια: Μανάδη Νίκη

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Τριαντάρη Σωτηρία

Φλώρινα, Φεβρουάριος 2020

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την καθηγήτρια μου, κ. Τριαντάρη Α. Σωτηρία, γιατί με τις πολύτιμες συμβουλές της, με βοήθησε σημαντικά στην εκπόνηση της μεταπτυχιακής διατριβής μου.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς των σχολών ΟΑΕΔ Δυτικής Μακεδονίας που συμμετείχαν στην έρευνα της εργασίας μου. Τέλος ευχαριστώ τον γιό μου για την ηθική βοήθεια και τεχνική υποστήριξη που μου προσέφερε κατά τη διάρκεια των σπουδών μου, παρόλο που ήταν υποψήφιος Πανελληνίων Εξετάσεων.

Copyright © Manadi Niki, 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 τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

Όνοματεπώνυμο: Μανάδη Νίκη

A.E.M.: 1020

Ηλεκτρονική διεύθυνση: niki.manadi@gmail.com

Έτος εισαγωγής: 2018

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Ο επικοινωνιακός προσανατολισμός της διαμεσολάβησης για την επίλυση των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς – μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι - των σχολών του ΟΑΕΔ.

Μελέτη περίπτωσης εκπαιδευτικοί των Σχολών ΟΑΕΔ Δυτικής Μακεδονίας.

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ

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 το/τη συγγραφέα.

20/12/2019

Η δηλούσα

ΜΑΝΑΔΗ ΝΙΚΗ

Περιεχόμενα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	15
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	20
ABSTRACT	21
Α ΜΕΡΟΣ: ΕΠΑΣ ΜΑΘΗΤΕΙΑΣ ΤΟΥ ΟΑΕΔ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ.....	22
1.1 ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ.....	22
1.2 Έννοια Μαθητείας	23
1.2.1 Πιστοποίηση Μαθητείας	24
1.2.2 Χρηματοδότηση Μαθητείας	24
1.3 Προσλήψεις εκπαιδευτικών στις ΕΠΑΣ Μαθητείας ΟΑΕΔ	24
1.4 Μέγεθος σχολικής μονάδας-ΕΠΑΣ Δυτικής Μακεδονίας	24
1.5 Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του διευθυντή ΕΠΑΣ.....	25
Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	28
1.1 Ορισμός της Επικοινωνίας	28
1.2 Η Διαδικασία της Επικοινωνίας	29
1.3 Είδη Επικοινωνίας.....	30
1.3.1 Λεκτική επικοινωνία	31
1.3.2 Μη λεκτική επικοινωνία	31
1.4 Φραγμοί στην επικοινωνία.....	32
1.5 Σχολείο ως πεδίο συγκρούσεων.....	33
2.1 Θεωρητική Προσέγγιση Συγκρούσεων.....	36
2.1.1 Η κλασική προσέγγιση	36
2.1.2 Συμπεριφορική (νεοκλασική).....	37
2.1.3 Η σύγχρονη προσέγγιση (αλληλεπιδραστική)	37
2.2 Έννοια συγκρούσεων	38
2.3 Χαρακτηριστικά συγκρούσεων	39

2.4 Πηγές συγκρούσεων	39
2.4.1 Έλλειψη επικοινωνίας.....	39
2.4.2 Ατομικές διαφορές.....	40
2.4.3 Συγκρουόμενοι στόχοι	41
2.4.4 Περιορισμένοι πόροι.....	41
2.4.5 Προβλήματα οργάνωσης	42
2.4.6 Εξωτερικό περιβάλλον	43
2.4.7 Οι επιβαλλόμενες αλλαγές	43
2.4.8 Η αλληλεξάρτηση.....	44
2.4.9 Το εργασιακό καθεστώς.....	44
2.4.10 Το σχολικό κλίμα	44
2.5 Ειδή συγκρούσεων στην εκπαίδευση.....	44
2.5.1 Συγκρούσεις μεταξύ μαθητών	44
2.5.2 Συγκρούσεις που προκύπτουν από διαφορές μεταξύ καθηγητών και μαθητών.....	45
2.5.3 Συγκρούσεις μεταξύ των καθηγητών ή ομάδων καθηγητών	45
2.5.4 Συγκρούσεις μεταξύ Καθηγητών και Διεύθυνσης	46
2.5.5 Συγκρούσεις/Διαφορές μεταξύ Γονέων και Σχολείου	46
2.6 Μορφές συγκρούσεων	46
2.6.1 Συγκρούσεις με κριτήριο τη φάση ή το στάδιο που βρίσκεται η σύγκρουση στις σχολικές μονάδες.....	46
2.6.1.1 Λανθάνουσα σύγκρουση.....	46
2.6.1.3 Φανερή ή πραγματική σύγκρουση	47
2.6.1.4 Αισθητή σύγκρουση.....	47
2.6.2 Συγκρούσεις με κριτήριο τις επιπτώσεις στην απόδοση στον οργανισμό	47
2.6.2.1 Οι λειτουργικές συγκρούσεις	47
2.6.2.2 Οι δυσλειτουργικές συγκρούσεις	48
2.6.3 Συγκρούσεις με κριτήριο το οργανωσιακό επίπεδο	48
2.6.4 Συγκρούσεις με κριτήριο την ένταση.....	48
2.6.5 Συγκρούσεις με κριτήριο τη διαδικασία	49
2.7 Μοντέλα σύγκρουσης	50
2.7.1 Το μοντέλο της Pat Patfoort.....	50
2.7.2 Το μοντέλο του Glasl	50
2.7.3 Το μοντέλο Marshall B. Rosenberg	50
2.8 Η σχέση επιπέδων σύγκρουσης και αποδοτικότητας του οργανισμού	51
2.9 Επιπτώσεις συγκρούσεων	52
2.9.1 Αρνητικές επιπτώσεις μιας σύγκρουσης	52
2.9.2 Οι θετικές επιπτώσεις μιας σύγκρουσης	52
3.1 Επικοινωνιακές Τεχνικές και δεξιότητες	53
4.1 Τρόποι αντιμετώπισης συγκρούσεων	54
4.1.1 Ο τρόπος της αποφυγής.....	55
4.1.2 Ο συμβιβαστικός τρόπος	55

4.1.3 Ο τρόπος της εξομάλυνσης	55
4.1.4 Ο πιεστικός τρόπος.	56
4.1.5 Ο συνεργατικός τρόπος.....	56
4.1.6 Εναλλακτικοί τρόποι αντιμετώπισης των συγκρούσεων	56
4.2 Τεχνικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων ανάλογα με τα αποτελέσματα.....	57
4.2.1 Τεχνική Win- Lose	57
4.2.2 Τεχνική Win-Win	58
4.2.3 Τεχνική Lose-Lose.....	58
4.2.4 Η τεχνική My way.....	59
4.2.5 Η μέθοδος Your Way.....	59
4.2.6 Η τεχνική Half-Way	59
4.2.7 Η τεχνική Our-Way.....	59
4.3 Συνήθεις επιλύσεις συγκρούσεων	59
4.4 Παράμετροι αποτελεσματικής διευθέτησης των συγκρούσεων στο σχολείο	61
4.4.1 Το Θετικό Σχολικό Κλίμα	61
4.4.2 Η ικανή σχολική ηγεσία	61
4.4.3 Η ωριμότητα του διδακτικού προσωπικού.....	62
4.5 Υπάρχουσες έρευνες και διεθνής εμπειρία.....	63

Γ΄ ΜΕΡΟΣ: Η ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ ΩΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΟΣ ΔΙΑΥΛΟΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ 65

1.1 Πεδίο εφαρμογής της διαμεσολάβησης & προϋποθέσεις	65
1.1.1 Η προθυμία των δυο ή περισσότερων συγκρουόμενων πλευρών.....	65
1.1.2 Το επίπεδο αρχής δεκτικότητας σε μια συναινετική λύση.....	65
1.1.3 Ικανότητα επικοινωνίας.....	65
1.1.4 Ικανότητα σκέψης και προσωπική υπευθυνότητα.....	65
1.2 Η έννοια της διαμεσολάβησης στην εκπαίδευση	65
1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν το διαμεσολαβητή να αναλάβει την υπόθεση.....	67
1.4 Προσόντα διαμεσολαβητών	68
1.5 Η διαμεσολάβηση ως διαδικασία επίλυσης των διαφορών ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ...	68
1.6 Ο διαμεσολαβητικός ρόλος του εκπαιδευτικού, προσωπικότητα- χαρακτηριστικά	70
1.6.1 Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του διαμεσολαβητή.....	72
1.6.2 Τύποι προσωπικότητας διαμεσολαβητή	74
1.7.1 Βασικές μέθοδοι διαμεσολάβησης	75
1.7.1.1 Ενεργητική ακρόαση	75
1.7.1.2 Εγώ- μήνυμα	75

1.7.1.3 Ξεχωριστές συνομιλίες	76
1.7.1.4 Καταιγισμός σκέψεων (Brainstorming)	76
1.8 Οι τεχνικές διαμεσολάβησης	76
1.9 Πλεονεκτήματα – μειονεκτήματα Διαμεσολάβησης	77
1.10 Ο ρόλος του/της διευθυντή/ριας στη διαχείριση των συγκρούσεων	78
Μεθοδολογία Έρευνας	81
Αποτελέσματα έρευνας	81
-Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος	82
-Φύλο	82
-Ηλικία.....	83
-Επίπεδο σπουδών.....	84
-Κατοχή θέση στελέχους.....	87
-Συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία	88
-Μέγεθος σχολικής μονάδας	89
-	90
Προϋπηρεσία στο σχολείο	90
-Άποψη των εκπαιδευτικών για τον ρόλο του διευθυντή ως διαμεσολαβητή	91
Διάγραμμα 1. 9 Άποψη των εκπαιδευτικών για τον ρόλο του διευθυντή ως διαμεσολαβητή.....	91
-	92
Περιοχή σχολείου	92
-Ως εργαζόμενος διατηρείτε καλές σχέσεις στο χώρο εργασίας.....	93
-Διαπροσωπικές σχέσεις εκτός σχολείου	94
-Κλίκες στον χώρο εργασίας	95
-Κλίκες μεταξύ ποιων καθηγητών	96
- Λόγοι στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης	97
-Αιτία σύγκρουσης πιο συχνή στο σχολείο.....	98
-Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών	99
-Στάδιο διαχείρισης συγκρούσεων	100
-Συχνότητα συγκρούσεων στο σχολείο.....	101
-Η γνώση των καθηγητών για τον θεσμό της διαμεσολάβησης ως εναλλακτικό τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων.....	102
-Τεχνικές επίλυσης των συγκρούσεων στην σχολική σας μονάδα	103
-Η άποψη των εκπαιδευτικών για την άσκηση του ρόλου του διαμεσολαβητή από τον διευθυντή στην σχολική μονάδα που ανήκουν.....	104
-Συνθήκες που επηρεάζονται από τις συγκρούσεως στην σχολική μονάδα	107
-Άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τις αρνητικές συνέπειες μεταξύ των εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον	108
-Άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες που πρέπει να έχει ο διευθυντής- διαμεσολαβητής.....	109
-Κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών και διεύθυνσης στην σχολικής μονάδας.....	110
-Άποψη των εκπαιδευτικών για το κλίμα εμπιστοσύνης στην σχολική μονάδα	111
Άποψη των εκπαιδευτικών για τον προσδιορισμό του ρόλου του κάθε μέλους στην σχολική μονάδα	112
-Άποψη των εκπαιδευτικών της απόδοσης θετικού κλίματος στην σχολική μονάδα.....	113

Διασταυρώσεις.....	114
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	126
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	129
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	130
Ελληνόγλωσση.....	130
Ξενόγλωσση.....	133
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	139
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....	139
Descriptive Statistics.....	145

Πίνακας Σχημάτων - Διαγραμμάτων –Πινάκων

Σχήμα 1. 1 Η διαδικασία της επικοινωνίας	29
Σχήμα 1. 2 Σχέση επιπέδων σύγκρουσης και απόδοσης	51
Διάγραμμα 1. 1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.....	82
Διάγραμμα 1. 2 Φύλο.....	83
Διάγραμμα 1. 3 Ηλικία	84
Διάγραμμα 1. 4 Σχέση εργασίας	85
Διάγραμμα 1. 5 Κατοχή θέση στελέχους	87
Διάγραμμα 1. 6 Συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία	88
Διάγραμμα 1. 7 Μέγεθος σχολικής μονάδας.....	89
Διάγραμμα 1. 8 Προϋπηρεσία στο σχολείο	90
Διάγραμμα 1. 9 Άποψη των εκπαιδευτικών για τον ρόλο του διευθυντή ως διαμεσολαβητή	91
Διάγραμμα 1. 10 Περιοχή σχολείου.....	92
Διάγραμμα 1. 11 Ως εργαζόμενος διατηρείτε καλές σχέσεις στο χώρο εργασίας.....	93
Διάγραμμα 1. 12 Διαπροσωπικές σχέσεις εκτός σχολείου.....	94
Διάγραμμα 1. 13 Κλίκες στον χώρο εργασίας.....	95
Διάγραμμα 1. 14 Κλίκες μεταξύ ποιων καθηγητών	96
Διάγραμμα 1. 15 Λόγοι στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης.....	97
Διάγραμμα 1. 16 Αιτία σύγκρουσης πιο συχνή στο σχολείο	98
Διάγραμμα 1. 17 Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών.....	99
Διάγραμμα 1. 18 Στάδιο διαχείρισης συγκρούσεων	100

Διάγραμμα 1. 19 Συχνότητα συγκρούσεων στο σχολείο	101
Διάγραμμα 1. 20 Η γνώση των καθηγητών για τον θεσμό της διαμεσολάβησης ως εναλλακτικό τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων	102
Διάγραμμα 1. 21 Τεχνικές επίλυσης των συγκρούσεων στην σχολική σας μονάδα	103
Διάγραμμα 1. 22 Η άποψη των εκπαιδευτικών για την άσκηση του ρόλου του διαμεσολαβητή από τον διευθυντή στην σχολική μονάδα που ανήκουν.....	104
Διάγραμμα 1. 23 Άποψη των εκπαιδευτικών για το εάν οι συγκρούσεις επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.....	106
Διάγραμμα 1. 24 Συνθήκες που επηρεάζονται από τις συγκρούσεως στην σχολική μονάδα	107
Διάγραμμα 1. 25 Άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τις αρνητικές συνέπειες μεταξύ των εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον	108
Διάγραμμα 1. 26 Άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες που πρέπει να έχει ο διευθυντής- διαμεσολαβητής.....	109
Διάγραμμα 1. 27 Κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών και διεύθυνσης στην σχολικής μονάδας	110
Διάγραμμα 1. 28 Άποψη των εκπαιδευτικών για το κλίμα εμπιστοσύνης στην σχολική μονάδα	111
Διάγραμμα 1. 29 Άποψη των εκπαιδευτικών για τον προσδιορισμό του ρόλου του κάθε μέλους στην σχολική μονάδα	112
Διάγραμμα 1. 30 Άποψη των εκπαιδευτικών της απόδοσης θετικού κλίματος στην σχολική μονάδα	113
Πίνακας 1. 1 Συχνότητα φύλου	82
Πίνακας 1. 2 Συχνότητα ηλικιακών ομάδων	84
Πίνακας 1. 3 Συχνότητα επιπέδου σπουδών	85
Πίνακας 1. 4 Συχνότητα Σχέση Εργασίας	86
Πίνακας 1. 5 Συχνότητα συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία	88
Πίνακας 1. 6 Συχνότητα συγκρούσεων μεταξύ ομάδων εκπαιδευτικών.....	99
Πίνακας 1. 7 Συχνότητα της γνώσης των καθηγητών για τον θεσμό της διαμεσολάβησης ως εναλλακτικό τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων	102
Πίνακας 1. 8 Διασταύρωση: Ποιες τεχνικές χρησιμοποιούνται συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων; * Σε ποιο στάδιο συνήθως γίνεται η διαχείριση των συγκρούσεων στις ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ.....	114
Πίνακας 1. 9 Διασταύρωση: Θεωρείτε ότι ασκείται σωστά ο ρόλος της διαμεσολάβησης από το Διευθυντή στη σχολική μονάδα που ανήκετε; * Σε ποιο βαθμό επικρατεί ανοιχτή επικοινωνία και ελεύθερη έκφραση απόψεων στη σχολική σας μονάδα;	115
Πίνακας 1. 10 Διασταύρωση: Σχέση εργασίας * Έχετε βρεθεί στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης;.....	116
Πίνακας 1. 11 Διασταύρωση: Ο ρόλος της διαμεσολάβησης από το Διευθυντή στη σχολική μονάδα που ανήκετε; * Σε ποιο βαθμό επικρατεί εμπιστοσύνη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και Διεύθυνση στη σχολική σας μονάδα	117
Πίνακας 1. 12 Διασταύρωση: τεχνικές χρησιμοποιούνται συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων; * Φύλο	118

Πίνακας 1. 13 Διασταύρωση: τεχνικές χρησιμοποιούνται συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων; * Σχέση εργασίας.....	118
Πίνακας 1. 14 Διασταύρωση: Τεχνικές χρησιμοποιούνται συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων; * Συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία Crosstabulation.....	119
Πίνακας 1. 15 Διασταύρωση: Τεχνικές χρησιμοποιούνται συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων; * Ανήκετε σε μικρή ή μεγάλη σχολική μονάδα;.....	119
Πίνακας 1. 16 Διασταύρωση: Ποιά είναι η συχνότητα που παρατηρούνται συγκρούσεις στη σχολική μονάδα; * Ποιές πιστεύετε ότι είναι οι αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων μεταξύ των καθηγητών στο σχολικό περιβάλλον που εργάζεστε	120
Πίνακας 1. 17 Διασταύρωση: Ποιά από τις παρακάτω αιτίες είναι η πιο συχνή αιτία σύγκρουσης κατά τη γνώμη σας; * Σχέση εργασίας.....	121
Πίνακας 1. 18 Διασταύρωση: Η συχνότητα που παρατηρούνται συγκρούσεις στη σχολική μονάδα; * Σε ποιό βαθμό είναι σαφώς προσδιορισμένος ο ρόλος του κάθε μέλους της σχολικής σας μονάδας; Crosstabulation.....	122
Πίνακας 1. 19 Διασταύρωση: Ηλικία * Πού επικεντρώνονται περισσότερο οι συγκρούσεις	123
Πίνακας 1. 20 Διασταύρωση: Φύλο * Διατηρείτε καλές σχέσεις στο χώρο εργασίας	123
Πίνακας 1. 21 Διασταύρωση: Ποιές επικοινωνιακές δεξιότητες πιστεύετε ότι έχει ο Διευθυντής ως διαμεσολαβητής; * Φύλο.....	124
Πίνακας 1. 22 Διασταύρωση: Φύλο * Σε ποιό βαθμό επικρατεί εμπιστοσύνη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και Διεύθυνση στη σχολική σας μονάδα.....	125

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες στο σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον. Οι αλληλεπιδράσεις των ανθρώπων σε ένα εργασιακό περιβάλλον προκαλούν διαφωνίες και παρανοήσεις οι οποίες οδηγούν σε συγκρούσεις εξαιτίας πολλών παραγόντων που αφορούν τόσο την ιδιοσυγκρασία και την προσωπικότητα του κάθε ατόμου όσο και των συναισθημάτων που προκαλούνται ανάμεσά τους (Marquis & Huston, 2000).

Όπως και σε κάθε εργασιακό χώρο έτσι και στα σχολεία, τις συγκρούσεις προκαλούν μια σειρά από ζητήματα τα οποία δημιουργούν εντάσεις μεταξύ των συνεργαζόμενων ατόμων (Msila 2012). Εμφανίζονται όπου και όποτε υπάρχει ασυμβατότητα μεταξύ των αντιλήψεων ή των συναισθημάτων σε όσους εργάζονται σε ένα οργανισμό ή ένα χώρο (Corvette 2007). Οι συγκρούσεις λοιπόν εκδηλώνονται και στις σχολικές μονάδες καθώς τα άτομα που συμμετέχουν εκφράζουν διαφορετικές απόψεις, έχουν άλλες ικανότητες, κίνητρα, γνώσεις και μοναδική προσωπικότητα. Η έρευνα των Iordanides κ.ά. (2014) υποστηρίζει ότι το φαινόμενο των συγκρούσεων εμφανίζεται και στα ελληνικά σχολεία.

Η εμφάνιση συγκρούσεων ανάμεσα στο ανθρώπινο δυναμικό σε κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα είναι ένα σύνηθες φαινόμενο, η αποτελεσματική διαχείριση του οποίου συμβάλει καθοριστικά στην ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας, δηλαδή στην δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος και στην εκτέλεση της αποστολής της.

Για την επιτυχή επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν, βαρύνουσα σημασία έχουν τα χαρακτηριστικά των στελεχών που αναλαμβάνουν την επίλυση της σύγκρουσης, καθώς και οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται για τη διαχείρισή της.

Στην παρούσα εργασία γίνεται μια γενική επισκόπηση των προσεγγίσεων, που αναφέρονται στις τεχνικές που χρησιμοποιούνται στη διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Οι συγκρούσεις στον εκπαιδευτικό χώρο διαφοροποιούνται μεταξύ τους από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους και είναι δυνατόν να εμφανιστούν με διαφορετικές μορφές, ενώ στην πλειονότητά τους συνδέονται με το καθήκον κάθε εμπλεκόμενου μέρους ή είναι καθαρά συναισθηματικές. Σύμφωνα με τους Di Paola & Hoy (2001), οι συνήθεις συγκρούσεις στα σχολεία σχετίζονται περισσότερο με το καθήκον και λιγότερο με το συναίσθημα.

Η αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων σε έναν οργανισμό είναι ιδιαίτερα σημαντική και επηρεάζει την αποτελεσματικότητά του (Callanan et al, 2006). Αυτό,

προφανώς ισχύει και για τον εκπαιδευτικό κλάδο, για τα σχολεία όλων των βαθμίδων, έχοντας υπόψη την υψηλή συχνότητα εμφάνισης των συγκρούσεων σε αυτά, στα οποία η αποτελεσματική διαχείριση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Οι έρευνες για τη διαχείριση των συγκρούσεων στις ΕΠΑΣ και οι χρησιμοποιούμενες τεχνικές με ιδιαίτερη αναφορά στην διαμεσολάβηση είναι σχετικά περιορισμένες. Ένα μικρό μέρος του «κενού» αυτού επιδιώκει να καλύψει η παρούσα εργασία, το οποίο ασχολείται με τη διαχείριση των συγκρούσεων στις ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ με την χρήση της τεχνικής της διαμεσολάβησης.

Η σπουδαιότητα της έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι οι συγκρούσεις επηρεάζουν σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό τη συμπεριφορά των ανθρώπων και στη συνέχεια και την επίτευξη των στόχων τους στο σχολικό περιβάλλον. Δεδομένου ότι το φαινόμενο των συγκρούσεων υπάρχει και στο ελληνικό σχολείο, θεωρήθηκε σημαντικό να ερευνηθούν τα αίτιά τους, οι πηγές, οι συνέπειες και ο ρόλος του Διευθυντή ως διαμεσολαβητή. Ενώ υπάρχουν πολλές έρευνες για τις συγκρούσεις των μαθητών, (Jordanides κ.ά. 2014· Saiti, 2015) η βιβλιογραφία δεν είναι πλούσια αναφορικά με συγκρούσεις καθηγητών και δη καθηγητών που βρίσκονται σε διαφορετικό εργασιακό καθεστώς, όπως αυτό συμβαίνει στις ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ. Έτσι, θεωρήθηκε σημαντικό να εξεταστεί αυτό το είδος των συγκρούσεων μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών που θα συμμετέχουν στην έρευνα.

Συγκεκριμένα, σκοπός της εργασίας είναι να καταγραφούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών των ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ (μόνιμων, ωρομισθίων, αναπληρωτών) σχετικά με τη σημασία της αποτελεσματικής επικοινωνίας σε σχέση με τη λειτουργία της σχολικής κοινότητας των ΕΠΑΣ για την αποφυγή των συγκρούσεων που δημιουργούνται μεταξύ τους καθώς και ο ρόλος της διαμεσολάβησης που καλείται να αναλάβει κατά κύριο λόγο ο διευθυντής αναφορικά με τις συγκρούσεις στο περιβάλλον της σχολικής μονάδας που προκύπτουν από την αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών.

Επίσης, η παρούσα εργασία έχει σαν στόχους:

- την ανίχνευση των πιθανών αιτιών, των προστριβών και των αντιθέσεων που μπορούν να αναζητηθούν σε έναν ή περισσότερους παράγοντες: μπορεί π.χ. να είναι το αποτέλεσμα ενός ανταγωνισμού μεταξύ των ατόμων ή των ομάδων, η έλλειψη επικοινωνίας, η ανεπάρκεια πόρων-υλικών και ανθρώπινων – στη σχολική μονάδα, οι συγκρουόμενοι στόχοι, οι οργανωτικές αδυναμίες

(καταμερισμός της εργασίας, διδακτική προσέγγιση, κάλυψη της διδαχθείσας ύλης κ.α.) η εφαρμογή λανθασμένων μορφών διοίκησης, ανάμεσα στους καθηγητές που ανήκουν σε διαφορετικό εργασιακό καθεστώς, δηλαδή ανάμεσα σε μόνιμους αναπληρωτές και ωρομίσθιους καθηγητές των ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ στα διάφορα στάδια,

- την καταγραφή των συνεπειών των συγκρούσεων μεταξύ των καθηγητών των ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ και την επίδρασή τους στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου,
- την διερεύνηση της συμβολής του Διευθυντή ως διαμεσολαβητή καθώς και των εκπαιδευτικών που συμβάλλουν στη διευθέτηση των συγκρούσεων μεταξύ των καθηγητών (μόνιμοι, ωρομίσθιοι και αναπληρωτές) στις ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ κατά το στάδιο εκδήλωσής και η ορθολογική διαχείρισή τους.
- καθώς και τη διερεύνηση της συχνότητας χρήσης των μεθόδων της διαμεσολάβησης από το πρόσωπο που ασκεί το ρόλο του διαμεσολαβητή.

Η παρούσα πτυχιακή αποτελείται από τέσσερα μέρη. Στο πρώτο μέρος περιγράφεται η δομή των επαγγελματικών σχολών μαθητείας του ΟΑΕΔ, ο ρόλος τους και το εργασιακό καθεστώς που ισχύει για τους εκπαιδευτικούς των σχολών. Παρουσιάζονται αναλυτικά τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του Διευθυντή καθώς, και θέματα χρηματοδότησης και υλοποίησης του θεσμού της μαθητείας.

Στο δεύτερο μέρος αναλύεται η διαδικασία και τα είδη της επικοινωνίας και οι επικοινωνιακές δεξιότητες καθώς και οι θεωρητικές προσεγγίσεις της. Έπειτα παρουσιάζεται η έννοια των συγκρούσεων, τα είδη, οι μορφές, οι αιτίες και οι συνέπειές τους στο σχολικό περιβάλλον.

Ακόμη το μέρος αυτό περιλαμβάνει τους τρόπους αντιμετώπισης των συγκρούσεων, τις τεχνικές και τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται για την επίλυσή τους. Επιπρόσθετα, αναφέρονται οι παράμετροι αποτελεσματικής διευθέτησης των συγκρούσεων αλλά και σχετικές έρευνες που υπάρχουν στη σχετική βιβλιογραφία.

Το τρίτο μέρος της εργασίας διαπραγματεύεται τη διαμεσολάβηση ως μέθοδο επίλυσης των συγκρούσεων και περιγράφει το πεδίο εφαρμογής της, το ρόλο της για το σχολείο αλλά και τις μεθόδους και τις τεχνικές διαμεσολάβησης. Τέλος αναλύεται και ο ρόλος του διευθυντή ως διαμεσολαβητή στη σχολική μονάδα για την διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Το τέταρτο μέρος αφορά το ερευνητικό τμήμα της εργασίας, όπου περιγράφεται η μεθοδολογία, το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, το δείγμα της έρευνας, η συλλογή των δεδομένων, η επεξεργασία τους και η εξαγωγή των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων.

Η διαμεσολάβηση, αποτελεί μια διαδικασία επίλυσης συγκρούσεων που εφαρμόστηκε για πρώτη φορά στις ΗΠΑ τις δεκαετίες 1960 και 1970. Σήμερα βρίσκει πεδίο εφαρμογής τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο.

Πραγματοποιείται από τρίτο ουδέτερο πρόσωπο το οποίο είναι πρόσωπο κοινής αποδοχής και αναλαμβάνει να επιφέρει σε συνομιλία τα συγκρουόμενα μέρη προκειμένου να βρεθεί μια εποικοδομητική λύση και για τις δυο πλευρές. Μια λύση που θα ταιριάζει με τις ανάγκες και επιθυμίες τους. Η πορεία μιας διαμεσολαβητικής διαδικασίας είναι απλή: εγκαθίσταται εμπιστοσύνη μεταξύ των μερών και μεταξύ τους με το διαμεσολαβητή, γίνεται ακρόαση των θέσεων των δυο πλευρών εκφράζοντας η κάθε μια τα συναισθήματά τους. Στη συνέχεια γίνεται επεξεργασία μιας κοινά αποδεκτής λύσης και επιτυγχάνεται η πιο επωφελής συμφωνία.

Το βασικό ρόλο στη διαχείριση των συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες έχει κατά κύριο λόγο ο Διευθυντής. Παρατηρείται λοιπόν ότι το ρόλο του διαμεσολαβητή αναλαμβάνει ο διευθυντής, αφού η κοινότητα των εκπαιδευτικών δεν είναι αρκετά ώριμη να ασκήσει το ρόλο αυτό. Για να ασκήσουν αποτελεσματικά το ρόλο αυτό οι εκπαιδευτικοί, θα πρέπει να έχουν τις απαραίτητες γνώσεις-χαρακτηριστικά προσωπικότητα αλλά και να παρακολουθήσουν ειδικά σεμινάρια.

Σύμφωνα με το Ν.1566/1985, ο Διευθυντής ευθύνεται για τη ομαλή λειτουργία του σχολείου καθώς και το συντονισμό της σχολικής ζωής. Επομένως αυτός θεωρείται και από την Πολιτεία υπεύθυνος, για να διασφαλίσει ένα καλό κλίμα στο σχολείο μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μερών. Η αποτελεσματική διαμεσολάβηση του Διευθυντή, που αποτελεί μια από τις μεθόδους επίλυσης των συγκρούσεων, είναι πολύ σημαντική, αφού βοηθάει τα δυο μέρη να επιλύσουν τις διαφορές και διαφωνίες τους είτε με αμοιβαία αποδεκτή λύση είτε με δυσαρέσκεια και των δυο μερών είτε με μια μέση οδό ικανοποιώντας κάποιες από τις ανάγκες της κάθε πλευράς (Greenberg & Baron, 2013), Αυτό δε σημαίνει ότι δεν υπάρχουν και άλλες μέθοδοι επίλυσης των συγκρουσιακών καταστάσεων, όπως η διευκόλυνση, η διαιτησία και η διαπραγμάτευση. Το ηγετικό στυλ και η προσωπικότητα του διευθυντή μπορεί να προκαλέσει δυσαρέσκεια και συγκρούσεις ιδιαίτερα, αν δε λαμβάνει υπόψη τη γνώμη των μελών και τις ανάγκες τους (Johnson και Scollay 2001).

Η πλειονότητα των ατόμων αντιλαμβάνονται τις συγκρούσεις ως κάτι αρνητικό ή τουλάχιστον με μόνο αρνητικές επιπτώσεις. Όμως οι συγκρούσεις έχουν και θετικές επιπτώσεις οι οποίες βοηθούν τη σχολική κοινότητα να δημιουργήσει ένα καλύτερο κλίμα. Έτσι λοιπόν, και ακριβώς επειδή προκαλούνται από ανθρώπους βάσει της συμπεριφοράς τους, τα μέλη της σχολικής μονάδας, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί που είναι και αντικείμενο μελέτης, οφείλουν να τις διαχειρίζονται αποτελεσματικά χρησιμοποιώντας μεθόδους οι οποίες θα μειώνουν τις αρνητικές επιπτώσεις και θα ενισχύουν τις θετικές.

Λέξεις κλειδιά: ΕΠΑΣ, επικοινωνία, συγκρούσεις, διαμεσολάβηση

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα πτυχιακή εργασία εξετάζει τις συγκρούσεις μεταξύ μονίμων, αναπληρωτών και ωρομισθίων εκπαιδευτικών στις επαγγελματικές σχολές Μαθητείας του ΟΑΕΔ στη Δυτική Μακεδονία και τον επικοινωνιακό προσανατολισμό του θεσμού της διαμεσολάβησης για τη διαχείρισή τους.

Ο θεσμός της διαμεσολάβησης ως νέος εναλλακτικός τρόπος επίλυσης των συγκρούσεων, εφαρμόζεται άτυπα στην εκπαίδευση μέσω του Διευθυντή. Λόγω των ωφελειών από την εφαρμογή της, χρήζει ο άμεσος σχεδιασμός και εφαρμογή της στην εκπαίδευση προκειμένου να επιλύονται οι συγκρούσεις δημιουργώντας θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα.

Τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποιήθηκε με βιβλιογραφική επισκόπηση και ποσοτική ανάλυση με χρήση ερωτηματολογίων σε δείγμα 60 εκπαιδευτικών επιβεβαίωσαν την ύπαρξη συγκρούσεων μεταξύ όλων των κατηγοριών των εκπαιδευτικών, ενώ εκείνος που αναλαμβάνει να την επιλύσει άτυπα και όχι με θεσμικό ρόλο, είναι ο Διευθυντής. Αυτός είναι που θεωρείται από τους ερωτώμενους ότι ασκεί σωστά και το ρόλο του διαμεσολαβητή. Οι αιτίες συγκρούσεων είναι οι διαφορές αντιλήψεων σε μια θεματική και η έλλειψη εκτέλεσης καθηκόντων, ενώ οι συνέπειες τους είναι η απώλεια συνοχής μεταξύ των εκπαιδευτικών και η δυσκολία εύρεσης βέλτιστων λύσεων επηρεάζοντας την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών. Οι συγκρούσεις στις ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία τους.

Διατηρούν καλές διαπροσωπικές σχέσεις κυρίως οι ωρομίσθιοι με τους ωρομίσθιους, ενώ διατηρούν σχέσεις και εκτός σχολείου. Υπάρχει εμπιστοσύνη μεταξύ εκπαιδευτικών και διεύθυνσης, ενώ επικρατεί θετικό κλίμα εμπιστοσύνης και καλής επικοινωνίας. Ωστόσο πιστεύουν ότι, ενώ ο Διευθυντής έχει τις επικοινωνιακές δεξιότητες να ασκεί διαμεσολάβηση για επίλυση των συγκρούσεων, χρειάζεται περαιτέρω ανάπτυξη αυτών. Η επικοινωνιακή δεξιότητα του διευθυντή που υπέδειξαν ως την πιο σημαντική από όλες ήταν η ενσυναίσθηση, ενώ οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται συνήθως είναι η συνεργασία και μετά ο συμβιβασμός.

ABSTRACT

The present thesis examines the conflicts between permanent, alternate and hourly educators in OAED Vocational School in Western Macedonia and the role of mediation for their management. The institution of mediation as a new alternative to conflict resolution is applied informally to education through the Director. Because of its benefits, it needs immediate planning and implementation in education in order to resolve conflicts by creating a positive school climate.

The results of the survey within a bibliographic review and quantitative analysis using questionnaires in a sample of 60 educators confirmed the existence of conflicts among all categories of educators while the one who undertakes to resolve it informally rather than in an institutional role is the Director of school. This is what is considered by the respondents to be the right mediator.

The causes of conflicts are: differences in perceptions of a subject and lack of performance while their consequences are: loss of cohesion among educators and the difficulty of finding optimal solutions affecting the efficiency and effectiveness of educators. Conflicts at OAED apprenticeship program affect their effective functioning. Respondents maintain good interpersonal relationships, mainly with hourly wage educators, while maintaining good relationships outside of school. There is trust between educators and management while there is a positive climate of trust and good communication. However, they believe that while the Director has the communication skills to mediate conflict resolution, further development is needed. The director's communication skills that they have shown to be the most important of all, have been empathy while the techniques commonly used are collaboration and compromise.

Α ΜΕΡΟΣ: ΕΠΑΣ ΜΑΘΗΤΕΙΑΣ ΤΟΥ ΟΑΕΔ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ

1.1 ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ

Το σύστημα μαθητείας αποτελεί έναν συνδυασμό παρακολούθησης μαθημάτων και εργασίας στο αντικείμενο σπουδών. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα παράλληλα με τις σπουδές τους στο αντικείμενο που επιθυμούν, να κάνουν την πρακτική άσκησή τους σε επιχειρήσεις και να δουλέψουν σε πραγματικές συνθήκες εργασίας με πληρωμή. Στις επαγγελματικές σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ, οι μαθητές το πρωί βρίσκονται στο χώρο εργασίας, ενώ το απόγευμα παρακολουθούν μαθήματα της ειδικότητάς τους.

Οι εκπαιδευτικοί των σχολών μαθητείας του ΟΑΕΔ είναι μόνιμοι, ωρομίσθιοι και αναπληρωτές. Η Πράξη «Μαθητεία / Πρακτική Άσκηση των ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ» (σχολικά έτη 2015-2017, 2016-2018 & 2017-2019) έχει ενταχθεί στο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση & Δια Βίου Μάθηση» (Επενδυτική Προτεραιότητα 10.4) - προγραμματική περίοδος ΕΣΠΑ 2014-2020 και συγχρηματοδοτείται από το ΕΚΤ.

Στην Ελλάδα το σύστημα μαθητείας των Επαγγελματικών Σχολών (ΕΠΑ.Σ) του ΟΑΕΔ, είναι το μοναδικό από το 1952. Σήμερα, και εδώ και λίγα χρόνια, το νέο θεσμικό πλαίσιο, δίνει τη δυνατότητα και στα ΕΠΑΛ και τα δημόσια ΙΕΚ να εφαρμόσουν το σύστημα μαθητείας το οποίο συνολικά αξιολογείται από το 2021 εκ νέου. Τα παραπάνω τρία συστήματα μαθητείας παρότι έχουν ομοιότητες, έχουν και διαφορές, όπως για παράδειγμα τη διάρκεια μαθητείας.

Το νομοθετικό πλαίσιο της μαθητείας είναι ο νόμος 491/2017 με τίτλο «Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας» και συμπληρωματικά ο νόμος 490/2017 («Υλοποίηση Μεταλκειακού Έτους Μαθητείας»), καθώς και το Άρθρο 79 του πρόσφατου πολυνομοσχεδίου του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (ν. 4485/2017).

Το παραπάνω νομοθετικό πλαίσιο θέτει συγκεκριμένες προδιαγραφές τόσο για τη συμμετοχή των επιχειρήσεων στη μαθητεία όσο και για τη συμμετοχή των κοινωνικών εταίρων, των επαγγελματικών οργανώσεων και των επιμελητηρίων στο σύστημα διακυβέρνησης της μαθητείας.

1.2 Έννοια Μαθητείας

Ο Cedefop, Ο οργανισμός που στηρίζει την ευρωπαϊκή πολιτική για την ανάπτυξη των επαγγελματικών δεξιοτήτων χαρακτηρίζει τη μαθητεία και ως «δ्वική εκπαίδευση, κατάρτιση» αλλά και «εναλλασσόμενη εκπαίδευση, κατάρτιση». Ο ορισμός που δίνει είναι: "συστηματική" και μεγάλης περιόδου εκπαίδευση η οποία εναλλάσσεται μεταξύ χώρου εργασίας και εκπαιδευτικού ιδρύματος ή κέντρου κατάρτισης. Ανάλογα λοιπόν με τη χώρα και το θεσμικό πλαίσιο, ο μαθητευόμενος λαμβάνει και αμοιβή, όταν εργάζεται στην επιχείρηση, ενώ ο εργοδότης οφείλει να εκπαιδεύει τον μαθητευόμενο προκειμένου να είναι έτοιμος για τη συγκεκριμένη απασχόληση”.

Ο ορισμός του UNEVOC, (Εξειδικευμένο Κέντρο Τεχνικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης της UNESCO) είναι ο εξής: “πρόκειται για την εκπαίδευση που συνδυάζει μαθητεία σε μια επιχείρηση και επαγγελματική εκπαίδευση σε επαγγελματικό σχολείο. Στην επιχείρηση, ο μαθητευόμενος λαμβάνει πρακτική εκπαίδευση που συμπληρώνεται από θεωρητική διδασκαλία στο επαγγελματικό σχολείο”.

Όσον αφορά τον ΟΑΕΔ, η Μαθητεία ανήκει στην τυπική εκπαίδευση, όπου ο μαθητευόμενος συνάπτει συμφωνητικό μαθητείας με τον εργοδότη, λαμβάνει αμοιβή έχοντας ασφαλιστική κάλυψη, σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία, και κατανέμει το χρόνο του στο σχολείο και στο χώρο εργασίας. Το δ्वικό σύστημα, πραγματοποιείται σύμφωνα με το πρόγραμμα μάθησης στον εργασιακό χώρο. Ο εργοδότης αναλαμβάνει να παράσχει στον μαθητευόμενο εκπαίδευση που οδηγεί σε πιστοποίηση των γνώσεων και δεξιοτήτων που απέκτησε στην συγκεκριμένη ειδικότητα.

Τα τελευταία δέκα χρόνια αναβαθμίστηκε η μαθητεία ως σημαντική στο πλαίσιο της σπουδαιότητας της επαγγελματικής κατάρτισης στις πολιτικές απασχόλησης, αλλά και στην απόκτηση νέων και κατάλληλων δεξιοτήτων, για την εργασία του σήμερα και του αύριο. Η ‘νέα’ προσέγγιση του δ्वικού συστήματος, τοποθετείται στην ‘πρόκληση’ της αποτελεσματικής μετάβασης από το σχολείο (εκπαίδευση) στην απασχόληση, στο σύγχρονο και ταχέως μεταβαλλόμενο εργασιακό περιβάλλον. Η πρόκληση υλοποιείται επιτυχώς ακολουθώντας τις ανάγκες της ‘αγοράς’. Έτσι λοιπόν το δ्वικό σύστημα: εκπαιδεύει τους μελλοντικούς εργαζόμενους, μεσαίας συνηθώς εξειδίκευσης, παρέχοντάς τους τις δεξιότητες, γνώσεις και ικανότητες, καλύπτοντας τις ανάγκες της παραγωγής.

Στο πλαίσιο της μαθητείας λοιπόν, αφομοιώνονται οι απαραίτητες γνώσεις και προετοιμάζεται ο εκπαιδευόμενος για την αγορά εργασίας. Τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι συγκεκριμένα, βάση του Προγράμματος Σπουδών, ενώ επιτυγχάνεται η συνεργασία εκπαιδευτικής δομής – επιχείρησης. Επιπρόσθετα, ο μαθητής αποζημιώνεται, και από τον ΟΑΕΔ αλλά και από τον εργοδότη, ενώ είναι και ασφαλισμένος. Ενταγμένος στη δομή της επιχείρησης, κατανοεί τα εργασιακά του δικαιώματα, ενώ η επιχείρηση από τη μεριά της αφομοιώνει την κουλτούρα της επένδυσης σε ανθρώπινο δυναμικό.

1.2.1 Πιστοποίηση Μαθητείας

Το πλαίσιο της Μαθητείας, έπειτα από την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών και την αξιολόγηση των μαθητών, οδηγεί σε αναγνωρισμένο τίτλο σπουδών.

Στους μαθητευόμενους που ολοκληρώνουν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα Μαθητείας παρέχεται πιστοποίηση επαγγελματικών προσόντων σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία (ΕΟΠΠΕΠ). (Άρθρο 2β, Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας, ΦΕΚ 26385, Τεύχος Β' Αρ. Φύλλου 491, 20-2-2017).

1.2.2 Χρηματοδότηση Μαθητείας

Αναφορικά με τη χρηματοδότηση της μαθητείας, αυτή πραγματοποιείται ανάλογα με τον αριθμό μαθητευόμενων κάθε φορέα. Τα επιμέρους θέματα της χρηματοδότησης ρυθμίζονται με την απόφαση που προβλέπεται στη διάταξη της περίπτωσης β' της παραγράφου 4 του άρθρου 42 ν. 4403/2016 (Α' 125) (Άρθρο 2γ, Πλαίσιο Ποιότητας Μαθητείας, ΦΕΚ 26385, Τεύχος Β' Αρ. Φύλλου 491, 20-2-2017).

1.3 Προσλήψεις εκπαιδευτικών στις ΕΠΑΣ Μαθητείας ΟΑΕΔ

Οι εκπαιδευτικές ανάγκες των σχολών μαθητείας του ΟΑΕΔ καλύπτονται με ωρομίσθιους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, όταν δεν υπάρχει μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό ή όταν κάποιες ώρες δεν δύναται να καλυφθούν από μόνιμους. Αξίζει να σημειωθεί ότι το 2008 έγιναν οι τελευταίες προσλήψεις μόνιμου προσωπικού, ενώ η πρόσληψη αναπληρωτών άρχισε από τα σχολικά έτη 2003-04, 2004-2005 και έπειτα στα σχολικά έτος 2017-18, 2018-19, 2019-20 βάση σχετικής προκήρυξη του ΟΑΕΔ που εκδίδεται κάθε χρόνο και περίπου στο τέλος του σχολικού έτους.

1.4 Μέγεθος σχολικής μονάδας-ΕΠΑΣ Δυτικής Μακεδονίας

Όσον αφορά τα μεγέθη κάθε σχολικής μονάδας που ανήκουν στην περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας, αυτά ποικίλουν. Σύμφωνα λοιπόν με τις εγκυκλίους του ΟΑΕΔ, κατά το σχολικό έτος 2017-18, το σχολείο της Κοζάνης ήταν αυτό με τους περισσότερους

μαθητές (154). Ακολουθεί το σχολείο της Φλώρινας με 150 μαθητές και έπειτα της Πτολεμαΐδας με 120 μαθητές και τελευταίο αυτό της Καστοριάς με 60 μαθητές. Για το επόμενο σχολικό έτος (2018-2019), παρατηρείται μια αύξηση, με το σχολείο της Κοζάνης να απαρτίζεται από 180 μαθητές, της Πτολεμαΐδας από 160 , της Φλώρινας 120 και της Καστοριάς από 80. Τέλος, κατά το σχολικό έτος 2019-2020, τα σχολεία της Κοζάνης και Φλώρινας είχαν 120 μαθητές ενώ της Πτολεμαΐδας 100 και της Καστοριάς 60 μαθητές.

Όσον αφορά τη σύνθεση του εκπαιδευτικού προσωπικού των παραπάνω σχολικών μονάδων, αποτελείται από μόνιμους, αναπληρωτές και ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα στο σχολείο της Κοζάνης υπηρετούν 10 μόνιμοι εκπαιδευτικοί, στην Πτολεμαΐδα 12, στην Καστοριά 3 και στην Φλώρινα 8.

Κατά το σχολικό έτος 2019-20 στην Κοζάνη εργάζονται 3 αναπληρωτές και 22 ωρομίσθιοι. Στην Πτολεμαΐδα εργάζονταν 2 αναπληρωτές και 20 ωρομίσθιοι, στην Φλώρινα 3 αναπληρωτές και 15 ωρομίσθιοι ενώ στην Καστοριά 1 αναπληρωτής και 6 ωρομίσθιοι.

Παρατηρούμε, σύμφωνα με την παραπάνω σύνθεση του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολικών μονάδων στις ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ ότι, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών αναγκών καλύπτεται από έκτακτο εκπαιδευτικό προσωπικό, που σε κάθε περίπτωση υπερέχει αριθμητικά από το μόνιμο προσωπικό των σχολών. (file:///C:/Users/user/Downloads/%CE%A9%CE%A5%CE%94%CE%914691%CE%A92-%CE%A5%CE%93%CE%A0-EGGRAFES2018.pdf)

1.5 Τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του διευθυντή ΕΠΑΣ

Ο ρόλος του Διευθυντή στις ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ καθώς και οι αρμοδιότητες και τα καθήκοντά του, είναι πολυσύνθετος καθώς επικοινωνεί με τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς (μόνιμους και έκτακτους) και τη διοικούσα αρχή. Ακόμη είναι εκείνος που συνδιαλέγεται με τους γονείς των μαθητών, ενώ αφογκράζεται και τις ανάγκες του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου. Συγκεκριμένα ο ρόλος του Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας είναι:

- Προϊσταται της ΕΠΑ.Σ Μαθητείας, συντονίζει Υποδιευθυντές, Προϊστάμενους τμημάτων των ειδικοτήτων, αλλά και όλου του προσωπικού. Επιμελείται την καλή λειτουργία του σχολείου και συντονίζει τη σχολική ζωή. Είναι το πρόσωπο που έχει την προσωπική ευθύνη για τη φύλαξη της σφραγίδας της Υπηρεσίας.

- Ευθύνεται για την κανονική λειτουργία της ΕΠΑ.Σ Μαθητείας, προσφέροντας τις υπηρεσίες του και εξαντλώντας το υποχρεωτικό ωράριό του, σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις.
- Είναι ο υπεύθυνος για να αναθέτει, να ελέγχει και να εγκρίνει τον τρόπο που θα κατανεμηθεί το εκπαιδευτικό προσωπικό, τα μαθήματα (ωρολόγιο πρόγραμμα) και οι υπόλοιπες δραστηριότητες στο πλαίσιο της υπηρεσίας, σύμφωνα με την ειδικότητα του εκπαιδευτικού, σε συνεργασία με τους προϊστάμενους των τμημάτων ειδικοτήτων. Είναι ο υπεύθυνος για την κατανομή των καθηκόντων και αρμοδιοτήτων στο υπόλοιπο προσωπικό. Σε περίπτωση έλλειψης διοικητικού προσωπικού, κατανέμει ή αναθέτει και την γραφική εργασία (γραμματεία και διαχείριση) στους εκπαιδευτικούς.
- Είναι υπεύθυνος για την εισήγηση στην προϊσταμένη αρχή των αναγκών στελέχωσης της ΕΠΑ.Σ Μαθητείας με το κάθε είδους προσωπικό.
- Ρυθμίζει τη χρησιμοποίηση των χώρων, και φροντίζει την ασφάλεια των κτιριακών και λοιπών εγκαταστάσεων της ΕΠΑ.Σ Μαθητείας, ενώ ευθύνεται και για την πιστή και ορθή τήρηση των προβλεπόμενων βιβλίων.
- Ανακοινώνει στο προσωπικό τις διατάξεις που το αφορούν (Νόμους, Διατάγματα, Αποφάσεις και Εγκυκλίους της Διοίκησης) και επιμελείται την εφαρμογή τους.
- Κάθε εξάμηνο, συγκαλεί σε τακτικές και έκτακτες συνεδριάσεις το Σύλλογο Διδασκόντων, είναι πρόεδρος σε αυτές και εισηγητής των θεμάτων που υφίστανται.
- Ενημερώνεται για την εισερχόμενη αλληλογραφία και φροντίζει για την καλύτερη διεκπεραίωσή της. Υπογράφει την εξερχόμενη αλληλογραφία, τους Τίτλους Σπουδών και απευθύνεται εγγράφως στις προϊστάμενες αρχές και σε τρίτους. Επιπλέον διατηρεί το εμπιστευτικό πρωτόκολλο.
- Παρακολουθεί και ελέγχει τους εκπαιδευτικούς για την κανονική άσκηση των καθηκόντων τους, την πιστή τήρηση ωραρίου, την εφαρμογή κατάλληλων μεθόδων διδασκαλίας, την αξιολόγηση και απόδοση των μαθητών.
- Έχει την αρμοδιότητα να αναθέσει με Απόφασή του, συμπληρωματικό διοικητικό έργο, μέσα στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας στους εκπαιδευτικούς που δεν έχουν ή δεν συμπληρώνουν διδακτικό ωράριο.

