



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ  
ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΑΘΗΝΩΝ

# ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ, ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΘΕΩΡΙΑ, ΠΡΑΞΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ»

Κατεύθυνση: Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης

## ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

*«Οι ομάδες, οι συγκρούσεις στο σχολείο και η επίδρασή τους στη λήψη των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων»*

Επιβλέπων καθηγητής: Γεώργιος Παπακωνσταντίνου

Ονοματεπώνυμο: Τέντες Παντελής

Εξάμηνο: 4<sup>ο</sup>

Ακαδημαϊκό έτος: 2017-2018

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΘΕΩΡΙΑ, ΠΡΑΞΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ»

Κατεύθυνση: Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης

Τριμελής Επιτροπή Διπλωματικής Εργασίας

*Επιβλέπων καθηγητής: Γ. Παπακωνσταντίνου*

*Μέλη οι καθηγητές: Μ. Κουτούζης*

*Δ. Φωτεινός*

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό να συμβάλει στην έρευνα που αφορά τις διομαδικές συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων των σχολικών μονάδων και πως αυτές επιδρούν στη λήψη των αποφάσεων. Στο πλαίσιο αυτό διερευνώνται οι θεωρίες των ομάδων και η ιστορική τους εξέλιξη και η εφαρμογή τους στην εκπαίδευση, τα είδη των ομάδων που δημιουργούνται στις οργανώσεις, οι διομαδικές σχέσεις συνεργασίας, ανταγωνισμού και σύγκρουσης, οι τύποι των συγκρούσεων στις οργανώσεις και ιδιαίτερα οι πηγές των συγκρούσεων στο χώρο του σχολείου. Επιπλέον διερευνώνται το στυλ διοίκησης, η διαδικασία και τα μοντέλα λήψης απόφασης και ιδιαίτερα οι αιτίες των συγκρούσεων στο σχολείο και πως οι συγκρούσεις αυτές επιδρούν στη λήψη των αποφάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων. Τέλος πως οι συμμετοχικές αποφάσεις και η από κοινού συμφωνία όλων των ομάδων σε ένα πλαίσιο στρατηγικής για το σχολείο, που θα υλοποιηθεί τα επόμενα χρόνια κατά τη διάρκεια της θητείας του διευθυντή(στόχοι, όραμα, αξίες, κλίμα, κουλτούρα), μπορεί να οδηγήσει σε αποφυγή συγκρούσεων και διάλυση των ομάδων.

## **Abstract**

This dissertation aims to contribute to research on intergroup conflicts in the Teachers' board of schools and how these affect the decision making process. In this context, we explore the theories of groups and their historical development and its application in education, types of groups created in organizations, intergroup cooperation, competition and conflict, types of conflicts in organizations and especially the conflict sources at school. In addition, the management style, process and decision making models, and in particular the causes of conflicts at school, are investigated and how these conflicts affect decision making by the Teachers' board. Finally how participatory decisions and the joint agreement of all the groups on a strategic framework for the school, which will be implemented in the coming years during the director's mandate (objectives, vision, values, climate, culture), can lead to avoiding conflicts and dissolving groups.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας επιθυμώ να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όσους συνέβαλαν στην εκπόνησή της. Αρχικά θέλω να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή, κ. Γεώργιο Παπακωνσταντίνου, ο οποίος συνέβαλε τα μέγιστα, με την επιστημονική του καθοδήγηση και την υποστήριξη, κατά τη διάρκεια της συγγραφής της παρούσας εργασίας.

Επίσης θέλω να ευχαριστήσω θερμά τον φίλο και συνάδελφο κ. Κώστα Μπουρλετίδη, ο οποίος με τις εύστοχες υποδείξεις του βοήθησε σημαντικά στην εργασία και ιδιαίτερος στην σύνταξη του ερωτηματολογίου της έρευνας.

Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω θερμά τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων για τη συμμετοχή και τη συνεργασία τους στην έρευνα, που χωρίς αυτές θα ήταν αδύνατη η διεξαγωγή της, παρέχοντας μου χρόνο και πολύτιμα δεδομένα από την εμπειρία και τις γνώσεις τους.

**Παντελής Τέντες**

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

<b>Περίληψη</b> .....	3
<b>Abstract</b> .....	4

Ευχαριστίες.....	5
------------------	---

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : ΘΕΩΡΙΑ ΟΜΑΔΩΝ**

1.1 Εισαγωγή.....	10
1.2 Η Ομάδα ως Οντότητα.....	11
1.2.1 Τα Λειτουργιστικά Πρότυπα.....	11
1.2.2 Τα Στρουκτουραλιστικά Πρότυπα.....	13
1.2.3 Τα Εξελικτικά Πρότυπα.....	15
1.2.4 Τα Πρότυπα Μετασχηματισμού.....	15
1.3 Ομάδες και η Δυναμική της Αλληλεπίδρασης.....	16
1.4 Kurt Lewin.....	17
1.4.1 Το Ύφος της Ηγεσίας.....	18
1.4.2 Το Ομαδικό Φαινόμενο.....	19
1.4.3 Η Εκπαιδευτική Ομάδα.....	20
1.5 Jacob Levy Moreno.....	22
1.5.1 Το Ψυχόδραμα.....	22
1.5.2 Τα Μέσα του Ψυχοδράματος.....	26
1.5.3 Η Κατανόηση της Πραγματικότητας.....	28
1.5.4 Η Κοινωνιομετρική Προσέγγιση.....	30
1.6 Carl Rogers.....	31
1.6.1 Η Περιοδολόγηση του Έργου του.....	33
1.6.2 Ο Rogers και οι Ομάδες.....	35
1.6.3 Τα Στάδια Εξέλιξης της Ομάδας.....	38
1.6.4 Η Μέθοδος του Rogers.....	40
1.6.5 Η Εφαρμογή της Θεωρίας του Rogers στην Εκπαίδευση.....	41

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : ΟΙ ΟΜΑΔΕΣ ΣΤΙΣ ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ**

2.1 Η Επικοινωνία στην Τυπική Ομάδα.....	43
2.2 Η Επικοινωνία στην Άτυπη Ομάδα.....	46

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3<sup>ο</sup> : ΕΙΔΗ ΟΜΑΔΩΝ ΣΤΙΣ ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ**

3.1 Εισαγωγή.....	51
3.2 Οι Λειτουργικές Ομάδες.....	52

3.3 Ομάδες Εργασίας.....	52
3.4 Επιτροπές.....	53
3.5 Ομάδες Συμφερόντων.....	53
3.6 Συναδελφικές Ομάδες.....	54
3.7 Ομάδες και Ικανοποίηση Αναγκών.....	55

#### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο : ΔΙΟΜΑΔΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ**

4.1 Διομαδική Συμπεριφορά.....	56
4.2 Η Συνεργασία Μεταξύ των Ομάδων.....	57
4.3 Ο Ανταγωνισμός και η Σύγκρουση Μεταξύ των Ομάδων.....	59
4.4 Αιτίες Συγκρούσεων.....	61

#### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο : ΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ**

5.1 Τύποι Συγκρούσεων.....	64
5.2 Οι Συγκρούσεις στις Οργανώσεις.....	65
5.3 Οι Θετικές Συνέπειες των Συγκρούσεων.....	66
5.4 Οι Αρνητικές Συνέπειες των Συγκρούσεων.....	69
5.5 Τα Στάδια της Σύγκρουσης.....	71
5.6 Στρατηγική Διευθέτησης της Σύγκρουσης.....	72

#### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο : ΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

6.1 Η Φύση και ο Χαρακτήρας της Εκπαίδευσης.....	78
6.2 Όργανα Διοίκησης του Σχολείου.....	79
6.2.1 Σκοποί και Στόχοι του Συλλόγου Διδασκόντων.....	82
6.3 Κατηγορίες Ενδοσχολικών Συγκρούσεων.....	84
6.4 Πηγές Ενδοσχολικών Συγκρούσεων.....	85
6.5 Ο Ρόλος του Διευθυντή στη Διαδικασία της Σύγκρουσης.....	87
6.6 Συναισθηματική Νοημοσύνη και Διαχείριση Συγκρούσεων στο Σχολείο.....	90
6.7 Σχολικό Κλίμα και Διαχείριση Συγκρούσεων.....	92
6.8 Σχολική Κουλτούρα και Διαχείριση Συγκρούσεων.....	94

#### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο : Η ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ**

7.1 Η Διοικητική Απόφαση.....	98
7.2 Είδη και Επίπεδα Λήψης Αποφάσεων.....	99

7.3 Τα Βήματα στη Διαδικασία Λήψης Αποφάσεων.....	101
7.4 Μοντέλα Λήψης Απόφασης.....	103
7.5 Λήψη Απόφασης από το Σύλλογο Διδασκόντων.....	105
7.6 Συμμετοχικός Τρόπος Λήψης Απόφασης.....	106
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8<sup>ο</sup> : ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΚΑΙ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ</b>	
8.1 Αίτια και Λόγοι Συγκρούσεων στο Σχολείο.....	109
8.2 Η Έλλειψη Ισορροπίας στην Τάξη ως Βασική Αιτία Συγκρούσεων.....	110
8.3 Η Έλλειψη Ισορροπίας στην Τάξη και η Συμπεριφορά του Διευθυντή.....	112
8.4 Η Έλλειψη Ισορροπίας στην Τάξη και Άλλοι Παράγοντες.....	113
8.5 Το Ορθολογικό Υπόδειγμα Λήψης Απόφασης και οι Συγκρούσεις.....	115
8.6 Το Μοντέλο του Περιορισμένου Ορθολογισμού στη Λήψη των Αποφάσεων και οι Συγκρούσεις.....	118
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9<sup>ο</sup> : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	
9. 1. Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα.....	120
9.2 Θεωρητική, Μεθοδολογική Προσέγγιση της Έρευνας.....	121
9.2.1 Η Ποιοτική Έρευνα.....	121
9.2.2 Η Συνέντευξη ως Τεχνική Συλλογής Δεδομένων στην Ποιοτική Έρευνα.....	122
9.3. Μεθοδολογικός Σχεδιασμός.....	124
9.3.1 Το Τελικό Δείγμα.....	124
9.3.2 Η Τεχνική Ανάλυσης του Υλικού.....	125
9.4 Ανάλυση Δεδομένων.....	127
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>	
10.1 Στατιστική Ανάλυση και Επεξεργασία των Δεδομένων.....	129
10.2. Ατομικά Στοιχεία.....	129
10.3 Οι Ομάδες στο Σύλλογο Διδασκόντων.....	138
10.4 Οι Αιτίες των Συγκρούσεων στο Σύλλογο διδασκόντων.....	147
10.5 Διομαδικές Συγκρούσεις και Λήψη αποφάσεων.....	154
10.6. Στυλ Διοίκησης και Συγκρούσεις.....	162
10.7 Συγκρούσεις και Συγκέντρωση της Εξουσίας από τον Διευθυντή.....	173
10.8. Επίδραση των Ατομικών Χαρακτηριστικών στις Αντιλήψεις.....	180
10.9 Συμπεράσματα της Έρευνας.....	183



<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>190</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι</b>	
Ερωτηματολόγιο.....	197

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1<sup>ο</sup> : ΘΕΩΡΙΑ ΟΜΑΔΩΝ**

### **1.1 Εισαγωγή**

Η ανάπτυξη του ενδιαφέροντος για την ομάδα συνδέεται με την κρίση των κοινωνιών του σύγχρονου κόσμου. Σε αυτές υπάρχουν περίοδοι κοινωνικής και πολιτισμικής απο-

διοργάνωσης, όπου απορρυθμίζονται οι λειτουργίες τους και αμφισβητούνται η κοινή πίστη και οι κοινωνικές αναπαραστάσεις. Ο κλονισμός των εγγυητών της κοινωνικής συμβίωσης, μιας συμβίωσης που καθορίζεται από νόμους που επιβάλλονται σε όλους, οδηγεί στο αυθαίρετο και στην ανομία. Σύμφωνα με τον Φρόυντ, (1929:85) υπάρχουν διαταραχές στο επίπεδο των ενορμητικών στηριγμάτων και του συμβολαίου μερικών ενορμητικών παραιτήσεων, που είναι απαραίτητες προκειμένου ο άνθρωπος να ζει με άλλους. Υπάρχει διαταραχή στις ταυτίσεις και στα συστήματα των δεσμών, που εκδηλώνεται με αποδιοργάνωση των ορίων του εγώ και διαταραχή στο επίπεδο των πεποιθήσεων και των συστημάτων των κοινών αναπαραστάσεων. Η ψυχαναλυτική ανακάλυψη και προσέγγιση της ομάδας εστιάζει στις επιδράσεις του ασυνείδητου στις ομαδικές διαδικασίες και στις επιδράσεις της ομάδας στις ψυχικές διαδικασίες. Το ενδιαφέρον για τις ομάδες συνδέεται με την καταστροφή ολόκληρων πλευρών του πολιτισμού (παγκόσμιοι πόλεμοι) και αργότερα τη δεκαετία του '60 με την πορεία προς την εκβιομηχάνιση και την αστικοποίηση, που οδηγούν σε αλλαγή των δι-υποκειμενικών δεσμών στις οικογενειακές και ομαδικές σχέσεις.

Οι επιστήμονες άλλοτε θεωρούν την ομάδα ως σύνολο δεσμών που συνθέτουν τη μήτρα της ψυχής και ως το αναγκαίο πέρασμα προς την οικοδόμηση του πολιτισμού και άλλοτε ως το όχημα παλινδρόμησης προς την πρωτόγονη ορδή, καταστροφέα των δεσμών και πλαίσιο αλλοτρίωσης και παγίδευσης του φαντασιακού. Ωστόσο οι πολιτισμοί αναγνώρισαν τη σημασία που έχει η ομάδα για την ανάπτυξη και τη διατήρηση της ψυχικής ζωής. Η ομάδα θεωρείται ότι αποτελεί ένα πλαίσιο προστασίας από τους κινδύνους του εξωτερικού και εσωτερικού κόσμου, όπου μέσα από ένα συμβόλαιο αμοιβαίων ταυτίσεων εξασφαλίζεται η διαρκής συμμετοχή σε αυτή και ταυτόχρονα οι αμοιβαίες παραιτήσεις από ενορμητικές ικανοποιήσεις και προσωπικά ιδεώδη. Η ομάδα συμβάλλει στη σύσφιξη των δεσμών και στη σύνδεση των μελών μέσω της ταύτισης, εγγράφει τον καθένα σε μια καταγωγή και σε μια αδελφότητα, όπου οι ψυχικές παραγωγές της χαράσσουν τα όρια ανάμεσα στο μέσα και το έξω, στο ξένο και το οικείο, στο φίλο και στον εχθρό. Αυτό το στοιχείο της ομαδικότητας αποτελεί τη βάση του συναισθήματος του ανήκειν.

Η ομάδα θεσμοθετεί δομές, λειτουργίες, σχέσεις και αλληλεξαρτήσεις που οδηγούν στη μετάβαση από μια κατάσταση σε μία άλλη. Οι λειτουργίες της είναι θεραπευτικές γιατί σηματοδοτούν τον τόπο της εσωτερικής ενοποίησης, του νοήματος και του δεσμού. Ο ρόλος της σημαδεύει την κοινωνία στο επίπεδο της κοινωνικής, πολιτισμικής, οικονομικής και πολιτικής οργάνωσης και ως εργαλείο κοινωνικοποίησης διασφαλίζει τη συνέχεια και τη μετάβαση ανάμεσα στη πρωτογενή ομάδα, στις δευτερογενείς ομάδες και το κοινωνικό σώμα. Σε όλες τις κοινωνίες η ομάδα χρησιμοποιήθηκε ως μέσο παραγωγής και αναπαραγωγής της ψυχικής ζωής, των ηθικών αξιών, των δεξιοτήτων, του πλούτου και των ιδεών.

Η ψυχική ομάδα του Φρόυντ αποτελεί ένα σύνολο στοιχείων που συνδέονται μεταξύ τους μέσω αμοιβαίων επενδύσεων, σχηματίζουν μια ορισμένη μάζα, η οποία ρυμουλκεί και άλλους δεσμούς και οργανώνει ένα σύστημα προστασίας και αναπαράστασής της.

Η υπόθεση μιας μαζικής ψυχής ή ενός ομαδικού πνεύματος δείχνει ότι η ψυχική πραγματικότητα δεν εντοπίζεται ολόκληρη μέσα στο υποκείμενο, περιορισμένη στην ατομικότητα του ψυχικού του οργάνου, αλλά και στα δι-υποκειμενικά σύνολα. Ο Φρόντ προσπάθησε να εφαρμόσει την ψυχανάλυση στη γένεση των κοινωνικών μορφωμάτων και να κατανοηθεί η φύση και ο ρόλος των ταυτίσεων, η λειτουργία των Ιδεωδών και ο σχηματισμός του Εγώ. Η ανάλυση του ατόμου δεν μπορεί να είναι ολοκληρωμένη, χωρίς την ανάλυση της ομάδας, της οποίας αποτελεί αναπόσπαστο μέρος.

## **1.2 Η Ομάδα ως Οντότητα**

Τα θεωρητικά πρότυπα που ασχολούνται με την οντότητα-ομάδα είναι λειτουργιστικά, στρουκτουραλιστικά, εξελικτικά και μετασχηματιστικά. Το κάθε ένα από αυτά είναι οργανωμένο σε διαφορετικές αξιωματικές βάσεις.

### **1.2.1 Τα Λειτουργιστικά Πρότυπα.**

Τα λειτουργιστικά πρότυπα-μοντέλα επικεντρώνουν στις λειτουργίες που επιτελούνται και στις διαδικασίες που στηρίζουν αυτές τις λειτουργίες. Η ομάδα θεωρείται ως ένα λειτουργικό σύστημα αλληλεξαρτήσεων (Kaes Rene, 2004:52). Στο πλαίσιο αυτό δημιουργούνται φαινόμενα συνέργιας, που σημαίνει ότι η ομάδα μπορεί να πετύχει καλύτερα αποτελέσματα από ό,τι το άθροισμα των αποτελεσμάτων των ατόμων, όταν αυτά δρουν μεμονωμένα. Υπάρχει πρόοδος στην επιτέλεση των λειτουργιών της ομάδας, όταν υπάρχει ρύθμιση και ισορροπία η οποία εξαφανίζει τις όποιες δυσλειτουργίες. Τα μοντέλα αυτά αναζητούν τις συνθήκες κάτω από τις οποίες λειτουργεί μια ομάδα καθώς και τις αναγκαίες ισορροπίες που στοχεύουν την απόδοση ώστε οι ενέργειες του καθενός να εξυπηρετούν το συλλογικό συμφέρον.

Η λειτουργία του ηγέτη είναι πολύ σημαντική για τα πρότυπα αυτά. Ο ηγέτης στο πλαίσιο της λειτουργίας του leadership αναλαμβάνει το ρόλο της αντιμετώπισης των βασικών αναγκών των μελών της ομάδας. Επιπλέον ρυθμίζει τις ομαδικές διαδικασίες, ειδικά εκείνες που αφορούν την επικοινωνία. Η διευθέτηση των θέσεων των μελών στο πλαίσιο της ομάδας και η ορθολογική διάταξή τους, η διαχείριση των συγκρούσεων και η εξασφάλιση της συνοχής έχουν ως αποτέλεσμα την αποδοτικότητά της.

Από ψυχαναλυτική άποψη ο ηγέτης αντιπροσωπεύει τις πλευρές του εαυτού που τα μέλη εγκαταλείπουν και τα αντικαθιστούν με άλλα ψυχικά μορφώματα, τα οποία μπορούν να μοιραστούν. Οι ταυτίσεις, τα προσωπικά ιδεώδη, η εκπλήρωση των επιθυμιών, η αυτορρύθμιση συνθέτουν τα στοιχεία επιτέλεσης του κοινού έργου. Στην ουσία ταυτίζονται με τον ηγέτη και του αναθέτουν να εκπροσωπεί τα ιδεώδη και τις ιδέες τους. Ο A. Bejarano, (1972:26) χαρακτήρισε τον ηγέτη από την κατεξοχήν λειτουργία του να αντιστέκεται στην αναλυτική διαδικασία. Οι λειτουργίες που περιλαμβάνει το leadership καλό είναι να επεκτείνονται και σε άλλα μέλη της ομάδας με συνέπεια την αξιολόγηση των λειτουργιών ενδοψυχικά και δι-υποκειμενικά.

Το Εγώ από τα πρώτα στάδια της εμφάνισής του εξαρτάται από το αντικείμενο. Η εξιδανίκευση του αντικειμένου προστατεύει το Εγώ από την έλλειψη, την εγκατάλειψη και

την εξάρτηση. Η ομάδα λειτουργεί ως άμυνα του αποδυναμωμένου Εγώ απέναντι στις μεταβολές της ενότητας και της συνέχειάς του, αλλά και στην ανάγκη προστασίας του. Η πρωτογενής εξιδανίκευση δομείται από το Ιδεώδες Εγώ και εξασφαλίζει την ανάκτηση της παιδικής παντοδυναμίας. Μέσα από τις πρωτογενείς ταυτίσεις το Ιδεώδες Εγώ συγκροτείται μέσα στον δεσμό με τον άλλο. Στη δευτερογενή εξιδανίκευση το αντικείμενο που αγαπιέται για την τελειότητα που αντιπροσωπεύει, ενσαρκώνει ένα ιδεώδες που το Εγώ θα ήθελε να το έχει εντός του. Οι δύο μορφές Ιδεώδους πληρούν τις λειτουργίες τους μέσα στις ομάδες. Το κάθε μέλος της ομάδας προκειμένου να ταυτιστεί με τους άλλους ή με τον ηγέτη εγκαταλείπει προσωπικά ιδεώδη και υιοθετεί εκείνα της ομάδας, στο πλαίσιο της οποίας αποκτούν εγκυρότητα και δεσμεύουν τα μέλη της. Αυτές οι έννοιες δίνουν περιεχόμενο σε αυτό που ο Φρόντ, (1921:52) αποκάλεσε «ναρκισσισμό των μικροδιαφορών», την τάση δηλαδή να ξεχωρίζει κανείς από τους άλλους, να αναπτύσσει το δικό του ναρκισσισμό, να μειώνει το ναρκισσισμό των άλλων και να θεωρεί τη δική του ομάδα ως ανώτερη. Μια από τις λειτουργίες της ομάδας είναι να καλλιεργεί το ναρκισσισμό των μικροδιαφορών.

Η πίστη αποτελεί ένα στοιχείο που λειτουργεί συνεκτικά για την ομάδα και προσδιορίζει την ταυτότητά της. Είναι και αποτελεσματική αφού εξασφαλίζει την πρόσβαση στην πρωτογενή καλοσύνη του αντικειμένου από το οποίο προσδοκούμε τη σωτηρία, την προστασία και την αναγέννηση το κόσμου. Η λειτουργία της πίστης οδηγεί στην εξάρτηση των μελών της ομάδας και συντηρεί τη διαψευσιμότητα, την παραβίασή της. Οργανώνει τη μεσσιανική προσδοκία που δεν πρέπει να σβήσει από τη στιγμή που εκπληρώνεται το αντικείμενο της προσδοκίας. Η πίστη συντίθεται ως αποτέλεσμα της διάψευσης της διαφοράς μεταξύ των φύλων, μεταξύ των γενεών και μεταξύ των ομάδων. Η πίστη, τα Ιδεώδη και ο ναρκισσισμός των μικρών διαφορών λειτουργούν ως τα αντικαταθλιπτικά που παράγονται στο πλαίσιο της ομάδας. Η ομαδική αυταπάτη είναι η πίστη ότι συμπίπτει η ατομική προσδοκία με την εκπλήρωσή της από την ομάδα, είναι η μεταβατική περιοχή μεταξύ προσδοκίας και εκπλήρωσης της. Η εμπιστοσύνη επιτρέπει το να βιώνεται η αυταπάτη που εγκαθιδρύει μια συνέχεια ανάμεσα στη ψυχική και την εξωτερική πραγματικότητα. Η αυταπάτη συντελεί τα μέγιστα στη συγκρότηση της ομάδας και παγιώνει τη βεβαιότητα ότι το άτομο αποτελεί το συστατικό μέρος ενός συνόλου.

Η ομάδα προσφέρει στα μέλη της κοινές αμυντικές οργανώσεις, πάνω στις οποίες μπορούν να ακουμπήσουν τους δικούς τους ατομικούς αμυντικούς μηχανισμούς. Η θεσμοθέτηση της ομάδας, οι ασυνείδητες συμμαχίες, ορισμένες συντεταγμένες του leadership, τα κοινά ιδεώδη, η κοινή πίστη θεωρούνται μετά-αμυντικές λειτουργίες της ομάδας.

Σύμφωνα με τον Lewin η ομάδα οφείλει να παράγει έναν φραγμό και ένα σύνορο προκειμένου να εξασφαλίζει την εξισορρόπηση των ανταλλαγών της με το εξωτερικό και την εσωτερική συνοχή του χώρου της. Το ομαδικό ψυχικό περίβλημα, που δημιουργεί η ομάδα είναι αναγκαίο για την ταυτότητά της, αφού αναπαριστά τα όρια και τις επιλεκτικές μετακινήσεις μεταξύ του μέσα και του έξω. Η διαφορά της ομάδας και της απλής συνάθροισης ατόμων είναι ότι στην ομάδα έχει συσταθεί το ψυχικό περίβλημα που

κρατάει μαζί τα άτομα. Αυτό λειτουργεί ως ένα δίκτυο που περικλείει σκέψεις, λόγια και πράξεις των μελών της ομάδας, τα οποία είναι αλληλέγγυα με την ομάδα όπως ακριβώς αλληλέγγυα με το σώμα είναι και τα μέλη του.

Η παραγωγή λόγου από την ομάδα για τα μέλη της προσφέρει ένα πλαίσιο ερμηνείας της πραγματικότητας. Οι αναπαραστατικές λειτουργίες είναι συνυφασμένες με τις διαδικασίες συμβολοποίησης και σκέψης. Οι αναπαραστάσεις της πραγματικότητας από την ομάδα εγγράφεται στα παραμύθια, τους μύθους, τις ιδεολογίες και τις ουτοπίες.

### **1.2.2 Τα Στρουκτουραλιστικά Πρότυπα.**

Αυτά προσπαθούν να περιγράψουν τα επίπεδα και τις δομές της ψυχικής πραγματικότητας μέσα στην ομάδα. Δεν επικεντρώνουν στις λειτουργίες αλλά στις ιδρυτικές αρχές οργάνωσης της ομάδας, στις σχέσεις μεταξύ των μελών, στους νόμους που συνθέτουν και συνδέουν το σύνολο των στοιχείων της και στους κανόνες της αλλαγής που υποστηρίζουν ή εμποδίζουν τις μετακινήσεις από τη μια δομή στην άλλη.

Σύμφωνα με τον Lewin η ομάδα αποτελεί μια δυναμική και δομική ολότητα, που διαφέρει από το άθροισμα των συστατικών της στοιχείων. Η ομάδα δηλαδή δεν ανάγεται στα άτομα που τη συνθέτουν, αλλά έχει τη δική της δυναμική. Η άποψή του στηρίζεται στη Gestalt θεωρία που βλέπει την ομάδα ως ολότητα και ως πεδίο. Το πεδίο και τα όρια καθορίζουν τις συγκρούσεις μεταξύ των μελών της ομάδας και μεταξύ ομάδων, καθώς και το πλαίσιο επίλυσής τους. Από την άλλη η αλλαγή και η αντίσταση στην αλλαγή εξετάζονται υπό το πρίσμα της ανάγκης να διατηρούνται η ισορροπία και η μορφολογική σταθερότητα της ομάδας.

Τα στρουκτουραλιστικά πρότυπα θεωρούν ότι η ομάδα συγκροτείται από έναν ιδρυτικό νόμο, που κατευθύνει τη δομή της, ώστε να διατηρείται αρραγής. Η δομή της ομάδας στο βαθμό που θα αλλάξει θα οδηγήσει και σε αλλαγές των υποκειμένων που τη συγκροτούν. Η ομάδα είναι μια δομή που οργανώνει μια ψυχική πραγματικότητα σχετικά αυτόνομη.

Ο Foulkes,(1964:82), αναπτύσσει την ιδέα της ομάδας ως ψυχικής μήτρας ως «το κοινό έδαφος των σχεσιακών πράξεων, συμπεριλαμβανομένων και όλων των αλληλεπιδράσεων των μελών που συμμετέχουν στην ομάδα είναι προεξάρχουσα στη θεωρία και στη διαδικασία της θεραπείας. Το σύνολο των επικοινωνιών διεξάγεται στο εσωτερικό αυτού του πλαισίου αναφοράς. Ένας πυθμένος ασυνείδητης κατανόησης, στον οποίο παράγονται αντιδράσεις και επικοινωνίες εξαιρετικά σύνθετες, εξακολουθεί να είναι πάντοτε παρόν».

Η ομαδική νοοτροπία, ο τρόπος που σκέπτεται η ομάδα σύμφωνα με τον Bion αποτελεί μια ψυχική δραστηριότητα που διαμορφώνεται στην ομάδα με βάση τη γνώμη, τη βούληση και τις επιθυμίες των μελών της. Τα μέλη συνεισφέρουν στη διαμόρφωση της νοοτροπίας, πράγμα που τα ικανοποιεί και ταυτόχρονα εναρμονίζονται με τη νοοτροπία της ομάδας, η οποία εγγυάται το συντονισμό της ζωής της ομάδας με τις βασικές υποθέσεις που οργανώνουν την πορεία της.

Η έννοια του συν-εαυτού σύμφωνα με την A. Abraham (1994:65) περιγράφει σε κάθε ομαδική κατάσταση «την απροκάλυπτη και μαζική εμφάνιση μιας χαοτικής κατάστασης, ενός προ-αντικειμενο-τροπου σταδίου, όπου δεν υφίσταται ακόμα ξεκάθαρη διάκριση μεταξύ υποκειμένου και αντικειμένου». Στην ουσία αυτή η πρώτη ψυχική κατάσταση που κινητοποιείται από το ομαδικό γεγονός είναι απαραίτητη σε όλες τις μεταγενέστερες οργανώσεις. Ο συν-εαυτός παίζει ένα ρόλο οργανωτικό για τη βασική ασφάλεια των ομαδικών δεσμών απέναντι στα άγχη που παράγονται στην ομάδα.

Η θεωρία του ομαδικού πεδίου αναδεικνύει την αναπόφευκτη εμπλοκή του ψυχαναλυτή ως συμπρωταγωνιστή της ψυχαναλυτικής κατάστασης στη θεραπεία. Το ζεύγος ασθενής-θεραπευτής δημιουργεί ένα δυαδικό πεδίο, ένα αδιαχώριστο και συμπληρωματικό σύνολο με εσωτερική ενότητα, που συμμετέχει σε μια δυναμική διαδικασία. Στην ομάδα περισσοτέρων σύμφωνα με τον C. Neri (1995:86) δημιουργείται το πολυπροσωπικό πεδίο, που περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο τα μέλη της ομάδας συνεργάζονται και τροφοδοτούν το πεδίο της ομάδας. Το πρότυπο του πεδίου περιλαμβάνει τη διαδικασία μετασχηματισμού της δομής και των συντελεστών της. Η έννοια της μεταβίβασης και η αλλαγή του νοήματος που επιτυγχάνεται μαζί με τους άλλους είναι πολύ σημαντική. Το ζητούμενο είναι τι μεταβιβάζεται στο πλαίσιο της ομάδας και πως ερμηνεύεται από το υποκείμενο-μέλος της.

Ο νόμος της ομάδας προϋποθέτει την αποδοχή ή την επιβολή ενός τοπικού -εσωτερικού νόμου με βάση τον οποίο υλοποιούνται οι σκοποί της. Η λειτουργία του leadership είναι η ενσάρκωση αυτού του νόμου της ομάδας. Ο νόμος αυτός διέπει τη σύσταση και τη λειτουργία της ομάδας. Αντίθετα ο ομαδικός νόμος προέρχεται από το εξωτερικό περιβάλλον της ομάδας και ορίζει το σύνολο των κανόνων και απαγορεύσεων που οργανώνουν τους ομαδικούς δεσμούς. Το νόμο αυτό κάθε ομάδα τον οικειοποιείται με τις μορφές που ο ίδιος εξειδικεύεται στις σχέσεις του με το νόμο της ομάδας. Ο ομαδικός νόμος απευθύνεται σε όλους, εφαρμόζεται από όλους επιβάλλοντας μια αμοιβαία παραίτηση από την άμεση ικανοποίηση των εννομορμικών σκοπών (Φρόυντ, 1929:60). Η απαγόρευση και η παραίτηση καθιστούν εφικτές τις ανταλλαγές και την επικοινωνία.

Στην ομάδα υπάρχει πολλαπλότητα αλληλοδιαπλεκόμενων λόγων (εικόνες, λέξεις φράσεις), που εκφέρονται ατομικά και δημιουργούν ένα σύνολο που φέρει τα αποτυπώματα των επιδράσεων του ασυνείδητου. Ο ομαδικός λόγος έχει ως προϋπόθεση ότι στην ομάδα αναπτύσσεται ένας λόγος ψυχικά οργανωμένος και κατανοήσιμος στις σχέσεις του με τα «ομαδικά φαινόμενα». Η σφαιρική ακρόαση και ο τύπος ακρόασης που τη θεμελιώνει έχουν κάποιο όριο, τη συναγωγή των κοινών θεμάτων και την αναγωγή του ομαδικού λόγου σε μια ασυνείδητη οργάνωση που υποτίθεται ότι ανήκει από κοινού σε όλα τα υποκείμενα. Ό,τι λέγεται μέσα στην ομάδα το κατανοεί ο αναλυτής και το προτείνει με τη μορφή μιας κατασκευής ή μιας ερμηνείας στο σύνολο της ομάδας.

Η ψυχική παλινδρόμηση χαρακτηρίζει τη ζωή της ομάδας όταν διαλύεται ή δεν έχει ακόμα αρχίσει να την κατευθύνει η λογική και η τάξη. Οι ομαδικές συγκινήσεις θεωρούνται ως συγκολλητικό της ομάδας καθώς και οι συγκινησιακές εμπειρίες. Ο Bion, (1961:

75) θεωρούσε ότι « η ομάδα είναι τόπος ισχυρών και συγκεχυμένων συγκινήσεων, που συμπαρασύρουν την κρίση, παρόλο που πληροφορούν την αντίληψη ενός εκάστου για τη συγκινησιακή κατάσταση της ομάδας και των υπολοίπων μελών της. Η συγκίνηση είναι πρωτόλεια συναισθηματική κατάσταση και εκφράζεται, με βάση το παράδειγμα της εκδήλωσης ατομικής εχθρότητας, κατά τρόπο ανώνυμο μέσα στην ομάδα». Η ομαδική συγκίνηση ως λειτουργία ρυθμίζει συγκινησιακές καταστάσεις και οργανώνεται αμέσως μόλις τα άτομα βρεθούν σε ομάδα.

### **1.2.3 Τα Εξελικτικά Πρότυπα.**

Τα πρότυπα αυτά εξετάζουν την πορεία της ομάδας από τη στιγμή της συγκρότησής της μέχρι μια τελική φάση. Οι ψυχαναλυτικές ομάδες συγκαλούνται μια συγκεκριμένη στιγμή, που είναι πολύ σημαντική για τους συμμετέχοντες αφού βρίσκονται μαζί για πρώτη φορά. Τα πρότυπα αυτά υποστηρίζουν ότι οι ομάδες βιώνουν μια γέννηση, κρίσεις ανάπτυξης και φάσεις σταθερότητας, ασθένειες και στο τέλος ένα θάνατο. Κεντρική ιδέα του προτύπου είναι η αλληλουχία των φάσεων οργάνωσης της ομαδικής διαδικασίας. Ο D. Anzieu (1975:22) στο εξελικτικό του πρότυπο κατέγραψε ψυχικούς οργανωτές σε αλληλοδιαδοχή όπως την ατομική φαντασίωση, το ασυνείδητο μορφοείδωλο, μια αρχαϊκή φαντασίωση, το Οιδιπόδειο σύμπλεγμα και το ομαδικό περίβλημα.

Τα εξελικτικά πρότυπα ασχολούνται με το θέμα της ομαδικής παλινδρόμησης στην προσπάθειά τους να εξηγήσουν τον κατακερματισμό, την απώλεια των ορίων και τη μολυσματικότητα των συγκινήσεων τόσο στην εναρκτήρια φάση όσο και κατά τη διάρκεια των αλλαγών που επέρχονται στη συνέχεια. Πάντως η χρονολογική παλινδρόμηση προς μια προηγούμενη φάση ανάπτυξης σημαίνει ότι η ομάδα έχει ιστορία. Παρατηρείται συγχρονισμός παλινδρόμησης σε περιόδους ή σε φάσεις που είναι ταυτόσημες για όλους και αυτό εξηγείται με βάση τα μορφολογικά χαρακτηριστικά της ομάδας. Τα μέλη της ομάδας παλινδρομούν με σχετικά ομοιογενή τρόπο προς ψυχικές οργανώσεις, οι οποίες αποκτούν μια δική τους ψυχική υπόσταση.

### **1.2.4 Τα Πρότυπα Μετασηματισμού.**

Αυτά επικεντρώνουν στη διαλεκτική συνάρθρωση των ψυχικών χώρων της ομάδας με αυτόν του υποκειμένου και περιγράφουν τις διαδικασίες που πρωτοστατούν στους μετασηματισμούς της δομής της ομάδας και του υποκειμένου στο πλαίσιο της ομάδας. Σύμφωνα με τον R. Kaes, (2004:71) το πρότυπο του ομαδικού ψυχικού οργάνου ορίζει αυτό που μπορούμε αντιληφθούμε ως πρότυπο μετασηματισμού. Με βάση τη Φροϋδική έννοια το ψυχικό όργανο εντάσσει στον ψυχισμό τις διεγέρσεις και εγκαθιδρύει συνειρμικές συνδέσεις. Το ψυχικό όργανο παράγει και επεξεργάζεται τη ψυχική πραγματικότητα εντός της ομάδας και αποτελεί ένα πλαίσιο σύνδεσης και μετασηματισμού των ψυχικών στοιχείων. Στις ομάδες πραγματοποιείται διευθέτηση του ψυχισμού κάθε ατόμου και συγκεκριμένη συναρμογή η οποία και ορίζει τη ψυχική πραγματικότητα της ομάδας. Η καταστατική αρχή, σύμφωνα με τον Bion, που οργανώνει αυτή τη διευθέτηση είναι η συνδυαστικότητα δηλαδή «η προδιάθεση του ατόμου να συνδυάζεται με την υπόλοιπη ομάδα, με αποτέλεσμα τη δημιουργία των βασικών υποθέσεων και το συντο-

νισμό της συμπεριφοράς του με αυτές». Δεν υπάρχει μόνο ένα σύνολο ατόμων αλλά και ομάδα με τα δικά της φαινόμενα, από τη στιγμή που μεταξύ των ατόμων που συνθέτουν την ομάδα έχει δημιουργηθεί μια κοινή ψυχική κατασκευή.

Το ομαδικό ψυχικό όργανο αναπτύσσεται μέσα στη διαλεκτική του πόλου της ισομορφίας και του πόλου της ομομορφίας. Η ισομορφία αντιστοιχεί σε αυτό που ο Φρόντ περιέγραψε ως μάζα, δηλαδή κοινό αντικείμενο με απώλεια των ατομικών ορίων, όπου επικρατούν τα ίδια συναισθήματα, η ψυχική ομοιογένεια, η ακραία έξαρση της ευσυγκινησίας, οι αυτόματες αντιδράσεις. Ο ισομορφικός πόλος είναι προϊόν της διαδικασίας της μη διαφοροποίησης και εκφράζει την ύπαρξη ενός μόνο ψυχικού χώρου του ομαδικού, ενώ οι ατομικοί ψυχικοί χώροι δεν υφίσταται. Η σύμπτωση του ψυχικού χώρου της ομάδας και του εσωτερικού χώρου των υποκειμένων επιβάλλει στον καθένα να κρατά τη θέση που του απονέμεται στην ομάδα κατά τη διαμόρφωση του συνόλου. Έτσι όταν αλλάζει ένα στοιχείο της ομάδας αυτή η αλλαγή απειλεί το υποκείμενο εσωτερικά. Όταν η ομάδα βρίσκεται σε κατάσταση κρίσης ή κινδύνου τείνει να συσπειρώνεται, να δημιουργεί μια αδιατάρακτη ενότητα, ένα σώμα, που αποτελεί παράγοντα επιβίωσης της.

Η διαφοροποίηση του χώρου του ομαδικού ψυχικού οργάνου από το χώρο του ατομικού ψυχικού οργάνου επιτρέπει την ανάπτυξη της σχέσης του κάθε μέλους με την ομάδα. Απαραίτητες προϋποθέσεις είναι οι δομικές απαγορεύσεις, ο ομαδικός νόμος που προκαλεί και εμπεριέχει συγκρούσεις, φιλοξενεί συναισθήματα αμφιθυμίας και διευκολύνει τους αποχωρισμούς. Ο εξατομικευμένος λόγος δεν μπορεί να αναδυθεί παρά μόνο στον βαθμό που το παιχνίδι των αναθέσεων ρυθμίζεται σε αναφορά προς τον ομαδικό νόμο. Μέσα από αυτές τις πολώσεις η ομάδα εμφανίζεται σαν μια εγκαλούσα δομή, η οποία καθορίζει και τις αναγκαίες για τη λειτουργία και την επιβίωσή της ψυχικές τοποθεσίες.

### **1.3 Ομάδες και η Δυναμική της Αλληλεπίδρασης**

Οι άνθρωποι εντάσσονται σε ομάδες, ο ρόλος των οποίων είναι καθοριστικός, αφού το άτομο μέσα σε αυτές διαμορφώνεται και διαπλάθεται από την κοινωνία στην οποία ζει. Η κοινωνικοποίηση, δηλαδή, των ατόμων συντελείται μέσα από μια διπλή διαδικασία: την προσωποποίηση κατά την οποία το άτομο γίνεται «πρόσωπο», σαν τα άλλα και ανάμεσά τους, ένα εγώ ανάμεσα σε άλλους εαυτούς. Την εξατομίκευση μια διαδικασία κατά την οποία ένα πρόσωπο γίνεται μοναδικό σε σχέση με τους άλλους. Η ομάδα αποτελεί χώρο δυναμικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των μελών της και χώρο επικοινωνίας. Στη σημερινή εποχή το πρόβλημα της επικοινωνίας καθίσταται κρίσιμο και από θεωρητική άποψη και ως προς την πρακτική εφαρμογή μεθόδων που επιτρέπουν την προσέγγιση και τη συνάντηση απόψεων, ιδεών, στάσεων, συμπεριφορών. Η εξειδίκευση της γνώσης έδωσε τη δυνατότητα να κατανοηθούν επιμέρους λειτουργίες του ανθρώπου, αλλά μας απομάκρυνε από την ενιαία θεώρηση του ανθρώπου ως δυναμικού συνόλου, που ως τέτοιο πρέπει να κατανοηθεί. Στην ομάδα υπάρχει η δυναμική της αλληλεπίδρασης, όπου η βιωματική εμπλοκή των μελών της και η επικοινωνία γίνονται αντιληπτά μέσα από το συγκινησιακό φαινόμενο που λειτουργεί ως άξονας συνάρθρωσης των



σωματικών, νοητικών, κοινωνικών και συναισθηματικών λειτουργιών. Για το θέμα των ομάδων έχουν αναπτυχθεί διάφορες θεωρίες που ενδιαφέρουν ιδιαίτερα το χώρο της παιδείας.

#### **1.4 Kurt Lewin**

Στην ανάπτυξη της θεωρίας του για τις ομάδες επηρεάστηκε από τη μορφολογική ή Gestalt θεωρία, η οποία δίνει έμφαση στην έννοια της μορφής και στη έννοια της δομής ως ένα σύνολο. Μέσα από την εμπειρία αντιλαμβανόμαστε κάθε φαινόμενο ως ενιαίο σύνολο, ως δομημένες μορφές που είναι κάτι περισσότερο από τα μέρη του ποιοτικά και ποσοτικά. Αυτό σημαίνει ότι σε μια ομάδα ατόμων παρατηρούνται συμπεριφορές, που δεν παρουσιάζονται ατομικά ή στις δυαδικές σχέσεις. Η ομάδα λοιπόν σύμφωνα με τον Lewin δεν αποτελεί άθροισμα των μελών της αλλά κάτι το διαφορετικό.

Η θεωρία του πεδίου, που παρουσίασε το 1933 στην Αμερική, δέχεται το πρόσωπο ως ενεργειακό πεδίο και ότι η συμπεριφορά του ανθρώπου γίνεται αντιληπτή ως αλλαγή αυτού του πεδίου. Οι ψυχολογικές εντάσεις που βιώνει το άτομο λειτουργούν ως μορφές ψυχικής ενέργειας που το ωθούν να πετύχει τους στόχους του. Η συμπεριφορά όμως του ατόμου καθορίζεται από το σύνολο των ερεθισμάτων που δέχεται, τα οποία ορίζουν δυναμικό πεδίο πλήθους αλληλεξαρτώμενων παραμέτρων. Οι παράμετροι αυτές κατηγοριοποιούνται σε παραμέτρους του προσώπου και παραμέτρους του περιβάλλοντος. Πρόκειται για δύο μεταβλητές αλληλεξαρτώμενες που στην αλληλεπίδρασή τους δημιουργούν το ζωτικό χώρο. Επομένως ο νόμος του ψυχολογικού πεδίου λέει ότι η συμπεριφορά ενός ατόμου είναι συνάρτηση του ζωτικού του χώρου. Στη θεωρία αυτή σημασία έχει μόνο το παρών, το ψυχολογικό παρόν του ατόμου. Οι μελλοντικοί στόχοι του ατόμου και οι εμπειρίες συμμετέχουν ως παράμετροι στο μέτρο που είναι παρόντα στο ψυχολογικό πεδίο.

Το κάθε πρόσωπο έχει τις δικές του ανάγκες, επιθυμίες, διαθέσεις, δηλαδή ένα εσωτερικό χώρο που αντιπροσωπεύει το εσωτερικό πρόσωπο. Κάθε πρόσωπο έχει τις δικές του λειτουργίες αντίληψης και κίνησης. Σύμφωνα με τον Κ. Μπακιρτζή(2003:25) ο δεύτερος χώρος, αυτός του περιβάλλοντος περιλαμβάνει όλα τα αντικείμενα και πρόσωπα, που έχουν σημασία για το πρόσωπο τη συγκεκριμένη στιγμή. Αυτοί οι δύο χώροι συναρθρώνονται και αλληλοεπιδρούν με τον πρώτο να αποτελεί τον πυρήνα. Ότι βρίσκεται έξω από αυτούς τους χώρους περιλαμβάνει οτιδήποτε δεν αφορά υποκειμενικά το άτομο τη συγκεκριμένη στιγμή. Η κινητήρια δύναμη λειτουργίας του προσώπου είναι η ανάγκη. Από την άλλη κάθε τμήμα του ψυχολογικού περιβάλλοντος έχει μια αξία για το άτομο, την οποία Lewin ονομάζει σθένος. Η ανάγκη όταν εμφανίζεται δημιουργεί μια ένταση στο συγκεκριμένο τμήμα του εσωτερικού χώρου, η οποία εκλύει ψυχική ενέργεια με αποτέλεσμα το σθένος να παίρνει μια τιμή που ωθεί το άτομο σε συγκεκριμένη συμπεριφορά με συγκεκριμένη δύναμη και κατεύθυνση.

Σύμφωνα με τον Κ. Μπακιρτζή(2003:42) από τη στιγμή που ένα στοιχείο του πεδίου αλλάζει, τότε αλλάζει όλη η ισορροπία του, επηρεάζοντας το σύνολο των στοιχείων που το συνιστούν. Πρόκειται για μια δυναμική ισορροπία, η οποία διαταράσσεται και απο-

καθίσταται συνεχώς.

Για τη μελέτη της ψυχολογικής έντασης ο Lewin πραγματοποίησε με συνεργάτες του μια σειρά ερευνών από τις οποίες έγιναν γνωστά τα εξής φαινόμενα:

**1.** Το φαινόμενο Zeigarnick, Bluma Zeigarnik (1927:1-85), είναι ένα ψυχολογικό φαινόμενο, που όταν δηλαδή μια δραστηριότητα διακόπτεται πριν ολοκληρωθεί, αφήνει το άτομο ανικανοποίητο με αποτέλεσμα να την θυμάται καλύτερα από ό,τι μια δραστηριότητα η οποία ολοκληρώθηκε και έτσι η ένταση διαλύθηκε οριστικά.

**2.** Το φαινόμενο της ματαίωσης Barker & Dembo(1930), όταν δηλαδή προκαλείται ένταση λόγω ματαίωσης ικανοποίησης μιας ανάγκης οδηγεί το άτομο είτε σε επιθετική αποφόρτιση της είτε σε απόσυρση μπροστά στις ανάγκες που ήλπιζε την ικανοποίησή τους.

**3.** Το φαινόμενο της προσδοκίας Horpe(1930) όταν δηλαδή οι επιτυχίες ή οι αποτυχίες που συναντώνται κατά τη διάρκεια μιας δραστηριότητας αλλάζουν τη στάση του ατόμου απέναντι στην δραστηριότητα. Το επίπεδο προσδοκίας μπορεί να ανέλθει είτε μετά από μια επιτυχία που αυξάνει την εμπιστοσύνη προς τον εαυτό είτε μετά από μια αποτυχία, η οποία μας απογοητεύει αλλά ταυτόχρονα μας χαλυβδώνει να επιτύχουμε την επόμενη φορά.

Οι έρευνές του συνεχίζονται και μετά το 1933, όπου μεταναστεύει στην Αμερική και παράγει ένα πλούσιο θεωρητικό έργο, το οποίο θέτει τις βάσεις της Κοινωνικής Ψυχολογίας και οδηγεί στη θεωρία και την πρακτική της δυναμικής των ομάδων.

#### **1.4.1 Το Ύφος της Ηγεσίας**

Μια σημαντική έρευνα του αφορά το ύφος της ηγεσίας στην ομάδα υπό το πρίσμα της θεωρίας του πεδίου. Η διαδικασία της μάθησης σε ομάδες επηρεάζεται από το ύφος της ηγεσίας που ασκείται. Στο **αυταρχικό** ύφος ηγεσίας όλες οι αποφάσεις παίρνονται από τον ηγέτη, οι εργασίες που γίνονται επιμερίζονται στο κάθε μέλος της ομάδας και οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται καθορίζονται από αυτόν. Ο ηγέτης αυτού του ύφους κάνει επιδείξεις των τεχνικών για παράδειγμα την κατασκευή ενός αντικειμένου και απευθύνεται ατομικά για παράδειγμα σε κάθε μαθητή κάνοντας παρατηρήσεις και κριτικές επιδοκίμασias ή αποδοκίμασias.

Στο **δημοκρατικό** ύφος ηγεσίας οι αποφάσεις λαμβάνονται από κοινού μετά από συζητήσεις με όλα τα μέλη της ομάδας και επιπλέον σκιαγραφείται και η πορεία που θα ακολουθήσει η εργασία. Τα μέλη επιλέγουν ελεύθερα τους συνεργάτες τους και οι εργασίες επιμερίζονται στο πλαίσιο της ομάδας. Οι θετικές ή αρνητικές παρατηρήσεις και κριτικές που κάνει ο ηγέτης, ο οποίος συμπεριφέρεται ως ισότιμο μέλος της ομάδας, αφορούν τον τρόπο εκτέλεσης της εργασίας και δεν προσωποποιούνται.

Στο **Laissez-Faire** ύφος ηγεσίας όλες οι αποφάσεις παίρνονται ομαδικά ή ατομικά χωρίς τη συμμετοχή του ηγέτη, ο οποίος διαθέτει τα απαραίτητα υλικά και παρέχει ορισμένες αρχικές πληροφορίες για το είδος της εργασίας. Ο ηγέτης δεν παίρνει μέρος στις

συζητήσεις της ομάδας, δεν συμμετέχει στις αποφάσεις καταμερισμού της εργασίας και στην εργασία, ούτε στις δραστηριότητες της ομάδας και τέλος δεν ενθαρρύνει, ούτε κάνει αρνητικές παρατηρήσεις και κριτικές.

Μετά από έρευνα διαπιστώθηκε ότι:

**1)** Το αυταρχικό ύφος ηγεσίας δίνει σχετικά τα καλύτερα αποτελέσματα ως προς την παραγωγικότητα μόνο όταν ο ηγέτης είναι παρών. Μεταξύ των μελών της ομάδας αναπτύσσονται αντιπαραθέσεις, εμφίλοχωρεί η απάθεια και παρατηρείται καταστροφή υλικών. Εμφανίζονται στην ομάδα φαινόμενα μειωμένης κοινωνικότητας, άγχους και ματαίωσης, επιθετικότητας και απόσυρσης.

**2)** Το δημοκρατικό ύφος ηγεσίας οδηγεί σε μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα και ικανοποίηση των μελών της ομάδας. Η απουσία του ηγέτη δεν επηρεάζει την πορεία της εργασίας και τη συμπεριφορά των μελών της ομάδας. Τα μέλη της ομάδας έχουν ανεπτυγμένο αίσθημα ευθύνης, βοηθούν στην εκτέλεση του έργου και είναι δεκτικά σε νέες ιδέες και αλλαγές, παρατηρείται δε αυξημένη πρωτοβουλία, δημιουργικότητα και κοινωνικότητα. Η επιθετικότητα δεν απουσιάζει τελείως, αλλά εκφράζεται σταδιακά. Αυτό επιτρέπει μια πιο σταθερή παραγωγικότητα και μια πιο ικανοποιητική ατμόσφαιρα, όπου οι σχέσεις είναι εγκάρδιες και φιλικές (Κ. Μπακιρτζής, 2003:68).

**3)** Το **Laissez-Faire** ύφος ηγεσίας προκαλεί απάθεια και αδιαφορία για την εργασία, αλλά και επιθετικότητα μεταξύ των μελών της ομάδας όπως και εναντίον του ηγέτη.

#### **1.4. 2 Το Ομαδικό Φαινόμενο**

Μετά από σειρά ερευνών ο Kurt Lewin κατέληξε στα εξής: **α)** η ομαδική απόφαση ως πιο ισχυρή από την ατομική εμπλέκει και δεσμεύει τα άτομα πολύ περισσότερο **β)** τα μέλη της ομάδας είναι έτοιμα να δεχθούν νέες απόψεις αν όλη η ομάδα τις δεχθεί **γ)** με τη συζήτηση τα μέλη της ομάδας ενεργοποιούνται και δραστηριοποιούνται περισσότερο και αισθάνονται να τους αφορά προσωπικά το θέμα **δ)** ο εμπυχωτής της ομάδας αντιλαμβάνεται καλύτερα τις δυσκολίες και τα προβλήματα και μπορεί να παρέμβει πολύ πιο αποτελεσματικά.

Η διάλεξη ή η ατομική συζήτηση δημιουργεί δισταγμούς, ανησυχίες, φόβους, πράγμα που καθηλώνει το άτομο στις αρχικές του θέσεις, θέτοντας σε λειτουργία τους μηχανισμούς της αντίστασης στην αλλαγή. Ο Lewin την ορίζει ως στάσιμη ισορροπία, μια ισορροπία που είναι αποτέλεσμα ίσων και αντίθετων δυνάμεων. Σε αυτή την περίπτωση για να προκληθεί αλλαγή θα πρέπει να μεταβληθεί η δομή του πεδίου δυνάμεων με αύξηση της έντασης των δυνάμεων που επιθυμούμε και μείωση της έντασης των αντιτιθέμενων δυνάμεων. Κατά τη διάρκεια της διεργασίας αλλαγής παρατηρείται το φαινόμενο της κάθαρσης, δηλαδή της αποδέσμευσης από προκαθορισμένες απόψεις που είναι φορτισμένες συναισθηματικά και εμποδίζουν την ελεύθερη κίνηση. Με βάση τα παραπάνω τα στάδια τα οποία ακολουθεί η αλλαγή είναι η αποκρυστάλλωση, η αλλαγή και η ενίσχυση της αλλαγής με στόχο τη σταθεροποίηση σε μια νέα κατάσταση ισορροπίας και τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων που οδηγεί σε μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα

τα. Συμπερασματικά είναι απαραίτητη η συζήτηση και η ομαδική απόφαση για την επιτυχία κάθε αλλαγής.

Η ανάγκη μελέτης του ομαδικού φαινομένου συνδέεται με προβλήματα μεθόδου και επιστημολογίας, όπου ο Lewin δημιουργεί μια μεθοδολογία μελέτης του όλου, της συνολικής μορφής που του ενέπνευσε η Gestalt θεωρία. Πίστευε στην πειραματική μελέτη των φαινομένων, μόνης ικανής να επαληθεύσει τις υποθέσεις της έρευνας και στη σημασία της θεωρίας για την κατανόηση τους και τις διεργασίες της αλλαγής. Η ανάγκη μελέτης του ομαδικού φαινομένου γίνεται αισθητή και στους παιδαγωγούς, όπως ο Dewey John, (1980:35) που υπογράμμισε τον κοινωνικό και δημοκρατικό ρόλο του σχολείου. Σύμφωνα με τις απόψεις του Dewey ο εκπαιδευτικός με την ικανότητά του αυξάνει τα κίνητρα μάθησης των μαθητών, ενισχύει την ενεργό συμμετοχή και δράση και καλλιεργεί το ομαδικό πνεύμα.

