



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ:  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ-ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ



## **ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Ο σχολικός ηγέτης στο ρόλο του διαμεσολαβητή για την επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης  
Μελέτη περίπτωσης σε σχολικές μονάδες της Δυτικής Μακεδονίας**

**The school leader as a mediator in conflict resolution among primary school teachers  
A case study in school units of Western Macedonia Greece**

**Μαρία Μητσιάδη**

**Επόπτρια:** Σωτηρία Τριαντάρη, καθηγήτρια

**Συμβουλευτική Επιτροπή**

Ιφιγένεια Βαμβακίδου, καθηγήτρια στο ΠΤΝ του ΠΔΜ

Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος, αν. καθηγητής στο ΠΤΝ του ΠΔΜ

**Φλώρινα 2020**

Copyright © Μαρία Μητσιάδη, 2020.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. Allrightsreserved.

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: Μαρία Μητσιάδη**

**A.E.M.:** 1025

**Ηλεκτρονική διεύθυνση:** [mariamitsiadi@gmail.com](mailto:mariamitsiadi@gmail.com)

**Έτος εισαγωγής:**2018-19

**Κατεύθυνση:** Επιστήμες της Αγωγής: Εκπαίδευση στη διαχείριση ανθρωπίνου Δυναμικού – Διαμεσολάβηση

**Τίτλος διπλωματικής εργασίας: «Ο σχολικός ηγέτης στο ρόλο του διαμεσολαβητή για την επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Μελέτη περίπτωσης σε σχολικές μονάδες της Δυτικής Μακεδονίας»**

**«The school leader as a mediator in conflict resolution among primary school teachers. A case study in school units of Western Macedonia Greece»**

### 3

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.

Ημερομηνία 29 - 01 - 2019

Η δηλούσα

Μαρία Μητσιάδη

## Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας νιώθω την ανάγκη, μέσα στην μεγάλη μου χαρά και συγκίνηση, να ευχαριστήσω κάποια άτομα που στάθηκαν στο πλευρό μου σε όλο το δημιουργικό αλλά και επίπονο ταξίδι της μεταπτυχιακής μου επιμόρφωσης και της υλοποίησης και ολοκλήρωσης της διπλωματικής μου.

Το πρώτο άτομο που οφείλω να ευχαριστήσω είναι η κα. Σωτηρία Τριαντάρη, η διευθύντρια και οραματίστρια του Μεταπτυχιακού στο οποίο συμμετείχα. Με τη διδασκαλία της μου προσέφερε το θεωρητικό υπόβαθρο και με την εποπτεία και τις συμβουλές της μπόρεσα και ολοκλήρωσα την παρούσα εργασία.

Ένα εκ βαθέων «ευχαριστώ» οφείλω και στην κα. Ιφιγένεια Βαμβακίδου και στον κ. Τριαντάφυλλο Κωτόπουλο, οι οποίοι με τιμούν με την παρουσία τους ως συμβουλευτική επιτροπή της διπλωματικής μου.

Το τελευταίο «ευχαριστώ» το οφείλω στην οικογένειά μου, που χάρη στην βοήθεια και την υπομονή της, κατάφερα να ολοκληρώσω την παρούσα εργασία.

## Περίληψη

Στην παρούσα εργασία διερευνούμε το ρόλο που καλείται να διαδραματίσει ο σχολικός ηγέτης, για να αντιμετωπίσει και να διαχειριστεί τις συγκρούσεις που αναφύονται στο περιβάλλον του σχολείου ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε σχολεία της Α/θμιας Εκπ/σης της περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας και διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα αίτια των συγκρούσεων, καθώς και το ρόλο του διευθυντή - ηγέτη της σχολικής μονάδας και την αποτελεσματικότητα ή όχι των τρόπων αντιμετώπισης των συγκρούσεων. Η έρευνα υλοποιήθηκε με ερωτηματολόγιο και προβήκαμε σε ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των δεδομένων. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης σε θέματα Επικοινωνίας και Συγκρούσεων, Ηγεσίας, όλων των εκπαιδευτικών και κυρίως αυτών που κατέχουν θέσεις ευθύνης και καλούνται -λόγω της θέσης τους- να διαχειριστούν τις συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών. Η έρευνα κατέδειξε ότι: α. οι εκπαιδευτικοί είναι απογοητευμένοι από τα άτομα που κατέχουν θέσεις ευθύνης, β. οι εκπαιδευτικοί ζητούν επιμόρφωση σε θέματα επικοινωνίας.

5

**Λέξεις - κλειδιά:** Συγκρούσεις, Ηγεσία, Διαμεσολάβηση, Εκπαίδευση, Σχολικός Ηγέτης

### Abstract

The subject of the present study is the role that the school leader is called to play in addressing and managing conflicts arising in the school environment between teachers. The research was conducted in primary schools of Western Macedonia region of Greece and the teachers' views on the causes of the conflict were investigated, as well as the role of the headmaster and the effectiveness of conflict management strategies. The survey was carried out with a questionnaire and a quantitative and qualitative analysis of the data was conducted. The results of the research have shown the need for training on Communication, Conflict management and Leadership of all teachers and especially those who hold positions of responsibility and are called upon – because of their position – to manage conflicts between teachers. Research has also shown that: a. teachers are frustrated by those who hold positions of responsibility and b. teachers seek conflict, communication and leadership training.

**Keywords:** Conflict, Leadership, Mediation, Education, headmaster

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 <sup>ο</sup> Συγκρούσεις στην Εκπαίδευση.....	11
1.1. Η Επικοινωνία στην Εκπαίδευση.....	11
1.2. Ορισμός της Σύγκρουσης.....	13
1.3. Η Διαδικασία της Σύγκρουσης.....	14
1.3.1. Είδη Σύγκρουσης.....	15
1.3.2. Αίτια των Συγκρούσεων.....	17
1.4. Μοντέλα Σύγκρουσης.....	19
1.5. Συνέπειες Συγκρούσεων.....	20
1.5.1. Διαχείριση των Συγκρούσεων.....	22
1.6. Οι Συγκρούσεις στην Εκπαίδευση.....	25
1.6.1. Είδη ενδοσχολικών συγκρούσεων.....	26
1.6.2. Πηγές Συγκρούσεων στο σχολείο.....	27
1.6.3. Συνέπειες σχολικών Συγκρούσεων.....	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 <sup>ο</sup> Διαμεσολάβηση-Σχολική Διαμεσολάβηση.....	32
2.1. Ορισμός της Διαμεσολάβησης.....	32
2.1.1. Πλεονεκτήματα της Διαμεσολάβησης.....	33
2.1.2. Μειονεκτήματα της Διαμεσολάβησης.....	34
2.1.3. Μοντέλα Διαμεσολάβησης.....	35
2.2. Διαδικασία της Διαμεσολάβησης.....	37
2.3. Σχολική Διαμεσολάβηση.....	37
2.3.1. Οι Συγκρούσεις στο σχολικό χώρο.....	39
2.3.2. Ενδοσχολικές Συγκρούσεις.....	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 <sup>ο</sup> Ο Ηγέτης στην Εκπαίδευση.....	46
3.1. Ο Διαμεσολαβητής.....	46
3.1.1. Ο ρόλος του Διαμεσολαβητή.....	49
3.2. Η έννοια και τα χαρακτηριστικά της ηγετικής φύσης.....	50
3.2.1. Τα Στυλ Ηγεσίας.....	52
3.3. Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή και η διαχείριση των Συγκρούσεων.....	54
3.3.1. Τα χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες του σχολικού διευθυντή.....	55
3.3.2. Μοντέλα Σχολικής Διαμεσολάβησης.....	56

3.3.3. Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης.....	58
3.3.4. Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης στην Ελλάδα.....	59
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 <sup>ο</sup> Μεθοδολογία της Έρευνας.....	62
4.1. Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα.....	62
4.2. Ερευνητικό Εργαλείο.....	62
4.3. Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων.....	63
4.4. Ο Πληθυσμός της έρευνας.....	64
4.4.1. Το Δείγμα της Έρευνας.....	64
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 <sup>ο</sup> Τα αποτελέσματα της Έρευνας.....	68
5.1. Ποσοτική Ανάλυση Δεδομένων.....	68
5.2. Ποιοτική Ανάλυση Δεδομένων.....	75
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 <sup>ο</sup> Παρατηρήσεις – Συζήτηση.....	78
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	80
Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία.....	80
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία.....	84
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	92

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αντικείμενο της παρούσας εργασίας αποτελούν οι συγκρούσεις που παρουσιάζονται στον εκπαιδευτικό χώρο μεταξύ συναδέλφων, καθώς και τα αίτια που προκαλούν τις εν λόγω συγκρούσεις. Θα προσπαθήσουμε να ανιχνεύσουμε τους τρόπους με τους οποίους επιλέγουν να επιλύσουν τις διαφορές τους οι εκπαιδευτικοί και θα αναδείξουμε το θεσμό της διαμεσολάβησης ως το πλέον δόκιμο και αναγκαίο εργαλείο στα χέρια αυτών που καλούνται να διαπραγματευτούν τις προαναφερόμενες διαφορές και πιο συγκεκριμένα στα άτομα που κατέχουν θέσεις ευθύνης και ως εκ των πραγμάτων καλούνται να αναλάβουν το ρόλο του Διαμεσολαβητή.

Μέσα σε μια ομάδα εργαζομένων που συναπαρτίζουν το σύλλογο διδασκόντων μιας σχολικής μονάδας, πολλές φορές δημιουργούνται εντάσεις και διαφοροποιήσεις για ένα οποιοδήποτε θέμα, που εάν δεν υπάρξει έγκαιρη αντιμετώπιση, μπορεί να καταλήξουν σε σύγκρουση με αρνητικές συνέπειες και για τις δύο αντιτιθέμενες πλευρές. Έχουν δοθεί πολλοί και ποικίλοι ορισμοί για την έννοια της σύγκρουσης, όπως: α. του Μερκούρη (2002), όπου η σύγκρουση ορίζεται ως «η διαδικασία που αρχίζει όταν ένα άτομο ή μια ομάδα αντιλαμβάνεται ότι κάποιο άλλο άτομο ή ομάδα είναι αρνητικά επηρεασμένο ή είναι σχεδόν αρνητικά επηρεασμένο για κάτι που το πρώτο άτομο ή η πρώτη ομάδα ενδιαφέρεται». β. του Γιαννουλέα (1997) που ορίζει τη σύγκρουση ως «την αντιπαράθεση – διαμάχη στόχων ή προσωπικοτήτων μεταξύ ατόμων, ατόμων και ομάδων ή ομάδων», και γ. του Μπουραντά (2002) που χαρακτηρίζει τη σύγκρουση «ως μια κατάσταση όπου η συμπεριφορά ενός ατόμου ή ομάδας σκόπιμα επιδιώκει να εμποδίσει την επίτευξη των στόχων ενός άλλου ή ομάδας». Κατά τη διάρκεια της σύγκρουσης ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα μέλη, το ένα μέλος παρεμποδίζει την υλοποίηση των στόχων του άλλου ή κινείται αρνητικά ως προς την αναστολή πραγμάτωσής τους.

Η έλλειψη της υγιούς επικοινωνίας και οι συγκρούσεις στο χώρο της εκπαίδευσης έχουν σοβαρές επιπτώσεις τόσο στη λειτουργικότητα της σχολικής μονάδας όσο στην παραγωγικότητα, αλλά και στην ψυχοσύνθεση του κάθε ατόμου-μέλους χωριστά. Ο διευθυντής κάθε σχολικής μονάδας καλείται μέσα από τη θέση ευθύνης που κατέχει να διαχειριστεί τις τυχόν συγκρούσεις που αναφύονται μέσα σε κάθε σύλλογο διδασκόντων, καθώς είναι ο τελευταίος αποδέκτης των εν λόγω συγκρούσεων. Το ερώτημα που καλείται η παρούσα εργασία να διερευνήσει είναι: εάν και κατά πόσο μπορούν οι προϊστάμενοι των



σχολικών μονάδων της Α/θμιας Εκπ/σης να διαχειριστούν δόκιμα και αποτελεσματικά τις συγκρούσεις στη σχολική τους μονάδα και να «παίξουν» το ρόλο του Διαμεσολαβητή ανάμεσα σε δύο συγκρουόμενα μέλη του διδακτικού προσωπικού. Για το λόγο αυτό η παρούσα εργασία απαρτίζεται από το θεωρητικό και ερευνητικό μέρος, όπως αυτά παρουσιάζονται παρακάτω:

### **A. Θεωρητικό πλαίσιο**

**1. Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Οι συγκρούσεις στην Εκπαίδευση:** Στο πρώτο κεφάλαιο θα αναλύσουμε τον ορισμό των συγκρούσεων, τα αίτια που προκαλούν συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο και θα αναφέρουμε τεχνικές και τρόπους επίλυσης των συγκρούσεων.

**2. Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>: Διαμεσολάβηση-Σχολική Διαμεσολάβηση:** Στο δεύτερο κεφάλαιο θα αναλύσουμε το θεσμό της Διαμεσολάβησης, τη διαδικασία που ακολουθείται, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που οφείλει να διαθέτει ο Διαμεσολαβητής κ.λπ.. Θα δώσουμε ιδιαίτερη έμφαση στη σχολική διαμεσολάβηση, για το λόγο ότι η εργασία μας διερευνά τις συγκρούσεις που αναφύονται στο χώρο της εκπαίδευσης.

**3. Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>: Ο Ηγέτης στην Εκπαίδευση:** Στο τρίτο κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε και θα αναλύσουμε τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει το άτομο που καλείται να παίξει το ρόλο του διαμεσολαβητή ανάμεσα στις συγκρούσεις μεταξύ των εργαζομένων και θα εστιάσουμε στις ομάδες των εκπαιδευτικών. Ο σχολικός ηγέτης, που συνήθως είναι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας, καλείται να διαχειριστεί τις όποιες συγκρούσεις παρατηρούνται μέσα στη σχολική μονάδα, και γι' αυτό το λόγο, κρίνεται μείζονος σημασίας το κεφάλαιο αυτό.

### **B. Ερευνητικό πλαίσιο**

**4. Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>: Μεθοδολογία της Έρευνας:** Στο τέταρτο κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε τη μεθοδολογία που ακολουθήσαμε στην έρευνα που υλοποιήσαμε, το ερευνητικό εργαλείο, τον πληθυσμό και το δείγμα, καθώς και τη διαδικασία καταγραφής και ανάλυσης των δεδομένων.

**5. Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>: Αποτελέσματα της Έρευνας:** Στο πέμπτο κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε τα ποσοτικά και ποιοτικά αποτελέσματα της έρευνας.

**6. Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup>: Παρατηρήσεις – Συζήτηση:** Στο τελευταίο κεφάλαιο θα καταλήξουμε σε σημαντικά πορίσματα της έρευνας και θα προβούμε στην απάντηση των αρχικών ερωτημάτων της έρευνας.

Η εργασία ολοκληρώνεται με τη **βιβλιογραφία** και το **παράρτημα**, όπου παρατίθενται τα καταγεγραμμένα δεδομένα της έρευνας.

## Θεωρητικό πλαίσιο

Το θεωρητικό πλαίσιο αποτελείται από τρία (3) κεφάλαια, στα οποία θα παρουσιάσουμε: **1. Τις συγκρούσεις στην Εκπαίδευση:** Στο πρώτο κεφάλαιο θα αναλύσουμε τον ορισμό των συγκρούσεων, τα αίτια που προκαλούν συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο και θα αναφέρουμε τεχνικές και τρόπους επίλυσης των συγκρούσεων.

**2. Διαμεσολάβηση-Σχολική Διαμεσολάβηση:** Στο δεύτερο κεφάλαιο θα αναλύσουμε το θεσμό της Διαμεσολάβησης, τη διαδικασία που ακολουθείται, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που οφείλει να διαθέτει ο Διαμεσολαβητής κ.λπ.. Θα δώσουμε ιδιαίτερη έμφαση στη σχολική διαμεσολάβηση, για το λόγο ότι η εργασία μας διερευνά τις συγκρούσεις που αναφύονται στο χώρο της εκπαίδευσης.

**3. Ο Ηγέτης στην Εκπαίδευση:** Στο τρίτο κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε και θα αναλύσουμε τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει το άτομο που καλείται να «παίξει» το ρόλο του διαμεσολαβητή ανάμεσα στις συγκρούσεις μεταξύ των εργαζομένων και θα εστιάσουμε στις ομάδες των εκπαιδευτικών.

Το θεωρητικό πλαίσιο κρίνεται αναγκαίο, για να υποστηρίξει την έρευνα που υλοποιήθηκε, καθώς και τα αποτελέσματα που εξήχθησαν από αυτήν.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup>: Συγκρούσεις στην Εκπαίδευση

Οι συγκρούσεις αποτελούν αναπόσπαστο μέρος των ανθρώπινων σχέσεων και μπορούν με την κατάλληλη διαχείριση να αποφέρουν, όχι μόνο αρνητικά αλλά και θετικά αποτελέσματα. Καθοριστικό ρόλο στην αποτελεσματική αντιμετώπιση των συγκρούσεων επιτελούν τόσο οι διαχειριστές της όσο και οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται από αυτούς. Η διαχείριση των οργανωτικών συγκρούσεων εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως ο τύπος και η κουλτούρα του οργανισμού, καθώς και οι προσωπικότητες των εμπλεκομένων ατόμων.

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί θα παρουσιάσουμε και θα αναλύσουμε: τον ορισμό της σύγκρουσης, τα αίτια που προκαλούν συγκρούσεις σε μια εργασιακή ομάδα και θα εστιάσουμε στην περίπτωση των συγκρούσεων που αναφύονται στο σχολικό περιβάλλον. Θα αναφερθούμε, επίσης στις τεχνικές επίλυσης των συγκρούσεων.

Απαραίτητη προϋπόθεση όμως, είναι να γίνει μια μικρή αναφορά στην επικοινωνία στο σχολικό χώρο και στα αίτια που τη διασαλεύουν και προκαλούν τις συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.

11

## 1.1. Η Επικοινωνία στην Εκπαίδευση

Το σχολείο αποτελεί ένα ανοιχτό σύστημα επικοινωνίας που «απλώνεται» στην κοινωνία, που επηρεάζει και επηρεάζεται και η σχέση του με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την «επικοινωνία», η οποία αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες τόσο στις διαπροσωπικές όσο και στις εργασιακές σχέσεις που αναπτύσσονται και εξελίσσονται μέσα σε οποιαδήποτε ομάδα, ή οργανισμό και στην περίπτωση που μας ενδιαφέρει, το χώρο της εκπαίδευσης (Πασιαρδή, 2001). Για την επίτευξη των στόχων της εκπαίδευσης προϋποτίθεται, εκτός των άλλων, ένα αποτελεσματικό σύστημα επικοινωνίας. Επομένως, η μελέτη και η κατανόηση της επικοινωνίας είναι ουσιαστική για τη σωστή και αποτελεσματική λειτουργία ενός σχολείου, αφού, ως κοινωνικό φαινόμενο, η επικοινωνία είναι ο θεμέλιος λίθος όλων των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη μιας τυπικής οργάνωσης (Σαϊτής, 2005).

Σύμφωνα με την Τριαντάρη (2016), η επικοινωνία αναπτύσσει την αυτοπεποίθηση και συντελεί στη δημιουργία ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων. Το άτομο με την ανταλλαγή απόψεων καταθέτει σκέψεις, συναισθήματα, εμπειρίες και αποκομίζει άλλα από το συνομιλητή. Ο Σαϊτής (2005) πρεσβεύει ότι η υγιής επικοινωνία δημιουργεί στο σχολικό

περιβάλλον θετικό κλίμα και επηρεάζει όλα τα μέρη που επικοινωνούν μεταξύ τους (εκπαιδευτικοί, διευθυντής, γονείς, μαθητές). Με την ύπαρξη μιας αμφίδρομης επικοινωνίας, όπου όλα τα μέρη ανταλλάσσουν μεταξύ τους μηνύματα και απόψεις, νιώθουν καλά και εργάζονται με διάθεση και δημιουργικότητα. Σε κάθε σχολική μονάδα δημιουργούνται ποικίλα επίπεδα επικοινωνίας: α. επικοινωνία ανάμεσα στον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, β. επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών, γ. επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, δ. επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων και ε. επικοινωνία ανάμεσα στους μαθητές. Όταν η επικοινωνία σε κάποιο από αυτά τα επίπεδα είναι προβληματική, οι αρνητικές επιπτώσεις είναι πολλαπλές και προεκτείνονται και στα υπόλοιπα επίπεδα. Αντίθετα, όσο πιο σωστή και συνεπής είναι η επικοινωνία στα παραπάνω επίπεδα τόσο πιο άρτια και αποτελεσματικά λειτουργεί η σχολική μονάδα στο σύνολό της. Το πρόβλημα της διαχείρισης της επικοινωνίας εντός ενός σχολικού οργανισμού οδηγεί γενικά σε κακή επικοινωνία (Σαΐτης, 2005).

Σύμφωνα με τους Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου (1994), ένας οργανισμός δεν μπορεί να λειτουργήσει χωρίς τους ανθρώπους που αλληλεπιδρούν. Έτσι, όλοι οι οργανισμοί χρειάζονται άτομα τα οποία θα εργάζονται σε αυτούς και θα είναι ικανά να:

- ✓ Δρουν και να αλληλεπιδρούν.
- ✓ Κάνουν προβλέψεις για το μέλλον και οικονομικές αναλύσεις.
- ✓ Σχεδιάζουν επιχειρηματικά πλάνα.
- ✓ Οργανώνουν και να οργανώνονται με σκοπό την επίτευξη ενός στόχου.
- ✓ Προσλαμβάνουν νέα άτομα και να τα εντάσσουν στο εργασιακό περιβάλλον.
- ✓ Διαχειρίζονται και να διοικούν το ανθρώπινο δυναμικό της οργάνωσης, έτσι ώστε να υλοποιηθεί ένα σχέδιο ή να ολοκληρωθεί μια εργασία.
- ✓ Ανταλλάσσουν πληροφορίες, ιδέες και απόψεις.
- ✓ Συντονίζουν και να ελέγχουν τις καθημερινές διαδικασίες.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, οι σχολικές μονάδες είναι ένας περίπλοκος και σύνθετος οργανισμός και η διοίκηση και οργάνωσή τους δε θα έπρεπε να απέχει από αυτήν ενός οποιουδήποτε άλλου δημόσιου οργανισμού (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994).

Η επικοινωνία που αφορά στη λειτουργία των σχολικών οργανισμών λαμβάνει χώρα μεταξύ όλων των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία, δηλαδή του διευθυντή, των εκπαιδευτικών, των μαθητών, των γονέων, ακόμα και των διοικητικών υπαλλήλων του

Υπουργείου Παιδείας. Με την αμφίδρομη επικοινωνία, μεταξύ του εσωτερικού και του εξωτερικού περιβάλλοντος του σχολείου, η διοίκηση της εκπαίδευσης γίνεται πιο αποτελεσματική. Από τη μια πλευρά τα Ηγετικά Στελέχη συγκεντρώνουν πληροφορίες, ώστε με τη χρήση τους να οδηγηθούν στη σωστή λήψη αποφάσεων και, από την άλλη πλευρά, ελαχιστοποιούνται οι παρανοήσεις και οι συγκρούσεις ανάμεσα στα διοικητικά όργανα της εκπαίδευσης και αναπτύσσονται αρμονικές σχέσεις μεταξύ των μελών μιας σχολικής κοινότητας (Σαΐτης, 2005, Pondy, 1992, Tjosvold, 1998, Tyrrell, 2002).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η λειτουργία της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα αποτελεί τη βάση, ώστε να υλοποιηθεί η εκπαιδευτική διαδικασία και να πραγματοποιηθούν όλοι οι στόχοι ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Ο βαθμός όμως της αποτελεσματικότητας της λειτουργίας αυτής εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις γνώσεις, τις ικανότητες και τις δεξιότητες των διευθυντικών στελεχών να επικοινωνούν με όλα τα μέλη μιας σχολικής κοινότητας, που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική πράξη. Πιθανά λάθη ή και παρανοήσεις στην επικοινωνιακή διαδικασία των μελών μιας σχολικής κοινότητας μπορούν να διαταράξουν την ισορροπία ολόκληρου του οργανισμού και να δημιουργήσουν προβλήματα που δύσκολα θα επιλυθούν.

## 1.2. Ορισμός της Σύγκρουσης

Οι Griffin & Moorhead (2005) πρεσβεύουν ότι η Σύγκρουση είναι η αλληλεπίδραση ανάμεσα σε δύο ομάδες, όταν η μία παρεμποδίζει την επίτευξη των στόχων της άλλης. Η συνεχής αλληλεπίδραση και ανταλλαγή απόψεων ανάμεσα στα άτομα ενός οργανισμού πολλές φορές δημιουργεί διαφωνίες και αντιτιθέμενες γνώμες σχετικά με την πορεία επίτευξης των στόχων και τα ατομικά κίνητρα του κάθε εργαζομένου. Με αυτόν τον τρόπο εκδηλώνονται συγκρούσεις, οι οποίες άμεσα κρίνεται απαραίτητο να διευθετηθούν με κατάλληλες στρατηγικές, προκειμένου να επέλθει η αρμονία και να επικρατήσει κλίμα συνεργατικότητας και ομαδικότητας, που καθιστά τους ανθρώπους δημιουργικούς, παραγωγικούς, αποδοτικούς και τον οργανισμό αποτελεσματικό και ανταγωνιστικό.

Ο Μερκούρης (2002) ορίζει τη σύγκρουση ως τη διαδικασία που αρχίζει, όταν ένα άτομο ή μια ομάδα αντιλαμβάνεται ότι κάποιο άλλο άτομο ή κάποια άλλη ομάδα είναι αρνητικά επηρεασμένο ή είναι σχεδόν αρνητικά επηρεασμένο για κάτι που το πρώτο άτομο ή η πρώτη ομάδα ενδιαφέρεται.

Επίσης, ο Γιαννουλέας (1997) ορίζει τη σύγκρουση ως την αντιπαράθεση – διαμάχη στόχων ή προσωπικοτήτων μεταξύ ατόμων, ατόμων και ομάδων ή ομάδων, ενώ ο

Μπουραντάς (2002) ως μια κατάσταση, όπου η συμπεριφορά ενός ατόμου ή ομάδας σκόπιμα επιδιώκει να εμποδίσει την επίτευξη των στόχων ενός άλλου ή μιας άλλης ομάδας.

Σύμφωνα με τον Robbins (1974), η σύγκρουση είναι ένα φαινόμενο που παρατηρείται, όταν υπάρχουν ασυμβατότητες, έλλειψη πόρων και αλληλοσυγκρουόμενα συμφέροντα. Η σύγκρουση ορίζεται ως μια διαδικασία, όπου το υποκείμενο Α επιδιώκει σκόπιμα να εμποδίσει ή να περιορίσει την επιθυμητή ενέργεια του υποκειμένου Β. Ο Boulding (1963), επίσης, θεωρεί πως η εμφάνιση της σύγκρουσης σχετίζεται με παρατηρούμενες διαπροσωπικές ασυμβατότητες ή ασύμφωνες απόψεις. Οι Masters and Albright (2002) θεωρούν πως η σύγκρουση επέρχεται, όταν δυο ή και περισσότερα αλληλοεξαρτώμενα μέρη διαφωνούν. Η αλληλεξάρτηση υπάρχει υπό την έννοια ότι η επίλυση της σύγκρουσης προς κοινή ικανοποίηση δεν μπορεί να επέλθει χωρίς αμοιβαία προσπάθεια. Ο Thomas (1992) καταγράφει τρία χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν τη σύγκρουση:

- Η ύπαρξη σύγκρουσης είναι θέμα αντίληψης αναφορικά με τα αίτια και την εκδήλωση της σύγκρουσης.
- Υπάρχει αλληλεξάρτηση ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη.
- Τίθεται θέμα αντιπαράθεσης, παρεμπόδισης της αντίθετης άποψης ή έλλειψης πόρων.

14

### 1.3. Η Διαδικασία της Σύγκρουσης

Σύμφωνα με τον Κάντα (1995), η σύγκρουση αποτελεί μια δυναμική διαδικασία, η οποία ακολουθεί έξι στάδια, που είναι τα εξής:

1. **Η συνειδητοποίηση:** δύο ή περισσότερα άτομα συγκρούονται, από τη στιγμή που κάποιο από αυτά συνειδητοποιεί ότι τα υπόλοιπα εμπλέκονται στην πραγμάτωση των στόχων του και την παρεμποδίζουν.
2. **Οι σκέψεις και τα συναισθήματα:** κατά τη διάρκεια της σύγκρουσης, κάθε μέλος εκφράζει γνώμες υποκειμενικές και μεροληπτικές και εκδηλώνει θετικά ή αρνητικά συναισθήματα απέναντι στα εμπλεκόμενα στη διένεξη άτομα.
3. **Οι προθέσεις:** τη στιγμή που συμβαίνει και εκδηλώνεται η σύγκρουση, κάθε μέλος σκέφτεται τις ενέργειες στις οποίες θα προβεί στο άμεσο μέλλον, προκειμένου να διασφαλίσει τα συμφέροντά του.

4. **Η συμπεριφορά:** το άτομο που έχει θιγεί και αποτελεί τον αποδέκτη της συγκρουσιακής κατάστασης, εκφράζει λεκτικά την άποψή του και προχωρά σε ανάλογες πράξεις.
5. **Η αντίδραση του άλλου μέλους:** το δεύτερο μέλος, με κριτήριο τη συμπεριφορά του πρώτου, αντιδρά ανάλογα κι έτσι υπάρχει δράση-αντίδραση, ώστε να εστιάσουν στην αιτία της σύγκρουσης και να υπάρξει ανατροφοδότηση.
6. **Τα αποτελέσματα:** στο τελευταίο στάδιο τα εμπλεκόμενα στη σύγκρουση μέλη βρίσκουν λύση και επιλύουν τη σύγκρουση ή φτάνουν σε αδιέξοδο και η σύγκρουση παραμένει (Κάντας, 1995).

### 1.3.1. Είδη Σύγκρουσης

Ο Μπουραντάς (2002) μας αναφέρει τις παρακάτω αντιλήψεις ανάπτυξης των συγκρούσεων και πιο συγκεκριμένα:

1. **Η Παραδοσιακή αντίληψη:** Η παραδοσιακή αντίληψη χαρακτηρίζει ακόμη το μεγαλύτερο αριθμό διοικητικών στελεχών και πιστεύει ότι:

- ✓ Οι συγκρούσεις μπορούν να αποφευχθούν.
- ✓ Οι συγκρούσεις πηγάζουν από τα προβλήματα προσωπικότητας των ατόμων με την αποτυχημένη ηγεσία.
- ✓ Οι συγκρούσεις δημιουργούν δυσλειτουργίες στην οργάνωση και έχουν γενικά αρνητικές συνέπειες.
- ✓ Οι συγκρούσεις λύνονται με φυσική απομάκρυνση των συγκρουόμενων μερών ή με την παρέμβαση των ανωτέρων.

2. **Η Σύγχρονη αντίληψη** για τις συγκρούσεις αναφέρει ότι:

- ✓ Οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες.
- ✓ Οι συγκρούσεις αυτές καθαυτές δεν είναι ούτε καλές ούτε κακές, δηλαδή μπορεί να έχουν είτε αρνητικές είτε θετικές συνέπειες.
- ✓ Οι συγκρούσεις οφείλονται κυρίως στη πολυπλοκότητα των οργανωτικών δομών, διαδικασιών, κανόνων, τεχνικών, συστημάτων.
- ✓ Οι συγκρούσεις μπορούν να αντιμετωπισθούν θετικά με την εξάλειψη των αιτιών που τις προκαλούν και την επίλυση των προβλημάτων.

Τέλος, με βάση τη σύγχρονη αντίληψη εκτός των αρνητικών συνεπειών οι συγκρούσεις επιφέρουν και θετικές. Συγκεκριμένα:

- ✓ Ενεργοποιούν τα άτομα για μεγαλύτερη δράση.
- ✓ Αποτελούν κινητήρια δύναμη θετικών αλλαγών στην οργάνωση.
- ✓ Αποτελούν αναπτυξιακή εμπειρία (Μπουραντάς, 2002).

Οι Sullivan&Decker (2009), ταξινομούν τις συγκρούσεις στις εξής κατηγορίες:

- ✓ **Ιεραρχικές συγκρούσεις:** δηλαδή μεταξύ διαφορετικών ιεραρχικών επιπέδων, π.χ. μεταξύ του Διοικητικού Συμβουλίου και Γενικού Διευθυντή.
- ✓ **Λειτουργικές συγκρούσεις:** μεταξύ διαφόρων λειτουργιών ή τμημάτων της επιχείρησης.
- ✓ **Συγκρούσεις επιτελικών-γραμμικών στελεχών.**
- ✓ **Συγκρούσεις μεταξύ της τοπικής και άτυπης οργάνωσης.**

Η σύγκρουση, επίσης, διακρίνεται σε:

- ✓ **Επίσημη και Ανεπίσημη:** η πρώτη εκδηλώνεται ανάμεσα σε φορείς που παρεμβαίνουν και παρεμποδίζουν την ομαλή πορεία του οργανισμού για την επίτευξη στόχων, ενώ η δεύτερη λαμβάνει χώρα μεταξύ συναδέλφων σε προσωπικό επίπεδο,
- ✓ **Ενδοοργανωσιακή και Διαοργανωσιακή:** η πρώτη διαδραματίζεται στο εσωτερικό περιβάλλον του οργανισμού, ενώ η δεύτερη αφορά διαφορές και ανταγωνιστικές τάσεις μεταξύ διαφορετικών οργανισμών,
- ✓ **Οριζόντια και Κάθετη:** η οριζόντια αφορά συγκρούσεις μεταξύ μερών ίδιας ιεραρχικής θέσης, ενώ η κάθετη διενέξεις ανάμεσα σε μέρη διαφορετικής ιεραρχικής θέσης και βαθμίδας, όπως μεταξύ των υπαλλήλων και των προϊσταμένων,
- ✓ **Διαπροσωπική και Ομαδική:** η σύγκρουση επέρχεται μεταξύ δύο ατόμων και λαμβάνει προσωπικό χαρακτήρα (διαπροσωπική) ή μεταξύ ομάδων και λαμβάνει γενικευμένο χαρακτήρα (ομαδική) (Μπουραντάς, 2002).