- Καλεί και ενημερώνει τους γονείς και κηδεμόνες των ανήλικων μαθητών σε συγκεντρώσεις για την πρόοδο, την κανονική φοίτηση και διαγωγή των μαθητών. Το ίδιο γίνεται και στους ενήλικους μαθητές.
- Είναι υπεύθυνος για την υποβολή προτάσεων στην αρμόδια Υπηρεσία για την προμήθεια του απαραίτητου εξοπλισμού, και τον προϋπολογισμό του επόμενου σχολικού έτους.
- Κατανέμει ανάλογα με τις ανάγκες τον εξοπλισμό και τα υλικά στα τμήματα της ΕΠΑ.Σ Μαθητείας, ανάλογα με τις ανάγκες τους.
- Λύνει τα προβλήματα που προκύπτουν και προβαίνει στις απαραίτητες ενέργειες.
- Ενημερώνει την Διοίκηση Εκπαίδευσης (Α2) για κάθε θέμα με ιδιαίτερη σημασία, ζητώντας τις ανάλογες οδηγίες και είναι υπόλογος στη Διοίκηση για την περιουσία του Οργανισμού.
- Μεριμνά για την προαγωγή και ανάπτυξη των δημοσίων σχέσεων της ΕΠΑ.Σ Μαθητείας, προκειμένου να προβληθεί το έργο της.
- Φροντίζει για την εφαρμογή της πρακτικής άσκησης των μαθητών στους χώρους εργασίας, σε συνεργασία με τους προϊσταμένους τμημάτων και εργαστηρίων και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς.
- Όταν λείπει ή έχει κάποιο πρόβλημα ο Διευθυντής, τον αναπληρώνει ο Υποδιευθυντής, ενώ, αν υπάρχουν περισσότεροι του ενός υποδιευθυντές, ο αναπληρωτής ορίζεται με απόφαση του Διευθυντή της ΕΠΑ.Σ Μαθητείας. (<http://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/29270/1/%CE%9C.%CE%95.%20%CE%A7%CE%91%CE%AA%CE%9C%CE%91%CE%9D%CE%91%20%CE%91%CE%A1%CE%A4%CE%95%CE%9C%CE%99%CE%A3%202018.pdf>)
- Οι Koontz & Donnell (1982), υποστήριξαν ότι ένας από τους βασικούς στόχους του διευθυντή ενός σχολείου είναι η δημιουργία θετικού και αποτελεσματικού κλίματος ανάμεσα στα μέλη του. Ο Ζάχαρης (1985) επεσήμανε ότι ο διευθυντής του σχολείου πρέπει αρχικά να σέβεται τη προσωπικότητα του καθενός από τα μέλη του διδακτικού προσωπικού, να κατανοεί τα προβλήματά τους, να συμπεριφέρεται δίκαια και αντικειμενικά σε όλους και να διασφαλίζει τις καλύτερες συνθήκες εργασίας (Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου, 2016: 1481). Επιπρόσθετα, οφείλει να αναλαμβάνει και πρωτοβουλίες, για να λύνει

καθημερινά ή πιο σύνθετα προβλήματα που αφορούν τη σχολική ζωή και μπορεί να αποτελέσουν απειλή ή να δημιουργήσουν κρίση. Προβλήματα του σχολείου που οδηγούν τον διευθυντή στην ανάληψη του συγκεκριμένου ρόλου είναι (Λαϊνάς, 2004: 164):

➤ Συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις ανάμεσα στις σχέσεις του εκπαιδευτικού προσωπικού.

➤ Δυσκολίες στη συνεργασία του σχολείου που διευθύνει και κάποιου άλλου σχολείου.

➤ Προβλήματα που αφορούν την έλλειψη προσωπικού, εξοπλισμού, χρημάτων κ.λ.π.

➤ Συνέπειες που προέρχονται από τις προσπάθειες για μεταρρυθμίσεις αλλαγές κ.λ.π.

Όταν συμβαίνουν τα παραπάνω, προηγούνται κάθε άλλης υπόθεσης και απαιτείται η άμεση και χωρίς καθυστέρηση επέμβαση του Διευθυντή. Λαμβάνοντας τον ρόλο του ως διαχειριστή προβλημάτων και συγκρούσεων, ο διευθυντής αποκτά μεγαλύτερη επιρροή στο στενό περιβάλλον με το οποίο συνεργάζεται, απ' ό,τι έχει συνήθως, διότι στηρίζονται σε αυτόν για την επιτυχή διαχείριση της τρέχουσας κατάστασης.

Στο πλαίσιο του ρόλου του ως διαχειριστής συγκρούσεων, ο ρόλος της διαμεσολάβησης είναι ο πιο συνηθισμένος και πριν την ανάληψή του οφείλει να εξετάσει, αν διαθέτει τις απαιτούμενες προσωπικές δεξιότητες προκειμένου να διαχειριστεί τη σύγκρουση με επιτυχία αλλά και να εξετάσει τους κινδύνους που μπορεί να ενέχει και μπορεί να αντιμετωπίσει κατά τη μεσολάβησή του. (Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου, 2016: 1481-1482).

Β' ΜΕΡΟΣ: Επικοινωνία και συγκρούσεις στην εκπαίδευση

1.1 Ορισμός της Επικοινωνίας

Η επικοινωνία αποτελεί μια διεργασία η οποία καθορίζει σε μεγάλο βαθμό το είδος και την ποιότητα των σχέσεων μεταξύ των ανθρώπων. Έχει επιπτώσεις στο κοινωνικό γίνεσθαι και στον τρόπο που λειτουργούν μεταξύ τους. (Bateson, 1972).

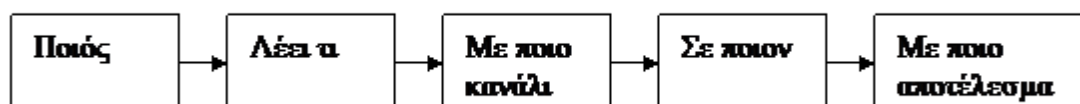
Πρέπει να σημειωθεί η θεμελιώδης σημασία της αμφίδρομης έννοιας της επικοινωνίας και ότι η απλή αποστολή κάποιου μηνύματος δεν είναι επικοινωνία. Το στοιχείο που διαφοροποιεί την επικοινωνία από την απλή πληροφόρηση είναι η ανατροφοδότηση

(feedback), δηλαδή η ένδειξη ακοής, λήψης & κατανόησης του μηνύματος από τον παραλήπτη

1.2 Η Διαδικασία της Επικοινωνίας

Η διαδικασία της επικοινωνίας περιλαμβάνει την ύπαρξη τουλάχιστον δύο ατόμων οι οποίοι αποκαλούνται πομπός και δέκτης και αρχίζει, όταν ο πομπός μεταβιβάζει μια πληροφορία στο δέκτη. Ο δέκτης απαντά σε αυτό με το δικό του μήνυμα και έτσι ξεκινά η αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Τα δυο μέρη της επικοινωνίας στέλνουν και λαμβάνουν μηνύματα συγχρόνως (Kurland & Pelled, 2000). Μέσω της αποκωδικοποίησης του κάθε μηνύματος πομπός και δέκτης στέλνουν είτε με λέξεις είτε με κινήσεις της γλώσσας του σώματος, τα δικά τους μηνύματα ο ένας στον άλλον. Ο καθένας από τα δυο μέρη, σύμφωνα με αυτά που αντιλαμβάνεται βάση της προσωπικότητας, των αντιλήψεων, πεποιθήσεων και των βιωμάτων του, απαντά και αλληλοεπιδρά με το άλλο μέρος. Αυτό σημαίνει ότι, είτε καταφέρνουν τελικά να βρουν διαύλους επικοινωνίας, είτε όχι με αρνητικές συνέπειες και αποτελέσματα. Η ανάδραση μεταξύ τους επηρεάζει τις σκέψεις και τα συναισθήματα αλλά και τις γνώσεις και τη συμπεριφορά τους.

Στο παρακάτω σχήμα, όπως το διατύπωσε στη θεωρητική του προσέγγιση ο *Lasswell*, αναπαρίσταται η διαδικασία της επικοινωνίας .



Σχήμα 1. 1 Η διαδικασία της επικοινωνίας .

Έτσι λοιπόν ο πομπός είναι η πηγή του μηνύματος και χρησιμοποιώντας έναν κώδικα είτε με τη φωνή (τόνος, ένταση), τη γλώσσα (λέξεις), τα σύμβολα, τις κινήσεις και τη στάση του σώματος και την οπτική επαφή, μεταδίδει μια πληροφορία (αποτέλεσμα της προηγούμενης νοητικής διεργασίας). Το μήνυμα αυτό μέσω των καναλιών μεταβίβασης (διαπροσωπική επαφή, φωνή, μέσα τηλεπικοινωνιών, αντικείμενα, γραπτά κείμενα) μεταφέρεται στον δέκτη (άτομο ή οργανισμός) και εκείνος με τη σειρά του θα αποκωδικοποιήσει το μήνυμα, θα το κατανοήσει ή όχι και θα ανταποκριθεί σε αυτό ή όχι (Moorhead, Griffin, 1995).

Τέλος, το αποτέλεσμα που έχει επιφέρει το μήνυμα στο δέκτη με την επανάληψη της διαδικασίας, μεταφέρεται στον πομπό, με τον μηχανισμό ελέγχου της επαναπληροφοριοδότησης και εδώ τελειώνει η διαδικασία (Μπουραντάς, 1992).

Στην παραπάνω διαδικασία της επικοινωνίας προστίθενται και οι "θόρυβοι" που αν και δεν είναι ένα συστατικό στοιχείο της διαδικασίας, είναι όμως σημαντικό, γιατί χωρίς να το θέλουν τα δυο μέρη ή το ένα από τα δυο, επηρεάζει την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας αλλοιώνοντας το μήνυμα ή περιορίζοντας τη δυνατότητα σύλληψης του μηνύματος από το δέκτη (Moorhead, Griffin, 1995).

Το μοντέλο του Rogers (1962) αποτελεί ένα βασικό μοντέλο επικοινωνίας που επιδιώκεται η αλλαγή στάσης ή η υιοθέτηση νέων πρακτικών δίνοντας έμφαση στις ομάδες και την καινοτομία μέσω σύγχρονων τεχνολογιών και έχει την εξής μορφή:

Γνώση -> Πειθώ -> Απόφαση ->Υλοποίηση ->Επιβεβαίωση

- Κατά το πρώτο στάδιο της γνώσης ανακαλούνται οι πρότερες γνώσεις και κατανοούνται τα μηνύματα για την αποτελεσματική υιοθέτηση της καινοτομίας.
- Το δεύτερο στάδιο της πειθούς περιλαμβάνει τη συζήτηση και την αποδοχή του μηνύματος για την καινοτομία αλλά και τη δημιουργία θετικής εικόνας.
- Το τρίτο στάδιο της Απόφασης περιέχει την πρόθεση για δοκιμή και αναζήτηση επιπλέον πληροφοριών για την καινοτομία.
- Το τέταρτο στάδιο της υλοποίησης περιλαμβάνει τη χρήση της καινοτομίας.
- Το τελευταίο στάδιο της επιβεβαίωσης περιλαμβάνει την προβολή της καινοτομίας σε άλλους και τη συνεχή χρήση της.

Η σωστή επικοινωνία είναι ουσιαστικό συστατικό για την απόδοση κάθε εργαζομένου. Γίνεται ακόμα πιο ουσιαστική ως δεξιότητα για όσους εργάζονται σε ένα σχολικό περιβάλλον, καθώς είναι η βασική οδός αμφίδρομης πληροφόρησης και συνεργασίας αλλά και πρόληψης των συγκρουσιακών καταστάσεων που δημιουργούνται. Η επίλυση των καταστάσεων αυτών γίνεται και με τη διαμεσολάβηση.

1.3 Είδη Επικοινωνίας

Η επικοινωνία ως διαδικασία περιλαμβάνει τη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία. Είναι δυο μορφές οι οποίες διαφέρουν διακριτά η μια από την άλλη και χρησιμοποιούν άλλους κώδικες και άλλα σημεία αναφοράς.

1.3.1 Λεκτική επικοινωνία

Η λεκτική επικοινωνία (verbal communication) γίνεται με τη χρήση γλωσσικού κώδικα, ο οποίος βασίζεται σε έννοιες, που αποτελούν προϊόν μιας συμβατικής αποδοχής ονοματοθεσίας στα αντικείμενα του περιβάλλοντος, στις καταστάσεις, στις ενέργειες και στις αφηρημένες έννοιες που πραγματοποιούνται για τη δημιουργία συγκεκριμένου έργου και παίρνουν τη μορφή λέξεων-συμβόλων. Είναι η επικοινωνία που γίνεται με λέξεις και φράσεις που εκπέμπονται από το φωνητικό σύστημα του πομπού και συλλαμβάνονται από το ακουστικό σύστημα του δέκτη ή και το αντίθετο στην ανατροφοδότηση (Chomsky, 1964). Ο αποδέκτης του μηνύματος λαμβάνοντάς το, και αφού το κατανοήσει, θα αντιδράσει ανάλογα απαντώντας ή ενεργώντας. Το παραπάνω αφορά την προφορική επικοινωνία, ενώ υπάρχει και η λεκτική επικοινωνία που στηρίζεται στη χρήση του γραπτού λόγου. Το είδος αυτό της επικοινωνίας είναι από τα πιο περίπλοκα, αφού τα συγκεκριμένα μηνύματα συντίθενται στον εγκέφαλο, ενώ η μετάδοσή τους στηρίζεται στη χρήση κάποιας φυσικής γλώσσας.

1.3.2 Μη λεκτική επικοινωνία

Η μη λεκτική επικοινωνία (non verbal communication) είναι η μετάδοση σκέψεων, δεδομένων, πιστεύω, συμπεριφορών και συναισθημάτων δίχως να χρησιμοποιούμε λέξεις αλλά με τη χρήση των οργάνων ή των μελών του σώματός μας.

Σε κάθε αμφίδρομη επικοινωνία, οι παράγοντες που θα συμβάλουν στην αποτελεσματικότητά της είναι:

- Κατά 7% συμβάλει η λεκτική επικοινωνία, δηλαδή τα λόγια, οι φράσεις, οι λέξεις.
- Κατά 38% συμβάλει η φωνητική επικοινωνία, δηλαδή ο χρωματισμός, η ένταση, ο τόνος, η χροιά της φωνής, οι παύσεις.
- Κατά 55% συμβάλει η γλώσσα του σώματος, δηλαδή η κίνηση των χεριών, το βλέμμα, η στάση του σώματος, το κούνημα του κεφαλιού, η στάση των ποδιών κλπ.

Οι άνθρωποι έχουν τη δυνατότητα να εκπέμπουν μηνύματα ακόμη κι όταν δε μιλάνε, ακόμη και μόνο με το παρουσιαστικό ή την εμφάνισή τους (Rosenfeld-Plax, 1977). Πολλές φορές χρησιμοποιούνται αντί για λέξεις, εκφράσεις, στάση του σώματος ή και όργανα τους κατά την επικοινωνιακή τους διαδικασία, τα οποία πλέον καθίστανται όργανα μη λεκτικής επικοινωνίας ή κυριολεκτικά δίαυλοι επικοινωνίας (Argyle, 1988).

Τα όργανα αυτά είναι τα μέλη του προσώπου (μάτια, φρύδια, χείλη) (Izard, 1990), τα χέρια και το σώμα, γενικότερα οι διάφορες στάσεις τις οποίες παίρνει ή βρίσκεται (Fogel, 1981). Η δυνατότητα επικοινωνίας λοιπόν περιλαμβάνει επικοινωνιακούς δίαυλους (Kotzman, 1989), όπως τους κινητικούς (μιμική, χειρονομίες, βλέμμα, κινήσεις και στάσεις του σώματος), τους φυσικοχημικούς (όσφρηση, γεύση, σωματική επαφή, θερμικά ερεθίσματα) και τους οικολογικούς (συμπεριφορά στο χώρο, διαπροσωπική απόσταση, διευθέτηση αντικειμένων) (Κοντάκος-Πολεμικός, 2000).

Οι προσδοκίες μεταξύ δυο ατόμων βρίσκονται, σε πολλές περιπτώσεις, στη μη λεκτική επικοινωνία (Μπουραντάς, 1992). Στο σχολικό περιβάλλον, πολλές φορές, η συμπεριφορά του καθηγητή μπορεί να επηρεάσει τη διανοητική εξέλιξη του μαθητή.

Η γλώσσα του σώματος, το οποίο αποτελεί βασικό στοιχείο της μη λεκτικής επικοινωνίας, σύμφωνα με τον Rosenthal περιλαμβάνει τις εκφράσεις του προσώπου (τα χείλη, τα μάτια, τα βλέφαρα, τα φρύδια, το στόμα, το μέτωπο) και τις αποχρώσεις της φωνής, όπως η χροιά, η ταχύτητα, η οξύτητα, το τρεμούλιασμα κ.α. τα οποία δείχνουν συναισθήματα που δεν φανερώνονται με τις λέξεις.

Επιπρόσθετα, η στάση του σώματος μπορεί να μεταδώσει ποικίλα μηνύματα. Ο καθηγητής εκφράζει δυσαρέσκεια στον μαθητή ή σε συναδέλφους με τη στάση του σώματος και τη στάση και την έκφραση του προσώπου του, ενώ ο τρόπος που κοιτάει τους άλλους δείχνει τα συναισθήματά του προς αυτούς. Τις περισσότερες φορές καταλαβαίνουμε τα συναισθήματα και την αντίδραση του συναδέλφου, μόνο από τα μάτια του!

Η γλώσσα του σώματος, σε αντίθεση με τη λεκτική επικοινωνία, αποτελεί αδιάφραστη ομολογία των συναισθημάτων και της ψυχολογικής κατάστασης ενός ατόμου και, κατανοώντας τις βασικές αρχές της, μπορούμε να διακρίνουμε τις αληθινές προθέσεις του ανθρώπου που έχουμε απέναντί μας. Η μη λεκτική επικοινωνία ως αρχέγονη και παγκόσμια γλώσσα, παραμένει γνήσια ως προς την έκφραση των συναισθημάτων των ατόμων και είναι πρακτικά αδύνατο να νοθευτεί με πλαστούς κώδικες.

1.4 Φραγμοί στην επικοινωνία

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να γίνει λόγος και για τους φραγμούς στην επικοινωνία. Αρχικά τα φυσικά εμπόδια και οι περισπασμοί αποτελούν εμπόδια στην αποτελεσματική επικοινωνία. Μερικά δημογραφικά στοιχεία, όπως η ηλικία, το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο, οι γνωστικές ικανότητες, η φυλή, το θρήσκευμα και η εθνικότητα επηρεάζουν σε κάποιο βαθμό το αποτέλεσμα της επικοινωνίας. Επιπλέον,

η κοινωνικοοικονομική κατάσταση, η προσωπικότητα και τα ενδιαφέροντα επηρεάζουν και εμποδίζουν την επικοινωνία μεταξύ ατόμων στον ίδιο εργασιακό περιβάλλον.

Κάποιοι λοιπόν από τους πιο βασικούς φραγμούς, οι οποίοι εμποδίζουν την αποτελεσματική επικοινωνία στο περιβάλλον του σχολείου είναι η απειλή και το κήρυγμα, καθώς και η εκλογίκευση και συμβουλή του καθηγητή. Η επαναλαμβανόμενη κριτική αλλά και η αυθαίρετη ερμηνεία κάποιων μηνυμάτων αποτελούν επιπρόσθετους φραγμούς για την επικοινωνία μεταξύ καθηγητών αλλά και καθηγητών και μαθητών. Τέλος η υπεκφυγή είναι μια επικοινωνιακή τεχνική που καθιστά προβληματικές κάποιες σχέσεις και δημιουργεί αντιπαραθέσεις στο πλαίσιο του σχολείου.

1.5 Σχολείο ως πεδίο συγκρούσεων

Ο στόχος του σχολείου είναι η ολοκληρωμένη ψυχοσωματική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών και βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση με το εξωτερικό περιβάλλον αποτελώντας ένα ‘ανοιχτό’ σύστημα. Φορείς, όπως η τοπική αυτοδιοίκηση, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, η τοπική κοινωνία, οι πολιτιστικοί οργανισμοί, κ.α. αποτελούν το εξωτερικό περιβάλλον του.

Η σύνθεση του σχολείου δεν του επιτρέπει να λειτουργεί σε μια σταθερή κατάσταση ισορροπίας (Σαΐτη 2005), Τα υποσυστήματα που εμπεριέχει έρχονται σε σύγκρουση μεταξύ τους προσπαθώντας να πετύχουν τους δικούς τους στόχους το καθένα από αυτά, με αποτέλεσμα να διαταράσσεται η ισορροπία. Το σχολείο πρέπει να έχει σύμμαχο το εξωτερικό περιβάλλον, αφού οι αρμονικές μεταξύ τους σχέσεις (Bentley, 1998) θα συμβάλλουν στην αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού (Μαυρογιώργος, 2008).

Το σύγχρονο απαιτητικό εργασιακό περιβάλλον δημιουργεί ανταγωνισμό ανάμεσα στους οργανισμούς και η εκπαίδευση δεν μένει ανεπηρέαστη από αυτό. Η σχολική μονάδα επηρεάζεται και αλληλοεπιδρά με το εξωτερικό περιβάλλον και επιδιώκει και αυτή να πετύχει τους στόχους της και να λειτουργήσει αποτελεσματικά. Αυτό θα το πετύχει με την αποτελεσματική επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη της. Ιδιαίτερα οι επικοινωνιακές δεξιότητες του Διευθυντή της σχολικής μονάδας, καθώς και των συναδέλφων εκπαιδευτικών, ανεξαρτήτως βαθμίδας και εργασιακού καθεστώτος, εξασφαλίζουν καλύτερες επικοινωνιακές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη της, αντιμετωπίζοντας τις συγκρούσεις που θα προκύψουν. Το παραπάνω θα επιδράσει

θετικά στη διασφάλιση της εύρυθμης και αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας.

Οι συγκρούσεις είναι σύμφυτες με την ανθρώπινη ύπαρξη και παρατηρούνται σε κάθε κοινωνική δραστηριότητα. Η εκπαίδευση δεν θα μπορούσε να αποτελεί εξαίρεση, αφού στον ίδιο χώρο συνυπάρχουν άτομα και ομάδες ανθρώπων με διαφορετικό υπόβαθρο, συμφέροντα και στόχους, διέπεται από θεσμικούς κανόνες, παράγει ή και αναπαράγει σχέσεις εξουσίας και διαμεσολαβεί κοινωνικές αναπαραστάσεις. Ο Ball υποστηρίζει ότι, και τα σχολεία, όπως και άλλες μορφές κοινωνικής οργάνωσης, είναι «πεδία πάλης, που σπαράσσονται από πραγματικές ή ενδεχόμενες συγκρούσεις», ενώ διατείνεται ότι, για να κατανοήσουμε τη «φύση των σχολείων ως οργανισμούς» θα πρέπει να κατανοήσουμε τις συγκρούσεις που δημιουργούνται σε αυτά (Ball, 1987: 19).

Οι συγκρούσεις που αφορούν τους εκπαιδευτικούς δυσκολεύουν τη συνύπαρξη και τη συνεργασία τους αλλά και την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία. Ο λόγος των συγκρούσεων αυτών αφορά τη δυναμική που αναπτύσσεται σε θέματα αποφάσεων για την τήρηση πρακτικών κανόνων, καθημερινά ή πιο σοβαρά ζητήματα λειτουργίας του σχολείου αλλά και συγκρούσεις από διαφωνίες απόψεων και αποκλίνουσες συμπεριφορές από αυτές της ομάδας (Κάντας, 1995).

Ο West (2004), αναφέρεται σε μια κατηγοριοποίηση των συγκρούσεων σε διαπροσωπικές συγκρούσεις, διαφωνίες σε προσωπικό επίπεδο, σε διαφωνίες για τις διαδικασίες, διαφωνίες για τον τρόπο εκτέλεσης των ενεργειών που οδηγούν στην ολοκλήρωση της εργασίας, και διαφωνίες που αφορούν στην ίδια την εργασία, την ανάληψη ή όχι μιας συγκεκριμένης αποστολής.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί στη σχολική μονάδα συγκρούονται, γιατί έχουν διαφορετικές προσεγγίσεις, στάσεις και απόψεις πάνω σε διάφορα ζητήματα καθημερινής επαφής. Όταν λοιπόν υπάρχει διάκριση και ανταγωνισμός ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας ή συγκρούονται τα συμφέροντά τους ή θέλουν να διατηρήσουν την ατομική και κοινωνική τους ταυτότητα και αυτό δεν είναι αποδεκτό, δημιουργούνται συγκρούσεις. (Hogg & Vaughan, 2010). Επιπρόσθετα συγκρούσεις δημιουργούνται και όταν δεν συντονίζονται τα μέλη, οι δραστηριότητες και τα μέσα σε μια σχολική μονάδα (μαθητών, εκπαιδευτικών, βοηθητικού προσωπικού). Η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και ιδιαίτερα, η συνεργασία σε κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, αλληλεγγύης και αλληλοβοήθειας είναι βασική για την ομαλή λειτουργία και την επίτευξη των στόχων της.

Για να γίνει αυτό, είναι απαραίτητο τα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας να μπορούν να προβλέπουν και να κατανοούν αλλά κυρίως να έχουν τρόπους διαχείρισης των αναπόφευκτων συγκρούσεων που δημιουργούνται έτσι, ώστε να αντιμετωπίζονται ή και να επιλύονται με εποικοδομητικό και ευέλικτο τρόπο, χωρίς να καταλήγουν να είναι αρνητικές για το σχολείο. Ερευνητές υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές των σχολείων θα πρέπει να έχουν επαρκείς γνώσεις σχετικά με τον τρόπο που μπορούν να ανταποκριθούν ή να διαχειριστούν τις συγκρούσεις έτσι, ώστε να επιφέρουν θετικές αλλαγές και να ελαχιστοποιήσουν οποιαδήποτε αρνητικές επιπτώσεις (Olubunmi, 2014).

Το ερώτημα όμως είναι, αν οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει τις απαραίτητες γνώσεις και την κατάρτιση, για να μπορέσουν να διαχειριστούν τις συγκρούσεις. Αυτό δεν γίνεται ευρέως αντικείμενο της αρχικής εκπαίδευσης και της ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσής τους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Vallacher et al, (2013) μια σύγκρουση ‘‘μπορεί να θέσει σε κίνηση μηχανισμούς που θα δρομολογήσουν την επίλυσή της ή να εξελιχθεί σε μια αυτοτροφοδοτούμενη διαδικασία που θα κάνει τη διευθέτησή της αδύνατη’’.

Σπουδαίο ρόλο στην αντιμετώπιση και πρόληψη των συγκρούσεων έχει, όπως προαναφέρθηκε, η επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη της σχολικής μονάδας και κυρίως ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, το οποίο αποτελεί και αντικείμενο της παρούσης πτυχιακής εργασίας. Οι εκπαιδευτικοί καθημερινά έρχονται σε επικοινωνία μεταξύ τους στο περιβάλλον του σχολείου και αναπόφευκτα δημιουργούνται προβλήματα στην επικοινωνία, με αποτέλεσμα να συγκρούονται είτε για θέματα εργασίας και καθηκόντων, είτε σε διαπροσωπικό επίπεδο, είτε σε επίπεδο άνισης μεταχείρισης και πρόσθετου φόρτου εργασίας.

Έτσι ο ρόλος της επικοινωνίας στο σχολείο αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα της ποιότητας της σχολικής ζωής. Σήμερα, με τις αλλαγές που γίνονται σ’ ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο τεχνολογικό περιβάλλον (με ηλεκτρονικά κυρίως μέσα) αλλά και σε θεσμούς, όπως η οικογένεια ή το ευρύτερο φιλικό και συγγενικό περιβάλλον, η επικοινωνία με τη διαμεσολάβηση ηλεκτρονικών μέσων κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος σε σχέση με την παραδοσιακή.

Οι έρευνες που υπάρχουν στη βιβλιογραφία είναι πολλές. Οι περισσότερες εστιάζουν στις επικοινωνιακές δεξιότητες για την οικοδόμηση μιας αποτελεσματικής σχέσης ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Ο Κουμαρόπουλος (2005), αναφέρει ότι ‘‘Οι δεξιότητες επικοινωνίας είναι ικανότητες και στάσεις απαραίτητες για μια αποτελεσματική παιδαγωγική σχέση. Είναι

θεμελιώδεις, για να επιτύχει ένας καθηγητής την επαφή τόσο με τον μαθητή ως άτομο όσο και με την ομάδα της τάξης. Οι σχέσεις επικοινωνίας οδηγούν σε υγιέστερες σχέσεις μεταξύ μαθητών και καθηγητών μεταξύ καθηγητών και γονέων αλλά και των καθηγητών μεταξύ τους ‘’.

Οι Αθανασούλας και Ρέππας (2008) διατείνονται: ‘’Πρωταρχικό θεωρούμε για την άσκηση αποτελεσματικής επιμορφωτικής πολιτικής το επικοινωνιακό κλίμα στη σχολική μονάδα, διότι το επικοινωνιακό κλίμα προσδιορίζεται από την κουλτούρα του εκπαιδευτικού οργανισμού και αναφέρεται στην ατμόσφαιρα ή τις συνθήκες, μέσα στις οποίες ανταλλάσσονται οι ιδέες, οι πληροφορίες, οι ενέργειες και τα αισθήματα’’.

Ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η επικοινωνία σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό την καθιστά θετική ή αρνητική δύναμη. Ένα ανοιχτό υποστηρικτικό επικοινωνιακό κλίμα – σε αντίθεση με το κλειστό επικοινωνιακό κλίμα - κάνει τους ανθρώπους να αισθάνονται ασφαλείς, να μιλούν και να ενεργούν ελεύθερα και χωρίς φόβο και να βελτιώνουν αποτελεσματικότερα και δημοκρατικότερα την ανάπτυξη και εξέλιξη του εκπαιδευτικού.

Από τα παραπάνω βλέπουμε τη σημασία που έχει η καλή επικοινωνία και η σημασία της κατοχής επικοινωνιακών δεξιοτήτων στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού οργανισμού προκειμένου να υπάρχει ένα καλό κλίμα και να επιτυγχάνονται οι στόχοι του. Η καλή επικοινωνία αποτρέπει και τη δημιουργία συγκρουσιακών καταστάσεων που πολλές φορές προκαλούν αρνητικές συνέπειες με στρες και ένταση ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.

2.1 Θεωρητική Προσέγγιση Συγκρούσεων

Το φαινόμενο της σύγκρουσης εξετάστηκε ενδελεχώς από τις θεωρίες της διοίκησης διαχρονικά. Είναι γενικά παραδεκτό ότι οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες σε όλους τους οργανισμούς και στις σχολικές μονάδες. Η θετική ή αρνητική επιρροή των συγκρούσεων όμως για τους θεωρητικούς αποτέλεσε πεδίο αντιπαράθεσεων.

Ας δούμε τι υποστηρίζουν οι θεωρητικοί των τριών πιο αντιπροσωπευτικών τάσεων της διοίκησης δηλαδή της κλασικής, της νεοκλασικής και της σύγχρονης.

2.1.1 Η κλασική προσέγγιση

Η κλασική προσέγγιση της διοίκησης με κύριο εκπρόσωπο τον Frederick W. Taylor (1911) υποστηρίζει ως κύριο μέλημα την επίτευξη των στόχων των οργανισμών. Έτσι, η αποδοτικότητα των οργανισμών εξασφαλίζεται με την τυποποίηση των εργασιών, τον καταμερισμό της εργασίας, την εκπαίδευση, την συμμόρφωση στους κανόνες της

διοίκησης και του ελέγχου. Στο μοντέλο αυτό οι συγκρούσεις δεν είναι επιθυμητές, αν ο καθένας κάνει σωστά τη δουλειά του. Αν όμως παρατηρούνται, οι διευθυντές είναι εκείνοι που θα εξισορροπήσουν την κατάσταση λύνοντας τα θέματα που προκύπτουν.

2.1.2 Συμπεριφορική (νεοκλασική)

Η δεύτερη προσέγγιση η Συμπεριφορική (νεοκλασική) επικεντρώνεται στις ανάγκες των εργαζομένων και στις ανθρώπινες σχέσεις. Η έμφαση δίνεται στις ανθρώπινες σχέσεις και συμπεριφορές οι οποίες επηρεάζουν την παραγωγικότητα των εργαζομένων. Η θεωρία των ανθρωπίνων σχέσεων με κύριο εκπρόσωπο τον Mayo και η σχολή της ανθρώπινης συμπεριφοράς με κύριους εκφραστές τους McGregor και C.Argyris ήταν αυτή που δίνει έμφαση στην ανθρώπινη συμπεριφορά. Οι εκπρόσωποι αυτής της θεωρίας υποστηρίζουν ότι οι συγκρούσεις δεν επιφέρουν πάντα αρνητικά αποτελέσματα αλλά και θετικά. Συνολικά όμως και οι δυο θεωρίες αντιμετωπίζουν ως αρνητικές τις συγκρούσεις για τους οργανισμούς.

2.1.3 Η σύγχρονη προσέγγιση (αλληλεπιδραστική)

Η σύγχρονη προσέγγιση (αλληλεπιδραστική) που διατυπώθηκε στη δεκαετία του '60 προσεγγίζει τις συγκρούσεις σε συνάρτηση με το περιβάλλον του κάθε οργανισμού και τις αλληλεπιδράσεις που δημιουργούνται. Έτσι λοιπόν στο πλαίσιο αυτό αναπτύχθηκε η συστημική θεωρία με κύριους εκπροσώπους τους Katz και Kahn. Ο οργανισμός αλληλοεπιδρά με το εξωτερικό περιβάλλον και προσπαθεί να βρει την κατάσταση ισορροπίας. Όσον αφορά τις συγκρούσεις αυτές και υπάρχουν και πρέπει να ενθαρρύνονται (Jaya, 2002), αφού αναζωογονούν και παρακινούν τους εργαζόμενους (Κουτούζης, 1999). Ο ρόλος των διευθυντών είναι να διατηρούν ένα ελάχιστο επίπεδο σύγκρουσης στους οργανισμούς, για να υπάρχει δημιουργικό πνεύμα και ετοιμότητα στην αλλαγή. Οι Everard και Morris (1999: 119) υποστηρίζουν ότι η απουσία των συγκρούσεων σε έναν οργανισμό μπορεί να σημαίνει αποτίναξη ευθυνών ή αδιαφορία ή νωθρότητα. Ένας «λογικός» αριθμός συγκρούσεων στους οργανισμούς είναι αναγκαίος, για να βελτιώνεται η αποτελεσματικότητά τους (Rahim, 2001). Ερευνητές όπως ο Tjosvold (1997) και Puntam (1997) δείχνουν ότι σε σχολικά περιβάλλοντα διαμέσου των συγκρουσιακών καταστάσεων βελτιώνονται πτυχές της ομαδικότητας και της αποδοτικότητας, όπως είναι η συνεργασία, η αμοιβαία κατανόηση, η επικοινωνία, ενώ αναφέρουν και την πιο εύκολη αποδοχή της διαφορετικότητας των απόψεων της άλλης πλευράς από διευθυντικά στελέχη και εργαζόμενους. Σε αντίθεση, η μη έκφραση και εκδήλωσή τους, οδηγεί σε κοινή σκέψη (groupthink) που προάγει το

άκριτο πνεύμα (Janis, 1985). Ιδιαίτερα σε ένα περιβάλλον, όπως αυτό του σχολείου οι συγκρούσεις δίνουν περισσότερες ευκαιρίες για μάθηση, λύνουν αδιευκρίνιστα θέματα και ενισχύουν την ενσυναίσθηση (Dalín & Roiff, 1993). Με μια ευρύτερη θεώρηση, βοηθάνε τους ανθρώπους να γνωρίσουν πτυχές του εαυτού τους και των άλλων, να αναθεωρήσουν παλιούς τρόπους σκέψης και να καλλιεργήσουν νέους τρόπους συσχετισμού και συνεργασίας (Φασουλής, 2006).

2.2 Έννοια συγκρούσεων

Οι συγκρούσεις είναι σύμφυτες με τις ανθρώπινες σχέσεις σε κάθε επίπεδο (προσωπικό, επαγγελματικό και κοινωνική ζωή), με διαφορετική σημασία σε κάθε χρονική στιγμή. Για τους Wilmot, W. & Hocker, J.: “Σύγκρουση, είναι μια αισθητή διαμάχη μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων γύρω από θεωρούμενες ασυμβίβαστες διαφορές, πάνω σε πεποιθήσεις, αξίες και στόχους ή γύρω από διαφορές στις επιθυμίες για εκτίμηση, έλεγχο και σύνδεση”.

Ένας άλλος ορισμός για τη σύγκρουση τη θεωρεί σαν μια διαδραστική διαδικασία που εκδηλώνεται με ασυμβατότητα, διαφωνία ή αντίδραση μεταξύ ατόμων ή ομάδων ατόμων (Pondy, 1997), δίχως να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά. Επιστήμονες όπως οι Burton (1986) και Burgess & Spangler (2003) αντιμετωπίζουν τη σύγκρουση ως ένα φυσικό μέρος της κοινωνικής ύπαρξης και μια πραγματικότητα για όλα τα ανθρώπινα όντα που συνεργάζονται σε κάθε επίπεδο. Αναφορικά με την επίλυση των συγκρούσεων υποστηρίζουν τη δυσκολία σε αυτό.

Η σύγκρουση ορίζεται σύμφωνα με τους Σαΐτη, (2011) ως η ενέργεια ενός ατόμου ή μιας ομάδας που ενσυνείδητα στοχεύει να εμποδίσει ή να περιορίσει την επιθυμητή ενέργεια κάποιου άλλου ατόμου ή ομάδας για την επίτευξη των στόχων του.

Δυο πλευρές λοιπόν με αντικρουόμενες απόψεις ή ανάγκες έχουν σαν συνέπεια τη σύγκρουση. Οι συγκρούσεις εμφανίζονται είτε στον επαγγελματικό χώρο (ανάμεσα σε προϊστάμενους και υφιστάμενους για διάφορα θέματα), είτε στην οικογένεια (ανάμεσα στους δυο συζύγους για την κατανομή του προϋπολογισμού) ή και σε άλλες πτυχές της κοινωνικής ζωής του ατόμου (σε κοινωνικές ομάδες ή σωματεία που συμμετέχει, σε συλλόγους, σε παρέα, σε φορείς κ.λ.π).

Για να υπάρξει σύγκρουση, είναι απαραίτητο να υπάρχει σχέση και αλληλεξάρτηση δυο ή παραπάνω πλευρών. Οι πράξεις του κάθε ατόμου επηρεάζουν περισσότερο ή λιγότερο το σύνολο της ομάδας που ανήκουν. Έτσι δημιουργούνται συγκρούσεις . Η δουλειά του εκπαιδευτικού επηρεάζει τους μαθητές και τους υπόλοιπους

εκπαιδευτικούς αλλά και τη διοίκηση του σχολείου. Κάθε σύγκρουση αποτελεί και μια συναισθηματική διεργασία που προκαλεί έντονα συναισθήματα και στις δυο πλευρές (στεναχώρια, αγωνία, εγκατάλειψη και λύπη).

2.3 Χαρακτηριστικά συγκρούσεων

Η διαδικασία της σύγκρουσης έχει διάφορες εκφάνσεις. Σύμφωνα με τον Thomas το 1992, η σύγκρουση έχει τρία χαρακτηριστικά:

- Είναι θέμα μη συναντίληψης.
- Ίσως υπάρχουν αίτια σύγκρουσης αλλά αυτή να μην εκδηλώνεται ποτέ και αντίστροφα να μην υπάρχουν προφανή αίτια και αυτή να υφίσταται.
- Υπάρχει αλληλεξάρτηση ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη
- Τίθεται θέμα παρεμπόδισης, αντιπαράθεσης ή έλλειψης πόρων.
- Προκαλούν συναισθηματικές διαταραχές όπως φόβο, αρνητισμό, εχθρότητα, αντίρροπη στοχοθεσία.

2.4 Πηγές συγκρούσεων

Το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας στράφηκε στις πηγές που δημιουργούν συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο αφού, εάν εντοπιστούν αυτές, τότε θα μπορέσουν να τις διαχειριστούν αποτελεσματικά τα διοικητικά στελέχη. Εάν δεν εντοπιστούν οι αιτίες που τις δημιουργούν, θα είναι τυχαίο γεγονός η αποτελεσματική αντιμετώπισή τους (Μπουραντάς, 1992, 2002). Έτσι θεωρείται αναγκαίο να γίνει βιβλιογραφική διερεύνηση, και να περιγραφούν οι σημαντικότερες πηγές συγκρούσεων που εκδηλώνονται ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας.

2.4.1 Έλλειψη επικοινωνίας

Μια από τις κυριότερες πηγές συγκρούσεων είναι η έλλειψη επικοινωνίας ή η κακή επικοινωνία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Ένας από τους κυριότερους στόχους του σχολείου είναι η αρμονική συνεργασία των μελών του, για να μπορούν να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα που προκύπτουν. Η αποτελεσματική επικοινωνία είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την καλή συνεργασία και την εξασφάλιση θετικού κλίματος στο σχολείο. Αυτή εξασφαλίζεται με ανταλλαγή μηνυμάτων που χαρακτηριστικά τους θα πρέπει να είναι η σαφήνεια, η ευκρίνεια και η πληρότητα.

Τα σύγχρονα εργασιακά περιβάλλοντα αποτελούνται από μεγάλο αριθμό εργαζομένων και αυτό έχει ως συνέπεια την πολυπλοκότητα των σχέσεων που δημιουργούνται από την επικοινωνία μεταξύ τους. (Labovitz, 1980). Οι σχολικές μονάδες έχουν την ιδιαιτερότητα ότι δεν αποτελούνται από ιδιαίτερα μεγάλο αριθμό εργαζομένων σε

αυτά, όπως πιθανόν κάποιοι άλλοι οργανισμοί, παρόλα αυτά χαρακτηρίζονται από μια ποικιλομορφία της σύνθεσης του εκπαιδευτικού τους προσωπικού, αφού η έλλειψη μόνιμου προσωπικού και η απασχόληση ωρομισθίων ή και αναπληρωτών εκπαιδευτικών, στις περισσότερες σχολικές μονάδες κατά τη διάρκεια μιας σχολικής περιόδου, κάνει δύσκολη την επικοινωνία και δεν βοηθά στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002): ‘‘Η έλλειψη πληροφοριών, η κακή μετάδοση, σύλληψη και μετάφραση μηνυμάτων δεν επιτρέπουν την αλληλοκατανόηση μεταξύ των ατόμων και συνεπώς οδηγούν σε παρεξηγήσεις και συγκρούσεις’’. Κατά συνέπεια τα προβλήματα στην επικοινωνία μεταξύ καθηγητών μπορεί να οφείλονται σε ελλιπή πληροφόρηση και σε κακή κωδικοποίηση και αποκωδικοποίηση των μηνυμάτων αλλά και σε προκαταλήψεις, κακές διαπροσωπικές σχέσεις, δυσπιστία απέναντι στην πηγή του μηνύματος, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται συχνά παρεξηγήσεις και αντιθέσεις. Αν για παράδειγμα ο διευθυντής δεν ενημερώνει τους συναδέλφους του για τις όποιες αλλαγές επέρχονται από το Υπουργείο Παιδείας και παρεμποδίζει την πρόσβασή τους σε νόμους και εγκυκλίους, τότε προκαλούνται προστριβές (Καψάλης, 2005), καθώς η ανταλλαγή πληροφοριών είναι ελλιπής και ανεπαρκής και παρεμποδίζεται η συνεργασία (Καραγιάννη & Κλαδάκης, 2012).

Η επικοινωνία επηρεάζεται από τα χαρακτηριστικά τόσο του πομπού, του δέκτη αλλά και του ίδιου του μηνύματος που μεταφέρεται. Έτσι, ο δέκτης θα πρέπει να δείχνει ενδιαφέρον, να δείχνει συμπάθεια και αλληλοκατανόηση, να δείχνει υπομονή και να αποφεύγει να διακόπτει τον άλλον συνομιλητή και να προσέχει τη γλώσσα του σώματος. Ο πομπός του μηνύματος θα πρέπει να αφήνει το περιθώριο στον άλλον να εκθέτει τις απόψεις του, να μπορεί να εκτιμήσει τις αντιδράσεις του αποδέκτη, να χρησιμοποιεί πειστική επιχειρηματολογία και να χρησιμοποιεί τον κατάλληλο τόνο, έκφραση, λεξιλόγιο και ύφος ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο του αποδέκτη. Όσον αφορά το περιεχόμενο του μηνύματος θα πρέπει να έχει όλα τα απαραίτητα στοιχεία να είναι πλήρες, απλό και κατανοητό και να διοχετευτεί με το κατάλληλο μέσο. (<https://slideplayer.gr/slide/2392751/>).

Επομένως, η κακή επικοινωνία είναι η κακή κωδικοποίηση των μηνυμάτων, οι κακές διαπροσωπικές σχέσεις, η κακή επιλογή χώρου και χρόνου (Σταμάτης, 2012).

2.4.2 Ατομικές διαφορές

Οι εκπαιδευτικοί μιας σχολικής μονάδας αποτελούν άτομα με διαφορετικές προσωπικότητες, πιστεύω, επίπεδο γνώσεων, ηλικία, αξιακό σύστημα, αντιλήψεις και

βιώματα. Αυτό δημιουργεί αναπόφευκτα προβλήματα στην επικοινωνία και τη συνεργασία δυσχεραίνοντας την προσπάθεια επίλυσης των συγκρούσεων που δημιουργούνται. Αν στα παραπάνω προστεθεί και η διαφορετικότητα των αναγκών του κάθε ατόμου (Cohen, 1995) αλλά και τα διαφορετικά συναισθήματα που βιώνουν (δυσπιστία, θυμός, ζήλεια, αίσθημα κατωτερότητας κ.λ.π.) επιδρώντας στον τρόπο που συμπεριφέρεται (Barsky, 2002), κάνει την κατάσταση πιο δύσκολη όσον αφορά την αντιμετώπιση δυσμενών καταστάσεων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό.

Οι Doe και Chinda (2015) ισχυρίστηκαν ότι λόγω του υψηλού βαθμού αλληλεξάρτησης και των ατομικών διαφορών στις προσδοκίες όσον αφορά τους ρόλους, ενδέχεται να προκύψουν συγκρούσεις μεταξύ των μελών του σχολικού οργανισμού.

Η διαφορετικότητα λοιπόν των εκπαιδευτικών σε μια σχολική μονάδα δημιουργεί επικοινωνιακά προβλήματα και συγκρούσεις που, αν και είναι δύσκολο να διευθετηθούν, καθώς τα αίτια αυτά είναι σχεδόν αδύνατο να αλλάξουν (Παπασταμάτης, 2005), μπορούν να επιλυθούν, αν αλλάξουν συνειδητά τη συμπεριφορά τους, ώστε να επέλθει μια συμβιβαστική λύση στο εκάστοτε πρόβλημα (Darling & Walker, 2001).

2.4.3 Συγκρουόμενοι στόχοι

Ο παράγοντας αυτός αφορά τις συγκρούσεις που δημιουργούνται στην περίπτωση που οι στόχοι που έχουν είτε άτομα είτε ομάδες είναι αντιφατικοί και συγκρούονται. Δηλαδή η επίτευξη του ενός αποκλείει ή παρεμποδίζει την επίτευξη του άλλου. Οι δυο πλευρές συμπεριφέρονται με τρόπο έτσι, ώστε να μπορέσουν να πετύχουν η κάθε μια το δικό της στόχο, εμποδίζοντας την άλλη πλευρά, και έτσι υπάρχει σύγκρουση. Ένα πολύ συνηθισμένο παράδειγμα είναι, όταν δύο εκπαιδευτικοί επιθυμούν να αναλάβουν τις ίδιες διδακτικές ώρες, (αναπληρωτές και μόνιμοι). Οι στόχοι τους συγκρούονται και ο διευθυντής κυρίως αναλαμβάνει να επιλύσει το θέμα ως διαμεσολαβητής χωρίς να παρακάμπτονται και τα προβλήματα προγραμματισμού που υπάρχουν αλλά και οι σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ των εκπαιδευτικών σε ένα σχολείο.

2.4.4 Περιορισμένοι πόροι

Τα συνηθέστερα προβλήματα των σχολείων αφορούν την περιορισμένη επάρκεια πόρων είτε αυτοί αφορούν την κτιριακή είτε την υλικοτεχνική τους υποδομή. Αυτό δημιουργεί προβλήματα μεταξύ των διευθυντών και των φορέων που διαχειρίζονται και κατανέμουν, μη ορθολογικά πολλές φορές, τους πόρους αυτούς. Αυτή η ανεπαρκής χρηματοδότηση των σχολικών οργανισμών οδηγεί τους εκπαιδευτικούς συχνά σε

συγκρούσεις, εξαιτίας των περιορισμένων μέσων (οπτικοακουστικά μέσα διδασκαλίας, αίθουσες κ.ά.) που διαθέτουν, για να πραγματοποιήσουν με επάρκεια το μάθημα. Η κάθε ομάδα επιδιώκει κατά την κατανομή των πόρων όσο το δυνατόν μεγαλύτερο μερίδιο για τον εαυτό της, που ασφαλώς σημαίνει μικρότερο μερίδιο για τις υπόλοιπες ομάδες (πχ κατανομή του χώρου, των γραφείων) (Μπουραντάς, 2005).

2.4.5 Προβλήματα οργάνωσης

Οι οργανωτικές αδυναμίες ενός σχολείου προκαλούν συγκρούσεις. Οι πιο βασικές είναι “ η μη σαφής κατανόηση της ανάλυσης των συνολικών στόχων της οργάνωσης στους επιμέρους στόχους των τμημάτων της, ο μη σαφής καθορισμός των καθηκόντων και των ρόλων των μελών και η έλλειψη διαδικασιών συντονισμού και πληροφόρησης” (Μπουραντάς, 2002). Η νομοθεσία που ισχύει σήμερα, αφήνει κενά αναφορικά με τον σαφή καθορισμό των καθηκόντων και ρόλων των εκπαιδευτικών για θέματα της σχολικής ζωής (κατανομή των τμημάτων και τάξεων, ανάθεση εφημεριών και εξωδιδασκτικού έργου, αρμοδιότητες του υποδιευθυντή, απασχόληση μαθητών λόγω απουσίας εκπαιδευτικού).

Τα κενά στη νομοθεσία προκαλούν σύγχυση και δημιουργούν εντάσεις και αντιπαράθεσεις ανάμεσα στους καθηγητές, με αποτέλεσμα πολλές φορές αυτές να οδηγούν σε συγκρούσεις μεταξύ τους που καλείται να τις επιλύσει ως συνήθως ο διευθυντής του σχολείου. Μελέτες έχουν δείξει ότι το 80% των καταστάσεων σύγκρουσης συμβαίνουν ανεξάρτητα από την ανθρώπινη βούληση (Kharadz&Gulua, 2018).

Ένας ακόμη παράγοντας που προκαλεί συγκρούσεις είναι να μην κατανοήσουν τα μέλη της σχολικής κοινότητας και ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί τον γενικότερο σκοπό αλλά και τους επιμέρους στόχους του σχολικού οργανισμού, που οφείλεται στην μη συμμετοχή τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η Διοίκηση θα πρέπει να ενημερώνει τα μέλη του συλλόγου των διδασκόντων, προκειμένου να έχουν και αυτά ενεργή συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.

Επιπρόσθετα ο διευθυντής του σχολείου λαμβάνει ορισμένες φορές αποφάσεις που αποτελούν αιτία συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και στηρίζονται στην πλειοψηφία τους στις άτυπες σχέσεις που δημιουργούνται στη σχολική μονάδα και έχουν ως βάση τις διαπροσωπικές σχέσεις, ειδικά, όταν υπάρχουν εκπαιδευτικοί που αισθάνονται αδικημένοι (Ghaffar, 2009).

Στις επαγγελματικές σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ, απασχολούνται καθηγητές που ανήκουν σε διαφορετικό εργασιακό καθεστώς. Έτσι εργάζονται οι μόνιμοι καθηγητές, οι αναπληρωτές και οι ωρομίσθιοι. Από τα παραπάνω μπορούμε να κατανοήσουμε τα σημεία αντιπαράθεσης ανάμεσα στις τρεις αυτές ομάδες εκπαιδευτικών.

Ο προβληματισμός αφορά κυρίως τους αναπληρωτές και ωρομίσθιους καθηγητές και συνίσταται στην ισότιμη και ουσιαστική ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, την ίση και δίκαιη μεταχείρισή τους από τους μόνιμους εκπαιδευτικούς και τη Διεύθυνση του κάθε σχολείου αλλά και τις σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ αυτών των ομάδων. Τα παραπάνω αποτελούν αιτίες συγκρούσεων, αφού τα συναισθήματά τους είναι πολλές φορές αρνητικά, γιατί αισθάνονται ότι αδικούνται.

Το ρόλο του διαμεσολαβητή στις συγκρούσεις αυτές αναλαμβάνει κατά κύριο λόγο ο διευθυντής της σχολικής μονάδας που είναι και αυτός που έχει τις επικοινωνιακές δεξιότητες να το κάνει, αφού οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί δεν έχουν επιμορφωθεί για αυτό με κάποια ειδικά σεμινάρια είτε στην αρχή είτε στη διάρκεια της εκπαιδευτικής τους καριέρας.

