



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗ ΔΗΜΟΣΙΑ

ΔΙΟΙΚΗΣΗ

**ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ
ΔΙΕΘΝΕΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΕΛΛΑΔΟΣ, ΣΕΡΡΕΣ**

ΜΠΑΚΑΛΟΥΔΗ ΘΕΟΔΩΡΑ

**«ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ
ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ-ΛΥΚΕΙΩΝ ΤΟΥ Ν. ΣΕΡΡΩΝ»**

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Επιβλέπων:

Πασχαλούδης Δημήτριος

Καθηγητής

Σέρρες, 2024

ΜΠΑΚΑΛΟΥΔΗ ΘΕΟΔΩΡΑ

**«ΣΥΓΚΡΟΥΣΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΚΑΙ Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ
ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ-ΛΥΚΕΙΩΝ ΤΟΥ Ν. ΣΕΡΡΩΝ»**

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Εξεταστική Επιτροπή:

Επιβλέπων: Πασχαλούδης Δημήτριος (Καθηγητής)

Εξεταστής Α:

Εξεταστής Β:

«ΔΗΛΩΣΗ ΜΗ ΛΟΓΟΚΛΟΠΗΣ ΚΑΙ ΑΝΑΛΗΨΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΕΥΘΥΝΗΣ»

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διατριβής και αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία στο σύνολό της ή μέρος της είναι προϊόν λογοκλοπής.

Όνοματεπώνυμο Συγγραφέα:

ΜΠΑΚΑΛΟΥΔΗ ΘΕΟΔΩΡΑ

Υπογραφή (Ολογράφως, χωρίς μονογραφή):

Μπακαλούδη Θεοδώρα

ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2024

Η έγκριση της μεταπτυχιακής διατριβής από το Τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος (Σέρρες), δεν υποδηλώνει απαραίτητως και αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως εκ μέρους του Τμήματος.

© Μπακαλούδη Θεοδώρα, 2024

Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. All rights reserved

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θέλω να ευχαριστήσω από τα βάθη της καρδιάς μου όσους με στήριξαν κατά το διάστημα περάτωσης του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών. Οφείλω, ένα μεγάλο ευχαριστώ στην οικογένειά μου για την αγάπη και ψυχολογική στήριξη. Ακόμη, δε θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Πασχαλούδη Δημήτριο που ήταν διαρκώς δίπλα μου αποτελώντας μέντορα και καθοδηγητή.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στα πλαίσιο λειτουργίας των σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι πιθανό να εμφανιστούν συγκρούσεις οι οποίες μπορούν να επηρεάσουν το σχολικό κλίμα και να επιφέρουν αρνητικά αποτελέσματα. Για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων είναι καθοριστικός ο ρόλος του διευθυντή ο οποίος θα πρέπει να έχει εμπειρία, ικανότητες και χαρακτηριστικά όπως είναι το χαρακτηριστικό της ενσυναίσθησης. Η παρούσα εργασία έχει ως αντικείμενο μελέτης τις συγκρούσεις στο χώρο της εκπαίδευσης και το ρόλο που διαδραματίζει η ενσυναίσθηση για την αντιμετώπισή τους. Στην παρούσα εργασία μελετάται η περίπτωση εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα η περίπτωση εκπαιδευτικών που εργάζονται σε Λύκεια του Νομού Σερρών. Στην έρευνα συμμετείχαν 126 εκπαιδευτικοί και για να συλλεχθούν τα δεδομένα εφαρμόστηκε η δειγματοληψία ευκολίας αξιοποιώντας το ερωτηματολόγιο, ως μεθοδολογικό εργαλείο. Τα δεδομένα αναλύθηκαν με το πρόγραμμα Excel και το JASP. Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας, το επίπεδο ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών είναι μεγάλο. Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό ότι οι σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους είναι πολύ καλές και πως στο χώρο εργασίας τους σχηματίζονται σε μέτριο βαθμό άτυπες ομάδες εργαζομένων. Οι εκπαιδευτικοί στο μεγαλύτερο ποσοστό τους δεν έχουν στοχοποιηθεί από άτομα του εργασιακού τους περιβάλλοντος και οι συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών σε σχολική μονάδα που εργάζονται εμφανίζονται σε μέτριο βαθμό. Οι περισσότερες συγκρούσεις εμφανίζονται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και οι συγκρούσεις που παρατηρούνται σήμερα έχουν αυξηθεί σε σχέση με το παρελθόν. Οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό ότι οι συγκρούσεις που κάνουν την εμφάνισή τους στο χώρο εργασίας τους έχουν περισσότερο αρνητικά παρά θετικά αποτελέσματα και πιστεύουν ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι σε μέτριο βαθμό ικανοί να εφαρμόσουν μετασχηματιστική ηγεσία. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής στην επίλυση συγκρούσεων και θεωρούν ότι η καταλληλότερη μέθοδος για την επίλυση συγκρούσεων είναι η μέθοδος της συνεργασίας. Τέλος, η ενσυναίσθηση σχετίζεται με την μετασχηματιστική ηγεσία και επηρεάζει σημαντικά την εφαρμογή της.

Λέξεις-κλειδιά: *Συγκρούσεις, Ενσυναίσθηση, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Λύκεια Νομού Σερρών*

ABSTRACT

In the context of the operation of Secondary Education schools, conflicts are likely to occur that can affect the school climate and bring about negative results. In order to deal with conflicts, the role of the school principal is crucial and he/she must have experience, skills and characteristics such as the characteristic of empathy. The present work aims to study the conflicts in the field of education and the role that empathy plays in dealing with them. In this paper, the case of Secondary Education teachers is studied, and more specifically, the case of teachers working in the High Schools of the Prefecture of Serres. 126 teachers participated in the research and in order to collect the application data, convenience sampling was applied using the questionnaire, as a methodological tool. Data were analyzed with Excel and JASP. Based on the results of the survey, the level of empathy of teachers is high. Teachers agree to a large extent that their relations with their colleagues are very good and that informal groups of workers are formed to a moderate extent in their workplace. The majority of teachers have not been targeted by people from the work environment and conflicts between teachers in a school unit working are presented to a moderate degree. Most conflicts occur between teachers and the conflicts seen today have increased compared to the past. Teachers largely agree that the conflicts that appear in their workplace have more negative than positive results and believe that the principals of Secondary Education units are moderately capable of implementing transformational leadership. Finally, teachers recognize to a very large extent the role played by the principal in conflict resolution and believe that the most appropriate method for conflict resolution is the method of collaboration. Finally, empathy is related to transformational leadership and significantly influences its implementation.

Key Words: Conflicts, Empathy, Secondary Education, High Schools of Prefecture of Serres

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<i>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</i>	6
<i>ABSTRACT</i>	7
<i>ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ</i>	8
<i>ΠΙΝΑΚΕΣ</i>	10
<i>ΣΧΗΜΑΤΑ</i>	11
<i>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</i>	12
<i>1 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ</i>	14
1.1 Η ενσυναίσθηση και ο χώρος της εκπαίδευσης	14
1.1.1 Αποσαφήνιση του όρου της ενσυναίσθησης	14
1.1.2 Βασικά στοιχεία της ενσυναίσθησης	15
1.1.3 Παράμετροι που επηρεάζουν την ενσυναίσθηση και την ανάπτυξή της	16
1.1.4 Η σχέση της ενσυναίσθησης με τον χώρο της εκπαίδευσης	18
1.1.5 Η σημασία της ενσυναίσθησης στην εκπαιδευτική διαδικασία	20
1.1.6 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και του/της διευθυντή/ντριας	22
1.2 Συγκρούσεις στον εκπαιδευτικό χώρο	23
1.2.1 Γενικά για την έννοια της σύγκρουσης	23
1.2.2 Τύποι συγκρούσεων	24
1.2.3 Στάδια συγκρούσεων	26
1.2.4 Συγκρούσεις στο χώρο της εκπαίδευσης	28
1.2.5 Λόγοι εμφάνισης συγκρούσεων στο χώρο της εκπαίδευσης	29
1.2.6 Επιπτώσεις των συγκρούσεων στο χώρο της εκπαίδευσης	33
1.3 Ενσυναίσθηση και διαχείριση συγκρούσεων	35
1.3.1 Έννοια και οι τρόποι διαχείρισης συγκρούσεων	35
1.3.2 Η ενσυναίσθηση εκπαιδευτικών στην Ελλάδα	38
1.3.3 Συγκρούσεις εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και τον υπόλοιπο κόσμο	39
1.3.4 Ο ρόλος της ενσυναίσθησης στη διαχείριση συγκρούσεων	41
1.3.5 Η ενσυναίσθηση και ο ρόλος της σε επίπεδο ηγεσίας	43
1.3.6 Μετασχηματιστική ηγεσία	45
<i>2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ</i>	46
2.1 Ερευνητικός σκοπός	46
2.2 Ερευνητικά ερωτήματα	46
2.3 Μεθοδολογικό πλαίσιο	47
2.4 Δομή ερωτηματολογίου	47
2.5 Δείγμα έρευνας	49
2.6 Αξιοπιστία και εγκυρότητα	50

2.7 Ανάλυση δεδομένων	51
3 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ	52
3.1 Ενσυναίσθηση εκπαιδευτικών	52
3.2 Συγκρούσεις στο χώρο εργασίας	54
3.3 Διαχείριση συγκρούσεων	61
3.4 Διερεύνηση σχέσης μεταξύ ενσυναίσθησης και μετασχηματιστικής ηγεσίας	66
4 ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	68
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	74
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	77
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	84

ΠΙΝΑΚΕΣ

Πίνακας 1 Το δείγμα της έρευνας και στοιχεία για αυτό	50
Πίνακας 2 Αξιοπιστία κλιμάκων μέτρησης ενσυναίσθησης και μετασχηματιστικής ηγεσίας	51
Πίνακας 3 Ενσυναίσθηση εκπαιδευτικών	53
Πίνακας 4 Απόψεις εκπαιδευτικών για το βαθμό που οι σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους είναι καλές	55
Πίνακας 5 Απόψεις εκπαιδευτικών για τον σχηματισμό άτυπων ομάδων εργαζομένων στο χώρο του σχολείου	55
Πίνακας 6 Απόψεις εκπαιδευτικών για το αν έχουν στοχοποιηθεί από άτομα του εργασιακού τους περιβάλλοντος	56
Πίνακας 7 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συχνότητα συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα που εργάζονται	57
Πίνακας 8 Απόψεις εκπαιδευτικών για τους τρόπους με τους οποίους εμφανίζονται οι συγκρούσεις στο σχολείο που εργάζονται	58
Πίνακας 9 Απόψεις εκπαιδευτικών για την ύπαρξη περισσότερων συγκρούσεων σήμερα σε σχέση με το παρελθόν	58
Πίνακας 10 Απόψεις εκπαιδευτικών για τους λόγους εμφάνισης συγκρούσεων στο σχολείο που εργάζονται	60
Πίνακας 11 Απόψεις εκπαιδευτικών για τα αποτελέσματα των συγκρούσεων που εμφανίζονται στο χώρο εργασίας τους	61
Πίνακας 12 Απόψεις εκπαιδευτικών για την μετασχηματιστική ηγεσία του/της διευθυντή/ντριας	63
Πίνακας 13 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη σημασία του ρόλου του/της διευθυντή/ντριας για τη διαχείριση συγκρούσεων που εκδηλώνονται στο σχολείο	65
Πίνακας 14 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ποια είναι η καταλληλότερη μέθοδος για την επίλυση συγκρούσεων	66
Πίνακας 15 Η σχέση ανάμεσα στην ενσυναίσθηση και τη μετασχηματιστική ηγεσία	67

ΣΧΗΜΑΤΑ

Σχήμα 1 Παράμετροι που επηρεάζουν την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης	17
Σχήμα 2 Απόψεις εκπαιδευτικών για το βαθμό που οι σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους είναι καλές	55
Σχήμα 3 Απόψεις εκπαιδευτικών για τον σχηματισμό άτυπων ομάδων εργαζομένων στο χώρο του σχολείου	56
Σχήμα 4 Απόψεις εκπαιδευτικών για το αν έχουν στοχοποιηθεί από άτομα του εργασιακού τους περιβάλλοντος	56
Σχήμα 5 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συχνότητα συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα που εργάζονται	57
Σχήμα 6 Απόψεις εκπαιδευτικών για τους τρόπους με τους οποίους εμφανίζονται οι συγκρούσεις στο σχολείο που εργάζονται	58
Σχήμα 7 Απόψεις εκπαιδευτικών για την ύπαρξη περισσότερων συγκρούσεων σήμερα σε σχέση με το παρελθόν	59
Σχήμα 8 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη σημασία του ρόλου του/της διευθυντή/ντριας για τη διαχείριση συγκρούσεων που εκδηλώνονται στο σχολείο	65
Σχήμα 9 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ποια είναι η καταλληλότερη μέθοδος για την επίλυση συγκρούσεων	66

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι συγκρούσεις είναι ένα συχνό καθημερινό φαινόμενο και δύναται να εμφανιστούν σε οποιαδήποτε επιχείρηση, ανεξάρτητα από τον κλάδο στον οποίο υπάγεται και είτε αυτή είναι ιδιωτικού είτε δημόσιου δικαίου. Η σύγκρουση είναι μία έννοια η οποία προϋποθέτει την αλληλεπίδραση δύο ή περισσότερων ατόμων, συνεπώς γίνεται αντιληπτό ότι για την εμφάνισή της δεν αρκεί μόνο ένα άτομο. Τα τελευταία χρόνια η σύγκρουση αποτέλεσε αντικείμενο μελέτης εξαιτίας των αρνητικών επιπτώσεων που προκαλεί στους εργαζόμενους αλλά και τους οργανισμούς. Τόσο οι ιδιωτικές επιχειρήσεις όσο και οι δημόσιοι οργανισμοί στηρίζονται λειτουργικά στο ανθρώπινο δυναμικό, η διαχείριση του οποίου δεν είναι εύκολη υπόθεση καθώς απαιτεί εμπειρία, ικανότητες, δεξιότητες και καθορίζεται από διάφορες παραμέτρους. Μεταξύ των επιχειρήσεων και των οργανισμών που δραστηριοποιούνται ανά την Ελλάδα ιδιαίτερο ενδιαφέρον μαγνητίζει ο χώρος της εκπαίδευσης. Είναι γνωστό ότι οι σχολικές μονάδες απαρτίζονται από εκπαιδευτικούς οι οποίοι με τη σειρά τους διοικούνται από ηγετικά στελέχη, δηλαδή τον διευθυντή. Ο διευθυντής στην προκειμένη περίπτωση συνιστά μια ιδιόμορφη και ιδιαίτερη φυσιογνωμία η οποία επηρεάζει τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών και η στάση του συνδέεται με την εμφάνιση ή μη συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αυτό συμβαίνει διότι ο διευθυντής εκπροσωπεί την ηγεσία της σχολικής μονάδας και η συμπεριφορά του, τα χαρακτηριστικά του, οι δεξιότητες και η στάση του γενικότερα έχει άμεση επιρροή στα υπόλοιπα μέλη (Horn-Turpin, 2009).

Υποστηρίζεται ότι ο διευθυντής πρέπει να εφαρμόζει αποτελεσματική ηγεσία προκειμένου να παρέχει την κατάλληλη καθοδήγηση στους εκπαιδευτικούς ώστε αυτοί με τη σειρά τους να κατανοούν τους ρόλους τους και τα καθήκοντά τους στο χώρο που δραστηριοποιούνται. Για να εφαρμόσει ένας διευθυντής αποτελεσματική ηγεσία, να παρακινήσει εργασιακά τους εκπαιδευτικούς, να ενισχύσει το πλαίσιο επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ τους και να θέσει βάσεις μείωσης των πιθανοτήτων εμφάνισης συγκρούσεων μεταξύ τους, είναι σημαντικό η ηγεσία να συνοδεύεται από διάφορα χαρακτηριστικά και ένα από αυτά έχει να κάνει με το χαρακτηριστικό της ενσυναίσθησης. Η ενσυναίσθηση, ως διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης, αναγνωρίζεται διεθνώς καθώς έχει μεγάλη σημασία και πρακτική αξία για την αποτελεσματική διοίκηση οργανισμών συμπεριλαμβανομένων των σχολικών μονάδων και είναι μια αναγκαία συνιστώσα προκειμένου να επιτυγχάνονται οι στόχοι που θέτονται (Polychroniou, 2008).

Οι συγκρούσεις σε έναν εργασιακό χώρο και πιο συγκεκριμένα στις σχολικές μονάδες μπορεί να επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα ή και θετικά σε κάποιες περιπτώσεις. Για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων, ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοριστικός διότι ως ηγετικό στέλεχος θα πρέπει να υιοθετεί κατάλληλο στυλ ηγεσίας και ενδεικτικές προσεγγίσεις επίλυσης των συγκρούσεων συναισθανόμενος την κατάσταση που διαμορφώνεται κάθε φορά, κατανοώντας τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και όντας ικανός να μειώνει τις εντάσεις, να μετασχηματίζει μία αρνητική κατάσταση σε μία θετική, να εμπνέει τους εκπαιδευτικούς, να παρέχει κίνητρα σε αυτούς και να τους ενδυναμώνει ώστε να ξεπερνούν τις προκλήσεις. Έρευνες από τη διεθνή κοινότητα επιβεβαιώνουν ότι ένας αποτελεσματικός διευθυντής είναι αναγκαίο να έχει υψηλό επίπεδο ενσυναίσθησης και να διαθέτει μετασχηματιστικά χαρακτηριστικά ώστε όχι μόνο να περιορίζει τις πιθανότητες εμφάνισης συγκρούσεων αλλά να βελτιώνει την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ως εργαζόμενοι (Griffith, 2004).

Με βάση την παραδοχή ότι η εμφάνιση συγκρούσεων στη σχολικές μονάδες είναι αναπόφευκτη και θεωρώντας την μετασχηματιστική ηγεσία των διευθυντών ακρογωνιαίο λίθο για την ανάπτυξη αποτελεσματικών σχολείων, μέσω της παρούσης έρευνας διερευνώνται οι συγκρούσεις και ο ρόλος της ενσυναίσθησης σε περιπτώσεις σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα σε Λύκεια. Στόχος είναι να καταγραφούν απόψεις εκπαιδευτικών αναφορικά με συγκρούσεις και τη διαχείριση αυτών και να μελετηθεί το επίπεδο ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών. Η σημασία της έρευνας κρίνεται μεγάλη καθώς οι συγκρούσεις στον εκπαιδευτικό χώρο επηρεάζουν την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου που παράγεται και είναι σημαντικό να ερευνοούνται διαρκώς ώστε να μειώνονται οι πιθανότητες εμφάνισης αυτών. Η έρευνα κρίνεται σημαντική και πως έχει μεγάλη πρακτική αξία γιατί θα βοηθήσει ηγετικά στελέχη από το χώρο της εκπαίδευσης και θα θέσει βάσεις για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή ηγεσίας από τη μεριά τους. Οι συγκρούσεις στο χώρο της εκπαίδευσης και η υπαρκτή σχέση ανάμεσα στη διαχείριση των συγκρούσεων και την εφαρμογή ηγεσίας έχει διερευνηθεί σε κάποιο βαθμό στο παρελθόν αλλά μέσα από την παρούσα έρευνα αναμένεται να γίνει περισσότερο κατανοητός ο ρόλος της ενσυναίσθησης αλλά και η σχέση αυτής με την εφαρμογή της ηγεσίας.

1 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

1.1 Η ενσυναίσθηση και ο χώρος της εκπαίδευσης

1.1.1 Αποσαφήνιση του όρου της ενσυναίσθησης

Η ενσυναίσθηση είναι μία έννοια η οποία τις τελευταίες δεκαετίες συζητιέται σε μεγάλο βαθμό από ειδικούς που δραστηριοποιούνται σε κλάδους όπως είναι η κοινωνιολογία και η ψυχολογία. Υπάρχουν όμως και επιμέρους κλάδοι όπως είναι ο κλάδος της εκπαίδευσης και ο κλάδος της υγείας όπου η ενσυναίσθηση διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο. Οι θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί αλλά και οι θεωρίες που έχουν προταθεί στο φάσμα αυτών των πεδίων είναι αρκετές. Η έννοια της ενσυναίσθησης προέρχεται από την αρχαία ελληνική γλώσσα και αποτελεί συνδυασμό των λέξεων «εν» και «πάθος». Πρόκειται για μία έννοια η οποία, όπως έχει υποστηρίξει ο Gerdes (2011) σχετίζεται με κάποια συναισθήματα αλλά και την έκφραση αυτών. Για περισσότερα από 100 χρόνια η έννοια της ενσυναίσθησης είναι γνωστή, συζητιέται και λαμβάνεται υπόψη ως βασική παράμετρος του ψυχικού κόσμου του ανθρώπου. Η εισαγωγή της ενσυναίσθησης πραγματοποιήθηκε το 1909 και αρμόδιος για αυτό ήταν ο Edward Titchener ο οποίος ασκούσε το επάγγελμα του ψυχολόγου. Ο Davis (1996) έχει υποστηρίξει ότι η ενσυναίσθηση στηρίζεται σε διάφορους μηχανισμούς οι οποίοι ενεργοποιούνται από την τάση που έχει ο άνθρωπος να μιμείται την έκφραση αλλά και την κίνηση άλλων ανθρώπων γύρω του διαμέσου της παρατήρησης αλλά και την ικανότητα αυτού να αντιλαμβάνεται, να κατανοεί και να βιώνει τα συναισθήματα που αυτοί βιώνουν. Αυτό υποδηλώνει ότι η ενσυναίσθηση έχει να κάνει σε μεγάλο βαθμό με τα ανθρώπινα αισθήματα και αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο κατά την πρώτη στιγμή που έκανε την εμφάνισή της η ενσυναίσθηση μεταφράζονταν ως αίσθημα.

Σύμφωνα με τον ορισμό του Hoffman (2000) η ενσυναίσθηση συνιστά μία αντίδραση σε συναισθηματικό επίπεδο η οποία δεν είναι άμεση αλλά έμμεση καθώς συνδέεται με την κατάσταση στην οποία βρίσκεται κάποιο άτομο και όχι τα προβλήματα που αυτός αντιμετωπίζει σε ατομικό επίπεδο. Σύμφωνα με τους Baron-Cohen και Wheelwright (2004) η ενσυναίσθηση συνιστά το έρεισμα για την αλληλεπίδραση των ανθρώπων μεταξύ τους αλλά και ο λόγος εκείνος ο οποίος οδηγεί τους ανθρώπους στην αλληλοϋποστήριξη παρά στη δημιουργία προβλημάτων επιφέροντας αρνητικές

καταστάσεις. Στην έρευνα της Μαλικιώζη-Λοϊζου (2001) η ενσυναίσθηση γίνεται αντιληπτή ως εκείνη η δυνατότητα που έχει κάποιο άτομο να αντιλαμβάνεται το εσωτερικό πλαίσιο αναφοράς ενός άλλου ατόμου με τα στοιχεία των συναισθημάτων αλλά και νοημάτων που περιλαμβάνονται σε αυτό σαν να ήταν εκείνο το άλλο άτομο. Αξιοπρόσεκτη είναι η τοποθέτηση του Goleman (2011) ο οποίος ασχολήθηκε εκτενώς με την έννοια της ενσυναίσθησης και αναγνώρισε την ίδια ως την ικανότητα ενός ατόμου να εντοπίζει συναισθήματα και ανησυχίες σε άλλους ανθρώπους, να τα αποκωδικοποιεί και να δείχνει ενεργό και πραγματικό ενδιαφέρον για τις ανησυχίες τους παρέχοντας την κατάλληλη υποστήριξη σε αυτούς. Σύμφωνα με τον Goleman, η ενσυναίσθηση αποτελεί μία βασική διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης και μία από τις πέντε συναισθηματικές δεξιότητες οι οποίες συνιστούν τη συναισθηματική νοημοσύνη έμπρακτα. Οι υπόλοιπες τέσσερις δεξιότητες αφορούν στην αυτεπίγνωση, τον αυτοέλεγχο, τα κίνητρα συμπεριφοράς και τις κοινωνικές δεξιότητες.

Ακόμη και σήμερα δεν υπάρχει ένα σαφές πλαίσιο που να ξεκαθαρίζει το εννοιολογικό περιεχόμενο της ενσυναίσθησης. Αναμφίβολα, η έννοια αυτή συνιστά ένα μοναδικό πεδίο έρευνας αλλά υπάρχουν εμπόδια που καθιστούν δύσκολη την αποσαφήνιση του όρου. Κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η ενσυναίσθηση στηρίζεται σε γνωστικούς μηχανισμούς (γνωστική ενσυναίσθηση) και κάποιοι άλλοι υποστηρίζουν ότι στηρίζεται σε συναισθηματικούς μηχανισμούς (συναισθηματική ενσυναίσθηση). Κάθε μία από τις δύο προσεγγίσεις έχει τη σημασία της και συμβάλλει εξίσου σημαντικά στην κατανόηση του όρου.

1.1.2 Βασικά στοιχεία της ενσυναίσθησης

Υπάρχουν αναφορές κατά τις οποίες η ενσυναίσθηση σχετίζεται σε σημαντικό βαθμό με την αυτοεπίγνωση και όχι μόνο σχετίζεται άλλα οικοδομείται σε αυτή. Θεωρείται πως όσο πιο πολύ ανοιχτός είναι κανείς στις συγκινήσεις του, τόσο πιο πολύ είναι ικανός να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματά του, να τα βιώνει αλλά και να τα ρυθμίζει σύμφωνα με την εκάστοτε κατάσταση που βιώνει. Αν ένα άτομο δεν έχει αναπτυγμένη την ικανότητα να νιώθει και να αντιλαμβάνεται τα συναισθήματα του και αν δεν έχει την ικανότητα να τα ρυθμίζει, τότε υπάρχουν πιθανότητες το ίδιο άτομο να μην είναι σε θέση να αναγνωρίζει τα συναισθήματα των γύρω του και να τοποθετεί τον εαυτό του στη θέση τους (Goleman, 2011). Ο Goleman (2011) υποστηρίζει ότι υπάρχει στενή σύνδεση ανάμεσα στην ενσυναίσθηση και την ηρεμία. Όταν ένα άτομο χαρακτηρίζεται από ηρεμία, τότε υπάρχουν σημαντικές πιθανότητες ο άνθρωπος αυτός να μπορεί να

προσλάβει τα μη λεκτικά αλλά και τα λεκτικά μηνύματα που εκπέμπει ο συνομιλητής του. Στο πλαίσιο αυτό θα μπορούσε κανείς να ισχυρισθεί ότι η ενσυναίσθηση προϋποθέτει ένα άτομο να μην είναι κουρασμένο, τόσο ψυχικά όσο και σωματικά, διότι τότε θέτονται εμπόδια στο επικοινωνιακό πλαίσιο μεταξύ αυτού και κάποιου άλλου ατόμου.

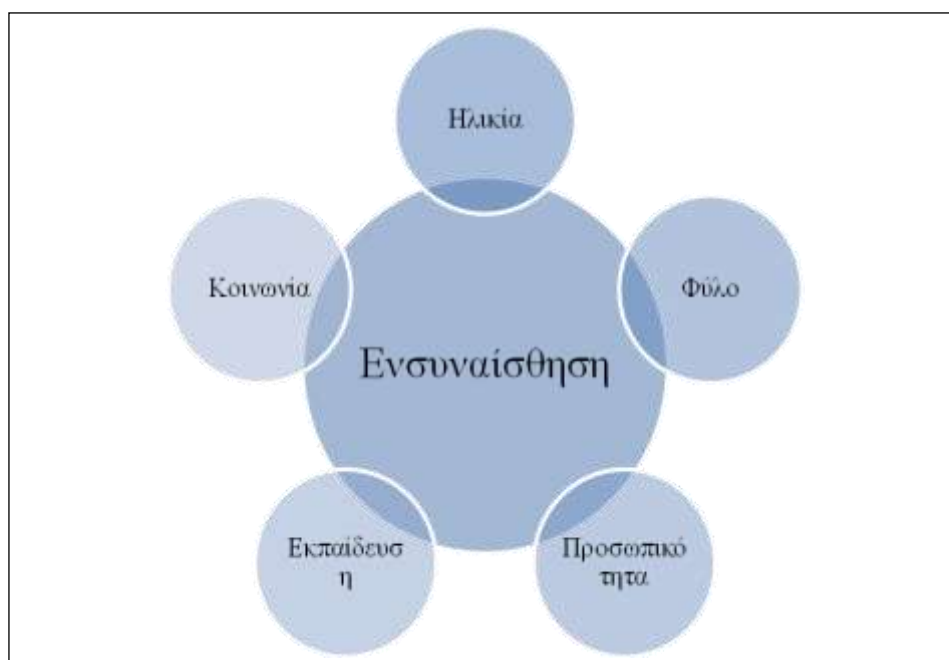
Είναι αποδεκτό το γεγονός ότι τα συναισθήματα των ανθρώπων δεν περιγράφονται αρκετά συχνά. Στην πλειοψηφία, ωστόσο, των περιπτώσεων η εκδήλωση αυτών των συναισθημάτων μπορεί να πραγματοποιηθεί με διάφορους τρόπους. Αυτό σημαίνει ότι ένα άτομο με ενσυναίσθηση θα πρέπει να είναι σε θέση να εντοπίζει τα μη λεκτικά στοιχεία σε ένα επικοινωνιακό πλαίσιο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα συνιστά η ικανότητα ερμηνείας της φωνής του συνομιλητή αλλά και του τόνου της, η ικανότητα κατανόησης των χειρονομιών, των εκφράσεων του προσώπου, της γλώσσας του σώματος κλπ. Ειδικά στην περίπτωση της Ελλάδας, η οποία είναι μία μεσογειακή χώρα και στην οποία οι πολίτες επικοινωνούν αρκετά μέσω μη λεκτικών στοιχείων, η παρατήρηση θεωρείται πως είναι ένα πολύ βασικό στοιχείο της ενσυναίσθησης και η οποία συνιστά πηγή πολλών και σημαντικών πληροφοριών (Goleman, 2011).