Στην ομάδα, σύμφωνα με τη θεωρία του πεδίου του Lewin, δημιουργούνται φαινόμενα συνέργειας πράγμα που σημαίνει ότι οι ικανότητες, η δημιουργική σκέψη και οι προσπάθειες των ατόμων μπορούν να συνδυαστούν αποτελεσματικά στο πλαίσιο της και να οδηγήσουν σε καλύτερα αποτελέσματα από ό,τι το άθροισμα των αποτελεσμάτων των ατόμων, όταν αυτά δρουν μεμονωμένα. Στην ουσία η ομάδα αποτελεί ένα σύστημα αλληλεπίδρασης μεταξύ των μελών και ταυτόχρονα ένα σύστημα αλληλεπίδρασης μεταξύ της ομάδας και του περιβάλλοντος που ωθεί σε εσωτερική και εξωτερική δράση. Εσωτερικά δημιουργούνται υπο-ομάδες, κυκλώματα επικοινωνίας, αναλαμβάνονται ρόλοι, τίθενται οι στόχοι και οι σταθερές λειτουργίας, εξασφαλίζεται η συνοχή, αλλά ταυτόχρονα επιδιώκεται η αλλαγή και εμφανίζεται η αντίσταση σε αυτή. Η αλληλεπίδραση της ομάδας με το περιβάλλον εξαρτάται από την οργάνωση του ζωτικού της χώρου έτσι όπως αυτός διαμορφώνεται στο συγκεκριμένο χώρο και χρόνο. Η μεταβολή των στοιχείων του ζωτικού χώρου είναι συνεχής με αποτέλεσμα να ανατρέπεται η υπάρχουσα κατάσταση και να ανασυντίθεται σε μια νέα ισορροπία πεδίου.

#### **1.4.3 Η Εκπαιδευτική Ομάδα**

Η εκπαιδευτική ομάδα (T-Group) αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές ανακαλύψεις του Lewin. Σε αυτή ο ρόλος του εμπυχωτή είναι μη κατευθυντικός. Κάθε ομάδα εμπεριέχει το δυναμικό της ανάπτυξής της. Έτσι αφήνει την ομάδα να επιλέξει τους στόχους, τα μέσα και τις διαδικασίες που θα ακολουθήσει. Ο εμπυχωτής, ως αυστηρά ουδέτερος, περιορίζεται στο να «καθρεφτίζει» τα φαινόμενα της δυναμικής της ομάδας που παρατηρεί όσο γίνεται πιο αντικειμενικά, δίχως κανενός είδους εξηγήσεις, αναλύσεις και ερμηνείες. Όλα τα δρώμενα, η συμπεριφορά των μελών, η λειτουργία της ομάδας και η κατανόησή της αφορούν αποκλειστικά τους συμμετέχοντες. Τα μέλη, λόγω της συνθήκης αυτής, αυτο-εκπαιδούνται κυριολεκτικά στο να μάθουν να λειτουργούν ως δρώντα υποκείμενα, ως δρώντες ερευνητές της ίδιας τους της εμπειρίας και σε τελευταία ανάλυση αυτοκαθορίζονται. Ο εμπυχωτής προσπαθεί να μην επηρεάζει με τις απόψεις του την πορεία της ομάδας, αποποιείται την εξουσία που του δίνουν οι γνώσεις και η θεσμική του θέση, δηλαδή πως θα χειριστεί τις παρεμβάσεις του, ώστε να παραμείνει μη κα-

τευθυντικός, διαθέτοντας παράλληλα την αυθεντία του στη διάθεση των εκπαιδευομένων.

Η μη κατευθυντικότητα στηρίζεται στη θεωρία του Joseph Breuer ο οποίος διατύπωσε την άποψη ότι "κανείς δεν μπορεί να εξελιχθεί χωρίς να εκφράζεται, δηλαδή, χωρίς να ενεργοποιεί όσα έχει μέσα του, από τα οποία εξαρτάται, άλλωστε, και κάθε φυσική ή ψυχολογική κίνηση." Η μη κατευθυντικότητα απασχολεί και τον Rogers, ο οποίος είναι τελείως αποστασιοποιημένος από τον εκπαιδευόμενο, όπου δεν επιβάλλει κάτι ούτε παρεμβαίνει. Είναι πολωμένος στην εσωτερικότητα, στις υποκειμενικές κινήσεις του ατόμου, στην συνείδησή του και στην «αυθεντικότητα», η οποία είναι θεμελιώδης έννοια και αφορά στην σχέση της συνείδησης με την βιωμένη εμπειρία. Το περιβάλλον, ο κόσμος, οι άλλοι εμφανίζονται μόνο μέσα από αυτό το φίλτρο ως ηθοποιοί στην εσωτερική σκηνή. Η επικοινωνία παίζει μόνο δευτερεύοντα ρόλο, για να ευνοήσει την έκφραση του εαυτού μέσω της «θετικής θεώρησης».

Ο Freud ξεκινάει από την ιδέα ότι τα γλωσσικά και νοητικά κατασκευάσματα που ο ασθενής «συνδέει συνειρμικά» με τα συμπτώματά του αποκαλύπτουν και τις αιτίες των συμπτωμάτων. Στην ουσία προσπαθεί να δώσει απαντήσεις για την τυχαία σχέση συνειρμών και συμπτωμάτων. Είναι προσηλωμένος στην εξωτερικότητα, στην εξουσία εκείνου που κάνει τις ερμηνείες, ο οποίος επανεισάγει την κοινωνία επιβάλλοντας κανόνες και νόμους. Η εξωτερική κοινωνία φαίνεται αντίθετη προς το άτομο, πράγμα που η μη κατευθυντικότητα κατάφερε να ξεορκίσει υπέρ του ατόμου.

Ο M. Lobrot ανακάλυψε δύο αρχές που αποτελούν τη βάση της μη κατευθυντικότητας. Η πρώτη αφορά «το άκουσμα της επιθυμίας», δηλαδή δεν ακούμε μόνο τα λόγια του εκπαιδευόμενου αλλά λαμβάνουμε υπόψη και τις επιθυμίες του, οι οποίες θα αποτελέσουν τη βάση της δουλειάς εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή. Η δεύτερη αφορά αυτή καθαυτή τη δουλειά που γίνεται μέσα από μια συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Ο πρώτος προτείνει, συνιστά, δίνει ιδέες από τη μια, και από την άλλη, συνοδεύει κάνοντας ερωτήσεις, αναλύοντας, ενθαρρύνοντας, ενισχύοντας. Ο δεύτερος επενδύει σε μια προσωπική δουλειά που τον αγγίζει σε διάφορα επίπεδα του εαυτού του, με τη βοήθεια του πρώτου.

Οι θεωρητικές και μεθοδολογικές αρχές του Lewin θεωρούνται βασικές στη μελέτη των ομάδων, οι οποίες είχαν μεγάλη ανάπτυξη ιδιαίτερα τις τελευταίες δεκαετίες του 20ου αιώνα. Η έρευνα και η εφαρμογή της "δημοκρατικής" μεθοδολογίας στην εκπαίδευση, στην εργασία, στην ψυχοθεραπεία, στις κοινωνικές σχέσεις, δεν είναι απλά και μόνο ένα ερευνητικό και κλινικό θέμα, αλλά θέμα πολιτιστικό, και κοινωνικό, θέμα αλλαγής νοοτροπίας και προκαταλήψεων, θέμα αλλαγής των σχεδόν στάσιμων ισορροπιών (Κ. Μπακιρτζής, 2003:85). Το έργο του Lewin διαμόρφωσε τις σύγχρονες στάσεις στις επιστήμες του ανθρώπου, αλλά πρέπει να σημειωθεί ότι η έννοια του ζωτικού χώρου είναι πολύ ασαφής πράγμα που εμποδίζει τη συστηματική του χρήση. Ωστόσο ορισμένοι επιστήμονες θεωρούν ότι το έργο του εντάσσεται μέσα στην ιστορική, κοινωνική και οικονομική εξέλιξη του δυτικού πολιτισμού, ότι δεν έχει αυστηρή επιστημονική βάση και ότι

εξυπηρετεί τα συμφέροντα του καπιταλιστικού συστήματος, επιχειρώντας την "ψυχολογική" διαρρύθμιση και διαχείριση των προβλημάτων που δημιουργούν οι κοινωνικές ανισότητες και η οικονομική εκμετάλλευση.

## **1.5 Jacob Levy Moreno**

Η ανάπτυξη της θεωρίας του για τις ομάδες επηρεάζεται από την παιδαγωγική και θεραπευτική αξία της θεατρικής έκφρασης. Καλλιέργησε έντονο το ενδιαφέρον για τη σημασία του αυθορμητισμού και της δημιουργικότητας στην ανθρώπινη συμπεριφορά, μελετώντας, μεταξύ άλλων, τον τρόπο που τα παιδιά αντιδρούν και συμμετέχουν στην ομαδική και κοινωνική ζωή, μέσα από το παιχνίδι (Σαρρής, 1995:48). Στην ουσία μελετά τον τρόπο με τον οποίο δημιουργούνται και οργανώνονται οι σχέσεις μεταξύ των ατόμων ενός κοινωνικού συνόλου με στόχο να αποτραπεί η αντικοινωνική συμπεριφορά και να θεραπευθούν μια σειρά από ψυχικές διαταραχές.

### **1.5.1 Το Ψυχόδραμα**

Ο Moreno (1944:89-128) χρησιμοποιεί την ιδέα της κάθαρσης, που αναφέρεται στα θεατρικά έργα της αρχαίας Ελλάδας και την βιώνει όχι μόνο ο θεατής αλλά και ο ηθοποιός. Ανακαλύπτει το ψυχόδραμα ως θεραπεία, που βοηθάει τους ανθρώπους να δοκιμάσουν διαφορετικούς τρόπους αντιμετώπισης των προβλημάτων τους, χωρίς να τιμωρούνται για τα λάθη τους. Το ψυχόδραμα είναι μια σκηνική δράση, στην οποία μπορείς να πεις αυτό που αισθάνεσαι αντί να προσποιείσαι ότι όλα είναι καλά. Η κάθε ψυχοδραματική αναπαράσταση είναι μοναδική, όπως και κάθε άτομο είναι μοναδικό, και δημιουργείται από τη σχέση του πρωταγωνιστή με τον σκηνοθέτη και την ομάδα τη στιγμή και στον χώρο που πραγματοποιείται. Εδώ και τώρα. Το κοινό στην τραγωδία ταυτιζόταν με τα συναισθήματα και τα γεγονότα που παρουσίαζαν οι ηθοποιοί, όπου μετά την παράσταση βίωνε μια αίσθηση ευεξίας, κάθαρσης ή ροής αισθημάτων που δημιουργούσαν μια αίσθηση απάλειψης του πόνου, της λύπης, του άγχους που υπήρχε στη δική τους ζωή. Στο ψυχόδραμα η κάθαρση του ηθοποιού ή του πρωταγωνιστή είναι εκείνη που αποτελεί το επίκεντρο της προσοχής. Η κάθαρση σύμφωνα με τον Moreno προέρχεται όχι τόσο από την αναγνώριση και συνειδητοποίηση των εσωτερικών συγκρούσεων, αλλά από το παίξιμό τους, από τη σκηνική τους παρουσίαση και μέσα από το λόγο, αλλά κυρίως μέσα από την κίνηση, τη δράση και τη συγκίνηση που βιώνεται ομαδικά και ατομικά (Κ. Μπακιρτζής, 2003:43). Η κάθαρση αποτελεί μέσο για ένα τελικό αποτέλεσμα, καθαρίζει το συναισθηματικό κανάλι και επιτρέπει στον πρωταγωνιστή να προχωρήσει. Το προσωπικό "δράμα" κοινοποιείται παρουσιάζεται στους άλλους μέσα από το λόγο, την κίνηση, τη δράση και τη συγκίνηση που βιώνεται ομαδικά και ατομικά. Έτσι γίνεται πηγή επικοινωνίας και δημιουργίας μέσα από την αυθόρμητη αναπαράσταση της ιστορίας του ατόμου ή της ομάδας. Οι έννοιες της δημιουργικότητας και του αυθορμητισμού είναι πολύ σημαντικές στη θεωρία που εξετάζουμε. Οι κυριότερες αρχές του ψυχοδραματος είναι:

**1)** η προθέρμανση, η οποία αφορά στη δημιουργία της κατάλληλης ατμόσφαιρας που

έχει στόχο να αυξήσει το επίπεδο αυθορμητισμού μέσα στην ομάδα. Ο Moreno αποκάλεσε τη διαδικασία της προθέρμανσης ως τη "λειτουργική έκφραση του αυθορμητισμού".

**2)** ο αυθορμητισμός, ο οποίος αποτελεί ενέργεια που οδηγεί το άτομο να αντιδράσει επαρκώς σε μια κατάσταση που δεν έχει ξαναζήσει ή να αντιδράσει με διαφορετικό τρόπο σε μια γνώριμη κατάσταση. Είναι εκείνος που ενεργοποιεί πολιτιστικά στεγανά και στερεότυπα, δημιουργεί καινούργιους οργανισμούς, νέες μορφές τέχνης και νέα περιβαλλοντικά σχήματα και συντελεί στη διαμόρφωση της ελεύθερης έκφρασης της προσωπικότητας.

**3)** η δημιουργικότητα, η οποία καρποφορεί με την καταλυτική ενέργεια του αυθορμητισμού, ο οποίος έχει μειωθεί σε επικίνδυνο βαθμό στο σημερινό πολιτισμό μας.

**4)** η επαφή, η ικανότητα να συναντάς άλλους, να αντιστρέφεις ρόλους, να βιώνεις εμπειρίες με τους άλλους, να δραματοποιείς τον εαυτό σου με την πολλαπλότητα των πλευρών του με αποτέλεσμα η ψυχοθεραπεία να μετατοπίζεται από το ατομικό στο διαπροσωπικό επίπεδο.

**5)** το "Τήλε" , που περιγράφει μέσω της κοινωνιομετρίας τη ροή των συναισθημάτων ανάμεσα στα άτομα και εκφράζεται με αυθεντικές εδώ και τώρα ανταλλαγές και επαφές. Η λέξη "Τήλε" με ετυμολογική ρίζα από την Ελληνική γλώσσα σημαίνει "μακριά" την επιρροή εξ αποστάσεως, την ικανότητα που έχει κάποιος να αισθάνεται χωρίς λέξεις τη σχέση ανάμεσα στους ανθρώπους, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί τον αόρατο δεσμό που ενώνει την ομάδα.

**6)** το συν-συνειδητό και τον συν-ασυνείδητο, τα οποία μπορούν να κατανοηθούν με αυτό που ο Moreno ονόμασε δια-ψυχή. Η δια-ψυχή είναι μια αμφίδρομη διαδικασία, όπου δύο ή περισσότερα άτομα βρίσκονται αλληλένδετα μέσα σε ένα σύστημα συν-ασυνείδητων καταστάσεων. Μέσω των ψυχοδραματικών τεχνικών οι συν-ασυνείδητες καταστάσεις εξωτερικεύονται και καθιστούν φανερές τις σχέσεις στις συν-συνειδητές και στις συν-ασυνείδητες καταστάσεις. Στην ομάδα δημιουργείται ένα περίπλοκο δίκτυο σχέσεων που αποτελεί τη βάση για μια θεραπευτική διεργασία και διαμορφώνεται ένα κοινό δίκτυο συναισθημάτων και γνωστικών σημείων, τα οποία είναι λίγο ή πολύ συνειδητά. Οι άνθρωποι που ζουν μια στενή σχέση δημιουργούν με το πέρασμα του χρόνου ένα κοινό περιεχόμενο. Σε αυτή την περίπτωση η θεραπεία δεν αφορά το άτομο, αλλά την διαπροσωπική σχέση, δηλαδή τη θεραπεία μιας διαπροσωπικής νεύρωσης, όπως έλεγε ο Moreno.

**7)** ο ρόλος, που είναι η λειτουργική μορφή που παίρνει το άτομο σε μια συγκεκριμένη στιγμή, όταν αντιδρά σε μια συγκεκριμένη κατάσταση, στην οποία συμμετέχουν και άλλα άτομα ή αντικείμενα (Moreno, 1946: 350-353). Ο Dalmiro Bustos (1995:45) ανα-

πτύσσοντας τη θεωρία του Moreno υποστηρίζει ότι υπάρχουν τρία συμπλέγματα ρόλων. Το πρώτο χαρακτηρίζεται από μια δυναμική που είναι παθητική-εξαρτώμενη-συγχωνευμένη και μαθαίνονται ως επί το πλείστο σε σχέση με την μητρική φιγούρα. Το δεύτερο χαρακτηρίζεται από την εκτέλεση ενεργών ρόλων, οι οποίοι περιλαμβάνουν την εργασία, την αυτοπεποίθηση, την ικανότητα να επιτυγχάνουν και να ασκούν εξουσία. Προϋποθέτουν την ισχύ της αυτοδυναμίας και της δραστηριότητας και μαθαίνονται περισσότερο μέσω της σχέσης με την πατρική φιγούρα. Το τρίτο αφορά την αδερφική σχέση, όπου το άτομο μαθαίνει να παίζει, να ανταγωνίζεται και να μοιράζεται. Οι ρόλοι αυτού του είδους έχουν να κάνουν με την επιβολή των ορίων, τη μέριμνα για την προσωπική ιδιοκτησία, την επίθεση ή την άμυνα του εαυτού ενάντια στη βία.

Σύμφωνα με τον Max Clayton (2012:78) υπάρχει ένα δυσλειτουργικό σύστημα ρόλων, ρόλοι οι οποίοι χρειάστηκαν για την επιβίωση, αλλά τώρα δεν είναι επιθυμητοί. Ένα αμυντικό σύστημα ρόλων, που χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση καταστάσεων, όταν η επιβίωση κινδυνεύει. Ένα προοδευτικό-λειτουργικό σύστημα ρόλων, που αφορά επιθυμητούς ρόλους που αναπτύσσονται ή είναι πολύ καλά ανεπτυγμένοι. Από κοινωνιολογική σκοπιά η έννοια του ρόλου συνδέεται με τις κοινωνικές θέσεις και κατ' επέκταση με τις ευρύτερες κοινωνικές αξίες και δομές. Από ψυχολογική σκοπιά υποδηλώνει τις δράσεις και δραστηριότητες του ατόμου που εμπεριέχουν ορισμένα θεμελιώδη χαρακτηριστικά της προσωπικότητας. Η θεωρία ρόλων αποτελεί μια μέθοδο αντίληψης και κατανόησης της δυναμικής εξέλιξης και μεταβολής ενός κοινωνικού συστήματος με την πάροδο του χρόνου. Η έννοια του ρόλου αποτελεί δομικό, συστατικό στοιχείο της προσωπικότητας του ατόμου. Μέσα από τη θεωρία των ρόλων, δηλαδή, γίνονται κατανοητές οι έννοιες της δημιουργικότητας, του αυθορμητισμού και των κοινωνικοπολιτισμικών σταθερών. Η θεωρία των ρόλων μπορεί να ειπωθεί ως ένα μέσο αντίληψης της δυναμικής ανάπτυξης και αλλαγής ενός συστήματος με το πέρασμα του χρόνου, ως κατανόηση του συναισθήματος, της δράσης, της προσωπικότητας αποτελούμενης από ένα σύστημα ρόλων, που αλληλεπιδρούν σε επίπεδο κοινωνικό και πολιτιστικό. Μέσα από τους ρόλους μπορεί να κατανοηθεί η έννοια του αυθορμητισμού, της δημιουργικότητας και των πολιτιστικών στερεοτύπων.

**8)** ρόλος εναντίον του εγώ, σημαίνει ότι το άτομο πριν βιώσει την ενοποίηση των ρόλων ή αυτό που αποκαλούμε αίσθηση του εαυτού πρέπει να εγκαθιδρύσει λειτουργικούς συνδέσμους μεταξύ σωματικών, κοινωνικών και ψυχολογικών ομάδων, που αποτελούνται από ρόλους. Ο Moreno υποστήριξε ότι οι ρόλοι ανακύπτουν πριν τον εαυτό και τείνουν προς ομαδοποίηση και ενοποίηση.

Σύμφωνα με το Moreno (1952: 364-366) στο πρώτο στάδιο της ανάπτυξης μετά τη γέννηση, δηλαδή τη μήτρα (τόπο γέννησης) της ταυτότητας, δεν γίνεται καμία διαφοροποίηση μεταξύ του εσωτερικού και του εξωτερικού, ανάμεσα σε αντικείμενα και ανθρώπους, μεταξύ της ψυχής και του περιβάλλοντος, αλλά όλα γίνονται αντιληπτά από το άτομο ως ένα αντικείμενο. Τότε οι ψυχοσωματικοί ρόλοι βοηθούν το βρέφος να βιώ-



σει το σώμα του, οι ψυχοδραματικοί ρόλοι διευκολύνουν την εμπειρία της ψυχής και οι κοινωνικοί ρόλοι συμβάλλουν στη δημιουργία αυτού που ονομάζουμε κοινωνία. Το σώμα, η ψυχή και η κοινωνία είναι τα επιμέρους κομμάτια του εαυτού (Σαρρής, 1995).

**9)** την αντιστροφή των ρόλων. Ο Moreno περιέγραψε σε πέντε στάδια που ακολουθούν και αντιπροσωπεύουν τις ψυχολογικές στάσεις για όλες τις διαδικασίες των ρόλων. α) το στάδιο της μήτρας, της ταυτότητας β) το στάδιο του Σωσία γ) το στάδιο του Κατόπτρου δ) το στάδιο της αντιστροφής του ρόλου ε) το στάδιο της αντιστροφής της ταυτότητας. Η διαδικασία της αντιστροφής των ρόλων περιλαμβάνει, την ανταλλαγή σωματικής στάσης του ενός με κάποιον άλλον, ενώ και οι δυο παίρνουν ο ένας τον ρόλο του άλλου και τον διερευνούν.

Τα τρία από αυτά τα στάδια, δηλαδή το δεύτερο, τρίτο και τέταρτο, αντιστοιχούν στις ψυχοδραματικές θεραπευτικές τεχνικές του σωσία, του κατόπτρου και της αντιστροφής του ρόλου (Karp, Holmes, Ταυνον, 2002:55). Ο σωσίας είναι ένα μέλος της ομάδας ή ένα άτομο εκπαιδευμένο στην τεχνική του σωσία, το οποίο παίρνει το ρόλο κάποιου άλλου ατόμου. Αυτό που βλέπετε είναι δύο άνθρωποι, οι οποίοι εκπροσωπούν ένα άτομο. Ο σωσίας αντανακλά τη σωματική στάση του ατόμου που εκπροσωπεί και προσπαθεί να εκφράσει τι βιώνει μέσα σε αυτόν τον ρόλο.

Η τεχνική του κατόπτρου περιλαμβάνει ένα άτομο (Α) που δείχνει τι έχει αντιληφθεί και κατανοήσει από αυτά που ένα άλλο άτομο (Β) έχει αποκαλύψει. Το άτομο (Α) αντικατοπτρίζει διαμέσου της δράσης αυτό που παρακολούθησε, δίνοντας έτσι στο άτομο (Β) να καταλάβει ότι αποτέλεσε αντικείμενο προσοχής και, ως κάποιος βαθμός, κατανόησης. Το άτομο (Β) αναγνωρίζει τον εαυτό του στο κάτοπτρο. Η διαδικασία της αντιστροφής των ρόλων περιλαμβάνει την ανταλλαγή σωματικής στάσης του ενός με κάποιον άλλον, ενώ και οι δύο παίρνουν ο ένας τον ρόλο του άλλου και τον εξερευνούν. Με αυτόν τον τρόπο ένα άτομο μπορεί να δει αποτελεσματικά τον εαυτό του μέσα από τα μάτια ενός άλλου.

**10)** η δράση, οι δραστηριότητες κατά τη διάρκεια προθέρμανσης στο ψυχόδραμα υποδηλώνουν την κοινωνική δομή της ομάδας. Η κίνηση ενεργοποιεί τα άτομα, ξυπνάει τη σωματική μνήμη του καθενός. Η αφύπνιση, η συνείδηση της κοινωνικής και ψυχολογικής διάστασης της ομάδας και η κίνηση ερεθίζουν τη λειτουργία του ενδοκρινικού συστήματος, το οποίο προωθεί την διαδικασία της φυσιολογικής θεραπείας του σώματος. Ο αυθεντικός όρος του Moreno για αυτό που λέγεται «ψυχοδραματική εκδραμάτιση» ήταν ο όρος «παίζοντας προς τα έξω». «Όλος ο κόσμος είναι μια σκηνή. Όλοι οι άνδρες και οι γυναίκες απλοί ηθοποιοί. Έχουν τις εισόδους τους και τις εξόδους τους. Και ο καθένας στον καιρό του υποδύεται πολλούς ρόλους.» Shakespeare 'As you like it'

Όταν κάποιος ακούει ένα άτομο να μιλάει για κάτι που έχει συμβεί, η ιστορία λέγεται στο τρίτο πρόσωπο, σε παρελθοντικό χρόνο. Αυτή η αποστασιοποίηση μειώνει την ένταση της εμπειρίας σε αντίθεση με το να δει κανείς το γεγονός πάνω στη σκηνή, πράγ-

μα το οποίο μεγεθύνει και αποσαφηνίζει την εμπειρία. Είναι εύκολο να κρύβεται κανείς πίσω από τα λόγια, οι περισσότεροι άνθρωποι είναι ειδικοί σε αυτό, αλλά το να βλέπουν την ιστορία τους στην πράξη είναι κάτι καινούργιο.

### **1.5.2 Τα Μέσα του Ψυχοδράματος**

Η συμβολή του σώματος στην ψυχοθεραπευτική διαδικασία καθιστά την εμπειρία πιο βαθιά, επιτρέποντας αβίαστα τη διοχέτευση όλων των πληροφοριών που ο πρωταγωνιστής έχει αποθηκεύσει μέσα του. Όπως συμβαίνει με όλες τις μορφές σωματικής θεραπείας, ο αρχηγός έχει την επίγνωση και σέβεται τις ανάλογες ηθικές αρχές σχετικά με τη σωματική επαφή (Landy J. Robert, 2001:49).

Τα μέσα του ψυχοδράματος είναι α) η σκηνή, ο χώρος όπου εκτυλίσσονται τα δρώμενα, ένας χώρος μεγαλύτερης ελευθερίας από ό,τι ο χώρος της καθημερινότητας, όπου το άτομο αφήνει ελεύθερα τα συναισθήματά του να εκφραστούν. Ο ασθενής μπορεί να έρθει στη σκηνή είτε από την απελευθέρωσή του από ένα ανυπόφορο άγχος, είτε από την παρεχόμενη σ' αυτόν ελευθερία να εκφραστεί και να αισθανθεί. Το σκηνικό πλαίσιο είναι προέκταση της ζωής, της πραγματικής ζωής. Η φαντασία και η πραγματικότητα δεν συγκρούονται αλλά συνάπτονται, ενώνονται σε μια επεκτεινόμενη σφαίρα λειτουργιών του ψυχοδραματικού κόσμου των αντικειμένων, των προσώπων και των γεγονότων. β) το θέμα, που προτείνεται από ένα συμμετέχοντα μετά από μια σειρά συναντήσεων συζήτησης και γνωριμίας μπορεί να έχει σχέση με το παρελθόν το παρόν ή το μέλλον. Μπορεί να είναι κάτι το πραγματικό ή φανταστικό, να αφορά φόβο ή επιθυμία ή οτιδήποτε που μπορεί να πάρει θεατρική μορφή. Στη συνέχεια ορίζονται οι ρόλοι οι σχετικοί με το θέμα που έχουν σχέση με τα πρόσωπα. Ο κόσμος του ψυχοδράματος είναι ένας ενιαίος χώρος, που καταργεί τη διαφορά ανάμεσα στο πραγματικό και στο φανταστικό. γ) ο ψυχοδραματιστής, ο οποίος λειτουργεί ως σκηνοθέτης και εισάγει στη σκηνή κάθε στοιχείο κάθε στοιχείο που υποδεικνύει ο πρωταγωνιστής, διευκολύνοντας την επαφή με το ακροατήριο. Λειτουργεί επίσης και ως θεραπευτής, που παρεμβαίνει στις εξελίξεις επί σκηνής και ως αναλυτής, αφού αναλύει τα δρώμενα και τα ερμηνεύει, λαμβάνοντας υπόψη τις παρατηρήσεις των υπολοίπων μελών της ομάδας. Ο πρωταγωνιστής, ο πρώτος στη δράση, είναι το άτομο που εργάζεται πάνω στη σκηνή κατά τη φάση της δράσης της ομάδας, από τον οποίο απαιτείται να αντιπροσωπεύει τον εαυτό και να σκιαγραφεί τη δική του οικουμένη τον κόσμο του. Μπορεί να θεωρηθεί ως ο εκπρόσωπος της ομάδας που δουλεύει με το θέμα που αφορά την ομάδα εκείνη τη στιγμή και είναι ο συν-παραγωγός και ο συν-σκηνοθέτης του δικού του δράματος (Σαρρής, 1995:98). Ο πρωταγωνιστής πρέπει να έχει ελευθερία έκφρασης. Μέσω της θέσης της αντιστροφής του ρόλου ρίχνεται νέο φως πάνω στην κατάσταση και για τον εαυτό του και για την ομάδα. Δοκιμάζει τις ικανότητές του να παίρνει καινούργιους ρόλους, να διευρύνει τη γκάμα των ρόλων που έχει, να ανεβάζει το επίπεδο του αυθορμητισμού του και να γίνεται πιο αυθεντικός και ανοιχτός (Landy J. Robert, 2001:66). Ένα σημαντικό στοιχείο είναι η παρουσίαση του βιωμένου. Ο πρωταγωνιστής δουλεύει στο πλαίσιο των προσω-

πικών συστημάτων που έχει αναπτύξει και τα οποία είναι φυσιολογικά, συναισθηματικά, ψυχολογικά, κοινωνικά ή πνευματικά και τα οποία αλληλεπιδρούν με συστήματα άλλων. Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο είναι η δέσμευση στην κοινή πράξη, που δεν πρέπει να φοβόμαστε αλλά πρέπει να εκδηλώνεται με άμεσο τρόπο. δ) τα βοηθητικά εγώ, που από τη μια βοηθούν και από την άλλη παίζουν ρόλους που ορίζει ο πρωταγωνιστής ε) το ακροατήριο, τα μέλη της ομάδας, το οποίο ενισχύει τον πρωταγωνιστή, τον συνοδεύει τον κατανοεί και συμπάσχει μαζί του.

Η θεωρητική αρχή του ψυχοδράματος έγκειται στο ότι ο ψυχοδραματιστής ενεργεί επί του αυθορμητισμού του υποκειμένου, υποβοηθώντας το να εκφράσει πλευρές της προσωπικότητάς του ή της σχέσης του με πρόσωπα, αντικείμενα, καταστάσεις, όσο και αν αυτές είναι ασύνδετες, παράλογες, απαγορευμένες, τεμαχισμένες κλπ. (Κ. Μπακιρτζής, 2003:42). Επίσης ένα σημαντικό τμήμα του ψυχικού κόσμου δεν μπορεί να εκφραστεί μόνο με το λόγο, επομένως θα πρέπει να αναζητηθούν και άλλοι τρόποι έκφρασης, οι οποίοι δεν περιορίζονται επί της σκηνής. "Ο στόχος της ψυχοδραματικής θεραπείας είναι η ολική παραγωγή ζωής. Επιχειρεί να προσδώσει στον ασθενή περισσότερη πραγματικότητα από ό,τι του έδωσε μέχρι τότε ο αγώνας του για τη ζωή. Ο στόχος του είναι μια αφθονία πραγματικότητας. Αυτός ο πλούτος της βιωμένης και ζωντανής εμπειρίας βοηθά τον ασθενή να διευρύνει σταθερά τον έλεγχο και τη γνώση του εαυτού και του κόσμου διά του βιωμένου γεγονότος και της εμπειρίας, και όχι διά της ανάλυσής τους"(Moreno, 1966:28).

Ο Moreno σημειώνει ότι το ψυχόδραμα κληρονόμησε τους τέσσερις βασικούς κανόνες του θεάτρου της Βιέννης(1918-1923). 1) Τα στοιχεία που λαμβάνονται υπόψη είναι μόνο αυτά που παράγονται επί σκηνής στη συγκεκριμένη συνάντηση 2) Η παραγωγή των στοιχείων προσανατολίζεται στο παρόν και όχι στο παρελθόν 3) ο ψυχαναλυτικός κανόνας αφορά στην ελεύθερη δράση του ατόμου επί σκηνής και 4) το ψυχαναλυτικό ντιβάνι με τον ψυχαναλυτικό κανόνα των ελεύθερων συνειρμών αντικαθίσταται από τον τρισδιάστατο χώρο της σκηνής του θεάτρου και την ελεύθερη δράση.

Οι κυριότερες μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο ψυχόδραμα είναι: η αναπαράσταση του εαυτού, η υλοποίηση του εαυτού, ο μονόλογος, ο σωσίας, η υλοποίηση των παραισθήσεων, ο καθρέφτης, η αντιστροφή των ρόλων, η προβολή στο μέλλον, η αναπαράσταση του ονείρου, η προετοιμασία.

### **1.5.3 Η Κατανόηση της Πραγματικότητας**

Ο Moreno κατανόησε την πραγματικότητα μέσα από πέντε εργαλεία (Karp, Holmes, Ταυνον, 2002:82):

- Ο χρόνος εκπροσωπεί το σύμπαν.
- Η σκηνή εκπροσωπεί το πού και το πότε το γεγονός που μας προβληματίζει συνέβη στο παρελθόν, στο παρόν και στο μέλλον. Η σκηνή αντιπροσωπεύει τη γεωγραφία στο ψυχόδραμα.

- Η ομάδα (το κοινό) αντιπροσωπεύει την κοινωνία εξωτερικά και εσωτερικά εκπροσωπώντας πρόσωπα από τον εσωτερικό κόσμο του πρωταγωνιστή. Η ομάδα αντιπροσωπεύει την ιστορία μέσα στο ψυχόδραμα.
- Ο σκηνοθέτης αντιπροσωπεύει την ηγεσία ή τους γονείς της οικογενείας. Ο ρόλος του σκηνοθέτη είναι να είναι υπεύθυνος για την ασφάλεια, τον αυθορμητισμό και τη δημιουργικότητα προς όφελος της ζωής της ομάδας. Ο σκηνοθέτης εκπροσωπεί την ενηλικίωση στο ψυχόδραμα.
- Ο πρωταγωνιστής είναι αυτός ο οποίος έχει τη μεγαλύτερη ανάγκη και έτσι αντιπροσωπεύει την παιδική ηλικία και τη δημιουργικότητα μέσα στο ψυχόδραμα. Ο πρωταγωνιστής εκπροσωπεί τις ασυνείδητες ανάγκες και την προσπάθεια που καταβάλλει η ομάδα για αυθορμητισμό. Μέσω του πρωταγωνιστή η ομάδα εκφράζει τον πόνο της και τελικά τις ελπίδες της μέσα σε μία σκηνή επανόρθωσης, η οποία είναι γνωστή ως υπερβατική πραγματικότητα.

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο οι διάφοροι μέθοδοι δίνουν σε ένα παιδί τα απαραίτητα εργαλεία ώστε να μεγαλώσει και να γίνει ένα ολοκληρωμένο άτομο, το οποίο μπορεί να αναμειγνύεται αυθόρμητα και δημιουργικά με την κοινωνία. Η μέθοδος του σωσία αντιπροσωπεύει την ενωτική σχέση με τη μητέρα, η οποία αποτελεί το ναρκισσιστικό στάδιο του μωρού που βλέπει τον εαυτό του μέσα από την κατοπτρική αντανάκλαση των ματιών, η αντιστροφή του ρόλου αντιπροσωπεύει τον αποχωρισμό από την μητέρα, την αναγνώριση του ξεχωριστού της προσωπικότητας και η τεχνική του κατόπτρου είναι η περίοδος τριγωνοποίησης, η περίοδος που συχνά αποκαλείται το οιδιπόδειο στάδιο ή η οικογενειακή φάση (Karp, Holmes, Tauvon, 2002:95).

Το κοινωνικό πλαίσιο αναφοράς είναι πολύ σημαντικό για την ψυχοθεραπευτική μέθοδο. Η κοινωνική ζωή του ατόμου μεταβάλλεται εξαιτίας των κοινωνικό – οικονομικών και πολιτισμικών αλλαγών που επιφέρουν αλλαγές στη δομή της προσωπικότητας και στη θεραπευτική διαδικασία. Ένα αποτελεσματικό θεραπευτικό σύστημα θα πρέπει να ενσωματώνει τον ευρύτερο κοινωνικό παράγοντα. Θα πρέπει δηλαδή να ενάγεται σε ένα κοινωνικό μοντέλο, και αντίστροφα μια κοινωνική θεωρία θα πρέπει να υπαινίσσεται ένα αντίστοιχο θεραπευτικό μοντέλο. Κανένα όμως από τα δύο δεν πρέπει να χάνει τον οντολογικό του χαρακτήρα.

Εκτός από το ψυχόδραμα ο Moreno προτείνει το κοινωνιόδραμα και τα παιχνίδια ρόλων. Το κοινωνιόδραμα ενδιαφέρεται για την έρευνα και καλλιέργεια των σχέσεων μεταξύ των μελών μιας ομάδας. Η προσοχή στρέφεται στην ομάδα, στην οργάνωσή των ρόλων και στα κυκλώματα επικοινωνίας που έχει δημιουργήσει. Τα παιχνίδια ρόλων αναδεικνύουν την προσωπική εμπλοκή με αφορμή ρόλους μικρής διάρκειας, όπου τα μέλη της ομάδας πειραματίζονται την αυθόρμητη συμπεριφορά τους σε γνωστές ή άγνωστες καταστάσεις της καθημερινότητας. Από κοινωνιολογική σκοπιά η έννοια του ρόλου μας συνδέει με τις κοινωνικές θέσεις και κατ' επέκταση με τις ευρύτερες κοινωνι-

κές αξίες και δομές, ενώ από ψυχολογική σκοπιά υποδηλώνει τις δράσεις και δραστηριότητες του ατόμου που εμπεριέχουν ορισμένα θεμελιώδη χαρακτηριστικά της προσωπικότητας.

Ο ρόλος σύμφωνα με τον Moreno είναι η μορφή που παίρνει το Εγώ, ώστε να γίνεται αντιληπτό και συγχρόνως μεταφράζει τον τρόπο ένταξης του υποκειμένου στον κόσμο και τον τρόπο έκφρασης στη συγκεκριμένη κάθε φορά κατάσταση. Υπάρχουν τρία είδη ρόλων: α) ψυχοφυσιολογικοί ή ψυχοσωματικοί ρόλοι, οι οποίοι έχουν σχέση με τα κληρονομικά-γενετικά χαρακτηριστικά του ανθρώπου και εστιάζουν στις αλληλεπιδράσεις μητέρας -βρέφους β) κοινωνικοί ρόλοι που προέρχονται από τις κοινωνικές επιδράσεις και γ) ψυχοδραματικοί που είναι φανταστικοί, εστιάζουν δηλαδή στη φαντασία και στην υπέρβαση και αναπτύσσονται στην παιδική ηλικία. Κάθε άτομο διαθέτει ένα ορισμένο φάσμα ρόλων, το οποίο μπορεί να διευρύνει. Η δομή των σχέσεων μεταξύ αυτών των ρόλων αποτελεί τον πυρήνα της προσωπικότητας. Το ψυχόδραμα, το κοινωνικό-δραμα και τα παιχνίδια ρόλων αποτελούν μεθόδους κοινωνικής παρέμβασης, που προκαλούν αλλαγές σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο και χρησιμοποιούνται για λόγους εκπαιδευτικούς και επιμορφωτικούς.

Το άτομο έχει επίγνωση ότι περιβάλλεται και περιβαλλόταν πάντα από άλλα άτομα με τα οποία δημιουργεί σχέσεις που τον «αγγίζουν» και ασκούν κάποια επίδραση πάνω του. Το κοινωνικό πεδίο του ατόμου ασκεί μια ορισμένη επίδραση ακόμα και όταν το άτομο δεν έχει επίγνωση αυτής της επίδρασης. Έτσι το άτομο δεν παραμένει ουδέτερο στα στοιχεία του κοινωνικού πεδίου και κάνει τις επιλογές του είτε από στοιχεία του κοινωνικού πεδίου που αντιδρούν απέναντι του ή από στοιχεία που δεν δείχνουν ενδιαφέρον για το ίδιο. Η ανάπτυξη του ατόμου και της συμπεριφοράς του είναι συνδεδεμένη με την σημασία της επιλογής και την επίγνωση των προτιμήσεων του. Ο βαθμός συνειδητοποίησης των προτιμήσεων του εξαρτάται από τον έλεγχο που ασκεί πάνω τους.

Σύμφωνα με τον Moreno η συμπεριφορά του ατόμου εξαρτάται άμεσα από τον τύπο του συναισθηματικού κυκλώματος μέσα στο οποίο έχει εμπλακεί και το οποίο μπορεί να το ευνοεί ή να στρέφεται εναντίον του. Οι κοινωνικές σχέσεις και η οργάνωση μπορούν να βελτιωθούν σημαντικά αν ληφθούν υπόψη οι συμπάθειες και οι αντιπάθειες και γενικότερα οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών μιας κοινωνικής ομάδας. Είναι η κοινωνιομετρία, ο κλάδος της επιστήμης της κοινωνικής ψυχολογίας, ο οποίος επιχειρεί να διερευνήσει τη δομή των κοινωνικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας, συλλέγοντας πληροφορίες για το ρόλο, την κοινωνική θέση και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (ηγετικές ικανότητες, ήθος, κοινωνική προσαρμογή, αποκλίσεις) κάθε μέλους της. (Moreno, 1969:18).

#### **1.5.4 Η Κοινωνιομετρική Προσέγγιση**

Η κοινωνιομετρία χρησιμοποιεί μία σειρά από τεχνικές και διεισδύει στην πραγματική δομή της ομάδας αποβλέποντας στη μέτρηση της έντασης και της έκτασης των συναισθηματικών ρευμάτων, με την έννοια της έλξης ή της απώθησης, προβάλλοντας μία «εκ των έσω» οπτική για τις σχέσεις των ιδίων των μελών της ομάδας. Η πιο συνηθισμένη και εύχρηστη τεχνική της είναι το κοινωνιομετρικό τεστ μέσω του οποίου οργανώνεται και το κοινωνιόγραμμα της ομάδας (Πυργιωτάκης, 1999:43).

Οι βασικές έννοιες της κοινωνιομετρίας είναι η συνάντηση, η αλληλεπίδραση και ο αυθορμητισμός. Η συνάντηση ορίζεται μέσα από τον τρόπο του να είσαι μαζί με τον άλλο ή τους άλλους και να βιώνεις τη κοινή εμπειρία μέσα από διανοητικές, συναισθηματικές και σωματικές αλλαγές. Η αλληλεπίδραση ορίζεται από τις αλλαγές που προκαλούνται όταν δύο άτομα ή ομάδες συναντώνται. Ο αυθορμητισμός ορίζεται από τη δημιουργική στάση για την απάντηση σε προβλήματα που θέτει η συνάντηση και η αλληλεπίδραση (Κ. Μπακιρτζής, 1996:65). Στην διερεύνηση αυτή βοήθησε πάρα πολύ το κοινωνιόγραμμα. Πρόκειται για ένα ερωτηματολόγιο με διατυπωμένη ερώτηση όπου ζητείται να δοθεί ελεύθερη απάντηση για παράδειγμα στο: « με ποιον θα θέλατε να κάθεστε στο θρανίο και με ποιον δε θα θέλατε». Η συλλογή και η επεξεργασία των δεδομένων του τεστ βοηθά στη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οργανώνεται η ομάδα, ώστε να μπορέσει ο ενδιαφερόμενος να οργανώσει το κοινωνιόγραμμα της ομάδας, να αξιολογήσει την οργάνωση της και να προτείνει λύσεις, όταν υπάρχει ανάγκη, είτε αναδιοργάνωσης είτε βελτίωσης της οργάνωσης (Τσιπλητάρης Α., 1998:46).

Οι απαντήσεις στην κοινωνιομετρική ερώτηση αποτελούν κατά κάποιο τρόπο επιλογή ή απόρριψη κάποιου ατόμου, γεγονός το οποίο καθορίζεται από το κριτήριο επιλογής. Στο παραπάνω παράδειγμα, το κριτήριο επιλογής είναι «σύντροφος στο θρανίο» και κατ' επέκταση τα άτομα κατηγοριοποιούνται ως δημοφιλή, απομονωμένα, εξοστρακισμένα κτλ. Είναι γεγονός ότι αν αλλάξει το κριτήριο επιλογής συμβαίνουν συχνά διαφοροποιήσεις στη σύνθεση των υποομάδων που σχηματίζονται ανάλογα με το επίπεδο δημοτικότητας. Έτσι, ένα μέλος που κατατάσσεται στους δημοφιλείς όταν η ερώτηση αφορά την ψυχαγωγία, μπορεί να απορρίπτεται ως σύντροφος στην εργασία (Coie, J. D., Lochman, J. E., Terry, R. & Hyman, C., 1992:779-783). Το κοινωνιόγραμμα χαρτογραφεί τις κοινωνικο-συναισθηματικές σχέσεις μέσα στην ομάδα και δίνει ενδιαφέροντα συμπεράσματα για αυτές.

Με το κοινωνιόγραμμα διερευνώνται και μετρούνται οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μαθητών σε επίπεδο σχολικής τάξης, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό την ψυχολογία και την επίδοσή τους. Το κοινωνιόγραμμα προσπαθεί να συλλάβει και να εκφράσει ποσοτικά και ποιοτικά τις κοινωνικές επαφές και σχέσεις μεταξύ των μελών μιας ομάδας. Στοιχεία συγκρότησης των ανθρωπίνων σχέσεων είναι η συμπάθεια και η αντιπάθεια, συναισθηματικές καταστάσεις που υπαγορεύουν και τη συμπεριφορά του ανθρώπου. Η αγωγή συντελείται και μέσα από ένα πλέγμα πολύπλοκων αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ατόμων ή μεταξύ ατόμων και ομά-

δων. Η σχολική τάξη αποτελεί μια δυναμική κοινωνική ομάδα όπου η σύνθεση και η ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της έχουν μεγάλη σημασία και επηρεάζουν καθοριστικά το φαινόμενο της αγωγής. Αυτό που μαθαίνουν τα παιδιά στο σχολείο δεν είναι αποτέλεσμα ούτε μόνο της ιδιοσυγκρασίας, ούτε μόνο της οικογενειακής προέλευσης, αλλά είναι επιπλέον το αποτέλεσμα από την παρατήρηση και τη συμμετοχή τους τόσο στην επίσημη κουλτούρα του σχολείου όσο παράλληλα και στην ανεπίσημη κουλτούρα των συνομήλικων, που συν-διαμορφώνει το κοινωνικό σύστημα του σχολείου ή της τάξης (Banks, O., 1987:22). Η σύνθεση των μελών μιας τάξης παραμένει σχεδόν σταθερή για αρκετά χρόνια και ως εκ τούτου η εδραίωση αρνητικών σχέσεων θα μπορούσε να βλάψει τους μαθητές εκείνους οι οποίοι βιώνουν το αίσθημα της αποδοκιμασίας και της απομόνωσης. Αντίθετα αν υπάρχει κλίμα ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων και ευνοϊκών επιδράσεων του περιβάλλοντος τότε η μάθηση συντελείται με μεγαλύτερη επιτυχία. Η δυναμική των ομάδων είναι απαραίτητο να αξιοποιείται στη διαδικασία της αγωγής, πράγμα που προϋποθέτει τη γνώση της δομής και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των μελών της.

Ο εκπαιδευτικός με το κοινωνιόγραμμα έχει την δυνατότητα να ικανοποιήσει κάποιες επιθυμίες των μαθητών του, να ερευνήσει και να εντοπίσει αίτια που δημιουργούν απομόνωση, αναστολές, απωθήσεις, συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις, καθώς επίσης και να επιλύσει προβλήματα και αντιπαραθέσεις που προκύπτουν μεταξύ των μαθητών του, ώστε να εξασφαλίσει τις βασικές συναισθηματικές προϋποθέσεις για μάθηση και κοινωνικοποίηση.

## **1.6 Carl Rogers**

Για να αντιληφθούμε τη θεωρία του Carl Rogers, για να δούμε πως αποκρυσταλλώθηκαν και διαμορφώθηκαν οι θέσεις της φιλοσοφίας, ανθρωπολογίας και συμβουλευτικής που πρεσβεύει θα πρέπει να ρίξουμε φως στην προσωπικότητά του. Ο Carl Rogers είναι ένας επιστήμονας υπερασπιστής του ανθρώπου και μετά ένας φιλόσοφος της πράξης και θεραπευτής. Δεν βλέπει τον άνθρωπο ως ένα όν που τείνει εξ αρχής και οπωσδήποτε στην καταστροφή και στο κακό αλλά ως ένα όν που τείνει στην υγεία και την ανάπτυξη. Επίσης υπερασπίζεται τον πλουραλισμό των αντιλήψεων και πραγματικοτήτων, ως περισσότερο ρεαλιστικό, υγιή και δημοκρατικό προσανατολισμό τόσο στη ζωή, όσο και στη θεραπευτική του αντίληψη.

Ο Carl Rogers έχει μια αισιόδοξη κοινωνική και θεραπευτική θεώρηση και πίστη στην τάση αυτοπραγμάτωσης του ανθρώπου. Πιστεύει στη δυνατότητα ελευθερίας του ανθρώπου και θεωρεί τον ψυχοσωματικό "οργανισμό" ορατή πραγματικότητά του. Η ανθρώπινη φύση τείνει προς την ανάπτυξη και την πλήρωση του έμφυτου δυναμικού, αρκεί οι ψυχολογικές συνθήκες να είναι ευνοϊκές. Με αυτή την θέση αντιπαρατίθεται στην ψυχανάλυση και στον συμπεριφορισμό. "Αν δεν μπορείς να εμπιστευθείς τον άνθρωπο, αν συνεχώς πρέπει να καθοδηγείται, να διδάσκεται, να τιμωρείται, να ελέγχεται από αυτούς που είναι σοφότεροι ή υψηλότερου status τότε τον οδηγείς στον υποβιβασμό,

στην ταλαιπωρία και στην εκμετάλλευση (Rogers, 1970:85).

Σημειώνει επίσης ότι " ο άνθρωπος δεν έχει τα χαρακτηριστικά μιας μηχανής, δεν είναι δέσμιος του ασυνείδητου, ούτε χρειάζεται την κατεύθυνση, την καθοδήγηση, την τιμωρία ή τον έλεγχο, παραμένει όμως δυστυχώς δέσμιος των κοινωνικών θεσμών και των θεωριών της ψυχολογίας(Rogers, 1970:62).Πιστεύει ότι ο άνθρωπος είναι ένα όν που μπορεί να νοηματοδοτήσει τη ζωή του και έχει μέσα του την ικανότητα για ανάπτυξη και αυτοπροσδιορισμό. Η ελευθερία αποτελεί εσωτερικό στοιχείο του ανθρώπου, είναι υπαρξιακή ελευθερία, που σημαίνει ότι μπορεί να επιλέγει ο καθένας τη δική του στάση σε οποιαδήποτε δεδομένη συνθήκη, να επιλέγει το δικό του δρόμο. Οι συμπεριφορές ενός οργανισμού, όποιο και αν είναι το περιβάλλον, κινούνται προς την κατεύθυνση της διατήρησης, της ανάπτυξης και της αναπαραγωγής του εαυτού του. "Ο εσώτερος πυρήνας της ανθρώπινης φύσης, τα βαθύτερα στρώματα της προσωπικότητας, είναι θετικά εκ φύσεως, είναι θεμελιωδώς κοινωνικά, κατευθυνόμενα προς τα εμπρός με λογική και ρεαλισμό"(Rogers, 1961:39).

Η τάση για πραγμάτωση του ανθρώπου έχει κατεύθυνση προς την ανάπτυξη, την υγεία και τη διατήρηση. Η σπουδαιότητα της συγκεκριμένης τάσης προς την ελεύθερη και ισορροπημένη ανάπτυξη είναι εκείνη που την κατέστησε το θεμέλιο πάνω στο οποίο οικοδομήθηκε η προσωποκεντρική προσέγγιση.

Ο φαινομενολογικός κόσμος του ανθρώπου αποτελείται από συνειδητούς και συμβολικούς όρους και περιέχει τις απαραίτητες πληροφορίες προκειμένου να κατανοήσει κανείς την ανθρώπινη συμπεριφορά και να βρει τη σημασία που αυτή έχει για τον ίδιο τον άνθρωπο (Burns R. B., 1979:29). Σύμφωνα με την φαινομενολογική θεωρία της προσωπικότητας του Rogers, ο κάθε άνθρωπος αντιλαμβάνεται το κόσμο και την πραγματικότητα με τον δικό του μοναδικό τρόπο. Δεν έχει σημασία η οποιαδήποτε αντικειμενική πραγματικότητα, αλλά ο τρόπος με τον οποίο την αντιλαμβάνεται το άτομο. "Η ασφαλέστερη οδός για να κατανοήσουμε τη συμπεριφορά ενός προσώπου είναι να φθάσουμε σε κάποια γνώση της υποκειμενικής συνειδητότητας για τον εαυτό του και τον κόσμο στον οποίο υπάρχει(Thorne A.G., 1992:76–83).

Ο Rogers θεωρεί ως καθοριστική την προσωπική εμπειρία κάθε ανθρώπου για την ανάπτυξή του. Η καταφυγή στην ατομική εμπειρία δεν φαίνεται να έχει καμιά σχέση με τον εγωισμό και την αρρωστημένη φιλαυτία. Μέσα από την προσωπική εμπειρία προασπίζεται την ελευθερία του προσώπου και την θέτει ως πρώτο στόχο της αναπτυξιακής του πορείας. Διαμορφώνεται έτσι σταδιακά μια αμφισβήτηση της αυθεντίας και της εξουσίας. Το άτομο δεν πρέπει να χάσει την ελευθερία της σκέψης του, την καθαρότητα της προσωπικής του αντίληψης και αίσθησης για να έχει αυτοπροσδιορισμό και υψηλή αυτοεκτίμηση.

Ο Rogers που αναζητά την ανεξαρτησία της σκέψης του εγκαταλείπει το γονεϊκό λόγο, το λόγο της κοινής γνώμης και των δασκάλων και αντιλαμβάνεται ότι η αυτομάθηση επηρεάζει σημαντικά την εξέλιξη και την πρόοδο του ατόμου. Μάλιστα δεν του άρεσε να εντάσσεται σε ομάδες, όπως φαίνεται από το παρακάτω κείμενο του. "Δεν ανήκα ποτέ



πραγματικά σε οποιαδήποτε επαγγελματική ομάδα και αυτή η έλλειψη του ανήκειν μου επέτρεψε να ξεφεύγω, να σκέφτομαι ανεξάρτητα, χωρίς διόλου να αισθάνομαι μήπως δεν είμαι ηθικά εντάξει απέναντι στην ομάδα μου" (Rogers, 1970:25). Μέσα από αυτό το δρόμο θα ανακαλύψει αργότερα τις θεραπευτικές τάσεις που χαρακτηρίζουν την προσέγγισή του, όπως είναι η "συμφωνία με τον εαυτό", η "χωρίς όρους θετική μέριμνα" για τον άλλο και η "ενσυναισθητική κατανόηση". Αλλά και η "δέσμευση" που αποτελεί κάτι περισσότερο από μια απόφαση και εμπλέκει όχι μόνο τη συνειδητή σκέψη αλλά και την καθολική κατεύθυνση του οργανισμού.

### **1.6.1 Η Περιοδολόγηση του Έργου του**

Μέχρι να λάβει το έργο του Carl Rogers την ολοκληρωμένη του μορφή περνάει από τρεις διαφορετικές περιόδους. Στην πρώτη περίοδο ακολουθεί περισσότερο διαισθητικά τη κλινική του εμπειρία, περιγράφει τα φαινόμενα που παρατηρεί και διατυπώνει υποθέσεις, οι οποίες οφείλουν να ελεγχθούν συστηματικά. Ωστόσο την περίοδο αυτή είναι παρούσες οι βασικές του θέσεις για τον άνθρωπο, για το πρόσωπο και τα χαρακτηριστικά της σχέσης ανάπτυξης. Το πρόσωπο είναι μια ολότητα, ανεξάρτητο και αυτόνομο, όπου τα συναισθήματα κατέχουν κύρια θέση και έχει την ικανότητα για ανάπτυξη, αυτογνωσία, αυτοεκτίμηση. Ο θεραπευτής νοιώθει μια χωρίς όρους θετική μέριμνα για το πρόσωπο με το οποίο βρίσκεται σε επαφή, αποδοχή, που οφείλει να ενδιαφερθεί για την ολοκλήρωσή του στο πλαίσιο της μη κατευθυντικότητας.