2.4.6 Εξωτερικό περιβάλλον

Είναι γνωστό ότι το σχολείο ως ένας ζωντανός οργανισμός επηρεάζεται και αλληλοεπιδρά με το εξωτερικό περιβάλλον. Συγκεκριμένα ο Παπακωνσταντίνου (2007) αναφέρει ότι το σχολείο παρουσιάζει μια προσαρμοστικότητα στο περιβάλλον με ταυτόχρονη μεταφορά των επιρροών του εξωτερικού περιβάλλοντος στο εσωτερικό του. Έτσι, οι φορείς του εξωτερικού περιβάλλοντος θέλοντας να κάνουν τις παρεμβάσεις τους έρχονται σε σύγκρουση με τα μέλη της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής θα πρέπει να γίνει ο διαμεσολαβητής έτσι ώστε να εξασφαλίσει μια καλή συνεργασία ανάμεσα στα μέλη του σχολείου και τους φορείς του εξωτερικού περιβάλλοντός του.

2.4.7 Οι επιβαλλόμενες αλλαγές

Κάποιες αλλαγές είτε αυτές αφορούν την καθημερινότητα της σχολικής ζωής (αλλαγή στον τρόπο διεκπεραίωσης των γραφειοκρατικών διαδικασιών, στον τρόπο επιλογής των στελεχών εκπαίδευσης, στη διδακτέα ύλη των μαθημάτων ή ακόμη και εισαγωγή νέων βιβλίων) είτε πιο ουσιαστικές και με μεγαλύτερη χρονική διάρκεια, όπως η αλλαγή του αναλυτικού προγράμματος, η εφαρμοζόμενη διδακτική μεθοδολογία με την εισαγωγή νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία κ.ά., γίνονται στο χώρο της εκπαιδευτικής μονάδας. Αυτές προκαλούν αστάθεια και πολλές φορές δημιουργούν

ανασφάλεια στους εκπαιδευτικούς για τους νέους ρόλους που καλούνται να αναλάβουν. Οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με την προσωπικότητα, την ηλικία, το φύλο και το γνωστικό τους υπόβαθρο αντιμετωπίζουν τις αλλαγές αυτές διαφορετικά. Οι Lambdin και Preston (1995) υποστηρίζουν ότι κάποιοι θέλουν τις αλλαγές εξαιτίας της αβεβαιότητας που νιώθουν για την επαγγελματική τους αποκατάσταση, κάποιοι άλλοι είναι δύσπιστοι και επιφυλακτικοί για την έκβασή τους. Αυτό που ισχύει όμως είναι ότι οι επιβαλλόμενες αλλαγές δημιουργούν αντιδράσεις, αντιστάσεις, εντάσεις και συγκρούσεις στον εκπαιδευτικό οργανισμό (Κωνσταντίνου, 2005).

2.4.8 Η αλληλεξάρτηση

Σε μια εκπαιδευτική μονάδα υπάρχει αλληλεξάρτηση, καθώς, για να εκτελεστεί μια εργασία, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συνεργαστούν, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται συχνά συγκρούσεις (Σταμάτης 2012)

2.4.9 Το εργασιακό καθεστώς

Για παράδειγμα αν οι εκπαιδευτικοί συμπληρώνουν ωράριο ή είναι προσωρινά τοποθετημένοι, η συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων είναι ελάχιστα επαρκή. (Σταμάτης 2012). Ή όταν είναι διαφορετικό το εργασιακό καθεστώς, κάποιοι θεωρούν ότι τους ανατίθενται δυσανάλογα καθήκοντα από ότι τους αναλογούν σε σχέση με κάποιους άλλους.

2.4.10 Το σχολικό κλίμα

Σε ορισμένα σχολεία έχει αναπτυχθεί κουλτούρα σεβασμού και συνεργασίας, ενώ σε άλλα οι εκπαιδευτικοί συγκρούονται με κάθε ευκαιρία.

2.5 Ειδή συγκρούσεων στην εκπαίδευση

Οι συγκρούσεις που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο ενός σχολείου είναι:

2.5.1 Συγκρούσεις μεταξύ μαθητών

Μαθητές όπου για διάφορους λόγους και κυρίως λόγω διαπροσωπικών σχέσεων και διαφορών μεταξύ τους, όπως αντιλήψεων και συμπεριφορών, καταλήγουν να συγκρούονται μεταξύ τους. Αξίζει να αναφερθεί στο σημείο αυτό ότι τα σημερινά σχολεία παρουσιάζουν μια ποικιλομορφία σύνθεσης μαθητών είτε αυτό είναι σε πολιτιστικό, εθνολογικό, κοινωνικό, θρησκευτικό και οικονομικό επίπεδο. Αυτή η πολύπλοκη σύνθεση της μαθητικής κοινότητας από μόνη της εγείρει αντιπαραθέσεις. Οι συνηθισμένες συμπεριφορές είναι οι βρισιές μεταξύ των μαθητών, τα πειράγματα, η απομόνωση, οι παρεξηγήσεις, οι ομαδοποιήσεις, τα κακοήθη σχόλια και οι φήμες, η καταστροφή περιουσίας και οι έντονοι καυγάδες.

2.5.2 Συγκρούσεις που προκύπτουν από διαφορές μεταξύ καθηγητών και μαθητών

Συγκρούσεις που προκύπτουν από διαφορές μεταξύ καθηγητών και μαθητών που προκαλούνται από την μη ανταπόκριση των μαθητών στις υποχρεώσεις και τα καθήκοντά τους, τη μη έγκαιρη προσέλευση στην τάξη και το θέμα των απουσιών και γενικότερα την κακή συμπεριφορά των μαθητών απέναντι στους καθηγητές με σχόλια και παρατηρήσεις.

2.5.3 Συγκρούσεις μεταξύ των καθηγητών ή ομάδων καθηγητών

Συγκρούσεις μεταξύ των καθηγητών οι οποίες προκύπτουν από τον καταμερισμό των εργασιών, τη διδακτική προσέγγιση της διδαχθείσας ύλης και την κάλυψή της, το προσωπικό στυλ διδασκαλίας του κάθε καθηγητή ανάλογα με την προσωπικότητά του και τις αντιλήψεις του και, τη συμπεριφορά του προς τους υπόλοιπους καθηγητές.

Στις επαγγελματικές σχολές του ΟΑΕΔ, οι καθηγητές που απασχολούνται είναι οι μόνιμοι, οι αναπληρωτές και οι ωρομίσθιοι. Η κάθε μια κατηγορία από αυτές έχει κάποια συγκεκριμένα καθήκοντα που πρέπει να εκτελέσει και οι σχέσεις μεταξύ τους διαμορφώνονται βάση της εργασίας τους και του χαρακτήρα τους.

- Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί οφείλουν να διδάσκουν τα μαθήματα που τους ανατίθενται και να εκτελούν τις εργασίες που τους αναθέτουν οι προϊστάμενοι τους τηρώντας το πρόγραμμα αλλά και να επισκέπτονται τις επιχειρήσεις που εργάζονται οι μαθητές.
- Οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί διδάσκουν τα μαθήματα των γνωστικών τους αντικειμένων, τηρούν ένα συγκεκριμένο ωράριο (ίδιο με αυτό των μόνιμων) εκτελώντας παράλληλα και κάποιες εργασίες που τους ανατίθενται και συνεργάζονται με τους μόνιμους για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου συμμετέχοντας στις συνελεύσεις του συλλόγου διδασκόντων και στις δραστηριότητες του σχολείου. Μερικές φορές όταν απουσιάζει κάποιος εκπαιδευτικός, καλύπτουν το κενό του στην τάξη μετά από υπόδειξη του Διευθυντή.
- Οι ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί διδάσκουν τις ώρες που θα τους ανατεθούν σύμφωνα με τις ανάγκες του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου, συμμετέχουν και αυτοί στις συνελεύσεις του συλλόγου διδασκόντων και φροντίζουν να τηρούν τους κανόνες και το ωράριο διδασκαλίας που αναλαμβάνει ο καθένας.

Από τα παραπάνω προκύπτουν και οι αντιπαραθέσεις που πιθανόν υπάρχουν μεταξύ μονίμων, αναπληρωτών και ωρομισθίων καθηγητών στις επαγγελματικές σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ. Οι μόνιμοι καθηγητές αναλαμβάνουν τα μαθήματα που έχουν ‘κατοχυρώσει’, ενώ στους υπόλοιπους καθηγητές ανατίθενται τα υπόλοιπα. Οι αναπληρωτές και οι μόνιμοι απολαμβάνουν μια πιο ‘ευνοϊκή’ μεταχείριση από τη διεύθυνση του σχολείου λόγω διαπροσωπικών σχέσεων και μεγαλύτερης εμπλοκής στις διαδικασίες του σχολείου, ενώ οι ωρομισθιοί συνήθως αντιμετωπίζονται με μεγαλύτερη αυστηρότητα και τυπικότητα. Αυτό δημιουργεί δυσαρέσκεια και στεναχώρια και δημιουργούνται αναπόφευκτα συγκρούσεις. Οι μόνιμοι καθηγητές έχουν αναπτύξει πιο έντονες διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ τους (και εκτός του χώρου του σχολείου) και αν υπάρχει κάποια διαφορά, προσπαθούν να την επιλύσουν, γιατί γνωρίζουν ότι θα είναι στο ίδιο σχολείο και με τους ίδιους συναδέλφους και τα επόμενα χρόνια.

Στην παρούσα εργασία θα αναλυθεί αυτή η μορφή συγκρούσεων αλλά και ο ρόλος του διαμεσολαβητή για την επίλυση των συγκρούσεων μεταξύ των καθηγητών που συνήθως αναλαμβάνει ο διευθυντής του σχολείου, αφού είναι σπάνιο ένας καθηγητής να έχει αποκτήσει τις δεξιότητες επικοινωνίας ή να έχει δεχθεί σεμινάρια σε αυτό.

2.5.4 Συγκρούσεις μεταξύ Καθηγητών και Διεύθυνσης

Αυτές προκύπτουν από τα καθήκοντα που ανατίθενται στους καθηγητές αλλά και τις εργασιακές συνθήκες που υπάρχουν για τον καθένα, ενώ οι πειθαρχικές προσεγγίσεις προς τους καθηγητές και γενικότερα η συμπεριφορά εγείρει αιτίες αντιπαραθέσεων.

2.5.5 Συγκρούσεις/Διαφορές μεταξύ Γονέων και Σχολείου

Συγκρούσεις/Διαφορές μεταξύ Γονέων και Σχολείου όπου προκύπτουν από την προσέγγιση του σχολείου σε θέματα συμπεριφοράς και πειθαρχίας των μαθητών ή γενικότερα θέματα που αφορούν τη λειτουργία και οργάνωση του σχολείου.

2.6 Μορφές συγκρούσεων

2.6.1 Συγκρούσεις με κριτήριο τη φάση ή το στάδιο που βρίσκεται η σύγκρουση στις σχολικές μονάδες

Έχει ως κριτήριο τη φάση ή το στάδιο που βρίσκεται η σύγκρουση στις σχολικές μονάδες (Pondy 1967). Έτσι λοιπόν διακρίνουμε :

2.6.1.1 Λανθάνουσα σύγκρουση

Πρόκειται για μια κατάσταση που υποβόσκει μια σύγκρουση αλλά δεν εκδηλώνεται. Όταν ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας ευνοεί και αναθέτει λιγότερα καθήκοντα σε

κάποιους καθηγητές σε αντίθεση με τους υπόλοιπους. Οι καθηγητές που επωμίζονται μεγαλύτερο βάρος εργασιών σε σχέση με τους 'ευνοούμενους' έχουν αρνητικά συναισθήματα που, όταν εκδηλωθούν, θα προκαλέσουν προβληματικές καταστάσεις στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

2.6.1.2 Αντιληπτή ή εκδηλωμένη σύγκρουση

Πρόκειται για λανθάνουσα σύγκρουση που προκύπτει από παρεξήγηση των απόψεων κάποιου μέλους της σχολικής μονάδας ή από ελλιπή γνώση των γεγονότων (Σαΐτης, 2007). Ουσιαστικά λοιπόν δεν τίθεται πραγματικό πρόβλημα, αλλά η εκδήλωση της σύγκρουσης αφορά τη διαφορετική αντιληπτική ικανότητα του κάθε μέλους της εκπαιδευτικής μονάδας. Η βελτίωση της επικοινωνίας θα βοηθήσει στην εκτόνωση της σύγκρουσης ανώδυνα.

2.6.1.3 Φανερή ή πραγματική σύγκρουση

Η φανερή σύγκρουση είναι μια καθημερινότητα για τη σχολική μονάδα και εκδηλώνεται με επιθετική συμπεριφορά αυτών που εμπλέκονται (Πετρίδου, 2011). Τα μέλη του συλλόγου των διδασκόντων που κατανοούν τη σύγκρουση, τη βιώνουν και προσπαθούν να την αντιμετωπίσουν (Rahim, 2002). Έτσι προσπαθούν να δημιουργήσουν ένα συνεργατικό κλίμα και ένα διάλογο μεταξύ των μελών που αντιπαρατίθενται (Φασουλής, 2006).

2.6.1.4 Αισθητή σύγκρουση

Η συγκεκριμένη μορφή σύγκρουσης αφορά την προσωποποίηση ή όχι της συγκρουσιακής κατάστασης (Pondy, 1969). Τα δυο μέρη έχουν διαφορετική αντίληψη της κατάστασης και έχουν διαφορετικές συνέπειες ή ακόμη και τις ίδιες να έχουν τις βιώνουν διαφορετικά. Η ένταση και η ανησυχία παρατηρούνται στα εμπλεκόμενα μέρη, ενώ χρειάζονται προσεκτικοί χειρισμοί, για να μην υπάρξουν άσχημα αποτελέσματα.

2.6.2 Συγκρούσεις με κριτήριο τις επιπτώσεις στην απόδοση στον οργανισμό

2.6.2.1 Οι λειτουργικές συγκρούσεις

Τη διάκριση σε λειτουργικές και δυσλειτουργικές την επεσήμαναν στη βιβλιογραφία αρκετοί ερευνητές (Robbins & Judge, 2012). Η λειτουργική σύγκρουση είναι εποικοδομητική, καθώς επιλύονται τα προβλήματα με δημιουργικό τρόπο. Στη σύγκρουση αυτή το αντικείμενο αφορά εργασιακά και γνωστικά θέματα. Εκδηλώνεται, όταν τα άτομα μιας ομάδας διαφωνούν για τα καθήκοντα και το περιεχόμενο της

εργασίας. Αυτού του τύπου οι συγκρούσεις συνήθως οφείλονται σε θέματα πολιτικής και πρακτικών, στον ανταγωνισμό που παρατηρείται για μη επαρκείς πόρους και στις διαφορετικές απόψεις των ρόλων των μελών ενός οργανισμού. Ο οργανισμός πετυχαίνει τους στόχους του και στο πλαίσιο ενός θετικού κλίματος εμπιστοσύνης, παράγονται νέες ιδέες αυξάνοντας τη λειτουργία της ομάδας. Μέσω των λειτουργικών συγκρούσεων, βελτιώνεται η ποιότητα των αποφάσεων και ενισχύονται η ομαδική απόδοση με λύσεις που προκύπτουν έπειτα από καταιγισμό ιδεών των μελών της ομάδας και μετά από αμφισβήτηση.

2.6.2.2 Οι δυσλειτουργικές συγκρούσεις.

Σε αντίθεση με τις λειτουργικές οι δυσλειτουργικές συγκρούσεις επιδρούν αρνητικά στη επίτευξη των στόχων της ομάδας, τη συνοχή και τη δημιουργικότητά της. Δημιουργείται έναν κακό κλίμα και ένα περιβάλλον κυνισμού, αποφυγής ή υπονόμησης. Οφείλονται σε διαπροσωπικές ασυμβατότητες των μελών της ομάδας και είναι γνωστές και ως συναισθηματικές συγκρούσεις. Η έκφρασή τους γίνεται με θυμό, ένταση, απογοήτευση, απόρριψη και διαφωνίες καθώς και έλλειψη εμπιστοσύνης μεταξύ των διαφωνούντων μερών. Οι συγκρούσεις αυτές κάνουν κακό στη συναισθηματική αποδοχή και ομοφωνία της ομάδας και βλάπτουν την ποιότητα της απόφασης. Έχουν επίπτωση και στην ικανοποίηση αλλά και την απόδοση ενός εργαζομένου (Ralhim, 2002).

<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/14495/3/MaurantzaEutychiaMsc2011.pdf>

2.6.3 Συγκρούσεις με κριτήριο το οργανωσιακό επίπεδο

Οι συγκρούσεις ανάλογα με το οργανωσιακό επίπεδο που προέρχονται διακρίνονται σε ενδο-επιχειρησιακές (intraorganizational conflicts) στο πλαίσιο ενός οργανισμού και σε διεπιχειρησιακές (interorganizational conflicts) που εκδηλώνονται μεταξύ δύο ή περισσότερων οργανισμών ή επιχειρήσεων (Rahim 2001). Αν αντιστοιχίσουμε την παραπάνω τυπολογία, στην εκπαίδευση διακρίνουμε τις ενδοσχολικές συγκρούσεις και τις συγκρούσεις της σχολικής κοινότητας με το εξωτερικό περιβάλλον.

Οι οργανωσιακές συγκρούσεις ορίζονται ως διαφωνίες μεταξύ δυο ή περισσότερων μελών της ομάδας ή οργανισμών λόγω ιεραρχικής θέσης, στόχων, αξιών ή αντιλήψεων.

2.6.4 Συγκρούσεις με κριτήριο την ένταση

Με κριτήριο λοιπόν την ένταση ο Robbins (1998) διακρίνει τη σύγκρουση σε "χαμηλή" και "υψηλή". Θεωρεί και τις δυο επιβλαβείς για το σχολείο, αφού επιφέρει αρνητικά

αποτελέσματα. Το βέλτιστο επίπεδο σύγκρουσης εντοπίζεται στο σημείο όπου δεν παρουσιάζονται προβλήματα και αυξάνει την αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας.

2.6.5 Συγκρούσεις με κριτήριο τη διαδικασία

Σύμφωνα με τη διαδικασία που εξελίσσονται οι συγκρούσεις διακρίνονται σε ενδοατομικές, διαπροσωπικές, ενδομαδικές και διομαδικές (σύμφωνα με Rahim, 2000, όπως αναφέρεται στους Üstüner&Kis, 2014).

Η ενδοατομική σύγκρουση αφορά τις διαφορετικές εναλλακτικές που παρουσιάζονται στο άτομο με ποικίλες αντιδράσεις χωρίς πολλές φορές να καταλήξει σε κάποια από αυτές (σύμφωνα με Kirel, 1996, όπως αναφέρεται στους Üstüner & Kis, 2014). Ειδικά οι εκπαιδευτικοί βιώνουν έντονο άγχος καθημερινά που τους εξαντλεί στην άσκηση του έργου τους (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010).

Η διαπροσωπική σύγκρουση αφορά τα άτομα που συγκρούονται ιδιαίτερα στο χώρο του σχολείου (Σαΐτης, 2002-β, σελ. 221), όπου π.χ. εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων που επιχειρούν να επωμιστούν την ευθύνη διδασκαλίας ομοειδών διδακτικών αντικειμένων πρώτης ανάθεσης που ανήκουν σε συναδέλφους/-φισσές τους, γεγονός που οδηγεί σε συγκρούσεις (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ.324). Η διωπηρεσιακή σύγκρουση αφορά τα τμήματα ενός οργανισμού που αλληλεξαρτώνται με διαφορετικές αρμοδιότητες (Bercovitch, 1983, σελ. 108).

Στο χώρο της σχολικής μονάδας ειδικά, η σύγκρουση εντοπίζεται μεταξύ ομάδων του σχολείου (διομαδική/ενδομαδική).

Σε κάθε χώρο εργασίας συνήθως εργάζονται σε ομάδες είτε πιο μεγάλες είτε μικρότερες. Μέσα από τη συνεργασία αυτή προκύπτουν συγκρούσεις και όσον αφορά απόψεις μεταξύ των μελών μιας ομάδας αλλά και όσον αφορά ομάδες μεταξύ τους για την επίτευξη ενός στόχου στον ίδιο οργανισμό. Όσο και αν κάποιες φορές τη λύση προσπαθεί να τη δώσει το ανώτερο επίπεδο ιεραρχίας, αυτό δεν είναι εφικτό.

Έτσι η επίλυση τους γίνεται με διαμεσολάβηση, όταν πρόκειται για μικρές ομάδες (έως 20 άτομα), ενώ όταν πρόκειται για μεγάλες (μεγαλύτερες των είκοσι ατόμων) υπάρχουν άλλες λύσεις. Και αυτό γιατί στις μικρές ομάδες η αντιληπτική ικανότητα του ομιλούντα δεν χάνεται και έχουν τον χρόνο να εκφράζονται και να πάρουν το λόγο τα μέλη της ομάδας. Ωστόσο, και σε αυτές τις ομάδες ο κίνδυνος της διαμεσολάβησης είναι ότι πρέπει να μιλήσουν όλοι με όλους (χρονοβόρο) και το σύννηθες είναι οι πιο θορυβώδης και οι κυρίως συγκρουόμενοι να συμμετέχουν παραπάνω από τους υπόλοιπους που απλά παρακολουθούν. Η λύση είναι να ακουστούν όλοι μέσα στη

ομάδα ξεχωριστά και χωρίς διακρίσεις, γιατί ακόμη και οι πιο σιωπηλοί ή οι φαινομενικά μη συμμετέχοντες αλληλοεπιδρούν και επηρεάζουν την ομαδική λύση (Besemer, 2014).

Στις σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ οι ομάδες που συγκροούνται συνήθως είναι οι μόνιμοι, οι ωρομίσθιοι και οι αναπληρωτές. Οι ομάδες αυτές προκύπτουν από το εργασιακό καθεστώς που παρατηρείται στην Ελλάδα, αφού σε καμία χώρα του εξωτερικού δεν παρατηρείται το φαινόμενο να υπηρετεί ένας εκπαιδευτικός σε μια σχολική μονάδα για πολλά χρόνια και να παραμένει ωρομίσθιος ή αναπληρωτής. Έτσι, μέσα από αυτό το καθεστώς απορρέουν κάποιοι παράγοντες και πηγές συγκρούσεων που καλείται να τις επιλύσει ένας διαμεσολαβητής που συνήθως το ρόλο αυτό αναλαμβάνει ο Διευθυντής.

2.7 Μοντέλα σύγκρουσης

2.7.1 Το μοντέλο της Pat Patfoort

Το μοντέλο αυτό το εισήγαγε η Βελγίδα εκπαιδευτρια Pat Patfoort η οποία με την επιστημονική της θεώρηση συνέτεινε στην κατανόηση των συγκρούσεων. Σύμφωνα με την Patfoort η σύγκρουση έχει σαν πηγή, τους ασύμβατους στόχους. Διαπιστώνει και επισημαίνει την πηγή της βίας, τη σπουδαιότητα της υπεροχής, της κατωτερότητας, της δύναμης, της αδυναμίας, όταν κλιμακώνεται μια σύγκρουση. Επιπλέον υποδεικνύει τρόπους επίλυσης των συγκρουσιακών καταστάσεων.

2.7.2 Το μοντέλο του Glasl

Το μοντέλο αυτό περιγράφουν τους στρεσογόνους παράγοντες οι οποίοι διακρίνουν τις φάσεις της σύγκρουσης. Η θεωρία του τονίζει τη θετική συσχέτιση της λογικής και των σχέσεων και περιγράφει την πορεία μιας σύγκρουσης σε περίπτωση που δεν γίνεται αποτελεσματική παρέμβαση για την επίλυσή της.

2.7.3 Το μοντέλο Marshall B. Rosenberg

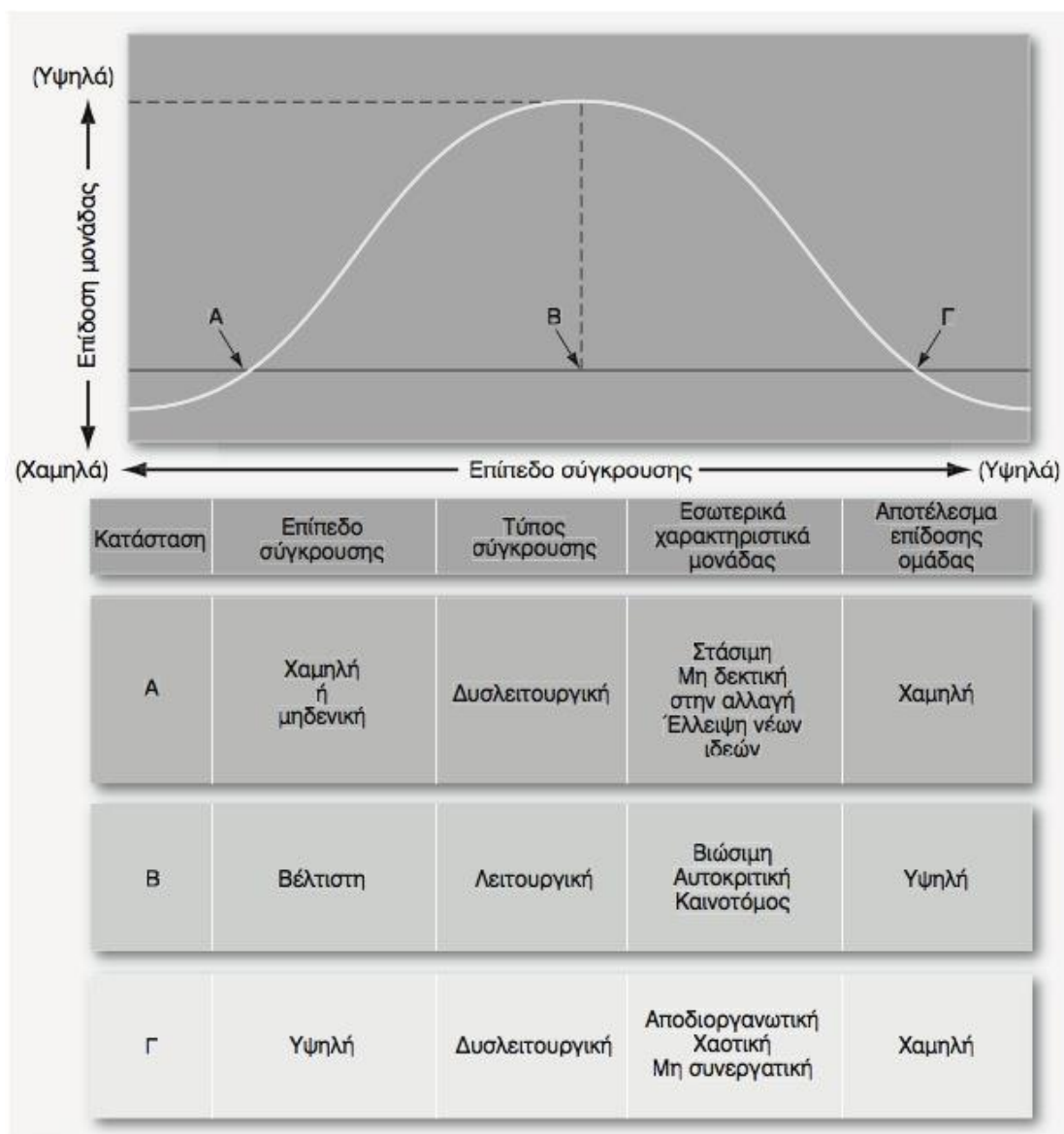
Το μοντέλο αυτό επικεντρώνεται στην ενεργητική ακρόαση, στη γενική ιδέα των Μηνυμάτων που δέχεται το Εγώ, στις ανάγκες και τις παρακλήσεις. Θεωρεί σημαντικό στοιχείο τις ανάγκες για τη διαδικασία της διαμεσολάβησης. Εντοπίζει τα βίαια στοιχεία της καθημερινής γλώσσας, ενώ περιγράφει τα χαρακτηριστικά της μη βίαιης γλώσσας (Rosenberg, Marshall 1999, 2015).

2.8 Η σχέση επιπέδων σύγκρουσης και αποδοτικότητας του οργανισμού

Η σχέση επιπέδων σύγκρουσης και αποδοτικότητας του οργανισμού εμφανίζεται στο Διάγραμμα και στον Πίνακα .

Διάγραμμα

1:



Σχήμα 1. 2 Σχέση επιπέδων σύγκρουσης και απόδοσης

Πηγή: Robbins (1998)

Για τον Robbins (1998), το άριστο επίπεδο σύγκρουσης είναι εκείνο που δε δημιουργεί στασιμότητα, τονώνει τη δημιουργικότητα, εκτονώνει την ένταση, έτσι ώστε να αυξάνεται η παραγωγικότητα και να δημιουργούνται συνθήκες για αλλαγή, χωρίς να

δημιουργούνται φαινόμενα αποδιοργάνωσης και αποσυντονισμού ή δυσαρέσκειας στο προσωπικό και τάσεις για αποχώρηση.

2.9 Επιπτώσεις συγκρούσεων

2.9.1 Αρνητικές επιπτώσεις μιας σύγκρουσης

Κάθε σύγκρουση δεν είναι μόνο θετική ή αρνητική, εποικοδομητική ή καταστροφική για έναν οργανισμό. Ο τρόπος διαχείρισης και τα αποτελέσματα εξαρτώνται από τη διαχείρισή της. Έτσι η έγκαιρη πρόληψη και καταστολή των παραγόντων που την προκαλούν και η ορθή διαχείρισή της μπορεί να περιορίσει τις αρνητικές συνέπειες. Επομένως οι εκπαιδευτικοί και πιο πολύ τα διευθυντικά στελέχη πρέπει να εκπαιδεύονται, ώστε να αναγνωρίζουν τις συγκρούσεις, τις πηγές απ' όπου προέρχονται και τους τρόπους αντιμετώπισής τους (Ξηροτύρη – Κουφίδου, 1997).

Οι αρνητικές επιπτώσεις μιας σύγκρουσης είναι πολλές και σημαντικές για έναν οργανισμό. Καταρχήν δημιουργείται ένα δυσάρεστο κλίμα με έλλειψη επικοινωνίας (Γιαννουλέας, 1998) και μια εχθρότητα μεταξύ των μελών της ομάδας. Η έλλειψη συντονισμού της ομάδας οφείλεται στη δημιουργία αρνητικών στερεοτύπων λόγω σύγκρουσης (Kernberg, 1998). Μια σύγκρουση έχει ως συνέπεια και τη μειωμένη ατομική επίδοση (Gong, Shenkar, Nyawet. al., 2001), εκτρέπει την ενέργεια από την εργασία και απειλεί την ψυχολογική ευημερία (Shanka and Thuo 2017), ενώ συνεπάγεται και την απώλεια ωρών εργασίας του προσωπικού αλλά και τη μείωση της συνεργασίας και των σχέσεων μεταξύ του προσωπικού. Μέρος των επιπτώσεων στο σχολείο είναι και το στρες, το άγχος, οι περιττές εντάσεις και η απόσυρση από την ενεργό συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες (Ihuarulam, 2015).

Τέλος, δεν πρέπει να παραβλεθούν το στρες και τα ψυχοσωματικά συμπτώματα που προκαλεί μια σύγκρουση, ενώ οι συμμετέχοντες σ' αυτήν έχουν ψυχολογική και συναισθηματική ένταση.

2.9.2 Οι θετικές επιπτώσεις μιας σύγκρουσης

Μια σύγκρουση όμως δεν έχει μόνο αρνητικές επιπτώσεις, όπως αναμένεται, αλλά και θετικές. Αρχικά σε ατομικό επίπεδο η επίλυση της σύγκρουσης κάνει αυτόν που την επιλύει να αισθάνεται ικανός αλλά προσαρμοσμένος και ενσωματωμένος στο εργασιακό περιβάλλον, ενώ ενισχύει το αίσθημα της αυτό αποτελεσματικότητάς του.

Έπειτα, αξίζει να σημειωθεί ότι μέσω μιας σύγκρουσης ενισχύονται τα επίπεδα συνοχής της ομάδας, καθώς έχουν να πολεμήσουν «τον κοινό εχθρό» παραμερίζοντας τις όποιες προσωπικές διαφωνίες (Robbins, 1995, Baron, 1986), ενώ αναδεικνύονται

θέματα και ξεκαθαρίζονται πολλά ζητήματα. Επιπρόσθετα μέσω της σύγκρουσης αυξάνεται η αποδοτικότητα της οργάνωσης, αναδεικνύονται και επιλύονται προβλήματα καθώς η ηγεσία, συνήθως, προσπαθεί να βρει νέους τρόπους και νέα μέσα διευθέτησης της κατάστασης. Τέλος, κινητοποιεί περισσότερο τα μέλη που εμπλέκονται, ενώ επιφέρει αλλαγές στην υπάρχουσα δομή του οργανισμού και προκαλεί αναθεώρηση ορισμένων σκέψεων στη συνειδητοποίηση κοινών προβλημάτων (Γιαννουλέας, 1998). Έτσι συνολικά, βελτιώνεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο η λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού.

3.1 Επικοινωνιακές Τεχνικές και δεξιότητες

Στον εργασιακό τομέα οι επικοινωνιακές δεξιότητες είναι το πιο βασικό συστατικό για την εξέλιξη των εργαζομένων αλλά και την επίτευξη των στόχων του οργανισμού. Στην επικοινωνία μεταξύ των εργαζομένων και την ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων οφείλει να 'επενδύει' κάθε οργανισμός, καθώς αποτελεί ισχυρό εργαλείο που σε συνδυασμό με άλλα προσόντα ηγεσίας μπορεί να οδηγήσουν έναν εργαζόμενο σε διευθυντικές θέσεις και θέσεις ευθύνης.

Για να εξασφαλιστεί η εύρυθμη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας, η επικοινωνία παίζει καθοριστικό ρόλο. Μέσα από την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση των μελών της δημιουργούνται αντιπαραθέσεις και συγκρούσεις. Ο υπεύθυνος για την επίλυσή τους συνήθως είναι ο διευθυντής μιας και είναι αυτός κυρίως που έχει τις επικοινωνιακές δεξιότητες και τεχνικές, για να το κάνει. Η συμβολή του είναι σημαντική για την εξασφάλιση ενός καλού κλίματος συνεργασίας με καλές σχέσεις μεταξύ των μελών που θα εξασφαλίσει την αποδοτικότητα και την επίτευξη των στόχων του σχολείου. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να έχουν το ρόλο αυτό αλλά αυτό δεν συμβαίνει, γιατί δεν έχουν αποκτήσει μέσω κάποιας αρχικής ή ενδιάμεσης εκπαίδευσης (π.χ. σεμινάρια) τις δεξιότητες που είναι απαραίτητες.

Η αποτελεσματική επικοινωνία λοιπόν προϋποθέτει κάποιες συγκεκριμένες επικοινωνιακές δεξιότητες που θα κάνουν τις σχέσεις των εκπαιδευτικών πιο αποδοτικές και θα βοηθήσουν στην επίλυση των κάθε είδους συγκρούσεων που δημιουργούνται. Τα είδη αυτών των επικοινωνιακών δεξιοτήτων σύμφωνα με τον Dick (1977) προκειμένου να έχουμε μια επιτυχή επικοινωνία είναι τα εξής:

- Δεξιότητες έκφρασης οι οποίες βοηθούν να μεταφέρουμε στους άλλους το μήνυμα που θέλουμε.

- Δεξιότητες ακρόασης οι οποίες συμβάλλουν στη λήψη των πληροφοριών που θέλουν να μας μεταφέρουν οι άλλοι.
- Δεξιότητες διαχείρισης της όλης διαδικασίας οι οποίες περιλαμβάνουν τις συναισθηματικές δεξιότητες που βοηθούν να επιλύσουμε μια προβληματική κατάσταση ή να κάνουμε μια διαπραγματεύσή της.

Στις παραπάνω επικοινωνιακές δεξιότητες θα πρέπει να προσθέσουμε και τις ικανότητες ακρόασης του εκπαιδευτικού που σύμφωνα με τον Gordon (2002) περιλαμβάνουν την παθητική ακρόαση (ακούει χωρίς να μιλάει), την ενεργητική ακρόαση (δεν προσπαθεί να περάσει ένα δικό του μήνυμα, αλλά καθρεφτίζει αυτά που λέει ο συνομιλητής και αποτελεί την πιο αποτελεσματική δεξιότητα ακρόασης), την ανταπόκριση κατανόησης, όπου χρησιμοποιεί λεκτικές εκφράσεις όπως “Ναι”, “Καταλαβαίνω” και την παρότρυνση, όπου ο εκπαιδευτικός παροτρύνει τον συνομιλητή να μιλήσει για κάτι που τον απασχολεί.

Επιπλέον δεξιότητες επικοινωνίας αποτελούν και ο σεβασμός, η αποδοχή, η γνησιότητα, η κατανόηση και η ενσυναίσθηση. Η τελευταία είναι σημαντική καθώς ένα άτομο μπορεί να κατανοήσει τη θέση του συνομιλητή του και να λειτουργήσει αυτό αποτελεσματικά.

Αναφορικά με τη μη λεκτική επικοινωνία οι δεξιότητες που θα πρέπει να αναπτυχθούν προκειμένου ο διαμεσολαβητής να επιλύσει μια σύγκρουση είναι η οπτική επαφή του ακροατή με τον ομιλητή, η φιλική στάση του σώματος (το σώμα να είναι ελαφρώς μπροστά προς το συνομιλητή), οι σύντομες ενθαρρυντικές εκφράσεις, το χαμόγελο και η θετική στάση του σώματος γενικότερα.

Συμπερασματικά λοιπόν το σχολείο είναι ένας χώρος με συνεχή επικοινωνία η οποία είναι δυναμική και απαιτεί συνειδητότητα και ενέργεια. Αρχικά ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει δεξιότητες επικοινωνίας και να προσπαθεί να τις βελτιώνει συνεχώς. Με τον τρόπο αυτό όχι μόνο θα υπάρχει προσωπική του βελτίωση αλλά θα μπορεί να επιτελέσει και το διδακτικό του καθήκον χωρίς ιδιαίτερα εμπόδια.

(<http://83.212.168.214/jspui/bitstream/123456789/10588/1/TsompanakiAnna.pdf>)

4.1 Τρόποι αντιμετώπισης συγκρούσεων

Ο τρόπος που επιλύονται οι συγκρούσεις που δημιουργούνται σε έναν οργανισμό εξαρτάται από την οπτική για το συμφέρον του μέλους που εμπλέκεται στη σύγκρουση και τα συμφέροντα της ομάδας ή των ομάδων. Διακρίνουμε πέντε τρόπους

διευθέτησης μιας συγκρουσιακής κατάστασης όπου θα πρέπει να επιλεγεί ένας από αυτούς. Αυτοί είναι:

4.1.1 Ο τρόπος της αποφυγής.

Κάποιος που ακολουθεί τον τρόπο αυτό αποφεύγει να διευθετήσει τη σύγκρουση, υποχωρεί, απομονώνεται και λόγω του ότι δεν υπάρχει μεγάλο προσωπικό ενδιαφέρον, υποβαθμίζει τη διαφορά που προκύπτει από τη σύγκρουση. Θεωρίες της κοινωνικής ψυχολογίας υποστηρίζουν ότι η αποφυγή μιας σύγκρουσης προστατεύει την ομοφωνία και την ομοιογένεια της ομάδας. Αλλά υπάρχουν και έρευνες που δείχνουν ότι η συστηματική αποφυγή κάθε ρήξης αποδυναμώνει τη λήψη αποφάσεων (Παπαστάμου, 1989).

4.1.2 Ο συμβιβαστικός τρόπος.

Είναι ένας τρόπος διευθέτησης όπου έχει στόχο να ικανοποιήσει ένα μέρος τουλάχιστον, των θέσεων κάθε πλευράς. Το παραπάνω ικανοποιεί σε ένα βαθμό και τις δυο αντικρουόμενες πλευρές, ενώ καμία από τις δυο δεν λογίζεται ως ολοκληρωτικός νικητής ή ηττημένος. Η λύση που θεωρείται ικανοποιητική σε μια συγκρουσιακή κατάσταση επιτυγχάνεται με έναν συμβιβασμό και αυτή η λύση περιέχει κοινά σημεία των δύο ομάδων σε μια προσπάθεια να συμβιβάσει τις αντίθετες απόψεις. Ούτε η μια ούτε η αντίθετη πλευρά θα ικανοποιηθεί απόλυτα, γεγονός που αποτελεί και το τρωτό σημείο του τρόπου αυτού (Thomas, 1977). Πολλές φορές, όταν δεν προκύπτει συμβιβασμός, το ζήτημα που προκαλεί συγκρούσεις διευθετείται μέσω της διαιτησίας ή της μεσολάβησης.

4.1.3 Ο τρόπος της εξομάλυνσης

Αναγνωρίζεται ότι υπάρχει σύγκρουση αλλά δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην αρμονική σχέση των εργαζομένων και όλου του οργανισμού γενικά. Εφαρμόζεται σε συγκρούσεις που έχουν ως αιτία ατομικές διαφορές και σταδιακά ελαχιστοποιείται η σύγκρουση. Κατά την εξομάλυνση, αυτός που διευθύνει τις συγκρούσεις, μειώνει τις διαφορές, ενώ υπερτονίζει τα κοινά συμφέροντα. Η σύγκρουση στη μέθοδο αυτή «κουκουλώνεται» προκειμένου να εξασφαλιστεί το καλό κλίμα στον οργανισμό και η διοίκηση επισημαίνει τις ομοιότητες και τα κοινά χαρακτηριστικά των διαφωνούντων και όχι τις διαφορές τους (Gouldner, 1973). Το βασικό πλεονέκτημα αυτής της μεθόδου είναι ότι διατηρεί την αρμονία και την ειρήνη. Έτσι υπερέχουν χαρακτηριστικά, όπως η υποχωρητικότητα, η υποταγή και η συμμόρφωση, για να αποκατασταθεί η αρμονία και οι καλές σχέσεις στο χώρο εργασίας. Το πρόβλημα στη μέθοδο αυτή είναι, αν το

ζήτημα συνεχίζει να υφίσταται και να μεγεθύνεται, με αποτέλεσμα κάποια ύστερη χρονική στιγμή να βγει στην επιφάνεια η σύγκρουση με ολέθριες συνέπειες. Στις περιπτώσεις αυτές η μέθοδος είναι αποτελεσματική μόνο για βραχυχρόνια αντιμετώπιση της σύγκρουσης.

4.1.4 Ο πιεστικός τρόπος.

Αποτελεί την πιο απλή μέθοδο επίλυσης συγκρούσεων. Επικρατεί η γνώμη του ισχυρότερου. Αυτή ονομάζεται κι επιβολή εξουσίας (dominance), γιατί συνήθως στην πράξη κάποιο ανώτερο διοικητικό στέλεχος επιβάλλει τη δική του άποψη (Burrell and Morgan, 1979). Συνήθως γίνεται χρήση βίας, εξαναγκασμός και υπερβολική πίεση μέχρι να επιτευχθεί η επικράτηση. Ο τρόπος αυτός εφαρμόζεται, όταν τα άτομα ανήκουν σε διαφορετικό επίπεδο της ιεραρχικής πυραμίδας του οργανογράμματος.

4.1.5 Ο συνεργατικός τρόπος.

Για τη χρήση της μεθόδου αυτής θα πρέπει το στυλ διοίκησης ενός οργανισμού να είναι δημοκρατικό. Τότε, ο προϊστάμενος προτιμά τη συνεργασία, για να επιλύσει κάθε διαφωνία που προκύπτει. Χρησιμοποιείται, όταν υπάρχει μεγάλο ενδιαφέρον τόσο για προσωπικούς όσο και εταιρικούς στόχους. Στη μέθοδο αυτή παρατηρείται ότι υπάρχει κατανόηση στην επίτευξη των στόχων του οργανισμού και όχι στους προσωπικούς στόχους των αντίθετων πλευρών (Follett, 1973) και αντιμετωπίζονται οι αιτίες που προκαλούν τη σύγκρουση. Σύμφωνα με αυτήν τη μέθοδο, η μία πλευρά προσπαθεί να κατανοήσει τις θέσεις της άλλης. Στο πλαίσιο αυτό γίνεται ανταλλαγή κάποιων ατόμων της μιας ομάδας, για ένα περιορισμένο χρονικό διάστημα (αμοιβαία ανταλλαγή προσωπικού). Η παραπάνω τακτική δεν λύνει μια σύγκρουση αλλά βοηθά την αμοιβαία κατανόηση (Γιαννουλέας, 1998).

Στο σχολικό περιβάλλον πιθανόν να ταιριάζει πιο πολύ ο συνεργατικός τρόπος διευθέτησης των συγκρουσιακών καταστάσεων με τη μορφή ενεργητικών - βιωματικών ασκήσεων, όπου θα μπορούσαν να εκπαιδευτούν σε αυτές οι εκπαιδευτικοί και οι διοικούντες μιας σχολικής μονάδας στο πλαίσιο μιας επιμόρφωσης προκειμένου να εξοικειωθούν, να αναπτύξουν παρόμοιες στάσεις και δεξιότητες και να αναστοχαστούν, ατομικά και ομαδικά για το ζήτημα των συγκρούσεων και τη επίλυσή τους (Msila V. 2012, Miller K. 2006, Huan L.J, Yazdanifard R.2012, Levine S.2009).

4.1.6 Εναλλακτικοί τρόποι αντιμετώπισης των συγκρούσεων

Ο Κάντας (1998), προτείνει τους παρακάτω τρόπους αντιμετώπισης της σύγκρουσης από τα στελέχη του οργανισμού σε περίπτωση μη πρόληψης αυτής:

- Επιδίωξη δημιουργίας ομάδων με εξειδικευμένο προσωπικό, με στόχο την εκπαίδευση των μελών του οργανισμού στην επίλυση των συγκρούσεων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αποτελεσματικότερης επικοινωνίας.
- Μέριμνα από την ηγεσία του οργανισμού για την συνεργασία μεταξύ των αντικρουόμενων μερών θέτοντας εκ νέου στόχους με όρια και κανόνες.
- Ενθάρρυνση και των δύο μερών για την επίλυση της σύγκρουσης με συζήτηση.

4.2 Τεχνικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων ανάλογα με τα αποτελέσματα

Κάθε σύγκρουση προκαλεί αναταραχή στο καλό κλίμα του σχολείου και μειώνει την αποτελεσματικότητά του. Έτσι, θεωρείται απαραίτητη η άμβλυνση ή διευθέτηση τους. Αυτό το αναλαμβάνουν είτε οι εκπαιδευτικοί είτε κάποιος στέλεχος της διοίκησης της εκπαιδευτικής μονάδας (κυρίως ο διευθυντής). Οι αιτίες που προκαλούν τις συγκρούσεις και η έγκαιρη διάγνωσή τους αποτελούν παράγοντες που συμβάλλουν στην αντιμετώπισή τους.

Οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση μιας σύγκρουσης ποικίλουν ανάλογα με το είδος της και τα αποτελέσματα που παράγει. Ο Milton (1981), υποστηρίζει τρεις μεθόδους αντιμετώπισης των συγκρούσεων σύμφωνα με τα παραγόμενα αποτελέσματα:

- Μέθοδοι όπου η μια πλευρά κερδίζει και η άλλη χάνει (win-lose).
- Μέθοδοι όπου και οι δύο πλευρές χάνουν σε κάποια θέματα, αλλά κερδίζουν σε κάποια άλλα (lose-lose).
- Μέθοδοι όπου και οι δύο πλευρές κερδίζουν (win-win).

Οι παραπάνω τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων παρουσιάζονται αναλυτικά:

4.2.1 Τεχνική Win- Lose

Η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται, όταν υπάρχει ανισότητα δύναμης. Για παράδειγμα η μια πλευρά κατέχει εξουσία και επιβάλλεται στους πιο αδύναμους ή κατώτερους ιεραρχικά στο οργανόγραμμα, οι οποίοι αναγκαστικά συμφωνούν. Η λύση της σύγκρουσης επιτυγχάνεται χωρίς όμως να είναι απαραίτητα και η βέλτιστη (κυριαρχία). Συνήθως εφαρμόζεται, όταν ο ηγέτης σε κάποια έκτακτη κατάσταση παίρνει άμεσα απόφαση (Rahim&Magner, 1995). Ένα δεύτερο παράδειγμα αποτελεί η κυριαρχία της απόφασης της πλειοψηφίας, για να ληφθεί μια απόφαση σε κάποιο πρόβλημα το οποίο τίθεται σε ψηφοφορία.

4.2.2 Τεχνική Win-Win

Η τεχνική win-win επιλύει τη σύγκρουση με συνεργασία των δυο πλευρών. Κάποιες χαρακτηριστικές είναι :

- Η συναίνεση. Επιδιώκεται να βρεθεί μια κοινά αποδεκτή λύση. Είναι μια τεχνική που προϋποθέτει να αφιερώσουν χρόνο οι δυο πλευρές και να συμμετέχουν ενεργά οι εμπλεκόμενοι.
- Η δημιουργία υψηλότερων στόχων. Οι ομάδες πορεύονται στο να πετύχουν υψηλότερους στόχους από τους προσωπικούς, πράγμα που απαιτεί τη συνοχή και τη συνεργασία των εμπλεκομένων στη σύγκρουση πλευρών (Καψάλης, 2005).
- Η εξεύρεση πόρων. Χρησιμοποιείται, όταν υπάρχει σύγκρουση λόγω έλλειψης πόρων. Δεν γίνεται συχνά η χρήση της τεχνικής αυτής καθώς είναι δύσκολη και πολλές φορές ανέφικτη.
- Η μεταβολή του ανθρώπινου παράγοντα. Η επίλυση της σύγκρουσης πραγματοποιείται μέσω επιμόρφωσης, για να αλλάξει η ανθρώπινη συμπεριφορά. Επιπρόσθετα, όταν υπάρχει σαφήνεια για το ρόλο και τα καθήκοντα του κάθε εργαζόμενου, αυτό βοηθά στην διαχείριση της σύγκρουσης.
- Αλλαγές στη δομή. Ο φυσικός διαχωρισμός των εμπλεκομένων στη σύγκρουση και η αλλαγή αντικειμένου εργασίας περιλαμβάνονται σε αυτή την τεχνική.

4.2.3 Τεχνική Lose-Lose

Στην τεχνική lose-lose καμία πλευρά δεν επιτυγχάνει τους στόχους της ή επιτυγχάνει ένα μικρό ποσοστό αυτών. Παραδείγματα αποτελούν η αποφυγή (όταν αναβάλλεται η διευθέτηση της σύγκρουσης), η καταστολή (όταν υπάρχει αναγκαστική συνεργασία των δυο πλευρών και δεν εκδηλώνουν τις απόψεις και τα συναισθήματά τους), η εξομάλυνση (όπου τονίζονται οι ομοιότητες και υποβαθμίζονται οι διαφορές των δυο πλευρών δίχως να εξαλείφονται οι αιτίες της σύγκρουσης), ο συμβιβασμός (βρίσκεται μια μέση λύση χωρίς να υπάρχει χαμένος και κερδισμένος).

Από τις παραπάνω στρατηγικές η τελευταία είναι εκείνη με τα πιο πολλά πλεονεκτήματα. Οι άλλες είναι ευρέως γνωστές και εφαρμόσιμες, γιατί οι άνθρωποι επιμένουν να εφαρμόζουν τις στρατηγικές που ήδη έχουν δοκιμαστεί, έστω και αν

έχουν τελικά αρνητικά αποτελέσματα. Άλλες μέθοδοι αντιμετώπισης των συγκρούσεων είναι οι εξής:

4.2.4 Η τεχνική *My way*

Πρόκειται για τη τεχνική όπου η μια πλευρά χρησιμοποιεί την εξουσία ενάντια στην άλλη, για να την κάνει να συμφωνήσει μαζί της. Ανήκει στην κατηγορία στρατηγικών Win-Lose και χρησιμοποιείται σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης. Είναι σίγουρο ότι θα βρεθεί λύση αλλά δεν θα είναι και η καλύτερη. Στη μέθοδο αυτή ο ηγέτης πρέπει άμεσα να πάρει μια απόφαση, ενώ δημιουργεί μια κατάσταση που είναι αρκετά δύσκολο να διατηρηθεί, αφού προωθεί τον εξαναγκασμό.

4.2.5 Η μέθοδος *Your Way*

Στη μέθοδο αυτή υποβαθμίζονται οι διαφορές των δυο αντικρουόμενων πλευρών και οδηγούνται στο συμβιβασμό ακολουθώντας την εφαρμογή τους, αμφοτέρως.

