



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ
ΠΜΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ «ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΜΟΝΑΔΩΝ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΚΡΙΤΣΩΤΑΚΗ ΜΑΡΙΝΑ (Α.Μ. 2213214)

**ΘΕΜΑ: Στάσεις και Απόψεις των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
για τις Συγκρούσεις στους Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς. Αιτίες και Στρατηγικές
Διαχείρισης.**

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: κα ΣΑΪΤΗ ANNA, ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟΥ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ

ΑΘΗΝΑ 2017



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ
ΜΠΣ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ & ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ «ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΚΡΙΤΣΩΤΑΚΗ ΜΑΡΙΝΑ,

ΑΜ: 2213214

ΘΕΜΑ: Στάσεις και Απόψεις των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
για τις Συγκρούσεις στους Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς. Αιτίες και Στρατηγικές
Διαχείρισης.

Εγκρίθηκε από την τριμελή επιτροπή την:.....

(Υπογραφή)	(Υπογραφή)	(Υπογραφή)
.....		
Κα.ΣΑΪΤΗ ANNA	Κα. ΒΑΜΒΑΚΑΡΗ ΜΑΛΒΙΝΑ	Κος. ΦΑΣΟΥΛΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ
ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟΥ ΠΑΝ/ΜΙΟΥ	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΡΙΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟΥ ΠΑΝ/ΜΙΟΥ	ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΕΚΠΑ

ΑΘΗΝΑ 2017

Η Μαρίνα Κριτσωτάκη

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1)** Είμαι ο κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.

- 2)** Αποδέχομαι ότι η ΒΚΠ μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη της, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.

*Στην οικογένειά μου, που μου δίδαξε
την αξία της παιδείας και της μόρφωσης.*

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	8
ABSTRACT.....	9

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1. Οριοθέτηση του θέματος.....	11
2. Εννοιολογική αποσαφήνιση όρων.....	11
3. Δομή της εργασίας.....	13
4. Ευχαριστίες.....	14

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1. Περίληψη.....	15
2. Διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος.....	15
3. Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις.....	16
4. Αναγκαιότητα της έρευνας.....	17
5. Σπουδαιότητα της έρευνας.....	17
6. Προϋποθέσεις της έρευνας.....	18
7. Οριοθέτηση του προβλήματος.....	19

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1. Περίληψη.....	20
2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.....	20
3. Θεωρητική προσέγγιση των συγκρούσεων.....	23
3.1 Τι είναι οι συγκρούσεις και τι περιλαμβάνουν.....	23
3.1.1 Έννοια των συγκρούσεων.....	23
3.1.2 Τα είδη των συγκρούσεων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό.....	24
3.2 Αιτίες των συγκρούσεων.....	25
3.3 Συνέπειες των συγκρούσεων.....	28
3.4 Στρατηγικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων.....	31

3.5	Αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.....	34
------------	--	-----------

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ - Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.	Περίληψη.....	37
2.	Μεθοδολογική προσέγγιση.....	37
3.	Το δείγμα.....	39
4.	Το ερωτηματολόγιο.....	40
5.	Εργαλεία στατιστικής.....	43

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.	Περίληψη.....	45
2.	Τα ατομικά / δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του δείγματος.....	45
3.	Τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.....	46
4.	Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα εμφάνισης και τις αιτίες των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.....	48
5.	Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.....	50
6.	Αποτελέσματα από τον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων της μελέτης.....	57
6.1	Έλεγχος της πρώτης ερευνητικής υπόθεσης.....	57
6.2	Έλεγχος της δεύτερης ερευνητικής υπόθεσης.....	73
6.3	Έλεγχος της τρίτης ερευνητικής υπόθεσης.....	77
6.4	Έλεγχος της τέταρτης ερευνητικής υπόθεσης.....	84
6.5	Έλεγχος της πέμπτης ερευνητικής υπόθεσης.....	91
6.6	Έλεγχος της έκτης ερευνητικής υπόθεσης.....	95

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.	Περίληψη.....	103
2.	Ερμηνεία των ατομικών / δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών του δείγματος.....	103
3.	Ερμηνεία των επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών.....	104
4.	Ερμηνεία των στάσεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα εμφάνισης και τις αιτίες των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.....	105
5.	Ερμηνεία των στάσεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων.....	106
6.	Ερμηνεία των αποτελεσμάτων από τον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων.....	106
6.1	Ερμηνεία του ελέγχου της πρώτης ερευνητικής υπόθεσης.....	106
6.2	Ερμηνεία του ελέγχου της δεύτερης ερευνητικής υπόθεσης.....	107
6.3	Ερμηνεία του ελέγχου της τρίτης ερευνητικής υπόθεσης.....	107
6.4	Ερμηνεία του ελέγχου της τέταρτης ερευνητικής υπόθεσης.....	108
6.5	Ερμηνεία του ελέγχου της πέμπτης ερευνητικής υπόθεσης.....	108
6.6	Ερμηνεία του ελέγχου της έκτης ερευνητικής υπόθεσης.....	108

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

1.	Περίληψη.....	109
2.	Συμπεράσματα.....	109
3.	Περιορισμοί - Προτάσεις.....	112

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ : ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: Ερωτηματολόγιο - Γραφήματα.....	114
ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ.....	132
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	133

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι: Πρώτον, να αποτυπώσει τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το φαινόμενο των συγκρούσεων.

Δεύτερον, να ανιχνεύσει τις αιτίες που οδηγούν στην εκδήλωση των συγκρούσεων και

Τρίτον, να καταγράψει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές που επιλέγουν για να διαχειριστούν τις συγκρούσεις που προκύπτουν. Απώτερος σκοπός είναι βάσει των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας να συνταχθούν προτάσεις που θα μπορούσαν να συνεισφέρουν στην αποτελεσματικότερη διαχείριση των αναπόφευκτων συγκρούσεων στους οργανισμούς προς όφελος του ανθρώπινου δυναμικού που υπηρετεί σε αυτούς.

Το χρονικό πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα ήταν από τον Οκτώβριο έως το Δεκέμβριο 2016. Έλαβαν μέρος 100 εκπαιδευτικοί από περιοχές της Δυτικής και της Ανατολικής Αττικής και συγκεκριμένα των Δήμων Φυλής και Αχαρνών, που αποτέλεσαν το δείγμα.

Χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο ROCI - II (Rahim Organizational Conflict Inventory - II) μεταφρασμένο στην ελληνική γλώσσα και προσαρμοσμένο στις ανάγκες της παρούσας μελέτης.

Για την κωδικοποίηση και την επεξεργασία των δεδομένων αξιοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης κατά ένα παράγοντα (One-Way ANOVA) καθώς και ο έλεγχος με το κριτήριο X^2 (Chi-square) του Pearson και πραγματοποιήθηκε με τη χρήση του Στατιστικού πακέτου IBM SPSS Statistics, v. 21.

Η παρούσα μελέτη καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι συγκρούσεις εμφανίζονται στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς σπάνια έως σποραδικά εξαιτίας των διαφορών στα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, στην κακή επικοινωνία μεταξύ τους και στις οργανωτικές αδυναμίες. Επιπρόσθετα, σχετικά με τις πέντε στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων, οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση προς το Συνεργατικό στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, το Προσαρμοστικό στυλ, τη στρατηγική του Συμβιβασμού και τη στρατηγική της Αποφυγής ενώ απορρίπτουν τη στρατηγική της Επιβολής. Δεν βρέθηκαν επίσης σαφείς και ακλόνητες αποδείξεις για τη στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δημογραφικών, των επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και της παρακολούθησης σχετικής επιμόρφωσης

από τους ίδιους με τις στρατηγικές διαχείρισης του συγκρουσιακού φαινομένου στις εκπαιδευτικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Λέξεις κλειδιά: Συγκρούσεις στα σχολεία, Εκπαιδευτικοί, Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, Αιτίες συγκρούσεων, Στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων

Abstract

The purpose of this study is firstly, to record the way in which Primary Education teachers in Greece view and reflect upon the conflict phenomenon. Secondly, to research the causes of conflicts and thirdly, to detect the views of teachers on the conflict management strategies implemented by them in their schools. The goal is the formulation of suggestions which could contribute to more effective conflict management in organizations for the benefit of the staff.

The research took place in Autumn 2016 (October - December). The study sample consists of 100 teachers from various schools in West and East Attica and the municipalities of Acharnes and Fili, in particular.

The research tool used is the Questionnaire ROCI - II (Rahim Organizational Conflict Inventory - II), translated in Greek and modified to suit the circumstances of this research.

Moreover, the statistical analysis of the data was conducted using the IBM SPSS v. 21 statistical software and the research hypotheses were checked with the One - Way ANOVA and the Pearson's Chi - square tests.

The study reaches the conclusion that in the Greek Primary educational institutions, conflict occurs rarely or even sometimes due to the individual differences of the teachers, the ineffective communication and the organizational weaknesses. Additionally, in relevance to the five conflict management styles discussed in this dissertation, teachers appear to be rather positive in adopting the Integrating, Obliging, Compromising and Avoiding Style while they seem to reject the Competing / Dominating Style. Finally, no clear and considerable evidence was found to support the hypothesis that the personal and professional characteristics of the teaching staff or their attending formal education and training on the Management Science in Education,

relates to and significantly influences their views towards the conflict management styles they would practise in their schools.

Key words: Conflicts in schools, Teachers, Primary education, Causes of conflict, Conflict management Strategies

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1. Οριοθέτηση του θέματος

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί αποτελούν κοινωνικούς οργανισμούς που απαρτίζονται από σύνολα ανθρώπων και οφείλουν τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητά τους σε αυτούς. Το έμψυχο δυναμικό των εκπαιδευτικών μονάδων που υπηρετούν σε αυτές διαδραματίζει εξαιρετικά σημαντικό ρόλο στη βέλτιστη και εν τέλει στην ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών μέσω "της κοινής προσπάθειας προς την οριοθέτηση και επίτευξη συγκεκριμένων στόχων" (Σαϊτής, 2014).

Σε κάθε κοινωνικό οργανισμό, λοιπόν, όπως και στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς με το τόσο απαιτητικό αντικείμενο, δραστηριοποιούνται άνθρωποι που ο καθένας ξεχωριστά φέρει τη δική του μοναδική προσωπικότητα, "με τις δικές του γνώσεις, αξίες, εμπειρίες, ανάγκες, κίνητρα και ικανότητες" και "οφείλει να συνυπάρχει και να συνεργάζεται" αρμονικά με τα υπόλοιπα μέλη του οργανισμού (Σαϊτής, 2012).

Ωστόσο, συναφείς έρευνες (Saiti, 2015' Παρασκευόπουλος, 2008) στην Ελλάδα έχουν δείξει ότι είναι αναπόφευκτη η σύγκρουση μεταξύ των μελών μιας εργασιακής ομάδας με διοικητικό και εκπαιδευτικό ρόλο όπως ένας σύλλογος διδασκόντων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό.

2. Εννοιολογική αποσαφήνιση όρων

Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί

Σύμφωνα με τον ορισμό του Μπαμπινιώτη στο Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας (2002), ο όρος οργανισμός αναφέρεται σε κάθε υπηρεσία που λειτουργεί με βάση ορισμένο κανονισμό για την επιτέλεση ενός σκοπού. Ο όρος οργάνωση αναφέρεται στην αρμονική οργάνωση μερών συνόλου με σκοπό την εύρυθμη και αποδοτική λειτουργία του.

Επιπλέον, οργανισμός είναι κάθε σύνολο μερών που αλληλεπιδρούν και επιτελούν συγκεκριμένη λειτουργία.

Στην περίπτωση της εκπαίδευσης, η λειτουργία αυτή αφορά στη συστηματική διαδικασία μετάδοσης γνώσεων και ανάπτυξης δεξιοτήτων σχετικά με συγκεκριμένο αντικείμενο. Επιπρόσθετα, η εκπαίδευση ως θεσμός αποσκοπεί στη συστηματική διδασκαλία μαθητών και σπουδαστών στην ανάπτυξη των πνευματικών, σωματικών και ηθικών ικανοτήτων μέσα από ειδικά ιδρύματα (τα σχολεία) και συγκεκριμένες μεθόδους.

Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2014), κάθε σχολική μονάδα είναι ένας κοινωνικός οργανισμός που δημιουργείται για να εξυπηρετήσει συγκεκριμένους σκοπούς, οι οποίοι στοχεύουν στην πραγματοποίηση ορισμένου επιθυμητού αποτελέσματος. Ο Μπαμπινιώτης ορίζει το σχολείο (σχολική μονάδα) ως το ίδρυμα όπου παρέχεται παιδεία όπως και το σύνολο των μαθητών και των εκπαιδευτικών στο προαναφερθέν ίδρυμα.

Εκπαιδευτικός είναι το πρόσωπο που διδάσκει στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης, οι όροι "εκπαιδευτικός οργανισμός", "οργάνωση", "σχολείο", "εκπαιδευτική μονάδα" και "σχολική μονάδα" χρησιμοποιούνται εναλλακτικά και με την ίδια έννοια.

Η σύγκρουση

Ο όρος σύγκρουση ορίζεται ποικιλοτρόπως από τον Μπαμπινιώτη (2002) ως εξής: Πρώτον, ως την κατάσταση στην οποία συνυπάρχουν στοιχεία που αλληλοαναιρούνται ή που εμποδίζει το ένα την ύπαρξη ή τη λειτουργία του άλλου. Δεύτερον, ως την έκφραση εσωτερικών ψυχικών τάσεων, κινήτρων ή απαιτήσεων που έρχονται σε αντίθεση, δεν συμβιβάζονται ή λειτουργούν ανταγωνιστικά. Τρίτον, η έντονη αντιπαράθεση και τέταρτον, ο έντονος ανταγωνισμός για την επικράτηση.

Σύμφωνα με τον Χυτήρη (2001), σύγκρουση είναι το αποτέλεσμα της διαφωνίας ενός ατόμου με τον εαυτό του, μεταξύ δύο ή και περισσότερων ατόμων ή και μεταξύ ομάδων - οργανισμών. Ορίζεται σαν μια κατάσταση ανταγωνισμού όπου η μία ομάδα προσπαθεί να αποτρέψει την άλλη να επιτύχει τους στόχους της.

Ο Thomas (1976) ορίζει τη σύγκρουση ως τη διαδικασία που ξεκινά όταν το ένα μέλος αντιλαμβάνεται ότι το άλλο μέλος παρεξηγεί και εκνευρίζεται με κάτι που ενδιαφέρει ή επιδιώκει το πρώτο μέλος.

Η σύγκρουση, είτε αυτή εκδηλώνεται βίαια είτε όχι, αναφέρεται στις διαφωνίες, παρεξηγήσεις, αντιπαραθέσεις και τη γενικότερη δυσαρμονία που εμφανίζονται λόγω των διαφορών στις αξίες όπως την κοινωνική θέση, την εξουσία, την επιρροή και τους πόρους και που εκδηλώνονται από την απόπειρα για ικανοποίηση αντίπαλων συμφερόντων και την ολοκλήρωση δραστηριοτήτων που απαιτούν κοινή προσπάθεια και συνεργασία των εμπλεκόμενων μερών (Onwe & Nwogbaga, 2014).

Αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων

Με τη διατύπωση αυτή εκφράζεται η διαχείριση του φαινομένου των συγκρούσεων από το Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς ενός οργανισμού με τρόπο ώστε αφενός να περιορίζονται οι αρνητικές συνέπειες του και αφετέρου να ενισχύονται και να προωθούνται οι θετικές' με απώτερο σκοπό τη βέλτιστη ικανοποίηση των στόχων της οργάνωσης, την αύξηση της αποτελεσματικότητας και την ομαλή και απρόσκοπτη λειτουργία της.

3. Δομή της εργασίας

Η εργασία αποτελείται από τρία μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζεται η θεωρητική διερεύνηση του θέματος και αποτελείται από δύο κεφάλαια, την προβληματική της έρευνας και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Το δεύτερο μέρος αφορά στην εμπειρική προσέγγιση (στην έρευνα) και διακρίνεται σε τέσσερα κεφάλαια που παρουσιάζουν τη μεθοδολογία της έρευνας, την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, την ερμηνεία των αποτελεσμάτων αυτών και τα συμπεράσματα και τις προτάσεις που προκύπτουν. Τέλος, το τρίτο μέρος αποτελείται από το παράρτημα, τη βιβλιογραφία και τη νομοθεσία που διέπει τα εκπαιδευτικά ζητήματα που συζητώνται στην παρούσα μελέτη.

4. Ευχαριστίες

Αισθάνομαι την ιερή υποχρέωση πρωτίστως να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κα. Σαΐτη Άννα για τη βοήθεια, την καθοδήγηση και την υποστήριξη που μου προσέφερε ώστε να φέρω εις πέρας τη διπλωματική μου εργασία. Η θέση και το έργο της στην ακαδημαϊκή κοινότητα αποτελεί έμπνευση και κίνητρο για εμένα.

Θα ήθελα επίσης να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στην αναπληρώτρια καθηγήτρια κα. Βαμβακάρη Μαλβίνα και τον καθηγητή κο. Φασούλη Κωνσταντίνο για τις γνώσεις και τις εμπειρίες που μου χάρισαν κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών σπουδών μου.

Ομοίως ευχαριστώ το σύνολο των καθηγητών που καθ' όλη τη διάρκεια της φοίτησής μου στο Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο με ώθησαν στη συνεχή προσπάθεια αυτοβελτίωσής μου και εμπλουτισμού των γνώσεών μου μέσω της βέλτιστης εξοικείωσής μου με το αντικείμενο της Διοίκησης της Εκπαίδευσης.

Επιθυμώ επίσης να ευχαριστήσω την κα. Προβατάρη Σοφία για τις πολύτιμες πρακτικές συμβουλές της σχετικά με την εκπόνηση μιας διπλωματικής εργασίας καθώς επίσης και την κα. Καραγεώργου Έλσα για την πληροφόρηση και την υποστήριξη.

Επιπλέον, θα ήθελα να υπογραμμίσω την πολύτιμη πραγματικά συμβολή όλων των συναδέλφων εκπαιδευτικών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο της έρευνας καθώς χωρίς τη δική τους συνεργασία δεν θα ήταν εφικτή η ολοκλήρωση της παρούσας μελέτης. Τους τιμώ και τους ευχαριστώ από καρδιάς.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου για τα πάντα.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Προβληματική της Έρευνας

1. Περίληψη

Το παρόν κεφάλαιο έχει στόχο να παρουσιάσει την τοποθέτηση του προβλήματος, να καθορίσει το σκοπό και τις ερευνητικές υποθέσεις καθώς και να υπογραμμίσει την αναγκαιότητα διεξαγωγής της παρούσας έρευνας. Στη συνέχεια αναφέρεται στη σπουδαιότητα του συγκεκριμένου θέματος αλλά και στις προϋποθέσεις για την επιτυχή διεξαγωγή της έρευνας.

2. Διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος

Οι σύγχρονοι οργανισμοί, συμπεριλαμβανομένων και των εκπαιδευτικών, χαρακτηρίζονται από πολύπλοκες δομές, λειτουργίες και στόχους προς υλοποίηση. Το ανθρώπινο δυναμικό καλείται να ανταποκριθεί επιτυχώς σε αυτό το έργο μέσω της συνεργασίας συνδυάζοντας και αξιοποιώντας όλα τα χαρακτηριστικά του κάθε ατόμου ως μέλος του οργανισμού. Δεδομένης της δυσκολίας της καθημερινής τριβής και της ανάγκης για αρμονική συνύπαρξη ατόμων και ομάδων με διαφορές στις γνώσεις, δεξιότητες, εμπειρίες, κουλτούρα, στόχους και καθήκοντα, προστίθεται η οικονομική κρίση των τελευταίων ετών που περιορίζει τους διαθέσιμους πόρους για τους οργανισμούς και τα άτομα και δυσχεραίνει ακόμα περισσότερο την υλοποίηση των στόχων τους. Στην περίπτωση του συγκεντρωτικού ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, καθίσταται σαφές ότι οι περικοπές στη χρηματοδότηση των σχολείων και ο περιορισμός στη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών από τους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς οδηγούν στην εμφάνιση των συγκρούσεων στον οργανισμό.

Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνεται από έρευνες σχετικές με το συγκρουσιακό φαινόμενο στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Συγκεκριμένα, σε μελέτες των Saiti (2015), Παρασκευόπουλου (2008) και Τέκου & Ιορδανίδη (2011) διαπιστώνεται η ύπαρξη του φαινομένου και το γεγονός ότι είναι αναπόφευκτη η εμφάνισή του στο περιβάλλον των εκπαιδευτικών οργανισμών.

Άλλοι επιφανείς ερευνητές των συγκρούσεων όπως οι Rahim (2001), Tjosvold (1998) και Μπουραντάς (2002) καταλήγουν στο ίδιο συμπέρασμα για την εμφάνιση του φαινομένου σε οργανισμούς κάθε είδους, όπου απαιτείται συνεργασία μεταξύ ατόμων και ομάδων για την επίτευξη κάποιου σκοπού.

Τα ανωτέρω οδήγησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου θέματος ως την προβληματική της παρούσας έρευνας με την ελπίδα ότι θα προκύψουν ωφέλιμα συμπεράσματα που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στη βέλτιστη διαχείριση των συγκρούσεων στο μέλλον από τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς στη χώρα μας.

3. Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις

Αντικείμενο της παρούσας μελέτης είναι: Πρώτον, να αποτυπώσει τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το φαινόμενο των συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες που υπηρετούν.

Δεύτερον, να ανιχνεύσει τις αιτίες που οδηγούν στην εκδήλωση των συγκρούσεων και

Τρίτον, να εντοπίσει τις στρατηγικές που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί για να διαχειριστούν τις συγκρούσεις που προκύπτουν. Απώτερος σκοπός είναι βάσει των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας να συνταχθούν προτάσεις που θα μπορούσαν να συνεισφέρουν στην αποτελεσματικότερη διαχείριση των αναπόφευκτων συγκρούσεων προς όφελος του ανθρώπινου δυναμικού που υπηρετεί σε αυτές.

Οι ερευνητικές υποθέσεις που καλείται να διερευνήσει η εργασία αυτή είναι οι ακόλουθες:

1. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πέντε στρατηγικές που επιλέγονται για τη διαχείριση μια σύγκρουσης σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό επηρεάζονται από το φύλο τους.
2. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις πέντε στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία των εκπαιδευτικών.
3. Η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις στάσεις και τις απόψεις τους αναφορικά με τα πέντε στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων σε μια εκπαιδευτική μονάδα.

4. Το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις αντιλήψεις τους σχετικά με τους πέντε τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων.
5. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πέντε στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων επηρεάζονται από τα χρόνια υπηρεσίας τους.
6. Η συμμετοχή ή μη των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα διοίκησης της εκπαίδευσης επηρεάζει τις αντιλήψεις τους αναφορικά με τις πέντε στρατηγικές διαχείρισης μιας σύγκρουσης στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

4. Αναγκαιότητα της έρευνας

Αν και έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες στον τομέα της Διοίκησης Ανθρωπίνων Πόρων και συγκεκριμένα σε αυτόν της Διαχείρισης των Συγκρούσεων και στην Ελλάδα και φυσικά Διεθνώς, εντούτοις στο πεδίο της εκπαίδευσης και των σχέσεων των υποκειμένων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς εκδηλώνεται έντονο ενδιαφέρον για περαιτέρω ανάλυση λόγω της πολυπλοκότητας και της μεγάλης σημασίας του ρόλου του εκπαιδευτικού.

Η συγκεκριμένη έρευνα επικεντρώνεται στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε εκπαιδευτικά ιδρύματα Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Δυτικής και Ανατολικής Αττικής καθώς δεν έχουν καταγραφεί προηγούμενες έρευνες για τις συγκρούσεις που να εστιάζουν σε αυτές τις συγκεκριμένες περιοχές της Αττικής.

5. Σπουδαιότητα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα κρίνεται σημαντική αφού εξετάζει το φαινόμενο των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς συνολικά και αναφορικά με τη συχνότητα εμφάνισης του φαινομένου, τη συνηθέστερη αιτία του αλλά και με τις δημοφιλέστερες στρατηγικές διαχείρισης που επιλέγονται.

Επιπλέον, οι συγκρούσεις μελετώνται από τη σκοπιά των "μάχινων" εκπαιδευτικών που καθημερινά και που σε πολλές περιπτώσεις υπηρετούν σε εκπαιδευτικές μονάδες κάτω από εξαιρετικά δύσκολες συνθήκες. Σε αυτές τις συνθήκες έγκειται η πρωτοτυπία της εργασίας καθώς εστιάζει σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς της Δυτικής και Ανατολικής

Αττικής και πιο συγκεκριμένα στο Δήμο Φυλής με τις δημοτικές ενότητες των Άνω Λιοσίων, της Χασιάς και του Ζεφυρίου και στο Δήμο Αχαρνών. Οι περιοχές αυτές επελέγησαν διότι η έρευνα διεξάγεται εν μέσω σφοδρής δημοσιονομικής κρίσης που μαστίζει τη χώρα μας και που πλήττει πρωτίστως τα χαμηλά και μεσαία εισοδηματικά στρώματα της κοινωνίας. Κρίνεται, λοιπόν, εξαιρετικά ενδιαφέρον το να καταγραφούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στους Δήμους Φυλής και Αχαρνών, οι οποίοι εργάζονται κάτω από δύσκολες συνθήκες καθώς σε αυτές ακριβώς τις περιοχές παρατηρείται πολύ υψηλή ανεργία, υψηλά ποσοστά φτώχειας, πολύ έντονα κοινωνικά προβλήματα, όπως το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο μεγάλου αριθμού των κατοίκων που ανήκουν σε μειονότητες και ευάλωτες ομάδες, καθώς και τα περιστατικά παραβατικότητας (Καλογήρου, Σ., Ήρων Σύμβουλοι, 2015).

6. Προϋποθέσεις της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση γραπτού ερωτηματολογίου σε τυχαίο και αντιπροσωπευτικό δείγμα εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που εργάζονται σε σχολικές μονάδες στους Δήμους Φυλής και Αχαρνών. Σύμφωνα με τα στοιχεία της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής, στη χώρα μας εργάζονται στις δημόσιες σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Δημοτικά Σχολεία) 61582 εκπαιδευτικοί - δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων (ΕΛΣΤΑΤ, 2016). Συγκεκριμένα, στις υπό μελέτη περιοχές της Δυτικής και Ανατολικής Αττικής υπηρετούν περίπου εννιακόσιοι ενενήντα τέσσερεις (994) δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων (ΔΙΠΕ Δυτικής και Ανατολικής Αττικής, 2016). Για την παρούσα έρευνα ακολουθείται απλή, τυχαία δειγματοληψία και το δείγμα αποτελούν εκατό (100) εκπαιδευτικοί.

Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και η επεξεργασία τους έλαβε χώρα από το Σεπτέμβριο έως τον Δεκέμβριο 2016 καθώς το πρώτο τρίμηνο κάθε διδακτικού έτους θεωρείται εξαιρετικά σημαντικό από τους εκπαιδευτικούς για τον προγραμματισμό του έργου τους, τον εγκλιματισμό τους στο εκπαιδευτικό περιβάλλον (κυρίως λόγω της μεγάλης κινητικότητας που χαρακτηρίζει τον κλάδο) και γενικότερα της αναστατωμένης ψυχικής τους διάθεσης υπό το βάρος της ευθύνης που αναλαμβάνουν. Επιπλέον, στο διάστημα αυτό δίνεται η δυνατότητα αξιοποίησης της πρόσφατης

εμπειρίας εμπλοκής τους σε κάποια σύγκρουση ή παρατήρησής της κατά το προηγούμενο σχολικό έτος.

Ερευνητικό εργαλείο αποτελεί ερωτηματολόγιο το οποίο κατασκευάστηκε για τις ανάγκες της έρευνας και περιλαμβάνει ομάδες ερωτήσεων που αναφέρονται:

- α) στα ατομικά - δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (π.χ. φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση),
- β) στα εργασιακά χαρακτηριστικά (π.χ. σχέση εργασίας, χρόνια υπηρεσίας, επίπεδο σπουδών),
- γ) στη συμμετοχή των ερωτώμενων σε επιμορφωτικά προγράμματα με αντικείμενο τη διοίκηση της εκπαίδευσης και
- δ) στις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις αιτίες και τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων που οι ίδιοι αξιολογούν σε τέτοιου είδους περιστάσεις.

7. Οριοθέτηση του προβλήματος

Καθώς το υπό εξέταση δείγμα απαρτίζεται από εν ενεργεία εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που υπηρετούν σε δήμους της Αττικής οι πληθυσμοί των οποίων ταλανίζονται από δεινά οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα, δεν κρίνεται πρόσφορη η γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας ως προς το σύνολο των εκπαιδευτικών της επικράτειας. Εντούτοις, δίνεται η ευκαιρία μιας πρώτης καταγραφής των απόψεών τους αναφορικά με τις συγκρούσεις που εμφανίζονται στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν.

ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

1. Περίληψη

Το παρόν κεφάλαιο αποτελεί τη βιβλιογραφική ανασκόπηση του θέματος της εργασίας. Αναλυτικότερα, παραθέτει τα αποτελέσματα συναφών ερευνών και παρουσιάζει το θεωρητικό πλαίσιο του φαινομένου των συγκρούσεων εστιάζοντας στην έννοια, τα είδη και τις συνέπειες των συγκρούσεων καθώς και στις αιτίες, τις στρατηγικές αντιμετώπισης του φαινομένου και στην αποτελεσματική διαχείρισή του στο πλαίσιο ενός εκπαιδευτικού οργανισμού.

2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Έχουν εκπονηθεί αρκετές έρευνες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό με αντικείμενο τις συγκρούσεις στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και συγκεκριμένα στις στρατηγικές διαχείρισής τους.

Στην Ελλάδα, σε έρευνά τους οι Τέκος και Ιορδανίδης (2011) προκειμένου να διερευνήσουν τις στρατηγικές που επιλέγουν οι διευθυντές / διευθύντριες και οι υποδιευθυντές / υποδιευθύντριες των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με σκοπό να διαχειριστούν τις συγκρούσεις που προκύπτουν ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων και στους γονείς των μαθητών, μελέτησαν τους εκπαιδευτικούς και τους διευθυντές / υποδιευθυντές σαράντα-ένα (41) σχολείων πρωτοβάθμιας και δεκαεπτά (17) δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τους Νομούς Μαγνησίας, Λάρισας, Εύβοιας και Πιερίας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η στρατηγική που επιλέγεται πρωτίστως είναι αυτή του συμβιβασμού, έπεται η στρατηγική της αποφυγής και ακολουθεί εκείνη της επιβολής. Σε σχέση με το φύλο, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν περισσότερο το στυλ του συμβιβασμού και της αποφυγής στην αντιμετώπιση μιας σύγκρουσης από τους άντρες. Επιπλέον, τα χρόνια υπηρεσίας δεν φαίνεται να επηρεάζουν την επιλογή του τρόπου διαχείρισης των συγκρούσεων.

Επιπλέον, ο Παρασκευόπουλος σε έρευνα που διεξήγαγε το 2008 συμπεραίνει ότι οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν σε μεγαλύτερο βαθμό τη "λύση προβλημάτων" και την "εξομάλυνση προβλημάτων" και σε μικρότερη κλίμακα το "συμβιβασμό", την "αποφυγή" και τη "μάχη", επιλέγοντας μια επιλυτική λογική στις συγκρούσεις. Σε σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών, οι άνδρες διαφοροποιούνται από τις γυναίκες συναδέλφους τους επιλέγοντας τη "λύση" και δείχνουν ενδιαφέρον για την ικανοποίηση των αναγκών των υπολοίπων στη διαχείριση μιας σύγκρουσης. Δείχνουν να προτιμούν τη συνεργασία σαν στρατηγική. Επιπλέον, το επίπεδο εκπαίδευσης των ερωτώμενων δεν φαίνεται να επηρεάζει τις απόψεις τους για την επιλογή της στρατηγικής. Αναφορικά με την ηλικία, οι εκπαιδευτικοί άνω των σαράντα ετών επιλέγουν πιο συνεργατική και υποχωρητική στρατηγική από τους υπολοίπους. Οι ερωτώμενοι με είκοσι ένα έτη υπηρεσίας και άνω επιλέγουν την "εξομάλυνση" ως τεχνική αντιμετώπισης των συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες.