Επίσης, πρέπει να αναφερθεί ότι μια σύγκρουση, σύμφωνα με τους Swanburg&Swanburg (1999), δεν εκδηλώνεται πάντα με κατά μέτωπο επίθεση ή διαφωνία, αλλά και με άλλους πιο έμμεσους τρόπους, που είναι οι εξής:



- ✓ *γλώσσα σώματος*: πολλές φορές ο θυμός ή η αγανάκτηση εκδηλώνεται με εξωγλωσσικά στοιχεία, όπως ο τρόπος που κοιτάμε κάποιον, το σήκωμα των φρυδιών, οι μορφασμοί του προσώπου.
- ✓ *συμμετοχή και άλλων ατόμων στη σύγκρουση*.
- ✓ *επιθετικός ανταγωνισμός*.
- ✓ *απαράδεκτη συμπεριφορά*: πολλές φορές η σύγκρουση εκδηλώνεται με καταστροφική αντικειμένων λόγω έντονου θυμού και βίαιη και επιθετική συμπεριφορά.
- ✓ *μείωση της παραγωγικότητας και συμπεριφορές αποφυγής*: σε αυτή την περίπτωση, τα άτομα καθυστερούν σκόπιμα στην εργασία τους, δηλώνουν ασθένεια συχνά, επιβραδύνουν το ρυθμό εργασίας τους ή αρνούνται να συμμετάσχουν σε αποφάσεις σχετικά με την εργασία.
- ✓ *διενέξεις*: έκφραση παραπόνων, απειλή για λήψη πειθαρχικών μέτρων, όπως σκόπιμη απόκρυψη πληροφοριών ή παραπληροφόρηση.
- ✓ *απογοήτευση, απάθεια, χαμηλό ηθικό*: τα άτομα απογοητεύονται κατά την προσπάθεια τους να αποφύγουν τη σύγκρουση ή μετά από αποτυχημένες απόπειρες επίλυσης της (Swanburg&Swanburg, 1999).

### 1.3.2. Αίτια των Συγκρούσεων

Σύμφωνα με τους (Cobb, 2004&Nikolakopoulos, 2005), η σύγκρουση είναι το φαινόμενο που παρατηρείται, όταν σε ένα άτομο δημιουργείται η εντύπωση ότι η επίτευξη των στόχων του επικαλύπτεται και οι συχνότεροι λόγοι - παράγοντες που δημιουργούν ένα περιβάλλον δυσμενές στον εργασιακό χώρο και «εν δυνάμει» αποτελούν αίτια εκδήλωσης συγκρούσεων, σύμφωνα με τον Garcia (2006), είναι οι ακόλουθοι:

- ✓ *Ασυμβατότητα στόχων*: κάθε οργανισμός, γεγονός που ισχύει και στον τομέα της Εκπαίδευσης, θέτει στόχους, τους οποίους καλείται να επιτύχει, προκειμένου να χαρακτηριστεί αποτελεσματικός. Πολλές φορές, το περιεχόμενο των στόχων είναι ασαφές και δε γίνεται αντιληπτό από το σύνολο του προσωπικού, με αποτέλεσμα να υφίστανται αντικρουόμενες απόψεις και να εκδηλώνονται συγκρούσεις. Επίσης, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί θέτουν ατομικούς στόχους, τους οποίους επιθυμούν να πραγματοποιήσουν. Όταν οι στόχοι του καθενός είναι διαφορετικοί, όταν δε συγκλίνουν με τους ομαδικούς στόχους του σχολείου, τότε δημιουργούνται συγκρουσιακές καταστάσεις.

- ✓ **Ασάφεια και Επικάλυψη ρόλων:** κάθε οργανισμός οφείλει εξαρχής να προσδιορίζει και να επεξηγεί τα καθήκοντα των εργαζομένων. Το άτομο πρέπει να λάβει γνώση σχετικά με το αντικείμενο εργασίας του, τις αρμοδιότητές του. Όταν υπάρχει ασάφεια ρόλων, τότε ο κάθε εργαζόμενος καταπιάνεται με καθήκοντα που δεν εμπίπτουν στην αρμοδιότητά του, αναστέλλοντας ή καθυστερώντας την αποστολή των αρμοδίων και προκαλώντας κλίμα έντασης και σύγκρουσης.
- ✓ **Αλληλεξάρτηση ρόλων:** κάθε οργανισμός αποτελείται από τμήματα, τα οποία ασχολούνται για την υλοποίηση των ίδιων σκοπών με διαφορετικών στόχων. Κάθε τμήμα διεκπεραιώνει ένα στάδιο του έργου και όλα μαζί οδηγούν στην επίτευξή του. Τα τμήματα αποτελούν μέρη μιας αλυσίδας, που συνεργάζονται αρμονικά, για να λειτουργεί σωστά η αλυσίδα. Όταν ένα τμήμα δε λειτουργεί σωστά ή δεν αποδίδει ή καθυστερεί, τότε καθυστερεί την πορεία του συνόλου των τμημάτων του οργανισμού, αφού το έργο του ενός εξαρτάται από το έργο του άλλου.
- ✓ **Οργανωσιακές σχέσεις:** η δομή και ο τρόπος οργάνωσης διαδραματίζει καίριο ρόλο στην εκδήλωση ή μη συγκρούσεων στο χώρο εργασίας. Πολλές φορές η εξουσία που έχουν ανώτερα στελέχη χρησιμοποιείται ως μέσο επιβολής και στιγματισμού ή εκφοβισμού των υπαλλήλων, με αποτέλεσμα την εμφάνιση επιθετικών συμπεριφορών και συγκρουσιακών καταστάσεων, που διακινούνται και προκαλούν δυσμενές κλίμα, μη συνεργατικό.
- ✓ **Διαφορετικές πεποιθήσεις, εμπειρίες, αξίες:** αυτά, σε συνδυασμό με τη διαφοροποίηση στην εκπαίδευση του προσωπικού σε έναν οργανισμό, μπορεί να δημιουργήσουν διάφορες υποομάδες μεταξύ των εργαζόμενων. Αυτό οδηγεί σε διάκριση και διαχωρισμό των ομάδων ως προς κάποια χαρακτηριστικά, αποκλεισμό κάποιων ομάδων λόγω έλλειψης γνώσεων ή χαμηλού μορφωτικού επιπέδου και εμφάνιση συγκρουσιακού κλίματος.
- ✓ **Οικειότητα:** συγκρούσεις μπορεί να δημιουργηθούν λόγω εγγύτητας ορισμένων μελών της ομάδας, για παράδειγμα λόγω δεσμών φιλίας ή συγγένειας, πράγμα που μπορεί να γίνει αντιληπτό από τα άλλα μέλη και να προκαλέσει αντιδράσεις και διαφωνίες (Garcia, 2006).

## 1.4. Μοντέλα Σύγκρουσης

Η Τριαντάρη (2018) αναφέρει τρία μοντέλα σύγκρουσης: α. το μοντέλο της PatPatfoort (Patfoort, 2008, Besemer, 2014), το οποίο συνέβαλε στην κατανόηση των συγκρούσεων και την εξέλιξή τους. Ειδικότερα δείχνει την πηγή της βίας, τη σημασία που έχουν η υπεροχή και η κατωτερότητα, η δύναμη και η αδυναμία στη διάρκεια της κλιμάκωσης της σύγκρουσης, καθώς επίσης και την πορεία για την επίλυσή τους (στο: Τριαντάρη, 2018:16). β. το μοντέλο του Glasl, (Clasl, 1982 & 2000, Damianakis, 2017), το οποίο αναδεικνύει την πορεία μιας αντιπαράθεσης στα πλαίσια της διαμάχης, όταν δεν υπάρχει αποτελεσματική παρέμβαση και τονίζει τη συνάφεια της λογικής και των σχέσεων (στο: Τριαντάρη, 2018:17) και γ. το μοντέλο Marshall B. Rosenberg, (Rosenberg, 2003, Besemer, 2014), το οποίο στηρίζει τη μη βίαιη επικοινωνία και είναι αρκετά βοηθητικό για τη διαμεσολάβηση. Βασίζεται κυρίως στη γενική ιδέα των Εγώ- Μηνυμάτων και της ενεργητικής ακρόασης και επικαλείται τις ανάγκες και τις παρακλήσεις. Ο Rosenberg διατυπώνει με μεγάλη προσοχή τη μη βίαιη γλώσσα του και συνιστά τέσσερα (4) σημαντικά βήματα:

1. Περιγραφή παρατήρησης
2. Γνωστοποίηση συναισθημάτων
3. Διατύπωση αναγκών
4. Έκφραση παρακλήσεων (στο: Τριαντάρη, 2018:22).

Το επικρατέστερο μοντέλο διαχείρισης των συγκρούσεων θεωρείται ότι είναι το μοντέλο των πέντε τρόπων διαχείρισης. Το μοντέλο αυτό επινοήθηκε για πρώτη φορά από την Follet (1940) και έκτοτε υπέστη τροποποιήσεις και συμπληρώσεις από τους Rahim&Bonoma (1979). Οι δύο διαστάσεις που χρησιμοποιούνται για τον καθορισμό του συγκεκριμένου μοντέλου, αναφέρονται στο ενδιαφέρον που επιδεικνύει κάποιος για τα προσωπικά του ζητήματα / συμφέροντα σε συνδυασμό με το ενδιαφέρον που επιδεικνύει για τα ζητήματα / συμφέροντα της άλλης πλευράς. Με αυτό τον τρόπο υπάρχει ένας διαχωρισμός του πλέγματος σε πέντε διακριτές περιοχές.

1. **Συνεργασία / Ενοποίηση (Collaborating / Integrating):** Αυτός ο τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων υποδηλώνει υψηλό ενδιαφέρον τόσο για τα προσωπικά ζητήματα αλλά ταυτόχρονα όμως και για τα ζητήματα της άλλης πλευράς. Προϋποθέτει τη σύμπραξη και τη συνεργασία ανάμεσα στα διάφορα μέρη με ευθύτητα και ειλικρίνεια, ώστε να υπάρξει ανταλλαγή των απαραίτητων πληροφοριών και να εξεταστούν στη συνέχεια οι υπάρχουσες

διαφορές, προκειμένου να αναζητηθεί μία κοινά αποδεκτή λύση και για τα δύο εμπλεκόμενα μέρη (Prein, 1976 & Gray, 1989).

2. **Ανεκτικότητα / Υποχωρητικότητα (Accommodating / Obliging):** Αυτός ο τρόπος υποδηλώνει χαμηλό ενδιαφέρον για τα προσωπικά συμφέροντα και ταυτόχρονα υψηλό ενδιαφέρον για τα συμφέροντα των άλλων. Ο συγκεκριμένος τρόπος σχετίζεται με την προσπάθεια να υποβαθμιστούν οι υπάρχουσες διαφορές, ενώ την ίδια στιγμή τονίζονται τα υφιστάμενα κοινά σημεία, προκειμένου να ικανοποιηθούν τα συμφέροντα της άλλης πλευράς. Υπάρχει ένα στοιχείο αυτοθυσίας σε αυτό τον τρόπο που μπορεί να έχει την μορφή ανιδιοτελούς γενναιοδωρίας, επιείκειας ή υπακοής στις προταγές της άλλης πλευράς.

3. **Ανταγωνισμός / Επικράτηση (Competing / Dominating):** Αυτός ο τρόπος διαχείρισης δείχνει υψηλό ενδιαφέρον για τα προσωπικά θέματα και χαμηλό ενδιαφέρον για τα θέματα των άλλων. Ταυτίζεται με ένα προσανατολισμό νίκης-ήττας, όπου γίνεται προσπάθεια να επικρατήσει η θέση της μίας πλευράς, αδιαφορώντας παντελώς για τις επιπτώσεις που προξενούνται στην άλλη πλευρά. Σε αυτή την περίπτωση, χρησιμοποιούνται πλάγια μέσα, όπως εξαπάτηση, παραπλανητικά τεχνάσματα ή ενδεχομένως και την κατάλληλη χειραγώγηση των ανωτέρων του (Rahim, 2011).

4. **Αποφυγή (Avoiding):** Αυτός ο τρόπος υποδεικνύει χαμηλό ενδιαφέρον τόσο για τα προσωπικά ζητήματα όσο και για τα ζητήματα των άλλων. Σχετίζεται με καταστάσεις, όπου γίνονται προσπάθειες αποφυγής του προβλήματος με διάφορους τρόπους. Είναι οι περιπτώσεις, όπου συνεχώς αναβάλλεται ένα θέμα με απώτερο σκοπό να μην αντιμετωπιστεί ποτέ, η αποχώρηση από καταστάσεις που θεωρούνται ως απειλητικές, καθώς και η υποβάθμιση των προβλημάτων, προκειμένου να μη χρειαστεί να αντιμετωπιστούν (Rahim, 2011).

5. **Συμβιβασμός (Compromising):** Αυτός ο τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων υποδεικνύει την ύπαρξη μεσαίου βαθμού ενδιαφέροντος τόσο για τα προσωπικά όσο και για τα ζητήματα των άλλων. Με αυτό τον τρόπο διαχείρισης κάθε μέρος δίνει κάτι και ταυτόχρονα λαμβάνει κάτι. Έτσι, τελικά και τα δύο μέρη παραχωρούν κάτι, προκειμένου να υπάρξει μία κοινά αποδεκτή λύση. Στην περίπτωση, όμως, που επιλέγεται τελικά η συμβιβαστική λύση, υπάρχει το μειονέκτημα ότι ενδέχεται να μην είναι η καλύτερη δυνατή, διότι το όλο θέμα δεν αναλύεται και δεν αντιμετωπίζεται εις βάθος, όπως συμβαίνει στην περίπτωση της Συνεργασίας / Ενοποίησης.

## 1.5. Συνέπειες Συγκρούσεων

Η σύγκρουση στο περιβάλλον εργασίας, αν δε γίνει άμεσα αντιληπτή πριν την εκδήλωσή της ή αν δεν αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά με κατάλληλες στρατηγικές, επιφέρει δυσχερή αποτελέσματα τόσο σε προσωπικό επίπεδο, όσο και στον ίδιο τον οργανισμό. Στους εργαζόμενους δημιουργεί αγχογόνες καταστάσεις, όπως: πονοκέφαλοι και υπέρταση, ψυχολογικές εκδηλώσεις όπως αρρωστοφοβίες, αίσθημα αποτυχίας, συμπεριφορικές εκδηλώσεις, όπως αποφυγή της εργασίας και απουσίες από αυτήν (στο: Τριαντάρη, 2018:30).

Αρχικά, η σύγκρουση προκαλεί σχέσεις ανταγωνισμού, επιθετικότητας μεταξύ των εργαζομένων στα πλαίσια του εκάστοτε οργανισμού. Διαταράσσεται η επικοινωνία, δεν υφίσταται εποικοδομητικός διάλογος και δεν μπορούν να υλοποιηθούν οι κοινοί στόχοι. Με αυτόν τον τρόπο, ο κάθε εργαζόμενος επιθυμεί την εξυπηρέτηση ατομικών συμφερόντων εις βάρος της αρχής της συλλογικότητας. Πολλές φορές δεν του παρέχονται κίνητρα, με απότοκο την έλλειψη παραγωγικότητας και αποδοτικότητάς του, γεγονός που σταδιακά οδηγεί σε αναποτελεσματική λειτουργία του οργανισμού και έλλειψη ανταγωνιστικότητας εν συγκρίσει με οργανισμούς χωρίς ύπαρξη συγκρούσεων (Κάντας, 1995:33-51).

Από την άλλη πλευρά, οι συμπεριφορικές θεωρίες υποστηρίζουν την ανάγκη ύπαρξης συγκρούσεων στο χώρο εργασίας, οι οποίες δρουν θετικά και συντελούν στην αλλαγή και καινοτόμο δράση ενός οργανισμού. Μέσα από τη σύγκρουση υπάρχει η ανάδειξη της διαφορετικότητας των ατόμων, η ενεργός συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων και αποφεύγεται η αδράνεια και στασιμότητα. Η σύγκρουση φέρνει στην επιφάνεια προβληματικές καταστάσεις που υπάρχουν και πρέπει να εκδηλωθούν, προκειμένου να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά και ριζικά και να μη διαιωνίζονται. Επιπλέον, συμβάλλει στη δημιουργικότητα, όταν βρίσκονται σε ελεγχόμενα επίπεδα και έχει ως αποτέλεσμα την εισαγωγή καινοτομιών, μέσα από τη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων (Κάντας, 1995:33-51).

Σχετικά με τα συναισθήματα των εργαζομένων που βιώνουν την αλλαγή, οι Adams, Hayes&Hopson ύστερα από σχετικές έρευνες συνέθεσαν την καμπύλη αλλαγής και κατέληξαν πως οι εργαζόμενοι βιώνουν κοινά συναισθήματα αναφορικά με τις αλλαγές στον εργασιακό χώρο, τα οποία χαρακτηρίζονται από επτά διαδοχικά στάδια:

1. **Σοκ:** η πρώτη αντίδραση παρουσιάζεται με την μορφή σοκ με κύριο χαρακτηριστικό την πολύ χαμηλή αυτοπεποίθηση, καθώς οι εργαζόμενοι συνειδητοποιούν ότι θα πρέπει να ανταποκριθούν στις ανάγκες της αλλαγής,

2. **Άρνηση:** στο στάδιο αυτό τα άτομα πιστεύουν πως η αλλαγή δεν θα τους επηρεάσει και έτσι μέρος της αυτοπεποίθησης τους επιστρέφει,
3. **Ανησυχία:** τα άτομα συνειδητοποιούν την ανάγκη για προσωπική ανάπτυξη, προκειμένου να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στην αλλαγή και για τον λόγο αυτό η αυτοπεποίθηση τους μειώνεται,
4. **Αποδοχή:** οι εργαζόμενοι αναγνωρίζουν πλέον την ανάγκη να διαφοροποιηθούν από τις συμπεριφορές και συνήθειες του παρελθόντος,
5. **Δοκιμή:** τα άτομα αποδέχονται τους νέους ρόλους και περνούν στη φάση της δοκιμής,
6. **Αναζήτηση:** τα άτομα μαθαίνουν και προσαρμόζονται και ο βαθμός της αυτοπεποίθησης τους αυξάνεται,
7. **Ολοκλήρωση:** τα άτομα έχουν υιοθετήσει πλήρως την αλλαγή και νιώθουν σιγουριά μέσα από τη νέα κατάσταση (Stephen, 2005 & Gordon, 2002).

### 1.5.1. Διαχείριση των Συγκρούσεων

Σύμφωνα με τους Sullivan & Decker (2009:134-143), στρατηγικές κατάλληλες για τη διαχείριση και ομαλή επίλυση των συγκρούσεων αποτελούν:

- **Η αντιπαράθεση:** θεωρείται η πιο λειτουργική και αποτελεσματική τεχνική επίλυσης της σύγκρουσης κατά την οποία τα εμπλεκόμενα μέρη μέσα από τη χρήση ορθών και λογικών επιχειρημάτων και χωρίς συναισθηματικές υπερβολές προσπαθούν να εντοπίσουν τη βαθύτερη αιτία της σύγκρουσης και να την επιλύσουν άμεσα, ώστε να επωφεληθούν από κοινού και οι δύο πλευρές,
- **Η διαπραγμάτευση:** αποτελεί μια τεχνική διαχείρισης της σύγκρουσης, κατά την οποία οι δυο πλευρές προσπαθούν με δοσοληψία να καταλήξουν σε μια κοινά αποδεκτή λύση, ακόμη κι αν δεν επέλθει συμφωνία,
- **Η σύμπραξη:** κυρίαρχο στοιχείο σε αυτή την τεχνική αποτελεί η συνεργατικότητα. Οι αντιπαλόμενες πλευρές ανταλλάσσουν απόψεις, προτείνουν καινοτόμες λύσεις, προκειμένου να διευθετήσουν τα προβλήματα που οδηγούν σε σύγκρουση, χωρίς να θίγονται τα ατομικά συμφέροντα, αλλά ούτε και τα ομαδικά,
- **Ο συμβιβασμός:** αποτελεί μια στρατηγική, στην οποία δεν υπάρχει αποτελεσματική λύση ούτε ικανοποιούνται και οι δύο πλευρές. Τα εμπλεκόμενα στη σύγκρουση μέρη απλά υποχωρούν και συμβιβάζονται, με στόχο την ισορροπία, ενώ οι στόχοι τους είναι διαφορετικοί και δεν υπάρχει η δυνατότητα υλοποίησής τους,

- **Ο ανταγωνισμός:** στην περίπτωση αυτή οι αντικρουόμενες πλευρές προσπαθούν να βρουν τρόπους και μέσα επίδειξης της εξουσίας τους πάνω στον άλλο. Δε χαρακτηρίζονται από συνεργατικότητα και ομαδικό πνεύμα και ενδιαφέρονται μόνο για την ικανοποίηση των ατομικών εις βάρος των συλλογικών αναγκών. Λύση επέρχεται μόνο αν η μια πλευρά αποχωρήσει από την αντιπαράθεση λόγω εξωτερικών ή εσωτερικών πιέσεων,
- **Η αποφυγή:** πολλές φορές τα άτομα, προκειμένου να μην καταστραφεί η σχέση τους με τους συναδέλφους, αποφεύγουν να εμπλακούν σε διαμάχες ή διαφωνίες. Διατηρούν παθητική στάση και δεν επιθυμούν να αντιληφθούν ή να φέρουν στην επιφάνεια το πρόβλημα που υφίσταται. Με αυτόν τον τρόπο, το πρόβλημα διαιωνίζεται και τα άτομα χαρακτηρίζονται από εκούσια άγνοια ή απόκρυψη ή αποφυγή του προβλήματος,
- **Η συμφιλίωση:** σε αυτή τη στρατηγική η μια από τις δύο πλευρές που εμπλέκονται στη σύγκρουση, μη θέλοντας να διαταράξει τις διαπροσωπικές σχέσεις, υποχωρεί και αποδέχεται την ικανοποίηση των συμφερόντων της αντίπαλης πλευράς εις βάρος των δικών της,
- **Η καταστολή:** είναι μια τεχνική, όπου δεν ευνοείται η εκδήλωση συγκρούσεων και περιλαμβάνει ακόμη και τη λήξη της συνεργασίας με μία από τις αντιμαχόμενες πλευρές, προκειμένου να αποφευχθεί η σύγκρουση (Sullivan&Decker, 2009).

Οι HOY και Miskel δίνουν οκτώ οδηγίες - προτάσεις που πιστεύουν ότι μπορούν να βελτιώσουν την επικοινωνία ενός διοικητικού στελέχους με τους υφισταμένους του.

1. Καθορισμός του αντικειμενικού σκοπού
2. Προσδιορισμός του ακροατηρίου
3. Καθορισμός του μέσου (μέσα κανάλια επικοινωνίας)
4. Καθορισμός αμοιβαίου ενδιαφέροντος
5. Ο χρόνος
6. Διαμόρφωση της επικοινωνίας
7. Ο όγκος
8. Μέτρηση των αποτελεσμάτων (Watkins, 2003).

Παρακάτω ακολουθούν οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται κατά τη διαδικασία της διαπραγμάτευσης και οι οποίες επηρεάζονται από τις ευρύτερες σχέσεις των εμπλεκόμενων μερών (Eckersley, 2012):

- ✓ **Προετοιμάζοντας τη διαπραγμάτευση:** Σύμφωνα με τη περίπτωση και τη σχέση που υπάρχει μεταξύ των διαπραγματευόμενων, επιβάλλεται η καλή προετοιμασία σε σχέση με το μοντέλο που θα επιλεγεί από τους διαπραγματευτές. Σε κάθε σημείο είναι σημαντικό πριν την έναρξη κατά τη διαπραγμάτευση να εξετάζονται τα ακόλουθα:
- ✓ **Στόχοι:** Τι επιδιώκει ο διαπραγματευτής να πετύχει και πού νομίζει ότι στοχεύει η άλλη πλευρά.
- ✓ **Ιστορικό σχέσης:** Ποιο είναι το παρελθόν των σχέσεων των εμπλεκόμενων στη διαπραγμάτευση, ποιο το ιστορικό τους.
- ✓ **Στοιχεία δύναμης:** Ποια είναι η ισχυρή πλευρά και πόσο καλύπτει τις προσδοκίες της άλλης.
- ✓ **Ζητούμενα πορίσματα:** Ποια είναι τα αναμενόμενα αποτελέσματα από τη διαπραγμάτευση.
- ✓ **Πιθανές συνέπειες:** Ποιες είναι οι εκτιμώμενες συνέπειες για κάθε εμπλεκόμενη πλευρά στη διαπραγμάτευση.
- ✓ **Δημιουργία ατζέντας:** Στα πρότυπα οποιασδήποτε οργανωμένης δράσης, θα πρέπει να υπάρχει σχετική ατζέντα θεμάτων προς συζήτηση.
- ✓ **Πιθανές λύσεις:** Δυνατοί συμβιβασμοί.

Οι δράσεις που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά τη διάρκεια της διαπραγμάτευσης και σχετίζονται και με τη σωστή ανάπτυξη της διαδικασίας μεταξύ δυο μερών είναι οι ακόλουθες: 1. Ηθική τάξη, 2. Ποιότητα, 3. Αρχική συμφωνία, 4. Προφίλ, 5. Διευκρινίσεις, 6. Ανάγκες, 7. Αξιοπιστία, 8. Απαιτήσεις, 9. Θετικότητα, 10. Προσοχή, 11. Πίεση, 12. Αυτοέλεγχος, 13. Εξουσία, 14. Εγωισμός, 15. Επικύρωση, 16. Οργάνωση (Edmonds, 2011).

Σύμφωνα με τον Alan Filley (1975), (στο: Τριαντάρη, 2018:30-31) υπάρχουν τρεις βασικές κατηγορίες στρατηγικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στις οποίες ανήκουν όλες οι επιμέρους:

- ✓ Η στρατηγική Win-Lose (Νίκη - Ήττα),
- ✓ Η στρατηγική Win-Win (Νίκη - Νίκη)
- ✓ Η στρατηγική Lose-Lose (Ήττα - Ήττα).



Η τελευταία έχει τα περισσότερα πλεονεκτήματα. Οι άλλες δύο είναι πιο διαδεδομένες πρακτικά εξαιτίας της τάσης που έχουν οι άνθρωποι να επιμένουν σε γνωστές και εφαρμοσμένες μεθόδους, ακόμα και αν αυτές μπορεί να δώσουν αρνητικά αποτελέσματα. Επιμέρους μέθοδοι σύμφωνα πάντα με την Τριαντάρη (2018:30-31) για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων είναι οι παρακάτω:

**1. Η μέθοδος MyWay:** Προωθεί τον εξαναγκασμό, δημιουργεί κατάσταση που είναι δύσκολο να διατηρηθεί, η μια πλευρά χρησιμοποιεί την εξουσία της εναντίον της άλλης, ώστε να την αναγκάσει να συμφωνήσει μαζί της, η μέθοδος ανήκει στην κατηγορία Win-Lose, που σημαίνει ότι θα υπάρξει σίγουρα λύση στο πρόβλημα, αλλά ίσως αυτή δεν είναι η καλύτερη, η μέθοδος είναι χρήσιμη κυρίως σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης, όπου ο ηγέτης πρέπει να πάρει άμεσα μια απόφαση.

**2. Η μέθοδος YourWay:** Την εφαρμογή της οφείλουν να ακολουθήσουν και οι δύο πλευρές που έχουν συγκρουστεί, και ειδικότερα οι σχέσεις των δύο πλευρών πρέπει να είναι συνεχείς. Βασικό χαρακτηριστικό της μεθόδου είναι η υποβάθμιση των διαφορών των δύο πλευρών, γεγονός το οποίο οδηγεί στο συμβιβασμό.

**3. Η μέθοδος HalfWay:** Εφαρμόζεται κάτω από τις ίδιες περίπου περιστάσεις με την YourWay. Στοχεύει στο συμβιβασμό των δύο πλευρών ώστε να μην υπάρχει χαμένος και κερδισμένος στο τέλος της σύγκρουσης. Για να πετύχει ο συμβιβασμός χρειάζεται όλα τα εμπλεκόμενα ζητήματα που διαφοροποιούν τις δύο πλευρές να αντιμετωπίζονται με μια μέση οδό. Το μειονέκτημα που έχει ο συμβιβασμός είναι ότι δεν θεωρείται μια λύση της στρατηγικής Win-Win, αλλά μια πρόταση της Lose-Lose. Οι δύο πλευρές θεωρούν ότι έδωσαν πολλά ή ότι πήραν ελάχιστα, χωρίς να δώσουν έμφαση στο αποτέλεσμα στο «τι» έχει μικρή σημασία στην προκειμένη περίπτωση και στο «πόσο» αποτελεί το επίκεντρο.

**4. Η μέθοδος OurWay:** Είναι μια από τις πιο επιτυχημένες μεθόδους. Παρέχει μακροχρόνιες λύσεις στα προβλήματα και ανήκει στην κατηγορία της στρατηγικής Win-Win. Η μη συχνή χρήση της οφείλεται στο ότι απαιτεί πολύ χρόνο και προσπάθεια. Θεωρητικά η μέθοδος OurWay είναι ιδανική, ωστόσο σε πραγματικές συνθήκες συχνά δεν μπορεί να εφαρμοστεί. Αυτό οφείλεται στην πίεση που ασκεί ο χρόνος, και στη μη εμβάθυνση των πραγματικών αιτιών που προκάλεσαν την σύγκρουση (Αντωνάκης, 2012. Filley, 1975, στο: Τριαντάρη, 2018:31).

## 1.6. Οι Συγκρούσεις στην Εκπαίδευση

Η σχολική μονάδα λειτουργεί ως Οργανισμός, και με την ευρεία έννοια του όρου, υπόκειται στις αρχές και στους κανονισμούς που ισχύουν και εφαρμόζονται σε όλους του δημόσιους ή ιδιωτικούς Οργανισμούς και άρα εμπíπτουν και ισχύουν και όλα όσα αναφέρθηκαν στις προηγούμενες ενότητες του κεφαλαίου για το θέμα των συγκρούσεων. Έτσι λοιπόν, και ο χώρος της εκπαίδευσης, αποτελεί έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, στον οποίο συνυπάρχουν διαφορετικές ομάδες, διαφορετικά συμφέροντα και αξίες, όπου το περιβάλλον είναι περίπλοκο και έτσι οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες. Συγκρούσεις προκαλούνται ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς, σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες, μεταξύ εκπαιδευτικών, ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και διευθυντή αλλά και μεταξύ των μαθητών/τριών (Αθανασούλα Ρέππα, 2008). Στα σχολεία, όπως και σε κάθε οργανισμό, οι συγκρούσεις προκαλούνται από διάφορα ζητήματα, τα οποία δημιουργούν εντάσεις μεταξύ των ατόμων.

### 1.6.1. Είδη ενδοσχολικών συγκρούσεων

Οι ενδοσχολικές συγκρούσεις, ανάλογα με τα εμπλεκόμενα μέρη μπορούν να ταξινομηθούν στις ακόλουθες κατηγορίες:

- ✓ **Διαπροσωπικές συγκρούσεις.** Οι οποίες εμφανίζονται ανάμεσα σε άτομα της ίδιας ομάδας, όπως ανάμεσα στους μαθητές της σχολικής τάξης (Μαυραντζά, 2011).
- ✓ **Ομαδικές συγκρούσεις.** Οι οποίες αναπτύσσονται ανάμεσα σε διάφορες ομάδες μεταξύ των μαθητών μέσα στη σχολική τάξη (Σαϊτης, 2002, Μαυραντζά, 2011).
- ✓ **Διομαδικές συγκρούσεις.** Υφίστανται μεταξύ τμημάτων ή ομάδων μέσα στη σχολική μονάδα, εξαιτίας των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων για τις ομάδες αυτές. Ακόμα, στην κατηγορία αυτήν εμπλέκονται και οι εθνικιστικές – φυλετικές συγκρούσεις που είναι καταστρεπτικές για την ομάδα.

Σύμφωνα με την Μαυραντζά (2011), οι συγκρούσεις χωρίζονται σε λειτουργικές και δυσλειτουργικές. Πιο αναλυτικά:

- ✓ **Λειτουργικές συγκρούσεις (γνωστικές συγκρούσεις)** Εκδηλώνονται μεταξύ των μελών μια ομάδας και οφείλονται κυρίως στη διαφωνία των μελών για το περιεχόμενο των εργασιών που τους ανατέθηκε λόγω διαφορετικών απόψεων. Τα μέλη με την σωστή διαχείριση της διαφωνίας/σύγκρουσης κατορθώνουν να βρουν την κοινή κατεύθυνση.
- ✓ **Δυσλειτουργικές συγκρούσεις (συναισθηματικές συγκρούσεις)** Οι συγκρούσεις αυτές

εκδηλώνονται όταν τα μέλη της ομάδας διαφωνούν με ένταση και θυμό με αποτέλεσμα να δημιουργείται έλλειψη εμπιστοσύνης και απογοήτευση, εφόσον δεν πραγματοποιούνται όλες οι ιδέες των μελών της ομάδας. Οι συγκρούσεις αυτές χαρακτηρίζονται και από μεταβολή των αρχικών συναισθημάτων, έχοντας ως αποτέλεσμα τη μείωση της απόδοσης και τη δυσαρέσκεια των μελών της ομάδας (Μαυραντζά, 2011: 8-9).