Ακόμη, αναφέρεται το στοιχείο της επίδειξης ενδιαφέροντος διότι ένα άτομο που έχει την ικανότητα να τοποθετεί τον εαυτό του στη θέση των γύρω του έχει την ανάγκη αρκετές φορές να επιτελέσει το ρόλο του ενεργητικού ακροατή και να θέσει διάφορα ερωτήματα προκειμένου να πληροφορηθεί για το συνομιλητή του. Ένα άτομο με ενσυναίσθηση θα πρέπει να είναι δεκτικό και να δίνει την αίσθηση στο συνομιλητή του ότι αυτός γίνεται αντιληπτός αλλά και αποδεκτός χωρίς ταυτόχρονα να νιώθει ότι αποτελεί υποκείμενο κριτικής. Έτσι, ως ενσυναίσθηση λαμβάνεται υπόψη η ικανότητα ενθάρρυνσης του συνομιλητή και η επικοινωνία μαζί του κατά τέτοιο τρόπο ώστε να διασφαλίζεται η ελεύθερη έκφραση ιδεών και συναισθημάτων χωρίς να μεσολαβούν αρνητικά αισθήματα, όπως για παράδειγμα ο φόβος της επίκρισης. Τέλος, ένα άτομο με ενσυναίσθηση είναι σημαντικό να ακούει ενεργητικά και όχι παθητικά. Αυτό σημαίνει ότι η ενσυναίσθηση προϋποθέτει ακοή με τα μάτια, την καρδιά και τα αυτιά, προϋποθέτει στάση προσοχής και καταβολή προσπαθειών με σκοπό τον εντοπισμό και την αποσαφήνιση της συναισθηματικής κατάστασης στην οποία βρίσκεται ένα άτομο (Goleman, 2011).

1.1.3 Παράμετροι που επηρεάζουν την ενσυναίσθηση και την ανάπτυξή της

Η διερεύνηση της έννοιας της ενσυναίσθησης τις τελευταίες δεκαετίες έχει οδηγήσει σε σημαντικά ευρήματα σχετικά με τα ανθρώπινα συναισθήματα. Ένα από αυτό αφορά

στο γεγονός ότι η ενσυναίσθηση διαδραματίζει έναν κύριο ρόλο στην αλληλεπίδραση των ανθρώπων αλλά και στην ανάπτυξη καλών και υγιών σχέσεων μεταξύ τους. Όταν οι άνθρωποι δεν είναι σε θέση να αντιληφθούν και να αποκωδικοποιήσουν τα δικά τους συναισθήματα και ως εκ τούτου να τοποθετήσουν τον εαυτό τους στη θέση των γύρω τους, τότε υπάρχουν ενδείξεις ότι λείπουν βασικά συστατικά για την υιοθέτηση αποδεκτής, κοινωνικής συμπεριφοράς. Δίνοντας βαρύτητα στη σημασία και το ρόλο της ενσυναίσθησης στη διαμόρφωση μιας υγιούς κοινωνίας εγείρονται διάφορα ερωτήματα τα οποία απασχολούν τους ερευνητές. Ένα βασικό ερώτημα έχει να κάνει με τους παράγοντες που καθορίζουν την ενσυναίσθηση και την ανάπτυξη της. Στηριζόμενοι σε αυτό το ερώτημα έχουν αναπτυχθεί επιμέρους ερωτήματα όπως για παράδειγμα αυτό που αφορά το αν οι άνθρωποι γεννιούνται με ενσυναίσθηση ή την αναπτύσσουν κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Ο Scrimgeour (2007) ασχολήθηκε με τέτοια ερωτήματα και υποστήριξε ότι η ενσυναίσθηση είναι αποτέλεσμα συνδυασμού παραγόντων περιβαλλοντικής και βιολογικής φύσεως. Υποστηρίζεται ότι η ενσυναίσθηση υπάρχει βαθιά στον ανθρώπινο εγκέφαλο και στο ανθρώπινο σώμα αλλά αποτελεί και προϊόν εξέλιξης του ανθρώπου. Σε έρευνα κατά την οποία μελετήθηκαν νεογέννητα μωρά παρατηρήθηκαν σημαντικά στοιχεία ενσυναίσθησης. Πιο συγκεκριμένα, νεογέννητα μωρά εκτέθηκαν σε κλάματα άλλων μωρών με αποτέλεσμα να εμφανίσουν και αυτά αντανακλαστικά χαρακτηριστικά (κλάμα), γεγονός που ερμηνεύτηκε ως μορφή ενσυναίσθησης.



Σχήμα 1 Παράμετροι που επηρεάζουν την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης

Η Μαλικιώση-Λοΐου (2003) ασχολήθηκε με τους παράγοντες που επηρεάζουν την ενσυναίσθηση και υπονομεύουν την ανάπτυξη της και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι παράγοντες αυτοί είναι αρκετοί. Πρώτα από όλα η ενσυναίσθηση επηρεάζεται από την ηλικία. Η ενσυναίσθηση εντοπίζεται σε διαφορετικό βαθμό σε παιδιά μικρής ηλικίας και σε άτομα μεγαλύτερης ηλικίας. Έχει παρατηρηθεί ότι παιδιά μικρής ηλικίας είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται τις προθέσεις των γύρω τους αλλά λόγω περιορισμένης γνωστικής όπως και συναισθηματικής ανάπτυξης δεν έχουν υψηλή ενσυναίσθηση. Ένας άλλος παράγοντας αφορά στο φύλο. Έχει παρατηρηθεί ότι η ενσυναίσθηση στην περίπτωση των γυναικών είναι μεγαλύτερη σε σχέση με εκείνη των ανδρών. Αυτό δικαιολογείται από το γεγονός ότι στο γυναικείο φύλο η ενσυναίσθηση επέρχεται εξαιτίας της μητρότητας και τη στενή σχέση που αναπτύσσει η μητέρα με το παιδί της. Ένας άλλος παράγοντας αφορά στην προσωπικότητα. Η προσωπικότητα ενός ατόμου μπορεί να διαμορφωθεί υπό την επίρεια διαφόρων καταστάσεων. Για παράδειγμα, ένα παιδί μπορεί να προέρχεται από μονογονεϊκή οικογένεια επειδή οι γονείς του βρίσκονται σε διάσταση. Ένα τέτοιο συμβάν κατά το οποίο ένα άτομο αναγκάζεται να προσαρμοστεί σε δύσκολες καταστάσεις μπορεί να ευνοήσει την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, την υιοθέτηση κοινωνικής συμπεριφοράς και την εμφάνιση χαρακτηριστικών όπως είναι ο αλτρουϊσμός.

Η εκπαίδευση είναι ένας άλλος παράγοντας επιρροής της ενσυναίσθησης. Ένα παιδί το οποίο φοιτά σε μία σχολική μονάδα, παρουσιάζει υψηλές επιδόσεις και αναπτύσσει υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις με τους συμμαθητές του, έχει σημαντικές πιθανότητες να παρουσιάσει υψηλή ενσυναίσθηση. Τέλος, η ενσυναίσθηση επηρεάζεται από κοινωνικές παραμέτρους. Σε αυτή την περίπτωση είναι σημαντικό το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει, αναπτύσσεται και δραστηριοποιείται ένα άτομο, η σχέση που αναπτύσσει με τους γύρω του (πχ φίλιες) αλλά και η υποστήριξη που λαμβάνει από άτομα του περιβάλλοντος. Στο πλαίσιο των κοινωνικών παραμέτρων μπορεί να συγκαταλεγεί και το εργασιακό υπόβαθρο ενός ατόμου. Για παράδειγμα, ένα άτομο το οποίο ασχολείται με κοινωνικές επιστήμες (πχ εκπαιδευτικός) παρουσιάζει μεγαλύτερη ενσυναίσθηση σε σχέση με κάποιο άλλο άτομο το οποίο ασχολείται με θετικές επιστήμες (Μαλικιώσης-Λοΐου, 2003).

1.1.4 Η σχέση της ενσυναίσθησης με τον χώρο της εκπαίδευσης

Η ενσυναίσθηση είναι αναγνωρισμένη ως δεξιότητα η οποία επιτρέπει ένα άτομο να αλληλεπιδράσει με άλλα άτομα σε κοινωνικά πλαίσια και να εξελιχθεί σε επαγγελματικό επίπεδο. Σε κάθε οργανισμό, είτε αυτός είναι δημοσίου είτε ιδιωτικού δικαίου, είναι σημαντικό να υπάρχει καλό κλίμα και οι εργαζόμενοι να επικοινωνούν αποτελεσματικά

μεταξύ τους ώστε να επιτυγχάνονται οι στόχοι του οργανισμού και να έρχεται το επιθυμητό αποτέλεσμα. Για να συμβεί αυτό είναι απαραίτητη προϋπόθεση οι εργαζόμενοι να είναι προικισμένοι με ενσυναίσθηση και να αντιλαμβάνονται τις απόψεις και τα συναισθήματα των συναδέλφων τους. Η δημιουργία ενός ευχάριστου περιβάλλοντος εργασίας δεν μπορεί να χαρακτηριστεί εύκολη υπόθεση διότι καθορίζεται από διάφορες παραμέτρους με σημαντικότερη όλων το ανθρώπινο δυναμικό και τη διαχείριση αυτού. Τις τελευταίες δεκαετίες η ενσυναίσθηση έχει συσχετιστεί με τον εργασιακό χώρο και έχει μελετηθεί σε μεγάλη έκταση στο φάσμα της ηγεσίας, υπογραμμίζοντας τα οφέλη που μπορούν να προκύψουν από την αποτελεσματική συνεργασία των εργαζομένων αλλά και από την δράση ηγετών οι οποίοι έχουν ανεπτυγμένη την ικανότητα της ενσυναίσθησης (Gentry, Weber & Sadri, 2007).

Ένας ιδιαίτερος εργασιακός χώρος ο οποίος μαγνήτισε σε μεγάλο βαθμό το ερευνητικό ενδιαφέρον αφορά στο χώρο της εκπαίδευσης. Ο λόγος για τον οποίο έχει δοθεί έμφαση σε αυτό το χώρο αφορά στο ότι το σχολικό κλίμα ως απόρροια των μεθόδων διδασκαλίας, των διαδικασιών μάθησης που ακολουθούνται και του πλαισίου συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ των εμπλεκομένων με την εκπαίδευση μερών, έχει σημαντικές επιπτώσεις στις επιδόσεις των μαθητών. Η άποψη ότι η ενσυναίσθηση σχετίζεται με τις επιδόσεις των μαθητών αλλά και το γεγονός ότι η ενσυναίσθηση αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο με τη βοήθεια του οποίου μπορεί να γίνει κατανοητή η συμπεριφορά των παιδιών οδήγησαν στην ανάγκη να διερευνηθεί σε βάθος ο ρόλος της ενσυναίσθησης στον εργασιακό χώρο της εκπαίδευσης. Οι σχολικές μονάδες έχουν καθήκον να δραστηριοποιούνται αποτελεσματικά και να προσφέρουν τα κατάλληλα εφόδια στους μαθητές ώστε αυτοί να εξελίσσονται ομαλά και να πετυχαίνουν τους στόχους τους. Είναι αναγκαίο να υπάρχουν εκπαιδευτικοί με ενσυναίσθηση όπως και ηγετικά στελέχη με το χαρακτηριστικό αυτό (πχ διευθυντής). Ακόμη, είναι σημαντικό να διαμορφώνεται ορθά το παιδαγωγικό περιβάλλον και να εφαρμόζονται πρακτικές καλλιέργειας της ενσυναίσθησης των παιδιών όπως είναι η συνεργατική μάθηση, οι ομαδικές δραστηριότητες κ.ά.. Παρότι υπάρχουν διαφωνίες ως προς το ότι η ενσυναίσθηση μπορεί να επιδράσει αντιπαραγωγικά κατά τη λήψη μιας απόφασης (Antonakis et al., 2003), υποστηρίζεται θερμά ότι σε ένα χώρο εργασίας, είτε αυτός είναι μία σχολική μονάδα είτε αφορά σε κάτι άλλο, η ενσυναίσθηση είναι μία βασική προϋπόθεση για την οικοδόμηση υγιών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη του οργανισμού (Seligman et al., 2005).

1.1.5 Η σημασία της ενσυναίσθησης στην εκπαιδευτική διαδικασία

Η ενσυναίσθηση είναι μία έννοια η οποία έχει πολύ μεγάλη απήχηση στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η εκπαιδευτική διαδικασία και η αποτελεσματικότητα αυτής καθορίζεται από το έργο των εκπαιδευτικών, από τη συνεργασία που υπάρχει μεταξύ τους, από το έργο του διευθυντή ως ηγετικό στέλεχος αλλά και από τη συνεργασία του διευθυντή με το εκπαιδευτικό προσωπικό. Υπάρχουν, ωστόσο, πλέον παράμετροι όπως είναι η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, το διευθυντή και τους γονείς των μαθητών. Η ενσυναίσθηση συμβάλει στην οικοδόμηση ανθρώπινων σχέσεων ανάμεσα στα μέρη μιας σχολικής μονάδας και διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ τους. Μέσα από την ενσυναίσθηση οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είναι υπεύθυνοι για την ανάπτυξη των παιδιών μπορούν να κατανοούν τις ανάγκες των συναδέλφων τους αλλά και τις ανάγκες των μαθητών. Όταν κατανοούν τις ανάγκες των συναδέλφων τους είναι σε θέση να βλέπουν την κατάσταση που βιώνουν με τα δικά τους μάτια και έτσι να δημιουργείται ένα ιδανικό πλαίσιο επικοινωνίας το οποίο προάγει την συνεργασία, την αλληλοβοήθεια αλλά και την αλληλοϋποστήριξη (Smith, 2006).

Η ενσυναίσθηση είναι ο βασικός εκείνος πυλώνας ο οποίος πλουτίζει τις αλληλεπιδράσεις των εκπαιδευτικών, τόσο σε σχολικά όσο και σε κοινωνικά πλαίσια, συμβάλλει στην μείωση προκαταλήψεων και στερεοτύπων αλλά και στην εδραίωση ενός ηθικού κώδικα από τον οποίο δύναται να επωφεληθούν τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και το μαθητικό κοινό. Όντας στη θέση να κατανοήσουν τα συναισθήματά τους αλλά και τα συναισθήματα των συναδέλφων τους, οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν αποτελεσματικά μεταξύ τους, μοιράζονται περισσότερες πληροφορίες και ενώνονται προς μία κοινή κατεύθυνση υποκινούμενοι από τους εκπαιδευτικούς στόχους. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον όπου οι εκπαιδευτικοί μοιράζονται σκέψεις, ιδέες και συναισθήματα, μοιράζονται ενδιαφέροντα, εμπιστεύονται ο ένας τον άλλον και καθίσταται εφικτό να αναπτυχθούν υγιείς διαπροσωπικές σχέσεις, θέτονται σημαντικές βάσεις για την μείωση διαφωνιών, για την μείωση συγκρούσεων και ως εκ τούτου ευνοείται η διαδικασία μάθησης και το εκπαιδευτικό έργο γίνεται πιο αποτελεσματικό (Hoffman, 2000).

Η σημασία της ενσυναίσθησης γίνεται ομοίως αντιληπτή αν συλλογιστεί κανείς τα οφέλη που απορρέουν για τους τελικούς αποδέκτες ενός θετικού κλίματος όπως αυτό που περιγράφηκε πιο πάνω, ως απόρροια της σχέσης των εκπαιδευτικών μεταξύ τους. Άμεση αναφορά γίνεται στους μαθητές μιας σχολικής μονάδας. Όταν οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται από ενσυναίσθηση και εστιάζουν στην ανάπτυξη αυτής μέσα από

εκπαιδευτικές μεθόδους και πρακτικές, τότε δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να αναγνωρίσουν πολλά από τα συναισθήματά τους. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να αντιληφθούν τη συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι μαθητές, να την αξιολογήσουν και να σχεδιάσουν ομαδικές εξατομικευμένες δράσεις. Μαθαίνοντας τα συναισθήματά τους αλλά και από τα συναισθήματα τους, οι μαθητές μαθαίνουν να είναι κοινωνικά υπεύθυνοι, να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τα συναισθήματά τους, να υιοθετούν αισιόδοξες στάσεις για τη ζωή, να επιλύουν προβλήματα, να αναπτύσσουν σχέσεις με τους γύρω τους, να αντιμετωπίζουν αρνητικά συναισθήματα όπως είναι η οργή και ο φόβος, να ξεπερνούν κοινωνικές προκαταλήψεις και να εξερευνούν τον κόσμο (Goltzman, 2011).

Επιπλέον, με την ενσυναίσθηση οι μαθητές γίνονται ευέλικτοι και ευπροσάρμοστοι, είναι σε θέση να ελέγχουν τις αντιδράσεις τους σε συναισθηματικό επίπεδο, μαθαίνουν να είναι συναισθηματικά αυτόνομοι και να καλλιεργούν αισθήματα όπως αυτό του σεβασμού και του αυτοσεβασμού. Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι με την ενσυναίσθηση οι μαθητές προσδίδουν αξία στους συμμαθητές τους, περιορίζεται το ενδεχόμενο να εκδηλωθούν παραβατικές και επιθετικές συμπεριφορές, αντιμετωπίζεται η κοινωνική ανισότητα, περιορίζονται φαινόμενα ρατσισμού και εκφοβισμού αλλά το πιο σημαντικό ίσως όλων είναι ότι οι μαθητές αποκτούν εφόδια τα οποία θα τους επιτρέψουν να ανταποκριθούν σε προκλήσεις του μέλλοντος. Μέσω της ενσυναίσθησης αποκτούνται σημαντικές δεξιότητες μέσω των οποίων προάγεται η υγεία των μαθητών σε ψυχικό και συναισθηματικό επίπεδο και επιτρέπεται η εκτέλεση ουσιαστικών κοινωνικών ρόλων από τη μεριά τους (Golleman, 2011).

Η σημασία της ενσυναίσθησης για την εκπαιδευτική διαδικασία είναι μεγάλη και αυτό υποδεικνύει πως όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί είναι προικισμένοι με ενσυναίσθηση και όσο περισσότερο εφαρμόζονται πρακτικές που καλλιεργούν την ενσυναίσθηση στους μαθητές, τόσο περισσότερα είναι και τα οφέλη που απορρέουν. Αυτός είναι και ο λόγος για τον οποίο η διδακτική των δεξιοτήτων ενσυναίσθησης στους μαθητές θα πρέπει να γίνεται σε πρώιμα αναπτυξιακά στάδια της ζωής τους. Ως προς αυτό, έχει υποστηριχθεί ότι η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης γίνεται ευκολότερα κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής ενός ατόμου όπου διαμορφώνεται η προσωπικότητά του. Η σημασία μάλιστα της καλλιέργειας της ενσυναίσθησης σε μικρή ηλικία επιβεβαιώνεται από το γεγονός πως ένα παιδί, ακόμα και όταν είναι ηλικίας 2 ετών, παρουσιάζει συμπεριφορικές ενδείξεις που δείχνουν ότι υιοθετεί συμπεριφορικά πρότυπα ίδια με αυτά των γονέων του (Cooper, 2010).

1.1.6 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και του/της διευθυντή/ντριας

Η ενσυναίσθηση μπορεί να είναι ανταποδοτική και να επιφέρει θετικά αποτελέσματα αλλά δεν είναι κάτι το οποίο επέρχεται ως δια μαγείας. Για την ανάπτυξη αυτής διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο τόσο ο/η διευθυντής μιας σχολικής μονάδας όσο και οι εκπαιδευτικοί.

Εκπαιδευτικοί

Οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν έναν πολύ βασικό ρόλο για την ομαλή λειτουργία μιας σχολικής μονάδας αλλά και μιας σχολικής τάξης και για το λόγο αυτό αποτελούν ηγέτες μιας σχολικής τάξης. Οι εκπαιδευτικοί δεν μεταδίδουν απλώς γνώσεις και δεν θα πρέπει σε καμία περίπτωση να λειτουργούν με τον τρόπο αυτό. Ο ρόλος τους είναι να δημιουργούν ιδανικό κλίμα στην τάξη, να μεριμνούν για τη συναισθηματική σταθερότητα των μαθητών και να δίνουν βαρύτητα στην προσωπική τους ανάπτυξη. Χαρακτηριστικό παράδειγμα δράσεων συνιστά η υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων σχετικά με την ενσυναίσθηση και την ανάπτυξη αυτής. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι να συμβουλεύουν τους μαθητές και να τους εμπυχώνουν. Ο ρόλος τους είναι να καταρτίζονται σε γνωστικά θέματα, να στηρίζουν ψυχολογικά τους μαθητές ώστε αυτοί να νιώθουν αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση, να συμβάλουν στην ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων μεταξύ τους και να προάγουν την ανάπτυξη των μαθητών σε συναισθηματικό και γνωστικό επίπεδο (Stojiljkovic et al., 2011).

Διευθυντής

Ο διευθυντής, ως ηγέτης μιας σχολικής μονάδας, θα πρέπει να λειτουργεί με τέτοιο τρόπο ώστε να επηρεάζει θετικά η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Θα πρέπει να συμβάλει θετικά στην κοινή προσπάθεια που καταβάλλουν για την επίτευξη αποτελεσματικού εκπαιδευτικού έργου, να προάγει πρακτικές ενσυναίσθησης, να ενδυναμώνει τους εκπαιδευτικούς και να τους ενθαρρύνει, να χαρακτηρίζεται από διαίσθηση, να λαμβάνει αποφάσεις συνυπολογίζοντας τις ανάγκες των εκπαιδευτικών αλλά και τις ανάγκες των μαθητών, να είναι σε θέση να αναζητά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα πλαίσια λειτουργίας της σχολικής μονάδας, να συμβάλει στην δημιουργία ισχυρών σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και να ενσωματώνει αξίες όπως είναι ο σεβασμός η εντιμότητα και η ομαδική εργασία (Μπουραντάς, 2005).

Ο διευθυντής είναι σημαντικό να έχει ανεπτυγμένη την ενσυναίσθηση και να παρέχει κίνητρα ως ηγέτης στο βωμό της δημιουργίας ενός θετικού σχολικού κλίματος. Θα πρέπει να είναι συμμετοχικός και να μην ασκεί κριτική στις αδυναμίες των εκπαιδευτικών αλλά και όταν το κάνει να είναι διακριτικός ώστε να μην δημιουργεί αρνητικά συναισθήματα και να καταρρακώνει την αυτοεκτίμησή των εκπαιδευτικών. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να τοποθετεί τον εαυτό του στη θέση των εκπαιδευτικών, να αντιλαμβάνεται τη συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκονται και να παρέχει υποστήριξη σε πιθανά ζητήματα προωθώντας πρότυπα ώστε οι εκπαιδευτικοί να είναι σε θέση να κατανοήσουν τον εαυτό τους και να γίνουν καλύτεροι. Ακόμη, είναι σημαντικό να διακατέχεται από ειλικρίνεια όσον αφορά τα συναισθήματά του, να είναι αυθεντικός, να έχει ξεκάθαρους στόχους, να είναι υποστηρικτικός και την ίδια στιγμή αποφασιστικός. Ένας διευθυντής θα πρέπει να εστιάζει σε μεγάλο βαθμό στην επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους δεσμούς συναισθημάτων που αναπτύσσονται μεταξύ τους ώστε να παρέχει κίνητρα αποδοτικής εργασίας και να συμβάλει στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών (Torrington et al, 2009).

1.2 Συγκρούσεις στον εκπαιδευτικό χώρο

1.2.1 Γενικά για την έννοια της σύγκρουσης

Στο χώρο της εκπαίδευσης είναι πιθανό να εμφανιστούν συγκρούσεις. Η έννοια της σύγκρουσης είναι αρκετά γνωστή και συνιστά ένα φαινόμενο τόσο γενικό όσο και κοινωνικό. Στη σημερινή κοινωνία οι συγκρούσεις συνιστούν ένα συχνό φαινόμενο το οποίο επηρεάζει τη συμπεριφορά ατόμων, ομάδων ή οργανισμών και έχει αρνητικές επιπτώσεις τόσο στα ίδια τα άτομα όσο και το σύνολο της ομάδας ή του οργανισμού. Το ενδιαφέρον που έχει μαγνητίσει η έννοια της σύγκρουσης από ερευνητές που δραστηριοποιούνται σε διάφορους κλάδους δεν είναι μικρό αλλά παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει για την αποσαφήνιση της έννοιας, δεν υπάρχει ένας ορισμός ο οποίος να είναι καθολικός και γενικά αποδεκτός. Η σύγκρουση είναι ένα φαινόμενο το οποίο μπορεί να επέλθει φυσικά στα πλαίσια συνεργασίας μεταξύ δύο ατόμων και αυτό υποδηλώνει ότι η ύπαρξη της προϋποθέτει δύο ή παραπάνω άτομα τα οποία αλληλεπιδρούν με κάποιο τρόπο και αλληλοεξαρτώνται. Αυτό δείχνει ότι οι άνθρωποι, ανεξάρτητα από την ιδιότητα που έχουν, δεν γίνεται να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους χωρίς να υπάρχει κάποια εξάρτηση. Έτσι, είναι πιθανό οι ενέργειες ή οι απόψεις ή οι επιλογές ενός ατόμου να μην συνάδουν με τις απόψεις κάποιου άλλου ατόμου με αποτέλεσμα να υπάρχουν διαφωνίες και να

παρουσιάζονται συγκρούσεις. Αξιοπρόσεκτος είναι ο ορισμός του Rahim (2001) σύμφωνα με τον οποίο η σύγκρουση συνιστά μία διαδραστική διαδικασία που λαμβάνει χώρα ανάμεσα σε κοινωνικές οντότητες (πχ άτομα ή ομάδες) και αυτό που τη χαρακτηρίζει είναι η δυσαρμονία, η διαφωνία ή η μη συμβατότητα.

Σύμφωνα με έναν ορισμό (Μπουραντάς, 2001), η σύγκρουση είναι μία κατάσταση κατά την οποία η συμπεριφορά που επιδεικνύει μία κοινωνική οντότητα, όπως για παράδειγμα μία ομάδα ή ένα άτομο, υπονομεύει το σκοπό που προσδοκά να επιτύχει κάποια άλλη κοινωνική οντότητα. Συνιστά δηλαδή, μία κατάσταση όπου εντοπίζονται μερικώς ή εκ διαμέτρου διαφορετικές στάσεις και ανταγωνιστικές ενέργειες. Όπως φαίνεται από τους παραπάνω ορισμούς, η σύγκρουση στηρίζεται σε βασικούς άξονες όπως είναι η σχέση ανάμεσα σε δύο ή περισσότερες εμπλεκόμενες πλευρές, η διαφορετικότητα ανάμεσα σε δύο οντότητες, ο ανταγωνισμός κ.ά.

Ο Williams (2011) άσκησε κριτική σε ορισμούς που έχουν διατυπωθεί αναφορικά με τη σύγκρουση και ανέφερε ότι η πλειοψηφία των ορισμών εμπεριέχει κάποια κοινά στοιχεία. Πρόκειται για το στοιχείο της αλληλεπίδρασης, για το στοιχείο της αλληλεξάρτησης και το στοιχείο των ασύμβατων στόχων. Ακόμη, ο Χυτήρης (2001) χαρακτήρισε τη σύγκρουση ως το αποτέλεσμα που προκύπτει από τη διαφωνία που υπάρχει ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα άτομα ή ομάδες. Ομοίως, οι Μπρούζος και Κουζούνη (2003) επισήμαναν ότι κατά τη σύγκρουση υπάρχουν και διεγείρονται την ίδια στιγμή αντιτιθέμενες και ασυμφιλίωτες τάσεις, ορμές και επιθυμίες ή προκαλούνται αντικρουόμενες απόψεις, κίνητρα, στόχοι και σκοποί μεταξύ ατόμων ή ομάδων.

Η σύγκρουση είναι μία έννοια η οποία εντοπίζεται σε αξιοπρόσεκτο βαθμό στο επιχειρηματικό περιβάλλον και σε οργανισμούς και ως έννοια έχει συνδεθεί με κάτι κακό. Αυτό στην πραγματικότητα δεν ισχύει σε απόλυτο βαθμό καθώς δεν έχουν όλες οι συγκρούσεις αρνητικό πρόσημο. Αυτό ισχύει διότι κατά την εμφάνιση μιας σύγκρουσης ενδέχεται να δοθούν κίνητρα δράσης τα οποία μπορούν να ευνοήσουν και να εξελίξουν ένα άτομο ή έναν οργανισμό. Απεναντίας, η απουσία της σύγκρουσης μπορεί να χαρακτηριστεί ως αδιαφορία ή ως πρόθεση να αποποιηθεί κανείς ευθύνες για ένα συμβάν με σκοπό να υπονομευθεί η βιωσιμότητα ενός οργανισμού ή η αποδοτικότητα ενός ατόμου (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012).

1.2.2 Τύποι συγκρούσεων

Οι συγκρούσεις μεταξύ ομάδων ή ατόμων λαμβάνουν χώρα σε καθημερινή βάση στα πλαίσια λειτουργίας οργανισμών. Το γεγονός ότι δύναται να προκληθούν από διάφορα

αιτία δικαιολογεί και τους διάφορους τύπους συγκρούσεων που υπάρχουν. Για την ταξινόμηση των συγκρούσεων δύναται να ληφθούν υπόψη διάφορα κριτήρια όπως είναι τα αποτελέσματα που απορρέουν αλλά και τα εμπλεκόμενα πρόσωπα. Στη βιβλιογραφία εντοπίζονται τρεις βασικοί τύποι συγκρούσεων ως ακολούθως (Μαλιάρα, 2018):

- Πραγματική σύγκρουση. Προκαλείται λόγω διαφοροποίησης των απόψεων ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα μέλη ενός οργανισμού και μπορεί να οδηγήσει σε κάποια θετική έκβαση.
- Συναισθηματική σύγκρουση. Αφορά ανθρώπους οι οποίοι έχουν διαφορετικούς χαρακτήρες και αναγκάζονται να συνεργαστούν χωρίς να υπάρχει πραγματική πρόθεση νιώθοντας κατά βάθος αρνητικά συναισθήματα όπως είναι ο θυμός και η απογοήτευση.
- Σύγκρουση διεργασίας. Αυτός ο τύπος σύγκρουσης έχει να κάνει με την εμφάνιση αντιπαραθέσεων όσον αφορά τον τρόπο που γίνεται καταμερισμός καθηκόντων και ρόλων ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα άτομα.

Εκτός από τους παραπάνω τύπους συγκρούσεων, υπάρχουν και επιπλέον κατηγορίες, οι οποίες παρουσιάζονται στη συνέχεια (Σπυράκη & Σπυράκη, 2008):

- Ενδοπροσωπικές συγκρούσεις. Πρόκειται για συγκρούσεις που αφορούν στο άτομο και οι οποίες κάνουν την εμφάνιση τους όταν οι πράξεις αυτού έρχονται σε αντίθεση με τα πιστεύω του.
- Διαπροσωπικές συγκρούσεις. Αυτές οι συγκρούσεις λαμβάνουν χώρα ανάμεσα σε άτομα τα οποία δραστηριοποιούνται στο ίδιο επίπεδο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα συνιστά η σύγκρουση δύο εκπαιδευτικών μεταξύ τους.
- Ενδοομαδικές συγκρούσεις. Οι συγκρούσεις αυτές εντοπίζονται μεταξύ ατόμων που δραστηριοποιούνται στην ίδια ομάδα. Κάνουν την εμφάνισή τους όταν σε κάποια άτομα από ένα σύνολο ατόμων αναπτύσσεται ένταση όσον αφορά τις διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα, τους επιθυμητούς στόχους κλπ. Οι συγκρούσεις αυτές είναι σημαντικές γιατί υπονομεύουν τη συνοχή της ομάδας αλλά και την αποτελεσματικότητα αυτής.
- Διομαδικές συγκρούσεις. Πρόκειται για συγκρούσεις οι οποίες εντοπίζονται ανάμεσα σε διαφορετικές ομάδες οι οποίες δραστηριοποιούνται στα πλαίσια του ίδιου οργανισμού.