4.2.6 Η τεχνική *Half-Way*

Είναι μια μέθοδος που έχει σαν στόχο το συμβιβασμό των αντικρουόμενων πλευρών βρίσκοντας μια μέση λύση. Το μειονέκτημα είναι ότι θεωρείται μια πρόταση της στρατηγικής Lose-Lose, ενώ αμφοτέρως οι πλευρές εκτιμούν ότι έδωσαν πολλά ή πήραν ελάχιστα.

4.2.7 Η τεχνική *Our-Way*

Θεωρείται από τις πετυχημένες μεθόδους και ανήκει στη στρατηγική Win-Win. Ωστόσο απαιτεί χρόνο και προσπάθεια, είναι πολύ καλή. Το γεγονός ότι χρειάζεται πολύς χρόνος και εμβάθυνση για τα αίτια της σύγκρουσης, την κάνει δύσκολη να εφαρμοστεί (Αντωνάκης 2012).

4.3 Συνήθειες επίλυσης συγκρούσεων

Οι δυνατότητες επίλυσης των συγκρούσεων προσδιορίζονται από τις μορφές τους.

Έτσι διακρίνουμε:

- Κανόνες, Κανονισμοί και Νόμοι

Οι γραπτοί κανόνες συμπεριφοράς βοηθούν στην κατανόηση των προσδοκιών, όπου όταν ματαιώνονται τα γραπτά τεκμήρια δείχνουν τον τρόπο που θα αντιμετωπιστούν οι παραβάσεις δεοντολογίας.

- Διάλογος και επίλυση προβλημάτων

Είναι η δυνατότητα συζήτησης και συναντήσεων των δυο πλευρών αμέσως μόλις εμφανιστεί η σύγκρουση.

- Διαπραγμάτευση

Γίνεται προσπάθεια να πείσει η μια πλευρά την άλλη χωρίς να μεσολαβήσει κάποιος τρίτος.

- Συντονισμός

Όταν ένα ουδέτερο τρίτο πρόσωπο αναλαμβάνει να συντονίσει μια συζήτηση των δυο πλευρών που διαφωνούν, για να βοηθήσει την επικέντρωση στα ζητήματα και όχι στη διαδικασία.

- Διαμεσολάβηση

Γίνεται όταν τόσο οι συζητήσεις όσο και οι διαπραγματεύσεις των δυο πλευρών γίνονται δύσκολα εξαιτίας διαφορετικών απόψεων, αντιλήψεων και θέσεων. Ο διαμεσολαβητής βοηθάει στο να αρχίσει συζήτηση των δυο πλευρών και να βελτιώσει την επικοινωνία τους.

Ανοιχτή-κλειστή διαμεσολάβηση

Αποτελεί νέα μορφή διαμεσολάβησης και ο υπεύθυνος διαμεσολαβητής αναλαμβάνει τα ζητήματα που δεν μπόρεσαν να λυθούν και παίρνει αποφάσεις. Περισσότερο προσιδιάζει με την παρέμβαση και όχι τη διαμεσολάβηση.

Η διαμεσολάβηση αποτελεί έναν προσφιλή τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων που δημιουργούνται ανάμεσα στους καθηγητές των επαγγελματικών σχολών μαθητείας του ΟΑΕΔ, ενώ το ρόλο του τρίτου κοινά αποδεκτού προσώπου τον παίζει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Για διάφορους λόγους οι μόνιμοι, οι αναπληρωτές και οι ωρομίσθιοι καθηγητές των σχολών έρχονται σε αντιπαράθεση, με τον διευθυντή να αναλαμβάνει να λύσει τις διαφορές τους, αφού εκείνος είναι που έχει τις δεξιότητες που χρειάζονται για αυτό σε αντίθεση με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς που, αν και θα μπορούσαν να λειτουργήσουν σαν διαμεσολαβητές, έχοντας κάποια απαραίτητα τυπικά προσόντα, δεν το κάνουν, γιατί δεν έχουν επιμορφωθεί με ειδικά σεμινάρια που θα αφορούν την ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων.

- Διαιτησία

Χρησιμοποιείται, όταν φτάνει σε αδιέξοδο η συγκρουσιακή κατάσταση και απευθύνονται σε ειδικό. Αρχικά τα δυο εμπλεκόμενα μέρη παρουσιάζουν τις απόψεις τους σε τρίτο και αμερόληπτο πρόσωπο (διαιτητής), και εκείνος αναλαμβάνει να ανακοινώσει μια απόφαση που μπορεί να είναι δεσμευτική και για τα δύο μέρη (Richeyetal., 2001). Έτσι η λύση της σύγκρουσης επιβάλλεται από κάποιον εξωτερικό παράγοντα. Στους οργανισμούς η διαιτησία είναι η πιο δημοφιλής μέθοδος επίλυσης συγκρούσεων (μετά την αποφυγή) από άτομα που ανήκουν σε υψηλά ιεραρχικά

κλιμάκια (Tjosvold & Tjosvold, 1995). Σπάνια όμως η διαιτησία από τους διευθυντές είναι αποτελεσματική στη διαχείριση των συγκρούσεων, αφού η διαδικασία αυτή προϋποθέτει κατάλληλη προετοιμασία

4.4 Παράμετροι αποτελεσματικής διευθέτησης των συγκρούσεων στο σχολείο

Ο διευθυντής του σχολείου αδιαμφισβήτητα έχει σημαντικό ρόλο, ίσως τον σημαντικότερο, στη διευθέτηση των συγκρούσεων, με συμμετοχή, σε μικρότερο βαθμό, των υπολοίπων εκπαιδευτικών και των μελών της σχολικής κοινότητας. Παρόλα αυτά υπάρχουν και κάποιες βασικές προϋποθέσεις για την επιτυχή διαχείριση των συγκρούσεων και αυτές αναλύονται παρακάτω:

4.4.1 Το Θετικό Σχολικό Κλίμα

Η διασφάλιση ενός ειρηνικού κλίματος συνεργασίας, αποτελεσματικής επικοινωνίας, φιλικής διάθεσης και αμοιβαίας εμπιστοσύνης στο σχολείο, είναι σημαντικό στοιχείο για την πρόληψη και επίλυση των συγκρούσεων που δημιουργούνται στο σχολείο, αλλά χρειάζεται να καταβληθεί προσπάθεια τόσο από το σύλλογο όσο και από το κάθε μέλος προσωπικά. Το κλίμα συνεργασίας προκύπτει από ενέργειες, όπως η κατανομή αρμοδιοτήτων με κριτήρια τις γνώσεις και τις επιθυμίες του κάθε εκπαιδευτικού (Σαΐτη & Σαΐτης, 2011), η πραγματοποίηση ενδοσχολικών επιμορφωτικών σεμιναρίων, η προώθηση της συνεργασίας με άλλα σχολεία με επισκέψεις για ανταλλαγή χρήσιμων τακτικών και καινοτόμων προσεγγίσεων, οι τακτικές συνεδριάσεις του συλλόγου για θέματα που τους αφορούν, ο από κοινού προγραμματισμός, η προετοιμασία και αξιολόγηση των δραστηριοτήτων της σχολικής μονάδας από τους εκπαιδευτικούς και η συνεργατική διερεύνηση από τους εκπαιδευτικούς όσον αφορά τις αλλαγές που πρέπει να πραγματοποιηθούν στη σχολική μονάδα (Καραγιάννη & Κλαδάκης, 2012).

4.4.2 Η ικανή σχολική ηγεσία

Ως κοινωνική έννοια η ηγεσία έχει πολλές προσεγγίσεις στον ορισμό της. Ο Μπουραντάς (2002) ορίζει την ηγεσία ως μια διαδικασία επηρεασμού σκέψης, συναισθημάτων, στάσεων και συμπεριφορών μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο-ηγέτη έτσι ώστε πρόθυμα και εθελοντικά και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερο τους εαυτό, για να υλοποιήσουν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον.

Τα βασικά χαρακτηριστικά της ηγεσίας αποτελούν το όραμα, η επιρροή, οι αξίες, η ενδυνάμωση των ατόμων στοιχεία που ενισχύουν την αποδοτικότητά τους. Καταληκτικά βλέπουμε ότι ο ηγέτης της σχολικής μονάδας καλείται να εμπνεύσει το σύλλογο διδασκόντων σε ένα ομόρροπο σκοπό βασισμένο σε κοινά στοιχεία και αξίες που μπορούν να ξεπεράσουν κάθε σύγκρουση για χάρη της κοινής στοχοθεσίας.

Στο πλαίσιο των παραπάνω παραδοχών ο σύγχρονος ρόλος του Διευθυντή-ηγέτη δεν περιορίζεται στη διεκπεραίωση διοικητικών υποθέσεων και στην επανάληψη δραστηριοτήτων γραφειοκρατικού χαρακτήρα, αλλά εμπεριέχει έναν συνδυασμό προσωπικών ποιοτικών χαρακτηριστικών που ενθαρρύνουν τους άλλους να ακολουθήσουν και να οικοδομήσουν το όραμα για το σχολείο.

Σύμφωνα με τον Morgan (1996) ο διευθυντής-ηγέτης πρέπει να διαθέτει ικανότητες και δεξιότητες ώστε να:

- Βοηθά τους ανθρώπους σε καθημερινή βάση, χωρίς να τους επιβλέπει.
- Καλλιεργεί τέτοιες σχέσεις, ώστε να μπορούν να καταφύγουν σ αυτόν οι συνάδελφοι, όταν αυτό απαιτείται.
- Δημιουργεί το όραμα του σχολείου.
- Δημιουργεί τις συνθήκες που επιτρέπουν την επίτευξη των στόχων.
- “Επηρεάζει” τους συναδέλφους, ώστε να επιλύει τις διαφορές τους.
- Αναπτύσσει συμμετοχικές και συναδελφικές δραστηριότητες και συνεργασίες.
- Αντιμετωπίζει άμεσα τις καταστάσεις αβεβαιότητας και πολλαπλών επιλογών.
- Ενεργεί αποφασιστικά, όταν απαιτείται, ενώ να είναι διαλλακτικός και φορέας καινοτόμων ιδεών.
- Εμπνυχώνει και παρακινεί τους συναδέλφους.
- Αναπτύσσει προσωπικές σχέσεις με τους συνεργάτες του.
- Υλοποιεί αποτελεσματικά τους στόχους μέσα στα χρονικά όρια που έχει θέσει.
- Ηγείται και να διαμορφώνει τις κατευθύνσεις μένοντας θετικός σε αλλαγές.

4.4.3 Η ωριμότητα του διδακτικού προσωπικού

Δεν ευθύνεται όμως αποκλειστικά ο διευθυντής για τη διαχείριση των συγκρούσεων. Αν δεν υπάρχει ωριμότητα των εκπαιδευτικών και θετική στάση τους, αυτό δεν είναι δυνατό να επιτευχθεί. Η στάση τους είναι συνάρτηση των αξιών, της ηλικίας και των ατομικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών.

Συμπερασματικά, για την αποτελεσματική διεύθυνση των συγκρούσεων κρίνεται αναγκαία η συνολική εξασφάλιση ενός καλού θετικού κλίματος συνεργασίας στη

σχολική μονάδα αλλά και η κατάλληλη επιμόρφωση και κατάρτιση όχι μόνο των διευθυντών αλλά και των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν τις επικοινωνιακές δεξιότητες και τις αποτελεσματικές τεχνικές επικοινωνίας και επίλυσης συγκρούσεων.

4.5 Υπάρχουσες έρευνες και διεθνής εμπειρία

Η διεθνή βιβλιογραφία ασχολήθηκε επισταμένως με τη διαχείριση των συγκρούσεων, αφού αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της ανθρώπινης και εργασιακής επικοινωνίας. Έτσι, έρευνες επισήμαναν τη σπουδαιότητα του συμβιβασμού, ως στρατηγική διαχείρισης των συγκρούσεων προκειμένου να επιλυθούν διενέξεις. Οι διαχειριστές λειτουργούν ως μεσολαβητές, διευκολύνοντας την επικοινωνία μεταξύ συγκρουόμενων πλευρών με τη χρήση συμβιβαστικών στρατηγικών (Monchak 1994; Lukasavich 1994; Balay 2006).

Έρευνες για τη σχέση του φύλου και της διαχείρισης των συγκρούσεων απέδειξαν ότι το στυλ διοίκησης ελάχιστα σχετίζεται με το φύλο του διαχειριστή (McLay a Brown 2000), ενώ άλλες έρευνες (Eckman 2004), έδειξαν πολλές ομοιότητες μεταξύ γυναικών και αντρών διαχειριστών που προκύπτουν στα σχολεία, όσον αφορά την επιλογή των τεχνικών που χρησιμοποιούν.

Ακόμη, έρευνα του Henkinetal. (2000) υποστηρίζει ότι δεν σχετίζονται ούτε και επηρεάζουν τα έτη υπηρεσίας για την επιλογή του στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων από τους διαχειριστές.

Η έρευνα του Rahim (2001), υποστήριξε ότι παίζει ρόλο στην επιλογή της τεχνικής διαχείρισης των συγκρούσεων, το μέγεθος της σχολικής μονάδας. Έτσι, οι συμβιβαστικές λύσεις που απαιτούν χρόνο και καλή διάθεση, δεν ενδείκνυνται ως τεχνική επίλυσης των συγκρούσεων, καθώς ανασταλτικός παράγοντας είναι οι πολυάριθμοι σύλλογοι διδασκόντων. Αντίθετα σε μικρούς αριθμητικά συλλόγους διδασκόντων, οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών είναι διαφορετικές και πιο διαπροσωπικές, με αποτέλεσμα η αντιμετώπιση προβλημάτων να είναι διαφορετική (Breweretal, 2002).Τις παραπάνω διαπιστώσεις έκανε και ο Corwin (1969), όπου ανέφερε ότι στις μεγάλες σχολικές μονάδες παρατηρούνται περισσότερες συγκρούσεις ανάμεσα στο ανθρώπινο δυναμικό και γι' αυτό το λόγο οι διαχειριστές των συγκρούσεων χρησιμοποιούν λιγότερο μεθόδους αποφυγής και συμβιβασμού από ότι οι διαχειριστές των μικρότερων σχολείων.

Πολυάριθμες έρευνες ανέδειξαν τη μεγάλη σημασία που έχουν η διαιτησία και η διαμεσολάβηση στις συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον, παραθέτοντας πετυχημένα

παραδείγματα εφαρμογής τους σε πολλές χώρες και δημιουργώντας ένα πλαίσιο προτάσεων, κανόνων και χρήσιμων ιδεών ή οδηγιών (guide) για τον τρόπο εφαρμογής τους (UNESCO 2002). Τα τέσσερα κρίσιμα ερωτήματα που θα πρέπει να απαντηθούν, και πάνω στα οποία στηρίζονται οι κύριες αρχές εφαρμογής, ενώ ταυτόχρονα έχουν άμεση συνάρτηση με την αποτελεσματικότητα της τεχνικής είναι: (α) Η Θέση (Τι θέλουν τα εμπλεκόμενα μέρη;) (β) Ενδιαφέρον (Γιατί το θέλουν;) (γ) Οι ανάγκες (Ποιες είναι οι βασικές τους ανάγκες;) και (δ) αξιολόγηση των επιλογών. Πολλές χώρες έχουν εμπειρία από την εφαρμογή της διαμεσολάβησης, όπως οι Η.Π.Α., ενώ σε άλλες χώρες (Αυστραλία, Καναδάς, Ν. Αφρική, Νορβηγία) έχουν εισαχθεί σχετικά προγράμματα στα σχολεία (Baginsky 2004).

Γ' ΜΕΡΟΣ: Η διαμεσολάβηση ως επικοινωνιακός διάυλος στην εκπαίδευση

1.1 Πεδίο εφαρμογής της διαμεσολάβησης & προϋποθέσεις

Η διαμεσολάβηση εφαρμόζεται σαν τρόπος επίλυσης συγκρούσεων σε πολλά πεδία της ζωής, όπως και στην εκπαίδευση, προσαρμοζόμενη ανάλογα με την πολιτιστική κουλτούρα και την εθνότητα. Ωστόσο για να πραγματοποιηθεί, είναι απαραίτητο να συντρέχουν ορισμένες προϋποθέσεις. Αυτές είναι:

1.1.1 Η προθυμία των δυο ή περισσοτέρων συγκρουόμενων πλευρών.

Αποτελεί απαραίτητο αλλά όχι αναγκαίο κανόνα για τη διαμεσολάβηση, καθώς μερικές φορές (συγκρούσεις στο χώρο εργασίας, συγκρούσεις ομάδων κλπ) ‘‘αναγκάζονται’’ ή δέχονται πίεση να λάβουν μέρος στη διαμεσολάβηση οι διαφωνούντες προκειμένου να εξευρεθεί μια λύση. Παρόλα αυτά, αν λάβουν μέρος σε μια διαδικασία διαμεσολάβησης και συμμετέχουν ενεργητικά σε μια συνομιλία, υπάρχει η περίπτωση, να πετύχει η διαμεσολάβηση.

1.1.2 Το επίπεδο αρχής δεκτικότητας σε μια συναινετική λύση

Βασίζεται στην επιθυμία για εύρεση λύσης που συμφωνούν τα συγκρουόμενα μέρη. Αυτό σημαίνει ότι συγκρούσεις που δεν μπορούν να αλλάξουν από τους συμμετέχοντες δεν είναι κατάλληλες για διαμεσολάβηση παρά μόνο ίσως για μια αποσαφήνιση της σχέσης.

1.1.3 Ικανότητα επικοινωνίας

Αποτελεί βασική προϋπόθεση για τα μέρη που εμπλέκονται στη σύγκρουση, αφού τόσο η λεκτική όσο και η μη λεκτική επικοινωνία είναι σημαντικές για την έκφραση των απόψεων και τη στάση των συμμετεχόντων. Όταν για παράδειγμα οι συμμετέχοντες στη διαμεσολάβηση χειρίζονται διαφορετικά τη λεκτική επικοινωνία και άλλα εκφράζουν με τη μη λεκτική, αυτό αποτελεί πρόβλημα.

1.1.4 Ικανότητα σκέψης και προσωπική υπευθυνότητα

Ο διαμεσολαβητής και τα εμπλεκόμενα μέρη θα πρέπει να μπορούν να σκέφτονται υπεύθυνα και να εκφράζουν τις απόψεις τους αναλογιζόμενοι τις ανάγκες και τα συναισθήματα των υπολοίπων.

1.2 Η έννοια της διαμεσολάβησης στην εκπαίδευση

Η Διαμεσολάβηση (Mediation) αποτελεί έναν τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων όπου ένα άτομο με ειδική εκπαίδευση και γνώσεις που είναι ο ουδέτερος Διαμεσολαβητής

στοχεύει στην επίλυση των διαφορών μεταξύ των δυο αντικρουόμενων μερών. Η Διαμεσολάβηση αποδείχτηκε ως ένας αποτελεσματικός τρόπος επίλυσης των συγκρούσεων, τόσο στους οργανισμούς όσο και στις σχολικές μονάδες. Αποτελεί την εναλλακτική λύση στη συνηθισμένη πειθαρχική πρακτική που ισχύει στα σχολεία, και βοηθάει να ελαχιστοποιηθούν οι συγκρούσεις και οι πειθαρχικές παραπομπές.

Βασικά χαρακτηριστικά που είναι αναγκαίο να έχει ο διαμεσολαβητής είναι οι δεξιότητες επικοινωνίας και οι τεχνικές για αποτελεσματική επικοινωνία. Αυτές είναι η προσεκτική ακρόαση, η σωστή διατύπωση των απόψεων, η διασαφήνιση των θεμάτων, η αναγνώριση των συναισθημάτων, η ενσυναίσθηση, η λεκτική έκφραση των συναισθημάτων και η ενεργητική ακρόαση με τη συμμετοχή. Ο διαμεσολαβητής επιπλέον φροντίζει να υπάρχει φιλικό κλίμα συνεργασίας και αποδοχής ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη, ενώ κατά τη διάρκεια της συνάντησης φροντίζει να σέβεται ο ένας τον άλλον, να αποδέχεται τη διαφορετικότητα της άποψής του και να προάγει τον δημοκρατικό διάλογο.

Αρχικά, υπάρχουν τέσσερις βασικές ομάδες που μπορούν να εκπαιδευτούν. Αυτές είναι: ο Διευθυντής και οι υποδιευθυντές που είναι υπεύθυνοι για την εφαρμογή του πειθαρχικού κώδικα, οι καθηγητές οι οποίοι πολλές φορές συγκρούονται με το/τους μαθητή/τές ή οι μαθητές συγκρούονται μεταξύ τους, οι μαθητές που εκπαιδεύονται να επιλύουν τις διαφορές που προκύπτουν αλλά και όλοι οι μαθητές του σχολείου, οι οποίοι εκπαιδεύονται στις βασικές δεξιότητες της διαμεσολάβησης, για να τις εφαρμόζουν, όταν χρειαστεί, και τέλος οι καθηγητές μεταξύ τους, όταν προκύπτουν θέματα που εγείρουν αντιπαραθέσεις (π.χ. καθήκοντα, ωράριο εργασίας, άνιση μεταχείριση κλπ). Πολλές φορές καθηγητές, Διεύθυνση, μαθητές και γονείς χρειάζεται να συνεργαστούν για την επίλυση διαφορών που προκύπτουν.

Μερικές συγκρούσεις όμως που προκύπτουν από χρήση ουσιών, από επίθεση με αντικείμενο, από κλοπές και άλλα ποινικά αδικήματα (π.χ. εμπρησμοί), σεξουαλική παρενόχληση, χρήση βίας από μαθητή προς καθηγητή και αντίστροφα δεν επιδέχονται διαμεσολάβησης και πρέπει να διαχειριστούν με άλλους τρόπους.

Στις ΗΠΑ η διαμεσολάβηση εφαρμόζεται από το 1980 με αρκετά θετικά αποτελέσματα, κυρίως όσον αφορά στον περιορισμό της σχολικής βίας, βελτιώνοντας την επικοινωνία στο σχολικό περιβάλλον, αλλά και στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών.

Στην Ελλάδα ο θεσμός άρχισε να εφαρμόζεται από το 2000 και μετά.

Η διαμεσολάβηση στην σχολική μονάδα εντάσσεται στο πλαίσιο της επανορθωτικής δικαιοσύνης.

1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν το διαμεσολαβητή να αναλάβει την υπόθεση

- Δέσμευση: Τα αντικρουόμενα μέρη να προτίθενται να συμμετάσχουν στη διαδικασία της διαμεσολάβησης.
- Οργανωτικοί πόροι: Ο διαμεσολαβητής να έχει πρόσβαση σε πόρους και κατάλληλη χρηματική αμοιβή, ενώ τα συγκρουόμενα μέρη να διαθέτουν τους κατάλληλους πόρους και την ικανότητα να συμμετέχουν.
- Καταλληλότητα της διαμεσολάβησης: Υπάρχει ισορροπία δυνάμεων ανάμεσα στα αντικρουόμενα μέρη έτσι ώστε να μην προκαθορίσει το ένα μέρος το αποτέλεσμα και να αναγκάσει το άλλο μέρος να συμμορφωθεί. Η σημασία και το εύρος των ζητημάτων καθορίζει το αν πρέπει να δοθούν πόροι, για να λυθεί η διαφορά με διαμεσολάβηση. Σημαντικό στη διαδικασία είναι και η ψυχοσυναισθηματική και σωματική προετοιμασία των μερών που να κάνει δυνατή τη συμμετοχή τους.
- Διαφιλονικούμενα ζητήματα: Να κατανοήσουν τα μέρη ότι εξυπηρετούνται οι στόχοι και τα συμφέροντά τους με τη συζήτηση. Ακόμη απαιτείται ωριμότητα, για να προσεγγίσουν τα υπό εξέταση ζητήματα και να τα λύσουν μέσα από συμφωνημένες δράσεις.
- Κίνητρα για την επίτευξη συμφωνίας επίλυσης: Είναι βασικό να υπάρχουν κίνητρα, για να λύσουν τη διαφορά τους τα μέρη μέσω συζήτησης στη διαδικασία της διαμεσολάβησης. Ακόμη θα πρέπει να είναι δυναμικά τα κίνητρα, για να ξεπεραστούν προσωπικά ή θεσμικά στοιχεία προκειμένου να λυθεί το ζήτημα που προκύπτει.
- Προσόντα του διαμεσολαβητή: Η παρουσία του διαμεσολαβητή πρέπει να είναι σταθερή και να εναρμονίζεται με την προσωπικότητα προς τα άλλα μέρη, για να βοηθήσει στην μεταξύ τους επικοινωνία. Το πνευματικό και ψυχικό του υπόβαθρο αλλά και η εμπειρία του διαμεσολαβητή υποστηρίζει την αξιοπιστία του η οποία συμπληρώνεται από τις γνώσεις για τη διαδικασία της διαπραγμάτευσης (Stulberg and Love,2014).

1.4 Προσόντα διαμεσολαβητών

Οι διαμεσολαβητές πρέπει να είναι διαπιστευμένοι από την Κεντρική Επιτροπή Διαμεσολάβησης και εγγεγραμμένοι στο Μητρώο Διαμεσολαβητών που τηρείται στο Υπουργείο Δικαιοσύνης, Διαφάνειας και Ανθρώπινων Δικαιωμάτων. Αν είναι απόφοιτος τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ή αν έχει μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο ΑΕΙ ή ισοδύναμο τίτλο της αλλοδαπής με αντικείμενο τη διαμεσολάβηση, τότε δεν απαιτείται, για να διαπιστευτεί, περαιτέρω εκπαίδευση από Φορέα εκπαίδευσης διαμεσολαβητών ούτε και συμμετοχή σε εξετάσεις. Επιπρόσθετα, αποκλείονται της άσκησης του επαγγέλματος του διαμεσολαβητή όσοι έχουν διατελέσει δικαστικοί λειτουργοί (Ν.4640/2019 (ΦΕΚ Α' 190/2019)).

1.5 Η διαμεσολάβηση ως διαδικασία επίλυσης των διαφορών ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς

Κάθε σχολείο αποτελείται από εκπαιδευτικούς που η καθημερινή τους αλληλεπίδραση προκαλεί συγκρούσεις. Ένας από τους τρόπους επίλυσης αυτών των συγκρούσεων είναι η διαμεσολάβηση μέσω ενός ουδέτερου προσώπου και μπορεί να είναι ως διαδικασία: 1) αυτή που γίνεται από εσωτερικούς ή εξωτερικούς (κυρίως) επαγγελματίες διαμεσολαβητές β) αυτή που πραγματοποιείται από Διευθυντικά στελέχη που κατέχουν βασικές διαμεσολαβητικές δεξιότητες και γ) αυτή που γίνεται από συναδέλφους που έχουν βασικές διαμεσολαβητικές δεξιότητες.

Η διαδικασία της διαμεσολάβησης μπορεί να γίνει είτε από ένα πρόσωπο είτε από περισσότερα, αν πρόκειται για μια περίπλοκη σύγκρουση. Το πρόσωπο που θα αναλάβει να φέρει εις πέρας τη διαμεσολάβηση πρέπει να είναι κοινά αποδεκτό από τα συγκρουόμενα μέρη, αμερόληπτο, ουδέτερο και να εμπνέει εμπιστοσύνη. Είναι αυτοί που υπερασπίζονται και αφουγκράζονται τις ανάγκες και τις απόψεις όλων των αντιτιθέμενων πλευρών.

Αναλαμβάνουν να αποσαφηνίσουν τα συναισθήματα και τα συμφέροντα των δυο πλευρών χωρίς να κρίνουν και φροντίζουν για την πορεία της διαμεσολαβητικής συνομιλίας, ενώ προσέχουν να είναι πραγματοποιήσιμες οι λύσεις και να υπάρχει μια εξισορρόπηση ισχύος των δυο πλευρών.

Επομένως, η διαμεσολάβηση για την επίλυση συγκρούσεων που προκύπτουν εφαρμόζεται σε περιπτώσεις όπου υπάρχουν έντονα συναισθήματα και η συνεργασία των εμπλεκόμενων μερών αξιολογείται σημαντική. Επιπρόσθετα εφαρμόζεται, όταν ο εκπαιδευτικός νοιώθει άβολα να πλησιάσει μόνος του τον συνάδελφο, για να επιλύσει

τις διαφορές μεταξύ τους αλλά και όταν τα δυο μέρη έχουν στενή συνεργασία και η σύγκρουση είναι αναπόφευκτη.

Αντίθετα, αποφεύγεται η χρήση της διαμεσολάβησης στο σχολείο, εάν εξυπηρετεί σκοπιμότητες ή και κακόβουλες προθέσεις, δεν υπάρχει πρόθεση συμμετοχής της μιας πλευράς ή υπάρχει περίπτωση work place bullying ή ακόμη κάποιος εκπαιδευτικός είναι σε υπερβολικό βαθμό φορτισμένος, για να είναι σε θέση να διαπραγματευτεί. Τέλος, αποφεύγεται η διαμεσολάβηση σε περίπτωση ανισορροπίας ισχύος των δυο πλευρών, όπου μια δίκαιη συμφωνία δεν είναι εφικτή και πιθανή.

Η διαμεσολάβηση είναι σκόπιμη, όταν μια σύγκρουση δεν γίνεται να λυθεί με διαπραγματεύσεις ή απευθείας συνομιλίες των δυο πλευρών, όταν βρίσκεται σε αδιέξοδο μια επίλυση και όλοι επιδιώκουν συναινετική λύση.

‘Κλειδί’ στην αποτελεσματική λειτουργία των ομάδων σ’ ένα σχολικό οργανισμό αλλά και των ατόμων που συμμετέχουν σ’ αυτές είναι η αποτελεσματική επικοινωνία και κάποιες βασικές τεχνικές της, όπως η ενσυναίσθηση, ο δημιουργικός διάλογος, η κατανόηση, η αποδοχή της διαφορετικής άποψης και η ενεργητική ακρόαση τα οποία συμβάλλουν τόσο στην πρόληψη όσο και στην επίλυση ενδεχόμενων συγκρούσεων ανάμεσα στα μέλη των ομάδων αυτών. Το αποτέλεσμα είναι η βελτίωση του θετικού κλίματος συνεργασίας και η αύξηση της αποδοτικότητας των μελών (Κωνσταντίνου, Α. 2005).

Αναγκαία επίσης θεωρείται και η εκπαίδευση των ηγετικών στελεχών όσον αφορά τις δεξιότητες του Διαμεσολαβητή, κάτι που θα βοηθήσει την πρόληψη και την καλύτερη διαχείριση των συγκρούσεων που προκύπτουν ανάμεσα σε ομάδες ή μέλη ομάδων του οργανισμού.

Η εκπαίδευσή τους θα γίνει με ειδικά σεμινάρια, όπου θα αποκτήσουν εκείνες τις γνώσεις για ανάπτυξη ή βελτίωση των αναγκαίων δεξιοτήτων που χαρακτηρίζουν έναν αποτελεσματικό διαμεσολαβητή. Στο πλαίσιο των σεμιναρίων, οι έμπειροι, πιστοποιημένοι και εξειδικευμένοι στη διαμεσολάβηση εκπαιδευτές βοηθάνε τους συμμετέχοντες να εξασκηθούν στο ρόλο του διαμεσολαβητή και να γνωρίσουν τα βασικά είδη διαπραγμάτευσης, να κατανοήσουν τη διαδικασία της διαμεσολάβησης και όλα τα στάδια της, να αναπτύξουν τεχνικές και δεξιότητες επικοινωνίας (λεκτικής και μη λεκτικής), να κατανοήσουν την δυναμική των διαπραγματεύσεων στα πλαίσια της διαμεσολάβησης καθιστώντας τους ικανούς να διαχειρίζονται την πιθανή έκβαση και να προετοιμαστούν για την διαχείριση συναισθημάτων.

Η διαμεσολάβηση ως μέθοδος επίλυσης των συγκρούσεων επιφέρει θετικά αποτελέσματα για τον οργανισμό, αφού έχουμε μείωση του κόστους, ενώ παρατηρείται γρήγορη αποκατάσταση και ομαλοποίηση των εργασιακών σχέσεων. Επιπρόσθετα, ενισχύεται η αμοιβαία κατανόηση και αναδεικνύεται η κουλτούρα της ανοχής και του σεβασμού των ατομικών διαφορών, ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσεται μια κοινή επικοινωνιακή κουλτούρα στη διαχείριση των συγκρούσεων.

Αλλά και ο εκπαιδευτικός έχει οφέλη, αφού ενισχύεται η ενεργητική εμπλοκή του, αποκαθίστανται οι σχέσεις με συναδέλφους και η εμπιστοσύνη σε αυτούς, ενώ δεν εκφράζονται θυμικές αντιδράσεις, παθητικές ή επιθετικές συμπεριφορές που προκύπτουν από τις συγκρούσεις, ενώ ενισχύεται το ενδιαφέρον για την εργασία του και το σχολείο (Besemer 2014, Θάνος Θ. 2011, Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Επίλυσης Συγκρούσεων 2016, Μενίκη Β. 2017).

1.6 Ο διαμεσολαβητικός ρόλος του εκπαιδευτικού, προσωπικότητα-χαρακτηριστικά

Μέλημα και καθήκον του εκπαιδευτικού δεν είναι απλά η μετάδοση γνώσεων προς τους μαθητές αλλά και η δημιουργία και καλλιέργεια ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη έτσι ώστε οι μαθητές θα νοιώθουν ασφαλείς, η εκπαιδευτική διαδικασία θα διεξάγεται χωρίς προβλήματα και εμπόδια, οι καλές και εποικοδομητικές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ γονέων, μαθητών και εκπαιδευτικών, ενώ θα εφαρμόζονται πρωτοποριακές μέθοδοι διδασκαλίας.

Παρόλα αυτά όμως το σχολείο είναι ένας χώρος, όπου παρατηρούνται αντιπαραθέσεις και συγκρούσεις. Αυτό έχει ως συνέπεια να διαταράσσεται το καλό κλίμα. Εκφράσεις τέτοιων εντάσεων αποτελούν για παράδειγμα τα λεκτικά πειράγματα ή η άσκηση σωματικής βίας, τα οποία προκαλούν ανασφάλεια στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας μιας και παρεμποδίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Τις εντάσεις αυτές συνήθως καλούνται να επιλύσουν οι εκπαιδευτικοί, όταν πρόκειται για συγκρούσεις μεταξύ καθηγητών και μαθητών. Όταν αυτοί δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες, για να τις αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά, έχουμε προβλήματα, όπως ένταση στον χώρο του σχολείου, αισθήματα ανασφάλειας και άγχους, μείωση ακαδημαϊκής επίδοσης και σχολική διαρροή, κρίση στις διαπροσωπικές σχέσεις και αμφισβήτηση τόσο των ικανοτήτων των μαθητών όσο και του κύρους των εκπαιδευτικών (Αρτινοπούλου, 2001).

Παραδοσιακά η διαχείριση συγκρούσεων και των εντάσεων στο σχολείο γινόταν με παιδαγωγικά μέτρα και ποινές από την πλευρά των εκπαιδευτικών ή με προσωπική διαχείριση της σύγκρουσης από τα εμπλεκόμενα μέρη. Αλλά τα αποτελέσματα δεν ήταν αυτά που θα επιθυμούσε η σχολική κοινότητα. Η διαδικασία της διαμεσολάβησης επήλθε, για να προσθέσει στους παραδοσιακούς τρόπους αντιμετώπισης προβλημάτων δίνοντας στους εκπαιδευτικούς τις κατάλληλες δεξιότητες, για να μπορέσουν να καλλιεργήσουν και να διατηρήσουν ένα καλό κλίμα συνεργασίας επιλύοντας ειρηνικά τις συγκρούσεις, ενώ ταυτόχρονα μεταλαμπαδεύοντας στους μαθητές τις δεξιότητες αυτές.

Για να διευθετηθούν επομένως οι συγκρούσεις, πλέον ο ρόλος της διαμεσολάβησης κερδίζει έδαφος. Οι προβληματικές καταστάσεις και αντιπαραθέσεις λύνονται με ειρηνικό τρόπο και όχι με οποιαδήποτε μορφή βίας και με την ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως η ενσυναίσθηση και αλληλοβοήθεια, η εμπιστοσύνη προς το διαμεσολαβητή, η δικαιοσύνη, η ανεκτικότητα και η αποδοχή στη διαφορετικότητα της κάθε άποψης από πλευράς των εμπλεκόμενων μερών. Η διαμεσολάβηση αποτελεί ένα ειρηνικό τρόπο επίλυσης συγκρούσεων που τελικά διασφαλίζει το θετικό κλίμα που είναι το ζητούμενο σε κάθε σχολείο.

Συγκεκριμένα ο ρόλος του εκπαιδευτή διαμεσολαβητή είναι (Τριαντάρη 2018).

- Η διευκόλυνση της επικοινωνίας μεταξύ των αντιμαχόμενων μερών-εκπαιδευτές μέσα από κατάλληλες ερωτήσεις.
- Να είναι αμερόληπτος χωρίς στερεότυπα.
- Να είναι υπεύθυνος για την τήρηση κανόνων και αρχών της διαμεσολάβησης.
- Να είναι ικανός στην αναγνώριση και κατανόηση στοιχείων της κάθε πλευράς.
- Να μπορεί να αναβαθμίζει με τις γνώσεις και την παρουσία του τη διαδικασία της διαμεσολάβησης.
- Να συμβάλλει στην ανταλλαγή εμπειριών μεταξύ των αντίπαλων μερών.
- Να αναδεικνύει τα στοιχεία ενός ηθικού επικοινωνιακού διαλόγου.
- Να συμβάλλει με τη στάση του στην ανάπτυξη και ενίσχυση της έννοιας του δικαίου και την κατανόηση της αντίθεσης των εννοιών δίκαιο-άδικο, καλό-κακό. (Besemer, 2014).
- Ο διαμεσολαβητής δεν είναι εκείνος που επιλύει μια σύγκρουση (τα αντικρουόμενα μέρη το κάνουν) καθώς είναι υπεύθυνος για τη διαδικασία, την πορεία και τις μεθόδους υποστήριξης. Το περιεχόμενο της συζήτησης δεν ανήκει στην υπευθυνότητά του.

- Κατά τη διάρκεια της συζήτησης πρέπει να αφήνει κάθε μέρος να ολοκληρώνει το λόγο του και να είναι προσεκτικός ακροατής χωρίς να προσβάλλει ή να ειρωνεύεται.
- Ο διαμεσολαβητής έχει την ευθύνη για την τήρηση των βασικών κανόνων και επεμβαίνει μόνο, όταν το κρίνει αναγκαίο.
- Υποχρέωση του διαμεσολαβητή είναι η εμπιστευτικότητα εκτός όταν αφορά θέματα πρόληψης νομικής συμβουλευτικής επιτήρησης και ψυχικής ή θεραπευτικής υποστήριξης.
- Ο διαμεσολαβητής δεν κρίνει, δεν προτείνει, δεν αξιολογεί, δεν λαμβάνει το μέρος κάποιου και δεν διατυπώνει τις θέσεις του.
- Ο διαμεσολαβητής έχει τη δυνατότητα να κρατά σημειώσεις στη διάρκεια της συνεδρίας με σκοπό την υπενθύμιση και επεξεργασία που δεν πρέπει να φτάσουν στα χέρια άλλων (Besemer,2014)

1.6.1 Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του διαμεσολαβητή

- Ουδέτερος: Δεν πρέπει να έχει προτίμηση στον τρόπο επίλυσης της διαφοράς, για να μπορέσει να κερδίσει την εμπιστοσύνη των δυο εμπλεκόμενων πλευρών.
- Αμερόληπτος: Δεν κάνει διακρίσεις και αντιμετωπίζει και τα δυο μέρη με τον ίδιο τρόπο αποφεύγοντας μεμονωμένες συναντήσεις ή εξυπηρετώντας μόνο τη μία πλευρά.
- Αντικειμενικός: Αποστασιοποιείται και δεν εμπλέκεται συναισθηματικά με καμία από τις δυο πλευρές, για να μπορέσει να αξιολογήσει τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους σωστά.
- Έξυπνος: Θα πρέπει να έχει γρήγορη και εύστροφη σκέψη, για να μπορεί να κατανοεί γρήγορα και άμεσα το ζήτημα.
- Ευέλικτος: Πρέπει να μπορεί να βοηθάει την επικοινωνία και τη συζήτηση των δυο πλευρών, αλλά και να προάγει το διάλογο και τα ζητήματα που προκύπτουν κατά τη διάρκειά του.
- Ενσυναίσθηση: Κατανοεί τις ανάγκες των δυο πλευρών και τους βοηθάει να αποσαφηνίσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους αλλά και τα συμφέροντά τους. Το παραπάνω δημιουργεί εμπιστοσύνη στα μέρη ότι οι προτεινόμενες λύσεις του διαμεσολαβητή καλύπτουν τις ανάγκες τους.

- **Ενεργός ακροατής:** Ο διαμεσολαβητής θα πρέπει να ακούει προσεκτικά και να καταλαβαίνει τις ανησυχίες των συγκρουόμενων πλευρών. Έτσι, θα πρέπει να μη μιλάει συνέχεια αλλά να δίνει έμφαση στην οπτική γωνία των μερών.
- **Φαντασία:** Η ανάπτυξη και προοπτική νέων ιδεών πρέπει να είναι προτεραιότητα για τον μεσολαβητή.
- **Άξιος σεβασμού:** Ο διαμεσολαβητής συνήθως είναι άτομο με αυξημένο κύρος και απολαμβάνει την εμπιστοσύνη των εμπλεκόμενων μερών κάνοντάς τον ταυτόχρονα αποδεκτό και άξιο σεβασμού.
- **Επιφυλακτικός:** Η λήψη πληροφοριών από τα δυο μέρη πρέπει να γίνεται και με επιφυλακτικότητα, καθώς ο διαμεσολαβητής λαμβάνει μια πλειάδα πληροφοριών.
- **Επινοητικός:** Κάποιες φορές που τα συγκρουόμενα μέρη δεν έχουν πρόσβαση σε δεδομένα και πληροφορίες που θα είναι χρήσιμα για την επίλυση της διαφοράς, ο διαμεσολαβητής οφείλει να δώσει εκείνος τις κατάλληλες πληροφορίες.
- **Ειλικρινής:** Μόνο έχοντας ακέραιο χαρακτήρα θα μπορέσει ο διαμεσολαβητής να κερδίσει την εμπιστοσύνη των αντιμαχόμενων πλευρών.
- **Αξιόπιστος:** Ο διαμεσολαβητής οφείλει αυτό που λέει να το κάνει πράξη.
- **Ψύχραιμος:** Η διατήρηση της ψυχραιμίας του διαμεσολαβητή προς τα επικριτικά σχόλια και η αδιαφορία για μομφές και προσβολές, όποτε κρίνει εκείνος, είναι βασικά χαρακτηριστικά του.
- **Χιούμορ:** Πρέπει το χιούμορ να χρησιμοποιείται με επιδέξιο τρόπο από το διαμεσολαβητή χωρίς να γελοιοποιεί κανένα από τα μέρη σε βάρος κάποιου άλλου και να χαμογελά με τους άλλους.
- **Υπομονετικός:** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να κάνει υπομονή για τον τρόπο και το χρόνο της διαδικασίας. Στη διάρκεια των συναντήσεων θα πρέπει να διευθύνει τις συζητήσεις που θα κάνει με τα εμπλεκόμενα μέρη μέσα από διαφορετικούς δρόμους για να επιτευχθεί συμφωνία (Τριαντάρη 2018, Benjamin R. 2003, Imperati, S. 2018).

Τα χαρακτηριστικά του διαμεσολαβητή στη σχολική μονάδα τα έχει κυρίως ο διευθυντής. Αυτός είναι που αναλαμβάνει να λύνει τις συγκρούσεις που δημιουργούνται ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας του σχολείου. Είναι εκείνος που έχει καλύτερη αντίληψη των ατόμων και των σχέσεων που υπάρχουν στη

σχολική μονάδα σε αντίθεση με έναν εξωτερικό διαμεσολαβητή ο οποίος, αν και έχει περισσότερες δεξιότητες και ικανότητες και γνωρίζει πώς να διαχειρίζεται τα είδη συγκρούσεων, δεν γνωρίζει το περιβάλλον του σχολείου και τα άτομα σαν ξεχωριστές προσωπικότητες. Είναι καλός ακροατής, άξιος σεβασμού με ειλικρίνεια και πειθώ και μπορεί να αφουγκράζεται τις ανάγκες των μερών που εμπλέκονται σε μια σύγκρουση. Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί του σχολείου δεν μπορούν να αναλάβουν τη διαμεσολάβηση, καθώς δεν έχουν αποκτήσει τις τεχνικές και τις κατάλληλες επικοινωνιακές δεξιότητες, αφού, για να γίνει αυτό, χρειάζεται να έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια. Στις Επαγγελματικές σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ, ο διευθυντής είναι αυτός που έχει τα ηγετικά χαρακτηριστικά και τις δεξιότητες να αναλάβει τη διαμεσολάβηση ανάμεσα στους καθηγητές που βρίσκονται στο σχολείο (μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι). Ανάμεσα στις κατηγορίες αυτές των καθηγητών δημιουργούνται για διάφορους λόγους προστριβές που ο διευθυντής τις επιλύει. Η εφαρμογή της διαμεσολάβησης στη σχολική μονάδα και η γνώση των χαρακτηριστικών του διαμεσολαβητή τόσο από τους εκπαιδευτικούς, τα διευθυντικά στελέχη και από τους μαθητές έχει θετικό πρόσημο, αφού ελαττώνει τις αντιπαραθέσεις, τις τιμωρίες και τα φαινόμενα σχολικής διαρροής και ενισχύει το θετικό σχολικό κλίμα.

1.6.2 Τύποι προσωπικότητας διαμεσολαβητή

Ο διαμεσολαβητής είναι εκείνος που θα παρέμβει προκειμένου να επιλύσει μια σύγκρουση. Οι πέντε τύποι προσωπικοτήτων του διαμεσολαβητή είναι σύμφωνα με τον Kilmann (2008) εκείνοι που διαμορφώνουν διαφορετικές στάσεις και συμπεριφορές στη διαδικασία της διαμεσολάβησης.

Αυτοί είναι:

A) Ανταγωνιστικός Τύπος

Είναι εκείνος που με την εξουσιαστική του συμπεριφορά και χωρίς να είναι συνεργάσιμος, μπαίνει στο πεδίο της διαμεσολάβησης. Είναι ανταγωνιστικός και οι στόχοι του είναι η διεκδίκηση των δικαιωμάτων, η προσπάθεια επιβολής κ.α.

B) Συνεργατικός Τύπος

Επιδιώκει να επιλυθεί ένα θέμα βάσει των αναγκών. Είναι συνεργάσιμος και αποφασιστικός και μελετά προσεκτικά το θέμα που προκύπτει προκειμένου να βρεθούν δόκιμες λύσεις.

Γ) Αποφευκτικός Τύπος

Συνήθως αποφεύγει τη συζήτηση των προβλημάτων και εγκαταλείπει τη διαμάχη. Είναι αναβλητικός και δεν είναι καθόλου συνεργάσιμος.

Δ) Συμβιβαστικός Τύπος

Είναι ανάμεσα στη συμπεριφορά της αποφασιστικότητας και της συνεργασίας. Βλέπει θετικά τις διαπραγματεύσεις και προωθεί τις ικανοποιητικές λύσεις. Δεν είναι διερευνητικός για τα ζητήματα που προκύπτουν στη σύγκρουση. Συμβιβασμός γι αυτόν μπορεί σημαίνει ανεύρεση, ανταλλαγή παραχωρήσεων ή μια σύντομη μέση λύση.

Ε) Προσαρμοστικός Τύπος

Έχει σαν στόχο την ικανοποίηση των άλλων και όχι του εαυτού του. Εργάζεται για την εξεύρεση λύσης και την εξυπηρέτηση των αναγκών των υπολοίπων και είναι γενναιόδωρος ή και υπάκουος ή προσχωρητικός στην οπτική της άλλης πλευράς. Είναι συνεργάσιμος αλλά δεν είναι δυναμικός (Kilmann, 2008 Damianakis, 2017).

1.7.1 Βασικές μέθοδοι διαμεσολάβησης

Υπάρχουν μια σειρά από μεθόδους που χρησιμοποιούνται στη διαμεσολάβηση. Οι πιο σημαντικές συνοψίζονται παρακάτω:

1.7.1.1 Ενεργητική ακρόαση

Είναι η ικανότητα κάποιου να κατανοεί τι του λέει ο άλλος χωρίς όμως να σημαίνει ότι τα αποδέχεται. Η προσλαμβάνουσα ακρόαση είναι μια τεχνική κατά την οποία υπάρχει επιβεβαίωση της ακρόασης με την οπτική επαφή με εκφράσεις όπως ‘‘χμ’’, ‘‘ναι’’ κλπ Το επόμενο βήμα είναι το καθρέφτισμα που σημαίνει να αναπαράγει κάποιος αυτό που ακούει, για να επιβεβαιώσει, αν κατάλαβε σωστά.

Επιπρόσθετα, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η ενεργητική ακρόαση βοηθάει να εκφραστούν τα πραγματικά συναισθήματα τα οποία δεν είναι εμφανή και δεν εκφράζονται εύκολα παρά είναι κατανοητά δια μέσω στάσης του σώματος, νοηματικής και μίμησης. Πολλές φορές δε, η ενεργητική ακρόαση γίνεται με τη μορφή της ενσυναισθητικής συνόψισης.

1.7.1.2 Εγώ- μήνυμα

Ο διαμεσολαβητής καθοδηγεί τα δυο μέρη να μιλούν μόνο για τις εμπειρίες και τα συναισθήματα δίχως να κρύβονται σε γενικές τοποθετήσεις. Δεν προσβάλλουν ούτε και κατηγορούν τους άλλους. Την ίδια στιγμή ονομάζουν το θέμα και τα συναισθήματα που προκαλεί.

1.7.1.3 Ξεχωριστές συνομιλίες

Ο διαμεσολαβητής καθοδηγεί τα δυο μέρη να μιλήσουν για τα προβλήματά τους χωριστά χωρίς πίεση δίνοντας την ευκαιρία να εκφράσουν ανοιχτά τις απόψεις τους για την αντίθετη πλευρά.

1.7.1.4 Καταιγισμός σκέψεων (Brainstorming)

Μέσω της μεθόδου αυτής κατατίθενται δημιουργικές απόψεις για την επίλυση δύσκολων θεμάτων. Οι προτάσεις που γίνονται αδιάκριτα καταγράφονται και αξιολογούνται, ενώ αργότερα, αν χρειαστεί, διαφοροποιούνται και χρησιμοποιούνται οι πιο καλές από αυτές.

1.8 Οι τεχνικές διαμεσολάβησης

Η παράφραση αναφέρεται στο να μπορεί ο διαμεσολαβητής να επαναλαμβάνει με δικά του λόγια όσα έχει πει εκείνος που εμπλέκεται σε μια αντιπαράθεση δίχως βούληση παραπλάνησης κανενός από τα δυο μέρη και λεκτικά αλλά και κατά την αντανάκλαση συναισθημάτων, συνοψίζοντας με δικά του λόγια τα συναισθήματα των δύο πλευρών.

Η χρήση ενθαρρυντικών εκφράσεων και η κατάλληλη γλώσσα του σώματος ενθαρρύνει τον ομιλητή για περισσότερες επεξηγήσεις και λεπτομέρειες αυτού που συνέβη και προκάλεσε σύγκρουση, ενώ δείχνει ότι ακούει προσεκτικά και δεν βαριέται. Με τις ανοιχτές ερωτήσεις ανιχνεύονται οι ανάγκες των δυο μερών. Η θετική αναπλαισίωση σημαίνει ότι ο διαμεσολαβητής προσπαθεί να τονίσει τα θετικά σημεία που έχει εντοπίσει σε μια προσπάθεια μείωσης της σύγκρουσης, ενώ με την περίληψη με δικά του λόγια καταθέτει τις σκέψεις και τα συναισθήματα των συμμετεχόντων .

Τέλος, η δημιουργία εναλλακτικών λύσεων αφορά την ικανότητα του διαμεσολαβητή να παροτρύνει τις δύο πλευρές να εκφράσουν ιδέες για λύσεις, για να μπορέσουν από κοινού να βρουν μια λύση που θα ικανοποιεί και θα είναι ωφέλιμη και για τις δύο πλευρές.

Οι παραπάνω τεχνικές αφορούν κυρίως το διευθυντή ενός σχολείου που ανάλογα με το ηγετικό στυλ διοίκησης που εφαρμόζει, αφουγκράζεται τις διαφωνίες ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη και με κατανόηση και ενσυναίσθηση προσπαθεί να τις επιλύσει και να ικανοποιήσει και τα δυο μέρη δημιουργώντας και διατηρώντας το θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα (Balay R. 2006).