### 1.6.2. Πηγές Συγκρούσεων στο σχολείο

Τα αίτια που μπορούν να προκαλέσουν συγκρούσεις στον εκπαιδευτικό χώρο, σύμφωνα με τον Τέκο (2009) είναι τα παρακάτω:

- ✓ *Οι οικονομικοί πόροι.* Συχνά, στον εκπαιδευτικό χώρο παρατηρείται ότι ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας δυσκολεύεται να διαχειριστεί τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους με αποτέλεσμα να υπάρχουν ανεπάρκειες, γεγονός που δημιουργεί εντάσεις (Τέκος, 2009).
- ✓ *Οι διαφορετικοί στόχοι.* Στη σχολική μονάδα είναι λογικό να υπάρχουν διαφορετικοί στόχοι, εφόσον αυτή αποτελείται από διάφορα άτομα που το καθένα από αυτά έχει τη δική του προσωπικότητα και τις δικές του επιδιώξεις. Όμως, ένας οργανισμός που δεν έχει κοινούς στόχους, δεν μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά. Στην κατηγορία των διαφορετικών στόχων εμπλέκονται οι συγκρουόμενοι στόχοι (Τέκος, 2009).
- ✓ *Προβλήματα στην επικοινωνία.* Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, τα προβλήματα στην επικοινωνία μεταξύ των μελών μπορεί να θεωρηθούν αιτίες συγκρούσεων. Ο Σαΐτης (2007) αναφέρει ως πρόβλημα στην επικοινωνία την κακή κωδικοποίηση μηνυμάτων, τις κακές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας, την έλλειψη πληροφοριών ή την κακή επιλογή του χρόνου και του χώρου μετάδοσης του μηνύματος (Τέκος, 2009).
- ✓ *Οι ατομικές διαφορές.* Αναμφισβήτητα, υπάρχουν πάρα πολλές διαφορές ανάμεσα στους μαθητές. Οι ατομικές διαφορές έχουν να κάνουν με τα διαφορετικά ενδιαφέροντα των μαθητών που υπάρχουν σε μια τάξη. Δεν είναι δυνατόν μέσα σε μια τάξη όλα τα παιδιά να έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα, τους ίδιους στόχους και το ίδιο γνωστικό υπόβαθρο. Ωστόσο, πέρα από το γνωστικό επίπεδο των μαθητών υπάρχουν και άλλες διαφορές ανάμεσα στους μαθητές, όπως ο ανταγωνισμός, το

κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, το φύλο, το άγχος και οι κλίκες των μαθητών (Τέκος, 2009).

- ✓ *Το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο.* Τα παιδιά των μεσαίων και ανώτερων στρωμάτων ταυτίζονται συχνά με τα πρότυπα συμπεριφοράς που υποδεικνύει το σχολείο. Το οικογενειακό περιβάλλον μαθαίνει και επιβραβεύει παρόμοιες αρχές και αξίες με αυτές του σχολείου (καλοί τρόποι, επικοινωνιακές δεξιότητες, ενδιαφέρον για μελέτη, ευγένεια, πειθαρχία). Από την άλλη μεριά, τα παιδιά των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων δεν έχουν πάντα ανάλογη υποστήριξη από το σπίτι και είναι δυσκολότερο να αποδεχθούν ό,τι προβάλλει το σχολείο. Έτσι, οι διαφορετικές συμπεριφορές που εκδηλώνουν οι δυο ομάδες παιδιών, πιθανόν, να επηρεάσουν τις διαπροσωπικές σχέσεις τους (Αναγνωστοπούλου, 2005).
- ✓ *Το φύλο.* Ένας παράγοντας που επηρεάζει τις διαπροσωπικές σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές είναι η διαφοροποίηση που υπάρχει στο φύλο των μαθητών. Είναι γεγονός πως υπάρχει διαφορά στη συμπεριφορά των κοριτσιών και των αγοριών. Τα αγόρια έχουν τους δικούς τους κώδικες επικοινωνίας, όπως και τα κορίτσια μεταξύ τους. Αντίθετα, η επικοινωνία μεταξύ των δυο φύλων είναι διαφορετική. Τα αγόρια και τα κορίτσια από μικρή ηλικία μαθαίνουν να λειτουργούν με βάση το κοινωνικό σχήμα που ορίζει τη συμπεριφορά τους, ανάλογα με το φύλο τους (Αναγνωστοπούλου, 2005). Τα στερεότυπα των φύλων ασχολούνται με τις πεποιθήσεις που υπάρχουν για τα χαρακτηριστικά και τη συμπεριφορά των δύο φύλων.
- ✓ *Οι κλίκες των μαθητών.* Η σχολική τάξη δεν είναι πάντα ενωμένη και διαχωρίζεται σε κλίκες. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές χωρίζονται σε κλειστές υποομάδες οι οποίες χαρακτηρίζονται από συνοχή και είναι αποκομμένες από τη συλλογική ζωή της τάξης. Τα μέλη της κλίκας απομακρύνουν συχνά τους συμμαθητές τους, γεγονός που επηρεάζει αρνητικά τις διαπροσωπικές σχέσεις τους (Αναγνωστοπούλου, 2005).
- ✓ *Ο ανταγωνισμός.* Στη σημερινή εποχή, το φαινόμενο του ανταγωνισμού είναι πολύ συχνό και συνδέεται με την έννοια του ατομισμού. Στο σχολείο, συνήθως, επικρατεί το πνεύμα του ανταγωνισμού και του προσωπικού συμφέροντος. Οι παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση του ανταγωνισμού είναι πολλοί. Ένας παράγοντας είναι ο βαθμοθηρικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης. Σήμερα, σχεδόν όλοι οι μαθητές ανταγωνίζονται μεταξύ τους για το ποιος θα έχει τους πιο υψηλούς βαθμούς. Ακόμα, η απουσία της αξιολόγησης ομαδικών σχολικών δραστηριοτήτων και η έλλειψη της

συνεργασίας μεταξύ των παιδιών οδηγεί στην ανάπτυξη ανταγωνιστικών τάσεων, ενώ η σχολική τάξη πρέπει να λειτουργεί ως μοχλός συνεργατικότητας και αλληλοβοήθειας μεταξύ των μαθητών. Τέλος, μέσα στην ατμόσφαιρα του ανταγωνισμού τα παιδιά μαθαίνουν να συνυπάρχουν σε ένα εχθρικό περιβάλλον, με στόχο τα ατομικά συμφέροντα (Ντραίκωρς, 2003).

- ✓ *Το άγχος.* Το άγχος έχει εδραιώσει τη θέση του στην κοινωνία και δε θα μπορούσε να λείπει από το χώρο της εκπαίδευσης. Οι περισσότεροι μαθητές νιώθουν άγχος κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, που πολλές φορές τους παρεμποδίζει να αναπτύξουν διαπροσωπικές σχέσεις με τους συμμαθητές του (Ντραίκωρς, 2003).
- ✓ *Μαθητές με ιδιαιτερότητες.* Συχνά στις σχολικές τάξεις υπάρχουν μαθητές με ιδιαιτερότητες που χρήζουν ιδιαίτερη αντιμετώπιση από εκπαιδευτικούς και συμμαθητές. Ορισμένα από τα προβλήματα που εμφανίζονται στα παιδιά αυτά είναι κυρίως προβλήματα στην συμπεριφορά, στη διαπροσωπική αντίληψη, στις κοινωνικές σχέσεις του παιδιού, σε συνδυασμό με τις μαθησιακές δυσκολίες (Τριανταφύλλου, 2010). Υπάρχουν κάποιες βασικές μαθησιακές δυσκολίες, οι οποίες εμφανίζονται συχνότερα από κάποιες άλλες στην τάξη και απορρυθμίζουν την ομαλή της λειτουργία.
- ✓ *Μαθητές με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής- Υπερκινητικότητα.* Οι μαθητές με ΔΕΠ-Υ δυσκολεύονται να διατηρήσουν την προσοχή τους σε κάτι για αρκετή ώρα, διότι έχουν περιορισμένη την ικανότητα συγκέντρωσης (Slavin 2006: 496).
- ✓ *Μαθητές με συναισθηματικές διαταραχές.* Συνήθως τα παιδιά αυτής της κατηγορίας είναι ενεργητικά, ανήσυχα, χαλούν την ομαλή λειτουργία της τάξης και μπορεί να έχουν ξεσπάσματα οργής και θυμού.
- ✓ *Μαθητές με αυτισμό.* Σε αυτήν την κατηγορία ανήκουν οι μαθητές που αντιμετωπίζουν προβλήματα στην αλληλεπίδραση λεκτικής ή μη λεκτικής επικοινωνίας (Slavin, 2006: 500-501). Οι κυριότεροι λόγοι που ευθύνονται για τα προβλήματα των μαθησιακών δυσκολιών είναι περιβαλλοντικοί και κληρονομικοί. Εξαιτίας αυτών των δυσκολιών, συχνά οι μαθητές αυτοί δεν έχουν κανένα ενδιαφέρον και κανένα κίνητρο για το μάθημα, αδυνατούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του σχολείου, δεν μπορούν να συγκρατήσουν τις γνώσεις που κατέκτησαν για πολύ καιρό και αντιμετωπίζουν προβλήματα όσον αφορά την κοινωνικοποίηση και την εξέλιξή τους ως άτομα.

- ✓ *Η ανάρμοστη συμπεριφορά – Σοβαρά προβλήματα πειθαρχίας.* Ο εκπαιδευτικός δεν ονομάζει αυθαίρετα μια οποιαδήποτε μορφή συμπεριφοράς ως αταξία, αλλά βασίζεται σε κάποια κριτήρια. Έτσι, ως αταξία θεωρεί «μια οποιαδήποτε συμπεριφορά του μαθητή, σε κάποια συγκεκριμένη στιγμή, που εμποδίζει τη ροή της διδασκαλίας, τη μάθηση του ίδιου του μαθητή και των συμμαθητών του, γεγονός που είναι ψυχολογικά και φυσικά επικίνδυνο για τα μέλη της σχολικής τάξης. (Ματσαγγούρας, 2008). Πέρα από τις αταξίες και τα μικροπροβλήματα που δημιουργούνται μέσα στην τάξη υπάρχουν και τα πιο σοβαρά προβλήματα, όπως είναι η ενδοσχολική βία και ο σχολικός εκφοβισμός (Στέφου, 2015). Η σχολική βία και η επιθετικότητα στον εκπαιδευτικό χώρο και συγκεκριμένα στη σχολική τάξη εμφανίζονται με τη μορφή αντικοινωνικών συμπεριφορών, διενέξεων, εντάσεων, εκφοβισμού και αντιθέσεων μεταξύ των μαθητών (Βεγιάννη, 2011).

### 1.6.3. Συνέπειες σχολικών Συγκρούσεων

Οι συγκρουσιακές καταστάσεις επιφέρουν άλλοτε θετικές και άλλοτε αρνητικές επιπτώσεις στα εμπλεκόμενα άτομα του σχολικού χώρου.

- ✓ **Θετικές επιπτώσεις των σχολικών συγκρούσεων.** Θετική μπορεί να χαρακτηριστεί μία σύγκρουση, όταν οδηγεί σε αλλαγές στο σχολικό περιβάλλον, όπως: όταν αναπτύσσεται η δημιουργικότητα και ο υγιής ανταγωνισμός, όταν ενισχύονται τα κίνητρα των μαθητών αλλά και η ανάπτυξη τους και του σχολικού οργανισμού. Μέσα από μία κατάσταση σύγκρουσης, τα άτομα αναδιαμορφώνουν τη σχέση τους με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, αλλά και τον ίδιο τους τον εαυτό, οδηγώντας τα σε εσωτερική ωρίμανση. Ακόμα, οι συγκρούσεις που αντιμετωπίζονται έγκαιρα μπορούν να προλάβουν χειρότερες συγκρουσιακές καταστάσεις (Λεπίδας, 2012). Στη συνέχεια, λόγω την ύπαρξης συγκρούσεων μέσα στη σχολική τάξη δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να ανακαλύψουν νέες μεθόδους και να καταλήγουν στις καλύτερες από κοινού λύσεις για τα προβλήματα τους. Τέλος, μέσω των συγκρουσιακών επεισοδίων επιτυγχάνεται η εκτίμηση των ικανοτήτων των μαθητών και η εύρεση κατάλληλων λύσεων για την ενίσχυση της αυτοαντίληψης και τη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων (Μαυραντζά, 2011).
- ✓ **Αρνητικές επιπτώσεις των σχολικών συγκρούσεων.** Στις αρνητικές επιπτώσεις περιλαμβάνονται οι κακές διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής

κοινότητας, οι οποίες χαρακτηρίζονται από δυσπιστία, κακή επικοινωνία και κακή διαμόρφωση του σχολικού κλίματος. Οι ομάδες υποστηρίζουν μόνο τους δικούς τους στόχους, παρεμποδίζοντας τους στόχους των άλλων. Έπειτα, οι συγκρουσιακές καταστάσεις προκαλούν μείωση της παραγωγικότητας των μαθητών, διότι δημιουργείται αντιπαλότητα μεταξύ των απόψεων των μελών με αποτέλεσμα να διαταράσσεται η ομαλή λειτουργία των ομάδων της σχολικής τάξης (Μαυραντζά, 2011). Ωστόσο, η κατάσταση αυτή δυσχεραίνει τις σχέσεις των μελών της ομάδας, με αποτέλεσμα την έξαρση συγκρούσεων. Ακόμα, οι συγκρουσιακές καταστάσεις χωλαίνουν τη συνεργασία μεταξύ του ανθρώπινου δυναμικού του σχολείου και προκαλούν μείωση του ηθικού των μελών που χάνουν (Σαΐτης, 2002).

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάσαμε τον ορισμό των συγκρούσεων, καθώς και τα αίτια που προκαλούν συγκρούσεις μέσα σε έναν εργασιακό χώρο. Επίσης, αναφέρθηκαν τα είδη των συγκρούσεων και οι τεχνικές διαχείρισης αυτών. Αναφερθήκαμε ιδιαίτερα και στην περίπτωση του εκπαιδευτικού χώρου, για το λόγο ότι αυτός ο χώρος αποτελεί το αντικείμενο της παρούσας έρευνας. Η βιβλιογραφία που αναφέρεται στις συγκρούσεις μέσα στο χώρο του σχολείου αφορά περισσότερο στις συγκρούσεις μεταξύ του μαθητικού πληθυσμού και όχι μεταξύ των εκπαιδευτικών. Για το λόγο αυτό, καταγράφηκαν οι βιβλιογραφικές αναφορές που αφορούν γενικότερα στις συγκρούσεις και οι οποίες αφορούν έμμεσα και στους εκπαιδευτικούς ως εργαζόμενους και μέλη μιας εργασιακής ομάδας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup>: Διαμεσολάβηση-Σχολική Διαμεσολάβηση

Σύμφωνα με την Τριαντάρη (2018), η διαμεσολάβηση είναι μια διαδικασία που οι αρχές της βρίσκονται στα βάθη του χρόνου και συμβαδίζουν με την επικοινωνία ανάμεσα στο ανθρώπινο είδος. Όταν δυο ή περισσότερα μέρη παύουν να επικοινωνούν σωστά, και ελλοχεύει –ή εκδηλώνεται μια σύγκρουση, τότε αναδεικνύεται η αναγκαιότητα μιας «λύσης» ανάμεσα στα συγκρουόμενα μέρη, μιας λύσης, που πολλές φορές αδυνατούν να επιτύχουν οι εμπλεκόμενοι τρίτοι. Κάθε μέρος προσέρχεται ελεύθερα σε αυτή και ελεύθερα μπορεί να αποχωρήσει. Επίσης, η Liebmann (2000) περιγράφει τη διαμεσολάβηση ως μια διαδικασία με την οποία ένα αμερόληπτο τρίτο πρόσωπο βοηθάει δύο (ή περισσότερα) αντιμαχόμενα μέρη να βρουν τρόπο για το πώς μπορούν να επιλύσουν μια σύγκρουση. Ο Stulberg (2014) χαρακτηρίζει τη διαμεσολάβηση ως: α. μια μη υποχρεωτική διαδικασία στην οποία β. ένα αμερόληπτο ουδέτερο τρίτο μέρος καλείται ή γίνεται αποδεκτό, γ. από μέρη που βρίσκονται σε διαφορά προκειμένου να τους βοηθήσει, δ. να αναγνωρίσουν ζητήματα κοινού ενδιαφέροντος και προβληματισμού και ε. να σχεδιάσουν λύσεις, στ. που δύνανται να γίνουν αποδεκτές από τα μέρη. Η αρχή της αυτονομίας των μερών είναι η πεμπτούσια της διαμεσολάβησης, η οποία προάγει τη συνεργασία μεταξύ των μερών, επειδή πραγματικά και οι δύο θέλουν να συμμετέχουν σε αυτή, επειδή ελέγχουν τη διαδικασία, τη συμμετοχή τους σε αυτή και δε θα υποχρεωθούν σε καμία συμφωνία την οποία δε θέλουν (Θεοχάρης, 2017).

Ο θεσμός της διαμεσολάβησης, οι αρχές οι οποίες τη διέπουν, η διαδικασία που πρέπει να ακολουθείται, έτσι ώστε να υπάρξουν επιτυχείς λύσεις των συγκρούσεων, θα μας απασχολήσει στο παρόν κεφάλαιο, με ιδιαίτερη έμφαση στη διαμεσολάβηση στο χώρο της Α/θμιας Εκπ/σης. Επειδή η σχολική διαμεσολάβηση αφορά κυρίως στις σχέσεις και συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών, κρίνουμε απαραίτητο να αναφερθούμε πρωτίστως στις γενικές αρχές και τα χαρακτηριστικά της διαμεσολάβησης, για το λόγο ότι το αντικείμενο της παρούσας έρευνας, δεν είναι οι συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών, αλλά μεταξύ των εργαζομένων στους οργανισμούς, που στην περίπτωση που μας ενδιαφέρει, είναι οι εκπαιδευτικοί.

### 2.1. Ορισμός της Διαμεσολάβησης

Η Τριαντάρη ορίζει τη Διαμεσολάβηση ως: «...μια διαδικασία στην οποία ένας ουδέτερος τρίτος βοηθάει τα μέρη που έχουν μια διαφορά να κατανοήσουν καλύτερα την κατάστασή τους και να



συναισθανθούν ο ένας τον άλλον, να βελτιώσουν την επικοινωνία τους και να οδηγηθούν σε αποδεκτές λύσεις. Η διαμεσολάβηση είναι εξώδικη διαδικασία, ακόμη και τη στιγμή που διεξάγεται μετά την εκκρεμοδικία. Ο ουδέτερος τρίτος απαγορεύεται να επηρεάσει τα μέρη ή να δώσει λύσεις, ούτε εκδίδει απόφαση για τη διαφορά. Πρόκειται για χαρακτηριστικά που απουσιάζουν από τη συμβιβαστική παρέμβαση του δικαστηρίου...» (Τριαντάρη, 2018:52). Γενικότερα, πρόκειται για μια τεχνική στην οποία ένα τρίτο πρόσωπο αναλαμβάνει το ρόλο του μεσάζοντα, έτσι ώστε να βοηθήσει τους αντιμαχόμενους να καταλήξουν σε μια λύση αποδεκτή από όλους. Η διαμεσολάβηση μπορεί να έχει επίσημο ή ανεπίσημο χαρακτήρα και κύριος σκοπός της είναι να επιδιώξει μια λύση με αμοιβαίο όφελος και για τα δύο μέρη (Κάντας, 1995, D' Oosteerlinck&Broekaert, 2003, Greenberg&Baron, 2013). Επίσης, σύμφωνα με τους Τριαντάρη (2018) και Σαΐτη (2014), αν και με την τεχνική αυτή συνήθως επιτυγχάνεται λογική διευθέτηση των προβλημάτων, η αποτελεσματικότητά της εξαρτάται από τα ηγετικά χαρακτηριστικά του διαμεσολαβητή, την προσωπικότητα των συγκρουόμενων μερών και το είδος του προβλήματος.

Στον εκπαιδευτικό χώρο δεν μπορούμε να μιλάμε για τη Διαμεσολάβηση με τη νομική της υπόσταση. Ο Stevenson (1999) αναφέρει ότι η διαχείριση συγκρούσεων είναι η διαδικασία εκείνη που εκτελείται συνήθως από ένα άτομο, το οποίο βρίσκεται στην κορυφή της ιεραρχίας (διευθυντής) και έχει ως σκοπό τον έλεγχο και τον συντονισμό της πολυπλοκότητας ενός οργανισμού, την ομαλή λειτουργία του, τη βελτίωση της ποιότητας και της παραγωγικότητας και φυσικά την επίτευξη των στόχων και την επιτυχία, που είναι και το βασικό μέλημα κάθε οργανισμού. Με άλλα λόγια, η διαχείριση των συγκρούσεων είναι μια διαδικασία, κατά την οποία τα συγκρουόμενα μέλη επικοινωνούν, ούτως ώστε να κατανοηθούν τα αίτια που τις προκάλεσαν (Henkinetal., 2000) και πρέπει να αποτελεί μέλημα των υψηλόβαθμων διοικητικών στελεχών, ούτως ώστε να εξασφαλίζεται η αρμονία μεταξύ των ατόμων με διαφορετικές απόψεις και κοινωνικοπολιτισμικές διαφορές (Ulineetal., 2003).

### 2.1.1. Πλεονεκτήματα της Διαμεσολάβησης

Τα πλεονεκτήματα της Διαμεσολάβησης, σύμφωνα με την Τριαντάρη (2018:52-53) είναι τα εξής:

- Σύντομη χρονικά διαδικασία
- Χαμηλό οικονομικό κόστος
- Τον έλεγχο της διαδικασίας τον έχουν τα αντικρουόμενα μέρη
- Εστιάζονται στα ενδιαφέροντα, στους στόχους και στις σχέσεις των μερών
- Η διαδικασία είναι μυστική και εμπιστευτική

- Διευκόλυνση στις διαπραγματεύσεις και ενθάρρυνση για άμεση επικοινωνία των μερών
- Άτυπες συναντήσεις με το διαμεσολαβητή, ο οποίος στοχεύει στο να διευκολύνει τις διαπραγματεύσεις, ώστε τα αντικρουόμενα μέρη να φτάσουν μόνα τους στις αποδεκτά ικανοποιητικές λύσεις
- Ενισχύει την καλή φήμη και τις σχέσεις, καθώς είναι η καταλληλότερη και για διαφορές μεταξύ πολλών μερών, όπως για π.χ. αλυσίδα των μερών των ναυλοσυμφώνων στη ναυτιλία
- Η διαδικασία είναι μη δεσμευτική και τα μέρη έχουν την επιλογή να αποχωρήσουν όποτε το επιθυμούν
- Δεν υπάρχει αντιδικία
- Δεν υπάρχει νικητής και νικημένος
- Η επίλυση στοχεύει στα κοινά συμφέροντα των αντικρουόμενων μερών
- Μπορεί να διεξαχθεί παράλληλα με τις δικαστικές διαδικασίες
- Η διαδικασία διεξάγεται παρουσία διαδίκων, αντιθέτως προς τις υποθέσεις που παραπέμπονται στη δικαιοσύνη, που τις περισσότερες φορές διεκπεραιώνονται από τους πληρεξούσιους δικηγόρους
- Διεξάγουν διαπραγματεύσεις τα μέρη χωρίς να διακατέχονται από το φόβο ότι θα αποκαλυφθούν στο δικαστήριο στη περίπτωση που δεν θα βρεθεί λύση με τη διαμεσολάβηση.
- Συμβάλλει στην επανεκτίμηση της κατάστασης από τους διαδίκους
- Συμβάλλει στην υπέρβαση των αδιεξόδων και των συναισθηματικών εμποδίων
- Τα ζητήματα και τα στοιχεία που προκύπτουν από τη διαμεσολάβηση δεν αποτελούν αποδεικτικά μέσα για την προσφυγή στα δικαστήρια

### **2.1.2. Μειονεκτήματα της Διαμεσολάβησης**

Τα μειονεκτήματα της Διαμεσολάβησης, σύμφωνα με την Τριαντάρη (2018:53) είναι τα εξής:

- Η διαδικασία έναρξης της διαμεσολάβησης δεν σημαίνει έναρξη δικαστικών ενεργειών
- Απουσιάζει η καλή πίστη ανάμεσα στους διαδίκους

- Όταν οι διαφορές είναι ποινικές, λόγω διάπραξης ειδικών αδικημάτων η επίλυση διαφοράς μέσω της διαμεσολάβησης είναι ανέφικτη
- Ο διαμεσολαβητής δεν μπορεί να εκδώσει προσωρινές διαταγές ή εντάλματα έρευνας και σύλληψης
- Στη διαμεσολάβηση δεν υφίσταται η έκδοση απόφασης, όπως θα συνέβαινε μέσω της δικαστικής διαδικασίας
- Η έναρξη της διαμεσολάβησης δεν διακόπτει την παραγραφή. Αυτός σημαίνει ότι οι διάδικοι μπορούν να προσφύγουν στα δικαστήρια και ακολούθως να επιλέξουν τη διαδικασία της διαμεσολάβησης, διαφυλάσσοντας τα κύρια δικαιώματά τους που απορρέουν από το νόμο
- Στη διαμεσολάβηση δεν εφαρμόζεται η αρχή της δημοσιότητας, όπως συμβαίνει με την έκδοση απόφασης, η οποία συνήθως εκδίδεται μέσω της δικαστικής διαδικασίας (Αρτινοπούλου, [openeclass.panteion.gr/.../](http://openeclass.panteion.gr/.../) Β. Αρτινοπούλου. Εξώδικη %20 Επίλυση. Η%20 μορφή %20της, σελ.16-17, στο: Τριαντάρη, 2018).

## 35 2.1.3. Μοντέλα Διαμεσολάβησης

Κατά τη διαδικασία της διαμεσολάβησης, είναι δυνατόν να εφαρμοστούν έξι (6) μοντέλα, τα οποία, σύμφωνα με την Τριαντάρη (2018) είναι τα παρακάτω:

### **1. Συντονιστική Διαμεσολάβηση**

Σε αυτό το μοντέλο, ο διαμεσολαβητής λειτουργεί υποστηρικτικά για τα μέρη, καθώς τους βοηθάει να ταυτοποιήσουν ή και να επαναδιατυπώσουν τα προβλήματα. Με αυτό τον τρόπο η διαδικασία αποκτά δομή, ενώ παράλληλα συμβάλλει ώστε τα μέρη να πλησιάσουν τις πιο αμοιβαίες αποδεκτές λύσεις (Damianakis, 2017, στο: Τριαντάρη, 2018:56).

### **2. Μετασχηματική Διαμεσολάβηση**

Αυτό το μοντέλο είναι αρκετά δημοφιλές, γιατί έχει ως στόχο την αναγνώριση της ατομικότητας των εμπλεκόμενων μερών και έχει την αρχή του στο *The promise of Mediation* (1994) των Folger και Bush. Έχει πιο χαλαρή δομή σε σχέση με τη συντονιστική διαμεσολάβηση. Η μετασχηματιστική διαμεσολάβηση έχει ως βάση δύο αξίες: την ενδυνάμωση και την αναγνώριση. Τη διαδικασία της διαμεσολάβησης οικοδομούν οι διαμεσολαβητές πάνω σε αυτές τις δύο αξίες. Στο μοντέλο αυτό τα αντικρουόμενα μέρη ενισχύονται στη συμμετοχή τους σε μικτές συνεδρίες, ώστε να αναγνωρίζονται αμοιβαία και

να μπορούν να κατευθύνουν τη διαδικασία, και όχι μόνο το αποτέλεσμα (Τριαντάρη, 2018:56).

### **3. Διαμεσολάβηση της Αφήγησης**

Στο συγκεκριμένο μοντέλο, ο διαμεσολαβητής επιχειρεί να εξαλείψει τη σύγκρουση, εξωτερικεύοντας το πρόβλημα και καθοδηγεί τα μέρη να συνυπογράψουν μια νέα αφήγηση μέσα από κοινά σημεία και ερμηνείες. Η συγκεκριμένη διαμεσολάβηση δημιουργεί θετική διάθεση στα μέρη με αντικρουόμενες αφηγήσεις και επιτρέπει στο διαμεσολαβητή και στους συμμετέχοντες να γράψουν από κοινού ιστορίες και συνεργασίες αμοιβαίου σεβασμού (Τριαντάρη, 2018:57).

### **4. Επιλεκτική Διαμεσολάβηση**

Στο συγκεκριμένο μοντέλο ο διαμεσολαβητής επιλέγει ένα συνδυασμό διαφορετικών τρόπων διαμεσολάβησης, που ταιριάζουν πιο καλά σε διαφορετικούς πελάτες (Τριαντάρη, 2018:57).

### **5. Αξιολογική Διαμεσολάβηση**

Πρόκειται για δομημένη διαμεσολάβηση. Σε αυτό το είδος διαμεσολάβησης ο διαμεσολαβητής μπορεί να ανατροφοδοτεί άμεσα το κάθε μέρος, αναλύοντας τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία του. Τα στοιχεία μπορούν να προσδώσουν στα μέρη μία ιδέα για τα πιθανά αποτελέσματα με το ενδεχόμενο να χρησιμοποιήσουν ένδικα μέσα. Οι διαμεσολαβητές επιτρέπεται να ενημερώνουν τα μέρη για το πιθανό αποτέλεσμα, εάν υπάρχει έστω και μια πιθανότητα ότι αυτά θα προσφύγουν στη δικαιοσύνη. Επίσης, ο διαμεσολαβητής μπορεί δώσει και τη δίκη του πρόταση στη λίστα των επιλογών (Τριαντάρη, 2018:57).

### **6. Διαμεσολάβηση Εστιασμένη στη Λύση**

Πρόκειται για μοντέλο που κατευθύνει τα μέρη να κοιτάζουν το μέλλον, ενεργοποιώντας τη φαντασία τους με τη διατύπωση των ερωτημάτων τους (Damianakis, 2017, στο: Τριαντάρη, 2018:57). Το συγκεκριμένο μοντέλο δημιουργήθηκε από την Brief Solution Therapy (1990), όπου επιδιώκεται μέσα από μια διαδικασία σκέψεων να επιδιωχθούν οι καλύτερες λύσεις.

### **7. Διαπολιτισμική Μεσολάβηση**

Η διαπολιτισμική διαμεσολάβηση αφορά την επικοινωνιακή διαφορετικότητα μεταξύ ανθρώπων διαφορετικών πολιτισμών και κυρίως ανθρώπων που διαφέρουν ως προς το φύλο, τη θρησκεία, τη γλώσσα, την ηλικία, την εθνικότητα και το γενετήσιο προσανατολισμό. Αυτή η διαδικασία της διαμεσολάβησης λαμβάνει χώρα ανάμεσα στις ενώσεις μεταναστών και το κοινωνικό σύνολο,

καθώς και ανάμεσα σε φιλανθρωπικές οργανώσεις και τους μετανάστες, όπως και ανάμεσα στους μετανάστες και στη Δημόσια Διοίκηση και ιδιωτικούς φορείς (Τριαντάρη, 2018:58).

## 2.2. Διαδικασία της Διαμεσολάβησης

Σύμφωνα με τον Δημητρίου (1991), για την επιτυχή έκβαση της Διαμεσολάβησης είναι απαραίτητο ο διαμεσολαβητής να ακολουθεί την εξής διαδικασία:

1. Εμπιστευτική περιγραφή στα δύο μέρη του τι είδε και γιατί τον απασχολεί.
2. Αναφορά από το κάθε μέρος των θεμάτων που τους χωρίζουν.
3. Προσεκτική ακρόαση της θέσης του κάθε ατόμου στο πρόβλημα.
4. Ζητείται από το κάθε μέλος επανάληψη των θέσεων του άλλου μέλους, ο οποίος θα κρίνει την ορθότητα των όσων ειπώθηκαν.
5. Επισήμανση κοινών σημείων (στόχοι, ενδιαφέροντα) και έμφαση στο γεγονός ότι κάθε άτομο εξαρτάται από το άλλο.
6. Αίτημα προς τα δύο μέρη να υποδείξουν τρόπους για την επίλυση του προβλήματος.
7. Αν δεν υπάρξει άμεση συμφωνία μεταξύ των αντιμαχόμενων πλευρών, τότε ο διαμεσολαβητής καθορίζει νέα συνάντηση για την εξέταση του θέματος (Δημητρίου, 1991).

## 2.3. Σχολική Διαμεσολάβηση

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου Β. (2010), η σχολική διαμεσολάβηση είναι η διαδικασία ειρηνικής επίλυσης μιας σύγκρουσης στο πλαίσιο της σχολικής ζωής μεταξύ δύο ή περισσότερων διαφωνούντων ατόμων με τη βοήθεια ενός τρίτου και ουδέτερου ατόμου -του λεγόμενου διαμεσολαβητή- μέσα από μια δομημένη διαδικασία με σαφή όρια, ενεργητική συμμετοχή και άμεση επικοινωνία μεταξύ των μερών με σκοπό μια εποικοδομητική επίλυση της διαφωνίας. Η διαμεσολάβηση μπορεί να εφαρμοστεί α. μέσω διαπιστευμένων διαμεσολαβητών (accredited mediators) και β. μεταξύ μελών της ίδιας ομάδας (peermediation), π.χ. συνομήλικων (Θάνος, 2011). Οι ενδοσχολικές συγκρούσεις είναι ένα φαινόμενο που έχει πάρει μεγάλες διαστάσεις τα τελευταία χρόνια, με σοβαρές και κάποιες φορές ανεπανόρθωτες επιπτώσεις στους εμπλεκόμενους μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς. Τις προηγούμενες δεκαετίες εφαρμόστηκαν πολλά προγράμματα πρόληψης και αντιμετώπισης του φαινομένου ενδοσχολικών συγκρούσεων και βίας, έχοντας πρόσκαιρα αποτελέσματα (Smith, 2011). Δημιουργήθηκε, λοιπόν, η ανάγκη εφαρμογής εναλλακτικών τρόπων αντιμετώπισης του προβλήματος, όπως αυτή της σχολικής διαμεσολάβησης, που

βασίζεται κυρίως σε τεχνικές επικοινωνίας και συνεργατικές τεχνικές επίλυσης των συγκρούσεων. Οι διαδικασίες διαμεσολάβησης πραγματώνονται με διάφορες μορφές ειδικά όσον αφορά στη διαδικασία μέσα από την οποία η διαμεσολάβηση θα φτάσει στους στόχους της. Έτσι, προκύπτουν δυο μοντέλα διαμεσολάβησης, το βρετανικό και το αμερικανικό (Θάνος, 2011).

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να τονιστεί ότι δεν μπορούν να διαμεσολαβηθούν όλα τα προβλήματα. Τέτοια είναι η χρήση ουσιών, η επίθεση με αντικείμενο, οι κλοπές και άλλα ποινικά αδικήματα, η σεξουαλική παρενόχληση, η χρήση βίας από μαθητή σε καθηγητή και το αντίστροφο. Εάν συμβεί κάτι από αυτά, απευθύνονται σε άλλες υπηρεσίες, κατάλληλες. Τα θέματα που μπορούν όμως να διευθετηθούν, είναι οι διαφορές μεταξύ μαθητών, μεταξύ καθηγητών, μεταξύ μαθητών-καθηγητών, μεταξύ καθηγητών-διεύθυνσης, μεταξύ γονέων-σχολείου και μεταξύ γονέων.