- Συγκρούσεις ανάμεσα σε άτομα και ομάδες. Οι συγκρούσεις αυτές εντοπίζονται μεταξύ ατόμων και ομάδων που δραστηριοποιούνται στον ίδιο χώρο. Για παράδειγμα, ο σύλλογος διδασκόντων μία σχολικής μονάδας μπορεί να έρχεται σε σύγκρουση με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας.
- Συγκρούσεις ανάμεσα σε οργανισμούς. Πρόκειται για συγκρούσεις οι οποίες αφορούν διαφορετικούς οργανισμούς. Παράδειγμα συνιστά η σύγκρουση ανάμεσα σε δύο σχολικές μονάδες.

1.2.3 Στάδια συγκρούσεων

Οι συγκρούσεις μπορεί να κάνουν την εμφάνισή τους ανά πάσα στιγμή σε ένα περιβάλλον και όλες οι συγκρούσεις, ανεξάρτητα από τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζονται, στηρίζονται σε κάποιες καταστάσεις. Μία σύγκρουση μπορεί να ξεκινήσει με ένα αίσθημα δυσφορίας και απογοήτευσης και σταδιακά μπορεί να ενταθεί οδηγώντας σε μεγάλη κλιμάκωση μέχρι εν τέλει να επιλυθεί. Υπάρχουν αναφορές στη βιβλιογραφία ότι μία σύγκρουση περνάει από κάποια στάδια. Άξιες επισήμανσης είναι τοποθετήσεις ερευνητών από τη διεθνή κοινότητα αναφορικά με τα στάδια των συγκρούσεων και πιο συγκεκριμένα, αξιοπρόσεκτα είναι τα στάδια που έχει εισηγηθεί ο Pondy (1967) τα οποία περιγράφονται στη συνέχεια:

Στάδιο της σιωπηρής σύγκρουσης

Αναφέρεται ότι στο στάδιο αυτό υπάρχουν ενδείξεις, όπως είναι ο ανταγωνισμός για την ύπαρξη ανεπαρκών πόρων. Επιπλέον, αναφέρεται η πρόθεση για αυτονόμηση, το κακό επικοινωνιακό πλαίσιο, η διαφορετικότητα αλλά και οι αντίθετοι στόχοι ανάμεσα σε άτομα και ομάδες. Στο στάδιο αυτό υπάρχει μία κατάσταση η οποία είναι προβληματική και γίνεται αντιληπτή η αίσθηση πως κάτι δεν είναι φυσιολογικό. Υπάρχουν σημαντικές προϋποθέσεις για την εκδήλωση της σύγκρουσης ακόμα και αν αυτή δεν έχει κάνει επίσημα την εμφάνισή της. Αυτό σημαίνει ότι η σύγκρουση υποβόσκει και μπορεί να κλιμακωθεί ανά πάσα στιγμή. Συνεπώς, έχουν ωριμάσει οι συνθήκες για την εκδήλωση της σύγκρουσης η οποία αποτελεί επέκταση αλληλεξαρτήσεων που έχουν προηγηθεί ανάμεσα σε μέλη ή ομάδες (Miller, 2006).

Στάδιο της αντιληπτικής σύγκρουσης

Στο στάδιο αυτό η σύγκρουση είναι πλέον ορατή. Μπορεί να γίνεται αντιληπτή από τα μέλη ή από άλλα άτομα και η σύγκρουση βρίσκεται σε μία λανθάνουσα κατάσταση

χωρίς, δηλαδή, να είναι πραγματική. Τα μέλη που επικοινωνούν και αναπτύσσουν μεταξύ τους σχέσεις αλληλεξάρτησης κατανοούν ότι έχουν διαφορετικούς στόχους ή αξίες και καταβάλλουν προσπάθειες για να επιλύσουν τις διαφωνίες. Έτσι, υπάρχουν σημαντικές πιθανότητες εμφάνισης της σύγκρουσης αλλά αυτή μπορεί να αποφευχθεί αξιοποιώντας κατάλληλες τεχνικές (Miller, 2006).

Στάδιο της αισθητής σύγκρουσης

Στην περίπτωση αυτή τα άτομα που βρίσκονται σε διαφωνία αντιλαμβάνονται έντονα την κατάσταση που βρίσκονται και υπάρχει έντονη η αίσθηση του άγχους. Εστιάζουν στους λόγους εμφάνισης της σύγκρουσης και προτίθενται να την επιλύσουν χωρίς, ωστόσο, να μπορούν να κάνουν προβλέψεις διότι η κατάσταση μπορεί να μην είναι πάντα σταθερή και διαχειρίσιμη (Miller, 2006).

Στάδιο φανεράς ή έκδηλης σύγκρουσης

Στο στάδιο αυτό μία σύγκρουση είναι φανερή και γίνεται αντιληπτή μέσα από την συμπεριφορά που έχουν τα άτομα που διαφωνούν, από τη στάση τους αλλά και από τον τρόπο που επικοινωνούν μεταξύ τους. Στο στάδιο αυτό είναι γεγονός ότι υπάρχουν εμπόδια στην επίτευξη των στόχων και υπονομεύεται η συνεργασία των ατόμων. Επικρατεί μία συγκρουσιακή κατάσταση κατά την οποία το κάθε μέλος αντιδρά με διαφορετικό τρόπο με αποτέλεσμα να υπάρχουν συγκρουσιακές διακυμάνσεις (Miller, 2006).

Στάδιο μετά τη σύγκρουση

Στην περίπτωση αυτή έχουν ήδη επιλεγεί οι κατάλληλες τεχνικές και μέθοδοι για την επίλυση της σύγκρουσης και επέρχονται διάφορα αποτελέσματα για τα μέλη που διαφωνούν ή την ομάδα στην οποία ανήκουν. Τα αποτελέσματα αυτού είναι καθοριστικά για τον, εκ νέου, καθορισμό των στόχων της ομάδας αλλά και τις σχέσεις που θα αναπτύξουν στο μέλλον τα άτομα που ήρθαν σε σύγκρουση. Στο στάδιο αυτό διαμορφώνεται μία νέα πραγματικότητα η οποία μπορεί να έχει θετική έκβαση ή αρνητική και οι σχέσεις των μελών δύνανται να βελτιωθούν ή να χειροτερέψουν δημιουργώντας προϋποθέσεις νέων μελλοντικών συγκρούσεων (Miller, 2006).

Τα παραπάνω στάδια δεν είναι συνεχόμενα και διαδοχικά. Αυτό σημαίνει ότι κάποιο στάδιο μπορεί να παραβλεφθεί. Ακόμη, είναι πιθανό μία σύγκρουση να είναι έντονη σε δύο ή περισσότερα στάδια καθώς κορυφώνεται. Η εξέλιξη μιας σύγκρουσης είναι φυσική αλλά επηρεάζεται σημαντικά από την πρόθεση και την ικανότητα των μελών να τη

διαχειριστούν. Τέλος, εκτός από τα παραπάνω στάδια, στη βιβλιογραφία εντοπίζονται και τα στάδια όπως αυτά παρουσιάστηκαν από τον Thomas (1992) εκ των οποίων το πρώτο αφορά στη συνειδητοποίηση, το δεύτερο αφορά στις σκέψεις και τα συναισθήματα, το τρίτο αφορά στις προθέσεις, το τέταρτο στην συμπεριφορά και το τελευταίο στα αποτελέσματα.

1.2.4 Συγκρούσεις στο χώρο της εκπαίδευσης

Όπως έγινε κατανοητό από προηγούμενες ενότητες, μία σύγκρουση μπορεί να κάνει την εμφάνισή της σε οποιοδήποτε οργανισμό ανεξάρτητα από τον κλάδο στον οποίο αυτός δραστηριοποιείται. Ο χώρος της εκπαίδευσης δεν αποτελεί εξαίρεση. Απεναντίας, είναι ένας χώρος στον οποίο οι συγκρούσεις ίσως να εμφανίζονται περισσότερο συγκριτικά με άλλους κλάδους λόγω του ότι είναι ένας πολύπλοκος κλάδος και η δομή αυτού είναι πολυδιάστατη. Στο χώρο της εκπαίδευσης δραστηριοποιείται ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών οι οποίοι είναι ένα βασικό και αναπόσπαστο μέρος της λειτουργίας των σχολικών μονάδων. Οι συγκρούσεις στο χώρο της εκπαίδευσης είναι ένα φαινόμενο το οποίο είναι αρκετά συχνό. Αυτό στηρίζεται στο γεγονός ότι αλληλεπιδρούν εκπαιδευτικοί οι οποίοι έχουν διαφορετικές πεποιθήσεις, διαφορετικό γνωστικό υπόβαθρο, διαφορετικές αξίες, διαφορετικά ενδιαφέροντα αλλά και στάσεις ζωής οι οποίοι καλούνται να συνυπάρξουν με άλλους εκπαιδευτικούς και να συνεργαστούν μαζί τους όσο γίνεται πιο αποτελεσματικά στο βωμό της επίτευξης του βέλτιστου εκπαιδευτικού έργου (Saiti, 2015).

Οι συγκρούσεις που παρουσιάζονται στο χώρο της εκπαίδευσης είναι κυρίως οι διαπροσωπικές, οι συγκρούσεις ανάμεσα σε άτομα και ομάδες, οι συγκρούσεις της σχολικής κοινότητας και οι ομαδικές συγκρούσεις. Οι συγκρούσεις ανάμεσα σε άτομα και ομάδες αναφέρονται στις διαφωνίες ανάμεσα στο διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων ή στις διαφωνίες ανάμεσα σε κάποιον εκπαιδευτικό και το σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Οι διαπροσωπικές συγκρούσεις λαμβάνουν χώρα ανάμεσα σε άτομα τα οποία υπάγονται στην ίδια ομάδα. Για παράδειγμα, είναι πιθανό να εκδηλώνονται συγκρούσεις ανάμεσα σε μαθητές, ανάμεσα σε μαθητές και κάποιον εκπαιδευτικό ή ανάμεσα σε κάποιον εκπαιδευτικό και το διευθυντή της σχολικής μονάδας. Όσον αφορά τις ομαδικές συγκρούσεις, εκδηλώνονται ανάμεσα σε ομάδες. Παράδειγμα συνιστά η σύγκρουση δύο ομάδων μαθητών ή η σύγκρουση δύο ομάδων εκπαιδευτικών. Τέλος, οι συγκρούσεις της σχολικής κοινότητας λαμβάνουν χώρα ανάμεσα στο σχολείο και τους γονείς. Αφορούν δηλαδή σε συγκρούσεις οι οποίες αναπτύσσονται ανάμεσα στο σχολείο και μέρη αυτού με παράγοντες εκτός του σχολείου (Μαυραντζά, 2011).

Στις μέρες μας, έντονο είναι το φαινόμενο εμφάνισης συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί κατά την ακαδημαϊκή τους πορεία καταβάλουν προσπάθειες για να ανελιχθούν και μέχρι να μονιμοποιηθούν σε κάποια σχολική μονάδα τοποθετούνται διαρκώς σε διαφορετικές σχολικές μονάδες, συνεπώς υπάρχει επαγγελματική αβεβαιότητα και αστάθεια όσον αφορά την προσωπική τους ζωή. Ένας εκπαιδευτικός καλείται, χωρίς να το θέλει, να συνεργαστεί με κάποιον άλλο εκπαιδευτικό διαφορετικής, πολλές φορές, ειδικότητας, με αποτέλεσμα να καλλιεργείται αθέμιτος ανταγωνισμός, να υπονομεύεται και να απαξιώνεται ο ρόλος τους. Οι εκπαιδευτικοί είναι η ψυχή και το σώμα κάθε σχολικής μονάδας και οι απαιτήσεις στις οποίες καλούνται να ανταποκριθούν είναι πολλές, ειδικά τη σημερινή εποχή όπου το περιβάλλον είναι σύνθετο και απαιτείται μεγάλη προσοχή στη διαπαιδαγώγηση των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους πορείας εναλλάσσονται μεταξύ διαφορετικών ρόλων, αλλάζουν οι ίδιοι, αλλάζουν απόψεις και στάσεις και υιοθετούν νέα εκπαιδευτικά μοντέλα. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί, ως μέρη ενός ευρύτερου συνόλου, αλληλεπιδρούν διαρκώς με διάφορα μέρη εντός και εκτός των σχολικών μονάδων, συνεπώς, η επίτευξη ισορροπίας μεταξύ τους και η διασφάλιση των σχέσεων που αναπτύσσουν με εξωτερικούς παράγοντες συνιστά μία μεγάλη πρόκληση για τους ίδιους (Ιορδανίδης, 2014).

1.2.5 Λόγοι εμφάνισης συγκρούσεων στο χώρο της εκπαίδευσης

Μία σύγκρουση μπορεί να κάνει την εμφάνισή της για πολλούς και διάφορους λόγους. Οι λόγοι για τους οποίους εμφανίζεται μία σύγκρουση είναι συνήθως βαθύτεροι από ότι γίνεται αντιληπτό και τα αίτια κάποιες φορές είναι ορατά ενώ κάποιες άλλες, όχι. Ο Παρασκευόπουλος (2008) αναφέρει ότι ο χώρος της εκπαίδευσης είναι ιδιόμορφος και στην εκδήλωση μιας σύγκρουσης διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο το περιβάλλον του σχολείου, το κλίμα που επικρατεί σε αυτό, η κουλτούρα του σχολείου, οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, το πολιτισμικό και κοινωνικό υπόβαθρο των εκπαιδευτικών όπως επίσης και ο ρόλος που διαδραματίζει ο διευθυντής ως ηγετικό στέλεχος. Ακόμη, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι κάθε παράγοντας επιδρά με διαφορετικό τρόπο στην εκδήλωση σύγκρουσης και οι παράγοντες μπορούν να επιδράσουν τόσο μεμονωμένα όσο και συνδυαστικά. Τέλος, αξίζει να γίνει αναφορά και στο γεγονός ότι ορισμένα αίτια μπορεί να είναι επιφανειακά σε αντίθεση με κάποια άλλα τα οποία μπορούν να έχουν μεγαλύτερο αντίκτυπο. Τα αίτια που συμβάλλουν στην εμφάνιση συγκρούσεων περιγράφονται αναλυτικά στη συνέχεια.

Περιορισμένη επικοινωνία

Το αίτιο αυτό αναφέρεται συνήθως ως το σημαντικότερο που συμβάλλει στην εκδήλωση συγκρούσεων. Στις σχολικές μονάδες είναι σημαντικό για την επίτευξη αποτελεσματικού εκπαιδευτικού έργου οι εκπαιδευτικοί να επικοινωνούν μεταξύ τους. Αυτό σημαίνει ότι ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς υπάρχει κάποια αλληλεπίδραση. Είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να έρχονται σε επαφή, να ενώνουν τις ιδέες και τις απόψεις τους και να συνεργάζονται αρμονικά ώστε να επιλύουν υφιστάμενα προβλήματα και να διευθετούνται ζητήματα που αφορούν στη σχολική μονάδα. Κάνοντας αναφορά στην έννοια της επικοινωνίας η προσοχή δεν εστιάζει μόνο στη μεταφορά μηνυμάτων από τον ένα εκπαιδευτικό στον άλλο. Αφορά στην μεταφορά ουσιαστικών μηνυμάτων τα οποία είναι σαφή και στα οποία εμπεριέχονται ξεκάθαρες πληροφορίες. Ακόμη, αφορά στην ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών αλλά και την ικανότητα τους να ακροάζονται ο ένας τον άλλο (Isabu, 2017).

Μεταχείριση με άνισους όρους

Στο χώρο της εκπαίδευσης παρατηρούνται φαινόμενα όπως είναι η πολιτικοποίηση και υπάρχουν ζητήματα που σχετίζονται με την δομή του σχολείου όπως είναι οι διορισμοί των διευθυντών. Επιπλέον, ο τρόπος με τον οποίο αναδεικνύονται διάφορα μέλη, τα κριτήρια με τα οποία ανταμείβονται κάποιοι εκπαιδευτικοί σε σχέση με κάποιους άλλους, ο τρόπος με τον οποίο επιβάλλονται ποινές στους εκπαιδευτικούς και άλλα ζητήματα είναι πιθανόν να καθορίζονται από πολιτικές που εφαρμόζονται υπέρ κάποιων και κατά κάποιων άλλων εκπαιδευτικών. Ακόμη, υπάρχουν περιπτώσεις σχολικών μονάδων κατά τις οποίες ενδέχεται να γίνεται κατάχρηση της εξουσίας από ηγετικά στελέχη (διευθυντής) σε βάρος των εκπαιδευτικών. Ο διευθυντής μπορεί να έχει καλές σχέσεις με κάποιους εκπαιδευτικούς και όχι τόσο καλή σχέση με κάποιους άλλους για διάφορους λόγους (π.χ. ανάπτυξη στενών διαπροσωπικών σχέσεων, φιλιών) (Thapa, 2015).

Υπαρξη ατομικών διαφορών

Είναι αδιαμφισβήτητο το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί που απαρτίζουν μία σχολική μονάδα παρουσιάζουν ετερογένεια όσον αφορά τις απόψεις που έχουν, τις αξίες, τις θέσεις αλλά και τις στάσεις τους. Κάθε εκπαιδευτικός έχει τις δικές του προσωπικές εμπειρίες και με βάση αυτές διαμορφώνεται ο χαρακτήρας του, η προσωπικότητά του αλλά και οι στόχοι που θέτει σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο. Με βάση τα παραπάνω, κάθε εκπαιδευτικός ακολουθεί διαφορετική προσέγγιση για την επίτευξη των στόχων που

θέτονται στα πλαίσια του σχολείου. Αυτό ενισχύεται από το γεγονός πώς κάθε εκπαιδευτικός έχει το δικό του οικονομικό, πολιτικό, κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο με βάση το οποίο διαμορφώνεται η προσωπική του κουλτούρα. Η διαφορετικότητα στην κουλτούρα και την ιδιοσυγκρασία συνδέεται με την διαφορετική προσέγγιση ενός θέματος. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί έχουν διαφορετικές ανάγκες και αυτό μπορεί να επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο λαμβάνουν αποφάσεις. Άλλες διαφορές έχουν να κάνουν με δημογραφικά στοιχεία όπως είναι η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, τα έτη εργασιακής εμπειρίας, η ειδικότητα και η θέση που καταλαμβάνει ένας εκπαιδευτικός στην ιεραρχία της σχολικής μονάδας (Jenifer & Raman, 2015).

Οργανωτικά προβλήματα

Υπάρχουν περιπτώσεις κατά τη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας όπου εντοπίζονται ελλείψεις σε επίπεδο οργάνωσης. Για παράδειγμα, σε μία σχολική μονάδα ενδέχεται οι αρμοδιότητες που έχουν οι εκπαιδευτικοί να μην καθορίζονται με σαφή τρόπο. Είναι πιθανό η πληροφόρηση που λαμβάνουν για τα καθήκοντα που έχουν αλλά και για τον τρόπο εκτέλεσης αυτών να είναι ελλιπής ή άστοχη. Ακόμη, υπάρχουν πιθανότητες ο συντονισμός των δράσεων των εκπαιδευτικών να μην είναι αποτελεσματικός. Άλλο παράδειγμα κακής οργάνωσης μπορεί να συνιστά ο τρόπος με τον οποίο καθορίζονται οι εφημερίες στους εκπαιδευτικούς, ο τρόπος με τον οποίο διαμορφώνεται το ωρολόγιο πρόγραμμα και ο τρόπος με τον οποίο κατανομούνται οι τάξεις στους εκπαιδευτικούς. Τα παραπάνω προβλήματα μπορούν να πυροδοτήσουν την εκδήλωση συγκρούσεων και αντιδράσεων και δύναται να ενταθούν σημαντικά εάν ο διευθυντής αδιαφορεί για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Ο τρόπος με τον οποίο οργανώνεται μία σχολική μονάδα έχει πολύ μεγάλη σημασία όπως επίσης και η ανάγκη η λειτουργία αυτή να διέπεται από αρχές όπως είναι η δικαιοσύνη και η ισονομία (Σαΐτης, 2007).

Διαφορές ανάμεσα σε ομάδες

Στα πλαίσια λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας είναι σίγουρα αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να επικοινωνούν και να συνεργάζονται αποτελεσματικά μεταξύ τους. Στο πλαίσιο αυτό δύναται να αναπτυχθούν και άτυπες ομάδες (κλίκες). Αυτό συνεπάγεται ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν μεταξύ τους φιλικούς δεσμούς και διαφοροποιούνται συμπεριφορικά σε σχέση με άλλους εκπαιδευτικούς. Στα πλαίσια ανάπτυξης φιλικών δεσμών αναπτύσσονται θετικά αισθήματα όπως η συμπόνια και παρατηρείται σύγκλιση

αντιλήψεων με αποτέλεσμα να διαμορφώνεται μία ομάδα η οποία συμπεριφορικά έρχεται σε αντίθεση με άλλες ομάδες και ως αποτέλεσμα παραμελούνται οι ανάγκες τους και αγνοούνται τα συναισθήματά τους. Ως αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης, η σχέση των εκπαιδευτικών στο σύνολό τους βιώνει κρίση και χάνεται η συνοχή της ομάδας (Ζαβλανός, 2002).

Αντικρουόμενοι στόχοι

Σε μία σχολική μονάδα υπάρχουν φορές όπου οι στόχοι ανάμεσα σε διαφορετικά άτομα ή ομάδες δεν συνάδουν με αποτέλεσμα να εκδηλώνονται συγκρούσεις οι όποιες άλλες φορές είναι μικρής και άλλες φορές μεγάλης έντασης. Για παράδειγμα, ένας εκπαιδευτικός μπορεί να έχει μία καινοτόμα ιδέα με την οποία οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί δεν συμφωνούν επειδή μπορεί να είναι περισσότερο παραδοσιακοί και συντηρητικοί (Holt & Devore, 2005).

Εξωτερικό περιβάλλον

Μία σχολική μονάδα αποτελεί ένα μέρος της κοινωνίας το οποίο επηρεάζει αλλά και επηρεάζεται από αυτή και τις εξελίξεις που λαμβάνουν χώρα στα πλαίσια της. Αυτό σημαίνει ότι το σχολείο δεν είναι μία αυτόνομη μονάδα η οποία λειτουργεί ανεξάρτητα. Αλληλεπιδρά με το εξωτερικό περιβάλλον και μπορεί να επηρεαστεί τόσο θετικά όσο και αρνητικά από αυτό. Υπάρχουν φορές όπου στη λειτουργία της σχολικής μονάδας επεμβαίνουν εξωτερικοί παράγοντες όπως είναι για παράδειγμα οι γονείς των μαθητών με αποτέλεσμα να είναι δύσκολο μία σχολική μονάδα να λειτουργήσει ομαλά και αποτελεσματικά (Thara, 2015)

Ελλιπείς πόροι

Τη σημερινή εποχή γίνεται εκτενή αναφορά σε προβλήματα που έχουν να κάνουν με τις υποδομές των σχολικών μονάδων αλλά και προβλήματα υλικοτεχνικής φύσεως. Τέτοιου είδους ελλείψεις και αδυναμίες συνδέονται σε μεγάλο βαθμό με τον προϋπολογισμό του κράτους αλλά και τις χρηματοδοτήσεις που γίνονται στον εκπαιδευτικό χώρο. Υπάρχουν φορές όπου τα κονδύλια που δίνονται στις σχολικές μονάδες δεν κατανέμονται ορθολογικά. Αυτό συνεπάγεται ότι σε κάποιες σχολικές μονάδες μπορεί να δοθούν περισσότερα κονδύλια σε σχέση με κάποιες άλλες. Ακόμη, σε περιπτώσεις σχολικών μονάδων όπου υπάρχουν ελλείψεις σε υλικοτεχνικό εξοπλισμό εντοπίζονται περιπτώσεις εκπαιδευτικών οι οποίοι χρησιμοποιούν δικά τους μέσα για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των μαθημάτων (πχ tablet, laptop) και όταν υπάρχει η

ανάγκη να μοιραστούν τον εξοπλισμό τους με τους συναδέλφους τους είναι πιθανό να συγκρουστούν μαζί τους (Καψάλης, 2005).

1.2.6 Επιπτώσεις των συγκρούσεων στο χώρο της εκπαίδευσης

Η σύγκρουση συνιστά μία διαδικασία η οποία μπορεί να λάβει διαφορετικές μορφές και να προκληθεί για πολλούς και διάφορους λόγους. Ομοίως, τα αποτελέσματα που έχει μπορεί να είναι τόσο θετικά όσο και αρνητικά, γεγονός που καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τη διαχείριση της σύγκρουσης και τις πρακτικές που θα εφαρμοστούν.

Θετικά αποτελέσματα

Θετικά αποτελέσματα μετά από μία σύγκρουση επέρχονται όταν αυτή αντιμετωπίζεται αποτελεσματικά και όταν τα οφέλη που προκύπτουν είναι αμοιβαία για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη όπως και τον ίδιο το οργανισμό. Μετά από μία σύγκρουση δύναται να τεθούν βάσεις για την αναβάθμιση του οργανισμού, συμπεριλαμβανομένων των σχολικών μονάδων που εξετάζονται στην παρούσα εργασία. Μέσα από μία σύγκρουση δύναται να εξασθενήσει μία πολύχρονη διαμάχη ανάμεσα σε δύο εκπαιδευτικούς ή σε δύο ομάδες εκπαιδευτικών. Στην περίπτωση αυτή η σύγκρουση μπορεί να λειτουργήσει προληπτικά και να αποτρέψει μία μελλοντική εκτενή διαμάχη κι ως εκ τούτου μία σχολική μονάδα μπορεί να προφυλαχτεί και να ανασυγκροτηθεί. Επίσης, ένα άλλο θετικό αποτέλεσμα έχει να κάνει με το ότι τα μέλη που διαφωνούν ενεργοποιούνται και αναζητούν τις καλύτερες δυνατές λύσεις προκειμένου να αποκατασταθεί το θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα. Χωρίς να υπάρχουν διαφωνίες οι εκπαιδευτικοί κατευθύνονται προς επιφανειακές θεωρήσεις και προς πρακτικές οι οποίες δεν είναι αποτελεσματικές (Goksoy & Argon, 2016).

Ακόμη, μέσα από τις συγκρούσεις τα μέλη της σχολικής μονάδας και πιο συγκεκριμένα τα μέλη εκείνα που έρχονται σε διαφωνία συσπειρώνονται και καταβάλλουν προσπάθειες για να επιτευχθούν οι κοινοί στόχοι. Ως εκ τούτου, θέτονται βάσεις για να βελτιωθούν οι επιδόσεις της σχολικής κοινότητας, καλλιεργούνται θετικά αισθήματα όπως η πειθαρχία και η αφοσίωση και βελτιώνεται η συμμόρφωση στους κανονισμούς του σχολείου. Παράλληλα, βελτιώνεται η επικοινωνία των εκπαιδευτικών καθώς μέσα από την αναζήτηση βέλτιστων λύσεων αντιλαμβάνονται τις αντοχές αλλά και τα όριά τους. Μέσα από την σύγκρουση οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε μία δυναμική κατάσταση κατά την οποία εκτονώνουν την ένταση τους και απελευθερώνουν τα συναισθήματά τους. Έτσι, η επικοινωνία τους γίνεται πιο ρεαλιστική και ουσιαστική και ενδυναμώνεται η μεταξύ τους

σχέση αλλά και το επικοινωνιακό τους πλαίσιο. Τέλος, μέσα από μία σύγκρουση τα μέλη που διαφωνούν γίνονται καλύτερα και είναι σε θέση να διαχειριστούν μία παρόμοια κατάσταση στο μέλλον αποτελεσματικά (Greenberg & Baron, 2012).

Αρνητικά αποτελέσματα

Αρνητικά αποτελέσματα μετά την εμφάνιση μιας σύγκρουσης επέρχονται όταν η διαχείριση αυτής γίνεται αναποτελεσματικά ή η ένταση της είναι τέτοια όπου η διαχείριση συνιστά ένα δύσκολο εγχείρημα. Πρώτη και βασική επίπτωση της εμφάνιση μιας σύγκρουσης είναι η δημιουργία αρνητικού εργασιακού κλίματος. Η σχολική κοινότητα υπονομεύεται καθώς οι εκπαιδευτικοί διέπονται από αρνητικά συναισθήματα όπως είναι το άγχος και η απογοήτευση, βιώνουν πίεση και οδηγούνται στην κοινωνική απομόνωση. Επιπλέον, οι συγκρούσεις διαταράσσουν σε σημαντικό βαθμό τις διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών. Μέσα από τις συγκρούσεις καλλιεργείται το αίσθημα του ανταγωνισμού, η επικοινωνία παύει να είναι ποιοτική, οι εκπαιδευτικοί δεν είναι τόσο ενεργητικοί ακροατές και διέπονται από προκαταλήψεις οι οποίες περιορίζουν το συντονισμό της σχολικής μονάδας. Χαρακτηριστικό παράδειγμα κακής επικοινωνίας συνιστά το γεγονός ότι κατά την εμφάνιση συγκρούσεων τα μέλη που συγκρούονται χρησιμοποιούν επικριτική γλώσσα, επιθετική στάση σώματος αλλά και απειλητικά λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα. Οι εκπαιδευτικοί γίνονται καχύποπτοι και επιφυλακτικοί, ενίοτε εχθρικοί και δυσκολεύονται να συμφιλιωθούν με τους συναδέλφους τους (Catana, 2015).

Ένα άλλο αρνητικό αποτέλεσμα των συγκρούσεων είναι η έλλειψη εμπιστοσύνης. Οι εκπαιδευτικοί που συγκρούονται παύουν να εμπιστεύονται τους συναδέλφους τους, νιώθουν ανασφάλεια και αβεβαιότητα που τους ρίχνει το ηθικό, κλονίζονται τα κίνητρά τους και θίγονται τα συμφέροντά τους. Παράλληλα, αυξάνεται το εργασιακό τους στρες και επηρεάζεται σημαντικά και η ψυχική τους κατάσταση. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να νιώθουν κατώτεροι, να έχουν παράπονα από τους συναδέλφους τους, να αδιαφορούν για τις ανάγκες και τα συναισθήματα των συναδέλφων τους όπως και για τις ανάγκες της σχολικής μονάδας, να πλήττεται η δημιουργικότητά τους και να περιορίζεται η αποδοτικότητά τους. Σε ακραίες περιπτώσεις συγκρούσεων δύναται να κάνουν την εμφάνισή τους ψυχοσωματικά συμπτώματα όπως είναι για παράδειγμα ο πονοκέφαλος και η κατάθλιψη (Fisher, 2002). Τέλος, αρνητικές επιπτώσεις δύναται να υπάρξουν στο οικογενειακό περιβάλλον των εκπαιδευτικών καθώς μέσα από μία σύγκρουση είναι πιθανό να παραμεληθούν οι οικογενειακές υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών και να υπονομευτεί ο οικογενειακός του ρόλος (Greenberg & Baron, 2012).