1.9 Πλεονεκτήματα – μειονεκτήματα Διαμεσολάβησης

Πλεονεκτήματα Διαμεσολάβησης

- Η διαμεσολάβηση αποτελεί μια μέθοδο επίλυσης των συγκρούσεων με αρκετά πλεονεκτήματα. Κάποια από αυτά είναι και τα παρακάτω:
- Είναι σύντομη και χαμηλού κόστους.
- Η εστίαση είναι στα ενδιαφέροντα, στους στόχους και τις σχέσεις, ενώ και τα δυο μέρη μπορούν να ελέγχουν τη διαδικασία,
- Πρόκειται για μυστική και εμπιστευτική διαδικασία με άτυπες συναντήσεις μεταξύ των μερών και του διαμεσολαβητή.
- Ενθαρρύνει την άμεση επικοινωνία και ενισχύει την καλή φήμη και τις σχέσεις ιδιαίτερα ανάμεσα σε πολλά μέρη.
- Δεν αντιδικούν τα μέρη μεταξύ τους και δεν υπάρχει νικητής και χαμένος
- Η διαδικασία δεν δεσμεύει τα μέρη, αφού αποχωρούν, όποτε επιθυμούν.
- Γίνεται με παρουσία διαδίκων και μπορεί να πραγματοποιηθεί παράλληλα με δικαστικές διαδικασίες.
- Οι διαπραγματεύσεις γίνονται χωρίς το φόβο αποκάλυψης στο δικαστήριο, εάν τελικά, δεν υπάρξει λύση με τη διαμεσολάβηση.
- Συμβάλλει στην επανεκτίμηση της κατάστασης και στο να ξεπεραστούν αδιέξοδα και συναισθηματικές δεσμεύσεις.
- Όλα τα στοιχεία που πιθανόν ανακύπτουν με τη διαμεσολάβηση δεν αποτελούν αποδεικτικά μέσα για προσφυγή στα δικαστήρια.

Μειονεκτήματα Διαμεσολάβησης

- Δεν υπάρχει καλή πίστη ανάμεσα στους διάδικους.
- Η έναρξη της διαμεσολάβησης δεν σημαίνει και έναρξη δικαστικών ενεργειών.
- Όταν υφίσταται διαφορές που αφορούν ειδεχθή αδικήματα, δεν μπορεί να υπάρξει διαμεσολάβηση.
- Ο διαμεσολαβητής αδυνατεί να προχωρήσει στην έκδοση απόφασης προσωρινής διαταγής ή εντάλματος έρευνας ή και σύλληψης.
- Όταν γίνεται έναρξη της διαμεσολάβησης, οι διάδικοι μπορούν να προσφύγουν στα δικαστήρια και μετά να επιλέξουν τη διαμεσολάβηση.
- Στη διαμεσολάβηση δεν εφαρμόζεται η αρχή της δημοσιότητας, όπως στην έκδοση μιας δικαστικής απόφασης.

Η διαδικασία της διαμεσολάβησης δεν δημιουργεί δεδικασμένο, όπως γίνεται με μια δικαστική απόφαση, αφού δεν εκδίδεται από το διαμεσολαβητή καμιά απόφαση (Τριαντάρη 2018, Θεοχάρης Δ. 2015, Αναστασοπούλου Ι. 2011, Alexander N. 2009).

1.10 Ο ρόλος του/της διευθυντή/ριας στη διαχείριση των συγκρούσεων

Το αρχικό καθήκον των διοικητικών στελεχών είναι ο σχεδιασμός και η διατήρηση ενός περιβάλλοντος κατάλληλου για την αποτελεσματική απόδοση (Koontz ,Donnell 1982). Ο διευθυντής της σχολικής μονάδας έχει να διαχειριστεί διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών με άλλες αντιλήψεις, πιστεύω και βιώματα. Αυτές τις διαφορές θα πρέπει να αμβλύνει προκειμένου να μην οδηγηθούν σε σοβαρές συγκρούσεις (Anashie & Kulo, 2014).

Επομένως ο διευθυντής-ηγέτης οφείλει:

- Να δημιουργεί θετική ατμόσφαιρα ανάμεσα στα μέλη του συλλόγου διδασκόντων.
- Να σέβεται την προσωπικότητα του κάθε εκπαιδευτικού.
- Να αντιμετωπίζει τα ατομικά προβλήματα τους ως δικά του.
- Να συμπεριφέρεται σε όλους δίκαια και αντικειμενικά.
- Να εξασφαλίζει για αυτούς καλές συνθήκες εργασίας,

Σε κάθε περίπτωση ο ρόλος του διευθυντή μπορεί να πάρει τις εξής μορφές στο ρόλο της διαχείρισης των συγκρούσεων (Σαΐτης, 2002):

- Ως υποκινητής της σύγκρουσης μπορεί να υποκινήσει συγκρούσεις, ώστε να αρχίσει η διαδικασία αλλαγής στο σχολείο.
- Ως εναγόμενος (σ' αυτή την περίπτωση ασκείται κριτική εναντίον του για τη διοίκηση που έχει επιλέξει να εφαρμόσει)
- Ως μεσολαβητής-διαιτητής (εδώ καλείται να μεσολαβήσει στις διαφωνίες των εκπαιδευτικών διευκολύνοντας την επικοινωνία μεταξύ τους ή ως διαιτητής να πάρει την τελική απόφαση, αφού οι δυο πλευρές παρουσιάζουν τις απόψεις τους).

Ο διευθυντής για να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τις συγκρούσεις πρέπει:

- Να γνωρίζει τις πιθανές αιτίες σύγκρουσης και να αντιδρά.
- Να ενθαρρύνει τη συζήτηση για τα τυπικά θέματα και να επιλύει τα συναισθηματικής φύσης θέματα.

- Να γνωρίζει τις διαφορές των εμπλεκόμενων μερών που οδήγησαν στη σύγκρουση.
- Να γνωρίζει τις τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων καθώς και τις συνέπειές τους.
- Να μπορεί να προσαρμόζει τη συμπεριφορά του.
- Να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε να επιλυθεί η σύγκρουση.
- Να παρακολουθεί τη διαδικασία επίλυσης της σύγκρουσης.
- Να ενισχύει το ομαδικό πνεύμα και να είναι ανοιχτός στις καινοτομίες.

Ο Norton (1978) κατέγραψε δυο τύπους ηγετικής συμπεριφοράς:

Τον Καθοδηγητικό τύπο ηγετικής συμπεριφοράς συναντάμε τον αρχάριο διευθυντή-ηγέτη που ενδιαφέρεται για τον εαυτό του και σε μικρότερο βαθμό για τους άλλους. Χρησιμοποιεί έντονες εκφράσεις του προσώπου, χειρονομίες και οπτική επαφή μιλάει συχνά και είναι κυριαρχικός. Χρησιμοποιεί στο λόγο του μεταφορές και υπερβολές, ενδιαφέρεται για την ακρίβεια στην επικοινωνία και εκφράζει τα συναισθήματά του.

Τον υποστηρικτικό τύπο ηγετικής συμπεριφοράς συγκαταλέγονται οι έμπειροι ηγέτες. Δείχνει υψηλό ενδιαφέρον για τους άλλους και χαμηλό για τον εαυτό του. Δείχνει ενδιαφέρον και ακούει προσεκτικά τον συνομιλητή του, είναι επικοινωνιακός και ομιλητικός, φιλικός, ήρεμος και συγκεντρωμένος.

Ο διευθυντής-ηγέτης είναι ο κατεξοχήν αρμόδιος για τη δημιουργία του κατάλληλου θετικού κλίματος στο σχολείο.

Οι έρευνες στη χώρα μας (Παντοπούλου 2010, Φασουλής 2006) δείχνουν ότι οι σημερινοί διευθυντές δεν επιμορφώθηκαν επαρκώς σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης της εκπαίδευσης. Επομένως προκύπτει ανάγκη για ριζική αναδιάρθρωση της επιμόρφωσης των στελεχών της εκπαίδευσης με προγράμματα επιμόρφωσης ενηλίκων.

Ο εκπαιδευτικός ηγέτης πρέπει να καταρτιστεί και να επιμορφωθεί κατάλληλα, ώστε να διαχειρίζεται τις συγκρούσεις διαμεσολαβητικά, δίκαια, αμερόληπτα αλλά και ουσιαστικά μετατρέποντας τη σύγκρουση σε εποικοδομητικό παράγοντα της σχολικής ζωής. Κάθε σύγκρουση που δεν επιλύεται αποτελεί εν δυνάμει κίνδυνο για τους στόχους του σχολείου. Αντίθετα, είναι πιθανόν να προκύψει αλλαγή και όφελος.

Στόχος λοιπόν της διαχείρισης συγκρούσεων είναι να λύνονται τα προβλήματα που δημιουργούνται επιφέροντας θετικές αλλαγές τόσο στα εμπλεκόμενα μέρη όσο και στο σχολείο.

Στην παρούσα εργασία διερευνήσαμε τις συγκρούσεις και τους τρόπους επίλυσής τους με ιδιαίτερη αναφορά στη διαμεσολάβηση ως επικοινωνιακό δίαυλο στις σχολικές μονάδες των Επαγγελματικών σχολών μαθητείας του ΟΑΕΔ. Κάνοντας μια βιβλιογραφική επισκόπηση είδαμε ότι οι συγκρούσεις αποτελούν συχνό φαινόμενο και το σχολικό περιβάλλον αποτελεί πεδίο συγκρούσεων (Ball, 1987: 19).

Οι μορφές τους και η κατηγοριοποίησή τους ποικίλει, ενώ κάποιες από τις κύριες πηγές τους είναι οι αντικρουόμενοι στόχοι, το εργασιακό καθεστώς, ατομικές διαφορές και έλλειψη επικοινωνίας (Doe & Chinda 2015, Καψάλης 2005, Καραγιάννη & Κλαδάκης 2012, Μπουραντάς, 2002, Ghaffar 2009, Σταμάτης 2012).

Επιπρόσθετα εξετάστηκαν οι τεχνικές και οι μέθοδοι επίλυσης των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον (Rahim&Magner 1995, Καψάλης 2005, Αντωνάκης 2012, Richeyetal 2001). Πιο συγκριμένα τα παραπάνω θα διερευνηθούν στις επαγγελματικές σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ οι οποίες αποτελούν αντικείμενο έρευνας με επικέντρωση στη διαμεσολάβηση και τον Διευθυντή, που συνήθως εκείνος την πραγματοποιεί καθώς έχει τις επικοινωνιακές δεξιότητες και ικανότητες να το κάνει .

Στο παραπάνω θεωρητικό πλαίσιο, το ερευνητικό μέρος αφορά την εμφάνιση των συγκρουσιακών καταστάσεων στις σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ, στις πηγές των συγκρούσεων, τις αντικρουόμενες πλευρές και κυρίως στον τρόπο και τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται, για να επιλύονται με επικέντρωση στο θεσμό της διαμεσολάβησης (ποιο πρόσωπο την ασκεί, αν έχει τις κατάλληλες επικοινωνιακές δεξιότητες) και την επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών που δημιουργούν μια συνθήκη για συγκρουσιακές καταστάσεις (Stulberg and Love 2014, Besemer, 2014, Αρτινοπούλου 2001, Τριαντάρη 2018, Kilmann 2008). Ιδιαίτερα θα εξεταστεί ο ρόλος του Διευθυντή ως διαμεσολαβητή ο οποίος, αν και δεν έχει το θεσμικό αυτό ρόλο, ωστόσο η γνώμη των εκπαιδευτικών συντείνει στην άσκηση της από αυτόν.

Η εμφάνιση μιας σύγκρουσης είναι αναπόφευκτη σε μια σχολική μονάδα. Αυτό που έχει σημασία είναι να αντιμετωπιστεί έγκαιρα, να εξασφαλιστεί κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ των μερών του σχολείου και να υπάρχουν σαφείς ρόλοι του κάθε μέλους έτσι ώστε να υπάρξει αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα και να αποφευχθούν οι αρνητικές επιπτώσεις (Ithuarulam 2015, Shanka and Thuo 2017, Robbins, 1995).

Δ' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Μεθοδολογία Έρευνας

Η ποσοτική ανάλυση χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα. Το ερευνητικό εργαλείο είναι το ερωτηματολόγιο όπου στάλθηκε μέσω Google docs στα email των εκπαιδευτικών, ενώ μερικά διανεμήθηκαν προσωπικά από την ερευνήτρια. Σε κάθε περίπτωση συνοδεύεται από ενημερωτική επιστολή, όπου αναφερόταν το θέμα και ο σκοπός της έρευνας και διευκρινίζονταν η ανωνυμία των συμμετεχόντων, για να καταγραφούν οι ελλοκρινείς απόψεις τους και να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της έρευνας. Η συλλογή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε το διάστημα 10/9/2019 έως 20/11/2019.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου και επιλέχθηκε ως εργαλείο, καθώς αποτελεί ένα ευρέως χρησιμοποιούμενο εργαλείο στις κοινωνικές επιστήμες. Οι κλειστού τύπου ερωτήσεις έχουν το πλεονέκτημα της εύκολης κωδικοποίησης και της ακριβέστερης στατιστικής ανάλυσης, αλλά έχουν το μειονέκτημα ότι περιορίζουν το υποκείμενο της έρευνας σε συγκεκριμένες απαντήσεις. Η επιλογή της χρήσης του ερωτηματολογίου, δίνει τη δυνατότητα συλλογής δεδομένων (δημογραφικά στοιχεία, αντιλήψεις) από μεγάλες ομάδες πληθυσμού σε αντίθεση με την ποιοτική ανάλυση που κύριο εργαλείο είναι οι συνεντεύξεις, είναι ανώνυμο, οπότε διασφαλίζει την ελλοκρινεία των συμμετεχόντων και παρέχει τη δυνατότητα της ποσοτικοποίησης και στατιστικής ανάλυσης των στοιχείων που συλλέγονται, καθώς και την εξοικονόμηση χρόνου για την ανάλυση των αποτελεσμάτων.

Μετά τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων ακολούθησε η εισαγωγή και η μετέπειτα στατιστική επεξεργασία στο Πακέτο Στατιστικής Ανάλυσης Κοινωνικών Επιστημών SPSS 21.0 (Statistical Package for the Social Sciences).

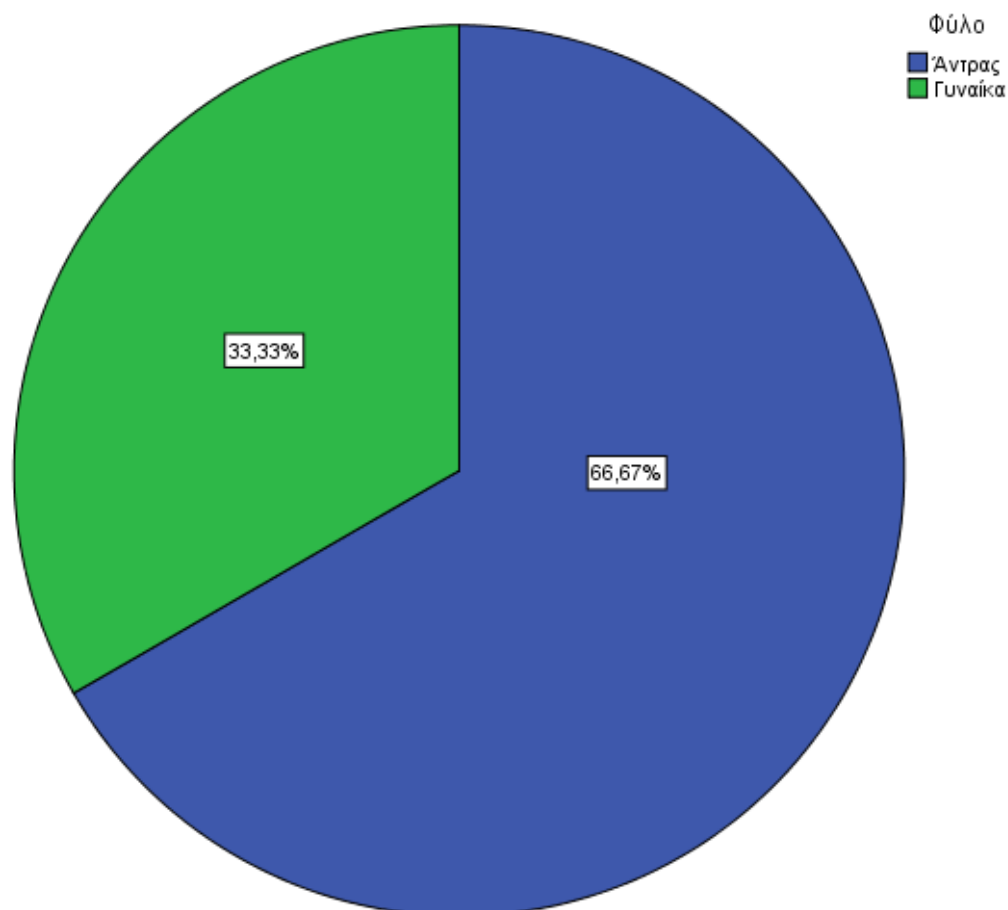
Συνολικά, ο πληθυσμός αποτελείται από 104 εκπαιδευτικούς ενώ το δείγμα αποτελούν 60 εκπαιδευτικοί, δηλαδή το δείγμα ήταν το 65% του συνολικού πληθυσμού, ένας πολύ ικανοποιητικός αριθμός αποκρινόμενων. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's α (alpha) είναι 0,77 που σημαίνει ότι είναι ικανοποιητικός. Η έννοια της αξιοπιστίας αναφέρεται στην έκταση, κατά την οποία ένα σύνολο μεταβλητών είναι συνεπές, σε αυτό που σκοπεύει να μετρήσει.

Αποτελέσματα έρευνας

Παρακάτω παρουσιάζονται τα στοιχεία που προκύπτουν έπειτα από επεξεργασία των απαντήσεων του δείγματος. Ειδικότερα παρουσιάζονται συσχετισμοί ανάμεσα σε

δημογραφικά στοιχεία, το εργασιακό καθεστώς, τη λειτουργία της διαμεσολάβησης και το ρόλο του Διευθυντή ως διαμεσολαβητή καθώς επίσης και οι συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς των ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ (μόνιμοι, αναπληρωτές και ωρομίσθιοι), οι αιτίες και οι συνέπειές τους.

-Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος



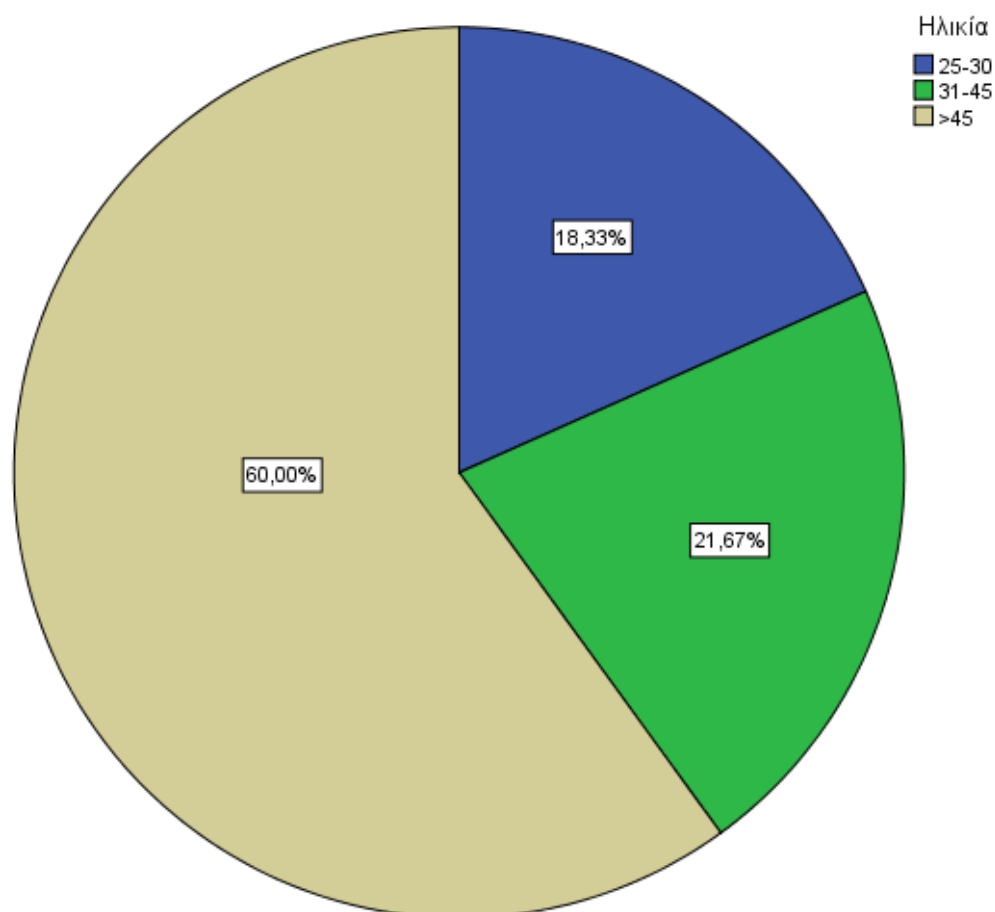
Διάγραμμα 1. 1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος

-Φύλο

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Άντρας	40	65,6	66,7	66,7
	Γυναίκα	20	32,8	33,3	100,0
	Total	60	98,4	100,0	
Missing	System	1	1,6		
Total		61	100,0		

Πίνακας 1. 1 Συχνότητα φύλου

Από το σύνολο του δείγματος των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στην έρευνα το 66,67 είναι άντρες και το υπόλοιπο 33,3% είναι γυναίκες. Οι σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ περιλαμβάνουν κυρίως τεχνικές ειδικότητες και οι άντρες καθηγητές είναι συνήθως περισσότεροι σε σχέση με τις γυναίκες



Διάγραμμα 1. 2 Φύλο

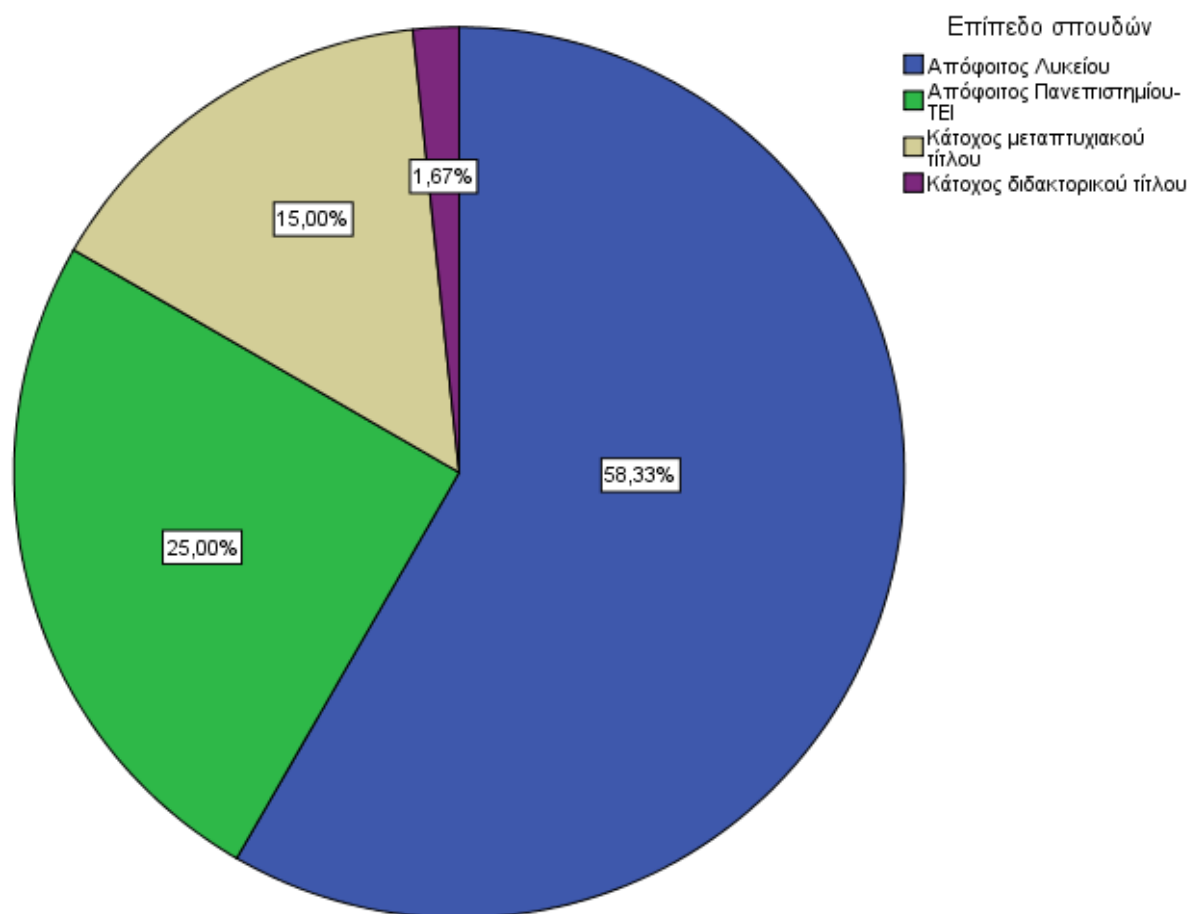
-Ηλικία

	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid 25-30	11	18,0	18,3	18,3
Valid 31-45	13	21,3	21,7	40,0
Valid >45	36	59,0	60,0	100,0
Total	60	98,4	100,0	
Missing System	1	1,6		
Total	61	100,0		

Πίνακας 1. 2 Συχνότητα ηλικιακών ομάδων

Στο παραπάνω γράφημα παρουσιάζονται οι ηλικιακές ομάδες των εκπαιδευτικών, η πλειοψηφία των οποίων είναι πάνω από 45 ετών με ποσοστό 60% και ακολουθούν με ποσοστό 21,67% η ηλικιακή ομάδα 31-45, ενώ η μικρότερη ηλικιακή ομάδα είναι 25-30 ετών με ποσοστό 18,33%.

Επίπεδο σπουδών



Διάγραμμα 1. 3 Ηλικία

-Επίπεδο σπουδών

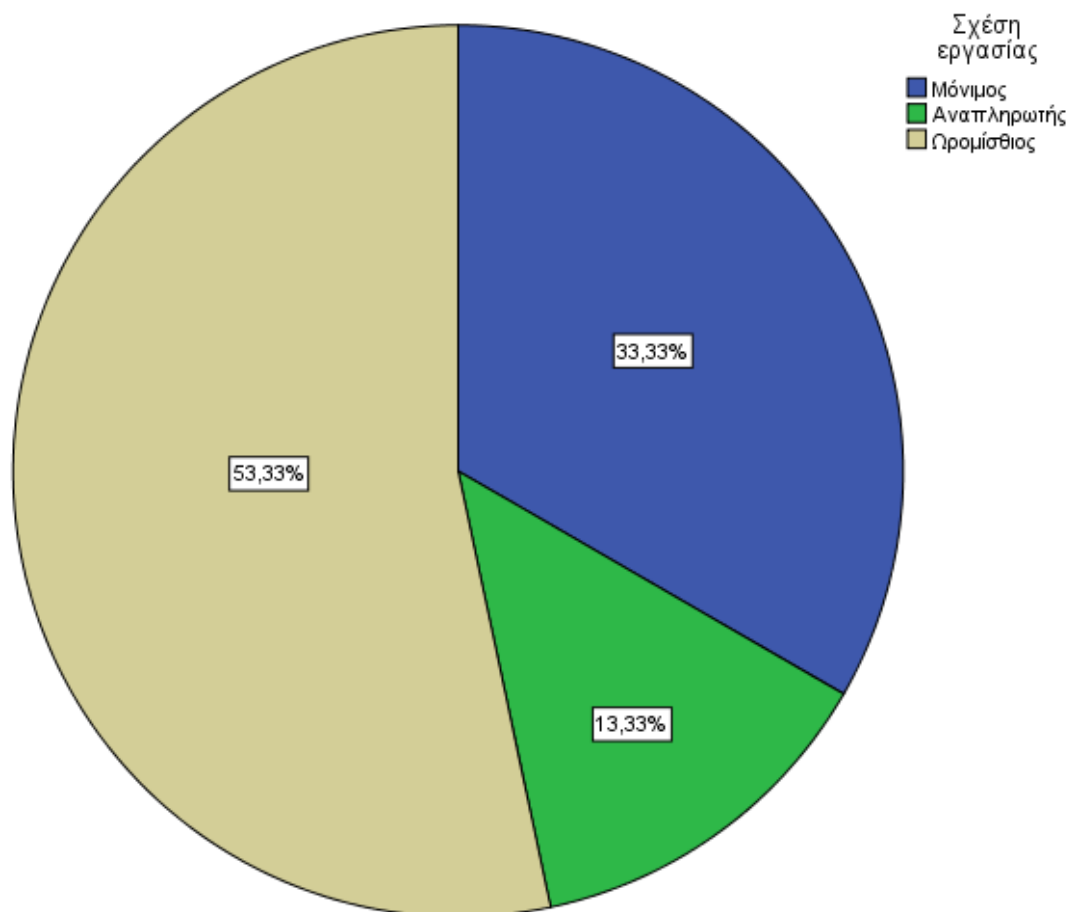
	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid Απόφοιτος Λυκείου	28	45,9	46,7	46,7
Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου	31	50,8	51,7	98,3
Κάτοχος διδακτορικού τίτλου	1	1,6	1,7	100,0

Total	60	98,4	100,0
Missing System	1	1,6	
Total	61	100,0	

Πίνακας 1. 3 Συχνότητα επιπέδου σπουδών

Στο παραπάνω γράφημα παρουσιάζεται το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (58,33%) είναι απόφοιτοι λυκείου, το 25% είναι κάτοχοι πτυχίου ΑΕΙ-ΤΕΙ και 15% κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου, ενώ μόλις το 1,67% είναι κάτοχοι διδακτορικού.

-Σχέση εργασίας

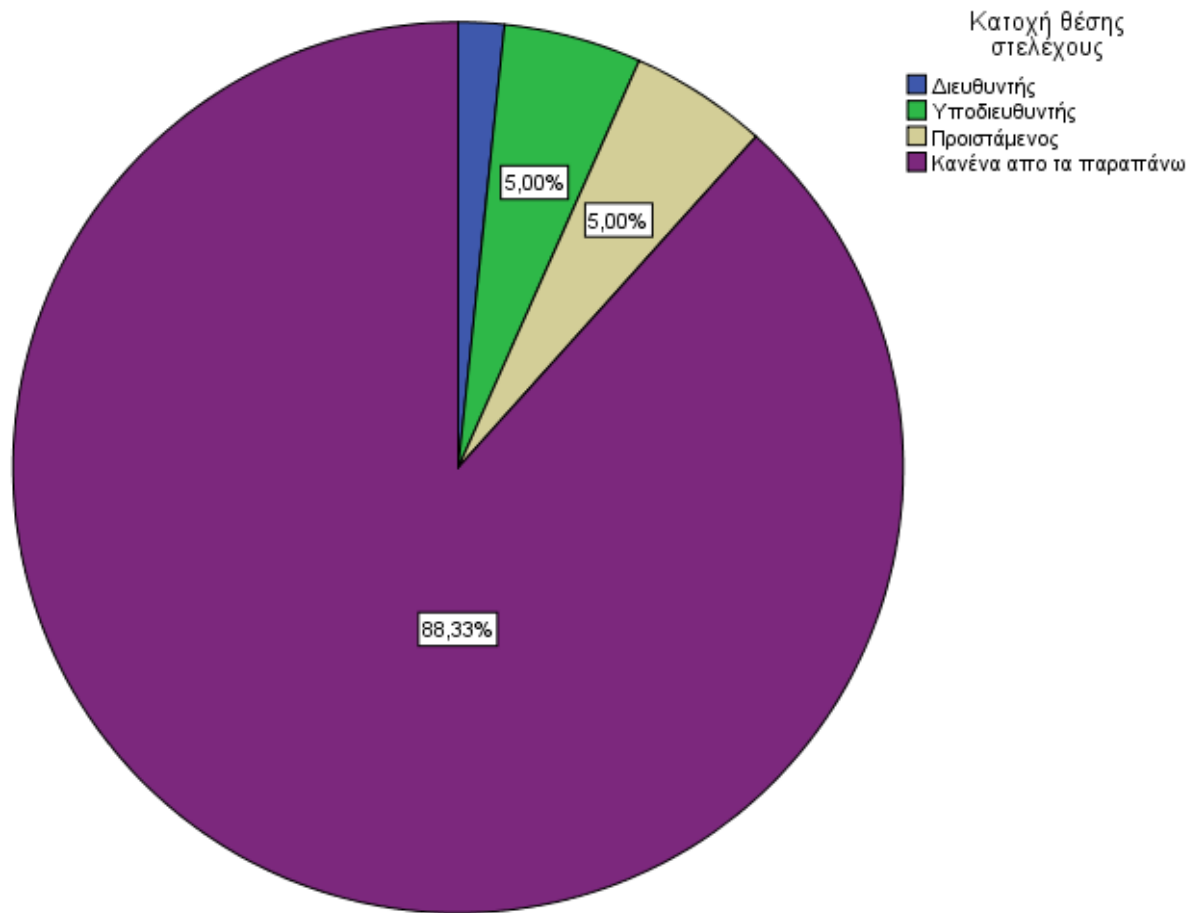


Διάγραμμα 1. 4 Σχέση εργασίας

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Μόνιμος	20	33,3	33,3	33,3
	Αναπληρωτής	8	13,1	13,3	46,7
	Ωρομίσθιος	32	52,5	53,3	100,0
	Total	60	98,4	100,0	
Missing	System	1	1,6		
Total		61	100,0		

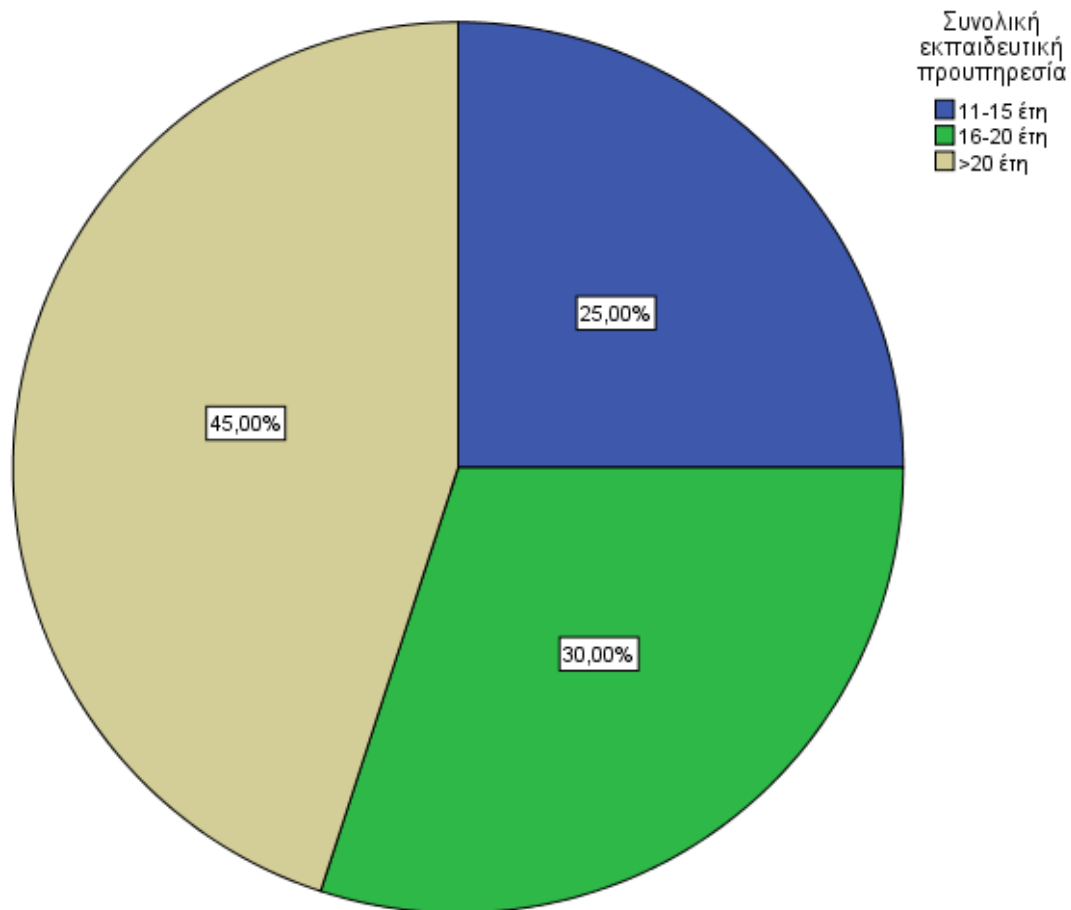
Στο παραπάνω γράφημα και πίνακα παρουσιάζεται η σχέση εργασίας που συνδέει τους εκπαιδευτικούς στις επαγγελματικές σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ. Το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών είναι ωρομίσθιοι (53,33%), ακολουθούν οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί (33,33%) και τέλος οι αναπληρωτές με το μικρότερο ποσοστό 13,33%. Οι ωρομίσθιοι καθηγητές καλύπτουν τις ανάγκες των σχολείων σε μεγάλο ποσοστό, αφού έχουν να γίνουν προσλήψεις μόνιμου προσωπικού πολλά χρόνια.

-Κατοχή θέση στελέχους



Διάγραμμα 1. 5 Κατοχή θέση στελέχους

Στο παραπάνω διάγραμμα παρατηρούμε ότι σε ποσοστό 88,33% οι ερωτώμενοι δεν κατείχαν κάποια θέση στελέχους, ενώ ακολουθούν οι Υποδιευθυντές (5%), οι προϊστάμενοι (5%) και οι Διευθυντές. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων είναι ωρομίσθιοι εκπαιδευτικοί.



Διάγραμμα 1. 6 Συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία

-Συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία

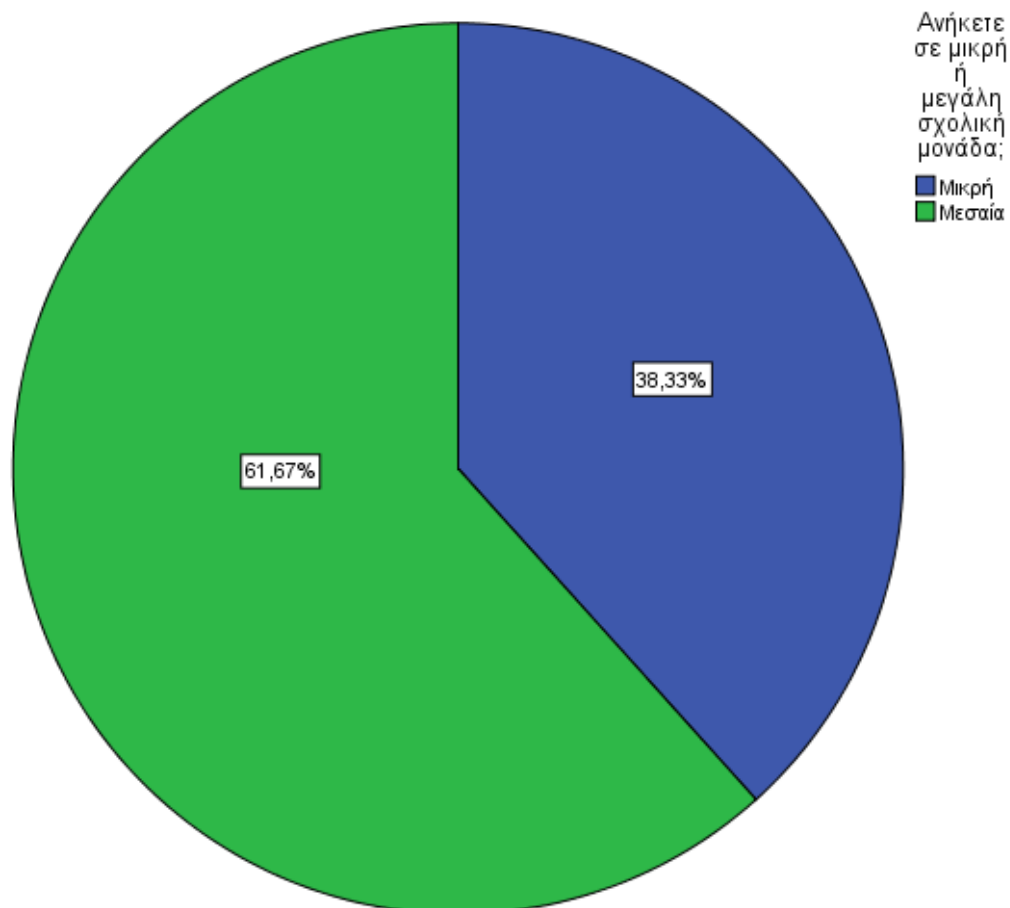
	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid 11-15 έτη	15	24,6	25,0	25,0
Valid 16-20 έτη	18	29,5	30,0	55,0
Valid >20 έτη	27	44,3	45,0	100,0
Total	60	98,4	100,0	
Missing System	1	1,6		
Total	61	100,0		

Πίνακας 1. 5 Συχνότητα συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία

Στο διάγραμμα και στον πίνακα που ακολουθεί, φαίνεται η συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία των ερωτηθέντων, όπου παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι έχουν μακρόχρονη προϋπηρεσία (πάνω από 20 έτη) με ποσοστό 45%, οι εκπαιδευτικοί με 16-20 έτη με ποσοστό 30% και τέλος εκείνοι με προϋπηρεσία 25% με 11-15 χρόνια

προϋπηρεσίας. Παρατηρούμε ότι ένα μεγάλο μέρος του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολών μαθητείας του ΟΑΕΔ έχουν πολυετή προϋπηρεσία στην εκπαίδευση.

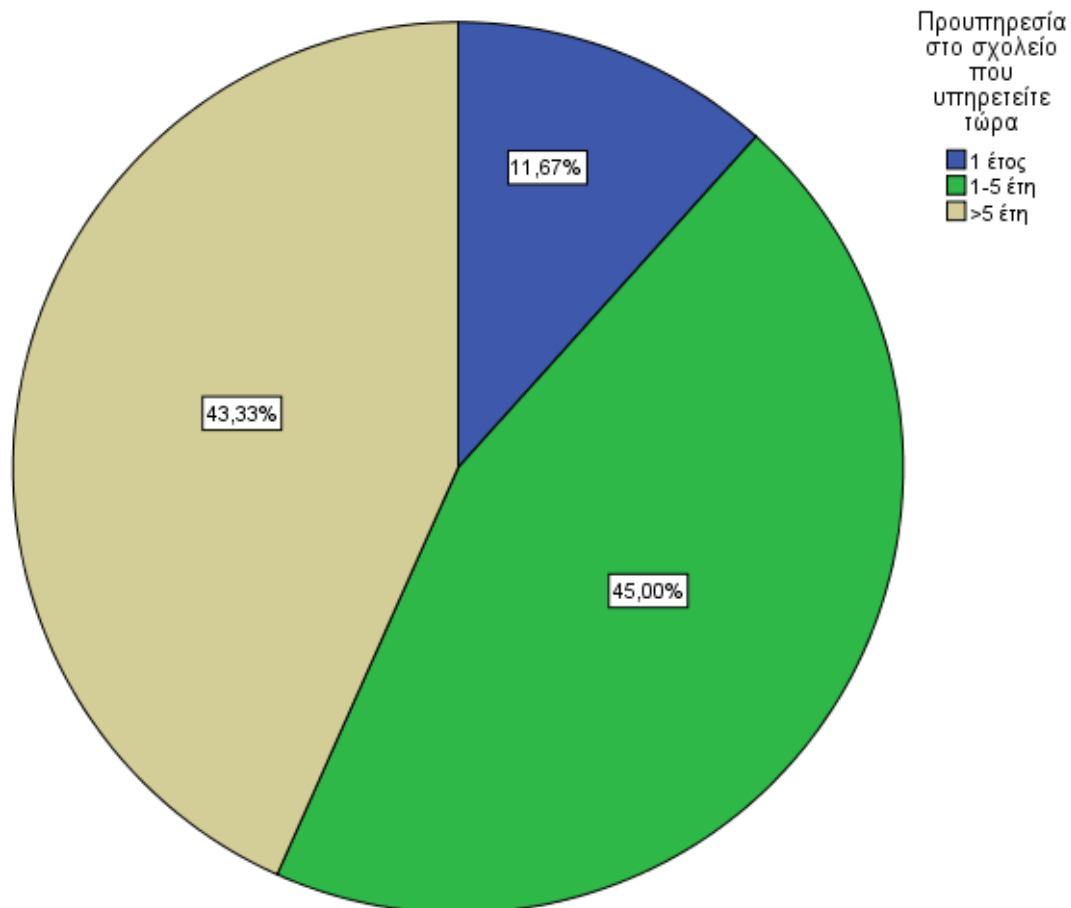
-Μέγεθος σχολικής μονάδας



Διάγραμμα 1. 7 Μέγεθος σχολικής μονάδας

Το διάγραμμα εμφανίζει το μέγεθος της σχολικής μονάδας που ανήκουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος. Έτσι βλέπουμε ότι η πλειονότητα ανήκει σε μεσαίου μεγέθους σχολική μονάδα (61,67%) και ακολουθούν οι μικρές σχολικές μονάδες (38,33%).

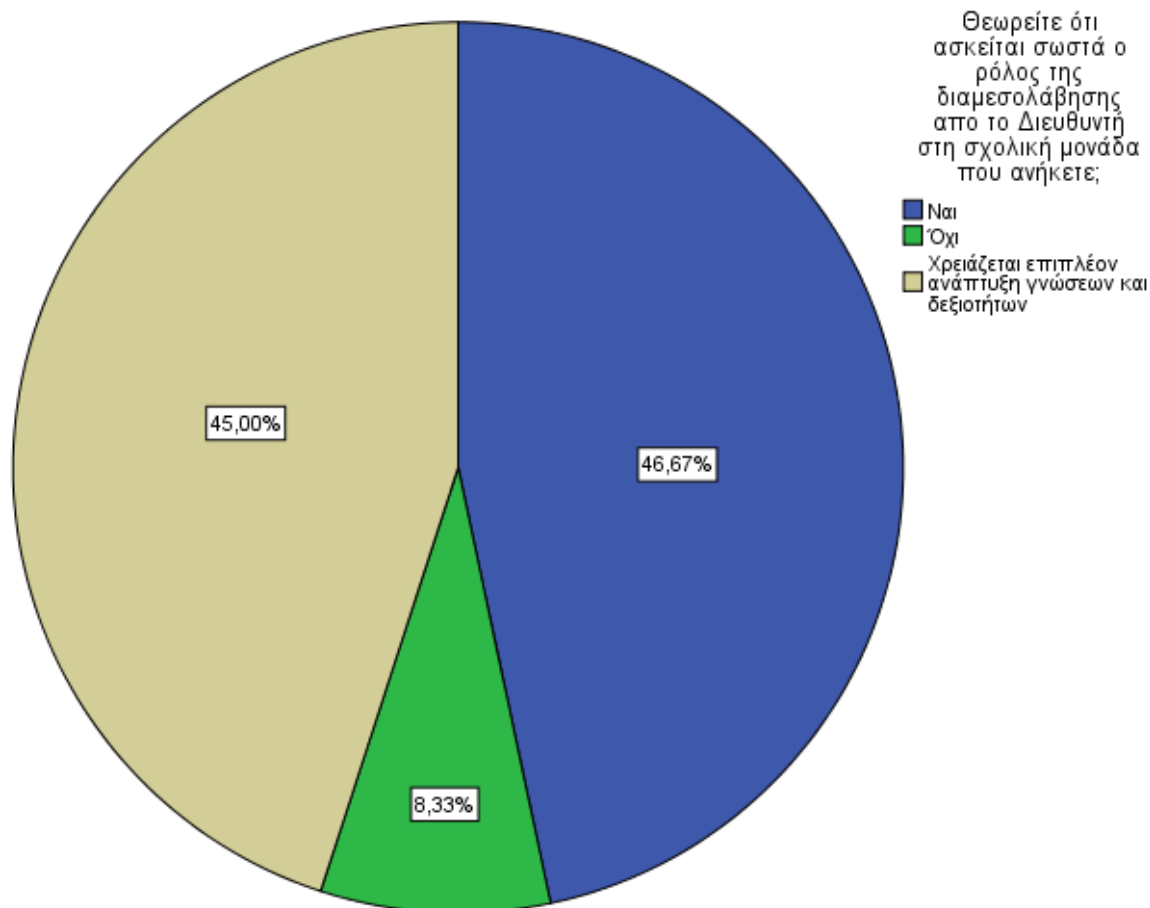
Προϋπηρεσία στο σχολείο



Διάγραμμα 1. 8 Προϋπηρεσία στο σχολείο

Στο παρακάτω γράφημα φαίνεται η προϋπηρεσία του εκπαιδευτικού στο σχολείο που βρίσκεται. Παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έχουν μεγάλη προϋπηρεσία από 1 έως και 5 έτη με ποσοστό 45% και μετά με μικρή διαφορά μεγαλύτερη από 5 έτη (43%), ενώ λίγοι είναι εκείνοι που υπηρετούν ένα έτος (11,67%).

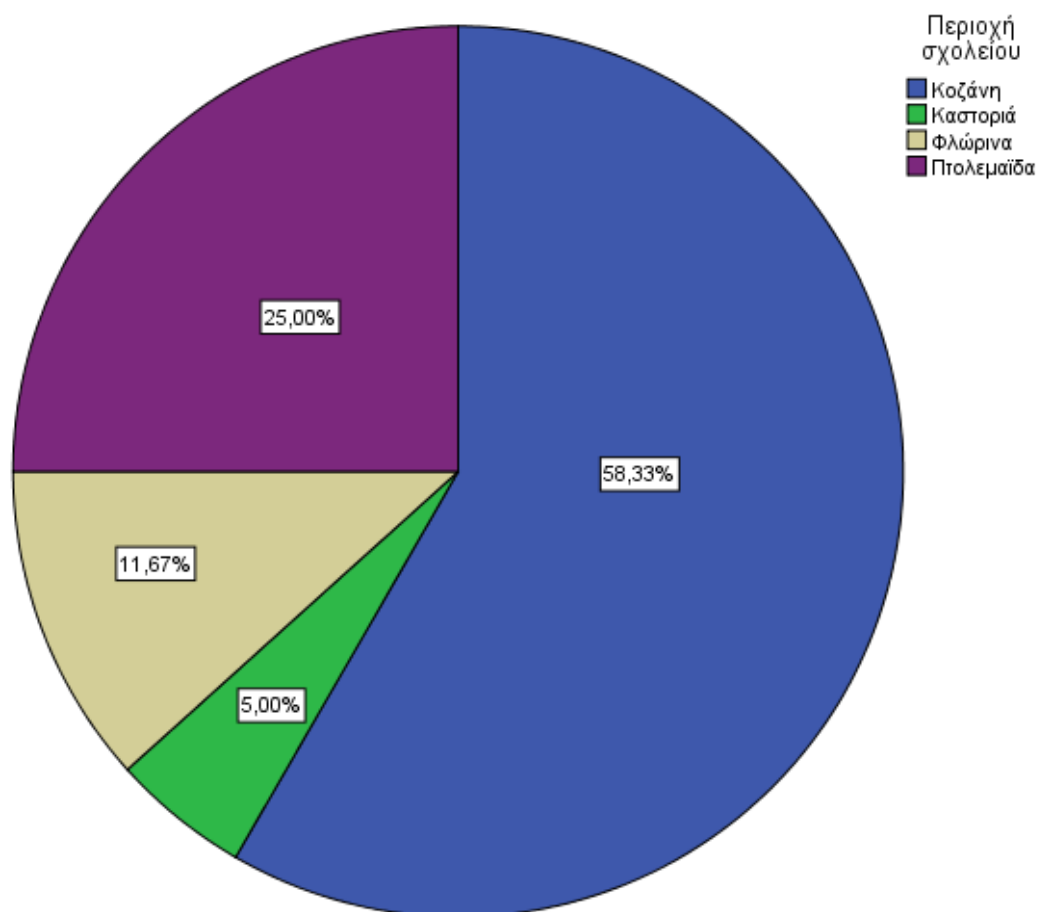
-Άποψη των εκπαιδευτικών για τον ρόλο του διευθυντή ως διαμεσολαβητή



Διάγραμμα 1. 9 Άποψη των εκπαιδευτικών για τον ρόλο του διευθυντή ως διαμεσολαβητή

Στην ερώτηση, αν ασκείται σωστά ο ρόλος της διαμεσολάβησης από το Διευθυντή οι περισσότεροι με ποσοστό 45% απάντησαν ότι χρειάζεται επιπλέον ανάπτυξη δεξιοτήτων και γνώσεων πέραν από τις επικοινωνιακές δεξιότητες, που προφανώς έχει ο διευθυντής, αλλά παρόλα αυτά απάντησαν ασκεί σωστά το ρόλο του διαμεσολαβητή ο διευθυντής της σχολικής μονάδας με ποσοστό αρκετά υψηλό (46,67%), ενώ μικρό ποσοστό αντίθετη άποψη (8,33%).