Η σχολική διαμεσολάβηση έχει πολλές προοπτικές, για να εξαλείψει φαινόμενα βίας και «κακής» συμπεριφοράς από τη νεαρή κιόλας ηλικία, καθώς το σχολείο αποτελεί απεικόνιση της κοινωνίας. Εκπαιδύοντας τους νέους να αντιμετωπίζουν τις διαφορές τους με ψυχραιμία, συζήτηση, ηρεμία και σεβασμό, καλλιεργείται μια νέα κουλτούρα και ένας άλλος τρόπος σκέψης, πιο ειρηνικός. Παράγεται έτσι μια κοινωνία με πολίτες που δε χρησιμοποιούν τη βία για μέσο επικοινωνίας και επίλυσης προβλημάτων, αλλά υιοθετούν αξίες που τους βοηθούν να συνυπάρχουν με τους συμπολίτες τους σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Σύμφωνα με τον Marshall (1999), τα αποτελέσματα της διαμεσολάβησης είναι το ίδιο θετικά τόσο σε ανήλικους όσο και σε ενήλικους δράστες, που συμμετέχουν σε ανάλογα προγράμματα. Το σημαντικό όμως εδώ είναι η διάρκεια των αποτελεσμάτων στο πέρασμα του χρόνου, γεγονός που επηρεάζεται τόσο από το χαρακτήρα του δράστη όσο και από τους κοινωνικοπολιτικούς παράγοντες.

Σημαντικό είναι πώς μεταξύ των δύο πλευρών, θύτη-θύματος, γεννιέται το αίσθημα της ικανοποίησης σε συναισθηματικό και ψυχολογικό τομέα, εφόσον ο πρώτος μπορεί να επανορθώσει το λάθος του και ο δεύτερος να συμμετέχει ενεργά σε αυτή τη φάση, εξηγώντας στον δράστη τι ήταν ακριβώς αυτό που τον ενόχλησε/έθιξε. Οι πιθανότητες επιτυχίας της μεταξύ τους αποκατάστασης είναι περισσότερες, καθώς και η μείωση της επανεμφάνισης δυσάρεστων καταστάσεων του θύτη (Latimer, Dowden, Muise, 2001, Brenda, Gerber, 1997 & Blankenship, 2009 & Mertens, 2009). Η αποτελεσματικότητα της διαμεσολάβησης οφείλεται στο ότι η διαδικασία της είναι εθελοντική και δίκαιη και βελτιώνει τις σχέσεις

μεταξύ των συγκρουόμενων μερών. Η σύγκρουση προσδιορίζεται ως μια κρίση επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων. Για αυτό και η επίλυση της σύγκρουσης, η οποία χαρακτηρίζεται από βαθιά ριζωμένες διαφορές, είναι πολύ πιο δύσκολη σε σχέση με άλλες διευθετούμενες διαφωνίες (Τριαντάρη, 2018).

Επίσης, αρκετά είναι τα θετικά αποτελέσματα που επιφέρει στο σχολικό χώρο αυτή η διαδικασία, τα οποία είναι:

- Λιγότερες τιμωρίες
- Λιγότερη βία (μείωση υποτροπής)
- Βελτίωση του κλίματος του σχολείου
- Δημιουργία υποστηρικτικού πλαισίου
- Όχι στα ξεκαθαρίσματα λογαριασμών (εκτός και εντός του σχολείου)
- Αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών
- Δημοκρατία
- Ικανοποίηση και των δύο μερών.

39 Έχει αποδειχθεί (Fecho, 2011, Theberge&Karan, 2004,Thanos&Dalakas, 2014) ότι οι μέθοδοι επίλυσης διαφορών και συγκρούσεων, που βασίζονται στον διάλογο, στην ενσυναίσθηση και στην ενεργητική ακρόαση, συμβάλλουν στην ενδυνάμωση των μαθητών, στη διαχείριση συγκρούσεων (μέσα και έξω από το σχολείο), στη βελτίωση των σχέσεων και γενικότερα στη δημιουργία ενός υγιούς, θετικού, ασφαλούς και πιο δημοκρατικού σχολικού περιβάλλοντος.

### **2.3.1.Οι Συγκρούσεις στο σχολικό χώρο**

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, οι συγκρούσεις διαταράσσουν σημαντικές παραμέτρους του εκπαιδευτικού έργου, όπως την επικοινωνία, τη συλλογικότητα και τη στοχοθεσία και μειώνουν την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί. Έτσι, γίνεται αντιληπτό ότι οι διευθυντές-ηγέτες θα πρέπει να μπορούν να διαχειριστούν και να αμβλύνουν τις συγκρούσεις με επιτυχία, χρησιμοποιώντας διάφορες τεχνικές, οι οποίες θα οδηγήσουν και στην ομαλή και επιτυχή διαχείριση των συγκρούσεων (Παπαγεωργάκης&Σισμανίδου,2016). Οι τεχνικές που βοηθούν στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων μέσα στο σχολικό περιβάλλον είναι αρκετές, κάποιες από τις οποίες είναι οι εξής: η τεχνική της αποφυγής, η τεχνική του συμβιβασμού, η τεχνική της αντιπαράθεσης, η χρήση εξουσίας και η τεχνική του οργανώνει (Σαΐτης&Σαΐτη,2011).

### ***Η τεχνική της αποφυγής***

Η τεχνική της αποφυγής θεωρείται μη συνεργατικός τρόπος. Με την εφαρμογή της δίνεται αναβολή στην αντιπαράθεση, χωρίς όμως να ικανοποιούνται οι ατομικοί στόχοι, ούτε οι στόχοι τρίτων (Rahimetal.,2000). Ουσιαστικά, είναι η τάση να αποσύρεται κάποιος ή να παραμένει ουδέτερος σε καταστάσεις συγκρούσεων (Χυτήρης,2001). Επίσης, σύμφωνα με τους Σαΐτη&Σαΐτη (2011), στην τεχνική της αποφυγής διαχωρίζονται τα εμπλεκόμενα μέρη, γίνεται κατανομή των ρόλων και των υποχρεώσεων τους και αναβάλλεται η αντιμετώπιση του προβλήματος. Με άλλα λόγια, η αποφυγή σημαίνει ότι ένας διευθυντής-ηγέτης επιλέγει να αναβάλλει συνεχώς ή να αγνοεί ή να αποσύρεται ή να μην εμπλέκεται σε μια σύγκρουση (Tjosvold&Sun,1993). Η τακτική αυτή αποδεικνύεται χρήσιμη, όταν το ζήτημα είναι ασήμαντο ή όταν η αναστάτωση που θα προκύψει από τη σύγκρουση είναι μεγαλύτερη από τα οφέλη των πιθανών αποτελεσμάτων (Βακόλα&Νικολάου,2012), δημιουργεί, όμως, δυσaráσκεια και απογοήτευση σε καθένα από τα συγκρουόμενα μέρη.

Σύμφωνα με τους Thomas (1976), Παπαστάμου (1989), Behfaretal., (2008) και Βακόλα&Νικολάου (2012), οι τρόποι αποφυγής κυμαίνονται από την ηθελημένη άγνοια, μέχρι τον μερικό και τον πλήρη διαχωρισμό. Στην περίπτωση της ηθελημένης άγνοιας, η διοίκηση αγνοεί ηθελημένα τα προβλήματα και τις συγκρούσεις που προκύπτουν, καθώς και τις αιτίες που τα δημιουργούν. Στην περίπτωση του μερικού διαχωρισμού, η διοίκηση δε θέλει να αντιμετωπίσει τα βαθύτερα αίτια που προκάλεσαν τις συγκρούσεις και επιβάλλει μερικό διαχωρισμό των συγκρουόμενων μερών, ούτως ώστε να μην υπάρχει επαφή μεταξύ τους και στην περίπτωση του πλήρους διαχωρισμού, επιβάλλεται από τον διευθυντή η πλήρης απομόνωση των συγκρουόμενων πλευρών και η παντελής έλλειψη επαφής μεταξύ τους.

### ***Η τεχνική του συμβιβασμού***

Στην τεχνική του συμβιβασμού τα εμπλεκόμενα μέρη χρησιμοποιούν συνήθως στυλ διαπραγμάτευσης της μορφής *πάρε-δώσε* και προσπαθούν να μοιράσουν τη διαφορά, ούτως ώστε να φθάσουν αμοιβαία σε κοινά αποδεκτές αποφάσεις. Κατά την εφαρμογή της τεχνικής αυτής, τα εμπλεκόμενα μέρη των ομάδων που συγκρούονται, παρόλο που έχουν διαφορές και αντιθέσεις, στο τέλος καταλήγουν σε συμβιβασμό με αμοιβαίες υποχωρήσεις (Σαΐτης&Σαΐτη, 2011). Ο συμβιβασμός χρησιμοποιείται αρκετές φορές εναλλακτικά, όταν οι τακτικές της συνεργασίας ή της επιβολής έχουν αποτύχει. Η τακτική αυτή είναι κατάλληλη, όταν οδηγεί σε προσωρινές μεν, αλλά ικανοποιητικές λύσεις σε πολύ σύνθετα ζητήματα (Βακόλα&Νικολάου, 2012) και θεωρείται ως η πιο αποτελεσματική τεχνική επιλύσεων των συγκρούσεων σε ένα



σχολικό οργανισμό, επειδή κανείς δε χάνει και κανείς δεν κερδίζει. Επιπλέον, δε δημιουργεί κλίμα νικητή και ηττημένου, αφού στη διαπραγμάτευση κυριαρχεί το *πάρε-δώσε*, έως ότου γίνουν αμοιβαίως αποδεκτά όσα έχουν συμφωνηθεί (Πολυχρονίου, 2006).

Με άλλα λόγια, η τεχνική του συμβιβασμού δίνει έμφαση στην ανεύρεση μιας λύσης που επιλύει ικανοποιητικά τη σύγκρουση. Η πίεση του χρόνου οδηγεί συνήθως στο συμβιβασμό, όπως επίσης, όταν τα δύο μέρη έχουν ίση δύναμη και επιθυμούν διαφορετικά πράγματα. Αρκετά άτομα καταφεύγουν στην τακτική του συμβιβασμού, όταν οι στόχοι είναι σημαντικοί, αλλά η αναστάτωση που θα προκληθεί, θα είναι πολύ μεγαλύτερη από το πιθανό θετικό αποτέλεσμα (Βακόλα&Νικολάου,2012). Συνήθως, οι λύσεις που προέρχονται από την τακτική αυτή είναι προσωρινές και δε βελτιώνουν ουσιαστικά τις σχέσεις των δύο μερών και καμία από τις αντίθετες ομάδες δεν θα ικανοποιηθούν απόλυτα και αυτό είναι ένα από τα αρνητικά στοιχεία αυτής της τεχνικής (Thomas, 1976, Βακόλα&Νικολάου, 2012, Greenberg&Baron, 2013).

#### ***Η τεχνική της αντιπαράθεσης***

Στην τεχνική της αντιπαράθεσης όλη τη διαχείριση της σύγκρουσης την αναλαμβάνει ένα άτομο με κύρος και πειθώ, όπως είναι στην περίπτωση που μας ενδιαφέρει ο σχολικός διευθυντής, φέρνοντας σε επικοινωνία τις δύο πλευρές και επιχειρώντας να ικανοποιηθούν οι ανάγκες αμφοτέρων, αλλά και να εξαλειφθούν οι παρεξηγήσεις που έχουν δημιουργηθεί. Στην περίπτωση αυτή λαμβάνονται υπόψη και άλλοι παράγοντες, όπως η προσωπικότητα των εμπλεκόμενων, αλλά και η φύση του προβλήματος και για το λόγο αυτό η επιτυχία δεν είναι πάντοτε εξασφαλισμένη (Παπαδόπουλος, 2012).

#### ***Η τεχνική της χρήσης εξουσίας ή επιβολής***

Η απλούστερη μέθοδος επίλυσης μιας σύγκρουσης είναι η μέθοδος επιβολής της εξουσίας ή κυριαρχίας, όπου ο ισχυρός, δηλαδή ο διευθυντής, επιβάλλει την άποψή του σχετικά με τον τρόπο επίλυσης της σύγκρουσης (Σαΐτης, 2002). Η χρήση εξουσίας ή αλλιώς η επιβολή σημαίνει απροθυμία του ενός μέρους που εμπλέκεται στη σύγκρουση να ικανοποιήσει έστω και στο ελάχιστο τις ανάγκες του άλλου μέρους και να ανταποκριθεί στις ανησυχίες του (Βακόλα&Νικολάου, 2012). Ουσιαστικά, ο ισχυρότερος επιβάλλει τον τρόπο επίλυσης της σύγκρουσης προς ικανοποίηση των συμφερόντων του χωρίς να ενδιαφέρεται για οποιαδήποτε συνεργασία (Σαΐτης,2002).

Στην τεχνική αυτή χρησιμοποιείται εξαναγκασμός και υπέρμετρη πίεση. Πρόκειται για ένα υψηλά μη συνεργάσιμο προσανατολισμό του στυλ *κερδίζω-χάνεις*. Χρησιμοποιείται από

τους διοικητικά ανώτερους, κυρίως, όταν είναι ανάγκη να ληφθεί μια γρήγορη απόφαση (Σαΐτης&Σαΐτη, 2012, Ζαβλανός, 2002, Everard&Morris, 1999).

Η κυρίαρχη πλευρά προσπαθεί να διασφαλίσει τη δική της υπεροχή, χρησιμοποιώντας την εξουσία που διαθέτει, η οποία μπορεί να πηγάζει από: α. την εξουσία, β. την αρχαιότητα και την εμπειρία και γ. την ειδικότητα. Η χρήση εξουσίας ως τακτική μπορεί να είναι χρήσιμη, όταν χρειάζεται άμεση και αποφασιστική δράση ή όταν μη δημοφιλείς αποφάσεις πρέπει να εφαρμοστούν. Επίσης, η επιβολή μπορεί να χρησιμοποιηθεί με ανθρώπους που είναι υπερβολικά ανταγωνιστικοί και επιθυμούν να επιβάλλονται συνεχώς (Johnson&Johnson, 2009). Όσοι υιοθετούν αυτήν την τακτική συνεχώς έχουν τον κίνδυνο να γίνονται απρόθυμοι στο να ομολογήσουν ότι έχουν κάνει λάθος ή να περιτριγυρίζονται από ανθρώπους που φοβούνται να πουν την αλήθεια ή που αναγκάζονται να συμφωνούν μαζί τους, χωρίς αυτό να ισχύει (Βακόλα&Νικολάου, 2012).

### ***Η τεχνική του «οργανώνειν»***

Κατά την εφαρμογή αυτής της τεχνικής γίνεται μια αναλυτική παρουσίαση των αιτιών της σύγκρουσης και διερευνώνται οι συνθήκες και οι λόγοι δημιουργίας της με τελικό στόχο το συντονισμό των εμπλεκόμενων μερών (Σαΐτης&Σαΐτη, 2011). Πιο αναλυτικά, η τεχνική του οργανώνειν μπορεί και να ενταχθεί στο μοντέλο της επίλυσης προβλήματος ή της συνεργασίας και καθορίζεται πρωτίστως από την ανάλυση της φύσης και των συνθηκών που δημιούργησαν την κατάσταση της σύγκρουσης. Στην περίπτωση αυτή, οι αιτίες ή οι συνθήκες της σύγκρουσης εστιάζονται κυρίως στην κακή οργάνωση και ο βασικότερος λόγος των προσπαθειών που καταβάλλονται βάσει αυτού του μοντέλου είναι ο συντονισμός των συγκρουόμενων μερών (Σαΐτης&Σαΐτη, 2011).

Πρόκειται για μια τακτική που μπορεί να πάρει πολύ χρόνο, προσπάθεια και ενέργεια και επίσης, η διάθεση συνεργασίας μπορεί να γίνει αντικείμενο εκμετάλλευσης από την άλλη μεριά. Επίσης, η τεχνική αυτή δεν είναι κατάλληλη, όταν το ζήτημα είναι απλό, δεν υπάρχει χρόνος, όταν το άλλο μέρος δεν ενδιαφέρεται για το αποτέλεσμα και δεν έχει τις απαραίτητες ικανότητες ή τη διάθεση να συνεργαστεί (Βακόλα&Νικολάου, 2012).

### **2.3.2. Ενδοσχολικές Συγκρούσεις**

Οι συγκρούσεις που λαμβάνουν χώρα μέσα στο περιβάλλον του σχολείου και υφίστανται είτε ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, είτε ανάμεσα στους μαθητές, είτε ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, είτε ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τη διοίκηση της σχολικής

μονάδας, λαμβάνονται και αντιμετωπίζονται ως ενδοσχολικές συγκρούσεις (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012).

Σχετικά με τις συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών στο χώρο του σχολείου, τα τελευταία χρόνια έχει κάνει την εμφάνισή του το φαινόμενο του εκφοβισμού (bullying) και της βίας στα σχολεία, ένα κοινωνικό πρόβλημα, που μπορεί να επηρεάσει την ομαλή ανάπτυξη και εξέλιξη του παιδιού ή του εφήβου. Πιο συγκεκριμένα, το φαινόμενο του εκφοβισμού αποτελεί μια μορφή επιθετικής συμπεριφοράς που εμφανίζεται στο σχολείο, με σοβαρές επιπτώσεις για την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και του εφήβου, αλλά και για τη διαδικασία της μάθησης (Olweus, 1996). Σύμφωνα με τον Τσιάντη (2008), ένας μαθητής εκφοβίζεται, όταν εκτίθεται επανειλημμένα και για αρκετό χρονικό διάστημα σε αρνητικές πράξεις άλλου ή άλλων μαθητών, οι οποίες εκδηλώνονται ως μορφές βίαιης ή επιθετικής συμπεριφοράς. Τα κυριότερα είδη σχολικού εκφοβισμού, σύμφωνα με τον Rigby (2008) είναι *ο λεκτικός εκφοβισμός, ο σωματικός, ο κοινωνικός, ο ψυχολογικός, ο διαπροσωπικός, ο ηλεκτρονικός και ο σεξουαλικός εκφοβισμός*, ενώ σύμφωνα με τον Τσιάντη (2008), τα αίτια που οδηγούν στην ύπαρξη αυτού του φαινομένου είναι η έλλειψη ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης αλλά και η άγνοια σε σχέση με τη διαχείριση ανάλογων κρίσεων από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, οι οικογενειακές παράμετροι, δηλαδή, η έλλειψη φροντίδας και υποστήριξης από την πλευρά των γονέων, η μεγάλη έμφαση που δίνεται από γονείς και εκπαιδευτικούς στην ακαδημαϊκή επιτυχία, η έλλειψη συμμετοχής σε σχολικές δραστηριότητες, το φύλο αλλά και η εθνικότητα. Επίσης, ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι αρκετά σημαντικός για την αναγνώριση και την μείωση του σχολικού εκφοβισμού. Οφείλουν, λοιπόν, να είναι πολύ προσεχτικοί, να δίνουν έμφαση στην έγκαιρη αναγνώριση του φαινομένου και να αντιλαμβάνονται όσο το δυνατόν γρηγορότερα τα σημάδια κινδύνου. Επιπλέον, θα πρέπει να επιδιώκουν να δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης για τους άλλους και ταυτόχρονα να προωθούν και να ενθαρρύνουν τη δημιουργία ενός ήπιου κλίματος αλλά και ενός δομημένου πλαισίου λειτουργίας μέσα στην τάξη (Καλατζή&Ζαφειροπούλου, 2004).

Οι συγκρούσεις θεωρούνται γενικά ως αναπόφευκτο φαινόμενο και έτσι ούτε ο χώρος του σχολείου δε θα μπορούσε να αποτελεί εξαίρεση. Πιο συγκεκριμένα, στο σχολικό περιβάλλον η αύξηση της διαφορετικότητας και της πολυμορφίας του μαθητικού δυναμικού, με την πολυπολιτισμικότητα, σε συνδυασμό και με την πολυπλοκότητα των οργανωτικών δομών (διευθυντής, εκπαιδευτικοί, γονείς, τοπική κοινότητα) αποτελούν αρκετές φορές συγκρουσιακό πεδίο, λόγω της αλληλεξάρτησης των παραγόντων της σχολικής κοινότητας σε

θέματα λειτουργίας του οργανισμού (διαχείριση πόρων, ανθρώπινο δυναμικό, μοίρασμα ρόλων κτλ.), αλλά και της εμφάνισης, τα τελευταία χρόνια, ακραίων φαινομένων βίας και εκφοβισμού στο σχολικό περιβάλλον (Oliveus, 1993).

Οι συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές αλλά και ανάμεσα στους μαθητές χαρακτηρίζονται από εκρήξεις βίας και λεκτικών και σωματικών απειλών, που πολλές φορές οδηγούν και σε ακραίες συμπεριφορές. Αυτές οι συμπεριφορές έχουν ως βαθύτερα αίτια τη χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση των μαθητών, τις χαμηλές σχολικές επιδόσεις, τους αυστηρούς σχολικούς κανόνες και το ηγετικό ύφος που υιοθετούν κάποιοι εκπαιδευτικοί απέναντι σε μαθητές με μαθησιακά και κοινωνικά προβλήματα, αλλά και την πολυπολιτισμικότητα (Fontana, 1996). Επιπλέον, σύμφωνα με τη Fontana (1996), η προβληματική συμπεριφορά είναι προβληματική, στο βαθμό που θεωρείται ως τέτοια από τον εκπαιδευτικό. Επομένως, το αν θα έρθει σε σύγκρουση ένας εκπαιδευτικός με έναν μαθητή, εξαρτάται από το πώς θα ερμηνεύσει ο εκπαιδευτικός τη συγκεκριμένη συμπεριφορά του μαθητή.

44

Οι συγκρούσεις μεταξύ μαθητών αλλά και μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών είναι πολύ σημαντικές, εντούτοις, όμως, τα καθοριστικότερα προβλήματα προκύπτουν από τις συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αποτελούν και τα θεμέλια της σχολικής μονάδας, θα πρέπει να λειτουργούν ομαδικά και να αφοσιώνονται στο ρόλο που έχουν αναλάβει, με κοινό σκοπό την επίτευξη των στόχων και την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής κοινότητας. Ωστόσο, πολλές φορές αναλώνονται σε συγκρούσεις που προέρχονται από διάφορα αίτια (Σαΐτης, 2008), όπως π.χ. το κακό σχολικό κλίμα, η εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση, τα αντικρουόμενα συμφέροντα, η κατανομή των τάξεων, το ωρολόγιο πρόγραμμα, ο εργασιακός ανταγωνισμός, η ανασφάλεια, η επιτήρηση την ώρα των διαλειμμάτων, η έλλειψη εργασιακής ικανοποίησης, η απουσία υλικοτεχνικής υποδομής κτλ. (Μπάκας, 2011).

Επιπλέον, πρέπει να αναφέρουμε ότι στο σχολικό περιβάλλον μπορεί να προκύψουν συγκρούσεις ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό και στη σχολική διοίκηση. Οι λόγοι που προκαλούν αυτό το φαινόμενο είναι πάρα πολλοί, κάποιοι από τους οποίους είναι ο αυταρχικός τρόπος διοίκησης των διευθυντών, δηλαδή, η υπερβολική χρήση εξουσίας, η επίδειξη αυταρχισμού και η έλλειψη επικοινωνίας (Σαΐτης, 2008), η αμφισβήτηση από μέρους των εκπαιδευτικών του κύρους του διευθυντή, η συμπεριφορά του διευθυντή απέναντι στο προσωπικό, η συνεχής επιτήρηση και ο έλεγχος, γεγονός που δημιουργεί άγχος και αρνητικά

συναισθήματα, η κακή κατανομή έργου και ο κακός καταμερισμός των υποχρεώσεων, οι παρεμβάσεις στο έργο τους (Κούλα, 2011), οι περιορισμένοι πόροι, οι συνθήκες εργασίας κτλ. (Huffstutteretal., 1997).

Ένας αποτελεσματικός τρόπος αντιμετώπισης των συγκρούσεων τόσο μεταξύ των μαθητών όσο και μεταξύ εκπαιδευτικών είναι η σχολική διαμεσολάβηση, η οποία αποτελεί μια μέθοδο πρόληψης της ενδοσχολικής βίας μέσα από τη διαχείριση των συγκρούσεων που προκύπτουν τόσο ανάμεσα σε μαθητές όσο και ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς. Η σχολική διαμεσολάβηση αποτελεί μια εναλλακτική πρακτική στο παραδοσιακό σύστημα επίλυσης συγκρούσεων και απόδοσης ευθυνών και τιμωριών από ενήλικους. Με τη μέθοδο αυτή, τα ίδια τα εμπλεκόμενα μέρη προσφεύγουν οικειοθελώς στους συνομήλικους διαμεσολαβητές και ακολουθώντας με τη βοήθεια τους μια συγκεκριμένη διαδικασία, ερευνούν τα αίτια της σύγκρουσης τους, συμφωνούν στη λύση της και δεσμεύονται να τηρήσουν την αμοιβαία συμφωνία (Γρηγοριάδου&Τέλλιου, 2016). Αυτή η μέθοδος επίλυσης διαφορών και συγκρούσεων, που βασίζεται στο διάλογο, στην ενσυναίσθηση και στην ενεργητική ακρόαση, συμβάλλει στην ενδυνάμωση των μαθητών και των εκπαιδευτικών στη διαχείριση συγκρούσεων, στη βελτίωση των σχέσεων και γενικότερα στη δημιουργία ενός υγιούς, θετικού, ασφαλούς και πιο δημοκρατικού σχολικού περιβάλλοντος (Γρηγοριάδου&Τέλλιου, 2016, Κάντας, 1995, D' Oosteerlinck&Broekaert, 2003, Greenberg&Baron, 2013).

45

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάσαμε τον ορισμό της διαμεσολάβησης, τις γενικές αρχές της, τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εφαρμογής της, τη διαδικασία και τις τεχνικές της διαμεσολάβησης. Αναφερθήκαμε, επίσης και στη σχολική διαμεσολάβηση, η οποία όμως δεν καλύπτει απόλυτα το αντικείμενο της παρούσας έρευνας, καθώς επικεντρώνεται στο θεσμό της διαμεσολάβησης μεταξύ των συγκρούσεων του μαθητικού πληθυσμού. Από την υπάρχουσα βιβλιογραφία, επιλέξαμε τις πληροφορίες που αφορούν στη διαμεσολάβηση στους οργανισμούς και σε γενικότερες εργασιακές ομάδες, στις οποίες ανήκουν και οι ομάδες των εκπαιδευτικών με την ευρεία έννοια του όρου.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup>: Ο Ηγέτης στην Εκπαίδευση

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε τα χαρακτηριστικά του Ηγέτη, ο οποίος καλείται συνήθως να αναλάβει το έργο του διαμεσολαβητή σε μια σύγκρουση. Αρχικά θα αναφερθούμε γενικά στο ρόλο του διαμεσολαβητή και τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει και στη συνέχεια θα εστιάσουμε στο σχολικό ηγέτη, το ρόλο που κατέχει, και τους πλέον δόκιμους τρόπους συμπεριφοράς (στυλ) για την επίλυση των συγκρουσιακών θεμάτων που αναδύονται μέσα στο σχολικό χώρο. Ο λόγος που αναφερόμαστε πρωτίστως γενικά στον Ηγέτη-διαμεσολαβητή είναι ότι η σχολική διαμεσολάβηση δεν έχει ουσιαστική εφαρμογή στον ελλαδικό χώρο και τα λίγα δείγματα που έχουν καταγραφεί, αφορούν κυρίως στις σχέσεις και συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών και όχι μεταξύ των εργαζομένων, που είναι και το θέμα της δικής μας εργασίας. Για το λόγο αυτό, θεωρούμε ότι τα γενικά χαρακτηριστικά που αφορούν στον ηγέτη-διαμεσολαβητή στους οργανισμούς, έχουν ισχύ και μπορούν να εφαρμοστούν σε ανάλογες περιπτώσεις και στο χώρο της εκπαίδευσης.

### 3.1. Ο Διαμεσολαβητής

46

Η διαμεσολάβηση αποτελεί μια από τις κύριες πρακτικές της επανορθωτικής δικαιοσύνης και ορίζεται ως η διαδικασία ειρηνικής επίλυσης διαφορών και συγκρούσεων, η οποία λαμβάνει χώρα μεταξύ των αντιμαχόμενων μερών και ενός τρίτου προσώπου, του ουδέτερου διαμεσολαβητή, με σκοπό την εύρεση μιας αμοιβαία αποδεκτής και ωφέλιμης λύσης. Ως διαμεσολαβητής ορίζεται τρίτο πρόσωπο, το οποίο είναι υπεύθυνο για την οργάνωση και ομαλή διεξαγωγή της διαδικασίας της διαμεσολάβησης. Στους στόχους της διαμεσολάβησης συγκαταλέγονται η αποτελεσματική αντιμετώπιση και επίλυση συγκρούσεων με εποικοδομητικό διάλογο, η αποκατάσταση των σχέσεων, η δόμηση και βελτίωση του επιπέδου συνεργασίας και επικοινωνίας, καθώς και η επανόρθωση της ζημίας ή βλάβης που έχει υποστεί το ένα από τα δύο αντιτιθέμενα μέρη (Τριαντάρη, 2018). Η Liebmann (2000) περιγράφει τη διαμεσολάβηση ως μια διαδικασία με την οποία ένα αμερόληπτο τρίτο πρόσωπο βοηθάει δύο (ή περισσότερα) αντιμαχόμενα μέρη να βρουν τρόπο για το πώς μπορούν να επιλύσουν μια σύγκρουση. Επίσης, σύμφωνα με τον Stulberg (2014) η διαμεσολάβηση χαρακτηρίζεται ως

- ✓ μια μη υποχρεωτική διαδικασία στην οποία
- ✓ ένα αμερόληπτο ουδέτερο τρίτο μέρος καλείται ή γίνεται αποδεκτό

- ✓ από μέρη που βρίσκονται σε διαφορά προκειμένου να τους βοηθήσει
- ✓ να αναγνωρίσουν ζητήματα κοινού ενδιαφέροντος και προβληματισμού και
- ✓ να σχεδιάσουν λύσεις που δύνανται να γίνουν αποδεκτές από τα μέρη.

Σύμφωνα με την Τριαντάρη (2018:70-73), το άτομο που θα επιλεγεί ως διαμεσολαβητής ανάμεσα σε δύο αντιμαχόμενα μέρη, θα πρέπει να έχει τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- ✓ **Ουδέτερος.** Ο διαμεσολαβητής δεν πρέπει να έχει καμία προτίμηση αναφορικά με τον τρόπο επίλυσης της διαφοράς. Από την ουδετερότητα του διαμεσολαβητή εξαρτάται ο βαθμός εμπιστοσύνης που θα αποκτήσουν τα μέρη απέναντί του.
- ✓ **Αμερόληπτος.** Ο διαμεσολαβητής αντιμετωπίζει τα μέρη χωρίς διακρίσεις. Απευθύνεται και στα δύο μέρη με τον ίδιο τρόπο χωρίς εξαιρέσεις και αποφεύγει μεμονωμένες συναντήσεις σε μέρη που βολεύει κάποιον ή εξυπηρετεί κάποιον άλλο ή να εξετάζει όρους και συμφωνίες που ωφελούν τη μια πλευρά.
- ✓ **Αντικειμενικός.** Ο διαμεσολαβητής δεν πρέπει να εμπίπτει σε συναισθηματικές καταστάσεις και μεταβολές. Οφείλει να αποστασιοποιείται για να αναλύσει τις προτεινόμενες λύσεις και να είναι αντικειμενικός στην αξιολόγηση των δυνατών και αδύνατων σημείων των μερών.
- ✓ **Εξυπνος.** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να έχει ευστροφία και γρήγορο ρυθμό σκέψης, ώστε να κατανοήσει γρήγορα και άμεσα το πρόβλημα των μερών.
- ✓ **Ευέλικτος.** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να βοηθάει στη ροή του διαλόγου μεταξύ των μερών. Εάν κάποιο από τα μέρη κάνει μια τυχαία παρατήρηση, που δείχνει αλλαγή θέσης στο ζήτημα, ο διαμεσολαβητής πρέπει να το συζητήσει εκείνη τη στιγμή μέχρι να επιλυθεί το θέμα, διαφορετικά η συζήτηση θα οδηγηθεί σε αδιέξοδο. Ο διαμεσολαβητής διευθύνει τη συζήτηση και προεδρεύει στις συζητήσεις.
- ✓ **Ενσυναίσθηση.** Ο διαμεσολαβητής βοηθάει τα μέρη να αποσαφηνίσουν τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τα συμφέροντά τους και να τα εξωτερικεύσουν. Η ικανότητα ενσυναίσθησης του διαμεσολαβητή δημιουργούν την πεποίθηση και την εμπιστοσύνη στα μέρη ότι οι εναλλακτικές λύσεις που εξετάζουν με το διαμεσολαβητή θα περιλαμβάνουν τις ανάγκες τους.
- ✓ **Ενεργός ακροατής.** Ο διαμεσολαβητής οφείλει να ακούει με προσοχή τα ζητήματα που τίθενται και να καταλαβαίνει τις ανησυχίες των μερών. Αυτό

σημαίνει ότι πρέπει να απαλείψει τις συνεχείς ερωτήσεις και να μη μιλάει διαρκώς, ώστε να εστιαστεί στην οπτική γωνία των μερών.