1.3 Ενσυναίσθηση και διαχείριση συγκρούσεων

1.3.1 Έννοια και οι τρόποι διαχείρισης συγκρούσεων

Η διαχείριση μιας σύγκρουσης στο πλαίσιο λειτουργίας ενός οργανισμού δεν συνιστά μία απλή διαδικασία. Επιτυγχάνεται σταδιακά και απαιτείται τα άτομα που διαφωνούν αλλά και τα άτομα που συνιστούν μέρη του οργανισμού όπου εκδηλώνεται η σύγκρουση να είναι πρόθυμα να επιλύσουν το ζήτημα. Στο χώρο της εκπαίδευσης οι συγκρούσεις είναι διαδεδομένες, συνεπώς η διαχείριση των συγκρούσεων με αποτελεσματικό τρόπο αποτελεί μία καθοριστική παράμετρο προκειμένου η εκπαιδευτική διαδικασία να μπορεί να διεξαχθεί ομαλά. Η διαχείριση συγκρούσεων έχει οριστεί από τον Γιαννίκα (2014) ως μία συστηματική διαδικασία κατά την οποία αναζητούνται αμοιβαίες, ικανοποιητικές λύσεις προκειμένου να επωφελούνται όλα τα μέρη που συγκρούονται. Έχει να κάνει δηλαδή με έναν σχεδιασμό σε στρατηγικό επίπεδο που πρέπει να ακολουθείται από έναν οργανισμό με στόχο τη μείωση των αρνητικών επιπτώσεων της σύγκρουσης αλλά και την ενδυνάμωση των παραγωγικών της στοιχείων.

Σύμφωνα με έναν άλλο ορισμό, η διαχείριση συγκρούσεων πλαισιώνεται από μία αποτελεσματική διαχείριση των διαφορών που έχουν δύο ή περισσότερα μέλη ή ομάδες στο πλαίσιο λειτουργίας ενός οργανισμού. Η διαχείριση της σύγκρουσης είναι μία έννοια στην οποία δεν εμπεριέχεται η εξάλειψη της σύγκρουσης αλλά η καταβολή προσπαθειών προκειμένου αυτή να ενταχθεί σε πλαίσιο εποικοδομητικής προσέγγισης αλλά και συνεργασίας προκειμένου τα συγκρουόμενα μέρη να επιλύσουν τις διαφορές τους και να οδηγηθούν σε μία λύση η οποία θα είναι αποδεκτή από κοινού (Bloomfield & Reilly, 1998).

Μία σύγκρουση επιλύεται τις περισσότερες φορές από άτομα τα οποία βρίσκονται υψηλότερα στην ιεραρχία. Λαμβάνοντας υπόψη το αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας, επιτρέπεται να ειπωθεί ότι η επίλυση μιας σύγκρουσης στο πλαίσιο μία σχολικής μονάδας πραγματοποιείται κυρίως από τον διευθυντή αυτής. Αυτό είναι κάτι το οποίο προϋποθέτει δεξιότητες επικοινωνίας, οργάνωσης, συντονισμού, διαπραγμάτευσης αλλά και εφαρμογής κατάλληλων τεχνικών και στρατηγικών. Αυτό υποδεικνύει ότι η επίλυση μιας σύγκρουσης μπορεί να διαφέρει μεταξύ των σχολικών μονάδων. Σε κάθε περίπτωση, ωστόσο, είναι σημαντικό να ακολουθούνται συγκεκριμένα βήματα και πιο συγκεκριμένα θα πρέπει να ακολουθούνται συγκεκριμένοι κανόνες, να συλλέγονται πληροφορίες για την περίπτωση σύγκρουσης αλλά και τα συμφέροντα των συγκρουόμενων μερών, να

καθορίζεται με σαφήνεια το αντικείμενο της σύγκρουσης, να αναπτύσσεται επικοινωνιακός διάλογος ανάμεσα στα συγκρουόμενα μέρη, να διατυπώνονται προτάσεις επίλυσης, να επιλέγονται και να εφαρμόζονται οι κατάλληλες προτάσεις ώστε εν τέλει τα συγκρουόμενα μέρη να έρχονται σε συμφωνία. Στη βιβλιογραφία εντοπίζονται διάφορες τεχνικές για την διαχείριση και επίλυση συγκρούσεων ως εξής (Σωτηρία & Ιορδανίδης, 2015; Καραγιάννη & Ρουσάκης, 2016):

- Μέθοδος της αποφυγής. Στην περίπτωση αυτή τα συγκρουόμενα μέρη ενδιαφέρονται σε μικρό βαθμό για τα εκατέρωθεν συμφέροντα ή αδυνατούν να διαχειριστούν τη σύγκρουση. Η μέθοδος αυτή στηρίζεται στον μερικό διαχωρισμό, στον πλήρη διαχωρισμό και στην ηθελημένη άγνοια. Κατά την πρώτη περίπτωση τα συγκρουόμενα μέρη διαχωρίζονται πλήρως προκειμένου να αποφευχθούν μελλοντικές συγκρούσεις και δεν υπάρχει κάποια επικοινωνία μεταξύ τους. Κατά τη δεύτερη περίπτωση τα συγκρουόμενα μέρη διαχωρίζονται μερικώς και περιορίζεται σε κάποιο βαθμό η μεταξύ τους επικοινωνία. Τέλος, στην τρίτη περίπτωση δεν δίνεται έμφαση στα αίτια της σύγκρουσης με το πρόσχημα ότι οι διαφωνίες των συγκρουόμενων μερών θα ξεχαστούν.
- Μέθοδος της εξομάλυνσης. Στην περίπτωση αυτή γίνονται προσπάθειες ώστε οι διαφωνίες να επιλυθούν ειρηνικά και το ένα συγκρουόμενο μέρος ενδιαφέρεται για τα συμφέροντα του άλλου. Η επίλυση της σύγκρουσης επιτυγχάνεται βραχυπρόθεσμα, κυριαρχεί η υποχωρητικότητα και η συμμόρφωση των ατόμων που συγκρούονται με βασικό κίνητρο τη διασφάλιση των συμφερόντων του οργανισμού (σχολική μονάδα).
- Μέθοδος του συμβιβασμού. Η μέθοδος αυτή παρουσιάζει αρκετά κοινά στοιχεία με τη μέθοδο της εξομάλυνσης. Σκοπός είναι τα συγκρουόμενα μέρη να ικανοποιηθούν και να αποδεχθούν απόψεις με τις οποίες διαφωνούν. Και στην περίπτωση αυτή δεν διασφαλίζονται πλήρως τα συμφέροντα και των δύο μερών, συνεπώς, δεν υπάρχει απόλυτα κάποιος νικητής και ηττημένος. Βασικό αρνητικό της μεθόδου είναι ότι τα άτομα που συγκρούονται συνεχίζουν να βιώνουν αρνητικά συναισθήματα που μπορεί στο μέλλον να οδηγήσουν σε μία νέα σύγκρουση.
- Μέθοδος της εξουσίας. Στην περίπτωση αυτή λαμβάνονται αποφάσεις σε νομικά αλλά και άτυπα πλαίσια. Για παράδειγμα, ο διευθυντής μπορεί λόγω

της θέσης που έχει να επιβάλει τη γνώμη του ή δύναται άτυπα να συμβάλλει στην επίλυση της σύγκρουσης με γνώμονα τις δεξιότητες αλλά και την εμπειρία που κατέχει.

- Μέθοδος της συνεργασίας. Η μέθοδος της συνεργασίας εστιάζει στο να ικανοποιηθούν οι συγκρουόμενες πλευρές και να προκύψουν οφέλη, τόσο για αυτές όσο και για τον οργανισμό. Δίνεται βαρύτητα στα αίτια που προκάλεσαν τη σύγκρουση και η μία πλευρά επιχειρεί να κατανοήσει την άλλη. Απαραίτητη προϋπόθεση για την αποτελεσματική εφαρμογή της μεθόδου είναι και οι δύο πλευρές να προτίθεται να συνεργαστούν.
- Μέθοδος της διαμεσολάβησης. Στην περίπτωση αυτή μεσολαβεί κάποιο τρίτο πρόσωπο το οποίο κατέχει τις απαραίτητες δεξιότητες και είναι γνώστης τεχνικών που μπορούν να αποβούν αποτελεσματικές στην επίλυση της σύγκρουσης. Στόχος είναι να βρεθεί μία λύση, να πειστούν τα συγκρουόμενα μέρη να υποχωρήσουν και να αναζητηθεί μία χρυσή τομή. Στην περίπτωση αυτή ο διαμεσολαβητής είναι ο συντονιστής της σύγκρουσης ο οποίος αναλαμβάνει να φέρει κοντά μεταξύ τους τα συγκρουόμενα άτομα.
- Μέθοδος επίτευξης υψηλότερων στόχων. Η μέθοδος αυτή εφαρμόζεται με σκοπό να παραμεριστεί η σύγκρουση θέτοντας υψηλούς στόχους. Τα συγκρουόμενα άτομα καλούνται να υπερβούν τις προσωπικές τους διαφορές, να υπερβούν τον εαυτό τους και το «εγώ» τους με βασικό κίνητρο την επίτευξη των στόχων του οργανισμού.
- Μέθοδοι win-lose, lose-lose, win-win. Οι μέθοδοι αυτοί υιοθετούν στοιχεία από τις παραπάνω μεθόδους και βοηθούν στο να γίνεται κατανοητό κάθε φορά ποιο από τα συγκρουόμενα άτομα κερδίζει και πιο χάνει. Για παράδειγμα, στην μέθοδο win-lose μπορεί να εφαρμοστεί η τεχνική της εξουσίας ή η απόφαση της πλειοψηφίας. Έτσι, κάποιο άτομο χάνει και κάποιο άλλο κερδίζει. Επιπλέον, στη μέθοδο lose-lose κανένα από τα συγκρουόμενα άτομα δεν κερδίζει και υιοθετούνται στάσεις απάθειας. Τέλος, στη μέθοδο win-win η οποία κρίνεται και η πιο αποτελεσματική όλα τα συγκρουόμενα άτομα στοχεύουν στην αναζήτηση κοινών και βέλτιστων λύσεων μέσα από τις οποίες ικανοποιούνται οι δικές τους ανάγκες αλλά και οι ανάγκες του οργανισμού (π.χ. σχολείου).

1.3.2 Η ενσυναίσθηση εκπαιδευτικών στην Ελλάδα

Οι έρευνες που έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια αναφορικά με την ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών δεν είναι ιδιαίτερα πολλές, ωστόσο, υπάρχουν κάποια ευρήματα τα οποία σκιαγραφούν την κατάσταση που επικρατεί στο χώρο της εκπαίδευσης. Στην έρευνα της Peck (2012) διερευνήθηκαν οι απόψεις 18 νηπιαγωγών και δόθηκε βαρύτητα στις πεποιθήσεις, τις αξίες αλλά και τη γλώσσα τους προκειμένου να διερευνηθούν τα επίπεδα ενσυναίσθησης τους αλλά και η σχέση τους με τους γονείς των μαθητών. Παρατηρήθηκε ότι στους εκπαιδευτικούς που εντοπίστηκε υψηλή ενσυναίσθηση οι σχέσεις αυτών με τους γονείς γινόταν αντιληπτή με θετικό τρόπο. Σε άλλη έρευνα η οποία πραγματοποιήθηκε στη Σερβία από τους Stojiljković, Todorović, Đigić και Dosković (2014) εξετάστηκαν 120 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που δραστηριοποιούνταν σε διαφορετικά σχολεία ως προς τον τρόπο αξιολόγησης των ικανοτήτων τους σε ενσυναισθησιακό επίπεδο και διαπιστώθηκε ότι η ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών βρέθηκε να είναι αρκετά υψηλή.

Στην έρευνα της Κοτσάνη (2018) μελετήθηκε η ενσυναίσθηση 137 εκπαιδευτικών και η επίδρασή της στη διαμόρφωση φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που δραστηριοποιούνται στα πλαίσια της Β/θμιας εκπαίδευσης είχαν μέτρια προς υψηλή φαντασιακή ενσυναίσθηση, δηλαδή ήταν σε θέση να μπαίνουν σε μέτριο βαθμό στη θέση ενός φαντασιακού χαρακτήρα, μπορούσαν εύκολα να τοποθετήσουν τον εαυτό του στη θέση του άλλου και είχαν πολύ συχνά την τάση να εκδηλώνουν συναισθήματα όπως η συμπόνια και η συμπάθειά για τους ανθρώπους που βιώνουν δύσκολες καταστάσεις. Σε άλλες έρευνες όπως αυτή των Huang et al. (2012) διερευνήθηκε το επίπεδο ενσυναίσθησης εκπαιδευτικών αλλά και δασκάλων και παρατηρήθηκε ότι η ενσυναίσθηση ήταν μεγαλύτερη στις γυναίκες παρά στους άνδρες και οι γυναίκες ήταν σε θέση να τοποθετήσουν πιο εύκολα τον εαυτό του στη θέση κάποιου άλλου κατανοώντας τις ανησυχίες του και τους προβληματισμούς του. Το ανωτέρω υποδηλώνει ότι το φύλο καθορίζει το επίπεδο ενσυναίσθησης και αποτελεί παράγοντα που διαφοροποιεί τον τρόπο με τον οποίο οι άντρες και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί κατανοούν τα συναισθήματα των γύρω τους. Με αυτό ήρθαν σύμφωνος ο Davis (2004) ο οποίος επισήμανε ότι η υψηλότερη ενσυναίσθηση των γυναικών σε σχέση με τους άνδρες οφείλεται στο περιβάλλον του χώρου της εκπαίδευσης αλλά και στο γεγονός ότι επιθυμούν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους άντρες να αντιλαμβάνονται τις σκέψεις αλλά και τα συναισθήματα των γύρω τους.

Εκτός από το φύλο, έχει παρατηρηθεί ότι η ηλικία είναι ένας άλλος παράγοντας που καθορίζει την ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών αλλά και των ανθρώπων γενικότερα. Οι Phillips, MacLean και Allen (2002) αναφέρουν ότι η ενσυναίσθηση στους νέους είναι μεγαλύτερη σε σχέση με την ενσυναίσθηση ενηλίκων ατόμων. Οι Helson, Jones και Kwan (2002) διερεύνησαν τη σχέση ανάμεσα στην ενσυναίσθηση και την ηλικία και παρατήρησαν ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική σχέση η οποία είναι αρνητική. Αυτό υποδεικνύει πως όσο αυξάνεται η ηλικία τόσο μειώνεται το επίπεδο της ενσυναίσθησης. Η ενσυναίσθηση εκπαιδευτικών σε σχέση με την ηλικία διερευνήθηκε από τους Ceylan et al. (2011). Στην έρευνα μελετήθηκαν 224 εκπαιδευτικοί και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζεται από την ηλικία σε στατιστικά σημαντικό βαθμό. Στην έρευνα των Platsidou και Agaliotis (2017) συσχετίστηκε η ενσυναίσθηση εκπαιδευτικών με την ειδικότητά τους αλλά και το μορφωτικό επίπεδο και παρατηρήθηκε ότι αυτοί οι δύο παράγοντες δεν καθορίζουν το επίπεδο της ενσυναίσθησης τους. Αντίθετα αποτελέσματα ανέδειξε η Μαλικιώση-Λοϊζου (2003) η οποία βρήκε ότι το μορφωτικό επίπεδο καθορίζει σε στατιστικά σημαντικό βαθμό την ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών.

Ακόμη, στην έρευνα των Tabatabaei και Farazmehr (2015) έχει βρεθεί ότι η ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών σχετίζεται στατιστικώς, θετικά και σε μεγάλο βαθμό με τα έτη υπηρεσίας τους. Όσο περισσότερα χρόνια εργάζεται ένας εκπαιδευτικός στο χώρο της εκπαίδευσης, τόσο περισσότερες είναι οι πιθανότητες να εμφανίσει υψηλά επίπεδα ενσυναίσθησης. Τέλος, άξια προσοχής είναι τα ευρήματα της έρευνας των Κασσιούμη και Ψάλτη (2021) στην οποία συμμετείχαν 150 εκπαιδευτικοί που δραστηριοποιούνταν στη Β/θμια εκπαίδευση με σκοπό να μετρηθούν τα επίπεδα ενσυναίσθησης τους. Στην έρευνα διαπιστώθηκε ότι η ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών ήταν ικανοποιητική (μέσος όρος = 48,38 σε εύρος μονάδων από 0 έως 64), πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί εμφάνισαν μεγαλύτερα επίπεδα ενσυναίσθησης από τους άνδρες, και πως η ενσυναίσθηση ήταν μεγαλύτερη σε εκπαιδευτικούς έως 30 ετών και οι οποίοι έχουν προχωρήσει ακαδημαϊκά σε διδακτορικές σπουδές αλλά και έχουν ολοκληρώσει την ΑΣΠΑΙΤΕ.

1.3.3 Συγκρούσεις εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και τον υπόλοιπο κόσμο

Τα τελευταία χρόνια ο εκπαιδευτικός χώρος έχει διερευνηθεί σε κάποιο βαθμό από το ερευνητικό κοινό και έχουν αναδειχθεί αρκετά και χρήσιμα ευρήματα όσον αφορά τις συγκρούσεις που λαμβάνουν χώρα σε αυτόν. Οι Σαϊτής, Δάρρα και Ψάρρη (1996)

μελέτησαν τις απόψεις 1.420 εκπαιδευτικών και διευθυντών οι οποίοι δραστηριοποιούνταν σε σχολεία Α/θμιας εκπαίδευσης (δημοτικά) της χώρας. Η έρευνα αποσκοπούσε στον προσδιορισμό του μεγέθους των συγκρούσεων αλλά και των αιτιών που τις προκαλούν. Διαπιστώθηκε ότι το 51% των εκπαιδευτικών έχει έρθει κάποια στιγμή σε σύγκρουση στο σχολικό περιβάλλον και το πρόσωπο εκείνο με το οποίο έχουν συγκρουστεί ήταν κυρίως ο διευθυντής (64%) και οι συνάδελφοί τους (54%). Στην έρευνα μελετήθηκε ποια είναι η καταλληλότερη μέθοδος για την διαχείριση των συγκρούσεων και σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών αυτές είναι η μέθοδος συμβιβασμού και η μέθοδος ψηφοφορίας ενώ σε μικρότερη βαρύτητα υπογραμμίστηκαν πλέον μέθοδοι όπως αυτή της εξουσίας και της αποφυγής.

Οι Iordanides, Bakas, Saiti και Ifanti (2014) μελέτησαν 1.043 εκπαιδευτικούς και 340 διευθυντές που δραστηριοποιούνταν στην Α/θμια εκπαίδευση. Στην έρευνα μελετήθηκαν οι συγκρούσεις των εκπαιδευτικών και διαπιστώθηκε ότι πάνω από το 30% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι οι συγκρούσεις συνιστούν ένα συχνό φαινόμενο. Στην έρευνα διαπιστώθηκε ότι όσο μεγαλύτερες είναι οι σχολικές μονάδες, τόσο περισσότερες είναι οι συγκρούσεις αλλά και μεγαλύτερου μεγέθους. Επιπλέον, έγινε σαφές πως οι συγκρούσεις εκπαιδευτικών εντοπίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχολεία που δραστηριοποιούνται σε αστικές περιοχές. Ακόμη, παρατηρήθηκε ότι σε σχολικές μονάδες στις οποίες ηγετικά στελέχη είναι γυναίκες οι συγκρούσεις εντοπίζονται σε μικρότερο βαθμό. Ομοίως, σε σχολικές μονάδες όπου δραστηριοποιούνται εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια προϋπηρεσίας, οι πιθανότητες να εκδηλωθούν συγκρούσεις είναι μειωμένες σε σχέση με περιπτώσεις σχολικών μονάδων όπου δραστηριοποιούνται εκπαιδευτικοί με μικρή προϋπηρεσία.

Στην έρευνα της Saiti (2015) μελετήθηκε η άποψη 414 εκπαιδευτικών που δραστηριοποιούνταν στα πλαίσια της Α/θμιας εκπαίδευσης. Διερευνήθηκαν οι συγκρούσεις ανάμεσά τους και παρατηρήθηκε ότι οι συγκρούσεις συνιστούν ένα συχνό φαινόμενο. Αυτό επιβεβαιώθηκε από τις απαντήσεις που έδωσε το 68,8% των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τους οποίους οι συγκρούσεις εμφανίζονται συχνά. Στην ίδια έρευνα υπογραμμίστηκε η σημασία της αποτελεσματικής επικοινωνίας ως βασικός παράγοντας περιορισμού των πιθανοτήτων εκδήλωσης συγκρούσεων. Επιπλέον, υπογραμμίστηκε ότι όσο πιο ώριμοι είναι οι εκπαιδευτικοί, όσο πιο σταθερό είναι το περιβάλλον εργασίας του σχολείου και όσο πιο ορθά και αποτελεσματικά είναι δομημένα τα καθήκοντα των εκπαιδευτικών, τόσο λιγότερες είναι οι συγκρούσεις που εμφανίζονται.

Έρευνες από τη διεθνή κοινότητα υπογραμμίζουν το γεγονός πως οι συγκρούσεις στο χώρο της εκπαίδευσης καθορίζονται από διάφορους παράγοντες. Αρχικά, υπογραμμίζεται πως όταν δύο εκπαιδευτικοί συνεργάζονται για αρκετό καιρό μεταξύ τους, η εμφάνιση της σύγκρουσης μπορεί να επέλθει φυσικά (Rahim, 2001). Σε άλλες έρευνες υπογραμμίζεται ότι η εμφάνιση συγκρούσεων είναι αποτέλεσμα διαφωνιών σε επίπεδο διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και οργανωτικών ζητημάτων. Μεταξύ άλλων παραγόντων αναφέρονται η περιοχή στην οποία δραστηριοποιείται μία σχολική μονάδα, το μέγεθος της σχολικής μονάδας, το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών, τα έτη προϋπηρεσίας τους κ.ά. (Hasam et al., 2020).

Πλέον ευρήματα έχουν αναδειχθεί όσον αφορά τους τρόπους με τους οποίους επιλύονται οι συγκρούσεις στις σχολικές μονάδες. Έχει διαπιστωθεί ότι οι τρόποι επίλυσης καθορίζονται σε σημαντικό βαθμό από την ιεραρχική θέση στην οποία βρίσκονται οι εμπλεκόμενοι, από το φύλο τους, την ηλικία τους, τη βαθμίδα του σχολείου, την επαγγελματική τους εμπειρία, την κατάρτιση που έχουν αλλά και τα έτη παραμονής τους στη σχολική μονάδα (Çetin, & Hacifazlıoğlu, 2004; Schaubhut, 2007; Balay, 2007). Τέλος, έχει παρατηρηθεί ότι οι συγκρούσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς στο χώρο των σχολικών μονάδων αντιμετωπίζονται επιφανειακά και με προχειρότητα. Οι προϊστάμενοι και οι διευθυντές ως ηγετικά στελέχη προτιμούν να λειτουργούν πυροσβεστικά, να διαδραματίζουν το ρόλο του ειρηνοποιού και να υιοθετούν αμυντική στάση (τύφλωση στελεχών).

1.3.4 Ο ρόλος της ενσυναίσθησης στη διαχείριση συγκρούσεων

Η ενσυναίσθηση διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διαχείριση συγκρούσεων, τόσο εάν αυτή εντοπίζεται στο πρόσωπο του διευθυντή όσο και αν εντοπίζεται στο πρόσωπο των εκπαιδευτικών. Το ιδανικότερο, σε κάθε περίπτωση, είναι όλα τα μέλη μίας σχολικής μονάδας να διακατέχονται από αυτό το χαρακτηριστικό. Ο ρόλος που διαδραματίζει η ενσυναίσθηση είναι ισχυρότατος στη διαδικασία επίλυσης μιας σύγκρουσης. Προσεγγίζοντας το θέμα από ψυχολογική σκοπιά, η ενσυναίσθηση δίνει τη δυνατότητα σε ένα άτομο να διαχειρίζεται τα συναισθήματά του κι αυτό υποδεικνύει ότι μπορεί να διαχειρίζεται αρνητικά συναισθήματα όπως είναι ο θυμός και η απογοήτευση τα οποία κάνουν την εμφάνισή τους σε περιπτώσεις συγκρούσεων. Κατά την εμφάνιση μιας σύγκρουσης ο ανθρώπινος εγκέφαλος δεν είναι σε θέση να αποφασίσει τι είδους συναισθήματα θα βιώσει ένα άτομο. Ωστόσο, ο θυμός είναι ένα από τα πιο βασικά συναισθήματα που εμφανίζονται ως απόρροια της αντίληψης του ατόμου για την ύπαρξη

απειλής. Ο θυμός πυροδοτεί θυμό και δημιουργείται ένας φαύλος κύκλος ο οποίος οδηγεί ένα άτομο σε μία δυσμενή κατάσταση κατά την οποία αμφισβητούνται οι σκέψεις του και βραχυκυκλώνουν τα συναισθήματά του. Όσο πιο σύντομα αντιληφθεί ένα άτομο την ύπαρξη τέτοιων συναισθημάτων, τόσο πιο άμεση είναι η παρέμβαση του και δύναται να καθυστερήσει την εκδήλωση αρνητικών συναισθημάτων, όπως είναι ο θυμός. Σε αυτό επιδρά καθοριστικά και αριστοτεχνικά η ενσυναίσθηση η οποία υποστηρίζεται από ορισμένες παραμέτρους όπως είναι η κατάσταση ηρεμίας στην οποία θα πρέπει να βρίσκεται το άτομο, η επιθυμία του να αναζητήσει λύσεις και να συζητήσει με άλλα άτομα, η έκφραση των απόψεων του σε ουδέτερο ύφος και η αναζήτηση δίκαιων τρόπων για τη διαχείριση της σύγκρουσης (Goleman, 2011).

Τα παραπάνω βήματα μπορεί να δείχνουν απλά αλλά η αποτελεσματική εφαρμογή τους προϋποθέτει δεξιότητες όπως η ενσυναίσθηση διότι στο ενδεχόμενο απουσίας αυτής της δεξιότητας εμφανίζεται αδιέξοδος και η κατάσταση οδηγείται σε πόλωση. Τα άτομα με ενσυναίσθηση, είτε αυτά είναι ο διευθυντής είτε οι εκπαιδευτικοί, σχετίζονται με περισσότερες ικανότητες να μπορούν να επιλύουν συγκρούσεις ακριβώς επειδή κατανοούν τα συναισθήματα των γύρω τους, μπορούν να εισέρχονται στον ψυχικό κόσμο τους, να διαχειρίζονται ψύχραιμα έντονες καταστάσεις και να συμβάλουν στην αποκλιμάκωση τους. Τα ανωτέρω σε συνδυασμό με τη διπλωματία, τη διακριτικότητα, την ενθάρρυνση, την ανοιχτή συζήτηση και τη διαπραγμάτευση μπορούν να οδηγήσουν σε συναίνεση των συγκρουόμενων μερών και να θέσουν βάσεις για τη συμφιλίωση τους. Οι Michal, Shiri και Shiri (2022) μελέτησαν το ρόλο της ενσυναίσθησης στη διαχείριση συγκρούσεων στο χώρο της εκπαίδευσης. Στην έρευνα συμμετείχαν 61 δάσκαλοι ηλικίας 25 έως 55 ετών και το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών αποτελούνταν από γυναίκες. 42 από τους 61 δασκάλους αποτέλεσαν την πειραματική ομάδα και οι υπόλοιποι 19 δάσκαλοι αποτέλεσαν την ομάδα ελέγχου. Το δείγμα της έρευνας συμμετείχε σε πρόγραμμα καλλιέργειας ενσυναίσθησης (πρόγραμμα MtC) και μετά τη λήξη αυτού το επίπεδο ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών βρέθηκε αυξημένο. Ακόμη, το υψηλό επίπεδο ενσυναίσθησης σε καταστάσεις σύγκρουσης βρέθηκε να αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα αίσθησης της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών σε τέτοιου είδους καταστάσεις. Ένα βασικό αποτέλεσμα της έρευνας ήταν ότι αυξήθηκε το επίπεδο επίγνωσης των εκπαιδευτικών για το άλλο μέρος της σύγκρουσης αλλά και η ικανότητα τους να λαμβάνουν υπόψη τα συμβαλλόμενα μέρη, να δίνουν χώρο σε αυτά και να εξετάζουν την οπτική τους στη σύγκρουση, τα συναισθήματά τους αλλά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν να έρθουν σε κάποια συμφωνία.

Ο ρόλος της ενσυναίσθησης στη διαχείριση των συγκρούσεων γίνεται αντιληπτή και σε αποτελέσματα άλλων ερευνών οι οποίες συσχέτισαν την ενσυναίσθηση με την εκδήλωση θετικών κοινωνικών συμπεριφορών. Οι θετικές κοινωνικές συμπεριφορές εμπεριέχουν σε μεγάλο βαθμό το στοιχείο του αλτρουισμού και έχουν να κάνουν με την προσφορά βοήθειας, με την έκφραση συμπόνιας και αγάπης προς το συνάνθρωπο, με την ύπαρξη επιθυμίας από κάποιο άτομο να υπάρξουν οφέλη για τους γύρω του (Eisenberg et al., 2002). Ανάμεσα στην ενσυναίσθηση και τις θετικές κοινωνικές συμπεριφορές υπάρχει θετική σχέση. Όσο πιο υψηλά είναι τα επίπεδα ενσυναίσθησης, τόσο θετικότερη είναι και η κοινωνική συμπεριφορά του ατόμου. Αυτό υποδηλώνει ότι όσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα ενσυναίσθησης, τόσο πιο δεκτικό είναι ένα άτομο στη συμφιλίωση με κάποιο άλλο, τόσο πιο ικανό είναι να διαχειριστεί αρνητικά συναισθήματα και τόσες περισσότερες είναι οι πιθανότητες να καλλιεργηθούν θετικά συναισθήματα (όπως η χαρά, η αγαλλίαση, η ευτυχία) στο βωμό της διασφάλισης κοινωνικών ισορροπιών. Εν κατακλείδι, η ενσυναίσθηση παρακινεί και προβλέπει τη θετική κοινωνική συμπεριφορά και είναι η μέση οδός για να ενδιαφερθεί κάποιος για τις ανάγκες και τα συναισθήματα κάποιου άλλου, μετριάζοντας κατά αυτό τον τρόπο αρνητικά συναισθήματα και οδηγώντας σε συναινέσεις από τις οποίες δύναται να προκύψουν αμοιβαία οφέλη (Pang, Song & Ma, 2022).