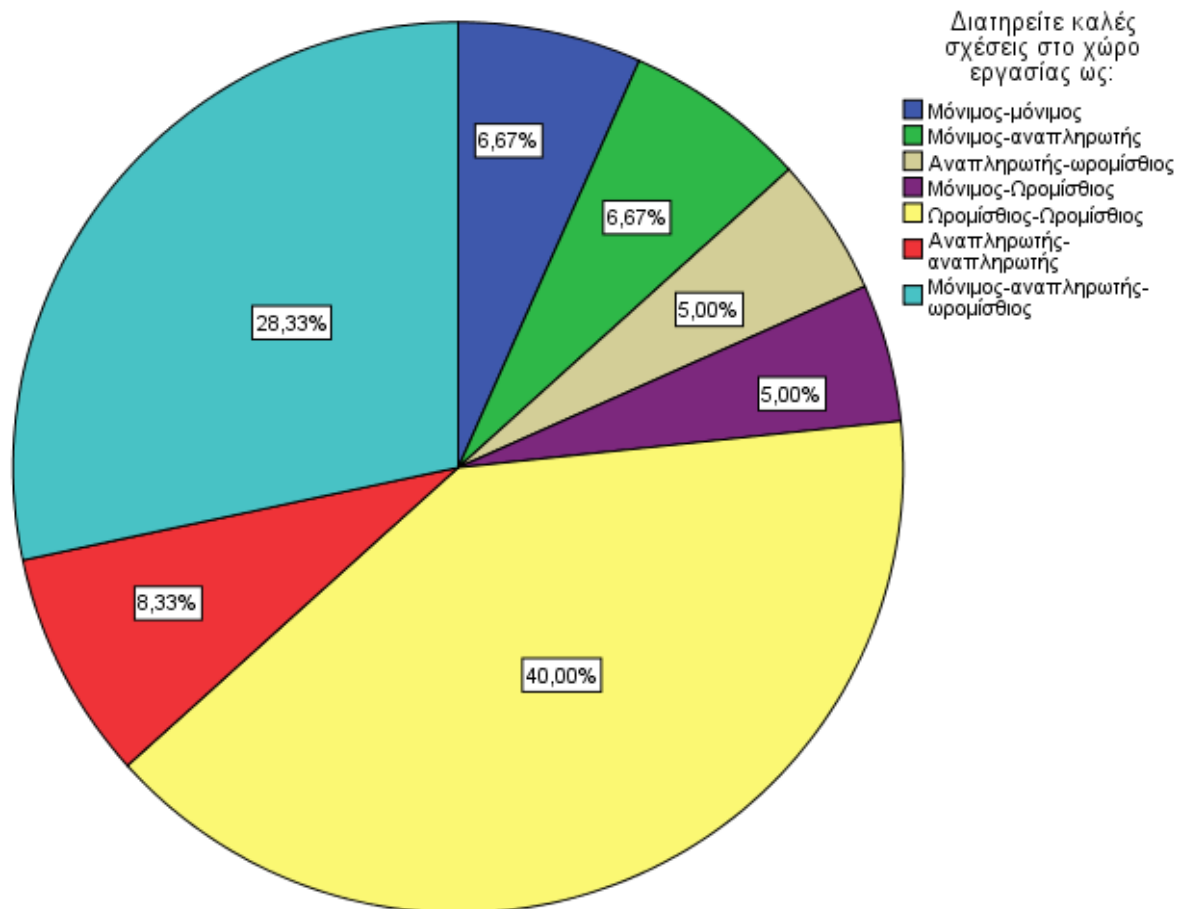
Περιοχή σχολείου



Διάγραμμα 1. 10 Περιοχή σχολείου

Η περιοχή που βρίσκεται η σχολική μονάδα παρουσιάζεται στο παρακάτω διάγραμμα και δείχνει ότι οι περισσότεροι που απάντησαν ήταν από την Κοζάνη (58,33%), ενώ ακολουθούν με σειρά μεγέθους της σχολικής μονάδας η Πτολεμαΐδα, (25%) η Φλώρινα (11,67%) και η Καστοριά (5%).

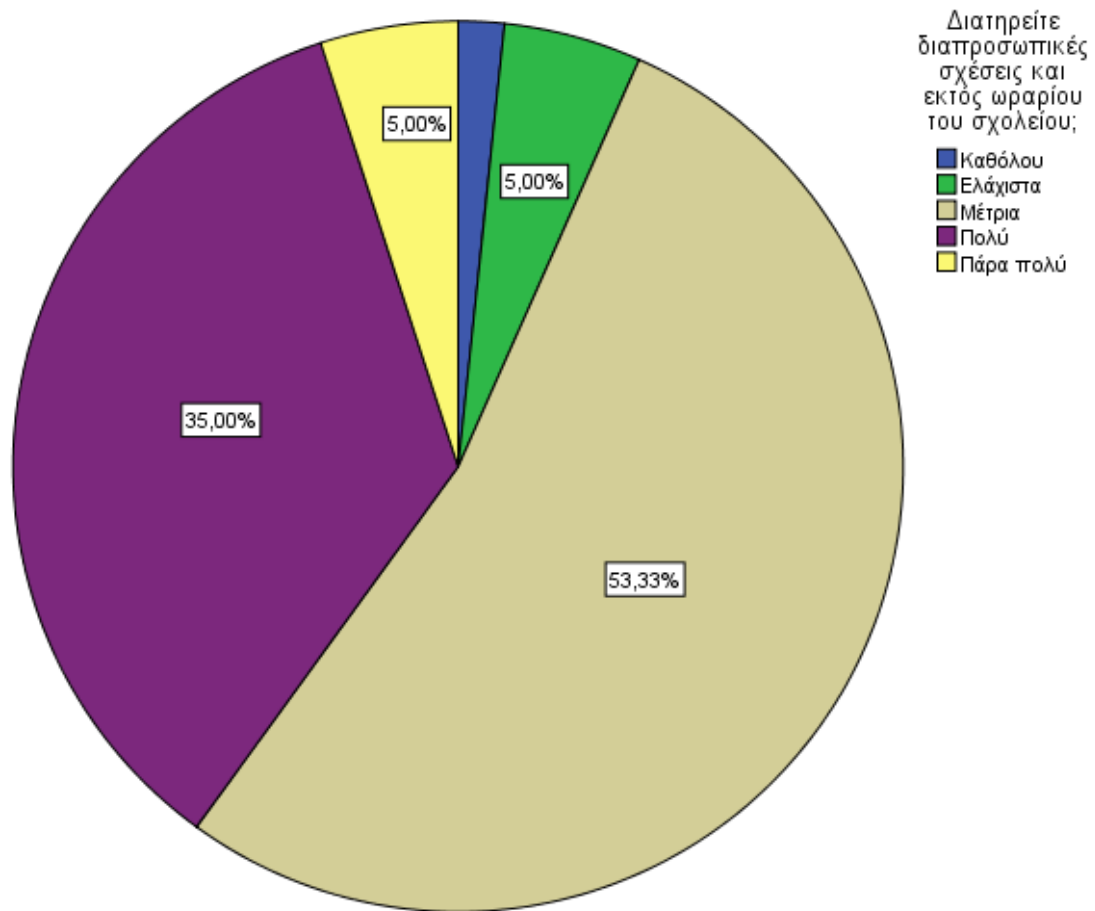
-Ως εργαζόμενος διατηρείτε καλές σχέσεις στο χώρο εργασίας



Διάγραμμα 1. 11 Ως εργαζόμενος διατηρείτε καλές σχέσεις στο χώρο εργασίας

Στο παρακάτω διάγραμμα παρατηρούμε ότι καλές σχέσεις εντός του σχολείου διατηρούν κατά ένα μεγάλο ποσοστό (40%) οι ωρομίσθιοι με τους ωρομίσθιους, κατά ένα ποσοστό 28,33% οι μόνιμοι με τους αναπληρωτές και τους ωρομίσθιους, ενώ ακολουθούν οι αναπληρωτές με αναπληρωτές (8,33%), μόνιμοι με τους μόνιμους (6,67%), οι μόνιμοι με τους αναπληρωτές (6,67%), οι αναπληρωτές με τους ωρομίσθιους (5%) και οι μόνιμοι με τους ωρομίσθιους (5%). Αυτό ερμηνεύεται από το γεγονός ότι οι ωρομίσθιοι είναι καταρχήν εκείνοι που είναι η πολυπληθέστερη ομάδα στο δείγμα αλλά και αισθάνονται μια ‘‘ομάδα’’ με κοινά συμφέροντα και στόχους μέσα στις σχολικές μονάδες.

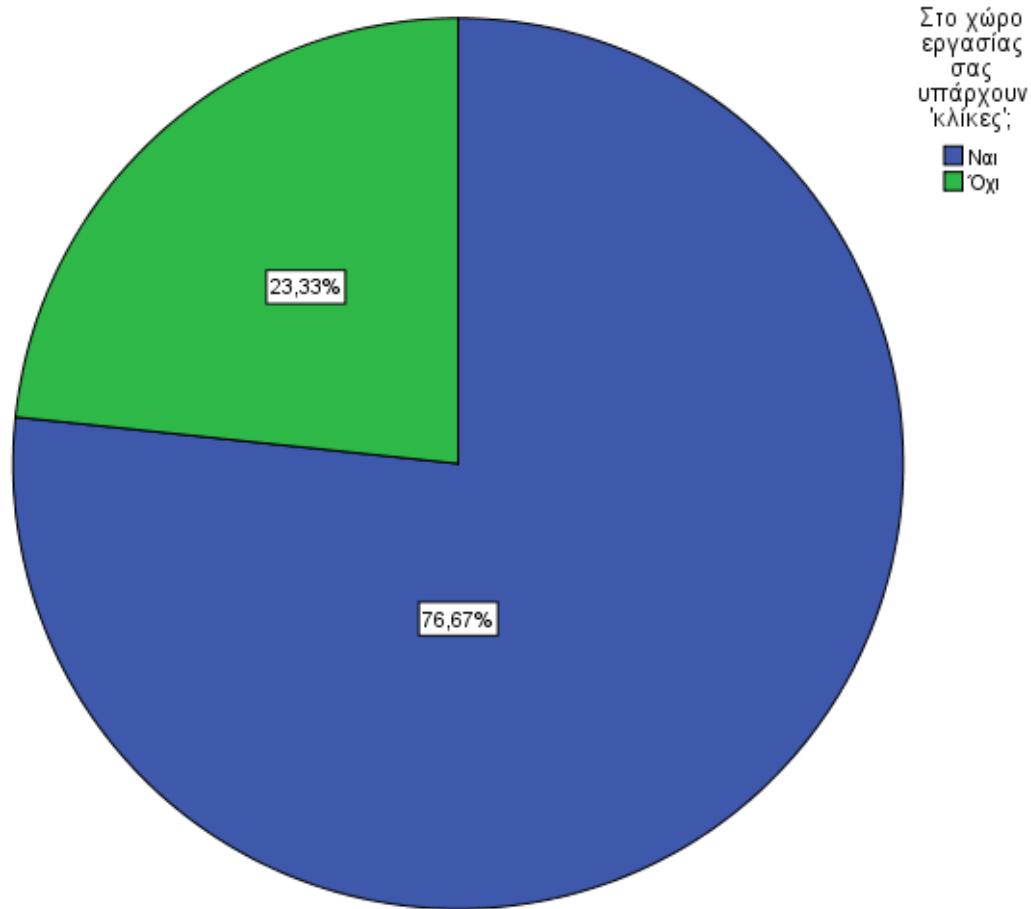
-Διαπροσωπικές σχέσεις εκτός σχολείου



Διάγραμμα 1. 12 Διαπροσωπικές σχέσεις εκτός σχολείου

Στην ερώτηση αν υπάρχουν διαπροσωπικές σχέσεις και εκτός ωραρίου του σχολείου, οι ερωτώμενοι απάντησαν ότι έχουν σχέσεις σε μέτριο βαθμό και μεγάλο βαθμό με ποσοστά 53,33% και 35% αντίστοιχα, ενώ ακολουθεί η απάντηση πάρα πολύ με ποσοστό 5% και ελάχιστα ή καθόλου με μικρά ποσοστά. Αυτό δείχνει ότι από τη στιγμή που η πλειοψηφία του δείγματος είναι ωρομίσθιοι, αναπτύσσουν διαπροσωπικές σχέσεις και εκτός σχολείου.

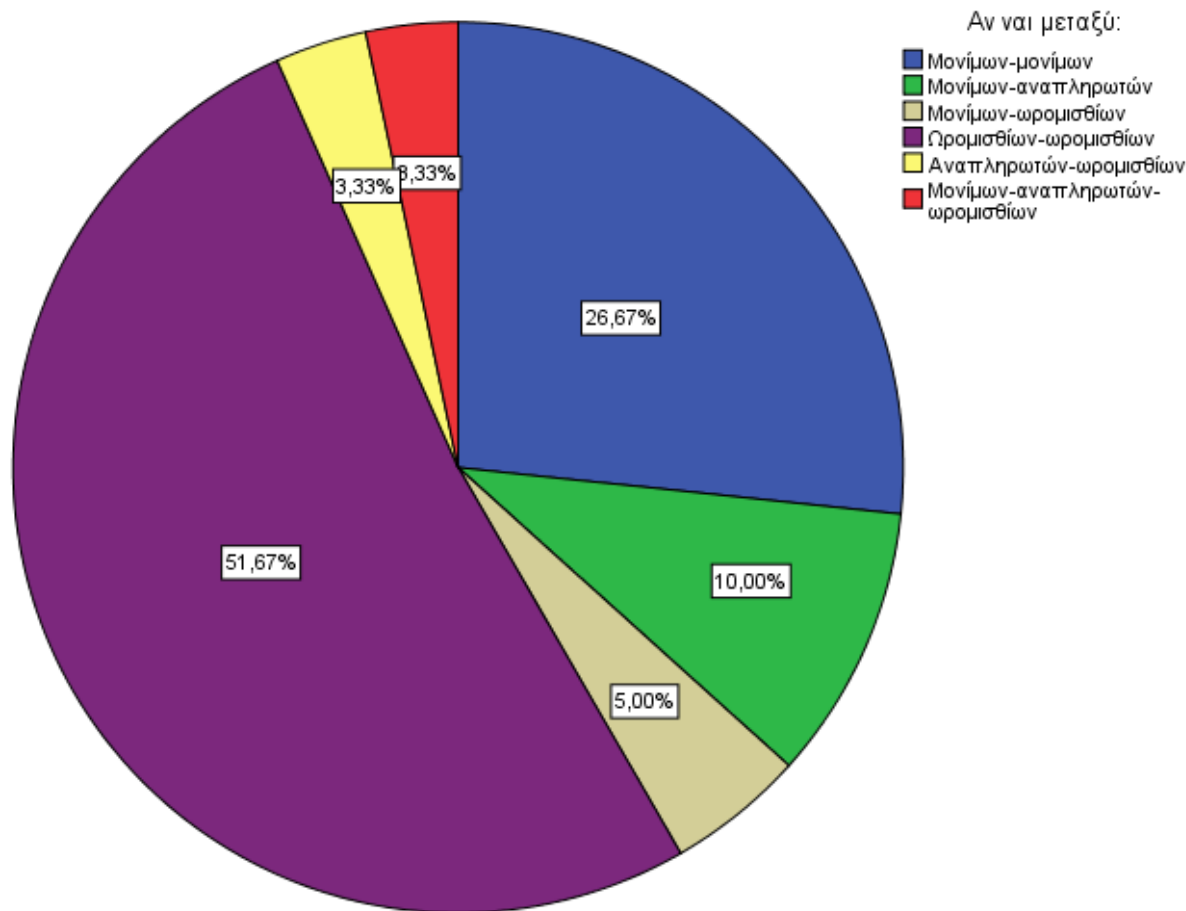
-Κλίκες στον χώρο εργασίας



Διάγραμμα 1. 13 Κλίκες στον χώρο εργασίας

Στην ερώτηση αν υπάρχουν 'κλίκες', οι εκπαιδευτικοί επιβεβαίωσαν την ύπαρξή τους σε μεγάλο ποσοστό (76,67%). Δηλαδή βλέπουν να σχηματίζονται ομάδες κοινών ενδιαφερόντων και με κοινούς στόχους.

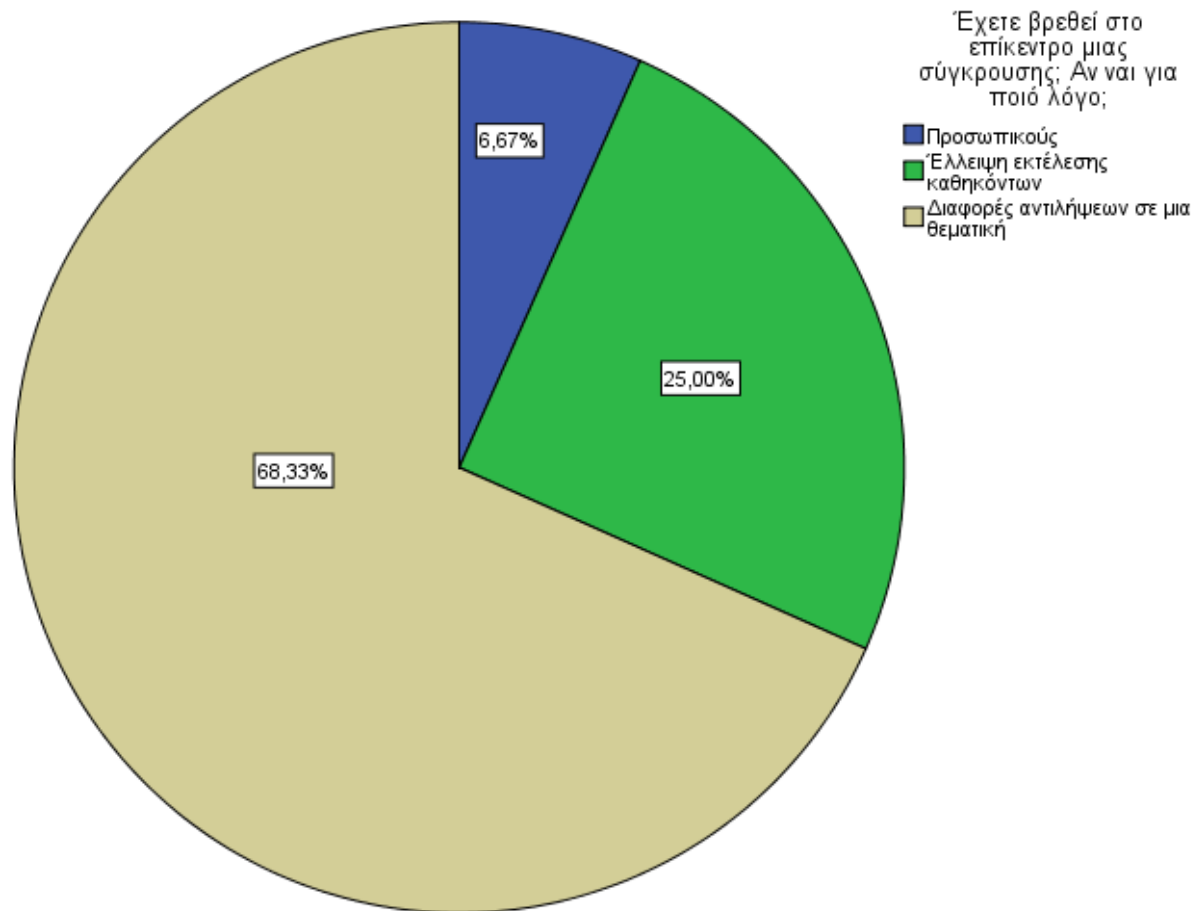
-Κλίκες μεταξύ ποιων καθηγητών



Διάγραμμα 1. 14 Κλίκες μεταξύ ποιων καθηγητών

Το παραπάνω διάγραμμα είναι συνέχεια της προηγούμενης ερώτησης όπου οι ‘κλίκες’ που υπάρχουν μεταξύ των ωρομισθίων αποτελούν τις περισσότερες απαντήσεις με μεγάλο ποσοστό συμφωνίας (51,67%), ενώ έπονται με ποσοστό 26,67% οι ‘κλίκες’ μεταξύ μονίμων. Αυτές οι ομάδες, όπως διατυπώθηκε και στην προηγούμενη ερώτηση έχουν κοινή στοχοθεσία και συμφέροντα Ακολουθούν ‘κλίκες’ μεταξύ μονίμων και αναπληρωτών με ποσοστό 10% ενώ μικρότερο ποσοστό μεταξύ μονίμων –ωρομισθίων και αναπληρωτών-ωρομισθίων με ποσοστά 5% και 3,33% αντίστοιχα καθώς και όλων των εκπαιδευτικών με ποσοστό 8,33%.

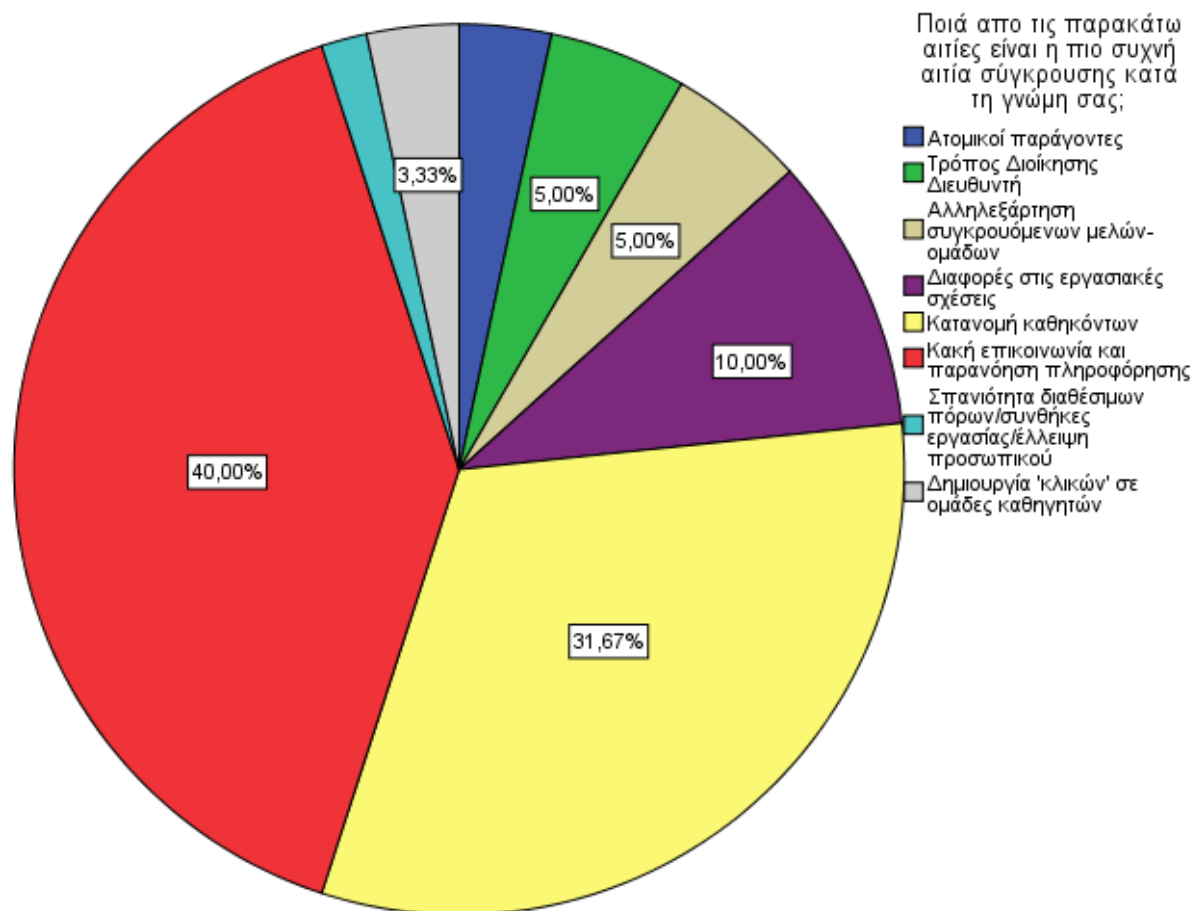
- Λόγοι στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης



Διάγραμμα 1. 15 Λόγοι στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης

Στην ερώτηση για το αν κάποιος από τους ερωτηθέντες βρέθηκε στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης και για ποιο λόγο, το συντριπτικά μεγαλύτερο ποσοστό απάντησαν ναι για διαφορές αντιλήψεων σε μια θεματική με ποσοστό 68,33%, ενώ η έλλειψη εκτέλεσης καθηκόντων είναι η δεύτερη απάντηση με ποσοστό 25%. Φαίνεται ότι η σύνθεση των εκπαιδευτικών στα σχολεία έρχεται συχνά στο επίκεντρο συγκρούσεων, καθώς αποτελείται από διαφορετικές προσωπικότητες με άλλες αντιλήψεις.

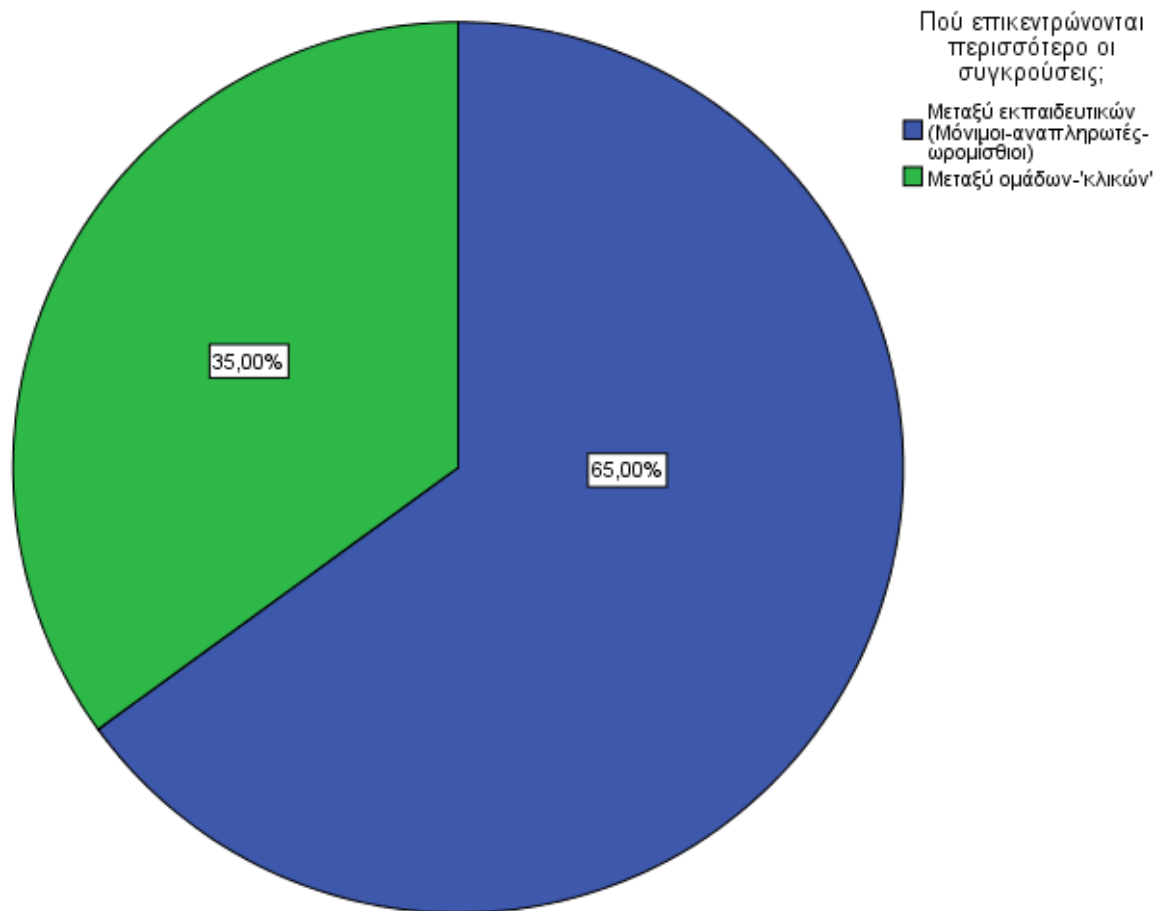
-Αιτία σύγκρουσης πιο συχνή στο σχολείο



Διάγραμμα 1. 16 Αιτία σύγκρουσης πιο συχνή στο σχολείο

Αναφορικά με την ερώτηση για τις συχνότερες αιτίες των συγκρούσεων, κλήθηκαν να επιλέξουν μεταξύ οκτώ απαντήσεων όπου η κακή επικοινωνία είναι η απάντηση με το μεγαλύτερο ποσοστό 40% και η κατανομή καθηκόντων (31,67%), ενώ ακολουθούν με ποσοστά 10% οι διαφορές στις εργασιακές σχέσεις, η αλληλεξάρτηση συγκρουόμενων μελών-ομάδων (5%), ο τρόπος διοίκησης (5%), η δημιουργία κλικών (3.33%) και ατομικοί παράγοντες. Βλέπουμε ότι οι πιο συχνές αιτίες που δημιουργούν προστριβές είναι το γεγονός ότι δεν υπάρχει καλή και αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών ή και της διοίκησης. Έτσι, γίνονται παρανοήσεις και παρεξηγήσεις με αποτέλεσμα τις εντάσεις στη σχολική μονάδα. Σημαντικός παράγοντας όμως για τη δημιουργία συγκρούσεων είναι και η κατανομή καθηκόντων, αφού, όταν δεν γίνεται δίκαια αλλά με γνώμονα τις διαπροσωπικές σχέσεις και το εργασιακό καθεστώς, οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες.

-Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών



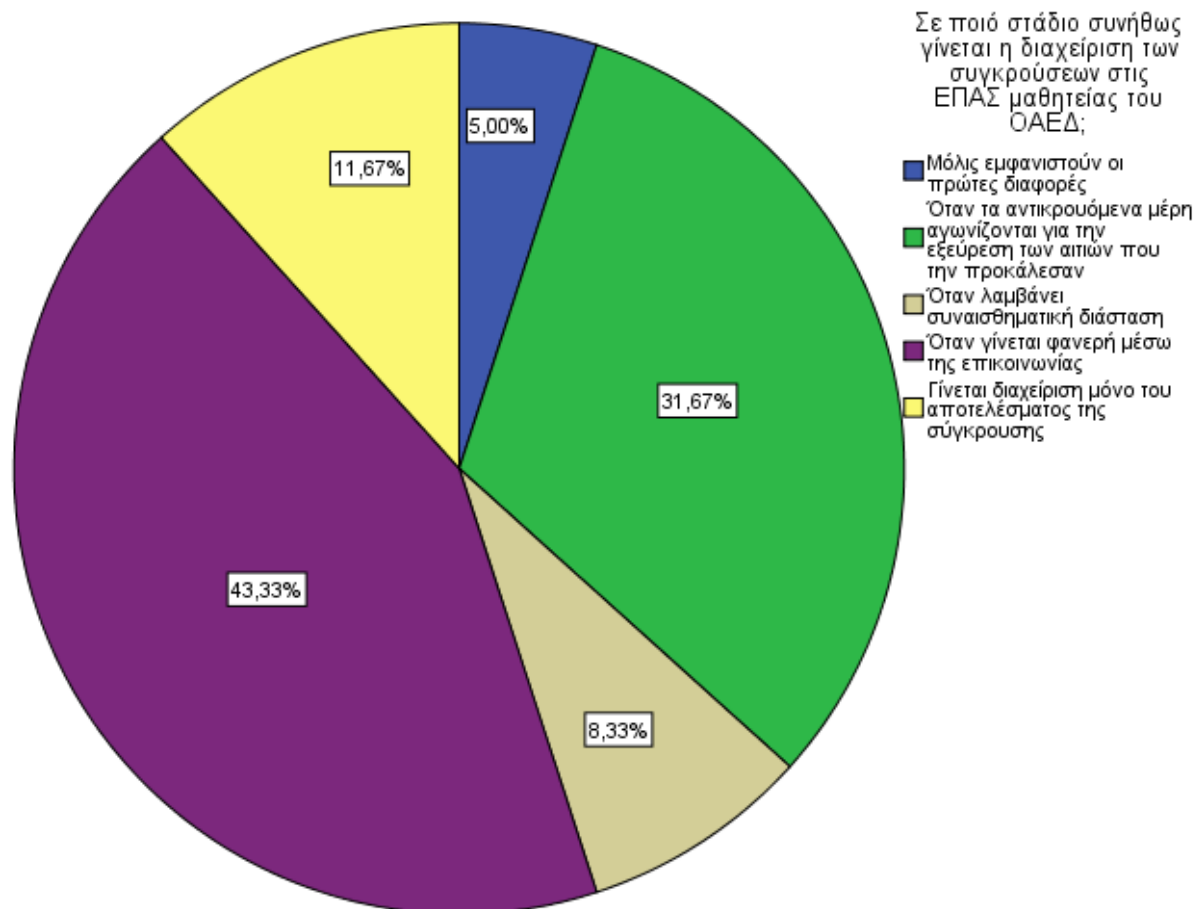
Διάγραμμα 1. 17 Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών

	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid				
Μεταξύ εκπαιδευτικών (Μόνιμοι-αναπληρωτές-ωρομίσθιοι)	39	63,9	65,0	65,0
Μεταξύ ομάδων-‘κλικών’	21	34,4	35,0	100,0
Total	60	98,4	100,0	
Missing				
System	1	1,6		
Total	61	100,0		

Πίνακας 1. 6 Συχνότητα συγκρούσεων μεταξύ ομάδων εκπαιδευτικών

Στο παραπάνω διάγραμμα αλλά και στον πίνακα που ακολουθεί, φαίνεται ότι οι συγκρούσεις στο χώρο των σχολικών μονάδων των ΕΠΑΣ ΟΑΕΔ επικεντρώνονται με ποσοστό 65% μεταξύ εκπαιδευτικών και με μικρότερη συχνότητα 35% μεταξύ ομάδων ‘κλικών’.

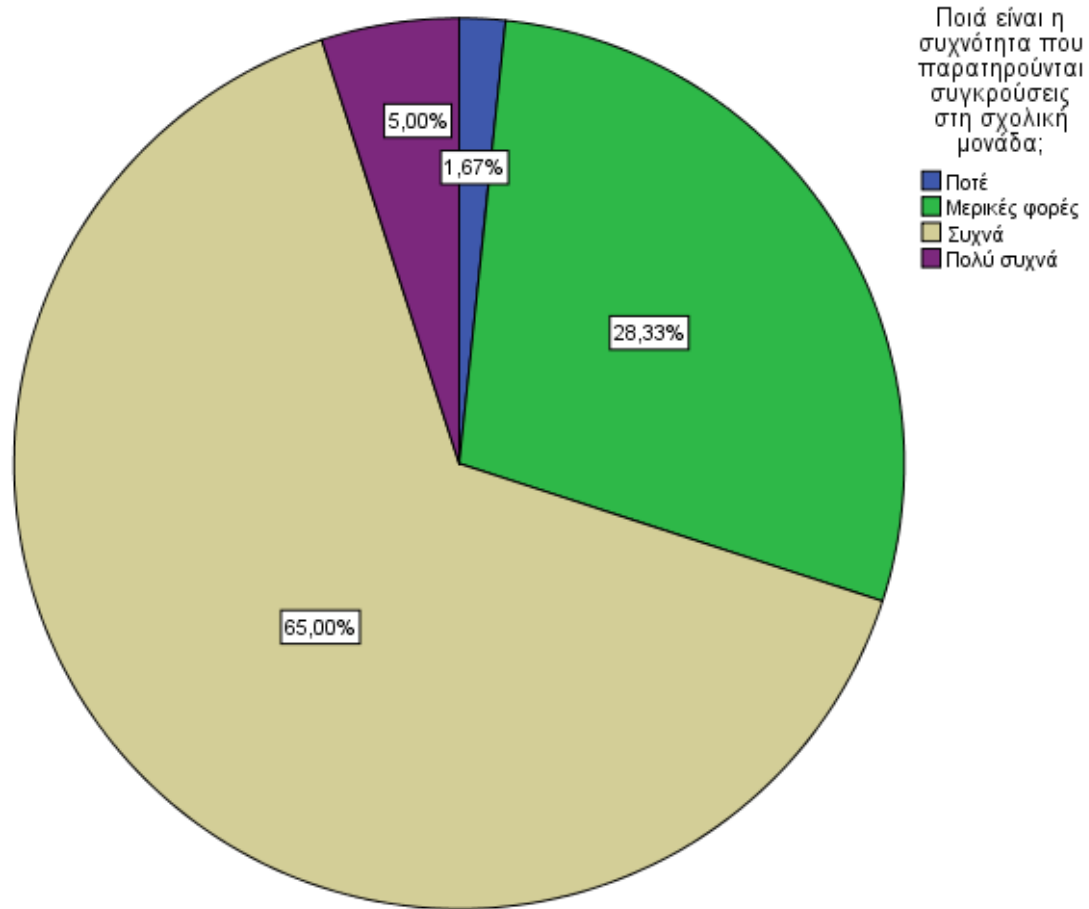
-Στάδιο διαχείρισης συγκρούσεων



Διάγραμμα 1. 18 Στάδιο διαχείρισης συγκρούσεων

Το στάδιο που γίνεται η διαχείριση των συγκρούσεων είναι όταν φαίνεται μέσα από την επικοινωνία των μελών της εκπαιδευτικής μονάδας με ποσοστό 43,33%, ενώ κατά ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό όταν τα αντικρουόμενα μέρη αγωνίζονται να βρουν τα αίτια που τις προκάλεσαν (31,67%). Μικρότερος αριθμός ερωτηθέντων απάντησε ότι διαχειρίζονται μόνο τα αποτελέσματα της σύγκρουσης 11,67% και όταν λαμβάνει η σύγκρουση συναισθηματική διάσταση (8,33%), ενώ ένα μικρό ποσοστό ισχυρίζεται ότι γίνεται διαχείριση μόλις εμφανιστούν οι πρώτες διαφορές 5%. Μπορούμε να πούμε λοιπόν, ότι βάση του γραφήματος, η κακή και μη αποτελεσματική επικοινωνία είναι δείκτης συγκρούσεων και θα πρέπει να αναζητηθούν τα αίτια που προκάλεσαν την κατάσταση αυτή.

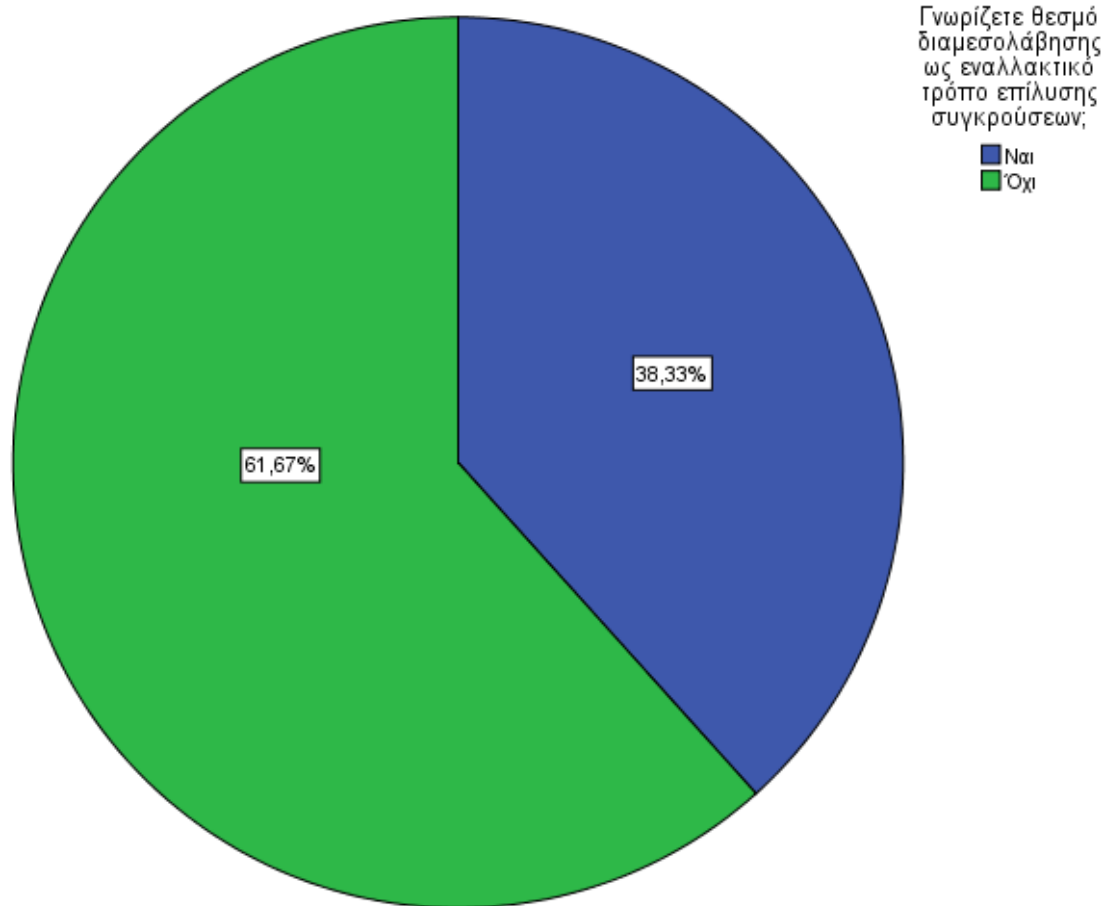
-Συχνότητα συγκρούσεων στο σχολείο



Διάγραμμα 1. 19 Συχνότητα συγκρούσεων στο σχολείο

Στο παραπάνω διάγραμμα παρουσιάζεται η συχνότητα εμφάνισης των συγκρούσεων. Βλέπουμε η πλειονότητα των εκπαιδευτικών το 65% θεωρεί ότι εμφανίζονται συχνά και μερικές φορές το 28,33%. Οι συγκρούσεις είναι λοιπόν μια κατάσταση που, αν και δεν είναι ευχάριστη πολλές φορές, ωστόσο είναι μέρος της ζωής στην σχολική μονάδα και πρέπει να αντιμετωπίζεται.

-Η γνώση των καθηγητών για τον θεσμό της διαμεσολάβησης ως εναλλακτικό τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων



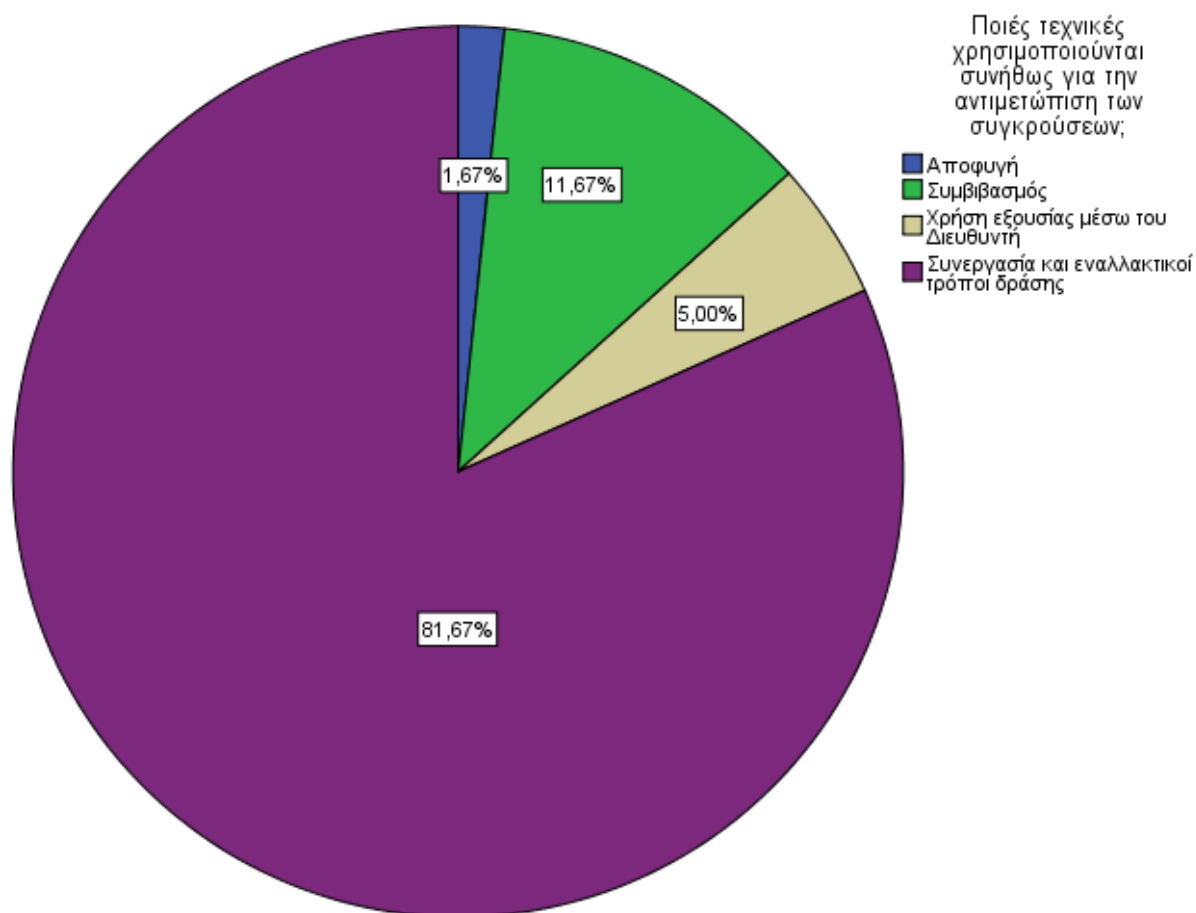
Διάγραμμα 1. 20 Η γνώση των καθηγητών για τον θεσμό της διαμεσολάβησης ως εναλλακτικό τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων

		Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid	Ναι	23	37,7	38,3	38,3
	Όχι	37	60,7	61,7	100,0
	Total	60	98,4	100,0	
Missing	System	1	1,6		
Total		61	100,0		

Πίνακας 1. 7 Συχνότητα της γνώσης των καθηγητών για τον θεσμό της διαμεσολάβησης ως εναλλακτικό τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων

Στην ερώτηση αν είναι γνωστός ο θεσμός της διαμεσολάβησης, η πλειονότητα απαντάει όχι με μεγάλο ποσοστό 61,67%, ενώ λιγότεροι γνωρίζουν την έννοια αυτή με ποσοστό 38,33%. Γενικά ο θεσμός της διαμεσολάβησης είναι λιγότερο γνωστός στην εκπαίδευση σε σχέση με άλλους εργασιακούς χώρους και τα τελευταία χρόνια παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον στην Ελλάδα. Γίνονται βήματα προς την κατεύθυνση αυτή με ειδικά προγράμματα επιμόρφωσης και πιστοποίησης διαμεσολαβητών από κρατικούς φορείς και Πανεπιστήμια.

-Τεχνικές επίλυσης των συγκρούσεων στην σχολική σας μονάδα

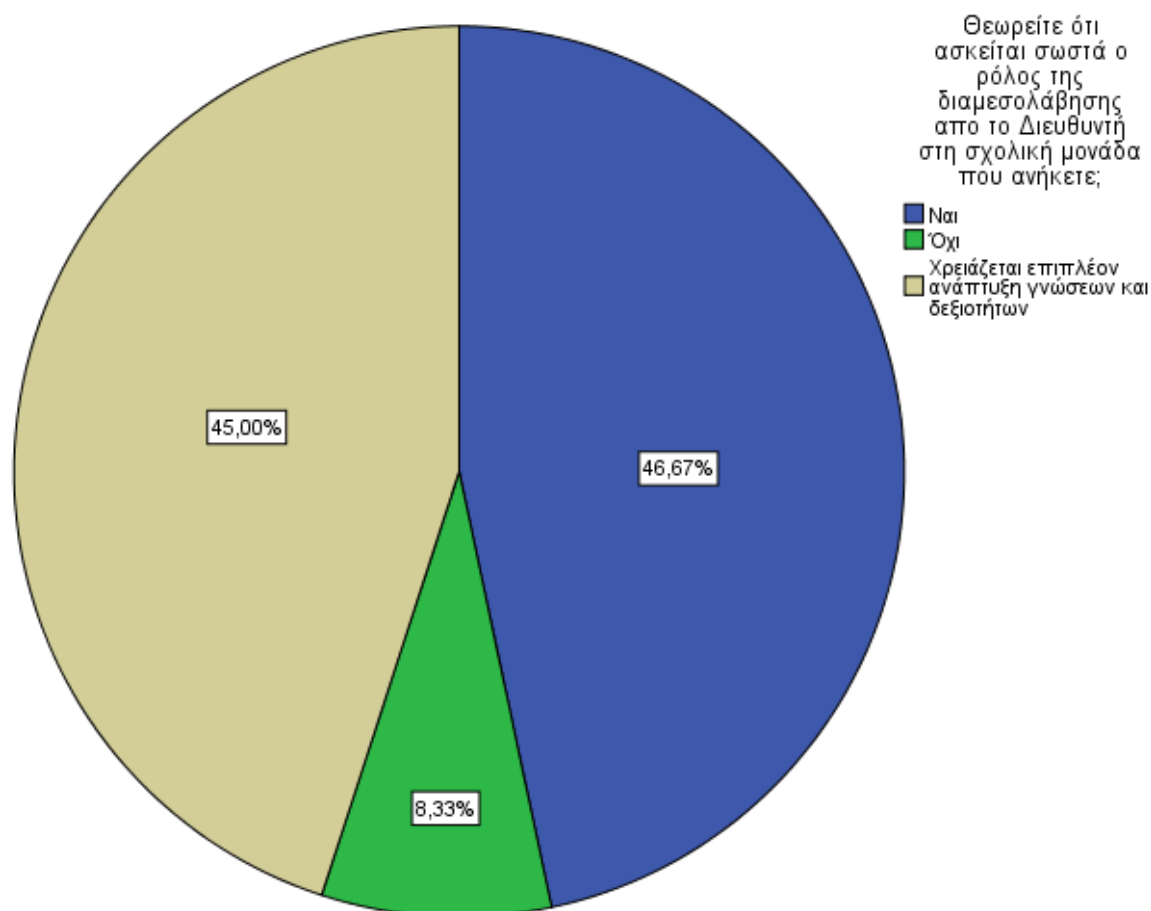


Διάγραμμα 1. 21 Τεχνικές επίλυσης των συγκρούσεων στην σχολική σας μονάδα

Όσον αφορά τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων κυριαρχεί η συνεργασία και εναλλακτικοί τρόποι δράσης με ιδιαίτερα υψηλό ποσοστό (81,67%) και ακολουθεί με μεγάλη διαφορά ο συμβιβασμός με ποσοστό 11,67%. Η χρήση εξουσίας από το Διευθυντή στη συνέχεια με ποσοστό 5%

είναι η επιλογή των ερωτηθέντων και τέλος με 1,67% η αποφυγή. Παρατηρούμε ότι στις μεσαίου μεγέθους σχολικές μονάδες, η συνεργασία επιλέγεται και στη συνέχεια ο συμβιβασμός ως τεχνικές, για να αντιμετωπιστούν συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών.