- ✓ **Φαντασία.** Ο διαμεσολαβητής οφείλει να βοηθάει τα μέρη κατά τη διάρκεια της συζήτησης να προχωρήσουν σε νέες ιδέες και διαφορετικές οπτικές γωνίες.
- ✓ **Άξιος σεβασμού.** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να γίνεται αποδεκτός και σεβαστός από τα αντικρουόμενα μέρη. Τα μέρη επιθυμούν συνήθως ένα διαμεσολαβητή, ο οποίος με τη φήμη ή το πνευματικό υπόβαθρο δίνει κύρος στις συζητήσεις τους. Ο διαμεσολαβητής πρέπει να απολαμβάνει την εμπιστοσύνη των αντιμαχόμενων μερών, αλλά και να κερδίζει διαρκώς την εμπιστοσύνη και το σεβασμό τους.
- ✓ **Επιφυλακτικός.** Ο διαμεσολαβητής θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη κάθε πληροφορία και από τα δύο μέρη, αλλά να διατηρεί και ορισμένες αμφιβολίες για την ακρίβεια τους.
- ✓ **Επινοητικός.** Ο διαμεσολαβητής πρέπει με την ευγένεια του χαρακτήρα του να έχει πρόσβαση σε δεδομένα χρήσιμα για την επίλυση της διαφοράς. Συχνά, όταν τα μέρη δεν έχουν πρόσβαση σε τέτοια μέσα ή δεδομένα και θα πρέπει να τα διαβιβάσουν στους αρμόδιους της υπηρεσίας του, τότε ο διαμεσολαβητής οφείλει να τους δώσει τις απαραίτητες πληροφορίες.
- ✓ **Ειλικρινής.** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να είναι ακέραιος, γεγονός που αναδεικνύεται από τα λόγια και τη στάση του προς τα αντιμαχόμενα μέρη. Αυτό που πρέπει να κατακτήσει μέσα από την ειλικρίνειά του είναι η εμπιστοσύνη των μερών.
- ✓ **Αξιόπιστος.** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να κάνει ό,τι έχει αναφέρει στα αντιμαχόμενα μέρη, όπως ότι θα συγκεντρώσει πληροφορίες, ή θα επικοινωνήσει με συγκεκριμένα άτομα ή ότι θα ετοιμάσει ένα σχέδιο συμφωνητικού.
- ✓ **Ψύχραιμος.** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να διατηρεί την ηρεμία του απέναντι στα επικριτικά σχόλια ενός μέρους και να γνωρίζει πότε πρέπει να αδιαφορήσει για τις μομφές και τις προσβολές και πότε πρέπει να τις αντιμετωπίσει.
- ✓ **Χιούμορ.** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να χαμογελά με τους άλλους και τον εαυτό του. Πρέπει να χρησιμοποιεί όποτε χρειάζεται με επιδέξιο τρόπο το χιούμορ, για να φέρει χαλάρωση μεταξύ των μερών. Φυσικά δεν πρέπει να γελοιοποιήσει κάποιο από τα μέρη ή να κάνει χιουμοριστικές παρατηρήσεις σε βάρος ομάδων.



- ✓ **Υπομονετικός.** Ο διαμεσολαβητής πρέπει να είναι υπομονετικός ως προς τον τρόπο και το χρόνο της διαδικασίας, καθώς θα πρέπει να διευθύνει τη συζήτηση μέσα από διαφορετικούς δρόμους, ώστε να έρθει τελικά στον προορισμό της. Τα μέρη θέλουν να αναλύσουν στο διαμεσολαβητή όσα αφορούν το ζήτημά τους και δεν πρέπει να πιέσει τα μέρη για την επίτευξη της συμφωνίας (Stulberg&Love, 2014, Besemer, 2014).

### 3.1.1. Ο ρόλος του Διαμεσολαβητή

Σύμφωνα με τους Stulberg&Love (2014) και τον Besemer (2014), το άτομο που θα αναλάβει το ρόλο του διαμεσολαβητή, θα πρέπει να γνωρίζει ότι:

- Ο διαμεσολαβητής δεν επιλύει τη σύγκρουση, αλλά απλώς βοηθά στην ολοκλήρωση της διαδικασίας. Η σύγκρουση επιλύεται από τα ίδια τα αντιμαχόμενα μέρη.
- Ο διαμεσολαβητής είναι υπεύθυνος για τη διαδικασία, την πορεία και τις θέσεις των ερωτήσεων, καθώς και για τις μεθόδους υποστήριξης. Δεν είναι υπεύθυνος για το περιεχόμενο της συζήτησης και την επίλυση της σύγκρουσης.
- Ο διαμεσολαβητής πρέπει να είναι καλός ακροατής και να αφήνει το κάθε μέρος να ολοκληρώνει το λόγο του.
- Ο διαμεσολαβητής δεν είναι είρωνας ή προσβλητικός απέναντι στα εμπλεκόμενα μέρη.
- Ο διαμεσολαβητής είναι υπεύθυνος για την τήρηση βασικών κανόνων και μόνο όταν το θεωρεί αναγκαίο, επεμβαίνει, για να διακόψει τη συζήτηση.
- Ο διαμεσολαβητής είναι εχέμυθος και διακριτικός.
- Εξαίρεση στην εμπιστευτικότητα ισχύει για την πρόσληψη νομικής συμβουλευτικής, επιτήρησης και ψυχικής ή θεραπευτικής υποστήριξης. Εντούτοις, και οι σύμβουλοι ψυχικών και θεραπευτικών επαγγελμάτων έχουν την υποχρέωση της εμπιστευτικότητας, της σιωπής.
- Ο διαμεσολαβητής δεν κρίνει, δεν προτείνει, δεν διατυπώνει τις θέσεις του, δεν αξιολογεί και δεν λαμβάνει το μέρος κάποιου.
- Ο διαμεσολαβητής μπορεί να κρατά σημειώσεις, κατά τη διάρκεια της συνεδρίας, αλλά αυτές έχουν σκοπό την υπενθύμιση και την επεξεργασία και δεν πρέπει να φτάσουν στα χέρια άλλων (Stulberg&Love, 2014, Besemer, 2014).

### 3.2. Η έννοια και τα χαρακτηριστικά της ηγετικής φύσης

Σε κάθε οργάνωση, η ηγεσία αποτελεί τη σημαντικότερη παράμετρο που προσδιορίζει τη φυσιογνωμία, τη λειτουργία και την εξέλιξή της. Πιο συγκεκριμένα, η ηγεσία αποτελεί παράγοντα «κλειδί» για τις επιχειρήσεις, αφού προσδιορίζει το βαθμό αξιοποίησης της δυναμικότητας των εργαζόμενων και κατά συνέπεια την ανάπτυξή της, καθώς και τη συνολική αποτελεσματικότητα του οργανισμού. Η έννοια της ηγεσίας απασχολούσε και συνεχίζει να απασχολεί ένα πλήθος ερευνητών και αρκετοί ορισμοί έχουν προταθεί, προσπαθώντας να αποδώσουν την ουσία του όρου. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005), ηγεσία είναι η διαδικασία η οποία ακολουθείται από ένα συγκεκριμένο άτομο (τον ηγέτη), με σκοπό να επηρεάσει τη σκέψη, τα συναισθήματα, τις στάσεις και τις συμπεριφορές μιας μικρής ή μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων, ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό, για να υλοποιήσουν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή ένα καλύτερο μέλλον. Σύμφωνα με τον Bass (1990), η αποτελεσματική ηγεσία είναι η αλληλεπίδραση μεταξύ μελών μιας ομάδας, η οποία δημιουργεί και συντηρεί αυξημένες προσδοκίες και την ικανότητα της ομάδας για την επίλυση προβλημάτων ή την επιτυχία σκοπών. Επίσης, οι House, Javidan&Dorfman (2001), υποστήριξαν ότι η ηγεσία είναι η διαδικασία επηρεασμού, παρακίνησης και διευκόλυνσης των άλλων, έτσι ώστε να συνεισφέρουν στην επιτυχία του οργανισμού του οποίου αποτελούν μέλη. Ο Kotter (2012) θεωρεί ότι η ηγεσία προσδιορίζει πώς θα είναι το μέλλον, ευθυγραμμίζει τους ανθρώπους με το όραμα αυτό και τους εμπνέει, ώστε να το πραγματοποιήσουν. Οι Stogdill (1950), Koontz, O' Donnell&Wehrich (1982) υποστηρίζουν πως η ηγεσία είναι η διαδικασία επηρεασμού των δράσεων μιας οργανωμένης ομάδας ατόμων, έτσι ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την επίτευξη των ομαδικών στόχων. Οι Boles&Davenport (1975) τονίζουν πως η ηγεσία είναι η διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο παίρνει πρωτοβουλίες με σκοπό να βοηθήσει την ομάδα να κινηθεί προς παραγωγικούς στόχους, διατηρώντας παράλληλα τη συνοχή της ομάδας. Και οι Hersey&Blanchard (1988) θεωρούν την ηγεσία ως τη διαδικασία που αποσκοπεί στο να επηρεάσει τις ενέργειες ενός ατόμου ή μιας ομάδας στην προσπάθεια της να επιτύχει τους στόχους μιας οργάνωσης, όταν είναι δεδομένη η κατάσταση και οι συνθήκες που επικρατούν σε αυτήν την οργάνωση.

Ο πραγματικός ηγέτης είναι αυτός που έχει πίστη στο όραμα της εταιρείας του και κουράγιο να επιμένει σε αυτό. Είναι αυτός που αναλαμβάνει την ευθύνη των πράξεών του, των σκέψεών του και της συμπεριφοράς του. Μπορεί και αντιλαμβάνεται τα λάθη του και δεν αποφεύγει να μιλά για αυτά (Τράπεζα Πειραιώς, 2010).

Τα **βασικότερα χαρακτηριστικά της ηγετικής φύσης** είναι τα εξής:

**1. Το όραμα:** Είναι πολύ σημαντικό ένας ηγέτης να διαθέτει όραμα, καθώς αυτό είναι που τον υποκινεί. Βέβαια, θα πρέπει να είναι εφικτό, με ηθικές αρχές, κατανοητό, φιλόδοξο και επικοινωνιακά μεταδόσιμο. Επίσης, το όραμα είναι εφικτό να πραγματοποιηθεί, μόνο εάν είναι αποδεκτό και περιλαμβάνει τις ανάγκες και τα θέλω, όχι μόνο του ηγέτη, αλλά και των εργαζόμενων και των άλλων εμπλεκομένων (management\_weekNo4-ΕΑΠ,2012).

**2. Η συναισθηματική νοημοσύνη:** Σύμφωνα με το μοντέλο των Golemanetal (2014), η συναισθηματική νοημοσύνη αποτελείται από τέσσερις συναισθηματικές δεξιότητες, οι οποίες είναι η *αυτεπίγνωση*, η *αυτοδιαχείριση* (ατομικές δεξιότητες), η *κοινωνική επίγνωση* (ενσυναίσθηση) και η *διαχείριση σχέσεων* (κοινωνικές δεξιότητες) και οι οποίες παίζουν καθοριστικό ρόλο στο χώρο της εργασίας, είτε πρόκειται για τους εργαζόμενους, είτε πρόκειται για τους ηγέτες (Δαλακούρα, 2012). Πιο συγκεκριμένα, είναι πολύ σημαντικό για τον ηγέτη να κατέχει αυτές τις δεξιότητες, καθώς για να μπορέσει να είναι επιτυχημένος, θα πρέπει να μπορεί να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματά του (αυτεπίγνωση), να χρησιμοποιεί την επίγνωση αυτή των συναισθημάτων του, ώστε να μπορεί να είναι ευέλικτος και να κατευθύνει τη συμπεριφορά του προς την επιθυμητή κατεύθυνση (αυτοδιαχείριση), να αντιλαμβάνεται τι σκέφτονται και τι αισθάνονται οι γύρω του (ενσυναίσθηση) και τέλος, να χειρίζεται με επιτυχία και σε βάθος χρόνου τις αλληλεπιδράσεις του με άλλους ανθρώπους (διαχείριση σχέσεων) (Bradberry&Greaves, 2014).

**3. Η αυτοπεποίθηση:** Ένας ηγέτης για να μπορέσει να είναι επιτυχημένος, θα πρέπει να έχει αυτοπεποίθηση, δηλαδή εμπιστοσύνη στον εαυτό του και να νιώθει ικανός να τα βγάλει πέρα με δύσκολες και απρόβλεπτες καταστάσεις. Τα άτομα που έχουν αυτοπεποίθηση μπορούν εύκολα να εκφράσουν τις απόψεις τους, θέτουν υψηλούς στόχους και προσαρμόζονται εύκολα στις αλλαγές και στις δυσκολίες. Τέλος, έχουν αισιοδοξία και συχνά πετυχαίνουν τους στόχους τους (management\_weekNo4-ΕΑΠ, 2012).

**4. Η πειστικότητα:** Για να είναι ένας ηγέτης πειστικός, θα πρέπει να είναι πάνω από όλα ειλικρινής, να εκφράζει τις σκέψεις του και τις απόψεις του με επιχειρήματα και πειθώ, να μπορεί να διαλέγει το σωστό χρόνο και χώρο για να εκφραστεί και τέλος να προσαρμόζει το μήνυμα στο δέκτη (ανάγκες, συναισθήματα, πιστεύω κλπ.) (management\_weekNo 4-EΑΠ, 2012).

### 3.2.1. Τα Στυλ Ηγεσίας

Για να μπορέσει μια επιχείρηση ή ένας οργανισμός να κατακτήσει την προσδοκώμενη ευημερία και ανάπτυξη που επιθυμείται, θα πρέπει να διοικείται από έναν ηγέτη. Ο κάθε ηγέτης με τη σειρά του, επιλέγει κάποιο συγκεκριμένο στυλ ηγετικής συμπεριφοράς, προκειμένου να φέρει σε πέρας τις υποχρεώσεις του, την καθοδήγηση δηλαδή των υφισταμένων του, την υποκίνηση τους και τη δημιουργία κλίματος επικοινωνίας (management\_weekNo4-EΑΠ, 2012). Κανένα ηγετικό στυλ δεν είναι αποτελεσματικό σε όλες τις καταστάσεις και για όλους τους ηγέτες. Το πρόβλημα επομένως είναι ποιο στυλ είναι κατάλληλο για μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο, πώς και κάτω από ποιες συνθήκες. Η επιλογή του κατάλληλου στυλ εξαρτάται από μια σειρά παράγοντες που σχετίζονται με:

1. **Τον ίδιο τον ηγέτη** (αξίες, κλίση, προσωπικότητα, μόρφωση, εμπειρία, σύστημα αξιών κτλ.)
2. **Τους υφισταμένους** (χαρακτήρας, μόρφωση, εμπειρία, ενδιαφέρον, προσδοκίες, γνώση του έργου, προθυμία για ανάληψη ευθυνών κτλ.)
3. **Και την κατάσταση** (τύπος οργάνωσης, πίεση χρόνου, πίεση από το περιβάλλον, τεχνολογία του οργανισμού, δομή, πολιτικές, αποτελεσματικότητα ομάδας κτλ.).

Έτσι, γίνεται αντιληπτό ότι ο ηγέτης οφείλει να μελετάει και να εκτιμάει καθέναν από τους παραπάνω παράγοντες και να υιοθετεί κάθε φορά και σε κάθε περίπτωση το κατάλληλο στυλ ηγεσίας (Ιορδάνογλουetal., 2016). Όσον αφορά στα στυλ ηγεσίας του διευθυντή της σχολικής μονάδας, σύμφωνα με τον Likert (1969), υπάρχουν τέσσερα στυλ εξουσίας: 1. το αυταρχικό-εκμεταλλευτικό, 2. το καλοπροαίρετο-αυταρχικό, 3. το συμβουλευτικό και 4. το συμμετοχικό.

#### ***Αυταρχικό-εκμεταλλευτικό στυλ***

Στο αυταρχικό-εκμεταλλευτικό στυλ ηγεσίας, οι στόχοι της οργάνωσης καθορίζονται από την ανώτατη διοίκηση και με τη μορφή διαταγών φτάνουν στους εργαζομένους. Η εμπιστοσύνη προς τον ηγέτη είναι πολύ περιορισμένη και η υποκίνηση επιδιώκεται μόνο μέσω της

τιμωρίας. Η παραγωγικότητα είναι περιορισμένη και οι σχέσεις υφισταμένων και προϊσταμένων είναι ανύπαρκτες. Επίσης, στην περίπτωση αυτή, ο ηγέτης καταστρατηγεί την έννοια της επικοινωνίας και της ομαδικής εργασίας και παρακινεί τους υφισταμένους του, επισείοντας την τιμωρία, δείχνοντας ότι δεν τους εμπιστεύεται, με αποτέλεσμα την αναποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων της ομάδας (Likert, 1969). Συν τοις άλλοις, σύμφωνα και πάλι με τον Likert (1969), το αυταρχικό-εκμεταλλευτικό στυλ ηγεσίας θεωρείται ότι οδηγεί τη σχολική μονάδα σε χαμηλή παραγωγικότητα και σε μη αποτελεσματική ολοκλήρωση των στόχων της.

#### ***Καλοπροαίρετο-αυταρχικό στυλ***

Στο καλοπροαίρετο-αυταρχικό στυλ ηγεσίας, ο ηγέτης είναι αυταρχικός, όμως επιτρέπει κάποια μορφή επικοινωνία με τους υφισταμένους του και τούτο για να τους δείξει ότι είναι προσιτός, αλλά γίνεται αυστηρός μόνο και μόνο για το δικό τους συμφέρον. Στο σύστημα αυτό επιτρέπεται μια μορφή επικοινωνίας και οι εργαζόμενοι αποδίδουν πιο αποδοτικά. Επίσης, ο ηγέτης διατηρεί ένα είδος επικοινωνίας με τους υφισταμένους του, χρησιμοποιώντας οικονομικά κίνητρα, χωρίς ωστόσο να λαμβάνει υπόψη του τις απόψεις τους (Likert, 1969).

#### ***Συμβουλευτικό στυλ***

Στο συμβουλευτικό στυλ ηγεσίας, η εμπιστοσύνη επικεντρώνεται στα μέλη της ομάδας. Ο ηγέτης μέσω της αμφίδρομης επικοινωνίας χρησιμοποιεί τις γνώσεις των υφισταμένων του, δημιουργεί συνθήκες που ενισχύουν τη δημιουργικότητα και την παραγωγικότητα των υπαλλήλων, λαμβάνει υπόψη τις απόψεις, τις προτάσεις, τις ανάγκες και τις επιθυμίες των μελών και η τιμωρία χρησιμοποιείται μόνο περιστασιακά, ως τρόπος συμμόρφωσης (Likert, 1969).

#### ***Συμμετοχικό στυλ***

Στο συμμετοχικό στυλ ηγεσίας, ο ηγέτης έχει εμπιστοσύνη στα μέλη της ομάδας. Συνεργάζεται με τους εργαζομένους σε θέματα εργασίας, οι αποφάσεις λαμβάνονται με δημοκρατικές διαδικασίες, υπάρχει αμφίδρομη επικοινωνία και ζητά και επιδιώκει τη συμβολή και τη συμμετοχή των εργαζομένων σε όλους τους τομείς. Επίσης, η αρχή της πλειοψηφίας είναι σε ισχύ και το κλειδί της επιτυχίας είναι το γεγονός ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται από κοινού από τον ηγέτη με τους υφισταμένους του (Likert, 1969). Το συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας αποτελεί το πιο ενδεδειγμένο στυλ ηγεσίας και μπορεί να επιφέρει τα θετικότερα αποτελέσματα στον εργασιακό χώρο της εκπαίδευσης

### 3.3. Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή και η διαχείριση των Συγκρούσεων

Η ηγεσία περιλαμβάνει την εκτέλεση συγκεκριμένων καθηκόντων και τα διευθυντικά στελέχη έχουν κάποιους ρόλους τους οποίους και πρέπει να ακολουθούν. Αυτό σημαίνει ότι ένας διευθυντής σχολείου μπορεί να γίνει αποτελεσματικός, όταν έχει την ικανότητα (Σαΐτης&Σαΐτη, 2012):

- ✓ Να κατανέμει σωστά το έργο του σχολείου (διδασκτικό και εξωδιδασκτικό) μεταξύ των διδασκόντων. Πρέπει, δηλαδή, η κατανομή να γίνεται σύμφωνα με τα προσόντα των διδασκόντων και ύστερα από δημοκρατική διαδικασία.
- ✓ Να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς για την ανάληψη δημιουργικών πρωτοβουλιών. Πιο συγκεκριμένα, ο αποτελεσματικός διευθυντής υποστηρίζει κάθε δάσκαλο ατομικά και τον κάνει να αισθάνεται αξιόλογος. Ακολουθείται συζήτηση με τα μέλη της ομάδας και μια πολιτική ενθάρρυνσης. Επίσης, ο διευθυντής του σχολείου μπορεί να προσδιορίσει κίνητρα (π.χ. με ηθικές ανταμοιβές, με την αναγνώριση του έργου κτλ.), που θα επηρεάσουν θετικά τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών (Σαΐτης 1994, 2007).
- ✓ Να έχει ανοικτή επικοινωνία με όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας όχι μόνο σε σχέση με την εκτέλεση των εργασιών αλλά σε όλο το πλέγμα των ανθρώπινων σχέσεων. Η ευθύνη των διευθυντικών μονάδων είναι να εξασφαλίσουν όλες τις συνθήκες και να περιορίσουν τα εμπόδια της αποτελεσματικής επικοινωνίας, ώστε να μπορέσουν να καθοδηγήσουν και να ηγηθούν των συνεργατών τους.
- ✓ Να ενεργεί ως παράγοντας διοικητικής ανάπτυξης. Σε αυτή την περίπτωση ο ρόλος του διευθυντή αναφέρεται στη διοικητική καθοδήγηση των συνεργατών του. Ουσιαστικά είναι αυτός που «μαθαίνει» στους νέους εκπαιδευτικούς πώς πρέπει να εκτελούνται οι διάφορες διοικητικές εργασίες του σχολείου, όπως η διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας, η τήρηση του σχολικού αρχείου κτλ.. Είναι επομένως ευθύνη κάθε διευθυντή σχολείου να διαπιστώνει ότι οι συνάδελφοι σταδιακά εξελίσσονται ως προς τα διοικητικά τους προσόντα, ώστε να είναι έτοιμοι για περισσότερες ευθύνες.
- ✓ Να χειρίζεται σωστά τις διαφορές που παρουσιάζονται στο σχολείο.

- ✓ Να αντιλαμβάνεται έγκαιρα τη σχολική πραγματικότητα, να προλαμβάνει τα προβλήματα του σχολείου και να διακρίνει τις ευκαιρίες (Σαΐτης&Σαΐτη, 2012, Σαΐτης, 1994, 2007 ).

Η επικοινωνιακή δεξιότητα του σχολικού ηγέτη αποτελεί ένα σημαντικό στοιχείο που βοηθάει τις ανθρώπινες σχέσεις μέσα στη σχολική του μονάδα, καθώς ολόκληρη η ύπαρξη του θεσμού και η σπουδαιότητα του ρόλου του εξαρτάται από το ανθρώπινο στοιχείο (Νικολαΐδουetal., 2012). Επιπλέον, σημαντικό στοιχείο που πρέπει να διαθέτει ο σχολικός ηγέτης, σύμφωνα με την Πατσιομίτου (2015), για την αποφυγή των δυσλειτουργικών συγκρούσεων είναι η ενσυναίσθηση, δηλαδή η κατανόηση της θέσης του άλλου, ώστε να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα, τα κίνητρα και τη συμπεριφορά του. Τέλος, όσον αφορά στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων υπάρχουν διάφοροι τρόποι μείωσης τους, όπως το κατάλληλο σύστημα αμοιβών, ο καθορισμός στόχων και ο σαφέστερος προσδιορισμός σχέσεων και αναγκών (Σαρμανιώτη, 2005).

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι ο διευθυντής ενός σχολείου δε θα πρέπει να μπορεί να διαχειρίζεται μόνο το εξωτερικό περιβάλλον και να συνεργάζεται αρμονικά με τους διάφορους κοινωνικούς φορείς, αλλά και να έχει την ικανότητα να διαχειρίζεται και το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου και τις διάφορες συγκρούσεις που προκύπτουν. Πολλές φορές, όταν τα μέλη μιας ομάδας δεν μπορούν να διαχειριστούν και να επιλύσουν αποτελεσματικά τα διάφορα προβλήματα που προκύπτουν, τότε ο διευθυντής του σχολείου καλείται να αναλάβει το ρόλο του διαμεσολαβητή, ούτως ώστε να διατηρήσει τις απαραίτητες ισορροπίες (Scholtesetal., 1996). Σύμφωνα με τον Huffstutter και τους συνεργάτες του (1997), δεν υπάρχει μια κατάλληλη τεχνική διαχείρισης των συγκρούσεων, διότι ο αποτελεσματικός ηγέτης οφείλει να χρησιμοποιεί ποικίλες τεχνικές, ανάλογα με την περίπτωση, ούτως ώστε να επιλύσει και να διαχειριστεί αρμονικά τη σύγκρουση.

### **3.3.1. Τα χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες του σχολικού διευθυντή**

Ο διευθυντής ενός σχολείου, για να είναι επιτυχημένος και να διεκπεραιώσει σωστά τη δουλειά του, πρέπει να διαθέτει ορισμένες δεξιότητες-ικανότητες (Ζαβλανός, 1997). Έχουν διατυπωθεί πολλές απόψεις για τις δεξιότητες που πρέπει να κατέχουν τα άτομα που αναλαμβάνουν ηγετικές θέσεις ευθύνης (Στριφτού-Κριαρά, 1968, Ξηροτύρη-Κουφίδου, 1992, McCleary (1973), Koontzetal., 1982, Κανελλόπουλος, 1995). Συνοψίζοντας, τρεις είναι οι

βασικές ικανότητες που χρειάζονται σε οποιοδήποτε ηγετικό στέλεχος, για να επιτύχει στο έργο του. Οι δεξιότητες αυτές είναι (Katz,1974):

1. **Τεχνικές δεξιότητες**, που δηλώνουν την ικανότητα ενός ατόμου να πραγματοποιεί κάποιο είδος δραστηριότητας που περιέχει μέθοδο, διαδικασία ή τεχνική.
2. **Ανθρώπινες δεξιότητες**, που σχετίζονται με την ικανότητα ενός διοικητικού στελέχους να συνεργάζεται αποτελεσματικά με τα μέλη της ομάδας. Το άτομο που διαθέτει αυτές τις δεξιότητες δημιουργεί καλό εργασιακό περιβάλλον, ώστε όλοι οι υφιστάμενοι να μπορούν να εργαστούν και να εκφραστούν ελεύθερα και χωρίς φόβο.
3. **Νοητικές δεξιότητες**, που περικλείουν την ικανότητα ενός προϊσταμένου να βλέπει όλη την οργάνωση ως σύνολο, να αναγνωρίζει ότι οι διάφορες λειτουργίες της οργάνωσης είναι αλληλεξαρτώμενες και ότι μια αλλαγή που θα συμβεί σε μια από αυτές θα επηρεάσει όλες τις άλλες.

Ο Stogdill (1974) ταξινομεί τα χαρακτηριστικά ενός διοικητικού στελέχους στις παρακάτω έξι κατηγορίες:

56

1. Σωματικά χαρακτηριστικά, όπως ηλικία, εμφάνιση.
2. Κοινωνικό υπόβαθρο, όπως μόρφωση και κοινωνική θέση.
3. Χαρακτηριστικά ευφυΐας, όπως γνώσεις, οξύνια και αποφασιστικότητα.
4. Προσωπικότητα, όπως ενεργητικότητα, ενθουσιασμός, αυτοπεποίθηση.
5. Χαρακτηριστικά που σχετίζονται με του έργο του, όπως υπευθυνότητα, πρωτοβουλία, επιμονή και
6. Κοινωνικά χαρακτηριστικά, όπως δημοτικότητα, ευγένεια και γόητρο.

Ο διευθυντής ενός σχολείου είναι πολύ σημαντικό να διαθέτει κοινωνικές ικανότητες, όπως είναι η συναισθηματική νοημοσύνη, που συνεπάγεται αυτοεπίγνωση, αυτοδιαχείριση, κοινωνική επίγνωση (ενσυναίσθηση) και διαχείριση σχέσεων (Salovey&Mayer, 1990, Golemanetal., 2002, Bradberry&Greaves, 2006).

### **3.3.2. Μοντέλα Σχολικής Διαμεσολάβησης**

Σύμφωνα με την Αρτινοπούλου (2010) λειτουργούν τρία μοντέλα διαμεσολάβησης, όπως ταξινομήθηκαν από τους Johnson and Johnson:

**1ος τρόπος ταξινόμησης.**



Περιλαμβάνονται τα προγράμματα που υλοποιούνται βάσει της ολιστικής προσέγγισης (total student approach) και *carde* προσέγγισης:

- ✓ Η ολιστική, αφορά στην εκπαίδευση του συνόλου των μαθητών οι οποίοι λειτουργούν και ως διαμεσολαβητές. Πρόκειται για ένα μοντέλο που σύμφωνα με τους Johnson and Johnson είναι πολύ αποτελεσματικό, όμως είναι ιδιαίτερα δαπανηρό και δύσκολα εφαρμόσιμο.
- ✓ Η *carde* προσέγγιση αφορά στην εκπαίδευση ενός αντιπροσωπευτικού αριθμού μαθητών και αποτελεί την πιο διαδεδομένη μορφή εφαρμογής του προγράμματος της διαμεσολάβησης. Η *carde* προσέγγιση περιλαμβάνει το *electivecourse* σύμφωνα με το οποίο η εκπαίδευση εντάσσεται στα μαθήματα των κοινωνικών επιστημών, το *classroommodel*, όπου εκπαιδεύονται όλοι οι μαθητές μιας ή περισσότερων τάξεων, έτσι ώστε να αναδειχθούν εκείνοι που θα γίνουν διαμεσολαβητές και το *studentclubmodel* κατά το οποίο η εκπαίδευση γίνεται σε μαθητές, που επιλέγονται από το ευρύτερο μαθητικό σύνολο.

## 57 *2ος τρόπος ταξινόμησης των Levy και Maxwell (1989).*

Περιλαμβάνει:

- ✓ Τα προγράμματα *curriculum* τα οποία διδάσκουν στους μαθητές τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων, έχοντας προληπτικό κυρίως χαρακτήρα.
- ✓ Τα προγράμματα διαμεσολάβησης στα οποία οι μαθητές-διαμεσολαβητές εκπαιδεύονται, έτσι ώστε να είναι ικανοί να βοηθούν, ώστε μια σύγκρουση να επιλύεται ειρηνικά.

## *3ος τρόπος ταξινόμησης του Orotow (1991).*

Ο Orotow διαφοροποίησε τα προγράμματα σε τρεις κατηγορίες:

- ✓ Προσεγγίσεις δεξιοτήτων μέσω των οποίων οι μαθητές αναπτύσσουν προσωπικές δεξιότητες
- ✓ Προσεγγίσεις ακαδημαϊκές κατά τις οποίες οι μαθητές έρχονται σε επαφή με γνωστικές και θεωρητικές δεξιότητες.
- ✓ Προσεγγίσεις δομικής αλλαγής οι οποίες στοχεύουν στην αλλαγή της δομής του σχολείου και την υιοθέτηση συνεργατικών τρόπων επίλυσης προβλημάτων.

### 3.3.3. Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης

Το πρώτο πρόγραμμα διαμεσολάβησης, σύμφωνα με τον Κουράκη και Σπυρόπουλο (2017), εφαρμόστηκε στις Η.Π.Α. το 1960 από τους Johnson&Johnson και το 1984 ιδρύθηκε το National Association for Mediation in Education (NAME). Στην Αγγλία η σχολική διαμεσολάβηση εφαρμόζεται από το 1992. Το 1990 σχηματίστηκε Το «European Network in Conflict Resolution in Education» (ENCORE), ένα ευρωπαϊκό δίκτυο που έχει ως στόχο να προωθήσει το θεσμό της σχολικής διαμεσολάβησης σε όλη την Ευρώπη. Στις Ηνωμένες Πολιτείες και τη Βρετανία οι διαφορές λύνονται με τη συμμετοχή μαθητών των teencourts (ΗΠΑ) ή peerpanels (Βρετανία), έτσι ώστε οι εμπλεκόμενοι να δεσμεύονται απέναντι στους συμμαθητές τους. Σε άλλες χώρες της Ευρώπης έχουν με επιτυχία εφαρμοσθεί σε σχολεία καλές πρακτικές καταλυτικής και αναδιαμορφωτικής διαμεσολάβησης προς αντιμετώπιση φαινομένων βίας, ακόμη και διαδικτυακής βίας (cyberbullying). Στο Ηνωμένο Βασίλειο, προτείνεται οι διαμεσολαβητές να λειτουργούν σε ζεύγη (συνδιαμεσολάβηση), για να υπάρξει καλύτερη συνεργασία και πιο αποτελεσματική επίλυση του προβλήματος. Επίσης, οι διαμεσολαβητές μπορούν να συναντήσουν ξεχωριστά τα εμπλεκόμενα μέρη πριν την έναρξη της διαδικασίας. Ο υπεύθυνος καθηγητής δεν είναι παρών, αλλά ενημερώνεται για την έκβαση του όλου εγχειρήματος. Η εκπαίδευση των διαμεσολαβητών λαμβάνει χώρα «τουλάχιστον μία φορά ανά μήνα με τη συμμετοχή των καθηγητών και των λοιπών συμμετεχόντων της κοινότητας του σχολείου στο πλαίσιο της ολιστικής σχολικής προσέγγισης». Στη Φινλανδία η σχολική διαμεσολάβηση εφαρμόζεται από το 2000. Είναι αξιοσημείωτο ότι μέχρι το 2009, πάνω από 380 σχολεία είχαν συμμετάσχει σε αντίστοιχα προγράμματα. Το είδος της διαμεσολάβησης που θα υιοθετηθεί, άπτεται στο κάθε σχολείο ξεχωριστά, ανάλογα με τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες που υπάρχουν. Στην Ισπανία, ο καθηγητής XuxoJares εφάρμοσε το πρόγραμμα «Μαθαίνω να συνυπάρχω» (“Aprender a convivir”). Η βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων αποτελεί το «κλειδί» για την επίλυση των συγκρούσεων, καθώς και η εκπαίδευση και των καθηγητών, ώστε να είναι σε θέση να προωθούν τις δημοκρατικές αξίες και να εφαρμόζουν τις τεχνικές αυτές. Στην Ιρλανδία οι διαφορές επιλύονται κυρίως μέσω του θεσμού της διαμεσολάβησης. Κεντρικό ρόλο παίζει ο εκπαιδευτικός anti-bullying ο οποίος έχει την ευθύνη για την όλη διαδικασία. Η διαφορά έγκειται στο γεγονός ότι η έκφραση συναισθημάτων μπορεί να γίνει και με άλλους

τρόπους, όπως ζωγραφική, θέατρο κ.α.. Ο διαμεσολαβητής προσπαθεί να βρει τα κοινά σημεία των δύο μερών.

### **3.3.4. Προγράμματα Σχολικής Διαμεσολάβησης στην Ελλάδα**

Στην Ελλάδα έχουν αρχίσει να εφαρμόζονται προγράμματα σχολικής διαμεσολάβησης και ειρηνικής επίλυσης συγκρούσεων σε ιδιωτικά και σε δημόσια σχολεία. Η Γερμανική Σχολή Αθηνών και το 2ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου ξεκίνησαν από τους πρώτους να εφαρμόζουν τέτοια προγράμματα. Το 2009 ακολούθησε η εφαρμογή ενός τέτοιου προγράμματος στην Ιωνίδειο Σχολή του Πειραιά (Αρτινοπούλου, 2010).