Η Σαϊτή σε έρευνά της το 2015 αποκαλύπτει ότι οι κυριότερες αιτίες των συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι η έλλειψη συνοχής μεταξύ των εκπαιδευτικών και ικανής ηγεσίας γεγονός που αποδίδεται σε κακές διαπροσωπικές σχέσεις και οργανωτικές αδυναμίες. Άλλη αιτία είναι η κακή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αναφορικά με τις στρατηγικές επίλυσης συγκρούσεων, η χρήση εξουσίας από το διευθυντή όπως και η ανάληψη πρωτοβουλίας από τους εκπαιδευτικούς για συνεργασία μπορεί να οδηγήσουν στην επίλυση της διαμάχης.

Σε έρευνα της Καραγιάννη (2012), αποδεικνύεται ότι οι συνηθέστερες αιτίες εμφάνισης συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι οι περιορισμένοι πόροι στη μονάδα και οι συγκρούμενοι στόχοι των εκπαιδευτικών.

Ο Λεπίδας (2012) στην έρευνά του καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν τη συνεργατικότητα και τη στάση της επίλυσης των διαφορών.

Σε έρευνα της Μπατσούλα (2015) για το φαινόμενο των συγκρούσεων στις μονάδες προσχολικής αγωγής αποδεικνύεται πως ο δημοφιλέστερος προσανατολισμός για τη διαχείριση του φαινομένου είναι η "λύση προβλημάτων" προκρίνοντας τον κατευνασμό και το συμβιβασμό σαν στρατηγικές. Επιπλέον, τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτώμενων δεν φαίνεται να σχετίζονται με τις στάσεις τους προς μια συγκεκριμένη στρατηγική.

Η Βασιλοπανάγου (2016) συμπεραίνει ότι οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα έχουν την άποψη ότι οι διευθυντές, προτιμούν ως στρατηγικές το συμβιβασμό, την ενσωμάτωση, την προσαρμογή και την αποφυγή και θεωρούν την ενσωμάτωση ως πρώτη προτίμηση των υποδιευθυντών. Επιπλέον, όλοι οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι η επιβολή αποτελεί την τελευταία επιλογή.

Ο Αβραμίδης (2016) καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι συγκρούσεις αποδίδονται σε υπηρεσιακούς και σε προσωπικούς λόγους. Οι συχνότερες αιτίες συγκρούσεων βρέθηκε ότι είναι η κατανομή των τάξεων, η συμπλήρωση του ωρολογίου προγράμματος και η αξιολόγηση της σχολικής μονάδας. Επιπλέον, ως συχνότερα προσωπικά αίτια συγκρούσεων φαίνεται να είναι το διαφορετικό αξιακό σύστημα και η κακή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών. Η σημαντικότερη αρνητική επίπτωση των συγκρούσεων σύμφωνα με τα διευθυντικά στελέχη είναι η διαταραχή του κλίματος ενώ σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, οι επιπτώσεις στην επικοινωνία και στη συνεργασία.

Στο εξωτερικό, η έρευνα των Chen και Tjosvold (2002) συμπεραίνει πως οι επικρατέστερες στρατηγικές διαχείρισης που εφαρμόζονται είναι η αποφυγή, ο συμβιβασμός και η επιβολή, σύμφωνα με το μοντέλο διαχείρισης συγκρούσεων του Rahim (1983) το οποίο βασίστηκε στις προηγούμενες μελέτες των Blake και Mouton (1964) καθώς και του Thomas (1976).

Επιπλέον, η μελέτη του Rahim (1983) εντόπισε ότι οι άντρες είναι πιο προσαρμοστικοί από τις γυναίκες ενώ οι δεύτερες υιοθετούν τη στρατηγική της αποφυγής συχνότερα για τη διαχείριση μιας σύγκρουσης.

Σε έρευνά τους, οι Brewer, Mitchell και Weber (2002) καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι άντρες επιλέγουν τη στρατηγική της επιβολής ενώ οι γυναίκες της αποφυγής. Επιπλέον, οι προϊστάμενοι σε έναν οργανισμό είναι πιθανότερο να επιλέξουν το συνεργατικό στυλ διαχείρισης από τους υφισταμένους τους που φαίνεται να προτιμούν το στυλ της αποφυγής ή της επιβολής.

Από τα παραπάνω αποδεικνύεται ότι αναφορικά με το φαινόμενο των συγκρούσεων εντοπίζονται διάφορες αιτίες και εκφράζονται διαφορετικές απόψεις σχετικά με τις καταλληλότερες στρατηγικές για τη διαχείρισή του. Στα κεφάλαια που ακολουθούν παρουσιάζονται όλες αυτές οι παράμετροι αναλυτικά για την καλύτερη κατανόηση του ζητήματος.

3. Θεωρητική προσέγγιση των συγκρούσεων

3.1 Τι είναι οι συγκρούσεις και τι περιλαμβάνουν

3.1.1 Έννοια των συγκρούσεων

Σε έναν κόσμο που αλλάζει διαρκώς οι νέες οικονομικές, κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες ασκούν πίεση σε όλους τους οργανισμούς προκειμένου να βελτιώσουν την ανταγωνιστικότητα και την αποτελεσματικότητά τους. Σαν αποτέλεσμα, η πίεση αυτή μεταφέρεται και στους εργαζόμενους σε όλα τα επίπεδα της ιεραρχίας οι οποίοι καλούνται να τη διαχειριστούν πολλές φορές ανεπιτυχώς. Σε αυτό το πλαίσιο εμφανίζονται οι συγκρούσεις μεταξύ τους.

Όπως έχει ήδη τονιστεί οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες. Σύμφωνα με τον Rahim (2001), όταν δύο ή περισσότερες οντότητες (άτομα, ομάδες, οργανισμοί) έρχονται σε επαφή και επιδιώκουν την ικανοποίηση των στόχων τους, οι σχέσεις τους μπορεί να αποβούν ασυμβίβαστες στην περίπτωση που επιθυμούν την απόκτηση πόρων σε έλλειψη' και υιοθετούν διαφορετικούς τρόπους συμπεριφοράς σε κοινές δράσεις ή διαφορετικές αξίες, πεποιθήσεις και δεξιότητες.

Οι συγκρούσεις εμπεριέχουν την έννοια της διαπροσωπικής σύγκρουσης και μπορούν να εκτείνονται από συγκρούσεις μεταξύ ατόμων σε συγκρούσεις μεταξύ ομάδων.

Κατά καιρούς πολλοί μελετητές έχουν προτείνει τους δικούς τους ορισμούς για τις συγκρούσεις οι οποίοι σε μεγάλο βαθμό ομοιάζουν.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τους Hocker & Wilmot (1991: 12), διαπροσωπική σύγκρουση είναι "ένας εκφρασμένος αγώνας ανάμεσα σε τουλάχιστον δύο αλληλεξαρτώμενα μέρη που αντιλαμβάνονται ασύμβατους σκοπούς, ελλειπείς πόρους και παρεμβολή από το άλλο μέρος στην επίτευξη των στόχων τους".

Ο Deutsch (1973) αναφέρει ότι "η σύγκρουση υπάρχει όποτε λαμβάνουν χώρα ασυμβίβαστες δραστηριότητες' το ένα μέλος παρεμβαίνει, διακόπτει, εμποδίζει ή κατά κάποιο τρόπο καθιστά τις πράξεις του άλλου μέλους λιγότερο αποτελεσματικές".

Ο Thompson (1998) ορίζει τη σύγκρουση ως "την αντίληψη των διαφορών των συμφερόντων μεταξύ των ανθρώπων".

Σε παρόμοιο με τους ανωτέρω ορισμούς καταλήγει ο Μπουραντάς (2002) αφού υποστηρίζει ότι "ως σύγκρουση θα μπορούσε να ορισθεί η κατάσταση όπου η συμπεριφορά ενός ατόμου ή ομάδας σκόπιμα επιδιώκει να εμποδίσει την επίτευξη των στόχων ενός άλλου ατόμου ή ομάδας" και ο Παρασκευόπουλος (2008) ορίζοντας τη σύγκρουση ως "μία κατάσταση κατά την οποία συνυπάρχουν στοιχεία (συμφέροντα, νοοτροπίες, απόψεις, αρμοδιότητες) που αλληλοαναιρούνται ή που εμποδίζει το ένα την ύπαρξη του άλλου".

3.1.2 Τα είδη των συγκρούσεων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό

Από τους ανωτέρω ορισμούς αντιλαμβανόμαστε εκ πρώτοις ότι οι συγκρούσεις μπορούν να διακριθούν σε διαπροσωπικές, που λαμβάνουν χώρα μεταξύ ατόμων, και σε ομαδικές, που εγείρονται μεταξύ ομάδων. Στο πλαίσιο του σχολικού περιβάλλοντος, διαπροσωπική σύγκρουση θα μπορούσε να προκύψει επί παραδείγματι μεταξύ των εκπαιδευτικών του συλλόγου διδασκόντων όπως επίσης και μεταξύ του διευθυντή της σχολικής μονάδας και ενός εκπαιδευτικού οπότε θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και ως ιεραρχική. Ενώ ομαδική θα χαρακτηριζόταν η σύγκρουση μεταξύ του συλλόγου διδασκόντων και των μαθητών ή μεταξύ άτυπων ομάδων που ίσως να έχουν διαμορφωθεί στο σχολικό περιβάλλον.

Οι συγκρούσεις μπορούν επιπλέον να διακριθούν σε συγκρούσεις μεταξύ ατόμων και ομάδων και σε συγκρούσεις της σχολικής κοινότητας (Σαΐτης, 2014). Στην πρώτη περίπτωση, παράδειγμα θα μπορούσε να αποτελέσει η σύγκρουση ανάμεσα στο Διευθυντή του εκπαιδευτικού οργανισμού και ενός εκπαιδευτικού και στη δεύτερη, μια σύγκρουση ανάμεσα στο διευθυντή και το Σύλλογο γονέων και κηδεμόνων.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να τονιστεί ότι οι συγκρούσεις, ανάλογα με τη μορφή που μπορεί να λάβουν, διακρίνονται και σε λανθάνουσες, αντιληπτές και φανερές. Οι λανθάνουσες συγκρούσεις είναι υπαρκτές σαν καταστάσεις και υποβόσκουν αλλά στην ουσία δεν εκδηλώνονται.

Αντιληπτές θεωρούνται οι συγκρούσεις που δημιουργούνται από παρεξήγηση των πραγματικών απόψεων των μελών ενός οργανισμού. Εντούτοις, δεν γίνονται αντιληπτές από όλους ή από όλους με τον ίδιο τρόπο (Σαΐτης, 2014).

Οι φανερές συγκρούσεις αφορούν σε αυτές που εκδηλώνονται ξεκάθαρα και οι συγκρουόμενοι εκφράζουν τη συναισθηματική τους εμπλοκή σε αυτές με την αρνητική συμπεριφορά τους, προσωποποιώντας το πρόβλημα και αντιδρώντας, ενώ γίνονται αντιληπτές και από τα υπόλοιπα μέλη του οργανισμού (Βασιλοπανάγου, 2016' Παρασκευόπουλος, 2008).

Τέλος, οι συγκρούσεις μπορούν να διακριθούν σε άμεσες και έμμεσες ανάλογα με το χρόνο εμφάνισης τους. Άμεσες καλούνται αυτές που γίνονται γρήγορα αντιληπτές με την εκδήλωση έντασης μεταξύ των εμπλεκομένων. Στον αντίποδα, έμμεσες θεωρούνται εκείνες που εκδηλώνονται μέσω ανεξήγητης συμπεριφοράς των μελών του σχολικού οργανισμού όπως για παράδειγμα με συνεχείς απουσίες των εκπαιδευτικών από τα καθήκοντά τους και την υποβολή παραπόνων ή ακόμα και αιτήσεων μετακίνησης από το συγκεκριμένο περιβάλλον (Σαΐτης, 1994).

3.2 Αιτίες των συγκρούσεων

Στο πλαίσιο του σύνθετου περιβάλλοντος ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, οι αιτίες εμφάνισης συγκρούσεων μπορεί να είναι πολλές και διαφορετικές. Οι κυριότερες από αυτές που παρατηρούνται είναι οι εξής (Saiti, 2015' Μπουραντάς, 2002' Μπρίνια, 2008' Παρασκευόπουλος, 2008' Σαΐτης, 2014):

1. Η κακή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών ή ακόμα και η παντελής έλλειψη αυτής. Σύμφωνα με τους Μπουραντά (2002) και Σαΐτη (2014), η μη αποτελεσματική επικοινωνία ως απόρροια της ελλιπούς πληροφόρησης, της κακής μετάδοσης, λήψης και αποκωδικοποίησης του μηνύματος από τον πομπό στο δέκτη - συνομιλητή, δυσχεραίνουν την αλληλοκατανόηση μεταξύ των ατόμων και κατά συνέπεια, οδηγούν σε παρεξηγήσεις, εντάσεις και συγκρούσεις.

2. Οι οργανωτικές αδυναμίες αφορούν στην ασάφεια στην περιγραφή των ρόλων και των καθηκόντων του εκπαιδευτικού προσωπικού, στην έλλειψη σαφούς κανονισμού λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας και στη μη σαφή κατανόηση των στόχων που συνολικά καλείται να υλοποιήσει ο οργανισμός. Σχετικά παραδείγματα οργανωτικών αδυναμιών θα μπορούσαν να είναι η κατανομή των τάξεων μεταξύ των εκπαιδευτικών όπως και η κατανομή και ανάθεση των εφημεριών.

3. Οι συγκρουόμενοι στόχοι ή οι διαφορές στους στόχους των εκπαιδευτικών και που η ικανοποίηση των στόχων του ενός αποκλείει την ταυτόχρονη υλοποίηση των στόχων του άλλου. Κατά συνέπεια, κάθε εκπαιδευτικός αναπτύσσοντας ανταγωνιστική συμπεριφορά προκειμένου να επιτύχει το σκοπό του, διαμορφώνει τις συνθήκες για την εμφάνιση της σύγκρουσης. Ουσιαστικά στην περίπτωση αυτή, τα μέλη του οργανισμού δεν αντιλαμβάνονται ότι οι στόχοι τους αποτελούν επιμέρους στόχους του συνολικού σκοπού της οργάνωσης και υπό αυτή την έννοια δεν δύνανται να είναι συγκρουόμενοι (Μπουραντάς, 2002). Παράδειγμα αυτού είναι η ταυτόχρονη επιθυμία από δύο εκπαιδευτικούς για την παρακολούθηση επιμόρφωσης όταν μπορεί να επιλεγεί μόνο ένας.

4. Οι περιορισμένοι πόροι αποτελούν ακόμη μία αιτία για την εμφάνιση συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες. Η χρηματοδότηση και διανομή των πόρων στα δημόσια σχολεία στην Ελλάδα εξαρτάται αποκλειστικά από το συγκεντρωτικό σύστημα διοίκησης της εκπαίδευσης στη χώρα μας. Πρόκειται για ένα δύσκαμπτο και γραφειοκρατικό μοντέλο διοίκησης που δυσχεραίνεται ακόμα περισσότερο από την τρέχουσα οικονομική ύφεση η οποία οδήγησε σε περιορισμούς των δαπανών και στην Παιδεία (Saiti, 2015). Καθώς οι Οργανισμοί Τοπικής Αυτοδιοίκησης προσφέρουν περιορισμένους πόρους στα σχολεία ευθύνης τους για την κάλυψη πρωτίστως των λειτουργικών δαπανών τους, είναι πιθανή η εμφάνιση συγκρούσεων μεταξύ των διευθυντών και των Ο.Τ.Α. Η κατάσταση αυτή συνεπάγεται και εμφάνιση συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών λόγω έλλειψης οπτικοακουστικών μέσων - υπολογιστών, έλλειψης υλικών και αναγκαστικού περιορισμού στη χρήση του φωτοτυπικού μηχανήματος.

5. Οι ατομικές διαφορές. Το ανθρώπινο δυναμικό ενός σχολείου καλείται να υλοποιήσει εργασίες και να ικανοποιήσει συγκεκριμένους στόχους μέσω της συνεργασίας. Δεδομένου ότι κάθε εκπαιδευτικός φέρει τη δική του μοναδική προσωπικότητα, τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις στάσεις, τις αξίες και τις εμπειρίες του και πρέπει να συνυπάρξει και να συνεργαστεί με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας, τότε γίνεται κατανοητή η πολυπλοκότητα των σχέσεων και των αλληλεπιδράσεων που διαμορφώνονται και που οδηγούν σε συγκρούσεις. (Φασούλης, 2006' Saiti, 2015).

6. Το εξωτερικό περιβάλλον. Εκτός από τη σχέση που διατηρεί ένας εκπαιδευτικός οργανισμός με τον Ο.Τ.Α. στον οποίο δραστηριοποιείται και περιγράφηκε παραπάνω, το σχολείο οφείλει να επικοινωνεί και να διατηρεί καλές σχέσεις και με άλλους κοινωνικούς φορείς όπως ο Σύλλογος Γονέων & Κηδεμόνων. Πολλές φορές όμως η παρέμβαση του ενός στην εσωτερική δομή και λειτουργία του άλλου μπορεί να οδηγήσει σε αντιδράσεις και συγκρούσεις.

7. Ο ανταγωνισμός ή η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών. Έχει ήδη γίνει αναφορά στην εμφάνιση ανταγωνιστικών τάσεων και διαθέσεων από τους εκπαιδευτικούς στο ζήτημα της αντίληψης των στόχων τους ως συγκρουόμενων. Πέραν αυτού, κάθε εκπαιδευτικός ως μέλος του συλλόγου των διδασκόντων έχει τη δική του σφαίρα επιρροής στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας. Παρατηρείται όμως το φαινόμενο της παραβίασης της σφαίρας αυτής από τα υπόλοιπα μέλη του οργανισμού που επιθυμούν να επεκτείνουν τη δική τους δύναμη, επιρροή και εξουσία. Αυτό το παιχνίδι ανταγωνισμού οδηγεί συνήθως σε προστριβές και συγκρούσεις μεταξύ τους (Μπουραντάς, 2002). Τέλος,

8. Η μη συμμόρφωση στους κανόνες λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας αποτελεί αιτία συγκρούσεων και συνδέεται άμεσα με τις οργανωτικές αδυναμίες που διέπουν τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Συγκεκριμένα, η ασάφεια στην περιγραφή των ρόλων και των καθηκόντων του εκπαιδευτικού προσωπικού και η έλλειψη σαφούς κανονισμού λειτουργίας του εκπαιδευτικού οργανισμού μπορεί να οδηγήσουν κάποια

μέλη σε σύγκριση των ρόλων τους και σε πλημμελή άσκηση των καθηκόντων τους προκαλώντας την αντίδραση των υπολοίπων και τελικά συγκρούσεις μεταξύ τους.

3.3 Συνέπειες των συγκρούσεων

Η αντίληψη που κυριαρχεί για τις συγκρούσεις που λαμβάνουν χώρα στο περιβάλλον ενός εκπαιδευτικού οργανισμού τις χαρακτηρίζει ως αρνητικές, αναπόφευκτες και πιθανόν εξαιρετικά καταστροφικές (Tjosvold, 2008). Εντούτοις, τα αποτελέσματα μιας σύγκρουσης μπορεί να είναι θετικά ή αρνητικά για τον οργανισμό ανάλογα με τον τρόπο που τα εμπλεκόμενα μέλη επιλέξουν να την αντιμετωπίσουν.

Θετικές συνέπειες των συγκρούσεων

Οι εκπαιδευτικοί που είναι σε θέση να χειριστούν αποτελεσματικά τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων για να λύσουν τα ζητήματα που προκύπτουν στη σχολική μονάδα, τείνουν να διαμορφώνουν πιο συνεκτικές ομάδες και να συνεργάζονται πιο αποτελεσματικά. Επίσης, όταν οι εκπαιδευτικοί εργάζονται σαν ομάδα προκειμένου να λύσουν μια διαμάχη και να αντιμετωπίσουν μια σύγκρουση εποικοδομητικά, τότε δεσμεύονται ως μέλη της ομάδας και ως προς τη λύση που αποφάσισαν να δώσουν συλλογικά. Η δυνατότητα αποτελεσματικής αντιμετώπισης των συγκρούσεων μέσω εποικοδομητικής δράσης μπορεί να αποτελέσει θετική δύναμη (Robinson et al., 1974).

Θα πρέπει να υπογραμμιστεί το γεγονός ότι η προσπάθεια αντιμετώπισης μιας σύγκρουσης μπορεί να αποδώσει μοναδικές λύσεις μέσω της δημιουργικής σκέψης. Οι διαφωνίες άλλωστε μπορεί να οδηγήσουν σε καλύτερες και πιο δημιουργικές λύσεις μέσω της πολυφωνίας και ως απώτερη συνέπεια να βελτιώσουν την παραγωγικότητα και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών οργανισμών με την επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί.

Επιγραμματικά, η θετική αντιμετώπιση των συγκρούσεων μπορεί να έχει τις ακόλουθες θετικές συνέπειες:

- Ενεργοποίηση της δημιουργικότητας και της φαντασίας για την παραγωγή νέων ιδεών, εναλλακτικών επιλογών και λύσεων με αποτέλεσμα τη βελτίωση της ποιότητας των αποφάσεων όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας (Rahim, 2002).
- Δημιουργία ενεργητικού κλίματος και ενεργή συμμετοχή των εμπλεκόμενων στη συζήτηση με αποτέλεσμα τα προβλήματα να έρχονται στην επιφάνεια και να αντιμετωπίζονται αποτελεσματικά. Επιπλέον, μέσω της συζήτησης και της επικοινωνίας ελέγχονται όλες οι θέσεις και οι απόψεις.
- Αύξηση της κινητοποίησης προς την επίτευξη των στόχων του οργανισμού με συνέπεια τη βελτίωση της παραγωγικότητας (Saiti, 2015).
- Βελτίωση της συνεργασίας και της συνοχής μεταξύ των μελών των ομάδων στο σχολικό περιβάλλον και εμπλουτισμός των διαπροσωπικών σχέσεων (Παρασκευόπουλος, 2008' Σαϊτής, 2014' Χυτήρης, 2001' Rahim, 2001).

Αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων

Όταν όλα τα μέλη του οργανισμού που εμπλέκονται σε μια σύγκρουση δεν είναι πρόθυμα να εργαστούν προς την επίλυση αυτής με θετικό τρόπο, είναι πιθανό να επικρατήσουν οι αρνητικές συνέπειες της διαμάχης. Η αναποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων μπορεί να βλάψει μόνιμα όχι μόνο τις διαπροσωπικές σχέσεις των εκπαιδευτικών αλλά και τη δυναμική των ομάδων (Rahim, 2001).

Η ελλιπής αντιμετώπιση των συγκρούσεων δεν επιλύει τη σύγκρουση οριστικά και τα προβλήματα είναι πιθανό να ξαναπαρουσιαστούν. Επιπλέον, όταν η απόφαση για την καλύτερη στρατηγική διαχείρισης δεν τυγχάνει καθολικής αποδοχής από τους εμπλεκόμενους, εκείνοι τείνουν να αντιδρούν και να μην αποδέχονται καμία άλλη πρόταση ως κατάλληλη εκτός από αυτή που οι ίδιοι έχουν ήδη προτείνει. Αυτό το αρνητικό κλίμα χαρακτηρίζεται κυρίως από την απουσία αλληλεπίδρασης και συνεργασίας καθώς και από την πόλωση των ομάδων προς τη μία ή την άλλη άποψη.

Οι εκπαιδευτικοί παύουν να δεσμεύονται για την ικανοποίηση των κοινών στόχων και αρχίζουν να βιώνουν μειωμένη εργασιακή ικανοποίηση.

Συνεπώς, εάν μια σύγκρουση προσεγγιστεί με αρνητικό τρόπο, μπορεί:

- Να καταστήσει τις αντικρουόμενες ομάδες αναποτελεσματικές στο έργο τους.
- Να μειώσει την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών.
- Να περιορίσει την ανταλλαγή ιδεών και πληροφοριών με άμεσο κόστος στην επικοινωνία του οργανισμού.
- Να βλάψει το καλό, θετικό κλίμα της σχολικής μονάδας, καταστρέφοντας την εμπιστοσύνη μεταξύ των εκπαιδευτικών και προκαλώντας αισθήματα έχθρας και εμπάθειας.
- Να μειώσει το ηθικό των εμπλεκόμενων λόγω του αισθήματος ήττας που βιώνουν (Σαΐτης, 2014).
- Να αποβεί καταστροφική και ανεξέλεγκτη για ολόκληρο τον οργανισμό.

Συμπερασματικά, οι συγκρούσεις μπορεί να έχουν σαν αποτέλεσμα συνέπειες εποικοδομητικές και καταστροφικές. Η διάκριση έγκειται στον τρόπο με τον οποίο οι εμπλεκόμενοι τις διαχειρίζονται.

Τέλος, η σύγκρουση αποτελεί μια πραγματικότητα, δεν μπορεί να αποφευχθεί και δεν θα πρέπει να αγνοείται. Η αποτελεσματική διαχείριση της σύγκρουσης μπορεί να αποφέρει κέρδος στον οργανισμό και να αποτελέσει το έναυσμα για απαραίτητες και ωφέλιμες αλλαγές εφόσον προσανατολίζεται στις θετικές συνέπειες ακόμα και στο πλαίσιο ενός συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος όπως είναι το ελληνικό.

3.4 Στρατηγικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων

Οι στρατηγικές αντιμετώπισης ή διαχείρισης των συγκρούσεων που λαμβάνουν χώρα σε έναν οργανισμό αφορούν στην υιοθέτηση εκείνων των στάσεων και των συμπεριφορών από τους εμπλεκόμενους που θα αποφέρουν τη λύση της διαμάχης.

Το μοντέλο που προτάθηκε από τον Rahim (1983) για τη διαχείριση των συγκρούσεων βασίστηκε στις έρευνες των Blale & Mouton (1964) και Thomas & Kilmann (1974, 1977) και είναι αυτό που επιλέχθηκε για να περιγράψει τους τρόπους διαχείρισης συγκρούσεων των εκπαιδευτικών στην παρούσα μελέτη.

Το μοντέλο αυτό αναπτύσσεται σε δύο διαστάσεις - άξονες. Στον άξονα x αναπαρίσταται το ενδιαφέρον για τους άλλους και εκτείνεται από τον χαμηλό βαθμό στον υψηλό ενώ, στον άξονα y τοποθετείται το ατομικό ενδιαφέρον. Στη διάσταση y, εκφράζεται ο βαθμός στον οποίο το άτομο, που επιχειρεί την επίλυση της σύγκρουσης, προσπαθεί μέσω αυτής να ικανοποιήσει τους δικούς του προσωπικούς στόχους ενώ στη δεύτερη (x), εντοπίζεται ο βαθμός στον οποίο το άτομο προσπαθεί να υλοποιήσει τους στόχους που έχουν τεθεί από τα άτομα με τα οποία σχετίζεται. Όταν οι δύο διαστάσεις συνδυαστούν, προκύπτει το μοντέλο διαχείρισης των συγκρούσεων που περιλαμβάνει τις πέντε στρατηγικές ή στυλ (Rahim, 2002).

Η πρώτη στρατηγική είναι της Επιβολής (Competing / Dominating Style) που εκφράζει υψηλό ατομικό ενδιαφέρον αλλά χαμηλό για τους άλλους σύμφωνα με τη θέση της στις δύο διαστάσεις του μοντέλου. Σύμφωνα με αυτή, το άτομο προσδοκά αποκλειστικά στην ικανοποίηση των δικών του στόχων και αναγκών αδιαφορώντας για τις επιθυμίες των υπολοίπων. Σε αυτή την περίπτωση κυριαρχεί ο ανταγωνισμός μέχρι την επικράτηση του ισχυρότερου τηρώντας τον προσανατολισμό "νίκης - ήττας" όπου κάποιος επιζητεί τη δική του νίκη και την ήττα του αντιπάλου του. Η στρατηγική αυτή συναντάται κυρίως σε περιπτώσεις συγκρούσεων μεταξύ των διευθυντών και των υφισταμένων τους καθώς οι πρώτοι μπορεί να χρησιμοποιήσουν την επιρροή και την εξουσία που απορρέει από τη θέση τους για να αντιμετωπίσουν τις όποιες διαφωνίες ή όταν θεωρήσουν ότι πρέπει να επιλυθεί η διαμάχη άμεσα υπό την πίεση του χρόνου. Οι συνέπειες από την υιοθέτηση αυτής της στρατηγικής μπορεί να είναι καταστροφικές για τη συνοχή του οργανισμού αφού διακόπτεται η επικοινωνία και εδραιώνεται η

μυστικότητα μεταξύ των μελών, ενώ η σύγκρουση στην ουσία δεν έχει αντιμετωπιστεί και είναι πιθανό να επανεμφανιστεί σύντομα ειδικότερα εάν το πρόβλημα ήταν μείζονος σημασίας για τους εμπλεκόμενους (Filley, 1975' Μπουραντάς, 2002' Παρασκευόπουλος, 2008' Σαΐτη & Σαΐτης, 2012' Τέκος & Ιορδανίδης, 2011).

Η δεύτερη στρατηγική είναι της Αποφυγής (Avoiding Style) σύμφωνα με την οποία, το άτομο που την επιλέγει επιδεικνύει χαμηλό ενδιαφέρον και για το ίδιο και για τους άλλους. Σύμφωνα με αυτή, η σύγκρουση αγνοείται με την ελπίδα ότι θα πάψει να υφίσταται με το πέρασμα του χρόνου. Μπορεί επίσης να επιχειρείται ο φυσικός διαχωρισμός των εμπλεκόμενων με στόχο τη διακοπή των μεταξύ τους σχέσεων στον εργασιακό χώρο, όπως για παράδειγμα η μετακίνηση ενός εκπαιδευτικού σε διαφορετική σχολική μονάδα λόγω προστριβών με το Διευθυντή της πρώτης. Σε κάθε περίπτωση η στρατηγική αυτή χαρακτηρίζεται από την αδιαφορία, την έλλειψη συνεργασίας και τη μετάθεση ευθυνών. Εφαρμόζεται σε περιπτώσεις όπου οι συνθήκες και οι αιτίες των συγκρούσεων δεν είναι σαφείς και τα προβλήματα δεν κρίνονται ως σημαντικά. Επίσης, σε περιπτώσεις που ο διευθυντής της εκπαιδευτικής μονάδας δεν είναι εξοικειωμένος με τη διαδικασία επίλυσης μιας σύγκρουσης ή που νιώθει αδυναμία αντιμετώπισης του ζητήματος. Συνέπεια της στρατηγικής αυτής είναι η επανεμφάνιση της σύγκρουσης μελλοντικά. (Βασιλοπανάγου, 2016' Μπουραντάς, 2002' Σαΐτη & Σαΐτης, 2012' Σαΐτης, 2014' Τέκος & Ιορδανίδης, 2011).

Εν συνεχεία, η τρίτη στρατηγική αφορά στο Συνεργατικό στυλ (Integrating Style) διαχείρισης των συγκρούσεων. Βάσει αυτού, το άτομο κινητοποιείται από υψηλό ατομικό ενδιαφέρον αλλά και ενδιαφέρον για τους άλλους. Τα εμπλεκόμενα μέλη υιοθετούν τη συνεργασία και την αμοιβαία κατανόηση προκειμένου να βρεθεί κοινά αποδεκτή λύση που να εξυπηρετεί τα συμφέροντα όλων των πλευρών. Πρόκειται για την κατάσταση "νίκης - νίκης" (Filley, 1975' Παρασκευόπουλος, 2008' Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Για την επιτυχή εφαρμογή αυτής της στρατηγικής απαιτείται ειλικρινής επικοινωνία με ανταλλαγή πληροφοριών, αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων, διερεύνηση των διαφορών και αντιπαράθεση των εμπλεκόμενων για να εξαλειφθούν οι αιτίες της σύγκρουσης και να αμβλυνθούν οι αντιθέσεις (Μπουραντάς, 2002). Θεωρείται κατάλληλη για την αντιμετώπιση σύνθετων προβλημάτων όπου υπάρχει αρκετός διαθέσιμος χρόνος για τη σύνθεση των διαφορετικών ιδεών (Rahim, 2002).