Η αλλαγή του ατόμου προκύπτει από αυτό. Η ουσία της κατάστασης στην οποία βρίσκεται το εν λόγω άτομο είναι η «αυθεντικότητα», που είναι μια συμφωνία, μια αρμονία, μια αντιστοιχία μεταξύ των εμπειριών και των εσωτερικών καταστάσεων του, συμπεριλαμβανομένης της συνείδησης που έχει γι' αυτά. Το πρόσωπο βιώνει την αλλαγή ως μια διαδικασία που εμπεριέχει το πέρασμα από τη μη αυθεντικότητα στην αυθεντικότητα. Η μη-κατευθυντικότητα προϋποθέτει, ότι δεν δίνουμε καμία διαταγή, ούτε καν έμμεσα ή σιωπηρά. Συνεπώς, ο μη-κατευθυντικός εμπυχωτής πρέπει πάντα να γνωστοποιεί στους συμμετέχοντες πως η πρότασή του είναι απλώς μια σύσταση, η οποία μπορεί και να μην εκτελεστεί ή να τροποποιηθεί προς οποιαδήποτε κατεύθυνση. Όμως ο εμπυχωτής δεν πρέπει να υποβάλλει τις προτάσεις του με τρόπο αόριστο, υπαινικτικό, διστακτικό, αβέβαιο. Ίσα-ίσα, είναι σημαντικό να είναι σίγουρος, σαφής και πεπεισμένος για αυτές. Αυτό κάνει τους συμμετέχοντες να νιώθουν ακόμη πιο ελεύθεροι, διότι δεν υποχρεώνονται να χάσουν χρόνο και ενέργεια για να αποσαφηνίσουν μια δυσνόητη πρόταση ή για να δώσουν υπόσταση σε μια ανυπόστατη πρόταση.

Στην δεύτερη περίοδο συστηματοποιούνται οι απόψεις του, ορίζονται οι έννοιες, θεωρητικοποιούνται οι κλινικές παρατηρήσεις, που στηρίζονται σε έναν τεράστιο αριθμό συστηματικών μελετών και ερευνών. Την περίοδο αυτή ορίζονται συγκεκριμένα έννοιες όπως η ενσυναίσθηση, η γνησιότητα, η ανεπιφύλακτα θετική θεώρηση-αποδοχή. Ορίζονται με μεγαλύτερη ακρίβεια τα χαρακτηριστικά του προσώπου, των συνθηκών της θεραπευτικής και της παιδαγωγικής σχέσης, της διεργασίας και της αυθεντικής μάθησης.

Στην τρίτη περίοδο εξασφαλίζονται οι συνθήκες για ένα εκτεταμένο ερευνητικό και εκ-

παιδευτικό έργο. Βεβαιώνεται για την εγκυρότητα της μεθόδου του, αλλά πιστεύει ότι η ουσία της ψυχοθεραπευτικής σχέσης δεν μπορεί να "συλληφθεί" από την επιστημονική παρατήρηση. Η επιστήμη μπορεί να μελετήσει φαινόμενα, αλλά πάντοτε παραμένει εκτός αυτού που βιώνεται (Rogers, 1961:38).

Στην τέταρτη περίοδο επεκτείνεται και σε θέματα παιδαγωγικής και εκπαίδευσης και παρουσιάζει τις απόψεις του για τις ομάδες, που αποτελούν πλέον το κύριο ενδιαφέρον του. Διατυπώνει ένα σχήμα -διεργασία της ανάπτυξης του ανθρώπου, σε μια ολιστική αντίληψη για αυτήν θεωρώντας την ως τάση δημιουργίας και ξεπεράσματος του εαυτού προς νέες πιο σύνθετες μορφές και επεξεργάζεται την έννοια της μορφοποιητικής τάσης.

Οι βασικές έννοιες που αφορούν την ανάπτυξη του ανθρώπου καθώς και τις συνθήκες που απαιτούνται για αυτή είναι:

α) η έννοια του growth (ανάπτυξη, ωρίμανση). Ο άνθρωπος, όπως κάθε ζωντανός οργανισμός, τείνει φυσιολογικά προς την ανάπτυξη και ωρίμανσή του. Η έννοια αυτή αναφέρεται σε όλο το σύνολο των ανθρώπινων λειτουργιών, ψυχολογικών και οργανικών καθώς και στις σχέσεις με τον εαυτό μας και το περιβάλλον.

β) η έννοια του empathy (συν-πάθεια, εν-συναίσθηση). Η ακριβής αντίληψη του τι βιώνει ο άλλος και η σημασία που έχει για αυτόν το βίωμά του αποτελεί μια στάση απαραίτητη για κάθε ουσιαστική παιδαγωγική, εκπαιδευτική σχέση. Αυτή η συν-αίσθηση σαν να βρίσκεται κάποιος, ο οποίος ξεχνά τις προσωπικές θέσεις απόψεις και αξίες για να είναι δυνατή η δίχως προκαταλήψεις εισδοχή στον κόσμο κάποιου άλλου, στη θέση κάποιου άλλου είναι εκείνη που υποβοηθά στην ανάπτυξή του. Η συν-πάθεια λοιπόν συσχετίζεται με την εξερεύνηση του εαυτού και τη διεργασία ανάπτυξης και αποτελεί στοιχείο πρόβλεψης επιτυχίας στη σχέση. Όσο πιο αυθεντικός είναι κάποιος τόσο περισσότερο συν-παθητικός μπορεί να είναι.

γ) η έννοια της congruence (γνησιότητα). "Ο σύμβουλος, οφείλει να είναι ακριβώς αυτό που είναι και όχι μια πρόσοψη, ένας ρόλος ή μια πρόθεση. Χρησιμοποίησα τον όρο "γνησιότητα" για να υποδείξω την αντιμετώπιση της βιωμένης εμπειρίας με πλήρη διαύγεια. Τούτο συμβαίνει όταν ο σύμβουλος είναι πλήρως και ορθά συνειδητός αυτού που ζει μέσα στην άμεση εμπειρία της σχέσης του με τον άλλο, όταν είναι πλήρως γνήσιος. Αν αυτή η γνησιότητα δεν είναι παρούσα σε σημαντικό βαθμό, είναι απίθανο να εμφανισθεί μια πραγματική μάθηση" (Rogers, 1961:36). Η συμπάθεια και η γνησιότητα επιτρέπουν την ανάπτυξη του ατόμου μέσω της αυθεντικής μάθησης.

δ) Η έννοια της ανεπιφύλακτα θετικής αποδοχής. Η αποδοχή του άλλου έτσι όπως αντιλαμβάνεται τον εαυτό του και τον κόσμο γύρω του, όσο και αν κάτι τέτοιο είναι διαφορετικό ή αντίκειται, ακόμη και ριζικά, στις θέσεις και αξίες του συμβούλου. Δείχνει έτσι ανεπιφύλακτα προσοχή, δημιουργεί ένα κλίμα αποδοχής του άλλου ανεξαρτήτως των αρνητικών ή θετικών συναισθημάτων του άλλου, όπου τελικά μπορεί να επέλθει αυθεντική μάθηση.

ε) η έννοια του experiencing (η αμεσότητα της εμπειρίας). Η αμεσότητα της εμπειρίας που βιώνει κάποιος στα τελευταία στάδια της θεραπείας. Πρόκειται για την αμεσότητα με την οποία βιώνει κάποιος την εμπειρία του εαυτού του και του περιβάλλοντος, για την αρχική εμπειρία δίχως αναφορές σε προηγούμενες καταστάσεις και συναισθήματα. Η αμεσότητα της εμπειρίας βιώνεται με το σύνολο της ψυχικής και βιολογικής υπόστασης του προσώπου και σε συνεχή αλληλεπίδραση με το περιβάλλον. Η εννοιολόγηση και η συμβολοποίηση έπονται και δίνουν περιεχόμενο στη βιωθείσα εμπειρία.

Με τη μέθοδο που ακολουθεί ο Rogers κατανοεί καλύτερα τη διεργασία της αλλαγής, μια διεργασία που μειώνει την απόσταση που χωρίζει το Εγώ από την άμεση εμπειρία του προσώπου. Αρχικά αυτό επιτυγχάνεται με το καθρέφτισμα της άμεσης εμπειρίας του προσώπου με την τεχνική της επαναδιατύπωσης, παράλληλα με την άνευ όρων αποδοχή και κατανόηση. Αυτό θα οδηγήσει το πρόσωπο στη μείωση των μηχανισμών άμυνας και στη συνειδητοποίηση της αμεσότητας της εμπειρίας του. Η ανάπτυξη μπορεί να επαναλειτουργήσει ελεύθερα και να προκαλέσει την επαναδιοργάνωση της προσωπικότητας και του Εγώ σε επαφή με την άμεση οργανισμική εμπειρία του προσώπου (Rogers, Kinget, 1966:15).

### **1.6.2 Ο Rogers και οι Ομάδες**

Η "Ομάδα" είναι ένα σημαντικό φαινόμενο στη ζωή μας. Πολλές είναι οι μορφές της, φυσικές όπως η οικογένεια, παρέα, ή τεχνικές όπως η σχολική τάξη ή ομάδα εργασίας. Βασικά στοιχεία της είναι οι αμοιβαίες διαπροσωπικές σχέσεις, η αλληλεξάρτηση των μελών της που συνήθως συναντώνται σ' ένα χώρο για ορισμένο χρόνο. Τα μέλη αποτελούν ένα δυναμικό όλο που καθορίζει την ικανοποίηση των σκοπών τους. Ο Rogers έδειξε μεγάλο ενδιαφέρον για τις ομάδες και τη μεθοδολογία εμφύχωσής τους. Οι ομάδες που προτείνει παρουσιάζουν ουσιαστικές ομοιότητες με αυτές του K. Lewin και τις ονομάζει encounter groups.

Οι μορφές των ομάδων που προτείνει είναι:

- 1)** οι ομάδες ευαισθητοποίησης στις οποίες δίνεται βαρύτητα είτε στα φαινόμενα των ομάδων είτε στην προσωπική εξέλιξη των συμμετεχόντων.
- 2)** ομάδες συγκεκριμένων στόχων εργασίας που χρησιμοποιούνται στη βιομηχανία για τη διευκόλυνση της επικοινωνίας και της συνεργασίας στις διάφορες ομάδες.
- 3)** ομάδες οργανωτικής ανάπτυξης, που έχουν στόχο την ανάπτυξη των ικανοτήτων για οδήγηση ομάδων εργασίας
- 4)** ομάδες σωματικής-αισθητηριακής ευαισθητοποίησης που στοχεύουν στη σωματική έκφραση.
- 5)** εργαστήρια δημιουργικότητας στα οποία δίνεται προσοχή στη δημιουργική έκφραση μέσα από ποικίλες καλλιτεχνικές δραστηριότητες
- 6)** ομάδες synanon, που έχουν στόχο τη θεραπεία εξαρτημένων ατόμων από ναρκωτικά

και αλκοόλ.

## 7) ομάδες οικογενειακής θεραπείας, εκπαίδευσης και επιμόρφωσης.

Η αναγκαιότητα εκπαίδευσης εμπυχωτών, με σκοπό την κοινωνική ένταξη των στρατιωτών μετά τη λήξη του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, οδήγησε τον Rogers στο να ασχοληθεί με τις ομάδες προτείνοντας ταχύρυθμα σεμινάρια εκπαίδευσης τους. Στόχος των συναντήσεων αυτών ήταν οι σπουδαστές να κατανοήσουν καλύτερα τον εαυτό τους, να συνειδητοποιήσουν τις στάσεις τους, που μπορεί να είναι ματαιωτικές, αν όχι για τους ίδιους, αλλά για τη σχέση τους με τρίτους, να αποκτήσουν μεταξύ τους σχέσεις που μπορούν να τις μεταφέρουν στην εργασία τους ως σύμβουλοι. Έτσι, αυτή η μεθοδολογική προσέγγιση της εκπαίδευσης διαμέσου των ομάδων, στηρίζεται περισσότερο στην ψυχολογική εξέλιξη των συμμετεχόντων παρά στην απόκτηση θεωρητικών γνώσεων πάνω στα φαινόμενα της δυναμικής των ομάδων.

Όμως, παρά την ανωτέρω τυπολογία των ομάδων, υπάρχουν κοινά στοιχεία που αποτελούν την κοινή αναφορά σε ένα πνεύμα που χαρακτηρίζει ολόκληρο το κίνημα των ομάδων. Τα στοιχεία αυτά είναι η ποικιλία της χρονικής διάρκειας των συναντήσεων, ο μικρός αριθμός συμμετεχόντων, η δόμηση της ομάδας που αρχικά είναι μειωμένη και χαλαρή και στη συνέχεια να δομηθεί προοδευτικά ανάλογα με την εξέλιξη της δυναμικής της. Επίσης τα μέλη καθορίζουν τους στόχους και τους προσανατολισμούς της ομάδας και του εαυτού τους και συχνά δίνεται, μετά από αίτημα των συμμετεχόντων, θεωρητικό υλικό και πληροφορίες. Τέλος ο εμπυχωτής διευκολύνει την έκφραση των συναισθημάτων, των ιδεών των μελών της ομάδας και συγκεντρώνει, όπως και τα μέλη, την προσοχή του στην εξέλιξη και τη δυναμική των παρούσων διαπροσωπικών σχέσεων.

Ο εμπυχωτής οφείλει να δημιουργεί κλίμα ψυχολογικής ασφάλειας μέσα στο οποίο να αυξάνεται η ελευθερία έκφρασης, να εγκαθίσταται ατμόσφαιρα αμοιβαίας εμπιστοσύνης, να βελτιώνεται η επικοινωνία ώστε να εμφανίζονται νέες ιδέες, νέες έννοιες και νέοι προσανατολισμοί. Κάθε μέλος της ομάδας οδηγείται σε μια μεγαλύτερη αποδοχή του συνολικού του εαυτού, έτσι όπως είναι, συμπεριλαμβανομένων και των δυνατοτήτων του. Με την προοδευτική αύξηση της ασφάλειας και της εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών, φαίνεται λιγότερο απειλητικό να αλλάξουν τη συμπεριφορά τους, τις επαγγελματικές τους μεθόδους, το στυλ διοίκησης, τις σχέσεις εξουσίας (Μπακιρτζής, 1996:25). Με αυτό τον χειρισμό των συμμετεχόντων από μέρους του εμπυχωτή οι ομάδες λειτουργούν μη κατευθυντικά.

Η μη-κατευθυντικότητα ορίζεται από τον Rogers με ακραίο τρόπο, όχι μόνο ως μια μέθοδος κατά την οποία δεν επιβάλλουμε τίποτε στον πελάτη, αλλά και ως μια μέθοδος κατά την οποία δεν παρεμβαίνουμε καθόλου. Δεν υπάρχει μόνο μη-επιβολή, αλλά και μη-παρέμβαση. Ο Kurt Lewin, ο οποίος, δραστηριοποιείται στον παιδαγωγικό τομέα, ξεκίνησε μια παρόμοια μέθοδο δεν είχε την ίδια άποψη. Αποδέχεται την παρέμβαση, τη βοήθεια που παρέχεται από τον ερευνητή και μιλάει για αυτοκαθορισμό, ιδέα που δεν α-

πέχει και πολύ από την μη-κατευθυντικότητα.

Ο Rogers παίρνει, εξ αρχής, μια τόσο απόλυτη θέση. Η θέση αυτή λέει ότι η συνειδητοποίηση και οι συνδιαλλαγές του υποκειμένου με τον εαυτό του μπαίνουν σε πρώτο πλάνο, και ίσως είναι και οι μόνες που λαμβάνονται υπ' όψη. Παίζει, επίσης, ρόλο και η πολιτιστική επιρροή ενός λαού πρωτοπόρων, σε μια χώρα πολύ αραιοκατοικημένη, όπου οι άνθρωποι πρέπει να τα βγάλουν πέρα μόνοι τους και γι' αυτό δίνουν αξία στις προσωπικές ικανότητες και στην ατομική δράση και οδηγεί σε μια υπεραξιολόγηση της ατομικής συνείδησης. Ο Carl Rogers βοηθάει να προχωρήσει η μη-κατευθυντικότητα επινοεί την πρώτη μορφή παρέμβασης σε μη-κατευθυντικά πλαίσια, δηλαδή τον «καθρέπτη», την αναπλαισίωση, που συνοδεύονται από μια στάση ενσυναίσθησης και «άνευ όρων αποδοχής» (Rogers Carl, 1961:32).

Ο Freud θεωρεί ότι η αλλαγή του πελάτη έρχεται έξω από τον ίδιο, ενώ για τον Rogers η αλλαγή του πελάτη δεν προέρχεται από το περιβάλλον, αλλά βρίσκεται μέσα του. Δηλώνει ρητά πως η κύρια μέριμνα του, που αποτελεί και τον άξονα των ερευνών του, είναι η αλλαγή του ατόμου μέσα από την ψυχοθεραπεία. Όλα προκύπτουν από αυτό. Η ουσία της κατάστασης στην οποία βρίσκεται το εν λόγω άτομο είναι αυτό που ο Rogers αποκαλεί «αυθεντικότητα» και την οποία ορίζει ως μια συμφωνία, μια αρμονία, μια αντιστοίχιση μεταξύ των εμπειριών και των εσωτερικών καταστάσεων του υποκειμένου, συμπεριλαμβανομένης της συνείδησης που έχει γι' αυτά. Ο Rogers περιγράφει με τον ακόλουθο τρόπο τη διαδικασία μέσα από την οποία ο πελάτης βιώνει αυτήν την αλλαγή:

«Η διαδικασία εμπεριέχει το πέρασμα από την μη-αυθεντικότητα στην αυθεντικότητα. Το continuum εξελίσσεται έχοντας ως σημείο αφετηρίας το μέγιστο της μη-«αυθεντικότητας» για το οποίο το υποκείμενο δεν έχει καμία συνείδηση. Περνάει από ενδιάμεσα στάδια όπου η αναγνώριση των αντιφάσεων και των παραφωνιών που υπάρχουν μέσα του όλο και αυξάνεται, μέχρι να φτάσει στην αποδοχή αυτής της «μη-αυθεντικότητας» στο παρόν, με τέτοιο τρόπο που αυτή απορροφάται. Στην κορύφωση αυτού του continuum δεν υπάρχει ποτέ τίποτε περισσότερο από αυτή την προσωρινή «μη-αυθεντικότητα» μεταξύ του άμεσου βιώματος και της συνείδησης, καθώς το άτομο δεν νιώθει πια την ανάγκη να προστατεύεται από τις απειλητικές πτυχές της άμεσης εμπειρίας του»(Rogers C.,1961:28).

### **1.6.3 Τα Στάδια Εξέλιξης της Ομάδας**

Ο Rogers μελέτησε τα στάδια -φάσεις εξέλιξης της Ομάδας Συνάντησης που είναι δυνατό να εμφανιστούν κατά την πορεία συγκρότησης και λειτουργίας της ομάδας και τα οποία είναι:

**1. Η αρχική σύγχυση.** Η ομάδα απολαμβάνει μεγάλη ελευθερία λόγω της στάσης του

εμφυχωτή. Παρατηρείται μια περίοδος σύγχυσης, αναπτύσσεται το συναίσθημα ματαιώσεως, γίνονται επιφανειακές συζητήσεις και υπάρχει μια έλλειψη συνέχειας. Οι συμμετέχοντες ταραάζονται από το γεγονός ότι "δεν υπάρχουν δομές εκτός από αυτές που εμείς οι ίδιοι επεξεργαζόμαστε" (Rogers, 1970:15).

**2. Αντίσταση στην προσωπική εξερεύνηση και έκφραση.** Κατά τη διάρκεια της περιόδου της αρχικής σύγχυσης ορισμένοι παρουσιάζουν πιο προσωπικές πλευρές του εαυτού τους. Η δημόσια παρουσίαση του εσωτερικού Εγώ γίνεται προοδευτικά με φόβο και διστακτικότητα.

**3. Περιγραφή παρελθόντων συναισθημάτων.** Στην αρχή υπάρχει δυσκολία έκφρασης των συναισθημάτων, δισταγμός των συμμετεχόντων και έλλειψη εμπιστοσύνης. Η σταδιακή έκφραση των συναισθημάτων που βιώνονται γίνεται στη βάση των λεκτικών ανταλλαγών. Τα συναισθήματα αυτά, ενώ βιώνονται στο παρόν, το πρόσωπο τα αποδίδει στο παρελθόν του σε μια άλλη κατάσταση και τα περιγράφει ως εξωτερικά της ομάδας, στο χώρο και το χρόνο.

**4. Έκφραση αρνητικών συναισθημάτων.** Η πρώτη έκφραση αυθεντικών συναισθημάτων τη στιγμή που βιώνονται είναι αυτή των αρνητικών συναισθημάτων, όπου οι συμμετέχοντες εμπλέκονται προσωπικά και άμεσα, ενώ τα βαθιά θετικά συναισθήματα είναι πολύ δύσκολο να εκφραστούν.

**5. Έκφραση και εξερεύνηση υλικού που έχει προσωπική σημασία.** Σταδιακά αναπτύσσεται ένα κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της ομάδας, όπου το καθένα έχει την αίσθηση του "ανήκειν" σε αυτή και αρχίζει να ξεδιπλώνει ορισμένες βαθύτερες πλευρές του εαυτού του.

**6. Έκφραση διαπροσωπικών συναισθημάτων εντός της ομάδας.** Τα μέλη της ομάδας αρχίζουν να εκφράζουν ανοιχτά αρνητικά και θετικά συναισθήματα και συνεχίζει να εδραιώνεται το κλίμα εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών.

**7. Ανάπτυξη της θεραπευτικής ικανότητας της ομάδας.** Ορισμένα πρόσωπα έχουν την ικανότητα να λειτουργούν θεραπευτικά για τους άλλους με την προϋπόθεση ότι το μέλος της ομάδας εμφανίζει τα πράγματα και επιτρέπει την παρέμβαση ενός άλλου μέλους.

**8. Αποδοχή εαυτού και αρχή της αλλαγής.** Η αποδοχή του εαυτού συνιστά την αρχή της αλλαγής καθόσον το άτομο "έρχεται πιο κοντά με το προσωπικό του βίωμα, το οποίο αρκετά γρήγορα παύει να είναι άκαμπτο όσο πριν, και είναι πιο ανοιχτό στην αλλαγή" (Rogers, 1970:26).

**9. Ρωγμές στις προσόψεις.** Η ομάδα επιδιώκει να γνωρίσει βαθύτερα όλα τα μέλη της και αντιδρά όταν κάποιος δεν αποκαλύπτει τον εαυτό του, κρύβει τα συναισθήματά του και δεν βγάζει τη μάσκα ώστε να αποκαλυφθούν όλες οι κοινωνικές σχέσεις. Ταυτόχρονα η ομάδα συμπεριφέρεται ευαίσθητα και με πολύ λεπτότητα ακόμα και σε αυτές τις περιπτώσεις.

**10.0 κοινωνικός καθρέφτης.** Στο πλαίσιο της ομάδας υπάρχουν αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μελών, που αποτελούν πηγή πληροφοριών για το πως βλέπουν και αισθάνονται κάποιον τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας.

**11. Η αντιμετώπιση.** Όταν οι αντιδράσεις για κάποιο μέλος της ομάδας είναι έντονες, τότε απαιτείται μεγάλη προσοχή ώστε να λειτουργήσει δημιουργικά η αυτή σύγκρουση.

**12. Η βοήθεια εκτός ομάδας.** Τα άτομα που συμμετέχουν σε ομάδα επιθυμούν να βοηθήσουν αποτελεσματικά όποιον επιθυμεί να εκφραστεί και να αντιμετωπίσει ένα προσωπικό του πρόβλημα.

**13. Η ουσιαστική συνάντηση.** Η βαθιά αποδοχή, η άμεση σχέση Εγώ-Εσύ, η προσέγγιση μεταξύ των συμμετεχόντων αποτελεί μια σημαντική εμπειρία ζωής στο πλαίσιο της ομάδας συνάντησης.

**14. Έκφραση θετικών συναισθημάτων.** Στην ομάδα συνάντησης προσφέρεται ανθρώπινη ζεστασιά και θετική αποδοχή και εκτίμηση του άλλου, εμπιστοσύνη, ένα πραγματικό πνεύμα ομάδας.

**15. Αλλαγή συμπεριφοράς στα πλαίσια της ομάδας.** Οι αλλαγές παρατηρούνται κατά τη διάρκεια λειτουργίας της ομάδας, αλλά το ζητούμενο είναι εάν αυτές είναι διατηρήσιμες και συνεχίζουν να αναπτύσσονται και εκτός της ομάδας.

Σύμφωνα με τον Rogers Carl, (1991:12), η ταχύτατη διάδοση του φαινομένου των ομάδων οφείλεται στο απρόσωπο του τεχνολογικού πολιτισμού, την μοναξιά, την απομόνωση, που αναδεικνύει την αναγκαιότητα της επικοινωνίας, την ανάπτυξη ανθρώπινων σχέσεων, την αυθόρμητη έκφραση των συναισθημάτων, χωρίς να καταπνίγονται πριν ακόμη γεννηθούν ή εκφραστούν. Πάντως η ομάδα έχει θεραπευτικά αποτελέσματα για τα μέλη της, τα οποία αλλάζουν, εκφράζουν τα συναισθήματά τους, αντιμετωπίζουν τη μοναξιά και την απομόνωση. Ο φόβος ότι η συμμετοχή σε ομάδα μπορεί να έχει τραυματικά αποτελέσματα δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα.

Ο Rogers ασχολήθηκε με το θέμα της παιδείας και χρησιμοποίησε παιδαγωγικές μεθόδους, όπου κύρια θέση έχει η αμεσότητα της σχέσης με τους ενδιαφερόμενους και η ομαδική συζήτηση. Η ιδέα και η πρακτική της μη κατευθυντικότητας εφαρμόζεται κατά τη διδασκαλία όπου η φιλοσοφία των ομάδων συνάντησης αποτελεί σημαντικό παράγοντα αντιμετώπισης των φαινομένων της αποξένωσης και της αδιαφορίας που παρατηρούνται συχνά σε οποιαδήποτε βαθμίδα εκπαίδευσης.

#### **1.6.4 Η Μέθοδος του Rogers**

Η βασική αρχή της μεθόδου αυτής είναι ότι το άτομο έχει μέσα του το δυναμικό για την ανάπτυξη του και ότι αυτό το δυναμικό θα ελευθερωθεί μέσα σε μια σχέση στην οποία: το άτομο που δίνει τη βοήθεια εκφράζει και μεταδίδει πραγματικό ενδιαφέρον και μια βαθιά ευαίσθητη και μη κριτική κατανόηση. Η βασική θεωρία της μεθόδου αυτής βασίζεται στην έκφραση «Εάν – τότε», δηλ. Εάν υπάρξουν μερικές βασικές προϋποθέσεις στη στάση του ατόμου που ονομάζεται «θεραπευτής», όπως συμφωνία, παραδοχή, θε-

τική προσοχή, κατανόηση και ενσυναίσθηση, Τότε θα επέλθει μια σημαντική αναπτυξιακή αλλαγή στο άτομο που ονομάζεται «θεραπευόμενος» (Rogers Carl, 1970:53),.

Υπάρχει η παραδοχή, που δεν χρειάζεται απόδειξη, ότι ο άνθρωπος πάντα τείνει προς την αυτό-πραγμάτωση. Η θεωρία του ταυτίζεται περισσότερο με την ουμανιστική/ ανθρωπιστική σχολή της ψυχολογίας. Η ταύτιση του με την ουμανιστική σχολή βασίζεται στο γεγονός ότι προκηρύσσει και συνηγορεί υπέρ της αξιοπρέπειας και της αξίας του κάθε ατόμου στον αγώνα του για ανάπτυξη και εκπλήρωση. Ο Rogers ενδιαφερόταν να αναπτύξει την επιστήμη της ψυχολογίας σε μια επιστήμη που θεωρεί την ατομική αξιοπρέπεια και αξία σαν πρωταρχικές αξίες.

Η προσέγγιση του, κοιτάζει τον άνθρωπο ως «υποκείμενο» και όχι ως «αντικείμενο». Συγκεκριμένα, επικεντρώνει το ενδιαφέρον της στον υποκειμενικό τρόπο με τον οποίο το άτομο προσλαμβάνει τον εαυτό του και τους άλλους. Η θεωρητική προσέγγιση του Rogers στην ανθρώπινη προσωπικότητα αναγνωρίζει ως θεμελιώδη τάση του ανθρώπινου οργανισμού την προσπάθεια του για βελτίωση με απώτερο σκοπό την αυτοπραγμάτωση. Το άτομο δεν αντιδρά παθητικά στο περιβάλλον, αλλά προχωράει, με γνώμονα, σκοπό και κινητήρια δύναμη την τάση του να πραγματωθεί, να διατηρήσει και να επεκτείνει την εμπειρία του.

Εξέχουσα θέση στην θεωρία του Rogers κατέχει η έννοια του «εαυτού». Το άτομο, ζει σε ένα φαινομενολογικό περιβάλλον το οποίο περιλαμβάνει οτιδήποτε συμβαίνει γύρω και μέσα στον ανθρώπινο οργανισμό σε μια δεδομένη στιγμή και το οποίο μπορεί να γίνει προσιτό στην συνείδηση. Όλο αυτό το σύστημα των αντιλήψεων, των εμπειριών και του νοήματος που δίνεται σε αυτές, αποτελεί το φαινομενολογικό πεδίο του ατόμου (Ιωσηφίδη & Ιωσηφίδης, 1999:125).

Ο Rogers εστίασε το ενδιαφέρον του στην βελτίωση της ανθρώπινης ύπαρξης και αυτό αποτελεί ίσως την μεγαλύτερη του συνεισφορά στον γενικότερο χώρο της ψυχολογίας. Η προσωποκεντρική προσέγγιση άσκησε επίδραση και πέρα από τα όρια της θεραπείας: στην οικογενειακή ζωή, στην εκπαίδευση, στον επιχειρηματικό τομέα, στην πολιτική.

### 1.6.5 Η Εφαρμογή της Θεωρίας του Rogers στην Εκπαίδευση

Ο Rogers τη μη κατευθυντική μέθοδο, που εφαρμόζει στην κλινική εργασία ως ψυχολόγος, τη μεταφέρει και στην εκπαίδευση. Υποστηρίζει μια εκπαίδευση **με κέντρο το μαθητή**, σε αντικατάσταση της υπάρχουσας αυταρχικής εκπαίδευσης. Η διδασκαλία πρέπει να έχει στόχο τη δημιουργία ατόμων: υπεύθυνων και ικανών να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, να επιλέγουν με έξυπνο τρόπο, να προσαρμόζονται στις εκάστοτε περιστάσεις, να εργάζονται συνεργατικά, να αξιοποιούν δημιουργικά την εμπειρία τους.



Από τα παραπάνω συνάγεται ότι **το σχολείο πρέπει πρώτα απ' όλα να στοχεύει στην εξασφάλιση ενός κλίματος ελεύθερης έκφρασης, το οποίο επιτρέπει στο μαθητή να αυτοπραγματωθεί**, γεγονός που αποτελεί την ύψιστη επιδίωξη του ατόμου.

Λόγω της έμφυτης επιθυμίας του ατόμου για γνώση και κατανόηση του κόσμου, ο μαθητής εκδηλώνει αυθόρμητα ενδιαφέρον για την απόκτηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων που προσφέρει το σχολείο, το οποίο σχολείο του παρέχει διευκολύνσεις να αποκτήσει εκείνες τις γνώσεις και τις δεξιότητες που τον ενδιαφέρουν.

Στο πλαίσιο αυτό, ο εκπαιδευτικός, διαδραματίζει το δικό του σημαντικό ρόλο: δημιουργεί θετικό κλίμα μέσα στην τάξη και είναι το άλλο "Εγώ" του μαθητή, τον βοηθάει να κατανοήσει τον εαυτό του και να νοηματοδοτήσει τον κόσμο γύρω του. Και ο ίδιος ο μαθητής, όμως, διαδραματίζει το ρόλο του. Γίνεται άτομο δραστήριο, με πρωτοβουλίες και αίσθημα ευθύνης.

Σύμφωνα με το μη κατευθυντικό μοντέλο που εισήγαγε ο Rogers C.,(1999:41) έργο του εκπαιδευτικού, κατά την προσωπική του επικοινωνία τόσο με μεμονωμένους μαθητές όσο και με ομάδες μαθητών, είναι η συζήτηση θεμάτων που αφορούν τις δυσκολίες που οι τελευταίοι συναντούν στην ακαδημαϊκή μάθηση και στην κοινωνική συμπεριφορά τους καθώς και τα ενδιαφέροντα τους σ' αυτούς τους τομείς.

Για να εξασφαλίσει, όμως, ο εκπαιδευτικός μια εποικοδομητική διαπροσωπική επικοινωνία, φροντίζει τη δημιουργία ενός κλίματος συναισθηματικής αποδοχής και θέρμης, το οποίο συντελεί στην ελεύθερη έκφραση από το μαθητή των συναισθημάτων και των σκέψεων του. Επίσης, φροντίζει να αποφεύγει κρίσεις και υποδείξεις, αφού στην επικοινωνία διδάσκοντα -διδασκόμενου η έμφαση δίνεται στη συναισθηματική πλευρά της συμπεριφοράς.

Πιο συγκεκριμένα, ο μαθητής, ο οποίος θεωρείται ικανός να αντιληφθεί τη φύση των προβλημάτων του, ενθαρρύνεται να εκφράσει τα συναισθήματά του -σε σχέση με τα προβλήματα που συναντά- για να δώσει λύσεις. Ο εκπαιδευτικός, επομένως, αποφεύγοντας κρίσεις και συμβουλές, καταβάλει προσπάθειες να κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται τα πράγματα ο μαθητής από τη δική του οπτική γωνία.

Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει μέσα στην τάξη το ρόλο του συμβούλου, του γνωμοδότη, του ειδικού που θα κάνει, τις ποικίλες πηγές μάθησης προσιτές στους μαθητές. Ο εκπαιδευτικός δεν επιβάλλει στους μαθητές παιδαγωγικές διαδικασίες, αλλά περιορίζεται στο να προτείνει τα μέσα με τα οποία εκείνοι θα εργαστούν.

Στα πλαίσια της ανοιχτής αντίληψης για τη μάθηση, ο εκπαιδευόμενος νοιώθει ότι έχει περισσότερη ευθύνη για την μαθησιακή διαδικασία ενώ παίρνει και σημαντικές αποφάσεις για το τι ακριβώς θα μάθει. Προσπαθεί με κάθε τρόπο να εντοπίσει και να α-

ντλήσει το νόημα κατά την διεργασία της μάθησης. Για να επιτευχθεί αυτή η οπτική ο εκπαιδευτής δεν θα πρέπει απλά να διδάσκει καλά, να γνωρίζει το επιστημονικό αντικείμενο και να είναι καλός εισηγητής αλλά να είναι “εμψυχωτής”. Πιο συγκεκριμένα θα πρέπει να γνωρίζει τις ιδιαιτερότητες της δυναμικής των ομάδων και να εφαρμόζει τεχνικές για την διαχείριση των φαινομένων που παρουσιάζονται εντός τους κατά την διάρκεια των ασκήσεων και των μαθημάτων. Ο «εμψυχωτής», σύμφωνα με τον Rogers θα πρέπει να γνωρίζει τις αρχές συντονισμού μιας ομάδας, να αναγνωρίζει τους διάφορους ρόλους και τις λειτουργίες που επιτελούν και τέλος να χρησιμοποιεί ικανοποιητικά τις τεχνικές διαχείρισης των σχέσεων.

Η δουλειά σε ομάδες αποτελεί την κατεξοχήν εκπαιδευτική τεχνική που είναι δυνατόν να εφαρμόζεται σε όλα τα στάδια του κύκλου μάθησης και ταυτόχρονα να τα αναπτύσσει. Στα πλαίσια της ομάδας οι διδασκόμενοι συνεργάζονται, συσκέπτονται λαμβάνουν αποφάσεις επιλύουν προβλήματα και ολοκληρώνουν την μαθησιακή διαδικασία. Δεν υπάρχει ο φόβος της προσωπικής αποτυχίας γιατί η δουλειά είναι συμμετοχική. Χρειάζεται όμως υπομονή και καλός συντονισμός και πάνω απ’ όλα ο εκπαιδευτής να σχεδιάζει προσεκτικά όλη την διαδικασία σε στάδια, να εφαρμόζει εκπαιδευτικές τεχνικές, τις οποίες θα χρησιμοποιεί ανάλογα με τα προβλήματα που εμφανίζονται στην ομάδα και να φροντίζει να εξασφαλίζει ικανοποιητικούς διαύλους επικοινωνίας χωρίς απαραίτητα να βρίσκεται στο στάδιο διεργασίας της.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2<sup>ο</sup> : ΟΙ ΟΜΑΔΕΣ ΣΤΙΣ ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ**

### **2.1 Η Επικοινωνία στην Τυπική Ομάδα**

Με βάση τη μικροσκοπική ανάλυση η οργάνωση θεωρείται ως ένα σύνολο ομάδων που σχετίζονται μεταξύ τους και η συμπεριφορά των εργαζομένων διαμορφώνεται μέσα και ανάμεσα σε αυτές τις υποομάδες. Σε έναν οργανισμό υπάρχουν δύο κατηγορίες ομάδων: οι τυπικές και οι άτυπες.

Η τυπική ομάδα συγκροτείται από την οργάνωση στο πλαίσιο της οποίας επιτελεί συγκεκριμένη εργασία ή συγκεκριμένο καθήκον και εκτελεί μια επαναλαμβανόμενη λει-

τουργεία. Στόχος της ομάδας είναι η αποδοτική και αποτελεσματική ολοκλήρωση των εργασιών που έχουν ανατεθεί. Ανάλογα με το χρονικό διάστημα για το οποίο σχηματίζεται η τυπική ομάδα μπορεί να είναι μόνιμη, όπως για παράδειγμα η οικονομική διεύθυνση, και παροδική, η οποία σχηματίζεται για να εκτελέσει ένα συγκεκριμένο έργο σε ορισμένο χρόνο και διαλύεται μετά την εκτέλεσή του, όπως για παράδειγμα η επιτροπή μελέτης της πολιτικής μισθών της οργάνωσης.

Ο ηγέτης μιας τυπικής ομάδας λειτουργεί σύμφωνα με την ιεραρχική αρχή της οργανωτικής δομής και η εξουσία εκχωρείται από τα πάνω προς τα κάτω, ενώ το πιο υψηλόβαθμο άτομο ορίζεται και ως ηγέτης της. Η επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη της τυπικής ομάδας γίνεται μέσω διαύλων που έχουν καθορισθεί από την οργανωτική δομή. Η τυπικότητα ως χαρακτηριστικό σημαίνει καθορισμένους σκοπούς, προδιαγεγραμμένες με σαφήνεια αρμοδιότητες, γραπτούς κανόνες και καθιερωμένη ιεραρχική πυραμίδα. Η τυπική οργάνωση στηρίζεται στο έργο, στο έργο που πρέπει να πραγματοποιηθεί με τη συμπεριφορά των μελών να είναι προσανατολισμένη προς αυτό. Επιπλέον, η πειθαρχία και η συνεκτικότητα της ομάδας επιτυγχάνεται από τον προϊστάμενο της ομάδας με τη χρήση αμοιβών και ποινών.

Η επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη της τυπικής ομάδας γίνεται μέσω διαύλων που έχουν καθορισθεί από την οργανωτική δομή. Στις κλασσικές θεωρίες για τις οργανώσεις η λειτουργία γενικά μιας οργάνωσης επικεντρώνεται στην τήρηση των κανόνων, στην τυποποίηση και την επανάληψη μιας εργασιακής δραστηριότητας. Η επικοινωνία επομένως συνδέεται με το συντονισμό των δραστηριοτήτων και με την άσκηση διαφόρων μορφών ελέγχου. Η πειθαρχία και η συνεκτικότητα της ομάδας επιτυγχάνονται με τη χρήση από τον προϊστάμενο των συστημάτων ανταμοιβών και ποινών.

Στις θεωρίες των ανθρωπίνων σχέσεων για τις οργανώσεις η επικοινωνία έχει εργαλειακό χαρακτήρα και προϋποθέτει γραμμική σχέση ανάμεσα στον πομπό και το δέκτη του μηνύματος. Ο δέκτης αντιδρά στην πληροφόρηση ανάλογα με τις προθέσεις και την ψυχολογική του κατάσταση. Οι ψυχολογικές αντιδράσεις των ατόμων δημιουργούν παρεμβολές και εμπόδια στη μετάδοση της πληροφορίας. Από τις θεωρίες αυτές δίνεται έμφαση στη δημιουργία θετικού κλίματος συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ προϊσταμένων και υφισταμένων, το οποίο εξασφαλίζει την εύρυθμη λειτουργία των οργάνωσεων.

Στις θεωρίες της συμπεριφοράς και λήψης αποφάσεων για τις οργανώσεις η επικοινωνία επηρεάζει τη συμπεριφορά και τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Οι March J.G. και Simon H. A., (1958:262) θεωρούν την επικοινωνία ως συστατικό στοιχείο που συνενώνει και συντονίζει τη λειτουργία των οργάνωσεων. Σύμφωνα με τους παραπάνω συγγραφείς η επικοινωνία χρησιμοποιείται ως μέσο για τη λήψη αποφάσεων είτε μια δράση είναι προγραμματισμένη είτε όχι. Η επικοινωνία θεωρείται μέσο επίτευξης του συντονισμού των δραστηριοτήτων μιας οργάνωσης και έχει άμεση σχέση με την αποδοτικότητά της. Αν δεχθούμε ότι ο καταμερισμός της εργασίας και η τυποποίηση αυξάνει την αποδοτικότητα της οργάνωσης είναι φυσικό να επιχειρείται τυποποίηση και στην

επικοινωνία με την υποκατάστασή της από σχεδιασμό και προγράμματα. Η διακίνηση ενός μεγάλου αριθμού πληροφοριών με τη χρήση όσο το δυνατό λιγότερων συμβόλων οδηγεί στην αύξηση της αποδοτικότητας της επικοινωνίας. Είναι γνωστό ότι οι πληροφορίες που μεταδίδονται μέσω των δικτύων επικοινωνίας τυπικών και άτυπων υφίστανται πολλές αλλοιώσεις. Οι συμμετέχοντες ανάλογα με τη θέση τους και τους προσωπικούς τους στόχους οδηγούνται σε διαφορετικά συμπεράσματα με βάση αυτές τις πληροφορίες.

Η θεωρία της συμπεριφοράς στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στηρίζεται στην εξουσία και τους μηχανισμούς της. Έτσι η επικοινωνία συνδέεται πρωτίστως με τις στρατηγικές αύξησης και επιρροής της εξουσίας. Η έμφαση δίνεται στη διαδικασία και όχι στην επικοινωνία. Σημασία έχουν οι τρόποι μετάδοσης και οι δυνατότητες προγραμματισμού και όχι το περιεχόμενο της πληροφόρησης, καθόσον οι οργανώσεις θεωρούνται ως ιεραρχικά, λειτουργικά εξειδικευμένα συστήματα λήψης αποφάσεων.

Στη συστημική θεωρία των οργανώσεων η επικοινωνία θεωρείται ως μια συγκεκριμένη λειτουργία στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης δομής και μεγέθους οργάνωσης. Τα μηνύματα αποτελούν μια συγκεκριμένη ιδιότητα και υπάρχουν ανεξάρτητα από τα άτομα που τα εκπέμπουν ή τα αποδέχονται. Η πηγή του μηνύματος(πομπός), ο κώδικας που χρησιμοποιείται για την κωδικοποίησή του, το μήνυμα, τα κανάλια ή δίκτυα μεταβίβασης, η σύλληψη του μηνύματος από το δέκτη, ο κώδικας που χρησιμοποιείται από τον δέκτη για την αποκωδικοποίησή του, η κατανόηση του μηνύματος αποτελούν τα βασικά στοιχεία της διαδικασίας της επικοινωνίας. Η διαδικασία στηρίζεται στη συμπεριφορική αντίληψη περί ερεθίσματος-αντίδρασης, ενώ η πληροφορία περιέχει γνώσεις που εξυπηρετούν τους σκοπούς της οργάνωσης. Από την άλλη οι θόρυβοι που υπάρχουν κατά τη διαδικασία μετάδοσης του μηνύματος ανεξάρτητα από τη θέληση πομπού και δέκτη επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας. Με την επικοινωνία επιτυγχάνεται ο συντονισμός των δραστηριοτήτων μιας οργάνωσης και συνεπώς η επίτευξη των σκοπών της. Η ανάγκη για ακρίβεια και σαφήνεια στην επικοινωνία αποτελεί ζητούμενο σε όλες τις μορφές επικοινωνίας και ισχύει ιδιαίτερα σε όλων των ειδών τις οργανώσεις.

Στην ενδεχομενική θεώρηση της οργάνωσης για την ανάλυση της επικοινωνίας χρησιμοποιείται ως βάση η συστημική θεωρία και το νέο διαφοροποιητικό στοιχείο που προστίθεται είναι ότι η δομή της επικοινωνίας εξαρτάται από την εκάστοτε ισχύουσα κατάσταση-περίσταση. Για παράδειγμα ασταθή και μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα χρειάζονται ανοικτές και διαφανείς επικοινωνιακές δομές για να διασφαλίσουν ταχύτερη διακίνηση της πληροφορίας και αποδοτικότερη επεξεργασία της, ενώ στα σταθερά περιβάλλοντα οι επικοινωνιακές πρακτικές μπορούν να λάβουν τυποποιημένες παραδοσιακές μορφές. Στην ουσία έχουμε διαφοροποίηση των επικοινωνιακών πρακτικών μέ-

σα στην ίδια οργάνωση και διαφοροποίηση προτύπων επικοινωνίας. Επίσης οι πιέσεις του περιβάλλοντος προς μια οργάνωση επιβαρύνουν με διαφορετικό τρόπο και ένταση τα μέλη της, τα οποία οφείλουν να ικανοποιούν ορισμένες επικοινωνιακές απαιτήσεις. Έτσι κάθε οργάνωση, για να μπορέσει να αντιμετωπίσει την πολυπλοκότητα, την πολυμορφία και τη διαρκή μεταβολή του περιβάλλοντος στο οποίο εντάσσεται, θα πρέπει να εξασφαλίζει σχετική λειτουργική διαφοροποίηση ή ποικιλία στο εσωτερικό της (Weick K., 1995:34, 321).

Ισχύει και στη θεωρία αυτή η διαπίστωση ότι όσο αυξάνεται η πολυπλοκότητα ενός συστήματος, τόσο αυξάνεται ο όγκος των απαραίτητων πληροφοριών που πρέπει να επεξεργασθεί μια οργάνωση. Η πληροφορία και η επεξεργασία της αναλύονται ως στοιχεία που συμβάλλουν στη μείωση της αβεβαιότητας και της πολυπλοκότητας. Τα δίκτυα επικοινωνίας καταγράφουν τη ροή της επικοινωνίας και καθορίζονται σχεδόν αποκλειστικά από το περιβάλλον και όχι από τις ανθρώπινες δραστηριότητες και τους ατομικούς στόχους των συμμετεχόντων. Το κέντρο βάρους είναι οι ανάγκες λειτουργίας και επιβίωσης του συστήματος και όχι το άτομο ως φορέας συγκεκριμένων πράξεων. Η θεωρία αυτή επίσης δεν δίνει ιδιαίτερο βάρος στην ιστορική εξέλιξη της οργάνωσης ως ανοικτού συστήματος και έτσι η αντίληψη περί επικοινωνίας εγκλωβίζεται στα στενά περιθώρια του σχήματος μεταβολή περιβάλλοντος-αναπροσαρμογή των σκοπών της οργάνωσης και έχει σημασία μόνο ως παράγοντας που συμβάλλει στη διατήρηση και στην προσαρμογή της οργάνωσης.

Η νέο-θεσμική ανάλυση εκλαμβάνει τις οργανώσεις ως ανοιχτά συστήματα, τα οποία βρίσκονται σε αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση με το περιβάλλον τους. Οι αλληλεξαρτήσεις δεν είναι οι οποιοσδήποτε ευρύτερες κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές, αλλά είναι ειδικά προσδιορισμένες και έχουν άμεση συνάφεια με τους σκοπούς ύπαρξης της οργάνωσης. Τα δίκτυα επικοινωνίας καλύπτουν τις λειτουργικές ανάγκες, βελτιώνουν την αποτελεσματικότητα της οργάνωσης και εξασφαλίζουν τις προϋποθέσεις κατοχύρωσης της ορθολογικότητας. Η επικοινωνία δεν καλύπτει μόνο τις ανάγκες μετάδοσης πληροφοριών, είναι ταυτόχρονα αναγκαία, για να προβάλλει την εικόνα της οργάνωσης προς τα έξω (Theis A. M., 1994:151). Οι διαδικασίες της διαπροσωπικής επικοινωνίας είναι κυρίαρχες με αποτέλεσμα τα μέλη της οργάνωσης να έχουν τις δυνατότητες να προβάλλουν τον εαυτό τους τόσο μέσα στην οργάνωση όσο και προς τα έξω. Τα δίκτυα επικοινωνίας εξασφαλίζουν την απρόσκοπτη επικοινωνία στο πλαίσιο της οργάνωσης και επιπλέον περιλαμβάνουν και εξωγενείς παράγοντες που έχουν σχέση με τις δραστηριότητές της.

Η ερμηνευτική προσέγγιση θεωρεί ότι η επικοινωνία στις οργανώσεις εξασφαλίζει στα μέλη τις απαραίτητες πληροφορίες σχετικά με τα πολιτισμικά πρότυπα που χαρακτηρίζουν την οργάνωση αλλά και τα κοινωνικοποιεί στην οργανωσιακή κουλτούρα. (Pacanowsky and N. O' Donnell-Trujillo, 1982:115-130). Η οργανωσιακή κουλτούρα υιοθετείται από τα μέλη της οργάνωσης αλλά ταυτόχρονα μεταδίδεται και στο κοινό με το ο-

ποίο έρχεται σε επαφή μέσω τυπικών ή άτυπων μέσων και έτσι δημιουργείται η δημόσια εικόνα της. Υπάρχει σχέση μεταξύ επικοινωνίας και κουλτούρας, παρά το ότι είναι δύσκολο να βρεθούν κοινοί τρόποι καταγραφής και απόδοσης των νοημάτων.

Η επικοινωνία είναι μια διαδικασία η οποία χρησιμοποιεί ερμηνευτικά σχήματα, για να συνάγει συμπεράσματα σχετικά με το νόημα των μηνυμάτων (Παναγιωτοπούλου Ρ., 1997:406). Τα ερμηνευτικά σχήματα είναι απόρροια των παραγόντων ενός μηνύματος, της ερμηνείας τους και του πλαισίου μετάδοσης και ερμηνείας του μηνύματος. Τα προβλήματα στην επικοινωνία είναι πολλά και σηματοδοτούν ευρύτερες αντιφάσεις, απροσδιοριστίες σε επίπεδο οργάνωσης και διαπροσωπικές δυσκολίες στην επικοινωνία.

## **2.2 Η Επικοινωνία στην Άτυπη ομάδα**

Ως άτυπη οργάνωση θεωρείται κάθε κοινή προσωπική δραστηριότητα χωρίς συνειδητό σκοπό, μολονότι είναι πιθανόν να συμβάλλει σε κοινά αποτελέσματα. Οι άνθρωποι δηλαδή σχηματίζουν μικρές ομάδες και αναπτύσσουν κοινωνικές σχέσεις, για να ικανοποιήσουν ανάγκες και επιθυμίες τους. Η άτυπη οργάνωση-σχέση δεν εμφανίζεται σε οργανόγραμμα, όπως για παράδειγμα η ομάδα εργαζομένων μια επιχείρησης που μετέχουν σε χορωδία. Οι άτυπες ομάδες δημιουργούνται αυθόρμητα με σκοπό να δίνουν ικανοποίηση και ταυτότητα στα μέλη τους και έρχονται σαν αποτέλεσμα κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των εργαζομένων. Η φύση της εργασίας και η δομή της τυπικής οργάνωσης πολλές φορές διευκολύνουν την εμφάνιση άτυπων ομάδων, οι οποίες ξεπηδούν μέσα από τη ζωή της τυπικής οργάνωσης και διαμορφώνουν τη δική τους οργάνωση καθώς και τους τρόπους δράσης, τις αξίες και τους στόχους τους. Οι στόχοι αυτοί υποκινούν τα μέλη της ομάδας και πολλές φορές η επίτευξή τους έχει προβάδισμα έναντι των στόχων της τυπικής οργάνωσης.

Για να κατανοηθεί η ομαδική συμπεριφορά, κυρίως των μελών των άτυπων ομάδων, πρέπει να εξετασθεί το δίκτυο των προσωπικών σχέσεων που έχουν δημιουργήσει. Η άτυπη οργάνωση προσπαθεί να ρυθμίσει τη συμπεριφορά των μελών της θέτοντας κανόνες κοινωνικής συμπεριφοράς που στηρίζονται στα παραδεκτά ήθη και έθιμα της κοινωνικής ομάδας. Στην άτυπη οργάνωση οι κυρώσεις είναι κυρίως κοινωνικής μορφής με την έννοια ότι ο παραβάτης των κανόνων συμπεριφοράς μπορεί να αποβληθεί από την ομάδα ή να στερηθεί από τη βοήθεια που χρειάζεται ή να αποκοπεί από τις συνομιλίες μεταξύ των άλλων μελών.

Τα μέλη της άτυπης οργάνωσης-ομάδας έχουν κοινές αξίες, απόψεις, δοξασίες ή και ιδεολογίες, που επιδρούν και διαμορφώνουν τη συμπεριφορά τους και ταυτόχρονα αποτελούν τη βάση καθορισμού των στόχων τους. Στην άτυπη οργάνωση πρέπει να υπάρχει ο αλληλοσεβασμός, η αξιοπρέπεια, ο σεβασμός στις αξίες του άλλου μέσα σε δημοκρατικά πλαίσια. Οι κοινωνικές ομάδες αναπτύσσουν μοντέλα συμπεριφοράς, πεποιθήσεις και στόχους, οι οποίοι είναι διαφορετικοί και, καμιά φορά, αντίθετοι από τις απαιτήσεις της

τυπικής οργάνωσης. Ωστόσο οι κοινές αξίες, απόψεις, δοξασίες ή και ιδεολογίες διαμορφώνουν τα κριτήρια συμπεριφοράς κάθε μέλους και τις προσδοκίες των ρόλων τους. Τα κριτήρια πιθανόν να αποτελούνται από κανόνες γενικά αποδεκτούς ως προς την ενδυμασία, την ορολογία που θα χρησιμοποιούν τα μέλη στις σχέσεις προς τους άλλους ή τη συμπεριφορά κατά την εργασία. Ειδικά ως προς τον προσδιορισμό της συμπεριφοράς κατά την εκτέλεση της εργασίας ένα από τα συνηθισμένα πρότυπα της άτυπης ομάδας αφορά στον καθορισμό ενός δικαίου κριτηρίου απόδοσης των εργαζομένων.

Οι άτυπες ομάδες είναι αποτέλεσμα της αμεσότητας, της προσωπικότητας και των αναγκών των ατόμων. Εντάσσονται σε μια άτυπη ομάδα οι υπάλληλοι επειδή εργάζονται στον ίδιο χώρο, έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα εκτός εργασίας, για παράδειγμα χόμπι, κοινωνικές δραστηριότητες ή επειδή έχουν την ανάγκη ή την επιθυμία να εργάζονται με φίλους(Patrick J. Montana-Bruce H. Charnov, 2002:373).

Η άτυπη οργάνωση, σε αντίθεση προς την τυπική, δε διαθέτει δομή ούτε κανόνες και κανονισμούς λειτουργίας. Η ύπαρξη της στηρίζεται στο αυθόρμητο συναισθηματικό στοιχείο και η δραστηριότητα της καθοδηγείται από «άτυπους» κανόνες καθήκοντα και υποχρεώσεις. Η διάρκειά της δεν είναι σταθερή και η ύπαρξη της εξαρτάται από το χρόνο πραγματοποίησης των στόχων, για τους οποίους συστήθηκε. Η άτυπη ομάδα έχει ως πλαίσιο δράσης τον εργασιακό χώρο και δρα παράλληλα και ταυτόχρονα με την τυπική οργάνωση. Αποτελείται από μικρές ομάδες που συγκροτούνται, για να καλύψουν ανάγκες τους όπως είναι οι φιλίες, οι «κλίκες» και οι εκδηλώσεις αλληλοβοήθειας.

Τα βασικά αίτια σύνδεσης ενός μέλους μιας τυπικής οργάνωσης με μια ανεπίσημη ομάδα είναι:

- Η ικανοποίηση του κοινωνικού αισθήματος.
- Οι κοινοί στόχοι.
- Η ταύτιση αντιλήψεων.

Η άτυπη οργάνωση μπορεί να συμβάλει θετικά ή αρνητικά στο έργο της επίσημης οργάνωσης και ειδικότερα:

- **στην αποδοτικότητα**, επειδή το αυθόρμητο και το συναισθηματικό στοιχείο μπορεί να επηρεάσει, θετικά ή αρνητικά, την απόδοση .
- **στις αλλαγές** που θέλει να εισαγάγει η διοίκηση του οργανισμού.
- **στη διοίκηση**, επειδή οι ηγέτες των άτυπων ομάδων έχουν την ευχέρεια, να υποκινούν ανάλογα τα μέλη των ομάδων.