-Η άποψη των εκπαιδευτικών για την άσκηση του ρόλου του διαμεσολαβητή από τον διευθυντή στην σχολική μονάδα που ανήκουν



Διάγραμμα 1. 22 Η άποψη των εκπαιδευτικών για την άσκηση του ρόλου του διαμεσολαβητή από τον διευθυντή στην σχολική μονάδα που ανήκουν

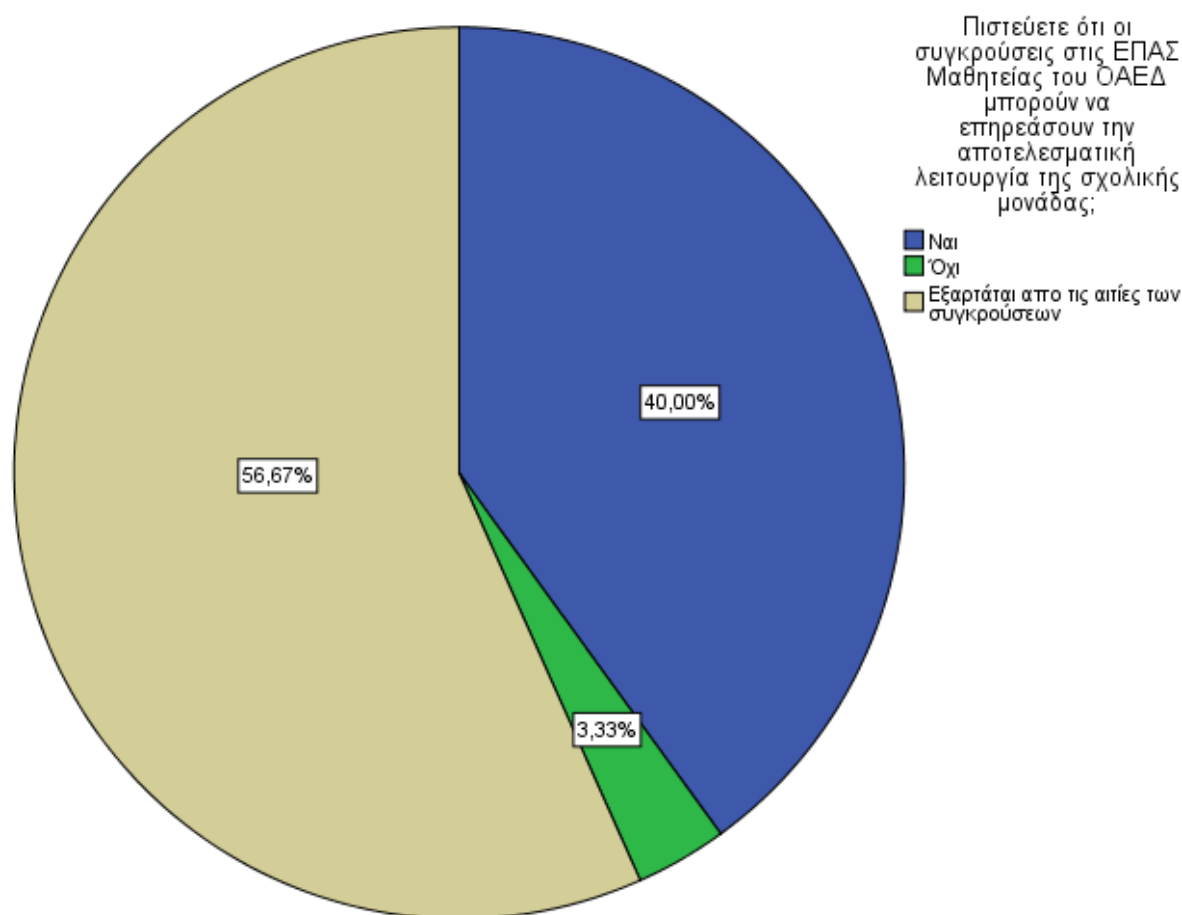
Θεωρείτε ότι ασκείται σωστά ο ρόλος της διαμεσολάβησης από το Διευθυντή στη σχολική μονάδα που ανήκετε;

	Frequency	Percent	ValidPercent	CumulativePercent
Valid Ναι	28	45,9	46,7	46,7
Valid Όχι	5	8,2	8,3	55,0

	Χρειάζεται ανάπτυξη δεξιοτήτων	επιπλέον γνώσεων και	27	44,3	45,0	100,0
	Total		60	98,4	100,0	
Missing	System		1	1,6		
Total			61	100,0		

Με μικρή διαφορά στην ερώτηση για την άποψη των απαντώμενων σχετικά με το αν ασκείται σωστά ο ρόλος της διαμεσολάβησης από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας, οι περισσότεροι απάντησαν θετικά (46,67%) και ότι χρειάζεται επιπλέον δεξιότητες να αναπτυχθούν (45%,) ενώ πολύ μικρό ποσοστό απάντησε αρνητικά (8,33%). Οι εκπαιδευτικοί, ωρομίσθιοι κυρίως, εκτιμούν ότι ο Διευθυντής έχει τις επικοινωνιακές δεξιότητες να ασκεί τη διαμεσολάβηση αλλά είναι αναγκαίο να τις εξελίξει.

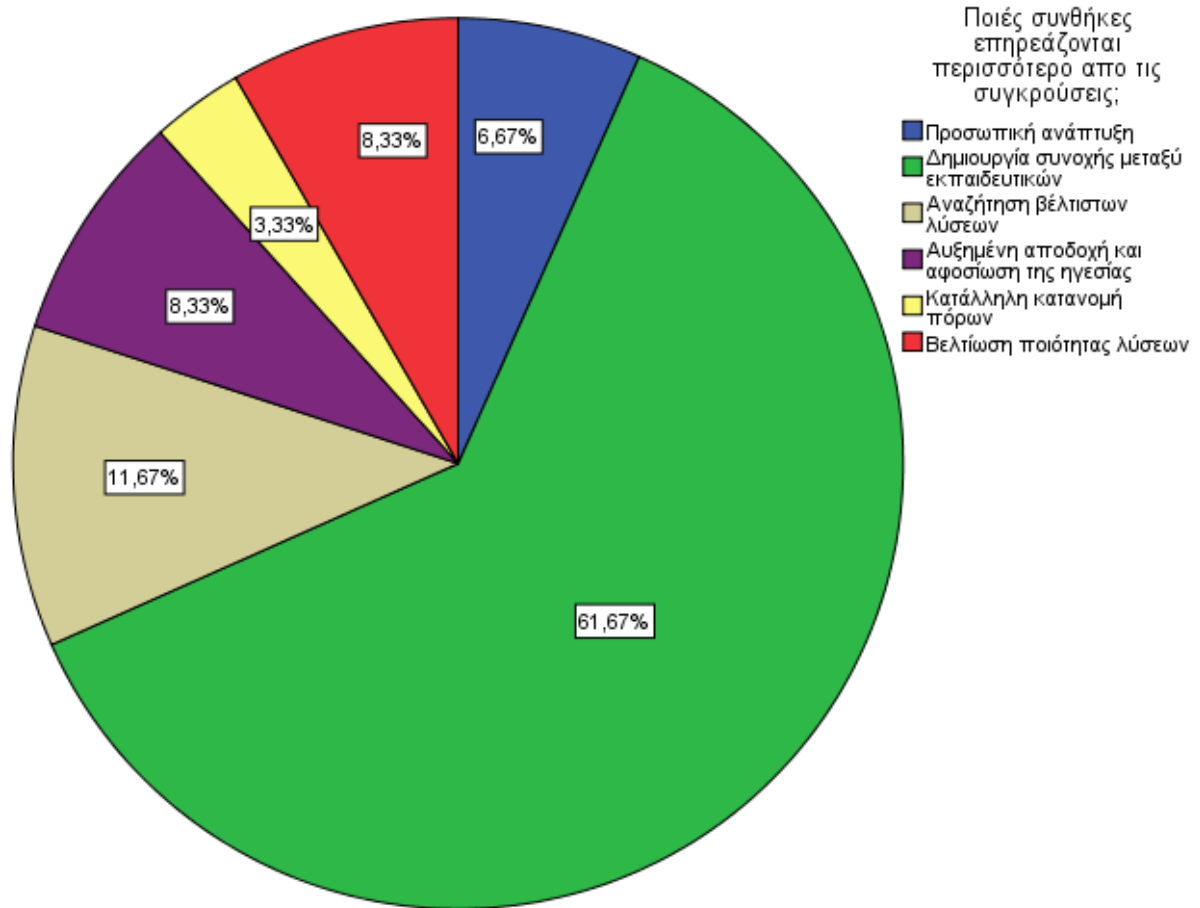
-Άποψη των εκπαιδευτικών για το εάν οι συγκρούσεις επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.



Διάγραμμα 1. 23 Άποψη των εκπαιδευτικών για το εάν οι συγκρούσεις επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Στο παραπάνω γράφημα που αφορά την επίδραση των συγκρούσεων που παρατηρούνται στις ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ, οι απαντήσεις με μικρή σχετικά διαφορά (16,67%) δείχνουν ότι μπορεί να επηρεάσουν την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Έτσι το 56,67% απάντησαν ότι εξαρτάται από τις αιτίες μιας σύγκρουσης και θετικά απάντησε το 40% του δείγματος. Οι αρνητικές απαντήσεις ήταν ελάχιστες (3,33%). Μπορούμε να πούμε ότι οι αιτίες των συγκρούσεων προσδιορίζουν και την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας του σχολείου, σύμφωνα με το δείγμα μας.

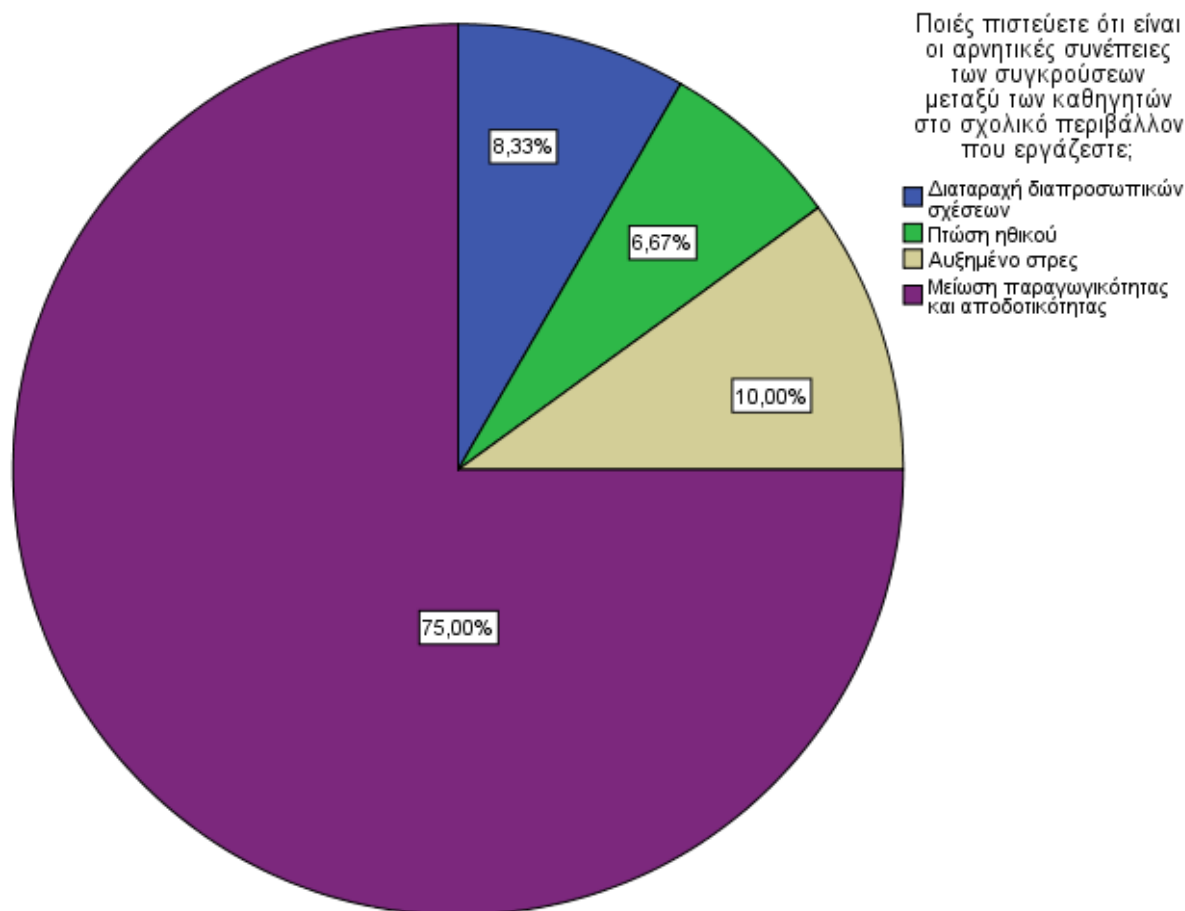
-Συνθήκες που επηρεάζονται από τις συγκρούσεως στην σχολική μονάδα



Διάγραμμα 1. 24 Συνθήκες που επηρεάζονται από τις συγκρούσεως στην σχολική μονάδα

Όσον αφορά τις συνθήκες που επηρεάζονται κυρίως από τις συγκρούσεις, αυτές είναι η συνοχή μεταξύ των εκπαιδευτικών (61,67%) και η αναζήτηση βέλτιστων λύσεων (11,67%). Οι υπόλοιπες συνθήκες, όπως η αυξημένη αποδοχή της ηγεσίας και η βελτίωση ποιότητας λύσεων παρουσιάζονται με μικρότερο ποσοστά (8,33%) καθώς και η προσωπική ανάπτυξη (6,67%) και η κατάλληλη κατανομή πόρων (3,33%). Η συνοχή μεταξύ των εκπαιδευτικών αποτελεί βασικό παράγοντα καλής λειτουργίας και αυξημένης παραγωγικότητας και αποδοτικότητας συνολικά του σχολείου.

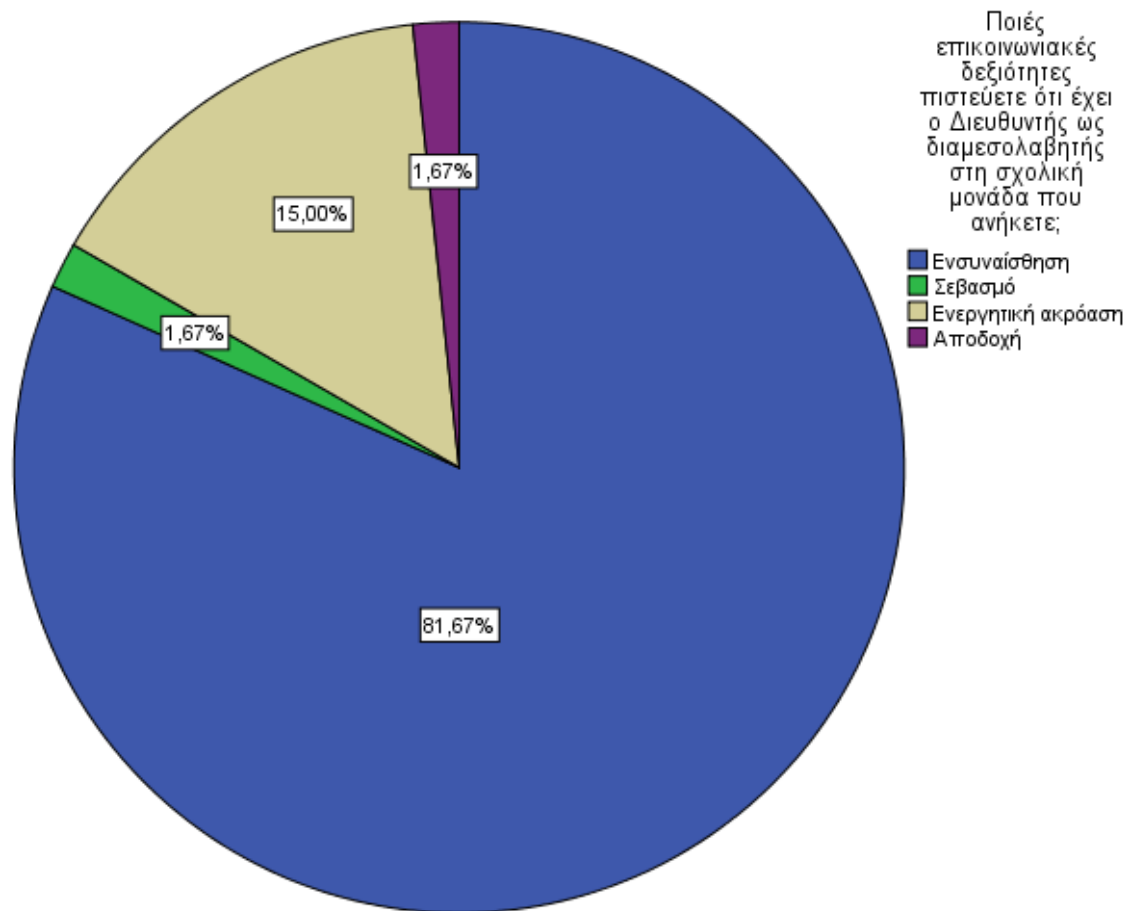
-Άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τις αρνητικές συνέπειες μεταξύ των εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον



Διάγραμμα 1. 25 Άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τις αρνητικές συνέπειες μεταξύ των εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον

Στο παραπάνω γράφημα παρουσιάζονται οι αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων μεταξύ των καθηγητών που είναι κατά ένα μεγάλο ποσοστό, η μείωση της παραγωγικότητας και αποδοτικότητας αυτών (75%) και ακολουθούν με ποσοστό 10% το αυξημένο στρες που τους προκαλούν οι συγκρούσεις και η διαταραχή των διαπροσωπικών σχέσεων (8,33%), ενώ τελευταία επιλογή είναι η πτώση του ηθικού (6,67%). Βλέπουμε ότι, οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν σημαντικά τις αρνητικές επιπτώσεις των συγκρούσεων ότι μειώνουν την αποδοτικότητα και παραγωγικότητά τους και συνολικότερα και όλου του σχολείου.

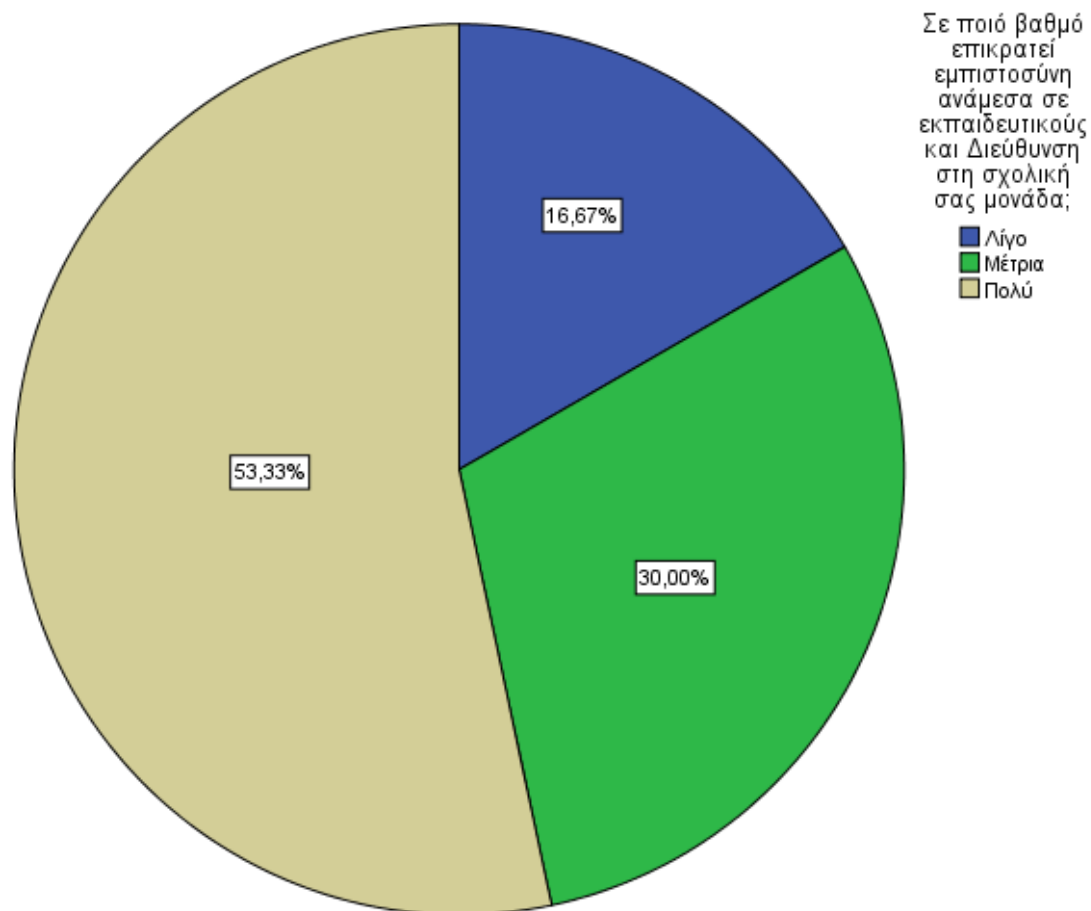
-Άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες που πρέπει να έχει ο διευθυντής- διαμεσολαβητής



Διάγραμμα 1. 26 Άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες που πρέπει να έχει ο διευθυντής- διαμεσολαβητής

Στις επικοινωνιακές δεξιότητες που έχει ο Διευθυντής αναφέρεται το παραπάνω γράφημα που σε συντριπτικά μεγάλο ποσοστό (81,67%) αναφέρεται ότι αυτή είναι η ενσυναίσθηση. Οι εκπαιδευτικοί που ρωτήθηκαν απάντησαν ότι αυτή την επικοινωνιακή δεξιότητα έχει ο Διευθυντής τους και ασκεί μέσω της διαμεσολάβησης, ενώ ακολουθεί με ποσοστό 15% η ενεργητική ακρόαση και με το ίδιο πολύ χαμηλό ποσοστό 1,67% η αποδοχή και ο σεβασμός.

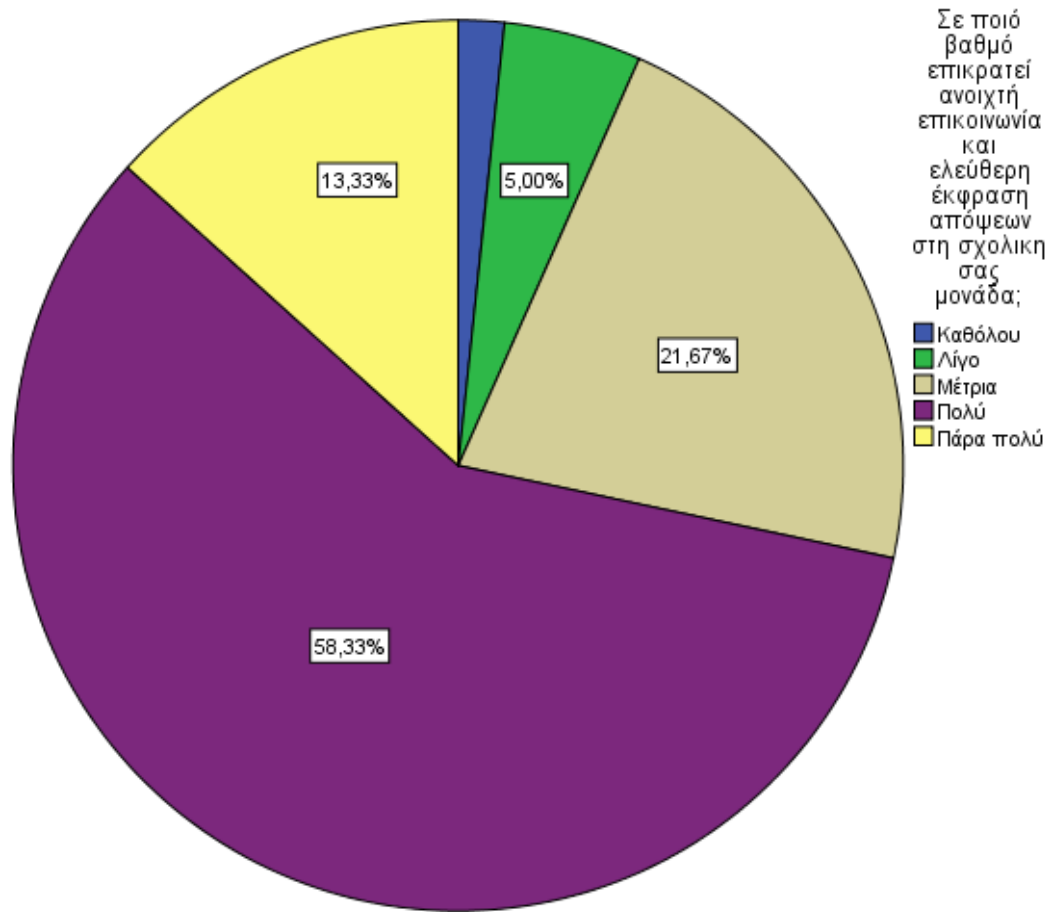
-Κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών και διεύθυνσης στην σχολική μονάδα



Διάγραμμα 1. 27 Κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών και διεύθυνσης στην σχολική μονάδα

Από ότι φαίνεται στο παραπάνω διάγραμμα, υπάρχει εμπιστοσύνη σε μεγάλο βαθμό ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και Διεύθυνση στη σχολική μονάδα των εκπαιδευτικών που ρωτήθηκαν σε ποσοστό 53,33%, ενώ το 30% απάντησε ότι υπάρχει εμπιστοσύνη όχι όμως τόσο μεγάλου βαθμού. Η εμπιστοσύνη μεταξύ καθηγητών και Διεύθυνσης είναι ειδοποιός διαφορά που κάνει την ομάδα του σχολείου να αυξάνει τις αποδόσεις και τη συνοχή της.

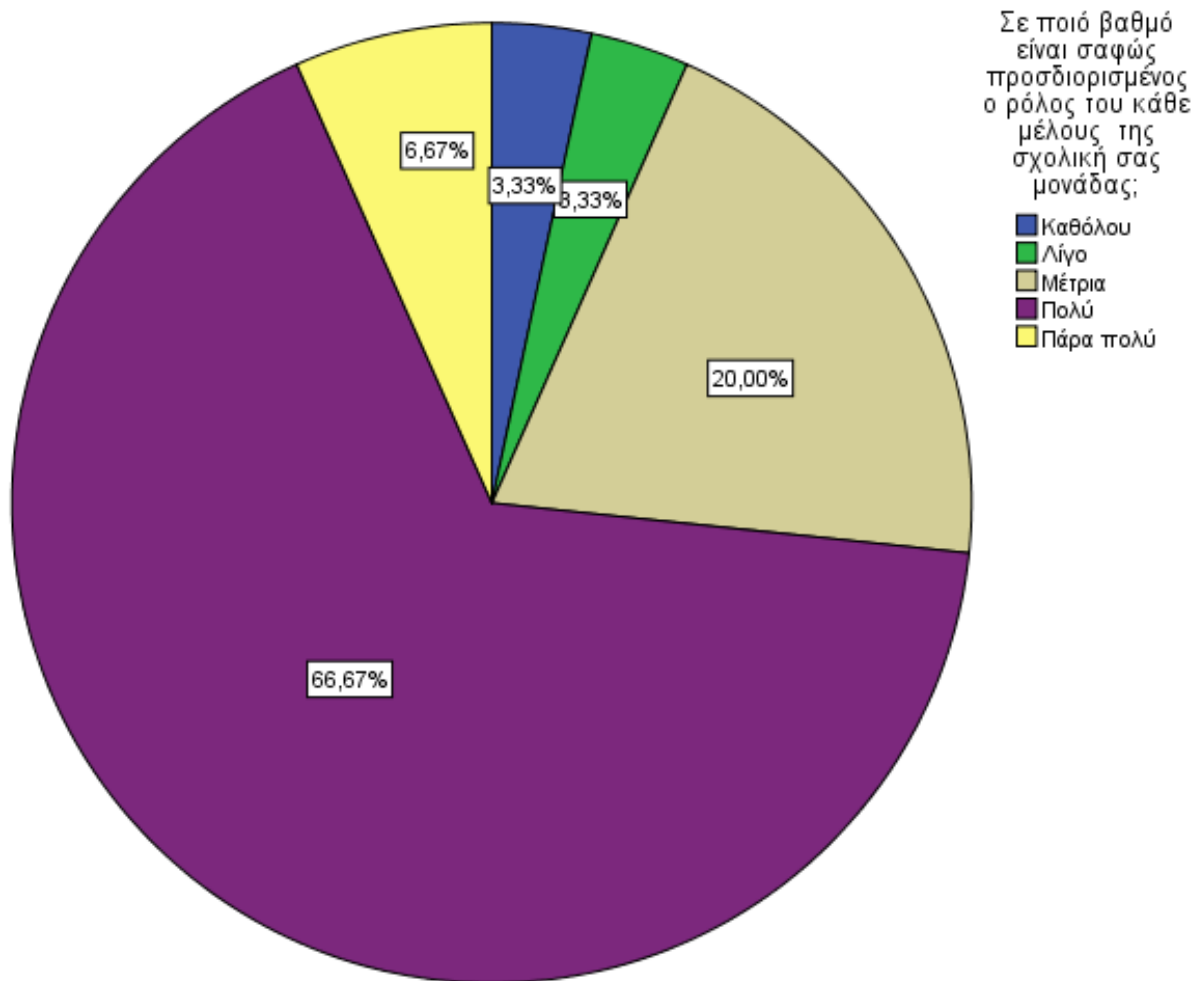
-Άποψη των εκπαιδευτικών για το κλίμα εμπιστοσύνης στην σχολική μονάδα



Διάγραμμα 1. 28 Άποψη των εκπαιδευτικών για το κλίμα εμπιστοσύνης στην σχολική μονάδα

Η επικοινωνία και η ελεύθερη έκφραση απόψεων επικρατεί σε πολύ μεγάλο βαθμό (58,33%) στους εκπαιδευτικούς που απάντησαν τα ερωτηματολόγια της έρευνας. Εκείνοι που απάντησαν σε μέτρια βαθμό αποτελούν το 21,67%, ενώ σε πολύ μεγάλο βαθμό 13,33%. Οι υπόλοιπες απαντήσεις ήταν πολύ λιγότερες (5%). Η ανοιχτή επικοινωνία και η δυνατότητα ελευθερίας έκφρασης των απόψεων βοηθά στη συνεκτικότητα και τη δημιουργία θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα και κλίματος εμπιστοσύνης.

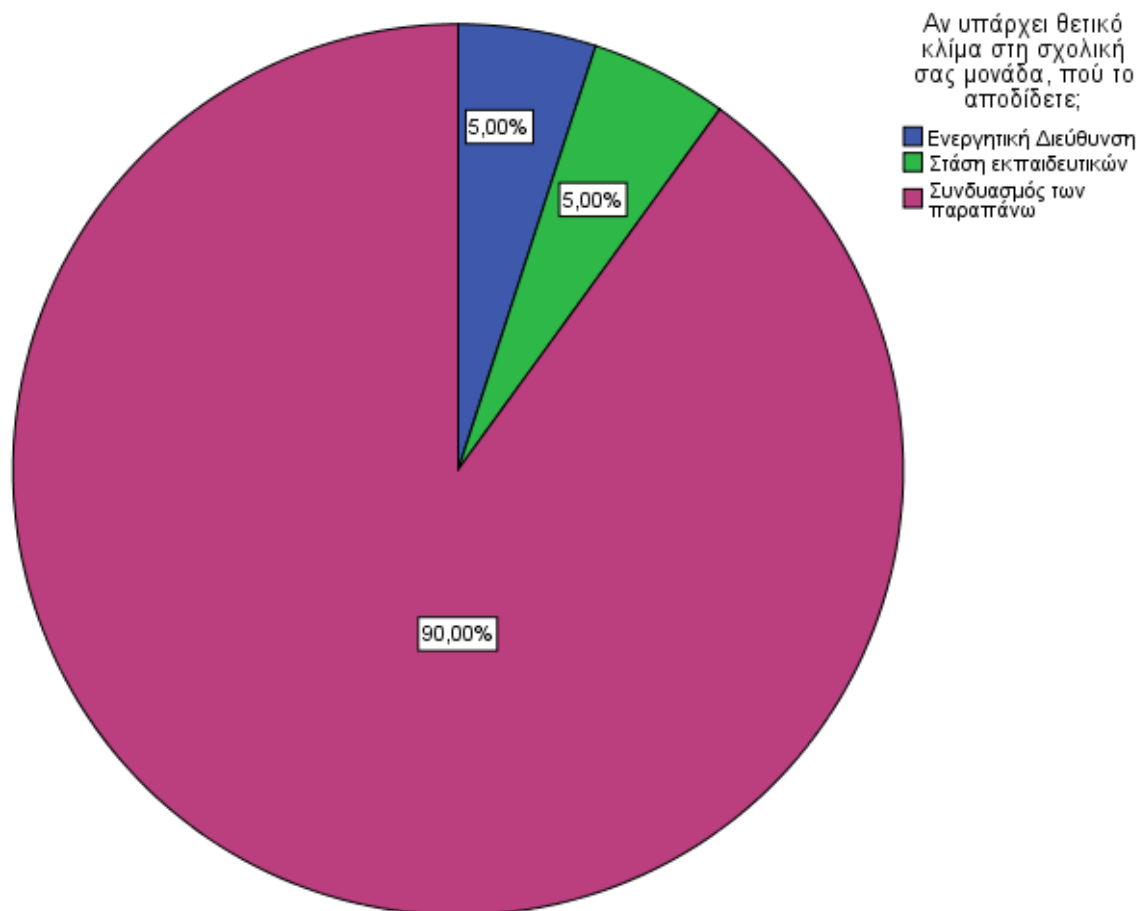
Άποψη των εκπαιδευτικών για τον προσδιορισμό του ρόλου του κάθε μέλους στην σχολική μονάδα



Διάγραμμα 1. 29 Άποψη των εκπαιδευτικών για τον προσδιορισμό του ρόλου του κάθε μέλους στην σχολική μονάδα

Το παραπάνω διάγραμμα δείχνει την άποψη των ερωτηθέντων για το κατά πόσο είναι σαφώς προσδιορισμένος ο ρόλος του κάθε μέλους της σχολικής μονάδας. Έτσι, πάνω από τους μισούς (66.67%) απάντησαν πολύ, μέτρια απάντησε το 20% και το 6,67% απάντησε πάρα πολύ, ενώ οι απαντήσεις λίγο και καθόλου ήταν πολύ λιγότερες (8,33% και 3,33% αντίστοιχα). Όταν ξέρει ο καθένας το ρόλο του, η σχολική μονάδα λειτουργεί σωστά και χωρίς να δημιουργούνται πρόσθετες εντάσεις από την κατανομή καθηκόντων και αρμοδιοτήτων ή πρόσθετων εργασιών που επιβαρύνουν τους εκπαιδευτικούς.

-Άποψη των εκπαιδευτικών της απόδοσης θετικού κλίματος στην σχολική μονάδα.



Διάγραμμα 1. 30 Άποψη των εκπαιδευτικών της απόδοσης θετικού κλίματος στην σχολική μονάδα

Στο παραπάνω διάγραμμα φαίνεται ότι την ύπαρξη θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν την αποδίδουν σε συνδυασμό της ενεργητικής Διεύθυνσης και στη στάση των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 90% αλλά στο καθένα από αυτά χωριστά σε πολύ μικρό ποσοστό. Ο συνδυασμός των παραγόντων αυτών εξασφαλίζει τη δημιουργία και διατήρηση ενός θετικού κλίματος στο σχολείο που ενισχύει την αύξηση της αποδοτικότητας των μελών του.

Διασταυρώσεις

	Σε ποιά στάδιο συνήθως γίνεται η διαχείριση των συγκρούσεων στις ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ;					Total
	Μόλις εμφανιστούν οι πρώτες διαφορές	Όταν τα αντικρουόμενα μέρη αγωνίζονται για την εξεύρεση των αιτιών που την προκάλεσαν	Όταν λαμβάνει συναισθηματική διάσταση	Όταν γίνεται φανερή μέσω της επικοινωνίας	Γίνεται διαχείριση μόνο του αποτελέσματος της σύγκρουσης	
Αποφυγή	1	0	0	0	0	1
Ποιές τεχνικές Συμβιβασμός	1	2	3	0	1	7
χρησιμοποιούνται Χρήση εξουσίας μέσω συνήθως για την του Διευθυντή αντιμετώπιση των Συνεργασία και συγκρούσεων; εναλλακτικοί τρόποι δράσης	0	16	2	26	5	49
Total	3	19	5	26	7	60

Στον παραπάνω πίνακα διασταύρωσης παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ερώτησης για τις τεχνικές επικοινωνίας σε σχέση με το στάδιο που εφαρμόζεται η διαμεσολάβηση μιας σύγκρουσης. Βλέπουμε ότι η συνεργασία και εναλλακτικοί τρόποι δράσης προτιμώνται ως τεχνική διαμεσολάβησης όταν η σύγκρουση γίνεται φανερή λόγω της επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευτικών που έρχονται σε διένεξη για κάποιο θέμα (26 απαντήσεις).

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,579 ^a	12	,000
Likelihood Ratio	31,225	12	,002
Linear-by-Linear Association	5,099	1	,024
N of Valid Cases	60		

a. 17 cells (85,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Κατά τον έλεγχο υπολογίζουμε το X^2 . Απ' ότι βλέπουμε στην υποσημείωση του πίνακα chi-square test υπάρχει παραβίαση της υπόθεσης αφού το ποσοστό (85%) είναι μεγαλύτερο του 20% .

Εφόσον όμως έχουμε επίπεδο σημαντικότητας Asymp. Sig. (2-sided) < 5% σημαίνει ότι είναι στατιστικά σημαντικά και δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση που λέει ότι υπάρχει σχετική συσχέτιση ανάμεσα στις μεταβλητές δηλαδή δεν είναι ανεξάρτητες οι μεταβλητές αλλά εξαρτημένες

Πίνακας 1. 9 Διασταύρωση: Θεωρείτε ότι ασκείται σωστά ο ρόλος της διαμεσολάβησης από το Διευθυντή στη σχολική μονάδα που ανήκετε; * Σε ποιό βαθμό επικρατεί ανοιχτή επικοινωνία και ελεύθερη έκφραση απόψεων στη σχολική σας μονάδα;

	Σε ποιό βαθμό επικρατεί ανοιχτή επικοινωνία και ελεύθερη έκφραση απόψεων στη σχολική σας μονάδα;					Total
	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ	
Θεωρείτε ότι Ναι	0	0	4	23	1	28
ασκείται σωστά ο Όχι	0	0	0	5	0	5
ρόλος της	1	3	9	7	7	27
διαμεσολάβησης Χρειάζεται επιπλέον						
από το Διευθυντή ανάπτυξη γνώσεων						
στη σχολική μονάδα και δεξιοτήτων						
που ανήκετε;						
Total	1	3	13	35	8	60

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,322 ^a	8	,003
Likelihood Ratio	27,267	8	,001
Linear-by-Linear Association	1,878	1	,171
N of Valid Cases	60		

a. 11 cells (73,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

Κατά τον έλεγχο υπολογίζουμε το X^2 . Απ ότι βλέπουμε στην υποσημείωση του πίνακα chi-square test υπάρχει παραβίαση της υπόθεσης αφού το ποσοστό (73,3%) είναι μεγαλύτερο του 20% .

Εφόσον όμως έχουμε επίπεδο σημαντικότητας Asymp. Sig. (2-sided) < 5% σημαίνει ότι είναι στατιστικά σημαντικά και δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση που λέει ότι υπάρχει σχετική συσχέτιση ανάμεσα στις μεταβλητές δηλαδή δεν είναι ανεξάρτητες οι μεταβλητές αλλά εξαρτημένες. Δηλαδή δεν υπάρχει σημαντική συσχέτιση αλλά οι μεταβλητές δεν είναι τελείως ανεξάρτητες

Έτσι, 23 άτομα θεωρούν ότι σε πολύ μεγάλο βαθμό πιστεύουν ότι υπάρχει ανοιχτή επικοινωνία και ελεύθερη έκφραση απόψεων στη σχολική μονάδα και ο ρόλος του Διευθυντή ως διαμεσολαβητή ασκείται σωστά.

Πίνακας 1. 10 Διασταύρωση: Σχέση εργασίας * Έχετε βρεθεί στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης;

		Έχετε βρεθεί στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης; Αν ναι για ποιό λόγο;			Total
		Προσωπικούς	Έλλειψη εκτέλεσης καθηκόντων	Διαφορές αντιλήψεων σε μια θεματική	
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	2	9	9	20
	Αναπληρωτής	0	3	5	8
	Ωρομίσθιος	2	3	27	32
Total		4	15	41	60

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,538 ^a	4	,032
Likelihood Ratio	11,467	4	,022
Linear-by-Linear Association	6,025	1	,014
N of Valid Cases	60		

a. 4 cells (44,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,53.

Κατά τον έλεγχο υπολογίζουμε το X^2 . Απ' ότι βλέπουμε στην υποσημείωση του πίνακα chi-square test υπάρχει παραβίαση της υπόθεσης αφού το ποσοστό (44,4%) είναι μεγαλύτερο του 20% .

Εφόσον όμως έχουμε επίπεδο σημαντικότητας Asymp. Sig. (2-sided) < 5% σημαίνει ότι είναι στατιστικά σημαντικά και δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση που λέει ότι υπάρχει σχετική συσχέτιση ανάμεσα στις μεταβλητές δηλαδή δεν είναι ανεξάρτητες οι μεταβλητές αλλά εξαρτημένες.

Βλέπουμε από τον πίνακα ότι 27 από τους 41 ωρομίσθιους απάντησαν ότι βρέθηκαν στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης που αφορούσε διαφορές αντιλήψεων σε μια θεματική.

	Σε ποιό βαθμό επικρατεί εμπιστοσύνη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και Διεύθυνση στη σχολική σας μονάδα;			Total
	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	
Θεωρείτε ότι ασκείται σωστά ο ρόλος της διαμεσολάβησης από το Διευθυντή στη σχολική μονάδα που ανήκετε;	7	6	15	28
Ναι	0	0	5	5
Όχι	3	12	12	27
Χρειάζεται επιπλέον Διευθυντή στη σχολική μονάδα που ανήκετε; * Σε ποιό βαθμό επικρατεί εμπιστοσύνη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και Διεύθυνση στη σχολική σας μονάδα				
Total	10	18	32	60

Πίνακας 1. 11 Διασταύρωση: Ο ρόλος της διαμεσολάβησης από το Διευθυντή στη σχολική μονάδα που ανήκετε; * Σε ποιό βαθμό επικρατεί εμπιστοσύνη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και Διεύθυνση στη σχολική σας μονάδα

Από τον παραπάνω πίνακα διασταύρωσης διαπιστώνουμε ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (15 άτομα) θεωρούν σημαντική την εμπιστοσύνη μεταξύ εκπαιδευτικών και Διεύθυνσης σε σχέση με την σωστή άσκηση του ρόλου του διαμεσολαβητή που τον ασκεί ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας.

	Φύλο		Total
	Άντρας	Γυναίκα	
Αποφυγή	1	0	1
Ποιές τεχνικές Συμβιβασμός	1	6	7
χρησιμοποιούνται συνήθως Χρήση εξουσίας μέσω του	0	3	3
για την αντιμετώπιση των Διευθυντή			
συγκρούσεων; Συνεργασία και εναλλακτικοί	38	11	49
τρόποι δράσης			
Total	40	20	60

Πίνακας 1. 12 Διασταύρωση: τεχνικές χρησιμοποιούνται συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων; * Φύλο

Όσον αφορά τον παραπάνω πίνακα διασταύρωσης του φύλου και των τεχνικών που επιλέγουν για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων, διαπιστώνουμε ότι οι 38 άντρες του δείγματος επιλέγουν τη συνεργασία για να διαχειριστούν τις συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον, ενώ και οι γυναίκες σε σχέση με τον αριθμό που συμμετέχουν στην έρευνα την ίδια τεχνική επιλέγουν και αυτές. Άρα δεν υπάρχει διαχωρισμός του φύλου στην επιλογή διαχείρισης και τεχνικών για την επίλυση των συγκρούσεων.

	Σχέση εργασίας			Total
	Μόνιμος	Αναπληρωτής	Ωρομίσθιος	
Αποφυγή	0	0	1	1
Ποιές τεχνικές Συμβιβασμός	0	2	5	7
χρησιμοποιούνται συνήθως Χρήση εξουσίας μέσω του	1	0	2	3
για την αντιμετώπιση των Διευθυντή				
συγκρούσεων; Συνεργασία και	19	6	24	49
εναλλακτικοί τρόποι δράσης				
Total	20	8	32	60

Πίνακας 1. 13 Διασταύρωση: τεχνικές χρησιμοποιούνται συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων; * Σχέση εργασίας

Στον παραπάνω πίνακα συσχετίζεται η σχέση εργασίας και οι τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων. Οι ωρομίσθιοι (24) επιλέγουν εναλλακτικούς τρόπους δράσης και τη

συνεργασία για την επίλυση συγκρουσιακών καταστάσεων, ενώ μεγάλος αριθμός των μονίμων επιλέγει το ίδιο.

	Συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία			Total
	11-15 έτη	16-20 έτη	>20 έτη	
Αποφυγή	0	1	0	1
Ποιές τεχνικές Συμβιβασμός	0	6	1	7
χρησιμοποιούνται συνήθως Χρήση εξουσίας μέσω του	0	3	0	3
για την αντιμετώπιση των Διευθυντή				
συγκρούσεων;				
Συνεργασία και εναλλακτικοί	15	8	26	49
τρόποι δράσης				
Total	15	18	27	60

Πίνακας 1. 14 Διασταύρωση: Τεχνικές χρησιμοποιούνται συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων; * Συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία Crosstabulation

Η συσχέτιση της επιλογής των τεχνικών επίλυσης των συγκρούσεων με τη συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί με μεγάλη προϋπηρεσία (>20 έτη) επιλέγουν τη συνεργασία, για να λύσουν τις συγκρούσεις μεταξύ τους. Η εμπειρία τους σε σχολικά περιβάλλοντα τους κάνει να λαμβάνουν αποφάσεις, για να διαχειρίζονται συνεργατικά τις διαφορές μεταξύ τους.

	Ανήκετε σε μικρή ή μεγάλη σχολική μονάδα;		Total
	Μικρή	Μεσαία	
Αποφυγή	1	0	1
Ποιές τεχνικές Συμβιβασμός	1	6	7
χρησιμοποιούνται συνήθως Χρήση εξουσίας μέσω του	0	3	3
για την αντιμετώπιση των Διευθυντή			
συγκρούσεων;			
Συνεργασία και εναλλακτικοί	21	28	49
τρόποι δράσης			
Total	23	37	60

Πίνακας 1. 15 Διασταύρωση: Τεχνικές χρησιμοποιούνται συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων; * Ανήκετε σε μικρή ή μεγάλη σχολική μονάδα;

Στον παραπάνω πίνακα διαπιστώνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί των μεγαλύτερων σχολικών μονάδων (28) επιλέγουν να συνεργαστούν και να χρησιμοποιήσουν εναλλακτικούς τρόπους δράσης, για να διαχειριστούν τις διαφορές που προκύπτουν μεταξύ τους. Αυτό είναι φυσιολογικό αφού σε σχολικές μονάδες μεσαίου μεγέθους μπορούν να επικοινωνήσουν οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους πιο εύκολα απ' ό τι στις μεγάλες και πολυάριθμες σχολικές μονάδες.

		Ποιές πιστεύετε ότι είναι οι αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων μεταξύ των καθηγητών στο σχολικό περιβάλλον που εργάζεστε;				Total
		Διαταραχή διαπροσωπικών σχέσεων	Πτώση ηθικού	Αυξημένο στρες	Μείωση παραγωγικότητας και αποδοτικότητας	
Ποιά είναι η συχνότητα που παρατηρούνται συγκρούσεις στη σχολική μονάδα;	Ποτέ	0	0	0	1	1
	Μερικές φορές	1	2	0	14	17
	Συχνά	4	2	6	27	39
	Πολύ συχνά	0	0	0	3	3
Total		5	4	6	45	60

Πίνακας 1. 16 Διασταύρωση: Ποιά είναι η συχνότητα που παρατηρούνται συγκρούσεις στη σχολική μονάδα; * Ποιές πιστεύετε ότι είναι οι αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων μεταξύ των καθηγητών στο σχολικό περιβάλλον που εργάζεστε

Η συσχέτιση που γίνεται ανάμεσα στις αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων των καθηγητών και στη συχνότητα των συγκρούσεων, δείχνει ότι συχνά παρατηρούνται μείωση της παραγωγικότητας και αποδοτικότητας των εκπαιδευτικών και της σχολικής μονάδας και αυτή είναι η σημαντική παρατήρηση στον παραπάνω πίνακα, ενώ σε μικρότερο βαθμό (6 εκπαιδευτικοί) το αυξημένο στρες είναι μια από τις αρνητικές επιπτώσεις που εμφανίζεται συχνά σε συγκρούσεις.

		Σχέση εργασίας			Total
		Μόνιμος	Αναπληρωτής	Ωρομίσθιος	
Ποιά είναι η συχνότητα που παρατηρούνται συγκρούσεις στη σχολική μονάδα;	Ποτέ	1	0	0	1
	Μερικές φορές	5	2	10	17
	Συχνά	12	5	22	39
	Πολύ συχνά	2	1	0	3
Total		20	8	32	60

Πίνακας 1.10 Διασταύρωση: Ποιά είναι η συχνότητα που παρατηρούνται συγκρούσεις στη σχολική μονάδα; * Σχέση εργασίας

Στον παραπάνω πίνακα φαίνεται η σχέση μεταξύ της συχνότητας των συγκρούσεων και το εργασιακό καθεστώς των εκπαιδευτικών με τους ωρομίσθιους να απαντούν ότι εμφανίζονται συχνά συγκρούσεις και διαφορές μεταξύ των καθηγητών στη σχολική μονάδα που υπηρετούν (εκπαιδευτικοί).

		Σχέση εργασίας			Total	
		Μόνιμος	Αναπληρωτής	Ωρομίσθιος		
Ποιά από τις παρακάτω αιτίες είναι η πιο συχνή αιτία σύγκρουσης κατά τη γνώμη σας;	Ατομικοί παράγοντες	2	0	0	2	
	Τρόπος Διοίκησης Διευθυντή	2	0	1	3	
	Αλληλεξάρτηση συγκρουόμενων μελών-ομάδων	3	0	0	3	
	Διαφορές στις εργασιακές σχέσεις	3	2	1	6	
	Κατανομή καθηκόντων	6	3	10	19	
	Κακή επικοινωνία και παρανόηση πληροφόρησης	2	2	20	24	
	Σπανιότητα διαθέσιμων πόρων/συνθήκες εργασίας/έλλειψη προσωπικού	1	0	0	1	
	Δημιουργία 'κλικών' σε ομάδες καθηγητών	1	1	0	2	
	Total		20	8	32	60

Πίνακας 1. 17 Διασταύρωση: Ποιά από τις παρακάτω αιτίες είναι η πιο συχνή αιτία σύγκρουσης κατά τη γνώμη σας; * Σχέση εργασίας

Διερευνώντας τις αιτίες που προκαλούν τις συγκρούσεις σε σχέση με το αν είναι μόνιμοι, ωρομίσθιοι ή αναπληρωτές οι εκπαιδευτικοί, 20 ωρομίσθιοι απάντησαν ότι η συχνότερη αιτία σύγκρουσης είναι η κακή επικοινωνία και η παρανόηση της πληροφόρησης, ενώ η κατανομή των καθηκόντων προκύπτει ως η δεύτερη αιτία.

		Σε ποιο βαθμό είναι σαφώς προσδιορισμένος ο ρόλος του κάθε μέλους της σχολικής σας μονάδας;		Total
		Μέτρια	Πολύ	
Ποιά είναι η συχνότητα που παρατηρούνται συγκρούσεις στη σχολική μονάδα;	Ποτέ	0	1	1
	Μερικές φορές	0	17	17
	Συχνά	17	22	39
	Πολύ συχνά	0	3	3
Total		17	43	60

Πίνακας 1. 18 Διασταύρωση: Η συχνότητα που παρατηρούνται συγκρούσεις στη σχολική μονάδα; * Σε ποιο βαθμό είναι σαφώς προσδιορισμένος ο ρόλος του κάθε μέλους της σχολικής σας μονάδας; Crosstabulation

βλέπουμε τη σχέση της συχνότητας εμφάνισης των συγκρούσεων σε σχέση με τους σαφώς προσδιορισμένους ρόλους στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας. Έτσι, παρόλο που το κάθε μέλος ξέρει το ρόλο του και πάλι εμφανίζονται διαφωνίες και ρήξεις μεταξύ τους.

	Πού επικεντρώνονται περισσότερο οι συγκρούσεις;		Total
	Μεταξύ εκπαιδευτικών (Μόνιμοι-αναπληρωτές-ωρομίσθιοι)	Μεταξύ ομάδων- 'κλικών'	
25-30	6	5	11
31-45	7	6	13
>45	26	10	36
Total	39	21	60

Πίνακας 1. 19 Διασταύρωση: Ηλικία * Πού επικεντρώνονται περισσότερο οι συγκρούσεις

Στον παραπάνω πίνακα διασταύρωσης φαίνεται ότι οι περισσότεροι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί (>45 ετών) συμφώνησαν ότι οι συγκρούσεις παρατηρούνται μεταξύ των εκπαιδευτικών με κάθε σχέση εργασίας. Δηλαδή μεταξύ μονίμων, ωρομισθίων και αναπληρωτών.