Η τέταρτη στρατηγική αφορά στο Προσαρμοστικό στυλ (Obliging Style) αντιμετώπισης μιας σύγκρουσης, σύμφωνα με το οποίο το άτομο εκφράζει χαμηλό ατομικό ενδιαφέρον αλλά υψηλό ενδιαφέρον για τους άλλους. Στη στρατηγική αυτή δίνεται έμφαση στους στόχους της αντίπαλης πλευράς που πρέπει να ικανοποιηθούν και υποδηλώνει υποχώρηση και αυτοθυσία στις ανάγκες των υπολοίπων. Προτείνεται η υιοθέτησή της όταν η σύγκρουση είναι ήσσονος σημασίας και προκρίνεται η θεμελίωση και διατήρηση καλών σχέσεων και κλίματος στον οργανισμό. Παρατηρείται συνήθως στις περιπτώσεις συγκρούσεων ανάμεσα σε μεμονωμένα μέλη της οργάνωσης (Βασιλοπανάγου, 2016' Μπουραντάς, 2002).

Η πέμπτη και τελευταία στρατηγική είναι αυτή του Συμβιβασμού (Compromising Style) και εντοπίζεται στο κέντρο των δύο διαστάσεων καθώς σύμφωνα με αυτή το άτομο επιλέγει την ενδιάμεση στάση, τη μέση λύση απέναντι στη σύγκρουση ικανοποιώντας μέρος των αιτημάτων και των δύο ισοδύναμων μελών. Εκφράζει μετριοπαθή συνεργασία με πρόθεση να μοιραστούν και οι δύο πλευρές τη νίκη χωρίς να βεβαιώνει την οριστική διευθέτηση ενός ζητήματος. Στην ουσία, κανείς δεν κερδίζει και κανείς δεν χάνει. Μπορεί να οδηγήσει σε αναζωπύρωση της έντασης στο μέλλον αφού δεν αντιμετωπίζει τις αιτίες της σύγκρουσης και δεν προτείνεται για σύνθετα προβλήματα (Βασιλοπανάγου, 2016' Μπουραντάς, 2002' Σαΐτη & Σαΐτης, 2012' Σαΐτης, 2014' Τέκος & Ιορδανίδης, 2011).

Σχηματικά, το μοντέλο του Rahim παρουσιάζεται στο Γράφημα 1 παρακάτω.



Γράφημα 1. Το μοντέλο του Rahim με τις 5 στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων.

3.5 Αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς

Σύμφωνα με τον Rahim (2000), η διαχείριση των συγκρούσεων περιλαμβάνει το σχεδιασμό αποτελεσματικών στρατηγικών για τη μείωση των δυσλειτουργιών και τη μεγιστοποίηση των εποικοδομητικών - θετικών συνεπειών μιας σύγκρουσης με στόχο να βελτιωθεί η μάθηση και η αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού.

Παρά το γεγονός ότι η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ζήτημα της διαχείρισης των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, δεν θα πρέπει να παραβλέπεται και να υποτιμάται ο ρόλος του Διευθυντή στο ίδιο θέμα. Η σημασία του ρόλου του ηγέτη της σχολικής μονάδας τονίζεται και από τη νομοθεσία καθώς σύμφωνα με το καθηκοντολόγιο ο Διευθυντής "προϊσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει τη συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των

εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς" (ΦΕΚ 1340 / 16 - 10 - 2002).

Αναφορικά με το ρόλο του διευθυντή, εντοπίζονται τρεις τρόποι με τους οποίους ο ηγέτης του οργανισμού μπορεί να αντιμετωπίσει μια συγκρουσιακή κατάσταση (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Ο πρώτος περιλαμβάνει τη θέση του ως εναγομένου στο ενδεχόμενο που η σύγκρουση λαμβάνει χώρα μεταξύ του ιδίου και των εκπαιδευτικών. Σε αυτή την περίπτωση, ο διευθυντής μπορεί να ζητήσει τη συμβολή των ανωτέρω του για την επίλυση του ζητήματος ή να αναλάβει δράση ο ίδιος και να αντιμετωπίσει τους κατηγορούς του ή ακόμα και να ζητήσει τη στήριξη των υπολοίπων εκπαιδευτικών.

Ο δεύτερος τρόπος εντοπίζεται στο ρόλο του διευθυντή ως μεσολαβητή σε μια διένεξη μεταξύ των εμπλεκομένων. Στην περίπτωση αυτή, καταβάλλεται προσπάθεια κατευνασμού της ορμητικότητας της σύγκρουσης αφού ο ηγέτης του σχολείου εστιάζει στη διευκρίνιση των αιτιών της προστριβής, στην ανάλυση των κινήτρων και των αναγκών των εκπαιδευτικών, στη βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ τους και στην ενθάρρυνση της συμμετοχής σε συζήτηση, αλληλεπίδραση και συνεργασία για τη διαχείριση του φαινομένου.

Ο τρίτος τρόπος που αναφέρεται στη βιβλιογραφία σχετικά με τους ρόλους που μπορεί να υιοθετήσει ένας διευθυντής στη διαχείριση των συγκρούσεων αφορά σε εκείνον του υποκινητή της σύγκρουσης. Πρόκειται για την πρόκληση μιας σύγκρουσης από το διευθυντή ούτως ώστε να χρησιμοποιηθεί ως έναυσμα για την εκκίνηση συζητήσεων και διαβουλεύσεων με στόχο την εισαγωγή αλλαγών στο πλαίσιο λειτουργίας του οργανισμού. Ο τρόπος αυτός δεν φαίνεται να βρίσκει εφαρμογή στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα αφού το σύστημα στη χώρα μας χαρακτηρίζεται ως συγκεντρωτικό με τις αποφάσεις για τις οποιοσδήποτε αλλαγές να έρχονται από την κεντρική διοίκηση και χωρίς να δίνεται το ιδιαίτερο περιθώριο στους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς για ανάληψη πρωτοβουλιών.

Ανεξάρτητα από τον ρόλο που θα επιλέξει ο εκάστοτε ηγέτης, κρίνεται εκ των ων ουκ άνευ η επιμόρφωσή του σε θέματα διαχείρισης του ανθρώπινου παράγοντα ώστε να καταστεί σε θέση να επιλέγει την καταλληλότερη στρατηγική διαχείρισης για κάθε

περίπτωση σύγκρουσης. Ο ηγέτης - γνώστης θα πρέπει να συμπεριφέρεται βάσει επαγγελματικής ηθικής και δεοντολογίας και για να το επιτύχει αυτό πρέπει να είναι "ανοιχτός" σε νέες πληροφορίες και πρόθυμος να αλλάζει άποψη (Rahim, 2002). Επιπλέον, θα πρέπει να μπορεί να διαγιγνώσκει τις βαθύτερες αιτίες και τις συνέπειες της σύγκρουσης. Όπως επίσης και να γνωρίζει να σχεδιάζει και να χειρίζεται την κατάλληλη διαδικασία προσέγγισης και διαχείρισης του ζητήματος.

Η αποτελεσματική ηγεσία στο ζήτημα των συγκρούσεων δεν συνίσταται στην αποκλειστική εφαρμογή "σκληρών" αποφάσεων αλλά θα πρέπει να προσανατολίζεται στην προώθηση των συνθηκών και των καλών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών προκειμένου να συζητώνται ανοιχτά οι αντιπαρατιθέμενες απόψεις μέσω της πραγματικής επικοινωνίας και του υγιούς εποικοδομητικού διαλόγου (Tjosvold, 2008' Κατσαρός, 2008' Παρασκευόπουλος, 2008). Βέβαια η έκβαση της προσπάθειας για την εδραίωση καλών και θετικών σχέσεων στο σχολικό περιβάλλον δεν εξαρτάται αποκλειστικά από τις γνώσεις, την ικανότητα, την εμπειρία και την ευελιξία του διευθυντή αλλά και από τη στάση και την ωριμότητα των εκπαιδευτικών (Σαϊτής, 1994 & 2014).

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ - Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Μεθοδολογία Έρευνας

1. Περίληψη

Το παρόν κεφάλαιο παρουσιάζει τη μεθοδολογία, στην οποία βασίστηκε η παρούσα έρευνα. Συγκεκριμένα, αναλύεται η μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας, παρουσιάζεται το δείγμα και το ερωτηματολόγιο της έρευνας και περιγράφονται τα εργαλεία στατιστικής που χρησιμοποιήθηκαν.

2. Μεθοδολογική Προσέγγιση

Όπως έχει ήδη αναφερθεί σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να καταγράψει τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το φαινόμενο των συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες που υπηρετούν.

Επιπλέον, στόχο αποτελεί η περιγραφή των ατομικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών που λαμβάνουν μέρος στη μελέτη καθώς και η καταγραφή της συμμετοχής τους ή μη σε επίσημη επιμόρφωση σε θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης ή Διαχείρισης Ανθρωπίνων Πόρων.

Επιπρόσθετα, η εργασία στοχεύει στον εντοπισμό των αιτιών που οδηγούν στην εκδήλωση συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον και εντέλει, των απόψεων για τις στρατηγικές που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί για να διαχειριστούν τις συγκρούσεις που προκύπτουν.

Απώτερος στόχος είναι βάσει των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας να συνταχθούν προτάσεις που θα μπορούσαν να συνεισφέρουν στην αποτελεσματικότερη διαχείριση των αναπόφευκτων συγκρούσεων προς όφελος των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού οργανισμού γενικότερα.

Οι ερευνητικές υποθέσεις που διατυπώνονται είναι οι ακόλουθες:

1. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πέντε στρατηγικές που επιλέγονται για τη διαχείριση μια σύγκρουσης σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό επηρεάζονται από το φύλο τους.
2. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις πέντε στρατηγικές διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία των εκπαιδευτικών.
3. Η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις στάσεις και τις απόψεις τους αναφορικά με τα πέντε στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων σε μια εκπαιδευτική μονάδα.
4. Το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις αντιλήψεις τους σχετικά με τους πέντε τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων.
5. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πέντε στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων επηρεάζονται από τα χρόνια υπηρεσίας τους.
6. Η συμμετοχή ή μη των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα διοίκησης της εκπαίδευσης επηρεάζει τις αντιλήψεις τους αναφορικά με τις πέντε στρατηγικές διαχείρισης μιας σύγκρουσης στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Για τη διερεύνηση του θέματος της εργασίας και τη συλλογή των εμπειρικών δεδομένων εκπονήθηκε ποσοτική περιγραφική έρευνα με τη χρήση γραπτού δομημένου ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο που τέθηκε προς συμπλήρωση από τους εκπαιδευτικούς αποτελεί μετάφραση στην ελληνική γλώσσα και προσαρμογή του ερωτηματολογίου ROCI - II (Rahim Organizational Conflict Inventory - II). Το συγκεκριμένο ερευνητικό εργαλείο προτάθηκε από τον Rahim και μετρά τα πέντε στυλ διαχείρισης συγκρούσεων (Rahim & Magner, 1995) ενώ έχει χρησιμοποιηθεί σε πλήθος ερευνών για το εν λόγω φαινόμενο.

Το χρονικό πλαίσιο στο οποίο πραγματοποιήθηκε η έρευνα ήταν από τον Οκτώβριο έως το Δεκέμβριο 2016.

Κατόπιν τηλεφωνικής συνεννόησης με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων η ερευνήτρια προκειμένου να εξασφαλίσει τη συνεργασία τους, προσέγγισε και ενημέρωνε τους εκπαιδευτικούς για το θέμα και τους σκοπούς της εργασίας και μοίραζε το ερωτηματολόγιο το οποίο και συμπλήρωναν οι εκπαιδευτικοί επί τόπου. Με τον

τρόπο αυτό καταβλήθηκε προσπάθεια να αξιοποιηθεί έστω και ο ελάχιστος διαθέσιμος χρόνος των συμμετεχόντων.

Η διαδικασία που ακολουθήθηκε στη συνέχεια περιλαμβάνει την κωδικοποίηση και την επεξεργασία των συλλεγέντων δεδομένων με τη χρήση του Στατιστικού πακέτου IBM SPSS Statistics, v. 21.

3. Το δείγμα

Ο πληθυσμός - στόχος ήταν οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων) Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες της Δυτικής και Ανατολικής Αττικής και συγκεκριμένα των Δήμων Φυλής και Αχαρνών. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι στο Δήμο Φυλής υπάγονται οι περιοχές των Άνω Λιοσίων όπου λειτουργούν δέκα (10) σχολικές μονάδες, της Χασιάς με μία (1) σχολική μονάδα και του Ζεφυρίου με τέσσερις (4) μονάδες. Επιπλέον, στο Δήμο Αχαρνών λειτουργούν τριάντα - τρεις (33) εκπαιδευτικοί οργανισμοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εξαιρουμένων των Ειδικών σχολείων. Συνολικά και ανάλογα με τη δυναμικότητα του κάθε σχολείου, οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε αυτά ανέρχονται στους εννιακόσιους ενενήντα τέσσερις (994) περίπου. Η επιλογή του δείγματος έγινε με τη μέθοδο της απλής, τυχαίας δειγματοληψίας και το δείγμα αποτελούν εκατό (100) εκπαιδευτικοί, γεγονός που το καθιστά αντιπροσωπευτικό καθώς αποτελεί το 10% του σχετικού πληθυσμού.

Κρίνεται απαραίτητο στο σημείο αυτό να υπογραμμιστούν οι λόγοι για τους οποίους επελέγησαν οι συγκεκριμένες περιοχές της Αττικής. Σε αυτές ακριβώς τις περιοχές παρατηρείται πολύ υψηλή ανεργία, υψηλά ποσοστά φτώχειας, πολύ έντονα κοινωνικά προβλήματα, όπως το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο μεγάλου αριθμού των κατοίκων που ανήκουν σε μειονότητες και ευάλωτες ομάδες (μετανάστες, παλιννοστούντες, Ρομά) καθώς και τα περιστατικά παραβατικότητας (Καλογήρου, Σ., Ήρων Σύμβουλοι, 2015). Είναι συνεπώς αναμενόμενο η υπηρετήση των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών να δυσχεραίνεται ακόμη περισσότερο λόγω αυτών των συνθηκών και αποτελεί δέλεαρ η καταγραφή των απόψεών τους. Επομένως και η επιλογή των σχολικών μονάδων για τη συλλογή των δεδομένων έγινε σε γενικές γραμμές και βάσει των συνοικιών στις οποίες

βρίσκονται και που κατοικούνται από πολίτες που ανήκουν σε μειονότητες και ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

Καθόλη τη διάρκεια της συλλογής των δεδομένων μοιράστηκαν εκατόν εξήντα δύο (162) ερωτηματολόγια από τα οποία επιστράφηκαν συμπληρωμένα τα εκατό (100), κενά τα δεκαεπτά (17) ενώ σαράντα πέντε (45) δεν επιστράφηκαν ποτέ (ποσοστό απόρριψης 38,3%).

4. Το ερωτηματολόγιο

Προκειμένου να επιλεγεί και να διαμορφωθεί το κατάλληλο ερευνητικό εργαλείο για την παρούσα μελέτη προηγήθηκε μελέτη της βιβλιογραφίας σχετικά με την αντιμετώπιση του φαινομένου των συγκρούσεων στους οργανισμούς. Ως το πιο κατάλληλο αφού είναι ευρέως διαδεδομένη η χρήση του για τη μελέτη αυτού του φαινομένου, επελέγει το ερωτηματολόγιο ROCI - II (Rahim Organizational Conflict Inventory - II). Το ερωτηματολόγιο αυτό κατασκευάστηκε από τον Rahim και μετρά τις πέντε στρατηγικές (στυλ) διαχείρισης των συγκρούσεων. Όπως έχει ήδη αναφερθεί οι στρατηγικές αυτές είναι οι εξής: Το Συνεργατικό στυλ (Integrating Style), το στυλ της Αποφυγής (Avoiding Style), το στυλ της Επιβολής (Dominating Style), το Προσαρμοστικό στυλ (Obliging Style) και το στυλ του Συμβιβασμού (Compromising Style).

Αποτελείται από είκοσι - οκτώ (28) προτάσεις σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert που μετρούν πέντε ανεξάρτητες διαστάσεις των στρατηγικών διαχείρισης των συγκρούσεων. Από αυτές τις προτάσεις, οι επτά (7) αντιπροσωπεύουν το συνεργατικό στυλ, οι έξι (6) το προσαρμοστικό, οι πέντε (5) το στυλ της επιβολής, οι έξι (6) της αποφυγής και οι τέσσερις (4) του συμβιβασμού. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τους τύπους A, B και C ο καθένας από τους οποίους μετράει τον τρόπο με τον οποίο ένα μέλος ενός οργανισμού χειρίζεται μια σύγκρουση με τον προϊστάμενο, τον υφιστάμενο και τους συναδέλφους του. Τα διάφορα μέρη του χαρακτηρίζονται από επαρκή αξιοπιστία και εγκυρότητα ενώ το υψηλό άθροισμα στις απαντήσεις καταδεικνύει πιο συχνή χρήση ενός στυλ διαχείρισης. Επιπλέον, θεωρείται σύντομο

καθώς μπορεί να απαντηθεί σε οκτώ (8) λεπτά και συμπληρώνεται ατομικά αφού δίνονται οδηγίες στην αρχή του.

Στην παρούσα έρευνα, το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε αποτελεί μετάφραση στην ελληνική γλώσσα και προσαρμογή του ανωτέρω. Πρόκειται για δομημένο γραπτό ερωτηματολόγιο που απαρτίζεται από ερωτήσεις κλειστού τύπου προκειμένου να διασφαλιστεί η σαφήνεια των απαντήσεων των συμμετεχόντων. Για τη συμπλήρωσή του απαιτείται ο χρόνος των πέντε (5) λεπτών.

Αναφορικά με τη δομή του, προηγείται μια εισαγωγή στο καθαυτό ερωτηματολόγιο με την περιγραφή του θέματος της εργασίας και το σκοπό για τον οποίο ζητείται η συμπλήρωσή του ερωτηματολογίου. Κατόπιν, τονίζεται η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα με την οποία θα αντιμετωπιστούν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων καθώς και ότι η συμμετοχή των εκπαιδευτικών κρίνεται πολύτιμη για την επιτυχή διεκπεραίωση της μελέτης και εκτιμάται ιδιαίτερος. Ζητείται να συμπληρωθούν με ειλικρίνεια τα πεδία και δίνονται τα στοιχεία επικοινωνίας της ερευνήτριας για διευκρινήσεις και για να δοθεί πιο προσωπικό ύφος στη διαδικασία (από συνάδελφο σε συνάδελφο) καθώς η συμπλήρωση ερωτηματολογίων αντιμετωπίζεται συχνά σαν μια δυσάρεστη διαδικασία λόγω του περιορισμένου ελεύθερου χρόνου των εκπαιδευτικών στο σχολικό περιβάλλον.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρία (3) μέρη (Παράρτημα). Στο πρώτο μέρος, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να επιλέξουν απαντήσεις σύμφωνα με τα ατομικά τους / δημογραφικά χαρακτηριστικά. Το τμήμα αυτό περιέχει πεδία αναφορικά με το φύλο, την ηλικία και την οικογενειακή κατάσταση των συμμετεχόντων.

Στο δεύτερο μέρος, οι συμμετέχοντες καλούνται να συμπληρώσουν πεδία σχετικά με τα επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα, δηλώνουν τη σχέση εργασίας τους (Μόνιμος, Αναπληρωτής πλήρους ωραρίου, Ωρομίσθιος - Αναπληρωτής μειωμένου ωραρίου), το επίπεδο σπουδών τους, εάν έχουν επιμορφωθεί σε θέματα Διοίκησης της εκπαίδευσης ή Διαχείρισης ανθρωπίνων πόρων και τα χρόνια υπηρεσίας τους. Αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας, επιλέχθηκε να κατηγοριοποιηθούν σε τέσσερεις (4) κλίμακες ως εξής: ≤ 10 έτη, 11 - 15 έτη, 16 - 20 έτη και 21 έτη και άνω. Ο λόγος για αυτή την επιλογή είναι το γεγονός ότι η συγκεκριμένη κλιμάκωση ακολουθείται και υπηρεσιακά για τη μείωση του διδακτικού ωραρίου των εκπαιδευτικών της

πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά μία ώρα από τις είκοσι τέσσερις (24) ώρες εβδομαδιαίως έως και τις είκοσι μία (21) ώρες (ΦΕΚ 160/11-08-1997, τ. Α'). Περαιτέρω, η μείωση του ωραρίου έστω και κατά μία ώρα ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας θεωρείται σημαντική για την προετοιμασία ενός εκπαιδευτικού ώστε να ανταπεξέρχεται σε εξαιρετικό επίπεδο στο πολύπλευρο και απαιτητικό έργο του.

Στο τρίτο μέρος περιλαμβάνει αρχικά δύο πεδία στα οποία οι εκπαιδευτικοί σημειώνουν τη συχνότητα κατά την οποία αντιμετωπίζουν συγκρούσεις στον εκπαιδευτικό οργανισμό που υπηρετούν και τη συνηθέστερη αιτία για αυτές τις συγκρούσεις. Κατόπιν, ακολουθούν δεκαπέντε (15) προτάσεις που ανά τρεις (3) αντιστοιχούν στις πέντε (5) στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων όπως περιγράφηκαν παραπάνω. Συνεπώς, σε τυχαία σειρά προτείνονται τρεις προτάσεις για το στυλ της Επιβολής, της Αποφυγής, του Συνεργατικού στυλ, του Προσαρμοστικού και του Συμβιβασμού αντίστοιχα και τις οποίες καλούνται να βαθμολογήσουν οι συμμετέχοντες με έναν αριθμό από την πεντάβαθμη κλίμακα Likert από το μηδέν (0) που αντιστοιχεί στη δήλωση Διαφωνώ απόλυτα έως το τέσσερα (4) που δηλώνει το Συμφωνώ απόλυτα.

Στον πίνακα που ακολουθεί παρατίθεται ο αριθμός της πρότασης που αντιστοιχεί στο κάθε στυλ αντιμετώπισης συγκρούσεων για την καλύτερη κατανόηση του ερευνητικού εργαλείου (Πίνακας 1).

Πίνακας 1. Αριθμός και πλήθος προτάσεων που αντιστοιχεί στο κάθε στυλ διαχείρισης συγκρούσεων όπως εμφανίζονται στο ερωτηματολόγιο.

Τα 5 Στυλ Διαχείρισης Συγκρούσεων	Πλήθος προτάσεων στο ερωτηματολόγιο	Αρίθμηση προτάσεων στο ερωτηματολόγιο
της Επιβολής (Dominating Style)	3	1, 6, 11
της Αποφυγής (Avoiding Style)	3	2, 7, 12
Συνεργατικό στυλ (Integrating Style)	3	3, 8, 13

Προσαρμοστικό στυλ (Obliging Style)	3	4, 9, 14
του Συμβιβασμού (Compromising Style)	3	5, 10, 15

Αξίζει να σημειωθεί πως πριν από την καθαυτή υποβολή του για συμπλήρωση από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, το ερωτηματολόγιο τέθηκε σε πιλοτική εφαρμογή σε δέκα (10) εκπαιδευτικούς της εκπαιδευτικής μονάδας που υπηρετεί κατά το τρέχον έτος η ερευνήτρια στο Δήμο Μάνδρας - Ειδυλλίας της Δυτικής Αττικής, προκειμένου να εντοπισθούν αδυναμίες και ασάφειες στη διατύπωση των ερωτήσεων - πεδίων και να διορθωθούν.

5. Εργαλεία στατιστικής

Προκειμένου να αναλυθούν τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, μέσω της συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, με όρους περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής έγινε χρήση του Στατιστικού πακέτου IBM SPSS Statistics, v. 21.

Οι περιγραφικές στατιστικές μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν ήταν ο υπολογισμός των συχνοτήτων για όλες τις μεταβλητές καθώς και η μέση τιμή (mean) και η τυπική απόκλιση (std. Deviation) των μεταβλητών χρόνια υπηρεσίας και στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων.

Στο πλαίσιο της επαγωγικής στατιστικής, για τον έλεγχο σχέσεων ανάμεσα στο φύλο, την ηλικία, την οικογενειακή κατάσταση, τα χρόνια υπηρεσίας, το επίπεδο εκπαίδευσης, τη συμμετοχή σε επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των αντιλήψεών τους για τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων, όπως περιγράφονται στις ερευνητικές υποθέσεις της μελέτης, αξιοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης κατά ένα παράγοντα (One-Way ANOVA) και ο έλεγχος με το κριτήριο X^2 (Chi-square) του Pearson.

Αφενός, η ανάλυση One-Way ANOVA χρησιμοποιήθηκε για τον έλεγχο της σχέσης ανάμεσα στην ηλικία και τις στρατηγικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων αλλά και ανάμεσα στα έτη υπηρεσίας και τις στρατηγικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων.

Αφετέρου, το κριτήριο X^2 του Pearson χρησιμοποιήθηκε για τον έλεγχο ανεξαρτησίας ανάμεσα στις μεταβλητές φύλο, οικογενειακή κατάσταση, επίπεδο εκπαίδευσης, συμμετοχή σε επιμόρφωση και στις στρατηγικές αντιμετώπισης συγκρούσεων αντίστοιχα.

Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (α) ορίστηκε στο 0,05 (5%) και οι υποθέσεις που τέθηκαν είναι οι εξής:

H_0 : Οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους

(τα ποιοτικά χαρακτηριστικά είναι ανεξάρτητα)

H_1 : Οι μεταβλητές σχετίζονται μεταξύ τους

(τα ποιοτικά χαρακτηριστικά δεν είναι ανεξάρτητα - είναι εξαρτημένα).

Κατά συνέπεια, η μηδενική υπόθεση (H_0) απορρίπτεται εάν από τον έλεγχο προκύψει ότι η τιμή P-value είναι μικρότερη από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας όπως ορίστηκε ανωτέρω και συγκεκριμένα όταν $P\text{-value} < \alpha = 0,05$.

Θα πρέπει, τέλος, να σημειωθεί ότι οι στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων θεωρήθηκαν ως εξαρτημένες μεταβλητές ενώ ως ανεξάρτητες αντιμετωπίστηκαν οι μεταβλητές φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, χρόνια υπηρεσίας, επίπεδο εκπαίδευσης και παρακολούθηση επιμόρφωσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Ανάλυση των Αποτελεσμάτων της έρευνας

1. Περίληψη

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας όπως προέκυψαν από τη στατιστική επεξεργασία του δείγματος.

2. Τα ατομικά / δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του δείγματος.

Όπως έχει ήδη σημειωθεί στην έρευνα συμμετείχαν 100 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (δάσκαλοι και εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων) που υπηρετούν κατά το διδακτικό έτος 2016-2017 σε σχολεία Δημοτικής Εκπαίδευσης της Αττικής και συγκεκριμένα των Δήμων Φυλής και Αχαρνών.

Από το σύνολο του δείγματος των εκπαιδευτικών, όπως προκύπτει από την περιγραφική στατιστική ανάλυση, το 30% είναι άνδρες (30 άτομα) και το 70% είναι γυναίκες (70 άτομα). (Πίνακας 1)

ΦΥΛΟ			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΑΝΔΡΑΣ	30	30,0
	ΓΥΝΑΙΚΑ	70	70,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 1. Κατανομή του δείγματος ως προς το φύλο.

Από την ομαδοποίηση της ηλικίας των εκπαιδευτικών σε 4 κλάσεις προκύπτει ότι το 15% (15 άτομα) είναι έως και 30 ετών, το 32% (32 άτομα) είναι 31 - 40 ετών, το 15% (15 άτομα) είναι 51 ετών και άνω ενώ στο μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων, το 38% (38 άτομα) ανήκουν οι εκπαιδευτικοί που είναι από 41 - 50 ετών. (Πίνακας 2)

ΗΛΙΚΙΑ			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	<=30	15	15,0
	31-40	32	47,0
	41-50	38	85,0
	51+	15	100,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 2. Κατανομή του δείγματος ως προς την ηλικία.

Επιπλέον, από το σύνολο του δείγματος προκύπτει ότι οι 34 εκπαιδευτικοί (34%) είναι άγαμοι, οι 61 έγγαμοι (61%) ενώ και μόλις 5 εκπαιδευτικοί (5%) βρίσκονται σε άλλου είδους οικογενειακή κατάσταση. (Πίνακας 3)

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΑΓΑΜΟΣ/-Η	34	34,0
	ΕΓΓΑΜΟΣ/-Η	61	95,0
	ΑΛΛΟ	5	100,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 3. Κατανομή του δείγματος ως προς την οικογενειακή κατάσταση.

3. Τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών

Αναφορικά με τα επαγγελματικά δεδομένα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην παρούσα μελέτη, 76 άτομα (76%) υπηρετούν στα συγκεκριμένα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως μόνιμοι και 24 (24%) ως αναπληρωτές πλήρους ωραρίου. (Πίνακας 4)

ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid MONIMOΣ/-Η	76	76,0	76,0
ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ/-ΤΡΙΑ	24	24,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	

Πίνακας 4. Κατανομή του δείγματος ως προς τη σχέση εργασίας τους.

Από το σύνολο του δείγματος των εκπαιδευτικών, το μεγαλύτερο ποσοστό 35% (35 άτομα) έχουν έως και 10 χρόνια υπηρεσίας στη Δημοτική εκπαίδευση και καλύπτουν διδακτικό ωράριο 24 ωρών, το 23% (23 άτομα) έχουν από 11 - 15 χρόνια υπηρεσίας (23 διδακτικές ώρες), το 14% (14 άτομα) έχουν από 16 έως 20 έτη υπηρεσίας (22 διδακτικές ώρες) και το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό, το 28% (28 άτομα) έχουν από 21 χρόνια υπηρεσίας και άνω και καλύπτουν το ελάχιστο δυνατό διδακτικό ωράριο των 21 ωρών εβδομαδιαίως. (Πίνακας 5)

ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid <=10 ETH	35	35,0	35,0
11-15 ETH	23	23,0	58,0
16-20 ETH	14	14,0	72,0
21+ ETH	28	28,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	

Πίνακας 5. Κατανομή του δείγματος ως προς τα χρόνια υπηρεσίας τους.

Όσον αφορά τις σπουδές των ερωτώμενων, το 65% (65 εκπαιδευτικοί) είναι απόφοιτοι πανεπιστημίου που αποτελούν και το μεγαλύτερο ποσοστό, το 22% (22 εκπαιδευτικοί) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, ενώ το 12% (12 άτομα) κατέχουν και δεύτερο πτυχίο πανεπιστημιακού επιπέδου και μόλις το 1% (1 εκπαιδευτικός) κατέχει διδακτορικό δίπλωμα. (Πίνακας 6)

ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΑΠΟΦΟΙΤΟΣ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ	65	65,0
	ΚΑΤΟΧΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΥ ΔΙΠΛΩΜΑΤΟΣ	22	22,0
	ΚΑΤΟΧΟΣ 2ου ΠΤΥΧΙΟΥ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	12	12,0
	ΚΑΤΟΧΟΣ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟΥ	1	1,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 6. Κατανομή του δείγματος ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης.

Στο ερώτημα εάν έχουν παρακολουθήσει επιμόρφωση από Δημόσιο φορέα σε θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης ή Διαχείρισης Ανθρωπίνων Πόρων, οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στην έρευνα απάντησαν θετικά σε ποσοστό 15% (15 άτομα) ενώ το συντριπτικό ποσοστό του 85% (85 άτομα) απάντησαν αρνητικά. (Πίνακας 7)

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΝΑΙ	15	15,0
	ΟΧΙ	85	85,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 7. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την παρακολούθηση ή μη επιμόρφωσης.

4. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα εμφάνισης και τις αιτίες των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 52% (52 άτομα) αναφέρει ότι το φαινόμενο των συγκρούσεων εμφανίζεται σπάνια στις εκπαιδευτικές μονάδες που υπηρετεί ενώ το 40% (40 άτομα) δηλώνει ότι συμβαίνει μερικές φορές. Ελάχιστοι

εκπαιδευτικοί, το 5% και το 2% αντίστοιχα, υποστηρίζουν ότι το φαινόμενο εμφανίζεται συχνά και πολύ συχνά ενώ μόλις το 1% (1 άτομο) ότι δεν εμφανίζεται ποτέ (Πίνακας 8).

ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΠΟΤΕ	1	1,0
	ΣΠΑΝΙΑ	52	52,0
	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	40	40,0
	ΣΥΧΝΑ	5	5,0
	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ	2	2,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 8. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την αντίληψή του για τη συχνότητα εμφάνισης συγκρούσεων.

Αναφορικά με τις αιτίες εμφάνισης των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών, το 33% (33 άτομα), αναφέρει ως συνηθέστερη αιτία τις ατομικές διαφορές των υποκειμένων. Ακολουθεί η κακή επικοινωνία και οι οργανωτικές αδυναμίες σε ποσοστά 27% και 26% αντίστοιχα (27 και 26 εκπαιδευτικοί). Στον αντίποδα, ένα 5% (5 άτομα) θεωρεί ως αιτία τους περιορισμένους πόρους και άλλο 5% (5 άτομα) την παράβαση των κανόνων λειτουργίας της εκάστοτε εκπαιδευτικής μονάδας. Τέλος, οι συγκρουόμενοι στόχοι των εμπλεκόμενων και η επίδραση από το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου αποδίδονται ως αιτίες μόνο από το 2% των εκπαιδευτικών αντιστοίχως (2 και 2 εκπαιδευτικοί). (Πίνακας 9)

ΑΙΤΙΕΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid ΚΑΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	27	27,0	27,0

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΕΣ	26	26,0	53,0
ΑΔΥΝΑΜΙΕΣ			
ΣΥΓΚΡΟΥΟΜΕΝΟΙ ΣΤΟΧΟΙ	2	2,0	55,0
ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΕΝΟΙ ΠΟΡΟΙ	5	5,0	60,0
ΑΤΟΜΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ	33	33,0	93,0
ΕΞΩΤΕΡΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	2	2,0	95,0
ΠΑΡΑΒΑΣΗ ΚΑΝΟΝΩΝ	5	5,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	

Πίνακας 9. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την αντίληψή του για τις αιτίες των συγκρούσεων.

5. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Κατόπιν της ανάλυσης των απαντήσεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις στρατηγικές που επιλέγουν για τη διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον και συγκεκριμένα με αυτή της επιβολής, προκύπτει ότι κατά πλειοψηφία την απορρίπτουν. Τούτο διαφαίνεται καθώς οι απαντήσεις τους σε συντριπτικό ποσοστό, στις τρεις ερωτήσεις - δηλώσεις του ερωτηματολογίου που αντιπροσωπεύουν τη στρατηγική της επιβολής, είναι "Διαφωνώ απόλυτα" και "Διαφωνώ". (Πίνακες 10.1, 10.2 και 10.3)

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ - ΕΡΩΤΗΣΗ 1η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	52	52,0	52,0
ΔΙΑΦΩΝΩ	35	35,0	87,0
ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	9	9,0	96,0
ΣΥΜΦΩΝΩ	4	4,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	

Πίνακας 10.1. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη στρατηγική της επιβολής - ερώτηση 1η.

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ - ΕΡΩΤΗΣΗ 2η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	16	16,0
	ΔΙΑΦΩΝΩ	24	24,0
	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ	34	34,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ		74,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ	18	18,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	8	8,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 10.2. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη στρατηγική της επιβολής - ερώτηση 2η.

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ - ΕΡΩΤΗΣΗ 3η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	29	29,0
	ΔΙΑΦΩΝΩ	39	39,0
	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ	23	23,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ		91,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ	7	7,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	2	2,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 10.3. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη στρατηγική της επιβολής - ερώτηση 3η.

Σε σχέση με τη στρατηγική της αποφυγής, οι απόψεις των εκπαιδευτικών φαίνεται πως αντανακλούν μια θετική στάση αφού οι απαντήσεις καλύπτουν το φάσμα από το "Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ" μέχρι το "Συμφωνώ και συμφωνώ απόλυτα" σε υψηλό ποσοστό. (Πίνακες 11.1, 11.2 και 11.3)

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ - ΕΡΩΤΗΣΗ 1η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	11	11,0
	ΔΙΑΦΩΝΩ	30	41,0
	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ	32	73,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ		
	ΣΥΜΦΩΝΩ	20	93,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	7	100,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 11.1. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη στρατηγική της αποφυγής - ερώτηση 1η.

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ - ΕΡΩΤΗΣΗ 2η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	4	4,0
	ΔΙΑΦΩΝΩ	8	12,0
	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ	16	28,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ		
	ΣΥΜΦΩΝΩ	39	67,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	33	100,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 11.2. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη στρατηγική της αποφυγής - ερώτηση 2η.

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ - ΕΡΩΤΗΣΗ 3η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	16	16,0
	ΔΙΑΦΩΝΩ	28	44,0

ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	35	35,0	79,0
ΣΥΜΦΩΝΩ	18	18,0	97,0
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	3	3,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	

Πίνακας 11.3. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη στρατηγική της αποφυγής - ερώτηση 3η

Ακολουθώντας, στην περίπτωση του συνεργατικού στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την προτίμησή τους σε αυτό δηλώνοντας "Συμφωνώ" σε εξαιρετικά υψηλό ποσοστό χωρίς να απουσιάζει όμως και η τήρηση ουδέτερης στάσης με την επιλογή της δήλωσης "Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ". (Πίνακες 12.1, 12.2 και 12.3)

ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ - ΕΡΩΤΗΣΗ 1η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
ΔΙΑΦΩΝΩ	9	9,0	9,0
ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	28	28,0	37,0
Valid ΣΥΜΦΩΝΩ	52	52,0	89,0
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	11	11,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	

Πίνακας 12.1. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη συνεργατική στρατηγική - ερώτηση 1η.

ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ - ΕΡΩΤΗΣΗ 2η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	9	9,0	9,0
ΔΙΑΦΩΝΩ	19	19,0	28,0

ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	56	56,0	84,0
ΣΥΜΦΩΝΩ	11	11,0	95,0
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	5	5,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	

Πίνακας 12.2. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη συνεργατική στρατηγική - ερώτηση 2η.

ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ - ΕΡΩΤΗΣΗ 3η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
ΔΙΑΦΩΝΩ	7	7,0	7,0
ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	35	35,0	42,0
Valid ΣΥΜΦΩΝΩ	53	53,0	95,0
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	5	5,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	

Πίνακας 12.3. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη συνεργατική στρατηγική - ερώτηση 3η.

Στην περίπτωση της στρατηγικής της προσαρμογής, οι απόψεις των εκπαιδευτικών αποτυπώνονται ξεκάθαρα και είναι θετικές στην υιοθέτηση αυτού του τρόπου διαχείρισης των συγκρούσεων καθώς σε εξαιρετικά υψηλά ποσοστά "Συμφωνούν" και Συμφωνούν απόλυτα" με τις δηλώσεις που αντιπροσωπεύουν αυτή τη στρατηγική στο ερευνητικό εργαλείο. (Πίνακες 13.1, 13.2 και 13.3)

ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ - ΕΡΩΤΗΣΗ 1η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	2	2,0	2,0
ΔΙΑΦΩΝΩ	4	4,0	6,0

ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	9	9,0	15,0
ΣΥΜΦΩΝΩ	50	50,0	65,0
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	35	35,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	

Πίνακας 13.1. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη προσαρμοστική στρατηγική - ερώτηση 1η.

ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ - ΕΡΩΤΗΣΗ 2η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	1	1,0	1,0
ΔΙΑΦΩΝΩ	4	4,0	5,0
ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	7	7,0	12,0
Valid ΣΥΜΦΩΝΩ	48	48,0	60,0
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	40	40,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	

Πίνακας 13.2. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη προσαρμοστική στρατηγική - ερώτηση 2η.

ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ - ΕΡΩΤΗΣΗ 3η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	3	3,0	3,0
ΔΙΑΦΩΝΩ	3	3,0	6,0
ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	8	8,0	14,0
Valid ΣΥΜΦΩΝΩ	42	42,0	56,0
ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	44	44,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	

Πίνακας 13.3. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη προσαρμοστική στρατηγική - ερώτηση 3η.

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται πως είναι θετικά διακείμενοι και προς τη στρατηγική του συμβιβασμού καθώς "Συμφωνούν" και Συμφωνούν απόλυτα" με τις δηλώσεις που την αντιπροσωπεύουν σε πολύ υψηλά ποσοστά. (Πίνακες 14.1, 14.2 και 14.3)

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ - ΕΡΩΤΗΣΗ 1η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	2	2,0
	ΔΙΑΦΩΝΩ	4	4,0
	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ	9	9,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ		
	ΣΥΜΦΩΝΩ	51	51,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	34	34,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 14.1. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη στρατηγική του συμβιβασμού - ερώτηση 1η.

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ - ΕΡΩΤΗΣΗ 2η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	2	2,0
	ΔΙΑΦΩΝΩ	4	4,0
	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ	10	10,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ		
	ΣΥΜΦΩΝΩ	55	55,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	29	29,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 14.2. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη στρατηγική του συμβιβασμού - ερώτηση 2η.

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ - ΕΡΩΤΗΣΗ 3η			
	Συχνότητα	Σχετική συχνότητα %	Αθροιστική συχνότητα %
Valid	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	2	2,0
	ΔΙΑΦΩΝΩ	4	4,0
	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ	6	6,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ		12,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ	51	51,0
	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	37	37,0
	Σύνολο	100	100,0

Πίνακας 14.3. Κατανομή του δείγματος ανάλογα με την άποψή του για τη στρατηγική του συμβιβασμού - ερώτηση 3η.

6. Αποτελέσματα από τον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων της μελέτης.

6.1 Έλεγχος της πρώτης ερευνητικής υπόθεσης

Προκειμένου να διαπιστωθεί εάν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πέντε στρατηγικές που επιλέγονται για τη διαχείριση μιας σύγκρουσης σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό επηρεάζονται από το φύλο τους, επιλέχθηκε το στατιστικό κριτήριο X^2 που πρότεινε ο Pearson ως το πιο δημοφιλές για τον έλεγχο συσχέτισης μεταξύ δύο κατηγορικών μεταβλητών.

Αναφορικά με τη Στρατηγική της Επιβολής, από τις απαντήσεις των ερωτώμενων και στις τρεις ερωτήσεις - δηλώσεις του ερωτηματολογίου, δεν φαίνεται να υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στο φύλο και στις αντιλήψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 1β, 2β και 3β που ακολουθούν, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 2,847 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,416 για την 1^η ερώτηση. Για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 3,177 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,529 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 7,952 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,093. Συνεπώς, εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη

μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της επιβολής δεν επηρεάζονται από το φύλο τους.

Crosstab							
			ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 1				Total
			ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝ Ω	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝ Ω	
ΦΥΛ	ΑΝΔΡΑΣ	Count	12	13	3	2	30
		Expected Count	15,6	10,5	2,7	1,2	30,0
Ο	ΓΥΝΑΙΚ	Count	40	22	6	2	70
		Expected Count	36,4	24,5	6,3	2,8	70,0
Σύνολο	Α	Count	52	35	9	4	100
		Expected Count	52,0	35,0	9,0	4,0	100,0

Πίνακας 1α. Κατανομή του δείγματος ανά φύλο ανάλογα με την άποψη του για τη στρατηγική της επιβολής - ερώτηση 1η.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,847^a	3	,416
Likelihood Ratio	2,809	3	,422
N of Valid Cases	100		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,20.

Πίνακας 1β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Επιβολής, ερώτηση 1^η του ερωτηματολογίου.

Crosstab

			ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 2					Total
			ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝ Ω	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩ ΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ Σ	Count	3	7	9	8	3	30
		Expected	4,8	7,2	10,2	5,4	2,4	30,0
	ΓΥΝΑΙΚ Α	Count	13	17	25	10	5	70
		Expected	11,2	16,8	23,8	12,6	5,6	70,0
		Count						
		Count	16	24	34	18	8	100
	Σύνολο	Expected	16,0	24,0	34,0	18,0	8,0	100,0
		Count						

Πίνακας 2α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική της Επιβολής - ερώτηση 2η.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,177^a	4	,529
Likelihood Ratio	3,141	4	,534
N of Valid Cases	100		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,40.

Πίνακας 2β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Επιβολής, ερώτηση 2^η του ερωτηματολογίου.

Crosstab								
			ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 3					Total
			ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩ ΝΩ	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩ ΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ	Count	7	10	7	4	2	30
		Expected	8,7	11,7	6,9	2,1	,6	30,0
	ΓΥΝΑΙ ΚΑ	Count	22	29	16	3	0	70
		Expected	20,3	27,3	16,1	4,9	1,4	70,0
	Σύνολο	Count	29	39	23	7	2	100
		Expected	29,0	39,0	23,0	7,0	2,0	100,0
		Count						
		Expected						

Πίνακας 3α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική της Επιβολής - ερώτηση 3η.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,952^a	4	,093
Likelihood Ratio	7,887	4	,096
N of Valid Cases	100		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,60.

Πίνακας 3β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Επιβολής, ερώτηση 3^η του ερωτηματολογίου.

Επιπλέον, σε σχέση με τη Στρατηγική της Αποφυγής, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων και στις τρεις ερωτήσεις - δηλώσεις του ερωτηματολογίου, φαίνεται να υπάρχει μικρή συσχέτιση ανάμεσα στο φύλο και στις αντιλήψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 4β, 5β και 6β που ακολουθούν, για την 1^η ερώτηση το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 5,858 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,210. Παρομοίως, για την 3^η ερώτηση, το

κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 4,853 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,303. Κατ' επέκταση για τις 2 αυτές ερωτήσεις, επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της αποφυγής δεν επηρεάζονται από το φύλο τους. Αντιθέτως, για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 10,833 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,029. Στην περίπτωση αυτή, εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p < \alpha$, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση H_0 που μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι υπάρχει έστω και μικρή συσχέτιση μεταξύ του φύλου και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της αποφυγής.

Crosstab								
			ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 1					Total
			ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ	Count	6	11	7	5	1	30
		Expected	3,3	9,0	9,6	6,0	2,1	30,0
	ΓΥΝΑΙΚ Α	Count						
		Count	5	19	25	15	6	70
		Expected	7,7	21,0	22,4	14,0	4,9	70,0
		Count						
Σύνολο	Count	11	30	32	20	7	100	
	Expected	11,0	30,0	32,0	20,0	7,0	100,0	
	Count							

Πίνακας 4α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική της Αποφυγής - ερώτηση 1η.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,858^a	4	,210
Likelihood Ratio	5,730	4	,220
N of Valid Cases	100		

a. 3 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,10.

Πίνακας 4β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Αποφυγής, ερώτηση 1^η του ερωτηματολογίου.

Crosstab								
			ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 2					Total
			ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ Σ	Count	4	3	5	11	7	30,0
		Expected	1,2	2,4	4,8	11,7	9,9	30,0
	ΓΥΝΑΙΚ Α	Count	0	5	11	28	26	70,0
		Expected	2,8	5,6	11,2	27,3	23,1	70,0
	Σύνολο	Count	4	8	16	39	33	100,0
		Expected	4,0	8,0	16,0	39,0	33,0	100,0
Count								

Πίνακας 5α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική της Αποφυγής - ερώτηση 2η

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,833^a	4	,029
Likelihood Ratio	11,207	4	,024
N of Valid Cases	100		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,20.

Πίνακας 5β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Αποφυγής, ερώτηση 2^η του ερωτηματολογίου.

Crosstab							
		ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 3					Total
		ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩ ΝΩ	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩ ΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ Σ	Count 8	8	7	6	1	30
		Expected 4,8	8,4	10,5	5,4	,9	30,0
	ΓΥΝΑΙΚΑ	Count 8	20	28	12	2	70
		Expected 11,2	19,6	24,5	12,6	2,1	70,0
	Σύνολο	Count 16	28	35	18	3	100
		Expected 16,0	28,0	35,0	18,0	3,0	100,0

Πίνακας 6α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική της Αποφυγής - ερώτηση 3η.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,853^a	4	,303
Likelihood Ratio	4,727	4	,316
N of Valid Cases	100		

a. 3 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .90

Πίνακας 6β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Αποφυγής, ερώτηση 3^η του ερωτηματολογίου.

Επιπροσθέτως, σχετικά με τη Στρατηγική της Συνεργασίας, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών και στις τρεις ερωτήσεις - δηλώσεις του ερωτηματολογίου, δεν φαίνεται να υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στο φύλο και στις αντιλήψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 7β, 8β και 9β, το κριτήριο χ^2

βρέθηκε ίσο με 5,264 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,153 για την 1^η ερώτηση. Για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 7,436 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,115 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 6,266 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,099. Συνεπώς, εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της συνεργασίας δεν επηρεάζονται από το φύλο τους.

Crosstab						
		ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟ, Ερώτηση 1				Total
		ΔΙΑΦΩΝΩ	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛΟ	ΑΝΔΡΑΣ Count	4	6	14	6	30
	Expected Count	2,7	8,4	15,6	3,3	30,0
	ΓΥΝΑΙΚΑ Count	5	22	38	5	70
	Expected Count	6,3	19,6	36,4	7,7	70,0
Σύνολο	Count	9	28	52	11	100
	Expected Count	9,0	28,0	52,0	11,0	100,0

Πίνακας 7α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική της Συνεργασίας - ερώτηση 1η.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,264 ^a	3	,153
Likelihood Ratio	4,974	3	,174
N of Valid Cases	100		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,70.

Πίνακας 7β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Συνεργασίας, ερώτηση 1^η του ερωτηματολογίου.

Crosstab

			ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟ, Ερώτηση 2					Total
			ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝ Ω	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝ Ω	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ	Count	5	8	11	4	2	30
	Σ	Expected	2,7	5,7	16,8	3,3	1,5	30,0
		Count						
	ΓΥΝΑΙΚ	Count	4	11	45	7	3	70
	Α	Expected	6,3	13,3	39,2	7,7	3,5	70,0
		Count						
Σύνολο		Count	9	19	56	11	5	100
		Expected	9,0	19,0	56,0	11,0	5,0	100,0
		Count						

Πίνακας 8α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική της Συνεργασίας - ερώτηση 2η.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,436^a	4	,115
Likelihood Ratio	7,307	4	,121
N of Valid Cases	100		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.

Πίνακας 8β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Συνεργασίας, ερώτηση 2^η του ερωτηματολογίου.

Crosstab

	ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟ, Ερώτηση 3	Total
--	------------------------	-------

		ΔΙΑΦΩΝ Ω	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝ Ω	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ		
ΦΥΛΟ	ΑΝΔΡΑΣ	Count	4	7	16	3	30
		Expected Count	2,1	10,5	15,9	1,5	30,0
	ΓΥΝΑΙΚ	Count	3	28	37	2	70
	A	Expected Count	4,9	24,5	37,1	3,5	70,0
Σύνολο		Count	7	35	53	5	100
		Expected Count	7,0	35,0	53,0	5,0	100,0

Πίνακας 9α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική της Συνεργασίας - ερώτηση 3η.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,266^a	3	,099
Likelihood Ratio	5,934	3	,115
N of Valid Cases	100		

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.

Πίνακας 9β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Συνεργασίας, ερώτηση 3^η του ερωτηματολογίου.

Η απάντηση στο ερώτημα εάν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στο φύλο των εκπαιδευτικών και στις απόψεις τους για το Προσαρμοστικό στυλ διαχείρισης συγκρούσεων μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 10β, 11β και 12β που ακολουθούν. Για την 1^η ερώτηση στο ερωτηματολόγιο το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 3,238 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,519. Για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 2,098 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,718. Κατ' επέκταση για τις 2 αυτές ερωτήσεις, επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της προσαρμογής δεν επηρεάζονται από το φύλο τους.

Αντίθετα, για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 9,972 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,041. Στην περίπτωση αυτή, εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p < \alpha$, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση H_0 που μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι υπάρχει έστω και μικρή συσχέτιση μεταξύ του φύλου και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της προσαρμογής.

Crosstab							
		ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟ, Ερώτηση 1					Total
		ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝ Ω	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩ ΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ	Count	1	2	3	17	30
	Σ	Expected	,6	1,2	2,7	15,0	30,0
	ΓΥΝΑΙΚΑ	Count	1	2	6	33	70
	Α	Expected	1,4	2,8	6,3	35,0	70,0
		Count					
		Count	2	4	9	50	100
Σύνολο		Expected	2,0	4,0	9,0	50,0	100,0
		Count					

Πίνακας 10α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική της Προσαρμογής - ερώτηση 1η.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,238^a	4	,519
Likelihood Ratio	3,266	4	,514
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,60.

Πίνακας 10β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Προσαρμογής, ερώτηση 1^η του ερωτηματολογίου.

Crosstab								
			ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟ, Ερώτηση 2					Total
			ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝ Ω	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝ Ω	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ	Count	0	1	4	8	17	30
		Expected	,3	1,2	2,1	14,4	12,0	30,0
	Σ	Count						
		Expected						
	ΓΥΝΑΙΚΑ	Count	1	3	3	40	23	70
		Expected	,7	2,8	4,9	33,6	28,0	70,0
	Α	Count						
		Expected						
Σύνολο		Count	1	4	7	48	40	100
		Expected	1,0	4,0	7,0	48,0	40,0	100,0
		Count						

Πίνακας 11α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική της Προσαρμογής - ερώτηση 2η.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,972^a	4	,041
Likelihood Ratio	10,311	4	,035
N of Valid Cases	100		

a. 6 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,30.

Πίνακας 11β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Προσαρμογής, ερώτηση 2^η του ερωτηματολογίου.

Crosstab							
		ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟ, Ερώτηση 3					Total
		ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝ Ω	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝ Ω	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ	Count	1	1	4	13	30
	Σ	Expected	,9	,9	2,4	12,6	30,0
		Count					
	ΓΥΝΑΙΚ Α	Count	2	2	4	29	70
		Expected	2,1	2,1	5,6	29,4	70,0
		Count					
Σύνολο		Count	3	3	8	42	100
		Expected	3,0	3,0	8,0	42,0	100,0
		Count					

Πίνακας 12α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική της Προσαρμογής - ερώτηση 3η.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,098^a	4	,718
Likelihood Ratio	1,986	4	,738
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,90.

Πίνακας 12β. Αποτελέσματα X^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική της Προσαρμογής, ερώτηση 3^η του ερωτηματολογίου.

Τέλος, σε σχέση με τη στρατηγική του Συμβιβασμού, φαίνεται να υπάρχει μικρή συσχέτιση ανάμεσα στο φύλο και στις αντιλήψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 13β, 14β και 15β που ακολουθούν, για την 1^η ερώτηση το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 12,885 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,012. Στην περίπτωση αυτή, εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p < \alpha$, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση H_0 και οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ του

φύλου και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική του συμβιβασμού. Αντιθέτως, για την 2^η ερώτηση, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 3,717 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,446. Στην 3^η ερώτηση, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 6,433 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,169. Κατ' επέκταση για τις 2 αυτές ερωτήσεις, επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική του συμβιβασμού δεν επηρεάζονται από το φύλο τους.

Crosstab								
			ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 1					Total
			ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝ Ω	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝ Ω	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ	Count	2	2	6	12	8	30
	Σ	Expected	,6	1,2	2,7	15,3	10,2	30,0
	ΓΥΝΑΙ	Count	0	2	3	39	26	70
	ΚΑ	Expected	1,4	2,8	6,3	35,7	23,8	70,0
		Count	2	4	9	51	34	100
	Σύνολο	Expected	2,0	4,0	9,0	51,0	34,0	100,0
		Count						

Πίνακας 13α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική του Συμβιβασμού - ερώτηση 1η.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,885^a	4	,012
Likelihood Ratio	12,419	4	,014
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,60.

Πίνακας 13β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική του Συμβιβασμού, ερώτηση 1^η του ερωτηματολογίου.

Crosstab								
		ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 2					Total	
		ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩ ΝΩ	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩ ΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ		
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ Σ	Count	1	2	5	15	7	30
		Expected	,6	1,2	3,0	16,5	8,7	30,0
	ΓΥΝΑΙ ΚΑ	Count	1	2	5	40	22	70
		Expected	1,4	2,8	7,0	38,5	20,3	70,0
		Count						
		Count	2	4	10	55	29	100
	Σύνολο	Expected	2,0	4,0	10,0	55,0	29,0	100,0
		Count						

Πίνακας 14α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική του Συμβιβασμού - ερώτηση 2η.

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,717^a	4	,446
Likelihood Ratio	3,483	4	,480
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,60.

Πίνακας 14β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική του Συμβιβασμού, ερώτηση 2^η του ερωτηματολογίου.

Crosstab

			ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 3					Total
			ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝ Ω	ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ, ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩ ΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	
ΦΥΛ Ο	ΑΝΔΡΑ	Count	2	1	3	15	9	30
	Σ	Expected	,6	1,2	1,8	15,3	11,1	30,0
		Count						
	ΓΥΝΑΙΚ Α	Count	0	3	3	36	28	70
		Expected	1,4	2,8	4,2	35,7	25,9	70,0
		Count						
		Count	2	4	6	51	37	100
	Σύνολο	Expected	2,0	4,0	6,0	51,0	37,0	100,0
		Count						

Πίνακας 15α. Κατανομή του δείγματος ανά Φύλο ανάλογα με την άποψή του για τη Στρατηγική του Συμβιβασμού - ερώτηση 3η.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,433^a	4	,169
Likelihood Ratio	6,511	4	,164
N of Valid Cases	100		

a. 6 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,60.

Πίνακας 15β. Αποτελέσματα χ^2 τεστ για την επίδραση του Φύλου στις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη Στρατηγική του Συμβιβασμού, ερώτηση 3^η του ερωτηματολογίου.

6.2 Έλεγχος της δεύτερης ερευνητικής υπόθεσης

Για τη διερεύνηση ύπαρξης συσχέτισης μεταξύ των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό και την ηλικία τους, επιλέχθηκε η Ανάλυση Διακύμανσης κατά Ένα Παράγοντα (One-Way ANOVA) καθώς είναι ο καταλληλότερος έλεγχος για τον έλεγχο συσχέτισης μεταξύ μιας κατηγορικής μεταβλητής με περισσότερες από δύο κατηγορίες και μιας ποσοτικής μεταβλητής.

Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τον ακόλουθο πίνακα 16, αναφορικά με τη στρατηγική της Επιβολής, η τιμή του κριτηρίου F που υπολογίζεται από τον έλεγχο One-Way ANOVA είναι 3,667 για την 1^η ερώτηση και 5,373 για τη δεύτερη. Η αντίστοιχη πιθανότητα (p) είναι Sig. = 0,015 και 0,02 αντίστοιχα, σαφώς μικρότερη του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$. Συνεπώς, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και αποδεχόμαστε την εναλλακτική H_1 περί ύπαρξης σχέσης μεταξύ της ηλικίας των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική της επιβολής. Τα αποτελέσματα των απαντήσεων στην 3^η ερώτηση - δήλωση (κριτήριο F = 0,446 και Sig. = 0,720) υποδηλώνουν εντούτοις ανεξαρτησία των δύο μεταβλητών μειώνοντας με τον τρόπο αυτό την απόδειξη ισχυρής σχέσης από τις δύο πρώτες ερωτήσεις για τη στρατηγική της Επιβολής.

Επιπλέον, σχετικά με τη στρατηγική της Αποφυγής, η τιμή του κριτηρίου F είναι 0,815 για την 1^η ερώτηση, 2,271 για τη 2^η και 0,706 για την 3^η. Οι αντίστοιχες πιθανότητες (p) είναι Sig. = 0,489 , 0,085 και 0,551 για κάθε ερώτηση, σαφώς μεγαλύτερες του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$. Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 περί μη ύπαρξης σχέσης μεταξύ της ηλικίας των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική της Αποφυγής.

Παρόμοια κρίνονται και τα αποτελέσματα της συσχέτισης για τη στρατηγική της Συνεργασίας στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων καθώς, η τιμή του κριτηρίου F για την 1^η ερώτηση είναι 0,487, για τη 2^η είναι 0,661 και για την 3^η 0,933. Οι πιθανότητες (p) είναι Sig. = 0,692 , 0,578 και 0,428 για κάθε ερώτηση αντίστοιχα, μεγαλύτερες του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$. Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση

Ηο περί μη ύπαρξης σχέσης μεταξύ της ηλικίας των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική της Συνεργασίας.

Περαιτέρω, δεν αποδεικνύεται συσχέτιση και αλληλεξάρτηση μεταξύ της μεταβλητής Ηλικία και των απόψεων των εκπαιδευτικών για το Προσαρμοστικό στυλ διαχείρισης συγκρούσεων. Σε αυτή την περίπτωση, η τιμή του κριτηρίου F για την 1^η ερώτηση είναι 1,415, για τη 2^η είναι 0,673 και για την 3^η 1,673. Οι πιθανότητες (p) είναι Sig. = 0,243 , 0,571 και 0,178 για κάθε ερώτηση αντίστοιχα, σαφώς μεγαλύτερες του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$. Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση Ηο περί μη ύπαρξης εξάρτησης μεταξύ της ηλικίας των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική της Προσαρμογής.

Τέλος, και στην περίπτωση της στρατηγικής του Συμβιβασμού, βάσει των τιμών του κριτηρίου F για την 1^η ερώτηση που είναι 0,503, για τη 2^η που είναι 2,175 και για την 3^η που είναι 0,883 και των τιμών των πιθανοτήτων (p) που είναι Sig. = 0,681, 0,096 και 0,453 για κάθε ερώτηση αντίστοιχα, σαφώς μεγαλύτερες του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$, οδηγούμαστε στο να αποδεχτούμε τη μηδενική υπόθεση Ηο περί μη ύπαρξης εξάρτησης μεταξύ της ηλικίας των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική της Συνεργασίας. Συνεπώς, οι δύο μεταβλητές θεωρούνται ανεξάρτητες.

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 1	Between Groups	6,658	3	2,219	3,667	,015
	Within Groups	58,092	96	,605		
	Total	64,750	99			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 2	Between Groups	19,145	3	6,382	5,373	,002
	Within Groups	114,015	96	1,188		
	Total	133,160	99			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 3	Between Groups	1,321	3	,440	,446	,720
	Within Groups	94,719	96	,987		
	Total	96,040	99			

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 1	Between Groups	2,949	3	,983	,815	,489
	Within Groups	115,811	96	1,206		
	Total	118,760	99			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 2	Between Groups	7,672	3	2,557	2,271	,085
	Within Groups	108,118	96	1,126		
	Total	115,790	99			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 3	Between Groups	2,355	3	,785	,706	,551
	Within Groups	106,685	96	1,111		
	Total	109,040	99			
ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟ ΣΤΥΛ, Ερώτηση 1	Between Groups	,941	3	,314	,487	,692
	Within Groups	61,809	96	,644		
	Total	62,750	99			
ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟ ΣΤΥΛ, Ερώτηση 2	Between Groups	1,690	3	,563	,661	,578
	Within Groups	81,750	96	,852		
	Total	83,440	99			
ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟ ΣΤΥΛ, Ερώτηση 3	Between Groups	1,377	3	,459	,933	,428
	Within Groups	47,263	96	,492		
	Total	48,640	99			
ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟ ΣΤΥΛ, Ερώτηση 1	Between Groups	3,241	3	1,080	1,415	,243
	Within Groups	73,319	96	,764		
	Total	76,560	99			
ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟ ΣΤΥΛ, Ερώτηση 2	Between Groups	1,383	3	,461	,673	,571
	Within Groups	65,777	96	,685		
	Total	67,160	99			
ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟ ΣΤΥΛ, Ερώτηση 3	Between Groups	4,303	3	1,434	1,673	,178
	Groups					

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 1	Within Groups	82,287	96	,857		
	Total	86,590	99			
	Between Groups	1,172	3	,391	,503	,681
	Within Groups	74,618	96	,777		
	Total	75,790	99			
	Between Groups	4,631	3	1,544	2,175	,096
	Within Groups	68,119	96	,710		
	Total	72,750	99			
	Between Groups	1,989	3	,663	,883	,453
	Within Groups	72,121	96	,751		
	Σύνολο	74,110	99			

Πίνακας 16. Αποτελέσματα από τον έλεγχο One-Way ANOVA για την ύπαρξη σχέσης μεταξύ της ηλικίας και των απόψεων των εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές.

6.3 Έλεγχος της τρίτης ερευνητικής υπόθεσης

Η τρίτη ερευνητική υπόθεση της μελέτης υποστηρίζει ότι η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις στάσεις και τις απόψεις τους αναφορικά με τα πέντε στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων σε μια εκπαιδευτική μονάδα.