Για τους προαναφερόμενους λόγους η διοίκηση μιας τυπικής οργάνωσης οφείλει να δίνει ιδιαίτερη προσοχή στα αιτήματα και τις ανάγκες μεταξύ της τυπικής οργάνωσης και των άτυπων σχέσεων που αναπτύσσονται. Η διοίκηση οφείλει να αποδέχεται και να

γνωρίζει την άτυπη οργάνωση, να προβλέπει πως οι αποφάσεις της μπορεί να την επηρεάσουν, να εναρμονίζει όσο γίνεται τους στόχους της άτυπης ομάδας με αυτούς της οργάνωσης και να μην εντείνει την πίεση στην άτυπη οργάνωση μέσω τυπικών διαδικασιών. Δεν πρέπει να παραβλέπουμε το γεγονός ότι οι δύο τύποι οργάνωσης αλληλοσυμπληρώνονται και αλληλοβοηθούνται με αποτέλεσμα να πραγματοποιούνται οι συγκεκριμένοι στόχοι του οργανισμού. Σύμφωνα με τον Likert R. (1967:21) μπορούν να ενοποιηθούν οι στόχοι εργαζομένων και επιχείρησης και από τα μέλη της άτυπης οργάνωσης. Η άτυπη οργάνωση βοηθά γιατί αυξάνει την ευελιξία και βελτιώνει κάποιες φορές τις διαδικασίες. Επίσης οι (άτυπες) κοινωνικές σχέσεις βοηθούν την επιχείρηση από τις αυτοκαταστροφικές συνέπειες της τυφλής υπακοής στους κανονισμούς και τις τυπικές διαδικασίες. Επομένως η άτυπη οργάνωση μπορεί να διευκολύνει την διοίκηση, να προσφέρει ικανοποίηση και την απαραίτητη «ασφάλεια» (σταθερότητα) στα μέλη και να αποτελέσει «βαλβίδα ασφαλείας» για εκτόνωση εντάσεων.

Οι δύο μορφές οργάνωσης τυπική και άτυπη συνθέτουν τη δομή και τη δράση κάθε ομαδικής δραστηριότητας. Συνεπώς, είναι ζωτικής σημασίας να προσπαθεί το ηγετικό στέλεχος να εκμεταλλευτεί τις ευεργετικές πλευρές των άτυπων οργανώσεων και να εξασφαλίσει τη βεβαιότητα ότι η τυπική οργάνωση συναντά, όσο το δυνατό πιο πολύ, τις ανάγκες των μελών της. Αν αυτό δε γίνεται, οι άνθρωποι θα προσέχουν και θα πιστεύουν περισσότερο την άτυπη οργάνωση με μία συνακόλουθη μείωση της αποδοτικότητας στην τυπική οργάνωση.

Η τυπική ομάδα δημιουργείται με συγκεκριμένα κριτήρια και αποτελεί μέρος της δομής μιας οργάνωσης. Αυτή έχει νόμιμη εξουσία μέσα στον οργανισμό και εκτελεί συγκεκριμένη εργασία ή συγκεκριμένο καθήκον. Η ομάδα δηλαδή εκτελεί μια εργασία ή μια επαναλαμβανόμενη λειτουργία με στόχο την αποδοτική ολοκλήρωση της εργασίας. Ο ηγέτης μιας τυπικής ομάδας ορίζεται και λειτουργεί σύμφωνα με την ιεραρχική αρχή της οργανωτικής δομής, ενώ η επικοινωνία γίνεται μέσω διαύλων που έχουν καθορισθεί από την οργανωτική δομή. Στον παρακάτω πίνακα γίνεται μια σύγκριση μεταξύ τυπικής και άτυπης οργάνωσης.

	ΤΥΠΙΚΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ	ΑΤΥΠΗ ΟΡΓΑΝΩΣΗ
ΣΤΟΧΟΙ	Αντικειμενικοί στόχοι της επιχείρησης	Ικανοποίηση των αναγκών των μελών
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	Χρήση μόνο των τυπικών	Διαπροσωπικές σχέσεις



	καναλιών	
ΗΓΕΤΗΣ	Τοποθετείται από τον οργανισμό	Καθορίζεται από την ομάδα
ΕΛΕΓΧΟΣ	Βασίζεται σε υλικές κυρίως ποινές	Βασίζεται σε ισχυρές κοινωνικές κυρώσεις
ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	Καθορισμένες από την θέση και το αντικείμενο της εργασίας	Βασίζονται στον συναισθηματικό παράγοντα
ΔΟΜΗ	Ορθολογική στηριζόμενη στην αρχή της οικονομικότητας	Διαμορφώνεται αυθόρμητα

Όμως υπάρχουν και προβλήματα τα οποία συνδέονται με την άτυπη οργάνωση. Αυτά συνίστανται στο ότι οι άτυπες ομάδες μπορεί να προκαλέσουν αντιδράσεις όταν επιβληθούν αλλαγές στον οργανισμό καθώς και σύγκρουση ρόλων και συμφερόντων αφού ότι είναι καλό για την άτυπη ομάδα δεν είναι πάντα καλό και για την οργάνωση. Τέλος προβλήματα δημιουργούνται και από τη διασπορά φημών και την πίεση που υφίστανται τα μέλη για ομοιόμορφη συμπεριφορά και αντιλήψεις.

Εκτός από την τυπική επικοινωνία που ταυτίζεται με την τυπική δομή της οργάνωσης και εξυπηρετεί της δραστηριότητες της υπάρχει και η άτυπη επικοινωνία. Συμβαίνει όταν τα μέλη της οργάνωσης έχουν ανάγκη να επικοινωνήσουν και αυτό δεν προβλέπεται από την οριοθετημένη τυπική επικοινωνία. Επίσης όταν η χρήση των τυπικών διαύλων επικοινωνίας θα μπορούσε να δημιουργήσει προβλήματα στα προσωπικά συμφέροντα των μελών ή εμπλοκές στις πολιτικές της οργάνωσης (Παναγιωτοπούλου, Ρ., 1997:230). Άτυπη επικοινωνία θεωρείται εκείνη η οποία δεν είναι τυπικά κατοχυρωμένη και προσδιορισμένη. Διαχωρίζεται σε εκείνη που σχετίζεται με τις δραστηριότητες της οργάνωσης και των διαφόρων μελών της και σε εκείνη που αφορά καθαρώς προσωπικά θέματα των μελών της. Η μορφή αυτή της επικοινωνίας υπάρχει σε όλων των ειδών τις οργανώσεις και άλλοτε ενισχύεται ή περιορίζεται ανάλογα με το είδος της οργάνωσης.

Οι μορφές που μπορεί να προσλάβει η άτυπη επικοινωνία είναι ποικίλες και αυτό καθιστά δύσκολη την αντιμετώπισή της. Διαδόσεις, φήμες, κουτσομπολιά, μη τεκμηριωμένες απόψεις, πεποιθήσεις μπορούν να αφορούν τόσο την εσωτερική λειτουργία της οργάνωσης, όσο και τις σχέσεις της με το περιβάλλον. Το σύστημα επικοινωνίας που ανα-

πτύσσεται στις άτυπες ομάδες έχει τα εξής χαρακτηριστικά: η επικοινωνία είναι κυρίως προφορική και γίνεται με μεγάλη ταχύτητα σε σχέση με την τυπική μορφή επικοινωνίας. Οι μεταδιδόμενες πληροφορίες δεν είναι ακριβείς και τα άτομα τείνουν να τις «συμπληρώνουν». Η επικοινωνία διαπερνά όλα τα επίπεδα της οργάνωσης, ενισχύεται από τη συχνότητα των επαφών μεταξύ των μελών και αποτελεί το υπόβαθρο για την διασπορά φημών.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο : ΕΙΔΗ ΟΜΑΔΩΝ ΣΤΙΣ ΟΡΓΑΝΩΣΕΙΣ**

### **3.1 Εισαγωγή**

Ολόκληρος ο οργανισμός μπορεί να θεωρηθεί σαν ένα σύνολο αλληλεξαρτώμενων και αλληλοεπηρεαζόμενων ομάδων που συνεργάζονται ή συναγωνίζονται μεταξύ τους για την επίτευξη των στόχων του. Οι ομάδες αυτές μπορεί να σχετίζονται με την Ανώτατη Διοίκησης του Οργανισμού. Οι ομάδες αυτές καθορίζουν τους στόχους, διαγράφουν την

πολιτική και ασκούν τον έλεγχο σε όλο τον οργανισμό. Σ' αυτές περιλαμβάνονται το Διοικητικό και το Εποπτικό Συμβούλιο του Οργανισμού. Επίσης άλλες ομάδες είναι τα συμβούλια διευθυντικών στελεχών, οι επιτροπές μεσαίων στελεχών, οι ομάδες προγραμματισμού και υλοποίησης έργων, οι εργασιακές ομάδες που στελεχώνουν τις διάφορες επιτελικές και διοικητικές οργανωτικές μονάδες του οργανισμού, οι ημιαυτόνομες ή αυτόνομες ομάδες παραγωγής, οι Ομάδες των διαφόρων κύκλων ποιότητας(Λυμπερόπουλος Κ., 1991:33)

Στις κοινωνικές οργανώσεις δηλαδή δημιουργούνται δύο είδη ομάδων, που ανάλογα με τον προσανατολισμό της ομάδας κατατάσσονται σε τυπικές και άτυπες. Οι τυπικές ομάδες δημιουργούνται συνειδητά από τη διοίκηση της οργάνωσης, έχουν συγκεκριμένο στόχο να επιτύχουν και επιτελούν καθήκοντα που καθορίζονται από τη γενική αποστολή και το κοινό όραμα της οργάνωσης. Οι τυπικές ομάδες συνήθως έχουν:

- Διάρθρωση, ταυτότητα και σύνθεση, που καθορίζεται από την οργανωτική δομή σχέση με μια εργασία ή μια επαναλαμβανόμενη λειτουργία
- καθήκοντα, που είναι σχετικά με την αποστολή του οργανισμού
- μεγάλη χρονική διάρκεια
- συγκεκριμένο μέγεθος που καθορίζεται από το όριο εποπτείας, δηλαδή τον αριθμό των εργαζομένων που μπορεί να επιβλέπει αποτελεσματικά ένας προϊστάμενος
- άμεση συμμετοχή στις διαδικασίες επίτευξης των στόχων με αποδοτική και αποτελεσματική ολοκλήρωση των εργασιών τους
- σχετική θέση και εξουσία στα πλαίσια του οργανισμού που εξαρτάται από τους στόχους τους
- Επαρκείς πόρους για την ολοκλήρωση των εργασιών τους

Ανάλογα με το χρονικό διάστημα για το οποίο σχηματίζονται οι τυπικές ομάδες διακρίνονται σε μόνιμες και σε παροδικές. Οι μόνιμες ομάδες καθορίζονται από την οργανωτική δομή και το χρόνο ύπαρξης του οργανισμού. Οι παροδικές ομάδες σχηματίζονται για να εκτελέσουν ένα συγκεκριμένο έργο σε ορισμένο χρόνο και διαλύονται μετά την εκτέλεση αυτού του έργου. Η προσωρινή φύση της ομάδας υπαγορεύεται από το σκοπό τον οποίο ο οργανισμός αναθέτει σε αυτήν.

Ανάλογα με τη σύνθεση και τον τρόπο που σχηματίζονται οι τυπικές ομάδες διακρίνονται σε κάθετες και οριζόντιες. Οι κάθετες ομάδες συγκροτούνται από άτομα τα οποία ανήκουν σε διαφορετικά ιεραρχικά επίπεδα, όπως για παράδειγμα το τμήμα πωλήσεων. Αυτή η ιεραρχική δομή αποτελεί έναν τρόπο οργάνωσης που χρησιμοποιεί έναν οργανισμό για να είναι αποτελεσματικός.

Οι οριζόντιες τυπικές ομάδες αποτελούνται από άτομα διαφορετικών ειδικοτήτων, που βρίσκονται στο ίδιο ιεραρχικό επίπεδο και τα οποία συνεργάζονται για έναν κοινό σκο-

πό, όπως για παράδειγμα άτομα από τα τμήματα πωλήσεων, παραγωγής και χρηματοοικονομικών συνεργάζονται για την παραγωγή ενός νέου προϊόντος. Αυτός ο τύπος ομάδας είναι πολύ σημαντικός, αφού προϋποθέτει τη συνεργασία των διαφόρων ατόμων και εξασφαλίζει μεγάλη ποικιλία απόψεων και ιδεών.

Ανάλογα με το σκοπό των ομάδων στους οργανισμούς έχουμε: λειτουργικές ομάδες, ομάδες εργασίας, ομάδες συμφερόντων, συναδελφικές-φιλικές ομάδες και τυπικές επιτροπές. (Patrick J. Montana-Bruce H. Charnov, 2002:377). Οι λειτουργικές ομάδες, οι ομάδες εργασίας και οι επιτροπές που συγκροτούνται σε έναν οργανισμό κατατάσσονται στις τυπικές ομάδες, ενώ οι ομάδες συμφερόντων και οι συναδελφικές-φιλικές ομάδες κατατάσσονται στις άτυπες ομάδες.

### **3.2 Οι Λειτουργικές Ομάδες**

Οι λειτουργικές ομάδες αποτελούν μέρη της οργανωτικής ιεραρχικής δομής ενός οργανισμού και υπάγονται στις υφιστάμενες σχέσεις εξουσίας. Η σύνθεση των ομάδων αυτών παραμένει αρκετά σταθερή στο χρόνο και έχουν συγκεκριμένη ευθύνη ως προς την υλοποίηση συγκεκριμένης λειτουργίας και συγκεκριμένου έργου της οργάνωσης (Μπουραντάς Δ., 2002:392). Λειτουργικές ομάδες για παράδειγμα είναι τα τμήματα ενός οργανισμού. Το μέγεθος της ομάδας εκφράζει ένα συγκεκριμένο όριο εποπτείας. Το όριο εποπτείας επηρεάζεται από τις ικανότητες του στελέχους, τη φύση των εργασιών, την τεχνολογία που χρησιμοποιείται και τα χαρακτηριστικά των υφισταμένων (Patrick J. Montana-Bruce H. Charnov, 2002:378). Τα τελευταία χρόνια δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στις δια- τμηματικές ή δια- λειτουργικές ομάδες.

### **3.3 Ομάδες Εργασίας**

Οι ομάδες εργασίας ή έργου δημιουργούνται από την οργάνωση και έχουν την ευθύνη υλοποίησης συγκεκριμένης εργασίας, η οποία θα ολοκληρωθεί σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Εξ αυτού η διάρκεια λειτουργίας των ομάδων εργασίας είναι όση η διάρκεια της εργασίας. Οι ομάδες εργασίας αποτελούνται από άτομα που ορίζονται από τη διοίκηση και συνδέονται μεταξύ τους με την κοινή εργασία που θα φέρουν σε πέρας. Οι ομάδες εργασίας μπορεί να έχουν επικεφαλής κάποιον που δεν είναι ιεραρχικά ανώτερος σύμφωνα με το οργανόγραμμα της οργάνωσης, αλλά επιλέγεται ως ηγέτης γιατί θεωρείται αποτελεσματικότερος για ένα βραχυπρόθεσμο έργο. Παραδείγματα ομάδων εργασίας είναι οι ομάδες ειδικών έργων, οι ομάδες τεχνικών έργων, οι οργανώσεις μήτρας και οι επιτροπές η σημασία των οποίων αυξάνεται συνεχώς.

### **3.4 Επιτροπές**

Οι επιτροπές είναι τυπικές ομάδες που δημιουργούνται από τον οργανισμό και έχουν συγκεκριμένο σκοπό, όχι όμως τόσο συγκεκριμένο όσο οι ομάδες έργου. Οι επιτροπές συνήθως χρησιμοποιούνται για την επίλυση διαφορών μέσα στον οργανισμό, για τη διατύπωση προτάσεων προς τη διοίκηση, για τη διατύπωση ιδεών και καινοτόμων λύσεων για προβλήματα που αντιμετωπίζει ο οργανισμός, για τη λήψη αποφάσεων. Οι επιτροπές άλλοτε λειτουργούν σωστά και άλλοτε όχι, αλλά αν χρησιμοποιηθούν σωστά

μπορούν να είναι αποτελεσματικές αξιοποιώντας τη δημιουργική δύναμη των εργαζομένων. Οι επιτροπές σε σχέση με τα μεμονωμένα άτομα έχουν μεγαλύτερο όγκο πληροφοριών, χάρη στις γνώσεις και την πείρα των μελών τους. Η αποτελεσματικότητα όμως μιας επιτροπής εξαρτάται από την ικανότητα του προέδρου που έχει ορισθεί, από τη σύσταση της ομάδας και από τη φύση της εργασίας που έχει αναληφθεί.

Βασική ευθύνη του προέδρου μιας επιτροπής είναι να δίνει αρκετή ελευθερία στα μέλη ώστε να ενθαρρύνεται η ανταλλαγή απόψεων και η διατύπωση διαφορετικών απόψεων, παράλληλα δε να επιτυγχάνεται ο επιθυμητός στόχος και να καλλιεργείται η δημιουργικότητα της ομάδας. Ο ηγέτης επηρεάζεται από τα χαρακτηριστικά των μελών της ομάδας και από την εργασία που έχει ανατεθεί. Υπάρχουν μεταβλητές στην ομάδα που καθορίζουν τους τύπους ηγεσίας που είναι αποτελεσματικοί σε κάθε περίπτωση. Η σύσταση μιας επιτροπής γίνεται στη βάση συγκεκριμένων κριτηρίων, όπως η προθυμία για συνεργασία, η εθελοντική προσφορά, οι τεχνικές δεξιότητες και γνώσεις και η ικανότητα αφοσίωσης στο έργο.

### **3.5 Ομάδες Συμφερόντων**

Οι ομάδες συμφερόντων δημιουργούνται από τους ίδιους τους εργαζόμενους στη βάση του κοινού συμφέροντος στο χώρο εργασίας και ως βασική επιδίωξη έχουν την ικανοποίηση των δικών τους συμφερόντων. Αυτοί οι εργαζόμενοι μπορεί να είναι μέλη διαφορετικών λειτουργικών ομάδων και ομάδων έργου. Οι ομάδες έργου είναι περιορισμένης διάρκειας και διαλύονται όταν επιτευχθεί ο στόχος τους. Παρά ταύτα, επειδή τα συμφέροντα είναι πολλαπλά, μια ομάδα συμφερόντων μπορεί γρήγορα να αντικατασταθεί από κάποια άλλη. Ορισμένες ομάδες συμφερόντων μπορεί να έχουν συνεχή διάρκεια, όπως η ομάδα για την ασφάλεια στην εργασία, η οποία επιδιώκει καλύτερες συνθήκες εργασίας από τη διοίκηση. Η ομάδα συμφερόντων μπορεί να παρουσιάζει ενωμένο μέτωπο απέναντι στη διοίκηση σε κάποιο σημαντικό θέμα που αφορά τα μέλη της. Συνήθως, οι ομάδες αυτές είναι οι γνωστές κλίκες που δημιουργούνται στο χώρο των οργανώσεων.

Οι κάθετες κλίκες δημιουργούνται μέσα σε ένα τμήμα και αποτελούν μια συμμαχία μεταξύ ιεραρχικά άνω στην κατάταξη της οργανωτικής δομής του τμήματος. Ο δεσμός δηλαδή αναπτύσσεται μεταξύ προϊστάμενου τμήματος και μερικών από τους υφιστάμενους του, οι οποίοι σε ορισμένες περιπτώσεις οφείλουν τη θέση τους στον προϊστάμενό τους. Οι κλίκες αυτές βασίζονται στην ύπαρξη ενδεχομένως προηγούμενης γνωριμίας των μελών ή στην ανάγκη υποστήριξης των μελών για να πραγματοποιηθούν κάποιοι στόχοι. Ο προϊστάμενος βοηθάει και προστατεύει τους υφιστάμενους του παρέχοντας κάλυψη και ελαχιστοποιώντας τα λάθη τους. Οι υφιστάμενοι με τη σειρά τους τον ειδοποιούν περί των απειλών που τυχόν έχει η εξουσία του, ενώ παράλληλα του αναφέρουν την τρέχουσα κατάσταση στην εργασία και τον συμβουλεύονται για τον τρόπο χειρισμού των «ταραξιών» που βρίσκονται εκτός της κλίκας. Σε ορισμένες περιπτώσεις η ανταλλαγή εξυπηρετήσεων μεταξύ των κατώτερων και ανώτερων σε βαθμό μελών της κλίκας είναι άνιση, αφού τα κατώτερα μέλη παίρνουν περισσότερα από όσα

δίνουν.

Οι οριζόντιες κλίκες αποτελούνται από εργαζόμενους του ίδιου ιεραρχικού επιπέδου συνήθως λόγω της στενής συνεργασίας τους, όπως οι μάνατζερ διαφορετικών τμημάτων. Η κλίκα αυτή είναι ισχυρή για ορισμένο χρόνο, όπως δηλαδή απαιτείται για να κατανικηθεί μια απειλή, που αφορά για παράδειγμα την αναδιοργάνωση ή την εισαγωγή νέων μη αρεστών ελέγχων. Σε ορισμένες περιπτώσεις τα μέλη της οριζόντιας κλίκας έχουν δεσμούς που βασίζονται σε νίκες κατά το παρελθόν με σκοπό να πετυχαίνουν εύνοιες ή να εξαπατούν άλλους. Η δραστηριότητά τους μπορεί να αφορά μια εκστρατεία ανάμεσα στα τμήματα για να επηρεάσουν αλλαγές παρά να αντισταθούν σε αυτές.

Οι τυχαίες κλίκες σχηματίζονται συνήθως για να αντιμετωπίσουν λειτουργικές ανάγκες που ενδεχομένως δεν καλύπτονται από την τυπική δομή ή από κοινά ενδιαφέροντα. Συγκροτούνται στη βάση της φιλίας και της κοινωνικής ικανοποίησης με μέλη που προέρχονται από διοικούντες και διοικούμενους, οι οποίοι δεν περιμένουν σπουδαία αποτελέσματα από την ένωσή τους. Αυτή η ένωση όμως είναι σημαντική για τα προβλήματα του οργανισμού, αφού, καθώς κινούνται τα μέλη ελεύθερα σε αυτόν, αποτελούν θύλακες διαρροών που αφορούν τις λειτουργικές ομάδες με αποτέλεσμα να δημιουργείται μια πηγή πληροφοριών για αυτές.

### **3.6 Συναδελφικές Ομάδες**

Οι συναδελφικές ομάδες ή οι ομάδες φιλίας συγκροτούνται από άτομα που ανήκουν σε όλα τα ιεραρχικά επίπεδα και τμήματα μιας οργάνωσης και σχηματίζονται λόγω των δεσμών φιλίας που υπάρχουν. Τα άτομα αυτά έχουν ένα κοινό χαρακτηριστικό που τα συνδέει, όπως η συμμετοχή σε θρησκευτική οργάνωση, τα ενδιαφέροντα, η ηλικία, οι εμπειρίες και γενικότερα ο τρόπος ζωής. Αυτά συντελούν στην δημιουργία τέτοιων ομάδων μέσα σε ευρύτερες τυπικές ομάδες μιας οργάνωσης, όπως το Πανεπιστήμιο. Οι ομάδες φιλίας μπορεί να μεταβάλλονται κάθε φορά που μεταβάλλεται η σύνθεση των τυπικών ομάδων και να σχηματίζονται νέες. Οι ομάδες φιλίας διαρκούν περισσότερο από τις ομάδες συμφερόντων και έχουν στόχο την ικανοποίηση, κυρίως, κοινωνικών αναγκών. Σε αντίθεση με τις ομάδες συμφερόντων, οι οποίες αναπτύσσουν δραστηριότητες κυρίως εντός του εργασιακού χώρου, οι ομάδες φιλίας αναπτύσσουν δραστηριότητες κυρίως εκτός του εργασιακού χώρου. Συνέπεια του κοινού ενδιαφέροντος τα άτομα αυτά σχετίζονται μεταξύ τους και μέσα στα πλαίσια της οργάνωσης, όπως για παράδειγμα οι συζητήσεις που γίνονται στα διαλείμματα για θέματα κοινού ενδιαφέροντος.

Η οργάνωση δεν μπορεί να ελέγξει τη συμμετοχή των εργαζομένων σε συναδελφικές ή φιλικές ομάδες, ούτε μπορεί να τις απαγορεύσει. Η οργάνωση το μόνο που μπορεί να κάνει είναι να περιορίσει το διαθέσιμο χρόνο για κοινωνική συναναστροφή κατά τη διάρκεια του χρόνου εργασίας κάνοντας έναν καλό προγραμματισμό και σχεδιάζοντας με προσοχή τη χωροταξική διάταξη (Patrick J. Montana-Bruce H. Charnov, 2002:379). Πολλές οργανώσεις προτιμούν να γίνουν «αρωγοί» ορισμένων ομάδων φιλίας που στη βάση του κοινού ενδιαφέροντος έχουν αναπτύξει και κάποια δραστηριότητα, όπως μια

ομάδα ποδοσφαίρου ή μπάσκετ, μια λέσχη για σκάκι ή κάποια φιλανθρωπία με την υποστήριξη της οργάνωσης. Έτσι έχουν οφέλη και οι εργαζόμενοι, αλλά και η οργάνωση η οποία εμφανίζεται ως καλό μέλος της κοινωνία.

### **3.7 Ομάδες και Ικανοποίηση Αναγκών**

Το άτομο μέσα στις ομάδες εκπληρώνει τα καθήκοντα που του έχουν ανατεθεί και ικανοποιεί προσωπικές και ψυχολογικές ανάγκες. Τα μέλη μιας ομάδας μπορεί να ικανοποιήσουν **1)** ανάγκες ασφάλειας, αφού η συμμετοχή στην ομάδα παρέχει την αίσθηση της δύναμης και της προστασίας. Σε σύνδεση με άλλα άτομα αποκτά τη δυνατότητα να επηρεάσει σε μεγαλύτερο βαθμό τις συνθήκες του περιβάλλοντός του.

**2)** κοινωνικές ανάγκες, αφού το μέλος της ομάδας ανήκει κάπου, γίνεται αποδεκτό από τα άλλα μέλη, τα οποία μπορεί να επηρεάσει αλλά και να δεχθεί επιδράσεις, να δημιουργήσει φιλίες και να τύχει κάποιας υποστήριξης. Δημιουργώντας κοινωνικές σχέσεις αποκτά τη δυνατότητα να συλλέγει πληροφορίες, να συζητά προβλήματα που αντιμετωπίζει και έτσι να καταλήγει σε ορθότερες αποφάσεις.

**3)** Ανάγκες για αυτοεκτίμηση και αυτοεκπλήρωση. Η συμμετοχή στην ομάδα παρέχει στο άτομο τη δυνατότητα να επιδείξει τις ικανότητές του και να τύχει αναγνώρισης και αποδοχής. Μέσα από την ομάδα το άτομο μπορεί να ικανοποιήσει την ανάγκη του για φήμη, κύρος εκτίμηση και σεβασμό από τους άλλους, καθώς και αυτοσεβασμό και αυτοεκτίμηση. Επίσης η συμμετοχή σε ομάδα παρέχει στο άτομο την ευκαιρία της αξιολόγησης και εκτίμησης των αντιλήψεων και αισθημάτων του, γιατί έχει τη δυνατότητα να τα συγκρίνει με αυτά των άλλων και πολλές φορές να αντιληφθεί την «πραγματικότητα».

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4<sup>ο</sup> : ΔΙΟΜΑΔΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ**

### **4.1 Διομαδική Συμπεριφορά**

Η κοινωνική ζωή κάθε ανθρώπου χαρακτηρίζεται από τη δημιουργία κοινωνικών σχέσεων και την εκδήλωση μιας πολυσύνθετης συμπεριφοράς. Τα χαρακτηριστικά αυτά αποτελούν σημαντικές πλευρές της φυσιογνωμίας και της ιδιοσυγκρασίας ενός ατόμου. Στην περίπτωση που υπάρχει ταύτιση απόψεων, ιδεών, αξιών και προτιμήσεων μεταξύ των ατόμων η ανάπτυξη σχέσεων είναι εφικτή και πραγματοποιήσιμη. Η συμπεριφορά

και οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των ατόμων καθορίζονται από την αντίληψη και τις ιδέες που σχηματίζουν για την προσωπικότητα του άλλου. Εδώ η βάση της δημιουργίας των σχέσεων είναι η προσωπικότητα του άλλου, για αυτό οι σχέσεις αυτές χαρακτηρίζονται ως διατομικές.

Ο ρόλος των κοινωνικών ομάδων, όπως έχουμε αναφέρει είναι καθοριστικός για το άτομο και αυτό γιατί μέσα στις ομάδες διαμορφώνεται και διαπλάθεται από την κοινωνία στην οποία ζει. Η σημασία ύπαρξης των διαφόρων ομάδων έγκειται, δηλαδή, στη διαμόρφωση του χαρακτήρα και της συμπεριφοράς των ατόμων με βασικό κριτήριο και άξονα τις κοινωνικές, ηθικές, πολιτιστικές αξίες της κοινωνίας στην οποία έχουν ενταχθεί. Οι άνθρωποι λοιπόν αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και τους άλλους ως μέλη της ίδιας ή διαφορετικών ομάδων. Εδώ η βάση δημιουργίας των σχέσεων δεν είναι τα προσωπικά χαρακτηριστικά, αλλά η αντίληψη του άλλου ως μέλους μιας συγκεκριμένης ομάδας. Η συμμετοχή σε ομάδες αποκτά καθοριστική σημασία, ενώ τα προσωπικά χαρακτηριστικά μπαίνουν σε δεύτερη μοίρα. Η διομαδική συμπεριφορά είναι εκείνη που αναφέρεται στην αλληλεπίδραση μεταξύ ενός ή περισσότερων εκπροσώπων δύο ή περισσότερων διακριτών ομάδων.

Ευρύτερα μπορούμε να θεωρήσουμε τη διομαδική συμπεριφορά κάθε αντίληψη, νόηση ή συμπεριφορά που επηρεάζεται από την επίγνωση των ανθρώπων ότι οι ίδιοι και οι άλλοι είναι μέλη διακριτών κοινωνικών ομάδων και από την ταύτισή τους με αυτές. Έτσι οι σχέσεις μεταξύ των κοινωνικών ομάδων μπορεί να έχουν επιδράσεις στη συμπεριφορά των μελών αυτών των ομάδων. Μια θεώρηση της κοινωνικής ψυχολογίας υποστηρίζει ότι ένα μεγάλο μέρος της κοινωνικής συμπεριφοράς επηρεάζεται από την κοινωνική ταυτότητα, η ένταξη και η ταύτιση με κοινωνικές κατηγορίες, καθώς και από τις σχέσεις ισχύος και status που υπάρχουν μεταξύ αυτών των κατηγοριών.

Η μορφή και η ποιότητα των σχέσεων μεταξύ δύο ομάδων επηρεάζεται από τη δομή και τα χαρακτηριστικά των μελών της κάθε ομάδας. Ένας παράγοντας που έχει σχέση με τη δομή της ομάδας και επιδρά σημαντικά στη σχέση μεταξύ δύο ομάδων είναι το σύστημα αξιών και γενικότερα ο ιδεολογικός προσανατολισμός της ομάδας. Κάθε ομάδα έχει ένα σταθερό σύστημα αξιών και αντιλήψεων, που την διακρίνει και την διαφοροποιεί από τις υπόλοιπες ομάδες. Με το σταθερό σύστημα αξιών και αρχών που διαθέτει η ομάδα προσπαθεί να προσδιορίσει και να κατευθύνει τη συμπεριφορά των μελών της. Συμπερασματικά, ο ιδεολογικός προσανατολισμός μιας ομάδας μπορεί να επηρεάσει τη φύση των σχέσεων που αναπτύσσει με άλλες ομάδες.

Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει τις διομαδικές σχέσεις είναι οι στόχοι που έχουν τεθεί από την κάθε ομάδα, αφού η ομάδα αποτελείται δύο ή περισσότερα άτομα που αλληλοεπιδρούν και βρίσκονται σε αλληλεξάρτηση, που συνενώθηκαν προκειμένου για να επιτύχουν συγκεκριμένους στόχους. Υπάρχει, δηλαδή, συνοχή και συμφωνία μεταξύ των μελών της ομάδας όσον αφορά την επιδίωξη των στόχων που είναι ομαδικοί και όχι προσωπικοί. Η θεωρία της ρεαλιστικής σύγκρουσης του Sherif εξηγεί τη διομαδική συμπεριφορά βάσει της φύσης των σχέσεων, των στόχων μεταξύ των ομάδων (Hogg M.A.



& Vaughan G.M.-Κοινωνική Ψυχολογία, 2010:503-506). Όταν οι στόχοι είναι κοινοί και απαιτείται αλληλεξάρτηση για την επίτευξή τους το αποτέλεσμα είναι η διομαδική συνεργασία και διομαδική αρμονία. Όταν οι στόχοι είναι αμοιβαία αποκλειόμενοι το αποτέλεσμα είναι ο διομαδικός ανταγωνισμός και η διομαδική σύγκρουση. Επομένως η φύση των στόχων των ομάδων επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη φύση των μεταξύ τους σχέσεων.

Οι περισσότεροι κοινωνικοί ψυχολόγοι συμφωνούν ότι δύο είναι οι σημαντικοί παράγοντες που χαρακτηρίζουν τις διομαδικές σχέσεις. Ο ένας είναι η ποιότητα των σχέσεων, δηλαδή το πρόσημο της αλληλεξάρτησης. Η θετική αλληλεξάρτηση οδηγεί στη συνεργασία, ενώ η αρνητική αλληλεξάρτηση στον ανταγωνισμό. Ο άλλος είναι το status, δηλαδή, η θέση των ομάδων στην κοινωνική ιεραρχία και η ισχύς που απορρέει από αυτή τη θέση.

#### **4.2 Η Συνεργασία Μεταξύ των Ομάδων**

Η συνεργασία είναι βασικός παράγοντας βελτίωσης και θετικής εξέλιξης των σχέσεων μεταξύ δύο ομάδων. Η θεωρητική βάση της προσέγγισης των προβλημάτων της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης στην κοινωνία αναφέρεται στον «ενστικτώδη κοινωνικό άνθρωπο» και στον «ωφελιμιστή κοινωνικό άνθρωπο». Η πρώτη προσέγγιση ερμηνεύει την πορεία των σχέσεων μεταξύ των κοινωνικών ομάδων από την άποψη των ενστικτωδών χαρακτηριστικών του ανθρώπου. Η άλλη προσέγγιση βασίζεται στον ορθολογικό υπολογισμό για τη μελλοντική χρησιμότητα των διαφόρων τρόπων δράσης. Σύμφωνα με το Henri Tajfel, (1990:143) η συνεργασία μεταξύ των ομάδων δεν μπορεί να γίνει πλήρως κατανοητή βάσει των υπολογισμών της χρησιμότητας ή σε γενικές υποθέσεις για το ρόλο του ενστίκτου στην κοινωνική συμπεριφορά του ανθρώπου. Ο «κοινωνικός ψυχολογικός άνθρωπος» απέχει τόσο από τον ενστικτώδη όσο και από τον ωφελιμιστή άνθρωπο. Στην ουσία επιχειρεί μια ψυχολογική ανάλυση του προβλήματος της συνεργασίας μεταξύ των ομάδων. Κάθε περίπτωση συνεργασίας ή σύγκρουσης πρέπει να κατανοηθεί από την άποψη των προϋποθέσεων και των καθοριστικών παραγόντων της, οι οποίοι μπορεί να είναι οικονομικοί, κοινωνικοί, πολιτικοί, ιστορικοί και τις περισσότερες φορές ένα κράμα όλων.

Συνεργασία σημαίνει να εργαζόμαστε μαζί με άλλους για την πραγματοποίηση κοινών στόχων, οι οποίοι προσδιορίζονται σε σχέση με το κοινό έργο που καλούνται να διεκπεραιώσουν οι ομάδες. Η εμπλοκή και άλλων ατόμων είναι απαραίτητη για την εκδήλωση συνεργατικής συμπεριφοράς. Αυτό που συνδέει τα μέλη της ομάδας και τα ακινητοποιεί για δράση και αποτέλεσμα είναι η ύπαρξη κοινού οράματος. Η κάθε ομάδα έχει να πετύχει τρεις κατηγορίες στόχων-αναγκών. Πρώτον οι στόχοι ή οι ανάγκες του έργου, δεύτερον οι στόχοι ή οι ανάγκες της ομάδας και τρίτον οι στόχοι ή οι ανάγκες του κάθε ατόμου που συμμετέχει στην ομάδα, η οποία θα πρέπει να συνδυάσει θετικά και τις τρεις κατηγορίες στόχων-αναγκών(Μπουραντάς Δ., 2002:401). Τα άτομα συνεργάζονται για το συμφέρον της ομάδας, για την εκπλήρωση στόχων, από τους οποίους θα επωφεληθούν όλοι. Στο επίπεδο της ομάδας η συνεργασία μπορεί να αποτελεί βασικό χαρακτη-

ριστικό των σχέσεων μεταξύ των μελών μιας ομάδας ή μεταξύ των μελών δύο διαφορετικών ομάδων.

Μια οργάνωση μπορεί να θεωρηθεί ως ένα σύνολο ομάδων που σχετίζονται η μία με την άλλη και ανήκουν σε ένα σύνολο με κοινούς στόχους. Ο τρόπος με τον οποίο η διοίκηση έχει κατασκευάσει την οργανωτική της δομή επηρεάζει καταλυτικά το συντονισμό και την εναρμόνιση της λειτουργίας των διαφόρων ομάδων, αφού οι σχέσεις μεταξύ των ομάδων μπορούν να συμβάλλουν καταλυτικά στην επιτυχία ή στην αποτυχία της. Μια σημαντική διάσταση των διομαδικών σχέσεων είναι το κλίμα και η κουλτούρα των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των ομάδων. Η θετική αλληλεξάρτηση έχει δημιουργηθεί όταν οι ομάδες έχουν συναίσθηση ότι συνδέονται η μία με την άλλη με τέτοιο τρόπο που η μια ομάδα δεν μπορεί να πετύχει αν δεν επιτύχουν όλες οι άλλες που υπάρχουν στην οργάνωση. Ο συντονισμός και η συνεργασία μεταξύ των ομάδων αποτελεί κρίσιμο παράγοντα της συνολικής αποτελεσματικότητας της οργάνωσης. Για να επιτευχθεί συντονισμός και συνεργασία απαιτείται ο κατάλληλος οργανωτικός σχεδιασμός. Ο οργανωτικός σχεδιασμός αφορά τη δομική διάσταση της οργάνωσης, δηλαδή, σχεδιασμό θέσεων εργασίας, ομαδοποίηση θέσεων εργασίας, καθορισμός του εύρους διοίκησης, καθορισμός των σχέσεων εξουσίας και του βαθμού συγκέντρωσης ή αποκέντρωσης και τη λειτουργική διάσταση, δηλαδή, σχεδιασμό διαδικασιών, κανόνων, προτύπων λήψης απόφασης, συμπεριφορών, λειτουργιών και ροών πληροφοριών.

Η διάσταση του κοινού στόχου για την ανάπτυξη συνεργατικών τάσεων μεταξύ των ομάδων έχει μελετηθεί και πειραματικά. Έχει αποδειχθεί ότι με την εισαγωγή υπερκείμενων στόχων εγκαταλείπεται η ένταση και η εχθρότητα μεταξύ ομάδων, με αποτέλεσμα αυτές τελικά να οδηγούνται στη συνεργασία. Η θετική αλληλεπίδραση μεταξύ των ομάδων οδηγεί σε συνεργατικές σχέσεις. Οι ομάδες αλληλοεπιδρούν εκδηλώνοντας ενδιαφέρον και προθυμία για την εύρεση λύσεων, την αξιολόγηση, την απόρριψη και την υιοθέτηση νέων μεθόδων και ιδεών. Εντός της ομάδας εκδηλώνονται θετικές μορφές συμπεριφοράς που περιλαμβάνουν την υποστήριξη, την ενθάρρυνση, την επιδοκιμασία και τη διάθεση για διευθέτηση προστριβών ή συγκρούσεων. Αυτές οι θετικές μορφές συμπεριφοράς εκδηλωμένες σε επίπεδο ομάδων συνιστούν συνεργατικό τρόπο εργασίας που δημιουργεί θετικό ψυχολογικό κλίμα, ενισχύει θετικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των ομάδων και καθιστά την οργάνωση πιο αποτελεσματική.

#### **4.3 Ο Ανταγωνισμός και η Σύγκρουση Μεταξύ των Ομάδων**

Οι διομαδικές σχέσεις ενδέχεται να έχουν τη μορφή του ανταγωνισμού και της σύγκρουσης. Η σύγκρουση συμφερόντων οδηγεί σε ανταγωνισμό και σύγκρουση μεταξύ των ομάδων. Μια βασική διάσταση της έννοιας του ανταγωνισμού είναι η προσπάθεια της μιας ομάδας να αναδειχθεί καλύτερη ή ανώτερη από μια άλλη ομάδα, να πετύχει τους στόχους της αποκλείοντας έτσι την επίτευξη των στόχων της άλλης ομάδας. Υπάρχει σχέση μεταξύ της φύσης των στόχων και της εκδήλωσης. Ο ανταγωνισμός ενισχύεται όταν η επικράτηση μιας ομάδας συνδέεται με αμοιβές ή βραβεία.

Οι ανταγωνιστικές δραστηριότητες εκτός του ότι προκαλούν συναισθήματα εχθρότητας, αντιπάθειας και μίσους μεταξύ των ομάδων επηρεάζουν και το δίκτυο των σχέσεων εντός της ομάδας. Ο ανταγωνισμός μεταξύ των ομάδων ενισχύει την ενδοομαδική συνοχή, τη συνεκτικότητα, την αλληλεγγύη με αποτέλεσμα τη συσπείρωση των μελών γύρω από τον επιδιωκόμενο σκοπό και την ταύτιση με την ομάδα. Η ταύτιση με την ομάδα και η ανάγκη προάσπισης των συμφερόντων της ομάδας οδηγεί τα μέλη των αντιπάλων ομάδων στην εκδήλωση τάσεων προκατάληψης επιθετικότητας και βίας. Ο ανταγωνισμός μεταξύ ομάδων μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικές μορφές συμπεριφοράς, όπως για παράδειγμα η προκατάληψη.

Ως προκατάληψη θεωρείται η υποτιμητική στάση προς όλα η σχεδόν όλα τα μέλη της μιας ομάδας. Αν κάποιος είναι προκατειλημμένος απέναντι σε μια ομάδα τείνει να αξιολογεί τα μέλη της με διαφορετικό τρόπο, απλά και μόνο επειδή ανήκουν σε αυτή την ομάδα. Οι θεωρίες που επιδιώκουν να ερμηνεύσουν την προκατάληψη κινούνται σε ένα συνεχές που στο ένα άκρο βρίσκονται οι ατομικές θεωρίες που βλέπουν την προκατάληψη ως εξωτερική των εσωτερικών αναγκών και συγκρούσεων της προσωπικότητας στο άλλο άκρο βρίσκονται οι κοινωνικο-πολιτιστικές θεωρίες, οι οποίες θεωρούν την αδιαλλαξία ως απλή αντανάκλαση των πολιτιστικών κανόνων και παραμελούν τις ατομικές διαφορές (Pettigrew T., 1958:29). Στο μέσο υπάρχουν οι κοινωνιοψυχολογικές θεωρίες που σημείο εκκίνησης έχουν την ενδοκομματική και διομαδική συμπεριφορά. Η κοινωνική δομή επιδρά στις διομαδικές σχέσεις και δημιουργεί στάσεις που είναι ανάλογες με αυτές τις σχέσεις.

Η προκατάληψη από ορισμένους θεωρείται κυρίως πρόβλημα προσωπικότητας. Η βασική υπόθεση είναι ότι οι κοινωνικές στάσεις ενός ατόμου αποτελούν έκφραση βαθιά ριζωμένων τάσεων της προσωπικότητας (Adorno T. W., 1950:1). Η ανάπτυξη της προσωπικότητας των περισσότερων ανθρώπων ενέχει απώθηση και επανακατεύθυνση των διαφόρων ενστικτωδών αναγκών από τους περιορισμούς της κοινωνικής ύπαρξης. Οι γονείς έφερναν μια ισορροπία ανάμεσα στην πειθαρχία και στην επιτρεπτικότητα προς την αυτοέκφραση των παιδιών τους και αυτή η ισορροπία διαταράσσεται όταν οι γονείς υιοθετούν μια υπερβολικά αυστηρή πειθαρχία και έχουν υπερβολικό άγχος για τη συμμόρφωση των παιδιών τους προς τα κοινωνικά ήθη. Το τελικό αποτέλεσμα είναι η αποκαλούμενη αυταρχική προσωπικότητα, η οποία είναι υπερβολικά υποχωρητική σε πρόσωπα κύρους και ανοιχτά επιθετική σε άτομα που δεν είναι μέλη της ομάδας του (Miles Hewstone and Wolfgang Stroebe, (Rupert Brown) 2001:646). Η σχέση μεταξύ αυταρχισμού και διαφόρων μορφών προκατάληψης επιβεβαιώθηκε σε διάφορα πλαίσια μεταξύ ομάδων. Εντοπίζοντας την προκατάληψη στη δυναμική της ατομικής προσωπικότητας υποτιμάται η σημασία των τρεχουσών κοινωνικών καταστάσεων στη διαμόρφωση των στάσεων των ανθρώπων. Η θεωρία αυτή αγνοεί τους κοινωνικοπολιτισμικούς παράγοντες της προκατάληψης, την ιστορική ιδιαιτερότητα της προκατάληψης και δεν μπορεί να εξηγήσει την ομοιομορφία της προκατάληψης σε ορισμένες ομάδες μέσα στην κοινωνία.

Μια άλλη θεωρία υποστηρίζει ότι η βία και η προκατάληψη προκαλείται από τη ματαίωση. Για παράδειγμα όταν το καπιταλιστικό σύστημα βρίσκεται σε κρίση και υπάρχει υψηλή ανεργία η επιθετικότητα δεν στρέφεται εναντίον του συστήματος, αλλά εναντίον ευάλωτων στόχων όπως τα μέλη των μειονοτήτων ή οι μετανάστες. Αποδείχθηκε από μελέτες ότι η ματαίωση συχνά δεν ήταν τόσο ισχυρός παράγοντας της προκατάληψης όσο η αίσθηση της σχετικής στέρησης. Μια άλλη κριτική προσέγγιση της θεωρίας αυτής είναι ότι προϋποθέτει πως το κίνητρο συμπεριφοράς είναι κυρίως συναισθηματικό, η ματαίωση, και όχι κατευθυνόμενο από κάποιο στόχο (Miles Hewstone and Wolfgang Stroebe, 2001: 648).

Η διομαδική προκατάληψη επηρεάζεται και από τη φύση των στόχων των ομάδων που ενέχονται. Έτσι οι διομαδικές στάσεις και η συμπεριφορά των μελών μιας ομάδας τείνουν να αντικατοπτρίζουν τα αντικειμενικά συμφέροντα της ομάδας απέναντι στις άλλες ομάδες. Όταν υπάρχει σύγκρουση συμφερόντων οδηγούμαστε και σε σύγκρουση μεταξύ των ομάδων. Η μείωση της σύγκρουσης πραγματοποιείται με την εισαγωγή υπερκείμενων στόχων, που επιθυμούν και οι δύο ομάδες, αλλά είναι απρόσιτοι με τις προσπάθειες της μιας μόνο ομάδας.

Η εκδήλωση προκατάληψης σύμφωνα με την κοινωνική ψυχολογία είναι αποτέλεσμα μάθησης. Η αρνητική συμπεριφορά απέναντι σε μια ομάδα, όπως ο φόβος και η καχυποψία μαθαίνονται πολύ νωρίς στη ζωή, πριν ένα παιδί να έχει επαρκείς γνώσεις για τα μέλη των άλλων ομάδων (Tajfel, H., 1978:18). Συνεπώς το οικογενειακό αλλά και το ευρύτερο περιβάλλον επηρεάζει την αντίληψη του ατόμου για τις εξωομάδες. Η εξελικτική ψυχολογία υποστηρίζει ότι ο άνθρωπος τείνει να διάκειται θετικότερα σε οργανισμούς που είναι γενετικά παρόμοιοι και εκδηλώνει φόβο απέναντι σε γενετικά διαφορετικούς οργανισμούς. Εδώ η προκατάληψη θεωρείται τμήμα του βιολογικού μας μηχανισμού και ως αποτέλεσμα της τάσης να προστατευθούμε από άτομα που διαφέρουν γενετικά από εμάς.

Ένα βασικό στοιχείο της προκατάληψης είναι και τα στερεότυπα, τα οποία είναι ένα σύνολο πεποιθήσεων που αφορούν τα προσωπικά χαρακτηριστικά μιας ομάδας ανθρώπων. Τα στερεότυπα δεν αποτελούν πεποιθήσεις μεμονωμένων ατόμων, αλλά πεποιθήσεις συλλογικές. Η δημιουργία στερεότυπων βασίζεται στην αντίληψη που έχουμε σχηματίσει για τα άτομα που αποτελούν μέλη της εξωομάδας. Παρατηρώντας τη συμπεριφορά, τα εξωτερικά στοιχεία, συγκεντρώνοντας και αξιοποιώντας πληροφορίες δημιουργείται ένα πρότυπο, μια εικόνα, ένα στερεότυπο για τα μέλη της εξωομάδας. Η στερεοτυπική εικόνα περιλαμβάνει ένα σύνολο γενικών χαρακτηριστικών τα οποία είναι κοινά σε όλα τα άτομα που ανήκουν στη συγκεκριμένη ομάδα. Διαπιστώνουμε ότι οι πεποιθήσεις που συνδέονται με ένα αληθοφανές στερεότυπο μπορούν να δυσκολέψουν τις σχέσεις μεταξύ των ομάδων και να οδηγήσουν σε ανταγωνισμό και σύγκρουση.

Τέλος η κοινωνική ταυτότητα έχει συνέπεια στη διομαδική συμπεριφορά. Ο άνθρωπος προτιμά να έχει μια θετική εικόνα για τον εαυτό του, η οποία καθορίζεται από τις ομά-

δες στις οποίες ανήκει. Το ζητούμενο είναι πως θα προβούμε σε μια αξιολόγηση με την έκβαση των διομαδικών συγκρίσεων να είναι κρίσιμη για εμάς αφού συμβάλλει στη δημιουργία αυτοπεποίθησης. Από την άλλη η θεωρία της κοινωνικής ταυτότητας υποθέτει ότι υπάρχει κάποια άμεση αιτιώδης σχέση μεταξύ διομαδικών διακρίσεων και αυτοπεποίθησης. Μπορεί ο άνθρωπος να εμφανίζει διομαδική διάκριση για να προαγάγει τη δική του κοινωνική ταυτότητα και να αυξήσει την αυτοεκτίμησή του. Όμως μια βιώσιμη κοινωνικοψυχολογική εξήγηση της διομαδικής συμπεριφοράς θα πρέπει να αντλήσει από περισσότερες της μιας θεωρίες.

#### 4.4 Αιτίες Συγκρούσεων

Υπάρχουν πολλές αιτίες που οδηγούν σε οργανωσιακές συγκρούσεις μερικές από αυτές αναφέρονται παρακάτω, όπως παρουσιάστηκαν από τον Mullins L.J., (1996:725-726).

- **Διαφορές στην αντίληψη** μεταξύ των διευθυντών και των εργαζομένων οδηγούν σε διαφορετικές θεωρήσεις και διαφωνίες στον τρόπο χειρισμού των ζητημάτων.
- **Οι περιορισμένοι πόροι** που έχει μια οργάνωση, δεν επιτρέπουν την ικανοποίηση των αναγκών όλων των εργαζομένων. Κατά συνέπεια απαιτείται η άριστη αξιοποίηση στην κατανομή των πόρων. Το πρόβλημα είναι και πάλι ότι η αριστοποίηση πραγματοποιείται με βάση κριτήρια τα οποία θέτουν οι διευθυντές και συνήθως διαφέρουν από αυτά που θέτουν οι εργαζόμενοι και τα συνδικάτα.
- **Η αλληλεξάρτηση μεταξύ Διεύθυνσης και Εργαζομένων** είναι μια άλλη πηγή σύγκρουσης. Από τη στιγμή που οι διευθυντές έχουν τα δικά τους αφεντικά εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τη συνεργασία τους με τους εργαζομένους, η οποία δεν μπορεί να θεωρείται πάντα ως δεδομένη. Οι στόχοι που τίθενται από τους διευθυντές και δεν επιτυγχάνονται, αφήνουν τους διευθυντές εκτεθειμένους στα μάτια των προϊσταμένων και των μετόχων. Αυτό εμποδίζει τη δημιουργία μιας σύγκρουσης, καθώς οι διευθυντές θα κινητοποιηθούν ώστε να προστατέψουν τα συμφέροντά τους και οι εργαζόμενοι θα ανταποκριθούν ανάλογα.
- **Η αντιλαμβανόμενη ανισότητα** είναι επίσης πηγή σύγκρουσης. Εάν οι εργαζόμενοι θεωρούν ότι γίνονται διακρίσεις σε βάρος τους, σε σχέση με άλλους εργαζόμενους ή τους μετόχους, θα αντιδράσουν ώστε να διορθώσουν τα πράγματα. Εάν για παράδειγμα, οι μέτοχοι απολαμβάνουν υπέρογκα κέρδη ένα συγκεκριμένο χρόνο και οι εργαζόμενοι παίρνουν μόνο μια ισχνή αύξηση στο μισθό τους, η σύγκρουση είναι δεδομένη. Άλλα είδη συγκρούσεων απορρέουν από τη ζήτηση εργασίας και ειδικότερα όταν ο λόγος των εργαζομένων επηρεάζει σημαντικά τις αποφάσεις, που λαμβάνονται γι' αυτούς μακροχρόνια.
- **Ο τρόπος διοίκησης**, επίσης αποτελεί πηγή σύγκρουσης σε έναν οργανισμό.

Άλλες πηγές συγκρούσεων που εντοπίζονται στις οργανώσεις και η γνώση τους θα βοηθήσει στην αντιμετώπισή τους είναι: (Μπουραντάς Δ., 2002:421-423)

- **Οι συγκρουόμενοι στόχοι.** Αυτό συμβαίνει όταν η επίτευξη του ενός συνεπάγεται τον αποκλεισμό του άλλου. Έτσι αν δύο ομάδες έχουν στόχους που η επίτευξη των μεν αποκλείει την επίτευξη των δε, τότε η συμπεριφορά είναι συγκρουσιακή. Πρέπει να τονισθεί ότι η συμπεριφορά προσδιορίζονται από την αντίληψη που έχουν τα άτομα ή οι ομάδες για τους στόχους, αν δηλαδή αντιλαμβάνονται τους στόχους ως αλληλοσυγκρουόμενους.
- **Οι περιορισμένοι πόροι.** Οι περιορισμένοι πόροι που διαθέτει κάθε οργάνωση αποτελούν πηγή συγκρούσεων μεταξύ των ομάδων. Συνήθως, το κάθε μέρος επιδιώκει κατά την κατανομή των πόρων όσο το δυνατόν μεγαλύτερο μερίδιο, πράγμα που σημαίνει μικρότερο μερίδιο για τους άλλους.
- **Οι διαφορετικές αντιλήψεις/αξίες.** Οι διαφορετικές αντιλήψεις και τα διαφορετικά πιστεύω των ατόμων και των ομάδων σε ό,τι αφορά τους στόχους, τους τρόπους υλοποίησης των στόχων, τα μέσα, τις διαδικασίες, τους κανόνες, τα πρότυπα, τις τεχνικές, τα συστήματα στο χώρο της οργάνωσης, συχνά αποτελούν πηγές σύγκρουσης.
- **Η οργάνωση.** Πολλές φορές οργανωτικές αδυναμίες οδηγούν σε σημαντικές συγκρούσεις μεταξύ ατόμων και ομάδων. Οργανωτικές αδυναμίες αφορούν στη μη σαφή κατανόηση της ανάλυσης των συνολικών στόχων στους επιμέρους στόχους των τμημάτων της οργάνωσης. Αφορούν επίσης στο μη σαφή καθορισμό των καθηκόντων και των ρόλων και στην έλλειψη διαδικασιών συντονισμού και πληροφόρησης.
- **Η κακή επικοινωνία.** Η μη αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ των ατόμων και των ομάδων στην οργάνωση αποτελεί σημαντική πηγή παρεξηγήσεων και συγκρούσεων. Αυτό γιατί υπάρχει έλλειψη πληροφοριών, κακή μετάδοση μηνυμάτων και η σύλληψη και μετάφραση των μηνυμάτων δεν επιτρέπουν την αλληλοκατανόηση μεταξύ ατόμων και ομάδων.
- **Ο ζωτικός χώρος.** Κάθε μέλος της οργάνωσης ή κάθε ομάδα έχει τη δική του σφαίρα επιρροής και ελέγχου και όταν αυτή η σφαίρα παραβιάζεται συνήθως προκαλείται σύγκρουση. Πρόκειται ουσιαστικά για ένα παιχνίδι ανταγωνισμού μεταξύ των μελών και ομάδων της οργάνωσης με στόχο τη δύναμη και την εξουσία.