Η Γερμανική Σχολή Αθηνών εφάρμοσε το πρόγραμμα στο πλαίσιο του προγράμματος Διευθέτησης Συγκρούσεων με σκοπό οι μαθητές να είναι σε θέση μετά την ολοκλήρωσή του να αναλαμβάνουν την ευθύνη της επίλυσης των μεταξύ τους συγκρούσεων. Η δομή του προγράμματος αφορούσε στο σύνολο του σχολικού πληθυσμού μέσω της ενημέρωσης και εκπαίδευσης των καθηγητών, των μαθητών, αλλά και των γονέων.

59 Στο 2ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου λειτουργεί από το 2006 το πρόγραμμα των «Ομότιμων Μεσολαβητών» στο πλαίσιο, αρχικά, του Ευρωπαϊκού Προγράμματος Comenius: «Πρωτοβουλίες για ένα σχολείο χωρίς βία» και έπειτα του Προγράμματος: «Αγωγή Υγείας». Τα αποτελέσματα του προγράμματος παραμένουν θεαματικά.

Το πρόγραμμα της Σχολικής Διαμεσολάβησης στην Ιωνίδειο Σχολή εφαρμόστηκε για δύο σχολικά έτη (2008-2010) με θετικότατα αποτελέσματα. Εκτός από τις επιτυχημένες διευθετήσεις συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών, προέκυψαν εξαιρετικά ενθαρρυντικές πρωτοβουλίες, όπως η δημιουργία επιπρόσθετου σχολικού κανονισμού από τους μαθητές με καθαρά προτρεπτικό χαρακτήρα. Επιπλέον, οι μαθητές μοιράστηκαν τις εμπειρίες τους με μαθητές άλλων σχολείων, έγραψαν άρθρα, παροτρύνοντας και άλλα σχολεία να εφαρμόσουν τέτοια προγράμματα (Αρτινοπούλου, 2010).

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάσαμε τα χαρακτηριστικά του ηγέτη και εστίασαμε στα διαφορετικά στυλ ηγεσίας, καθώς και στα αποτελέσματα αυτών, προκειμένου να επιτευχτεί η επίλυση των συγκρούσεων. Αναφερθήκαμε, επίσης στα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτει ο σχολικός ηγέτης, τα οποία κατ' ουσίαν δε διαφέρουν από τα γενικά χαρακτηριστικά των ατόμων που αναλαμβάνουν θέσης ευθύνης και ρόλους διαμεσολαβητή.

Στο τέλος, αναφερόμαστε βιβλιογραφικά στη σχολική διαμεσολάβηση, η οποία άρχισε να αποκτά δειλά - δειλά «έδαφος» και στην ελληνική εκπαίδευση και αφορά κυρίως στις σχέσεις μεταξύ των μαθητών. Στη δική μας εργασία θα χρησιμοποιήσουμε στη βιβλιογραφία γενικά τον ηγέτη και τα χαρακτηριστικά του, για το λόγο ότι και οι σχολικοί ηγέτες-διευθυντές καλούνται να διαχειριστούν και να διαπραγματευτούν θέματα συγκρούσεων στο δικό τους εργασιακό χώρο.

## Ερευνητικό πλαίσιο

Το ερευνητικό πλαίσιο αποτελείται από τρία (3) κεφάλαια, στα οποία θα παρουσιάσουμε: α. Τη μεθοδολογία της έρευνας, όπου θα αναλύσουμε τους σκοπούς και τα ερευνητικά ερωτήματα, το ερευνητικό εργαλείο, τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων, τον πληθυσμό και το δείγμα της έρευνας, β. Τα ποσοτικά και ποιοτικά αποτελέσματα της έρευνας και γ. Θα προβούμε σε απαντήσεις των ερευνητικών ερωτημάτων, μέσα από ποιοτικές παρατηρήσεις επί των αποτελεσμάτων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup> Μεθοδολογία της Έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε τον σκοπό και τα ερωτήματα της έρευνας, θα αναφερθούμε στο ερευνητικό εργαλείο που επιλέξαμε, για να συλλέξουμε τα δεδομένα της έρευνας, καθώς επίσης στη διαδικασία που ακολουθήθηκε, τον πληθυσμό που συμμετείχε στην έρευνα και το δείγμα που αποτέλεσε το προϊόν της μελέτης και της εξαγωγής των αποτελεσμάτων.

### 4.1. Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το ρόλο του διευθυντή της σχολικής τους μονάδας στη διαχείριση των συγκρούσεων, που παρατηρούνται μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Συγκεκριμένα, επιχειρήθηκε η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών στα παρακάτω θέματα:

1. Λόγοι Σύγκρουσης στη Σχολική Μονάδα
2. Οι συνέπειες των Συγκρούσεων
3. Ο ρόλος της ηγεσίας στη διαχείριση των συγκρούσεων

Αυτές οι τρεις θεματικές ορίζουν και τα ερωτήματα που προκύπτουν και που θα πρέπει να απαντηθούν από την εν λόγω έρευνα:

1. Ποια είναι τα αίτια των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης;
2. Ποιες είναι οι συνέπειες των συγκρούσεων στο συγκεκριμένο χώρο;
3. Ποιος είναι ο ρόλος του σχολικού διευθυντή στη διευθέτηση των συγκρούσεων;

### 4.2. Ερευνητικό Εργαλείο

Για τη διεξαγωγή της έρευνας επιλέξαμε το ερωτηματολόγιο, για το λόγο ότι δίνει τη δυνατότητα προσέγγισης μεγάλου δείγματος, παρέχοντας μια γενική εικόνα του προς διερεύνηση προβλήματος που είναι δύσκολο να αποτυπωθεί με άλλες ερευνητικές τεχνικές (Βάμβουκας, 2000, Cohen, Manion&Morrison, 2000). Επίσης, εξασφαλίζει την ανωνυμία του πληθυσμού που μετέχει στην έρευνα, και αφήνει μεγαλύτερο βαθμό ελευθερίας και έκφρασης στους συμμετέχοντες στην έρευνα (Javeau,1996) και μπορεί να παρέχει όχι μόνο ποσοτικά αλλά και ορισμένα ποιοτικά δεδομένα στην έρευνα, μέσα από ανοιχτού τύπου ερωτήσεις (Anderson, 1990, Verma&Mallick, 2004). Κατά το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου λήφθηκε υπόψη το ερωτηματολόγιο της έρευνας της Pashiardi (2000) όσον αφορά στο πρώτο μέρος

που αναφέρεται στα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων. Επιπλέον, οι υπόλοιπες ερωτήσεις δημιουργήθηκαν με βάση τα ερωτηματολόγια των ερευνών των Μητσαρά&Ιορδανίδη (2015) και Μαυρίδου (2017).

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από πέντε κατηγορίες-μέρη:

**A.** Στο πρώτο μέρος καταγράφονται τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών (τα ατομικά στοιχεία και η υπηρεσιακή κατάσταση των συμμετεχόντων, όπως το φύλο, η ηλικία, τα έτη υπηρεσίας, το επίπεδο εκπαίδευσης και η θέση ευθύνης που κατέχουν).

**B.** Το δεύτερο μέρος αποτελείται από ερωτήματα που αφορούν στους λόγους σύγκρουσης στη σχολική μονάδα.

**Γ.** Στο τρίτο μέρος αναφέρονται ερωτήματα για τις θετικές και τις αρνητικές επιπτώσεις των συγκρούσεων.

**Δ.** Στο τέταρτο μέρος αναφέρονται ερωτήματα για το ρόλο του σχολικού διευθυντή στη διεύθυνση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και μεταξύ των εκπαιδευτικών και της ηγεσίας.

**E.** Στο πέμπτο μέρος του ερωτηματολογίου δίδεται η ευκαιρία στους ερωτώμενους να καταθέσουν τις προσωπικές απόψεις για το ρόλο του διευθυντή στη διαχείριση των συγκρούσεων στη σχολική τους μονάδα.

Οι ερωτήσεις που επιλέχθηκαν είναι κλειστού τύπου εκτός από την τελευταία ερώτηση, που ήταν ανοιχτού τύπου. Επιπρόσθετα, επιλέχθηκαν ερωτήματα τύπου Likert, όπως πενταβάθμιες κλίμακες (1=διαφωνώ έντονα, 2=διαφωνώ, 3=ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4=συμφωνώ, 5=συμφωνώ απόλυτα), (1=ποτέ, 2= σπάνια, 3=μερικές φορές, 4=συχνά, 5=πολύ συχνά), (1=πολύ λίγο, 2=λίγο, 3=ούτε λίγο ούτε πολύ, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ) και ονομαστική κλίμακα (ναι-όχι-εν μέρει).

### **4.3. Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων**

Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ηλεκτρονικά για το σκοπό της έρευνας και την ανωνυμία των προσωπικών τους στοιχείων από την ερευνήτρια. Επίσης, τονίστηκε πως οι απαντήσεις που θα δοθούν, θα χρησιμοποιηθούν καθαρά και μόνο για τους ερευνητικούς σκοπούς της συγκεκριμένης εργασίας. Με αυτόν τον τρόπο τηρήθηκε η ανωνυμία και εξασφαλίστηκε η συγκατάθεση των συμμετεχόντων.

Η διαμοίραση των ερωτηματολογίων έγινε ηλεκτρονικά τον μήνα Δεκέμβριο του 2019 και πιο συγκεκριμένα στις 11/12/2019 με την παράκληση να επιστραφούν συμπληρωμένα. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε από τις 11/12/2019 έως τις 20/12/2019. Οι

εκπαιδευτικοί συμμετείχαν στην έρευνα οικειοθελώς και ανώνυμα. Στη συνέχεια έγινε η καταγραφή των απαντήσεων, η στατιστική ανάλυση των δεδομένων και κατόπιν εξήχθησαν τα ποσοτικά και ποιοτικά αποτελέσματα της έρευνας. Για την καταγραφή και ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ελεύθερο λογισμικό υπολογιστικών φύλλων, Microsoft Office Excel.

#### 4.4. Ο Πληθυσμός της έρευνας

Στην έρευνα συμμετείχαν 50 εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που εργάζονται στη γεωγραφική περιφέρεια της Δυτικής Μακεδονίας και πιο συγκεκριμένα σε νηπιαγωγεία των νομών: Κοζάνης, Φλώρινας, Καστοριάς και Γρεβενών.

##### 4.4.1. Το Δείγμα της Έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελούν τα ερωτηματολόγια που διαμοιράστηκαν ηλεκτρονικά. Από τα 50 ερωτηματολόγια, που διαμοιράστηκαν, επιστράφηκαν, συμπληρωμένα 43, τα οποία και αποτελούν το ακριβές δείγμα της έρευνας.

Το ερωτηματολόγιο, που διαμοιράστηκε, είναι το εξής:

64

#### A. Ατομικά στοιχεία- υπηρεσιακή κατάσταση:

Επιλέξτε μία απάντηση σε κάθε ερώτηση.

##### A1. Φύλο

Ανδρας	
Γυναίκα	

##### A2. Ηλικία

25-30	31-39	40-49	50-59

##### A3. Έτη υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Μέχρι 10	Από 11-20	Από 20 και πάνω

##### A4. Επίπεδο Εκπαίδευσης (Διαλέξτε το μεγαλύτερο προσόν)

Βασικό πτυχίο Ανώτερης ή Ανώτατης σχολής	
Δεύτερο πτυχίο Ανώτερης ή Ανώτατης σχολής	
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	
Διδακτορικό Δίπλωμα	

##### A5. Θέση ευθύνης

Διευθυντής	
Υποδιευθυντής	
Εκπαιδευτικός	

#### B. Λόγοι σύγκρουσης στη σχολική μονάδα:



**B1. Με ποια συχνότητα εκδηλώνονται συγκρούσεις στη σχολική σας μονάδα;**

Καθημερινά (τουλάχιστον μια φορά την ημέρα)	
Εβδομαδιαία (2-3 την εβδομάδα)	
Μηνιαία ( 2-3 φορές το μήνα)	
Ετήσια ( 2-3 φορές το χρόνο)	

**B2. Οι συγκρούσεις παρατηρούνται:**

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά
Ανάμεσα σε Διευθυντή και εκπαιδευτικούς					
Ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς					
Ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς					
Ανάμεσα σε μαθητές					
Ανάμεσα σε σχολική μονάδα και διοίκηση					
Ανάμεσα σε σχολική μονάδα και κοινότητα					
Ανάμεσα σε συντονιστή εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικούς					

**B3. Ποιοι από τους παρακάτω λόγους θεωρείτε ότι αποτελούν σοβαρή αιτία σύγκρουσης στη σχολική σας μονάδα;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= διαφωνώ έντονα, 2= διαφωνώ, 3= ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= συμφωνώ, 5= συμφωνώ απόλυτα).

	1	2	3	4	5
Κατανομή τάξεων					
Άρνηση ανάληψης έργου					
Κακό σχολικό κλίμα					
Ωρολόγιο πρόγραμμα					
Μέθοδος διδασκαλίας					
Καινοτόμες δράσεις της σχολικής μονάδας					
Η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών					
Έλευση νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών					
Μη ξεκάθαρη στοχοθεσία εκπαιδευτικού συστήματος					
Θέματα οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας					
Έλλειψη εμπιστοσύνης και επικοινωνίας					
Εργασιακός ανταγωνισμός					
Σύγχυση ρόλων και επικάλυψη αρμοδιοτήτων					
Οι διαφορετικές αντιλήψεις					
Υπερβολικός φόρτος εργασίας και γρήγοροι ρυθμοί					
Έλλειψη εργασιακής ικανοποίησης					
Η ανασφάλεια					
Το στυλ ηγεσίας					

**Γ. Θετικές και αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων:****Γ1. Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις μπορεί να έχουν θετικές επιπτώσεις;**

Ναι	Όχι	Εν μέρει

**Γ2. Εάν πιστεύετε ότι υπάρχουν και θετικές επιπτώσεις, ποιες είναι αυτές;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= διαφωνώ έντονα, 2= διαφωνώ, 3= ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= συμφωνώ, 5= συμφωνώ απόλυτα).

	1	2	3	4	5
Παράγονται καινούργιες και ευφυέστερες ιδέες στη σχολική μονάδα					
Δημιουργείται έντονο ενδιαφέρον					
Αναπτύσσεται η δημιουργικότητα της σχολικής μονάδας					

Αντιμετωπίζονται τα προβλήματα έγκαιρα					
Λαμβάνονται σωστότερες αποφάσεις					
Αυξάνεται η παραγωγικότητα					
Ενισχύεται η συνοχή της σχολικής μονάδας					
Βελτιώνονται οι διαπροσωπικές σχέσεις					
Ομαλοποιείται μια σοβαρή διαμάχη					
Ενισχύεται το θετικό σχολικό κλίμα					
Αναπτύσσεται ικανοποιητική συνεργασία και επικοινωνία					
Η αντιμετώπισή τους δίνει το αίσθημα της ικανοποίησης					

**Γ3. Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις έχουν αρνητικές επιπτώσεις;**

Ναι	Όχι	Εν μέρει

**Γ4. Ποιες από τις παρακάτω θεωρείτε ότι είναι οι αρνητικές επιπτώσεις των συγκρούσεων;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: **1= διαφωνώ έντονα, 2= διαφωνώ, 3= ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= συμφωνώ, 5= συμφωνώ απόλυτα**).

	1	2	3	4	5
Δημιουργία αρνητικού κλίματος					
Δυσκολία στην επικοινωνία εντός του οργανισμού					
Ανεπαρκής ανάπτυξη καινοτομιών και δράσεων					
Άδικη σπατάλη ενέργειας					
Αίσθηση της ήττας					
Μείωση της παραγωγικότητας της σχολικής μονάδας					
Στρες και επαγγελματική εξουθένωση					

66

**Δ. Ρόλος του σχολικού ηγέτη στη διεύθυνση των συγκρούσεων:**

**Δ1. Ο Διευθυντής αντιμετωπίζει με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις που προκύπτουν στη σχολική μονάδα στην οποία εργάζεστε;**

Ναι	Όχι	Εν μέρει

**Δ2. Με ποια συχνότητα ο διευθυντής χρησιμοποιεί τις παρακάτω τεχνικές, προκειμένου να επιλυθούν οι συγκρούσεις;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: **1= Ποτέ, 2=Σπάνια, 3= Μερικές φορές, 4= Συχνά, 5= Πολύ συχνά**).

	1	2	3	4	5
Η τεχνική της αποφυγής: ο διαχωρισμός των συγκρουόμενων πλευρών, ο καθορισμός των καθηκόντων τους και η αναβολή της επίλυσης του προβλήματος					
Η τεχνική του συμβιβασμού: τα δύο μέρη καλούνται να βρουν μια κοινή λύση, χωρίς να επωφελείται μια από τις δύο πλευρές					
Η τεχνική της αντιπαράθεσης: οι δύο πλευρές έρχονται σε επικοινωνία, με πρωτοβουλία του διευθυντή, προκειμένου να εξαλειφθούν οι παρεξηγήσεις και να ικανοποιηθούν οι ανάγκες τους					
Η χρήση εξουσίας: ο διευθυντής διατάζει τους υφισταμένους του να διακόψουν τη σύγκρουση, όταν δεν είναι δυνατόν να βρεθεί λύση					
Η τεχνική του "οργανώνειν": αναλύεται η φύση και οι συνθήκες της δημιουργίας της σύγκρουσης, προκειμένου να αποφασιστεί η καταλληλότερη μέθοδος					

**Δ3. Ποια από τα παρακάτω θεωρείτε ότι είναι σημαντικά να γνωρίζει ο διευθυντής και σε ποιο βαθμό;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: **1= πολύ λίγο, 2= λίγο, 3= ούτε λίγο ούτε πολύ, 4= πολύ, 5= πάρα πολύ**).

Συνεργασία με συναδέλφους					
Καλή επικοινωνία					
Αντιμετώπιση παραπόνων των μελών της σχολικής μονάδας					
Αντιμετώπιση προβλημάτων των υφισταμένων					
Προτροπή των μελών στη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων					
Καινοτομίες και πρωτοβουλίες					
Αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων					

**Δ4. Ποια χαρακτηριστικά εντοπίζετε στο διευθυντή της σχολικής μονάδας σας και σε ποιο βαθμό;**  
 (Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: **1= πολύ λίγο, 2= λίγο, 3= ούτε λίγο ούτε πολύ, 4= πολύ, 5= πάρα πολύ**).

Όραμα και ανάγκη για επιτεύγματα					
Ανάγκη για την κοινωνική αναγνώριση της σχολικής μονάδας					
Πίστη σε αξίες					
Ανάγκη για προβολή δύναμης					
Αυτοπεποίθηση και ενίσχυση των συναδέλφων του					
Εμμονή					
Πειθαρχία					
Επικοινωνία					
Παρότρυνση και εμπύχωση των συναδέλφων					
Δημιουργία θετικής επικοινωνίας					
Αλλαγή και σχολική βελτίωση					

67

**Δ5. Ποιες άλλες προτάσεις έχετε για τον ρόλο του Διευθυντή στην αντιμετώπιση/ διαχείριση των συγκρούσεων στην υπηρεσία σας;**

.....  
 .....  
 .....

Σε αυτή την ενότητα παρουσιάστηκε η μεθοδολογία της έρευνας, ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα, το εργαλείο της έρευνας, ο πληθυσμός και το δείγμα της έρευνας, καθώς και η διαδικασία της συλλογής και επεξεργασίας των ερευνητικών δεδομένων.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup> Τα αποτελέσματα της Έρευνας

Σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε τα αποτελέσματα της έρευνας με δύο τρόπους: αρχικά, θα παραθέσουμε τα ποσοτικά δεδομένα και στη συνέχεια θα προβούμε σε ποιοτική ανάλυση των ποσοτικών αποτελεσμάτων.

### 5.1. Ποσοτική Ανάλυση Δεδομένων

Από την καταγραφή και ανάλυση των δεδομένων εξήχθησαν τα παρακάτω ποσοτικά αποτελέσματα, τα οποία παρουσιάζουμε ξεχωριστά για κάθε επιμέρους κατηγορία:

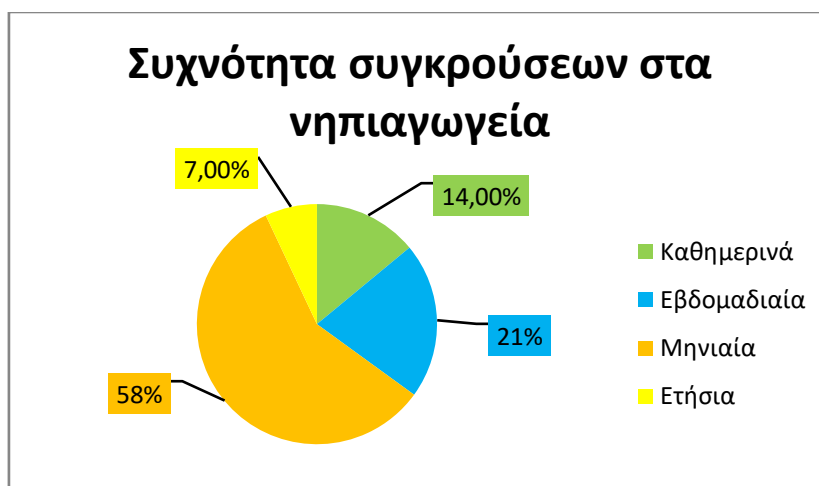
#### A. Κατηγορία: Δημογραφικά Στοιχεία

Στην έρευνα συμμετείχαν 43 νηπιαγωγοί που εργάζονται σε δημόσια νηπιαγωγεία της Α/θμιας Εκπ/σης στη γεωγραφική περιφέρεια της Δυτικής Μακεδονίας. Η ηλικία του πληθυσμού κυμαίνεται από: α. 25-30 έτη: 6 εκπαιδευτικοί, β. 31-39 έτη: 13 εκπαιδευτικοί, γ. 40-49 έτη: 15 εκπαιδευτικοί και δ. 50-59 έτη: 9 εκπαιδευτικοί. Οι 11 εκπαιδευτικοί έχουν προϋπηρεσία έως 10 έτη, οι 8 εκπαιδευτικοί έχουν προϋπηρεσία από 11 έως 20 έτη και 24 εκπαιδευτικοί έχουν προϋπηρεσία από 20 έτη και πάνω. Από τις ερωτώμενες οι 23 διαθέτουν μόνο το βασικό τους πτυχίο, οι 11 έχουν και δεύτερο πτυχίο, οι 5 έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και 4 εκπαιδευτικοί διαθέτουν διδακτορικό δίπλωμα σπουδών. Επίσης, από τις 43 ερωτώμενες οι 24 κατέχουν θέση ευθύνης (προϊσταμένες), ενώ οι υπόλοιπες (19) εργάζονται ως νηπιαγωγοί.

#### B. Κατηγορία: Λόγοι Σύγκρουσης στη σχολική μονάδα

1. Στην πρώτη ερώτηση που αφορά σε *ποια συχνότητα εκδηλώνονται συγκρούσεις στη σχολική σας μονάδα*, οι 6 με ποσοστό 14% απάντησαν καθημερινά, οι 9 με ποσοστό 21% εβδομαδιαία, οι 25 με ποσοστό 58% μηνιαία και 3 εκπαιδευτικοί με ποσοστό 7% απάντησαν ετήσια. Στο γράφημα 1. παρατηρούμε το ποσοστό των συγκρούσεων μέσα στις σχολικές μονάδες:

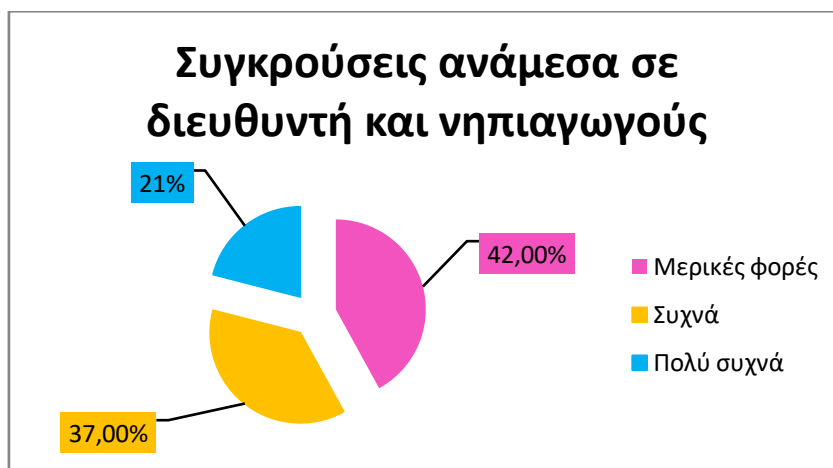
### Συχνότητα συγκρούσεων στα νηπιαγωγεία



Γράφημα 1. Ποσοστό συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες

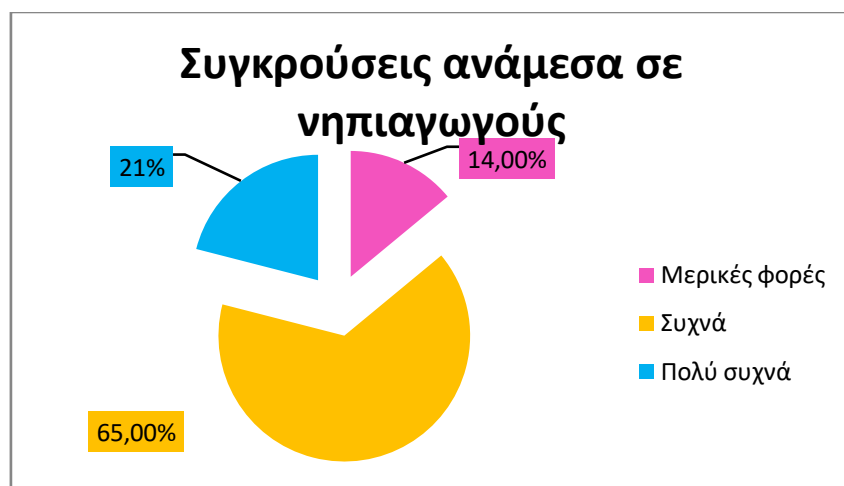
2. Στη δεύτερη ερώτηση που αφορά **σε ποιες περιπτώσεις παρατηρούνται συγκρούσεις**, οι απαντήσεις κυμάνθηκαν ως εξής: α. Ανάμεσα σε διευθυντή και εκπαιδευτικούς, όπως παρατηρούμε στο γράφημα 2:

### Συγκρούσεις ανάμεσα σε διευθυντή και νηπιαγωγούς



Γράφημα 2. Συχνότητα συγκρούσεων ανάμεσα σε διευθυντή και εκπαιδευτικούς

β. Ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, όπως παρατηρούμε στο γράφημα 3:



Γράφημα 3. Συχνότητα συγκρούσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς

γ. Ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς. Η πλειοψηφία των νηπιαγωγών δήλωσε ότι δεν παρατηρούνται ιδιαίτερα πολλές συγκρούσεις με τους γονείς. Οι απαντήσεις κυμάνθηκαν από: ποτέ με ποσοστό 14%, σπάνια με ποσοστό 30% και λίγες φορές με ποσοστό 56%.

δ. Οι συγκρούσεις ανάμεσα σε μαθητές είναι συχνότερες σύμφωνα με τις δηλώσεις των νηπιαγωγών, με ποσοστό 23% λίγες φορές, με ποσοστό 28% συχνά και με ποσοστό 49% πολύ συχνά.

ε. Οι συγκρούσεις ανάμεσα στη σχολική μονάδα και στη διοίκηση κυμάνθηκαν από σπάνιες με ποσοστό 54%, έως λίγες φορές με ποσοστό 46%.

στ. Επίσης, αρνητικές ήταν οι απαντήσεις για τις συγκρούσεις ανάμεσα στη σχολική μονάδα και στην κοινότητα, με ποσοστό 23% να δηλώνουν ότι δεν παρατηρούνται ποτέ τέτοιου είδους συγκρούσεις και με ποσοστό 77% να δηλώνουν ότι σπάνια παρατηρούνται συγκρούσεις ανάμεσα στη σχολική μονάδα και την τοπική κοινότητα.

ζ. Επίσης, αρνητικές ήταν και οι δηλώσεις για τις συγκρούσεις ανάμεσα στον συντονιστή εκπαιδευτικού έργου και τους εκπαιδευτικούς. Οι νηπιαγωγοί με ποσοστό 67,5% δήλωσαν ότι σπάνια παρατηρούνται συγκρούσεις και 32,5% λίγες φορές.

3. Στην τρίτη ερώτηση που αφορά στις **σοβαρότερες αιτίες συγκρούσεων μέσα στη σχολική μονάδα**, διερευνήθηκαν: 1. η κατανομή των τάξεων, 2. η άρνηση ανάληψης έργου, 3. Το κακό σχολικό κλίμα, 4. Το ωρολόγιο πρόγραμμα, 5. Οι μέθοδοι διδασκαλίας, 6. Οι καινοτόμες δράσεις της σχολικής μονάδας, 7. Η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών, 8. Η έλευση νεοεισερχομένων εκπαιδευτικών, 9. Η μη ξεκάθαρη στοχοθεσία του εκπαιδευτικού

συστήματος, 10. Θέματα οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας, 11. Η έλλειψη εμπιστοσύνης κι επικοινωνίας, 12. Ο εργασιακός ανταγωνισμός, 13. Η σύγχυση ρόλων και η επικάλυψη αρμοδιοτήτων, 14. Οι διαφορετικές αντιλήψεις, 15. Ο υπερβολικός φόρτος εργασίας και οι γρήγοροι ρυθμοί, 16. Η έλλειψη εργασιακής ικανοποίησης, 17. Η ανασφάλεια και 18. Το στυλ της ηγεσίας. Στον παρακάτω πίνακα 4, παρατηρούμε τη συχνότητα με την οποία καταγράφονται τα προαναφερόμενα αίτια των συγκρούσεων:

Αίτια που προκαλούν συγκρούσεις στο σχολικό πλαίσιο	Διαφωνώ έντονα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Συμφωνώ
Κατανομή τάξεων		18,5%	27%	<b>54,5%</b>	
Αρνηση ανάληψης έργου				<b>79%</b>	21%
Κακό σχολικό κλίμα		9%	14%	<b>77%</b>	
Ωρολόγιο πρόγραμμα	11,5%	9,5%	<b>39,5%</b>	<b>39,5%</b>	
Μέθοδος διδασκαλίας	30%	25,5%	<b>35%</b>	9,5%	
Καινοτόμες δράσεις της σχολικής μονάδας	18,5%	28%	<b>32,5%</b>	21%	
Η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών	2%	4%	21,5%	<b>49%</b>	23,5%
Έλευση νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών	18,5%	35%		<b>46,5%</b>	
Μη ξεκάθαρη στοχοθεσία εκπαιδευτικού συστήματος				18,5%	<b>81,5%</b>
Θέματα οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας				44%	<b>56%</b>
Έλλειψη εμπιστοσύνης και επικοινωνίας			<b>74,5%</b>	25,5%	
Εργασιακός ανταγωνισμός			30%	<b>58%</b>	12%
Σύγχυση ρόλων και επικάλυψη αρμοδιοτήτων				14%	<b>86%</b>
Οι διαφορετικές αντιλήψεις				<b>53,5%</b>	46,5%
Υπερβολικός φόρτος εργασίας και γρήγοροι ρυθμοί		28%	<b>53,5%</b>	18,5%	
Έλλειψη εργασιακής ικανοποίησης			<b>48,5%</b>	39,5%	12%
Η ανασφάλεια		42%	<b>58%</b>		
Το στυλ ηγεσίας				39,5%	<b>60,5%</b>

Πίνακας 4. Τα αίτια των συγκρούσεων στο σχολικό χώρο

## Γ. Κατηγορία: Οι επιπτώσεις των συγκρούσεων

1. Στην πρώτη ερώτηση που αφορά **στις συνέπειες των συγκρούσεων**, καμιά νηπιαγωγός δεν πιστεύει ότι μπορεί να έχουν θετικές συνέπειες, ενώ η συντριπτική πλειοψηφία με 75,5% θεωρεί ότι έχουν αρνητικές συνέπειες, ενώ ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 24,5% απαντούν: εν μέρει.

2. Στη δεύτερη ερώτηση που αφορά **στις θετικές επιπτώσεις των συγκρούσεων**, διερευνήθηκαν:

- ✓ Η παραγωγή καινούργιων κι ευφυέστερων ιδεών στη σχολική μονάδα, όπου το 18,5% δεν πιστεύει ότι παράγονται με τις συγκρούσεις καινούργιες κι ευφυέστερες ιδέες, το 21% πιστεύει ότι σπάνια μπορεί να παραχθούν και το 60,5% λίγες φορές.
- ✓ Η δημιουργία έντονου ενδιαφέροντος, όπου το 18,5% πιστεύει ότι δε δημιουργείται έντονο ενδιαφέρον, το 11,5% σπάνια να δημιουργηθεί, το 48,5% λίγες φορές και το 21,5% αρκετές φορές.