Προκειμένου να διαπιστωθεί εάν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πέντε στρατηγικές που επιλέγονται για τη διαχείριση μιας σύγκρουσης σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό επηρεάζονται από την οικογενειακή τους κατάσταση, επιλέχθηκε το στατιστικό κριτήριο χ^2 που πρότεινε ο Pearson.

Αναφορικά με τη Στρατηγική της Επιβολής, από τις απαντήσεις των ερωτώμενων και στις τρεις ερωτήσεις - δηλώσεις του ερωτηματολογίου, φαίνεται να υπάρχει μικρή συσχέτιση ανάμεσα στην οικογενειακή τους κατάσταση και τις απόψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 17α και 17γ που ακολουθούν, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 6,981 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,323 για την 1^η ερώτηση. Ομοίως για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 12,953 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,113. Βάσει αυτών, εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της Επιβολής δεν επηρεάζονται από την οικογενειακή τους κατάσταση. Εντούτοις, για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 26,018 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,001 σαφώς μικρότερη του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$. Συνεπώς, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και αποδεχόμαστε την εναλλακτική H_1 περί ύπαρξης έστω μικρής εξάρτησης μεταξύ της οικογενειακής κατάστασης των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική της Επιβολής.

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 1^η και ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,981 ^a	6	,323

Likelihood Ratio	7,171	6	,305
N of Valid Cases	100		

a. 7 cells (58,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,20.

Πίνακας 17α

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 2^η και ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,018^a	8	,001
Likelihood Ratio	23,037	8	,003
N of Valid Cases	100		

a. 7 cells (46,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,40.

Πίνακας 17β

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 3^η και ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,953^a	8	,113
Likelihood Ratio	13,481	8	,096
N of Valid Cases	100		

a. 9 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,10.

Πίνακας 17γ

Αναφορικά με τη Στρατηγική της Αποφυγής, φαίνεται να μην υπάρχει εξάρτηση ανάμεσα στην οικογενειακή τους κατάσταση και τις απόψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 18^α, 18β και 18γ, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 7,127 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,523 για την 1^η ερώτηση. Ομοίως για την 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 5,509 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,702 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 8,220 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,412. Βάσει αυτών, εάν δεχτούμε ως

επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της Αποφυγής δεν επηρεάζονται από την οικογενειακή τους κατάσταση.

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 1^η και

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,127 ^a	8	,523
Likelihood Ratio	8,620	8	,375
N of Valid Cases	100		

a. 8 cells (53,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,35.

Πίνακας 18α

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 2^η και

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,509 ^a	8	,702
Likelihood Ratio	5,869	8	,662
N of Valid Cases	100		

a. 9 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,20.

Πίνακας 18β

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 3^η και

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,220 ^a	8	,412

Likelihood Ratio	10,190	8	,252
N of Valid Cases	100		

a. 7 cells (46,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

Πίνακας 18γ

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, σχετικά με το Συνεργατικό στυλ, φαίνεται να μην υπάρχει εξάρτηση ανάμεσα στην οικογενειακή τους κατάσταση και τις απόψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 19α, 19β και 19γ, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 11,350 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,078 για την 1^η ερώτηση. Για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 10,084 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,259 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 7,123 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,310. Βάσει αυτών, εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της Συνεργασίας δεν επηρεάζονται από την οικογενειακή τους κατάσταση και είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους.

Chi-Square Tests

ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ , Ερώτηση 1^η και ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,350^a	6	,078
Likelihood Ratio	12,524	6	,051
N of Valid Cases	100		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,45.

Πίνακας 19α

Chi-Square Tests

ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ , Ερώτηση 2^η και ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,084^a	8	,259
Likelihood Ratio	10,989	8	,202
N of Valid Cases	100		

a. 9 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,25.

Πίνακας 19β

Chi-Square Tests

ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ , Ερώτηση 3^η και ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,123^a	6	,310
Likelihood Ratio	7,151	6	,307
N of Valid Cases	100		

a. 8 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,25.

Πίνακας 19γ

Αναφορικά με τη Στρατηγική της Προσαρμογής, φαίνεται ότι δεν υφίσταται εξάρτηση ανάμεσα στην οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών και τις απόψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 20α, 20β και 20γ, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 7,479 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,486 για την 1^η ερώτηση. Ομοίως για την 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 2,746 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,949 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 4,012 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,856. Οι τιμές αυτές είναι σαφώς μεγαλύτερες από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (α). Εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της Προσαρμογής δεν επηρεάζονται από την οικογενειακή τους κατάσταση.

Chi-Square Tests

ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ , Ερώτηση 1^η και

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,479^a	8	,486
Likelihood Ratio	7,399	8	,494
N of Valid Cases	100		

a. 10 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,10.

Πίνακας 20α

Chi-Square Tests

ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ , Ερώτηση 2^η και

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,746^a	8	,949
Likelihood Ratio	3,576	8	,893
N of Valid Cases	100		

a. 11 cells (73,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Πίνακας 20β

Chi-Square Tests

ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ , Ερώτηση 3^η και

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,012^a	8	,856
Likelihood Ratio	4,243	8	,835
N of Valid Cases	100		

a. 11 cells (73,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

Πίνακας 20γ

Τέλος, σχετικά με το στυλ του Συμβιβασμού, φαίνεται να μην υπάρχει εξάρτηση ανάμεσα στην οικογενειακή κατάσταση των ερωτώμενων και τις απόψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 21α, 21β και 21γ, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 9,432 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,307 για την 1^η ερώτηση. Για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 12,865 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,117 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 5,968 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,651. Εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική του Συμβιβασμού δεν επηρεάζονται από την οικογενειακή τους κατάσταση και είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους μεταβλητές.

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 1^η και

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,432^a	8	,307
Likelihood Ratio	11,655	8	,167
N of Valid Cases	100		

a. 10 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,10.

Πίνακας 21α

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 2^η και

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,865^a	8	,117
Likelihood Ratio	12,884	8	,116
N of Valid Cases	100		

a. 10 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,10.

Πίνακας 21β

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 3^η και ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,968^a	8	,651
Likelihood Ratio	6,195	8	,625
N of Valid Cases	100		

a. 11 cells (73,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,10.

Πίνακας 21γ

6.4 Έλεγχος της τέταρτης ερευνητικής υπόθεσης

Το Επίπεδο Εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις αντιλήψεις τους σχετικά με τους πέντε τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων. Αυτή η πρόταση συνιστά την τέταρτη υπόθεση της παρούσας εργασίας για τον έλεγχο της οποίας επιλέχθηκε το στατιστικό κριτήριο X^2 που πρότεινε ο Pearson.

Αναφορικά με τη Στρατηγική της Επιβολής, φαίνεται να μην υπάρχει εξάρτηση ανάμεσα στο επίπεδο εκπαίδευσης (σπουδών) των εκπαιδευτικών και τις απόψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 22α, 22β και 22γ, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 5,839 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,756 για την 1^η ερώτηση. Ομοίως για την 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 10,465 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,575 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 11,520 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,485. Βάσει αυτών, εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της Επιβολής δεν επηρεάζονται από το επίπεδο των σπουδών τους.

Chi-Square Tests**ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 1^η και ΕΠΙΠΕΔΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,839^a	9	,756
Likelihood Ratio	6,579	9	,681
N of Valid Cases	100		

a. 10 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,04.

Πίνακας 22α

Chi-Square Tests**ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 2^η και ΕΠΙΠΕΔΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,465^a	12	,575
Likelihood Ratio	12,650	12	,395
N of Valid Cases	100		

a. 13 cells (65,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

Πίνακας 22β

Chi-Square Tests**ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 3^η και ΕΠΙΠΕΔΟ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,520^a	12	,485
Likelihood Ratio	12,989	12	,370
N of Valid Cases	100		

a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

Πίνακας 22γ

Αναφορικά με τη Στρατηγική της Αποφυγής, φαίνεται πως δεν υφίσταται εξάρτηση ανάμεσα στο επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών και τις απόψεις τους για αυτή τη στρατηγική. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 23α, 23β και 23γ, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 6,541 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,886 για την 1^η ερώτηση. Για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 14,845 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,250 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 15,311 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,225. Οι τιμές αυτές είναι σαφώς υψηλότερες από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (α). Εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της Αποφυγής δεν επηρεάζονται από το επίπεδο της εκπαίδευσης που έχουν λάβει.

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 1^η και ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,541^a	12	,886
Likelihood Ratio	6,617	12	,882
N of Valid Cases	100		

a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,07.

Πίνακας 23α

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 2^η και ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,845^a	12	,250
Likelihood Ratio	12,419	12	,413
N of Valid Cases	100		

a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,04.

Πίνακας 23β

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 3^η και ΕΠΙΠΕΔΟ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,311^a	12	,225
Likelihood Ratio	14,635	12	,262
N of Valid Cases	100		

a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.

Πίνακας 23γ

Σε σχέση με τη Συνεργατικό στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, δεν φαίνεται να υφίσταται εξάρτηση ανάμεσα στο επίπεδο εκπαίδευσης και τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Όπως παρατηρείται από τους πίνακες 24α, 24β και 24γ, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 11,006 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,275 για την 1^η ερώτηση. Ομοίως για την 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 14,731 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,257 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 11,002 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,276. Οι τιμές αυτές είναι σαφώς μεγαλύτερες από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (α). Συνεπώς, επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της Συνεργασίας δεν επηρεάζονται από το επίπεδο σπουδών.

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ, Ερώτηση 1^η και ΕΠΙΠΕΔΟ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,006^a	9	,275
Likelihood Ratio	10,913	9	,282
N of Valid Cases	100		

a. 9 cells (56,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,09.

Πίνακας 24α

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ, Ερώτηση 2^η και ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,731^a	12	,257
Likelihood Ratio	11,686	12	,471
N of Valid Cases	100		

a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Πίνακας 24β

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ, Ερώτηση 3^η και ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,002^a	9	,276
Likelihood Ratio	12,488	9	,187
N of Valid Cases	100		

a. 11 cells (68,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Πίνακας 24γ

Επιπλέον, αναφορικά με τη Στρατηγική της Προσαρμογής, στην παρούσα μελέτη παρατηρείται μη ύπαρξη εξάρτησης ανάμεσα στο επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και τις απόψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 25α, 25β και 25γ, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 13,334 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,345 για την 1^η ερώτηση. Για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 15,954 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,193 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 13,097 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,362. Οι τιμές αυτές είναι σαφώς μεγαλύτερες από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (α). Εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής

σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της Προσαρμογής δεν επηρεάζονται από το επίπεδο σπουδών.

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ, Ερώτηση 1^η και ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,334^a	12	,345
Likelihood Ratio	12,872	12	,378
N of Valid Cases	100		

a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

Πίνακας 25α

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ, Ερώτηση 2^η και ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,954^a	12	,193
Likelihood Ratio	12,770	12	,386
N of Valid Cases	100		

a. 15 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,01.

Πίνακας 25β

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ, Ερώτηση 3^η και ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,097^a	12	,362
Likelihood Ratio	11,173	12	,514

N of Valid Cases	100		
------------------	-----	--	--

a. 13 cells (65,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.

Πίνακας 25γ

Τέλος, σχετικά με τη Στρατηγική του Συμβιβασμού, φαίνεται πως δεν υφίσταται εξάρτηση ανάμεσα στο επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών και τις απόψεις τους για αυτή τη στρατηγική. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 26α, 26β και 26γ, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 17,896 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,119 για την 1^η ερώτηση. Για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 8,947 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,707 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 12,028 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,443. Οι τιμές αυτές είναι σαφώς υψηλότερες από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (α). Συνεπώς, εάν δεχτούμε $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική του Συμβιβασμού δεν επηρεάζονται από το επίπεδο της εκπαίδευσής τους.

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 1^η και ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,896 ^a	12	,119
Likelihood Ratio	23,002	12	,028
N of Valid Cases	100		

a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

Πίνακας 26α

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 2^η και ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,947 ^a	12	,707

Likelihood Ratio	8,198	12	,769
N of Valid Cases	100		

a. 14 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

Πίνακας 26β

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 3^η και ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,028^a	12	,443
Likelihood Ratio	12,853	12	,380
N of Valid Cases	100		

a. 15 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

Πίνακας 26γ

6.5 Έλεγχος της πέμπτης ερευνητικής υπόθεσης

Σύμφωνα με την πέμπτη ερευνητική υπόθεση, οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πέντε στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων επηρεάζονται από τα χρόνια υπηρεσίας τους.

Για τη διερεύνηση ύπαρξης συνάφειας μεταξύ των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό και τα χρόνια υπηρεσίας τους, επιλέχθηκε η Ανάλυση Διακύμανσης κατά Ένα Παράγοντα (One-Way ANOVA) ως ο καταλληλότερος έλεγχος σε αυτή την περίπτωση.

Όπως μπορεί να παρατηρηθεί από τον πίνακα 27, αναφορικά με τη στρατηγική της Επιβολής, η τιμή του κριτηρίου F που υπολογίζεται από τον έλεγχο One-Way ANOVA είναι 2,816 για την 1^η ερώτηση και για τη 2^η 3,947 και η αντίστοιχη πιθανότητα (p)

είναι Sig. = 0,043 και 0,011 σαφώς μικρότερη του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$. Συνεπώς, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και αποδεχόμαστε την εναλλακτική H_1 περί ύπαρξης σχέσης μεταξύ των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική της επιβολής. Τα αποτελέσματα των απαντήσεων στην 3^η ερώτηση - δήλωση είναι για το κριτήριο $F = 0,792$ και για Sig. = 0,501) υποδηλώνοντας αντιθέτως ανεξαρτησία των δύο μεταβλητών μειώνοντας με τον τρόπο αυτό την απόδειξη ισχυρής σχέσης από τις δύο πρώτες ερωτήσεις για τη στρατηγική της Επιβολής.

Επιπλέον, σχετικά με τη στρατηγική της Αποφυγής, η τιμή του κριτηρίου F είναι 0,745 για την 1^η ερώτηση και 0,780 για την 3^η. Οι αντίστοιχες πιθανότητες (p) είναι Sig. = 0,528 και 0,508, σαφώς μεγαλύτερες του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$. Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 περί μη ύπαρξης σχέσης μεταξύ των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική της Αποφυγής. Αντιθέτως, για τη 2^η ερώτηση, η τιμή του κριτηρίου F είναι 3,114 η αντίστοιχη πιθανότητα (p) είναι Sig. = 0,030 σαφώς μικρότερη του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$. Απορρίπτουμε, λοιπόν, τη μηδενική υπόθεση και αποδεχόμαστε την εναλλακτική H_1 περί ύπαρξης μικρής έστω εξάρτησης μεταξύ των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική της Αποφυγής.

Τα αποτελέσματα της συσχέτισης για τη στρατηγική της Συνεργασίας στην αντιμετώπιση των συγκρούσεων δεν υποδηλώνουν ύπαρξη εξάρτησης μεταξύ των ετών υπηρεσίας και της στρατηγικής αυτής. Η τιμή του κριτηρίου F για την 1^η ερώτηση είναι 0,487, για τη 2^η είναι 0,557 και για την 3^η 2,024. Οι πιθανότητες (p) είναι Sig. = 0,522, 0,645 και 0,116 για κάθε ερώτηση αντίστοιχα, μεγαλύτερες του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$. Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 περί μη ύπαρξης σχέσης μεταξύ των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική της Συνεργασίας.

Επιπρόσθετα, δεν αποδεικνύεται αλληλεξάρτηση μεταξύ της μεταβλητής Χρόνια υπηρεσίας και των απόψεων των εκπαιδευτικών για το Προσαρμοστικό στυλ διαχείρισης συγκρούσεων. Σε αυτή την περίπτωση, η τιμή του κριτηρίου F για την 1^η

ερώτηση είναι 0,367, για τη 2^η είναι 0,637 και για την 3^η 0,635. Οι πιθανότητες (p) είναι Sig. = 0,777 , 0,593 και 0,594 για κάθε ερώτηση αντίστοιχα, σαφώς μεγαλύτερες του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$. Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 περί μη ύπαρξης εξάρτησης μεταξύ των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική της Προσαρμογής.

Τέλος, και στην περίπτωση της στρατηγικής του Συμβιβασμού, βάσει των τιμών του κριτηρίου F για την 1^η ερώτηση που είναι 0,341, για τη 2^η που είναι 0,779 και για την 3^η που είναι 1,230 και των τιμών των πιθανοτήτων (p) που είναι Sig. = 0,795 , 0,508 και 0,303 για κάθε ερώτηση αντίστοιχα, σαφώς μεγαλύτερες του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$, οδηγούμαστε στο να αποδεχτούμε τη μηδενική υπόθεση H_0 περί μη ύπαρξης εξάρτησης μεταξύ των ετών υπηρεσίας των εκπαιδευτικών και των απόψεών τους για τη στρατηγική του Συμβιβασμού. Συνεπώς, οι δύο μεταβλητές θεωρούνται ανεξάρτητες.

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ1	Between Groups	5,237	3	1,746	2,816	,043
	Within Groups	59,513	96	,620		
	Total	64,750	99			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ2	Between Groups	14,621	3	4,874	3,947	,011
	Within Groups	118,539	96	1,235		
	Total	133,160	99			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ3	Between Groups	2,320	3	,773	,792	,501
	Within Groups	93,720	96	,976		
	Total	96,040	99			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ1	Between Groups	2,703	3	,901	,745	,528
	Within Groups	116,057	96	1,209		
	Total	118,760	99			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ2	Between Groups	10,269	3	3,423	3,114	,030
	Within Groups	105,521	96	1,099		
	Total	115,790	99			

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ3	Between Groups	2,595	3	,865	,780	,508
	Within Groups	106,445	96	1,109		
	Total	109,040	99			
ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟ1	Between Groups	1,448	3	,483	,756	,522
	Within Groups	61,302	96	,639		
	Total	62,750	99			
ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟ2	Between Groups	1,428	3	,476	,557	,645
	Within Groups	82,012	96	,854		
	Total	83,440	99			
ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΟ3	Between Groups	2,894	3	,965	2,024	,116
	Within Groups	45,746	96	,477		
	Total	48,640	99			
ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟ1	Between Groups	,868	3	,289	,367	,777
	Within Groups	75,692	96	,788		
	Total	76,560	99			
ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟ2	Between Groups	1,311	3	,437	,637	,593
	Within Groups	65,849	96	,686		
	Total	67,160	99			
ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΟ3	Between Groups	1,685	3	,562	,635	,594
	Within Groups	84,905	96	,884		
	Total	86,590	99			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ1	Between Groups	,800	3	,267	,341	,795
	Within Groups	74,990	96	,781		
	Total	75,790	99			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ2	Between Groups	1,729	3	,576	,779	,508
	Within Groups	71,021	96	,740		
	Total	72,750	99			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ3	Between Groups	2,744	3	,915	1,230	,303
	Within Groups	71,366	96	,743		
	Total	74,110	99			

Πίνακας 27. Αποτελέσματα από τον έλεγχο One-Way ANOVA για την ύπαρξη σχέσης μεταξύ των ετών υπηρεσίας και των απόψεων των εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων.

6.6 Έλεγχος της έκτης ερευνητικής υπόθεσης

Η έκτη ερευνητική υπόθεση της μελέτης υποστηρίζει ότι η Συμμετοχή ή μη των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης ή και Διαχείρισης Ανθρωπίνων Πόρων επηρεάζει τις αντιλήψεις τους αναφορικά με τις πέντε στρατηγικές διαχείρισης μιας σύγκρουσης στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

Προκειμένου να διαπιστωθεί εάν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πέντε στρατηγικές που επιλέγονται για τη διαχείριση μιας σύγκρουσης σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό επηρεάζονται από τη συμμετοχή τους ή μη σε επιμόρφωση, επιλέχθηκε το στατιστικό κριτήριο X^2 (Chi-square) που πρότεινε ο Pearson.

Αναφορικά με τη Στρατηγική της Επιβολής, από τις απαντήσεις των ερωτώμενων και στις τρεις ερωτήσεις - δηλώσεις του ερωτηματολογίου, φαίνεται να υπάρχει απουσία εξάρτησης ανάμεσα στη συμμετοχή τους ή μη σε επιμόρφωση και τις απόψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 28α, 28β και 28γ που ακολουθούν, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 1,038 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,792 για την 1^η ερώτηση. Ομοίως για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 0,375 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,984. Για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 6,793 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,147. Βάσει αυτών, εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της Επιβολής δεν επηρεάζονται από συμμετοχή τους ή μη σε επιμόρφωση.

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 1^η και ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ
ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,038^a	3	,792
Likelihood Ratio	,982	3	,806
N of Valid Cases	100		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,60.

Πίνακας 28α

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 2^η και ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,375^a	4	,984
Likelihood Ratio	,371	4	,985
N of Valid Cases	100		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,20.

Πίνακας 28β

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ, Ερώτηση 3^η και ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,793^a	4	,147
Likelihood Ratio	7,308	4	,120
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,30.

Πίνακας 28γ

Επιπλέον, σε σχέση με τη Στρατηγική της Αποφυγής, από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, παρατηρείται μικρή συσχέτιση ανάμεσα στη συμμετοχή σε επιμόρφωση και τις απόψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 29α και 29β που ακολουθούν, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 2,610 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,625

για την 1^η ερώτηση. Ομοίως για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 1,580 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,812. Εάν δεχτούμε ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της αποφυγής δεν επηρεάζονται από τη συμμετοχή τους ή μη σε επιμόρφωση. Εντούτοις, για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 12,821 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,012 σαφώς μικρότερη του επιπέδου σημαντικότητας $\alpha = 0,05$. Συνεπώς, απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση και αποδεχόμαστε την εναλλακτική H_1 περί ύπαρξης έστω μικρής εξάρτησης μεταξύ της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης και των απόψεών τους για τη στρατηγική της Αποφυγής.

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 1^η και ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,610^a	4	,625
Likelihood Ratio	3,445	4	,486
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,05.

Πίνακας 29α

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 2^η και ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,580^a	4	,812
Likelihood Ratio	1,754	4	,781
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,60.

Πίνακας 29β

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ, Ερώτηση 3^η και ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,821^a	4	,012
Likelihood Ratio	10,767	4	,029
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,45.

Πίνακας 29γ

Επιπρόσθετα, σχετικά με τη Στρατηγική της Συνεργασίας, φαίνεται πως δεν υφίσταται εξάρτηση ανάμεσα στη συμμετοχή των ερωτώμενων σε επιμόρφωση και τις απόψεις τους για αυτή τη στρατηγική. Όπως μπορεί να διαπιστωθεί από τους πίνακες 30α, 30β και 30γ, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 0,865 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,834 για την 1^η ερώτηση. Για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 2,514 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,642 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο χ^2 βρέθηκε ίσο με 1,460 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,692. Οι τιμές αυτές είναι σαφώς υψηλότερες από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (α). Επομένως, εάν δεχτούμε $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμεστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της Συνεργασίας δεν επηρεάζονται από το εάν έχουν παρακολουθήσει ή όχι σε επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης.

Chi-Square Tests

ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ, Ερώτηση 1^η και ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,865^a	3	,834
Likelihood Ratio	,858	3	,835
N of Valid Cases	100		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,35.

Πίνακας 30α

Chi-Square Tests			
ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ, Ερώτηση 2 ^η και ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ			
ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,514^a	4	,642
Likelihood Ratio	4,132	4	,388
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,75.

Πίνακας 30β

Chi-Square Tests			
ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ, Ερώτηση 3 ^η και ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ			
ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,460^a	3	,692
Likelihood Ratio	1,305	3	,728
N of Valid Cases	100		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,75.

Πίνακας 30γ

Παρόμοια φαίνεται πως είναι και τα αποτελέσματα των ελέγχων σχετικά με τη Στρατηγική της Προσαρμογής καθώς δεν αποδεικνύεται η ύπαρξη εξάρτησης ανάμεσα στη συμμετοχή των ερωτώμενων σε επιμόρφωση και τις απόψεις τους για αυτή τη στρατηγική. Σύμφωνα με τους πίνακες 31α, 31β και 31γ, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 7,014 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,135 για την 1^η ερώτηση στο ερωτηματολόγιο. Για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 3,469 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,483 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 3,285 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,511. Οι τιμές αυτές είναι σαφώς υψηλότερες από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (α). Επομένως, εάν δεχτούμε

$\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική της Προσαρμογής δεν επηρεάζονται από το εάν έχουν συμμετάσχει ή όχι σε επιμόρφωση.

Chi-Square Tests

ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ, Ερώτηση 1^η και

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,014^a	4	,135
Likelihood Ratio	6,514	4	,164
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,30.

Πίνακας 31α

Chi-Square Tests

ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ, Ερώτηση 2^η και

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,469^a	4	,483
Likelihood Ratio	4,056	4	,398
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

Πίνακας 31β

Chi-Square Tests

ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΤΙΚΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ, Ερώτηση 3^η και

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,285^a	4	,511
Likelihood Ratio	3,584	4	,465

N of Valid Cases	100		
------------------	-----	--	--

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,45.

Πίνακας 31γ

Τέλος, σε ό,τι αφορά στη Στρατηγική του Συμβιβασμού, δεν αποδεικνύεται η ύπαρξη εξάρτησης και συσχέτισης ανάμεσα στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε επιμόρφωση και τις απόψεις τους για τη στρατηγική αυτή. Σύμφωνα με τους πίνακες 32α, 32β και 32γ, για την 1^η ερώτηση το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 3,294 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,510. Για τη 2^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 6,084 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,193 και για την 3^η ερώτηση, το κριτήριο X^2 βρέθηκε ίσο με 2,236 και η αντίστοιχη τιμή της πιθανότητας p (Asymp. Sig. (2-sided)) = 0,692. Οι τιμές αυτές είναι σαφώς υψηλότερες από το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (α). Συνεπώς, εάν δεχτούμε ότι $\alpha = 0,05$ τότε επειδή $p > \alpha$, δεν απορρίπτουμε, αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση H_0 που σημαίνει ότι οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη στρατηγική του Συμβιβασμού δεν επηρεάζονται από το εάν έχουν συμμετάσχει ή όχι σε επιμόρφωση.

Chi-Square Tests

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 1^η και ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,294^a	4	,510
Likelihood Ratio	3,292	4	,510
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,30.

Πίνακας 32α

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 2^η και

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,084^a	4	,193
Likelihood Ratio	6,713	4	,152
N of Valid Cases	100		

a. 6 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,30.

Πίνακας 32β

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ, Ερώτηση 3^η και

ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,236^a	4	,692
Likelihood Ratio	3,355	4	,500
N of Valid Cases	100		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,30.

Πίνακας 32γ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων της έρευνας

1. Περίληψη

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας, βασισμένη στην ανάλυση που προηγήθηκε, αναφορικά με το φαινόμενο των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς.

2. Ερμηνεία των ατομικών / δημογραφικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών του δείγματος

Όπως προέκυψε από την περιγραφική στατιστική ανάλυση του δείγματος, η πλειοψηφία των ερωτώμενων εκπαιδευτικών είναι γυναίκες. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με το γεγονός ότι στη χώρα μας το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι γυναίκες. (Κανταρτζή Ε. & Ανθόπουλος Κ., 2006)

Επιπλέον, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 41 - 50, είναι έγγαμοι και η σχέση εργασίας τους στην εκπαίδευση έχει μόνιμο χαρακτήρα. Στο δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό ανήκουν οι εκπαιδευτικοί ηλικίας 31 - 40 ετών, άγαμοι και εκείνοι που υπηρετούν ως αναπληρωτές πλήρους ωραρίου. Τα δεδομένα αυτά δικαιολογούνται εάν αναλογιστεί κάποιος ότι ο τελευταίος γραπτός διαγωνισμός πρόσληψης προσωπικού στην εκπαίδευση έλαβε χώρα το 2008. Έκτοτε δεν έχουν κινηθεί οι διαδικασίες για διορισμούς μόνιμου προσωπικού, έχει συνταξιοδοτηθεί πολύ μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών και οι ανάγκες σε ανθρώπινο δυναμικό στα σχολεία καλύπτονται από προσλήψεις αναπληρωτών με συμβάσεις ορισμένου χρόνου λόγω της τρέχουσας δημοσιονομικής συγκυρίας. Συνεπώς, είναι λογικό οι εκπαιδευτικοί που διορίστηκαν τότε να βρίσκονται σήμερα είτε σε αυτή την ηλικιακή ομάδα ή και νεότεροι. Κρίνεται επίσης λογικό το γεγονός ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι έγγαμοι καθώς ανήκουν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα των 41 - 50 ετών.

3. Ερμηνεία των επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών

Έχει ήδη αναφερθεί ότι η πλειοψηφία των ερωτώμενων ανήκει στους μόνιμους εκπαιδευτικούς και το υπόλοιπο ποσοστό στους αναπληρωτές πλήρους ωραρίου. Αίσθηση όμως προκαλεί το γεγονός ότι δεν βρέθηκε κανένας εκπαιδευτικός στο δείγμα με μειωμένο ωράριο εάν λάβουμε υπόψη το γεγονός ότι οι ανάγκες σε προσωπικό καλύπτονται κυρίως από αναπληρωτές εκπαιδευτικούς τουλάχιστον από το 2009 λόγω της οικονομικής κρίσης που μαστιάζει τη χώρα μας και έχει επιβάλλει όρια στις προσλήψεις του Δημόσιου τομέα, που ανήκουν τα σχολεία. Αυτό το παράδοξο εύρημα μπορεί να δικαιολογηθεί από το γεγονός ότι η παρούσα έρευνα έλαβε χώρα από τον Οκτώβριο έως και το Δεκέμβριο 2016, χρονική περίοδο κατά την οποία καταβάλλεται ιδιαίτερη προσπάθεια από την Κεντρική Υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας να καλυφθούν όσο δυνατό περισσότερα κενά σε εκπαιδευτικούς και διδακτικές ώρες με την πρόσληψη εκπαιδευτικών με σύμβαση πλήρους ωραρίου, προκειμένου να ομαλοποιηθεί η εκπαιδευτική διαδικασία στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Αναφορικά με τα χρόνια υπηρεσίας των συμμετεχόντων στην έρευνα, γίνεται άμεσα κατανοητό το γεγονός ότι αφού το τρέχον διδακτικό έτος είναι το ένατο από τον τελευταίο γραπτό διαγωνισμό εκπαιδευτικών, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί στην έρευνα έχουν έως και 10 έτη υπηρεσίας.

Δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι απόφοιτοι Πανεπιστημίου καθώς το πτυχίο Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελεί απαραίτητο προσόν διορισμού και ότι ένα αρκετά υψηλό ποσοστό (σχεδόν το 1/4 του δείγματος) είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος αφού το λειτούργημα του εκπαιδευτικού απαιτεί συνεχή επιμόρφωση και αυτοβελτίωση.

Εντούτοις, η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων δεν έχει παρακολουθήσει επιμόρφωση από Δημόσιο φορέα πάνω σε θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης ή της Διαχείρισης Ανθρωπίνων Πόρων στα οποία εντάσσεται και το υπό μελέτη ζήτημα της Διαχείρισης συγκρούσεων. Τούτο θα μπορούσε να εξηγηθεί μέσω διαφόρων επιχειρημάτων. Αρχικά, η επιμόρφωση σε αυτά τα θέματα δεν αποτελεί απαραίτητο προσόν διορισμού σε θέση εκπαιδευτικού. Δεύτερον, η επιμόρφωση σε θέματα

Διοίκησης εκλαμβάνεται από τους εκπαιδευτικούς ως απαραίτητο προσόν πρωτίστως για το Διευθυντή/-ντρια της εκπαιδευτικής μονάδας και ακολούθως για τους εκπαιδευτικούς και ίσως κυρίως για εκείνους που πρόκειται ή στοχεύουν στην ανάληψη θέσης ευθύνης. Τρίτον, δυστυχώς εξαιτίας των υψηλών περικοπών στους μισθούς των εκπαιδευτικών και πάλι δεδομένης της δύσκολης οικονομικής συγκυρίας, δεν τίθεται ως προτεραιότητα από τον εκπαιδευτικό η επιμόρφωσή του σε θέματα Διοίκησης της εκπαίδευσης παρόλο που καθημερινά μοχθεί για την εκπαίδευση της χώρας μας.