Η Saiti (2015:586), εντοπίζει τις εξής πηγές των συγκρούσεων: **Πρόβλημα στην επικοινωνία.** Η κακή κωδικοποίηση μηνυμάτων, οι κακές ανθρώπινες σχέσεις, οι ελλείψεις στη διαδικασία ενημέρωσης, ο κακός συγχρονισμός αποτελούν παράγοντες, που ενδέχεται να έχουν αρνητική επίδραση στην αμοιβαία κατανόηση των μελών και να οδηγήσουν σε συγκρούσεις. Οι ομάδες στην οργάνωση κατέχουν διαφορετικές πληροφορίες και μεγάλο μέρος της επικοινωνίας τους αφορά ανταλλαγή πληροφοριών που χρησιμοποιούνται στη λήψη αποφάσεων. Η έλλειψη πληροφοριών και η μη κατανόηση των αποφάσεων μπορεί να προκαλέσει συγκρούσεις.

**Ασάφεια ρόλων.** Όταν υπάρχει έλλειψη σαφήνειας του ρόλου και των απαιτήσεων της θέσης εργασίας που καταλαμβάνει ένας εργαζόμενος, τότε θα αντιμετωπίσει ένα άγνω-

στο περιβάλλον εργασίας και ίσως να παρουσιάσει απροσδόκητη συμπεριφορά.

**Ασυμβατότητα στόχων ή συγκρούσεις στόχων.** Όταν εμποδίζεται η πιθανή επίτευξη στόχων μιας κοινωνικής οντότητας ή περισσότερων από μια άλλη πλευρά, αυξάνονται οι πιθανότητες εμφάνισης σύγκρουσης.

**Συγκρούσεις συμφερόντων.** Οι περιορισμένοι πόροι πιθανόν να γίνουν αιτία σύγκρουσης, αφού κάθε πλευρά θα παλέψει για το δικό της μερίδιο.

**Διαφορές στις αξίες.** Οι διαφορές στις στάσεις, τις αντιλήψεις, τις αξίες που παρουσιάζει κάθε άτομο αφού αποτελεί μια ξεχωριστή από τους άλλους οντότητα, ενδέχεται να οδηγήσει σε συγκρούσεις, παρεμποδίζοντας τους οργανωσιακούς στόχους.

Τέλος θα προσθέσουμε και το «κλίμα», την «ατμόσφαιρα» που επικρατεί σε μια οργάνωση, η προσωπικότητα της οργάνωσης μπορεί να αποτελέσει πηγή σύγκρουσης. Η ποιότητα και η συχνότητα των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μελών, μεταξύ των ψυχολογικών και φυσικών διαστάσεων του περιβάλλοντος καθώς και το σύνολο αξιών, πιστεύω, προτύπων, υποθέσεων και τρόπου σκέψης που αποδέχονται συνειδητά ή ασυνείδητα όλα τα μέλη του οργανισμού συνθέτουν την έννοια του κλίματος που επικρατεί σε μια οργάνωση. Επίσης η κουλτούρα αποτελεί σημαντικό παράγοντα στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του οργανισμού και επηρεάζει γενικότερα την αποτελεσματικότητα της οργάνωσης.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5<sup>ο</sup> : ΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ**

### **5.1 Τύποι Συγκρούσεων**

Οι συγκρούσεις μπορούν να ταξινομηθούν σε κατηγορίες με στόχο την καλύτερη προσέγγισή τους. Μια ταξινόμηση των συγκρούσεων είναι η παρακάτω:

**Ενδοπροσωπική σύγκρουση ή σύγκρουση ρόλων ή μονόπλευρη σύγκρουση.** Η σύγκρουση αυτή σχετίζεται με αντίθετες απόψεις και λύσεις αντιφατικές αλλά υποχρεωτικές, που καλείται να επιλέξει ένα άτομο, δηλαδή να διεκπεραιώσει συγκεκριμένα καθήκοντα και ρόλους που δεν ταιριάζουν στην εμπειρία, τα ενδιαφέροντα, τους στό-

χους και τις αξίες του. Όταν οι αξίες του ατόμου συγκρούονται με τις προσδοκίες του οργανισμού ή η ηθική του διαφέρει ριζικά από τις αξίες που έχει υιοθετήσει ο οργανισμός τότε τα άτομα βιώνει εσωτερικές συγκρούσεις που μπορεί να πάρουν επικίνδυνες διαστάσεις. Μονόπλευρη σύγκρουση ενδέχεται επίσης να προκύψει στις περιπτώσεις που υπάρχουν δύο τρόποι επίτευξης ενός στόχου του οργανισμού και το άτομο δεν μπορεί να αποφασίσει ποιον από τους δύο θα επιλέξει. Τέλος η μονόπλευρη σύγκρουση μπορεί να αφορά ένα άτομο που έχει δύο επιλογές δράσης που όμως είναι εξίσου κακές. Ένα άτομο που αντιμετωπίζει είτε μια αδιέξοδη κατάσταση είτε μια κατάσταση συγκρουόμενων στόχων δοκιμάζει σε ορισμένο βαθμό αμφιβολία, αμηχανία, σύγχυση, και βιώνει το λεγόμενο «εργασιακό στρες» (Παππά Β., 2006:135-140). Ωστόσο οι συγκρούσεις αυτές ενδέχεται να οδηγήσουν σε καινοτόμες λύσεις ενός προβλήματος και επομένως να είναι ωφέλιμες για τον οργανισμό.

**Διαπροσωπική ή σύγκρουση μεταξύ ατόμων.** Αρχικά η σύγκρουση αυτή θεωρείτο ως αποτέλεσμα προσωπικών διαφορών, ως σύγκρουση που πηγάζει από ασυμβατότητες διαφωνίες και διαφορές ανάμεσα σε δύο άτομα. Ωστόσο η σύγχρονη άποψη θεωρεί ότι οι διαφορές είναι προϊόν των ρόλων που έχουν αναλάβει τα άτομα στην οργάνωση και δεν σχετίζονται με την προσωπικότητά τους. Όμως πάντα υπάρχει ο κίνδυνος η εκπλήρωση του επαγγελματικού ρόλου και ο συναγωνισμός για την απόκτηση των περιορισμένων πόρων της οργάνωσης να οδηγήσει σε σύγκρουση, η οποία θα φαίνεται ως σύγκρουση προσωπικότητας. Η σύγκρουση μεταξύ ατόμων μπορεί να γίνει μεταξύ των μελών μιας ομάδας, η οποία συνδέεται με στόχους, καθήκοντα, διαδικασίες και χαρακτηρίζεται ως ενδοομαδική. Τέτοιου είδους συγκρούσεις ενδέχεται να συμβούν σαν αποτέλεσμα ασυμβατότητας ή διαφωνίας μεταξύ ορισμένων ή όλων των μελών μιας ομάδας και του ηγέτη τους.

**Σύγκρουση μεταξύ ατόμων και ομάδων.** Κάθε οργανισμός έχει τη δική του κουλτούρα και έχει διαμορφώσει το κατάλληλο κλίμα-«ατμόσφαιρα» για να είναι αποτελεσματικός. Η κουλτούρα είναι ένα πρότυπο των βασικών κανόνων και παραδοχών και αξιών-που ανακαλύπτονται ή αναπτύσσονται από μια συγκεκριμένη ομάδα, όταν μαθαίνει να αντιμετωπίζει προβλήματα-το οποίο έχει δοκιμαστεί αρκετά, ώστε να θεωρείται έγκυρο και για αυτό διδάσκεται σε νέα μέλη ως ο σωστός τρόπος αντίληψης, σκέψης και αίσθησης για τα προβλήματα της οργάνωσης. Τα άτομα που δε συμφωνούν με τους κανόνες συμπεριφοράς της ομάδας ή με τις αξίες και την κουλτούρα της θα οδηγηθούν σε σύγκρουση. Για αυτό βασικό καθήκον ενός νεοπροσλαμβανόμενου είναι η διαπίστωση σύμπτωσης ή απόκλισης των προσωπικών του αξιών από τη μια και των κανόνων συμπεριφοράς και τις προσδοκίες της επαγγελματικής ομάδας από την άλλη. Ο οργανισμός αρχικά προσπαθεί να πετύχει σύμπτωση των ανωτέρω κατά τη διαδικασία πρόσληψης. Όμως το αξιακό επίπεδο του ατόμου μεταβάλλεται με την πάροδο του χρόνου και κάποια στιγμή το άτομο μπορεί να οδηγηθεί σε σύγκρουση με την ομάδα.

**Σύγκρουση μεταξύ ομάδων.** Η σύγκρουση μεταξύ των διαφορετικών ομάδων μιας οργάνωσης πραγματοποιείται όταν οι ομάδες συναγωνίζονται για την απόκτηση περιο-



ρισμένων πόρων και όταν υπάρχουν διαφορετικοί τρόποι διοίκησης για την αποτελεσματική λειτουργία της οργάνωσης. Επίσης τα συγκεκριμένα χρονικά πλαίσια για την ολοκλήρωση κάποιας εργασίας σε ένα τμήμα-ομάδα μπορεί να ποικίλουν και επομένως να υπάρχουν διαφορετικές απόψεις και διαφορετικά πλαίσια προγραμματισμού (Patrick J. Montana-Bruce H. Charnov, 2002:456). Για παράδειγμα ο προγραμματισμός και η λήψη αποφάσεων σε ένα τμήμα έχουν βραχυπρόθεσμο χαρακτήρα, ενώ σε ένα άλλο τμήμα έχουν μακροπρόθεσμο χαρακτήρα και περιλαμβάνουν κεφαλαιουχικές δαπάνες για αγορά ακριβού εξοπλισμού. Έτσι αναπόφευκτη είναι η σύγκρουση για τη χρηματοδότηση των εργασιών των ομάδων αυτών που έχουν εντελώς διαφορετικές απόψεις για τη χρήση των πόρων. Τέλος οι διαφορές ως προς την πολιτική και τις μεθόδους διοίκησης μπορεί να προκαλέσουν συγκρούσεις μεταξύ ομάδων, λόγω του ότι τα μέλη των ομάδων συγκρίνουν τις εργασίες τους και τον τρόπο διοίκησης και ανταμοιβής τους από την οργάνωση.

## 5.2 Οι Συγκρούσεις στις Οργανώσεις

Η διαφωνία ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα μέλη ή ομάδες μιας οργάνωσης λόγω της διαφορετικής θέσης, στόχων, αξιών ή αντιλήψεων μπορεί να οδηγήσει σε σύγκρουση. Οι συγκρούσεις μεταξύ ατόμων και ομάδων είναι φαινόμενο που αναπτύσσεται στις οργανώσεις, οι οποίες ζουν σε ένα περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από αβεβαιότητα και πολυπλοκότητα όσον αφορά τις δομές, τις διαδικασίες, τις τεχνικές και τους κανόνες. Οι συγκρούσεις στις οργανώσεις θα μπορούσαν να ταξινομηθούν ως εξής:

- √ Ιεραρχικές συγκρούσεις
- √ Λειτουργικές συγκρούσεις
- √ Συγκρούσεις επιτελικών – γραμμικών στελεχών
- √ Συγκρούσεις μεταξύ τυπικής και άτυπης οργάνωσης (Μπουραντάς Δ., 2002:419)

Σε ότι αφορά τις επιπτώσεις σε έναν οργανισμό, οι συγκρούσεις διακρίνονται σε λειτουργικές και δυσλειτουργικές. Το κριτήριο που διαφοροποιεί τη λειτουργική από τη δυσλειτουργική σύγκρουση είναι η απόδοση των μελών του οργανισμού. Όταν το αντικείμενο της διένεξης είναι το εργασιακό ή το γνωστικό τότε η σύγκρουση χαρακτηρίζεται ως λειτουργική. Όταν το αντικείμενο της διένεξης έχει πάρει συναισθηματική χροιά και η σύγκρουση έχει προσωποποιηθεί τότε η σύγκρουση χαρακτηρίζεται ως δυσλειτουργική.

Οι διαφωνίες σε ζητήματα πολιτικής και πρακτικών της οργάνωσης, ο ανταγωνισμός για ανεπαρκείς πόρους, οι διαφορετικές αντιλήψεις για τους ρόλους των μελών της οργάνωσης μπορούν να οδηγήσουν σε σύγκρουση, η οποία έχει επίπτωση στη λειτουργία της. Η σωστή διαχείρισή της σύγκρουσης οδηγεί στην εύρεση του βέλτιστου τρόπου επίτευξης των οργανωσιακών στόχων και συνεπώς στη βελτίωση της λειτουργίας του οργανισμού. Η σύγκρουση αυτή είναι σύγκρουση αντικειμένου εργασίας (task conflict) εμφανίζεται όταν υπάρχουν διαφωνίες μεταξύ των μελών σχετικά με το περιεχόμενο της εργασίας που πρέπει να διεκπεραιωθεί, συμπεριλαμβάνοντας διαφορές στις οπτι-

κές, τις ιδέες και τις απόψεις. Οι λειτουργικές συγκρούσεις βελτιώνουν την ποιότητα των αποφάσεων και ενισχύουν την ομαδική απόδοση καθώς η λύση που προκύπτει από την αμφισβήτηση και τον καταϊγισμό ιδεών είναι γενικά ανώτερη από τις ατομικές λύσεις και προτάσεις των συμμετεχόντων.

Η σύγκρουση σχέσεων εμφανίζεται όταν υπάρχουν διαπροσωπικές ασυμβατότητες μεταξύ των μελών μιας ομάδας, οι οποίες τυπικά περιλαμβάνουν ένταση, εχθρότητα, θυμό, έλλειψη εμπιστοσύνης, απογοήτευση, απόρριψη, υπονόμηση, αρνητικό περιβάλλον και ενόχληση μεταξύ των μελών. Με την κατάσταση αυτή τίθεται σε κίνδυνο η ποιότητα των αποφάσεων της οργάνωσης. Εμφανίζεται όταν η γνωστική διαφωνία γίνεται αντιληπτή ως προσωπική επίκριση. Η συναισθηματική σύγκρουση δημιουργεί δυσλειτουργίες στην οργάνωση αφού βλάπτει το εργασιακό κλίμα, αυξάνει τα επίπεδα έντασης, ακυρώνει την ψυχολογική ισορροπία των εργαζομένων, μειώνει την ικανοποίησή τους και αποδιαιρώνει τις ομάδες εργασίας.

### 5.3 Οι Θετικές Συνέπειες των Συγκρούσεων

Η σύγκρουση μπορεί να θεωρηθεί αντικειμενική ή υποκειμενική μορφή μιας διαλεκτικής αντίφασης στις σχέσεις ανάμεσα στις ομάδες και τα άτομα, ως δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αλληλουχίας γεγονότων, η οποία έχει εξελικτική μορφή με διαβαθμίσεις έντασης και ανταγωνισμού, εκδηλώνεται ως ασυμβατότητα ή ασυμφωνία και γίνεται αντιληπτή ως παρεμπόδιση υλοποίησης πραγματικών ή φανταστικών συμφερόντων και αλληλοαποκλειόμενων στόχων μεταξύ ατόμων και ομάδων. Είναι μια κατάσταση ανταγωνισμού που επηρεάζει και διαμορφώνει το κλίμα, την κουλτούρα και την επικοινωνία στο πλαίσιο της ομάδας, της οργάνωσης, της κοινωνίας.

Οι συγκρούσεις μεταξύ των ατόμων και των ομάδων αποτελούν σύνηθες φαινόμενο στο χώρο των οργανώσεων. Για τους περισσότερους η έννοια της σύγκρουσης έχει μια αρνητική χροιά και μάλιστα υποθέτουν ότι προκαλεί αποσταθεροποίηση στην οργάνωση. Ωστόσο η επίλυση της διαλεκτικής αντίφασης μπορεί να κάνει πιο αποτελεσματική τη λειτουργία της οργάνωσης. Ένα βέλτιστο επίπεδο σύγκρουσης και του σχετιζόμενου προσωπικού στρες και έντασης είναι απαραίτητο για την πρόοδο και την αποδοτικότητα παρότι η σύγκρουση έχει προσωπικό και κοινωνικό κόστος, αφού προκαλεί υπερβολική συναισθηματική πίεση(Pondy L., 1967:296).

Παρόλο που η σύγκρουση είναι αναπόφευκτη σε ομάδες και οργανώσεις λόγω της πολυπλοκότητας των διαδικασιών, της αλληλεξάρτησης των μελών τους και της αβεβαιότητας, αυτή μπορεί να έχει θετική ή αρνητική επιρροή. Στη θεωρία των συγκρούσεων υπάρχουν διάφορες απόψεις.

**Η παραδοσιακή άποψη.** Αυτή η άποψη υποστηρίζει ότι η σύγκρουση είναι αποτέλεσμα μη σωστής επικοινωνίας, δυσπιστίας και κακής διοίκησης και προκαλεί δυσλειτουργία στην οργάνωση με αρνητικές επιπτώσεις στην αποτελεσματικότητα. Γενικά η

σύγκρουση είναι ανεπιθύμητη, πρέπει να αποφεύγεται και πηγάζει από τα προβλήματα προσωπικότητας των ατόμων και την αποτυχημένη ηγεσία. Η σύγκρουση επιλύεται με τη μεσολάβηση των ανωτέρω και την καταστολή της με φυσική απομάκρυνση των συγκρουόμενων.

**Η θεωρία των ανθρωπίνων σχέσεων.** Αυτή υποστηρίζει ότι η σύγκρουση στις ομάδες και τους οργανισμούς είναι φυσική και απαραίτητη για την καλή λειτουργία τους και πρέπει να μάθουν να συνυπάρχουν με αυτή. Συνοπτικά η θεωρία υποστηρίζει ότι:

- Οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες
- Οι συγκρούσεις αυτές καθαυτές δεν είναι ούτε καλές ούτε κακές, μπορεί να έχουν είτε θετικές είτε αρνητικές συνέπειες
- Οι συγκρούσεις οφείλονται κυρίως στην πολυπλοκότητα των οργανωτικών δομών, των διαδικασιών, των κανόνων, των τεχνικών, των συστημάτων
- Οι συγκρούσεις μπορούν να αντιμετωπισθούν θετικά με την εξάλειψη των αιτίων που τις προκαλούν και την επίλυση των προβλημάτων(Μπουραντάς Δ., 2002:420)

**Η σύγχρονη αντίληψη.** Εδώ η σύγκρουση παρουσιάζεται ως μέσο εισαγωγής αλλαγών, αλλά και σαν μέσο καθιέρωσης νέων δομών και συνθηκών. Οι ηγέτες πρέπει να διατηρούν ένα ελάχιστο επίπεδο σύγκρουσης στην οργάνωση, ώστε να συντηρούν ένα δημιουργικό πνεύμα και ετοιμότητα στην αλλαγή. Όταν οι οργανισμοί πρόκειται να περάσουν από μια κατάσταση γραφειοκρατίας στην ανάπτυξη της καινοτομίας, θα πρέπει να διεγείρουν την ένταση των συγκρούσεων, αφού από έρευνες διαφαίνεται ότι η ύπαρξη σύγκρουσης ενθαρρύνει την εξεύρεση καινοτόμων λύσεων(Robbins, 1978:69). Η σύγκρουση αποτελεί κινητήρια δύναμη θετικών αλλαγών και ταυτόχρονα αποτελεί μια αναπτυξιακή εμπειρία.

Οι θετικές συνέπειες των συγκρούσεων είναι:

1. **Η αποφυγή μεγαλύτερων συγκρούσεων μέσω της έγκαιρης πρόληψης.** Η επίλυση μιας σύγκρουσης στο αρχικό στάδιο μέσα από διαδικασίες που επιλέγει η οργάνωση αναδεικνύει τα προβλήματα, τα οποία αντιμετωπίζονται εγκαίρως πριν η σύγκρουση πάρει ανεξέλεγκτες διαστάσεις. Η οργάνωση με αυτό τον τρόπο προφυλάσσεται από εν δυνάμει συγκρούσεις πολύ μεγαλύτερης δυναμικής, αμβλύνονται οι εντάσεις και τα άγχη και αναπτύσσεται κλίμα εμπιστοσύνης.
2. **Η επέκταση πεδίου της έρευνας των μεθόδων και λύσεων.** Όταν σε μια οργάνωση όλοι συμφωνούν δεν υπάρχει δημιουργικότητα και αποτελεσματικότητα. Όταν όμως υπάρχει διαφωνία και σύγκρουση αυξάνεται ο ανταγωνισμός και η δημιουργικότητα των ομάδων. Οι διαφωνίες χωρίς ιδιοτέλεια λειτουργούν ως αντίδοτο στους κινδύνους που δημιουργούν οι εύκολες ομοφωνίες. Επιπλέον όταν μια σύγκρουση φέρνει αντιμέτωπες δύο ομάδες διαφορετικών συμφερόντων, όπου η καθεμία παρατάσσει τη δική της πρόταση, αλλά καμιά από αυτές

δεν είναι δεκτή από την άλλη ομάδα, δημιουργείται η ανάγκη για έρευνα μιας τρίτης συμβιβαστικής λύσης που θα ικανοποιεί και τις δυο πλευρές. Άρα η σύγκρουση κρίνεται εποικοδομητική, καθώς επεκτείνει το πλαίσιο της έρευνας.

- 3. Βελτιστοποίηση λύσεων και πραγματοποίηση αλλαγών.** Η σύγκρουση μεταξύ ομάδων βελτιώνει την ποιότητα των αποφάσεων, τον στρατηγικό σχεδιασμό, την απόδοση και την αναπτυξιακή πορεία της οργάνωσης. Όταν μια σύγκρουση οδηγείται σε ευθεία αντιπαράθεση, δημιουργεί αυθορμητισμό, αυξάνει τα ποσοστά συμμετοχής των μελών της ομάδας, βοηθά το άτομο να ελευθερώσει μέρος των συναισθημάτων του και να απαλλαγεί από ανεπιθύμητους παράγοντες όπως το άγχος και το στρες της καθημερινότητας και με αυτό τον τρόπο προσφέρει ποιοτικές και βέλτιστες λύσεις στα προβλήματα. Αυτό σημαίνει ότι η σύγκρουση γίνεται αντιληπτή ως μια διαδικασία που οδηγεί σε βέλτιστες λύσεις και στην εισαγωγή αλλαγών στο πλαίσιο της οργάνωσης
- 4. Η αύξηση της συνοχής και επίδοσης της ομάδας.** Μέσα από τη σύγκρουση μεταξύ ομάδων τα μέλη της κάθε ομάδας ενώνουν τις προσπάθειές τους, αυξάνουν το επίπεδο συνεργασίας και απόδοσης, προσηλώνονται στο στόχο και σε ορισμένες περιπτώσεις δέχονται την εκδήλωση αυταρχισμού από τον ηγέτη της ομάδας. Έτσι μέσα από τη σύγκρουση αυξάνεται και η συνοχή μεταξύ των ομάδων. Αυξάνεται όμως και η επίδοση των ομάδων αφού η εξεύρεση λύσης στο πρόβλημα οδηγεί και σε αντιπαράθεση μεταξύ των ομάδων, οι οποίες υποβαθμίζουν την αντίπαλη λύση, με αποτέλεσμα να βγουν στην επιφάνεια περισσότερες παράμετροι των προτεινόμενων λύσεων, θετικές και αρνητικές, κάτι που λειτούργει προς όφελος της οργάνωσης.
- 5. Η εκτίμηση της ικανότητας των ομάδων.** Η επικράτηση μιας ομάδας στη σύγκρουση την κάνει πιο δυνατή, αναδεικνύει τις ικανότητές της, δείχνει την υπεροχή της έναντι της άλλης και αυξάνει το κύρος της. Στο εσωτερικό της μειώνεται ο βαθμός έντασης μεταξύ των μελών και τα ανταγωνιστικά συναισθήματα. Η ομάδα που έχασε αναζητεί τις αιτίες της ατυχούς έκβασης, εντοπίζει τα αδύνατα σημεία της, γνωρίζει τα όριά της και τις ικανότητές της και προετοιμάζεται καλύτερα για την επόμενη σύγκρουση. Μια σύγκρουση, λοιπόν, που προκύπτει από έναν υγιή ανταγωνισμό, βοηθάει τις ομάδες των αντικρουόμενων συμφερόντων να εκτιμούν τις ικανότητές τους και να γίνονται καλύτερες. Αυτό συμβαίνει καθώς οι ομάδες αναγκάζονται να βελτιώνονται συνεχώς για να πετύχουν τελικά τους δικούς τους στόχους σε βάρος των άλλων ομάδων.
- 6. Η βελτίωση της επικοινωνίας.** Οι συγκρούσεις βοηθούν τους εμπλεκόμενους να αναπτύξουν τις ικανότητες της επικοινωνίας και της κατανόησης. Αφού οι διαφορετικές ομάδες έχουν διαφορετικά λεξιλόγια η διαδικασία της σύγκρουσης οδηγεί στην εξεύρεση ενός κοινού λεξιλογίου πράγμα που βελτιώνει την επικοινωνία

νωνία. Αυτό σημαίνει ότι σταδιακά τα μηνύματα γίνονται πιο σαφή και περιεκτικά και δίνεται ο απαραίτητος χρόνος για την αποκωδικοποίησή τους. Αυτό μελλοντικά βοηθάει όχι μόνο στην αποφυγή νέων συγκρούσεων, αλλά και στη γενικότερη υγιή επιχειρησιακή επικοινωνία.

- 7. Ενίσχυση της αυτοαντίληψης και βελτίωσης διαπροσωπικών σχέσεων.** Η αντιμετώπιση της σύγκρουσης ενισχύει την αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση και δίνει την αίσθηση ικανοποίησης. Έτσι, όταν η σύγκρουση επιλύεται δημιουργικά βελτιώνονται ταυτόχρονα και οι διαπροσωπικές σχέσεις στο πλαίσιο των ομάδων και της οργάνωσης, πράγμα που βελτιώνει και το κλίμα που επικρατεί σε αυτή.

Ας μη ξεχνάμε ότι με την εμφάνιση της σύγκρουσης γίνεται εμφανής και μια αδυναμία της οργάνωσης και δίνεται παράλληλα το έρεισμα για την οριστική της αντιμετώπιση. Τέλος ο σωστός χειρισμός των συγκρούσεων από τα μέλη μιας επιχείρησης είναι δείγμα ωριμότητας. Μετά από μια επιτυχή αντιμετώπιση μιας σύγκρουσης όλοι νιώθουν καλύτερα και επιπροσθέτως πιο δυνατοί και αναδεικνύονται οι μελλοντικοί ηγέτες της οργάνωσης.

#### **5.4 Οι Αρνητικές Συνέπειες των Συγκρούσεων**

Οι αρνητικές συνέπειες των συγκρούσεων είναι:

- ❖ **Εμπόδια στην επικοινωνία και η δυσπιστία στις διαπροσωπικές σχέσεις.** Κατά τη διαδικασία της σύγκρουσης τα μέλη των ομάδων χρησιμοποιούν διαστρεβλωμένες αντιλήψεις για τα κίνητρα των άλλων με αποτέλεσμα τη μείωση της ποιότητας της επικοινωνίας και η ενεργητική ακρόαση να αντικαθίσταται από αρνητικά στερεότυπα που δυσχεραίνουν την επικοινωνία. Οι προσωπικές απειλές, οι επικρίσεις, τα βίαια ξεσπάσματα, η εχθρότητα και η ανταγωνιστική διάθεση μπορεί να οδηγήσουν σε ανάρμοστες και επιζήμιες, τόσο για την επιχείρηση όσο και τους εμπλεκόμενους, συμπεριφορές. Η κατάσταση αυτή προκαλεί δυσπιστία και καχυποψία και δυσκολεύει τη διαμόρφωση θετικού κλίματος.
- ❖ **Ένταση της πόλωσης μεταξύ των ομάδων.** Οι συγκρούσεις δημιουργούν πόλωση μεταξύ των ομάδων των εργαζομένων και κατά συνέπεια μειώνουν σημαντικά την ικανότητα της ομαλής και δημιουργικής συνεργασίας τους. Οι πιθανές διαφορές που υπάρχουν, όπως και οι αντιπαραθέσεις οξύνονται με δυναμικό τρόπο και είναι πιθανό να δημιουργούνται και άλλες νέες.
- ❖ **Μείωση της παραγωγικότητας.** Η σύγκρουση αποσπά την προσοχή των εμπλεκόμενων από άλλες πολύ σημαντικές υποθέσεις. Αυτό συμβαίνει εύκολα γιατί η αντιπαραθέση είναι κάτι που επηρεάζει άμεσα τους εργαζομένους και

στη συνείδηση τους είναι κάτι που πρέπει να λυθεί άμεσα και απομυζά όλες τις δυνάμεις των εργαζομένων. Στην ουσία η αντιπαλότητα μεταξύ των ομάδων εντείνει τις διαφορές και αναπτύσσει αντίδραση σε οποιαδήποτε πρωτοβουλία ή δραστηριότητα σε βάρος της παραγωγικότητας και της σωστής λειτουργίας της οργάνωσης.

- ❖ **Αύξηση εργασιακού στρες.** Η σύγκρουση μπορεί να προκαλέσει πτώση του ηθικού ιδιαίτερα αυτών που νιώθουν ότι έχουν ζημιωθεί από την τελική έκβαση της, αδιαφορία, αίσθηση κατωτερότητας, άγχος, ανασφάλεια, συχνές απουσίες, αιτήσεις μετακίνησης, εχθρότητα και σε ορισμένες περιπτώσεις επιθετικότητα. Η έλλειψη παρακίνησης οφείλεται συνήθως στο αυξημένο άγχος που πιθανόν να εμφανίσει ένας εργαζόμενος στην προσπάθειά του να συνεργαστεί με την αντίπαλη πλευρά. Συγκεκριμένα, οι ενδοπροσωπικές συγκρούσεις (συγκρούσεις ρόλων), προκαλούν έλλειψη επαγγελματικής ικανοποίησης, επαγγελματικής εμπλοκής, αυτοπεποίθησης, χαμηλή οργανωσιακή δέσμευση, ένταση, αγωνία, τάση για εγκατάλειψη της εργασίας καθώς και ανικανότητα επιρροής στη λήψη αποφάσεων (Rahim, 2001:115). Όλα τα παραπάνω αυξάνουν το εργασιακό στρες, το οποίο πλήττει τη δημιουργικότητα και προκαλεί πτώση της απόδοσης.
- ❖ **Μείωση στην ποιότητα λήψης αποφάσεων.** Εξαιτίας των συγκρούσεων ενδέχεται οι πληροφορίες που είναι απαραίτητες για τη λήψη μιας απόφασης να παρακρατούνται ή να διαστρεβλώνονται, χωρίς δυστυχώς να μπορεί να υπολογιστεί με ακρίβεια το κόστος αυτό.

Συνοψίζοντας, τις αρνητικές επιπτώσεις που έχουν οι συγκρούσεις σε όλα τα οργανωσιακά επίπεδα, θα μπορούσαμε να πούμε ότι συμπεριλαμβάνουν: εργασιακό άγχος, εξουθένωση, δυσαρέσκεια, μείωση της ατομικής και ομαδικής επικοινωνίας αλλά και της επαγγελματικής ικανοποίησης, ανάπτυξη ενός κλίματος καχυποψίας, βλάβη στις σχέσεις, στην εμπιστοσύνη και τη δέσμευση, αντίσταση στην αλλαγή (Rahim, 2001:7).

Όταν μια σύγκρουση δεν αντιμετωπιστεί σωστά, είναι σίγουρο ότι θα ξαναέρθει στο προσκήνιο είτε αυτούσια είτε με τη μορφή άλλου προβλήματος και φανερώνει μια γενικότερη αδυναμία της οργάνωσης. Τέλος η προκατάληψη για την αρνητικότητα της σύγκρουσης είναι κάτι που πρέπει να αλλάξει. Από όσα προηγήθηκαν γίνεται φανερό ότι ο χειρισμός των συγκρούσεων αποτελεί βασικό καθήκον του προϊσταμένου-ηγέτη καθώς και των υπολοίπων μελών των ομάδων.

## 5.5 Τα Στάδια της Σύγκρουσης

Η σύγκρουση, όπως αναφέραμε, είναι μια δυναμική διαδικασία, η οποία περνά από διάφορα στάδια. Αρχίζει με συνθήκες που παράγουν μια πιθανή αντιπαράθεση, γίνεται α-

ντιληπτή και δημιουργεί εμπλοκή ατόμων και ομάδων, εκφράζεται με συγκρουσιακή συμπεριφορά και οδηγεί τελικά σε αύξηση ή μείωση της απόδοσης. Υπάρχουν δύο μοντέλα για τη διαχείριση της σύγκρουσης το δομικό, το οποίο εστιάζει στις εσωτερικές δομές και τις προσωπικότητες των εμπλεκόμενων και το διαδικαστικό μοντέλο, το οποίο εστιάζει στη συμπεριφορά των συμμετεχόντων. Ο Pondy (1967:12) προσδιόρισε τέσσερα στάδια στην ανάπτυξη μιας σύγκρουσης:

**Το στάδιο της λανθάνουσας σύγκρουσης.** Είναι η αρχική αίσθηση ότι «κάτι δεν πάει καλά». Αυτό μπορεί να οφείλεται στον ανταγωνισμό για ανεπαρκείς πόρους και στους μη συμβατούς στόχους μεταξύ των υποομάδων. Επιπλέον σημαντική είναι η έλλειψη επικοινωνίας, οι ρόλοι και οι διαφορές στην προσωπικότητα και τις αξίες των ατόμων και των ομάδων. Η καταγραφή των συνθηκών που προηγούνται της εκδήλωσης της σύγκρουσης είναι πολύ σημαντικός παράγοντας, τέτοιος που θα καθορίσει τόσο την σωστή αποτίμηση της κατάστασης, όσο και την αναμενόμενη συμπεριφορά των εμπλεκόμενων.

**Το στάδιο της αντιληπτής σύγκρουσης.** Οι ομάδες και τα άτομα αντιλαμβάνονται το πρόβλημα στην οργάνωση, το οποίο δημιουργεί εντάσεις και ανησυχίες. Οι αντιληπτικές ικανότητες που έχουν άτομα και ομάδες συμβάλλουν στη σωστή ή λανθασμένη εκτίμηση της πραγματικότητας, κατά πόσο δηλαδή εκλαμβάνουν την κατάσταση ως απειλή ή όχι. Όταν μια ομάδα θεωρεί ότι απειλούνται τα συμφέροντά της τότε η σύγκρουση θα επέλθει σύντομα. Όταν όλες οι πλευρές δεν αντιλαμβάνονται μια κατάσταση ως απειλητική, τότε η σύγκρουση δεν εκδηλώνεται παρόλο που υπάρχουν οι προϋποθέσεις. Εφόσον οι δύο πλευρές αντιληφθούν μια επικείμενη σύγκρουση μπορούν, αν είναι μικρής σημασίας και ελάχιστα απειλητική για τα συμφέροντά τους, να την αγνοήσουν. Επίσης μπορούν να επιλέξουν να συγκρουσθούν σε άλλα θέματα που είναι ευκολότερο να επιλυθούν. Παράλληλα η βελτίωση της επικοινωνίας μπορεί να αποτρέψει το πέρασμα της σύγκρουσης στο επόμενο στάδιο.

**Το στάδιο της αισθητής σύγκρουσης.** Στις ομάδες και τα άτομα σταδιακά προστίθεται, πέρα από την αντίληψη της κατάστασης, και το συναίσθημα. Όταν η κατάσταση προσωποποιείται δημιουργείται ένταση και ανησυχία καθώς οι εμπλεκόμενοι αισθάνονται ότι απειλούνται και κρίνονται με αρνητικούς χαρακτηρισμούς σε προσωπικό επίπεδο. Τα συναισθήματα που επικρατούν είναι η εχθρότητα, ο φόβος, η ένταση, το άγχος και η έλλειψη εμπιστοσύνης. Αντίθετα οι μη προσωποποιημένη κατάσταση αναλύει τα χαρακτηριστικά του προβλήματος και οδηγεί στην επίλυσή του. Σε αυτό το στάδιο σημαντικό ρόλο παίζουν τα προσωπικά χαρακτηριστικά των εμπλεκόμενων.

**Το στάδιο της φανεράς σύγκρουσης.** Τα άτομα και οι ομάδες βιώνουν τη σύγκρουση, καθώς αυτή έχει φθάσει σε κρίσιμα υψηλά επίπεδα έντασης, αντιδρούν και υιοθετούν

στυλ συμπεριφοράς για την αντιμετώπισή της. Η σύγκρουση μπορεί να μετατραπεί σε ανοιχτή, που βασίζεται περισσότερο στα συναισθήματα, και να εκδηλωθεί με τη μορφή ανεξέλεγκτου ανταγωνισμού, ώστε να υπάρξει υπονόμηση και παρεμπόδιση των στόχων της άλλης πλευράς. Σε ορισμένες περιπτώσεις εκδηλώνεται επιθετικότητα με χρήση λεκτικής βίας, ύβρεων και προσβολών. Η προσωπικότητα των εμπλεκόμενων διαμορφώνεται από την παιδική ηλικία και σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωσή της παίζει η οικογένεια, το σχολείο και άλλοι φορείς κοινωνικοποίησης. Ο ανταγωνισμός, η επιθετικότητα, η κυριαρχία και η άμυνα είναι συμπεριφορές που μαθαίνονται. Η σύγκρουση μπορεί να επιλυθεί, αλλά αυτό απαιτεί χαρακτηριστικά προσωπικότητας τέτοια, που οδηγούν σε συγκεκριμένες ενέργειες συζήτησης, συνεργασίας και συνειδητής προσπάθειας ανεύρεσης κατάλληλης μεθόδου επίλυσης.

**Το στάδιο των αποτελεσμάτων της σύγκρουσης.** Η μέθοδος διαχείρισης της σύγκρουσης, που επιλέχθηκε, καθορίζει και τις μελλοντικές σχέσεις των εμπλεκόμενων μερών. Στην περίπτωση που η μια ομάδα έχασε, επιθυμεί νίκη σε επόμενη διένεξη με αποτέλεσμα να αυξάνεται ο ανταγωνισμός, να υπάρχουν μικρότερα επίπεδα συνεργασίας και εμπιστοσύνης, κακή επικοινωνία, μεγαλύτερη προσωποποίηση των ρόλων και αρνητικά συναισθήματα που πυροδοτούν νέα σύγκρουση. Στην περίπτωση που χάσουν και οι δύο ομάδες, το αίσθημα ήττας συνοδεύεται από χαμηλά επίπεδα δέσμευσης πραγματοποίησης της συμφωνηθείσας λύσης. Στην περίπτωση που κερδίζουν και οι δύο ομάδες παρατηρείται αύξηση της συνεργασίας, βελτίωση της επικοινωνίας και υψηλό επίπεδο δέσμευσης πραγματοποίησης των συμφωνηθέντων.

## 5.6 Στρατηγική Διευθέτησης της Σύγκρουσης

Η σύγκρουση βασίζεται σε αντικειμενικές διαλεκτικές αντιφάσεις. Η διευθέτηση της σύγκρουσης μπορεί να οδηγήσει πρώτον σε προσωρινή ή οριστική επίλυσή της και δεύτερον σε διαχείριση θετική ή αρνητική για την οργάνωση. Η επίλυση των συγκρούσεων εμπερικλείει αυτόματα οποιαδήποτε ενέργεια οδηγεί στην ελαχιστοποίηση, εξουδετέρωση και τερματισμό όλων των τύπων και μορφών σύγκρουσης. Οι τεχνικές επίλυσης διευκολύνουν τον ομαδικό διάλογο, τη διαμεσολάβηση και τη διαιτησία.

Η σύγκρουση αυτή καθ' αυτή δεν αντιμετωπίζεται εκ των προτέρων ως καλή ή κακή, ως επιζήμια ή επωφελής για την οργάνωση, αλλά η εξέλιξή της εξαρτάται από τον τρόπο διαχείρισής της. Στόχος κάθε φορά είναι η εξουδετέρωση των καταστρεπτικών συνεπειών, η εκμετάλλευση των θετικών συνεπειών και η ενίσχυση των εποικοδομητικών στοιχείων της σύγκρουσης. Παράλληλα πρέπει να αναπτυχθεί ένας μακροπρόθεσμος σχεδιασμός που θα στηρίζεται σε αποτελεσματικές στρατηγικές, ώστε να βελτιώσει την οργανωσιακή μάθηση και αποτελεσματικότητα των ομάδων και της οργάνωσης.

Οι συγκρούσεις λοιπόν μπορεί να είναι λειτουργικές ή δυσλειτουργικές και μπορεί να έχουν θετικές συνέπειες για τον οργανισμό, επομένως α) οι οργανισμοί χρειάζονται τις λειτουργικές συγκρούσεις για να επιβιώσουν, β) υπάρχουν περιπτώσεις που τα επίπεδα



σύγκρουσης είναι αρκετά χαμηλά, και γ) δεν πρέπει να αγνοείται μια βασική πτυχή της διοίκησης των συγκρούσεων που είναι η συγκρουσιακή διέγερση, βάσει κατευθυντήριων γραμμών (Robbins 1978:69).

Η εποικοδομητική διαχείριση των συγκρούσεων, σύμφωνα με τον Rahim θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει τις εξής παραδοχές (Rahim 2002:208): 1) Μείωση των συναισθηματικών συγκρούσεων σε ενδοατομικό, ενδοοργανωσιακό και διοργανωσιακό επίπεδο. 2) Δημιουργία και διατήρηση ενός μέτριου αριθμού λειτουργικών συγκρούσεων σε μη συνήθη καθήκοντα, αλλάζοντας τις πηγές που δημιουργούν τη σύγκρουση. 3) Αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων από τα μέλη του οργανισμού μέσω της αλληλεπίδρασης. Αυτό σε επίπεδο οργανωσιακής μάθησης σημαίνει τη χρήση διαφορετικών τρόπων διαχείρισης των συγκρούσεων, ανάλογα με την περίπτωση.

Ο Pondy (1992:296) αξιολογώντας τη λειτουργικότητα ή όχι των συγκρούσεων, παρουσίασε ένα σύστημα που αναφέρεται στις οργανωσιακές τους επιπτώσεις σχετικά με την: α) παραγωγικότητα, υπό τις έννοιες της ποιότητας και της ποσότητας β) σταθερότητα, σε σχέση με τη συνοχή ή τη φερεγγυότητα, γ) προσαρμοστικότητα, στα πλαίσια της μάθησης, της βελτίωσης στην απόδοση ή της προσαρμογής σε εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες. Για άλλους ερευνητές το κριτήριο της κατάταξης των συγκρούσεων σε λειτουργικές ή μη, αποτελεί η σχέση συγκρούσεων και απόδοσης. Οι δυσλειτουργικές συγκρούσεις χαρακτηρίζονται από έντονα αρνητικά συναισθήματα, ενώ παράλληλα, έχουν αρνητικές επιπτώσεις στην εμπιστοσύνη, την εργασιακή δέσμευση, την πρόθεση παραμονής στην εργασία, αλλά και την εργασιακή ικανοποίηση. Αντίθετα οι λειτουργικές συγκρούσεις, οι οποίες αφορούν διαφωνίες ως προς την ανάθεση καθηκόντων, τις πολιτικές και γενικά τα ζητήματα του οργανισμού, θεωρούνται λειτουργικές, αφού έχει αποδειχτεί ότι οδηγούν στη λήψη ποιοτικά καλύτερων αποφάσεων και στην υψηλότερη απόδοση, από όσες ομάδες ασχολούνται με μη συνήθη καθήκοντα (Rahim 2002:211).

Η σύγκρουση μπορεί να είναι εποικοδομητική για την οργάνωση και ο τρόπος διαχείρισης της μπορεί να αποτελέσει ένα στρατηγικό πλεονέκτημα. Η κλασική σχολή πίστευε ότι η διαχείριση της σύγκρουσης μπορεί να γίνει μέσω τριών μεθόδων της κυριαρχίας, του συμβιβασμού και της ενσωμάτωσης και με δευτερεύουσες μεθόδους της αποφυγής και καταστολής. Η σύγχρονη σχολή διοίκησης των συγκρούσεων αντιμετώπισε το φαινόμενο μέσω του δυαδικού μοντέλου, που διερευνά τη συμπεριφορά του προϊσταμένου, σε σχέση με δύο βασικές διαστάσεις: το ενδιαφέρον του για την παραγωγή ή τους εργαζόμενους (Blake & Mouton, 1984:102). Οι τρόποι διαχείρισης της σύγκρουσης είναι ο εξαναγκασμός, η απόσυρση, η εξομάλυνση ο συμβιβασμός και τέλος επίλυση. Οι δύο βασικές στρατηγικές επίλυσης συγκρούσεων είναι η προσέγγιση του διαπροσωπικού διαμεσολαβητή και η προσέγγιση αλληλεπίδρασης-επίλυσης. Ο στόχος είναι η μετακίνηση των δύο πλευρών από την κατεύθυνση κέρδος-ζημιά στην κοινή δράση επίλυσης (Blake & Mouton, 1984:106).

Η αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων περιλαμβάνει(Kenneth W. Thomas, 2004:1-9):

Ανάπτυξη της γνώσης για τις συγκρούσεις σημαίνει ότι πρέπει να αναπτυχθεί μια κοινή γλώσσα που θα διευκολύνει τους ανθρώπους να σκέπτονται και να επικοινωνούν σχετικά με τη σύγκρουση και τη διαχείρισή της. Η συμπεριφορά των εμπλεκομένων στις συγκρούσεις κινείται μεταξύ δύο διαστάσεων της αυταρχικότητας και της συνεργατικότητας. Με βάσει τις ανωτέρω διαστάσεις υπάρχουν πέντε μέθοδοι χειρισμού των συγκρούσεων ο ανταγωνισμός ή επιβολή, η διαπραγμάτευση ή συνεργασία, ο συμβιβασμός, η αποφυγή και η παραχώρηση ή προσαρμογή.

**Ανταγωνισμός ή επιβολή.** Ο ανταγωνισμός χαρακτηρίζεται από αυταρχική συμπεριφορά και στο πλαίσιο αυτής επιδιώκεται η ικανοποίηση των συμφερόντων του ενός σε βάρος του άλλου. Η ανταγωνιστική σχέση περιέχει το στοιχείο της επιβολής. Χρησιμοποιείται οποιοδήποτε μέσο για να επιτευχθεί ο σκοπός, με ουσιαστικό μέσο της σχέσης επιβολής, και το πιο ομόφωνα αναγνωρισμένο, τη δύναμη. Η μέθοδος της επιβολής χρησιμοποιείται όταν απαιτείται η λήψη επείγουσών αποφάσεων και όταν πρέπει να ληφθούν μη δημοφιλείς αποφάσεις. Παρά το γεγονός ότι επιλύεται γρήγορα μια σύγκρουση μπορεί να μην αντιμετωπίζονται οι αιτίες του προβλήματος και να εμποδίζονται η μάθηση και η επικοινωνία.

**Διαπραγμάτευση ή συνεργασία.** Μέσω της διαπραγμάτευσης, που χαρακτηρίζεται και από αυταρχικότητα και από συνεργατικότητα, επιχειρείται να βρεθεί μια λύση που ικανοποιεί τα συμφέροντα και των δύο πλευρών. Αυτή η μέθοδος μπορεί να πάρει τη μορφή της διερεύνησης μιας διαφωνίας, της επίλυσης κάποιας κατάστασης ή της αντιμετώπισης και προσπάθειας εύρεσης δημιουργικής λύσης σε ένα διαπροσωπικό πρόβλημα. Έτσι αναλύονται οι διάφορες πλευρές ενός προβλήματος, γίνονται κατανοητές οι ιδέες της άλλης πλευράς, βρίσκονται ενδιάμεσες λύσεις και εξασφαλίζεται δέσμευση και αφοσίωση μέσα από την ενσωμάτωση των συμφερόντων διαφορετικών πλευρών σε μια απόφαση σύμπνοιας. Η υπερβολική χρήση της μεθόδου μπορεί να οδηγήσει σε χάσιμο χρόνου, στον καταμερισμό της ευθύνης και στην αναβολή ανάληψης δράσης.

**Συμβιβασμός.** Ο στόχος είναι να βρεθεί μια αποτελεσματική, κοινά αποδεκτή λύση που ικανοποιεί μερικώς και τις δύο πλευρές. Ο συμβιβασμός εντοπίζεται στο ενδιάμεσο διάστημα μεταξύ αυταρχικότητας και συνεργατικότητας, μεταξύ ανταγωνισμού και παραχώρησης. Βοηθάει στην αντιμετώπιση ενός θέματος πιο άμεσα σε σχέση με την αποφυγή, αλλά δεν το διερευνά σε βάθος όσο η μέθοδος της διαπραγμάτευσης. Ο συμβιβασμός μπορεί να σημαίνει απαλοιφή διαφορών, ανταλλαγή παραχωρήσεων ή υποστήριξη μιας γρήγορης ενδιάμεσης λύσης, εφαρμόζεται δε όταν πρέπει να εξευρεθεί αποτελεσματική λύση υπό την πίεση του χρόνου, όταν οι στόχοι δεν είναι τόσο σημαντικοί και όταν πρέπει να βρεθεί μια προσωρινή λύση σε ένα πολύπλοκο θέμα. Η μέθοδος ενέχει τον κίνδυνο να επικεντρωθεί κανείς υπερβολικά στις τακτικές του συμβιβασμού και να χάσει την επαφή με μακροπρόθεσμους στόχους, αξίες και αρχές.

**Η αποφυγή.** Χαρακτηρίζεται τόσο από έλλειψη αυταρχικότητας όσο και από έλλειψη συνεργατικότητας και μπορεί να πάρει την μορφή της διπλωματικής παράκαμψης ενός προβλήματος, της αναβολής επίλυσης ενός θέματος σε μια πιο ευνοϊκή στιγμή ή απλά την απόσυρση από μια απειλητική κατάσταση. Για να εφαρμοστεί αυτή η μέθοδος η διοίκηση θα πρέπει να είναι πρόθυμη να αγνοήσει τις αιτίες της σύγκρουσης και η σύγκρουση ή η επίλυσή της δεν θα πρέπει να είναι ζωτικά ζητήματα για την οργάνωση. Όταν κάποιος αντιλαμβάνεται ότι δεν έχει πιθανότητα ικανοποίησης των συμφερόντων του, όταν το κόστος της σύγκρουσης υπερβαίνει το όφελος επίλυσης της, όταν επιβάλλεται να ηρεμήσουν οι αντιπαρατιθέμενοι, όταν η συγκέντρωση περισσότερων δεδομένων υπερτερεί των προτερημάτων μιας άμεσης απόφασης, όταν άλλα άτομα μπορεί να επιλύσουν το πρόβλημα πιο αποτελεσματικά τότε η αποφυγή είναι η πιο κατάλληλη μέθοδος.

**Παραχώρηση ή προσαρμογή.** Η μέθοδος αυτή κινείται στο πλαίσιο της συνεργατικότητας και υπάρχει ένα στοιχείο αυτοθυσίας. Η παραχώρηση μπορεί να πάρει τη μορφή της ανιδιοτελούς γενναιοδωρίας ή φιλανθρωπίας και της υπακοής στις εντολές του άλλου ατόμου. Όσοι συμπεριφέρονται έτσι θεωρούν τις συγκρούσεις ως κοινωνικο-συναισθηματικά θέματα, που πρέπει να αντιμετωπισθούν με υποστηρικτικότητα και ευαισθησία. Η γενναιοδωρία προσδοκούν ότι θα αναγνωρισθεί και η συμπόνια και η φιλία είναι πιο σημαντικές από τις συγκρούσεις. Τα άτομα αυτά μπορούν να παίξουν σημαντικό ρόλο στις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στις οργανώσεις, όπως απορρόφηση κραδασμών, διατήρηση εμπιστοσύνης και καλής προαίρεσης. Οι πιθανές αρνητικές συνέπειες χρήσης αυτού του μοντέλου είναι η απουσία σεβασμού, υποστήριξης και επιρροής των απόψεων και ιδεών των παραχωρητικών ατόμων καθώς και η αποστέρηση της οργάνωσης από πιθανές θετικές ιδέες τους. Τέλος η αποτελεσματικότητα της κάθε δεδομένης μεθόδου εξαρτάται από τις απαιτήσεις της συγκεκριμένης περίπτωσης και από την ικανότητα με την οποία κανείς τη χρησιμοποιεί.

Χαρακτηριστικό της οργάνωσης είναι η πολυπλοκότητα και η κατανόησή της αποτελεί τη βάση για την κατανόηση των φαινομένων που αυτή αναπτύσσει και αντιμετωπίζει. Η επιλογή της στρατηγικής διευθέτησης της σύγκρουσης ανάλογα με την επικρατούσα κατάσταση είναι πολύ σημαντική.

Ο Rahim A.(2002: 206-235)αναφέρει ότι οι διαπροσωπικές και διομαδικές συγκρούσεις διέπονται από ένα μοντέλο δύο διαστάσεων, το ενδιαφέρον για τον εαυτό και το ενδιαφέρον για τους άλλους. Το ενδιαφέρον για τον εαυτό αναφέρεται στο βαθμό, που το άτομο επιχειρεί να ικανοποιήσει τα προσωπικά του ενδιαφέροντα και το ενδιαφέρον για τους άλλους αναφέρεται στο βαθμό που επιχειρεί να ικανοποιήσει τα ενδιαφέροντα των άλλων. Οι πέντε τρόποι διαχείρισης της σύγκρουσης είναι: ενσωμάτωση ή συνεργατικότητα, προσαρμογή ή συγκαταβατικότητα, επιβολή, αποφυγή και συμβιβασμός. Ο τρόπος της ενσωμάτωσης ή συνεργατικότητας συνδέεται με την επίλυση του προβλή-

ματος και χαρακτηρίζεται από υψηλό ενδιαφέρον τόσο για τον εαυτό, όσο και για τους άλλους. Ο τρόπος αυτός προϋποθέτει συνεργασία των εμπλεκομένων, ειλικρίνεια, ανταλλαγή πληροφοριών και εύρεση εναλλακτικών λύσεων για να επιλεγεί η καλύτερη δυνατή. Είναι αποτελεσματικός τρόπος για επίλυση πολύπλοκων προβλημάτων, που απαιτούν σύνθεση ιδεών, εκμετάλλευση όλων των διαθέσιμων πόρων και μακροπρόθεσμο σχεδιασμό.

Ο τρόπος της προσαρμογής ή συγκαταβατικότητας συνδέεται με χαμηλό ενδιαφέρον για τον εαυτό και υψηλό για τους άλλους. Δίνεται έμφαση στα κοινά σημεία με στόχο να ικανοποιηθούν τα ενδιαφέροντα της άλλης πλευράς, ενώ υποβαθμίζονται οι διαφορές. Εμπεριέχει το στοιχείο της ανιδιοτελούς γενναιοδωρίας, της φιλανθρωπίας και υπακοής στην εντολή του άλλου. Θεωρείται κατάλληλος τρόπος όταν η μια πλευρά δεν γνωρίζει καλά τα ζητήματα της σύγκρουσης, όταν η άλλη πλευρά έχει δίκιο και το ζήτημα είναι μείζονος σημασίας και όταν η μια πλευρά βρίσκεται σε αδύναμη διαπραγματευτική θέση.

Ο τρόπος της επιβολής ή ανταγωνιστικός αντικατοπτρίζει υψηλό ενδιαφέρον για τον εαυτό και χαμηλό για τους άλλους. Προσανατολίζεται στην οπτική κέρδος-ζημιά, αγνοώντας τις ανάγκες και τις προσδοκίες των άλλων. Στην περίπτωση που τα άτομα κατέχουν θέση ευθύνης χρησιμοποιούν την ισχύ της θέσης προκειμένου να επιβάλλουν τη θέλησή τους στους υφισταμένους και να απαιτήσουν την υποταγή τους. Είναι η ταχύτερη μέθοδος επίλυσης μιας σύγκρουσης και επιβεβαιώνει την υπάρχουσα δομή εξουσίας. Όμως μπορεί να μην αντιμετωπίζει τις αιτίες του προβλήματος με αποτέλεσμα η σύγκρουση να εκδηλωθεί στο μέλλον.

Ο τρόπος της αποφυγής αντιπροσωπεύει χαμηλό ενδιαφέρον για τον εαυτό και για τους άλλους. Η διοίκηση αγνοεί ηθελημένα τη σύγκρουση και δεν ασχολείται με τις αιτίες που την προκάλεσαν. Όταν δεν μπορεί να αγνοήσει την ύπαρξη της σύγκρουσης, αλλά δεν θέλει να αντιμετωπίσει τις βαθύτερες αιτίες του προβλήματος, μπορεί να επιβάλλει μερική απομάκρυνση των διαφωνούντων, περιορίζοντας την επαφή των δύο πλευρών και την επικοινωνία μεταξύ τους. Η μέθοδος της αποφυγής δίνει τη δυνατότητα στα στελέχη να μη σπαταλούν άδικα το χρόνο τους σε προβλήματα που μπορούν να επιλυθούν μόνα τους.