	Διατηρείτε καλές σχέσεις στο χώρο εργασίας ως:							Total
	Μόνιμος-μόνιμος	Μόνιμος-αναπληρωτής	Αναπληρωτής-ωρομίσθιος	Μόνιμος-Ωρομίσθιος	Ωρομίσθιος-Ωρομίσθιος	Αναπληρωτής-αναπληρωτής	Μόνιμος-αναπληρωτής-ωρομίσθιος	
Άντρα	4	4	3	1	17	5	6	40
Φύλο Γυναίκα	0	0	0	2	7	0	11	20
Total	4	4	3	3	24	5	17	60

Πίνακας 1. 20 Διασταύρωση: Φύλο * Διατηρείτε καλές σχέσεις στο χώρο εργασίας

Στον παραπάνω πίνακα διασταύρωσης παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι άντρες ερωτώμενοι διατηρούν καλές σχέσεις στο χώρο εργασίας του σχολείου οι ωρομίσθιοι με τους ωρομίσθιους. Αυτό είναι φυσικό, αφού η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι

άντρες και ωρομίσθιοι και κατανοούν τις σχέσεις μεταξύ τους πιο κοντινές σε σχέση με τις υπόλοιπες ομάδες εκπαιδευτικών.

	Φύλο		Total
	Άντρας	Γυναίκα	
Ποιες επικοινωνιακές δεξιότητες πιστεύετε ότι έχει ο Διευθυντής ως διαμεσολαβητής;	33	16	49
Ενσυναίσθηση	0	1	1
Σεβασμό	7	2	9
Ενεργητική ακρόαση	0	1	1
Αποδοχή	40	20	60
Total			

Πίνακας 1. 21 Διασταύρωση: Ποιές επικοινωνιακές δεξιότητες πιστεύετε ότι έχει ο Διευθυντής ως διαμεσολαβητής; * Φύλο

Στον παραπάνω πίνακα διασταύρωσης σχετίζεται το φύλο με τις επικοινωνιακές δεξιότητες που πρέπει να έχει ο Διευθυντής της σχολική μονάδας, διαπιστώνουμε ότι τόσο οι άντρες όσο και οι γυναίκες θεωρούν την Ενσυναίσθηση ως τη σημαντικότερη δεξιότητα επικοινωνίας που πρέπει να έχει ο διευθυντής ως διαμεσολαβητής στη διαχείριση των συγκρούσεων στη σχολική μονάδα, ενώ σε μικρότερο βαθμό αξιολογούν την ενεργητική ακρόαση ως επικοινωνιακή δεξιότητα. Η γνώμη λοιπόν των εκπαιδευτικών είναι ανεξαρτήτως φύλου για την πιο σημαντική επικοινωνιακή δεξιότητα του Διευθυντή ως διαμεσολαβητή.

	Σε ποιό βαθμό επικρατεί εμπιστοσύνη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και Διεύθυνση στη σχολική σας μονάδα;			Total
	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	
Άντρας Count	3	10	27	40
Γυναίκα Count	7	8	5	20
Total Count	10	18	32	60

Πίνακας 1. 22 Διασταύρωση: Φύλο * Σε ποιό βαθμό επικρατεί εμπιστοσύνη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και Διεύθυνση στη σχολική σας μονάδα

Chi-SquareTests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
PearsonChi-Square	11,566 ^a	2	,003
LikelihoodRatio	11,696	2	,003
Linear-by-LinearAssociation	11,360	1	,001
N ofValidCases	60		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,33.

Τέλος, από τους παραπάνω πίνακες διαπιστώνουμε μια ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών φύλο και ύπαρξη εμπιστοσύνης ανάμεσα στο Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας. Κατά τον έλεγχο του X^2 , βλέπουμε στην υποσημείωση του πίνακα chi-square test ότι ισχύει η υπόθεση, αφού το ποσοστό (16,7%) είναι μικρότερο του 20%. Επιπλέον, έχουμε επίπεδο σημαντικότητας Asymp. Sig. (2-sided) < 5% που σημαίνει ότι είναι στατιστικά σημαντικά και δεχόμαστε την εναλλακτική υπόθεση που λέει ότι υπάρχει σημαντική συσχέτιση ανάμεσα στις μεταβλητές.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα εργασία διαπραγματεύτηκε τις συγκρούσεις μεταξύ των καθηγητών με διαφορετικό εργασιακό καθεστώς (μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι) και την επίλυσή τους μέσω της διαμεσολάβησης, η οποία αποτελεί μια από τις τεχνικές επίλυσης των συγκρούσεων και ασκείται άτυπα και όχι θεσμοθετημένα από τον διευθυντή στην εκπαίδευση, όπως και στις επαγγελματικές σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ στην περιφέρεια της Δυτικής Μακεδονίας.

Ο σχετικά νέος θεσμός στην εκπαίδευση χρήζει θεσμοθετημένης εφαρμογής.

Ο θεσμός της Διαμεσολάβησης εισήχθη για πρώτη φορά στην Ελλάδα με το Ν. 3898/2010 «Διαμεσολάβηση σε αστικές και εμπορικές υποθέσεις» κατ' εφαρμογή της κοινοτικής οδηγίας 2008/52/ΕΚ. Στο άρθρο 4β του νόμου αυτού προβλέπεται ότι: «Ως Διαμεσολάβηση νοείται η διαρθρωμένη διαδικασία ανεξαρτήτως ονομασίας, στην οποία δύο ή περισσότερα μέρη μιας διαφοράς επιχειρούν εκουσίως να επιλύσουν με συμφωνία της διαφορά αυτή με τη βοήθεια διαμεσολαβητή». Οι συγκρούσεις αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της σύγχρονης εργασιακής πραγματικότητας. Το σχολικό περιβάλλον δεν αποτελεί εξαίρεση, αφού αποτελείται από εκπαιδευτικούς και διοικητικό προσωπικό, που αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους. Στο πλαίσιο λοιπόν της καθημερινής τους επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης προκύπτουν αναπόφευκτες συγκρούσεις οι οποίες προκαλούνται από διάφορους παράγοντες και έχουν θετικές και αρνητικές συνέπειες. Ο ρόλος του Διευθυντή ως διαμεσολαβητή εξελίσσεται σε ουσιώδη και προσπαθώντας να τις διευθετήσει αναλαμβάνει να χρησιμοποιήσει διάφορες επικοινωνιακές τεχνικές. Ο Διευθυντής είναι αυτός που άτυπα έχει αναλάβει τη διαμεσολάβηση, για να διαχειρίζεται τις συγκρούσεις χωρίς όμως να έχει τη διαπίστευση και το θεσμοθετημένο ρόλο γι' αυτό.

Όσον αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, το 66,67% των εκπαιδευτικών που απάντησαν ήταν άντρες και έχουν μεγάλη εκπαιδευτική προϋπηρεσία, ενώ το 60% από αυτούς είναι μεγαλύτεροι από 45 ετών. Οι απόφοιτοι λυκείου είναι το 58,33% του δείγματος, ενώ το 25% είναι πτυχιούχοι Πανεπιστημίου και ΤΕΙ. Οι ωρομίσθιοι αποτελούν την πλειονότητα με ποσοστό 53,33% ενώ πολύ μικρό ποσοστό ήταν διευθυντές ή υποδιευθυντές ή προϊστάμενοι τμημάτων ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό εκπαιδευτικών που απάντησαν υπηρετούν στην Κοζάνη.

Οι ερωτώμενοι αποκρίθηκαν ότι οι ωρομίσθιοι με τους ωρομίσθιους διατηρούν καλές σχέσεις μεταξύ τους και στη συνέχεια όλες οι κατηγορίες των εκπαιδευτικών (μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι), ενώ πάνω από τους μισούς σε ποσοστό 53,33% διατηρούν διαπροσωπικές σχέσεις και εκτός ωραρίου του σχολείου που σημαίνει ότι έχουν καλή επικοινωνία και αναπτύσσουν σχέσεις και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Ωστόσο, υπάρχει μεγάλη συμφωνία (76,67%) ότι υπάρχουν 'κλίκες' στο σχολείο και αυτές μεταξύ ωρομισθίων και ωρομισθίων. Αυτό φαίνεται φυσιολογικό, αφού έχουν κοινά συμφέροντα και στοχοθεσία, αφού βρίσκονται κάτω από κοινό εργασιακό καθεστώς. Οι μόνιμοι με τους μόνιμους εκπαιδευτικούς ακολουθούν στη συχνότητα των απαντήσεων (26,67%), αφού μεταξύ τους έχουν αναπτύξει καλύτερες σχέσεις με κάποιους και ανάλογα με τα πιστεύω και τις αντιλήψεις τους αλλά και την προσωπικότητά τους σχηματίζουν 'κλίκες' μεταξύ τους.

Στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης βρέθηκε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος με κυριότερο λόγο τις διαφορές αντιλήψεων σε μια θεματική (68,33%) και την έλλειψη εκτέλεσης καθηκόντων (25%).

Οι συγκρούσεις παρατηρούνται σε ποσοστό 65% ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς (μόνιμους, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι), ενώ η συχνότερη αιτία σύγκρουσης είναι η κακή επικοινωνία και η παρανόηση πληροφόρησης και ακολουθεί η κατανομή καθηκόντων των εκπαιδευτικών και το εργασιακό καθεστώς. Μεγαλύτερη συχνότητα συγκρούσεων εμφανίζεται στην ΕΠΑΣ μαθητείας της Κοζάνης, αφού αποτελεί και την πολυπληθέστερη σχολική μονάδα από τις εξεταζόμενες στην έρευνα. Φαίνεται ότι τα προβλήματα επικοινωνίας είναι αυτά που προκαλούν τις συγκρούσεις στο χώρο των ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ αλλά και η κατανομή καθηκόντων. Το εργασιακό καθεστώς προκαλεί εντάσεις και συγκρούσεις, καθώς δημιουργεί διαφορές στην μεταχείριση και τη ορθή και δίκαιη κατανομή καθηκόντων στο σχολικό περιβάλλον.

Οι συγκρούσεις εμφανίζονται συχνά στις σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ, ενώ η διαχείριση τους γίνεται, όταν διαφαίνονται, μέσω της επικοινωνίας. Εκείνος που σύμφωνα με τους περισσότερους διαχειρίζεται τις συγκρούσεις άτυπα είναι ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας.

Αν και οι περισσότεροι δεν γνωρίζουν το θεσμό της διαμεσολάβησης ως εναλλακτικό τρόπο επίλυσης των διαφορών στην εκπαιδευτική μονάδα, πιστεύουν ότι ο Διευθυντής ασκεί σωστά το ρόλο του διαμεσολαβητή (46,67%) αλλά χρειάζεται να αναπτύξει επιπλέον δεξιότητες επικοινωνίας (45%). Επιπρόσθετα, θεωρούν ότι η ενσυναίσθηση

και η ενεργητική ακρόαση είναι οι δυο βασικές τεχνικές που πρέπει να έχει ως διαμεσολαβητής.

Οι τεχνικές που πιστεύουν ότι χρησιμοποιούνται συνήθως, για να διαχειριστούν οι συγκρούσεις είναι η συνεργασία και εναλλακτικοί τρόποι δράσης με ποσοστό 81,67% και έπειτα ο συμβιβασμός με ποσοστό 11,67%, ενώ πιστεύουν σε ποσοστό 56,67% ότι οι συγκρούσεις στις ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ επηρεάζουν την αποτελεσματική λειτουργία τους ανάλογα με τις αιτίες που προκαλούν τις συγκρούσεις.

Οι συνέπειες των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στις σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ είναι η απώλεια της συνοχής μεταξύ των εκπαιδευτικών (61,67%) και η δυσκολία εύρεσης βέλτιστων λύσεων στα προβλήματα της σχολικής μονάδας που ανακύπτουν, ενώ αναφέρθηκε ότι επηρεάζουν αρνητικά και μειώνουν την παραγωγικότητα και την αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών (75%) αλλά και προκαλούν στρες και άγχος σε αυτούς διαταράσσοντας τις διαπροσωπικές τους σχέσεις.

Υπάρχει εμπιστοσύνη ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τη Διεύθυνση (53,33%) και υπάρχει ανοιχτή επικοινωνία και ελεύθερη έκφραση απόψεων σε πολύ μεγάλο βαθμό (58,33%), διασφαλίζοντας έτσι θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα λόγω της στάσης των εκπαιδευτικών και την ενεργητική διεύθυνση (90%).

Όταν η σύγκρουση γίνεται φανερή μέσω της επικοινωνίας, τότε η συνεργασία και εναλλακτικοί τρόποι δράσης προτιμώνται για την αντιμετώπισή της. Ακόμη, η επικράτηση θετικού κλίματος και ανοιχτής επικοινωνίας στο σχολείο σε μεγάλο βαθμό εξασφαλίζει τη σωστή άσκηση του διαμεσολαβητή-διευθυντή για τη διαχείριση και επίλυση των συγκρούσεων που εκδηλώνονται.

Δεν υπάρχει διαχωρισμός όσον αφορά τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται για τη διαχείριση των συγκρούσεων. Τόσο οι άντρες όσο και οι γυναίκες επιλέγουν ανάλογα με τον αριθμό τους, τη συνεργασία σαν τεχνική επίλυσης των συγκρούσεων. Το παραπάνω συμφωνεί με έρευνες του πεδίου όπου άντρες και γυναίκες χρησιμοποιούν τις ίδιες τεχνικές διαχείρισης των συγκρούσεων (Eckman 2004).

Το παραπάνω δεν ισχύει για τη σχέση επιλογής τεχνικών διαχείρισης συγκρούσεων και μεγέθους σχολικής μονάδας. Στη μεσαίου μεγέθους σχολική μονάδα επιλέγεται η συνεργασία ως τεχνική δράσης. Ωστόσο, έρευνες διεθνώς που υποστηρίζουν ότι, σε μεγάλες σχολικές μονάδες, ο συμβιβασμός είναι η στρατηγική που επιλέγεται για τη διαχειριστή των συγκρούσεων (Lukasavich 1994; Balay 2006) .Παρόλη τη σαφήνεια

του ρόλου του κάθε μέλους της σχολικής μονάδας, δημιουργούνται συγκρούσεις μεταξύ τους.

Συμπερασματικά, οι συγκρούσεις υφίστανται στις σχολές μαθητείας του ΟΑΕΔ στη Δυτική Μακεδονία και επιλύονται άτυπα από το Διευθυντή, αφού δεν υπάρχουν διαπιστευμένοι διαμεσολαβητές ακόμη. Ωστόσο υπάρχουν τα τελευταία χρόνια ιδιωτικοί φορείς που πιστοποιούν διαμεσολαβητές καθώς και μεταπτυχιακά προγράμματα σχετικά με τη διαμεσολάβηση.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Στην παρούσα εργασία παρατηρούμε ότι παρά το γεγονός ότι ο θεσμός της διαμεσολάβησης εισήχθη για επιχειρήσεις το 2010 στην Ελλάδα, στις σχολικές μονάδες τον ρόλο του διαμεσολαβητή αναλαμβάνεται από τον Διευθυντή.

Άτυπα λοιπόν ο Διευθυντής διαμεσολαβεί, χωρίς να έχει πάντα τις δεξιότητες και τις γνώσεις προσπαθεί, να επιλύσει τις διαφορές που προκύπτουν μεταξύ των εκπαιδευτικών σε μια σχολική μονάδα.

Λαμβάνοντας υπόψη τα οφέλη της διαμεσολάβησης ως μεθόδου επίλυσης των προβλημάτων, θα μπορούσε να γίνει αντικείμενο μελλοντικής έρευνας ο τρόπος που θα μπορούσε να εφαρμοστεί η διαμεσολάβηση, με τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα, γενικά στην εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στη διαχείριση των διαφορών ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που βρίσκονται σε διαφορετικό εργασιακό καθεστώς όπως οι εκπαιδευτικοί των ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ.

Στο πλαίσιο αυτό υπάρχουν πανεπιστημιακά τμήματα που πραγματοποιούν μεταπτυχιακά προγράμματα ειδίκευσης στην εκπαίδευση και διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού-διαμεσολάβηση (Υ.Α. αρ. 7686 ΦΕΚ 3745/τ.Β'/31-08-2018) και παρέχουν εξειδικευμένη επιστημονική εκπαίδευση σε ζητήματα επικοινωνίας, διαμεσολάβησης, διαχείριση κρίσεων, μεθόδους λήψης αποφάσεων και γραφειοκρατικά όσο και θέματα νομοθεσίας.

Αντικείμενο μελλοντικής έρευνας θα μπορούσε να είναι και η μελέτη των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών σε όλες τις περιφέρειες που λειτουργούν ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ και ο ρόλος της διαμεσολάβησης, έτσι ώστε να προκύψουν χρήσιμα συμπεράσματα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

Αθανασούλα, Α. & Ρέππα Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.

Αναστασοπούλου, Ι. (2011). Η Διαμεσολάβηση και η περίπτωση της Ελλάδας. Στο Ι. Αναστασοπούλου, & Ι. Αναστασοπούλου (Επιμ.), *Η Διαμεσολάβηση στις αστικές και εμπορικές υποθέσεις Πρακτικά και Συμπεράσματα του Διεθνούς Σεμιναρίου "Αστική και Εμπορική Διαμεσολάβηση στις Διασυνοριακές Διαφορές"* (σσ. 41-52). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

Αντωνάκης, Ι. *Οργανωσιακές συγκρούσεις*. Ηράκλειο: Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κρήτης, 2012

Αντωνιάδου, Μ. (2017). *Η επιρροή του ηγετικού στυλ και της προσωπικότητας των διευθυντών δημοτικής εκπαίδευσης στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος*. Διπλωματική εργασία. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Αρτινοπούλου, Β. (2010). Σχολική διαμεσολάβηση και αποκαταστατική δικαιοσύνη. Στο Θ. Θάνος (Επιστ. Επιμ.). *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και στη κοινωνία* (σσ.39-46). Αθήνα: Πεδίο.

Αρτινοπούλου, Β., Καλαβρή, Χ. & Μιχαήλ Η. (2010). *Η κοινωνική διαμεσολάβηση. Προσαρμογή για το Ελληνικό Σχολείο* (Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση) [Εκπαιδευτικό Υλικό]. Αθήνα: Ελληνικό Κέντρο Κοινωνικής Διαμεσολάβησης.

Αρτινοπούλου Β. Εξώδικη επίλυση: Η μορφή της νομικής διαμεσολάβησης στην Ελλάδα.

Διαθέσιμο στο <https://openeclass.panteion.gr/modules/document/?course=TMC261> (Πρόσβαση 10/8/2019)

Γιαννίκας, Α. (2014). *Θεμελιώδεις στρατηγικές αποτελεσματικής διαχείρισης των συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, με έμφαση στη διαδικασία λήψης απόφασης και στο συμβουλευτικό ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης*. Έρευνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων, 3, 136-147.

Γιαννουλέας, Μ., Π. (1998). *Συμπεριφορά και Διαπροσωπική Επικοινωνία στον Εργασιακό Χώρο*. 2 η Έκδοση, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γρηγοριάδου, Ε. & Τέλλιου, Α. (2016). *Σχολική Διαμεσολάβηση. Ένας οδηγός για την επίλυση συγκρούσεων στο σχολείο από ομηλίκους*. Θεσσαλονίκη: Αντιγόνη.

Δέγλερης, Η. (2016). “ Η διαμεσολάβηση σαν διαδικασία διαπραγμάτευσης και αναζήτησης κοινά αποδεκτών λύσεων. Μύθοι και πραγματικότητες σε μια χώρα “δικομανών”. Στο Θ.Θάνος, Α. Μπούνα και Π. Σταθά (Επιστ. Επιμ.), Σχολικός εκφοβισμός-Σχολική διαμεσολάβηση (συνεργασία: Ε. Τόλιος και Α. Τσατσάκης). Πρακτικά Επιστημονικής Ημερίδας. 75-83. Ιωάννινα: ΔΣΣΔ.Π.Τ.Ν. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Ευρωπαϊκό Ινστιτούτο Επίλυσης Συγκρούσεων, 2016. Σχολική Διαμεσολάβηση. Διαθέσιμο στο :<http://www.europeanresolution.com/enropaiko-institutouoepilyshs-syngkrouseon-2/scholikh-diamesolavhsh/> (Τελευταία ανάκτηση: 13/ 11/2019)

Θεοχάρης, Δ. (2015). *Η Διαμεσολάβηση ως μέσο εναλλακτικής επίλυσης διαφορών. Κατ' άρθρο ανάλυση και ερμηνεία του Ν. 3898/2010*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη

Θάνος Θ.(2011), *Η διαμεσολάβηση στο σχολείο και την κοινωνία: Επανορθωτική δικαιοσύνη, Σχολική διαμεσολάβηση, Ποινική συνδιαλλαγή*, Εκδόσεις Πεδίο.

Θάνος, Θ. Β. (2017). *Εξωδικαστική Επίλυση Διαφορών στη Ναυτιλία. Διαιτησία και Διαμεσολάβηση*. Πειραιάς: Πανεπιστήμιο Πειραιά. Τμήμα Ναυτιλιακών Σπουδών.

Θεόδωρος, Θ. (2017). *Σχολική Διαμεσολάβηση. Θεωρία, Εφαρμογή, Αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

Καντάς, Α. (1995). *Οργανωτική- Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καραγιάννη, Ε. &Κλαδάκης, Ι. (2012). *Συνεργασία και αλληλεπίδραση μεταξύ των δασκάλων*. Πρακτικά του 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), Αθήνα, 1-10.

Καψάλης, Α. (2005). *Χαρακτηριστικά του καλού Σχολείου*. Στο Καψάλης, Α. (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* (σελ.3-30).Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κοντάκος, Α. &Πολεμικός, Ν. (2000). *Η μη λεκτική επικοινωνία στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Κουτούζης, Μ. (1999), *Γενικές αρχές Μάνατζμεντ*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Κουμαρόπουλος, Σ. (2005). *Εισήγηση σε πρωτοδιόριστους καθηγητές Δ/θμιας Εκπ/σης στο 1ο Π.Ε.Κ. Αθήνας, αντικείμενο διδασκαλίας: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο Σχολείο, 22 Νοεμβρίου 2005*. Ανάκτηση από Συμβουλευτικός Σταθμός Νέων:http://www.ssneond.sch.gr/Keimena%20dimosieumena/rolosekpedeftikou.htm#_ftn1

Κωνσταντίνου, Α. (2005). *Πώς θα διευθύνεις αποτελεσματικά το σχολείο σου*; Λευκωσία: Καντζηλάρη.

Μαυρογιώργος, Γ. (2008). *Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής*. Στο Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ. & Χαλκιώτης, Δ., Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων: Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική (σελ. 165-201). Πάτρα: ΕΑΠ

Μενίκη, Βίλμα. (2017). ΣΧΟΛΙΚΗ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ: μία πρακτική πρόληψης και επίλυσης της ενδοσχολικής βίας. Διαθέσιμο στο : <https://www.kede.org/index3.php?do=pc&mid=2&id=6> (Τελευταία ανάκτηση: 13/11/2019)

Μπουραντάς, Δ. (1992). *Οργανωτική Θεωρία και Συμπεριφορά*. Αθήνα: Team.

Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό υπόβαθρο. Σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Γ. Μπένου.

Ξηροτύρη- Κουφίδου, Σ. (1995). *Διοίκηση Προσωπικού*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Παντοπούλου Δ.,(2010), *Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το φαινόμενο των συγκρούσεων μεταξύ τους στο σχολικό περιβάλλον. Η περίπτωση του Ν. Αττικής*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος

Παπαγεωργάκης, Π. & Σισμανίδου, Ε. (2016). *Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στη διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων*. Ανακτήθηκε στις 6-6/18 από: https://www.researchgate.net/publication/299578605_O_rollos_tou_Dieuthynt_eEgete_ste_diacheirise_ton_synkrouseon_anamesa_sto_syllogo_didaskonton?enrichId=rgreq4760a6157fde648ff5c95cb1e251d992XXX&enrichSource=Y292ZXJQYWdlOzI5OTU3ODYwNTtBUzozNDY0NzkyNDkxMTcxODRAMTQ1OTYxODQ5ODEzMg%3D%3D&el=1_x_2&_esc=publicationCoverPdf.

Παπασταμάτης, Α. (2005). *Λύση προβλημάτων, λήψη αποφάσεων και διευθέτηση συγκρούσεων*. Στο Καψάλης, Α. (επιμ.), Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων (σελ. 106 – 120). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι Διευθυντές Σχολείων*. Αθήνα: Ίων.

Πετρίδου, Ε. (2011). *Διοίκηση. Μάνατζμεντ. Μια εισαγωγική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Σοφία Πετρίδου, Ε. (2014). Οργανωτική Θεωρία και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Σημειώσεις μαθήματος. Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ. Ανακτήθηκε από

<https://opencourses.auth.gr/modules/document/file.php/OCRS479/Παρουσιάσεις/Οργ>

ανωτική%20Θεωρία%2C%202η%20διάλεξη%20%28Προσωπικά%20Χαρακτηριστικ
ά%29.pdf.

Σαΐτης, Χ. (1992). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα.

Σαΐτης, Χ. (1994). *Βασικά Θέματα της Σχολικής Διοίκησης. Προσέγγιση στη Διοικητική Σκέψη με τη Μέθοδο των casestudies*, Αθήνα.

Σαΐτης, Χ. (2000). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ατραπός-Περιβολάκι.

Σαΐτης, Χ. (2002). *Η Λειτουργία του Σχολείου μέσα από τις Αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων*, Αθήνα: Ατραπός.

Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία... στην πράξη*, Τρίτη Έκδοση. Αθήνα: Αυτοέκδοση. Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αθήνα.

Σταμάτης, Π. (2012). *Επικοινωνία στην Εκπαιδευτική και Διοικητική Διαδικασία. Βασικές έννοιες και στρατηγικές*. Αθήνα: Διάδραση.

Στειακάκης Ε. και Κατζός Ν., (2002). *Management- Μια Σύγχρονη Άποψη*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.

Τριαντάρη Α. Σωτηρία (2018). *Από τη σύγκρουση στη Διαμεσολάβηση. Η Διαμεσολάβηση ως στρατηγική και πολιτική της επικοινωνίας*. Εκδόσεις Σταμούλη: Θεσσαλονίκη

Φασούλης Κ., (2006), *Η δημιουργική διαλεκτική ως μέσο αντιμετώπισης και διευθέτησης του συγκρουσιακού φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον*. Πρακτικά 3ου Παν. Συνεδρίου (13-14 Μαΐου ,2006), Ελληνικό Ινστιτούτο Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης

Ξενογλώσση

Alexander, N. (2009). *International and Comparative Mediation Legal Perspectives*. Austin: Kluwer Law & Business

Anashie, A. B. & Kulo, V. (2014). *Conflict resolution strategies of Nigerian secondary schools' administrators for peace and economic development*. African Education Indices, 7 (1), 1–12.

Argyle, M. (1988). *Bodily Communication* (Τόμ. 2). New York: Methuen.

Ball, S. J. (1987). *The Micro-politics of the School*, London: Methuen.

- Balay R. (2006). "Conflict Management Strategies of Administrators and Teachers". *Asian Journal of Management Cases* 3(1): 5-27.
- Barsky, A. (2002). "Structural Sources of Conflict in a University Context", *Conflict Resolution Quarterly*, Vol. 20(2), p.p. 161-176.
- Burton, J. (1990). *Conflict: Resolution and prevention*. New York: St. Martin's Press.
- Bateson, Gregory (1972). Βήματα προς την οικολογία του νου: συλλογή δοκίμων στην ανθρωπολογία, την ψυχιατρική, την εξέλιξη και την επιστημολογία. Βιβλία Ballantine.
- Benjamin R. (2003) . *Bringing Peace into the Room: How the Personal Qualities of the Mediator Impact the Process of Conflict Resolution*. Bowling D, Hoffman D, editor. San Francisco, CA Jossey-Bass.
- Bentley, T. (1998). *Learning Beyond the School*. London: Routledge.
- Baginsky W. (2004). *Peer mediation in the UK: a guide for schools*. NSPCC Publications and Information Unit, London.
- Besemer, C. (2014). Διαμεσολάβηση Μεσολάβηση σε Συγκρούσεις Μετ. Αγγελίδης Θ. Θεσ/νίκη, Αντιγόνη Κέντρο Πληροφόρησης και Τεκμηρίωσης.
- Brewer, MitchellP. &WeberN. (2002). "Gender role, organizational status, and conflict management styles". *The International Journal of Conflict Management*, 13(1): 78-94.
- Callanan A.G. &Perri F.D. (2006). "Teaching conflict management using a scenario-based Approach". *Journal of education for Business*, 81(3) 131-139.
- Corwin R. (1969). "Patterns of Organizational Conflict". *Administrative Science Quarterly*, 14: 507-520.
- Corvette BAB (2007), *Conflict Management: A Practical Guide to Developing Negotiation Strategies*. New Jersey: Prentice Hall.
- Damianakis, M (2017). *Βασική Διαμεσολάβηση*. IMC.
- Di Paola M. F. (1990). *Bureaucratic and professional orientation of teachers: militancy and conflict in public schools*, PhD. Diss., The State University of New Jersey.
- DiPaola, M., & Hoy, W. (2001). Formalization, conflict, and change: Constructive and destructive consequences in schools. *The International Journal of Educational Management*, 15(5), 238–244.
- Doe, K.L., and Chinda, N.N. (2015). Principals' and Teachers' Use of Conflict Management Strategies on Secondary Students' Conflict Resolution in Rivers State-Nigeria. *Journal of Education & Practice*, 6(13), 148-153.

- D’OoSteerlinck, F. & Broekaert, E. (2003). Integrating school-based and therapeutic conflict management models at schools. *The Journal of School Health*, 73(6) 222-22.
- Eckman E.W. (2004). “Similarities and differences in role conflict, role of commitment, and job satisfaction for female and male high school principals”. *Educational Administration Quarterly*, 40(3): 366-387.
- Everard K.B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. (Δ. Κίκιζας, μετάφρ., Αθανασούλα – Ρέππα, επιμ.). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Fisher R. & Ury W. (1981). *Getting To Yes: Negotiating Agreement Without Giving In*. Boston: Houghton Mifflin.
- Fogel R. W. (1964). *Railroads and American Economic Growth: Essays in Econometric History*. Baltimore & London: John Hopkins University Press.
- Cohen, R. (1995). *Students Resolving Conflict*. New Jersey: Good Year Books.
- De Bono, E. (1985). *Conflicts: A Better Way to Resolve Them*. London: Harrap.
- Greenberg, J. & Baron, R.A. (2013). *Οργανωσιακή Ψυχολογία και Συμπεριφορά* (επιμ. και μτφ. Αντωνίου, Αλέξανδρος-Σταμάτιος). Αθήνα: Gutenberg.
- Ghaffar, A. (2009). Conflict in Schools: Its causes & management strategies, *Journal of Managerial Sciences*, 3, 212-227.
- Henkin A. B., Cistone P.J. & Dee J.R. (2000). “Conflict management strategies of principles in site-based managed schools”. *Journal of Educational Administration*, 38(2): 142-158.
- Hogg & Vaughan, 2010). Hogg, M. A., & Vaughan, G. M. (2010). *Κοινωνική ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Huan L.J, Yazdanifard R.(2012). The Difference of Conflict Management Styles and Conflict Resolution in Workplace. *Business & Entrepreneurship Journal*, 1(1): 141-155.
- Hymes, D.H. (1972) “On Communicative Competence” In: J.B. Pride and J. Holmes (eds) *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293.(Part 2).
- Iordanides, G., Bakas, Th., Saiti, A. & Ifanti, A. (2014). Primary teachers’ and 125 principals’ attitudes towards conflict phenomenon in schools in Greece. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 2(2), 45-69.
- Ihuarulam, M. O. (2015). Management strategies of conflict between academic and non-academic staff of Federal Universities in South East, Nigeria. PHD thesis

submitted to the Department of Educational Foundations (Administration and Planning), University of Nigeria, Nsukka.

Imperati, S. (2018). Τα Χαρακτηριστικά ενός Διαμεσολαβητή. Διαθέσιμο στο <https://www.hellenicmediation.gr/news/169-ta-xarakteristika-enos-diamesolaviti> (τελευταία ανάκτηση 03-11-2019).

Izard, C. E. (1990). “Facial expressions and the regulation of emotions”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 487-498.

Jaya, G. (2002). “*Kindling the Hidden Fire: Empowerment through conflict management in organizations*” *Manage Extension Research Review*.

Kharadz, N & Gulua, E. (2018). “Organizational conflict management challenges”. *European Journal of Economics and Business Studies*, 10 (1), 30 – 41.

Kotzman, M, Kotzman, A. (2008). *Listen to me, listen to you: a step-by-step guide to communication skills training*. Camberwell, Victoria: ACER Press.

Koontz, H., O'Donnell & Wehrich H., (1982), *Management*, 6th edition, London.

Kurland, N.B. & L.H. Pelled (2000). “Passing the word: Toward a model of gossip and power in the workplace”. *Academy of Management* 25: 428-438 pp.

Lambdin, D. V., & Preston, R. V. (1995). “Caricatures in innovation: Teacher adaptation to an investigation-oriented middle school mathematics curriculum”. *Journal of Teacher Education*, 46(2), 130-140.

Levine, S., (2009). *Getting to Resolution: Turning Conflict Into Collaboration*, San Francisco, CA: Berrett-Koehler, Wilmot, W.W., Hock

Linder, E.G. (2006). Emotion and conflict: Why it is important to understand how emotions affect conflict and how conflict emotions. In M. Deutsch, P.T. Coleman & E. Marcus (Eds.), *The handbook of conflict resolution: Theory and practice* (2nded) (pp. 268-293).

Labovitz, G.H. (1980). Managing conflict. *Business Horizons*, 23(3) 30-37

Lukasavich P. A. (1994). “Organizational Structure, Conflict Resolution Behavior, and Organizational Commitment, as Perceived by High School Teachers and Principals”, *Dissertation Abstracts International*, 54(7): 2411–A.

Marquis, B.L., Huston, J.C., (2000). *Leadership Roles and Management Functions in Nursing: Theory and Application*. Lippincott Williams & Wilkins, Philadelphia.

Mc Lay M., Brown M. (2000). “The Under – representation of Women in Senior Management in UK Independent Secondary School”.

- Miller K. *Διαχείριση συγκρουσιακών Διαδικασιών στο: Οργάνωση και Επικοινωνία Προσεγγίσεις και Διαδικασίες*. Μετάφραση Κωνσταντοπούλου Μ. Εκδόσεις Διάλογος, Αθήνα, 2006.
- Milton, C. (1981). *Human Behaviour in organization*. Three levels of behaviour. N.J: Prentice-Hall.
- Miklas, E.J. & Kleiner, B.H. (2003). “New developments concerning academic grievans”. *Management Research News*, 26 (2–4), 141–147.
- Msila V. (2012), “Conflict Management and School Leadership”, *J Communication*, 3(1): 25-34.
- Monchak, P.V. (1994). Relationships Between Organizational Structure, Conflict Resolution, and Organizational Commitment in Elementary Schools. Dissertation Abstracts International, 54(7), 2413-A.
- Moorhead, G. & Griffin, R.W. (1995). *Organizational Behavior: Managing People and Organizations* (Τόμ. 4). Houghton Mifflin.
- Olubunmi, A. (2014). School management assessment of teachers in secondary schools in Ondo State, Nigeria: Department of Science and Technical Education, Adekunle Ajasin University, Akungba – Akoko, Ondo State, Nigeria. *Journal of Education & Practice*, 5(6), 124-128.
- Pondy, L. (1967). *Organizational Conflict: Concepts and models*. . Chicago: Rand McNally.
- Putnam, L. L. (1994). “Productive conflict: Negotiation as implicit coordination”. *International Journal of Conflict Management*, 5(3), 284-298.
- Rahim, M. A., Magner, N. R., & Shapiro, D. L. (2000). “Do justice perceptions influence styles of handling conflict with supervisors?: What justice perceptions, precisely?” *International Journal of Conflict Management*, 11(1), 9-31.
- Rahim, A., Magner, R. (1995). “Confirmatory factor analysis of the styles of handling interpersonal conflict: First - Order factor model and its invariance across groups”. *Journal of Applied Psychology*, vol. 80 pp. 122-132.
- Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations* (3rd ed.). Westport, CT: Quorum Books.
- Rahim, M. A. (2002). “Toward a theory of managing organizational conflict”. *The International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206-235.

- Robbins, R (1998). *Organizational Behavior*. Englewood Cliffs Prentice Hall
- Robbins, S. P., Judge T. A. (2007). *Organizational Behavior*. Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River, N J.
- Rogers, E. M. (1962). *Diffusion of innovations*. London: Collier Macmillan Publishers.
- Rosenberg, Marshall (1999). *Nonviolent Communication: A Language of Compassion*. (166 pages) First Edition. Encinitas, CA: PuddleDancer Press. [ISBN 1892005026](#)
- Rosenberg, Marshall (2015). *Nonviolent Communication: A Language of Life*. (264 pages) Third Edition. Encinitas, CA: PuddleDancer Press. [ISBN 978-1892005281](#)
- Rosenfeld, L.B. & Plax, T.G. (1977). *Clothing as communication*. doi:10.1111/j.1460-2466.1977.tb01823.x
- Saiti, A. (2015). “Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the leader: A study of Greek primary school educators”. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582–609.
- Shanka Birhanu Engda work, Thuo Mary (2017). ‘ Conflict Management and Resolution Strategies between Teachers and School Leaders in Primary Schools of Wolaita Zone, Ethiopia’’. *Journal of Education and Practice*, Vol.8, No.4.
- Salleh, M.J. (2013). “Investigating the best practice of teachers in conflict management, Mara education institutions, Malaysia”. *Journal of Education and Practice*, 4(21), 1-6.
- Stulberg J. B and Love L.P. (2014). *Ανάμεσα στα μέρη: Ο ουδέτερος Τρίτος. Στρατηγικές για μια επιτυχημένη διαμεσολάβηση*. Μτφρ. Μαίρη Ορφανού. 2η εκδ. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Thanos, T. B., & Dalakas, C. T. (2014). *Peer Mediation: Application to a Primary School*. International Conference on «Enhancing the Skills and Identity of Cultural Mediators in a multicultural Europe» (ESI-CM 2014), Patra 08 & 09 January 2014
- Tjosvold D. & Tjosvold M. (1995), *Psychology for leaders: Using motivation, conflict, and power to manage more effectively*, The Portable MBA Series.
- Ustüner, M. & Kiş, A. (2014). *The Relationship between Communication Competence and Organizational Conflict: A Study on Head of Educational Supervisors*. Eurasian Journal of Educational Research, 56, pp. 1-24
- & Kiş, A. (2014). *The Relationship between Communication Competence and Organizational Conflict: A Study on Head of Educational Supervisors*. Eurasian Journal of Educational Research, 56, pp. 1-24
- West, M. A. (2004). *Effective Teamwork: practical lessons from organizational research*, BPS Blackwell, UK.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Ο επικοινωνιακός προσανατολισμός της διαμεσολάβησης για την επίλυση των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς - μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι - των σχολών του ΟΑΕΔ. Μελέτη περίπτωσης εκπαιδευτικοί των σχολών ΟΑΕΔ Δυτικής Μακεδονίας.

Η παρούσα έρευνα διεξάγεται στα πλαίσια της μεταπτυχιακής διατριβής με θέμα:

Η Διαμεσολάβηση ως τρόπος επίλυσης των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς- μόνιμοι-αναπληρωτές-ωρομίσθιοι των σχολών του ΟΑΕΔ. Μελέτη περίπτωσης εκπαιδευτικοί των σχολών ΟΑΕΔ Δυτικής Μακεδονίας.

Σκοπός της έρευνας είναι να καταγραφούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών των ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ (μόνιμων, ωρομισθίων, αναπληρωτών) της Δυτικής Μακεδονίας σχετικά με τη σημασία της αποτελεσματικής επικοινωνίας σε σχέση με τη λειτουργία της σχολικής κοινότητας των ΕΠΑΣ για την αποφυγή των συγκρούσεων που δημιουργούνται μεταξύ τους καθώς και η σημασία της επίλυσης των συγκρούσεων που προκύπτουν από την αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών με ιδιαίτερη αναφορά στην τεχνική της διαμεσολάβησης.

Τα στοιχεία που θα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς στα πλαίσια της εργασίας, γι' αυτό θα τηρηθεί πλήρης ανωνυμία και δε θα χρειαστεί η καταγραφή του ονοματεπωνύμου σας.

Σας ευχαριστούμε πολύ εκ των προτέρων για το χρόνο και την πολύτιμη βοήθειά σας

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1) Φύλο:

Αντρας

Γυναίκα

2) Ηλικία:

25-30

31-45

> 45

3) Επίπεδο σπουδών:

Απόφοιτος Λυκείου

ΤΕΙ-Πανεπιστήμιο
Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου
Κάτοχος διδακτορικού τίτλου

4) Σχέση εργασίας

Μόνιμος
Αναπληρωτής
Ωρομίσθιος

5) Συνολική εκπαιδευτική προϋπηρεσία:

< 10 έτη
11-15 έτη
16-20 έτη
> 20 έτη

ΓΕΝΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

6) Σε τι είδους σχολική μονάδα ανήκετε;

Μικρή
Μεσαία
Μεγάλη

7) Προϋπηρεσία σε σχολείο που υπηρετείτε τώρα:

1 έτος
1-5 έτη
>5 έτη

Περιοχή σχολείου που υπηρετείτε:

Καστοριά
Κοζάνη
Φλώρινα
Πτολεμαΐδα

8) Κατοχή θέσης στελέχους

Διευθυντής
Υποδιευθυντής
Κανένα από τα παραπάνω

ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ

9) Ως εργαζόμενος διατηρείτε καλές σχέσεις στο χώρο εργασίας ως:

Μόνιμος-μόνιμος
Μόνιμος-αναπληρωτής
Αναπληρωτής-Ωρομίσθιος
Αναπληρωτής-ωρομίσθιος
Ωρομίσθιος-ωρομίσθιος
Μόνιμος-Ωρομίσθιος

10) Διατηρείτε διαπροσωπικές σχέσεις και εκτός ωραρίου λειτουργίας του σχολείου;

Καθόλου

Ελάχιστα
Μέτρια
Πολύ
Πάρα πολύ

11) Στο χώρο εργασίας σας υπάρχουν “κλίκες”;

Ναι
Όχι

12) Αν ναι μεταξύ:

Μονίμων-μονίμων
Αναπληρωτών-μονίμων
Αναπληρωτών-Ωρομισθίων
Αναπληρωτών-αναπληρωτών
Ωρομισθίων-ωρομισθίων
Μόνιμων-Αναπληρωτών -Ωρομισθίων

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΣΤΙΣ ΕΠΑΣ ΜΑΘΗΤΕΙΑΣ ΟΑΕΔ

13) Ποια είναι η συχνότητα που παρατηρούνται οι συγκρούσεις στη σχολική μονάδα;

Ποτέ
Σπάνια
Μερικές φορές
Συχνά
Πολύ συχνά

14) Έχετε βρεθεί στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης; Αν ναι για ποιους λόγους;

Προσωπικούς λόγους
Έλλειψη εκτέλεσης καθηκόντων
Διαφορετικές απόψεις

15) Ποια από τις παρακάτω αιτίες είναι η πιο συχνή αιτία σύγκρουσης κατά τη γνώμη σας;

Ατομικοί παράγοντες
Τρόπος Διοίκησης Διευθυντή
Αλληλεξάρτηση συγκρουόμενων μελών-ομάδων
Διαφορές στις εργασιακές σχέσεις
Κατανομή καθηκόντων
Κακή επικοινωνία και παρανόηση πληροφόρησης
Σπανιότητα διαθέσιμων πόρων/συνθήκες εργασίας/έλλειψη προσωπικού
Δημιουργία κλικών ανάμεσα σε ομάδες καθηγητών

16) Πού επικεντρώνονται περισσότερο οι συγκρούσεις;

Μεταξύ εκπαιδευτικών
Μεταξύ ομάδων-κλικών
Μεταξύ Διεύθυνσης και εκπαιδευτικών

17) Σε ποιο στάδιο συνήθως γίνεται η διαχείριση των συγκρούσεων στις ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ;

Μόλις εμφανιστούν οι πρώτες διαφορές
Όταν τα αντικρουόμενα μέρη αγωνίζονται για την εξεύρεση αιτιών που την προκάλεσαν
Όταν λαμβάνει συναισθηματική διάσταση
Όταν γίνεται φανερή μέσω της επικοινωνίας
Γίνεται διαχείριση μόνο του αποτελέσματος της σύγκρουσης

ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

18) Ποιες τεχνικές χρησιμοποιούνται συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων;

Αποφυγή
Συμβιβασμός
Διατήρηση συνύπαρξης εμπλεκομένων
Χρήση εξουσίας μέσω του διευθυντή
Συνεργασία και εναλλακτικοί τρόποι δράσης

19) Γνωρίζετε τον θεσμό της διαμεσολάβησης ως εναλλακτικό τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων;

Ναι
Όχι

20) Για τη διαχείριση των συγκρούσεων, χρησιμοποιείται η διαμεσολάβηση από τον διευθυντή και με ποια συχνότητα γίνεται η διαμεσολάβηση αυτή;

Σπάνια
Μερικές φορές
Συχνά
Πολύ συχνά

21) Ποιες επικοινωνιακές δεξιότητες πιστεύετε ότι έχει ο Διευθυντής ως διαμεσολαβητής;

Κατανόηση
Ενσυναίσθηση
Σεβασμό
Ενεργητική ακρόαση
Γνησιότητα
Σεβασμός
Αποδοχή

22) Θεωρείτε ότι ασκείται σωστά ο ρόλος της διαμεσολάβησης από τον διευθυντή στη σχολική μονάδα που ανήκετε;

Ναι
Όχι
Χρειάζεται επιπλέον ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων
Διαπιστευμένος εκπαιδευτικός

23) Θεωρείτε απαραίτητο τον θεσμό της διαμεσολάβησης στην επίλυση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών;

Ναι

Όχι

Εξαρτάται την αιτία της σύγκρουσης

24) Συνήθως υπάρχει δυνατότητα πρόβλεψης μιας σύγκρουσης;

Ναι

Όχι

ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

25) Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις στις ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ μπορούν να επηρεάσουν θετικά την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας;

Ναι

Όχι

Εξαρτάται από τις αιτίες των συγκρούσεων

26) Ποιες συνθήκες επηρεάζονται περισσότερο από τις συγκρούσεις;

Προσωπική ανάπτυξη

Δημιουργία συνοχής μεταξύ εκπαιδευτικών

Αναζήτηση βέλτιστων λύσεων

Αυξημένη αποδοχή και αφοσίωση της ηγεσίας

Βελτίωση διαπροσωπικών σχέσεων

Κατάλληλη κατανομή πόρων

Βελτίωση ποιότητας λύσεων

27) Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον επηρεάζουν αρνητικά την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου;

Ποτέ

Σπάνια

Μερικές φορές

Συχνά

Πολύ συχνά

28) Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον;

Διαταραχή διαπροσωπικών σχέσεων

Πτώση ηθικού

Αυξημένο στρες

Μείωση παραγωγικότητας και αποδοτικότητας

29) Ποιες είναι οι επιπτώσεις των συγκρούσεων ανάμεσα σε μόνιμους, αναπληρωτές και ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς στις ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ;

Χαμηλή αποδοτικότητα

Αρνητικό κλίμα στο σχολείο
Άγχος

ΚΛΙΜΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

- 30) Σε ποιο βαθμό επικρατεί εμπιστοσύνη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και Διεύθυνση στη σχολική σας μονάδα;**
Καθόλου
Λίγο
Μέτρια
Πολύ
Πάρα πολύ
- 31) Σε ποιο βαθμό επικρατεί ανοιχτή επικοινωνία και ελεύθερη έκφραση απόψεων στη σχολική σας μονάδα;**
Καθόλου
Λίγο
Μέτρια
Πολύ
Πάρα πολύ
- 32) Σε ποιο βαθμό γίνονται συνεχείς συνεδριάσεις στη σχολική σας μονάδα;**
Καθόλου
Λίγο
Μέτρια
Πολύ
Πάρα πολύ
- 33) Σε ποιο βαθμό είναι σαφώς προσδιορισμένος ο ρόλος του κάθε μέλους της στη σχολική σας μονάδα;**
Καθόλου
Λίγο
Μέτρια
Πολύ
Πάρα πολύ
- 34) Αν υπάρχει θετικό κλίμα στη σχολική σας μονάδα, που το αποδίδετε;**
Ενεργή Διεύθυνση
Στάση εκπαιδευτικών
Συνδυασμός των παραπάνω

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Variance
Φύλο	60	1,33	,475	,226
Ηλικία	60	2,42	,787	,620
Επίπεδο σπουδών	60	1,60	,807	,651
Σχέση εργασίας	60	2,20	,917	,841
Συνολική εκπαιδευτική πrouπηρεσία	60	3,20	,819	,671
Ανήκετε σε μικρή ή μεγάλη σχολική μονάδα;	60	1,62	,490	,240
Κατοχή θέσης στελέχους	60	3,80	,605	,366
Πrouπηρεσία στο σχολείο που υπηρετείτε τώρα	60	2,32	,676	,457
Valid N (listwise)	60			

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Variance
Θεωρείτε ότι ασκείται σωστά ο ρόλος της διαμεσολάβησης απο το Διευθυντή στη σχολική μονάδα που ανήκετε;	60	1,98	,965	,932
Διατηρείτε καλές σχέσεις στο χώρο εργασίας ως:	60	5,03	1,785	3,185
Διατηρείτε διαπροσωπικές σχέσεις και εκτός ωραρίου του σχολείου;	60	3,37	,736	,541
Στο χώρο εργασίας σας υπάρχουν 'κλίκες';	60	1,23	,427	,182
Αν ναι μεταξύ:	60	3,63	1,931	3,728
Ποιά είναι η συχνότητα που παρατηρούνται συγκρούσεις στη σχολική μονάδα;	60	3,72	,640	,410
Έχετε βρεθεί στο επίκεντρο μιας σύγκρουσης; Αν ναι για ποιο λόγο;	60	2,62	,613	,376
Ποιά απο τις παρακάτω αιτίες είναι η πιο συχνή αιτία σύγκρουσης κατά τη γνώμη σας;	60	5,05	1,443	2,082
Πού επικεντρώνονται περισσότερο οι συγκρούσεις;	60	1,35	,481	,231
Σε ποιο στάδιο συνήθως γίνεται η διαχείριση των συγκρούσεων στις ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ;	60	3,25	1,174	1,377
Valid N (listwise)	60			

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Variance
Ποιές τεχνικές χρησιμοποιούνται συνήθως για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων;	60	4,53	1,081	1,168
Γνωρίζετε θεσμό διαμεσολάβησης ως εναλλακτικό τρόπο επίλυσης συγκρούσεων;	60	1,62	,490	,240
Συνήθως υπάρχει δυνατότητα πρόβλεψης μιας σύγκρουσης μεταξύ των εκπαιδευτικών;	60	1,48	,504	,254
Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις στις ΕΠΑΣ Μαθητείας του ΟΑΕΔ μπορούν να επηρεάσουν την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας;	60	2,17	,977	,955
Ποιές συνθήκες επηρεάζονται περισσότερο από τις συγκρούσεις;	60	2,77	1,609	2,589
Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον επηρεάζουν αρνητικά την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου;	60	3,45	,891	,794
Ποιές είναι οι επιπτώσεις των συγκρούσεων ανάμεσα σε μόνιμους, αναπληρωτές και ωρομίσθιους στις ΕΠΑΣ μαθητείας του ΟΑΕΔ;	0			
Ποιός πιστεύετε ότι έχει τις επικοινωνιακές δεξιότητες για να επιλύσει τις συγκρούσεις στη σχολική σας μονάδα;	0			
Ποιές επικοινωνιακές δεξιότητες πιστεύετε ότι έχει ο Διευθυντής ως διαμεσολαβητής στη σχολική μονάδα που ανήκετε;	60	2,40	,942	,888
Valid N (listwise)	0			

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Variance
Σε ποιο βαθμό επικρατεί εμπιστοσύνη ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και Διεύθυνση στη σχολική σας μονάδα;	60	3,37	,758	,575
Σε ποιο βαθμό επικρατεί ανοιχτή επικοινωνία και ελεύθερη έκφραση απόψεων στη σχολική σας μονάδα;	60	3,77	,810	,656
Σε ποιο βαθμό είναι σαφώς προσδιορισμένος ο ρόλος του κάθε μέλους της σχολική σας μονάδας;	60	3,70	,788	,620
Αν υπάρχει θετικό κλίμα στη σχολική σας μονάδα, πού το αποδίδετε;	60	2,85	,481	,231
Valid N (listwise)	60			