

Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης

Τόμ. 7 (2021)



Ενδοσχολικές συγκρούσεις εκπαιδευτικών: Αποτελέσματα και λύσεις

Ελένη Μαυρογεώργου

doi: [10.12681/dial.24565](https://doi.org/10.12681/dial.24565)

Copyright © 2021, Ελένη Μαυρογεώργου



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Μαυρογεώργου Ε. (2021). Ενδοσχολικές συγκρούσεις εκπαιδευτικών: Αποτελέσματα και λύσεις. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 7, 231–249. <https://doi.org/10.12681/dial.24565>

Ενδοσχολικές συγκρούσεις εκπαιδευτικών: Αποτελέσματα και λύσεις

Ελένη Μαυρογεώργου

1^ο Γυμνάσιο Σοφάδων Καρδίτσας

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα εξετάζει το θέμα των ενδοσχολικών συγκρούσεων των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι ο προσδιορισμός των απόψεων των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τα αποτελέσματα των ενδοσχολικών συγκρούσεων και τους τρόπους αντιμετώπισής τους. Η διερεύνηση του θέματος υλοποιήθηκε με την ποσοτική μέθοδο, με εργαλείο το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο και δείγμα τους εκπαιδευτικούς Γυμνασίων και Λυκείων του νομού Καρδίτσας. Η έρευνα έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι ενδοσχολικές συγκρούσεις μπορούν να προκύψουν και μεταξύ των εκπαιδευτικών και μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας επιδρώντας και θετικά και αρνητικά στη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Ως θετικά αποτελέσματα των ενδοσχολικών συγκρούσεων οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τη γενικότερη βελτίωση των σχέσεών τους και την επίλυση προβλημάτων προς την κατεύθυνση μιας αποδοτικότερης σχολικής διοίκησης, ενώ ως αρνητικά το μικρό επίπεδο συνεργασίας, την αναποτελεσματική διοίκηση και τα αρνητικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών. Στην αντιμετώπιση των αρνητικών αποτελεσμάτων συμβάλλουν τόσο οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί μέσω της συνεργασίας, της αλληλοϋποστήριξης και της σωστής διαχείρισης των συναισθημάτων τους, όσο και οι ενέργειες της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας, όσον αφορά το θετικό κλίμα που δημιουργεί, τον δημοκρατικό και συμμετοχικό τρόπο διοίκησης και τη γενικότερη υποστήριξη που παρέχει προς τους εκπαιδευτικούς.

Λέξεις κλειδιά: εκπαιδευτική μονάδα, συγκρούσεις, διαχείριση συγκρούσεων, εκπαιδευτικοί, διεύθυνση σχολικής μονάδας

Abstract

Conflict is a disagreement and argument about something important. A conflict among the teaching staff is a common problem in the secondary schools. Many reasons may occur the inside-the-school conflicts and many results, positive and negative, are based on them. Teachers and school principal can solve them in a positive manner for the school organization. The present study examines the topic of inside-the-school conflicts among teachers of the same school. More specifically, the purpose of this paper is to redefine the secondary-education teachers' opinions regarding the inside-the-school conflicts, their outcomes and the ways of dealing with them. Quantitative research was employed in order to elaborate on this topic. An online questionnaire with closed and open questions was used to implement the survey. The questions were based on Greek and international bibliography. It was distributed to a sample of 126 secondary school teachers in the prefecture of Karditsa in the academic year 2018-2019. The data

was analyzed through the SPSS.24 statistic tool. The findings of the study revealed that the teachers-participants consider the inside-the-school conflicts possible both among colleagues and between each individual and the head teacher. According to the findings of the study the teachers and the principal consider the results of the conflicts have both positive and negative impact on the school function, either for the individuals or for the school principal. At first, according to the results, it appears that teachers identified positive outcomes related to school conflicts. The inside-the-school conflicts result in learning acceptable behaviors, developing new ideas, better understanding of one another, making the best decisions to deal with in-school issues, increasing productivity, team work, innovative proposals and creative solutions to school problems. It also appears that those conflicts clarify issues among teachers, contribute to the most efficient operation of the school, to a successful leadership and give support to a most effective administration of the school. On the other side, inside-the-school conflicts have a direct negative impact on work satisfaction, effectiveness and productivity of teachers. School conflicts bring negative emotions such as stress, frustration, disappointment, lack of communication and trust among school colleagues, hostility, weakened cooperation and negative climate for all, teachers and principal. However, the teachers themselves act as remedial factors against the negative results of these conflicts by adopting cooperation spirit, showing willingness to support each other and self-regulating their emotions. Finally, the decision-making strategies of the head teacher contribute in alleviating the negative outcome by creating a positive environment, a democratic and participatory way of managing the school and generally providing support towards the teachers. The results of this survey show that both teachers and school principal need to take into consideration the findings of the research in order to find out how they can be more effective at their work and achieve their professional goals. Further studies about school conflicts are needed to be organized, including a bigger sample of teachers who work in more and different prefectures in Greece, in order to collect more information about this school situation and confirm the findings of this survey.

Keywords: School organization, conflicts, dealing with conflicts, teachers, principal

Εισαγωγή

Ο όρος εκπαιδευτική μονάδα δηλώνει το σχολείο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως οργανισμό που αποτελείται από τον Διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, το βοηθητικό προσωπικό, τους γονείς και το εξωτερικό περιβάλλον και ως εκ τούτου, ταυτόχρονα, αποδίδει και το πλέγμα και τη δυναμική των σχέσεων που υπάρχουν και αναπτύσσονται ανάμεσα σε όσους εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Μαυρογιώργος, 2008). Όσοι δε παράγοντες προέρχονται από το εσωτερικό περιβάλλον του εκπαιδευτικού οργανισμού, οι μεταβλητές, όπως οι εκπαιδευτικοί και η διοίκηση του οργανισμού, σύμφωνα με την Αθανασούλα-Ρέππα (2008), επηρεάζουν τόσο την οργάνωση όσο και τη δομή του οργανισμού.

Στην καθημερινή πράξη, όμως, η οργάνωση και υλοποίηση των επιδιωκόμενων στόχων του εκπαιδευτικού οργανισμού προκαλεί συγκρούσεις μεταξύ των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών, οι οποίες δυναμιτίζουν το κλίμα της σχολικής ομάδας και περιορίζουν τη δυνατότητα αποτελεσματικής διοίκησης και εφαρμογής των

εκπαιδευτικών στόχων, δεδομένου ότι στις σχέσεις των εκπαιδευτικών υπεισέρχονται παράγοντες ατομικοί, κοινωνικοί, εσωτερικοί και εξωτερικοί, που οδηγούν στη διατύπωση διαφορετικών απόψεων αλλά και εντονότερων συγκρούσεων και αντιπαραθέσεων.

Οι ενδοσχολικές συγκρούσεις, όποιας μορφής και αν είναι (ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, ανάμεσα σε υποομάδες εκπαιδευτικών ή ανάμεσα σε ομάδες και άτομα της εκπαιδευτικής μονάδας) δημιουργούν είτε θετικά αποτελέσματα για την εκπαιδευτική μονάδα, όπως η αποδοτικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας, η λήψη των καλύτερων αποφάσεων για την αντιμετώπιση ενδοσχολικών θεμάτων, οι καινοτόμες προτάσεις, η αποτελεσματικότερη διοίκηση της μονάδας (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012· Καραγιάννη & Ρουσάκης, 2016· Robbins & Judge, 2013), είτε αρνητικά αποτελέσματα, όπως η απουσία συνεργατικού κλίματος, η εχθρότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών, το άγχος, η μειωμένη αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Fullan & Hargreaves, 1991· Παπαγεωργιάκης & Σισμανίδου, 2016· Saiti, 2015· Wall & Callister, 1995).

Η αντιμετώπιση των αρνητικών συνεπειών των ενδοσχολικών συγκρούσεων σε μια εκπαιδευτική μονάδα βασίζεται τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στη διεύθυνση της σχολικής μονάδας. Οι εκπαιδευτικοί, που συμπεριφέρονται με διάθεση συνεργασίας και συλλογικότητας, που επικοινωνούν αποτελεσματικά και διαχειρίζονται ορθά τα συναισθήματά τους, συμβάλλουν στον περιορισμό των συγκρούσεων και στη δημιουργία ενός κλίματος συνεργασίας, που στηρίζει την αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας (Ανδρέου et al., 2016· Γιαννίκας, 2014· Everard & Morris, 1999). Από την άλλη μεριά, η διεύθυνση μιας σχολικής μονάδας φαίνεται ότι επιδρά καθοριστικά στην αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των ενδοσχολικών συγκρούσεων εφαρμόζοντας επικοινωνία αποτελεσματικής μορφής, ενθαρρύνοντας τους εκπαιδευτικούς σε κάθε δράση τους, καλλιεργώντας κλίμα συνεργασίας και συμμετοχικής λήψης των αποφάσεων για τη σχολική μονάδα (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012· Κουτούζη, 1999· Σαΐτης, 2008).