4. Ερμηνεία των στάσεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα εμφάνισης και τις αιτίες των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν ότι οι συγκρούσεις στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς εμφανίζονται "Σπάνια" ενώ στο δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό ανήκουν οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν "Μερικές φορές". Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με αυτά άλλων ερευνών για το ίδιο πρόβλημα (Αβραμίδης, 2016) και επιβεβαιώνουν το συμπέρασμα ότι το φαινόμενο των συγκρούσεων είναι αναπόφευκτο για τους οργανισμούς. (Saiti, 2015' Παρασκευόπουλος, 2008' Τέκος & Ιορδανίδης, 2011).

Αναφορικά με τις αιτίες που προκαλούν συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών στις σχολικές μονάδες, προέκυψε ότι αυτές οφείλονται πρωτίστως στις ατομικές διαφορές των αντιμαχόμενων, ακολούθως στην κακής ποιότητας επικοινωνία μεταξύ τους και έπειτα σε εξίσου υψηλό ποσοστό στις οργανωτικές αδυναμίες που διέπουν τη λειτουργία των σχολείων. Τα ανωτέρω αποτελέσματα επιβεβαιώνονται και από παρελθούσες μελέτες και διαπιστώσεις ερευνητών και επιστημόνων που ειδικεύονται στη διοικητική επιστήμη (Ghaffar, 2009' Saiti, 2015' Αβραμίδης, 2016' Μπουραντάς, 2002' Σαΐτης, 2014).

5. Ερμηνεία των στάσεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι θετικά διακείμενοι ως προς το συνεργατικό στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, το προσαρμοστικό στυλ και τη στρατηγική του συμβιβασμού. Επιπλέον, φαίνεται να έχουν θετική άποψη και για τη στρατηγική της αποφυγής ενώ απορρίπτουν τη στρατηγική της επιβολής. Τα ευρήματα αυτά αποδεικνύουν την επιθυμία των εκπαιδευτικών για αντιμετώπιση της σύγκρουσης με επιλυτικό τρόπο αξιοποιώντας την τεχνική του ειλικρινούς διαλόγου και της συνεργασίας ενώ προκρίνουν τις καλές σχέσεις και το καλό, θετικό κλίμα στον οργανισμό. Συνεπώς, τα αποτελέσματα συνάδουν απόλυτα με αυτά αντίστοιχων ερευνών των Βασιλοπανάγου (2016), Παρασκευόπουλου (2008), Λεπίδα (2012) και Μπατσούλα (2015). Επιπλέον, συμφωνούν με έρευνα του Rahim (1983), χωρίς όμως να γίνεται διακριτός διαχωρισμός ως προς το φύλο. Τέλος, αποδεικνύεται ότι υπάρχει μερική ταύτιση στις απόψεις των ερωτώμενων για τις στρατηγικές στις έρευνες των Τέκος & Ιορδανίδης (2011), Chen & Tjosvold (2002), Saiti (2015), Brewer, Mitchell & Weber (2002), αναφορικά με την άποψή τους για τη στρατηγική της επιβολής.

6. Ερμηνεία των αποτελεσμάτων από τον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων

6.1 Ερμηνεία του ελέγχου της πρώτης ερευνητικής υπόθεσης

Κατόπιν του ελέγχου για την υπόθεση ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις πέντε στρατηγικές που επιλέγονται για τη διαχείριση μια σύγκρουσης σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό επηρεάζονται από το φύλο τους, μπορεί να υποστηριχθεί ότι βάσει των δεδομένων της παρούσας έρευνας το φύλο των ερωτώμενων δεν φαίνεται να επηρεάζει τις απόψεις τους για τις στρατηγικές της επιβολής, της συνεργασίας και του συμβιβασμού. Αντιθέτως, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές της αποφυγής και της προσαρμογής βρέθηκε ότι επηρεάζονται από το φύλο τους. Τα πορίσματα αυτά θεωρούνται εναρμονισμένα με τα συμπεράσματα των ερευνών των Rahim (1983) και των Τέκου & Ιορδανίδη (2011) σύμφωνα με τα οποία οι γυναίκες, που αποτελούν την πλειοψηφία των ερωτώμενων στην παρούσα έρευνα, επιλέγουν

συχνότερα το στυλ της αποφυγής στη διαχείριση μιας σύγκρουσης στους οργανισμούς που εργάζονται.

6.2 Ερμηνεία του ελέγχου της δεύτερης ερευνητικής υπόθεσης

Αναφορικά με τη δεύτερη ερευνητική υπόθεση που θεωρεί ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις πέντε στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικία τους, ο έλεγχος δεν εντοπίζει ύπαρξη σχέσης μεταξύ τους εκτός από την περίπτωση της στρατηγικής της επιβολής. Συγκεκριμένα, η ηλικία των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις τους σε σχέση με της στρατηγικές της αποφυγής, της συνεργασίας, της προσαρμογής και της συνεργασίας. Εντούτοις, παρατηρείται σχετική εξάρτηση ανάμεσα στην ηλικία των ερωτώμενων και τις απόψεις τους για τη στρατηγική της επιβολής. Αποδεικνύεται, λοιπόν, ότι η ηλικία των εκπαιδευτικών δεν σχετίζεται σε σημαντικό βαθμό με τις στάσεις και τις απόψεις τους για τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων όπως υποστηρίζεται και από την έρευνα της Μπατσούλα (2015).

6.3 Ερμηνεία του ελέγχου της τρίτης ερευνητικής υπόθεσης

Η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις στάσεις και τις απόψεις τους αναφορικά με τα πέντε στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων σε μια εκπαιδευτική μονάδα. Αυτό υποστηρίζει η τρίτη ερευνητική υπόθεση και το οποίο απορρίπτεται από τον έλεγχο συσχέτισης των μεταβλητών. Τα δεδομένα της παρούσας μελέτης αποδεικνύουν ότι η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών δεν σχετίζεται με τις αντιλήψεις τους για τους τρόπους διαχείρισης μιας σύγκρουσης στο σχολικό περιβάλλον εκτός ίσως με τη στρατηγική της επιβολής. Κρίνεται ότι και σε αυτή την περίπτωση υπάρχει ομοφωνία με παρελθούσες εργασίες, όπως αυτή της Μπατσούλα (2015).

6.4 Ερμηνεία του ελέγχου της τέταρτης ερευνητικής υπόθεσης

Σε σχέση με την τέταρτη ερευνητική υπόθεση που εικάζει ότι το επίπεδο σπουδών των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις αντιλήψεις τους σχετικά με τους πέντε τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων, τα αποτελέσματα καταλήγουν με σαφήνεια στη μη ύπαρξη εξαρτημένης σχέσης μεταξύ των μεταβλητών. Συνεπώς, το επίπεδο εκπαίδευσης των ερωτώμενων δεν επηρεάζει τις στάσεις και τις απόψεις τους για τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων. Η διαπίστωση αυτή συμφωνεί απόλυτα με την αντίστοιχη στην έρευνα του Παρασκευόπουλου (2008).

6.5 Ερμηνεία του ελέγχου της πέμπτης ερευνητικής υπόθεσης

Σχετικά με την υπόθεση ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις πέντε στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων επηρεάζονται από τα χρόνια υπηρεσίας τους, η ανάλυση των δεδομένων εμφανίζει την ύπαρξη μη ισχυρής εξάρτησης μεταξύ των ετών υπηρεσίας και των στρατηγικών της επιβολής και της αποφυγής. Αντιθέτως, τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους για τις στρατηγικές της συνεργασίας, της προσαρμογής και του συμβιβασμού. Εντοπίζεται, λοιπόν, σχετική συμφωνία με την έρευνα των Τέκου & Ιορδανίδη (2011) καθώς τα έτη υπηρεσίας δεν σχετίζονται με την επιλογή στρατηγικής αντιμετώπισης μιας σύγκρουσης.

6.6 Ερμηνεία του ελέγχου της έκτης ερευνητικής υπόθεσης

Ο έλεγχος της τελευταίας ερευνητικής υπόθεσης, που εικάζει ότι συμμετοχή ή μη των εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικά προγράμματα διοίκησης της εκπαίδευσης επηρεάζει τις αντιλήψεις τους αναφορικά με τις στρατηγικές, δεν αποδεικνύει την ύπαρξη εξάρτησης μεταξύ των μεταβλητών. Συγκεκριμένα, η παρακολούθηση επιμόρφωσης από τους εκπαιδευτικούς σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης δεν επηρεάζει τις απόψεις τους για τις στρατηγικές της επιβολής, της συνεργασίας, της προσαρμογής και του συμβιβασμού αλλά ίσως να σχετίζεται σε μικρό βαθμό με τη στρατηγική της αποφυγής. Στην περίπτωση αυτή, δεν είναι δυνατή η απόδειξη της εγκυρότητας του

αποτελέσματος καθώς δεν βρέθηκαν πορίσματα ερευνών για τη συγκεκριμένη μεταβλητή της συμμετοχής εκπαιδευτικών σε επιμορφωτικό σεμινάριο για ένα τόσο εξειδικευμένο πεδίο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

Συμπεράσματα και Περιορισμοί - Προτάσεις

1. Περίληψη

Το κεφάλαιο αυτό παρουσιάζει τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την παρούσα έρευνα, αναφέρει τους περιορισμούς που συνεπάγεται ενδεχομένως μια τέτοιου είδους εργασία και επιχειρεί τη σύνταξη προτάσεων με στόχο τη σύνταξη προγραμμάτων για την βέλτιστη αντιμετώπιση του φαινομένου των συγκρούσεων στις σχολικές μονάδες.

2. Συμπεράσματα

Το αντικείμενο της παρούσας μελέτης ήταν η αποτύπωση των στάσεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δασκάλων και εκπαιδευτικών ειδικοτήτων) σχετικά με το φαινόμενο των συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες που υπηρετούν, η ανίχνευση των αιτιών των συγκρούσεων και ο εντοπισμός των απόψεων των εκπαιδευτικών για τις στρατηγικές που επιλέγουν για τη διαχείριση των συγκρούσεων αυτών. Στόχο, επίσης, αποτέλεσε η περιγραφή των ατομικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών καθώς και η καταγραφή της συμμετοχής τους ή μη σε επίσημη επιμόρφωση σε θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης ή Διαχείρισης Ανθρωπίνων Πόρων. Για τη διερεύνηση του θέματος και τη συλλογή των εμπειρικών δεδομένων εκπονήθηκε ποσοτική, περιγραφική έρευνα με τη χρήση γραπτού δομημένου ερωτηματολογίου που συμπληρώθηκε ανώνυμα και εμπιστευτικά από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς.

Κατόπιν της θεωρητικής και βιβλιογραφικής ανασκόπησης του συγκρουσιακού φαινομένου και της παρουσίασης των αποτελεσμάτων της έρευνας, διατυπώνονται τα ακόλουθα συμπεράσματα.

Αναφορικά με τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα, το γεγονός ότι αρκετά υψηλό ποσοστό των εκπαιδευτικών κατέχει Μεταπτυχιακό Δίπλωμα μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί στη χώρα μας διαθέτουν υψηλό επίπεδο εξειδίκευσης, συνειδητοποιούν τις απαιτήσεις του επαγγέλματος και την ανάγκη για συνεχή επιμόρφωση προκειμένου να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά σε αυτό.

Εντούτοις, το γεγονός ότι η πλειοψηφία των ερωτώμενων δεν έχει παρακολουθήσει επιμόρφωση πάνω σε θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης, στα οποία εντάσσεται και το υπό μελέτη ζήτημα της διαχείρισης συγκρούσεων, αποδίδεται στη μείωση των αποδοχών τους. Δεδομένης της δύσκολης οικονομικής συγκυρίας, δεν αποτελεί προτεραιότητα για τους εκπαιδευτικούς η επιμόρφωσή τους σε αυτά τα θέματα, εκτός και εάν αποσκοπεί στη διεκδίκηση θέσης ευθύνης ως διευθυντής σχολικής μονάδας καθώς σε εκείνη την περίπτωση θεωρείται επιθυμητό προσόν.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτώμενων, οι συγκρούσεις στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς αποτελούν πραγματικότητα και η εμφάνισή τους είναι σπάνια έως και σποραδική.

Επιπλέον, στις κυριότερες αιτίες των συγκρούσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες της χώρας μας συγκαταλέγονται οι ατομικές διαφορές (διαφορές στις γνώσεις, δεξιότητες, εμπειρίες, αξίες, αντιλήψεις, στόχους, καθήκοντα και ρόλους), η κακή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών και κατά συνέπεια οι κακές διαπροσωπικές τους σχέσεις καθώς επίσης και οι οργανωτικές αδυναμίες του οργανισμού ειδικότερα και του εκπαιδευτικού συστήματος γενικότερα.

Επιπρόσθετα, σχετικά με τις πέντε στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων, οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση προς το συνεργατικό στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, το προσαρμοστικό στυλ, τη στρατηγική του συμβιβασμού και τη στρατηγική της αποφυγής. Αντιθέτως, οι ερωτώμενοι φαίνεται πως απορρίπτουν τη στρατηγική της επιβολής. Κατόπιν, αυτών συμπεραίνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να διαχειριστούν μια σύγκρουση είναι πιθανότερο να αξιοποιήσουν την τεχνική του διαλόγου, της συνεργασίας και της αλληλεπίδρασης μεταξύ τους προωθώντας τις καλές σχέσεις και το καλό, θετικό κλίμα στον οργανισμό και απορρίπτοντας τον ανταγωνισμό και την εσωστρέφεια.

Τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την ανάλυση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων αναφορικά με τις ερευνητικές υποθέσεις που τέθηκαν, συνοψίζονται στα εξής:

1. Το φύλο των ερωτώμενων φαίνεται να επηρεάζει τις απόψεις τους για την επιλογή των στρατηγικών της αποφυγής και της προσαρμογής στη διαχείριση των συγκρούσεων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό.
2. Η ηλικία και η οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών φαίνεται να σχετίζεται σε μικρό βαθμό με τις στάσεις και τις απόψεις τους για την υιοθέτηση της στρατηγικής της επιβολής στη διαχείριση των συγκρούσεων.
3. Το επίπεδο εκπαίδευσης των ερωτώμενων δεν επηρεάζει τις στάσεις και τις απόψεις τους για τις στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων.
4. Τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών φαίνεται πως σχετίζονται σε μικρό βαθμό με τις απόψεις τους για τις στρατηγικές της επιβολής και της αποφυγής.
5. Η παρακολούθηση επιμόρφωσης από τους εκπαιδευτικούς σε θέματα διοίκησης της εκπαίδευσης δεν επηρεάζει τις απόψεις τους για τις στρατηγικές της επιβολής, της συνεργασίας, της προσαρμογής και του συμβιβασμού αλλά ίσως να σχετίζεται σε μικρό βαθμό με τη στρατηγική της αποφυγής.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι τα συμπεράσματα που εκτέθηκαν παραπάνω συμφωνούν με τα αντίστοιχα ερευνών που αφορούν στο συγκρουσιακό φαινόμενο στη σύγχρονη ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και που αναγνωρίζονται από την επιστημονική κοινότητα. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στις έρευνες των Αβραμίδη (2016), Βασιλοπανάγου (2016), Λεπίδα (2012), Μπατσούλα (2015), Παρασκευόπουλου (2008), Saiti (2015) και Τέκου & Ιορδανίδη (2011). Βρέθηκαν επίσης στοιχεία ταύτισης με μελέτες και έργα επιφανών επιστημόνων και ερευνητών του φαινομένου των συγκρούσεων και της διαχείρισης του στους οργανισμούς, όπως των Brewer, Mitchell & Weber (2002), των Chen & Tjosvold (2002) και του Rahim (1983).

Εν κατακλείδι, αξίζει να σημειωθεί ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικοί υπηρετούν σε περιοχές της Αττικής στις οποίες παρατηρείται πολύ υψηλή ανεργία, πολύ έντονα οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα, όπως το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο μεγάλου αριθμού των κατοίκων που ανήκουν σε μειονότητες και ευάλωτες ομάδες (Ρομά, παλιννοστούντες, μετανάστες) καθώς και περιστατικά παραβατικότητας.

Εντούτοις, κατόπιν της ανάλυσης των δεδομένων, δεν παρατηρείται σημαντική διαφοροποίηση από στάσεων και των απόψεων των εν λόγω εκπαιδευτικών από τις αντιλήψεις των συναδέλφων τους όπως αποτυπώθηκαν στις ανωτέρω έρευνες. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται κάτω από δύσκολες συνθήκες, υπηρετούν την παιδεία στη χώρα μας αφοσιωμένοι στο καθήκον και στο έργο τους ανεπηρέαστοι από την καταγωγή και το υπόβαθρο των μαθητών τους.

3. Περιορισμοί - Προτάσεις

Κατόπιν της έκθεσης των συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας, κρίνεται απαραίτητο να σημειωθεί πως τα αποτελέσματα τα οποία παρουσιάστηκαν δεν δύνανται να γενικευτούν σε όλο τον εκπαιδευτικό πληθυσμό της χώρας καθώς ούτε το μέγεθος του δείγματος ούτε και η γεωγραφική διασπορά αυτού μας επιτρέπουν να το αντιμετωπίσουμε ως το πιο αντιπροσωπευτικό.

Επιπλέον, στην έρευνα αυτή ζητήθηκε αποκλειστικά η άποψη των εκπαιδευτικών για το ζήτημα των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς που υπηρετούν. Ο λόγος για αυτή την απόφαση είναι ότι η έμφαση δίνεται στους εν ενεργεία εκπαιδευτικούς καθώς εκείνοι είναι που βρίσκονται στην πρώτη γραμμή του μόχθου και της εργασίας για την ομαλή και αποτελεσματική λειτουργία των σχολείων μας χωρίς να παραβλέπεται βεβαίως και ο εξαιρετικά σημαντικός ρόλος του Διευθυντή για τον οποίο έχει ήδη διεξαχθεί πληθώρα ερευνών.

Στο πλαίσιο αυτό προτείνεται η επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών (και όχι μόνο των διευθυντικών στελεχών) από επίσημο δημόσιο φορέα σε θέματα Διοίκησης της εκπαίδευσης όπως η διοίκηση των ανθρωπίνων πόρων ενός οργανισμού, η δημιουργία και διατήρηση καλής επικοινωνίας και κλίματος, η βέλτιστη αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων και η εξασφάλιση νέων, η σχέση του οργανισμού με το εξωτερικό περιβάλλον και η δημιουργία σαφούς πλαισίου οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας, για να αναφέρουμε απλά κάποια από αυτά. Με αυτόν τον τρόπο έστω και απλά με την ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών προς το φαινόμενο των συγκρούσεων, αναμένεται η βελτίωση της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ τους και η επίτευξη καλού κλίματος στην εκπαιδευτική μονάδα που θα οδηγήσει στην εξομάλυνση των ατομικών διαφορών, σε ξεκάθαρους στόχους και στη μείωση των

παραβάσεων των κανονισμών στο εργασιακό περιβάλλον τους. Θα πρέπει στο σημείο αυτό να τονιστεί η άποψη ότι στο σύγχρονο εργασιακό περιβάλλον των εκπαιδευτικών οργανισμών απαιτείται ειλικρινής και σοβαρή προσπάθεια διαχείρισης των συγκρούσεων με τη δημιουργία περιβάλλοντος ανοιχτής, ειλικρινούς και αποτελεσματικής επικοινωνίας με στόχο την αμοιβαία αποδοχή και κατανόηση των διαφορετικών απόψεων (Ghaffar, 2009). Γενικότερα, αφού λάβουν την κατάλληλη επιμόρφωση οι εκπαιδευτικοί θα είναι σε θέση να αντιληφθούν ολόπλευρα και σαφέστερα το έργο που πρέπει να επιτελούν σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό και να εξοπλιστούν με τις γνώσεις και τα εργαλεία να διαχειρίζονται αποτελεσματικότερα με τις κατάλληλες στρατηγικές τις αιτίες που προκαλούν τις συγκρούσεις και κατ' επέκταση τις συγκρούσεις καθαυτές.

Επιπρόσθετα, προτείνεται η κωδικοποίηση και η οργάνωση του συνόλου της εκπαιδευτικής νομοθεσίας στη χώρα μας από την Κεντρική ηγεσία, γεγονός που θα συντελούσε απόλυτα στην αντιμετώπιση των ασαφειών στην ερμηνεία των νόμων και των κανονισμών και ακολούθως στην μη παράβασή τους.

Ολοκληρώνοντας, κρίνεται σκόπιμη η έρευνα του ίδιου θέματος με τη συμμετοχή μεγαλύτερου και αντιπροσωπευτικότερου δείγματος εκπαιδευτικών και από μη αστικές περιοχές της Ελλάδας καθώς και σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Επιπλέον, θα παρουσίαζε ενδιαφέρον να μελετηθούν οι επιπτώσεις των διαφορετικών τύπων συγκρούσεων στην επίδοση και την εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών, καθώς έρευνες έχουν δείξει ότι ο κλάδος των εκπαιδευτικών βιώνει σε μεγάλη κλίμακα το σύνδρομο του άγχους και της επαγγελματικής εξουθένωσης (burnout syndrome) (Ιορδανίδης & Στάγια, 2014).

Τέλος, δεδομένων των οικονομικών και κοινωνικών - πολιτικών συνθηκών σε Ευρωπαϊκό και Παγκόσμιο επίπεδο, ενδιαφέρον θα παρουσίαζε η διερεύνηση του φαινομένου των συγκρούσεων στις πρόσφατα ιδρυμένες εκπαιδευτικές μονάδες όπου φοιτούν τα παιδιά των μεταναστών και των προσφύγων που φιλοξενούνται στη χώρα μας.

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ : ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ - Το Ερωτηματολόγιο



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ & ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

Π.Μ.Σ. «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ» ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Στο πλαίσιο της εκπόνησης της Διπλωματικής μου εργασίας με θέμα "**Στάσεις και Απόψεις των Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις Συγκρούσεις στους Εκπαιδευτικούς Οργανισμούς. Αιτίες και Στρατηγικές Διαχείρισης**", σας παρακαλώ θερμά να συμπληρώσετε το ακόλουθο ερωτηματολόγιο που θα χρησιμοποιηθεί αυστηρά για ερευνητικό σκοπό.

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται ανώνυμα και οι απαντήσεις σας είναι απολύτως εμπιστευτικές και δεν θα γνωστοποιηθούν σε κανέναν συνάδελφο σε καμία περίπτωση.

Σας παρακαλώ να αφιερώσετε τον ελάχιστο χρόνο των 5 λεπτών που απαιτούνται για τη συμπλήρωσή του, απαντώντας σε όλες τις ερωτήσεις με ειλικρίνεια αφού δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας η οποία κρίνεται εξαιρετικά πολύτιμη και εκτιμάται ιδιαίτερα.

Είμαι στη διάθεσή σας για οποιαδήποτε διευκρίνηση στο e-mail: hp2213214@hua.gr

Μαρίνα Κριτσωτάκη, Εκπαιδευτικός ΠΕ 06 Αγγλικής Γλώσσας

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ - ΑΤΟΜΙΚΑ / ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Στο μέρος αυτό παρακαλείσθε να σημειώσετε το αντίστοιχο τετράγωνο με ένα ✓ σύμφωνα με τα ατομικά σας στοιχεία.

1. Φύλο: Άνδρας ☐ Γυναίκα ☐

2. Ηλικία: : ≤ 30 ☐ 31-40 ☐ 41-50 ☐ 51 και άνω ☐

3. Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμος/-η ☐ Έγγαμος/-η ☐ Άλλο ☐

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ - ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

Στο μέρος αυτό παρακαλείσθε να σημειώσετε το αντίστοιχο τετράγωνο με ένα ✓ σύμφωνα με τα επαγγελματικά / εργασιακά σας χαρακτηριστικά.

4. Σχέση εργασίας: Μόνιμος ☐ Αναπληρωτής ☐ Ωρομίσθιος ☐

5. Χρόνια υπηρεσίας: ≤ 10 έτη ☐ 11-15 έτη ☐ 16-20 έτη ☐ 21 έτη και άνω ☐

6. Επίπεδο εκπαίδευσης:

Απόφοιτος Πανεπιστημίου ☐ Κάτοχος Μεταπτυχιακού ☐

Κάτοχος 2ου πτυχίου Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ☐ Κάτοχος Διδακτορικού ☐

7. Έχετε παρακολουθήσει επιμόρφωση από Δημόσιο φορέα σε θέματα Διοίκησης της Εκπαίδευσης ή και Διαχείρισης Ανθρωπίνων Πόρων;

Ναι ☐

Όχι ☐

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ - ΑΠΟΨΕΙΣ ΓΙΑ ΑΙΤΙΕΣ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΩΝ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ

8. Πόσο συχνά προκύπτουν συγκρούσεις μεταξύ συναδέλφων στην εκπαιδευτική μονάδα που υπηρετείτε; Σημειώστε με ένα ✓.

Ποτέ ☐ Σπάνια ☐ Μερικές φορές ☐ Συχνά ☐ Πολύ συχνά ☐

9. Παρακαλώ σημειώστε με ένα ✓ τη συνηθέστερη αιτία συγκρούσεων στο σχολείο σας.

- ❖ Η κακή επικοινωνία ή η έλλειψη αυτής μεταξύ των εκπαιδευτικών. ☐
- ❖ Οι οργανωτικές αδυναμίες (π.χ. ασαφής καθορισμός καθηκόντων - ρόλων, κατανομή τάξεων - τμημάτων, κατανομή εφημεριών). ☐
- ❖ Οι συγκρουόμενοι στόχοι ή οι διαφορές στους στόχους των εκπαιδευτικών (π.χ. ταυτόχρονη επιθυμία για παρακολούθηση επιμόρφωσης από δύο εκπαιδευτικούς όταν μπορεί να επιλεγεί μόνο ένας). ☐

- ❖ Οι περιορισμένοι πόροι (π.χ. έλλειψη οπτικοακουστικών μέσων - υπολογιστών, έλλειψη υλικών, περιορισμένη χρήση φωτοτυπικού μηχανήματος). □
- ❖ Οι ατομικές διαφορές (π.χ. διαφορετικές αντιλήψεις, αξίες, ιδεολογίες και γενικότερα οι διαφορετικές προσωπικότητες). □
- ❖ Το εξωτερικό περιβάλλον (π.χ. ο σύλλογος γονέων & κηδεμόνων, ο Δήμος) □
- ❖ Ο ανταγωνισμός ή η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών. □
- ❖ Η μη συμμόρφωση στους κανόνες λειτουργίας της εκπαιδευτικής μονάδας. □

10. Παρακαλώ κυκλώστε τον αριθμό που αντιπροσωπεύει καλύτερα την άποψή σας σχετικά με την καθεμία από τις παρακάτω προτάσεις. Οι αριθμοί από το 0 έως το 4 εκφράζουν τους ακόλουθους βαθμούς:

0 - Διαφωνώ απόλυτα,

1 - Διαφωνώ,

2 - Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ,

3 - Συμφωνώ,

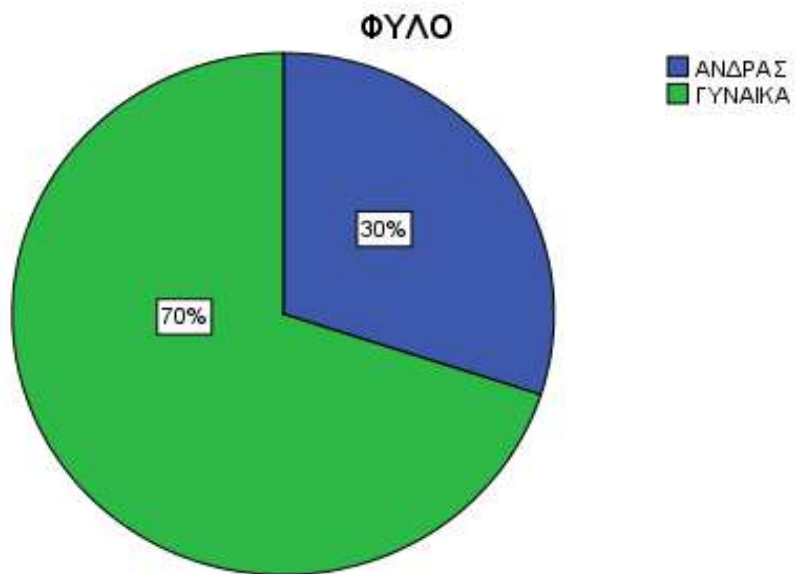
4 - Συμφωνώ απόλυτα

Προκειμένου να διαχειριστείτε μια σύγκρουση στον εκπαιδευτικό οργανισμό που εργάζεστε:	Κυκλώστε το βαθμό που εκφράζει καλύτερα την άποψή σας.
1) Χρησιμοποιείτε την εξουσία σας για να ληφθεί μια απόφαση υπέρ σας.	0 1 2 3 4
2) Αποφεύγετε να έρχεστε σε δύσκολη θέση και προσπαθείτε να κρατήσετε μια σύγκρουση κρυφή.	0 1 2 3 4
3) Προσπαθείτε να ικανοποιήσετε τις ανάγκες και τους στόχους των συναδέλφων σας.	0 1 2 3 4
4) Προσπαθείτε να προσεγγίσετε το ζήτημα με τους συναδέλφους σας έτσι ώστε να βρείτε μια λύση που να την αποδέχεστε.	0 1 2 3 4

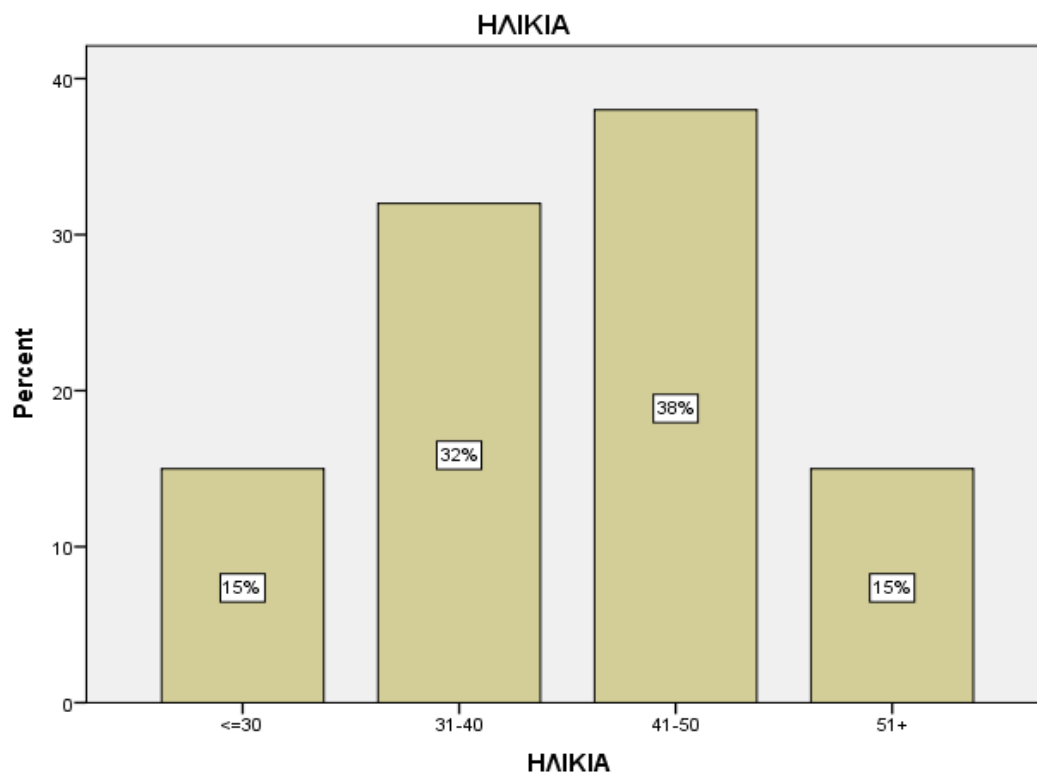
5) Προσπαθείτε να βρείτε μια μέση οδό για να επιλύσετε ένα αδιέξοδο.	0 1 2 3 4
6) Χρησιμοποιείτε την εμπειρία σας ώστε να ληφθεί μια απόφαση υπέρ σας.	0 1 2 3 4
7) Προσπαθείτε να αποφεύγετε μια διαφωνία με τους συναδέλφους σας.	0 1 2 3 4
8) Υποχωρείτε στις επιθυμίες των συναδέλφων σας.	0 1 2 3 4
9) Μοιράζεστε ακριβείς πληροφορίες με τους συναδέλφους σας ώστε να καταλήξετε σε μια απόφαση και να λύσετε το πρόβλημα από κοινού.	0 1 2 3 4
10) Διαπραγματεύεστε με τους συναδέλφους σας έτσι ώστε να επιτευχθεί συμβιβασμός.	0 1 2 3 4
11) Είστε γενικά αμετακίνητος /-η από τις θέσεις σας για ένα ζήτημα.	0 1 2 3 4
12) Αποφεύγετε να συζητήσετε ανοικτά τις διαφορές σας με τους συναδέλφους σας.	0 1 2 3 4
13) Συμφωνείτε συχνά με τις εισηγήσεις - προτάσεις των συναδέλφων σας.	0 1 2 3 4
14) Προσπαθείτε να συνεργαστείτε με τους συναδέλφους σας ώστε να βρείτε τη λύση που να ικανοποιεί τις προσδοκίες και των δύο πλευρών.	0 1 2 3 4
15) Κάνετε αμοιβαίες υποχωρήσεις ώστε να επιτευχθεί ένας συμβιβασμός.	0 1 2 3 4

Σας ευχαριστώ και πάλι για το χρόνο και τη συμμετοχή σας!

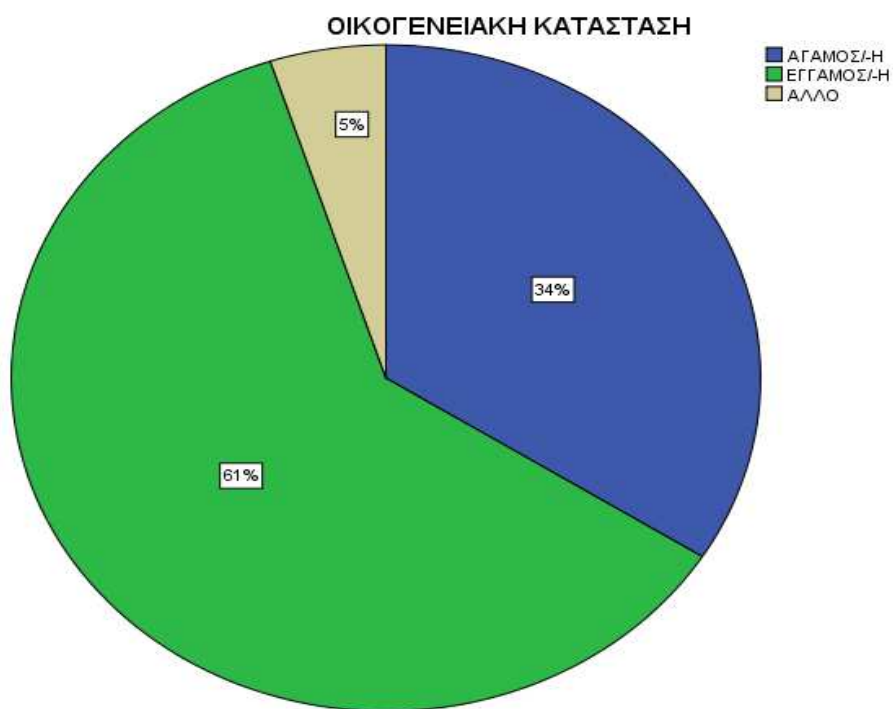
ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ



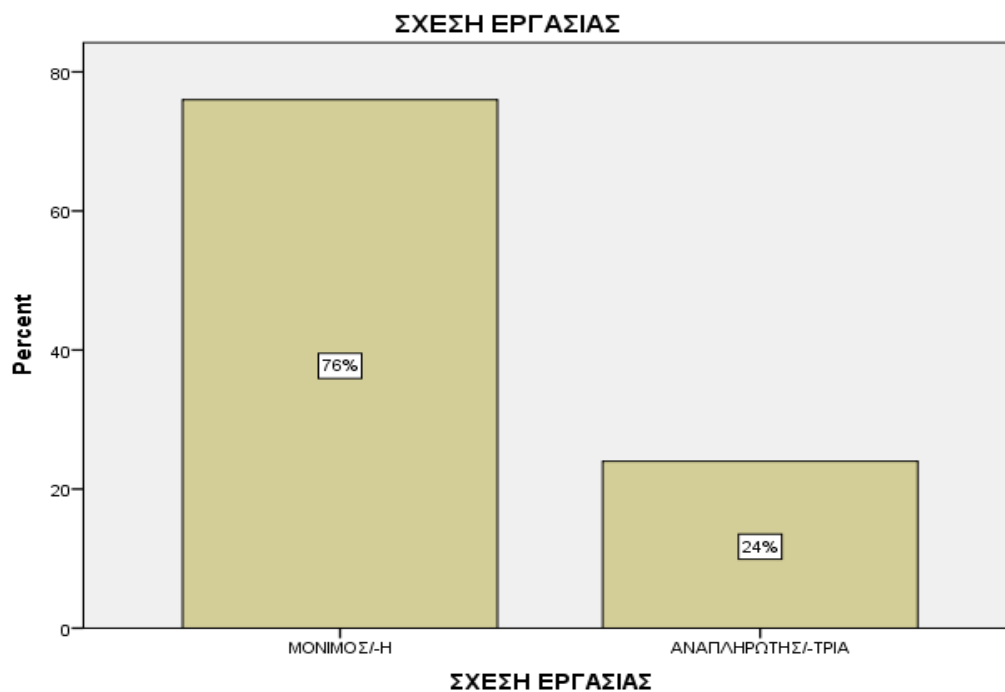
Γράφημα 1. Σχετικές συχνότητες της μεταβλητής ΦΥΛΟ



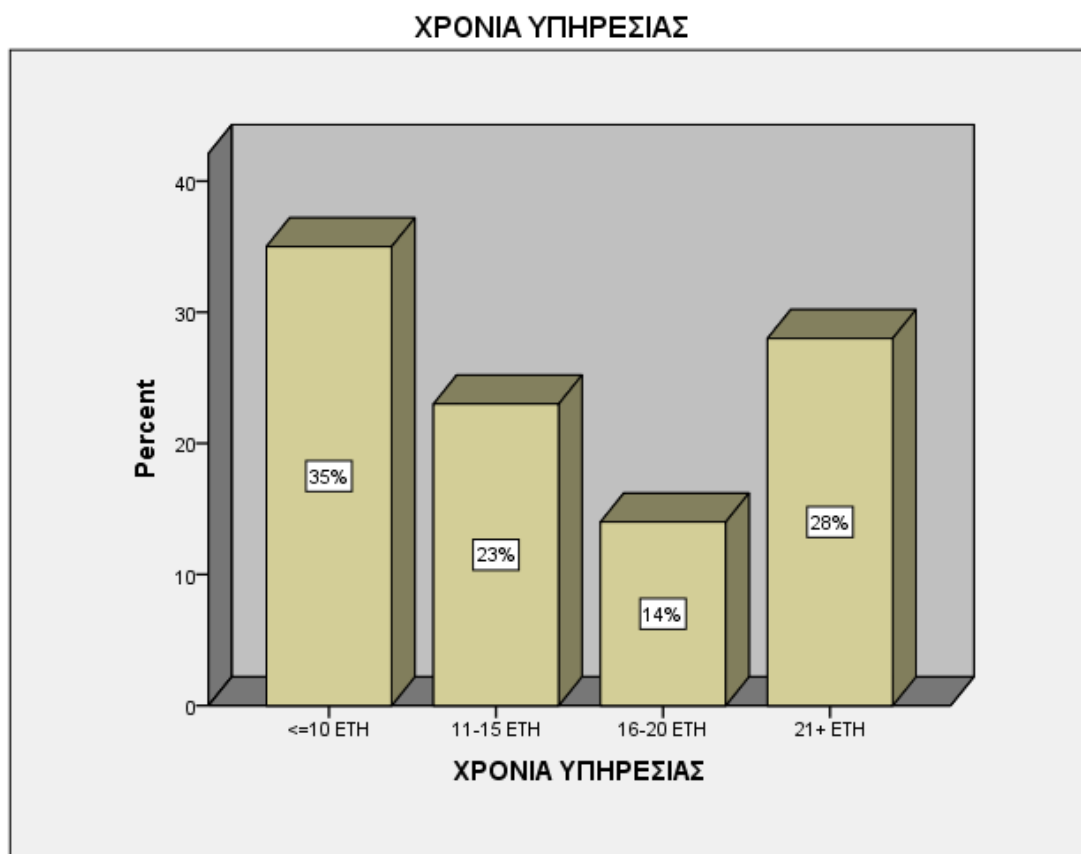
Γράφημα 2. Σχετικές συχνότητες της μεταβλητής ΗΛΙΚΙΑ



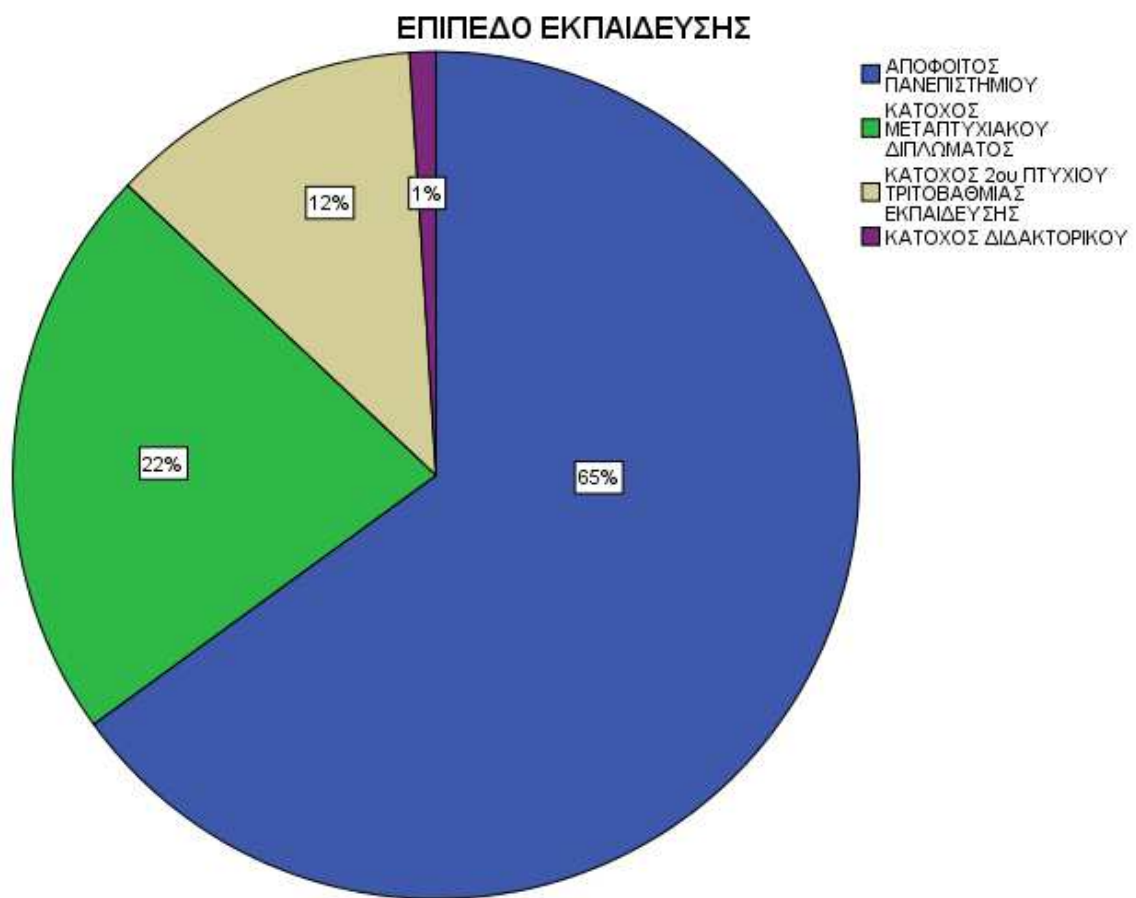
Γράφημα 3. Σχετικές συχνότητες της μεταβλητής ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ



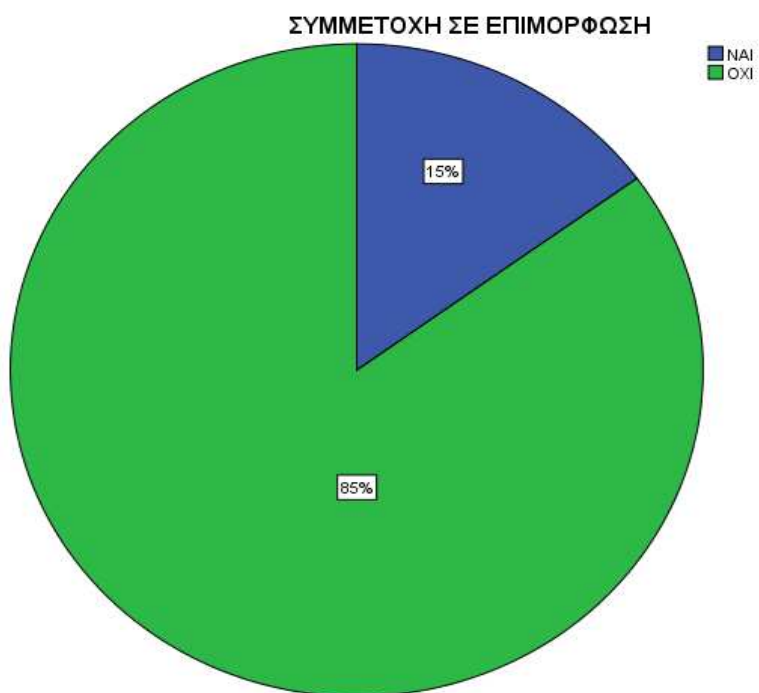
Γράφημα 4. Σχετικές συχνότητες της μεταβλητής ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ



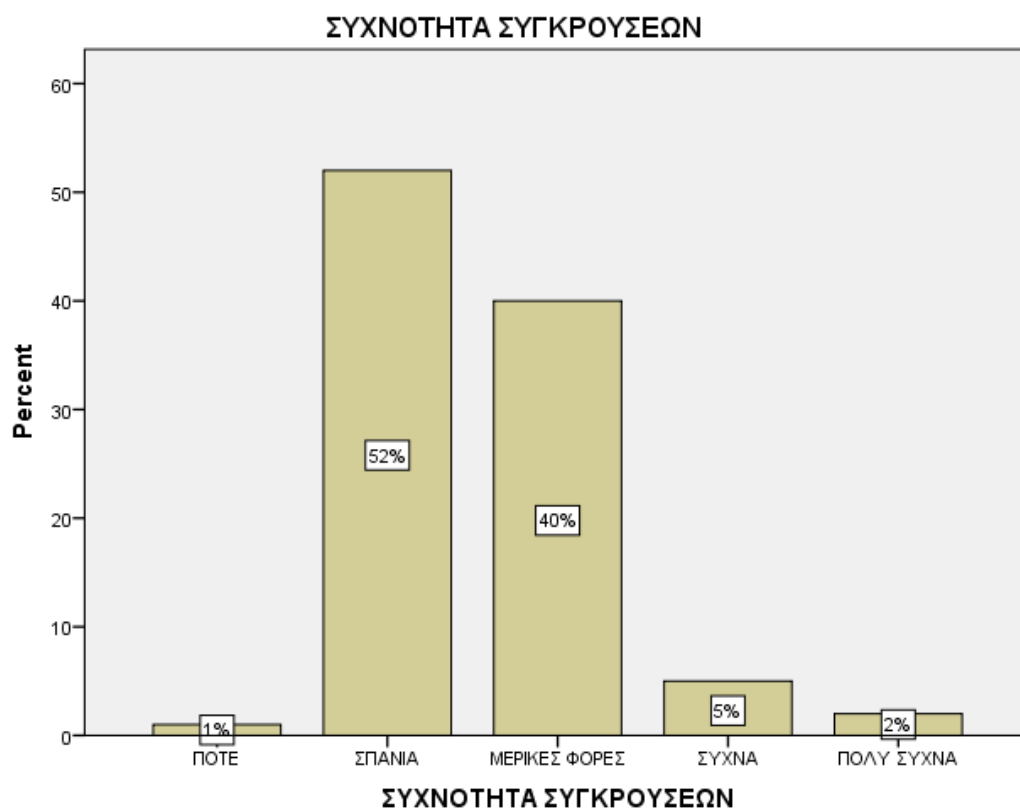
Γράφημα 5. Σχετικές συχνότητες της μεταβλητής ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ



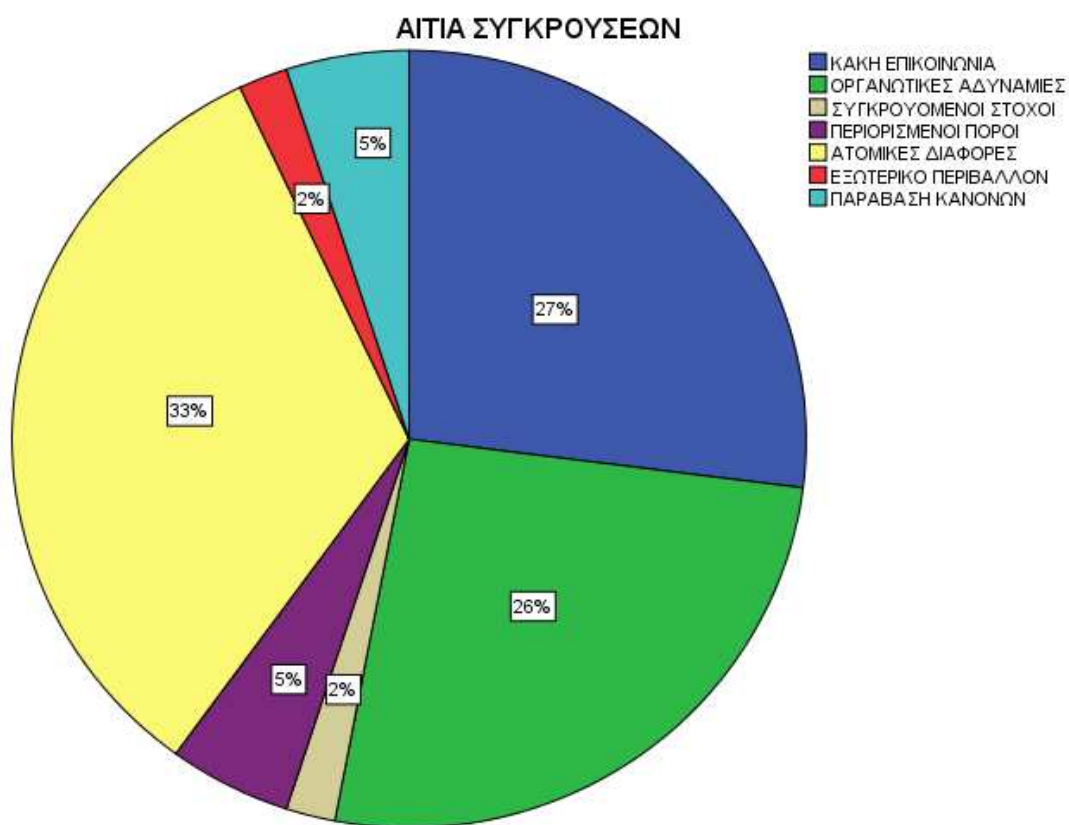
Γράφημα 6. Σχετικές συχνότητες της μεταβλητής ΕΠΙΠΕΔΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



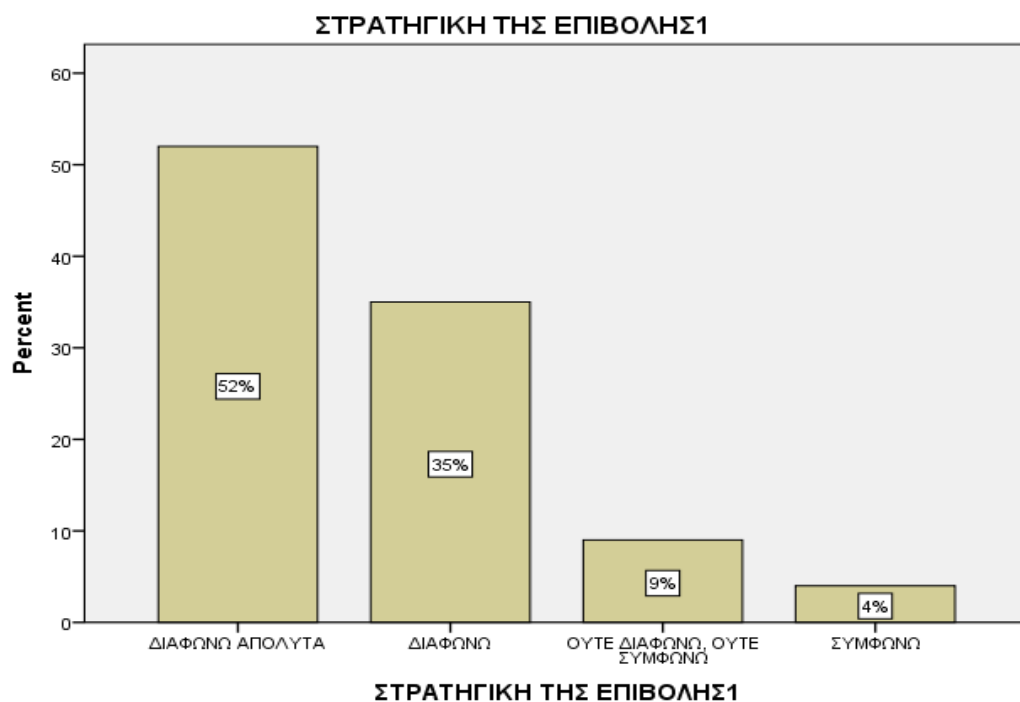
Γράφημα 7. Σχετικές συχνότητες της μεταβλητής ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ



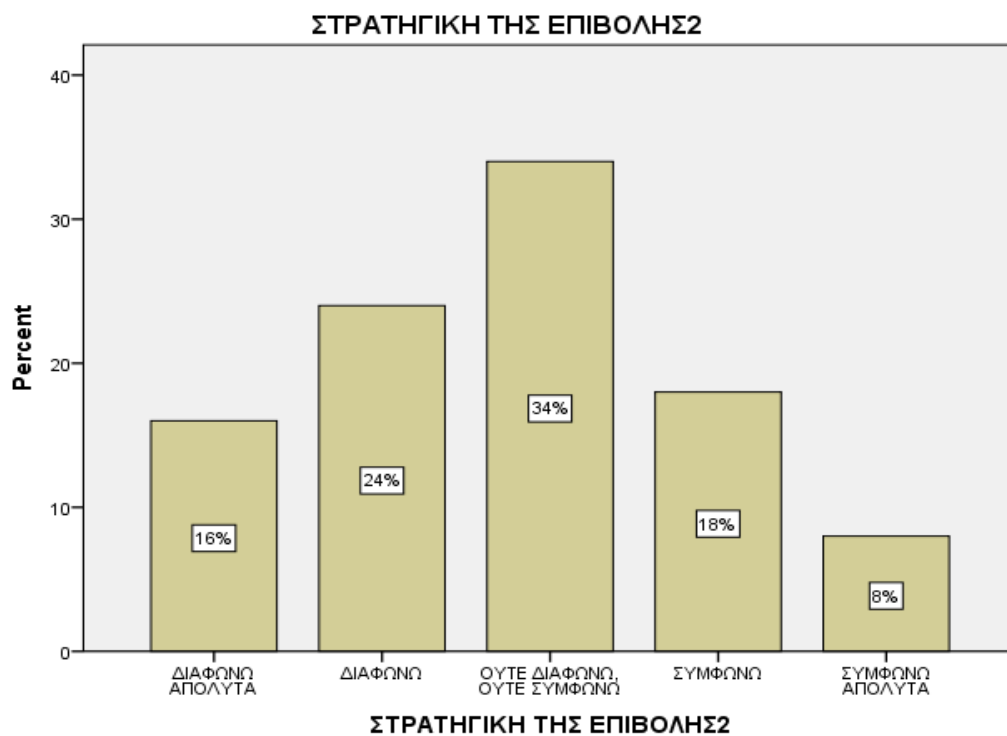
Γράφημα 8. Σχετικές συχνότητες της μεταβλητής ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ



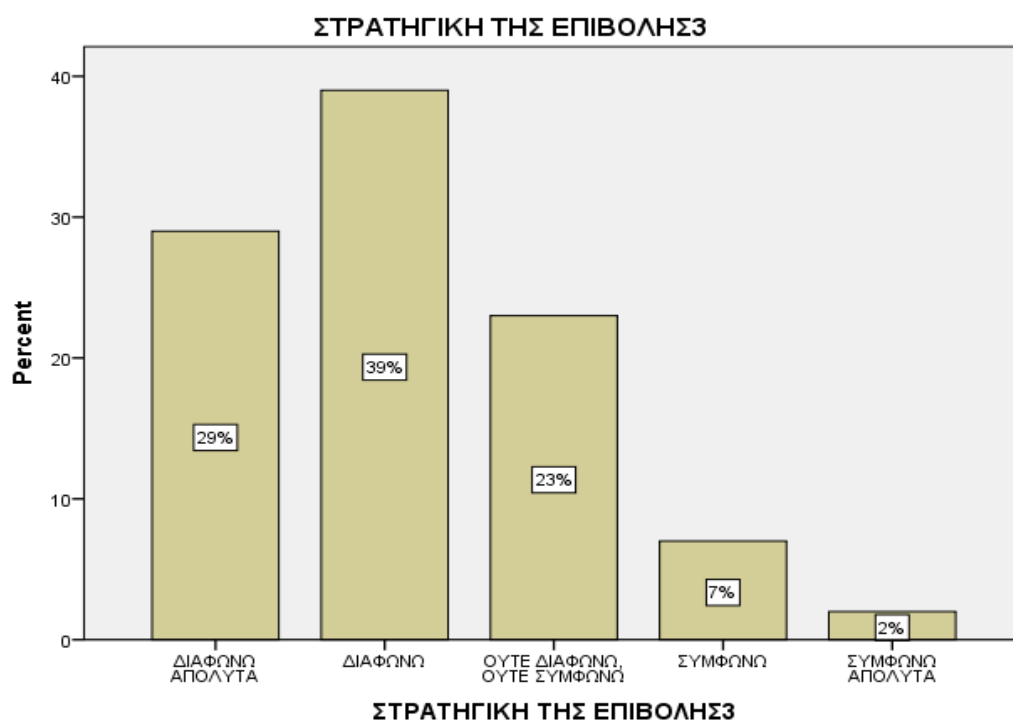
Γράφημα 9. Σχετικές συχνότητες της μεταβλητής ΑΙΤΙΕΣ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΩΝ



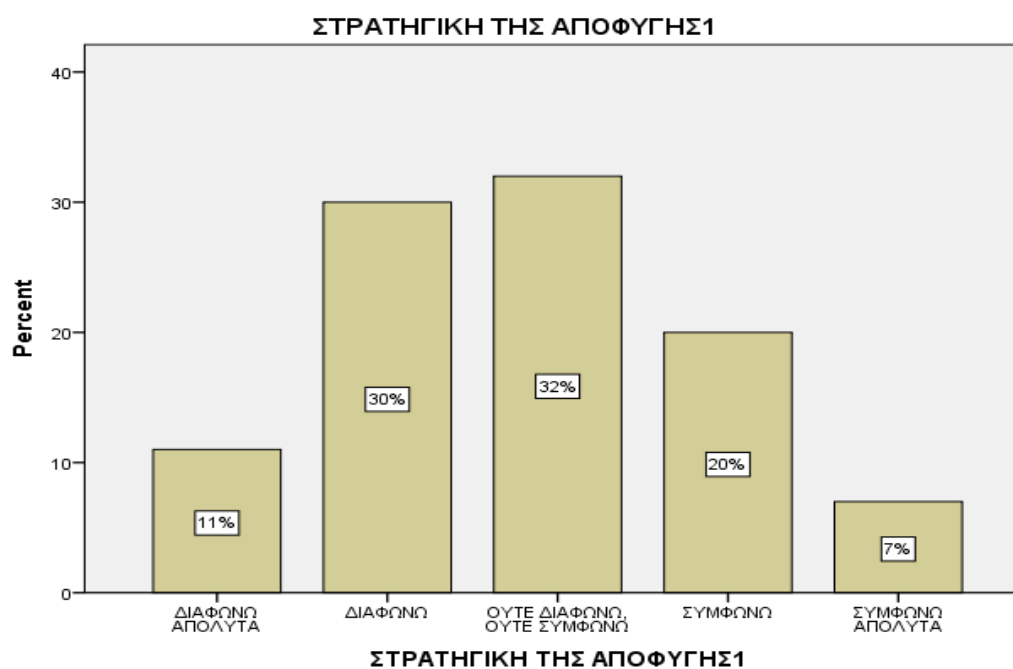
Γράφημα 10α. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 1^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ.



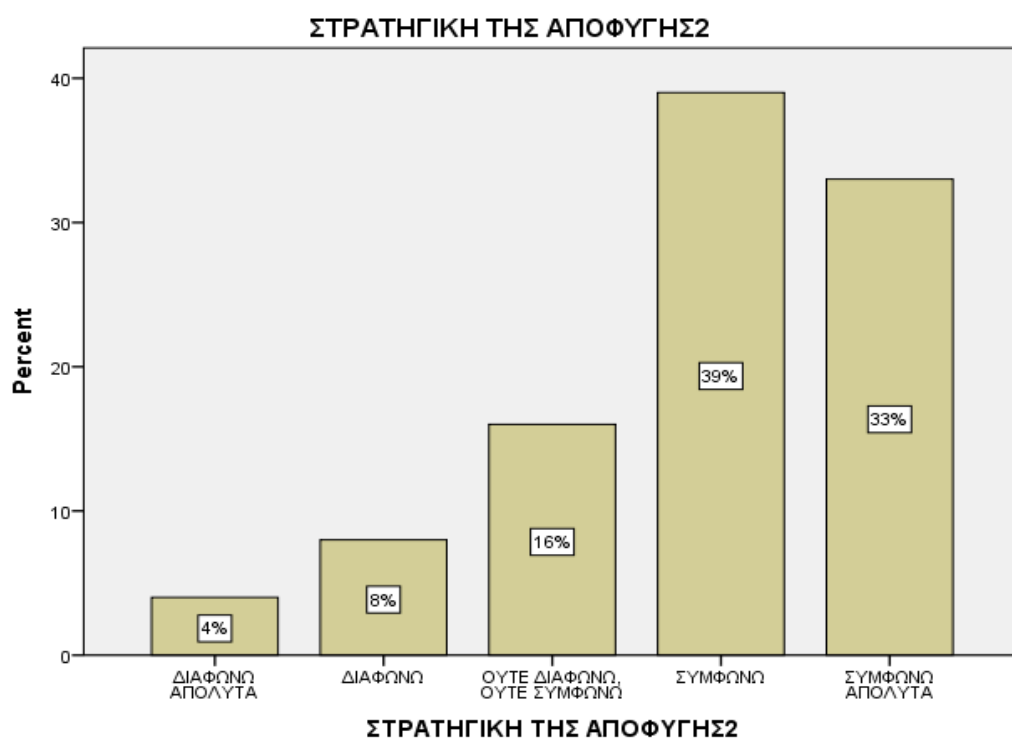
Γράφημα 10β. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 2^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ.



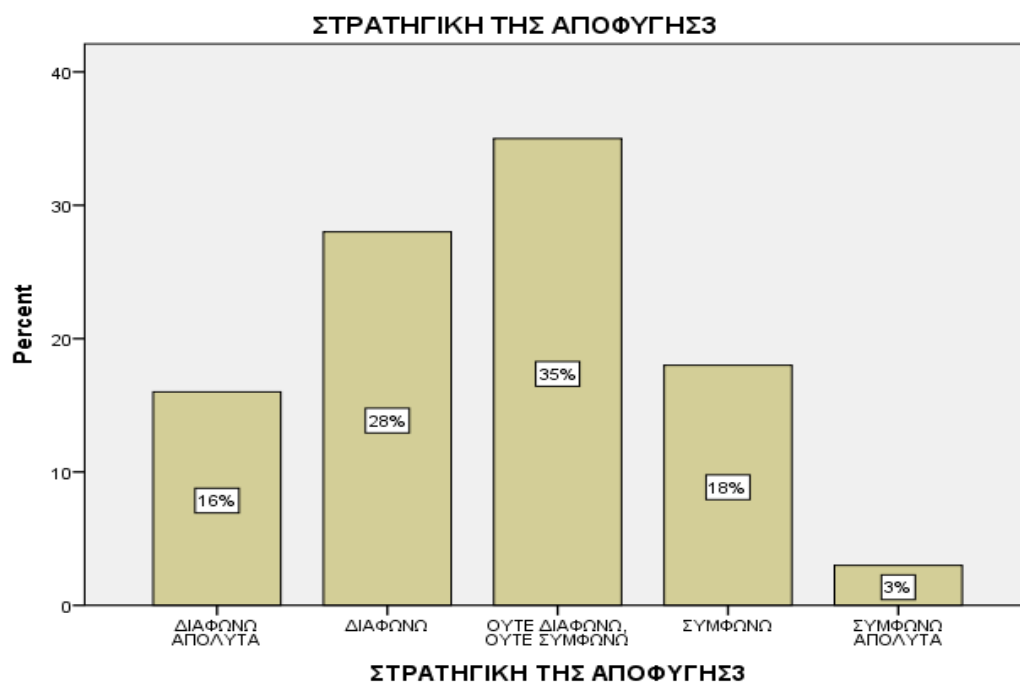
Γράφημα 10γ. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 3^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΕΠΙΒΟΛΗΣ.



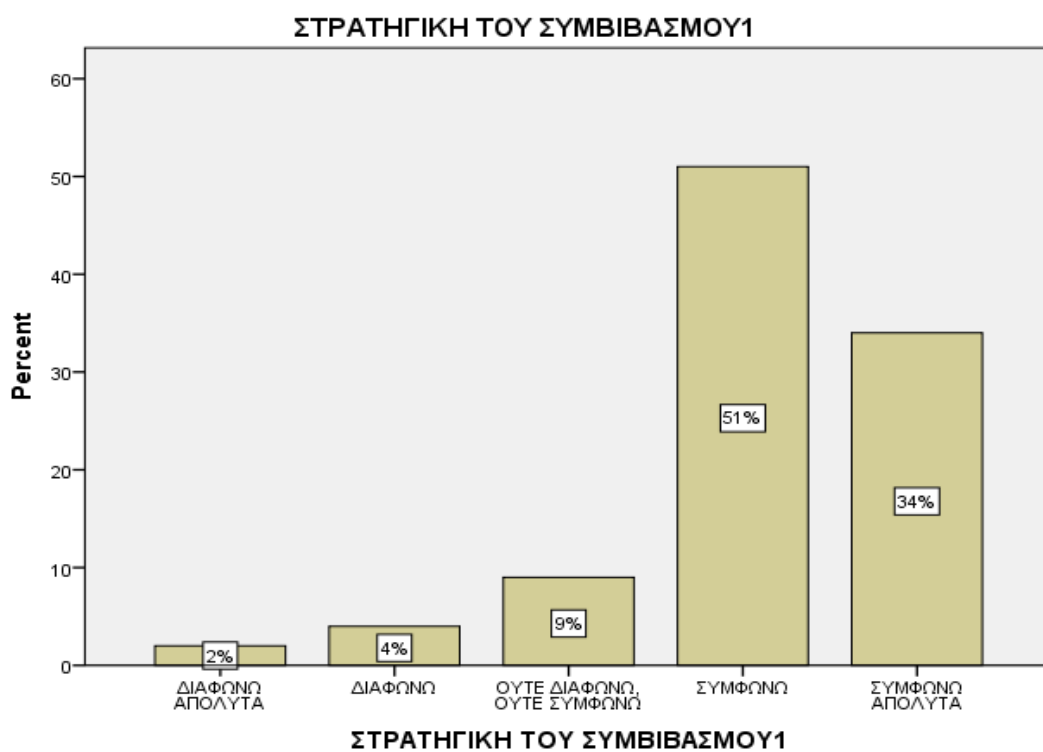
Γράφημα 11α. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 1^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ.



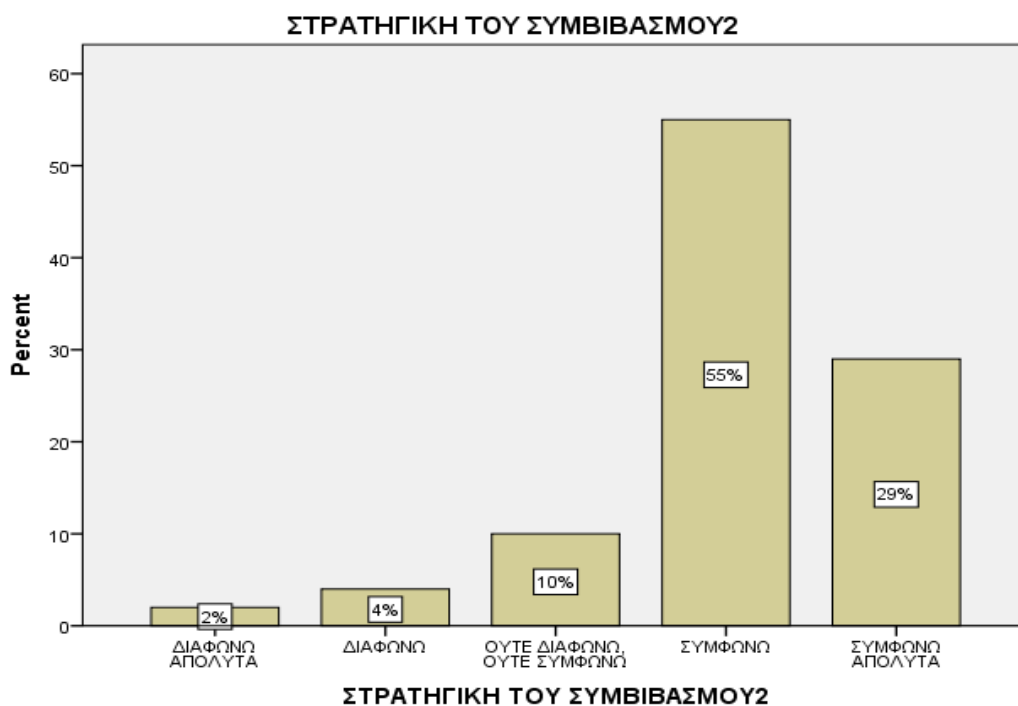
Γράφημα 11β. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 2^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ.



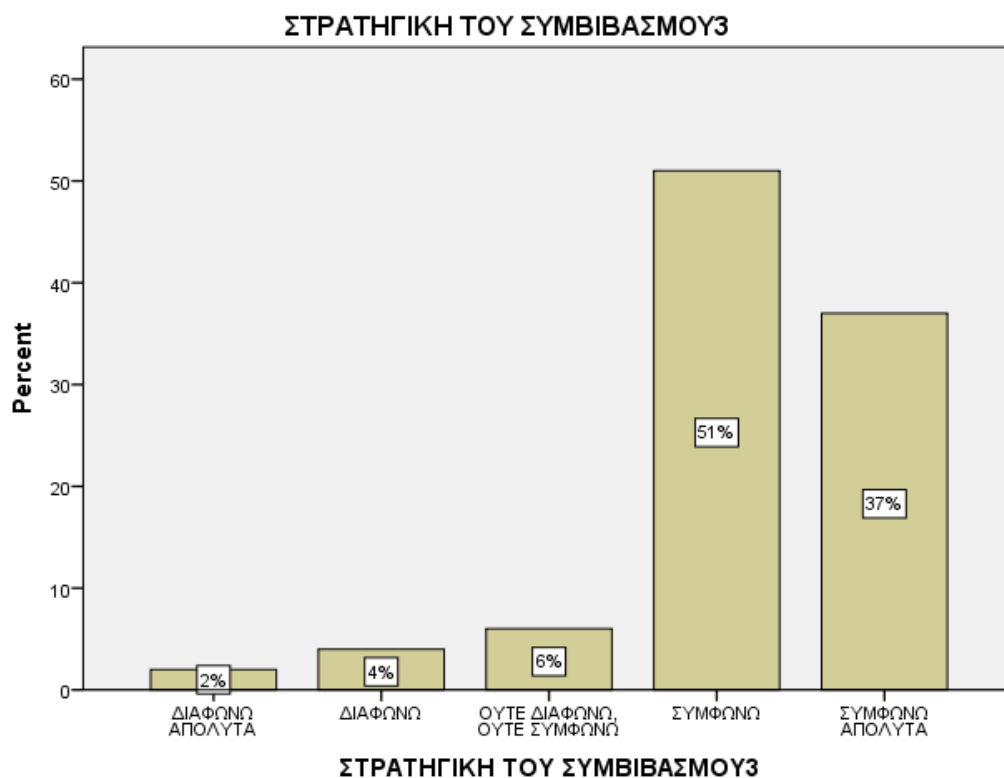
Γράφημα 11γ. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 3^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΑΠΟΦΥΓΗΣ.



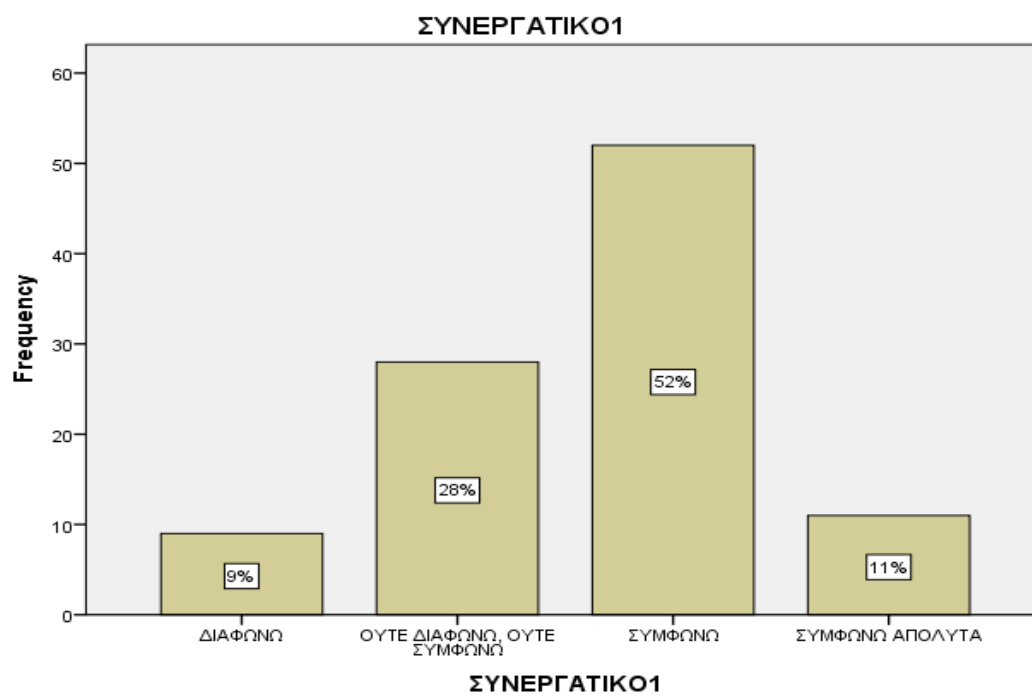
Γράφημα 12α. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 1^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ.



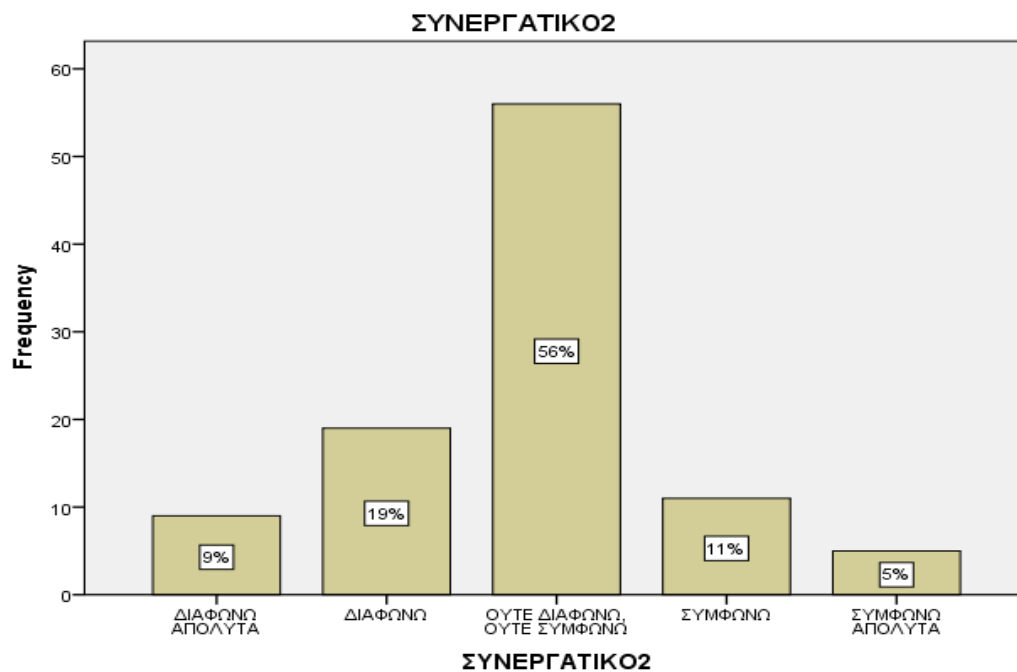
Γράφημα 12β. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 2^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ.



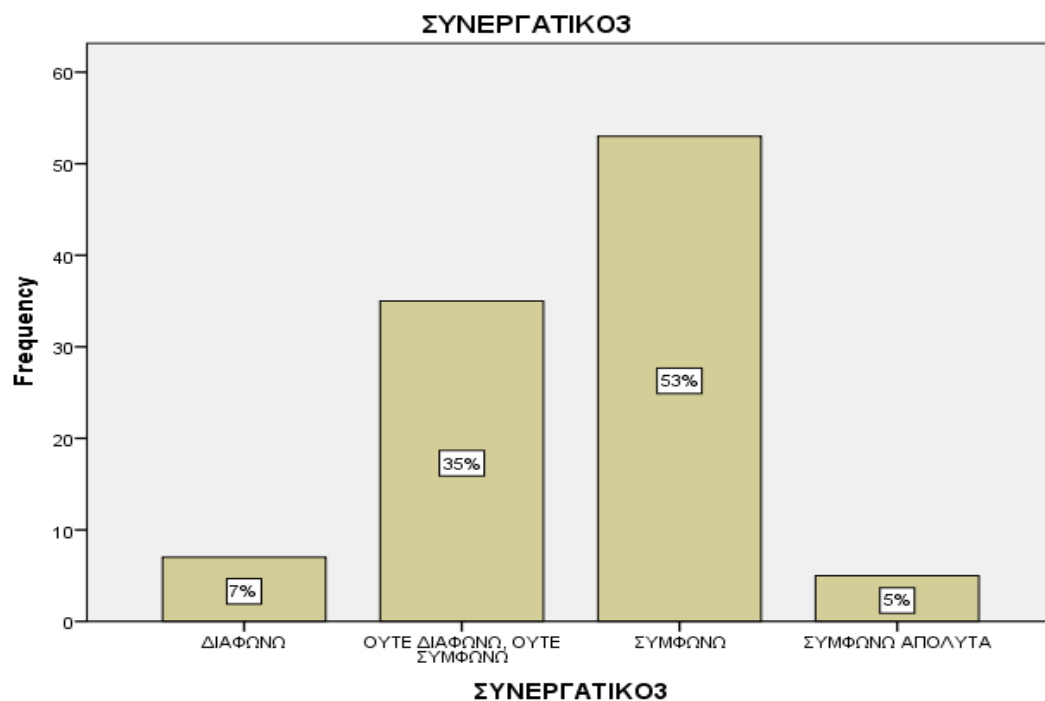
Γράφημα 12γ. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 3^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΟΥ ΣΥΜΒΙΒΑΣΜΟΥ.



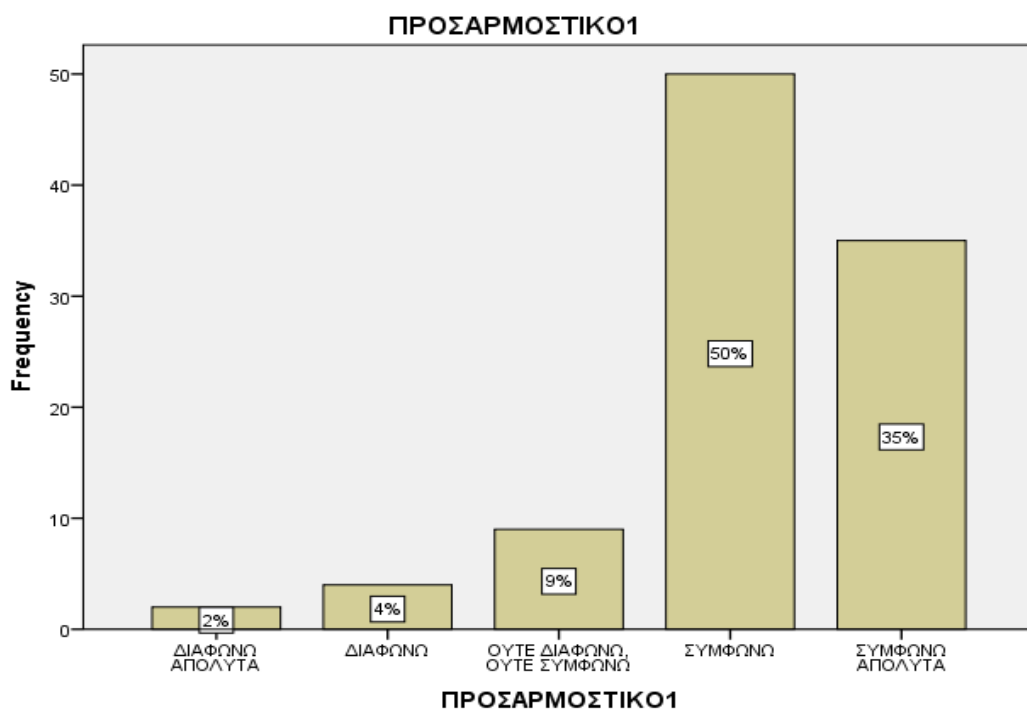
Γράφημα 13α. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 1^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ.



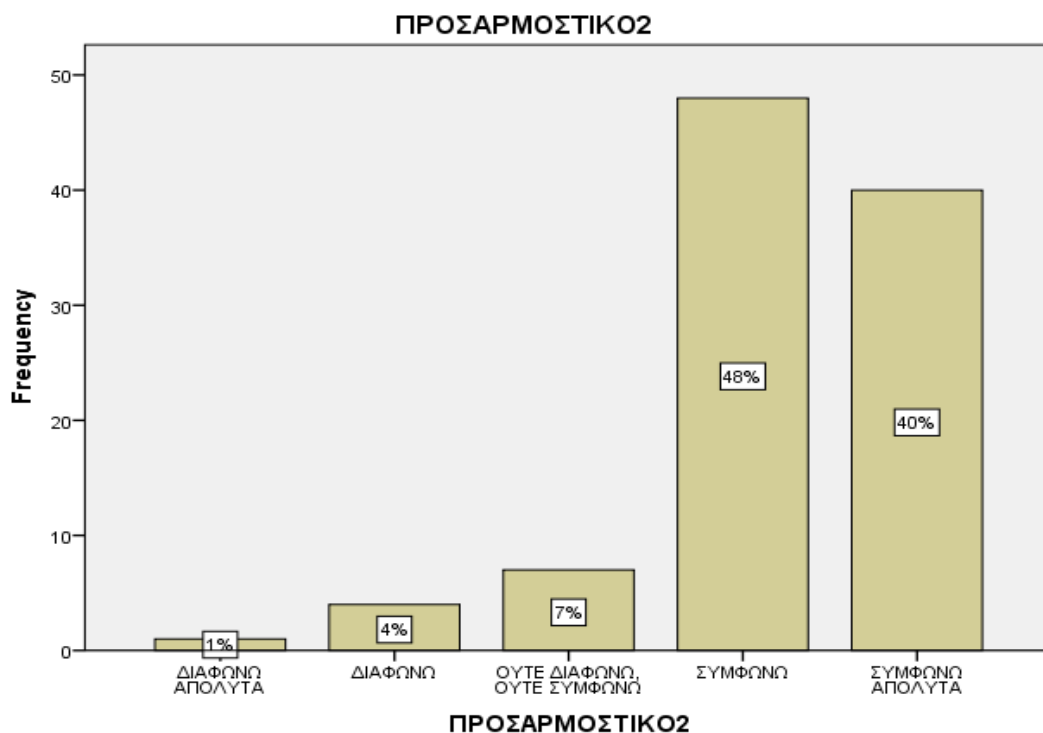
Γράφημα 13β. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 2^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ.



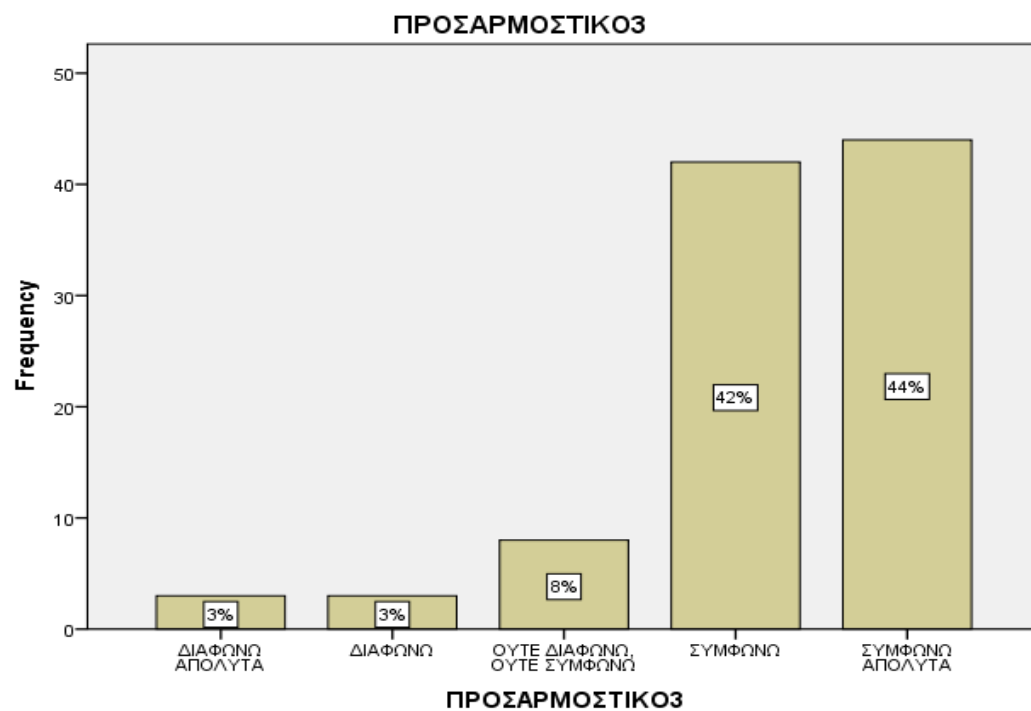
Γράφημα 13γ. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 3^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ.



Γράφημα 14α. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 1^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ.



Γράφημα 14β. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 2^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ.



Γράφημα 14γ. Σχετικές συχνότητες των απαντήσεων στην 3^η ερώτηση για τη μεταβλητή ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗΣ.

ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

ΦΕΚ 160 τ. Α / 11 - 08 - 1997, Ν. 2517 Σχετικό με το Ωράριο των Εκπαιδευτικών αναλογικά με τα Έτη Υπηρεσίας.

ΦΕΚ 1340 τ. Β / 16 - 10 - 2002, Σχετικό με το Καθηκοντολόγιο των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων.

ΦΕΚ 1324 τ. Β / 11 - 05 - 2016, Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ενιαίου Τύπου Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνική

Αβραμίδης Θ., (2016), *"Διερεύνηση των Στάσεων και των Αντιλήψεων των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το Φαινόμενο των Συγκρούσεων. Συγκριτική Αποτίμηση των Νομών Αττικής και Μεσσηνίας"*, Μεταπτυχιακή Εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα.

Βασιλοπανάγου Α., (2016), *"Τρόποι Διαχείρισης Διαπροσωπικών Συγκρούσεων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών και Διευθυντικών Στελεχών"*, Μεταπτυχιακή Εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα.

Ιορδανίδης Γ. & Στάγια Δ., (2014), *"Το Επαγγελματικό Άγχος και η Επαγγελματική Εξουθένωση των Εκπαιδευτικών στην Εποχή της Οικονομικής Κρίσης"*, Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική σελίδα : <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/viewFile/855/873.pdf>

Κανταρτζή Ε. & Ανθόπουλος Κ., (2006), *"Η Συμμετοχή των δύο Φύλων στη Στελέχωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης"*, Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 11, σσ. 5 - 19.

Καραγιάννη Ε., (2012), *"Οι Συγκρούσεις μεταξύ των Εκπαιδευτικών εντός των Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης"*, Μεταπτυχιακή Εργασία. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα.

Κατσαρός Ι., (2008), *"Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης"*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Λεπίδας Δ., (2012), *"Συγκρούσεις στο Σχολείο: Ο Ρόλος των Εκπαιδευτικών και της Ηγεσίας"*, Μεταπτυχιακή Εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος.

Μπαμπινιώτης Γ. Δ., (2002), *"Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας"*, Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Μπατσούλα Ο., (2015), *"Ο Ρόλος των Προϊσταμένων Νηπιαγωγείου στη Διαχείριση Συγκρούσεων μεταξύ των Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής"*, Μεταπτυχιακή Εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος.

Μπουραντάς Δ., (2002), *"Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο Σύγχρονες Προοπτικές"*, Αθήνα: Μπένου.

Μπρίνια Β., (2008), *"Management Εκπαιδευτικών Μονάδων & Εκπαίδευσης"*, Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλη Α.Ε.

Παρασκευόπουλος Δ. Θ., (2008), *"Συγκρούσεις ανάμεσα στους Εκπαιδευτικούς στο Χώρο του Σχολείου. Αιτίες - Αντιμετώπιση - Αποτελέσματα - Η Επίδραση του Φύλου - Ο Ρόλος του Διευθυντή"*, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Σαΐτη Α. & Σαΐτης Χ., (2011), *"Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και Μελέτη Περιπτώσεων"*, Τόμος Α'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτη Α. & Σαΐτης Χ., (2012), *"Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο. Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων"*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης Χ. Α., (1994), *"Βασικά Θέματα της Σχολικής Διοίκησης. Προσέγγιση στη Διοικητική Σκέψη με τη Μέθοδο των Case Studies"*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σαΐτης Χ. Α., (2014), *"Μύηση των Εκπαιδευτικών στα Μυστικά της Σχολικής Ηγεσίας. Σύγχρονες Τάσεις και Πρακτικές"*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Τέκος Γ. & Ιορδανίδης Γ., (2011), *"Διεύθυνση Σχολικής Μονάδας και Διαχείριση Συγκρούσεων από την Οπτική Γωνία των Εκπαιδευτικών"*, Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 51, σσ. 199-217.

Φασούλης Κ., (2006), *Η Δημιουργική Διαλεκτική ως Μέσο Αντιμετώπισης και Διευθέτησης του Συγκρουσιακού Φαινομένου στο Σχολικό Περιβάλλον*. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα "Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη". Αθήνα: 13-14 Μαΐου.

Χυτήρης Σ. Λ., (2001), *"Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Ανθρώπινη Συμπεριφορά σε Οργανισμούς και Επιχειρήσεις"*, (3η έκδ.). Αθήνα: Interbooks.

Ξενόγλωσση

Blake, R. R. & Mouton, J. S., (1964), *The Managerial Grid*. Houston: Gulf Publishing Co. & Algert.

Brewer, N., Mitchell, P. & Weber, N., (2002), "Gender Role, Organizational Status and Conflict Management Styles", *International Journal of Conflict Management*, Vol. 13, Iss. 1, pp. 78 - 94.

Chen, G. & Tjosvold, D., (2002), "Conflict Management and Team Effectiveness in China: The Mediating Role of Justice", *Asia Pacific Journal of Management*, Vol. 19, pp. 557- 572.

Deutsch, M., (1973), *The Resolution of Conflict*, New Haven, CT: Yale University Press.

Filley A. C., (1975), *Interpersonal Conflict Resolution*. Glenview, IL: Scott, Foresman.

Ghaffar, A., (2009), "Conflict in Schools: Its Causes & Management Strategies", *Journal of Managerial Sciences*, Vol. 3, Num 2, pp 212-227.

Hooker, J.L. & Wilmot, W.W., (1991), *Interpersonal Conflict* (3rd ed.), Dubuque, Iowa: Brown.

Onwe, S. O. & Nwogbaga, D. M. E., (2014), "The Causes of Conflicts and Crisis in School Management", *Journal of Humanities and Social Science*, Vol. 19, Iss. 12, Ver. V, pp. 08 - 12.

Rahim, M. A., (1983), "A Measure of Styles of Handling Interpersonal Conflict", *Academy of Management Journal*, Vol. 26, No 2, pp. 368-376.

Rahim, M. A., (2000), "Empirical Studies on Managing Conflict", *The International Journal of Conflict Management*, Vol. 11, No 1, pp. 5 - 8.

Rahim, M. A., (2001), *Managing Conflict in Organizations*. (3rd ed.), Westport, Connecticut, London: Quorum Books.

Rahim, M. A., (2002), "Toward a Theory of Managing Organizational Conflict", *The International Journal of Conflict Management*, Vol. 1, Iss. 3, pp. 206 - 235.

Rahim, A. & Magner, N., (1995), "Confirmatory Factor Analysis of the Styles of Handling Interpersonal Conflict: First-Order Factor Model and its Invariance among Groups", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 80(1), pp. 122 - 132.

Robinson, J., W. J. Roy & R. A. Clifford, (1974), *Conflict Management in Community Groups*. University of Illinois at Urbana Champaign, North - Central Regional Extension Publication, No. 36 - 45.

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*, Vol 43 (4), pp. 582-609.

Thomas, K. W. & Kilmann, R. H., (1974), *The Thomas - Kilmann Conflict Mode Instrument*, Tuxedo, NY: Xicom.

Thomas, K. W., (1976), "Conflict and Conflict Management", In M.D. Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Chicago: Rand Mc Nally, pp. 889 - 935.

Thomas, K. W. & Kilmann, R. H., (1977), "Developing a Forced - Choice Measure of Conflict - Handling Behavior : The "Mode" Instrument", *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 37 (2), pp. 309 - 325.

Thompson, L., (1998), *The Mind and Heart of the Negotiator*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Tjosvold, D., (1998), "Cooperative and Competitive Goal Approach to Conflict: Accomplishments and Challenges", *International Association of Applied Psychology: An International Review*, Vol. 47 (3), pp. 285 - 342.

Tjosvold, D., (2008), "The Conflict - Positive Organization: It Depends upon Us", *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 29, pp. 19 - 28.

Ηλεκτρονικές Πηγές

Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΙΠΕ) Δυτικής και Ανατολικής Αττικής, Βασικά Στοιχεία και Οργανικότητα Σχολικών Μονάδων Δυτικής και Ανατολικής Αττικής. Διαθέσιμα στις ηλεκτρονικές σελίδες :

<http://dipe-dytik.att.sch.gr/index.php/schoolatom>

<http://dipe-anatol.att.sch.gr/index.php/sxolikes-monades/dimosia-dimotika-sxoleia>

Ελληνική Στατιστική Αρχή (Απρίλιος - Ιούνιος 2016). *Ελλάς με Αριθμούς*. Αυτοέκδοση, Πειραιάς. Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική σελίδα :

http://www.statistics.gr/documents/20181/1515741/GreeceInFigures_2016Q2_GR.pdf/b5554738-1829-4d4e-8b75-53b631b016fc

Καλογήρου, Σ., Ήρων Σύμβουλοι. (2015). *Περιφερειακή Στρατηγική για την Κοινωνική Ένταξη και την Καταπολέμηση της Φτώχειας. Συστημική Καταγραφή Υφιστάμενης Κατάστασης - Οριοθέτηση Στρατηγικών Επιλογών στα πεδία της Κοινωνικής Ένταξης και της Καταπολέμησης της Φτώχειας*. Περιφέρεια Αττικής, Αθήνα. Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική σελίδα : <http://home.asda.gr/soap/Summary1.html>