1.3.5 Η ενσυναίσθηση και ο ρόλος της σε επίπεδο ηγεσίας

Δεδομένου ότι η ενσυναίσθηση αποτελεί μία βασική διάσταση της συναισθηματικής νοημοσύνης η οποία συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία ενός οργανισμού και μιας σχολικής μονάδας ειδικότερα, γίνεται αντιληπτό ότι αυτή συνδέεται με την αποτελεσματική επικοινωνία αλλά και την αποτελεσματική λήψη ορθών αποφάσεων. Η ικανότητα που έχουν κάποια άτομα να χρησιμοποιούν την ενσυναίσθηση είναι αυτή που τους χαρακτηρίζει ως ηγέτες. Σε επίπεδο ηγεσίας ο ρόλος της ενσυναίσθησης είναι καταλυτικός προκειμένου να διευθετείται μία κατάσταση η οποία είναι κρίσιμη. Οι ηγέτες με υψηλά επίπεδα ενσυναίσθησης και ως εκ τούτου οι διευθυντές σε μία σχολική μονάδα είναι σε θέση να αντιλαμβάνονται τις αλλαγές που επέρχονται στις συνθήκες εργασίας και να συμερίζονται τις ανησυχίες των εκπαιδευτικών σε συναισθηματικό επίπεδο. Η ενσυναίσθηση είναι βασικό συστατικό της ηγετικής αποτελεσματικότητας και αναφέρεται πως οι διαθέσεις των διευθυντών ως ηγετικά στελέχη δύναται να διαδραματίσουν καθοριστικό ρόλο στο οργανωτικό κλίμα μιας σχολικής μονάδας (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002).

Ένας διευθυντής με ανεπτυγμένη την ενσυναίσθηση είναι σε θέση να καλλιεργεί ένα θετικό κλίμα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και να θέτει βάσεις προκειμένου να αναπτύσσεται η εμπιστοσύνη αλλά και η συνεργασία ανάμεσα τους. Ο διευθυντής σε μία σχολική μονάδα αποτελεί πρότυπο για τους εκπαιδευτικούς και όταν αυτός είναι σε θέση να διαχειρίζεται τα συναισθήματα του, τότε είναι μεταδοτικός και παρακινητικός. Τα συναισθήματα που βιώνει ένας διευθυντής διαχέονται στην εκπαιδευτική ιεραρχία και τους εκπαιδευτικούς και η συμπεριφορά όπως και η στάση που τηρεί αντανακλάται στο σύνολο της ομάδας. Όταν ο διευθυντής αδιαφορεί για τα συναισθήματα των γύρω του, τότε αυτό γίνεται αντιληπτό από τους εκπαιδευτικούς και δημιουργούνται εμπόδια στην εδραίωση θετικού κλίματος. Η σημασία της ύπαρξης διευθυντών με υψηλά επίπεδα ενσυναίσθησης στηρίζεται στο γεγονός ότι με τον τρόπο αυτό δίνεται το σωστό παράδειγμα στους εκπαιδευτικούς και αφυπνίζονται τα συναισθήματα τους. Ο Miller (1999) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας δεν έχει ρόλο να ασκήσει απλώς εξουσία αλλά είναι σημαντικό ο τρόπος με τον οποίο συμπεριφέρεται να ασκεί θετική επίδραση στα συναισθήματα των εκπαιδευτικών ούτως ώστε αυτοί να τον αποδεχθούν και να λειτουργούν έχοντας τον ίδιο ως πρότυπο. Οι κοινοί στόχοι μιας σχολικής μονάδας επιτυγχάνονται δια μέσου της ανταλλαγής συναισθημάτων στο πλαίσιο της ομάδας και την εκπλήρωση του συναισθηματικού καθήκοντος του διευθυντή προς τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας.

Υπογραμμίζεται ότι η γνήσια, ουσιαστική και αποτελεσματική ηγεσία προϋποθέτει την ύπαρξη ενσυναίσθησης. Παρότι μέχρι πριν μερικά χρόνια η καλλιέργεια τέτοιων χαρακτηριστικών ήταν αδιανόητη, στις μέρες μας η λειτουργία των οργανισμών σε επίπεδο ηγεσίας πρέπει να διέπεται από βασικές ευθύνες όπως η ενσυναίσθηση. Στην έρευνα των Ferres, Connell και Travaglione (2004) διαπιστώθηκε ότι οι ηγέτες που έχουν συναισθηματική νοημοσύνη οδηγούν σε ανταγωνιστικά πλεονεκτήματα και κάνουν τα μέλη του οργανισμού να υιοθετούν θετική στάση προς τις αλλαγές. Τέλος, αποτελέσματα ερευνών έχουν δείξει ότι η ενσυναίσθηση, ως χαρακτηριστικό της συναισθηματικής νοημοσύνης, είναι αρμόδια σε ένα σημαντικό μεγάλο ποσοστό για την επιτυχημένη δράση των ηγετών και αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο οι σύγχρονες επιχειρήσεις λαμβάνουν την ενσυναίσθηση και τη συναισθηματική νοημοσύνη γενικότερα ως εργαλείο για την εξέλιξη των ηγετών τους.

1.3.6 Μετασχηματιστική ηγεσία

Ένας διευθυντής δεν αρκεί μόνο να είναι καλός ηγέτης αλλά θα πρέπει να είναι σε θέση να μετουσιώνει μια αρνητική κατάσταση σε μία θετική. Στο πλαίσιο της άσκησης ηγεσίας, ειδικά στο χώρο της εκπαίδευσης, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο η μετασχηματιστική ηγεσία η οποία περιγράφει ακριβώς την ικανότητα του διευθυντή να μετατρέπει μια κατάσταση σε μια καλύτερη κατάσταση ευθυγραμμίζοντας τη συμπεριφορά των μελών του οργανισμού με τους στόχους και το όραμα αυτού (Andriani et al., 2018). Η μετασχηματιστική ηγεσία είναι ένα ιδιαίτερο προσόν που θα πρέπει να έχει κάθε διευθυντής καθώς μέσα από αυτή επιτρέπεται να αντιμετωπιστεί μια σύγκρουση ή μια κατάσταση κρίσεως, να παρακινηθούν οι εκπαιδευτικοί, να ενδυναμωθούν, να υπογραμμιστούν οι στόχοι του οργανισμού και να ενισχυθεί το πλαίσιο των αξιών που διέπουν τη λειτουργία του. Η μετασχηματιστική ηγεσία έχει ένα ιδιαίτερο δυναμικό πλαίσιο που κάνει έναν διευθυντή, ως ηγέτη, να ξεχωρίζει, να εμμένει στους στόχους του οργανισμού, να αναζητά λύσεις και να επιλέγει εκείνες που είναι οι πιο κατάλληλες και διασφαλίζουν την ομαλή λειτουργία του οργανισμού. Στην πράξη, οι μετασχηματιστικοί διευθυντές παρουσιάζουν μια επιρροή στους «οπαδούς τους», στην προκειμένη στους εκπαιδευτικούς, ώστε αυτοί να αποδίδουν σε μεγαλύτερο βαθμό και είναι πιο αποτελεσματικοί ως προς τα καθήκοντα που έχουν. Με βάση το μοντέλο μετασχηματιστικής ηγεσίας του Podsakoff (1990), εντοπίζονται έξι βασικές συμπεριφορές που υιοθετούν οι μετασχηματιστικοί ηγέτες:

- Συμπεριφορές που βοηθούν τους ηγέτες να εντοπίσουν ευκαιρίες και να διατυπώσουν ένα μελλοντικό όραμα
- Συμπεριφορές που βασίζονται σε οργανωτικές αξίες και κουλτούρα
- Συμπεριφορές που ενθαρρύνουν τις προσπάθειες για οργανωτικούς στόχους
- Συμπεριφορές που βοηθούν τους οπαδούς να κατανοήσουν τις προσδοκίες των ηγετών για την απόδοση, την αριστεία και την ποιότητα
- Συμπεριφορές που αφορούν τα προσωπικά συναισθήματα και τις ανάγκες των οπαδών
- Συμπεριφορές που προκαλούν τους οπαδούς να υπερέχουν και να βελτιώνουν την εργασία και την απόδοσή τους

2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

2.1 Ερευνητικός σκοπός

Βασικός σκοπός της παρούσης έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού Σερρών αναφορικά με την σύγκρουση συμπεριφοράς και το ρόλο της ενσυναίσθησης. Οι στόχοι που τέθηκαν για την υλοποίηση της έρευνας αφορούν στα εξής:

1. Να γίνει καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το επίπεδο ενσυναίσθησης που έχουν
2. Να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις συγκρούσεις στο χώρο εργασίας
3. Να αποσαφηνιστούν οι λόγοι που προκαλούν την εμφάνιση συγκρούσεων σε σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
4. Να γίνει καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση των συγκρούσεων και το ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής
5. Να διερευνηθεί αν σχετίζεται η ενσυναίσθηση με την μετασχηματιστική ηγεσία

2.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Σύμφωνα με το βασικό σκοπό που διατυπώθηκε στην προηγούμενη ενότητα αλλά και τους επιμέρους στόχους, μέσω της παρούσης εργασίας ερευνώνται τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιο είναι το επίπεδο ενσυναίσθησης στον εκπαιδευτικών που δραστηριοποιούνται σε σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού Σερρών;
2. Ποιές είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών που δραστηριοποιούνται σε σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού Σερρών σχετικά με την εμφάνιση συγκρούσεων στο χώρο εργασίας;
3. Ποιος είναι ο ρόλος των διευθυντών στην αποτελεσματική διαχείριση συγκρούσεων που εμφανίζονται σε σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού Σερρών και σε τι βαθμό αυτοί εφαρμόζουν αποτελεσματική μετασχηματιστική ηγεσία;

4. Ποια είναι η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στην ενσυναίσθηση και τη μετασχηματιστική ηγεσία;

2.3 Μεθοδολογικό πλαίσιο

Είναι απαραίτητο, προκειμένου να διεξαχθεί σωστά και αποτελεσματικά μία έρευνα, να συγκροτείται ορθά το μεθοδολογικό πλαίσιο, λαμβάνοντας υπόψη το σκοπό αλλά και τα προς διερεύνηση ερωτήματα. Η διαμόρφωση του μεθοδολογικού πλαισίου είναι σημαντική προκειμένου να συλλέγονται οι απαραίτητες πληροφορίες και να γίνεται αποτελεσματική ανάλυση αλλά και ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Δεδομένων των αναγκών και των απαιτήσεων της παρούσης έρευνας, κρίθηκε ότι η ποσοτική έρευνα είναι περισσότερο ενδεικτική προκειμένου να συλλεχθούν τα δεδομένα. Η επιλογή της ποσοτικής έρευνας πραγματοποιήθηκε διότι μέσα από αυτή παρέχεται η δυνατότητα αποτύπωσης των απόψεων των ερωτώμενων και ένας ερευνητής είναι σε θέση να αποκαλύψει αιτιώδεις σχέσεις για τα πράγματα που εξετάζει (Σταλίκας, 2005). Η ποσοτική έρευνα επιτρέπει να συλλεχθούν άμεσα δεδομένα από συγκεκριμένο αριθμό ερωτώμενων που υπάγονται σε έναν ευρύτερο πληθυσμό. Οι ερωτώμενοι είναι σε θέση να εκφράσουν τις απόψεις τους χωρίς να χρονοτριβούν αλλά και χωρίς να θέτουν εμπόδια στην έκβαση της έρευνας. Οι ερωτώμενοι έχουν στη διάθεση τους το χρόνο χρειάζονται για να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο και εκτός από αυτό οι απαντήσεις μπορούν να αποτυπωθούν παραστατικά και να συμβάλλουν θετικά στην ομαλή εξαγωγή συμπερασμάτων. Η ποσοτική έρευνα επιλέχθηκε διότι δίνει τη δυνατότητα στο ερευνητικό κοινό να περιγράψει τα αποτελέσματα, να κάνει συγκρίσεις και εφόσον είναι επιθυμητό να γίνουν συσχετίσεις μεταβλητών για να εξαχθούν βαθύτερα συμπεράσματα (Bell, 2005).

2.4 Δομή ερωτηματολογίου

Οι ποσοτικές έρευνες είναι συνυφασμένες με την χρήση του ερωτηματολογίου ως εργαλείο συλλογής δεδομένων. Για τις ανάγκες της παρούσης έρευνας χρησιμοποιήθηκε ένα ανώνυμο ερωτηματολόγιο το οποίο, όπως επισημαίνεται στην βιβλιογραφία, είναι το πιο συνηθισμένο εργαλείο που χρησιμοποιείται και δίνει τη δυνατότητα να συλλεχθούν δεδομένα και πληροφορίες με το μικρότερο δυνατό κόστος (Παρασκευόπουλος, 1993). Υποστηρίζεται πως ένα ερωτηματολόγιο το οποίο είναι δομημένο συνδέεται με πληθώρα πλεονεκτημάτων καθώς τα δεδομένα μπορούν να συλλεχθούν χωρίς να τίγονται ζητήματα προσωπικών δεδομένων και τα ερευνητικά ερωτήματα μπορούν να απαντηθούν

διασφαλίζοντας ότι οι μετρήσεις είναι έγκυρες (Robson, 2007). Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα συνοδεύεται αρχικά από ένα κείμενο το οποίο πληροφορεί τους ερωτώμενους για το σκοπό της έρευνας, διαβεβαιώνει τους ερωτώμενους για τη διασφάλιση των προσωπικών δεδομένων και για το γεγονός ότι οι απαντήσεις τους είναι ανώνυμες και εμπιστευτικές. Ο σκοπός του εισαγωγικού κειμένου είναι να προϋδεάσει θετικά τους ερωτώμενους και να τους βοηθήσει να ανταποκριθούν στο κάλεσμα συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου. Στο τέλος του εισαγωγικού κειμένου γίνεται γνωστό το όνομα της ερευνήτριας.

Για να συνταχθεί το ερωτηματολόγιο της παρούσης έρευνας μελετήθηκε η υφιστάμενη βιβλιογραφία και έγινε ανασκόπηση σε ερωτηματολόγια ερευνών οι οποίες είναι σχετικές με την παρούσα έρευνα (Kourmoussi et al., 2017; Γκόλια, 2014; Δημητροπούλου, 2019). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται συνολικά από 17 ερωτήσεις και 4 μέρη:

- Ενσυναίσθηση εκπαιδευτικών
- Συγκρούσεις στο χώρο εργασίας
- Διαχείριση συγκρούσεων
- Δημογραφικά στοιχεία

Για την μέτρηση της ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο ενσυναίσθησης του Τορόντο (TEQ). Πρόκειται για μία κλίμακα μέτρησης η οποία περιλαμβάνει 16 προτάσεις και οι οποίες βαθμολογούνται σε κλίμακα Likert 5 βαθμών: 1 = Ποτέ, 2 = Σπάνια, 3 = Μερικές φορές, 4 = Συχνά, 5 = Πάντα. 8 από τις 16 προτάσεις αντιστρέφονται και πιο συγκεκριμένα οι προτάσεις 2, 4, 7, 10, 11, 12, 14 και 15. Για αυτές τις προτάσεις η τιμή 5 αντικαθίσταται από την τιμή 1 και ούτω καθεξής. Όσο μεγαλύτερη βαθμολογία συγκεντρώνεται, τόσο μεγαλύτερο είναι το επίπεδο ενσυναίσθησης του δείγματος και το ίδιο ισχύει για το μέσο όρο για το σύνολο της κλίμακας. Όσο πιο υψηλός είναι ο μέσος όρος, τόσο πιο μεγάλο είναι το επίπεδο ενσυναίσθησης και όσο πιο χαμηλός είναι ο μέσος όρος, τόσο μειωμένο είναι το επίπεδο ενσυναίσθησης του δείγματος.

Για να μετρηθούν και να αξιολογηθούν οι συγκρούσεις που εμφανίζονται στο χώρο εργασίας των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκαν 8 ερωτήσεις το μεγαλύτερο ποσοστό από τις οποίες είναι ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. 2 ερωτήσεις μόνο λαμβάνουν επιμέρους στοιχεία τα οποία βαθμολογούνται σε κλίμακα Likert 5 βαθμών: 1 = Καθόλου, 2 = Λίγο, 3 = Μέτρια, 4 = Πολύ, 5 = Πάρα πολύ.

Για να διερευνηθεί το ζήτημα της διαχείρισης των συγκρούσεων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο μετασχηματιστικής ηγεσίας (*Principal Leadership Questionnaire - PLQ*) σε ποιο απλοϊκή μορφή από την αρχική του μορφή. Η κλίμακα αυτή περιλαμβάνει 24 ερωτήσεις στην αρχική του έκδοση αλλά στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε μια πιο σύντομη έκδοση ερωτηματολογίου αποτελούμενο από 15 ερωτήσεις. Όσο πιο μεγάλη είναι η βαθμολογία που συγκεντρώνονται για τις 15 προτάσεις, τόσο πιο αποτελεσματική είναι η μετασχηματιστική ηγεσία που εφαρμόζεται από διευθυντικά στελέχη. Εκτός από την παραπάνω κλίμακα χρησιμοποιήθηκαν κι άλλες δύο ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής.

Οι ερωτήσεις 13, 14, 15, 16 και 17 του ερωτηματολογίου αφορούν αντίστοιχα στη μεταβλητή φύλο, ηλικία, έτη προϋπηρεσίας, οικογενειακή κατάσταση και μορφωτικό επίπεδο. Τόσο οι δημογραφικές ερωτήσεις όσο και πολλές από τις ερωτήσεις που υπάγονται στις υπόλοιπες τρεις ενότητες είναι κυρίως πολλαπλής επιλογής και οι ερωτώμενοι μπορούν να επιλέξουν μία απάντηση ανάμεσα σε άλλες. Κάθε απάντηση είναι αυτή που αντιπροσωπεύει τις απόψεις και πεποιθήσεις του ερωτώμενου και κάθε πλαίσιο απαντήσεων έχει δεσμευτικό ρόλο γιατί οι ερωτώμενοι δεν έχουν την ελευθερία να δώσουν διαφορετικές απαντήσεις πέρα από αυτές που τους δίνονται.

2.5 Δείγμα έρευνας

Το δείγμα-στόχος της έρευνας διαμορφώθηκε από 126 εκπαιδευτικούς οι οποίοι απασχολούνται σε μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα σε Λύκεια που εδρεύουν στο Νομό Σερρών. Για την επιλογή του δείγματος εφαρμόστηκε η δειγματοληψίας ευκολίας. Το 24,6% των εκπαιδευτικών είναι άνδρες και το 75,4% είναι γυναίκες. Το 11,1% των εκπαιδευτικών είναι ηλικίας κάτω των 30 ετών, το 14,3% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 31 έως 40 ετών, το 28,5% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 41 έως 50 ετών, το 40,5% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 51 έως 60 ετών και το 5,6% είναι ηλικίας πάνω των 61. Το 24,6% των εκπαιδευτικών έχει λιγότερα από 5 έτη προϋπηρεσίας, το 11,1% έχει προϋπηρεσία που κυμαίνεται από 6 μέχρι 10 έτη, το 11,1% έχει προϋπηρεσία που κυμαίνεται από 11 έως 15 έτη και το 15,9% έχει προϋπηρεσία που κυμαίνεται από 16 μέχρι 21. Το 37,3% των εκπαιδευτικών έχει προϋπηρεσία μεγαλύτερη από 20 χρόνια. Όσον αφορά την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών, το 35,7% είναι άγαμο και το 64,3% είναι έγγαμο. Σχετικά με το μορφωτικό επίπεδο, το 37,3%, κατέχει βασικό πτυχίο και το 7,9% κατέχει δεύτερο πτυχίο. Το 53,2% κατέχει μεταπτυχιακό και το 1,6% κατέχει διδακτορικό. Από τους 126 συνολικά εκπαιδευτικούς κανένας δεν έχει αποφοιτήσει από την ΑΣΠΑΙΤΕ.

Πίνακας 1 Το δείγμα της έρευνας και στοιχεία για αυτό

Φύλο	%	Έτη προϋπηρεσίας	%
Άνδρας	24,6	< 5	24,6
Γυναίκα	75,4	6-10	11,1
Ηλικία	%	11-15	11,1
< 30	11,1	16-20	15,9
31-40	14,3	> 20	37,3
41-50	28,5	Μορφωτικό επίπεδο	%
51-60	40,5	Πτυχίο	37,3
> 61	5,6	Δεύτερο πτυχίο	7,9
Οικογενειακή κατάσταση	%	Μεταπτυχιακό	53,2
Άγαμος/η	35,7	Διδακτορικό	1,6
Έγγαμος/η	64,3	ΑΣΠΑΙΤΕ	0

2.6 Αξιοπιστία και εγκυρότητα

Η αξιοπιστία παραπέμπει στην ικανότητα ενός εργαλείου να μετρήσει ένα φαινόμενο αποτελεσματικά και να οδηγήσει σε ίδια ή παρόμοια αποτελέσματα εάν γίνει προσπάθεια να επαναχρησιμοποιηθεί στο μέλλον. Η εγκυρότητα έχει να κάνει με το γεγονός ότι τα αποτελέσματα μιας έρευνας έχουν πρακτική σημασία και αξία και δίνουν τη δυνατότητα στο ερευνητικό κοινό να εξάγει σωστά και ορθά συμπεράσματα αναφορικά με το εξετάζον δείγμα. Η αξιοπιστία ενός εργαλείου ή μιας κλίμακας μέτρησης αξιολογείται με βάσει τον συντελεστή αξιοπιστίας, όπως ονομάζεται, ή διαφορετικά τον δείκτη Cronbach alpha. Οι κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα εργασία είναι κυρίως δύο. Η πρώτη κλίμακα αποτελείται από 16 ερωτήσεις και στοχεύει στη μέτρηση της ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών. Για αυτήν την κλίμακα ο δείκτης Cronbach alpha ισούται με ,792. Η δεύτερη κλίμακα αποτελείται από 15 ερωτήσεις και στοχεύει στην αποτελεσματικότητα του ρόλου των διευθυντών και πιο συγκεκριμένα στη μέτρηση της μετασχηματιστικής

ηγεσίας. Για αυτή την κλίμακα ο δείκτης Cronbach alpha ισούται με ,949. Στην περίπτωση της δεύτερης κλίμακας ο δείκτης αξιοπιστίας είναι αρκετά υψηλότερος σε σχέση με την πρώτη περίπτωση (ενσυναίσθηση). Ωστόσο, και στις δύο περιπτώσεις κλιμάκων ο δείκτης αξιοπιστίας που προέκυψε θεωρείται πολύ ικανοποιητικός, δεδομένου του γεγονότος ότι οι κλίμακες ερωτηματολογίων με α του Cronbach μεγαλύτερο του ,70 ($\alpha > ,70$) είναι αποδεκτές (Παπαϊωάννου, Ζουρμπάνος & Μίνος, 2016). Όσο μεγαλύτερος είναι ο δείκτης, τόσο πιο αξιόπιστο είναι το εργαλείο που χρησιμοποιείται σε μία έρευνα. Με βάση τους δείκτες που προέκυψαν στην προκειμένη περίπτωση, διαπιστώνεται ότι οι κλίμακες της ενσυναίσθησης και της μετασχηματιστικής ηγεσίας χαρακτηρίζονται από εσωτερική συνοχή.

Πίνακας 2 Αξιοπιστία κλιμάκων μέτρησης ενσυναίσθησης και μετασχηματιστικής ηγεσίας

	Cronbach's Alpha	N of Items
Ενσυναίσθηση	,792	16
Μετασχηματιστική ηγεσία	,949	15

2.7 Ανάλυση δεδομένων

Για να αναλυθούν τα δεδομένα χρησιμοποιήθηκε κυρίως το πρόγραμμα Excel και σε κάποιο βαθμό το JASP. Με τη βοήθεια του Excel υπολογίστηκαν τα ποσοστά των απαντήσεων και για κάθε ερώτηση του ερωτηματολογίου παράχθηκαν οι μέση όροι και οι τυπικές αποκλίσεις, ειδικά για τις περιπτώσεις κλιμάκων όπου κρίθηκε αναγκαίο για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν το Δεκέμβριο του 2023 και αναλύθηκαν μέχρι την εκπνοή του Ιανουαρίου (2024). Αντίστοιχα, η σύνθεση του θεωρητικού μέρους της παρούσης έρευνας πραγματοποιήθηκε το διάστημα Σεπτέμβριος-Οκτώβριος-Νοέμβριος 2023.

3 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

3.1 Ενσυναίσθηση εκπαιδευτικών

Η ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών μετρήθηκε μέσα από 16 προτάσεις. Για κάθε πρόταση οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να δώσουν 5 διαφορετικές απαντήσεις (1-5). Λαμβάνοντας υπόψη τις απαντήσεις αυτές και με τη βοήθεια του προγράμματος Excel υπολογίστηκαν οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις. Στόχος ήταν να καταγραφούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών συνολικά για κάθε πρόταση αλλά και συνολικά για όλες τις προτάσεις. Για την πρόταση «Όταν κάποιος άλλος είναι ενθουσιασμένος, έχω την τάση να ενθουσιάζομαι και εγώ» ο μέσος όρος είναι 3,29 και η τυπική απόκλιση είναι ,970. Για την πρόταση «Οι δυστυχίες των άλλων ανθρώπων δεν με ενοχλούν πάρα πολύ» ο μέσος όρος είναι 3,35 και η τυπική απόκλιση είναι 1,215. Για την πρόταση «Με αναστατώνει να βλέπω να συμπεριφέρονται σε κάποιον χωρίς σεβασμό» ο μέσος όρος είναι 4,48 και η τυπική απόκλιση είναι ,787. Για την πρόταση «Παραμένω ανεπηρέαστος/η όταν ένα κοντινό μου πρόσωπο είναι ευτυχισμένο» ο μέσος όρος είναι 4,16 και η τυπική απόκλιση είναι ,999. Για την πρόταση «Μου αρέσει να κάνω τους άλλους να αισθάνονται καλύτερα» ο μέσος όρος είναι 4,40 και η τυπική απόκλιση είναι ,770.

Για την πρόταση «Τρέφω συναισθήματα στοργής και νοιάζομαι για ανθρώπους λιγότερο τυχερούς από εμένα» ο μέσος όρος είναι 3,85 και η τυπική απόκλιση είναι ,972. Για την πρόταση «Όταν ένας/μια φίλος/η αρχίζει να μιλά για τα προβλήματά του/της, προσπαθώ να στρέψω τη συζήτηση σε κάτι άλλο» ο μέσος όρος είναι 4,29 και η τυπική απόκλιση είναι ,904. Για την πρόταση «Μπορώ να καταλάβω πότε οι άλλοι είναι λυπημένοι, ακόμα και όταν δε λένε τίποτε» ο μέσος όρος είναι 3,77 και η τυπική απόκλιση είναι ,896. Για την πρόταση «Θεωρώ ότι συντονίζομαι με τη διάθεση των άλλων ανθρώπων» ο μέσος όρος είναι 3,61 και η τυπική απόκλιση είναι ,929. Επιπλέον, για την πρόταση «Δεν αισθάνομαι συμπόνια για τους ανθρώπους που προκαλούν στον εαυτό τους σοβαρές ασθένειες» ο μέσος όρος είναι 3,99 και τυπική απόκλιση είναι 1,077. Για την πρόταση «Αισθάνομαι εκνευρισμό όταν κάποιος κλαίει» ο μέσος όρος είναι 4,02 και η τυπική απόκλιση είναι 1,142. Για την πρόταση «Δεν με ενδιαφέρει πραγματικά πώς αισθάνονται οι άλλοι άνθρωποι» ο μέσος όρος είναι 4,37 και η τυπική απόκλιση είναι 1,040.

Για την πρόταση «Όταν βλέπω κάποιον που είναι αναστατωμένος, νιώθω μια έντονη ανάγκη να βοηθήσω» ο μέσος όρος είναι 4,09 και η τυπική απόκλιση είναι ,904. Για την

πρόταση «Όταν βλέπω να συμπεριφέρονται άδιστα σε κάποιους, δεν νιώθω οίκτο γι' αυτούς» ο μέσος όρος είναι 4,01 και η τυπική απόκλιση είναι 1,365. Για την πρόταση «Το βρίσκω ανόητο να κλαίνε άνθρωποι από χαρά» ο μέσος όρος είναι 4,51 και η τυπική απόκλιση είναι 1,365. Τέλος, για την πρόταση «Όταν βλέπω κάποιον να τον εκμεταλλεύονται, αισθάνομαι απέναντί του κάπως προστατευτικά» ο μέσος όρος είναι 4,13 και η τυπική απόκλιση είναι ,950.

Σε γενικές γραμμές παρατηρείται ότι για το σύνολο των 16 προτάσεων οι εκπαιδευτικοί απάντησαν θετικά. Εκτός από ορισμένες προτάσεις όπου ο μέσος όρος κυμαίνεται γύρω στο 3, για τις περισσότερες προτάσεις ο μέσος όρος κυμαίνεται γύρω στο 4 και αρκετά πάνω από την τιμή αυτή. Αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν αρκετά υψηλό επίπεδο ενσυναίσθησης. Για να προσδιοριστεί ακριβώς και να μετρηθεί το επίπεδο ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών προστέθηκαν οι 16 μέσοι όροι για τις 16 προτάσεις και διαιρέθηκαν με τον αριθμό των προτάσεων (16). Ο γενικός μέσος όρος που προέκυψε είναι η τιμή 4,02. Επαληθεύεται ότι το επίπεδο ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών είναι μεγάλο.