- ✓ Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας στη σχολική μονάδα, όπου το 60,5% δεν πιστεύει ότι μπορεί να αναπτυχθεί η δημιουργικότητα με τις συγκρούσεις, το 21% ότι μπορεί σπάνια και το 18,5% λίγες φορές.
- ✓ Η έγκαιρη αντιμετώπιση των προβλημάτων, όπου το 11,5% θεωρεί ότι σπάνια μπορεί να αντιμετωπιστούν έγκαιρα τα προβλήματα, το 48,5% λίγες φορές και το 40% αρκετές φορές.
- ✓ Η λήψη σωστότερων αποφάσεων, όπου το 18,5% δεν πιστεύει ότι λαμβάνονται σωστότερες αποφάσεις με τις συγκρούσεις, το 12% πιστεύει ότι σπάνια μπορεί να συμβεί, το 48,5% μπορεί να συμβεί λίγες φορές και το 21% αρκετές φορές.
- ✓ Η αύξηση της παραγωγικότητας, όπου το 39,5% δεν πιστεύει ότι αυξάνεται η παραγωγικότητα με τις συγκρούσεις, το 42% πιστεύει ότι σπάνια αυξάνεται η παραγωγικότητα μέσα σε ένα περιβάλλον συγκρούσεων και μόνο το 18,5% πιστεύει ότι μπορεί λίγες φορές να συμβεί η αύξηση της παραγωγικότητας.
- ✓ Η ενίσχυση της συνοχής της σχολικής μονάδας, όπου το 39,5% πιστεύει ότι ποτέ δεν επιτυγχάνεται η συνοχή της σχολικής μονάδας με τις συγκρούσεις, το 32,5% πιστεύει σπάνια και το 28% λίγες φορές.
- ✓ Η βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων, όπου το 39,5% δεν πιστεύει ότι βελτιώνονται οι διαπροσωπικές σχέσεις, το 21% σπάνια και το 39,5% λίγες φορές.
- ✓ Η ομαλοποίηση των σοβαρών διαμαχών, όπου το 11,5% πιστεύει ότι σπάνια ομαλοποιείται μια σοβαρή διαμάχη, το 37% λίγες φορές και το 46,5% αρκετές φορές.
- ✓ Η ενίσχυση του θετικού κλίματος, όπου το 39,5% δεν πιστεύει ότι ενισχύεται το θετικό κλίμα, το 11,5% σπάνια και το 49% λίγες φορές.
- ✓ Η ανάπτυξη της συνεργασίας και της επικοινωνίας, όπου το 39,5% δεν πιστεύει ότι αναπτύσσεται η συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας με τις συγκρούσεις, το 21% σπάνια και το 39,5%, επίσης, ότι μπορεί λίγες φορές.
- ✓ Το αίσθημα της ικανοποίησης, όπου το 11,5% πιστεύει ότι σπάνια η αντιμετώπιση των συγκρούσεων μπορεί να προσδώσει ένα αίσθημα ικανοποίησης, το 37,5% λίγες φορές και το 51% αρκετές φορές.

3. Στην τρίτη ερώτηση που αφορά *στις αρνητικές επιπτώσεις των συγκρούσεων*, διερευνήθηκαν:

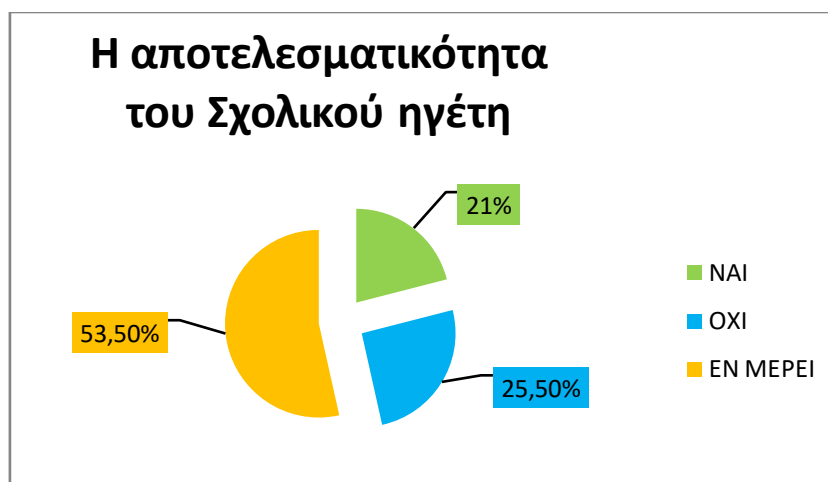


- ✓ Η δημιουργία αρνητικού κλίματος, όπου το 46,5% συμφωνεί ότι δημιουργείται αρνητικό κλίμα και το 53,5% συμφωνεί απόλυτα.
- ✓ Η δυσκολία στην επικοινωνία εντός του οργανισμού, όπου το 81,5% συμφωνεί και το 18,5% συμφωνεί απόλυτα.
- ✓ Η ανεπαρκής ανάπτυξη καινοτομιών και δράσεων, όπου το 46,5% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί, το 44% συμφωνεί και το 9,5% συμφωνεί απόλυτα.
- ✓ Η σπατάλη ενέργειας, όπου το 51% συμφωνεί και το 49% συμφωνεί απόλυτα.
- ✓ Η αίσθηση της ήττας, όπου το 69,5% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί και το 30,5% συμφωνεί.
- ✓ Η μείωση της παραγωγικότητας, όπου το 42% συμφωνεί και το 58% συμφωνεί απόλυτα.
- ✓ Το στρες και η επαγγελματική εξουθένωση, όπου το 21% συμφωνεί και το 79% συμφωνεί απόλυτα.

#### Δ. Κατηγορία: Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή

73

1. Στην πρώτη ερώτηση που αφορά *στο ρόλο του σχολικού ηγέτη στη διεύθυνση των συγκρούσεων*, το 21% των ερωτώμενων πιστεύει ότι ο διευθυντής αντιμετωπίζει με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις που προκύπτουν στη σχολική μονάδα, το 25,5% πιστεύει πως «όχι» και το 53,5% πιστεύει «εν μέρει». Το γράφημα 5 καταδεικνύει την αποτελεσματικότητα του σχολικού ηγέτη:



Γράφημα 10. Η αποτελεσματικότητα του σχολικού ηγέτη στις συγκρούσεις

2. Στη δεύτερη ερώτηση που αφορά στις τεχνικές που χρησιμοποιεί ο σχολικός ηγέτης, προκειμένου να διαχειριστεί τις συγκρούσεις που προκύπτουν στο σχολικό περιβάλλον, οι

απαντήσεις κυμάνθηκαν ως εξής: α. *η τεχνική της αποφυγής*: μερικές φορές με ποσοστό 18,5%, συχνά με ποσοστό 67,5% και πολύ συχνά με ποσοστό 14%. β. *η τεχνική του συμβιβασμού*: μερικές φορές με ποσοστό 7%, συχνά με ποσοστό 69,5% και πολύ συχνά με ποσοστό 23,5%. γ. *η τεχνική της αντιπαράθεσης*: μερικές φορές με ποσοστό 7%, συχνά με ποσοστό 58% και πολύ συχνά με ποσοστό 35%. δ. *η χρήση της εξουσίας*: συχνά με ποσοστό 93% και πολύ συχνά με ποσοστό 7%. ε. *η τεχνική του «οργανώνουν»*: μερικές φορές με ποσοστό 7%, συχνά με ποσοστό 93%.

3. Στην τρίτη ερώτηση που αφορά στις γνώσεις που πρέπει να διαθέτει ο σχολικός ηγέτης, οι απαντήσεις που παρουσίασαν υψηλότερα ποσοστά, αφορούν στο: «πολύ» και «πάρα πολύ» και πιο συγκεκριμένα: α. *Συνεργασία με συναδέλφους*, πολύ με ποσοστό 46% και πάρα πολύ με ποσοστό 54%. β. *Καλή επικοινωνία*, πολύ με ποσοστό 28% και πάρα πολύ με ποσοστό 72%. γ. *Αντιμετώπιση παραπόνων των μελών της σχολικής μονάδας*, πολύ με ποσοστό 58% και πάρα πολύ με ποσοστό 42%. δ. *Αντιμετώπιση προβλημάτων των υφισταμένων*, πολύ με ποσοστό 28% και πάρα πολύ με ποσοστό 72%. ε. *Προτροπή των μελών στη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων*, πολύ με ποσοστό 39,5% και πάρα πολύ με ποσοστό 60,5%. στ. *Καινοτομίες και πρωτοβουλίες*, πολύ με ποσοστό 28% και πάρα πολύ με ποσοστό 72% και ζ. *Αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων*, πολύ με ποσοστό 58% και πάρα πολύ με ποσοστό 42%.

4. Στην τέταρτη ερώτηση που αφορά στα χαρακτηριστικά που διαθέτει ο ηγέτης της σχολικής μονάδας των ερωτώμενων, τα ποσοστά των απαντήσεων καταγράφονται στον πίνακα 11.:

Χαρακτηριστικά που διαθέτει ο ηγέτης της σχολικής μονάδας του πληθυσμού της έρευνας	Πολύ λίγο	Λίγο	Ούτε λίγο ούτε πολύ	Πολύ	Πάρα πολύ
Όραμα και ανάγκη για επιτεύγματα		37%	14%	30%	19%
Ανάγκη για την κοινωνική αναγνώριση της σχολικής μονάδας				46,5%	53,5%
Πίστη σε αξίες		7%	44%	49%	
Ανάγκη για προβολή δύναμης			28%	21%	51%
Αυτοπεποίθηση και ενίσχυση των συναδέλφων του		18,5%	32%	48,5%	
Εμμονή	7%	30%		23,5%	39,5%
Πειθαρχία					100%
Επικοινωνία		7%	44%	49%	
Παρότρυνση και εμπύχωση των συναδέλφων			51%	30%	19%
Δημιουργία θετικής επικοινωνίας		7%	44%	49%	
Αλλαγή και σχολική βελτίωση	11,5%	21%	46,5%	21%	

Πίνακας 11. Τα χαρακτηριστικά του Σχολικού Ηγέτη

Στο πέμπτο μέρος του ερωτηματολογίου δίδεται η ευκαιρία στους ερωτώμενους να καταθέσουν τις προσωπικές απόψεις τους για το ρόλο του διευθυντή στη διαχείριση των συγκρούσεων στη σχολική τους μονάδα.

### **Ε. Κατηγορία: Προτάσεις για το ρόλο του Διευθυντή στην αντιμετώπιση/ διαχείριση των συγκρούσεων**

Στην πέμπτη κατηγορία, όπου ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να καταθέσουν τις προτάσεις τους σχετικά με το ρόλο που διαδραματίζει ο ηγέτης της σχολικής τους μονάδας, καταγράφηκαν 48 προτάσεις, οι οποίες ομαδοποιήθηκαν ως προς το περιεχόμενό τους στις παρακάτω, όπως καταδεικνύει ο πίνακας 12.:

<b>Προτάσεις νηπιαγωγών για το ρόλο του σχολικού ηγέτη</b>	<b>Ποσοστά</b>
Όσοι κατέχουν θέσεις ευθύνης να επιμορφώνονται διαρκώς	16,5%
Να αξιολογούνται και οι διευθυντές ως προς το έργο και τη συμπεριφορά τους	16,5%
Πρέπει να υπάρχει σαφής στοχοθεσία και λεπτομερές καθηκοντολόγιο, για να αποφεύγονται οι συγκρούσεις μεταξύ των συναδέλφων	18,5%
Να γνωρίζει ο καθένας ξεκάθαρα τα καθήκοντα και τις υποχρεώσεις του -ακόμα και ο διευθυντής- και να μην καταχράται την εξουσία του	16,5%
Να γίνονται διευθυντές, μόνο κατόπιν συνέντευξης και να αποφεύγονται άτομα με εγωπάθεια και κόμπλεξ	10,5%
Κάθε χρόνο να περνούν οι διευθυντές από ψυχολόγο, για να αποδεικνύεται η ικανότητά τους. Σε αυτούς οφείλονται οι συγκρούσεις, γιατί «το ψάρι βρωμάει από το κεφάλι»	8,5%
Να μην υπάρχει θητεία στους διευθυντές. Να αξιολογούνται κάθε χρόνο από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής τους μονάδας και από ειδική επιτροπή δεοντολογίας	12,5%

*Πίνακας 12. Προτάσεις για το ρόλο του Σχολικού Ηγέτη*

Στην επόμενη ενότητα θα παρουσιάσουμε τα ποσοτικά αποτελέσματα μέσα από ποιοτικές παρατηρήσεις.

## **5.2. Ποιοτική Ανάλυση Δεδομένων**

Από την ανάλυση των ποσοτικών αποτελεσμάτων προβαίνουμε στις παρακάτω ποιοτικές παρατηρήσεις:

- ✓ Το επάγγελμα του νηπιαγωγού είναι γένους θηλυκού. Το 100% του πληθυσμού που μετείχε στην έρευνα ήταν γυναίκες, από τις οποίες οι μισές περίπου εργάζονται με το αρχικό βασικό τους πτυχίο και επίσης, οι μισές κατέχουν θέσεις ευθύνης. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τα νηπιαγωγεία αποτελούν μικρές σχετικά σχολικές μονάδες οι οποίες είναι περισσότερες των δημοτικών σχολείων και ορίζονται σε αυτές προϊσταμένες.
- ✓ Οι συγκρούσεις στα νηπιαγωγεία αποτελούν συχνό φαινόμενο σε μηνιαία και εβδομαδιαία βάση.

- ✓ Οι συγκρούσεις ανάμεσα στις νηπιαγωγούς και στην προϊσταμένη του νηπιαγωγείου αποτελούν πολύ συχνό φαινόμενο.
- ✓ Επίσης, πολύ συχνές είναι οι συγκρούσεις και ανάμεσα στις νηπιαγωγούς της σχολικής μονάδας.
- ✓ Οι συγκρούσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς, σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, σε εκπαιδευτικούς και τη διοίκηση, την ευρύτερη κοινότητα και τον σχολικό σύμβουλο κατέχουν χαμηλό ποσοστό εμφάνισης και δεν προβληματίζουν ιδιαίτερα τις νηπιαγωγούς.
- ✓ Τα αίτια που προκαλούν συχνότερα συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον, είναι: η άρνηση ανάληψης έργου, το κακό σχολικό κλίμα, η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών, η μη ξεκάθαρη στοχοθεσία και θέματα οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας, η σύγχυση των ρόλων και των αρμοδιοτήτων, οι διαφορετικές αντιλήψεις και το στυλ ηγεσίας, το οποίο κατέχει το υψηλότερο ποσοστό επιλογής.
- ✓ Η συντριπτική πλειοψηφία του πληθυσμού της έρευνας θεωρεί ότι οι συγκρούσεις έχουν αρνητικές συνέπειες.
- ✓ Η συντριπτική πλειοψηφία των νηπιαγωγών δεν πιστεύει ότι οι συγκρούσεις μπορεί να έχουν θετικές επιπτώσεις.
- ✓ Απεναντίας, θεωρούν ότι οι συγκρούσεις έχουν πολλές αρνητικές συνέπειες, δημιουργούν αρνητικό κλίμα, επηρεάζουν την ορθή επικοινωνία μεταξύ των μελών του σχολικού περιβάλλοντος, και μειώνεται ο επαγγελματικός ζήλος και η παραγωγικότητα.
- ✓ Το 50% του πληθυσμού της έρευνας δηλώνει προβληματισμένο για την αποτελεσματικότητα του σχολικού τους ηγέτη, ενώ το άλλο 50% απαντά ξεκάθαρα, διαμοιρασμένο: α. στο 21% σε «ναι» και β. στο 25,5% σε «όχι».
- ✓ Οι τεχνικές που χρησιμοποιεί ο ηγέτης της σχολικής τους μονάδας είναι πολύ συχνά η τεχνική της αποφυγής και του συμβιβασμού με συχνότερη τεχνική αυτή, της χρήσης της εξουσίας.
- ✓ Όλες οι νηπιαγωγοί θεωρούν ότι ο σχολικός ηγέτης οφείλει να κατέχει τις απαραίτητες δεξιότητες και ικανότητες για τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, την επικοινωνία, την αντιμετώπιση παραπόνων και προβλημάτων και την αντιμετώπιση των συγκρούσεων.

- ✓ Η συντριπτική πλειοψηφία των νηπιαγωγών δηλώνουν απογοητευμένες από το σχολικό τους ηγέτη και πιστεύουν ότι προβάλλει την εξουσία του, έχει εμμονές και απαιτεί πειθαρχία.
- ✓ Οι νηπιαγωγοί που συμμετείχαν στην έρευνα, δηλώνουν ότι επιθυμούν την ύπαρξη σαφούς καθηκοντολογίου και στοχοθεσίας, καθώς και την αυστηρή αξιολόγηση των ατόμων που πρόκειται να επιλεγούν σε θέσεις ευθύνης. Από τις προτάσεις τους διαφαίνεται μεγάλη απογοήτευση από το ρόλο που κατέχουν οι διευθυντές μέσα στις σχολικές μονάδες και θεωρούν ότι σε αυτούς οφείλονται οι περισσότερες συγκρούσεις.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup> Παρατηρήσεις – Συζήτηση

Η έρευνα που υλοποιήθηκε, αν και ο αριθμός του πληθυσμού που συμμετείχε ήταν σχετικά μικρός (43 νηπιαγωγοί), ανέδειξε το μείζον θέμα που απασχολεί την κοινωνία των ανθρώπων από απαρχής του κόσμου και είναι αυτό, της επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης. Η έρευνα εστιάστηκε στον εργασιακό χώρο και ειδικότερα στον χώρο της εκπαίδευσης της προσχολικής αγωγής. Αναδείχθηκαν βιβλιογραφικά οι έρευνες που αναφέρονται στις συγκρούσεις μεταξύ των μελών που απαρτίζουν τις εν λόγω εργασιακές ομάδες, τα αίτια που προκαλούν αυτές τις συγκρούσεις, καθώς και οι επιπτώσεις των συγκρούσεων. Επίσης, αναφέρθηκε ο ρόλος που κατέχει ο προϊστάμενος αυτών των ομάδων και τα χαρακτηριστικά που οφείλει να διαθέτει ένα άτομο που κατέχει μια θέση ευθύνης. Με βάση τις βιβλιογραφικές αναφορές, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε η εν λόγω έρευνα, για να αναδυθούν οι σκέψεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών που βιώνουν καθημερινά την αναγκαιότητα της ορθής και υγιούς επικοινωνίας, συνεργασίας και αλληλεπίδρασης, ταυτόχρονα με την αναγκαιότητα της παραγωγικότητας και της εκτέλεσης μιας καθορισμένης εργασίας.

78

Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν ότι η ορθή επικοινωνία αποτελεί επιθυμία όλων ανεξαιρέτως των νηπιαγωγών, καθώς όλες θεωρούν ότι οι συγκρούσεις στον εργασιακό τους χώρο έχουν αρνητικές επιπτώσεις τόσο σε προσωπικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο. Συχνές είναι οι συγκρούσεις που προκύπτουν ανάμεσα σε συναδέλφους και ανάμεσα σε εργαζόμενους και τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, οι οποίες πηγάζουν περισσότερο από τον χαρακτήρα και την ιδεολογία των μελών της κάθε ομάδας παρά από θέματα λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Επίσης, μεγάλο μερίδιο ευθύνης αποδίδουν στην προσωπικότητα και το ήθος του διευθυντή, ο οποίος δεν διακατέχεται από δημοκρατικές και συλλογικές συμπεριφορές, αλλά χρησιμοποιεί την εξουσία για προσωπική και εγωιστική επιβολή και όχι για την ορθή λειτουργία της σχολικής μονάδας και την καλή ψυχολογία των μελών της ομάδας του.

Σημαντικές είναι οι προτάσεις των νηπιαγωγών, οι οποίες προτείνουν τα άτομα που κατέχουν θέσεις ευθύνης πριν την ανάληψη των καθηκόντων τους να λαμβάνουν ειδική εκπαίδευση σε θέματα επικοινωνίας και ηγεσίας, έτσι ώστε να καθίστανται ικανά να προλαμβάνουν και να διαχειρίζονται δόκιμα τις όποιες συγκρούσεις που μπορεί να προκύψουν μέσα στον εργασιακό χώρο. Συστήνουν διαρκή αξιολόγηση και κατάργηση των πολυετών θητειών των διευθυντών, έτσι ώστε να μην μπορούν να κάνουν κατάχρηση της

εξουσίας που τους δίνεται και να προκαλούν την αγανάκτηση των εργαζομένων, η οποία έχει αρνητικά αποτελέσματα στην ψυχολογία των εργαζομένων αλλά και στην παραγωγικότητα του έργου τους.

Η έρευνα που υλοποιήθηκε, δεν μπορεί να αναδείξει γενικά συμπεράσματα, γιατί το δείγμα είναι σχετικά μικρό, αλλά αποτελεί μια καλή ένδειξη για την αναγκαιότητα επιμόρφωσης όλων των εκπαιδευτικών σε θέματα συγκρούσεων, επικοινωνίας και ηγεσίας, έτσι ώστε ο χώρος της εκπαίδευσης να είναι χώρος δημιουργίας, χαράς και μόρφωσης.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Λήψη αποφάσεων στο χώρο της εκπαίδευσης*. Στο Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Χαλκιώτης, Δ. Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική. Τόμος Α΄. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αναγνωστοπούλου, Μ., Σ. (2008). *Το ζήτημα της πειθαρχίας στην εκπαίδευση. Συμβολή στην πρόληψη απείθαρχης συμπεριφοράς των μαθητών*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Ανδρέου, Α. & Παπακωνσταντίνου, Γ. (1994). *"Εξουσία και Οργάνωση – Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος"*. Αθήνα: Νέα σύνορα – Α. Α. Λιβάνη.
- Βάμβουκας, Μ. (2000). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βεγιάννη, Ε., Ν. (2011). Η αντίληψη και η συμβουλευτική παρέμβαση του εκπαιδευτικού της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης γύρω από το σχολικό εκφοβισμό (Bullying). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: 65 [http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5026/1/Nimertis\\_Vegianni\(ptde\).pdf](http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/5026/1/Nimertis_Vegianni(ptde).pdf), Ανακτημένο στις 11/4/2019.
- Bradberry, T. & Greaves, J. (2006). *Συναισθηματική Νοημοσύνη-Το απλό βιβλίο*. Εκδόσεις Κριτική.
- Bien, M. U., Schermerhorn, J. R. & Osborn, R. N. (2016). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Εκδόσεις Πασχαλίδης.
- Αντωνάκης, Ι. *Οργανωσιακές Συγκρούσεις*. Ηράκλειο: Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Κρήτης, 2012.
- Βακόλα, Μ. & Νικολάου, Ι. (2012). *Οργανωσιακή Ψυχολογία και Συμπεριφορά*. Αθήνα: Rosili.
- Γιαννουλέας Μ., (1997). *Συμπεριφορά και Διαπροσωπική Επικοινωνία στον Εργασιακό Χώρο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γρηγοριάδου, Ε. & Τέλλιου, Α. (2016). *Σχολική Διαμεσολάβηση. Ένας οδηγός για την επίλυση συγκρούσεων στο σχολείο από συνομήλικους*. Θεσσαλονίκη: Αντιγόνη.



- Δαλακούρα, Α. (2012). *Χτίζοντας και καθοδηγώντας τις εργασιακές ομάδες*. Αθήνα: ICBSBusinessCollege.
- Δημητρίου, Κ.(1991). *Μέθοδοι και Τεχνικές Υποκίνησης Εργαζομένων στην πράξη*. Αθήνα: Γαλαίος
- Everard, K. B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ζαβλάνος Μ. (2002), *Οργανωτική συμπεριφορά*, Εκδόσεις Σταμούλη, σελ: 300-324.
- Fontana, D. (1996). *Ψυχολογία για εκπαιδευτικούς* (μτφ.). Εκδόσεις Σαββάλα.
- Goleman, D. (1997). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2014). *Ο Νέος Ηγέτης: Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*. Αθήνα: πεδίο.
- Greenberg, J. & Baron, R. (2013). *Οργανωσιακή Ψυχολογία και Συμπεριφορά*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Θάνος, Θ.Β. (2017): *Σχολική Διαμεσολάβηση. Θεωρία, Εφαρμογή, Αξιολόγηση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Θεοχάρης, Δ. (2017): *Η προστασία του απορρήτου των διαπραγματεύσεων ενώπιον του διαμεσολαβητή του ν. 3898/2010 – Εταιρία Νομικών Βορείου Ελλάδος, Επετειακός Τόμος*, Αθήνα: Εκδόσεις Σάκκουλα.
- Ιορδάνογλου, Δ., Τσακαρέστου, Μ., Τσενέ, Λ., Λέανδρος, Ν. & Ιωαννίδης, Κ. (2016). *Ηγέτες του Μέλλοντος*. Αθήνα: πεδίο.
- Javeau, C. (1996). *Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο: Το Εγχειρίδιο του Καλού Ερευνητή*. Αθήνα: Τυπωθήτω/Δαρδανός.
- Κανελλόπουλος, Χ. (1995). *Μάνατζμεντ-Αποτελεσματική Διοίκηση*. Αθήνα.
- Κάντας Α., (1995). *Οργανωτική –Βιομηχανική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καραγιάννης, Α. (2014). *Ηγεσία στη διοίκηση της εκπαίδευσης και τα δίκτυα συμμετοχής*. Διδακτορική διατριβή. Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Σχολή Νομικών, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ).
- Κούλα, Β. (2011). *Διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντή και εκπαιδευτικών και θεωρίες διοίκησης*. Καινοτομίες στην εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

- Κουράκης, Ν. & Σπυρόπουλος, Φ. (2011): Μορφές σχολικής βίας και δυνατότητες αντιμετώπισής της, Σχολικός Τραμπουκισμός. Αθήνα: εκδ. Αντ. Ν. Σάκκουλα,
- Μαυραντζά, Ε. (2011). Διαχείριση συγκρούσεων. Η περίπτωση των σχολικών μονάδων. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Οικονομικών και κοινωνικών επιστημών, Θεσσαλονίκη. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/14495/3/MaurantzaEutychiaMsc2011.pdf>, Ανακτημένο στις 28/3/2019.
- Μερκούρης Α., (2002). *Διοίκηση Νοσηλευτικών Υπηρεσιών*, Αθήνα: Έλλην.
- Μπάκας, Θ. (2011). *Η κατανομή των τάξεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στο Δημοτικό. Παιδαγωγική. Θεωρία και Πράξη*. Τεύχος 4,2011,σ. 84-97, Ιωάννινα.
- Μπούνιας, Ζ. Κ. (2010). *Η ύπαρξη συλλογικής-συμμετοχικής διοίκησης και η αποτελεσματικότητά της στα Δημοτικά Σχολεία της Αιγιάλειας*. Ιούνιος 2010. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://nemertes.lis.upatras.gr>(Προσπελάστηκε: 12-04-2018).
- Μπουραντάς, Δ. (2001). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό υπόβαθρο. Σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2002). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό υπόβαθρο. Σύγχρονες Πρακτικές*. Αθήνα: Μπένου.
- Μπουραντάς Δ., (2002). *Μάνατζμεντ*, Αθήνα: Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Ντράικωρς, Ρ. (2003). *Πέτα το ραβδί σου μακριά. Πειθαρχία χωρίς δάκρυα*. Αθήνα: Θυμάρι.
- Ξηροτύρη-Κουφίδου,Σ.(1992). *Διοίκηση Προσωπικού*. Θεσσαλονίκη. Εκδόσεις Αφών Κυριακίδη.
- Παναγιωτοπούλου, Ρ. (1997). *Η επικοινωνία στις οργανώσεις: Η εξέλιξη των θεωριών των οργανώσεων και οι επικοινωνιακές τους διαστάσεις*. Αθήνα: Κριτική.
- Παπαγεωργάκης,Π.&Σισμανίδου,Ε.(2016). *Ο ρόλος του Διευθυντή-Ηγέτη στη διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων*. "Τα πρακτικά του 3ου Συνεδρίου: ΝΕΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ.
- Παπαδόπουλος, Ι. (2012). *Χρήση των Τ.Π.Ε. από τα διευθυντικά στελέχη σχολικών μονάδων και εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών*. i-Teacher, 5ο Τεύχος (Νοέμβριος 2012),σ. 364-381
- Παπαστάμου, Σ. (1989). *Εγχειρίδιο Κοινωνικής Ψυχολογίας*. Αθήνα: Οδυσσέας.

- Πασιαρδή, Γ. (2001). *"Το σχολικό κλίμα."* Αθήνα: Τυπωθήτω – Δαρδάνος Γ.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή.* Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πασιαρδής, Π. (2012). *Επιτυχημένοι διευθυντές σχολείων: Διεθνείς Ερευνητικές Τάσεις και η Ελληνική πραγματικότητα.* Αθήνα: Ίων.
- Πολυχρονίου, Π. (2006). *Διοίκηση Συγκρούσεων.* Πανεπιστημιακές Παραδόσεις, Πανεπιστήμιο Πατρών: Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων.
- Ράπτης, Ν.& Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών μονάδων. Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.* Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Rigby, K. (2008). *Σχολικός εκφοβισμός: Σύγχρονες απόψεις.* Αθήνα: ΤΟΠΟΣ.
- Robbins, S. & Judge, T. (2011). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά: Βασικές Έννοιες και Σύγχρονες προσεγγίσεις.* Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *"Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων."* Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Οργάνωση και Λειτουργία των Σχολικών Μονάδων.* Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. (1994). *Βασικά θέματα της σχολικής διοίκησης.* Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ. & Σαΐτη, Α. (2012). *Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης. Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη περιπτώσεων.* Αθήνα
- Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας.* Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. & Σαΐτη, Α. (2007). «Ο θεσμός του Σχολικού Συμβουλίου 1985-2005: Απολογισμός και Ανάγκη Επαναπροσδιορισμού του Ρόλου του», *Επιστήμες Αγωγής*, τεύχος 4, σ.σ. 45-66.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο δημόσιο σχολείο.* Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ. & Σαΐτη, Α. (2011). *Εισαγωγή στη διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία και μελέτη περιπτώσεων.* Τόμος Α'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαρμανιώτης, Χ. (2005). *Μάνατζμεντ.* Αθήνα: Β. Γκιούρδας.
- Σπυράκης, Γ. & Σπυράκη, Χ. (2008). *Αντιμετώπιση των συγκρούσεων στους οργανισμούς: Από την επίλυση συγκρούσεων στη διαχείριση συγκρούσεων.* Διοικητική Ενημέρωση. Τεύχος 44, σ.32-50. Αθήνα: Ειδική Εκδοτική.
- Slavin, R., E. (2007). *Εκπαιδευτική ψυχολογία.* Αθήνα: Μεταίχμιο

Stulberg, B. J., Love, P. L., (2014). *Ανάμεσα στα μέρη: Ο ουδέτερος τρίτος. Στρατηγικές για μία επιτυχημένη διαμεσολάβηση*. Μετάφραση από την αγγλική Ορφανού Μ. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη ΑΕΒΕ

Τράπεζα Πειραιώς. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://businesscenter.piraeusbank.gr/ecHome.asp> (Ημερομηνία προσπέλασης 29/10/2019)

Τριαντάρη Σ. (2016), *Η Ρητορική, Η Τέχνη της Επικοινωνίας από την Αρχαιότητα στο Βυζάντιο. Η Επικαιροποίηση της Ρητορικής και η Εξέλιξή της*, Θεσσαλονίκη: Σταμούλης.

Τριαντάρη Σ., (2018), *Από τη Σύγκρουση στη Διαμεσολάβηση. Η Διαμεσολάβηση ως Στρατηγική και Πολιτική της Επικοινωνίας*, Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σταμούλη.

Τριανταφύλλου, Ε., Α. (2010). *Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας στην ενδοσχολική επιμόρφωση. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Τσιάντης, Ι. (2008). *Ενδοσχολική Βία*. 11ο Πρόγραμμα Προαγωγής Ψυχικής Υγείας. Αθήνα.

Verma,G.&Mallick,K.(2004). *Εκπαιδευτική Έρευνα, θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές*(Μτφ. Ε. Γρίβα). Αθήνα: Εκδόσεις Δαρδανός.

Χυτήρης, Λ. (2001). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά: Η Ανθρώπινη Συμπεριφορά σε οργανισμούς και Επιχειρήσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Interbooks.

## Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Adams, D.(1990). *Perceptions of conflict, conflict management styles and commitment in middle level schools*. Dissertation Abstracts International, 50(7),1854 from Balay, Refik, "Conflict Management strategies of Administrators and teacher".2006.

Adejimola,A.S.(2009). *Language and communication in conflict resolution*. Journal of Law and Conflict Resolution,1(1),1-9.

Anderson,G.(1990). *Fundamentals of Educational Research*. UK: The Falmer Press.

Antoniou,A.,Polychroni,F.&Vlachakis,A.(2006).*Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-schoolteachers in Greece*.Journal of managerial psychology, vol 21No 7, p.p. 682-690.

Ariani,M.G.&Chashmi,S.A.N.(2011).*Conflict management styles and Communication Quality: Two Parallel Approaches to Dysfunctional Conflict*. 3rd International Conference on Advanced Management Science, p.p. 83-87.

- Balay,R.(2006). *Conflict Management Strategies of Administrators and Teachers*. Asian Journal of Management Cases, 3(1), p.p. 5-27.
- Bass,B.M.(1990). *From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision*. Organizational Dynamics, American Management Association, New York 18, 19-31.
- Behfar,K., Peterson,R., Mannix,E.&Trochim,W.(2008). *The Critical Role of Conflict Resolution in Teams: A Close Look at the Links between conflict type, conflict management strategies and team outcomes*. Journal of Applied Psychology, vol.93(1), 170-188.
- Bennett,R.(1997). *Organizational Behavior*. Financial times. Pitman Publishing.
- Besemer, Cr. (2014). *Διαμεσολάβηση. Μεσολάβηση σε συγκρούσεις*. Μτφρ. Θεοχάρης Αγγελίδης. Θεσσαλονίκη: ANTIFONH Κέντρο Πληροφόρησης και Τεκμηρίωσης.
- Besemser, Cr. (1996). *Mediation inder Praxis.Erfahrungen aus den USA*. Werkstatt fur GewalttfreieAktion. Baden, Karlsruhe.
- Boles,H.&Davenport,J.(1975).*Introduction to educational leadership*. Harper& Row.
- Brewer,N.,Mitchell,P.&Weber,N.(2002). ‘*Gender role, organizational status and conflict management styles*’. The International Journal of conflict Management,13(1) :78-94.
- Boulding, K. (1962), *Conflict and defense: A general theory*. Boulding
- Callanan,A.G. &Perri,F.D.(2006).*Teaching conflict management using a scenario-based Approach*. Journal of education for Business,81(3),131-139.
- Chen,G.&Tjosvold,D.(2002).*Conflict Management and Team Effectiveness in China: The Mediating Role of Justice*. Asia Pacific Journal of Management,19, p.p. 557-72.
- Cobb, A.,(2004), ‘*An episodic model of power: Toward an integration of theory and research*’, Academy of Management Review,, V.3, pp. 482-493.
- Cohen,L.,Manion,L.&Morrison,K.(2000).*Research Methods in Education*. London: Rout ledge.
- Corwin,R.(1969). ‘*Patterns of Organizational Conflict*’. Administrative science Quarterly,14: 507-520.
- Cushman,D.P.(2000).*Stimulating and integrating the development of organizational communication: High speed management theory*. Management Communication Quarterly, 13, p.p. 486-501.