Το παρόν άρθρο παρουσιάζει στοιχεία για τα αποτελέσματα των ενδοσχολικών συγκρούσεων και τον τρόπο αντιμετώπισής τους, όπως αυτά εντοπίστηκαν σε ευρύτερη έρευνα, η οποία πραγματοποιήθηκε με θέμα τις συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών που εργάζονται σε εκπαιδευτικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Μαυρογεώργου, 2019).

Θεωρητικό πλαίσιο

Οι συγκρούσεις

Σύμφωνα με την Αθανασούλα-Ρέππα (2012), οι συγκρούσεις είναι ένα καθολικό φαινόμενο, μια σημαντική πλευρά της ανθρώπινης συμπεριφοράς, ενώ η απουσία τους μπορεί να δηλώνει αδιαφορία από τους ανθρώπους για τις εξελίξεις ή και αποτίναξη της οποίας ευθύνης για τα θέματα που αναλαμβάνουν να φέρουν σε πέρας. Η Msila (2012) αναφέρει ότι σύγκρουση υπάρχει όπου και όποτε κυριαρχεί ασυμφωνία στόχων ή και συναισθημάτων σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο, σε οργανισμούς ή και ανάμεσα σε έθνη, ενώ ο Bondesio (1992) υποστηρίζει ότι η σύγκρουση είναι τμήμα της ανθρώπινης φύσης, δεδομένου ότι οι άνθρωποι, ατομικά ή ομαδικά, με αντιτιθέμενες αξίες, αντιλήψεις ή

διαφορετικούς σκοπούς συγκρούονται μεταξύ τους με σκοπό να επιτύχει ο καθένας την επιβολή των δικών του θέσεων.

Συγκρούσεις σε σχολικούς χώρους

Μέσα στον εκπαιδευτικό οργανισμό δρουν ομάδες, που επηρεάζουν άμεσα τη λειτουργία του, όπως οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς, οι διευθυντές, με στόχους που συχνά δεν ταυτίζονται αλλά αλληλεπιδρούν για την παραγωγή του εκπαιδευτικού έργου στη μονάδα (Κουτούζης, 2008). Οι σχέσεις των ομάδων στον σχολικό οργανισμό, με βάση σειρά μελετητών, δεν είναι πάντοτε οι καλύτερες. Κατά τους Αθανασούλα-Ρέππα (2012), Βελεγράκη et al. (2016), Γεωργιάδου et al. (2011) και Καράμηνα (2010) οι ενδοσχολικές συγκρούσεις μπορούν να διαχωριστούν στις παρακάτω κατηγορίες:

- Διαπροσωπικές, ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας
- Διομαδικές, ανάμεσα σε υποομάδες του σχολείου, όπως σε ομάδες εκπαιδευτικών με διαφορετικούς στόχους ή ενδιαφέροντα, ή ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές
- Μεταξύ ατόμων και ομάδας, όπως ανάμεσα στη διεύθυνση και τους εκπαιδευτικούς ή ανάμεσα σε έναν εκπαιδευτικό και στο σύλλογο διδασκόντων.

Αίτια ενδοσχολικών συγκρούσεων

Τα στοιχεία που προκαλούν τις ενδοσχολικές συγκρούσεις είναι πολλά και ποικίλουν ανάλογα με τις προθέσεις και τις διεκδικήσεις των εμπλεκόμενων ατόμων ή ομάδων, ανάλογα με τις συνθήκες, που επικρατούν σε κάθε περίπτωση, ανάλογα με το αν εμπλέκονται μόνο εκπαιδευτικοί ή εκπαιδευτικοί με τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας. Οι προκαταλήψεις, τα στερεότυπα, τα πιστεύω, που υπάρχουν στη σκέψη των εκπαιδευτικών, τους οδηγούν σε συγκεκριμένες συμπεριφορές, που είναι μεταξύ τους αντίθετες, όπως δέχονται πολλοί μελετητές (Achinstein, 2002· Catana, 2015· Φασούλης, 2006). Η προσπάθεια των εκπαιδευτικών να υλοποιήσουν τους στόχους, που τους εξυπηρετούν ή τους ενδιαφέρουν, για θέματα σχετικά με τον χωρισμό των τμημάτων, τις υπερωρίες, τις επιπλέον αμοιβές, τα καθήκοντα ή τις άδειες (Λεπίδας et al., 2015· Παπαγεωργιάκης & Σισμανίδου, 2016· Somech, 2008), όπως και η απουσία οργανωσιακής κουλτούρας καλλιεργούν κλίμα αντιπαλότητας και προκαλούν συγκρούσεις (Χατζηπαναγιώτου, 2008).

Κατά την Ανθοπούλου (1999), όταν η διεύθυνση της σχολικής μονάδας δεν έχει την ίδια νοοτροπία με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς και επιχειρεί να αλλάξει τον τρόπο σκέψης των εκπαιδευτικών με αρνητικότερες συχνά συνέπειες για το σύνολο της εκπαιδευτικής μονάδας, όταν ο διευθυντής της σχολικής μονάδας δεν ασκεί αποτελεσματική και επιτυχημένη καθοδήγηση προς τους εκπαιδευτικούς (Catana, 2015· Κουτούζης, 1999), όταν δεν συμβάλλει στην ομαλότερη λήψη των αποφάσεων, που καθημερινά λαμβάνονται στο μικρο-επίπεδο της λειτουργίας των εκπαιδευτικών οργανισμών, τότε εμφανίζονται συγκρούσεις μεταξύ «των ιεραρχικά δομημένων οργάνων της εκπαίδευσης, αλλά και μεταξύ των υποστηρικτικών ομάδων» (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008, σ. 95) μιας σχολικής μονάδας.

Θετικά αποτελέσματα των συγκρούσεων στον σχολικό χώρο

Στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς οι συγκρούσεις των εκπαιδευτικών προκαλούν θετικά αποτελέσματα τόσο για τους ίδιους, όσο και για τη λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας και την εξέλιξή της.

Η σύγκρουση προκαλεί τη δημιουργία νέων θεμάτων προς συζήτηση, ενώ ταυτόχρονα, επειδή αυξάνει τη συμμετοχή και το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών, συχνά βελτιώνει και τις σχέσεις τους (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012). Μελετητές του θέματος (Balay, 2007· Βελεγράκη et al., 2016· Dechurch & Marks, 2001· Saiti, 2015· Wall & Callister, 1995) συγκλίνουν στην άποψη ότι, όταν η σύγκρουση αντιμετωπίζεται με τον κατάλληλο τρόπο από τους εκπαιδευτικούς και τη διοίκηση μιας εκπαιδευτικής μονάδας, τότε επιτυγχάνεται

- η αύξηση της αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού, διότι, με την άμεση κινητοποίηση των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών, που συχνά αναθεωρούν προηγούμενες σκέψεις τους, αντιμετωπίζονται τα προβλήματα, τα οποία συχνά καλύπτονται και κρύβονται δημιουργώντας μια λανθάνουσα αντιπαλότητα μεταξύ τους,
- η λήψη των καλύτερων αποφάσεων για τη λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας, δεδομένου ότι παρουσιάζονται και αναλύονται όλες οι πλευρές ενός ζητήματος από τα συγκρουόμενα μέρη,
- η αποτελεσματικότερη διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, καθώς τα προβλήματα αντιμετωπίζονται και ενισχύεται το θετικό κλίμα στον οργανισμό,
- η καινοτομία και η δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών, δεδομένου ότι προβάλλουν νέες ιδέες, που αιτιολογούν τις αποφάσεις ή τις επιλογές τους,
- η συζήτηση των αντίθετων απόψεων, ανοιχτά και συνεργατικά, με αποτέλεσμα να ενδυναμώνονται οι διαπροσωπικές τους σχέσεις.

Οι Robbins και Judge (2013) υποστηρίζουν ότι οι ενδοσχολικές συγκρούσεις

- κρίνουν το κατεστημένο και οδηγούν σε αλλαγές,
- περιορίζουν την αδιαφορία και την απάθεια των μελών της ομάδας, μέσω της ετερογένειας στην ομάδα
- ενισχύουν τη δημιουργικότητα και τη λήψη ποιοτικών αποφάσεων,
- ευνοούν την προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη,
- στηρίζουν την αυτογνωσία των εκπαιδευτικών, που αντιπαρατίθενται, και την προσαρμοστικότητά τους, η οποία απαιτείται για την επίλυση των προβλημάτων.

Σύμφωνα με τη Somech (2008), μέσω της κατάλληλης διαχείρισης των συγκρούσεων επαναξιολογούνται και διευκρινίζονται οι στόχοι μιας εκπαιδευτικής μονάδας, αλλά και ενδυναμώνεται το πνεύμα ομαδικότητας των εκπαιδευτικών, στοιχεία που οδηγούν σε καλύτερες συνθήκες συνεργασίας και προάγουν τον εκπαιδευτικό οργανισμό σε οργανισμό μάθησης. Αν η σύγκρουση επιλύεται πραγματικά και με καλή διάθεση από τα εμπλεκόμενα μέρη, τότε μπορεί να δημιουργηθεί η βάση για μια πιο συνεταιριστική σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών, να φανεί «η συνεργατική ουσία της οργανωτικής ζωής» (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012, σ. 197).

Αρνητικά αποτελέσματα των συγκρούσεων στον σχολικό χώρο

Από την άλλη μεριά, οι συγκρούσεις προκαλούν και αρνητικό κλίμα στον σχολικό χώρο, αποδιοργανώνουν συχνά την εύρυθμη σχολική ζωή και διαταράσσουν σημαντικές παραμέτρους του εκπαιδευτικού έργου. Η απουσία ή η παρακώλυση της επικοινωνιακής επικοινωνίας, της συλλογικότητας των εκπαιδευτικών και της κοινής στοχοθεσίας μειώνουν τόσο την αποτελεσματικότητα μιας εκπαιδευτικής μονάδας και των ομάδων, που διαμορφώνουν οι εκπαιδευτικοί (Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου, 2016), όσο και την εργασιακή ικανοποίηση και την απόδοση των ίδιων των εκπαιδευτικών προς το μάθημα και τους μαθητές (Balay, 2007), καθώς στηρίζουν την απομονωμένη εργασία και όχι τη συνεργασία, η οποία απαιτείται σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό.

Έχοντας το ίδιο σκεπτικό και άλλοι μελετητές (Βελεγράκη et al., 2016· Catana, 2015· Fullan & Hargreaves, 1991· Saiti, 2015· Wall & Callister, 1995) συμφωνούν ότι οι ενδοσχολικές συγκρούσεις προκαλούν καταστάσεις, όπως

- έλλειψη συνεργασίας και αρνητικό κλίμα, που δημιουργούν δυσλειτουργίες στην εκπαιδευτική μονάδα,
- δυσπιστία και προκαταλήψεις ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέρη,
- προβλήματα στη διοίκηση του σχολείου, λόγω διακρίσεων μεταξύ των ομάδων των εκπαιδευτικών του σχολείου,
- αίσθημα ήττας και ανισότητας για κάποια από τα εμπλεκόμενα μέρη των συγκρούσεων,
- άγχος, θυμό, δημιουργία στρες και επίσπευση της επαγγελματικής εξουθένωσης,
- απογοήτευση, προσβολές, επιθετικότητα με λεκτικές απειλές και κάποιες φορές με άσκηση σωματικής βίας.

Επιπλέον, η μείωση της αποδοτικότητας και η διάσπαση της ομάδας, η πτώση του ηθικού της και η παρεκτροπή της ενεργητικότητάς της από το κύριο έργο της, όταν πρόκειται για ενδοομαδικές συγκρούσεις (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012), συμπληρώνουν το αρνητικό κλίμα, που δημιουργούν οι συγκρούσεις τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για το σύνολο του εκπαιδευτικού οργανισμού. Το καταθλιπτικό και απωθητικό κλίμα οδηγεί στη φθορά και στην απογοήτευση, που επηρεάζει αρνητικά την ποιότητα της εργασίας του εκπαιδευτικού και ελαχιστοποιεί την αποτελεσματικότητα μιας εκπαιδευτικής μονάδας (Σαϊτίης, 2008).

Αρνητικές επιπτώσεις των συγκρούσεων στη ζωή του εκπαιδευτικού οργανισμού καταγράφουν και οι Καραγιάννη και Ρουσσάκης (2016) επισημαίνοντας

- την εχθρότητα, που δημιουργείται μεταξύ των εκπαιδευτικών,
- τις στρεβλώσεις σχετικά με τα θετικά χαρακτηριστικά και τις αρετές, που παρουσιάζουν οι εμπλεκόμενες ομάδες,
- τη δημιουργία αρνητικών στερεότυπων, τα οποία πιθανόν να οδηγήσουν στην έλλειψη του συντονισμού της ομάδας,
- την απώλεια ωρών εργασίας των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών.

Αν οι συγκρούσεις στον σχολικό χώρο δεν διαγνωσθούν και δεν αντιμετωπισθούν σωστά, κατά τη Msila (2012), προκαλούν μια σειρά ανταγωνιστικών αλληλεπιδράσεων, επιδείνωση της διδασκαλίας και της διαδικασίας μάθησης, καταστρεπτική συμπεριφορά και κλίκες στο σύλλογο των εκπαιδευτικών. Ο δε διαμερισμός των εκπαιδευτικών σε

ομάδες αντίθετες μεταξύ τους (balkanization) τους αφαιρεί την ευκαιρία να μάθουν ο ένας από τον άλλο και δυσκολεύει τον ορισμό κοινών σχολικών στόχων (Fullan & Hargreaves, 1991).

Αντιμετώπιση συγκρούσεων

«Διαχείριση συγκρούσεων είναι η συστηματική διαδικασία που στοχεύει στην εύρεση ικανοποιητικών αποτελεσμάτων για τα συγκρουόμενα μέρη» (Γιαννίκας, 2014, σ. 137). Υπάρχουν στυλ διαχείρισης συγκρούσεων που ακολουθούν οι εμπλεκόμενοι ανάλογα με την κάθε περίπτωση ή με τα άμεσα ενδιαφέροντά τους (Βελεγράκη et al., 2016), όπως

- η μέθοδος win-lose (κερδίζω-χάνεις), κατά την οποία από τις εμπλεκόμενες στη σύγκρουση ομάδες η μία ομάδα κερδίζει και η άλλη χάνει, καθώς επιβάλλεται η προσωπική εξουσία και η δύναμη της ομάδας ή του ατόμου που κυριαρχεί,
- η μέθοδος lose-lose (χάνω-χάνεις), όλοι οι εμπλεκόμενοι στη σύγκρουση χάνουν κάποια στοιχεία, διότι κυριαρχεί ο συμβιβασμός, και
- η win-win (κερδίζω-κερδίζεις), όλοι κερδίζουν μέσω της συναίνεσης, της διαμόρφωσης υψηλότερων στόχων, της αποδοχής αλλαγών στον εκπαιδευτικό οργανισμό).

Η τακτική του win-win, όλοι κερδίζουν, θεωρείται η προσφορότερη και πιο επιθυμητή, καθώς όλες οι πλευρές καταβάλλουν προσπάθειες και συνεργάζονται για την αμοιβαία επίλυση του προβλήματος και την υλοποίηση κοινών στόχων (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012· Patsy, 2003· Somech, 2008).

Οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση των ενδοσχολικών συγκρούσεων

Σημαντική συμβολή στην ορθή αντιμετώπιση των συγκρούσεων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, ώστε να κυριαρχούν τα θετικά αποτελέσματα και να περιορίζονται τα αρνητικά, έχουν και οι εκπαιδευτικοί, ανάλογα με τη συμπεριφορά και τη γενικότερη στάση τους κατά τη διάρκεια της σύγκρουσης, αλλά και πριν και μετά τη σύγκρουση (Saiti, 2015). Αυτό απαιτεί από τη μεριά των εκπαιδευτικών ικανότητα πρόβλεψης, διάγνωσης, κατανόησης και διαχείρισης των συγκρούσεων, για να μην αποβούν καταστροφικές (Καραγιάννη & Ρουσσάκης, 2016).

Οι εκπαιδευτικοί, που έχουν εκπαιδευθεί εκ των προτέρων σε τεχνικές αποτελεσματικής διαχείρισης συγκρούσεων (Ανδρέου et al., 2016) και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αποτελεσματικής επικοινωνίας (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015), επηρεάζουν θετικά την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Διατηρούν την καλύτερη δυνατή μορφή επικοινωνίας με όλα τα εμπλεκόμενα μέρη και δεν αποφεύγουν τη συζήτηση θεωρώντας ότι ένα πρόβλημα θα λυθεί μόνο του (Everard & Morris, 1999).

Στηρίζοντας τη στρατηγική «κερδίζω-κερδίζεις» οι αντιτιθέμενοι εκπαιδευτικοί μπορούν να διευθετούν καλύτερα τις διαφορές τους και να αποφεύγουν μελλοντικές συγκρούσεις, που συμβαίνουν λόγω της εχθρότητας και της δυσλειτουργικής συμπεριφοράς, που δημιουργεί μεταξύ τους η εφαρμογή της στρατηγικής «κερδίζω-χάνεις», η οποία φέρνει την ήττα στο ένα από τα εμπλεκόμενα μέρη και καταστρέφει την ισορροπία του οργανισμού (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012). Οι εμπλεκόμενοι και μη εκπαιδευτικοί καλό είναι να γνωρίζουν τις συνέπειες των συγκρούσεων για όλους τους εκπαιδευτικούς και για τον ίδιο τον εκπαιδευτικό οργανισμό, θετικές και αρνητικές, να

είναι ανοιχτόμυαλοι, με νοοτροπία συνεργασίας και με διάθεση να συζητούν τις αντίθετες απόψεις ενός θέματος (Everard & Morris, 1999· Wall & Callister, 1995).

Το κλίμα, η κουλτούρα, που διαμορφώνουν οι εκπαιδευτικοί ενός σχολείου, αποτελεί σημαντική παράμετρο για την αποφυγή συγκρούσεων, δεδομένου ότι η συλλογικότητα και η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, η συναισθηματική υποστήριξη και οι ουσιαστικές διαπροσωπικές σχέσεις (Harris & Anthony, 2001· Σπυράκης & Σπυράκη, 2008) είναι στοιχεία του σωστού κλίματος, τα οποία περιορίζουν ή και προλαμβάνουν τις συγκρούσεις (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015· Msila, 2012). Ο περιορισμός του ατομικισμού και της εξατομικευμένης διδασκαλίας, της απομόνωσης των εκπαιδευτικών στον εργασιακό τους χώρο, εντός και εκτός της αίθουσας διδασκαλίας, οδηγούν σε πνεύμα συνεργασίας χωρίς το φόβο της αξιολόγησης, στοιχεία που συμβάλλουν στην ανάπτυξη ισχυρών δεσμών συλλογικότητας και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών (Fullan & Hargreaves, 1991· Harris & Anthony, 2001· Jarzabkowski, 2002· Morton, 1993) περιορίζοντας τις αντιπαραθέσεις που οδηγούν συχνά σε συγκρούσεις. Άλλωστε, η δημιουργία ομάδων, ως αποτελεσματικός τρόπος διαχείρισης συγκρούσεων, η συνεργατική δράση των εκπαιδευτικών συμβάλλει στην ευκολότερη επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων και στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015).

Η αυτοπειθαρχία, η καλή ακρόαση των προτάσεων και η πρακτική εξάσκηση της επικοινωνίας των εμπλεκόμενων στη σύγκρουση μερών συμβάλλουν στην αντιμετώπιση των ενδοσχολικών συγκρούσεων (Καράμηνας, 2010). Η γνώση της κατάλληλης διαχείρισης των συναισθημάτων είναι αναγκαία για τον περιορισμό των συγκρούσεων, δεδομένου ότι τα αρνητικά συναισθήματα, τα οποία σε μια σύγκρουση διαμορφώνουν τις γνωστικές λειτουργίες και ενεργούν ως παρωθητικές δυνάμεις, κάνουν το άτομο να αψηφά συμφέροντα και κανόνες και να οδηγείται στη σύγκρουση (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012). Είναι θεμιτό και αποτελεσματικό, οι εκπαιδευτικοί να αποδέχονται τη διαιτησία και τη διαμεσολάβηση ενός συμβούλου, ενός τρίτου προσώπου, το οποίο επεμβαίνει και διαπραγματεύεται τα αντιτιθέμενα θέματα, όταν τα εμπλεκόμενα μέλη παρεκκλίνουν από τη σωστή συμπεριφορά, συμβάλλοντας στην εύρεση μιας από κοινού αποδεκτής λύσης (Ανδρέου et al., 2016· Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015).

Το παιχνίδι ρόλων ως εκπαιδευτική τεχνική αντιμετώπισης συγκρούσεων, ως ενεργητική μέθοδος, που δημιουργεί ένα εικονικό περιβάλλον, συμβάλλει στη βιωματική κατανόηση καταστάσεων και επιτρέπει στους αντιτιθέμενους εμπλεκόμενους σε σύγκρουση να απαλλαγούν από το άγχος και να επανεξετάσουν όλες τις πλευρές ενός θέματος (Κόκκος, 1998).

Η ηγεσία του σχολείου στην αντιμετώπιση των ενδοσχολικών συγκρούσεων

«Ηγεσία είναι η διαδικασία, κατά την οποία ένα άτομο επηρεάζει τη συμπεριφορά ή και τις πράξεις άλλων ανθρώπων με σκοπό την επίτευξη κάποιων επιθυμητών στόχων» (Κουτούζης, 1999, σ. 140). Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008), η δημιουργία καλής ατμόσφαιρας εργασίας στο σχολείο εξαρτάται περισσότερο από τον διευθυντή, τον επιδέξιο στην τέχνη της ηγεσίας, που μπορεί να χειριστεί σωστά τον ανθρώπινο παράγοντα, και λιγότερο από την εξουσία, που του δίνει ο νόμος.

Η επιτυχία και η βιωσιμότητα ενός οργανισμού εξαρτάται από τον τρόπο, με τον οποίο η ηγεσία του αντιμετωπίζει τα θέματα, που προκύπτουν, όπως τις συγκρούσεις.

Μερικοί διευθυντές οργανισμών τις αποφεύγουν ή θέλουν να τις περιορίσουν (Wall & Callister, 1995), ενώ κάποιοι άλλοι μπορούν να αναπτύξουν θετικά συνεργατικά περιβάλλοντα με την προσεκτική ακρόαση, την παροχή συμβουλών, την ενίσχυση και την αναζήτηση συλλογής δεδομένων (Patsy, 2003· Τέκος & Ιορδανίδης, 2011).

Ιδιαίτερα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, ο ρόλος της ηγεσίας στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων είναι καθοριστικός. Ο διευθυντής χρησιμοποιώντας τη συμβουλευτική, τη διαδικασία αλληλοεπικοινωνίας (Αργυρίου et al., 2013), ψυχολογικής δηλαδή υποστήριξης και παροχής βοήθειας σε ένα άτομο για τη σχέση του με τους άλλους ή για την αντιμετώπιση εξωτερικών προβλημάτων, παραφράζοντας και δημιουργώντας περίληψη, όσων άκουσε από τις αντίθετες πλευρές, μπορεί να είναι σίγουρος ότι οι απόψεις τους είναι κατανοητές και να αντιμετωπίσει επιτυχώς τις ενδοσχολικές συγκρούσεις.

Ο εκπαιδευτικός ηγέτης θα πρέπει να έχει την ικανότητα και τις δεξιότητες να αναγνωρίζει τις συγκρούσεις και να τις αντιμετωπίζει με τις κατάλληλες πρωτοβουλίες, πριν αυτές επιδράσουν αρνητικά στη ζωή της εκπαιδευτικής μονάδας, που διευθύνει (Καράμηνας, 2010). Μπορεί να ορίζει και να καθορίζει τη σχολική κουλτούρα της συλλογικότητας, καλλιεργώντας ένα θετικό σύστημα επικοινωνίας με όλα τα μέλη του σχολικού οργανισμού του (Σαΐτης, 2008· Saphier & King, 1985), για να επιτύχει την αποδοχή των αλλαγών, την επίτευξη των σχολικών στόχων μέσω της εξισορρόπησης των σχέσεων των εκπαιδευτικών στο σχολικό χώρο (Saiti, 2015) χωρίς συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις.

Ο εκπαιδευτικός ηγέτης μειώνει ή αποβάλλει την εχθρότητα, που προκύπτει στους εκπαιδευτικούς από τη σύγκρουση εφαρμόζοντας την κατάλληλη κάθε φορά μέθοδο διαχείρισης συγκρούσεων ανάλογα με τα αίτια, που την προκαλούν, ώστε να αξιοποιεί τις δημιουργικές συγκρούσεις υπέρ της εκπαιδευτικής του μονάδας και να εκμηδενίζει τις καταστρεπτικές (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012). Δημιουργεί συνθήκες οικειότητας, συνεργατικό κλίμα με παρακίνηση, επιβράβευση των πιο συνεργατικών εκπαιδευτικών, με παρουσίαση αναλυτικά των προσδοκιών του για συνεργασία των εκπαιδευτικών σε θέματα του σχολείου (Barth, 2006). Προωθώντας κοινά προγράμματα, στα οποία όλοι οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συνεργασθούν, διαμορφώνει διατμηματικές ομάδες (Everard & Morris, 1999) περιορίζοντας την πιθανότητα εκδήλωσης συγκρούσεων.

Τόσο οι Fullan και Hargreaves (1991) όσο και η Msila (2012) συγκλίνουν στο ότι ο σωστός ηγέτης, έχοντας την ικανότητα διαχείρισης των συναισθημάτων, υποστηρίζει και παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να αναλάβουν υπεύθυνους ρόλους για την υλοποίηση κοινών στόχων, δίνοντάς τους σημαντικές ευθύνες στη διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, ώστε να συνεργάζονται μεταξύ τους, να εμπιστεύονται ο ένας τον άλλο και να ανταλλάσσουν εμπειρίες απορρίπτοντας την απομόνωση και στηρίζοντας την αξία της συνεργασίας και της συλλογικότητας (Leonard & Leonard, 2003· Little, 1990). Ο έμπειρος ηγέτης δείχνει πραγματικό ενδιαφέρον για τους άλλους και μικρότερο για τον εαυτό του, ακούει προσεκτικά το συνομιλητή του, είναι επικοινωνιακός και ομιλητικός με όλους, φιλικός, ήρεμος, συγκεντρωμένος και προσαρμοστικός (Γεωργιάδου et al., 2011· Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου, 2016· Saphier & King, 1985).

Η συναισθηματική νοημοσύνη και ο προσδιορισμός των συναισθημάτων των εμπλεκόμενων μερών είναι δεξιότητες του ηγέτη απαραίτητες για να αποφευχθούν οι συγκρούσεις και να γίνει το σχολείο ένας ανοιχτός οργανισμός μάθησης, πιο δεκτικός σε εποικοδομητικές οργανωσιακές αλλαγές (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012· Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου, 2016· Σπυράκης & Σπυράκη, 2008· Τέκος & Ιορδανίδης, 2011). Μεσολαβεί στις διαφωνίες των εκπαιδευτικών διευκολύνοντας την επικοινωνία μεταξύ τους ή ως διαιτητής παίρνει την τελική απόφαση, αφού οι δυο πλευρές έχουν παρουσιάσει τις απόψεις τους (Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου, 2016· Wall & Callister, 1995).

Στόχος του εκπαιδευτικού ηγέτη είναι η αποφυγή των περιττών συγκρούσεων εφαρμόζοντας το αρμονικό υπόδειγμα (Everard & Morris, 1999), κατά το οποίο στόχος του είναι η συλλογική ευθύνη για το καλό τόσο του σχολικού οργανισμού όσο και των μελών του ατομικά, αλλά και η συμμετοχική λήψη αποφάσεων, για να γνωρίζει τις διάφορες απόψεις των εκπαιδευτικών, προτού καταλήξει σε απόφαση. Αντίθετα, οι Παπαγεωργάκης και Σισμανίδου (2016, σ. 1481) υποστηρίζουν ότι «κάποιες φορές ο διευθυντής μπορεί να υποκινήσει τις συγκρούσεις για να ξεκινήσει η διαδικασία της αλλαγής στο σχολείο και με τη συνεργασία να λυθούν τα προβλήματα».

Στην πράξη, συχνά οι διευθυντές εφαρμόζουν ως μέθοδο διαχείρισης των συγκρούσεων τον συμβιβασμό και την αποφυγή (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015), δεδομένου ότι θέλουν να είναι αρεστοί και ευχάριστοι προς τους εκπαιδευτικούς, χωρίς αρνητικές επιδράσεις στις μεταξύ τους σχέσεις, υποστηριζόμενοι και από το συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό ελληνικό σύστημα, το οποίο περιορίζει τις πρωτοβουλίες των διευθυντών και αναστέλλει την κάθε καινοτομία (Saiti, 2015).

Η σημασία της έρευνας

Με βάση το θεωρητικό πλαίσιο που αναπτύχθηκε και μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση φαίνεται η σημαντικότητα του υπό διερεύνηση θέματος, των ενδοσχολικών συγκρούσεων. Τα αποτελέσματα των ενδοσχολικών συγκρούσεων και η προσπάθεια αντιμετώπισής τους είναι ορατά σχεδόν σε κάθε εκπαιδευτική μονάδα. Οι έρευνες, οι οποίες έχουν υλοποιηθεί διεθνώς πάνω στο θέμα των ενδοσχολικών συγκρούσεων είναι πολλές και έχουν καταλήξει σε σημαντικά πορίσματα τόσο για τις επιδράσεις των ενδοσχολικών συγκρούσεων όσο και για την αντιμετώπισή τους. Σε αντίθεση, οι αντίστοιχες Ελληνικές είναι πολύ περιορισμένες, τη στιγμή που το θέμα των ενδοσχολικών συγκρούσεων επηρεάζει έντονα την αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού. Επιπλέον, δεν έχει ερευνηθεί επαρκώς ο ρόλος των εκπαιδευτικών, στο θέμα των ενδοσχολικών συγκρούσεων, είτε ως παράγοντας πρόκλησης των συγκρούσεων είτε ως παράγοντας επίλυσης ή αποφυγής των συγκρούσεων.

Είναι, λοιπόν, σημαντική ανάγκη να μελετηθεί το παρόν θέμα εκτενέστερα και σε ελληνικές περιοχές, μία από τις οποίες είναι και ο νομός Καρδίτσας. Η ομάδα των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Καρδίτσας, διευθυντές και εκπαιδευτικοί, άνδρες και γυναίκες, γυμνασίων και λυκείων, γενικών και επαγγελματικών, αστικών και μη περιοχών, επιλέχθηκε δεδομένου ότι δεν έχει πραγματοποιηθεί στον νομό καμία ανάλογη έρευνα, η οποία να αποτυπώνει τις απόψεις των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών επί του θέματος των ενδοσχολικών συγκρούσεων. Επιπλέον, ο νομός Καρδίτσας είναι μία αντιπροσωπευτική ημι-αστική περιοχή, με

σχετικά μικρές σχολικές μονάδες και ως εκ τούτου τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας μπορούν να χρησιμοποιηθούν όχι για τη γενίκευση των ευρημάτων, αλλά για τη σύγκρισή τους με τα αποτελέσματα προηγούμενων ανάλογων ερευνών ή και για τη δημιουργία βάσης ελληνικών δεδομένων για μελλοντικές έρευνες. Το στοιχείο αυτό θα συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας πιο ολοκληρωμένης εικόνας των ενδοσχολικών συγκρούσεων.

Μεθοδολογία

Σκοπός και ερωτήματα της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας υπήρξε να εντοπισθεί πόσο οι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συμφωνούν ή διαφωνούν και με ποια από τα ευρήματα, τα οποία η διεθνής βιβλιογραφία παρουσιάζει ως τα σημαντικότερα αποτελέσματα των ενδοσχολικών συγκρούσεων και ως δυνατούς τρόπους αντιμετώπισής τους. Με βάση αυτό το σκεπτικό θεωρούμε ότι η παρούσα έρευνα θα απαντήσει τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιοι είναι οι τύποι των συγκρούσεων των εκπαιδευτικών μιας σχολικής μονάδας;
2. Ποια είναι η επίδραση (θετική, αρνητική ή και τα δύο) από τις συγκρούσεις των εκπαιδευτικών, αλλά και των εκπαιδευτικών με τη Διεύθυνση, στη λειτουργία της σχολικής μονάδας;
3. Πώς μπορούν οι εκπαιδευτικοί μιας σχολικής μονάδας να συμβάλλουν στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων μεταξύ τους;
4. Πώς μπορεί η Διεύθυνση μιας σχολικής μονάδας να συμβάλλει στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων (των εκπαιδευτικών μεταξύ τους αλλά και με την ίδια τη Διεύθυνση), ώστε να επιτευχθεί η αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας;

Η ερευνητική στρατηγική και το ερευνητικό εργαλείο συλλογής δεδομένων

Στην παρούσα έρευνα η μεθοδολογική προσέγγιση είναι ποσοτική και χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο συλλογής δεδομένων το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο. Η διαμόρφωση του ερωτηματολογίου στηρίχθηκε στα ευρήματα της σχετικής βιβλιογραφίας για τα αποτελέσματα των ενδοσχολικών συγκρούσεων και τους τρόπους της αντιμετώπισής τους. Το ερωτηματολόγιο συμπλήρωσαν 126 εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Καρδίτσας.

Η επεξεργασία των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν έγινε με πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης SPSS.24, το οποίο χρησιμοποιείται για την εξαγωγή των ποσοτικών στοιχείων της έρευνας, ενώ εντοπίστηκαν με περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση αριθμητικά δεδομένα (ποσοστά, μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις). Χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's α (alpha) ή δείκτης εσωτερικής συνάφειας (internal consistency coefficient), του οποίου τιμές αξιοπιστίας άνω του 0.7 είναι ικανοποιητικές και αποδεκτές, όπως ισχύει και για την παρούσα έρευνα, στην οποία οι τιμές κυμαίνονται σε ικανοποιητικά επίπεδα από 0,727 έως 0,949. Επίσης, έγινε ανάλυση αποτελεσμάτων ως προς το φύλο και τη θέση ευθύνης μέσω του ελέγχου ανεξαρτησίας χ^2 , στα ερωτήματα, που συγκέντρωσαν τις περισσότερες απαντήσεις. Εκτός από την αξιοπιστία, στην παρούσα έρευνα ελέγχεται και η εγκυρότητα του

εργαλείου. Η εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής του εργαλείου (construct validity) προσδιορίστηκε με διερευνητική παραγοντική ανάλυση, με τη μέθοδο της Ανάλυσης Βασικών Συνιστωσών (Principal Component Analysis), όπου παρατηρήθηκε ότι όλες οι φορτίσεις είναι αποδεκτές, ως μεγαλύτερες του 0.6.

Αποτελέσματα

Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος εκπαιδευτικών

Τα δημογραφικά στοιχεία (μόρφωση, φύλο, ηλικία, έτη υπηρεσίας) αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών. Από την ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος φαίνεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών της έρευνας ήταν γυναίκες εκπαιδευτικοί (n=82, 65.2%), ενώ μικρότερη συμμετοχή παρατηρήθηκε από άντρες (n=44, 24.9%). Αναφορικά με την ηλικιακή κατανομή του δείγματος των εκπαιδευτικών, το 42.9% (n=54) ήταν ηλικίας 40 έως 49 ετών και το 38.17% (n=48) ήταν ηλικίας 50 έως 59 ετών. Το 83.3% (n=105) των εκπαιδευτικών ήταν απόφοιτοι τμήματος ΑΕΙ, ενώ το 37.3% (n=47) ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Επιπλέον, ένα πολύ σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών είχαν πτυχίο ξένων γλωσσών (n=61, 48.4%) και πιστοποίηση στις ΤΠΕ (n=78, 61.9%). Μικρότερο ποσοστό εκπαιδευτικών είχαν δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ (n=10, 7.9%) ή διδακτορικό (n=2, 1.6%). Το 52.4% (n=66) εργάζονταν στην εκπαίδευση για 11 έως 20 έτη, το 28.6% (n=36) 21 έως 30 έτη και το 13.5% (n=15) για 31 έτη και άνω. Διευθυντικές θέσεις κατείχε το 15,1% (n=19) των ερωτηθέντων, ενώ απλοί εκπαιδευτικοί το 84,9% (n=107). Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος, το 69% (n=87), εργάζονταν σε μεγάλους σχολικούς οργανισμούς που απασχολούν περισσότερους από 20 εκπαιδευτικούς.

Τύποι ενδοσχολικών συγκρούσεων

Το 54.8% (n=69) των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι οι περισσότερες ενδοσχολικές συγκρούσεις εκδηλώνονται τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών του συλλόγου όσο και μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης ανάλογα με την κάθε σχολική μονάδα, το 38.1% (n=48) των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι οι περισσότερες ενδοσχολικές συγκρούσεις εκδηλώνονται μεταξύ των εκπαιδευτικών του συλλόγου διδασκόντων, ενώ το 7.1% (n=9) εστιάζει τις συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και διοίκησης μιας σχολικής μονάδας.

Αποτελέσματα των ενδοσχολικών συγκρούσεων

Το 66.7% (n=84) των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι οι ενδοσχολικές συγκρούσεις επηρεάζουν τη σχολική μονάδα και θετικά και αρνητικά, ενώ το 33.3% (n=42) των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι οι ενδοσχολικές συγκρούσεις επηρεάζουν τη σχολική μονάδα μόνο αρνητικά. Κανένας από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος δεν πιστεύει ότι υπάρχουν μόνο θετικά αποτελέσματα από τις ενδοσχολικές συγκρούσεις.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε ότι οι ενδοσχολικές συγκρούσεις συμβάλλουν στην αναθέρωση εσφαλμένων αντιλήψεων (n=74, 71.2%), στην επίλυση προβλημάτων της σχολικής μονάδας (n=67, 64.4%), στην εύρεση των καλύτερων δυνατών αποφάσεων/λύσεων (n=66, 64.1%) και στην υλοποίηση αλλαγών (n=62, 60.2%). Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι οι ενδοσχολικές συγκρούσεις μπορούν να οδηγήσουν στον επαναπροσδιορισμό των στόχων της σχολικής μονάδας (n=58,

55.8%), στην ενίσχυση της αυτογνωσίας των εκπαιδευτικών ($n=58$, 55.8%), στην αποτελεσματικότερη σχολική διοίκηση ($n=46$, 45.1%) και στην ενίσχυση του θετικού κλίματος ($n=43$, 41.3%).

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι ενδοσχολικές συγκρούσεις μπορούν να δημιουργήσουν άγχος και συναισθηματική εξουθένωση ($n=110$, 89.4%), να ενισχύσουν τη δυσπιστία και εχθρότητα μεταξύ των εκπαιδευτικών ($n=108$, 87.8%), να δημιουργήσουν αρνητικό, καταθλιπτικό κλίμα ($n=107$, 87%), να παρεμποδίσουν την ομαλή διοίκηση της σχολικής μονάδας ($n=101$, 82.1%) και να μειώσουν την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας ($n=97$, 79.5%). Επιπρόσθετα, οι ενδοσχολικές συγκρούσεις μπορούν να δημιουργήσουν αίσθημα ήττας και απογοήτευσης στους εκπαιδευτικούς ($n=94$, 76.4%), να επιδεινώσουν τη διδασκαλία και τη διαδικασία μάθησης ($n=72$, 58.5%) και να έχουν ως αποτέλεσμα την απώλεια ωρών διδασκαλίας ($n=63$, 51.2%).

Αντιμετώπιση ενδοσχολικών συγκρούσεων από εκπαιδευτικούς

Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων συμφωνεί ότι για τον περιορισμό των ενδοσχολικών συγκρούσεων πρέπει οι ίδιοι να εφαρμόζουν αποτελεσματική επικοινωνία ($n=86$, 68.3%). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συμπεριφέρονται με διάθεση συνεργασίας και συλλογικότητας ($n=85$, 67.5%), να δημιουργούν ομάδες εργασίας ($n=80$, 63.5%) και να διαχειρίζονται κατάλληλα τα συναισθήματά τους ($n=76$, 60.3%). Τέλος, ένα ποσοστό εκπαιδευτικών αναγνώρισε ότι πρέπει να επιμορφώνονται πάνω σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων ($n=74$, 58.7%) και να αποδέχονται τη διαμεσολάβηση ($n=71$, 56.3%) για να αντιμετωπίσουν τις ενδοσχολικές συγκρούσεις.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι για τον περιορισμό των ενδοσχολικών συγκρούσεων από την πλευρά της διεύθυνσης οι πιο κατάλληλοι τρόποι είναι η διεύθυνση του σχολείου να καλλιεργεί θετικό, συνεργατικό σχολικό κλίμα ($n=122$, 96.8%), να χρησιμοποιεί την αποτελεσματική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς ($n=120$, 95.2%), να τους υποστηρίζει ψυχολογικά και να τους ενθαρρύνει ($n=119$, 94.4%), να έχει την ικανότητα να προλαμβάνει την εκδήλωση συγκρούσεων ($n=119$, 94.4%) και να μπορεί να εντοπίζει τα αίτια των συγκρούσεων ($n=118$, 93.7%). Επιπρόσθετα, ένα πολύ μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών αναγνώρισε ότι πρέπει η διεύθυνση να καλλιεργεί το αίσθημα συλλογικής ευθύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών και συμμετοχικής λήψης των αποφάσεων για τη σχολική μονάδα ($n=115$, 91.3%), να κατορθώνει να υλοποιεί τους σχολικούς στόχους χωρίς έντονες αντιπαραθέσεις και προστριβές ($n=115$, 91.3%), να γνωρίζει την αξία της ορθής διαχείρισης συγκρούσεων ($n=113$, 89.7%) και να λειτουργεί εξισορροπητικά μεταξύ των αντιτιθέμενων ομάδων ($n=110$, 87.3%). Τέλος, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι δεν θεωρούν ενδεδειγμένη λύση την άσκηση αυστηρής, αυταρχικής διοίκησης και την αδιαφορία από τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας.

Από την ανάλυση μέσω του ελέγχου ανεξαρτησίας χ^2 , στα ερωτήματα, που συγκέντρωσαν τις περισσότερες απαντήσεις, δεν προέκυψε καμία σημαντική διαφορά ως προς το θέμα των ενδοσχολικών συγκρούσεων λόγω του φύλου των ερωτηθέντων ή της θέσης ευθύνης, που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί καθώς όλες οι τιμές p ήταν μεγαλύτερες από το επίπεδο σημαντικότητας $\alpha=0.05$ ($p>0.05$). Όλοι οι ερωτηθέντες ανεξαρτήτως φύλου ή θέσης ευθύνης συμφωνούν με τα προηγούμενα αποτελέσματα.

Συμπεράσματα

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εργασίας έγινε προσπάθεια να διερευνηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και των διευθυντών τους στο θέμα των αποτελεσμάτων που επιφέρουν οι ενδοσχολικές συγκρούσεις και της αντιμετώπισής τους. Η μελέτη και η αποτύπωση των απόψεών τους είναι σημαντική όχι για τη γενίκευση των ευρημάτων, αλλά για τη σύγκρισή τους με τα γενικότερα ευρήματα των σχετικών επιστημονικών ερευνών.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων θεωρεί ότι οι συγκρούσεις προκύπτουν εξίσου τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών όσο και μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης της σχολικής μονάδας, ανάλογα με το τι ισχύει σε κάθε σχολική μονάδα, ενώ λιγότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι συγκρούσεις δημιουργούνται κυρίως μεταξύ των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας ή μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διοίκησης του σχολείου (Αργυρίου et al., 2013· Bondesio, 1992· Dechurch & Marks, 2001· Wall & Callister, 1995).

Τα αποτελέσματα των ενδοσχολικών συγκρούσεων, όπως αποτυπώθηκαν στην παρούσα έρευνα, παρουσιάζονται και ως θετικά και ως αρνητικά και ταυτίζονται με τα αντίστοιχα αποτελέσματα των διεθνών ερευνών, όπως αυτά αναλύθηκαν στη βιβλιογραφική ανασκόπηση (Robbins & Judge, 2013· Saiti, 2015). Αντίθετα, λίγοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι ενδοσχολικές συγκρούσεις επηρεάζουν τη σχολική μονάδα μόνο αρνητικά, ακολουθώντας μια πιο παραδοσιακή αντίληψη για τις ενδοσχολικές συγκρούσεις.

Ως τα πιο θετικά αποτελέσματα των ενδοσχολικών συγκρούσεων οι ερωτηθέντες αποδέχονται την αναθεώρηση εσφαλμένων αντιλήψεων, την εύρεση των καλύτερων δυνατών αποφάσεων ή λύσεων, την επίλυση προβλημάτων της σχολικής μονάδας και την υλοποίηση αλλαγών, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό αναγνωρίζει ότι οι ενδοσχολικές συγκρούσεις μπορούν να βοηθήσουν στον επαναπροσδιορισμό των στόχων της σχολικής μονάδας, στην αποτελεσματικότερη σχολική διοίκηση, στην ενίσχυση της αυτογνωσίας των εκπαιδευτικών και στην ενίσχυση του θετικού κλίματος (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012· Καραγιάννη & Ρουσσάκης, 2015· Robbins & Judge, 2013· Σαΐτης, 2008· Saiti, 2015· Somech, 2008).

Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας εντοπίζουν ως αρνητικές συνέπειες των ενδοσχολικών συγκρούσεων κυρίως το άγχος, τη συναισθηματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, τη δυσπιστία και την εχθρότητα μεταξύ τους, το αρνητικό και καταθλιπτικό κλίμα και τον περιορισμό της ομαλής διοίκησης της σχολικής μονάδας. Επιπρόσθετα, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι συγκρούσεις μειώνουν την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, δημιουργούν συχνά αίσθημα ήττας και απογοήτευσης στους εκπαιδευτικούς επιδεινώνοντας τη διδασκαλία και τη διαδικασία μάθησης και οδηγούν σε απώλεια ωρών διδασκαλίας (Fullan & Hargreaves, 1991· Σαΐτης, 2008· Saiti, 2015).

Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί σημαντικότερο παράγοντα για τον περιορισμό των ενδοσχολικών συγκρούσεων οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να συμπεριφέρονται με διάθεση συνεργασίας και συλλογικότητας. Οι εκπαιδευτικοί προτείνουν να εφαρμόζουν αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ τους αλλά και να διαχειρίζονται κατάλληλα τα συναισθήματά τους, στοιχείο, το οποίο τονίζει και η

Αθανασούλα-Ρέππα (2012). Επιπρόσθετα, ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών αναγνωρίζει ότι για τον περιορισμό των συγκρούσεων μεταξύ τους πρέπει να δημιουργούν ομάδες εργασίας, οι οποίες να περιορίζουν την απομόνωση των εκπαιδευτικών στον εργασιακό τους χώρο, εντός και εκτός της αίθουσας, επιβεβαιώνοντας τις έρευνες των Everard και Morris (1999). Επίσης, είναι απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται πάνω σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων, σε τεχνικές αποτελεσματικής διαχείρισης συγκρούσεων αλλά και να αποδέχονται τη διαμεσολάβηση, η οποία συμβάλλει στην εύρεση μιας από κοινού αποδεκτής λύσης για την αντιμετώπιση συγκρούσεων, κυρίως όταν τα εμπλεκόμενα μέλη παρεκκλίνουν από τη σωστή συμπεριφορά, όπως υποστηρίζουν και οι Μητσαρά και Ιορδανίδης (2015).

Η διεύθυνση της σχολικής μονάδας, σύμφωνα με τις απαντήσεις των περισσότερων εκπαιδευτικών της έρευνας, μπορεί να συμβάλλει καθοριστικά στον περιορισμό των ενδοσχολικών συγκρούσεων, αν, αρχικά, καλλιεργεί θετικό, συνεργατικό, σχολικό κλίμα και χρησιμοποιεί την αποτελεσματική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, για να τους υποστηρίξει ψυχολογικά και να τους ενθαρρύνει (Τέκος & Ιορδανίδης, 2011). Ένα σημαντικό ποσοστό, εξ άλλου, θεωρεί ότι η αποτελεσματική διεύθυνση της σχολικής μονάδας έχει την ικανότητα να προλαμβάνει την εκδήλωση συγκρούσεων και να εντοπίζει τα αίτιά τους, ακολουθώντας τα ευρήματα ερευνών των Saphier και King (1985).

Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν, όπως και οι Leonard και Leonard (2003), Little (1990) και Msila (2012), ότι πρέπει η διεύθυνση να καλλιεργεί το αίσθημα συλλογικής ευθύνης μεταξύ των εκπαιδευτικών και να στηρίζει τη συμμετοχική λήψη των αποφάσεων για τη σχολική μονάδα, που ασκείται στη σχολική μονάδα, όταν όλοι αναλαμβάνουν ευθύνες στη διοίκηση και συνεργάζονται μεταξύ τους, στοιχείο που επιβεβαιώνει την αξία της εφαρμογής της μεθόδου του “win-win” (όλοι κερδίζουν), ως μοντέλου αντιμετώπισης συγκρούσεων, έναντι άλλων τρόπων διαχείρισης συγκρούσεων, όπως της επιβολής, της αποφυγής ή και του συμβιβασμού.

Τέλος, ένα μικρότερο ποσοστό των ερωτηθέντων πιστεύει ότι, όταν η διεύθυνση της σχολικής μονάδας υλοποιεί τους σχολικούς στόχους χωρίς έντονες αντιπαραθέσεις και προστριβές, όταν γνωρίζει την αξία της ορθής διαχείρισης συγκρούσεων και λειτουργεί εξισορροπητικά μεταξύ των αντιτιθέμενων ομάδων των εκπαιδευτικών, τότε οι συγκρούσεις είναι δυνατόν να περιορίζονται, επιβεβαιώνοντας τους Βελεγράκη et al. (2016). Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι δεν θεωρούν λύση για τις ενδοσχολικές συγκρούσεις την άσκηση αυστηρής, αυταρχικής διοίκησης και την αδιαφορία της διεύθυνσης προς τους εκπαιδευτικούς, όπως τονίζει και ο Μαυρογιώργος (2008).

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας τόσο ως προς τα αποτελέσματα όσο και ως προς τις λύσεις των ενδοσχολικών συγκρούσεων ταυτίζονται με τα ευρήματα ερευνών, που υλοποιήθηκαν τόσο σε ελληνικά σχολεία, όσο και σε σχολεία άλλων χωρών, όπως φάνηκε στην ανάλυση, που προηγήθηκε στο θεωρητικό πλαίσιο. Η ύπαρξη των συγκρούσεων και οι τύποι των συγκρούσεων, όπως αποτυπώθηκαν στην παρούσα έρευνα, αποτυπώνονται και σε άλλες διεθνείς έρευνες στηρίζοντας τους γενικούς κανόνες για τη λειτουργία των οργανισμών, αλλά και των εκπαιδευτικών οργανισμών. Αποδεικνύεται, λοιπόν, μέσω και της συγκεκριμένης έρευνας, η ύπαρξη κοινών χαρακτηριστικών λειτουργίας των σχολικών μονάδων.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, επομένως, συμπληρώνουν την υπάρχουσα βιβλιογραφία, ιδιαίτερα την ελληνική, στην οποία το θέμα χρήζει περαιτέρω ανάλυσης. Στο νομό Καρδίτσας δεν είχε γίνει ποτέ ως τώρα ανάλογη έρευνα, όπως και σε πολλούς άλλους νομούς της χώρας μας. Έγινε μια πρώτη προσπάθεια να καταγραφούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών της περιοχής για το υπό διερεύνηση θέμα, οι οποίες θα συμπληρώσουν την υπάρχουσα εικόνα για το θέμα των ενδοσχολικών συγκρούσεων στις ελληνικές εκπαιδευτικές μονάδες. Τα ευρήματα της έρευνας μπορούν να αξιοποιηθούν είτε από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, που επιθυμούν να είναι ενημερωμένοι για τα θέματα του επαγγελματικού τους χώρου, είτε από ανώτερα σε διοικητικές θέσεις στελέχη της εκπαίδευσης, που έχουν τη δυνατότητα, αλλά και την ευθύνη είτε ρυθμιστικών παρεμβάσεων για την ποιοτικότερη λειτουργία των εκπαιδευτικών μονάδων της χώρας μας, είτε οργάνωσης επιμορφωτικών προγραμμάτων και για τους εκπαιδευτικούς και για τους κατέχοντες διευθυντικές θέσεις.

Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα - Ρέππα, Α. (2008). Ο εκπαιδευτικός οργανισμός και το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον. Στο Μ. Κουτούζης (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων* (σσ. 39-92). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2012). Συγκρούσεις - Ηγεσία και αποτελεσματικότητα στα σχολεία. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής. Αναζητώντας το νέο σχολείο* (σσ. 183-200). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ανδρέου, Α., Λαμπριανού, Γ., Ελευθερίου, Ε., Κωνσταντίνου, Ε., Αδάμου, Χ., Χατζησοάβα, Χ., & Χαρίτου, Χ. (2016). *Σχολική διαμεσολάβηση στο δημοτικό σχολείο. Οδηγός εκπαιδευτικού*. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Διεύθυνση Δημοτικής Εκπαίδευσης, Παρατηρητήριο για τη βία στο σχολείο. <https://bit.ly/3vBrPSY>
- Ανθοπούλου, Σ.-Σ. (1999). Διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων* (σσ. 17-93). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αργυρίου, Α., Ανδρεάδου, Δ., & Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2013). Συμβουλευτική παρέμβαση στη διευθέτηση των συγκρούσεων στο σχολείο από τον/την Διευθυντή/τρια. *Επιστήμες Αγωγής, 1*, 125-140. <https://bit.ly/3p2e0KK>
- Achinstein, B. (2002). Conflict amid community. The micropolitics of teacher collaboration. *Teachers College Record, 104*(3), 421-455. <https://bit.ly/3fzq0QV>
- Βελεγράκη, Α., Πέτσιου, Ε., Λαπούσης, Γ., & Τσόγλης, Κ. (2016). Ενδοσχολικές συγκρούσεις και τρόποι αποτελεσματικής επικοινωνίας. *Researchgate, 231-239*. <https://bit.ly/3yOyL11>
- Balay, R. (2007). Predicting conflict management based on organizational commitment and selected demographic variables. *Asia Pacific Education Review, 8*(2), 321-336. <https://bit.ly/3uB9zrm>
- Barth, R. (2006). Improving relationships within the schoolhouse. *Educational leadership, 63*(6), 8-13. <https://bit.ly/3uGqskM>
- Bondesio, M. (1992). Conflict management at school: An unavoidable task. Paper presented at the *Regional conference of the commonwealth council for educational administration, 1-13*. <https://bit.ly/3wHlhSS>
- Γεωργιάδου, Χ., Καραμιτσόγλου, Δ., Λέκκας, Ι., Μουλάκη, Σ., Μπουτζιλούδη, Χ., & Σαρικά, Σ. (2011). *Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις διαπροσωπικές σχέσεις στη σχολική*

- μονάδα (Ερευνητική εργασία). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. <https://bit.ly/2RWuGqX>
- 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. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών–Επιστημονικών Θεμάτων*, 3, 136-147. <https://bit.ly/2R7VR1G>
- Catana, L. (2015). Conflicts between teachers: Causes and effects. In A. Sandu, A. Frunza, G. Gorghiu, & E. Ciongaru (Eds.), *New approaches in social and humanistic sciences* (pp. 89-93). <https://bit.ly/3wEdjK4>
- Dechurch, L., & Marks, M. (2001). Maximizing the benefits of task conflict: the role of conflict management. *The International Journal of conflict management*, 12(1), 4-22. <https://bit.ly/3i3ABoJ>
- Everard, K. B., & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική εκπαιδευτική διοίκηση* (Αθανασούλα-Ρέππα, Μτφρ). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1991). *What 's worth fighting for? Working together for your school*. The Regional Laboratory for Educational Improvement of the Northeast and Islands. <https://bit.ly/3c0Sz7y>
- Harris, D. L., & Anthony, H. M. (2001). Collegiality and its role in teacher development: perspectives from veteran and novice teachers. *Teacher Development*, 5(3), 371-390. <https://bit.ly/2R6SxUz>
- Jarzabkowski, L. (2002). The social dimensions of teacher collegiality. *Journal of Educational Enquiry*, 3(2), 1-20. <https://bit.ly/3fvWQ58>
- Καραγιάννη, Ε., & Ρουσσάκης, Ι. (2016). Ανατομία και διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα: Θεώρηση, διερεύνηση και πρακτική. Στο Ι. Παπαδάτος, Στ. Πολυχρονοπούλου, & Α. Μπαστέα (Επιμ.), *5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή* (σσ. 547-558).
- Καράμηνας, Ι. (2010). Επίλυση συγκρούσεων στον εργασιακό χώρο των εκπαιδευτικών με την αξιοποίηση της εκπαιδευτικής τεχνικής "παιχνίδι ρόλων". *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 50, 25-36. <https://bit.ly/3fZtoDs>
- Κόκκος, Α. (1998). Τεχνικές εκπαίδευσης στις ΟΣΣ. Στο Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης, & Χ. Ματραλής (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων* (σσ. 187-241). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουτούζης, Μ. (1999). Ηγεσία/Καθοδήγηση. Στο Π. Τσάρτας (Επιμ.), *Γενικές αρχές μάντζιμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων* (σσ. 137-168). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουτούζης, Μ. (2008). Αξιολόγηση στην εκπαιδευτική μονάδα. Στο Μ. Κουτούζης (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων* (σσ. 13-38). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λεπίδας, Δ., Σταυρόπουλος, Β., & Τεντζέρης, Ε. (2015). Το συνεργατικό και ανταγωνιστικό προφίλ εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η συμβολή του στον προσανατολισμό των συγκρούσεων στο χώρο του σχολείου. *Νέος Παιδαγωγός*, 6, 129-137. <https://bit.ly/2SDL13O>
- Leonard, L., & Leonard, P. (2003). The continuing trouble with collaboration: Teachers talk. *Current Issues in Education*, 6(15), 1-10. <https://bit.ly/3fWiZbj>

- Little, J. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers college record*, 91(4), 509-536. <https://bit.ly/34uJ9gi>
- Μαυρογεώργου, Ε. (2019). *Συγκρούσεις μεταξύ εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Αίτια, αποτελέσματα, λύσεις* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. <https://bit.ly/3vvlubD>
- Μαυρογιώργος, Γ. (2008). Η εκπαιδευτική μονάδα ως φορέας διαμόρφωσης και άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων* (σσ. 119-164). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Μητσαρά, Σ., & Ιορδανίδης, Γ. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 3, 57-96. <https://bit.ly/3fBQbGK>
- Μπρούζος, Α., & Κουζούνη, Κ. (2003). Οι διαπροσωπικές συγκρούσεις ως μέρος της σχολικής πραγματικότητας. *Ιδρυματικό αποθετήριο Ολυμπιάς*, 16(9), 129-174. <https://bit.ly/3c7rAXU>
- Morton, I. (1993). Teacher collaboration in secondary schools. *National Center for Research in Vocational Education*, 2, 2-5. <https://bit.ly/3p2Caok>
- Msila, V. (2012). Conflict management and school leadership. *Journal of Communication*, 3(1), 25-34. <https://tinyurl.com/y6fpt5mm>
- Παπαγεωργάκης, Π., & Σισμανίδου, Ε. (2016). Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στη διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων. *Νέος Παιδαγωγός*, 3, 1477-1485. <https://bit.ly/34w8E0R>
- Patsy, E. J. (2003). Conflict and the school leader: Expert or novice. *Journal of Research for Educational Leaders*, 1(3), 28-45. <https://bit.ly/34vD6rZ>
- Robbins, S., & Judge, T. (2013). *Organizational behavior*. Pearson.
- Σαϊτής, Χ. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση δομών εκπαίδευσης*. <https://bit.ly/3yNQQMx>
- Σπυράκης, Γ., & Σπυράκη, Χ. (2008). Αντιμετώπιση των συγκρούσεων στους οργανισμούς: Από την επίλυση συγκρούσεων στη διαχείριση συγκρούσεων. *Διοικητική ενημέρωση*, 44, 32-50. <https://bit.ly/3p1JCiM>
- Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609. <https://bit.ly/34toSrA>
- Saphier, J., & King, M. (1985). Good seeds grow in strong cultures. *Educational Leadership*, 42(6), 67-74. <https://bit.ly/2TvoSFm>
- Somech, A. (2008). Managing conflict in school teams: The impact of task and goal interdependence on conflict management and team effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 44(3), 359-390.
- Τέκος, Γ., & Ιορδανίδης, Γ. (2011). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 51, 199-217. <https://bit.ly/2RQ8lpl>
- Φασούλης, Κ. (2006). Η δημιουργική διαλεκτική ως μέσο αντιμετώπισης και διευθέτησης του συγκρουσιακού φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον. Στο Γ. Βαγιάνος (Επιμ.), *3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη»* (σσ. 520-525). <https://bit.ly/34tot8y>

- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού. Στο Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή* (σσ. 213-230). ΑΠΘ
- Wall, J., & Callister, R. (1995). Conflict and its management. *Journal of Management*, 21(3), 515-558. <https://bit.ly/3fZmkXo>