Πίνακας 3 Ενσυναίσθηση εκπαιδευτικών

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Όταν κάποιος άλλος είναι ενθουσιασμένος, έχω την τάση να ενθουσιάζομαι και εγώ	1	5	3,29	,970
Οι δυστυχίες των άλλων ανθρώπων δεν με ενοχλούν πάρα πολύ	1	5	3,35	1,215
Με αναστατώνει να βλέπω να συμπεριφέρονται σε κάποιον χωρίς σεβασμό	2	5	4,48	,787
Παραμένω ανεπηρέαστος/η όταν ένα κοντινό μου πρόσωπο είναι ευτυχισμένο	1	5	4,16	,999
Μου αρέσει να κάνω τους άλλους να αισθάνονται καλύτερα	2	5	4,40	,770
Τρέφω συναισθήματα στοργής και νοιάζομαι για ανθρώπους λιγότερο τυχερούς από εμένα	1	5	3,85	,972
Όταν ένας/μία φίλος/η αρχίζει να μιλά για τα προβλήματά του/της, προσπαθώ να στρέψω τη συζήτηση σε κάτι άλλο	2	5	4,29	,904

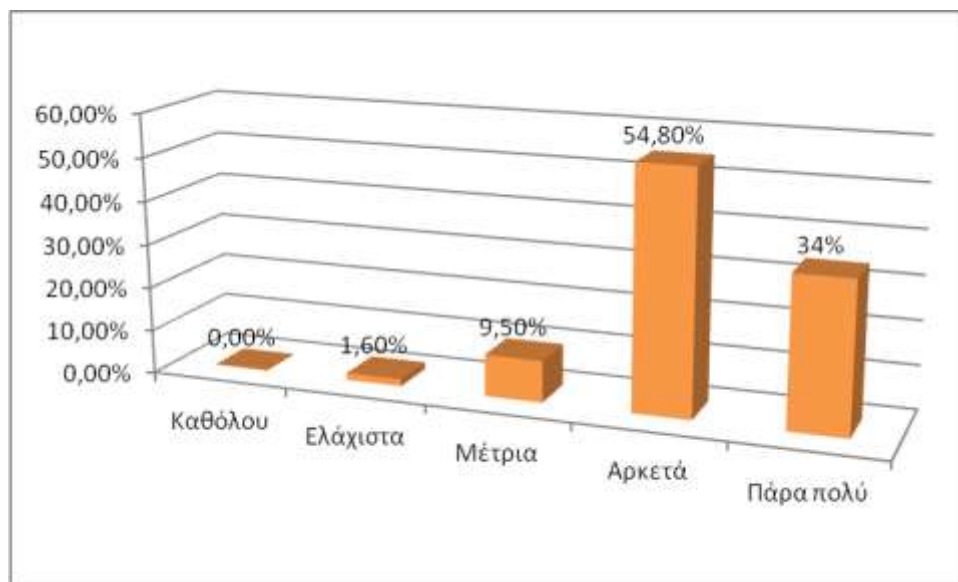
Μπορώ να καταλάβω πότε οι άλλοι είναι λυπημένοι, ακόμα και όταν δε λένε τίποτε	1	5	3,77	,896
Θεωρώ ότι συντονίζομαι με τη διάθεση των άλλων ανθρώπων	1	5	3,61	,929
Δεν αισθάνομαι συμπόνια για τους ανθρώπους που προκαλούν στον εαυτό τους σοβαρές ασθένειες	1	5	3,99	1,077
Αισθάνομαι εκνευρισμό όταν κάποιος κλαίει	1	5	4,02	1,142
Δεν με ενδιαφέρει πραγματικά πώς αισθάνονται οι άλλοι άνθρωποι	1	5	4,37	1,040
Όταν βλέπω κάποιον που είναι αναστατωμένος, νιώθω μια έντονη ανάγκη να βοηθήσω	1	5	4,09	,904
Όταν βλέπω να συμπεριφέρονται άδιστα σε κάποιους, δεν νιώθω οίκτο γι' αυτούς	1	5	4,01	1,365
Το βρίσκω ανόητο να κλαίνει άνθρωποι από χαρά	1	5	4,51	,919
Όταν βλέπω κάποιον να τον εκμεταλλεύονται, αισθάνομαι απέναντί του κάπως προστατευτικά	1	5	4,13	,950

3.2 Συγκρούσεις στο χώρο εργασίας

Είναι προφανές ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το βαθμό που οι σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους είναι καλές είναι πολύ θετικές. Κανένας εκπαιδευτικός δεν ανέφερε ότι οι σχέσεις δεν είναι καθόλου καλές και υπήρξε ένα ποσοστό 1,6% όπου αναφέρθηκε ότι οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τους συναδέλφους τους είναι σε ελάχιστο βαθμό καλές. Ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών της τάξεως του 9,5% χαρακτήρισε τις σχέσεις του με τους συναδέλφους τους ως μέτρια καλές. Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών, δηλαδή το 54,8% χαρακτήρισε τις σχέσεις αρκετά καλές και το 34,1% χαρακτήρισε τις σχέσεις με τους συναδέλφους τους ως πολύ καλές. Από τα ποσοστά των απαντήσεων γίνεται αντιληπτό ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν πολύ καλές σχέσεις μεταξύ τους. Αυτό δείχνει ότι στις σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα στα Λύκεια του Νομού Σερρών επικρατεί ένα καλό σχολικό κλίμα. Σε γενικές γραμμές αποτυπώνεται η ύπαρξη ενός ευνοϊκού εργασιακού κλίματος, ωστόσο, σε ένα μικρό βαθμό παρατηρείται ότι το κλίμα στις σχολικές μονάδες δεν είναι αυτό που θα έπρεπε.

Πίνακας 4 Απόψεις εκπαιδευτικών για το βαθμό που οι σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους είναι καλές

Καθόλου	0%	Ελάχιστα	1,6%	Μέτρια	9,5%	Αρκετά	54,8%	Πολύ	34,1%
---------	----	----------	------	--------	------	--------	-------	------	-------

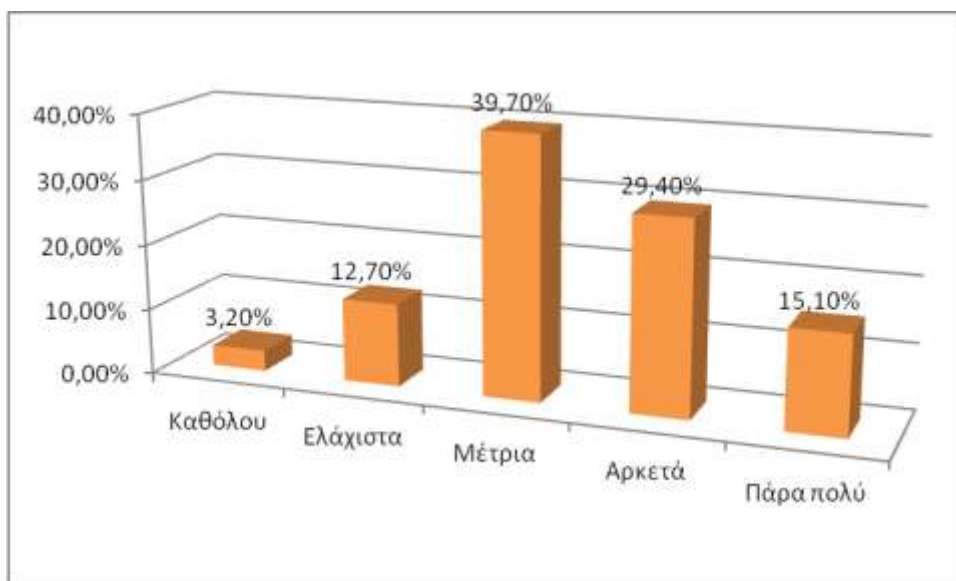


Σχήμα 2 Απόψεις εκπαιδευτικών για το βαθμό που οι σχέσεις τους με τους συναδέλφους τους είναι καλές

Ένα μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών, δηλαδή το 3,2% ανέφερε ότι δεν σχηματίζονται άτυπες ομάδες εργαζομένων στο χώρο του σχολείου που απασχολούνται. Το μεγαλύτερο ποσοστό, δηλαδή το 12,7% ανέφερε ότι σχηματίζονται ελάχιστα άτυπες ομάδες. Ακόμη, το 39,7% ανέφερε ότι σχηματίζονται άτυπες ομάδες σε μέτριο βαθμό. Το 44,5% των εκπαιδευτικών ήταν θετικοί ως προς το σχηματισμό άτυπων ομάδων εργαζομένων στο χώρο του σχολείου. Μάλιστα, το 15,1% ανέφερε ότι σχηματίζονται άτυπες ομάδες σε μεγάλο βαθμό. Σχετικά με το ζήτημα αυτό παρατηρείται ότι οι άτυπες ομάδες εργαζομένων σχηματίζονται, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, σε βαθμό άνω του μετρίου στο χώρο του σχολείου, συνεπώς εγείρονται ερωτήματα σχετικά με το είδος των σχέσεων που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου αλλά και τις συνθήκες κάτω από τις οποίες αναπτύσσονται και διατηρούνται οι σχέσεις αυτές.

Πίνακας 5 Απόψεις εκπαιδευτικών για τον σχηματισμό άτυπων ομάδων εργαζομένων στο χώρο του σχολείου

Καθόλου	3,2%	Ελάχιστα	12,7%	Μέτρια	39,7%	Αρκετά	29,4%	Πολύ	15,1%
---------	------	----------	-------	--------	-------	--------	-------	------	-------



Σχήμα 3 Απόψεις εκπαιδευτικών για τον σχηματισμό άτυπων ομάδων εργαζομένων στο χώρο του σχολείου

Το 35,7% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι δεν έχει στοχοποιηθεί καθόλου από άτομα του εργασιακού περιβάλλοντος. Στοχοποίηση σε μικρό βαθμό έχει δεχθεί το 23,8% των εκπαιδευτικών και σε μέτριο βαθμό το 23%. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν στοχοποιηθεί αρκετά ανέρχονται στο 13,5% και εκείνοι που έχουν στοχοποιηθεί πολύ ανέρχονται στο 4%. Η στοχοποίηση των εκπαιδευτικών είναι μικρή.

Πίνακας 6 Απόψεις εκπαιδευτικών για το αν έχουν στοχοποιηθεί από άτομα του εργασιακού τους περιβάλλοντος

Καθόλου	35,7%	Ελάχιστα	23,8%	Μέτρια	23,0%	Αρκετά	13,5%	Πολύ	4,0%
---------	-------	----------	-------	--------	-------	--------	-------	------	------

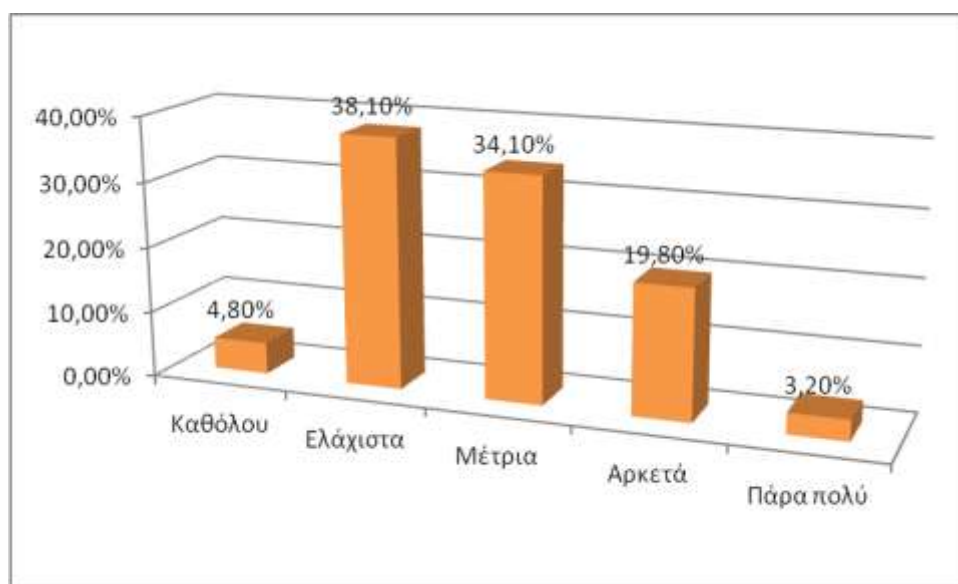


Σχήμα 4 Απόψεις εκπαιδευτικών για το αν έχουν στοχοποιηθεί από άτομα του εργασιακού τους περιβάλλοντος

Το 4,8% των εκπαιδευτικών ισχυρίστηκε ότι δεν εμφανίζονται καθόλου συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα που εργάζονται και το 38,1% ανέφερε την ύπαρξη συγκρούσεων σε ελάχιστο βαθμό. Συγκρούσεις σε μέτριο βαθμού μεταξύ εκπαιδευτικών αναφέρθηκε από το 34,1% και αρκετές συγκρούσεις αναφέρθηκαν από το 19,8%. Οι εκπαιδευτικοί που ανέφεραν ότι εμφανίζονται σε μεγάλη συχνότητα συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ανέρχονται στο 3,2%. Γίνεται αντιληπτό ότι η συχνότητα συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών στο σχολική μονάδα που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να είναι μέτρια.

Πίνακας 7 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συχνότητα συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα που εργάζονται

Καθόλου	4,8%	Ελάχιστα	38,1%	Μέτρια	34,1%	Αρκετά	19,8%	Πολύ	3,2%
---------	------	----------	-------	--------	-------	--------	-------	------	------

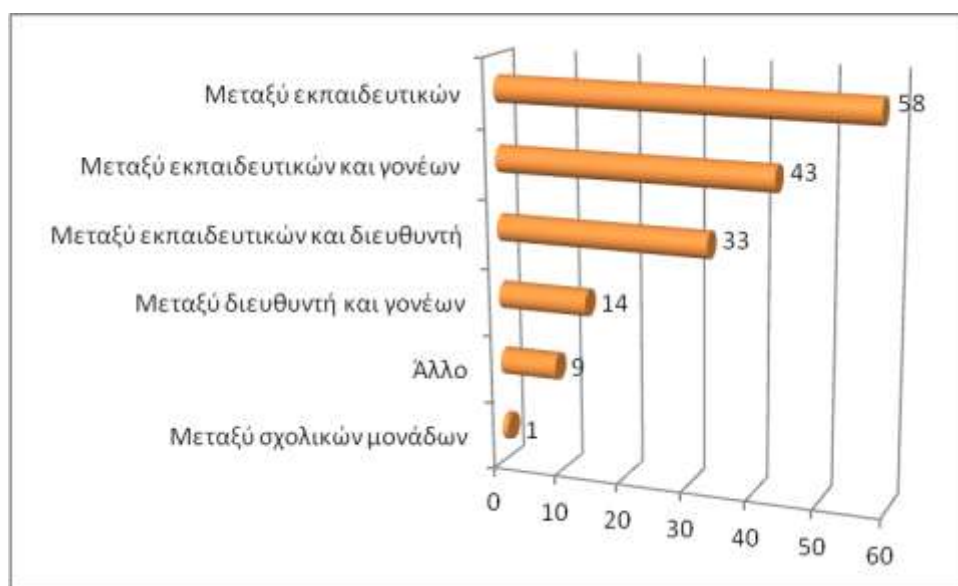


Σχήμα 5 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συχνότητα συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα που εργάζονται

Οι εκπαιδευτικοί είχαν διαφορετικές απόψεις για τους τρόπους με τους οποίους εμφανίζονται οι συγκρούσεις στο σχολείο που εργάζονται. Δόθηκαν πολλαπλές επιλογές και καταγράφηκε η συχνότητα των απαντήσεων στις οποίες έγινε αναφορά. Έγινε μία αναφορά στην εμφάνιση συγκρούσεων μεταξύ σχολικών μονάδων, 9 αναφορές σε άλλες συγκρούσεις, 14 φορές αναφέρθηκε η ύπαρξη συγκρούσεων ανάμεσα στο διευθυντή και τους γονείς, 33 φορές αναφέρθηκε η ύπαρξη συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή και 43 φορές αναφέρθηκε η ύπαρξη συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων. Οι περισσότερες συγκρούσεις φαίνεται να εμφανίζονται μεταξύ των εκπαιδευτικών (58 αναφορές). Επομένως, στο πλαίσιο λειτουργίας των σχολικών μονάδων Β/θμιας εκπαίδευσης οι συγκρούσεις λαμβάνουν χώρα κυρίως μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 8 Απόψεις εκπαιδευτικών για τους τρόπους με τους οποίους εμφανίζονται οι συγκρούσεις στο σχολείο που εργάζονται

Μεταξύ σχολικών μονάδων	1
Άλλο	9
Μεταξύ διευθυντή και γονέων	14
Μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή	33
Μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων	43
Μεταξύ εκπαιδευτικών	58

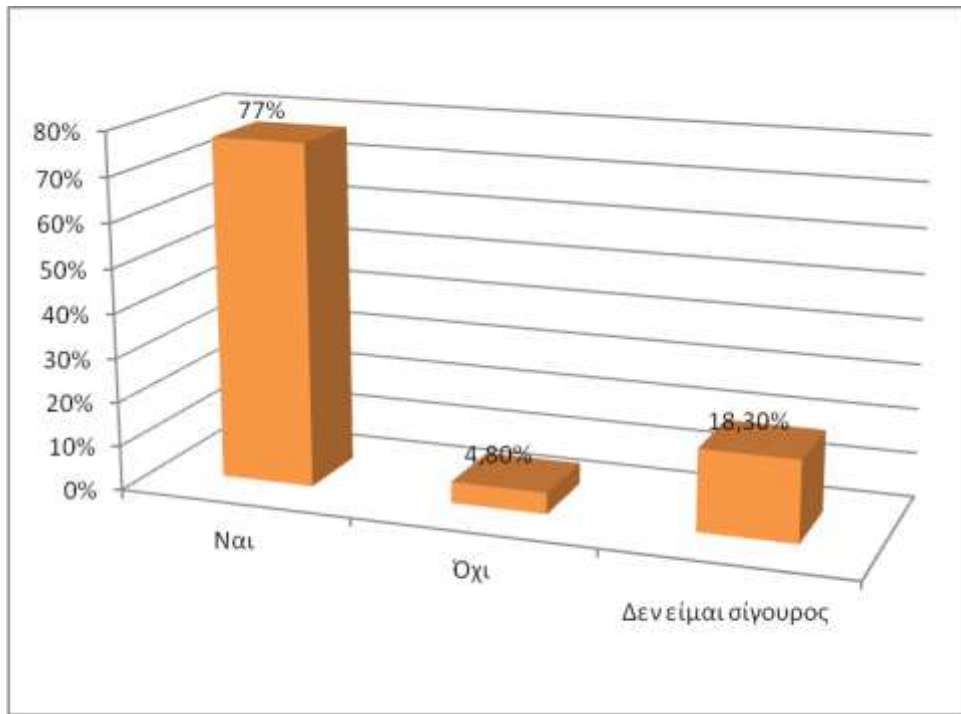


Σχήμα 6 Απόψεις εκπαιδευτικών για τους τρόπους με τους οποίους εμφανίζονται οι συγκρούσεις στο σχολείο που εργάζονται

Το 77% των εκπαιδευτικών ισχυρίστηκε ότι σήμερα, σε σχέση με το παρελθόν, εμφανίζονται περισσότερες συγκρούσεις, ενώ αντίθετη άποψη είχε το 4,8% το οποίο ισχυρίστηκε ότι οι συγκρούσεις που υπάρχουν σήμερα είναι οι ίδιες όπως και στο παρελθόν. Ένα ποσοστό της τάξεως του 18,3% δεν είναι σίγουρο για το αν οι συγκρούσεις που παρουσιάζονται σήμερα διαφοροποιούνται σε σχέση με το παρελθόν. Με βάση το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών, είναι αισθητό ότι οι συγκρούσεις στις σχολικές μονάδες παρουσιάζουν αυξητική τάση.

Πίνακας 9 Απόψεις εκπαιδευτικών για την ύπαρξη περισσότερων συγκρούσεων σήμερα σε σχέση με το παρελθόν

Ναι	77,0%	Όχι	4,8%	Δεν είμαι σίγουρος	18,3%
-----	-------	-----	------	--------------------	-------



Σχήμα 7 Απόψεις εκπαιδευτικών για την ύπαρξη περισσότερων συγκρούσεων σήμερα σε σχέση με το παρελθόν

Στο πλαίσιο λειτουργίας των σχολικών μονάδων Β/θμιας εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα στα Λύκεια του Νομού Σερρών οι συγκρούσεις δύναται να κάνουν την εμφάνισή τους για διάφορους λόγους. Το φύλο των εκπαιδευτικών ασκεί μικρή επιρροή. Για τον παράγοντα αυτό ο μέσος όρος είναι 2,29 και η τυπική απόκλιση 1,199. Μικρή επιρροή ασκεί και η περιοχή που βρίσκεται το σχολείο καθώς για τον παράγοντα αυτό ο μέσος όρος είναι 2,55 και η τυπική απόκλιση 1,237. Παρόμοια επιρροή ασκεί το περιβάλλον του σχολείου καθώς για τον παράγοντα αυτό ο μέσος όρος είναι 2,75 και η τυπική απόκλιση 1,166. Ίδια επιρροή με το περιβάλλον του σχολείου ασκεί το μέγεθος του σχολείου και τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Για τον παράγοντα που αφορά το μέγεθος στο σχολείο ο μέσος όρος είναι 2,75 και η τυπική απόκλιση είναι 1,290 και για τον παράγοντα που αφορά τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών ο μέσος όρος είναι 2,75 και η τυπική απόκλιση είναι 1,218. Μερικώς μεγαλύτερη επιρροή σε σχέση με τους τρεις προηγούμενους παράγοντες ασκεί το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών όπου ο μέσος όρος είναι 2,78 και η τυπική απόκλιση είναι 1,308 όπως και η ηλικία των εκπαιδευτικών όπου ο μέσος όρος είναι 2,95 και η τυπική απόκλιση είναι 1,308. Οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν σε βαθμό άνω του μετρίου την επιρροή που ασκεί η έλλειψη πόρων του σχολείου, τα οργανωτικά προβλήματα του σχολείου και οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών. Για τον παράγοντα που αφορά στην έλλειψη πόρων του σχολείου ο μέσος όρος είναι 3,20 και η τυπική απόκλιση είναι 1,227. Για τον παράγοντα

που αφορά την ύπαρξη οργανωτικών προβλημάτων του σχολείου ο μέσος όρος είναι 3,35 και η τυπική απόκλιση είναι 1,148. Για τον παράγοντα που αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών ο μέσος όρος είναι 3,38 και η τυπική απόκλιση είναι 1,158.

Τέλος, σημαντική είναι η επίδραση που ασκεί η στάση του διευθυντή και η μεταχείριση εκπαιδευτικών με άνισους όρους. Για τον παράγοντα που αφορά τη στάση του διευθυντή ο μέσος όρος είναι 3,45 και η τυπική απόκλιση είναι 1,395. Για τον παράγοντα που αφορά τη μεταχείριση εκπαιδευτικών με άνισους όρους ο μέσος όρος είναι 3,49 και τυπική απόκλιση είναι 1,295. Τη σημαντικότερη επιρροή ασκεί η απροθυμία συνεργασίας των εκπαιδευτικών καθώς για αυτό τον παράγοντα ο μέσος όρος είναι 3,52 και η τυπική απόκλιση είναι 1,164.

Γίνεται αντιληπτό ότι η εμφάνιση συγκρούσεων στο χώρο που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί προκαλείται κυρίως από την απροθυμία συνεργασίας των εκπαιδευτικών και στο μικρότερο βαθμό επηρεάζεται από το φύλο των εκπαιδευτικών. Για όλους τους παράγοντες που μελετήθηκαν οι μέσοι όροι μικροί. Πιο αναλυτικά, η χαμηλότερη τιμή είναι η τιμή 2,29 και η μεγαλύτερη τιμή είναι η τιμή 3,49. Αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί ανέδειξαν κάποιους παράγοντες σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με κάποιους άλλους αλλά σε γενικές γραμμές παρατηρείται μία μετριοπάθεια στις απαντήσεις.

Πίνακας 10 Απόψεις εκπαιδευτικών για τους λόγους εμφάνισης συγκρούσεων στο σχολείου που εργάζονται

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Το φύλο των εκπαιδευτικών	1	5	2,29	1,199
Η περιοχή που βρίσκεται το σχολείο	1	5	2,55	1,237
Το περιβάλλον του σχολείου	1	5	2,75	1,166
Το μέγεθος του σχολείου	1	5	2,75	1,290
Τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών	1	5	2,75	1,218
Το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών	1	5	2,78	1,308
Η ηλικία των εκπαιδευτικών	1	5	2,95	1,308
Οι ελλείψεις πόροι του σχολείου	1	5	3,20	1,227
Τα οργανωτικά προβλήματα σχολείου	1	5	3,35	1,148
Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών	1	5	3,38	1,158

Η στάση του διευθυντή	1	5	3,45	1,395
Η μεταχείριση εκπαιδευτικών με άνισους όρους	1	5	3,49	1,295
Η απροθυμία συνεργασίας των εκπαιδευτικών	1	5	3,52	1,164

Η εμφάνιση συγκρούσεων στο χώρο εργασίας των εκπαιδευτικών είναι πιθανή για διάφορους λόγους. Αξιοποιώντας τις απόψεις των εκπαιδευτικών έγινε προσπάθεια να προσδιοριστεί εάν οι συγκρούσεις που κάνουν την εμφάνισή τους έχουν θετικά ή αρνητικά αποτελέσματα. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την επιρροή των συγκρούσεων και την πρόκληση θετικών αποτελεσμάτων ήταν αρνητικές. Ο μέσος όρος για τα θετικά αποτελέσματα είναι 2,00 και η τυπική απόκλιση είναι ,947. Όσον αφορά την αρνητική επίδραση που έχουν οι συγκρούσεις στα πλαίσιο λειτουργίας των σχολικών μονάδων φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί απάντησαν περισσότερο θετικά. Ο μέσος όρος είναι 3,35 και η τυπική απόκλιση είναι 1,112. Με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, γίνεται αντιληπτό ότι οι συγκρούσεις έχουν σε σημαντικά μεγαλύτερο βαθμό αρνητικά αποτελέσματα παρά θετικά.

Πίνακας 11 Απόψεις εκπαιδευτικών για τα αποτελέσματα των συγκρούσεων που εμφανίζονται στο χώρο εργασίας τους

	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Θετικά αποτελέσματα	1	5	2,00	,947
Αρνητικά αποτελέσματα	1	5	3,35	1,112

3.3 Διαχείριση συγκρούσεων

Ο διευθυντής κάθε σχολικής μονάδας είναι απαραίτητο να εφαρμόζει αποτελεσματική ηγεσία, να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τα υφιστάμενα προβλήματα και τις συγκρούσεις που κάνουν την εμφάνισή τους και εν τέλει να μετασχηματίζει ένα αρνητικό κλίμα σε θετικό προάγοντας την επικοινωνία και τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Η διαχείριση συγκρούσεων και ο ρόλος του διευθυντή προς την κατεύθυνση αυτή εξετάστηκε μέσα από το βαθμό στον οποίο αυτός μπορεί να εφαρμόσει μετασχηματιστική ηγεσία. Γίνεται αντιληπτό ότι για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ηγείται περισσότερο με τις 'πράξεις' του παρά με τα 'λόγια' του*» ο μέσος όρος είναι 3,51 και η τυπική απόκλιση είναι 1,026. Για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό*» ο μέσος όρος είναι 3,23 και η τυπική απόκλιση

είναι 1,052. Για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση*» ο μέσος όρος είναι 3,33 και η τυπική απόκλιση είναι 1,073. Αναφορικά με την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου προνοεί για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου*» ο μέσος όρος είναι 3,60 και η τυπική απόκλιση είναι 1,052. Για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων*» ο μέσος όρος είναι 3,66 και η τυπική απόκλιση είναι 1,052.

Όσον αφορά την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου χρησιμοποιεί τεχνικές επίλυσης προβλημάτων για την παραγωγή νέων ιδεών*» ο μέσος όρος είναι 3,34 και η τυπική απόκλιση είναι 1,160. Για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου επιδιώκει τη γενική ομοφωνία για να καθορίσει τις προτεραιότητες του σχολείου*» ο μέσος όρος είναι 3,44 και η τυπική απόκλιση είναι 1,084. Για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου συχνά ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αξιολογούν την πρόοδο της επίτευξης των στόχων του σχολείου*» ο μέσος όρος είναι 3,40 και η τυπική απόκλιση είναι 1,013. Για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου παρέχει στους εκπαιδευτικούς τους απαραίτητους πόρους για την υποστήριξη της υλοποίησης του σχολικού προγράμματος*» ο μέσος όρος είναι 3,48 και η τυπική απόκλιση είναι 1,049. Για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου με αντιμετωπίζει ως άτομο με ξεχωριστές ανάγκες και ικανότητες*» ο μέσος όρος είναι 3,09 και η τυπική απόκλιση είναι 1,246.

Επιπλέον, για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη μου όταν παίρνει αποφάσεις που επηρεάζουν τη δουλειά μου*» ο μέσος όρος είναι 3,52 και η τυπική απόκλιση είναι 1,150. Για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου σκέφτεται τις προσωπικές μου ανάγκες*» ο μέσος όρος είναι 3,22 και η τυπική απόκλιση είναι 1,123. Για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου εστιάζει στην καλύτερη απόδοση του σχολείου*» ο μέσος όρος είναι 3,78 και η τυπική απόκλιση είναι 1,050. Για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου δείχνει ότι έχει υψηλές προσδοκίες από τους εκπαιδευτικούς ως επαγγελματίες*» ο μέσος όρος είναι 3,54 και η τυπική απόκλιση είναι 1,063. Τέλος, για την πρόταση «*Ο/Η διευθυντής/ντριά μου δεν συμβιβάζεται με τη μετριότητα στη δουλειά των εκπαιδευτικών*» ο μέσος όρος είναι 3,17 και η τυπική απόκλιση είναι 1,096.