- Damianakis, M (2017). Βασική Διαιμεσολάβηση. IMC.
- Damianiakis, M. (2008). "Inter-cultural Mediation". *Resolve Journal* 10, 25-27.
- Deutsch, M. (1973). *The Resolution of conflict: Constructive and Destructive Processes*. Yale University Press.
- Dolland, J. & Ford, C.S. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven: Yale University Press.
- D' Oosteerlinck, F. & Broekaert, E. (2003). *Integrating school-based and therapeutic conflict management models at schools*. *The Journal of School Health*, 73(6), p.p.222-225.
- Eckersley, R. (2012). *Moving forward in the climate negotiations: Multilateralism or minilateralism?*. *Global environmental politics*, 12(2), 24-42.
- Edmonds, J. (2011). *Managing successful change. Industrial and commercial training*, 43(6), 349-353.
- Erickson, H.L. (1984). *Female Public School Administrators and Conflict Management*, Ph.D. thesis. *Dissertation Abstracts International*, 45(5) : 1251-A στο Balay, Reflik, "Conflict Management Strategies of Administrators and Teachers", 2006.
- Etikan, I., Musa, S.A. & Alkassim, R.S. (2015). *Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling*. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4.
- Fecho, B. (2011). *Teaching for the students: Habits of heart, mind, and practice in the engaged classroom*. New York: Teachers College Press.
- Garcia C., (2006). *Putting conflict management into practice: a nursing case study*. *Journal of Nursing Management*, 14:201-206.
- Gordon R., (2002), *Organizational behavior, a diagnostic approach*, Prentice Hall, 7th edition.
- Gray, B. (1989). *Collaborating: Finding common ground for multiparty problems*. San Diego, CA: Jossey-Bass.
- Griffin, R.W. & Moorhead, G. (1986). *Organizational Behavior*. Houghton Mifflin, Boston.
- Griffin R.W. and G. Moorhead., (2005), *Organization Behaviour*, Houghton Mifflin, Boston.
- Gupta, J.M. & Sasidhar, B. (2010). *Managing Conflicts in organizations: A Communicative Approach*. *AIMS International Journal of Management*, 4(3), 177-190.
- 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(3):142-158.
- Hersey, D. & Blanchard, K.H. (1988). *Management of organizational behavior* (5th Ed.). 169-201. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- House, R., Javidan, M. & Dorfman, D. (2001). *Project GLOBE: An introduction*. Applied Psychology : An International Review, 50(4), 489-505.
- Hoy, W. & Miskel, C. (2013). *Educational administration: theory, research and practice*, 9th edition. New York: McGraw-Hill.
- Hudson, G. T., Srinivasan, P. & Moussa, N. (2005). *Conflict Management, Negotiation and Effective Communication: Essential Skills for Project Managers*.
- Huffstutter, S., Lindelow, J., Scott, S., Smith and J. Watters (1997). " *Managing Time, stress and conflict*", στο Smith S. & Piele P. ed. (ed.), *school Leadership Handbook for Excellence*, 3rd ed. USA: University of Oregon, pp. 374-400.
- Johnson, D. W. & Johnson, F. P. (2009). *Joining together: Group theory and group skills*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Jones, A. M., & Hendry, C. (1994). *The Learning Organization: Adult Learning and Organizational Transformation*. British Journal of Management, volumes, Issue 2, p.p 153-162.
- Katz, R. L. (1974). " *Skills of an effective administrator*" in Harvard Business Review, September-October 1974, p.p. 90-102.
- Katz, D. & Kahn, R. L. (1978). " *The Social Psychology of Organizations*". John Wiley & Sons, New York.
- Koontz, H., O' Donnell & Wehrich, H. (1982). *Management*, 6th edition. London.
- Kotter, J. (2012). *Accelerate!* Harvard Business Review, 90(11), 45-48.
- Kruger, M. L. (1996). *Gender issues in school headship: quality versus power*, στο Cubillo & Brown, " *Women into educational leadership and management: international differences*", 2003.
- Leiter, M. D. & Maslach, C. (2004). " *Areas of worklife: A structure approach to organizational predictors of job burnout*". Research in Occupational Stress and Wellbeing, 3, p.p. 91-134.
- Li, Y. (2012). *Cross-Cultural Communication within American and Chinese Colleagues in Multinational Organizations*. Proceedings of the New York State Communication Association 2010(7).
- Liebmann, M. (2000). *History and Overview of Mediation in the UK*", in *Mediation in Context*. London: Jessica Kingsley Publishers

- Likert,R.A.(1969). *The Human Organization*. New York: McGraw Hill.
- 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.
- Lukman,I.B.,Othman,J.,Hassan,S.&Sulaiman,A.H.(2009). *Intercultural communication and conflict management among Malaysian employers and Indonesian domestic workers in Kuala Lumpur*. Malaysia Labour Review,3(2),27-38.
- Management\_weekNO4(n.d.).Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: [anyflip.com/klpb/nqas.basic](http://anyflip.com/klpb/nqas.basic).
- March,J.G.&Simon,H.A.(2003).*Organizations*. New York: John Wiley&Sons.
- Maslach,C.,Schaufeli,W.&Leiter,P.M.(2001). “*Job Burnout*”. Annual Review of Psychology, 52, p.p. 397-422.
- Masters,M.F.&Albright,R.R.(2002).*The Complete Guide to Conflict Resolution in the Workplace*. New York. AMACOM.
- McCleary,L.(1973). *Competency Based Educational Administration and Applications to Related Fields*. ERIC, Document reproduction service, ED 077136.
- Menon,A.,Jarowski,B.J.&Kohli,A.K.(1997).*Product Quality: Impact of Interdepartment Interactions*. Journal of the Academy of Marketing Sciences, 25,p.p. 187-200.
- Monchak,P.V.(1994). *Relationship between organizational structure, conflict resolution and organizational commitment in Elementary schools*. Dissertation Abstracts International, 54(7): 2413-A.
- Mullins,L.J.(1996). *Management and Organizational Behavior*. 4th Edition,Pittman.
- Mullins,L.J.(2007). *Management and Organizational Behavior*. 8th ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Nikolakopoulos, A., (2005) ‘*Planning the use of power: An episodic model*’, *The International Journal of conflict Management*, , V.6, N.3, (Jully), pp. 257-272.
- OECD (2006).*Think scenarios, rethink education*. Paris: Center for Educational Research and Innovation
- Olweus,D.(1993). *Bullying at school: what we know and what we do*. Cambridge: Blackwell Publishers.
- Olweus,D.(1996). *Bully/victim problems in school*. Prospects, 26(2), p.p. 331-359.



- Pashiardis, G. (2000). *School climate in elementary and secondary schools: views of Cypriot principals and teachers*. *The International Journal of Educational Management*, p.p. 224-237.
- Patfoort, P. (2008). *Sichverteidigen ohne anzugreifen. Die Macht der Gewaltfreiheit*. Baden: Werkstatt für Gewaltfreie Aktion & Karlsruhe: Internationaler Versöhnungsbund-Deutscher Zweig.
- Prein, H. C. M. (1976). *Stijlen van conflicthantering* [Styles of handling conflict]. *Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie*, 31, 321–346.
- Rahim, A., Magner, R., & Shapiro, L. (2000). *Do your justice perceptions influence styles of handling conflict with supervisors? What justice perceptions of precisely?* *International Journal of Conflict Management*, 11, p.p. 9-31.
- Rahim, A. (2001). *Managing conflict in organizations* (3rd. Edn.) Westport, CT: Quorum Books.
- Rahim, M.A., (2011). *Managing Conflicts in Organizations*, 4th ed. Transaction Publishers, New Jersey.
- Rahim, M.A., Bonoma, T.V., (1979). *Managing organizational conflict: a model for diagnosis and intervention*. *Psychol. Rep.* 44 (3), 1323–1344.
- Robbins, S.P. (1989). *Organizational behavior: Concepts, controversies and applications*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall.
- Robbins, S.P. (1993). *Organizational Behavior*. Englewood Cliffs, 6th edition, Prentice Hall.
- Rosenberg, M. B. (2003). *Gewaltfreie Kommunikation. Aufrichtig und einfühlsam miteinander reden*. Paderborn: Junfermann.
- Saiti, A. (2014). *Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators*. *Educational Management Administration & Leadership*, vol. 43(4), p.p. 582-609.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). *Emotional intelligence: Imagination, Cognition and Personality*, vol. 9, p.p. 185-211.
- Scholtes, P., Joiner, B. & Streibel, B. (1996). *The team handbook*. Second edition. Oriel incorporated.
- Senaratne, S. & Udawatta, N. (2012). *Managing intragroup conflicts in construction project teams : Case studies in Sri Lanka*. Architectural Engineering and Design Management.

- Sethi,A.(1995). *Control and management of conflict*,στο‘‘Fundamentals of educational management’’, Singh, H. (ed.), Vikas Publishing House PVT LTD.
- Shaw,V.&Shaw.T.C.(1998). *Conflict between Engineers and Marketers. Theengineer’s Perspective*, Industrial Marketing Management, 27,p.p. 279-291.
- Smith, P. K. (2011). Why interventions to reduce bullying and violence in schools may (or may not) succeed: Comments on this Special Section. International Journal of Behavioral Development.Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <https://doi.org/10.1177/0165025411407459>
- Singh,H.M.(1995). *Fundamentals of Educational Management*. UttarPradesh:Vikas Publishing House Pvt Ltd.
- Singh,P.(2008). *Job analysis for a changing workplace*. Human Resource Management Review, 18(2), p.p. 87—99.
- Spaho,K.(2013). *Organizational communication and conflict management*. Management, 18(1), p.p. 103-118.
- Stephen P., (2005), *Organizational Behavior*, Prentice Hall, 9th edition, p.545-546.
- Stevenson, W. J. (1999). *Production/operations management*. Bangkok: Irwin McGraw-Hill.
- Stogdill, R. M. (1950).’’*Leadership, membership and organization*’’. Psychological Bulletin,47, p.p.1-14.
- Stogdill,R.(1974). *Handbook of Leadership*. New York.
- Stoner,J.A.F.&Wankel,C.(1988).*Management*, New Delhi, Prenticw-Hall of India, στοSingh H.M. (ed.), ‘‘Fundamentals of Educational Management’’,1995.
- Sullivan E. &Decker P.,(2009). *Αποτελεσματική Ηγεσία και Διοίκηση στις Υπηρεσίες Υγείας*. Επιστημονική επιμέλεια: Μπελλάλη, Αθήνα: Γκιούρδας.
- Swanburg R.C. &Swanburg R.J., (1999). *Εισαγωγή στη νοσηλευτική διοίκηση και ηγεσία*. Δεύτερη έκδοση. Επιστημονική επιμέλεια: Αποστολοπούλου, Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Λαγός.
- 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.
- Theberge, S. K., & Karan, O. C. (2004). Six factors inhibiting the use of peer mediation in a junior high school. Professional School Counseling, 283-290.

- Thomas, K. W. (1976). *'Conflict and conflict management'*. In M.D. Dunnette(Ed.). Handbook of industrial and organizational psychology, Chicago: Rand McNally, p.p. 889-935.
- Tjosvold,D.&Sun,H.F.(1993).*Understanding conflict avoidance: Relationship, motivations, actions and consequences*. International Journal of Conflict Management,13(2), p.p. 142-164.
- Tjosvold,D.(1998). *The cooperative and competitive goal approach to conflict: Accomplishments and challenges*. Applied Psychology: An International Review 47(3), p.p. 285-313.
- Uline,C.L.,Tschannen-Moran,M.&Perez,L.(2003). *Constructive conflict: Howcontroversydan contribute to school improvement*. Teachers College Record, 105(5),p.p. 782-816.
- Van Wart,M.(2000).*The return to simpler strategies in job analysis: the case ofmunicipal clerks*. Review of Public Personnel Administration 20(3), p.p. 5-27.
- Walton,R.E.&Dutton,J.M.(1969).*The Management of Interdepartmental Conflict: A Model and Review*. Administrative Science Quarterly,14(1).
- Watkins J., (2003) *' Direct Line – Mergers and Acquisitions: communications company work practices what it preaches during a takeover'*, People management, 15 / 05 / 2003, σελ 42.
- West,A.(2004). *Effective Teamwork: practical lessons from organizational research*. BPS Blackwell.
- Wilmot,W.W.&Hocker,J.L.(2011).*Interpersonal Conflict*. New York: McGraw-Hill

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1. Το ερωτηματολόγιο της έρευνας

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΥ ΔΥΝΑΜΙΚΟΥ-  
ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ

Αγαπητοί/ες συνάδελφοι/ισσες,

Με αυτό το ερωτηματολόγιο διεξάγουμε μία έρευνα, στο πλαίσιο μεταπτυχιακών σπουδών στον τομέα της Εκπαίδευσης στη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού - Διαμεσολάβηση με θέμα: **Ο Σχολικός Ηγέτης στο ρόλο του Διαμεσολαβητή για την επίλυση συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπ/σης. Μελέτη περίπτωσης σε σχολικές μονάδες της Δυτικής Μακεδονίας.**

92

Σας παρακαλούμε να συμπληρώσετε το ερωτηματολόγιο ατομικά, έχοντας τη βεβαιότητα ότι συμβάλλετε στην επιστημονική διερεύνηση ενός ιδιαίτερα σημαντικού θέματος που αφορά στην Ελληνική εκπαίδευση. Το ερωτηματολόγιο δεν είναι εξέταση, επομένως δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις. Απαντήστε σε κάθε δήλωση με όση περισσότερη προσοχή και ακρίβεια μπορείτε.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο, για να μπορέσετε να δώσετε ακριβείς προσωπικές απαντήσεις, οι οποίες θα χρησιμοποιηθούν για τους ερευνητικούς σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας.

Ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία σας!!

Μαρία Μητσιάδη

(Εκπαιδευτικός της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης - Μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Π.Μ.Σ. «Εκπαίδευση στη Διαχείριση Ανθρώπινου Δυναμικού – Διαμεσολάβηση»)

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

#### **Α. Ατομικά στοιχεία- υπηρεσιακή κατάσταση:**

Επιλέξτε μία απάντηση σε κάθε ερώτηση.

##### **A1. Φύλο**

Άνδρας	
Γυναίκα	

### **A2. Ηλικία**

25-30	31-39	40-49	50-59

### **A3. Έτη υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια Εκπαίδευση**

Μέχρι 10	Από 11-20	Από 20 και πάνω

### **A4. Επίπεδο Εκπαίδευσης (Διαλέξτε το μεγαλύτερο προσόν)**

Βασικό πτυχίο Ανώτερης ή Ανώτατης σχολής	
Δεύτερο πτυχίο Ανώτερης ή Ανώτατης σχολής	
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	
Διδακτορικό Δίπλωμα	

93

### **A5. Θέση ευθύνης**

Διευθυντής	
Υποδιευθυντής	
Εκπαιδευτικός	

## **B. Λόγοι σύγκρουσης στη σχολική μονάδα:**

**B1. Με ποια συχνότητα εκδηλώνονται συγκρούσεις στη σχολική σας μονάδα;**

Καθημερινά (τουλάχιστον μια φορά την ημέρα)	
Εβδομαδιαία (2-3 την εβδομάδα)	
Μηνιαία ( 2-3 φορές το μήνα)	
Ετήσια ( 2-3 φορές το χρόνο)	

**B2. Οι συγκρούσεις παρατηρούνται:**

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά
Ανάμεσα σε Διευθυντή και εκπαιδευτικούς					
Ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς					
Ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς					
Ανάμεσα σε μαθητές					
Ανάμεσα σε σχολική μονάδα και διοίκηση					

Ανάμεσα σε σχολική μονάδα και κοινότητα					
Ανάμεσα σε συντονιστή εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικού					

### **B3. Ποιοι από τους παρακάτω λόγους θεωρείτε ότι αποτελούν σοβαρή αιτία σύγκρουσης στη σχολική σας μονάδα;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= διαφωνώ έντονα, 2= διαφωνώ, 3= ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= συμφωνώ, 5= συμφωνώ απόλυτα).

	1	2	3	4	5
Κατανομή τάξεων					
Άρνηση ανάληψης έργου					
Κακό σχολικό κλίμα					
Ωρολόγιο πρόγραμμα					
Μέθοδος διδασκαλίας					
Καινοτόμες δράσεις της σχολικής μονάδας					
Η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών					
Έλευση νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών					
Μη ξεκάθαρη στοχοθεσία εκπαιδευτικού συστήματος					
Θέματα οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας					
Έλλειψη εμπιστοσύνης και επικοινωνίας					
Εργασιακός ανταγωνισμός					
Σύγχυση ρόλων και επικάλυψη αρμοδιοτήτων					
Οι διαφορετικές αντιλήψεις					
Υπερβολικός φόρτος εργασίας και γρήγοροι ρυθμοί					
Έλλειψη εργασιακής ικανοποίησης					
Η ανασφάλεια					
Το στυλ ηγεσίας					

94

### **Γ. Θετικές και αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων:**

#### **Γ1. Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις μπορεί να έχουν θετικές επιπτώσεις;**

Ναι	Όχι	Εν μέρει

#### **Γ2. Εάν πιστεύετε ότι υπάρχουν και θετικές επιπτώσεις, ποιες είναι αυτές;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= διαφωνώ έντονα, 2= διαφωνώ, 3= ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= συμφωνώ, 5= συμφωνώ απόλυτα).

	1	2	3	4	5
Παράγονται καινούργιες και ευφυέστερες ιδέες στη σχολική μονάδα					
Δημιουργείται έντονο ενδιαφέρον					
Αναπτύσσεται η δημιουργικότητα της σχολικής μονάδας					
Αντιμετωπίζονται τα προβλήματα έγκαιρα					

Λαμβάνονται σωστότερες αποφάσεις					
Αυξάνεται η παραγωγικότητα					
Ενισχύεται η συνοχή της σχολικής μονάδας					
Βελτιώνονται οι διαπροσωπικές σχέσεις					
Ομαλοποιείται μια σοβαρή διαμάχη					
Ενισχύεται το θετικό σχολικό κλίμα					
Αναπτύσσεται ικανοποιητική συνεργασία και επικοινωνία					
Η αντιμετώπισή τους δίνει το αίσθημα της ικανοποίησης					

### Γ3. Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις έχουν αρνητικές επιπτώσεις;

Ναι	Όχι	Εν μέρει

### Γ4. Ποιες από τις παρακάτω θεωρείτε ότι είναι οι αρνητικές επιπτώσεις των συγκρούσεων;

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= διαφωνώ έντονα, 2= διαφωνώ, 3= ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= συμφωνώ, 5= συμφωνώ απόλυτα).

	1	2	3	4	5
Δημιουργία αρνητικού κλίματος					
Δυσκολία στην επικοινωνία εντός του οργανισμού					
Ανεπαρκής ανάπτυξη καινοτομιών και δράσεων					
Άδικη σπατάλη ενέργειας					
Αίσθηση της ήττας					
Μείωση της παραγωγικότητας της σχολικής μονάδας					
Στρες και επαγγελματική εξουθένωση					

### Δ. Ρόλος του σχολικού ηγέτη στη διευθέτηση των συγκρούσεων:

#### Δ1. Ο Διευθυντής αντιμετωπίζει με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις που προκύπτουν στη σχολική μονάδα που εργάζεστε;

Ναι	Όχι	Εν μέρει

#### Δ2. Με ποια συχνότητα ο διευθυντής χρησιμοποιεί τις παρακάτω τεχνικές, προκειμένου να επιλυθούν οι συγκρούσεις;

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= Ποτέ, 2=Σπάνια, 3= Μερικές φορές, 4= Συχνά, 5= Πολύ συχνά).

	1	2	3	4	5
Η τεχνική της αποφυγής: ο διαχωρισμός των συγκρουόμενων πλευρών, ο καθορισμός των καθηκόντων τους και η αναβολή της επίλυσης του προβλήματος					
Η τεχνική του συμβιβασμού: τα δύο μέρη καλούνται να βρουν μια κοινή λύση, χωρίς να επωφελείται μια από τις					

δύο πλευρές					
Η τεχνική της αντιπαράθεσης: οι δύο πλευρές έρχονται σε επικοινωνία, με πρωτοβουλία του διευθυντή, προκειμένου να εξαλειφθούν οι παρεξηγήσεις και να ικανοποιηθούν οι ανάγκες τους					
Η χρήση εξουσίας: ο διευθυντής διατάζει τους υφισταμένους του να διακόψουν τη σύγκρουση, όταν δεν είναι δυνατόν να βρεθεί λύση					
Η τεχνική του "οργανώνω": αναλύεται η φύση και οι συνθήκες της δημιουργίας της σύγκρουσης, προκειμένου να αποφασιστεί η καταλληλότερη μέθοδος					

**Δ3. Ποια από τα παρακάτω θεωρείτε ότι είναι σημαντικά να γνωρίζει ο διευθυντής και σε ποιο βαθμό;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= πολύ λίγο, 2= λίγο, 3= ούτε λίγο ούτε πολύ, 4= πολύ, 5= πάρα πολύ).

Συνεργασία με συναδέλφους					
Καλή επικοινωνία					
Αντιμετώπιση παραπόνων των μελών της σχολικής μονάδας					
Αντιμετώπιση προβλημάτων των υφισταμένων					
Προτροπή των μελών στη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων					
Καινοτομίες και πρωτοβουλίες					
Αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων					

96

**Δ4. Ποια χαρακτηριστικά εντοπίζετε στο διευθυντή της σχολικής μονάδας σας και σε ποιο βαθμό;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= πολύ λίγο, 2= λίγο, 3= ούτε λίγο ούτε πολύ, 4= πολύ, 5= πάρα πολύ).

Όραμα και ανάγκη για επιτεύγματα					
Ανάγκη για την κοινωνική αναγνώριση της σχολικής μονάδας					
Πίστη σε αξίες					
Ανάγκη για προβολή δύναμης					
Αυτοπεποίθηση και ενίσχυση των συναδέλφων του					
Εμμονή					
Πειθαρχία					
Επικοινωνία					
Παρότρυνση και εμπύχωση των συναδέλφων					
Δημιουργία θετικής επικοινωνίας					
Αλλαγή και σχολική βελτίωση					

**Δ5. Ποιες άλλες προτάσεις έχετε για το ρόλο του Διευθυντή στην αντιμετώπιση/ διαχείριση των συγκρούσεων στην υπηρεσία σας;**



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2.: ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΑΠΑΝΤΗΣΕΩΝ

### A. Ατομικά στοιχεία- υπηρεσιακή κατάσταση:

Επιλέξτε μία απάντηση σε κάθε ερώτηση.

#### A1. Φύλο

Άνδρας	
Γυναίκα	43

#### A2. Ηλικία

25-30	31-39	40-49	50-59
6	13	15	9

#### A3. Έτη υπηρεσίας στην πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Μέχρι 10	Από 11-20	Από 20 και πάνω
11	8	24

97

#### A4. Επίπεδο Εκπαίδευσης (Διαλέξτε το μεγαλύτερο προσόν)

Βασικό πτυχίο Ανώτερης ή Ανώτατης σχολής	23
Δεύτερο πτυχίο Ανώτερης ή Ανώτατης σχολής	11
Μεταπτυχιακό Δίπλωμα	5
Διδακτορικό Δίπλωμα	4

#### A5. Θέση ευθύνης

Διευθυντής	24
Υποδιευθυντής	
Εκπαιδευτικός	19

### B. Λόγοι σύγκρουσης στη σχολική μονάδα:

**B1. Με ποια συχνότητα εκδηλώνονται συγκρούσεις στη σχολική σας μονάδα;**

Καθημερινά (τουλάχιστον μια φορά την ημέρα)	6
Εβδομαδιαία (2-3 την εβδομάδα)	9
Μηνιαία ( 2-3 φορές το μήνα)	25
Ετήσια ( 2-3 φορές το χρόνο)	3

**B2. Οι συγκρούσεις παρατηρούνται:**

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά
Ανάμεσα σε Διευθυντή και εκπαιδευτικούς			18	16	9
Ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς			6	28	9
Ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς	6	13	24		
Ανάμεσα σε μαθητές			10	12	21
Ανάμεσα σε σχολική μονάδα και διοίκηση		23	20		
Ανάμεσα σε σχολική μονάδα και κοινότητα	10	33			
Ανάμεσα σε συντονιστή εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικούς		29	114		

### **B3. Ποιοι από τους παρακάτω λόγους θεωρείτε ότι αποτελούν σοβαρή αιτία σύγκρουσης στη σχολική σας μονάδα;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= διαφωνώ έντονα, 2= διαφωνώ, 3= ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= συμφωνώ, 5= συμφωνώ απόλυτα).

	1	2	3	4	5
Κατανομή τάξεων		8	12	23	
Άρνηση ανάληψης έργου				34	9
Κακό σχολικό κλίμα		4	6	33	
Ωρολόγιο πρόγραμμα	5	4	17	17	
Μέθοδος διδασκαλίας	13	11	15	4	
Καινοτόμες δράσεις της σχολικής μονάδας	8	12	14	9	
Η προσωπικότητα των εκπαιδευτικών				7	36
Έλευση νεοεισερχόμενων εκπαιδευτικών	8	12		20	
Μη ξεκάθαρη στοχοθεσία εκπαιδευτικού συστήματος				8	35
Θέματα οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας				19	24
Έλλειψη εμπιστοσύνης και επικοινωνίας			32	11	
Εργασιακός ανταγωνισμός			13	25	5
Σύγχυση ρόλων και επικάλυψη αρμοδιοτήτων				6	37
Οι διαφορετικές αντιλήψεις				23	20
Υπερβολικός φόρτος εργασίας και γρήγοροι ρυθμοί		12	23	8	
Έλλειψη εργασιακής ικανοποίησης			21	17	5
Η ανασφάλεια		18	25		
Το στυλ ηγεσίας				17	26

### **Γ. Θετικές και αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων:**

#### **G1. Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις μπορεί να έχουν θετικές επιπτώσεις;**

Ναι	Όχι	Εν μέρει
	22	21

#### **G2. Εάν πιστεύετε ότι υπάρχουν και θετικές επιπτώσεις, ποιες είναι αυτές;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= διαφωνώ έντονα, 2= διαφωνώ, 3= ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= συμφωνώ, 5= συμφωνώ απόλυτα).

	1	2	3	4	5
Παράγονται καινούργιες και ευφυέστερες ιδέες στη σχολική μονάδα	8	9	26		
Δημιουργείται έντονο ενδιαφέρον	8	5	21	9	
Αναπτύσσεται η δημιουργικότητα της σχολικής μονάδας	26	9	8		
Αντιμετωπίζονται τα προβλήματα έγκαιρα		5	21	17	
Λαμβάνονται σωστότερες αποφάσεις	8	5	21	9	
Αυξάνεται η παραγωγικότητα	17	18	8		
Ενισχύεται η συνοχή της σχολικής μονάδας	17	14	12		
Βελτιώνονται οι διαπροσωπικές σχέσεις	17	9	17		
Ομαλοποιείται μια σοβαρή διαμάχη		5	16	20	
Ενισχύεται το θετικό σχολικό κλίμα	17	5	21		
Αναπτύσσεται ικανοποιητική συνεργασία και επικοινωνία	17	9	17		
Η αντιμετώπισή τους δίνει το αίσθημα της ικανοποίησης		5	16	22	

### Γ3. Πιστεύετε ότι οι συγκρούσεις έχουν αρνητικές επιπτώσεις;

	Ναι	Όχι	Εν μέρει
43			

99

### Γ4. Ποιες από τις παρακάτω θεωρείτε ότι είναι οι αρνητικές επιπτώσεις των συγκρούσεων;

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= διαφωνώ έντονα, 2= διαφωνώ, 3= ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= συμφωνώ, 5= συμφωνώ απόλυτα).

	1	2	3	4	5
Δημιουργία αρνητικού κλίματος				20	33
Δυσκολία στην επικοινωνία εντός του οργανισμού				35	8
Ανεπαρκής ανάπτυξη καινοτομιών και δράσεων			20	19	4
Άδικη σπατάλη ενέργειας				22	21
Αίσθηση της ήττας			30	13	
Μείωση της παραγωγικότητας της σχολικής μονάδας				18	25
Στρες και επαγγελματική εξουθένωση				9	34

### Δ. Ρόλος του σχολικού ηγέτη στη διευθέτηση των συγκρούσεων:

Δ1. Ο Διευθυντής αντιμετωπίζει με αποτελεσματικό τρόπο τις συγκρούσεις που προκύπτουν στη σχολική μονάδα που εργάζεστε;

	Ναι	Όχι	Εν μέρει
9	11		23

**Δ2. Με ποια συχνότητα ο διευθυντής χρησιμοποιεί τις παρακάτω τεχνικές, προκειμένου να επιλυθούν οι συγκρούσεις;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= Ποτέ, 2=Σπάνια, 3= Μερικές φορές, 4= Συχνά, 5= Πολύ συχνά).

	1	2	3	4	5
Η τεχνική της αποφυγής: ο διαχωρισμός των συγκρουόμενων πλευρών, ο καθορισμός των καθηκόντων τους και η αναβολή της επίλυσης του προβλήματος			8	29	6
Η τεχνική του συμβιβασμού: τα δύο μέρη καλούνται να βρουν μια κοινή λύση, χωρίς να επωφελείται μια από τις δύο πλευρές			3	30	10
Η τεχνική της αντιπαράθεσης: οι δύο πλευρές έρχονται σε επικοινωνία, με πρωτοβουλία του διευθυντή, προκειμένου να εξαλειφθούν οι παρεξηγήσεις και να ικανοποιηθούν οι ανάγκες τους			3	25	15
Η χρήση εξουσίας: ο διευθυντής διατάζει τους υφισταμένους του να διακόψουν τη σύγκρουση, όταν δεν είναι δυνατόν να βρεθεί λύση				40	3
Η τεχνική του "οργανώνειν": αναλύεται η φύση και οι συνθήκες της δημιουργίας της σύγκρουσης, προκειμένου να αποφασιστεί η καταλληλότερη μέθοδος			3	40	

100

**Δ3. Ποια από τα παρακάτω θεωρείτε ότι είναι σημαντικά να γνωρίζει ο διευθυντής και σε ποιο βαθμό;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= πολύ λίγο, 2= λίγο, 3= ούτε λίγο ούτε πολύ, 4= πολύ, 5= πάρα πολύ).

Συνεργασία με συναδέλφους				20	23
Καλή επικοινωνία				12	31
Αντιμέτωπιση παραπόνων των μελών της σχολικής μονάδας				25	18
Αντιμέτωπιση προβλημάτων των υφισταμένων				12	31
Προτροπή των μελών στη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων				17	25
Καινοτομίες και πρωτοβουλίες				12	31
Αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων				25	18

**Δ4. Ποια χαρακτηριστικά εντοπίζετε στο διευθυντή της σχολικής μονάδας σας και σε ποιο βαθμό;**

(Παρακαλώ, επιλέξτε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει για κάθε ένα από τα παρακάτω, όπου: 1= πολύ λίγο, 2= λίγο, 3= ούτε λίγο ούτε πολύ, 4= πολύ, 5= πάρα πολύ).

Όραμα και ανάγκη για επιτεύγματα		16	6	13	8
Ανάγκη για την κοινωνική αναγνώριση της σχολικής μονάδας				20	23
Πίστη σε αξίες		3	19	21	
Ανάγκη για προβολή δύναμης				12	9
Αυτοπεποίθηση και ενίσχυση των συναδέλφων του		8	14	21	
Εμμονή	4	13		10	17

Πειθαρχία					43
Επικοινωνία		3	19	21	
Παρότρυνση και εμπύχωση των συναδέλφων			22	13	8
Δημιουργία θετικής επικοινωνίας		3	19	21	
Αλλαγή και σχολική βελτίωση	5	9	20	9	

**Δ5. Ποιες άλλες προτάσεις έχετε για το ρόλο του Διευθυντή στην αντιμετώπιση/ διαχείριση των συγκρούσεων στην υπηρεσία σας;**

8. ΟΣΟΙ ΚΑΤΕΧΟΥΝ ΘΕΣΕΙΣ ΕΥΘΥΝΗΣ ΝΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΝΟΝΤΑΙ ΔΙΑΡΚΩΣ.

8. ΝΑ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΝΤΑΙ ΚΑΙ ΟΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΕΡΓΟ ΚΑΙ ΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΤΟΥΣ.

9. ΠΡΕΠΕΙ ΝΑ ΥΠΑΡΧΕΙ ΣΑΦΗΣ ΣΤΟΧΟΘΕΣΙΑ ΚΑΙ ΛΕΠΤΟΜΕΡΕΣ ΚΑΘΗΚΟΝΤΟΛΟΓΙΟ, ΓΙΑ ΝΑ ΑΠΟΦΕΥΓΟΝΤΑΙ ΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΣΥΝΑΔΕΛΦΩΝ.

8. ΝΑ ΓΝΩΡΙΖΕΙ Ο ΚΑΘΕΝΑΣ ΞΕΚΑΘΑΡΑ ΤΑ ΚΑΘΗΚΟΝΤΑ ΚΑΙ ΤΙΣ ΥΠΟΧΡΕΩΣΕΙΣ ΤΟΥ.

101 5. ΝΑ ΓΙΝΟΝΤΑΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΜΟΝΟ ΚΑΤΟΠΙΝ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ ΚΑΙ ΝΑ ΑΠΟΦΕΥΓΟΝΤΑΙ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΕΓΩΠΙΑΘΕΙΑ ΚΑΙ ΚΟΜΠΛΕΞ.

4. ΚΑΘΕ ΧΡΟΝΟ ΝΑ ΠΕΡΝΟΥΝ ΟΙ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ ΑΠΟ ΨΥΧΟΛΟΓΟ, ΓΙΑ ΝΑ ΑΠΟΔΕΙΚΝΥΕΤΑΙ Η ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΤΟΥΣ. ΣΕ ΑΥΤΟΥΣ ΟΦΕΙΛΟΝΤΑΙ ΟΛΕΣ ΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ, ΓΙΑΤΙ «ΤΟ ΨΑΡΙ ΒΡΩΜΑΕΙ ΑΠΟ ΤΟ ΚΕΦΑΛΙ».

6. ΝΑ ΜΗΝ ΥΠΑΡΧΕΙ ΘΗΤΕΙΑ ΣΤΟΥΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΕΣ. ΝΑ ΑΞΙΟΛΟΓΟΥΝΤΑΙ ΚΑΘΕ ΧΡΟΝΟ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΤΟΥΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΚΑΙ ΑΠΟ ΕΙΔΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ.