

Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών

Γεώργιος Τέκος, Γεώργιος Ιορδανίδης

Εισαγωγή

Οι διενέξεις αποτελούν χαρακτηριστικό της ανθρώπινης δραστηριότητας, της βιομηχανικής κοινωνίας, της οργανωσιακής ζωής, της σχολικής ζωής και του περιβάλλοντός της, που εκδηλώνονται άλλοτε με τη μορφή απλής διαφωνίας, άλλοτε ως παθητική αντίσταση και άλλοτε με τη μορφή επιθετικότητας (Φασούλης, 2006). Σχετίζονται με ενδοπροσωπικές και διαπροσωπικές εντάσεις, προβληματικές καταστάσεις και αντιπαραθέσεις, όπως οι αντικρουόμενες τάσεις και επιθυμίες στο ίδιο άτομο ή η ύπαρξη ασυμβίβαστων απόψεων, κινήτρων, σκοπών και στόχων ανάμεσα σε άτομα που ανήκουν στην ίδια ομάδα ή ανάμεσα σε ομάδες (Μπρούζος, 1999). Κατά τη διαχείριση διενέξεων ουσιαστικά επιχειρείται η διαπραγμάτευση και τελικά η γεφύρωση των διαφορών βρίσκοντας διόδους επικοινωνίας, με σκοπό την ανάπτυξη του οργανισμού, ενθαρρύνοντας παράλληλα την ανταλλαγή διαφορετικών απόψεων, την ανάπτυξη δεξιοτήτων και τη διαμόρφωση συμπεριφορών. Η διαχείριση των διενέξεων αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματική λειτουργία κάθε οργανισμού, καθότι η έλλειψη επαρκούς διαχείρισης των διενέξεων έχει καθοριστικό αντίκτυπο στην παραγωγικότητα και στην επαγγελματική ικανοποίηση (Mayer, 1995, 80).

Στο σχολικό περιβάλλον συναναστρέφονται και αλληλεπιδρούν άτομα διαφορετικών πολιτισμικών και κοινωνικών στρωμάτων, διαφορετικού φύλου, διαφορετικής ηλικίας με διαφορετικούς στόχους και ενδιαφέροντα, όπως μαθητές, εκπαιδευτικοί, διευθυντικά στελέχη, γονείς, παράγοντες τοπικής κοινωνίας κ.α. Οι εκπαιδευτικοί βιώνουν στρεσογόνες καταστάσεις εξαιτίας αυτού του περιβάλλοντος και της φύσης της εργασίας, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται συγκρούσεις και πολλές φορές να διαταράσσεται η ισορροπία του συστήματος. Διευθυντές/ριες σχολείων αναλώνουν αρκετό χρόνο στην αντιμετώπιση-διαχείριση συγκρούσεων με το προσωπικό τους, τους γονείς, τους μαθητές/ριες και όλους όσους εμπλέκονται στη λειτουργία των σχολείων. Η μη διαχείριση ή η κακοδιαχείριση της σύγκρουσης μπορεί να μειώσει τη δυναμική για την επίτευξη των στόχων του σχολικού οργανι-

σμού. Ακολουθώς, βασικός στόχος της διαχείρισης συγκρούσεων δε θα πρέπει να είναι η ελάττωση τέτοιων συγκρουσιακών φαινομένων ή της έντασης που προκαλείται, αλλά η ανάπτυξη τέτοιας οργανωσιακής δομής που θα αναδείξει θετικά στοιχεία από την όλη διαδικασία των συγκρούσεων (Whyn, 1978).

Οι συγκρούσεις στους οργανισμούς και η διαχείρισή τους

Η σύγκρουση μέσα στους οργανισμούς αποτελεί σημαντικό αντικείμενο μελέτης για πολλούς ερευνητές τις τελευταίες δεκαετίες. Πρώτα η Follett (1924, αναφορά από Balay, 2006) μελέτησε τη 'σύγκρουση' σε οργανισμούς, υποστηρίζοντας, ότι εξαιτίας της συνεργασίας που αναπτύσσεται μεταξύ των μελών ενός οργανισμού συχνά υπάρχουν διαφωνίες που οδηγούν σε συγκρούσεις. Η σύγκρουση εμφανίζεται τόσο στο πλαίσιο ενός οργανισμού, όσο και μεταξύ δύο ή περισσότερων οργανισμών. Ενδοεπιχειρησιακά η σύγκρουση, με βάση τα χαρακτηριστικά των πρωταγωνιστών, λαμβάνει χώρα σε τρεις διαστάσεις: α) μεταξύ ατόμων που ανήκουν στο ίδιο ή σε διαφορετικά ιεραρχικά επίπεδα όπως για παράδειγμα η σύγκρουση μεταξύ προϊσταμένου-υφισταμένου, β) στο πλαίσιο ενός τμήματος ή ομάδας μεταξύ των μελών της και γ) μεταξύ των τμημάτων ή ομάδων μέσα στον οργανισμό (DiPaola & Hoy, 2001).

Όλοι οι ορισμοί που έχουν αναπτυχθεί εστιάζουν στη διαφορετικότητα των απόψεων, αναγκών, στόχων και ενδιαφερόντων. Ο Rahim (2002, 207), σε μια προσπάθεια σύνοψης των κοινών στοιχείων των ορισμών, ορίζει τη σύγκρουση ως διαδικασία αλληλεπίδρασης που φανερώνεται όταν υπάρχει ασυμβατότητα, διαφωνία και παραφωνία ανάμεσα σε κοινωνικές οντότητες (άτομα, ομάδες, οργανισμούς).

Ο πιο κοινός τύπος σύγκρουσης που συμβαίνει σε σχολικό περιβάλλον είναι αυτός που δημιουργείται εξαιτίας διαφορετικών προσωπικών αξιών και προτεραιοτήτων. Οι Nir και Eyal (2003, 548) ονομάζουν αυτόν τον τύπο σύγκρουσης 'σύγκρουση ρόλων' και συμβαίνει όταν ασυμβίβαστες ή ακατάλληλες απαιτήσεις προτείνονται στο σύλλογο διδασκόντων. Είναι σύνηθες στον εκπαιδευτικό χώρο να υιοθετούνται διαφορετικές απόψεις για το τι είναι καταλληλότερο και τι θεωρείται σπουδαιότερο να εφαρμοστεί (Mostert, 1998 · Anderson & Kypriano, 1994).

Άλλοι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν εσωτερικού τύπου συγκρούσεις στο πλαίσιο επίτευξης προσωπικών στόχων και οραμάτων. Πολλές φορές αυτό συμβαίνει όταν αποτυγχάνουν να αναγνωρίσουν και να επιλέξουν τον κατάλληλο για αυτούς στόχο ή όταν πρέπει να επιλέξουν μεταξύ δυο αντικρουόμενων στόχων. Ο εκπαιδευτικός που δυσκολεύεται να επιτύχει

επιμέρους στόχους σε σχέση με το διδακτικό του έργο, θα δυσκολευτεί να εξελιχτεί και επαγγελματικά με αντίκτυπο στη γενική εικόνα της σχολικής μονάδας. Τα άτομα αυτά συνήθως αποστασιοποιούνται από τους/ις υπόλοιπους/ες και νιώθουν ότι δεν ανήκουν στην ομάδα. Η ένταση της εσωτερικής διαμάχης ενισχύεται συνήθως όταν βρίσκονται αντιμέτωποι με καινούριες προκλήσεις και καινοτομίες και δεν υπάρχει η ανάλογη υποστήριξη από το περιβάλλον και την προϊστάμενη αρχή (Mostert, 1998). Επιπλέον πολλές φορές οι στόχοι που τίθενται από τη διεύθυνση είναι ασύμβατοι ή και άσχετοι με τις προσωπικές και επαγγελματικές τους επιδιώξεις, αλλά και με τις δυνατότητες που έχουν. Τότε οι εκπαιδευτικοί βιώνουν στρεσογόνες καταστάσεις και εκδηλώνουν συμπεριφορές όπως δισταγμό, οκνηρία, εργασιακή πίεση και άγχος. Η εποικοδομητική διαχείριση αυτών των διενέξεων είναι μείζονος σημασίας για την επίτευξη εκπαιδευτικών, διοικητικών και οργανωσιακών στόχων (Balay, 2006).

Η διαχείριση της σύγκρουσης είναι εξαιρετικά σημαντική διαδικασία όχι μόνο για την υγιά λειτουργία του οργανισμού, αλλά και για την προσωπική, πολιτιστική, και κοινωνική ανάπτυξη των ατόμων ξεχωριστά. Άτομα που έχουν ικανότητες διαχείρισης σύγκρουσης μπορούν να οδηγήσουν σε αποτελεσματικές λύσεις όταν προκύπτουν προβληματικές καταστάσεις. Η ανικανότητα διαχείρισης αυτών των συγκρούσεων και όχι οι ίδιες συγκρούσεις μπορούν να επηρεάσουν τις σχέσεις που αναπτύσσονται στον οργανισμό. Η επιτυχία ενός οργανισμού και η βιωσιμότητά του εξαρτάται από τον τρόπο που χειρίζεται η διοίκηση αυτές τις συγκρούσεις και θα πρέπει οι οργανισμοί να επενδύουν σε άτομα που έχουν τις ικανότητες διαχείρισης διενέξεων. Συγκρούσεις που αγνοούνται μπορεί να επιδεινώσουν την κατάσταση. Οι Cetin & Hacifazlioglu (2004) υποστηρίζουν ότι ο τρόπος που οι προϊστάμενοι χειρίζονται μια σύγκρουση επηρεάζει την εξέλιξη της και μπορεί να αποβεί καταστροφική ή εποικοδομητική. Οι σχέσεις που αναπτύσσονται στη διάρκεια και μετά τη διένεξη ανάμεσα στους εργαζόμενους μπορεί να οδηγήσουν σε καλλιέργεια ομαδικού πνεύματος και σε αυξανόμενη παραγωγικότητα (Robbins, 1973· Gill, 1992). Σύμφωνα με τον Rahim (1986), αυξάνεται το κίνητρο, ενώ σύμφωνα με τους Tjosvold et al. (2001), εργοδότες και εργαζόμενοι μπορούν να εκμεταλλεύονται τις διενέξεις προκειμένου να αναδεικνύονται τα προβλήματα και να βελτιώνονται οι σχέσεις τους.

Διευθυντές/ριες σχολείων αναλώνουν αρκετό χρόνο στη λύση διενέξεων με το προσωπικό τους, τους γονείς, τους/ις μαθητές/ριες και όλους όσους εμπλέκονται στη λειτουργία των σχολείων. Είναι λοιπόν υπεύθυνοι για την ανάπτυξη θετικών συνεργατικών περιβαλλόντων στα σχολεία. Για το σκοπό αυτό πρέπει να εφοδιαστούν με ανάλογες δεξιότητες που θα εφαρμό-

σουν σε ανάλογες καταστάσεις (DiPaola & Hoy, 2001). Σύμφωνα με τον Hayes (2002), οι προϊστάμενοι θα πρέπει να διαθέτουν τις ικανότητες για προσεκτική ακρόαση, παροχή συμβουλών, ενίσχυση, αμφισβήτηση και αναζήτηση συλλογής δεδομένων.

Η προσεκτική ακρόαση είναι μια ικανότητα που οι περισσότεροι διευθυντές/ριες αγνοούν, επειδή λαμβάνεται ως ευνόητη και εύκολη. Έτσι πολλές φορές δίνονται γρήγορες απαντήσεις σε προβλήματα, χωρίς να έχουν ολοκληρωθεί οι ακροάσεις.

Η παροχή συμβουλών δεν οδηγεί πάντα σε αποτελεσματική διαχείριση της σύγκρουσης γιατί προκαλεί μείωση της αυτονομίας και της προσωπικότητας των εργαζομένων και εξάρτηση από την προϊστάμενη αρχή. Σε ορισμένες περιπτώσεις όμως η παροχή συμβουλών καθιστά σαφές ότι ο προϊστάμενος διαθέτει το κύρος, την πείρα και την εμπιστοσύνη, ώστε να κατανοεί το πρόβλημα καλύτερα από τους εμπλεκόμενους και μπορεί να τους βοηθήσει όταν βρίσκονται σε αδιέξοδο.

Η παροχή υποστήριξης αφορά στην ικανότητα που διαθέτει ο προϊστάμενος να ενθαρρύνει τον εμπλεκόμενο να βρει τη λύση από μόνος του, αφού αναλύσουν το πρόβλημα από κοινού. Συνεπώς ο ρόλος του προϊστάμενου είναι κατά κάποιο τρόπο παθητικός, γιατί δε σχεδιάζουν ή αναπτύσσουν στρατηγικές επίλυσης, αλλά η λύση επινοείται από τους εμπλεκόμενους στη διένεξη.

Η αμφισβήτηση αφορά στην ικανότητα των προϊσταμένων να είναι γνώστες όλων των απαραίτητων πληροφοριών, ώστε να είναι σε θέση να αξιολογήσουν ή να αμφισβητήσουν μια προτεινόμενη λύση από τους εμπλεκόμενους.

Η δυνατότητα πλήρους ενημέρωσης και συλλογής πληροφοριών είναι απαραίτητο στοιχείο που πρέπει να διαθέτει ο προϊστάμενος καθότι οι εμπλεκόμενοι τις περισσότερες φορές δεν έχουν πλήρη εικόνα της κατάστασης και του πλαισίου στο οποίο λαμβάνει χώρα μια διένεξη με αποτέλεσμα να οδηγούνται σε λάθος συμπεράσματα.

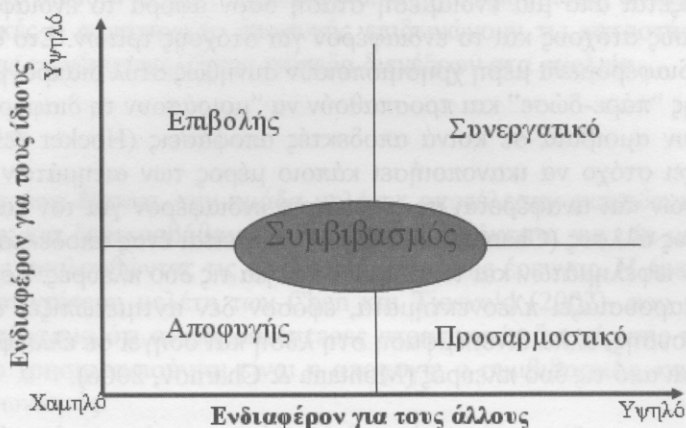
Στυλ διαχείρισης της σύγκρουσης

Με τον όρο στυλ διαχείρισης συγκρούσεων εννοούμε τις συμπεριφορές που επιδεικνύουν οι συμμετέχοντες όταν έρχονται σε ρήξη, εξαιτίας διαφορετικών απόψεων και αντιλήψεων για ένα θέμα. Τα άτομα αναπτύσσουν διάφορες συμπεριφορές προκειμένου να αλλάξουν τη θέση της άλλης πλευράς προς ένα αποτέλεσμα που θα ικανοποιήσει τα δικά τους ενδιαφέροντα.

Ο Rahim (1983), βασισμένος στις μελέτες των Blake και Mouton (1964) και Thomas (1976) προτείνει ένα μοντέλο διαχείρισης συγκρούσεων

στηριζόμενο σε δύο βασικές διαστάσεις, το ατομικό ενδιαφέρον και το ενδιαφέρον για τους άλλους. Η πρώτη διάσταση αναφέρεται στον βαθμό στον οποίο ένα άτομο προσπαθεί να ικανοποιήσει τους προσωπικούς του στόχους. Η δεύτερη διάσταση εξηγεί τον βαθμό στον οποίο ένα άτομο προσπαθεί να ικανοποιήσει τους στόχους που έχουν θέσει τα άτομα με τα οποία σχετίζεται. Οι δύο αυτές διαστάσεις περιγράφουν τα κίνητρα ενός ατόμου ή μιας ομάδας κατά τη διάρκεια μιας σύγκρουσης. Ο συνδυασμός των δύο διαστάσεων καταλήγει σε πέντε τρόπους διαχείρισης συγκρούσεων: επιβολής, αποφυγής, συνεργατικό, προσαρμοστικό, και συμβιβασμού (Γράφημα 1).

Γράφημα 1: Τρόποι διαχείρισης των συγκρούσεων



Νεότερη μελέτη (Chen & Tjosvold 2002), καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι επικρατέστερες στρατηγικές που χρησιμοποιούνται είναι η αποφυγή, ο συμβιβασμός και η επιβολή. Συγκεκριμένα:

Αποφυγή

Η αποφυγή περιλαμβάνει το στοιχείο της αγνόησης ή της άρνησης ότι η σύγκρουση λαμβάνει μέρος. Τα άτομα απλά παριστάνουν ότι δεν υπάρχει καμία διαμάχη και ελπίζουν ότι από μόνη της θα εξαλειφθεί. Δηλαδή αναβάλλουν τη διαπραγμάτευση για μεταγενέστερο χρονικό σημείο, χωρίς να ικανοποιούνται ούτε οι ατομικοί στόχοι, ούτε οι στόχοι τρίτων (Skjorshammer 2001· Chen and Tjosvold 2002). Είναι βιβλιογραφικά γνωστή και με τους όρους απόσυρση, υπερπήδηση και αδιαφορία. Χρησιμοποιείται συνήθως

όταν το ενδιαφέρον για τους άλλους αλλά και για τον ίδιο τον οργανισμό, είναι χαμηλού βαθμού (Chan et al, 2006). Συνήθως το στυλ της αποφυγής ενέχει δυο διαστάσεις: α) αποφυγή της προϊσταμένης αρχής, που δηλώνει ότι η διοίκηση επιλέγει να μην ασχοληθεί και δεν παίρνει καμιά απόφαση και β) αποφυγή και από τις δυο πλευρές που σημαίνει ότι επιλέγουν και οι δυο πλευρές να μην ασχοληθούν με αποτέλεσμα στο μέλλον να επανέλθει το ζήτημα με χειρότερες, ίσως, εκβάσεις. Αν η μια πλευρά αποσυρθεί, τότε η άλλη πλευρά θεωρείται πως νίκησε.

Συμβιβασμός

Η τακτική του συμβιβασμού από την πλευρά ενός ατόμου ή μιας ομάδας χαρακτηρίζεται από μια ενδιάμεση στάση όσον αφορά το ενδιαφέρον για προσωπικούς στόχους και το ενδιαφέρον για στόχους τρίτων. Στο συμβιβασμό τα ενδιαφερόμενα μέρη χρησιμοποιούν συνήθως στυλ διαπραγμάτευσης της μορφής “πάρε-δώσε” και προσπαθούν να “μοιράσουν τη διαφορά”, ώστε να φτάσουν αμοιβαία σε κοινά αποδεκτές αποφάσεις (Hocker & Wilmot, 1998). Έχει στόχο να ικανοποιήσει κάποιο μέρος των αιτημάτων και των δυο πλευρών και αναφέρεται σε ένα μέτριο ενδιαφέρον για τον εαυτό τους και για τους άλλους (Chan et al, 2006). Αναζητείται ένας αποδεκτός συνδυασμός των ωφελημάτων και των ζημιών και για τις δυο πλευρές. Το μοντέλο αυτό δε παρουσιάζει πλεονεκτήματα, εφόσον δεν αντιμετωπίζει τις αιτίες της σύγκρουσης, αλλά δίνει έμφαση στη λύση και οδηγεί σε έλλειψη ικανοποίησης και από τις δυο πλευρές (Montana & Charnov, 2006).

Επιβολή

Η επιβολή χαρακτηρίζεται από υψηλό ενδιαφέρον για ατομικούς στόχους και χαμηλό ενδιαφέρον για στόχους τρίτων (Chen & Tjosvold 2002). Ένα άτομο ή μια ομάδα ατόμων συχνά αγνοούν τις ανάγκες και τις προσδοκίες του άλλου μέρους και προσανατολίζονται σε ένα στυλ διαπραγμάτευσης κερδίω-χάνω προσπαθώντας να επιβάλλουν τους στόχους τους με κάθε διαθέσιμο τρόπο και χωρίς να υπολογίζουν το κόστος. Μετά τη χρήση αυτής της στρατηγικής πολλές φορές η ‘λύση’ είναι προσωρινή. Η διένεξη παραμένει χωρίς πραγματικά να έχει διευθετηθεί (Skjorshammer 2001 · Chen and Tjosvold, 2002).

Αρκετές έρευνες στο χώρο των σχολείων έχουν πραγματοποιηθεί με σκοπό να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα της διαχείρισης των συγκρούσεων. Σύμφωνα με τον Monchak (1994), οι διευθυντές/ριες σχολείων χρησιμοποιούν πιο πολύ τη στρατηγική του συμβιβασμού ‘compromise’. Έρευνα

του Karip (2000, αναφορά από Balay, 2006) επιβεβαίωσε παλαιότερες έρευνες που αποκάλυπταν ότι διευθυντές/ριες με γραφειοκρατικές τάσεις εφαρμόζουν περισσότερο στρατηγικές συμβιβασμού για να επιλύουν τις διενέξεις. Αντίθετα ο Tulunay (1990, 2000, αναφορά από Balay, 2006) διαπίστωσε ότι οι διευθυντές/ριες αρκετές φορές κάνουν χρήση και άλλων στρατηγικών όπως εξομάλυνσης (smoothing) και επιβολής. Άλλες έρευνες έχουν αποκαλύψει διαφορές στον τρόπο χρήσης στρατηγικών διένεξης από εκπαιδευτικούς σε διαφορετικού τύπου σχολεία, ή διαφυλικές διαφορές (Brewer et al, 2002· Blackburn et al, 2006). Ο Tankersley (1990, αναφορά από Balay, 2006) διαπίστωσε ότι οι διευθυντές/ριες δημοτικών σχολείων χρησιμοποιούν συνεργατικούς τρόπους επίλυσης διενέξεων (υψηλό ενδιαφέρον τόσο για ατομικούς στόχους όσο και στόχους τρίτων), ενώ ο Adams (1990) διαπίστωσε ότι διευθυντές/ριες σχολείων που χρησιμοποιούν ανταγωνιστικές στρατηγικές ή στρατηγικές αποφυγής επιδεινώνουν τις καταστάσεις δημιουργώντας εκ νέου υψηλότερα επίπεδα διενέξεων στα σχολεία.

Η έρευνα

Στην παρούσα έρευνα, την ομάδα μελέτης αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Πρόκειται για μία μελέτη επισκόπησης ακολουθώντας τις αρχές της ποσοτικής έρευνας. Η έρευνα βασίστηκε στη νεότερη μελέτη των Chen και Tjosvold (2002), που καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι επικρατέστερες στρατηγικές διαχείρισης των διενέξεων που χρησιμοποιούνται είναι η αποφυγή, ο συμβιβασμός, και η επιβολή-ανταγωνισμός.

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση του είδους του στυλ που χρησιμοποιούν για να επιλύουν τις συγκρούσεις οι διευθυντές/ριες και υποδιευθυντές/ριες σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και των προτιμήσεων των υπόλοιπων εκπαιδευτικών στην επιλογή του κατάλληλου τρόπου διαχείρισης, όταν προκύπτουν διαφορές στο σύλλογο διδασκόντων και με γονείς μαθητών.

Συγκεκριμένα διατυπώνονται τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιο στυλ διαχείρισης διένεξης χρησιμοποιούν οι Έλληνες διευθυντές/ριες και υποδιευθυντές/ριες σχολείων;
- Ποιο στυλ διαχείρισης διένεξης χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί που δεν κατέχουν ηγετικές θέσεις;
- Υπάρχει σχέση ανάμεσα στο στυλ και στο φύλο που χρησιμοποιούν οι διευθυντές/ριες;
- Υπάρχει σχέση ανάμεσα στο στυλ διαχείρισης και στην προϋπηρεσία των διευθυντών/ριών;

- Υπάρχει διαφορά στο τρόπο διαχείρισης διενέξεων σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
- Υπάρχει σχέση ανάμεσα στο στυλ διαχείρισης που υιοθετεί ο/η διευθυντής/ρια και στο μέγεθος του σχολείου;

Μεθοδολογία – δείγμα

Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσω ερωτηματολογίου αυτοαναφοράς με ερωτήσεις κλειστού τύπου. Για τη διερεύνηση των επιλογών του τρόπου διαχείρισης των διενέξεων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο 'Conflict Management Strategies Scale' των Holton και Holton (1992), τροποποιημένο από τον Balay (2006). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 32 ερωτήσεις με βαθμό συνοχής Cronbach Alpha επιβεβαιωμένος στα ελληνικά δεδομένα για τα τρία στυλ διαχείρισης

(επιβολή, αποφυγή και συμβιβασμός) που μετρούσαν $\alpha = 0.625, 0.698$ και 0.662 αντίστοιχα. Ο πρώτος τρόπος διαχείρισης (επιβολή) καθοριζόταν από δέκα (10) ερωτήσεις που προσπαθούσαν να ανιχνεύσουν το βαθμό που το άτομο προσπαθεί να επιλύσει τις διενέξεις σε βάρος των άλλων, π.χ. *Προωθώ και συζητώ προβλήματα για το δικό μου όφελος*. Ο δεύτερος τρόπος (αποφυγή) καθοριζόταν από εννέα ερωτήσεις που ανίχνευαν το βαθμό που το άτομο προσπαθούσε να εξομαλύνει τις διαφορές, π.χ. *Μερικές φορές αποφεύγω να παίρνω θέση σε αμφισβητούμενα (αντικρουόμενα) ζητήματα*. Ο τρίτος τρόπος (συμβιβασμός) καθοριζόταν από δεκατρείς (13) ερωτήσεις βασισμένες στις αποδεκτές και για τις δύο πλευρές λύσεις, π.χ. *Συνήθως λαμβάνω υπόψη τις προσεγγίσεις των άλλων στην επίλυση προβλημάτων*. Οι απαντήσεις καταγράφηκαν σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert (1=δε συμφωνώ, 5=συμφωνώ πάντα).

Οι εκπαιδευτικοί σε αυτή την ερευνά επιλέχθηκαν από ένα τυχαίο δείγμα σχολείων από 41 σχολεία πρωτοβάθμιας και 17 δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των νομών Μαγνησίας, Λάρισας, Εύβοιας και Πιερίας, αστικών και μη αστικών περιοχών. Διανεμήθηκαν 350 ερωτηματολόγια μετά από προσωπική επαφή με τους εκπαιδευτικούς. Η συμπλήρωση ήταν άμεση και τελικά επιστράφηκαν συμπληρωμένα 301 ερωτηματολόγια (ποσοστό 86,28%). Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερέβαινε τα 15 λεπτά της ώρας. Τα δημογραφικά στοιχεία αφορούσαν πληροφορίες σχετικά με το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση, τα χρόνια προϋπηρεσίας σε διευθυντικές θέσεις, τον τύπο του σχολείου που εργάζονται, το μέγεθος και είδος της σχολικής μονάδας.

Από αυτούς, οι 42,2% (N=127) ήταν άντρες και 57,8% (N=174) γυναίκες. Επίσης το 62,5% (N=188) υπηρετούσαν στην πρωτοβάθμια εκπαί-

δευση και το 37,5% (N=113) στη δευτεροβάθμια. Το ποσοστό των εκπαιδευτικών που υπηρετούσαν ή είχαν υπηρετήσει σε διευθυντικές θέσεις ήταν 52,8% (N=142), ενώ όσοι δεν είχαν υπηρετήσει ποτέ ως διευθυντές/ριες-υποδιευθυντές/ριες ήταν 47,2% (N=159). Η μέση ηλικία των εκπαιδευτικών ήταν τα 43,3 χρόνια με Τ.Α.=7,14 χρόνια, ενώ το 45,2% είχαν προϋπηρεσία από 11 ως 25 χρόνια. Επίσης, ομαδοποιήσαμε τα σχολεία σε μικρά με δυναμικό κάτω των 160 μαθητών/ριών και σε μεγάλα πάνω από 160 μαθητές/ριες. Το 59,2% (N=84) των διευθυντών/ριών υπηρετούσαν σε μικρά σχολεία και οι υπόλοιποι 40,8% (N=58) σε μεγάλα.

Αποτελέσματα

Προτιμητέο στυλ

Εξετάζοντας συνολικά όλους τους εκπαιδευτικούς διαπιστώθηκε ότι πρώτο κατά προτίμηση είναι το στυλ του συμβιβασμού με Μ.Ο.=3,88 και ακολουθούν το στυλ της αποφυγής με Μ.Ο.=3,53 και το στυλ της επιβολής με Μ.Ο.=3,11.

Εξετάζοντας ανάλογα τις προτιμήσεις των διευθυντών/ριών διαπιστώθηκε ότι

και στους διευθυντές/ριες το πρώτο κατά σειρά προτίμησης είναι το στυλ του συμβιβασμού με Μ.Ο.=3,98 και ακολουθούν το στυλ της αποφυγής με Μ.Ο.=3,52 και το στυλ της επιβολής με Μ.Ο.=3,04.

Συγκρίνοντας τις απαντήσεις των διευθυντών με αυτές των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές/ριες παρουσίασαν μεγαλύτερο Μ.Ο. στις απαντήσεις που αφορούσαν στο στυλ συμβιβασμού (Μ.Ο.= 3,95) από αυτές των εκπαιδευτικών (Μ.Ο.= 3,80) παρουσιάζοντας στατιστικά σημαντική διαφορά ($t=-3,207$, $df=299$, $p=,001$). Αυτό σημαίνει ότι είναι πιθανότερο να χρησιμοποιούν περισσότερο το στυλ του συμβιβασμού από ότι οι εκπαιδευτικοί, ενώ αντίθετα οι τελευταίοι φαίνεται να προτιμούν λίγο περισσότερο τα στυλ της αποφυγής και επιβολής στη διαχείριση συγκρούσεων, χωρίς αυτή η διαφορά να είναι στατιστικά σημαντική ($p>0,05$) (Πίνακας 1).

	Λόγος Βάρους	N	Μ.Ο.	Τ.Α.	σφάλμα
ΕΠΙΒΟΛΗ	Αδρμα	81	2,9716	4,6177	0,5325
	Εδρμα	61	3,1426	4,1219	0,5234

Πίνακας 1 :

Σύγκριση των Μ.Ο. των απαντήσεων των διευθυντών με αυτές των εκπαιδευτικών που δείχνουν τις προτιμήσεις στα στυλ διαχείρισης συγκρούσεων

Στυλ διαχείρισης		N	M.O.	T.A.
ΕΠΙΒΟΛΗ	Διευθυντές – Υποδιευθυντές	142	3,0451	,45951
	Εκπαιδευτικοί	159	3,1862	,51219
ΑΠΟΦΥΓΗ	Διευθυντές – Υποδιευθυντές	142	3,5235	,53321
	Εκπαιδευτικοί	159	3,5472	,57810
ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΣ	Διευθυντές – Υποδιευθυντές	142	3,9469	,50672
	Εκπαιδευτικοί	159	3,8002	,50517

Προτιμητέο στυλ και φύλο

Όσον αφορά το φύλο και το στυλ διαχείρισης η σύγκριση των απαντήσεων έγινε πρώτα στο σύνολο των εκπαιδευτικών, κατόπιν μόνο σε διευθυντές/ριες και υποδιευθυντές/ριες και στη συνέχεια μόνο σε εκπαιδευτικούς.

Διαπιστώθηκε ότι οι γυναίκες (N=174) σημείωσαν μεγαλύτερο Μ.Ο. σε όλες τις κατηγορίες των στυλ από ότι οι άντρες (N=127) (πίνακας 2). Συγκεκριμένα παρουσιάστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στις απαντήσεις που αφορούσαν το στυλ της αποφυγής ($t=-3,652$, $df=299$, $p<0,001$) και το στυλ του συμβιβασμού ($t=-2,618$, $df=299$, $p=0,009$). Αυτό σημαίνει ότι γυναίκες εκπαιδευτικοί γενικά προτιμούν περισσότερο τον τρόπο της αποφυγής και του συμβιβασμού για να επιλύουν τις συγκρούσεις από ότι οι άντρες.

Από τη σύγκριση των απαντήσεων των διευθυντών/ριών των σχολείων (N=142) διαπιστώθηκαν ανάλογα αποτελέσματα. Οι διευθύντριες (N=72) φάνηκε να χρησιμοποιούν το στυλ της αποφυγής και του συμβιβασμού περισσότερο από τους διευθυντές (N=70).

Πίνακας 2:

Σύγκριση των απαντήσεων αντρών και γυναικών εκπαιδευτικών ως προς το
στυλ διαχείρισης

Στυλ Διαχείρισης	ΦΥΛΟ	N	M.O.	T.A.	Τυπικό σφάλμα
ΕΠΙΒΟΛΗ	ΑΝΔΡΕΣ	127	3,0583	,46075	,04089
	ΓΥΝΑΙΚΕΣ	174	3,1644	,51080	,03872
ΑΠΟΦΥΓΗ	ΑΝΔΡΕΣ	127	3,4016	,50957	,04522
	ΓΥΝΑΙΚΕΣ	174	3,6341	,57020	,04323
ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΣ	ΑΝΔΡΕΣ	127	3,7801	,54316	,04820
	ΓΥΝΑΙΚΕΣ	174	3,9346	,49135	,03725

Οι διαφορές αυτές ήταν στατιστικά σημαντικές, για το στυλ της αποφυγής $t=-2,227$, $df=140$, $p=0,028$ και για το στυλ του συμβιβασμού $t=-2,838$, $df=140$, $p=0,005$. Όταν η σύγκριση έγινε μόνο σε εκπαιδευτικούς που δεν κατέχουν καμιά διευθυντική θέση ($N=159$) στατιστικά σημαντική διαφορά παρουσιάστηκε μόνο στο στυλ της αποφυγής ($t=-2,884$, $df=157$, $p=0,004$), που σημαίνει ότι συνήθως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί ($N=102$) προτιμούν να αποφεύγουν την επίλυση διενέξεων σε μεγαλύτερο βαθμό από ότι οι άντρες εκπαιδευτικοί ($N=57$).

Προτιμητέο στυλ και βαθμίδα εκπαίδευσης

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά στις απαντήσεις που αφορούσαν το στυλ της επιβολής ($t=-2,226$, $df=140$, $p=0,028$) και το στυλ του συμβιβασμού ($t=-3,190$, $df=140$, $p=0,002$) (πίνακας 3). Οι διευθυντές/ριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης χρησιμοποιούν περισσότερο στρατηγικές επιβολής και συμβιβασμού από ότι στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Πίνακας 3 :

Σύγκριση των απαντήσεων διευθυντών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας
εκπαίδευσης ως προς το στυλ διαχείρισης

	A/θμια- B/θμια	N	M.O.	T.A.	Τυπικό σφάλμα
ΕΠΙΒΟΛΗ	Aθμια	81	2,9716	,48172	,05352
	Bθμια	61	3,1426	,41209	,05276

ΑΠΟΦΥΓΗ	Αθμια	81	3,4568	,54829	,06092
	Βθμια	61	3,6120	,50333	,06445
ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΣ	Αθμια	81	3,8329	,56248	,06250
	Βθμια	61	4,0984	,37504	,04802

Προχωρώντας σε περαιτέρω ανάλυση με Ανάλυση Διακύμανσης Μονής Κατεύθυνσης κατά ένα παράγοντα (One-way ANOVA), για δημοτικό, γυμνάσιο και λύκειο, διαπιστώθηκε ότι το στυλ του συμβιβασμού οι διευθυντές/ριες Λυκείων φαίνεται να το προτιμούν περισσότερο από τους διευθυντές/ριες των γυμνασίων και των δημοτικών $F_{(2,139)} = 3,319$, $p = 0,039$, ενώ για το στυλ της επιβολής οι διευθυντές/ριες των γυμνασίων φαίνεται να παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη επίδοση $F_{(2,139)} = 5,282$, $p = 0,006$.

Στυλ και μέγεθος σχολείου

Όσον αφορά στο μέγεθος του σχολείου τα σχολεία κάτω από 160 μαθητές/ριες θεωρήθηκαν μικρά σε δυναμικό, ενώ πάνω από 160 θεωρήθηκαν μεγάλα. Μετά την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές/ριες των μικρών σχολείων προτιμούν περισσότερο τους τρόπους του συμβιβασμού και της αποφυγής από ότι οι διευθυντές/ριες των μεγάλων σχολείων. Για τα μικρά σχολεία για το στυλ του συμβιβασμού ο Μ.Ο. ανήλθε στο 4,04 έναντι 3,8 των μεγάλων ($t = 2,785$, $df = 140$, $p = 0,006$) και για το στυλ της αποφυγής 3,64 έναντι 3,3 ($t = 3,323$, $df = 140$, $p = 0,001$).

Ακολούθως μελετήσαμε τις συσχετίσεις με το Συντελεστή Συσχέτισης Pearson (r) και τη σημαντικότητά του. Διαπιστώσαμε ότι υπάρχει αρνητικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ του στυλ της αποφυγής και του στυλ του συμβιβασμού με το μέγεθος των σχολικών μονάδων ($r = -0,176$, $N = 142$, $p < 0,05$ για το στυλ του συμβιβασμού, $r = -0,179$, $N = 142$, $p < 0,05$ για το στυλ της αποφυγής). Όσο πιο μεγάλη είναι η σχολική μονάδα τόσο λιγότερο χρησιμοποιούν οι διευθυντές/ριες το στυλ της αποφυγής και του συμβιβασμού.

Στυλ και ηλικία – προϋπηρεσία εκπαιδευτικών

Μετά την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει διαφορά στις απόψεις των διευθυντών/ριών που αφορούν τα στυλ διαχείρισης σε σχέση με την ηλικία τους. Η ανάλυση έγινε με το συντελεστή Συσχέτισης Pearson (r), όπου διαπιστώθηκε ασήμαντη στατιστικά διαφορά στους μέσους όρους των απαντήσεων ($p > 0,05$). Παρατηρήθηκε, ωστόσο, μεγαλύτερη επίδοση στις απαντήσεις των πιο ηλικιωμένων εκπαιδευτικών γενικά, που

αφορούσαν το στυλ του συμβιβασμού (Μ.Ο.=3,91) σε σχέση με τους νεότερους (Μ.Ο.=3,82). Αντίθετα οι νέοι παρουσίασαν αυξημένες επιδόσεις σε σχέση με τους παλαιότερους στα άλλα στυλ (επιβολής και αποφυγής).

Συζήτηση

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα οι διευθυντές/ριες των σχολείων είναι πιθανότερο να χρησιμοποιούν συμβιβαστικούς τρόπους επίλυσης και στη συνέχεια τρόπους αποφυγής και επιβολής. Τα αποτελέσματα επιβεβαίωσαν εν μέρει παλαιότερες έρευνες σχετικά με τον τρόπο επίλυσης διενέξεων που προτιμούν οι διευθυντές/ριες. Συγκεκριμένα, έρευνες του Wanasiri (1996) σε επαγγελματικά σχολεία και του Tankersley (1991), (αναφορά από Balay, 2006) σε δημοτικά σχολεία αναφέρουν ότι οι διευθυντές/ριες χρησιμοποιούν περισσότερο συμβιβαστικούς τρόπους επίλυσης, παρά αποφυγής και επιβολής. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Lukasavich (1994), οι διευθυντές/ριες πρέπει να λειτουργούν ως μεσολαβητές, διευκολύνοντας την επικοινωνία μεταξύ συγκρουόμενων πλευρών και για το λόγο αυτό να χρησιμοποιούν συμβιβαστικές στρατηγικές. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τη θέση των Huffstutter et al. (1997) που υποστηρίζουν τη σημασία της προβαλλόμενης εξουσιαστικής πολιτικής που πρέπει να υιοθετούν οι διευθυντές/ριες μέσω των στρατηγικών της επιβολής προκειμένου να επιλύουν τις διαφορές. Θεωρούν ότι με αυτό τον τρόπο μπορεί να λυθεί μια διένεξη άμεσα και αποτελεσματικά.

Οι επιλογές αυτές των διευθυντών/ριών του δείγματος συμβαδίζουν με τις απόψεις της Mary Follett η οποία πρότεινε ως ιδανική λύση τη μέθοδο της συνεργασίας για την εύρεση συμβιβαστικών λύσεων (Montana & Charpon, 2006), χωρίς αυτή να θεωρείται πάντα κατάλληλη από τη σύγχρονη θεωρία διοίκησης (Fry & Thomas, 1996). Πολλοί ερευνητές θεωρούν ότι κάθε περίπτωση πρέπει να προσεγγίζεται διαφορετικά. Ως μειονέκτημα αυτής της προσέγγισης αναφέρεται ο χρόνος που απαιτείται, ιδιαίτερα όταν πρέπει να παρθούν άμεσα αποφάσεις. Επιπλέον θα πρέπει να υπάρχει καλή διάθεση από τα συγκρουόμενα μέρη, καθώς όταν διατυπώνονται ακραίες θέσεις, χωρίς να υπάρχει η διάθεση να 'ακούσουν' ο ένας τον άλλον δε μπορεί να λειτουργήσει η συνεργασία (Thomas, 1977· Rahim, 2001). Σύμφωνα με τον Lippit (1982), όταν αυτή η στρατηγική υιοθετείται συχνά, ερμηνεύεται ως αδυναμία ή απροθυμία του/ης διευθυντού/ριας να δεσμευτεί και να αναλάβει πρωτοβουλίες. Ο Έλληνας διευθυντής, στο συγκεκριμένο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σύστημα, χωρίς στην πράξη να έχει τη δυνατότητα αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών, αλλά και με την έλλειψη γενικά ενός αξιολογικού συστήματος της σχολικής μονάδας είναι αναμενόμενο να υιοθετεί αυτό το στυλ αντιμετώπισης. Πρωτοβουλίες που θα μπορούσε ο/η

διευθυντής/ρια να αναλάβει και να προωθήσει σε ένα μη συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, αναθέτοντας επιπλέον υποχρεώσεις στους εκπαιδευτικούς, δεν αναλαμβάνονται στο ελληνικό σχολείο. Είναι απλώς στη διακριτική του ευχέρεια να προσπαθήσει να πείσει τους συναδέλφους, χωρίς να δημιουργήσει εντάσεις και αντιπαλότητες στη σχολική μονάδα. Με επιπλέον δεδομένο ότι και το δικό του έργο δεν αξιολογείται, δε φαίνεται διατεθειμένος πολλές φορές να επιβάλει λύσεις που θα έχουν κάποιο κόστος στις σχέσεις του με τους συναδέλφους, αλλά θα αναδείξουν το έργο της σχολικής μονάδας.

Όσον αφορά το φύλο και το στυλ διαχείρισης σύγκρουσης, παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις των γυναικών και των αντρών που αφορούν στο στυλ της αποφυγής και του συμβιβασμού είτε αυτά αφορούσαν το προτιμητέο στυλ εκπαιδευτικών σε διευθυντικές θέσεις είτε όχι. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί φάνηκε να προτιμούν περισσότερο από τους άντρες το στυλ της αποφυγής και του συμβιβασμού. Επίσης, παρατηρήθηκε ότι οι γυναίκες είναι πιο απόλυτες όσον αφορά τις προτιμήσεις τους σημειώνοντας μεγαλύτερα σκορ στις απαντήσεις, αντίθετα με τους άντρες που ήταν πιο επιφυλακτικοί. Αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών είναι αντικρουόμενα. Σύμφωνα με τους Ruble και Schneer, (1994) οι διενέξεις αποτελούν δυναμικό στοιχείο στην ανάπτυξη και εξέλιξη των οργανισμών και για αυτό διαπιστώνονται διαφορετικά αποτελέσματα όσον αφορά το φύλο και το στυλ διαχείρισης. Παρόλα αυτά, ο Eckman (2004) διαπίστωσε ότι υπάρχουν πολλές ομοιότητες μεταξύ γυναικών και αντρών διευθυντών που σχετίζονται με τις εμπειρίες τους στη διαχείριση διενέξεων, την επαγγελματική ικανοποίηση και την αφοσίωση στην εργασία τους.

Όσον αφορά στην προϋπηρεσία αλλά και στην εμπειρία σε διευθυντικές θέσεις δεν παρουσιάστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά, όπως ίσως να αναμενόταν. Τα χρόνια υπηρεσίας έχει διαπιστωθεί πως δεν αποτελούν παράγοντα που μπορεί να επηρεάσει την επιλογή του στυλ σύμφωνα με τον Henkin et al, (2000) κι αυτό επιβεβαιώθηκε από την παρούσα έρευνα. Διαπιστώθηκε βέβαια μια διαφορά στους μέσους όρους των απαντήσεων που αφορούσαν το στυλ του συμβιβασμού, χωρίς να είναι στατιστικά σημαντική. Αυτό ίσως μπορεί να ερμηνευτεί από το γεγονός ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται πιο ανταγωνιστικοί και λιγότεροι πρόθυμοι να συμβιβαστούν και να βρουν μια αμοιβαία λύση που να εξυπηρετεί και τις δυο πλευρές.

Σχετικά με τη σχέση των χαρακτηριστικών της σχολικής μονάδας και του στυλ που προτιμάται διαπιστώθηκε ότι οι στα μικρά σχολεία προτιμώνται περισσότερο τρόποι συμβιβασμού και αποφυγής από ότι στα μεγάλα σχολεία. Η μεγάλη σε μαθητικό δυναμικό σχολική μονάδα έχει περισσότε-

ρες υποχρεώσεις, εμπλέκεται σε περισσότερες και πολύπλοκες δια-δράσεις και η διοίκηση έχει να λάβει υπόψη της πιο πολλές παραμέτρους στην επίλυση των προβλημάτων. Για το λόγο αυτό οι εκπαιδευτικοί σε μεγάλες σχολικές μονάδες γνωρίζουν από την εμπειρία τους ότι η προσέγγιση που θα προτιμηθεί εξαρτάται πολλές φορές από την κάθε περίπτωση και δεν μπορούν να είναι απόλυτοι. Συνεπώς οι συμβιβαστικές λύσεις που απαιτούν χρόνο και καλή διάθεση από τους εμπλεκομένους (Thomas, 1977 · Rahim, 2001) συχνά δεν αποτελούν την κατάλληλη μέθοδο σε μεγάλες σχολικές μονάδες που αποτελούνται ταυτόχρονα και από πολυπληθείς συλλόγους διδασκόντων. Επίσης σε μικρούς συλλόγους διδασκόντων οι σχέσεις των συναδέλφων μεταξύ τους είναι διαφορετικές από ότι σε μεγάλους συλλόγους με αποτέλεσμα η αντιμετώπιση προβλημάτων να είναι διαφορετική (Brewer, Mitchell & Weber, 2002).

Ταυτόχρονα διαπιστώθηκε ότι και το στυλ της αποφυγής χρησιμοποιείται λιγότερο στις μεγάλες σχολικές μονάδες καθότι είναι πιθανό σε μια μικρή σχολική μονάδα να αναβληθεί ή να δοθεί μια προσωρινή λύση, αλλά σε μια μεγάλη θα πρέπει να υπάρξει πιο άμεση αντιμετώπιση του προβλήματος που ανακύπτει, ώστε να αποτραπεί η επέκτασή του. Σύμφωνα με τον Corwin (1969), στις μεγάλες σχολικές μονάδες δημιουργούνται περισσότερες διενέξεις μεταξύ των εκπαιδευτικών του συλλόγου διδασκόντων και των διευθυντών/ριών. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σχολικές μονάδες με πολυμελές διδακτικό προσωπικό, συνήθως αντιμετωπίζουν πολλές μετακινήσεις και πολλοί εκπαιδευτικοί έρχονται για μικρό χρονικό διάστημα και μετατίθενται ή αποσπώνται. Συνεπώς ο προγραμματισμός καθίσταται δύσκολος και οι διευθυντές/ριες είναι αναμενόμενο να χρησιμοποιούν λιγότερο μεθόδους αποφυγής και συμβιβασμού από ότι οι διευθυντές/ριες μικρών σχολείων.

Όσον αφορά τη σχέση του προτιμητέου στυλ διαχείρισης από τους διευθυντές/ριες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές/ριες των γυμνασίων προτιμούν να χρησιμοποιούν περισσότερο το στυλ της επιβολής από διευθυντές/ριες δημοτικών και λυκείων, ενώ το στυλ του συμβιβασμού χρησιμοποιείται περισσότερο από διευθυντές/ριες λυκείων. Έρευνες των Henkin, Cistone & Dee (2000) δε διαπίστωσαν καμιά διαφορά στη διαχείριση του στυλ διενέξεων από διευθυντές/ριες διαφορετικών επιπέδων σχολικών μονάδων. Βέβαια, οι έρευνες αυτές πραγματοποιήθηκαν στις Η.Π.Α. όπου οι σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι συνήθως μεγάλου δυναμικού και οι κατέχοντες διευθυντικές θέσεις μπορούν να μετατάσσονται από σχολεία πρωτοβάθμιας σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η διαχείριση συγκρούσεων τόσο σε επίπεδο εργαζομένων όσο και σε επίπεδο διοίκησης, απασχολεί διαχρονικά τους μελετητές και τους οργανισμούς. Η παρούσα έρευνα σκοπό είχε να διερευνήσει το φαινόμενο των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον και συγκεκριμένα τους τρόπους διαχείρισης αυτών από εκπαιδευτικούς που έχουν υπηρετήσει σε διευθυντικές θέσεις, αλλά και τις αντιλήψεις των απλών εκπαιδευτικών για τη διαχείριση αυτών. Στις μέρες μας γίνεται όλο και πιο έντονη η παραδοχή της εποικοδομητικής διαχείρισης των συγκρούσεων σε οργανισμούς, στην αποτελεσματικότητα της επίτευξης των στόχων τους. Υπό το πρίσμα αυτό κρίνεται σκόπιμη η διαρκής μελέτη των μεθόδων διοίκησης συγκρούσεων, των μορφών επικοινωνίας και της διαδικασίας λήψης αποφάσεων. Ενδιαφέρον θα παρούσαζε μια μελλοντική έρευνα σχετικά με το ρόλο των διαστάσεων της συναισθηματικής νοημοσύνης και του επιμορφωτικού υπόβαθρου των διευθυντών/ριών στην επιλογή του στυλ διαχείρισης συγκρούσεων.

Βιβλιογραφία

- Anderson, A. H. & Kypriano, A. I. (1994). *Effective organizational behaviour*. Oxford: Blackwell
- Adams, D.C. (1990). "Perceptions of Conflict, Conflict Management Styles, and Commitment in Middle Level Schools", *Dissertation Abstracts International*, 50(7), 1854-A.
- Balay, R. (2006). "Conflict Management Strategies of Administrators and Teachers", *Asian Journal of Management Cases*, 3, 5-24.
- Blackburn C. H., Martin, B. N. and Hutchinson, S. (2006). "The role of gender and how it relates to conflict management style and school culture", *Journal of Women in Educational Leadership*, 4(4), 243-252.
- Blake, R. R. & Mouton, J. S. (1964). *The Managerial Grid*. Gulf, Houston T.X.
- Brewer, N., Mitchell, P. & Weber N. (2002). "Gender role, organizational status, and conflict management styles", *The International Journal of Conflict Management*, 13(1), 78-94.
- Cetin M.O. & Haciafazlioglu, O. (2004). "Conflict management styles: A comparative study of University Academics and High School Teachers", *Journal of American Academy of Business*, 5 (1/2), 325, 8.
- Chan, C.A., Monroe, G., Ng, J., & Tan, R. (2006). "Conflict Management Styles of Male and Female Junior Accountants", *International Journal of Management*, 23(2), 289-295.
- Chen, G. & Tjosvold, D. (2002). "Conflict Management and Team Effectiveness in China: The Mediating Role of Justice", *Asia Pacific Journal of Management*, 19, 557-572.
- Corwing, R. (1969). "Patterns of Organizational Conflict", *Administrative Science Quarterly*, 14, 507-520.

- DiPaola, M. & Hoy, W. (2001). "Formalization, conflict, and change: Constructive and destructive consequences in schools", *The International Journal of Educational Management*, 15(5), 238-244.
- Eckman, E.W. (2004). "Similarities and differences in role conflict, role of commitment, and job satisfaction for female and male high school principals", *Educational Administration Quarterly*, 40(3), 366-387.
- Fry, B.R. & Thomas, L.L. (1996). "Mary Parker Follett: assessing the contribution and impact of her writings", *Journal of Management History*, 2(2), 11-19.
- Gill, S.K. (1992). "Handling conflicts", στο Abdullah, A. (Ed.) *Understanding the Malaysian workforce – Guidelines for managers*, Kuala Lumpur: Malaysian Institute of Management, 107-115.
- Hayes, J. (2002). *Interpersonal Skills at Work*. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Henkin, A. B., Cistone, P.J. & Dee, J.R. (2000). "Conflict management strategies of principles in site-based managed schools", *Journal of Educational Administration*, 38(2), 142-158.
- Hocker, J L. & Wilmot, W.W. (1998). *Interpersonal conflict* (5th ed.), Madison, WI: Brown and Benchmark.
- Huffstutter, S. J., Lindelow, J.J., Scott, S.C. Smith & J. Watters (1997). "Managing Time, Stress, and Conflict", στο S.C. Smith and P.K. P ele. (eds). *School Leadership Handbook for Excellence*. USA: University of Oregon, 374-400.
- Lippit, L.G. (1982). "Managing conflict in today's Organizations", *Training and Development Journal*, 36(7), 67-74.
- Lukasavich, P.A. (1994). "Organizational Structure, Conflict Resolution Behavior, and Organizational Commitment, as Perceived by High School Teachers and Principals", *Dissertation Abstracts International*, 54(7): 2411-A.
- Mayer, R. (1995). *Conflict management: The courage to confront*. Columbus: Bat-telle Press.
- Monchak, P.V. (1994). "Relationships Between Organizational Structure, Conflict Resolution, and Organizational Commitment in Elementary Schools", *Dissertation Abstracts International*, 54(7), 2413-A.
- Montana, J.P. & Charnov, H.B. (2006). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Mostert, P. (1998). *Interprofessional collaboration in schools*. Boston: Moorhead State University Press.
- Μπρούζος, Α., (1999). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής και προσανατολισμού- Μια ανθρώπινη θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Λύχνος.
- Nir, A.E. & Eyal, O. (2003). "School based management and the role conflict of school superintendent", *Journal of Education Administration*, 41(5), 547-564.
- Rahim, M. A. (1983). *Rahim Organizational Conflict Inventory-II*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Rahim, M. A. (1986). "Referent role and styles of handling Interpersonal Conflict", *Journal of Social Psychology*, 126(1), 79-86.
- Rahim, M. A. (2001). *Managing conflict in organizations* (3rd ed.). Westport, CT: Quorum Books.

- Rahim, M. A. (2002). "Toward a theory of managing organizational conflict", *The International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206-235.
- Robbins, S.P. (1973). "Conflict can be stimulating Electronic version", *Management Review*, 62, 30- 32.
- Ruble, T. L. & Schner, J. A. (1994). "Gender differences in conflict-handling styles: Less than meets the eye?", στο A.Taylor & J. B. Miller (Eds.), *Conflict and gender*. Cresskill, NJ: Hampton Press, 155-167.
- Skjorshammer, M. (2001). "Co-operation and Conflict in a Hospital: Interprofessional Differences in Perception and Management of Conflicts", *Journal of Interprofessional Care*, 15(1), 7-18.
- Thomas, K. W. (1976). "Conflict and Conflict Management" στο M.D. Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago: Rand McNally, 889-935.
- Thomas, K. W. (1977). "Toward Multi-Dimensional Values in teaching: The example of conflict behaviours", *Academy of Management Review*, 2(3), 484-490.
- Tjosvold, D., C. Hui & K.S. Law (2001). "Constructive Conflict in China: Cooperative Conflict as Bridge between East and West", *Journal of World Business*, 36(2), 166-83.
- Φασούλης, Κ. (2006). «Η δημιουργική διαλεκτική ως μέσο αντιμετώπισης και διευθέτησης του συγκρουσιακού φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον», *Πρακτικά 3^{ου} Πανελλήνιου συνεδρίου (13-14 Μαΐου 2006)*. Ελληνικό Ινστιτούτο Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, 520-525.
- Wanasiri, W. (1996). "Interpersonal Conflict Handling Styles of Private Vocational School Principals in Thailand", *Dissertation Abstracts International*, 57(8): 2315-A.
- Whyn, W.H. (1978). "Intra organizational Conflict in schools", *OSSC Buletin*, 21(8), 1-29.

Abstract

This study was designed and conducted with the purpose to investigate the use of conflict management strategies of primary and high school head teachers as well as to compare the dominant conflict style teachers prefer with this of head teachers' ones. Data were collected from a sample of randomly selected 301 school head teachers and teachers in Greek schools, who responded to a structured questionnaire based on Holton and Holton (1992) 'Conflict Management Strategies Scale' modified by Balay (2006). Three conflict management strategies (competing, avoiding and compromising) were examined in terms of gender, education level, working experience and school size. The findings of the present study indicated that head teachers are more likely to use compromising strategies than teachers. Moreover, statistically significant differences were revealed in the preferred dominating style in terms of gender, school size and educational level. However, no statistically significant correlation with the style, the professional experience or age was found.

Γιώργος Τέκος

Δάσκαλος, Διευθυντής 16^{ου} Δ. Σχ. Βόλου
Υποψήφιος Διδάκτορας Πανεπιστημίου Θεσσαλίας
Τηλ. 2421071735
e-mail: gtekosakana@yahoo.gr

Γιώργος Ιορδανίδης

Επικουρος καθηγητής Οργάνωσης και Διοίκησης της Εκπαίδευσης
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
3^ο χλμ. Ε.Ο. Φλώρινας-Νίκης, Φλώρινα 53100,
Τηλ. 2385055062
e-mail: giordanidis@uowm.gr