Για το σύνολο των 15 προτάσεων οι οποίες μετράνε τη μετασχηματιστική ηγεσία του διευθυντή προέκυψε ένας γενικός μέσος όρος που φέρει την τιμή 3,42. Αυτός ο μέσος όρος προέκυψε ως άθροισμα των 15 μέσων όρων και διαίρεσης της συνολικής βαθμολογίας με τον αριθμό των προτάσεων (15 στοιχεία). Αυτός ο μέσος όρος δείχνει ότι, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, οι διευθυντές είναι σε μέτριο βαθμό ικανοί να

εφαρμόσουν μετασχηματιστική ηγεσία. Είναι αναγκαίο να υπογραμμιστεί αρχικά ότι για τις 15 προτάσεις οι μέσοι όροι είναι μέτριοι και κυμαίνονται μεταξύ της τιμής 3 = Δεν είμαι σίγουρος και της τιμής 4 = Συμφωνώ. Αυτό σημαίνει ότι για τις 15 προτάσεις οι εκπαιδευτικοί απάντησαν σε σημαντικό βαθμό ουδέτερα. Οι μέση όροι κλείνουν προς την τιμή 4, γεγονός το οποίο υποδηλώνει έκφραση θετικών απόψεων χωρίς, ωστόσο, οι απόψεις να μπορούν να χαρακτηριστούν ως θετικές σε μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 12 Απόψεις εκπαιδευτικών για την μετασχηματιστική ηγεσία του/της διευθυντή/ντριας

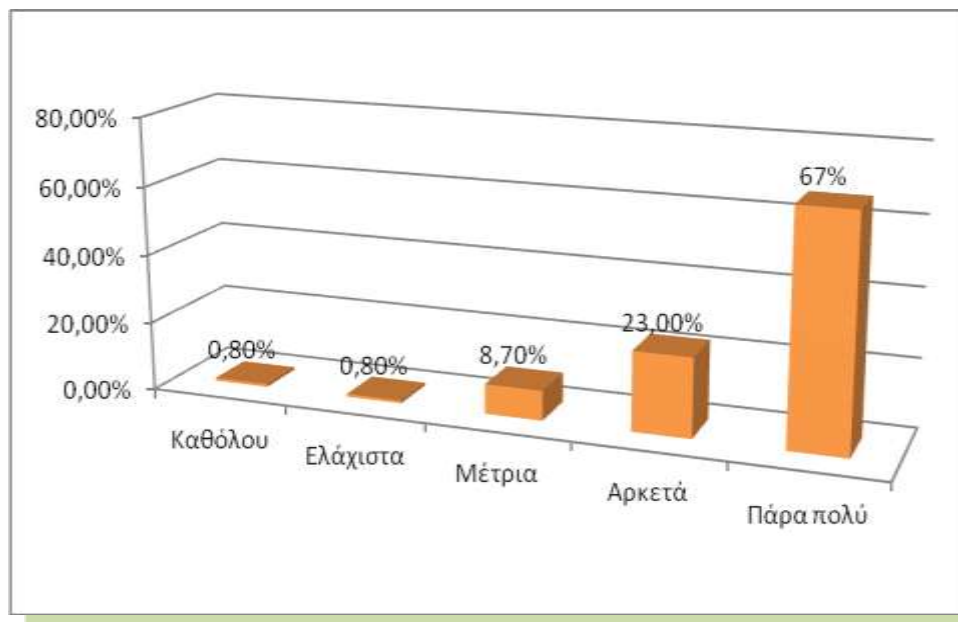
	Ελάχιστη τιμή	Μέγιστη τιμή	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Ο/Η διευθυντής/ντρια μου ηγείται περισσότερο με τις 'πράξεις' του παρά με τα 'λόγια' του	1	5	3,51	1,026
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό	1	5	3,23	1,052
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση	1	5	3,33	1,073
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου προνοεί για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου	1	5	3,60	1,052
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων	1	5	3,66	1,052
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου χρησιμοποιεί τεχνικές επίλυσης προβλημάτων για την παραγωγή νέων ιδεών	1	5	3,34	1,160
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου επιδιώκει τη γενική ομοφωνία για να καθορίσει τις προτεραιότητες του σχολείου	1	5	3,44	1,084
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου συχνά ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αξιολογούν την πρόοδο της επίτευξης των στόχων του σχολείου	1	5	3,40	1,013
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου παρέχει στους εκπαιδευτικούς τους απαραίτητους πόρους για	1	5	3,48	1,049

την υποστήριξη της υλοποίησης του σχολικού προγράμματος				
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου με αντιμετωπίζει ως άτομο με ξεχωριστές ανάγκες και ικανότητες	1	5	3,09	1,246
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη μου όταν παίρνει αποφάσεις που επηρεάζουν τη δουλειά μου	1	5	3,52	1,150
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου σκέφτεται τις προσωπικές μου ανάγκες	1	5	3,22	1,123
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου εστιάζει στην καλύτερη απόδοση του σχολείου	1	5	3,78	1,050
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου δείχνει ότι έχει υψηλές προσδοκίες από τους εκπαιδευτικούς ως επαγγελματίες	1	5	3,54	1,063
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου δεν συμβιβάζεται με τη μετριότητα στη δουλειά των εκπαιδευτικών	1	5	3,17	1,096

Το 0,8% των εκπαιδευτικών ισχυρίστηκε ότι ο ρόλος του διευθυντή για τη διαχείριση συγκρούσεων που εκδηλώνονται στο σχολείο δεν είναι καθόλου σημαντικός και ένα ίδιο ποσοστό (0,8%) ισχυρίστηκε ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι ελάχιστα σημαντικός. Από το 8,7% των εκπαιδευτικών η σημασία του ρόλου του διευθυντή αναγνωρίστηκε σε μέτριο βαθμό και από το 23% αναγνωρίστηκε σε μεγάλο βαθμό. Το 66,7% ισχυρίστηκε ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύ σημαντικός. Τα δεδομένα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν σε σημαντικό βαθμό το ρόλο που διαδραματίζει ο διευθυντής στη διαχείριση των συγκρούσεων και αντιλαμβάνονται ότι αυτός, ως ηγέτης, των σχολικών μονάδων συνιστά μία καθοριστική φυσιογνωμία προκειμένου να διασφαλίζεται ένα υγιές κλίμα που επιτρέπει τους εκπαιδευτικούς και τα υπόλοιπα μέλη να λειτουργούν ομαλά χωρίς να αναπτύσσονται τριβές μεταξύ τους. Για τους εκπαιδευτικούς ο διευθυντής δεν είναι απλώς ένας ηγέτης αλλά φαίνεται ότι είναι απαραίτητος ώστε οι εκπαιδευτικοί να συνεργάζονται και να επικοινωνούν αποτελεσματικά μεταξύ τους, να διασφαλίζονται οι στόχοι της σχολικής μονάδας και να επιτυγχάνονται οι στόχοι που θέτονται στο πλαίσιο λειτουργίας της.

Πίνακας 13 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη σημασία του ρόλου του/της διευθυντή/ντριας για τη διαχείριση συγκρούσεων που εκδηλώνονται στο σχολείο

Καθόλου	0,8%	Ελάχιστα	0,8%	Μέτρια	8,7%	Αρκετά	23,0%	Πολύ	66,7%
---------	------	----------	------	--------	------	--------	-------	------	-------



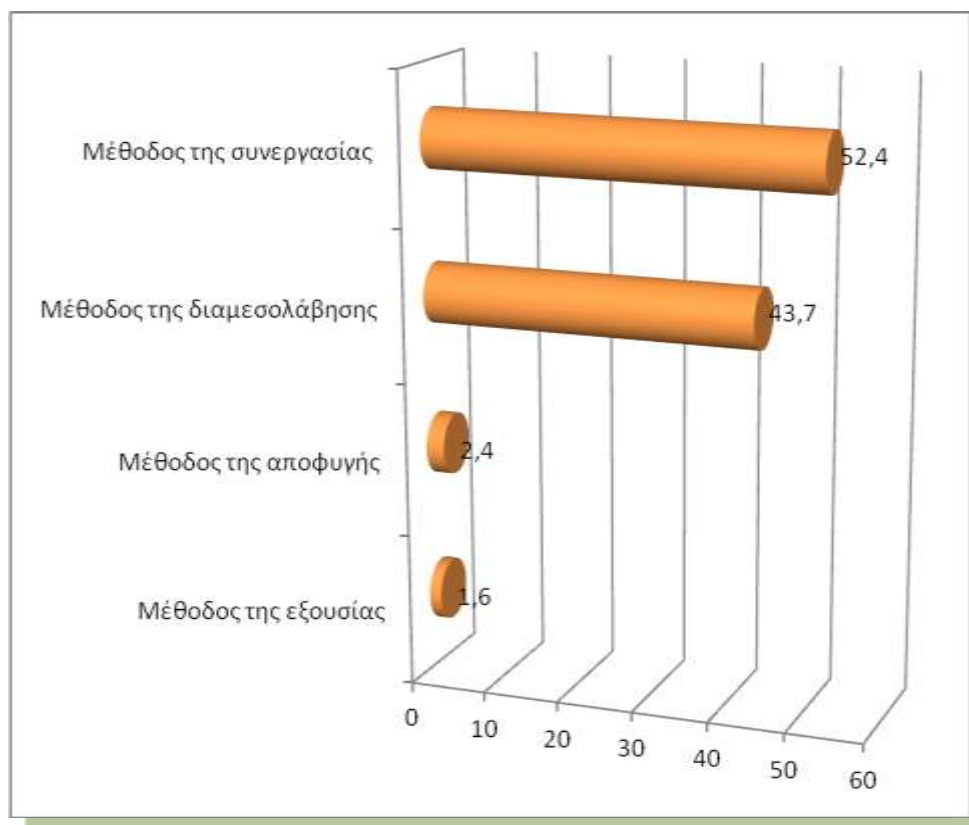
Σχήμα 8 Απόψεις εκπαιδευτικών για τη σημασία του ρόλου του/της διευθυντή/ντριας για τη διαχείριση συγκρούσεων που εκδηλώνονται στο σχολείο

Το 1,6% των εκπαιδευτικών ισχυρίστηκε ότι η μέθοδος της εξουσίας είναι η πιο κατάλληλη μέθοδος για την επίλυση συγκρούσεων. Ένα μεγαλύτερο ποσοστό, δηλαδή το 2,4% ισχυρίστηκε ότι η πιο κατάλληλη μέθοδος είναι η μέθοδος της αποφυγής. Παρά το ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμμερίστηκαν τη δυναμική των μεθόδων της εξουσίας και της αποφυγής, το 43,7% αναγνώρισε τη μέθοδο της διαμεσολάβησης και το 52,4% αναγνώρισε τη μέθοδο της συνεργασίας.

Έτσι λοιπόν, κρίνεται ότι σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς οι πιο κατάλληλες μέθοδοι οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διαχείριση των συγκρούσεων και την επίλυση αυτών είναι πρώτα η μέθοδος της συνεργασίας και μετά η μέθοδος της διαμεσολάβησης. Οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι για να επιλυθεί μία σύγκρουση δεν θα πρέπει να εφαρμόζονται αυταρχικά στυλ συμπεριφοράς ούτε να αποφεύγεται ένα πρόβλημα αλλά θα πρέπει πρωτίστως να αναπτύσσεται ένα συνεργατικό πλαίσιο προκειμένου να επιλύονται οι διαφωνίες που υπάρχουν.

Πίνακας 14 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ποια είναι η καταλληλότερη μέθοδος για την επίλυση συγκρούσεων

	%
Μέθοδος της εξουσίας	1,6
Μέθοδος της αποφυγής	2,4
Μέθοδος της διαμεσολάβησης	43,7
Μέθοδος της συνεργασίας	52,4



Σχήμα 9 Απόψεις εκπαιδευτικών για το ποια είναι η καταλληλότερη μέθοδος για την επίλυση συγκρούσεων

3.4 Διερεύνηση σχέσης μεταξύ ενσυναίσθησης και μετασχηματιστικής ηγεσίας

Για τις δύο βασικές κλίμακες που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα έγινε συσχέτιση και βρέθηκε ότι υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ τους. Η ενσυναίσθηση σχετίζεται με την μετασχηματιστική ηγεσία αλλά σε μικρό βαθμό. Βλέπουμε ότι το Sig είναι ,003 και ο βαθμός συσχέτισης είναι ,266, δηλαδή είναι μικρός. Ωστόσο, γίνεται αντιληπτό ότι οι εκπαιδευτικοί με υψηλό επίπεδο ενσυναίσθησης αναγνωρίζουν περισσότερο το ρόλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας και την αποτελεσματική εφαρμογή αυτής από τους διευθυντές.

Έτσι, μπορεί να θεωρηθεί ότι η μετασχηματιστική ηγεσία εφαρμόζεται αποτελεσματικότερα όταν οι διευθυντές έχουν μεγάλη ενσυναίσθηση.

Πίνακας 15 Η σχέση ανάμεσα στην ενσυναίσθηση και τη μετασχηματιστική ηγεσία

	Correlation Coefficient	Sig. (2-tailed)
Ενσυναίσθηση ↔ Μετασχηματιστική ηγεσία	,266	,003

4 ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Σύμφωνα με την ανάλυση των δεδομένων που πραγματοποιήθηκε για την κάλυψη των αναγκών της έρευνας, αντλήθηκαν σημαντικά αποτελέσματα σχετικά με τις επιμέρους διαστάσεις του θέματος που ερευνήθηκε. Η πρώτη διάσταση που μελετήθηκε έχει να κάνει με την ενσυναίσθηση που έχουν οι εκπαιδευτικοί. Οι αναλύσεις έδειξαν ότι το επίπεδο ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών είναι μεγάλο και αυτό είναι ένα ιδιαίτερα θετικό εύρημα γιατί δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι έχουν την ικανότητα να κατανοούν και να μοιράζονται τα συναισθήματα τους με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς. Η ύπαρξη υψηλού επιπέδου ενσυναίσθησης δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να μη λειτουργούν αυτόνομα χωρίς να αντιλαμβάνονται τα συναισθήματα των γύρω τους και είναι σε θέση να συνδέονται με άτομα γύρω τους σε ένα βαθύτερο επίπεδο και να θέτουν βάσεις για την οικοδόμηση σχέσεων. Η υψηλή ενσυναίσθηση μπορεί να συνδεθεί με το φύλο καθώς στην έρευνα τα $\frac{3}{4}$ σχεδόν του δείγματος ήταν γυναίκες. Αναφέρεται ότι στις γυναίκες η ενσυναίσθηση είναι μεγαλύτερη σε σχέση με τους άνδρες (Μαλικιώση-Λοΐου, 2003). Ακόμη, η υψηλή ενσυναίσθηση μπορεί να συνδεθεί με την ιδιότητα του δείγματος (εκπαιδευτικοί) καθώς έχει υποστηριχθεί ότι οι εκπαιδευτικοί, εξαιτίας του ότι ασχολούνται με κοινωνικές επιστήμες, παρουσιάζουν μεγάλη ενσυναίσθηση (Μαλικιώση-Λοΐου, 2003) όπως επίσης και με τα έτη προϋπηρεσίας (Κασιούμη και Ψάλτη, 2021), δεδομένου ότι στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί το μεγαλύτερο ποσοστό των οποίων έχουν πάνω από 20 έτη προϋπηρεσία. Και σε άλλες έρευνες στις οποίες μελετήθηκε η ενσυναίσθηση εκπαιδευτικών καταγράφηκε υψηλό επίπεδο ενσυναίσθησης (Peck, 2012; Κοτσάνη, 2018; Stojiljković et al., 2014).

Στην προκειμένη περίπτωση, το μεγάλο επίπεδο ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών δείχνει ότι υπάρχουν ιδανικές συνθήκες για την αποτελεσματική επίλυση συγκρούσεων και για την ύπαρξη ενός αποτελεσματικού πλαισίου συνεργασίας αλλά και επικοινωνίας. Θα ήταν ανησυχητικό εάν το επίπεδο ενσυναίσθησης των εκπαιδευτικών ήταν χαμηλό και σε αυτή την περίπτωση θα υπήρχαν ενδείξεις ότι το εργασιακό κλίμα στις σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης μπορεί να υπονομευτεί και να επηρεαστεί. Το επίπεδο υψηλής ενσυναίσθησης που βρέθηκε να έχουν οι εκπαιδευτικοί δείχνει ότι οι ίδιοι είναι ενεργητικοί ακροατές σε μεγάλο βαθμό και μπορούν να εστιάζουν στις πληροφορίες που μεταδίδει ο συνομιλητής τους, δηλαδή οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί. Οι εκπαιδευτικοί

παρουσιάζουν μεγάλη ευαισθησία στα συναισθήματα και διέπονται από το χαρακτηριστικό της δοτικότητας και της απορρόφησης των συναισθημάτων των άλλων εκπαιδευτικών. Επιπλέον, η υψηλή ενσυναίσθηση δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί μπορούν σε μεγάλο βαθμό να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους όπως και τα συναισθήματα των άλλων εκπαιδευτικών, είναι σε θέση να αναγνωρίζουν από πού προέρχονται τα συναισθήματα με αποτέλεσμα να γίνονται αποτελεσματικοί στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων ή στιγμών κρίσεως. Ακόμη, σχετίζονται με περισσότερες πιθανότητες να διαχειρίζονται τα αρνητικά συναισθήματα, είναι σε θέση να κατανοούν την κατάσταση στην οποία βρίσκονται τα υπόλοιπα μέλη, όπως είναι ο διευθυντής, οι μαθητές και οι γονείς και συνδέονται με σημαντικές πιθανότητες να μπορούν να αναπτύξουν αλλά και να διατηρούν καλές σχέσεις μαζί τους. Τα οφέλη της ενσυναίσθησης είναι διεθνώς αναγνωρισμένα και υποστηρίζεται ότι αυτή είναι κυρίαρχη συνιστώσα για να την ύπαρξη καλών συνεργατικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη ενός οργανισμού (Saligman, et al., 2005; Torrington et al, 2009;

Μελετώντας το ζήτημα των συγκρούσεων στο χώρο εργασίας και πιο συγκεκριμένα στις σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης (Λύκεια) διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν πολύ καλές σχέσεις με τους συναδέλφους τους (θετικές απαντήσεις σε ποσοστό 88,09%). Το εύρημα αυτό ίσως συνδέεται με το υψηλό επίπεδο ενσυναίσθησης που έχουν και δείχνει ότι στις σχολικές μονάδες υπάρχει ένα υγιές και αποτελεσματικό πλαίσιο επικοινωνίας και συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί αρνήθηκαν να ισχυριστούν ότι οι σχέσεις που έχουν με τους συναδέλφους τους δεν είναι καλές και υπογράμμισαν ξεκάθαρα ότι απασχολούνται σε ένα περιβάλλον μέσα στο οποίο οι εκπαιδευτικοί αλληλεπιδρούν μεταξύ τους αρμονικά χωρίς να υπάρχουν πολλές τριβές. Η Γκόλια (2019) κατέγραψε επίσης θετικές απαντήσεις από εκπαιδευτικούς για την ύπαρξη καλών σχέσεων με τους συναδέλφους τους σε ποσοστό 70%.

Η ύπαρξη καλών σχέσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς ευνοείται προφανώς από το γεγονός ότι στο πλαίσιο λειτουργίας των σχολικών μονάδων δεν αναπτύσσονται σε μεγάλο βαθμό άτυπες ομάδες εργαζόμενων. Όσον αφορά το ζήτημα του σχηματισμού άτυπων ομάδων οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους τοποθετήθηκαν μετριοπαθώς. Σε ένα εύρος απαντήσεων από το 1 = Καθόλου μέχρι το 5 = Πολύ, ο μέσος όρος των απόψεων των εκπαιδευτικών για το σχηματισμό υποομάδων εργαζομένων στο χώρο του σχολείου ήταν 3,40. Οι άτυπες ομάδες δύναται να σχηματιστούν σε κάθε εργασιακό χώρο, αλλού σε μικρότερο και αλλού σε μεγαλύτερο βαθμό. Στην προκειμένη περίπτωση ο βαθμός στον οποίο σχηματίζονται άτυπες ομάδες είναι κάτι παραπάνω από μέτριος. Η

Γκόλια (2019) κατέγραψε απαντήσεις εκπαιδευτικών οι οποίοι αναγνώρισαν εξίσου σε μέτριο βαθμό τον σχηματισμό άτυπων ομάδων στο χώρο εργασίας τους (κυριάρχησε η απάντηση «μέτρια» σε ποσοστό 40%).

Παρά την εμφάνιση κλικών στα πλαίσια των σχολικών μονάδων οι εκπαιδευτικοί ισχυρίστηκαν ότι δεν έχουν στοχοποιηθεί από άτομα του εργασιακού τους περιβάλλοντος. Ο μέσος όρος των απόψεων για το ζήτημα αυτό βρέθηκε να είναι 2,26. Ο βαθμός στον οποίο στοχοποιούνται είναι μικρός και δεν συνδέεται με την ύπαρξη προβλημάτων ή πιθανότητες που σχετίζονται με την εμφάνιση συγκρούσεων. Ίδιες απαντήσεις έδωσαν και οι εκπαιδευτικοί που μελετήθηκαν από την Γκόλια (2019) όπου το 45% δήλωσε ότι έχουν στοχοποιηθεί από συναδέλφους καθόλου-ελάχιστα. Στα ανωτέρω συγκαταλέγεται και το γεγονός ότι ο μέσος όρος των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα εμφάνισης συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών ισούται με 2,79. Έτσι λοιπόν, στο πλαίσιο λειτουργίας των σχολικών μονάδων οι συγκρούσεις εμφανίζονται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς σε μέτριο βαθμό.

Το μεγαλύτερο ποσό των συγκρούσεων εμφανίζεται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς αλλά και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Σε μικρότερη αλλά αρκετά μεγάλη συχνότητα οι συγκρούσεις εμφανίζονται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή. Το αποτέλεσμα αυτό είναι σύμφωνο με την άποψη της Μαυρατζά (2011) ο οποίος ισχυρίστηκε ότι στον εκπαιδευτικό χώρο οι συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών είναι πολύ συχνό φαινόμενο. Αυτό αναδεικνύει τον ιδιαίτερο ρόλο που διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί στις σχολικές μονάδες και δείχνει ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου καθορίζεται στο μεγαλύτερο βαθμό από την αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών. Δείχνει επίσης ότι οι γονείς εμπλέκονται σημαντικά στο έργο που παράγεται από τις σχολικές μονάδες. Το γεγονός ότι οι συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και το διευθυντή εμφανίζονται σε μικρότερη συχνότητα δείχνει ότι οι σχέσεις των εκπαιδευτικών και του διευθυντή είναι καλύτερες σε σχέση με τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς αλλά και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Την ίδια στιγμή υπογραμμίζεται σε κάποιο βαθμό η αδυναμία των εκπαιδευτικών να επικοινωνήσουν και να αλληλεπιδράσουν αποτελεσματικά μεταξύ τους αλλά και ο ρόλος του διευθυντή να συμβάλλει στη διαμόρφωση υγιών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών. Ο ρόλος του διευθυντή υπογραμμίστηκε έμμεσα και σε άλλο σημείο της έρευνας στο οποίο οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν εάν σήμερα υπάρχουν περισσότερες συγκρούσεις σε σχέση με το παρελθόν όπου για το ζήτημα αυτό από ένα πολύ μεγάλο ποσοστό της τάξεως του 77% απάντησε θετικά. Αυτό δείχνει ότι σήμερα η κατάσταση είναι διαφορετική και οι σχολικές

μονάδες καλούνται να διαχειριστούν περισσότερα προβλήματα από ότι συνηθιζόταν. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών δείχνουν ότι οι σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς αλλά και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς έχουν μεταβληθεί τα τελευταία χρόνια και έχουν γίνει πιο σύνθετες και επιρρεπείς με αποτέλεσμα να βελτιώνονται διαρκώς οι προϋποθέσεις για την εμφάνιση συγκρούσεων.

Μεταξύ των λόγων που μελετήθηκαν και οι οποίοι επιδρούν στην εμφάνιση συγκρούσεων στο σχολείο που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί, έγινε σαφές ότι ο σημαντικότερος λόγος που επιδρά αρνητικά έχει να κάνει με την απροθυμία των εκπαιδευτικών να συνεργαστούν. Αυτό επιβεβαιώνεται από τη βιβλιογραφία σύμφωνα με την οποία ο σημαντικότερος λόγος εμφάνισης συγκρούσεων αφορά στην περιορισμένη επικοινωνία των εκπαιδευτικών και την έλλειψη ενδιαφέροντος από τη μεριά τους για τις ανάγκες των συναδέλφων τους (Isabu, 2017). Μαζί με αυτό τον παράγοντα συγκαταλέγονται και άλλοι όπως είναι η μεταχείριση των εκπαιδευτικών με άνισους όρους αλλά και η στάση του διευθυντή. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί έδειξαν ότι για να περιορίζονται οι συγκρούσεις και για να διασφαλίζεται το θετικό κλίμα των σχολικών μονάδων, είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να συνεργάζονται αποτελεσματικά μεταξύ τους και να δείχνουν προθυμία να επικοινωνήσουν με τους συναδέλφους τους. Το γεγονός ότι υπογραμμίστηκε αυτός ο παράγοντας σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με άλλους δείχνει ότι ίσως στα Λύκεια του Νομού Σερρών οι σχέσεις των εκπαιδευτικών στερούνται αποτελεσματικής συνεργασίας. Ενδιαφέρον εύρημα είναι και το γεγονός ότι ο ρόλος του διευθυντή δεν αποκλείστηκε από τους παράγοντες που συμβάλλουν στην εμφάνιση συγκρούσεων και ο ρόλος που αυτός διαδραματίζει τονίστηκε ως πολύ σημαντικός για τη διασφάλιση των σχέσεων των μελών των σχολικών μονάδων.

Όπως έγινε σαφές από τα αποτελέσματα που προέκυψαν οι συγκρούσεις στις σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού Σερρών δύναται να κάνουν την εμφάνισή τους για διάφορους λόγους. Οι συγκρούσεις που εμφανίζονται έχουν περισσότερο αρνητικά αποτελέσματα παρά θετικά. Τα θετικά αποτελέσματα αναγνωρίστηκαν σε μικρό βαθμό και τα αρνητικά αποτελέσματα σε βαθμό άνω του μετρίου και αυτό δείχνει ότι οι εμπειρίες που έχουν οι εκπαιδευτικοί από την εμπλοκή τους σε συγκρούσεις με συναδέλφους τους είναι κυρίως αρνητικές. Επομένως, οι συγκρούσεις σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς δυσχεραίνουν το σχολικό κλίμα και υπονομεύουν το εκπαιδευτικό έργο που παράγεται, δεδομένου ότι στο πλαίσιο λειτουργίας μιας σχολικής μονάδας βασικός σκοπός είναι η παραγωγή αποτελεσματικού εκπαιδευτικού έργου.

Εξετάζοντας την μετασχηματιστική ηγεσία και το βαθμό στον οποίο οι διευθυντές είναι σε θέση να την εφαρμόζουν, προέκυψαν ευρήματα τα οποία δεν είναι ενθαρρυντικά. Μετρήθηκε η μετασχηματιστική ηγεσία των διευθυντών και βρέθηκε ότι αυτοί δεν είναι σε μεγάλο βαθμό ικανοί να λειτουργούν αποτελεσματικά προς αυτή την κατεύθυνση. Φάνηκε ότι οι διευθυντές είναι σε μέτριο βαθμό ικανοί να διαχειρίζονται μία αρνητική κατάσταση και να την μετουσιώνουν σε μία καλύτερη. Ο μέσος όρος της μετασχηματιστικής ηγεσίας βρέθηκε να είναι 3,42 στην παρούσα έρευνα και στην έρευνα της Χαλάτση (2021) ο μέσος όρος της μετασχηματιστικής ηγεσίας ήταν πολύ όμοιος, δηλαδή 3,39. Τα ηγετικά στελέχη είναι σε μέτριο βαθμό ικανά να ευθυγραμμίζονται με το πλαίσιο στόχων της σχολικής μονάδας που ηγούνται αλλά και την αποστολή που αυτή έχει. Στο σύνολό τους, οι σχολικές μονάδες χρειάζονται ηγετικά στελέχη με περισσότερες δεξιότητες και ικανότητες να ασκούν επιρροή στους εκπαιδευτικούς και να τους παρακινούν ώστε να ξεπερνούν μία αρνητική κατάσταση ή ένα αρνητικό συμβάν και να αποδίδουν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τα καθήκοντα που έχουν. Οι διευθυντές των Λυκείων του Νομού Σερρών εφαρμόζουν σε μέτριο βαθμό αποτελεσματική μετασχηματιστική ηγεσία και άρα είναι σε μέτριο βαθμό ικανοί να παρέχουν στήριξη στους εκπαιδευτικούς, να αφουγκράζονται τις ανάγκες και τα συναισθήματα τους, να αναζητούν λύσεις, να διαχειρίζονται καταστάσεις κρίσεως και να δίνουν λύσεις προάγοντας την ομαδικότητα και την κουλτούρα του σχολείου.

Χαρακτηρίζοντας τους διευθυντές των σχολικών μονάδων Β/θμιας εκπαίδευσης ως μέτρια ικανούς να εφαρμόσουν αποτελεσματική μετασχηματιστική ηγεσία, οι εκπαιδευτικοί ανέδειξαν το ρόλο του διευθυντή ως ηγετικό στέλεχος αλλά και τη στάση που αυτός πρέπει να κρατά κατά την εμφάνιση συγκρούσεων αλλά και για τη διαχείριση αυτών. Ο ρόλος του διευθυντή αναδείχθηκε και σε άλλο σημείο της έρευνας όπου οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν ευθέως για το πόσο σημαντικό κρίνουν το ρόλο του διευθυντή για τη διαχείριση συγκρούσεων απαντώντας μάλιστα ότι ο ρόλος του είναι πολύ σημαντικός.

Η εμφάνιση των συγκρούσεων είναι ένα φαινόμενο το οποίο μπορεί να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά εάν ο διευθυντής εφαρμόζει αποτελεσματικά μετασχηματιστική ηγεσία και αν οι εκπαιδευτικοί δείχνουν προθυμία να συνεργαστούν μεταξύ τους με γνώμονα το συλλογικό όφελος αλλά και το όφελος του σχολείου. Τέλος, για την επίλυση των συγκρούσεων είναι σημαντικό να εφαρμόζονται οι κατάλληλες μέθοδοι αντιμετώπισης και να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στη μέθοδο της συνεργασίας. Η έννοια της συνεργασίας υπογραμμίστηκε αρκετές φορές μέσα από τις απαντήσεις των

εκπαιδευτικών και δείχνει ότι συνιστά αναγκαία προϋπόθεση ώστε να μειωθούν οι συγκρούσεις και να διασφαλιστεί η ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου. Με αυτό συμφωνούν οι Sadri, Weber και Gentry (2007) οι οποίοι αναφέρουν ότι η συνεργασία είναι η λέξη κλειδί για την προάσπιση των στόχων ενός οργανισμού όπως και οι Σαΐτης, Δάρρα και Ψάρρη (1996) που βρήκαν ότι η μέθοδος της εξουσίας δεν είναι επιθυμητή για την επίλυση συγκρούσεων αλλά απαιτούνται άλλες μέθοδοι όπως η μέθοδος της διαμεσολάβησης και της συνεργασίας.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, όπως αυτά προέκυψαν από τις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί των Λυκείων του Νομού Σερρών, συμπεραίνονται τα παρακάτω:

- ✚ Οι εκπαιδευτικοί έχουν υψηλό επίπεδο ενσυναίσθησης
- ✚ Η σχέση των εκπαιδευτικών με τους συναδέλφους τους είναι καλές σε μεγάλο βαθμό
- ✚ Στις σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού Σερρών σχηματίζονται σε μέτριο βαθμό άτυπες ομάδες εργαζομένων
- ✚ Οι εκπαιδευτικοί έχουν στοχοποιηθεί από άτομα του εργασιακού τους περιβάλλοντος σε μικρό βαθμό
- ✚ Οι συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού Σερρών κάνουν την εμφάνισή τους σε μικρή συχνότητα
- ✚ Οι περισσότερες συγκρούσεις στις σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού Σερρών εμφανίζονται κυρίως ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς
- ✚ Οι συγκρούσεις που εμφανίζονται τη σημερινή εποχή είναι περισσότερες σε σχέση με το παρελθόν
- ✚ Ο βασικότερος λόγος για τον οποίο κάνουν την εμφάνισή τους συγκρούσεις στις σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού Σερρών αφορά στην απροθυμία των εκπαιδευτικών να συνεργαστούν
- ✚ Οι συγκρούσεις που εμφανίζονται στο χώρο εργασίας των εκπαιδευτικών έχουν κυρίως αρνητικά αποτελέσματα παρά θετικά
- ✚ Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού Σερρών είναι σε μέτριο βαθμό ικανοί να εφαρμόσουν αποτελεσματική μετασχηματιστική ηγεσία
- ✚ Ο ρόλος των διευθυντών στη διαχείριση συγκρούσεων που εκδηλώνονται στις σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης του Νομού Σερρών κρίνεται ως πολύ σημαντικός
- ✚ Η πιο αποτελεσματική και κατάλληλη μέθοδος για την επίλυση συγκρούσεων είναι η μέθοδος της συνεργασίας
- ✚ Η ενσυναίσθηση σχετίζεται με την μετασχηματιστική ηγεσία σε σημαντικό βαθμό. Ένας διευθυντής με υψηλή ενσυναίσθηση εφαρμόζει

αποτελεσματικότερη μετασχηματιστική ηγεσία σε σχέση με κάποιον άλλον διευθυντή με χαμηλό επίπεδο ενσυναίσθησης

Σε γενικές γραμμές, το κλίμα που επικρατεί στα Λύκεια του Νομού Σερρών φάνηκε να είναι καλό και οι εκπαιδευτικοί πληρούν σε σημαντικό βαθμό μία βασική προϋπόθεση για την αλληλεπίδραση με τους συναδέλφους τους. Η υψηλή ενσυναίσθηση που έχουν είναι σημαντικό χαρακτηριστικό για την ύπαρξη καλού και αποτελεσματικού πλαισίου επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ τους. Οι εκπαιδευτικοί στοχοποιούνται σε μικρό βαθμό και η δημιουργία άτυπων ομάδων εργαζομένων είναι ένα υπαρκτό φαινόμενο το οποίο, ωστόσο, δεν συνδέεται σε μεγάλο βαθμό με αρνητικές επιπτώσεις. Είναι αναγκαίο να αναζητηθούν τρόποι για την παροχή περισσότερων κινήτρων στους εκπαιδευτικούς ώστε αυτοί να συνεργάζονται περισσότερο και αποτελεσματικότερα μεταξύ τους. Περισσότερο όλων, όμως, είναι αναγκαίο και επιτακτικό οι διευθυντές να είναι περισσότερο ενεργητικοί, να εφαρμόζουν πιο αποτελεσματικά μετασχηματιστική ηγεσία και να συμβάλουν σε μεγαλύτερο βαθμό στην επίλυση των διαφορών που προκύπτουν. Έτσι, κρίνεται απαραίτητο να αναβαθμιστεί ο ρόλος των διευθυντών και να δοθεί έμφαση από τη μεριά τους στην αποτελεσματικότερη υιοθέτηση μοντέλων ηγεσίας ώστε οι σχολικές μονάδες να λειτουργούν αποτελεσματικότερα και να τεθούν βάσεις για τη μείωση των συγκρούσεων ή την αποτελεσματικότερη διαχείρισή τους. Σε κάθε περίπτωση, είναι απαραίτητο να αναβαθμιστεί ο ρόλος των εκπαιδευτικών όπως και του διευθυντή και να βελτιωθεί η μεταξύ τους σχέση καθώς από αυτή εξαρτάται και καθορίζεται η εικόνα των σχολικών μονάδων σε επίπεδο λειτουργίας. Τέλος, κρίνεται αναγκαίο να δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στην έννοια και την πρακτική αξία της συνεργασίας των μελών των σχολικών μονάδων δίνοντας έμφαση στην ενσυναίσθηση αλλά και σε πλέον δεξιότητες οι οποίες δύναται να προασπίσουν και να ενισχύσουν το εκπαιδευτικό έργο που παράγεται.

Τα βήματα της έρευνας ολοκληρώθηκαν ομαλά αλλά επηρεάστηκαν από κάποιους περιορισμούς. Πρώτα από όλα, υπήρχαν δυσκολίες κατά τη διαδικασία της συλλογής των δεδομένων. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα ήταν συνολικά 126. Τα ερωτηματολόγια που στάλθηκαν ήταν πολλά περισσότερα και η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών δεν μπορεί να χαρακτηριστεί μεγάλη. Δεδομένου του μεγάλου αριθμού ερωτηματολογίων που στάλθηκαν, θα ήταν αναμενόμενο το τελικό δείγμα να αποτελείται από περισσότερους από 126 εκπαιδευτικούς. Επιπλέον περιορισμοί τέθηκαν εξαιτίας της μεθόδου δειγματοληψίας που εφαρμόστηκε. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν γρήγορα και

άμεσα επειδή η δειγματοληψία ευκολίας συνεισφέρει θετικά σε αυτό και οι εκπαιδευτικοί είχαν εύκολη πρόσβαση και ήταν άμεσα διαθέσιμοι να συμμετάσχουν στην έρευνα. Παρά την ύπαρξη αυτού του πλεονεκτήματος, δύναται η εκτίμηση των αποτελεσμάτων να γίνει με ανακρίβειες και αυτά να μην αντιπροσωπεύουν τον πληθυσμό στον οποίο αφορούν.

Ολοκληρώνοντας την παρούσα έρευνα, θα ήταν χρήσιμο όσοι εμπλέκονται με το χώρο της εκπαίδευσης να λάβουν υπόψη τους τα αποτελέσματα της παρούσης έρευνας και να δώσουν βαρύτητα στην αναβάθμιση της αξίας της εκπαίδευσης. Βάσει αποτελεσμάτων, προτείνονται τα παρακάτω:

- ✚ Δεδομένου ότι οι συγκρούσεις στις σχολικές μονάδες Β/θμιας εκπαίδευσης είναι υπαρκτές σε κάποιο βαθμό και οι διευθυντές δεν εφαρμόζουν αποτελεσματικά τη μετασχηματιστική ηγεσία, είναι σημαντικό να εφαρμοστούν προγράμματα επιμόρφωσης αυτών ώστε οι διευθυντές να γίνουν πιο αποτελεσματικοί και καλύτεροι στο έργο τους και να είναι σε θέση να επιλύουν διαφορές που προκύπτουν ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς.
- ✚ Ακόμη, λαμβάνοντας υπόψη ότι η έννοια της συνεργασίας υπογραμμίστηκε σε μεγάλο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς, κρίνεται ότι θα μπορούσε να αναπτυχθεί ένα θέμα συζήτησης σχετικά με τρόπους βελτίωσης της επικοινωνίας και της συνεργασίας των εκπαιδευτικών. Θα ήταν χρήσιμο το κράτος και το αρμόδιο Υπουργείο να δώσει βαρύτητα στη σημασία της συνεργασίας των εκπαιδευτικών και να εφαρμόσει πρακτικές ώστε να βοηθηθούν τόσο οι εκπαιδευτικοί με εμπειρία όσο και οι εκπαιδευτικοί χωρίς εμπειρία κατά την παροχή υπηρεσιών εκπαίδευσης.
- ✚ Τέλος, θα είχε μεγάλο ενδιαφέρον να γίνει αντίστοιχη έρευνα σε άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης όπως είναι η Γ/θμια εκπαίδευση ή Α/θμια εκπαίδευση για να διερευνηθεί σε τι βαθμό κάνουν την εμφάνισή τους οι συγκρούσεις αλλά και πως αυτές αντιμετωπίζονται. Τέτοιου είδους έρευνες στο μέλλον θα βοηθούσαν στο να διαλευκανθεί η συχνότητα εμφάνισης συγκρούσεων αλλά και ο τρόπος που αυτές επιλύονται σε κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης καθιστώντας έτσι σαφές τι διαφορές που υπάρχουν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2012). Συγκρούσεις - Ηγεσία και Αποτελεσματικότητα στα Σχολεία. Στο *ΣΥΛΛΟΓΙΚΟ, Δ. Ασημακοπούλου, & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Αναζητώντας το Νέο Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο

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

Γκόλια, Α. (2014). *Μετασχηματιστική ηγεσία και επαγγελματική ικανοποίηση εκπαιδευτικών: Ο ρόλος της αυτό-αποτελεσματικότητας*, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τρίκαλα.

Δημητροπούλου, Μ. (2019). *Συγκρούσεις στον χώρο εργασίας και συναισθηματική νοημοσύνη: Μια έρευνα στις Τεχνικές Υπηρεσίες της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.

Ζαβλανός, Μ. (2002). Οργανωσιακή συμπεριφορά. Αθήνα: Σταμούλης.

Ιορδανίδης, Χ. (2014). *Διαχείριση Συγκρούσεων στο Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Δέσποινα Κυριακίδη.

Καραγιάννη, Ε. & Ρουσσάκης Ι. (2016). Ανατομία και διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα: Θεώρηση, διερεύνηση και πρακτική. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2015(1), 547–558.

Κασιούμης, Ν. & Ψάλτη, Α. (2021). Η ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 72/2021, Διαθέσιμο στο: <file:///D:/DL/%CE%9A%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%9F%CE%A5%CE%9C%CE%97%CE%A3.pdf>

Καψάλης, Γ. Α. (2005). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Κοτσάνη, Α. (2018). *Η ενσυναίσθηση των εκπαιδευτικών και η επίδρασή της στη διαμόρφωση φιλοκοινωνικής συμπεριφοράς*, Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη

- Μαλιάρα, Δ. (2018). *Στυλ ηγεσίας και στυλ διαχείρισης συγκρούσεων στο σχολείο: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Βόλου*. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (2001). *Η συμβουλευτική Ψυχολογία στην εκπαίδευση. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλικιώση-Λοϊζου, Μ. (2003). Μια κριτική ματιά στην ενσυναίσθηση. *Ψυχολογία*, 10, 2 & 3, 295-309.
- Μαυραντζά, Ε. (2011). *Διαχείριση συγκρούσεων. Η περίπτωση των σχολικών μονάδων. Διπλωματική εργασία*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Οικονομικών και Κοινωνικών επιστημών, Θεσσαλονίκη.
- Μπουραντάς Δ (2001). *Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: Γ Μπένου.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία – Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Μπρούζος, Α. & Κουζούνη, Κ. (2003). Οι διαπροσωπικές συγκρούσεις ως μέρος της σχολικής πραγματικότητας. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος*, 16, σσ. 129-174.
- Παπαϊωάννου, Α., Ζουρμπάνος, Ν. & Μίνος, Γ. (2016). *Εφαρμογές της Στατιστικής στις Επιστήμες του Αθλητισμού και της Υγείας με την χρήση του SPSS*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Δίσιγμα.
- Παρασκευόπουλος, Θ. (2008). *Συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς στο χώρο του σχολείου*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*, Α΄ Τόμος. Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο Από τη... θεωρία στην πράξη (3η έκδ.)*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., Δάρρα, Δ. Μ. & Ψάρρη, Κ. (1996). Δυσλειτουργίες στους σχολικούς οργανισμούς: το οργανωτικό πλαίσιο και η οργανωσιακή υποστήριξη σε συνδυασμό με τις συγκρούσεις. *Νέα Παιδεία*, 79, σσ. 126- 142.
- Σπυράκης, Γ. & Σπυράκη, Χ. (Ιαν. 2008). Η αντιμετώπιση των συγκρούσεων στους οργανισμούς: από την επίλυση συγκρούσεων στη διαχείριση συγκρούσεων. *Διοικητική Ενημέρωση*, 44, σσ. 32-49.
- Σταλίκας, Α. (2005). *Μέθοδοι έρευνας στην Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σωτηρία, Μ. & Ιορδανίδης, Γ. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση* 3, 57- 96.

Χαλάτση, Δ. (2021). *Η Μετασχηματιστική Ηγεσία και τα Χαρακτηριστικά Προσωπικότητας ως Καθοριστικοί Παράγοντες της Ικανοποίησης των Εργαζομένων στις Μικρομεσαίες Ελληνικές Εμπορικές Επιχειρήσεις*, Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Χυτήρης, Σ. Λ. (2001). *Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις (3η έκδ.)*. Αθήνα: Interbooks.

Ξένη

Andriani, S., Kesumawati, N., & Kristiawan, M. (2018). The influence of the transformational leadership and work motivation on teachers' performance. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 7(7), 19-29.

Antonakis, J., Avolio, B. J., & Sivasubramaniam, N. (2003). Context and leadership: An examination of the nine-factor full-range leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire. *The leadership quarterly*, 14(3), 261-295.

Balay, R. 2007. Predicting Conflict Management Based on Organizational Commitment and Selected Demographic Variables. *Asia Pacific Education Review*. 8(2), 321-336.

Baron-Cohen, S. & Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: an investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences. *J Autism Dev Disord*. 34(2), 163-75.

Bell, J. (2005). *Πώς να συντάξετε μια επιστημονική εργασία. Οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Bloomfield, D.C., & Reilly, B. (1998). *The changing nature of conflict and conflict management*.

Catana, L. (2015). *Conflicts between Teachers: Causes and Effects*, Διαθέσιμο στο: https://www.researchgate.net/publication/313580991_Conflicts_between_Teachers_Causes_and_Effects

Cetin, M., & Hacıfazlıoğlu, Ö. (2004). *Academics' Conflict Management Styles*.

Ceylan, R., Bıçakçı, M., Aral, N., & Gürsoy, F. (2011). A study on the empathic skills of preschool teachers. *International Journal of Academic Research*, 3(1), 301-305.

Cooper, B. (2010). In search of profound empathy in learning relationships: understanding the mathematics of moral learning environments. *Journal of Moral Education*, 39(1), 79–99.

- Davis, M. H. (2004). Empathy: Negotiating the Border Between Self and Other. *In L. Z. Tiedens & C. W. Leach (Eds.), The social life of emotions (pp. 19–42)*. Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Eggum, N.D. & Di Giunta, L. (2010). Empathy-related Responding: Associations with Prosocial Behavior, Aggression, and Intergroup Relations. *Soc Issues Policy Rev.* 4(1),143-180.
- Eisenberg, N. & Zhou, S. & Koller, S. (2001). Brazilian Adolescents Prosocial Moral Judgment and Behavior: Relations to Sympathy, Perspective Taking, Gender-Role Orientation, and Demographic Characteristics. *Child Development*, 518–534
- Farazmehr, Z. & Tabatabaei, S. (2015) The Relationship between Emotional Intelligence and Iranian Language Institute Teachers' Job Satisfaction. *Theory and Practice in Language Studies*, 5, 184-195.
- Ferres, N., Connell, J. & Travaglione, A. (2004). Coworker trust as a social catalyst for constructive employee attitudes. *Journal of Managerial Psychology*, 19, 608–622.
- Fisher, C. D. (2002). *Antecedents and consequences of real - time affective reactions at work. Motivation and Emotion*, 26, 3 - 30.
- Gerdes, K. (2011).Empathy,Sympaty and Pity:21st Century Definitionw and Implications forPractice and Research, *Journal of Sosial Sernise Research*.
- Göksoy, S. & Argon, T. (2016). Conflicts at Schools and Their Impact on Teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 4(4).
- Goleman, D. (2011). *Η συναισθηματική νοημοσύνη στο χώρο της εργασίας*. Αθήνα: Πεδίο.
- Goleman, D., Boyatzis, R. & McKee, A. (2002). *Ο Νέος Ηγέτης- Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Gottman, J. M. (2011). *The science of trust: Emotional attunement for couples*. W W Norton & Co.
- Greenberg, G. & Baron, R. A. (2012). *Οργανωσιακή Ψυχολογία και Συμπεριφορά (9η Έκδ.) (Επιμ.-Μετ. Α.-Σ. Αντωνίου)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333-356.
- Hasan, A., Shuman, E., Pliskin, R., Zomeren, M., Saguy, T. & Halperin, E. (2020). With or without you: The paradoxical role of identification in predicting joint and ingroup collective action in intergroup conflict. *European Journal of Social Psychology*, 50(6), 1334-1343.

- Helson, R., Jones, C. & Kwan, V. S. Y. (2002). Personality change over 40 years of adulthood: Hierarchical linear modeling analyses of two longitudinal samples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(3), 752–766.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.
- Holt, J. L. & DeVore, C. J. (2005). Culture, gender, organizational role, and styles of conflict resolution: A meta-analysis. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(2), 165–196.
- Horn-Turpin, F. D. (2009). *A Study Examining the Effects of Transformational Leadership Behaviors on the Factors of Teaching Efficacy, Job Satisfaction and Organizational Commitment as Perceived by Special Education Teachers*. Blacksburg, Virginia: Dissertation submitted to the faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Iordanides, G., Bakas, Th., Saiti, A. & Ifanti, A. (2014). Primary teachers' and principals' attitudes towards conflict phenomenon in schools in Greece. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 2(2), 45-69.
- Isabu, M.O. (2017). Causes and Management of School Related Conflict. *African Educational Research Journal*, 5(2), 148-151.
- Jenifer, R.D. & Raman, G.P. (2015). Cross Cultural Communication Barriers in Workplace, *International Journal of Management*, 6(1) 332-335.
- Kourmoussi, N., Amanaki, E., Tzavara, C., Merakou, K., Barbouni, A. & Koutras, V. (2017). The Toronto Empathy Questionnaire: Reliability and Validity in a Nationwide Sample of Greek Teachers. *Social Sciences*, 6(2), 62.
- Michal, L.K., Shiri, G.B. & Shiri, L. (2022). Mind the conflict: Empathy when coping with conflicts in the education sphere, *Cogent Education*, 9(1).
- Miller, (1999). Emotional Intelligence Helps Managers Succeed. *Credit Union Magazine*, 56(7), 25-26.
- Miller, K. (2006). *Οργάνωση & επικοινωνία, Προσεγγίσεις και Διαδικασίες*. (Μ. Κωνσταντοπούλου, Μεταφρ.) Αθήνα: ΔΙΑΥΛΟΣ.
- Pang, Y., Song, C. & Ma, C. (2022). Effect of Different Types of Empathy on Prosocial Behavior: Gratitude as Mediator. *Front Psychol.* 17(13), 768827.
- Peck, N. (2012). *Preschool teachers' perspectives of empathy and parentteacher partnership in early childhood education (Unpublished Doctoral Dissertation)*. Iowa State University, Ames

- Phillips, L.H., MacLean, R.D. & Allen, R. (2002). Age and the understanding of emotions: neuropsychological and sociocognitive perspectives. *J Gerontol B Psychol Sci Soc Sci*, 57(6), P526-30.
- Platsidou, M. & Agaliotis, I. (2017). Does Empathy Predict Instructional Assignment-Related Stress? A Study in Special and General Education Teachers International Journal of Disability, *Development and Education*, 64, 57-75.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Moorman, R. H., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. *The leadership quarterly*, 1(2), 107-142.
- Polychroniou P. (2008). Transformational Leadership and Work Motivation in modern organizations: A critical analysis, *Advances in Management*, 1(3), 9.
- Pondy, L.R. (1976). *Organizational conflict: Concepts and models*, *Administrative Science Quarterly*, 12, p. 296-320
- Rahim, (2001). *Managing Conflict in Organizations*. Westport, Conn: Quorum Books, xi. 69.
- Robbins (1978), "Conflict Management" and "Conflict Resolution" Are Not Synonymous Terms, *California Management Review*, 21(1978), 67-75.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. (Κ. Βασιλικού, Β. Π. Νταλάκου, μετάφρ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Sadri, G., Weber, T. J. & Gentry, W. A. (2011). Empathic emotion and leadership performance: An empirical analysis across 38 countries. *The Leadership Quarterly*, 22(5), 818–830.
- Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609.
- Schaubhut, N. A. (2007). *Technical Brief for the Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument. Description of the Updated Normative Sample and Implications for Use*. Mountain View, CA: CPP, Inc.
- Scrimgeour, D. (2007). Town or country: which is best for Australia's Indigenous peoples? *Med J Aust*. 21(10), 532-3.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N. & Peterson, C. (2005). Positive Psychology Progress: Empirical Validation of Interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421.

- Smith, A. (2006). Cognitive Empathy and Emotional Empathy in Human Behavior and Evolution, *Psychological Record*, 56(1), 3.
- Spreng, R.N., McKinnon, M.C., Mar, R.A. & Levine, B. (2009). The Toronto Empathy Questionnaire: Scale development and initial validation of a factor-analytic solution to multiple empathy measures. *J. Pers. Assmt.* 91(1), 62-71.
- Stojiljković, S., Todorović, J., Đigić, G. & Dosković, Z. (2014). Teachers' Self-concept and Empathy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 875–879.
- Thapa, T. B. (2015). Impact of conflict on teaching learning process in schools. *Academic Voices*, 5(1), 73-78.
- Thomas, K. W. (1992). Conflict and conflict management: Reflections and update. *Journal of organizational behavior*, 13(3), 265–274.
- Torrington, D. Hall, L, Taylor, S. & Atkinson C. (2009). *Fundamentals of human resource management, 1st edition*. Pearson Education Limited.
- Williams, F. (2011). Interpersonal Conflict: The Importance of Clarifying. Manifest Conflict Behavior. *International Journal of Business, Humanities and Technology*, 1(3), 148-160.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αξιότιμοι κύριοι και αξιότιμες κυρίες,

Στη συνέχεια θα βρείτε ένα σύνολο από ερωτήσεις οι οποίες αποσκοπούν στο να διερευνηθεί η σύγκρουση συμπεριφοράς και ο ρόλος της ενσυναίσθησης στο χώρο της εκπαίδευσης. Μελετάται η περίπτωση εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης – Λυκείων του Ν. Σερρών και σας ζητώ να συμμετάσχετε στην έρευνα που πραγματοποιώ θέλοντας παράλληλα να σας διαβεβαιώσω ότι οι απαντήσεις σας θα είναι ανώνυμες και εμπιστευτικές. Θα ήθελα να απαντήσετε με ειλικρίνεια διότι η συμμετοχή σας στην έρευνα αναμένεται να αναδείξει τη σημασία της ενσυναίσθησης στην επίλυση των συγκρούσεων που υπάρχουν στον εκπαιδευτικό χώρο και το ρόλο της στην επίτευξη αποτελεσματικού εκπαιδευτικού έργου.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας

Με εκτίμηση

Μπακαλούδη Θεοδώρα

ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

1. Σε τι βαθμό συμφωνείτε/διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις;

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πάντα
Όταν κάποιος άλλος είναι ενθουσιασμένος, έχω την τάση να ενθουσιάζομαι και εγώ	1	2	3	4	5
Οι δυστυχίες των άλλων ανθρώπων δεν με ενοχλούν πάρα πολύ	1	2	3	4	5
Με αναστατώνει να βλέπω να συμπεριφέρονται σε κάποιον χωρίς σεβασμό	1	2	3	4	5
Παραμένω ανεπηρέαστος/η όταν ένα κοντινό μου πρόσωπο είναι ευτυχισμένο	1	2	3	4	5

Μου αρέσει να κάνω τους άλλους να αισθάνονται καλύτερα	1	2	3	4	5
Τρέφω συναισθήματα στοργής και νοιάζομαι για ανθρώπους λιγότερο τυχερούς από εμένα	1	2	3	4	5
Όταν ένας/μια φίλος/η αρχίζει να μιλά για τα προβλήματά του/της, προσπαθώ να στρέψω τη συζήτηση σε κάτι άλλο	1	2	3	4	5
Μπορώ να καταλάβω πότε οι άλλοι είναι λυπημένοι, ακόμα και όταν δε λένε τίποτε	1	2	3	4	5
Θεωρώ ότι συντονίζομαι με τη διάθεση των άλλων ανθρώπων	1	2	3	4	5
Δεν αισθάνομαι συμπόνια για τους ανθρώπους που προκαλούν στον εαυτό τους σοβαρές ασθένειες	1	2	3	4	5
Αισθάνομαι εκνευρισμό όταν κάποιος κλαίει	1	2	3	4	5
Δεν με ενδιαφέρει πραγματικά πώς αισθάνονται οι άλλοι άνθρωποι	1	2	3	4	5
Όταν βλέπω κάποιον που είναι αναστατωμένος, νιώθω μια έντονη ανάγκη να βοηθήσω	1	2	3	4	5
Όταν βλέπω να συμπεριφέρονται άδικα σε κάποιους, δεν νιώθω οίκτο γι' αυτούς	1	2	3	4	5
Το βρίσκω ανόητο να κλαίνει άνθρωποι από χαρά	1	2	3	4	5
Όταν βλέπω κάποιον να τον εκμεταλλεύονται, αισθάνομαι απέναντί του κάπως προστατευτικά	1	2	3	4	5

ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΣΤΟ ΧΩΡΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

2. Οι σχέσεις με τους συναδέλφους σας είναι καλές;

Καθόλου		Ελάχιστα		Μέτρια		Αρκετά		Πολύ	
---------	--	----------	--	--------	--	--------	--	------	--

3. Έχετε παρατηρήσει στο σχολείο που εργάζεστε να σχηματίζονται άτυπες ομάδες εργαζομένων (κλίκες);

Καθόλου		Ελάχιστα		Μέτρια		Αρκετά		Πολύ	
---------	--	----------	--	--------	--	--------	--	------	--

4. Νιώθετε ότι έχετε στοχοποιηθεί από άτομα του εργασιακού σας περιβάλλοντος;

Καθόλου		Ελάχιστα		Μέτρια		Αρκετά		Πολύ	
---------	--	----------	--	--------	--	--------	--	------	--

5. Πόσο συχνά εμφανίζονται συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα που εργάζεστε;

Καθόλου		Ελάχιστα		Μέτρια		Αρκετά		Πολύ	
---------	--	----------	--	--------	--	--------	--	------	--

6. Με ποιους από τους παρακάτω τρόπους εμφανίζονται οι συγκρούσεις στο σχολείο που εργάζεστε; (δώστε μία απάντηση)

Μεταξύ εκπαιδευτικών	
Μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή	
Μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων	
Μεταξύ διευθυντή και γονέων	
Μεταξύ σχολικών μονάδων	
Άλλο	

7. Πιστεύετε ότι τη σημερινή εποχή εμφανίζονται περισσότερες συγκρούσεις στα σχολεία σε σχέση με το παρελθόν;

Ναι		Όχι		Δεν είναι σίγουρος	
-----	--	-----	--	--------------------	--

8. Σε τι βαθμό τα παρακάτω αποτελούν λόγους εμφάνισης συγκρούσεων στο σχολείο που εργάζεστε;

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Το περιβάλλον του σχολείου	1	2	3	4	5
Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
Η στάση του διευθυντή	1	2	3	4	5
Η απροθυμία συνεργασίας των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
Η μεταχείριση εκπαιδευτικών με άνισους όρους	1	2	3	4	5
Τα οργανωτικά προβλήματα σχολείου	1	2	3	4	5
Οι ελλειπείς πόροι του σχολείου	1	2	3	4	5
Η περιοχή που βρίσκεται το σχολείο	1	2	3	4	5
Το μέγεθος του σχολείου	1	2	3	4	5
Το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5

Τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
Η ηλικία των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
Το φύλο των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5

9. Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι οι συγκρούσεις που εκδηλώνονται στο χώρο εργασίας σας έχουν:

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
Θετικά αποτελέσματα	1	2	3	4	5
Αρνητικά αποτελέσματα	1	2	3	4	5

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

10. Για το χρονικό διάστημα που ο/η διευθυντής/ντριά σας εργάζεται ως διευθυντής/ντριά στο σχολείο που εργάζεστε σήμερα, κυκλώστε πόσο συμφωνείτε/διαφωνείτε με τις παρακάτω δηλώσεις.

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Δεν είμαι σίγουρος	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ηγείται περισσότερο με τις 'πράξεις' του παρά με τα 'λόγια' του	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου συμβολίζει τον πετυχημένο εκπαιδευτικό	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου αποτελεί παράδειγμα προς μίμηση	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου προνοεί για τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην ανάπτυξη των στόχων του σχολείου	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου ενθαρρύνει τη συνεργασία των εκπαιδευτικών για την επίτευξη κοινών στόχων	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου χρησιμοποιεί τεχνικές επίλυσης προβλημάτων για την παραγωγή νέων ιδεών	1	2	3	4	5

Ο/Η διευθυντής/ντριά μου επιδιώκει τη γενική ομοφωνία για να καθορίσει τις προτεραιότητες του σχολείου	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου συχνά ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αξιολογούν την πρόοδο της επίτευξης των στόχων του σχολείου	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου παρέχει στους εκπαιδευτικούς τους απαραίτητους πόρους για την υποστήριξη της υλοποίησης του σχολικού προγράμματος	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου με αντιμετωπίζει ως άτομο με ξεχωριστές ανάγκες και ικανότητες	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου λαμβάνει υπόψη του τη γνώμη μου όταν παίρνει αποφάσεις που επηρεάζουν τη δουλειά μου	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου σκέφτεται τις προσωπικές μου ανάγκες	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου εστιάζει στην καλύτερη απόδοση του σχολείου	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου δείχνει ότι έχει υψηλές προσδοκίες από τους εκπαιδευτικούς ως επαγγελματίες	1	2	3	4	5
Ο/Η διευθυντής/ντριά μου δεν συμβιβάζεται με τη μετριότητα στη δουλειά των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5

11. Πόσο σημαντικό θεωρείτε το ρόλο του/της διευθυντή/ντριας για τη διαχείριση συγκρούσεων που εκδηλώνονται στο σχολείο;

Καθόλου		Ελάχιστα		Μέτρια		Αρκετά		Πολύ	
---------	--	----------	--	--------	--	--------	--	------	--

12. Ποια κατά τη γνώμη σας είναι η καταλληλότερη μέθοδος για την επίλυση συγκρούσεων; (δώστε μία απάντηση)

Μέθοδος της αποφυγής	
Μέθοδος της εξουσίας	
Μέθοδος της συνεργασίας	

Μέθοδος της διαμεσολάβησης	
----------------------------	--

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

13. Φύλο

Άνδρας		Γυναίκα	
--------	--	---------	--

14. Ηλικία

< 30		31-40		41-50		51-60		> 61	
------	--	-------	--	-------	--	-------	--	------	--

15. Έτη προϋπηρεσίας

< 5		6-10		11-15		16-20		> 20	
-----	--	------	--	-------	--	-------	--	------	--

16. Οικογενειακή κατάσταση

Άγαμος/η		Έγγαμος/η	
----------	--	-----------	--

17. Μορφωτικό επίπεδο

Πτυχίο	
Δεύτερο πτυχίο	
Μεταπτυχιακό	
Διδακτορικό	
ΑΣΠΑΙΤΕ	