Σε αντίθεση με τη μέθοδο της αποφυγής η μέθοδος της συγκάλυψης παραδέχεται κατ' αρχήν ότι υπάρχει σύγκρουση. Δίνεται όμως έμφαση στις αρμονικές και ειρηνικές σχέσεις μέσα στον οργανισμό και η διοίκηση τονίζει τις ομοιότητες και τα κοινά χαρακτηριστικά των διαφωνούντων και όχι τις διαφορές τους. Διατηρεί επιφανειακή αρμονία και ειρήνη, ενώ η σύγκρουση εξακολουθεί να υποβόσκει. Έτσι η σύγκρουση εκδηλώνεται σε άλλη χρονική στιγμή και το πρόβλημα γίνεται ακόμη πιο σοβαρό.

Ο τρόπος του συμβιβασμού φανερώνει μέτριο ενδιαφέρον τόσο για τον εαυτό, όσο και

για τους άλλους. Εδώ γίνεται φανερό το στοιχείο της συναλλαγής, της αμοιβαίας παραίτησης από διεκδικήσεις στοχεύοντας σε μια κοινά αποδεκτή λύση. Επιλέγεται η μέση λύση, ενώ μοιράζονται οι παραχωρήσεις και οι διαφορές. Όμως δεν εξετάζονται οι βαθύτερες αιτίες του προβλήματος και καμιά πλευρά δεν ικανοποιείται πλήρως.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6<sup>ο</sup> : ΟΙ ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ**

### **6.1 Η Φύση και ο Χαρακτήρας της Εκπαίδευσης**

Η εκπαίδευση είναι ένα σύνολο σχέσεων, δομών και λειτουργιών, οι οποίες εκδηλώνονται με τη μορφή του συστήματος, του οργανισμού, του μηχανισμού και του κοινωνικού θεσμού(ΚΕΜΕΤΕ, 1998:23)

Η εκπαίδευση ως σύστημα είναι ένα ολοκληρωμένο πεδίο σχέσεων, που βρίσκεται σε εξάρτηση από την κεντρική εξουσία, αλλά και σε σχετική αυτονομία από αυτή. Είναι σύστημα ανοιχτό, γιατί δέχεται επιδράσεις από την κοινωνία, και κλειστό, αφού λει-

τουργεί μέσα σε ένα πλαίσιο αρχών, σκοπών και κανόνων. Η εκπαίδευση ως σύστημα διαμορφώνει ένα σύστημα αξιών, αρχές, σκοπούς, νέες αντιλήψεις και στάση ζωής.

Η εκπαίδευση ως οργανισμός είναι ένα διαρθρωμένο όλο με εσωτερική συνοχή και συνάφεια, σχετικά αυτοδύναμο και αυτορρυθμιζόμενο με δομή και λειτουργία με στόχο την επίτευξη της βέλτιστης παραγωγικής αποτελεσματικότητας για την ικανοποίηση των ανθρωπίνων αναγκών. Αντανακλά διάταξη σχέσεων και συνδέσεων ενός εργασιακού συνόλου, που αποτελείται από μονάδες σε μια ιεραρχία διοικητική και λειτουργική. Τα εργασιακά σύνολα διοικητικά και παραγωγικά διαχειρίζονται τα μέσα απόδοσης έργου σε οργανισμούς υπηρεσιών, όπως το σχολείο ή σε μονάδες παραγωγής υλικών αγαθών. Στο πλαίσιο του οργανισμού υπάρχει συνέπεια, αυστηρότητα, λήψη αποφάσεων, επικοινωνία, άσκηση και επανάληψη ορθολογικών πράξεων. Χαρακτηρίζεται από ένα οργανωτικό περιβάλλον με συνθετότητα στους ρόλους, τους κανόνες λειτουργίας, τις διαδικασίες, με αποτέλεσμα να υπάρχουν πολλές αντιθέσεις (Σαΐτης κ. ά, 1996: 130 ).

Η εκπαίδευση ως μηχανισμός του κράτους συνδέεται με τα γνωρίσματα της διοικητικής, δομικής, επιστημονικής-γνωσιακής και ιδεολογικής εξάρτησης. Παράλληλα με την ύπαρξη μηχανισμών επιβολής και ποδηγέτησης εκ μέρους της κρατικής εξουσίας, διαμορφώνονται και τάσεις σχετικής αυτονομίας. Τα όρια της ελευθερίας δράσης των παραγόντων της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι προσδιορισμένα, οδηγούν σε αναπαραγωγική διαδικασία και δημιουργούν φραγμούς και εμπόδια στην απελευθερωτική διαδικασία.

Η εκπαίδευση ως θεσμός παραπέμπει στην κοινωνική και μορφωτική λειτουργία. Έτσι η εκπαίδευση πρέπει να προωθεί συνεργασία, συλλογικότητα, κοινωνικοποίηση, διαμόρφωση ατομικής και συλλογικής συνείδησης της προσωπικότητας, σταδιακή ανάπτυξη των βαθμίδων της γνώσης και ένταξη του μαθητή στην κοινωνία και την εργασία, ψυχολογική υποστήριξη και ενίσχυση του μαθητή και διαμόρφωση πλαισίου σχέσεων διδασκόντων και μαθητών. Είναι επίσης πεδίο κοινωνικών και ιδεολογικών αντιθέσεων, που αντανακλούν τις αντιθέσεις των κοινωνικών τάξεων και ομάδων.

Το σχολείο παρουσιάζει μια πολυδιάστατη υπόσταση και μεγαλύτερη πολυπλοκότητα σε σχέση με τους υπόλοιπους οργανισμούς, οι σχολικές συγκρούσεις αποτελούν κομμάτι της σχολικής πραγματικότητας και έχουν αρνητικό αντίκτυπο στο σχολικό κλίμα και στη μαθησιακή διαδικασία. Οι οργανωσιακές συγκρούσεις και ο τρόπος διαχείρισής τους, επηρεάζουν ζωτικές λειτουργίες της σχολικής μονάδας και καθορίζουν την αποτελεσματική λειτουργία της καθώς και την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Ειδικότερα επηρεάζουν την εμπιστοσύνη που διέπει τις σχέσεις των εμπλεκόμενων, την ποιοτική λήψη αποφάσεων, την επικοινωνία, τις διαστάσεις της συναισθηματικής νοημοσύνης των εργαζομένων, τα υψηλά επίπεδα επαγγελματικής ικανοποίησης και απόδοσης. Η συχνότητα των συγκρούσεων επηρεάζεται από το μέγεθος της σχολικής μονάδας, τη γεωγραφική της θέση, το φύλο του προσωπικού, την ηλικία, και τα

χρόνια υπηρεσίας.

## 6.2 Όργανα Διοίκησης του Σχολείου

Η συμπεριφορά των μελών της σχολικής κοινότητας επιβάλλεται να εμπνέεται από αρχές και αξίες που προβάλλουν ως κανόνα ζωής την ελευθερία, την ισότητα, τη συνεργασία, τη δικαιοσύνη, το διάλογο, την επιστήμη και την ηθική συνείδηση. Οι δραστηριότητες του σχολείου σε καθημερινή βάση συντονίζονται από το διευθυντή, τον υποδιευθυντή, το σύλλογο διδασκόντων, οι οποίοι σύμφωνα με το Ν. 1566/85, άρθρο 11, αποτελούν και τα όργανα διοίκησης του σχολείου.

Έργο του **διευθυντή** της σχολικής μονάδας είναι η ομαλή λειτουργία του σχολείου, ο συντονισμός της σχολικής ζωής με βάση τη νομοθεσία, η εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων. Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό.

Ειδικότερα ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας: α) Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα, ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία. β) Καθοδηγεί και βοηθάει τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα. γ) Φροντίζει ώστε το σχολείο να γίνει στοιχειώδης μονάδα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διοικητικά, παιδαγωγικά και επιστημονικά. δ) Προΐσταται των εκπαιδευτικών και συντονίζει το έργο τους. Συνεργάζεται μαζί τους ισότιμα και με πνεύμα αλληλεγγύης. Διατηρεί και ενισχύει την συνοχή του Συλλόγου Διδασκόντων, αμβλύνει τις αντιθέσεις, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, εμπνέει και παρέχει θετικά κίνητρα σ' αυτούς. ε) Ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις υποχρεώσεις που ανέλαβαν. Τέλος, αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης. (ΦΕΚ 1340/2002, άρθρο 27, και αριθ.Φ.353.1/324/105657/Δ1)

Ο **Υποδιευθυντής** της σχολικής μονάδας αναπληρώνει το Διευθυντή σε όλες τις λειτουργίες του και τον βοηθάει στο καθημερινό του έργο. Αναλαμβάνει ένα μέρος από τις αρμοδιότητες του Διευθυντή, για να μπορεί αυτός να ασχολείται περισσότερο απερίσπαστος με το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου.

Ειδικότερα ο Υποδιευθυντής: α) Αναπληρώνει το Διευθυντή του σχολείου, όταν αυτός δεν υπάρχει, απουσιάζει ή κωλύεται, και παραμένει στο σχολείο όλες τις εργάσιμες ώρες. β) Συνεργάζεται με το Διευθυντή και τον βοηθάει για την ομαλή λειτουργία του σχολείου. γ) Έχει την ευθύνη για την αρχειοθέτηση των εγγράφων και τη διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας του σχολείου. δ) Συντάσσει τα απογραφικά δελτία συμπληρώνει και αποστέλλει στις αρμόδιες υπηρεσίες τα στατιστικά στοιχεία και όσα

άλλα ζητούνται από αυτές. ε) Καταρτίζει το πρόγραμμα για τους επόπτες της ημέρας σε συνεργασία με τους διδάσκοντες και έχει την ευθύνη για την εφαρμογή του. στ) Έχει την ευθύνη για την έγκαιρη διανομή των διδακτικών βιβλίων σε συνεργασία με τον διδάσκοντα που ορίζει ο Σύλλογος. ζ) Τηρεί το βιβλίο υλικού του σχολείου και φροντίζει για την παραλαβή και καλή λειτουργία των εποπτικών μέσων διδασκαλίας και των ειδών εξοπλισμού του σχολείου. η) Είναι υπεύθυνος για την οργάνωση των μαθητικών εκδηλώσεων και μαθητικών εκλογών. θ) Σε περίπτωση απουσίας του Υποδιευθυντή, ο Σύλλογος των Διδασκόντων, αναθέτει σε μέλη του τις παραπάνω αρμοδιότητες του Υποδιευθυντή(ΦΕΚ 1340/2002, άρθρο 33, και αριθ.Φ.353.1/324/105657/Δ1).

**Ο Σύλλογος των Διδασκόντων (Σ.Δ.)** είναι συλλογικό όργανο του σχολείου και αποτελείται από τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σ' αυτό με οποιαδήποτε σχέση εργασίας. Έργο του είναι η χάραξη κατευθύνσεων για την καλύτερη λειτουργία του σχολείου, για την οποία είναι υπεύθυνος. Οι αποφάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων κινούνται πάντοτε στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής νομοθεσίας. Πρόεδρος του Συλλόγου των Διδασκόντων είναι ο Διευθυντής του σχολείου ή ο νόμιμος αναπληρωτής του. Ειδικότερα ο Σύλλογος των Διδασκόντων συνεδριάζει τακτικά ή έκτακτα ύστερα από πρόσκληση του προέδρου του και η συμμετοχή του διδακτικού προσωπικού στις συνεδριάσεις του είναι υποχρεωτική. Απουσία μέλους από τις συνεδριάσεις πρέπει να είναι απόλυτα δικαιολογημένη.

Τακτικές συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων γίνονται ύστερα από πρόσκληση του προέδρου: α) Πριν από την έναρξη των μαθημάτων του διδακτικού έτους. β) Στο τέλος κάθε τετράμηνου. γ) Κατά την ημέρα έκδοσης των αποτελεσμάτων των προαγωγικών, απολυτηρίων, ή πτυχιακών εξετάσεων και δ) Στο τελευταίο δεκαήμερο του διδακτικού έτους. Έκτακτες συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων συγκαλούνται για συγκεκριμένα θέματα: α) Ύστερα από πρόσκληση του προέδρου και β) Ύστερα από γραπτή αίτηση προς το Διευθυντή τουλάχιστον από το ένα τρίτο των μελών του συλλόγου, στην οποία αναγράφονται το θέμα ή τα θέματα και ο εισηγητής.

Ο Σύλλογος Διδασκόντων συνεδριάζει πάντοτε εκτός ωρών διδασκαλίας των μαθημάτων και εισήγηση επί των θεμάτων κάνει ο Διευθυντής ή άλλος εκπαιδευτικός ο οποίος ορίζεται από το Διευθυντή. Το χρόνο πραγματοποίησης της συνεδρίασης ορίζει ο Διευθυντής του σχολείου ή εκείνα τα μέλη του Συλλόγου που ζήτησαν τη σύγκληση του οργάνου σε έκτακτη συνεδρίαση. Για τα θέματα της ημερήσιας διάταξης τα μέλη λαμβάνουν γνώση δύο ημέρες τουλάχιστον πριν από την ημέρα σύγκλησης του συλλόγου σε συνεδρίαση. Έκτακτες συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων μπορούν να πραγματοποιούνται και με προφορική ειδοποίηση. Μπορεί να εισαχθεί νέο θέμα προς συζήτηση είτε από τον διευθυντή ως επείγον με πλήρη αιτιολόγηση, είτε με απόφαση της πλειοψηφίας του συλλόγου. Ο σύλλογος των διδασκόντων βρίσκεται σε νόμιμη απαρτία και οι αποφάσεις του είναι έγκυρες, όταν τα παρόντα μέλη είναι περισσότερα από τα απόντα.



Οι αποφάσεις του συλλόγου λαμβάνονται με απλή πλειοψηφία των παρόντων και σε περίπτωση ισοψηφίας υπερισχύει η άποψη με την οποία τάσσεται ο πρόεδρος. Όταν οι προτάσεις είναι περισσότερες και καμιά δε συγκεντρώνει την απόλυτη πλειοψηφία, η ψηφοφορία επαναλαμβάνεται ανάμεσα στις δυο επικρατέστερες. Το μέλος που απέχει από την ψηφοφορία ή δίνει λευκή ψήφο θεωρείται απόν. Η ψηφοφορία είναι φανερή. Μυστική ψηφοφορία διεξάγεται όταν προβλέπεται από σχετική διάταξη ή αποφασίζει ο Σύλλογος κατά πλειοψηφία. Οι αποφάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων λαμβάνονται πάντοτε μέσα στα όρια της αρμοδιότητάς του, είναι δεσμευτικές για όλους, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις, και υλοποιούνται με ευθύνη του Διευθυντή του σχολείου. Καταχωρούνται στο βιβλίο πράξεων του Συλλόγου και υπογράφονται υποχρεωτικά από τον πρόεδρο, το γραμματέα και τα παρόντα μέλη. Στην ίδια πράξη καταχωρούνται και οι απόψεις της μειοψηφίας, αν ζητηθεί. Ζητήματα τα οποία ρυθμίζονται από την υφιστάμενη εκπαιδευτική νομοθεσία δεν είναι επιτρεπτό να γίνονται θέματα συνεδρίασης του Συλλόγου των Διδασκόντων και ούτε να λαμβάνονται αποφάσεις αντίθετες με τις ρυθμίσεις αυτές. Τα πρακτικά τηρεί ο γραμματέας του σχολείου ή εκπαιδευτικός που ορίζεται από το Σύλλογο των Διδασκόντων.

Οι Σύλλογοι των Διδασκόντων των συστεγαζόμενων σχολείων, ανεξαρτήτως βαθμίδας, μπορούν να συνεδριάζουν από κοινού τακτικά ή έκτακτα για την αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν από τη συστέγαση των σχολείων. Στην περίπτωση αυτή προεδρεύει ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας που έχει τον περισσότερο χρόνο άσκησης καθηκόντων ως Διευθυντής και σε περίπτωση ταυτόχρονης τοποθέτησης, εκείνος που προηγείται στη σειρά αξιολόγησης. Στις συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων των σχολείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης παίρνουν μέρος, με δικαίωμα λόγου, εκπρόσωποι των μαθητών, όταν συζητούνται θέματα που τους αφορούν και εφόσον αυτά ορίζονται στον κανονισμό λειτουργίας των μαθητικών κοινοτήτων. Στις συνεδριάσεις του Συλλόγου των Διδασκόντων είναι δυνατή η συμμετοχή των Σχολικών Συμβούλων ή του Διευθυντή Εκπαίδευσης και Προϊσταμένου Γραφείου, εάν το ζητήσει ο σύλλογος των εκπαιδευτικών ή εάν οι ίδιοι το επιθυμούν. (ΦΕΚ 1340/2002, άρθρο 37, και αριθ.Φ.353.1/324/105657/Δ1).

### **6.2.1 Σκοποί και Στόχοι του Συλλόγου Διδασκόντων**

Ο Σύλλογος των Διδασκόντων κάθε σχολικής μονάδας έχει την ευθύνη να υλοποιεί τους σκοπούς και τους στόχους της εκπαίδευσης με συγκεκριμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Στο έργο του σχολείου περιλαμβάνονται τρεις κυρίως εκπαιδευτικοί σκοποί. α) Η καλλιέργεια και ανάπτυξη των γνωστικών και των νοητικών ικανοτήτων των μαθητών. β) Η συναισθηματική καλλιέργεια για την αποδοχή αρχών που θα στηρίξουν τις αξίες τους και θα επηρεάσουν τη συμπεριφορά τους, ώστε να διαμορφώσουν θετική στάση για τη ζωή και την κοινωνία. γ) Η καλλιέργεια και διεύρυνση των ψυχοκινητικών ικανοτήτων του μαθητή για την απόκτηση δεξιοτήτων και την ομαλή ένταξή του στην

κοινωνία.

Για την πραγματοποίηση των παραπάνω σκοπών ο Σύλλογος των Διδασκόντων πρέπει:

- α) Να προγραμματίζει και να οργανώνει το έργο του, να το παρακολουθεί και, τέλος, να το αξιολογεί.
- β) Να εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις, ώστε τα μέλη του να επιμορφώνονται διαρκώς, να ανανεώνουν τις γνώσεις τους στον επιστημονικό τομέα και στις επιπτώσεις της αγωγής (ψυχοπαιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση), για να είναι πιο αποτελεσματικοί στο έργο τους.
- γ) Να παρεμβαίνει σε περιπτώσεις φαινομένων σχολικής αποτυχίας και διαρροής των μαθητών, εφαρμόζοντας κατάλληλα αντισταθμιστικά εκπαιδευτικά προγράμματα για την αποτελεσματική αντιμετώπισή τους.
- δ) Να ανανεώνει και να αξιοποιεί τα διατιθέμενα εποπτικά μέσα και τη σύγχρονη τεχνολογία στη διδακτική πράξη για την αποτελεσματικότερη άσκηση του εκπαιδευτικού έργου(ΦΕΚ 1340/2002, άρθρο 38, και αριθ.Φ.353.1/324 /105657 /Δ1).

Ο Σύλλογος των Διδασκόντων σε τακτική συνεδρίαση πριν από την έναρξη των μαθημάτων προγραμματίζει τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες για όλο το σχολικό έτος και στον τομέα της επιμόρφωσης λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες των μελών του, σχετικά με την αναγκαιότητα των αντισταθμιστικών εκπαιδευτικών παρεμβάσεων λαμβάνει υπόψη τα δεδομένα της σχολικής επίδοσης των μαθητών κατά το προηγούμενο διδακτικό έτος και στον τομέα των μέσων, των πόρων και των προγραμμάτων ενδοσχολικής ζωής λαμβάνονται υπόψη οι ανάγκες του σχολείου.

Ο Σύλλογος Διδασκόντων παρακολουθεί και εφαρμόζει τον αρχικό προγραμματισμό και, εφόσον, χρειασθεί παρεμβαίνει διορθωτικά. Στο τέλος της σχολικής χρονιάς αξιολογείται ο βαθμός επίτευξης των στόχων που τέθηκαν κατά τον προγραμματισμό και η αποτελεσματικότητα των προγραμματισμένων ενεργειών.

Ο Σύλλογος Διδασκόντων αποφασίζει, ύστερα από εισήγηση του Διευθυντή του σχολείου, την ανάθεση στο διδακτικό προσωπικό της διδασκαλίας των μαθημάτων στις τάξεις και τα τμήματα. Οργανώνει τον καταμερισμό των εργασιών στα μέλη του, ύστερα από εισήγηση του Διευθυντή, έτσι ώστε να αξιοποιούνται οι δυνατότητες όλων των μελών του και να εξασφαλίζεται η αποτελεσματικότητα και η ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Εισηγείται στο Διευθυντή Εκπαίδευσης και στον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο τη λειτουργία τμημάτων Ενισχυτικής Διδασκαλίας, Πρόσθετης Διδακτικής Στήριξης και τάξεων υποδοχής. Αποφασίζει, ύστερα από εισήγηση του Διευθυντή του σχολείου, την ανάληψη δράσεων, πρωτοβουλιών, προγραμμάτων, την οργάνωση επισκέψεων και εκδηλώσεων που ανοίγουν το σχολείο στην κοινωνία. Με τον τρόπο αυτό ευαισθητοποιούνται και προβληματίζονται οι μαθητές και διαμορφώνουν θετικές στάσεις και συμπεριφορές. Ο Σύλλογος Διδασκόντων έχει την ευθύνη για την ποιοτική βελτίωση και την αξιοποίηση των σχολικών εγκαταστάσεων, ιεραρχώντας και προτείνοντας στη σχολική επιτροπή, μέσω του Διευθυντή, την κάλυψη των αναγκών και αναθέτοντας στα μέλη του συγκεκριμένες αρμοδιότητες. Αποφασίζει, σε συνεργασία με τους Σχολικούς Συμβούλους, με τα Επιμορφωτικά Κέντρα και τον Οργανισμό Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών

ή με τα Πανεπιστήμια και ΤΕΙ την οργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων και σεμιναρίων σε ενδοσχολικό επίπεδο ή συμμετέχει σε γενικότερα προγράμματα επιμόρφωσης.

Ο Σύλλογος Διδασκόντων αποφασίζει για την πραγματοποίηση εκδρομών, περιπάτων ή επισκέψεων, σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις. Ενημερώνει, σε συνεργασία με το Διευθυντή, τους γονείς και κηδεμόνες, τουλάχιστον κάθε τετράμηνο, σχετικά με τη φοίτηση, την πρόοδο και τη συμπεριφορά των μαθητών. Η ενημέρωση γίνεται εκτός των ωρών εργασίας του σχολείου. Συνεργάζεται με όλα τα στελέχη Επιστημονικής Παιδαγωγικής Καθοδήγησης και της Διοίκησης για τον καλύτερο συντονισμό και την υλοποίηση του διδακτικού έργου, την ανταλλαγή απόψεων και την αντιμετώπιση των διάφορων διδακτικών και άλλων ζητημάτων που ενδεχομένως προκύπτουν. Ορίζει, ύστερα από εισήγηση του Διευθυντή, τους υπεύθυνους των τμημάτων ή τάξεων για την παρακολούθηση της φοίτησης των μαθητών. Επίσης ορίζει τους συμβούλους των αντίστοιχων μαθητικών κοινοτήτων. Όταν ο Σύλλογος, για οποιονδήποτε λόγο, αδυνατεί να αναθέσει στους εκπαιδευτικούς τη διδασκαλία μαθημάτων ή την κατανομή τάξεων και τμημάτων, την απόφαση παίρνει ο Διευθυντής του σχολείου σε συνεργασία με τον αρμόδιο Σχολικό Σύμβουλο. Σε περίπτωση αδυναμίας να ανατεθούν εργασίες και τομείς ευθύνης εντός του σχολείου, την απόφαση παίρνει ο Διευθυντής.

Οι αρμοδιότητες του Συλλόγου των Διδασκόντων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης είναι: η ανάθεση υπερωριακής διδασκαλίας για την κάλυψη των ωρών του ωρολογίου προγράμματος σε εκπαιδευτικούς του ίδιου σχολείου σύμφωνα με τις κείμενες διατάξεις. Ο ορισμός των εκπροσώπων του στην επιτροπή ελέγχου της λειτουργίας των σχολικών κυλικείων, η οποία επιτροπή σε συνεργασία με τις μαθητικές κοινότητες παρακολουθεί τις συνθήκες λειτουργίας του. Η απόφαση δικαιολόγησης των απουσιών των μαθητών, για την προαγωγή, απόλυση, παραπομπή σε επανεξέταση ή απόρριψη στο τέλος του διδακτικού έτους, με βάση τα σχετικά στοιχεία και τη βαθμολογία που έχει καταχωριστεί στα οικεία βιβλία, σύμφωνα με τις σχετικές διατάξεις. Η επιβολή ποινών σύμφωνα με τις ισχύουσες διατάξεις και τέλος λαμβάνει υπόψη τις προτάσεις του συμβουλίου του τμήματος, ενός οργάνου εισηγητικού προς το σύλλογο διδασκόντων(ΦΕΚ 1340/2002, άρθρο 39, και αριθ.Φ.353.1/324 /105657 /Δ1).

### **6.3 Κατηγορίες Ενδοσχολικών Συγκρούσεων**

Οι συγκρούσεις επηρεάζουν σημαντικά το περιβάλλον του σχολείου, την ύπαρξη και λειτουργία του και ο τρόπος διαχείρισής τους είναι αυτός που θα καθορίσει το μέγεθος των αρνητικών ή θετικών συνεπειών για όλους τους εμπλεκόμενους, αλλά και για την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Στο σχολείο συνυπάρχουν άτομα, που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά και κοινωνικά στρώματα, που έχουν διαφορετικά ενδιαφέροντα, που έχουν διαφορετικό φύλο και ηλικία και διαφορετικές αξίες και στάσεις ζωής. Η λήψη αποφάσεων στο σχολείο γίνεται σε καθημερινή βάση για να αντιμετωπισθούν διάφορα θέματα από εκπαιδευτικά μέχρι υποδομής και σχέσεων. Κα-

τά τη διάρκεια της λήψης αποφάσεων δημιουργούνται αντιθέσεις και συγκρούσεις, οι οποίες μπορεί να είναι γνωστικές ή συναισθηματικές.

Οι ενδοσχολικές συγκρούσεις από την άποψη των μερών που εμπλέκονται μπορεί να είναι: α) διαπροσωπικές, όπως η σύγκρουση μεταξύ δύο εκπαιδευτικών ή μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικού. β) ομαδικές ή διομαδικές, όπως η σύγκρουση ανάμεσα σε δύο ομάδες καθηγητών, ή σε ομάδα καθηγητών και ομάδα γονέων ή σε ομάδα καθηγητών και ομάδα μαθητών. γ) ατόμων και ομάδων, όπως η σύγκρουση μεταξύ διευθυντή και συλλόγου διδασκόντων, ή μεταξύ καθηγητή και συλλόγου διδασκόντων, ή μεταξύ καθηγητή και συλλόγου γονέων και κηδεμόνων, ή μεταξύ καθηγητή και ομάδας μαθητών. δ) σχολικής κοινότητας ανάμεσα στο σχολείο και τους φορείς της τοπικής κοινωνίας, Δήμος, σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, πολιτιστικοί, αθλητικοί σύλλογοι και ε) ενδοπροσωπικές ή συγκρούσεις ρόλων. Οι συγκρούσεις ρόλων χωρίζονται σε κατηγορίες ως εξής( Wilson, B. R., 1962:15-32):

1. Η σύγκρουση προέρχεται από τη διάχυτη φύση του εκπαιδευτικού ρόλου και τη μη σαφή οριοθέτησή του.
2. Η σύγκρουση προέρχεται από το «πλέγμα» του εκπαιδευτικού ρόλου (διευθυντής, συνάδελφοι, γονείς, Δήμος) με τις διαφορετικές προσδοκίες που περιέχει.
3. Η σύγκρουση πηγάζει από τα χαρακτηριστικά του σχολείου ως θεσμού.
4. Η σύγκρουση που υπάρχει ανάμεσα στη δέσμευση που επιβάλλει ο ρόλος και στον προσανατολισμό της καριέρας.
5. Η σύγκρουση που πηγάζει από τις αξίες καθόσον άλλες αξίες προωθούνται από την κοινωνία και άλλες διαθέτει ο εκπαιδευτικός.
6. Σύγκρουση που προέρχεται από τον περιθωριακό ρόλο του εκπαιδευτικού, αφού το αντικείμενο ορισμένων ειδικοτήτων θεωρείται ότι δεν έχει ιδιαίτερη αξία για τις πραγματικές λειτουργίες του σχολείου.

Σύμφωνα με έρευνα (Beck E. & Betz M., 1975:59-74) σε σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαπιστώθηκε ότι: στα σχολεία αυτά οι περισσότερες συγκρούσεις είναι μεταξύ ομάδων καθηγητών και μεταξύ ομάδας καθηγητών και Διευθυντή. Μάλιστα οι συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τη Διοίκηση είναι εκτεταμένες. Παράγοντες σύγκρουσης αποτελούν το μέγεθος του σχολείου και η συγκέντρωση της εξουσίας.

#### **6.4 Πηγές Ενδοσχολικών Συγκρούσεων**

Η έγκυρη και έγκαιρη ανίχνευση των πηγών μιας σύγκρουσης είναι πολύ σημαντικός παράγοντας, τόσο στη φάση της διάγνωσης, όσο και στην εξελικτική διαδικασία του πλαισίου διαχείρισης που θα επακολουθήσει. Οι πηγές που μπορούν να προκαλέσουν συγκρούσεις στο σχολικό περιβάλλον είναι: το πρόβλημα της κακής επικοινωνίας, των οργανωτικών αδυναμιών, των συγκρουόμενων στόχων, των περιορισμένων πόρων, των ατομικών διαφορών και τα προβλήματα που προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον(Σαΐτης, 2007:278).

Οι οργανωτικές αδυναμίες οι σχετικές με την κατανομή των τάξεων και του εξωδιδασκτικού έργου, η υποτονική οργανωσιακή ανάπτυξη και ειδικότερα η ανεπαρκής στέγαση, η συστέγαση, η ανεπαρκής χρηματοδότηση καθώς και η αντισυνεργατική συμπεριφορά των Διευθυντών των σχολικών μονάδων αποτελούν πηγές συγκρούσεων.

Η κακή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών, οι ατομικές διαφορές μεταξύ των μελών του σχολείου, το αρνητικό σχολικό κλίμα, οι επαναλαμβανόμενες απουσίες των εκπαιδευτικών, η έλλειψη συνοχής της σχολικής κοινότητας, η αδυναμία συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, οι μετακινήσεις των εκπαιδευτικών, το εργασιακό άγχος και η αδυναμία συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών και της διεύθυνσης αποτελούν σημαντικές πηγές συγκρούσεων(Σαΐτη, Ιορδανίδης & Μπάκας, 2012:45)

Η Saiti (2015:584), συνοψίζοντας προηγούμενες επιστημονικές αναφορές παραθέτει τις εξής πηγές συγκρούσεων που εντοπίζονται στα ελληνικά σχολεία:

- ∇ Έλλειψη συνεκτικότητας μεταξύ των εκπαιδευτικών που οφείλεται στη συχνή μετακίνησή τους σε διαφορετικές κάθε φορά σχολικές μονάδες.
- ∇ Έλλειψη αποτελεσματικής ηγεσίας και επομένως ανάπτυξης αρμονικού κλίματος από τη σχολική διεύθυνση.
- ∇ Οργανωτικές ελλείψεις και αναποτελεσματικές δομές επικοινωνίας και διάχυσης της πληροφορίας.
- ∇ Περιορισμένοι υλικοί και οικονομικοί πόροι. Οφείλεται κατά ένα μεγάλο μέρος στην έλλειψη συντονισμού ενεργειών μεταξύ της σχολικής μονάδας και της τοπικής σχολικής επιτροπής εξαιτίας της ασάφειας για το ρόλο και την αποστολή των μελών που εμπλέκονται στη συγκεκριμένη διαδικασία αλλά και το βαθμό παρέμβασης της τοπικής διοίκησης όσο αφορά τα εκπαιδευτικά ζητήματα.
- ∇ Ατομικές διαφορές και διαφορές στις προτιμήσεις, τις στάσεις, τις πεποιθήσεις.

Θα επικεντρώσουμε στις συγκρούσεις ανάμεσα σε καθηγητές και ανάμεσα σε καθηγητές και διοίκηση. Ο σύλλογος διδασκόντων αποτελείται από ένα σύνολο ατόμων που εργάζεται κάτω από διαφορετικές σχέσεις(μόνιμοι, αναπληρωτές) και η σύνθεσή του μεταβάλλεται λόγω μεταθέσεων αποσπάσεων και προσωρινής τοποθέτησης για την κάλυψη λειτουργικών αναγκών. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει σε σύντομο χρονικό διάστημα να μάθουν να λειτουργούν σαν ομάδα με στόχο να επιτελέσουν το εκπαιδευτικό τους έργο.

Λόγω του μεγάλου βαθμού αλληλεξάρτησης για την επιτέλεση του εκπαιδευτικού έργου οι αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία, διοικητική εκπαιδευτική της σχολικής μονάδας ενδέχεται να δημιουργήσουν συγκρούσεις μεταξύ των καθηγητών. Η έλλειψη πόρων και η λήψη απόφασης για την κατανομή τους ενδέχεται να δημιουργήσει συγκρούσεις. Επίσης το εργασιακό καθεστώς της προσωρινής τοποθέτησης, της συμπλήρωσης ωραρίου δεν επιτρέπουν επαρκή συνεργασία με τους υπόλοιπους συναδέλφους, δυσκολεύονται να ενσωματωθούν στο σύλλογο διδασκόντων και επιβαρύνονται περισσότερο

από τις ιδιαίτερες δυσμενείς συνθήκες κάθε σχολείου.

Το σχολικό κλίμα έχει να κάνει με τη διαδικασία και το στυλ ζωής του σχολείου, δίνει τον ιδιαίτερο χαρακτήρα του, που το διαφοροποιεί από άλλα, είναι η προσωπικότητα του σχολείου. Το σχολικό κλίμα αφορά την ψυχολογική πλευρά της ανθρώπινης φύσης και της σχολικής ζωής, εκφράζει τις ανάγκες που έχουν οι άνθρωποι και τις ευκαιρίες να τις ικανοποιήσουν. Μερικά σχολεία είναι δραστήρια και φιλικά, οι εκπαιδευτικοί τρέφουν αμοιβαίο σεβασμό και εκτίμηση και έχουν πολύ καλές σχέσεις με τους μαθητές. Αντίθετα υπάρχουν σχολεία όπου οι εκπαιδευτικοί έχουν ελάχιστα κοινά, υποβλέπει ο ένας τον άλλο, συγκρούονται εύκολα δοθείσης ευκαιρίας και δεν έχουν καλές σχέσεις με τους μαθητές.

Σε ένα σύλλογο διδασκόντων μπορεί να υπάρχει αντιπαράθεση τυπικών και άτυπων ομάδων, οι οποίες όπως έχουμε αναφέρει συγκροτούνται στη βάση των κοινών χαρακτηριστικών ή τις φιλικές διαπροσωπικές σχέσεις. Υπάρχει περίπτωση η δυναμική των άτυπων ομάδων να δημιουργήσει συγκρούσεις και να επιδράσει αρνητικά στην αποτελεσματικότητα του συλλόγου διδασκόντων. Για τη μεγιστοποίηση της απόδοσης του συλλόγου απαιτείται τα άτομα που τον απαρτίζουν να έχουν κατάλληλες ικανότητες και δεξιότητες, καθορισμένα καθήκοντα, να είναι ξεκάθαροι οι στόχοι της οργάνωσης και να διευκολύνεται η επικοινωνία μεταξύ των διαφόρων υποομάδων. Τα αποτελέσματα έρευνας έχουν δείξει ότι οι καθηγητές χρησιμοποιούν περισσότερο τη συνεργασία και ελάχιστα την επιβολή για την επίλυση της σύγκρουσης, δεν υπάρχουν διαφορές στη διαχείριση της σύγκρουσης ανάμεσα σε καθηγητές που διδάσκουν σε σχολεία αστικών και μη αστικών περιοχών και οι καθηγητές που διδάσκουν σε σχολεία αστικών περιοχών χρησιμοποιούν την κυριαρχία στη σύγκρουση μεταξύ καθηγητών και γονέων-κηδεμόνων (Cornille T., Pestle R. & Vanwy R., 1999:69-79)

Οι συγκρούσεις ανάμεσα σε καθηγητές και μαθητές μπορεί να οφείλονται σε προβληματική συμπεριφορά των μαθητών στην τάξη και από τον τρόπο που θα ερμηνεύσει αυτή τη συμπεριφορά ο καθηγητής. Μπορεί να οφείλονται σε συμπεριφορά των καθηγητών, οι οποίοι εκδηλώνουν αρνητικές συμπεριφορές και πρακτικές που επιδρούν αρνητικά στους μαθητές και τους επηρεάζουν. Η αντιμετώπιση των συγκρούσεων αυτών από διαφορετικές ομάδες του συλλόγου διδασκόντων μπορεί να πυροδοτήσει νέες συγκρούσεις. Τέλος η αναποτελεσματικότητα της πρακτικής των συστηματικών απειλών μπορεί να δημιουργήσει κατάσταση σύγκρουσης.

Οι συγκρούσεις ανάμεσα σε καθηγητές και διοίκηση οφείλονται στον αυταρχικό τρόπο διοίκησης των διευθυντών, που περιορίζει την επικοινωνία και προκαλεί αμφισβήτηση της νομιμότητας της εξουσίας. Επίσης η συμπεριφορά των καθηγητών και η συνεχώς αυξανόμενη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων μπορεί να οδηγήσει στην εμφάνιση συγκρούσεων. Ακόμη η έλλειψη επικοινωνίας εμπιστοσύνης και ειλικρίνειας μπορεί να κλιμακώσουν μια σύγκρουση όπως και η έλλειψη ανατροφοδότησης για την επίδοση

των καθηγητών. Τέλος η κατανομή περιορισμένων πόρων, ο μεγάλος βαθμός αλληλεξάρτησης καθώς οι διευθυντές εξαρτώνται από τη συνεργασία τους με το σύλλογο διδασκόντων για τη σωστή διοίκηση του σχολείου, οι συνθήκες εργασίας, η κατανομή των εργασιών και τα προσωπικά χαρακτηριστικά, όπως υψηλός βαθμός αυταρχισμού, δογματισμός και χαμηλή αυτοεκτίμηση μπορεί να αυξήσουν τα επίπεδα της σύγκρουσης.

Οι συγκρούσεις μεταξύ καθηγητών και γονέων δημιουργούνται από τον τρόπο διαχείρισης των μαθητών εντός και εκτός διδακτικής διαδικασίας, την έλλειψη ενδιαφέροντος για τις ατομικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, την επίρριψη ευθυνών για προβλήματα συμπεριφοράς του μαθητή στο οικογενειακό περιβάλλον, την κατανομή της τάξης και τις απαιτήσεις του προγράμματος σπουδών και τις εργασίες στο σπίτι. Τέλος συγκρούσεις μπορεί να υπάρξουν ανάμεσα σε καθηγητές και τοπικούς φορείς, όπως η σύγκρουση του διευθυντή με τη δημοτική αρχή για την κατανομή των πόρων.

### **6.5 Ο Ρόλος του Διευθυντή στη Διαδικασία της Σύγκρουσης**

Οι ενδοσχολικές συγκρούσεις μπορεί να δημιουργήσουν προβλήματα στη σχολική μονάδα και να αποσταθεροποιήσουν το εργασιακό και μαθητικό περιβάλλον πράγμα που δεν διευκολύνει την ανάπτυξη της ικανότητας μάθησης. Η πειθαρχική παρέμβαση των καθηγητών για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων μεταξύ μαθητών αναλώνει πολύτιμο εκπαιδευτικό και διοικητικό χρόνο. Η κατάσταση αυτή αυξάνει το εργασιακό στρες, εξουθενώνει επαγγελματικά τους εκπαιδευτικούς και οδηγεί σε περαιτέρω αύξηση των συγκρούσεων. Τα σχολεία που επιδεικνύουν «χαλαρή» διοίκηση ενισχύουν τα φαινόμενα παραβατικής συμπεριφοράς με αποτέλεσμα να δημιουργείται μια ατμόσφαιρα που αναγκάζει μαθητές να φεύγουν από το σχολείο, στο οποίο συνεχίζουν να επαυξάνονται τα προβλήματα πειθαρχίας. Ο διευθυντής είναι εκείνος που τελικά θα κληθεί από τις καταστάσεις να δράσει καταλυτικά σε μια σύγκρουση. Όμως η διαχείριση όλων των συγκρούσεων που συμβαίνουν στις σχολικές μονάδες, δεν είναι και δεν πρέπει να είναι αποκλειστική ευθύνη της σχολικής διεύθυνσης.

Ο διευθυντής του σχολείου είναι κόμβος αντικρουόμενων απαιτήσεων και προσδοκιών των εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων του εκπαιδευτικού συστήματος. Ο ρόλος του διευθυντή είναι πολυσύνθετος. Καλείται να υιοθετήσει απέναντι στις συγκρούσεις τρεις ενδεχόμενες αλλά και ασύμβατες μεταξύ τους διαστάσεις, βάσει των οποίων, θα πρέπει να δράσει ως:

- υποκινητής μιας σύγκρουσης, προκειμένου να δημιουργήσει μια διαδικασία αλλαγών στο σχολείο,
- εναγόμενος, όταν βρίσκεται αντιμέτωπος με μια κατάσταση εξέγερσης ή διαφωνίας απέναντι στην πολιτική που ακολουθεί,
- μεσολαβητής, ανάμεσα στις αντικρουόμενες πλευρές. (Σαΐτης, 2007:286)

Ο διευθυντής μπορεί να πυροδοτήσει διαφωνίες με σκοπό την έναρξη μιας διαδικασίας

αλλαγής στο σχολείο. Πολλές φορές οι συγκρούσεις πηγάζουν από τα ηγετικά χαρακτηριστικά του διευθυντή, όπως το στυλ απόκρισης στη σύγκρουση, ο τρόπος επίλυσης των προβλημάτων, το επικοινωνιακό στυλ και η βάση από την οποία πηγάζει η εξουσία του. Επίσης μπορεί ως εναγόμενος να αντιμετωπίσει μια κατάσταση σύγκρουσης ζητώντας τη βοήθεια των προϊσταμένων αρχών ή να πείσει την ομάδα που υποστηρίζει την αντιπαράθεση ή να αναζητήσει στήριξη σε άλλες ομάδες που χαίρουν σεβασμού. Τέλος ο διευθυντής μπορεί να δράσει ως μεσολαβητής στις διαμάχες των συγκρουόμενων ομάδων ή ατόμων και ως διαιτητής λαμβάνοντας την τελική απόφαση. Μπορεί ο διευθυντής να λειτουργήσει προληπτικά και πυροσβεστικά. Επιδιώκει την επίλυση του προβλήματος από τους ίδιους τους εμπλεκόμενους, υποδεικνύοντας τρόπους και τεχνικές επίλυσης. Η παρέμβαση του διευθυντή είναι σκόπιμη όταν η διαμάχη παρατείνεται αδικαιολόγητα, όταν εμπλέκονται όλο και περισσότεροι στη διαμάχη και όταν επηρεάζεται αρνητικά η επίδοσή τους.

Ο διευθυντής πρέπει να κατανοεί τη φύση της σύγκρουσης, τις πηγές, τη δυναμική, τις τεχνικές διαχείρισης, να εφαρμόζει προληπτικές στρατηγικές και να βελτιώνει τις δεξιότητές του ως προς τη διαχείριση. Ο αποτελεσματικός διευθυντής χρησιμοποιεί ποικίλες μεθόδους για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων. Σε κάθε περίπτωση όμως πρέπει να μεταδώσει ξεκάθαρα τον τρόπο επίλυσης. Όσον αφορά την προσωπική εμπλοκή του διευθυντή σε μια σύγκρουση, αυτός που έχει υψηλά επίπεδα προσωπικής εξουσίας(ειδικού, αναφοράς) καταφεύγει συνήθως στη συνεργασία για την επίλυση του προβλήματος και στο συμβιβασμό υιοθετώντας χαλαρό, προσεκτικό και φιλικό επικοινωνιακό στυλ, ενώ ο διευθυντής που έχει υψηλά επίπεδα εξουσίας λόγω θέσης( νόμιμη, εξαναγκαστική, ανταμοιβής) καταφεύγει συνήθως στην αποφυγή και την κυριαρχία υιοθετώντας κυριαρχικό επικοινωνιακό στυλ (Johnson P., 2003:28-45).

Καταληκτικά, ο διευθυντής είναι αυτός που πρέπει να δράσει αποτελεσματικά και άμεσα. Η εμπλοκή του πρέπει να διέπεται από βασικούς άξονες αποτελεσματικής διαχείρισης της σύγκρουσης. Άλλωστε οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως σημαντικότερο ρόλο εμφάνισης διαπροσωπικών συγκρούσεων τη συμπεριφορά του ίδιου του διευθυντή. Αντιτίθενται στις εξουσιαστικές πρακτικές που εφαρμόζει η διεύθυνση του σχολείου κατά την άσκηση του διοικητικού έργου και αναζητούν μια πιο ανθρωποκεντρική αντιμετώπιση από την πλευρά της διοίκησης. Συνυπολογίζοντας στα προαναφερθέντα, το γεγονός ότι ο διευθυντής θα πρέπει να διαχειριστεί με αποτελεσματικό τρόπο, ένα σύνολο ανθρώπων που ο καθένας από αυτούς χαρακτηρίζεται από διαφορετικές στάσεις, αξίες, πιστεύω, δεξιότητες και ικανότητες, ανάγκες, καθήκοντα, στόχους, επίπεδο ωριμότητας ή πολιτικές, τότε το έργο του καταλήγει να είναι εξαιρετικά δύσκολο.

Συνοψίζοντας, ανεξάρτητα από τις αρνητικές ή θετικές συνέπειες που μπορεί να επιφέρουν οι συγκρούσεις, επιτακτική ανάγκη είναι, ο ίδιος ο διευθυντής να κατανοήσει ότι ο ρόλος του στη διαχείριση των διαπροσωπικών συγκρούσεων στο σχολείο, αποδεικνύεται αναγκαίος, υψίστης σημασίας και ταυτόχρονα παρουσιάζει υψηλό βαθμό δυσκολί-



ας. Επομένως, ο διευθυντής θα πρέπει να είναι γνώστης των ατομικών διαφορών των εμπλεκόμενων, των προσωπικών τους ιδιαιτεροτήτων, των αντιλήψεων που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τους τρόπους διαχείρισης των συγκρούσεων, των πηγών που τις προκαλούν, των συνεπειών που επιφέρουν και των αποτελεσματικών τρόπων διαχείρισης τους. Παράλληλα θα πρέπει να έχει επαρκή ανατροφοδότηση χρησιμοποιώντας οποιοδήποτε πρόσφορο μέσο, ώστε να αξιολογεί και να επαναπροσδιορίζει το πλαίσιο διαχείρισης των συγκρούσεων που εφαρμόζεται. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να εφοδιαστεί με ένα σύνολο από απαραίτητες δεξιότητες και την απαραίτητη οργανωσιακή γνώση, ώστε να εφαρμόζει τις κατάλληλες τεχνικές διαχείρισης ανάλογα με την κατάσταση, τις ιδιαιτερότητες των εμπλεκόμενων και του περιβάλλοντος.

Από την άλλη ο ρόλος του υποδιευθυντή στη σχολική μονάδα αναγνωρίζεται ως μείζονος σημασίας για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου και τη διαχείριση των συγκρούσεων. Το έργο που καλείται να διεκπεραιώσει ο υποδιευθυντής καθορίζεται αποκλειστικά από τις απαιτήσεις του διευθυντή του και χαρακτηρίζεται από υψηλή ανάληψη ευθύνης. Ο υποδιευθυντής έχει σχεδόν πλήρες ωράριο εξομοιωμένος με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό, ενώ ταυτόχρονα έχει σημαντικές διοικητικές υποχρεώσεις. Επιτελεί σπουδαίο έργο στην διατήρηση της αποτελεσματικής επικοινωνίας όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, στην παρακίνηση του προσωπικού, τη διατήρηση καλών ανθρωπίνων σχέσεων και την επίλυση των συγκρούσεων. Αποτελεί το δίαυλο επικοινωνίας μεταξύ του διευθυντή και των μαθητών, μεταξύ των γονέων και του συλλόγου διδασκόντων, μεταξύ των εκπαιδευτικών αρχών και του συλλόγου διδασκόντων. Ο υποδιευθυντής αποτελεί το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στο σχολείο και τις εκπαιδευτικές αρχές, ενώ από την άλλη πλευρά υπόκειται στους ίδιους κανόνες με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό.

Ο υποδιευθυντής κατέχει μια θέση στην ιεραρχία η οποία χαρακτηρίζεται από ιδιαιτερότητα, συνθετότητα, περιορισμούς, αντιφάσεις και υψηλό βαθμό δυσκολίας. Λόγω, ιεραρχικού επιπέδου, προσπαθεί να ισορροπήσει ανάμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό και το διευθυντή και για το λόγο αυτό, μεταξύ, άλλων καλείται να αναλάβει συχνά κεντρικό ρόλο στην επίλυση των συγκρούσεων. Διαπιστώνω ότι υπάρχει ερευνητικό κενό ως προς τη διερεύνηση των διαπροσωπικών συγκρούσεων και τον τρόπο διαχείρισής τους από τη σχολική υποδιεύθυνση. Το βασικό είναι ο υποδιευθυντής να έχει υψηλό βαθμό συνεργασίας με τον διευθυντή, να συναποφασίζει για τον τρόπο διαχείρισης της σύγκρουσης και να αναδεικνύει με τη συμπεριφορά του το ενιαίο της διοίκησης του σχολείου και τη κοινή στάση σε θέματα λειτουργίας.

## **6.6 Συναισθηματική Νοημοσύνη και Διαχείριση Συγκρούσεων στο Σχολείο**

Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διαχείριση των συγκρούσεων είναι πολύ σημαντικός. Η συναισθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει τέσσερις διαστάσεις: συναισθηματική νοημοσύνη παρατηρείται όταν ένα άτομο επιδεικνύει τις ικανότητες που απαρτίζουν την αυτοεπίγνωση, την αυτοδιαχείριση, την κοινωνική επίγνωση και τις

κοινωνικές δεξιότητες (διαχείριση σχέσεων) σε κατάλληλες χρονικές στιγμές, με κατάλληλους τρόπους και με επαρκή συχνότητα ώστε να είναι αποτελεσματικό στην δεδομένη κατάσταση (Boyatzis R., Goleman D., Rhee K., 2000:433-440).

Το μοντέλο του Goleman D. περιλαμβάνει τις προσωπικές ικανότητες, οι οποίες καθορίζουν πόσο καλά χειριζόμαστε τον εαυτό μας και τις κοινωνικές ικανότητες, οι οποίες καθορίζουν πόσο καλά χειριζόμαστε σχέσεις. Οι προσωπικές ικανότητες περιλαμβάνουν:

**α)** την αυτοεπίγνωση, το να γνωρίζει κανείς τα συναισθήματα του, την εσωτερική του κατάσταση, τις προτιμήσεις, τα προσωπικά του αποθέματα και να έχει επαφή με τη διαίσθησή του. Επίσης μπορεί να αναγνωρίζει τη σχέση μεταξύ σκέψεων, συναισθημάτων και δράσεων, να έχει επίγνωση των συναισθημάτων, να τα αξιολογεί και να διακατέχεται από αυτοπεποίθηση.

**β)** την αυτορρύθμιση, το να διαχειρίζεται κανείς την εσωτερική του κατάσταση, τα συναισθήματά του, όπως ο θυμός, φόβος, άγχος και θλίψη. Να διαθέτει αυτοέλεγχο, αξιοπιστία, ευσυνειδησία, προσαρμοστικότητα και καινοτομία να είναι δηλαδή ανοιχτός σε πρωτοποριακές ιδέες, προσεγγίσεις και νέες πληροφορίες.

**γ)** τα κίνητρα συμπεριφοράς, οι συναισθηματικές τάσεις που οδηγούν στην επίτευξη των στόχων. Η τάση προς επίτευξη, βελτίωση ή τελειοποίηση των στόχων, η δέσμευση, η κοινότητα στόχων μαζί με άλλους, η πρωτοβουλία, η αισιοδοξία είναι ισχυρά κίνητρα συμπεριφοράς.

Οι κοινωνικές δεξιότητες περιλαμβάνουν:

**α)** την ενσυναίσθηση, την επίγνωση των συναισθημάτων, των αναγκών και των ανησυχιών των άλλων. Είναι σημαντικό να μπορούμε να ακούσουμε τους άλλους, χωρίς να παρασυρθούμε από προσωπικά συναισθήματα. Η πρόβλεψη, η αναγνώριση και ικανοποίηση των αναγκών των άλλων, η ενίσχυση της ανάπτυξής τους, ο σωστός χειρισμός της διαφορετικότητας αποτελούν χαρακτηριστικά της ενσυναίσθησης.

**β)** την επιρροή με άσκηση αποτελεσματικών μεθόδων πειθούς, την επικοινωνία, το να μπορεί κανείς να εκφράζει τις προσωπικές του ανησυχίες χωρίς θυμό ή παθητικότητα και να εκφράζει σαφή και πειστικά μηνύματα, την ηγεσία με έμπνευση και καθοδήγηση ανθρώπων και ομάδων, την καθιέρωση και το χειρισμό των αλλαγών, το χειρισμός των συγκρούσεων και τη κατανόηση των μηχανισμών τους με τη χρησιμοποίηση συναισθηματικών δεξιοτήτων για την επίλυσή τους, τη καλλιέργεια λειτουργικών σχέσεων που συμβάλουν στην επίτευξη των στόχων, τη σύμπραξη και τη συνεργασία. Την αναγνώριση της αξίας της συμβολής των άλλων και την ενθάρρυνση της συμμετοχής τους.

Ο ρόλος της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διαχείριση των συγκρούσεων αρχικά εστιάζεται στη διαχείριση του θυμού, ενός συναισθήματος που εμπλέκεται έντονα σε συγκρούσεις και συχνά συμβάλλει στην κορύφωσή τους. Το κίνητρο του θυμού είναι η αίσθηση του κινδύνου. Αυτή σηματοδοτείται από μια φυσική απειλή, αλλά και από μια

συμβολική απειλή της αυτοεκτίμησης ή της αξιοπρέπειας του ανθρώπου, την άδικη ή σκληρή απειλή, την προσβολή ή την απογοήτευση κατά την επιδίωξη σημαντικού στόχου.

Στο πλαίσιο ενός ανατροφοδοτούμενου θυμού η συναισθηματική νοημοσύνη δίνει λύση με δύο τρόπους. Πρώτο, με τη σύλληψη και αμφισβήτηση των σκέψεων που πυροδοτούν εκρήξεις θυμού. Όσο πιο έγκαιρη είναι η παρέμβασή μας στον κύκλο του θυμού, τόσο πιο γρήγορα «βραχυκυκλώνεται». Δεύτερο, με τη βιοσωματική ηρεμία, καθυστερώντας την έκρηξη του θυμού, μέσα σε ένα περιβάλλον στο οποίο δεν υπάρχουν άλλες προκλήσεις οργής, όπως η προσωρινή απομάκρυνση από τον αντίπαλο σε μια διαφωνία.

Η συναισθηματική νοημοσύνη διευκολύνει την αντιμετώπιση περιπτώσεων σύγκρουσης επιτρέποντας στο άτομο να λειτουργήσει μέσα από μια σειρά βημάτων: α) ηρεμία, β) προθυμία για εξεύρεση λύσης μέσω της συζήτησης, αντί της κορύφωσης της έντασης με περισσότερη επιθετικότητα, γ) καταγραφή της άποψης σε ουδέτερο γλωσσικό ύφος, αντί της χρήσης μαχητικού ύφους, δ) προσπάθεια εύρεσης δίκαιων τρόπων επίλυσης της διαφωνίας συνεργατικά με στόχο την εξεύρεση κοινά αποδεκτής λύσης. Για να γίνουν αυτά τα βήματα απαραίτητη προϋπόθεση είναι η ύπαρξη των συναισθηματικών ικανοτήτων της αυτοεπίγνωσης, της αυτοπεποίθησης, του αυτοελέγχου και της ενσυναίσθησης.

Το σχολείο ως εργασιακός χώρος δημιουργεί άγχος, ένταση και επαγγελματική εξουθένωση. Πηγές άγχους του εκπαιδευτικού είναι: τα προβλήματα μάθησης και συμπεριφοράς των μαθητών, οι μη ικανοποιητικές συνθήκες εργασίας, οι ανεπαρκείς σχέσεις του προσωπικού, οι οποίες αναφέρονται στην απουσία κοινωνικής υποστήριξης από ειδικούς, συναδέλφους, τη διεύθυνση του σχολείου, τα γραφεία εκπαίδευσης, κοινωνικό περίγυρο, η μη κατάλληλη σχολική οργάνωση και μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Τέλος η ανεπάρκεια του χρόνου για την υλοποίηση του αναλυτικού προγράμματος, που θέτει μη ρεαλιστικές απαιτήσεις, ως προς τους μαθητές και δεν προνοεί για την παροχή ατομικής προσοχής στο μαθητή. Επίσης, μη ικανοποιητικό χρόνο για την εκπλήρωση μη διδακτικών δραστηριοτήτων, όπως διόρθωση εργασιών των μαθητών, προετοιμασία του μαθήματος και εργασία γραφείου.

Η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών μπορεί να θεωρηθεί ως εργασιακή εξουθένωση, η οποία αφορά στη σωματική, συναισθηματική και ψυχολογική εξάντληση που αρχίζει όταν ο εκπαιδευτικός διακατέχεται από ένα αίσθημα απώλειας ενδιαφέροντος για τη διδασκαλία. Οι εκπαιδευτικοί μέσα από το σύνδρομο αυτό αντιδρούν σε παράγοντες που τους αγχώνουν. Οι εξουθενωμένοι εκπαιδευτικού διακατέχονται από μειωμένο ενθουσιασμό, αίσθηση ατονίας απώλεια χιούμορ παρουσιάζουν δυσκολίες συγκέντρωσης και δεν έχουν αυτοπεποίθηση. Αφορά δηλαδή, μια συνεχή μεταβολή των αισθημάτων που νιώθουμε ως συναισθηματική εξάντληση, αποπροσωποποίηση και χαμηλή προσωπική επίτευξη (Hendrickson, B., 1979:37-39). Η επαγγελματική εξουθένωση πηγάζει από παράγοντες που αφορούν τις διαπροσωπικές σχέσεις, το φόρτο ερ-

γασίας, την έλλειψη θετικής ανατροφοδότησης, το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπου η απουσία αυτονομίας, σε συνδυασμό με τη μη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, δημιουργεί αισθήματα απελπισίας, αδυναμίας, εγκλωβισμού και βέβαια οδηγεί στην εμφάνιση του συνδρόμου. Ακόμη η στάση των γονέων και του κοινού, οι πιέσεις και οι απαιτήσεις τους δημιουργούν την αίσθηση της απώλειας του ελέγχου. Τέλος ο ανεπαρκής χρόνος για την εκπλήρωση των καθηκόντων, οι διάφοροι ενδοσχολικοί παράγοντες, όπως οι συνθήκες εργασίας στο σχολείο και το δίκτυο επικοινωνίας, καθώς και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, εξωστρέφεια, εσωστρέφεια, νευρωτισμός, ανθεκτικότητα, το φύλο και η ηλικία οδηγούν στην εμφάνιση του συνδρόμου.

Σε αυτό το πλαίσιο η συναισθηματική νοημοσύνη υπαγορεύει ορισμένους βασικούς κανόνες για την επιτυχή διαχείριση των συγκρούσεων. Η καλλιέργεια των σχέσεων στη βάση του σεβασμού, της εκτίμησης και του επαγγελματισμού, η ανάπτυξη της ικανότητας των ανθρώπων να ακούν με συγκέντρωση και προσοχή την άλλη πλευρά και η συνειδητή προσπάθεια κατανόησης των αντίθετων απόψεων, η προθυμία για συνεργασία, η αναζήτηση κοινών σημείων επαφής, η αποφυγή της κακόβουλης κριτικής, των απειλών και των προσωπικών επιθέσεων και η προσεγμένη, σχεδιασμένη και σταδιακή επίλυση των αντιπαραθέσεων αποτελούν ουσιαστικής σημασίας παράγοντες ελαχιστοποίησης των κινδύνων δυσλειτουργιών λόγω των συγκρούσεων στο χώρο εργασίας.

Ο ρόλος λοιπόν της συναισθηματικής νοημοσύνης καταδεικνύεται ουσιαστικός, αφού δημιουργεί το κατάλληλο περιβάλλον κατανόησης και δημιουργικής επικοινωνίας και επιτρέπει την εύρεση κοινά αποδεκτών λύσεων μέσα από την επιτυχή επιλογή της κατάλληλης μεθόδου επίλυσης των διαφωνιών, ώστε εστιάζοντας στη θετική πλευρά των γεγονότων να μπορέσουν οι συγκρούσεις να αντιμετωπισθούν ως πηγή ενέργειας και δημιουργικότητας που επιτρέπει την αξιοποίηση όλων των απόψεων.

## **6.7 Σχολικό Κλίμα και Διαχείριση Συγκρούσεων**

Το σχολικό κλίμα θεωρείται σημαντικός παράγοντας της αποτελεσματικότητας του και σχετίζεται άμεσα με τις συγκρούσεις στο περιβάλλον του σχολείου. Το σχολικό κλίμα δείχνει την ποιότητα και το χαρακτήρα της σχολικής ζωής, όπως βιώνεται από τα μέλη της σχολικής κοινότητας και αντανακλά πρότυπα, στόχους, αξίες, διαπροσωπικές σχέσεις, διδακτικές και μαθησιακές πρακτικές και οργανωτικές δομές (Cohen, J., McCabe, L. Michelli, N. M. & Pickeral, T., 2009:180-213). Το κλίμα μιας σχολικής μονάδας είναι η ατμόσφαιρα που τα μέλη της αισθάνονται ότι υπάρχει, είναι η αντίληψη τους, είναι δηλαδή εκείνο που πιστεύουν τα μέλη του ότι είναι και όχι απαραίτητα αυτό που πραγματικά είναι (Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ., 2012:230).

Η έρευνα των Holpin & Croft (1963) σε έξι τύπους κλίματος όπως αναφέρονται από τον Μιχόπουλο Α., (1998:171-173), που είναι οι παρακάτω:

- ✚ Το ανοιχτό κλίμα, που χαρακτηρίζεται από ελικρινείς και στενές εργασιακές σχέσεις και από υψηλό βαθμό εμπιστοσύνης μεταξύ διευθυντή και διδακτικού προσωπικού του σχολείου.

- ✚ Το αυτόνομο κλίμα, που χαρακτηρίζεται από το μικρό βαθμό ελέγχου του διευθυντή του σχολείου στους εκπαιδευτικούς, ενώ ταυτόχρονα διατηρείται σε υψηλό επίπεδο το ομαδικό πνεύμα εξαιτίας της ικανοποίησης των κοινωνικών αναγκών των εκπαιδευτικών.
- ✚ Το ελεγχόμενο κλίμα, που χαρακτηρίζεται από την προτεραιότητα που δίνει ο διευθυντής στην εκτέλεση του καθήκοντος, ενώ δεν δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των εκπαιδευτικών.
- ✚ Το οικείο κλίμα, που χαρακτηρίζεται από την έμφαση που δίνεται στις φιλικές σχέσεις των μελών του συλλόγου διδασκόντων, χωρίς να υπάρχει ο απαραίτητος έλεγχος για την άσκηση των καθηκόντων τους.
- ✚ Το πατερναλιστικό κλίμα, όπου ο διευθυντής παρουσιάζει τα αποτελέσματα της σχολικής λειτουργίας και δραστηριότητας, ως αποτελέσματα της δικής του στάσης, ενώ δίνεται έμφαση στην εκτέλεση των καθηκόντων, υπάρχει μικρή ικανοποίηση των κοινωνικών αναγκών των εκπαιδευτικών και απουσία ομαδικού πνεύματος.
- ✚ Το κλειστό κλίμα, που χαρακτηρίζεται από ψυχρές και τυπικές εργασιακές σχέσεις και από την ύπαρξη χαμηλού ομαδικού πνεύματος.

Το σχολικό κλίμα επηρεάζει την απόδοση και τις σχέσεις των εκπαιδευτικών, τη μάθηση και τις επιδόσεις των μαθητών, τη διαχείριση των συγκρούσεων και γενικότερα την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Η δημιουργία και η διατήρηση θετικών διαπροσωπικών σχέσεων οδηγεί σε ευχάριστο και ευνοϊκό σχολικό κλίμα. Η ανοιχτή και αποτελεσματική επικοινωνία διευθυντή και εκπαιδευτικών είναι από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα και είναι απαραίτητη για τη δημιουργία και διατήρηση θετικού, ανοικτού κλίματος στη σχολική μονάδα γεγονός που θα οδηγήσει στην αποφυγή των συγκρούσεων.

Οι παράγοντες που επηρεάζουν και διαμορφώνουν το σχολικό τμήμα σχετίζονται με: τη **δομή του σχολείου**, δηλαδή τη διάταξη, διασύνδεση των συντελεστών της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τις μεταξύ τους σχέσεις καθώς και την ομαδοποίηση, κατανομή των εργασιών για την επίτευξη των στόχων, **το μέγεθος του σχολείου**, καθώς οι ολιγομελείς ομάδες διακρίνονται συνήθως από μεγαλύτερη συνοχή και επικοινωνία των μελών τους, **το εξωτερικό περιβάλλον, τις ατομικές διαφορές των ανθρώπων**, καθώς ο σύλλογος διδασκόντων συγκροτείται από άτομα με διαφορετικά χαρακτηριστικά ως προς το φύλο, την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο, τα έτη προϋπηρεσίας, τις προσωπικές πεποιθήσεις και αξίες. Ο διαφορετικός τρόπος προσέγγισης των διαφόρων θεμάτων του σχολείου μπορεί να οδηγήσει σε σύγκρουση.

Τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στη σχολική μονάδα καθορίζουν οι εξής παράγοντες:

- Η ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ όλων των μελών του σχολείου
- Οι καλές διαπροσωπικές και επικοινωνιακές σχέσεις του διευθυντή με όλα τα

μέλη της σχολικής κοινότητας

- Η ανάπτυξη συναισθημάτων ικανοποίησης, εμπιστοσύνης, αποδοχής και αναγνώρισης μεταξύ όλων των εργαζομένων στο σχολικό οργανισμό
- Το πνεύμα συναδελφικότητας και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών αλλά και μεταξύ αυτών και του διευθυντή
- Η ύπαρξη οργάνωσης και τάξης
- Το πνεύμα αλλαγής και καινοτομίας
- Η από κοινού διαμόρφωση και τήρηση συγκεκριμένων κανόνων συμπεριφοράς των μαθητών (Ζμπάινος, Δ. & Γιαννακούρα, Αδ., 2010:43-60).

Αν σε μια σχολική μονάδα το κλίμα είναι καταθλιπτικό και απωθητικό, δίνει την εικόνα της στατικότητας, αποπνέει την αίσθηση φθοράς και απογοήτευσης, δεν σέβεται και δεν στηρίζει τους εκπαιδευτικούς, τότε υπάρχουν όλες οι προϋποθέσεις για να αναπτυχθούν εντάσεις και συγκρούσεις. Ορισμένες φορές στην προσπάθεια διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος αναφαίνονται δυσχέρεια και ασυμβατότητες στις σχέσεις μεταξύ ατόμων ή ομάδων που συνθέτουν το ανθρώπινο δυναμικό. Οι δυσχέρειες αυτές οδηγούν πολλές φορές σε συγκρούσεις που επικεντρώνονται συχνά στον τρόπο λειτουργίας του σχολείου, αποκαλύπτουν απογοήτευση και δημιουργούν εντάσεις με αποτέλεσμα την πρόκληση συγκρούσεων και τη διαμόρφωση αρνητικού κλίματος στη σχολική μονάδα. Συχνά κανείς δεν είναι σε θέση να πει πώς πρέπει να λειτουργεί το σχολείο, αλλά υπάρχει μία γενική και αόριστη αρνητική στάση απέναντι στον υφιστάμενο τρόπο λειτουργίας (Everard & Morris, 1999:125). Τελικά, το κακό σχολικό κλίμα δημιουργεί αισθήματα απώθησης, φθοράς και απογοήτευσης και επηρεάζει αρνητικά την ποιότητα εργασίας που προσφέρει ο εκπαιδευτικός και, κατά συνέπεια, ελαχιστοποιεί την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας.

### **6.8 Σχολική Κουλτούρα και Διαχείριση Συγκρούσεων**

Η σχολική κουλτούρα επηρεάζει την ικανότητα και ετοιμότητα του σχολείου να αλλάξει, να βελτιώνεται και να αντιμετωπίζει τις συγκρούσεις. Έχουν δοθεί διάφοροι ορισμοί της κουλτούρας, όπως για παράδειγμα ότι «η κουλτούρα είναι ένα σύστημα κοινού προσανατολισμού, που κρατούν τα μέλη του οργανισμού μαζί και του δίνουν μια ξεχωριστή ταυτότητα. Οι προσανατολισμοί είναι αξίες, κανόνες, μύθοι, συμπεριφορές και σιωπηρές παραδοχές» (Hoy, W. K. & Miskel, C. G., 2008:177). Άλλοτε θεωρείται ως «ένα πρότυπο των βασικών παραδοχών, που ανακαλύπτονται ή αναπτύσσονται από μια συγκεκριμένη ομάδα, όταν μαθαίνει να αντιμετωπίζει προβλήματα, το οποίο έχει δοκιμαστεί αρκετά, ώστε να θεωρείται έγκυρο και, γι' αυτό διδάσκεται σε νέα μέλη ως ο σωστός τρόπος αντίληψης, σκέψης και αίσθησης γι' αυτά τα προβλήματα» (Schein, E., 1985:6). Άλλοι θεωρούν ότι η οργανωσιακή κουλτούρα ή σχολική κουλτούρα εστιάζει στις αξίες και τα πιστεύω των μελών, και συνδέεται με το σεβασμό στην ιεραρχία και στις δομές του οργανισμού.

Οι παραπάνω ορισμοί είναι ελλειπτικοί και περιοριστικοί, δηλαδή δεν περιλαμβάνουν το σύνολο των διαστάσεων της κουλτούρας. Ένας πλήρης ορισμός της κουλτούρας είναι: **κουλτούρα είναι σύνολα αρχών, πεποιθήσεων και παραδοσιακών αντιλήψεων, οι οποίες λειτουργούν ανάμεσα στα μέλη μιας οργανωμένης κοινωνίας ή ενός θεσμικού οργανισμού, όπως είναι το σχολείο, και διαμορφώνουν τάσεις συγκρότησης ταυτότητας, αυτοτέλειας ή αυτονομίας και ιδεολογικής διεκδίκησης με στόχο την επίτευξη λύσης των προβλημάτων.**

Η σημασία της κουλτούρας του οργανισμού φαίνεται και μέσα από τις λειτουργίες της κουλτούρας, η οποία, διαφοροποιεί τον ένα οργανισμό από τον άλλο, δίνει στον οργανισμό την αίσθηση της ταυτότητας, δημιουργεί συνθήκες ανάπτυξης αισθήματος δέσμευσης στον οργανισμό, ενδυναμώνει τη σταθερότητα του οργανισμού, δημιουργεί συνοχή στον οργανισμό, διαμορφώνει στάσεις και συμπεριφορές των μελών του οργανισμού. Γίνεται επομένως κατανοητό ότι η κουλτούρα σχετίζεται άμεσα με τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, με τις ανθρώπινες σχέσεις που αναπτύσσονται, αλλά και με την επικοινωνία μεταξύ ομάδων του οργανισμού (Χατζηπαναγιώτου Π., 2008: 213-230).

Κουλτούρα σχολικής αποτελεσματικότητας υπάρχει όταν υπάρχει αφοσίωση σε κοινές αξίες, νόρμες και πρότυπα συμπεριφοράς. Σε τέτοιες περιπτώσεις υπάρχει καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας, υιοθέτηση κοινών στόχων και κοινών ευθυνών, ύπαρξη κοινού οράματος και αποστολής, στοιχεία τα οποία ενθαρρύνουν την καλύτερη επικοινωνία, τις καλύτερες πρακτικές λύσεις προβλημάτων, ενδυναμώνουν τη βελτίωση της σχολικής κουλτούρας και οδηγούν στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Χατζηπαναγιώτου Π., 2008:213-230).

Η κουλτούρα μεταβάλλεται, αλλά συνήθως οι αλλαγές δεν είναι ούτε εύκολες, ούτε γρήγορες. Συνήθως οι αλλαγές πραγματοποιούνται με σκοπό τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας επηρεάζοντας, τόσο τις δομές, όσο και τις νόρμες συμπεριφοράς που επικρατούν στον οργανισμό. Η κουλτούρα των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα πλαίσιο λειτουργίας της σχολικής μονάδας και μπορεί να ενταχθεί σε μια από τις κατηγορίες α) του ατομικισμού ή της απομόνωσης, β) του κατακερματισμού, γ) της τεχνητής συναδελφικότητας και δ) της συνεργασίας.

Στην περίπτωση της κουλτούρας του **ατομικισμού** το κύριο χαρακτηριστικό είναι η απομόνωση, η ατομικότητα και η αυτονομία των εκπαιδευτικών, οι οποίοι εργάζονται απομονωμένοι στις τάξεις τους με τη διδασκαλία να αποτελεί μια καθαρά προσωπική υπόθεση του καθενός. Ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας της εκπαίδευσης εμπεριέχει διαδικασίες ιεραρχικές, συχνά αυταρχικές και παραδοσιακά διοικητικές και όχι δημιουργικές και απελευθερωτικές. Οι εκπαιδευτικοί δεν είναι διατεθειμένοι να συζητήσουν θέματα περιεχομένου σπουδών, διδακτικών πρακτικών, φιλοσοφίας του σχολείου, στοχασμού και ανάπτυξης ενός γνωσιοκεντρικού σχολείου που θα απελευθερώνει τη σκέψη του μαθητή. Δεν συζητούν τις σχέσεις φορέων και ατόμων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, δεν συζητούν τις συνθήκες εργασίας, πολύ περισσότερο δε τις προσωπικές τους δυσκολίες για επαρκή επεξεργασία του αντικειμένου της επι-

στήμης και της διδακτικής του. Στο πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτικοί διατηρούν ένα άτυπο επίπεδο φιλικών-κοινωνικών σχέσεων, αν και όταν αυτές δημιουργούνται, οι οποίες μπορεί να υπάρχουν και εκτός σχολείου, αλλά συνήθως οι σχέσεις αυτές είναι επιφανειακές. Η κατάσταση αυτή μπορεί να οδηγήσει εύκολα σε διαπροσωπικές και διομαδικές συγκρούσεις.

Στην περίπτωση της κουλτούρας του **κατακερματισμού** υπάρχει έντονη ανταγωνιστικότητα, αντιπαλότητα, και διαχωρισμός των εκπαιδευτικών σε υποομάδες, οι οποίες έχουν διαφορετικούς στόχους και ενδιαφέροντα και μπορούν να συγκρουστούν λόγω των αντικρουόμενων συμφερόντων τους. Οι υποομάδες έχουν επίσης διαφορά στις αντιλήψεις σε γενικά θεωρητικά θέματα που αφορούν την εκπαίδευση, όπως το ρόλο και τη λειτουργία της, τις ανταγωνιστικές σχέσεις και τις εξουσιαστικές διοικητικές σχέσεις, ιδιαίτερα τη σχέση εκπαιδευτικού και διευθυντή. Οι σχέσεις είναι ανταγωνιστικές μεταξύ των εκπαιδευτικών που ανήκουν σε διαφορετικές ομάδες και υπάρχει μικρός βαθμός συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών που ανήκουν στην ίδια ομάδα. Έτσι δεν αξιοποιείται σωστά το εκπαιδευτικό προσωπικό και η επίτευξη των στόχων του σχολείου γίνεται δυσκολότερη.

Στην περίπτωση της κουλτούρας της **τεχνητής συναδελφικότητας** οι εκπαιδευτικοί είναι υποχρεωμένοι να συνεργάζονται. Η συνεργασία δεν πηγάζει αυθόρμητα, επιβάλλεται και ελέγχεται από την ηγεσία. Οι εργασιακές σχέσεις υπαγορεύονται από μια σειρά μέτρων που λαμβάνονται και καθιστούν τη συνεργασία υποχρεωτική, ενώ ο συνεργατικός χαρακτήρας είναι προσχεδιασμένος και προσανατολισμένος σύμφωνα με τους στόχους που θέτει η ηγεσία (Hargreaves, A. & Dawe, R., 1990:227-241). Όταν η συνεργασία επιβάλλεται χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η ιδιαιτερότητα του σχολείου και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών το αποτέλεσμα είναι βραχυπρόθεσμο και επιφανειακό. Οι σχέσεις των εκπαιδευτικών δεν διαφοροποιούνται ιδιαίτερα από εκείνες που υπάρχουν στην κουλτούρα του ατομικισμού και δεν υπάρχει διάθεση ανταλλαγής απόψεων και ανατροφοδότηση. Όμως η τεχνητή συναδελφικότητα μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως ενδιάμεσο στάδιο προς πιο συνεργατικές κουλτούρες.

Τέλος στην περίπτωση της κουλτούρας της **συνεργασίας** η συνεργασία λαμβάνει χώρα σε όλες τις στιγμές, κυρίως άτυπα, και έχει χαρακτήρα αυθόρμητο και εθελοντικό. οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν την ανταλλαγή απόψεων και την ανατροφοδότηση. Η κουλτούρα αυτή μπορεί να υποστηριχθεί οργανωτικά και διοικητικά, αλλά τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών είναι περισσότερο εκείνα που διαμορφώνουν και συντηρούν αυτό το είδος σχέσεων, χαρακτηριστικά όπως η αφοσίωση στο εκπαιδευτικό έργο, ο επαγγελματισμός, η υπευθυνότητα και η εκτίμηση για τους συναδέλφους (Hargreaves, A. & Dawe, R., 1990:227-241). Συνεργατική κουλτούρα δεν σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να παραμένουν στο επίπεδο των συζητήσεων και της διατήρησης καλών διαπροσωπικών σχέσεων σε φιλικό επίπεδο γιατί αυτό οδηγεί σε υποβάθμιση των σχέσεων συνεργασίας και όχι στην ανάπτυξη ουσιαστικής συνεργασίας. Ωστόσο με τις καλές διαπροσωπικές σχέσεις, τη συνεργασία και το θετικό κλίμα οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αντιμετωπίσουν τις συγκρούσεις θετικά, ως μια αφορμή για προβληματισμό



και διερεύνηση και να συμβάλλουν στην επικράτηση μιας κουλτούρας που θα ευνοεί την ανάπτυξη της σχολικής μονάδας και την βέλτιστη αποτελεσματικότητά της.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο : Η ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ**

### **7.1 Η Διοικητική Απόφαση**

Η διαδικασία της αποτελεσματικής διοίκησης ξεκινά με τον προγραμματισμό, συνεχίζει με την οργάνωση και τη διεύθυνση και καταλήγει στον έλεγχο, ο οποίος οδηγεί στην αναθεώρηση ή μη του προγραμματισμού. Συστατικό στοιχείο της οργάνωσης, αποτελεί η διαδικασία λήψης αποφάσεων, η οποία υπάρχει σε όλες τις παραπάνω λειτουργίες και για αυτό δεν καταγράφεται ως ξεχωριστή λειτουργία της διοίκησης. Έχουν δοθεί διάφοροι ορισμοί για την αποσαφήνιση του όρου «απόφαση». Η απόφαση συνίσταται α) στην εξεύρεση περιστάσεων και ευκαιριών για λήψη μιας απόφασης β) την εξεύρεση πιθανών τρόπων δράσης και γ) την επιλογή μεταξύ αυτών των τρόπων δράσης(Simon H., 1960:1).

Η απόφαση ορίζεται ως μια συνειδητή ανθρώπινη ενέργεια που συνεκτιμά τόσο ατομικά όσο και κοινωνικά φαινόμενα βασισμένη σε πραγματοκρατικές και αξιακές παραδοχές, η οποία περιλαμβάνει την επιλογή μιας συμπεριφορικής δραστηριότητας, μεταξύ μιας ή περισσότερων εναλλακτικών λύσεων, με σκοπό να κινηθεί προς ένα επιθυμητό αποτέλεσμα (Shull F., Delbecq A., Cummings L., 1970:31). Η απόφαση είναι ένα μόνο βήμα σε μια νοητική διαδικασία διαχωρισμού και επιλογής μεταξύ εναλλακτικών λύσεων, κατά την οποία ο αποφασίζων επιλέγει τον επιθυμητό σκοπό, την πιο λογική επιλογή εργασιών ή την καλύτερη ακολουθία ενεργειών (Emory W., Niland P., 1968:12). Η απόφαση αποτελεί μια διοικητική πράξη που ορίζεται από το όργανο που έχει δύναμη εξουσίας και απευθύνεται με τη μορφή εντολής σε ιεραρχικά εξαρτώμενα μέλη απαιτώντας την ακριβή εκτέλεσή της, συσχετίζεται δηλαδή με θέματα αρμοδιότητας και επιβολής εξουσίας (Μακρυδημήτρης Α., 1989:15).

Θεωρώ ότι η απόφαση έχει σχέση με την εξουσία, την εντολή, το στόχο επίτευξης και το αποτέλεσμα. Συνθέτοντας έναν ορισμό μπορούμε να πούμε ότι η διοικητική απόφαση είναι μια διεργασία η οποία συμπεριλαμβάνει τους εξής παράγοντες: **1)** τις ομάδες εξουσίας και τεχνοκρατών **2)** την εισηγητική πρόταση που συγκροτείται από τις ομάδες μελετών -τεχνοκρατών **3)** την διαδικασία επιλογής της βέλτιστης πρότασης που εξυπηρετεί τα συμφέροντα της ιεραρχικής εξουσίας και τη διατήρηση του οργανισμού **4)** τη λήψη συγκεκριμένης απόφασης **5)** την εντολή εντός του πλαισίου του ιεραρχικά δομημένου οργανισμού και την υποχρέωση εφαρμογής της από τους ιεραρχικά εξαρτώμενους εργαζόμενους **6)** τον έλεγχο εφαρμογής των αποφάσεων και **7)** την αξιολόγηση για την επίτευξη ή επιτέλεση του στόχου, δηλαδή ποιο είναι το πρακτικό αποτέλεσμα της εντολής.

Η λήψη σωστών και έγκαιρων αποφάσεων δεν είναι μια εύκολη διοικητική λειτουργία, αφού πρώτον απαιτεί συνδυασμό μεγάλου αριθμού πληροφοριών, γνώσεων, χαρακτηριστικών προσωπικότητας, ικανοτήτων, τεχνικών, δεύτερον, διαταράσσει ισορροπίες προκαλώντας μικρές ή μεγάλες συγκρούσεις και τρίτον, συνεπάγεται αποτελέσματα τα οποία δεν μπορούν να προσδιορισθούν εκ των προτέρων παρά με μικρή συνήθως πιθανότητα (Μπουραντάς Δ., 2002:62).

## **7.2 Είδη και Επίπεδα Λήψης Αποφάσεων**

Η λήψη αποφάσεων διαπνέει το σύνολο της διοικητικής διαδικασίας και λαμβάνει χώρα σε διάφορα επίπεδα. Οι αποφάσεις που λαμβάνονται στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς μπορεί να ταξινομηθούν, ανάλογα με τον αριθμό των ατόμων που συμμετέχουν, σε ατομικές και συλλογικές.

Η ατομική απόφαση λαμβάνεται από ένα στέλεχος, το οποίο συνήθως αναζητεί και διαθέτει έναν μεγάλο όγκο πληροφοριών για το πρόβλημα που αξιοποιεί σε μια δεδομένη χρονική στιγμή. Το άτομο χρησιμοποιεί απλές στρατηγικές και τεχνικές επίλυσης, ξεκινά με μια δοκιμαστική λύση, στη συνέχεια αναζητεί πληροφορίες, τροποποιεί την αρχική επιλογή και συνεχίζει μέχρι να διαπιστώσει ότι υπάρχει ισορροπία μεταξύ προσδοκώμενων και πιθανολογούμενων αποτελεσμάτων. Η διαδικασία λήψης απόφασης σε

ατομικό επίπεδο μπορεί να αναλυθεί στη βάση των παραγόντων του νευρωτισμού, ο οποίος αναφέρεται στην συναισθηματική ισορροπία και προσαρμογή του ατόμου, της εξωστρέφειας, η οποία αξιολογεί την ποιότητα και την ένταση των κοινωνικών σχέσεων του ατόμου, την ανοικτότητα, η οποία περιγράφει την ικανότητα εξερεύνησης καταστάσεων και απόκτησης νέων εμπειριών, την ευαρέστηση, η οποία εξετάζει την ποιότητα των σχέσεων του ατόμου με τους άλλους και τον εαυτό του και τέλος την ευσυνειδησία, η οποία εστιάζει στην επίτευξη του σκοπού και διέπεται από εσωτερικές αξίες κανόνες και ηθική. Η αποτελεσματικότητα της λήψης ατομικής απόφασης εξαρτάται από την προσωπικότητα του ατόμου, τη στάση του απέναντι στην ανάληψη ρίσκου, την εκπαίδευση και τις ικανότητες. Συνήθως στο ατομικό επίπεδο λήψης απόφασης παρουσιάζονται φαινόμενα έλλειψης πληροφόρησης, προβλήματα χρόνου και κόστους, περιορισμοί του πεδίου σκέψης και ποικίλες ψυχολογικές τάσεις (Harrison F., 1999:11-13).

Η συλλογική ή ομαδική απόφαση αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της κοινωνικής ζωής και είναι δυνατό να θεωρηθεί ως μια διεργασία που χειρίζεται τις αλληλεπιδράσεις των συμμετεχόντων και οδηγεί σε ένα αποτέλεσμα. Η ομαδική απόφαση αποτελεί μια διαδικασία επιλογής της βέλτιστης πρότασης που εξυπηρετεί τα συμφέροντα της ιεραρχικής εξουσίας και είναι πιο αποτελεσματική, αφού οι διαθέσιμες πληροφορίες, οι γνώσεις, οι ικανότητες η κρίση και η δημιουργικότητα της ομάδας είναι πιο σημαντική από τις αντίστοιχες ενός ατόμου. Συνεπώς ο εντοπισμός και ο ορισμός των προβλημάτων ή ευκαιριών είναι πιο ορθός, οι εναλλακτικές λύσεις περισσότερες, η αξιολόγησή τους πιο αντικειμενική και η επιλογή πιο ρεαλιστική.

Η πολυπλοκότητα της ομαδικής απόφασης αποτελεί και το μέτρο της δυναμικής της. Η ποικιλία των απόψεων και προτιμήσεων για το θέμα, η συζήτηση των στόχων και των βλέψεων, η σύγκρουση ενδιαφερόντων και τέλος η εξισορρόπηση των παραχωρήσεων καθιστούν τη λήψη απόφασης μια κοινωνική διαδικασία όπου πρωτεύοντα ρόλο έχει η διαπραγματευτική δύναμη και η σωστή επιλογή πολιτικής. Υπάρχει ισότιμη συμμετοχή των μελών της ομάδας στη διαδικασία λήψης απόφασης, ανταλλάσσονται απόψεις και πληροφορίες, αποκτάται καθαρή εικόνα για το θέμα, αναπτύσσονται νέες ερμηνείες του προβλήματος και καθορίζονται νέοι στόχοι. Η απόφαση που λαμβάνεται σε επίπεδο ομάδας παρουσιάζει μεγαλύτερο βαθμό αποδοχής από όσους τελικά την υλοποιήσουν. Στην ομαδική απόφαση όλη η ομάδα επωμίζεται την ευθύνη και είναι πιθανόν να η καταλληλότερη ποιοτικά και αποδοτικά αφού έχει αξιοποιηθεί η εμπειρία και έχει αναπτυχθεί η συνέργεια, που οδηγεί σε αποτέλεσμα πολλαπλασιαστικό και όχι αθροιστικό.

Από την άλλη η ομαδική απόφαση έχει και μειονεκτήματα, που προκαλούνται τόσο από τη συμπεριφορά του κάθε ατόμου, όσο και τις συνθήκες λήψης της απόφασης και οφείλονται στην έλλειψη κανόνων επικοινωνίας μεταξύ των μελών της ομάδας. Η ομαδική σκέψη, όπου τα μέλη της ομάδας αποδέχονται ή προσαρμόζονται επικρατούσες απόψεις με αποτέλεσμα να μειώνεται η διανοητική ικανότητα και η λογική κρίση της ομάδας, να παραγνωρίζεται η αντικειμενικότητα και η πραγματικότητα, να γίνεται εκλογίκευση μη λογικών καταστάσεων, προτάσεων και αποφάσεων, ενώ τα άτομα αυτολογοκρίνονται και πιέζονται να συμμορφωθούν σε εξωπραγματικά πρότυπα και κανόνες με

τα οποία δε θα συμφωνούσε ως άτομο εκτός ομάδας (Μπουραντάς Δ., 1999: 137).

Επίσης η έλλειψη κατάλληλα οργανωμένης διαδικασίας για τη λήψη της απόφασης, η κυριαρχία ενός μέλους, που μονοπωλεί τις συζητήσεις, ενώ οι άλλοι δεν εκφράζονται ελεύθερα και εγείρονται αντιπαραθέσεις. Η δυσχέρεια παραγωγής νέων ιδεών, η έλλειψη κοινωνικότητας ή διάθεσης για δουλειά, η ανασφάλεια λόγω της κριτικής των άλλων, η απώλεια της ταυτότητας και της αυτοπεποίθησης του μέλους της ομάδας, ο επιμερισμός των ευθυνών που κάνει τα άτομα να συμπεριφέρονται λιγότερο υπεύθυνα και ο βαθμός πόλωσης των μελών της ομάδας προκαλούν δυσλειτουργίες και επηρεάζουν την δημιουργικότητα και την ευθυκρισία της ομάδας καθώς και την ποιότητα της απόφασης.

Οι οργανώσεις κάνουν εκτεταμένη χρήση προγραμματισμένων αποφάσεων που περιλαμβάνουν λογικά ανεπτυγμένα πρότυπα αναζήτησης και χρησιμοποιούν αρκετά απλούς κανόνες για να φθάσουν σε αποφάσεις, στις οποίες αντικατοπτρίζεται το κατά πόσο λειτουργούν ορθολογικά ή μη ορθολογικά. Οι αποφάσεις στις οργανώσεις λαμβάνονται σε συνθήκες αβεβαιότητας και θεωρούνται άριστες, στην πραγματικότητα όμως αποδεικνύεται ότι δεν είναι οι καλύτερες δυνατές. Έτσι όταν μια απόφαση δεν αποδώσει τα αναμενόμενα η οργάνωση την τροποποιεί και στην ουσία μαθαίνει, προσαρμόζεται και επιβιώνει.

Στις οργανώσεις, ανάλογα με το επίπεδο λήψης της απόφασης, οι αποφάσεις ταξινομούνται σε στρατηγικές, διαχειριστικές και λειτουργικές, οι οποίες σε γενικές γραμμές αντιστοιχούν στα τρία επίπεδα διοίκησης, ανώτερο, μεσαίο και κατώτερο (Davies B., 1994:346). Στρατηγικές είναι οι αποφάσεις που λαμβάνονται από τα ανώτερα κλιμάκια της οργάνωσης, διαχειριστικές είναι οι αποφάσεις που λαμβάνονται από τα μεσαία διοικητικά στελέχη με στόχο την υλοποίηση των στρατηγικών αποφάσεων και λειτουργικές είναι οι αποφάσεις που λαμβάνονται από τα κατώτερα στελέχη και σχετίζονται με τις λειτουργίες της οργάνωσης και με την υλοποίηση των διαχειριστικών αποφάσεων. Η διοίκηση των σχολικών μονάδων έχει κυρίως εκτελεστικές και ελάχιστες διοικητικές αρμοδιότητες, που εντοπίζονται στο επίπεδο της καθημερινής λειτουργίας των σχολείων(Χατζηπαναγιώτου Π., 2003:50).

Οι αποφάσεις που λαμβάνονται στην οργάνωση αφορούν κυρίως στον καταμερισμό των πόρων, στην παραγωγή, διανομή και πώληση αγαθών και υπηρεσιών. Υπάρχουν, όμως, αποφάσεις που λαμβάνονται σε κοινωνικό επίπεδο και κινούνται στο πλαίσιο του πολιτισμού, της παιδείας και της κοινωνικής δικαιοσύνης. Επειδή οι οργανώσεις λειτουργούν μέσα στο οικονομικό και κοινωνικό σύστημα τα στελέχη που λαμβάνουν αποφάσεις πρέπει να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις αποφάσεις που λαμβάνονται από τις κοινωνικές ομάδες. Αυτό συνιστά το μεταοργανωσιακό επίπεδο λήψης απόφασης, καθώς τα επίπεδα λήψης απόφασης είναι αλληλένδετα με εκκίνηση από το ατομικό, εν συνεχεία το ομαδικό αφού τα άτομα συγκροτούν ομάδες, οι ομάδες συγκροτούν μια οργάνωση και η οργάνωση καλείται να λειτουργήσει σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικό πλαίσιο.

### 7.3 Τα Βήματα στη Διαδικασία Λήψης Αποφάσεων

Η λήψη αποφάσεων ως διαδικασία εμπεριέχει τη διάσταση του περιεχομένου, της διαδικασίας και των συμμετεχόντων και καθορίζεται από συγκεκριμένα βήματα, ώστε να επιλεγεί η βέλτιστη, να δοθεί η εντολή υλοποίησης, να εφαρμοσθεί και να αξιολογηθεί.

Τα βήματα αυτά είναι τα ακόλουθα: **α) Ανάλυση και εκτίμηση της κατάστασης**

Η τρέχουσα κατάσταση είναι αυτό που υπάρχει σήμερα. Η εκτίμηση της κατάστασης πρέπει να γίνεται με αμερόληπτο τρόπο και να είναι αξιόπιστη. Η διοίκηση του οργανισμού για να αναλύσει την τρέχουσα κατάσταση με ακρίβεια χρησιμοποιεί εξωτερικούς συμβούλους που είναι αμερόληπτοι και μπορούν να αποτυπώσουν την πραγματικότητα. Η ανάλυση της κατάστασης επικεντρώνεται τόσο στις εσωτερικές συνθήκες του οργανισμού, όσο και στους εξωτερικούς παράγοντες. Ο οφειλόμενος οργανωτικός έλεγχος συνίσταται στην καταγραφή των δυνατών και αδύνατων σημείων του οργανισμού. Επιδιώκεται να απαντηθούν μια σειρά ερωτήσεων όπως για παράδειγμα πότε εμφανίστηκε το πρόβλημα, ποιο τμήμα της οργάνωσης το αντιμετωπίζει, αν πρόκειται για σύμπτωμα ενός βαθύτερου προβλήματος και πως επηρεάζει την οργάνωση. Ωστόσο απαιτείται και ο έλεγχος περιβάλλοντος, η κατανόηση της εξωτερικής πραγματικότητας, ώστε να προσδιοριστούν οι υπάρχουσες ευκαιρίες και απειλές. Ο εντοπισμός και ο ορισμός του προβλήματος απαιτεί διάγνωση των αιτίων, των μεταβλητών, των περιορισμών και διατύπωση των στόχων για την αντιμετώπισή του. Ο σωστός και σαφής ορισμός του προβλήματος αποτελεί το κρίσιμο σημείο για τη λήψη απόφασης, αφού αυτός καθορίζει και τα επόμενα στάδια.

Η ανάλυση και εκτίμηση της κατάστασης προϋποθέτει και τη συλλογή δεδομένων για τη λήψη μιας απόφασης. Η συλλογή δεδομένων για τη λήψη απόφασης σε εκπαιδευτικό οργανισμό αφορά τις περιοχές απόφασης, όπως την εκπαιδευτική και την παιδαγωγική, το προσωπικό, τον προϋπολογισμό, τον εξοπλισμό, το φυσικό περιβάλλον, την παραπαιδεία, αφορά στον πληθυσμό, δηλαδή των μαθητών, των εκπαιδευτικών, το διευθυντή, τους γονείς, άλλο προσωπικό, άλλους ενδιαφερόμενους και τέλος αφορά στις διαδικασίες και μεθόδους, στην οργάνωση και λειτουργία, στους στόχους και τις αξίες (Moisset, J., 1981:69-71).

**β) Καθορισμός προτύπων ή κριτηρίων.** Αν υπάρχει χάσμα μεταξύ της τρέχουσας και της επιθυμητής κατάστασης, σημαίνει ότι η επιθυμητή κατάσταση διατυπώνεται ως στόχος της οργάνωσης. Μετά την αναγνώριση του προβλήματος οι υπεύθυνοι της οργάνωσης προσδιορίζουν με τη μορφή στόχων και τι περιλαμβάνει η ιδανική λύση. Με την επίτευξη των ουσιωδών στόχων έχουμε βελτίωση της κατάστασης στην οργάνωση. Για να γίνει κατανοητό αν ο στόχος επιτυγχάνεται ορίζονται πρότυπα τα οποία πρέπει να είναι ρεαλιστικά, βασισμένα στη συμπεριφορά, παρατηρήσιμα και μετρήσιμα. Όταν υπάρχουν πρότυπα απόδοσης δημιουργείται ευθύνη σε όλα τα μέλη της οργάνωσης και τα στελέχη μπορεί να θεωρηθούν υπεύθυνα για το αποτέλεσμα και για τη χρήση των διαθέσιμων πόρων της.

**γ) Διατύπωση και καταγραφή εναλλακτικών λύσεων.** Στο στάδιο αυτό ερευνώνται όλες οι μεταβλητές που συνδέονται άμεσα ή έμμεσα με το πρόβλημα, εντοπίζονται και αναλύονται οι σχέσεις μεταξύ αυτών με σκοπό να εντοπισθούν δυνατές εναλλακτικές, δηλαδή δυνατή πορεία, τρόπος, ενέργεια, μέσα που μπορεί να εξαλείψει τη διαφορά μεταξύ υφιστάμενης και επιθυμητής κατάστασης και μέσα από τις οποίες θα προκύψει η απόφαση (Μπουραντάς Δ., 2002:66-67). Σημαντικό ρόλο στην εξεύρεση εναλλακτικών λύσεων παίζουν το σύστημα πληροφοριών, οι γνώσεις, οι εμπειρίες η ευφυΐα και η δημιουργική σκέψη των συμμετεχόντων στην απόφαση. Η δημιουργικότητα αναπτύσσεται με διάφορες τεχνικές, όπως καταιγισμός ιδεών, που βοηθάει στη διατύπωση πολλών εναλλακτικών λύσεων σε μικρό χρονικό διάστημα. Η δημιουργική σκέψη οδηγεί το άτομο να σκεφθεί έξω από τα συνηθισμένα στερεότυπα και να διατυπώνει πρωτότυπες, καινοτόμες και εναλλακτικές προτάσεις.

**δ) Αξιολόγηση εναλλακτικών λύσεων.** Στοιχεία της αξιολόγησης είναι: 1) η δυνατότητα εφαρμογής της λύσης 2) ο προσδιορισμός των ωφελειών και του κόστους της κάθε εναλλακτικής και 3) ο προσδιορισμός των πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων της κάθε εναλλακτικής σε σύγκριση με άλλες, έχοντας ως σημείο αναφοράς τους στόχους της οργάνωσης. Οι εναλλακτικές λύσεις θα πρέπει να αξιολογηθούν με βάση τις επικρατούσες συνθήκες ενός εκπαιδευτικού οργανισμού και με βάση τα κριτήρια που τέθηκαν σε προηγούμενο στάδιο. Μια εναλλακτική λύση μπορεί να αξιολογηθεί με βάση τις επιπτώσεις που έχει στην οργάνωση και επιλέγεται εκείνη που φέρνει το καλύτερο δυνατό ή θετικό πρακτικό αποτέλεσμα. Για να αξιολογηθούν οι επιπτώσεις μιας λύσης πρέπει να απαντηθούν ερωτήματα όπως, αν επιτυγχάνεται ή όχι ο στόχος της οργάνωσης, αν υπάρχουν ή όχι ανεπιθύμητες επιπτώσεις ή παρενέργειες και αν επαρκούν ή όχι οι οικονομικοί πόροι. Η αρνητική απάντηση σε ένα από αυτά τα ερωτήματα σημαίνει ότι η εναλλακτική λύση δεν είναι αποδεκτή.

**ε) Επιλογή της κατάλληλης απόφασης.** Κριτήριο επιλογής της πρότασης που τελικά θα εφαρμοσθεί είναι να πληροί τα ουσιώδη κριτήρια, να έχει όσο το δυνατό λιγότερα μειονεκτήματα σε σύγκριση με τις υπόλοιπες και να επιλύει το πρόβλημα του οργανισμού με τις λιγότερες παρενέργειες (Χατζηπαναγιώτου Π., 2003:53). Μετά την επιλογή ακολουθεί η εφαρμογή της απόφασης.

**στ) Εφαρμογή.** Η σωστή εφαρμογή και εκτέλεση θα προσδιορίσει την αποτελεσματικότητα της ληφθείσας απόφασης. Απαιτείται, επιπλέον, η δέσμευση της οργάνωσης για την εφαρμογή της απόφασης, η οποία είναι εξίσου σημαντική με τη λήψη της απόφασης. Αρκετοί συγγραφείς προτείνουν μια δοκιμαστική εφαρμογή για να επικυρωθεί και πρακτικά το σχέδιο απόφασης που θα εφαρμοσθεί. Η δοκιμαστική εφαρμογή οδηγεί σε αλλαγές στο σχέδιο δράσης μέσω της αναπληροφόρησης από την δοκιμή σε μικρή κλίμακα. Μετά τη δοκιμαστική εφαρμογή καθορίζεται το τελικό σχέδιο δράσης, δηλαδή, ο καταμερισμός αρμοδιοτήτων, τα χρονοδιαγράμματα και το δίκτυο επικοινωνίας, ώστε να ακολουθήσει η πλήρης εφαρμογή.

**ζ) Έλεγχος και αξιολόγηση.** Το στάδιο αυτό περιλαμβάνει τον έλεγχο της πορείας ε-

φαρμογής και την αξιολόγηση για την επίτευξη ή επιτέλεση του στόχου, δηλαδή ποιο είναι το πρακτικό αποτέλεσμα της εφαρμογής. Είναι σημαντική διαδικασία αφού μπορεί να μας οδηγήσει σε επανεκτίμηση του προβλήματος, των προτύπων ή κριτηρίων, την επαναξιολόγηση εναλλακτικών λύσεων, την τροποποίηση της απόφασης, την καλύτερη εφαρμογή του επιλεγμένου σχεδίου δράσης.

Κατά τη διαδικασία λήψης απόφασης υπάρχουν εμπόδια που αφορούν στη μονοδιάστατη σκέψη, αφού τα φαινόμενα της ζωής και προβλήματα απαιτούν χρήση διαφόρων τρόπων σκέψης, στη τοποθέτηση περιορισμών για εναλλακτικές λύσεις που δεν ισχύουν στην πραγματικότητα, στα στερεότυπα, δηλαδή δεδομένες αντιλήψεις, εικόνες, πιστεύω, ιδέες, παραδοχές που έχουμε στο μυαλό μας και προσδιορίζουν ή και φυλακίζουν τη σκέψη μας και τέλος στην έλλειψη δημιουργικότητας, την ικανότητα να σκεφτόμαστε έξω από τα συνηθισμένα και να ανακαλύπτουμε καινοτόμες ιδέες και λύσεις.

#### **7.4 Μοντέλα Λήψης Απόφασης**

Οι αποφάσεις με κριτήριο το βαθμό σταθερότητας διακρίνονται σε προγραμματισμένες, που αφορούν προβλήματα που έχουν γίνει κατανοητά, επαναλαμβάνονται και αντιμετωπίζονται από καθιερωμένες συστηματικές διαδικασίες και κανόνες, όπως για παράδειγμα η κατανομή του διδακτικού και εξωδιδακτικού έργου. Οι μη προγραμματισμένες αποφάσεις αφορούν νέα προβλήματα με μικρή συχνότητα εμφάνισης και προϋποθέτουν δημιουργική σκέψη, πρωτοβουλία, ευφυΐα, γνώσεις, πείρα και οξυδέρκεια.

Να υπενθυμίσουμε δε ότι οι αποφάσεις λαμβάνονται σε συνθήκες βεβαιότητας, όπου οι μεταβλητές, οι ενέργειες, οι επιπτώσεις είναι γνωστές, σε συνθήκες κινδύνου, όπου οι μεταβλητές, οι ενέργειες, τα αποτελέσματα δεν είναι γνωστά αλλά μπορούν να εκτιμηθούν όπως για παράδειγμα η συμμετοχή του σχολείου σε ένα πρόγραμμα και τέλος σε συνθήκες αβεβαιότητας, όπου οι μεταβλητές δεν μπορούν να προβλεφθούν και οι εναλλακτικές λύσεις δεν μπορούν να εκτιμηθούν με αξιοπιστία με την πιθανότητα λανθασμένης απόφασης να είναι μεγάλη.

Ένα μοντέλο λήψης απόφασης είναι αυτό των Everard B. & Morris G., που δίνουν έμφαση στο πως και από ποιους λαμβάνεται μια απόφαση και βασίζεται στο μοντέλο Vroom & Yetton για το στυλ ηγεσίας. Το μοντέλο αναλύεται στους παρακάτω τρόπους λήψης της απόφασης:

- **Αυταρχικός.** Η απόφαση λαμβάνεται μόνο από τον διευθυντή του οργανισμού, δηλαδή συγκεντρωτικά, αποκλείοντας όλους τους άλλους με στοιχεία που έχει εκείνη τη στιγμή στη διάθεσή του. Σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να ζητήσει πληροφορίες από τους υφισταμένους του, χωρίς να διευκρινίσει το λόγο και βάση αυτών των πληροφοριών αποφασίζει. Ο τρόπος αυτός αφορά συνήθως σε θέματα ρουτίνας και γίνεται ευκολότερα αποδεκτός όταν ο υπεύθυνος είναι χαρισματική προσωπικότητα.
- **Πειστικός.** Το στέλεχος με τη δύναμη της πειθούς εξηγεί και δικαιολογεί στο προσωπικό την απόφαση που ήδη έχει πάρει, μια απόφαση που είναι αδιαπραγ-

μάτευτη και πρέπει οι υφιστάμενοι να πεισθούν ώστε να την εφαρμόσουν.

- **Συμβουλευτικός.** Αναζητούνται και λαμβάνονται υπόψη οι γνώμες των υπολοίπων πριν ληφθεί η απόφαση από το στέλεχος ή τη διεύθυνση. Ο ηγέτης ανταλλάσσει απόψεις με τους υφισταμένους του ως ομάδα αλλά στο τέλος αποφασίζει μόνος του λαμβάνοντας ή όχι υπόψη τις απόψεις των μελών της ομάδας.
- **Συναποφασιστικός/δημοκρατικός.** Οι αποφάσεις λαμβάνονται με συναίνεση ή με πλειοψηφία με αποτέλεσμα όλοι να είναι συνυπεύθυνοι για την εφαρμογή της απόφασης. Αυτός ο τρόπος αυξάνει την αποτελεσματικότητα και βελτιώνει την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών των εκπαιδευτικών μονάδων (Everard B. & Morris G., 1996:53-54). Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται η δέσμευση των μελών της ομάδας, η συνειδητοποίηση του στόχου, η αύξηση των κινήτρων για εργασία, η αύξηση της αυτοεκτίμησης των μελών της ομάδας και η ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης και διαλόγου.

Το μοντέλο των Tannenbaum R. & Schmidt W. χαρακτηρίζεται από τους παρακάτω τρόπους λήψης απόφασης:

- Λήψη απόφασης από τον ηγέτη και πληροφόρηση των υφισταμένων
- Λήψη απόφασης από τον ηγέτη, αλλά αφού έχει πείσει τους υφισταμένους να αποδεχθούν την απόφασή του
- Λήψη απόφασης από τον ηγέτη, που συνοδεύεται από συλλογή πληροφοριών από τους υφισταμένους του και από συμβουλές για να διευκολύνει την κατανόηση των επιπτώσεων της απόφασης
- Παρουσίαση της απόφασης του ηγέτη στους υφισταμένους του παρέχοντας τη δυνατότητα να επιδρούν σε αυτήν
- Παρουσίαση του προς λύση προβλήματος από τον ηγέτη, συλλογή συμβουλών από τους υφιστάμενους για την επίλυσή του πριν από τη λήψη απόφασης από τον ηγέτη
- Παρουσίαση του προβλήματος από τον ηγέτη και λήψη απόφασης από την ομάδα
- Ανάλυση προβλήματος και λήψη απόφασης από την ομάδα, όπου ο ηγέτης συμμετέχει εξίσου με τους υφισταμένους σε μια συμμετοχική διαδικασία λήψης απόφασης (Tannenbaum R. & Schmidt W., 1973:162-180).

Διάφορες μέθοδοι και τεχνικές χρησιμοποιούνται κατά τη διαδικασία λήψης απόφασης, όπως η μέθοδος της επιχειρησιακής έρευνας, το οργανόγραμμα ή δένδρο αποφάσεων, η τεχνική Delphi, η τεχνική κόστους-ωφέλειας και η τεχνική του καταγισμού ιδεών.

## 7.5 Λήψη Απόφασης από το Σύλλογο Διδασκόντων

Στο ευρύτερο περιβάλλον του εκπαιδευτικού συστήματος υπάρχουν το δημογραφικό,



το κοινωνικό, το πολιτικό, το τεχνολογικό και το οικολογικό σύστημα, τα οποία επικοινωνούν με το εκπαιδευτικό σύστημα και αλληλοεπηρεάζονται(Ανδρέου Α., & Παπακωνσταντίνου Γ., 1994:24). Ειδικότερα η σχολική μονάδα αποτελείται από υποσυστήματα όπως μαθητές, γονείς, σύλλογος διδασκόντων, κοινωνικό περιβάλλον. Κατά την επικοινωνία της με το σχολικό περιβάλλον η σχολική μονάδα δέχεται εισροές, όπως μαθητές, εκπαιδευτικούς, αναλυτικό πρόγραμμα, βιβλία, οικονομικούς πόρους, τεχνολογία, πληροφορίες, τις μετασχηματίζει με την εκτέλεση διαφόρων λειτουργιών και τις αποδίδει στο περιβάλλον ως εκροή. Βασική λειτουργία της σχολικής μονάδας είναι η ανατροφοδότηση ή ανάδραση, όπου ένα μέρος των εκροών του συστήματος επανέρχεται σε αυτό μέσω των εισροών, οι οποίες το ρυθμίζουν ή το μεταβάλλουν ανάλογα.

Τα όργανα της σχολικής μονάδας, σε συνάρτηση με το είδος των αποφάσεων που λαμβάνονται, είναι διοικητικά(διευθυντής, υποδιευθυντής, σύλλογος διδασκόντων), διαχειριστικά(σχολική επιτροπή) και υποστηρικτικά(σχολικό συμβούλιο, σύλλογος γονέων, μαθητικές κοινότητες(Χατζηπαναγιώτου Π., 2003:64). Η λήψη αποφάσεων από το σύλλογο διδασκόντων επηρεάζεται τόσο από εσωτερικούς, όσο και από εξωτερικούς παράγοντες. Είναι αναγκαίο να κατανοηθεί από τους διδάσκοντες ότι λειτουργούν σε δυναμικά αλληλοεπιδρώντα συστήματα τόσο σε επίπεδο σχολικής μονάδας όσο και σε κοινωνικό επίπεδο. Ο σύλλογος διδασκόντων αποτελεί υποσύστημα σύνθετων συστημάτων και πρέπει να συλλέγει και να αξιοποιεί όλες τις απαραίτητες πληροφορίες, πριν προβεί σε λήψη απόφασης.

Συνήθως ο διευθυντής του σχολείου συγκαλεί μια συνεδρίαση για λήψη απόφασης με στόχο την επίλυση προβλήματος, διατύπωση άποψης, συλλογή και ανταλλαγή πληροφοριών, ενημέρωση για εκπαιδευτικά θέματα, παραγωγή ιδεών. Στην ομάδα του συλλόγου των διδασκόντων παρουσιάζεται μια δυναμική σχέσεων, προκύπτουν αντιθέσεις και συγκρούσεις λόγω ποικίλων συμφερόντων, του συστήματος αξιών και των διαφορετικών στόχων των μελών ή των υποομάδων της ομάδας. Το θέμα της σύγκρουσης είναι σημαντικό για την αποτελεσματική λήψη απόφασης και για την αποδοτική λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Η αξιολόγηση της συνεδρίασης του συλλόγου των διδασκόντων μπορεί να γίνει με διάφορα κριτήρια. Ο σκοπός της συνεδρίασης πρέπει να είναι ξεκάθαρος, αποδεκτός από όλους, διαχωρισμένος από τις προσωπικές επιδιώξεις των ατόμων. Η δομή η διάρθρωση της ομάδας και η σύνθεση, ώστε οι συμμετέχοντες να έχουν σχέση με το αντικείμενο της συνεδρίασης. Η έγκαιρη κοινοποίηση των θεμάτων της ημερήσιας διάταξης, ώστε τα μέλη του συλλόγου να προετοιμαστούν κατάλληλα. Η αποτελεσματική χρήση του χρόνου της συνεδρίασης με ταυτόχρονη καταγραφή απόψεων, ιδεών και προτάσεων για το θέμα. Οι περιορισμοί του περιβάλλοντος πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τη διαδικασία λήψης απόφασης. Διερεύνηση για το αν έγινε περιγραφή της υπάρχουσας κατάστασης, ο προσδιορισμός των κριτηρίων με τα οποία θα ληφθεί η απόφαση και η επιλογή από ένα σύνολο εναλλακτικών λύσεων. Τα αποτελέσματα της συνεδρίασης πρέπει να είναι πραγματοποιήσιμα, να δικαιολογούν το χρόνο που δαπανήθηκε με ταυτόχρονη διερεύνηση αν θα μπορούσε να υπάρξει καλύτερο αποτέλεσμα στον ίδιο χρόνο με την

ίδια προσπάθεια. Πρέπει να υπάρχει η βούληση των ατόμων για δέσμευση στην απόφαση με επισήμανση των ενεργειών, των αρμοδιοτήτων και της ευθύνης που αναλαμβάνει ο καθένας για την υλοποίηση της απόφασης, καθώς και της ανάπτυξης ενός μηχανισμού παρακολούθησης και αναθεώρησης των ενεργειών. Τέλος θα πρέπει να διερευνηθεί αν εμφανίστηκαν φαινόμενα ισοπέδωσης που οδηγούν σε συμβιβασμούς ή φαινόμενα πόλωσης που εισάγουν προκαταλήψεις και αντί για συζήτηση έχουμε όξυνση των διαφωνιών.

Η ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης αποτελεί σημαντικό παράγοντα στη λήψη αποτελεσματικών αποφάσεων και κατά προέκταση στην καλή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Σε ένα παραγωγικό σχολείο ο διευθυντής ενθαρρύνει την πρωτότυπη σκέψη των διδασκόντων και ελαχιστοποιεί τις πρακτικές που καταπνίγουν τη δημιουργικότητα.

### **7.6 Συμμετοχικός Τρόπος Λήψης Απόφασης**

Το έργο των εκπαιδευτικών πρέπει να αναγνωρίζεται να ενδυναμώνεται και να επιβραβεύεται, ώστε η εκπαιδευτική μονάδα να λειτουργεί αρμονικά και αποτελεσματικά. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί όταν υπάρχει συνεργασία και συμμετοχή όλων στη λήψη των αποφάσεων. Η λήψη απόφασης συνδέεται με διαδικασίες που αφορούν την επίλυση κάποιου προβλήματος που αφορά την εσωτερική οργάνωση και λειτουργία του σχολείου. Επομένως το διδακτικό προσωπικό θα πρέπει να διαθέτει ικανότητες λήψης και εκτέλεσης αποφάσεων, αφού οι αποφάσεις αυτές δεν μπορεί να είναι αποκλειστική ευθύνη του διευθυντή. Αντιθέτως απαιτείται συλλογική δράση, διεύθυνσης, συλλόγου διδασκόντων, λοιπού προσωπικού, μαθητών και γονέων.

Οι υφιστάμενοι οφείλουν να εμπλέκονται στη λήψη των αποφάσεων, όταν θεωρείται ότι έτσι ενισχύεται η ποιότητα και η αποδοχή των αποφάσεων. Η αποδοχή των συλλογικών αποφάσεων συνδέεται και με τη δέσμευση για αποτελεσματική εφαρμογή. Συμμετοχική θεωρείται μια διαδικασία στην οποία λαμβάνουν μέρος όλα τα μέλη της ομάδας και οι αποφάσεις προκύπτουν με συναίνεση. Τα μέλη της ομάδας πρέπει να είναι εξειδικευμένα και σχετικά με το θέμα και να χαίρουν της εμπιστοσύνης του διευθυντή στο αν μπορούν να αποφασίζουν προς όφελος του οργανισμού.

Στις συλλογικές αποφάσεις όλα τα μέλη συμμετέχουν ισότιμα στη διαδικασία λήψης με στόχο την εξεύρεση της καλύτερης δυνατής λύσης μέσω της αξιοποίησης της εμπειρίας, της εξειδίκευσης και της συνέργειας. Έτσι η εξουσία και η λήψη αποφάσεων διαμοιράζεται μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας και η λειτουργία του της στηρίζεται στις δημοκρατικές αρχές για τη λήψη αποφάσεων, στην ενδυνάμωση του επαγγελματία εκπαιδευτικού, στις κοινές αξίες που αποδέχονται τα μέλη της, στην αποδοχή των αποφάσεων, αλλά και στη δέσμευση ότι αυτές θα υλοποιηθούν (Χατζηπαναγιώτου Π., 2003:72). Η ανάπτυξη της κουλτούρας συνεργασίας είναι πολύ σημαντική για τη σχολική μονάδα, στην οποία καλλιεργείται κλίμα αμοιβαίου σεβασμού, εμπιστοσύνης και ασφάλειας.

Τα πλεονεκτήματα του συμμετοχικού μοντέλου είναι : α) η δέσμευση των μελών της ομάδας στην εφαρμογή της απόφασης, β) η ενίσχυση του θεσμού της οργάνωσης και συνειδητοποίηση του στόχου που επιδιώκεται, γ) η αύξηση των κινήτρων για εργασία, δ) η αύξηση της αυτοεκτίμησης της ομάδας καθώς και της επιθυμίας συμβολής της στη βελτίωση της οργάνωσης και της αποτελεσματικότητάς της, ε) η ανάπτυξη της αίσθησης ευθύνης, στ) η ανάπτυξη κλίματος εμπιστοσύνης και αλληλεπίδρασης μέσα στην ομάδα και ζ) η ανάπτυξη του διαλόγου, των καινοτόμων προτάσεων και η βελτίωση της πληροφόρησης.

Οι διευθυντές που χρησιμοποιούν το δημοκρατικό μοντέλο διοίκησης και θέτουν στόχους και οράματα αναπτύσσουν σχέσεις σεβασμού και συνεργασίας και παρακινούν τους εκπαιδευτικούς να συμμετέχουν, ενώ παράλληλα χτίζουν υποστηρικτικά περιβάλλοντα, τα οποία ενισχύουν τη δέσμευση, την ενδυνάμωση και την εμπιστοσύνη όλων των εμπλεκομένων. Η δέσμευση αφορά στη διδασκαλία, στους μαθητές και στο οργανωτικό-λειτουργικό πλαίσιο που παράγεται η υπηρεσία. Για να μπορέσει να εφαρμοσθεί το συμμετοχικό μοντέλο λήψης απόφασης οφείλει ο διευθυντής να μοιρασθεί την εξουσία του με τους εκπαιδευτικούς. Όταν συμβαίνει αυτό μεγιστοποιούνται τα οφέλη του σχολείου και γίνεται περισσότερο αποτελεσματικό.

Όπως προκύπτει από το θεσμικό πλαίσιο οργάνωσης και λειτουργίας του σχολείου υπάρχει κοινό πεδίο άσκησης αρμοδιοτήτων του διευθυντή και του συλλόγου διδασκόντων, το οποίο δημιουργεί πρόβλημα στη λήψη αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και την ανάπτυξη σχολικών δραστηριοτήτων. Συνήθως στην πραγματικότητα η λήψη αποφάσεων είναι αποκλειστικό προνόμιο του διευθυντή, ενώ όπου προβλέπεται συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων, αυτή η συμμετοχή είναι κατά κανόνα τυπική και νομιμοποιητική των αποφάσεων του διευθυντή. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί υποβαθμίζουν τις δυνατότητες και διαδικασίες λήψης απόφασης από το σύλλογο διδασκόντων και θεωρούν τις συζητήσεις χρονοβόρες και κουραστικές και πρόσχημα για την επικύρωση προειλημμένων αποφάσεων. Επίσης αποφεύγουν να θέτουν σε συζήτηση ζητήματα διαφωνιών ή συγκρούσεων μεταξύ τους που έχουν σχέση με τη λειτουργία του σχολείου, ακόμα και αν αυτά διαιωνίζονται και δημιουργούν προβλήματα στη λειτουργία του. Πολλές φορές η λήψη αποφάσεων, για την πλειονότητα των θεμάτων που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου, γίνεται με διαδικασίες διαπραγμάτευσης, οι οποίες πραγματοποιούνται με συζητήσεις μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών ή μεταξύ μόνο των εκπαιδευτικών εντός και εκτός σχολείου. Αυτές οι διαδικασίες διαπραγμάτευσης, ως διαδικασίες λήψης αποφάσεων, καθορίζονται κατά περίπτωση από ένα πλήθος τυπικών και άτυπων παραγόντων και αντανakλούν τον χαρακτήρα των αντίστοιχων σχέσεων, διοικητικών και κοινωνικών οι οποίες έχουν διαμορφωθεί ή επιβληθεί μεταξύ των εκπαιδευτικών και μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντή του σχολείου.

Στη διαδικασία λήψης απόφασης εξίσου σημαντική είναι και η επιθυμία των ίδιων των εκπαιδευτικών. Η προθυμία των εκπαιδευτικών να συμμετάσχουν ενεργά στη λήψη απόφασης παρουσιάζει μεταβλητότητα, αφού επηρεάζεται από ψυχολογικούς, διδακτι-

κούς, προσωπικούς, διοικητικούς, ιδεολογικούς, πολιτικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Σημασία έχει να δοθεί η αίσθηση στους εκπαιδευτικούς, πως όταν συμμετέχουν στη λήψη απόφασης μπορούν και να επηρεάσουν την πολιτική του σχολείου. Τελικά ο συμμετοχικός τρόπος λήψης απόφασης μπορεί να συμβάλει στη βελτίωση της ποιότητας και αποτελεσματικότητας του σχολείου, στην αποδοχή της συμμετοχικής απόφασης από τους εκπαιδευτικούς και στην ανάπτυξη εμπιστοσύνης μεταξύ τους και ενθαρρύνει τη δημοκρατική σχολική οργάνωση και διοίκηση.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8<sup>ο</sup> : ΣΥΓΚΡΟΥΣΕΙΣ ΚΑΙ ΛΗΨΗ ΑΠΟΦΑΣΕΩΝ**

### **8.1 Αίτια και Λόγοι Συγκρούσεων στο Σχολείο**

Σε κάθε ομάδα αναπτύσσονται πολλές και πολύμορφες δυναμικές σχέσεις μεταξύ των ατόμων που διαμορφώνουν ή επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους στο πλαίσιο της ομάδας του συλλόγου διδασκόντων καθώς και το αποτέλεσμα, την απόφαση της ομάδας. Στην ομάδα δημιουργούνται αντιθέσεις και συγκρούσεις, οι οποίες επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων. Τα διοικητικά στελέχη για να πάρουν την καλύτερη δυνατή απόφαση οφείλουν να ανιχνεύουν συστηματικά τις πηγές-αίτια των συγκρούσεων. Οι πηγές των συγκρούσεων προκύπτουν από την αλληλεπίδραση του εξωτερικού περιβάλλοντος του οργανισμού(πολιτικό, κυβερνητικό, πολιτιστικό) με το εσωτερικό (ιδεολογία, δομή) (Πασιαρδής Π. 2004:186). Συνεπώς οι διαφωνίες και οι αντιθέσεις σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό πιθανό να προέρχονται από την οργανωτική δομή του οργανισμού, από την στρατηγική επικοινωνίας που υιοθετεί, από τις αντιθέσεις των ομάδων που αναπτύσσονται μέσα στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς και από τους ανθρώπινους παρά-

γοντες. Οι εκπαιδευτικές αποφάσεις και το συλλογικό όργανο λήψης των αποφάσεων της σχολικής μονάδας, ο σύλλογος διδασκόντων, είναι δυνατό να αναδεικνύουν και να εξελίσσουν έναν οργανισμό ή να τον καταστρέφουν.

Οι αντιθέσεις των ομάδων και ιδιαίτερα των ομάδων συμφερόντων αποτελούν πηγή σύγκρουσης στο χώρο του σχολείου. Η ομάδα συμφερόντων είναι μια ομάδα προσώπων που προσπαθεί να επηρεάσει τα όργανα της διοικητικής εξουσίας και να επιβάλλει αποφάσεις που εξυπηρετούν και προωθούν τα συμφέροντα των μελών τους ή να αποτρέψει αποφάσεις που τις αφορούν και δεν προωθούν αυτά τα συμφέροντα. Οι ομάδες συμφερόντων διαστρεβλώνουν ή εμποδίζουν τη λήψη αποφάσεων στο σχολείο.

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τους ειδικότερους λόγους που οδηγούν σε συγκρούσεις στο σχολείο είναι υπηρεσιακοί και προσωπικοί. Στην περίπτωση των υπηρεσιακών αιτίων οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι, τα ζητήματα που σχετίζονται με την αξιολόγηση, τα ασαφή όρια εξουσίας ή ευθύνης, η συμπλήρωση ωραρίου σε περισσότερα του ενός σχολείου, η ανάθεση του εξωδιδασκτικού έργου, η έλλειψη και μη εφαρμογή του κανονισμού λειτουργίας του σχολείου, η απασχόληση μαθητών λόγω απουσίας εκπαιδευτικού, η ανάθεση οργάνωσης εκδηλώσεων, η κατανομή των τμημάτων, η κατανομή των μαθημάτων, οι καλοκαιρινές εφημερίες και η χρήση των εποπτικών μέσων, αποτελούν λόγους που συμβάλλουν στη δημιουργία διενέξεων στο σχολείο.

Στην περίπτωση των προσωπικών αιτίων οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι, η έλλειψη ικανής ηγεσίας, οι ατομικές διαφορές μεταξύ των μελών του συλλόγου διδασκόντων, η αδυναμία συνεργασίας μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών, η κακή επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών, η έλλειψη συνοχής της εκπαιδευτικής κοινότητας, το εργασιακό άγχος, οι διαφορετικές απόψεις σε θέματα οργάνωσης της εργασίας, η διάσταση μεταξύ προσωπικών στόχων και στόχων της σχολικής μονάδας, οι επαναλαμβανόμενες απουσίες των εκπαιδευτικών και ο ανταγωνισμός μεταξύ των ειδικοτήτων αποτελούν λόγους που συμβάλλουν στη δημιουργία διενέξεων στο σχολείο.

Οι περισσότερες εντάσεις δημιουργούνται στην αρχή της σχολικής χρονιάς και μειώνονται αισθητά στο τέλος της, ωστόσο έχουν επηρεάσει σημαντικά την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Σε πολύ μεγάλο βαθμό επηρεάζεται αρνητικά η εικόνα του σχολείου στην τοπική κοινωνία, η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, το κλίμα της σχολικής μονάδας και η εκπαιδευτική διαδικασία.

## **8.2 Η Έλλειψη Ισορροπίας στην Τάξη ως Βασική Αιτία Συγκρούσεων**

Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δημιουργούν την κατάλληλη ατμόσφαιρα στην τάξη με στόχο να διευκολύνεται η μάθηση και η ώρα του μαθήματος να γίνεται ευχάριστη και ελκυστική για το μαθητή. Η ατμόσφαιρα αυτή δημιουργείται, όταν οι εκπαιδευτικοί μοιράζονται τις ευθύνες μέσα στην τάξη, κατανοούν εκείνα που έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τους μαθητές, αναγνωρίζουν τις προσδοκίες τους και τους βοηθούν να τις πραγματοποιήσουν. Η πραγματοποίησή τους έχει να κάνει με τη διατήρηση της τάξης και της πειθαρχίας ανάμεσα στους μαθητές στο πλαίσιο της ομάδας-τάξης.

Ο εκπαιδευτικός αν δεν κατανοήσει τα κίνητρα του μαθητή δεν θα μπορέσει να τον αλλάξει. «Ο μαθητής, ως κοινωνικό όν, επιθυμεί να βρει τη θέση του στο σπίτι, στο σχολείο, στον κόσμο. Αν συμπεριφέρεται άσχημα, αυτό σημαίνει ότι αναπτύσσει εσφαλμένες ιδέες για τον τρόπο που πρέπει να ανήκει και να γίνεται αποδεκτός από τους άλλους. Μπορούμε να κατανοήσουμε τη συμπεριφορά των παιδιών μόνο όταν ξέρουμε το σκοπό της. Κάθε συμπεριφορά κατευθύνεται προς ένα ορισμένο στόχο: δείχνει, δηλαδή, τους τρόπους και τα μέσα που ανακάλυψε κάθε παιδί για να κερδίσει αξία και θέση ανάμεσα στους μεγάλους. Το παιδί αποφασίζει τι σκοπεύει να κάνει, παρόλο που συνήθως δεν έχει επίγνωση για αυτό που αποφάσισε και ότι μπορεί να αλλάξει την απόφασή του. Το παιδί μπορεί να λειτουργήσει ικανοποιητικά μόνο όταν νιώθει ότι έχει γίνει αποδεκτό από την ομάδα σαν άξιο μέλος της.» (Ντραϊκωρς Ρούντολφ, 2004:16).

Η διατήρηση της ισορροπίας στην τάξη προϋποθέτει τα σχολεία να γίνουν δημοκρατικά, να μην αντιμετωπίζονται τα προβλήματα των παιδιών μόνο με αυστηρότητα ή μόνο με ανεκτικότητα και τέλος μια νέα σχέση ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, που θα αντανακλά την αμοιβαία εμπιστοσύνη και τον αμοιβαίο σεβασμό. Όμως υπάρχουν περιπτώσεις που δεν διατηρείται η ισορροπία στην τάξη και αυτό οφείλεται αποκλειστικά στον εκπαιδευτικό με αποτέλεσμα να δημιουργούνται πεδία σύγκρουσης. Ένα πρώτο πεδίο σύγκρουσης αφορά στη διαμόρφωση της σχέσης καθηγητή και μαθητή, η οποία επηρεάζεται από τη συμπεριφορά του καθηγητή. Η συμπεριφορά του καθηγητή μπορεί να είναι αυταρχική και να θεωρεί την πειθαρχία ως έλεγχο που συνοδεύεται με μέτρα τιμωρίας, ως αυστηρή επιβολή κανόνων που επιβάλλονται από την εξουσία του. Η πειθαρχία δεν πρέπει ποτέ να παίρνει τη μορφή τιμωρίας, αλλά να αποτελεί ένα είδος συμπεριφοράς στην οποία το παιδί επιτυγχάνει την αποδοχή των άλλων και κατά συνέπεια την δημιουργία αυτοεκτίμησης. Η επίτευξη της πειθαρχίας στην αίθουσα διδασκαλίας αποτελεί μέλημα του εκπαιδευτικού και είναι πολύ σημαντική, αφού προάγει τη μάθηση και την προσωπική πρόοδο και ευημερία της ομάδας-τάξης. Είναι γνωστό ότι οι συνεχείς παρατηρήσεις και υπομνήσεις δεν κατορθώνουν να διδάξουν το παιδί, γιατί θεωρεί την τακτική αυτή ως επίκριση και ταπείνωση.

Ένα δεύτερο πεδίο που επηρεάζει την ισορροπία στην τάξη και δημιουργεί συγκρούσεις είναι το επίπεδο των επιστημονικών γνώσεων του καθηγητή. Το επίπεδο των επιστημονικών γνώσεων αντικειμενικά επηρεάζεται, για παράδειγμα, από την ανεπαρκή βασική επιστημονική και ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση στα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και μετεκπαίδευση, την έλλειψη σύγχρονου υλικού, την ανυπαρξία στήριξης ενίσχυσης και ενθάρρυνσης των πρωτοβουλιών του εκπαιδευτικού και την προώθηση σύγχρονων μεθόδων διδακτικής, επιμόρφωσης και συνεργασίας. Το επίπεδο των επιστημονικών γνώσεων υποκειμενικά επηρεάζεται από τις προσωπικές δυσκολίες του εκπαιδευτικού για επαρκή επεξεργασία του αντικειμένου της επιστήμης και της διδακτικής του και για επέκταση της βασικής κατάρτισης και διαρκούς ενημέρωσής του. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να διαθέτει τη γνώση για την διεξαγωγή και τελειοποίηση του μαθήματος.

Πρέπει να υπάρξει ένας φορέας, κέντρο στήριξης του εκπαιδευτικού έργου, που θα βοη-

θά τους εκπαιδευτικούς να αποδεσμεύονται από στερεότυπες μορφές επικοινωνίας και να δημιουργούν σύμφωνα με την αρχή της διεπιστημονικότητας νέους αποτελεσματικούς τύπους αλληλεπίδρασης και αλληλοτροφοδότησης, ώστε να κατευθύνονται προς την απελευθέρωση των γνωστικών, ερευνητικών, αισθητικών και παιδαγωγικών διαδικασιών, οι οποίες εκδηλώνονται σήμερα αποσπασματικά, σε τομείς όπως, διδασκαλία στην τάξη, παιδαγωγικές συνεδριάσεις, πολιτιστικές εκδηλώσεις, επιμόρφωση, επικοινωνία και άλλα.

Ένα τρίτο πεδίο που επηρεάζει την ισορροπία στην τάξη και δημιουργεί συγκρούσεις είναι η επιείκεια σε σχέση με την ευμεταβλητότητα της συμπεριφοράς των μαθητών. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να κατανοήσει τους λόγους της συμπεριφοράς του παιδιού για να μπορέσει να τη διορθώσει. Τα παιδιά πολλές φορές φέρονται άσχημα και δεν κατορθώνουν να συνεργασθούν και να προσηλωθούν στη διδασκαλία εκδηλώνοντας μια συμπεριφορά που στόχο έχει από την μια την απόσπαση της προσοχής και από την άλλη να θέσει τους άλλους στην υπηρεσία του, επειδή πιστεύει ότι διαφορετικά θα είναι χαμένο και άχρηστο. Μπορεί να προσπαθεί να αποδείξει τη δύναμή του, με την πεποίθηση ότι αν κατορθώσει να κάνει εκείνο που θέλει αφηφώντας την πίεση των μεγάλων, μόνο τότε μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι «κάποιος», ή μπορεί να επιδιώκει να εκδικηθεί, να πληγώσει τους άλλους, όπως τον πληγώνουν εκείνοι ή μπορεί να επιδεικνύει πραγματικές ή φανταστικές αδυναμίες, έτσι ώστε να τον αφήσουν ήσυχο γιατί τότε η αδυναμία, η ηλιθιότητα ή η ανικανότητα δεν μπορούν να γίνουν φανερές(Ντραϊκωρς Ρούντολφ, 2004:44).

Στην αίθουσα διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός μπορεί να είναι αυταρχικός, όπως αναφέραμε, αλλά και επιεικής με τέτοιες συμπεριφορές μαθητών με αποτέλεσμα τη διάλυση της τάξης. Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να είναι ούτε αυταρχικός, ούτε επιεικής, αλλά πρέπει να ισορροπήσει στην μεγάλη μεταβλητότητα που υπάρχει στη συμπεριφορά των μαθητών, πράγμα που απαιτεί ικανότητα διείσδυσης στην ψυχολογία του καθενός. Πρέπει να μπορεί να σταθμίσει το όριο ανάμεσα στην καλή λειτουργία και τη διάλυση της τάξης. Οπότε σταθμίζοντας το όριο πρέπει να επιβάλλει πειθαρχία, γιατί διαφορετικά δεν μεταδίδεται η γνώση στους μαθητές και ακυρώνεται και η οργανωμένη έκφραση της μάθησης που είναι το σχολείο, το οποίο έχει ως αντικείμενο τη μάθηση, τη μόρφωση και τη γνώση. **Οι μαθητές στο σχολείο πρέπει να μαθαίνουν τι και πώς να γνωρίζουν και να γνωρίζουν τι και πώς να μαθαίνουν.** Στόχος είναι να επιτευχθεί ισορροπία στην τάξη, να μεταδοθεί η γνώση αποτελεσματικά, δημιουργώντας συνείδηση και υπευθυνότητα, ενώ ο καθηγητής πρέπει να δείχνει κατανόηση μέχρι που οι μαθητές να εφοδιαστούν με ένα πρότυπο συμπεριφοράς αποδεκτό από την κοινότητα και χρήσιμο για την προσωπική ευημερία και πρόοδο.

### **8.3 Η Έλλειψη Ισορροπίας στην Τάξη και η Συμπεριφορά του Διευθυντή**

Ο διευθυντής λόγω της θέσης και της δυνατότητας που του παρέχει ο νόμος παίρνει αποφάσεις, αλλά συνήθως εκμεταλλεύεται τη νομοθεσία προσπαθώντας να συγκεντρώσει όλες τις εξουσίες στα χέρια του. Επίσης προσπαθεί να μειώσει τις αρμοδιότητες

του συλλόγου διδασκόντων παίρνοντας απόφαση σε ορισμένα ζητήματα. Αυτό επιτυγχάνεται με τη δικαιολογία ότι δεν υπάρχει συμφωνία ανάμεσα σε διαφορετικές ομάδες καθηγητών και έτσι παίρνει αυτός την πρωτοβουλία. Ανακοινώνει ότι χρειάζεται μεγαλύτερη ευελιξία και δεν μπορούμε κάθε μέρα να κάνουμε συνεδρίαση συλλόγου διδασκόντων. Ο διευθυντής κάνει πράγματα που δεν είναι σε γνώση του συλλόγου διδασκόντων και καταστρατηγεί τα δικαιώματά του. Ο διευθυντής προσπαθεί να συρρικνώσει τις αρμοδιότητες του συλλόγου διδασκόντων παίρνοντας προφορική εντολή από τον Διευθυντή της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η έλλειψη ισορροπίας στην τάξη κάποια στιγμή αντιμετωπίζεται σε επίπεδο διοίκησης από τον διευθυντή, ο χειρισμός του οποίου είναι προσωπικός και συγκεντρωτικός και καλύπτει τον καθηγητή ανάλογα με τα δικά του συμφέροντα και την άτυπη διοίκηση. Για παράδειγμα όταν ο εκπαιδευτικός δεν έχει το επίπεδο της επιστημονικής γνώσης που απαιτείται για ένα καλό μάθημα και τον καλύπτει κατ' εξακολούθηση, τότε ο εκπαιδευτικός γίνεται κλίκα του διευθυντή. Η κατάσταση αντιμετωπίζεται μόνο υποκειμενικά και έτσι χάνεται η αντικειμενικότητα και η δημοκρατία, αφού δεν γνωρίζει τίποτα ο σύλλογος διδασκόντων. Η υποκειμενική αντιμετώπιση δεν ευνοεί και τη συνεργασία μεταξύ των ειδικοτήτων σε διάφορα θέματα. Σταδιακά, λοιπόν, μέσα από την υποκειμενική αντιμετώπιση προβλημάτων που σχετίζονται με ανισορροπία στην τάξη δημιουργούνται πελατειακές σχέσεις μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικών που οδηγούν στις ομάδες στήριξης των διευθυντών, τις λεγόμενες κλίκες. Αυτό αποτελεί αιτία σύγκρουσης. Η ομάδα διοίκησης μέσα στο σύλλογο λειτουργεί γραφειοκρατικά και φορμαλιστικά και εμμέσως διοικεί. Οι κλίκες και οι ομάδες πίεσης ουδετεροποιούνται από τη σύγκρουση σαν αντικειμενικό γεγονός. Οι ομάδες συμφερόντων διαστρεβλώνουν ή εμποδίζουν τη λήψη αποφάσεων και χρειάζεται περαιτέρω έρευνα για να δούμε πως γίνονται οι συμμαχίες και οι συμβάσεις στη διοίκηση, οργάνωση και λειτουργία του σχολείου.

Η έλλειψη ισορροπίας στην τάξη, όπως προηγούμενα σκιαγραφήθηκε, οδηγεί τους μαθητές στα φροντιστήρια και στα ιδιαίτερα μαθήματα, όσοι βεβαίως έχουν αυτή τη δυνατότητα. Η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών που δεν μπορούν να διατηρήσουν την ισορροπία στην τάξη γίνεται ελαστική απέναντι στους μαθητές και το αντικείμενο της γνώσης. Αναπτύσσεται ο μαθητοπατερισμός και δημιουργούνται κλίκες στο πλαίσιο της διεύθυνσης, που επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων, όπως για παράδειγμα αυτές που σχετίζονται με επιβολή ποινών και εφαρμογή κανόνων.

Στο σχολείο δεν καλλιεργείται η υποκειμενική συνείδηση, η ευθύνη, το όραμα της καλύτερης διδασκαλίας του επιστημονικού αντικειμένου στην τάξη και το όραμα του σχολείου. Η ευθύνη σχετίζεται με την αποτελεσματική εφαρμογή των κανονισμών και υπάρχει μόνο όταν ο καθηγητής γνωρίζει το σύνολο του έργου που απαιτείται, δηλαδή, το διοικητικό και το επιστημονικό-διδακτικό. Σήμερα είναι καταλυτικά κυρίαρχο το διοικητικό έργο και όχι το διδακτικό. Όσο αγνοείται και διασπάται το επιστημονικό-διδακτικό έργο από το διοικητικό-πρακτικό έργο του καθηγητή, τόσο μειώνεται η δυνατότητα ισορροπίας και αυξάνονται οι συγκρούσεις. Για αυτό απαιτείται παιδαγωγική



επιστημονική συνεδρίαση κάθε εβδομάδα.

Σήμερα ο προσανατολισμός του σχολείου είναι η εφαρμογή των διοικητικών κανόνων σε όλα τα επίπεδα ανάμεσα σε καθηγητές-καθηγητές και μαθητές-μαθητές, ανεξάρτητα από το βασικό σκοπό του σχολείου που είναι η μάθηση και η γνώση και αγνοώντας τη σύνδεση της γνώσης, της διδασκαλίας και της επιστήμης με την πράξη.

#### **8.4 Η Έλλειψη Ισορροπίας στην Τάξη και Άλλοι Παράγοντες**

Ομάδα πίεσης είναι μια ομάδα ατόμων που δημιουργήθηκε με σκοπό την υπεράσπιση των συμφερόντων της και η οποία ασκεί πίεση στη διοικητική εξουσία για να της αποσπάσει αποφάσεις. Ομάδες πίεσης για την υπεράσπιση συμφερόντων υπάρχουν και στο χώρο των εκπαιδευτικών ενός σχολείου. Συγκεκριμένες ομάδες καθηγητών έχουν ως στόχο τη συμμετοχή σε εκδρομές του σχολείου, όπου μέσα από αυτές εξασφαλίζουν και δικά τους συμφέροντα. Είναι γνωστό ότι σχολικές εκδρομές έχουν εξελιχθεί σε μια οικονομική διαδικασία με συμφέροντα που υπερκαλύπτουν την ουσία για την οποία καθιερώθηκαν. Έτσι γύρω από αυτές έχει αναπτυχθεί ένα σύστημα διαπλοκής στο οποίο συμμετέχουν τουριστικοί πράκτορες, ξενοδόχοι και άλλοι συναφών επαγγελματιών με μεσάζοντες μαθητές και ενίοτε ακόμη και καθηγητές.

Επίσης στο πλαίσιο πολιτιστικού προγράμματος, μια ομάδα μαθητών μπορεί να συνεργασθεί με φορείς περιφερειακής ή τοπικής αυτοδιοίκησης, Α.Ε.Ι., ερευνητικά κέντρα, κυβερνητικούς ή μη κυβερνητικούς φορείς, μουσεία κ.α., να πραγματοποιεί επισκέψεις, ενημερωτικές συναντήσεις, διαδικτυακές επικοινωνίες, μικρές έρευνες πεδίου, συνεντεύξεις και ότι άλλο κριθεί απαραίτητο και ωφέλιμο για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος. Αντί αυτού επιδιώκεται η προσέλκυση μαθητών ώστε, αφού συμπληρωθεί ο απαραίτητος αριθμός, να εγκριθεί το πρόγραμμα από το σύλλογο διδασκόντων. Η προσέλκυση αυτή γίνεται, σε ορισμένες περιπτώσεις, ακόμα και με τη χρήση αυξημένου προφορικού βαθμού στα μαθήματα που διδάσκουν οι καθηγητές που συμμετέχουν στο πρόγραμμα. Ο απώτερος στόχος είναι η πραγματοποίηση εκδρομής για τη συγκεκριμένη ομάδα καθηγητών και μαθητών, η οποία έχει αποφασισθεί στο πλαίσιο της ομάδας των καθηγητών πολύ πριν την έναρξη του κάθε σχολικού έτους.

Όταν ο εκπαιδευτικός δεν έχει το επίπεδο της επιστημονικής γνώσης που απαιτείται για ένα καλό μάθημα, είναι πολύ επιεικής και δεν μπορεί να διατηρήσει την ισορροπία στην τάξη δημιουργούνται συγκρούσεις από τους γονείς, οι οποίοι θεωρούν ότι έτσι υποβαθμίζεται η εκπαίδευση του παιδιού τους και ζητούν μέχρι και την αλλαγή τμήματος του καθηγητή. Σήμερα τα προβλήματα του σχολείου και τα προβλήματα του σπιτιού δεν είναι χωριστά. Μερικοί υποστηρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν πρέπει να είναι σύμβουλοι, ότι η συνεργασία με τους γονείς απαιτεί χρόνο από πλευράς των εκπαιδευτικών και ότι οι γονείς μπορεί να υπαγορεύσουν απόψεις τους στο σχολείο. Όμως οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς πρέπει να συνεργάζονται, αλλά η συνεργασία αυτή να μην αποτελεί συμπαιγνία εναντίον των παιδιών. Όταν ο εκπαιδευτικός και οι γονείς συνεργάζονται και συζητούν τότε βοηθούν στη συνένωση των δύο τομέων ζωής του παιδιού, του σπιτιού και του σχολείου.

Η σύσταση του μαθητικού πληθυσμού στο σχολείο αλλάζει και η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα της σχολικής τάξης. Στο δημόσιο σχολείο η ύπαρξη αλλοδαπών μαθητών μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα και συγκρούσεις μεταξύ μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων. Οι μαθητές αυτοί εμφανίζουν ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες και έχουν προβλήματα προσαρμογής και επίδοσης, που εστιάζονται κατά κύριο λόγο στα προβλήματα που δημιουργούνται από τη χρήση της γλώσσας, από τη διαφορετική κουλτούρα, τα ήθη και τα έθιμά τους. Οι συγκρούσεις είναι αναπόφευκτες και σε ορισμένες περιπτώσεις εμπλέκονται και οι γονείς. Ένα μεγάλο μέρος του πληθυσμού προσδοκά χαμηλές επιδόσεις των μαθητών που προέρχονται από μειονοτικές ομάδες, σχολική αποτυχία και επιπλέον τους συνδέει με την περιθωριοποίηση, την αποκλίνουσα και παραβατική συμπεριφορά (Ευαγγέλου και Παλαιολόγου, 2007:15)

Οι αντιδράσεις των εκπαιδευτικών έναντι των ομάδων αλλοδαπών μαθητών είναι: **α.** Οι εκπαιδευτικοί, αναγνωρίζοντας τις διαφορές μεταξύ των ομάδων, προσπαθούν να κατανοήσουν, να διαπραγματευτούν, να επιβεβαιώσουν και να συνεργαστούν με τις διαφορές αυτές.

**β.** Οι εκπαιδευτικοί, αγνοώντας ή αναιρώντας τον πολιτισμό και τις πολιτισμικές διαφορές, προσποιούνται ότι δεν υπάρχουν οι διαφορές αυτές και έτσι αντιμετωπίζονται ως «ίσοι» με τους γηγενείς, ακολουθούν το αφομοιωτικό μοντέλο εκπαίδευσης, επιταχύνοντας έτσι την περιθωριοποίησή τους.

**γ.** Οι εκπαιδευτικοί, διατηρώντας αρνητικές και στερεοτυπικές πεποιθήσεις για τους πολυπολιτισμικούς μαθητές, είναι ελλιπείς στον τρόπο σκέψης τους, με αποτέλεσμα να κατανοούν τις πολιτισμικές διαφορές, αλλά με αρνητικό τρόπο.

Οι δύο τελευταίες αντιδράσεις μπορεί να δημιουργήσουν συγκρούσεις και μεταξύ ομάδων εκπαιδευτικών με διαφορετικές αντιλήψεις πάνω στο θέμα, ενώ παράλληλα τους αποδίδουν την κατηγορία ότι ευθύνονται για το χαμηλό επίπεδο της τάξης, αλλά και την έλλειψη ισορροπίας στην τάξη και τη μη αποτελεσματική διδασκαλία τους. Με τη στάση τους αυτή υποβαθμίζεται η πολυπολιτισμική αντίληψη για την μάθηση. Το βέβαιο είναι ότι ο εκπαιδευτικός καλείται να διαμορφώσει ένα δημιουργικό και ανοικτό εκπαιδευτικό περιβάλλον με μεγαλύτερη αυτονομία, αυτενέργεια, καινοτόμο διάθεση και δημιουργικότητα. Οφείλει να δώσει ιδιαίτερη βαρύτητα στις αναζητήσεις και τις δυσκολίες όλων των μαθητών, ανεξάρτητα από τη χώρα καταγωγής τους, και να εμπνεύσει μέσα από τη διδασκαλία και το παράδειγμά του το σεβασμό απέναντι σε διαφορετική κουλτούρα και γλώσσα.

Τέλος οι εκπαιδευτικοί συνήθως αντιμετωπίζουν το πρόβλημα της χρήσης ουσιών στο σχολείο με λάθος τρόπο, που οφείλεται στην άγνοια και στο φόβο. Υπάρχουν απόψεις στους εκπαιδευτικούς ότι το θέμα πρέπει να αντιμετωπίζεται με τις παραδοσιακές μεθόδους των ποινών, δηλαδή παρατηρήσεις, αποβολές, παράπονα στην οικογένεια, οι

οποίες δεν φέρνουν κανένα αποτέλεσμα, αντίθετα επιδεινώνουν την κατάσταση. Για αυτούς τους εκπαιδευτικούς ο μαθητής που κάνει χρήση ουσιών αποτελεί καμένο χαρτί για την εκπαίδευση και σε συνδυασμό με την παραβατική συμπεριφορά αντιμετωπίζεται ως ανεπιθύμητο άτομο, το οποίο καταλήγει σε αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος, πράγμα που μεταθέτει το πρόβλημα σε άλλο σχολείο και ταυτόχρονα το επιδεινώνει.

Οι εκπαιδευτικοί αντίθετα δεν πρέπει να φοβούνται το πρόβλημα της χρήσης ουσιών από μαθητές στο σχολείο και θα πρέπει να βρίσκονται σε εγρήγορση για να αξιολογούν πιθανά συμπτώματα μαθητών που μπορεί να σχετίζονται με κάτι τέτοιο. Μια άλλη αντιμετώπιση έγκειται στο ότι ο μαθητής έχει πρόβλημα και όχι ότι ο μαθητής είναι το πρόβλημα. Η καλλιέργεια ειλικρινούς σχέσης μαζί του, αλλά και με την οικογένειά του που πρέπει να είναι ανοικτή και διαθέσιμη στη συνεργασία με το σχολείο, ή άλλους σημαντικούς ενήλικους που τον φροντίζουν είναι μια αρχή για άλλη αντιμετώπιση του θέματος που μπορεί να φθάσει μέχρι τα σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας ή Σχολεία Θεραπευτικών Προγραμμάτων.

### **8.5 Το Ορθολογικό Υπόδειγμα Λήψης Απόφασης και οι Συγκρούσεις**

Ο όρος ορθολογισμός σημαίνει το να είναι κάποιος λογικός, να ενεργεί λογικά, να έχει ορθή κρίση. Στο πλαίσιο της οργάνωσης, σύμφωνα με τον Simon, ο ορθολογισμός ασχολείται με την επιλογή μεταξύ προτιμώμενων εναλλακτικών συμπεριφορών, σε σχέση με κάποιο αξιακό σύστημα, όπου οι επιπτώσεις των συμπεριφορών μπορούν να αξιολογηθούν (Simon H., 1960:75).

Ο Simon επίσης κατηγοριοποιεί την ανθρώπινη συμπεριφορά στις οργανώσεις στο επίπεδο του αντικειμενικού, υποκειμενικού, εμπρόθετου, οργανωσιακού ή ατομικού ορθολογισμού ανάλογα με τις αξιακές παραδοχές ή τους στόχους που επιδιώκει το άτομο. Έτσι, μια απόφαση είναι «αντικειμενικά» ορθολογική εάν ακολουθεί το μεγιστοποιητικό κριτήριο (maximizing behavior). Είναι «υποκειμενικά» ορθολογική εάν μεγιστοποιεί το αποτέλεσμα, στα όρια όμως της πληροφόρησης που διαθέτει ο εκάστοτε αποφασίζων. Είναι «εμπροθέτως» ορθολογική στο βαθμό που η σχέση μέσων – στόχων είναι συνειδητή διαδικασία. Είναι «οργανωσιακά» ορθολογική όταν είναι προσανατολισμένη στις επιδιώξεις της οργανώσεως και, τέλος, είναι «ατομικά» ορθολογική όταν είναι προσανατολισμένη και εξυπηρετεί τις επιδιώξεις του ατόμου. (Simon H., 1960:76-77).

Μια ενέργεια είναι ορθολογική, εάν σύμφωνα με τις πληροφορίες που έχουν συλλεγεί, προσφέρει τις καλύτερες προοπτικές για την επίτευξη των στόχων. Στο ορθολογικό μοντέλο λήψης απόφασης έχουμε ως βασική αντίληψη ότι ο άνθρωπος είναι απόλυτα ορθολογικό όν και είναι σε θέση να εξασφαλίζει τέλεια πληροφόρηση, να διαθέτει επακριβές σύστημα προτιμήσεων και να λαμβάνει αποφάσεις σε σταθερό περιβάλλον. Το ορθολογικό μοντέλο λήψης απόφασης αναλύεται στα παρακάτω στάδια:

**1. Στάδιο Διάγνωσης.** Στο στάδιο αυτό εντοπίζεται το που βρίσκεται το πρόβλημα, στις σχέσεις της οργάνωσης με το περιβάλλον, στις σχέσεις μεταξύ ομάδας με άλλη ομάδα ή στις σχέσεις μεταξύ ατόμου και οργάνωσης.

**2. Στάδιο Σχεδιασμού επέμβασης.** Στο στάδιο αυτό αναφέρονται οι μεταβολές που πρέπει να γίνουν, ώστε η οργάνωση να επιλύσει τα προβλήματα που αντιμετωπίζει. Ανάλογα με το πρόβλημα που υπάρχει μπορούν να προταθούν μεταβολές στη στρατηγική, στην ιεραρχική δομή και στη μεταβολή του τρόπου σκέψης.

**3. Στάδιο Εφαρμογής.** Στο στάδιο αυτό αναφέρονται συγκεκριμένα μέτρα ή μηχανισμοί που πρέπει να υιοθετήσει ο οργανισμός για την αντιμετώπιση των προβλημάτων.

**4. Αξιολόγηση.** Στο στάδιο της αξιολόγησης συγκρίνονται οι στόχοι που είχαν τεθεί σε σχέση με τα αποτελέσματα που επιτεύχθηκαν, αναλύονται οι αποκλίσεις κι επαναπροσδιορίζονται οι στόχοι. Η ύπαρξη στόχου και κάποιων λογικών ενεργειών για την επίτευξή του είναι τα πιο ασφαλή κριτήρια διαχωρισμού ανάμεσα σε ορθολογική και μη ορθολογική συμπεριφορά.

Κάθε απόφαση περιλαμβάνει τις πραγματοκρατικές και τις αξιακές παραδοχές. Οι πραγματοκρατικές παραδοχές είναι ένα σύνολο παρατηρήσεων για τον κόσμο και τον τρόπο που λειτουργεί, που η ορθότητά τους ή όχι μπορεί να εξακριβωθεί δια της προσφυγής στην εμπειρική πραγματικότητα. Οι πραγματοκρατικές παραδοχές δεν συνιστούν αποδεδειγμένα ορθές προτάσεις, αλλά απλά μια αντίληψη για την ορθότητα ενός γεγονότος. (Simon H., 1960:69). Οι αποφάσεις είναι κάτι περισσότερο από πραγματοκρατικές παραδοχές, αφού περιγράφουν μια μελλοντική τάξη πραγμάτων και έχουν το στοιχείο της επιτακτικότητας, με την έννοια ότι επιλέγουν μια μελλοντική κατάσταση σε σχέση με κάποια άλλη.

Οι αξιακές παραδοχές αντικατοπτρίζουν ένα τμήμα της προσωπικότητας, της ζωής και των σκέψεων ενός ατόμου, ανήκουν κατά κάποιο τρόπο στην κατηγορία των πεποιθήσεων. Στη λήψη αποφάσεων οι αξιακές παραδοχές αποτελούν κανονιστικό μέτρο και σύστημα καθοδήγησης του ατόμου και συγκροτούν ένα σύστημα αρχών και κανόνων που βοηθούν στην επιλογή μεταξύ εναλλακτικών λύσεων.

Οι πραγματοκρατικές και αξιακές παραδοχές συνδέονται με τα μέσα που χρησιμοποιεί η οργάνωση για να πετύχει τους στόχους της. Η ορθολογική λήψη απόφασης απαιτεί τη σύγκριση εναλλακτικών επιλογών με τα αποτελέσματα στα οποία οδηγούν. Το σημαντικότερο σημείο στη λήψη ορθολογικής απόφασης είναι η αποδοτικότητα, να επιτυγχάνονται δηλαδή τα καλύτερα αποτελέσματα με τους μικρότερους πόρους.

Πως όμως επιδρά η σύγκρουση και επηρεάζει το άτομο, την ομάδα και την οργάνωση κατά τη διαδικασία λήψης απόφασης που στηρίζεται στο ορθολογικό μοντέλο; Πως αποτυπώνεται αυτή η επίδραση στο σχολείο; Σημασία έχει να διερευνηθεί ο βαθμός ετοιμότητας ατόμων και ομάδων απέναντι στη σύγκρουση και τη διαχείρισή της στο σχολείο. Η ετοιμότητα αποκτάται με τη γνώση για το χαρακτήρα των συγκρούσεων, των μοντέλων αντιμετώπισής τους, τη σχετική προετοιμασία και την πείρα που έχουν οι συμμετέχοντες στη διαχείριση των συγκρούσεων. Ο βαθμός ετοιμότητας και το προφύλ ανταπόκρισης στις συγκρούσεις εξαρτάται από το εάν ένα περιστατικό είναι οικείο ή όχι, αν δηλαδή έχει αντιμετωπισθεί ή όχι στο παρελθόν ανάλογη κατάσταση σύ-

γκρουσης. Ενώ σε κανονικές συνθήκες χρησιμοποιούν το ορθολογικό υπόδειγμα λήψης απόφασης σε καταστάσεις σύγκρουσης χρησιμοποιείται το υπόδειγμα του περιορισμένου ορθολογισμού με αποτέλεσμα να μην αποφασίζεται η βέλτιστη εναλλακτική λύση, αλλά απλώς μια ικανοποιητική λύση. Η νοητικές διεργασίες που απαιτούνται για τη λήψη απόφασης στηρίζονται στις πεποιθήσεις και πιστεύω των συμμετεχόντων, δηλαδή, στις αξιακές τους παραδοχές. Η εξαγωγή συμπερασμάτων, ως νοητική διεργασία, που συνδέεται με την επίλυση προβλημάτων, η σύνθεση νοητικών μοντέλων στην προσπάθεια του ατόμου να κατασκευάσει μια ολοκληρωμένη εικόνα λύσης, η ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης, η στήριξη στις εμπειρίες του παρελθόντος, σε οδηγίες και κανονισμούς που διέπουν τις συγκρούσεις, αλλά και η διαίσθηση έχουν τη μεγαλύτερη συσχέτιση κατά τη διαδικασία λήψης απόφασης.

Η διαίσθηση τονίζει αυτό που αισθανόμαστε ως σωστό, ως πιο αληθές, πιο πιθανό, χωρίς να έχουμε ακόμη μια προφανή ή εμφανή λογική αιτιολόγηση για αυτή την προδιάθεση. Ουσιαστικά πρόκειται για απροσδιόριστη γνώση αυτού που δεν μπορεί να αποδειχθεί με τη λογική. Συνήθως χρησιμοποιούμε το νομίζω χωρίς ακόμη αυτή η σκέψη να έχει αποκτήσει ακόμη μια λογική εγκυρότητα.

Κατά τη διαχείριση των συγκρούσεων και τη λήψη απόφασης μπορεί να λειτουργήσει το μοντέλο της δομημένης διαίσθησης, πράγμα που σημαίνει ότι σε συνθήκες συγκρούσεων και ασταθές περιβάλλον οι συμμετέχοντες αντιδρούν με τρόπο ενστικτώδη και συχνά αδιευκρίνιστο, όπου παρατηρείται ένας συνδυασμός σκόπιμων και συνειδητών διεργασιών με διαισθητικές και ασυναίσθητες αντιδράσεις. Με απλά λόγια γνωρίζουν το τι κάνουν, αλλά δεν γνωρίζουν γιατί το κάνουν.

Ο τρόπος που παίρνει αποφάσεις ο διευθυντής του σχολείου στην περίπτωση των συγκρούσεων και μάλιστα μεταξύ ομάδων είναι αυταρχικός, αφού η απόφαση λαμβάνεται μόνο από αυτόν με τις πληροφορίες που διαθέτει ή στην καλύτερη περίπτωση πειστικός με την έννοια ότι μπορεί να πείσει τους άλλους να εφαρμόσουν την απόφασή του. Και στις δύο περιπτώσεις λειτουργεί με το υπόδειγμα του περιορισμένου ορθολογισμού.

## **8.6 Το Μοντέλο του Περιορισμένου Ορθολογισμού στη Λήψη των Αποφάσεων και οι Συγκρούσεις**

Κατά τη διαδικασία λήψης απόφασης, η επιλογή μιας εναλλακτικής λύσης για το πρόβλημα γίνεται μέσα σε ένα περιβάλλον από δεδομένα και παραδοχές που αποδέχεται ο αποφασίζων, η συμπεριφορά του οποίου κινείται εντός των πλαισίων αυτού του περιβάλλοντος, το οποίο καλείται και ψυχολογικό περιβάλλον της απόφασης.

Κατά τη λήψη μιας απόφασης ακολουθείται μια ψυχολογική διαδικασία που φέρει κάποια χαρακτηριστικά και ευθύνεται πολλές φορές για τις αποκλίσεις που παρουσιάζει η ανθρώπινη συμπεριφορά από τα όρια του ορθολογισμού. Ένα χαρακτηριστικό είναι η υπακοή, σύμφωνα με την οποία το άτομο μελετά τις κινήσεις του και τις προσαρμόζει προκειμένου να επιτύχει το επιθυμητό αποτέλεσμα. Επίσης η μνήμη, όπου δίνει τη δυνατότητα να ανασυρθούν οι πληροφορίες εκείνες, που μπορούν να φανούν χρήσιμες.

Επιπλέον η συνήθεια, που επιτρέπει παρόμοια ερεθίσματα και καταστάσεις να γίνονται εύκολα αντιληπτά όπου το άτομο δεν χρειάζεται να σκεφθεί ξανά για να προβεί σε κάποια ενέργεια, αλλά λειτουργεί μηχανικά. Η απόφαση προκύπτει από ερεθίσματα που οδηγούν την προσοχή του ατόμου σε συγκεκριμένες κατευθύνσεις, ώστε η ανταπόκριση στο ερέθισμα να είναι εν μέρει ορθολογική. Τα συναισθήματα, στη λήψη αποφάσεων, αποτελούν τη δύναμή, η οποία κατευθύνει τις ενέργειες προς την επίτευξη συγκεκριμένων στόχων, επικεντρώνοντας την ανθρώπινη προσοχή σ' αυτούς και στα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν για την υλοποίησή τους. Τα συναισθήματα λειτουργούν βάση της λογικής όταν προσανατολίζονται σε ευρείς και μόνιμους στόχους. Δεν λειτουργούν, απεναντίας, βάση της λογικής, όταν οδηγούν σε βιαστικές και άκριτες αποφάσεις. Σημαντικό στοιχείο, που συνδυάζεται και με την έννοια της κρίσεως, κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων αποτελεί και η διαίσθηση, όπως εξηγήσαμε παραπάνω, η οποία, δεν αντιβαίνει στην ορθολογική λήψη αποφάσεων. Τέλος, η πίεση μπορεί να έχει σοβαρές επιπτώσεις και να οδηγήσει σε απόκλιση της απόφασης από τη λογική. Επομένως η κινητήρια δύναμη της απόφασης δεν είναι το προσωπικό συμφέρον και η έρευνα προσανατολίστηκε προς τα μοντέλα των γνωστικών λειτουργιών κατά τη λήψη αποφάσεων.

Ο Herbert Simon (1955: 99–188) προτείνει μία διαφορετική οπτική που υποστηρίζει, ότι οι άνθρωποι διαθέτουν τον «περιορισμένο ορθολογισμό», έτσι ώστε, ενώ προσπαθούν να είναι ορθολογικοί, η συμπεριφορά τους περιορίζεται από τις γνωστικές τους ικανότητες και τους περιορισμούς, που αποτελούν μέρος της οργάνωσης. Έτσι η βέλτιστη, αντικαθίσταται από την πλέον ικανοποιητική λύση. Η λήψη αποφάσεων οδηγείται στην αναζήτηση εναλλακτικών λύσεων που ικανοποιούν το άτομο κατά το καλύτερο δυνατό τρόπο.

Ένας από τους λόγους της αδυναμίας επίτευξης αντικειμενικού ορθολογισμού είναι η αδυναμία τέλει πληροφόρησης ή η ατελής πληροφόρηση. Στην πραγματικότητα υπάρχει αποσπασματική γνώση και επιφανειακή έποψη των κανόνων και ιδιαιτεροτήτων κάθε περίπτωσης, γεγονός που δεν αρκεί για την ασφαλή πρόβλεψη μελλοντικών συνεπειών με βάση δεδομένα του χρόνου λήψης της απόφασης.

Σύμφωνα με Herbert Simon, (1955: 99–188) το άτομο δεν είναι, αλλά απλά τείνει να είναι, ορθολογικό, δεν είναι δηλαδή «αντικειμενικά» αλλά μόνο υποκειμενικά» ορθολογικό. Διαθέτει ατελή (ανεπαρκή πληροφόρηση) και συγκεχυμένο σύστημα προτιμήσεων. Λαμβάνει τις αποφάσεις του σε ένα ταχέως μεταβαλλόμενο περιβάλλον και έχει πλήρη επίγνωση του ότι ο βαθμός δυνατότητας επεξεργασίας πληροφοριών του ανθρώπινου εγκεφάλου είναι χαμηλότερος από το βαθμό πολυπλοκότητας της εμπειρικής πραγματικότητας.

Σε συνθήκες συγκρούσεων και ασταθούς περιβάλλοντος αυτοί που λαμβάνουν τις αποφάσεις αντιμετωπίζουν τις εναλλακτικές και τις εκβάσεις τους με όρους πιθανοτήτων ή δεν γνωρίζουν όλες τις εναλλακτικές και τις εκβάσεις ακόμα και ως πιθανότητες. Οι συμμετέχοντες αντιδρούν με τρόπο ενστικτώδη γνωρίζοντας το τι κάνουν, αλλά μη γνωρίζοντας γιατί το κάνουν. Οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο αυτό παίρνουν απλώς μια

τυχαία εναλλακτική ικανοποιητική απόφαση όχι την καλύτερη ικανοποιητική.

Ο τρόπος που παίρνει αποφάσεις ο διευθυντής του σχολείου στην περίπτωση των συγκρούσεων και μάλιστα μεταξύ ομάδων είναι ο αυταρχικός, αφού η απόφαση λαμβάνεται μόνο από αυτόν με τις πληροφορίες που διαθέτει ή στην καλύτερη περίπτωση πειστικός με την έννοια ότι μπορεί να πείσει τους άλλους να εφαρμόσουν την απόφασή του.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9<sup>ο</sup> : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **9. 1. Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα**

Η παρούσα έρευνα έχει σκοπό να μελετήσει το ρόλο που διαδραματίζουν οι ομάδες στις συγκρούσεις που αναπτύσσονται στις σχολικές μονάδες και να διερευνήσει το βαθμό επίδρασης των διαφόρων μορφών συγκρούσεων κατά τη διαδικασία λήψης αποφάσεων σε επίπεδο συλλόγου διδασκόντων. Τι είδους αποφάσεις δηλαδή, παίρνει ο σύλλογος διδασκόντων υπό το πρίσμα συγκρούσεων και εντάσεων. Αν αυτές οι αποφάσεις είναι οι βέλτιστες και αν δημιουργούν ή όχι νέες συγκρούσεις, αν δηλαδή με τη λήψη μιας απόφασης ανατροφοδοτούνται νέες συγκρούσεις. Συγκεκριμένα η έρευνα στοχεύει στην αποτύπωση, μελέτη και ερμηνεία των εμπειριών και των απόψεων των διευθυντικών στελεχών των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών, την επίδραση των διατομικών και διομαδικών σχέσεων που αναπτύσσονται στο σύλλογο διδασκόντων, στη διαδικασία των συγκρούσεων και πως αυτές επιδρούν στη λήψη των αποφάσεων. Στο πλαίσιο αυτό μπορεί να είναι ορθολογική μια απόφαση του συλλόγου διδασκόντων ή είναι μια απόφαση τυπική με την έννοια ότι ο σύλλογος διδασκόντων πρέπει να πάρει μια απόφαση χωρίς περαιτέρω διερεύνηση και χωρίς το ενδεδειγμένο ενδιαφέρον ανα-

ζήτησης της βέλτιστης λύσης.

Ερωτήματα που καλείται να πραγματευθεί η παρούσα έρευνα είναι:

1. Πως δημιουργούνται οι ομάδες στο σύλλογο διδασκόντων του σχολείου, πως λειτουργούν και τι είδους πιέσεις ασκούν;
2. Πως προκύπτουν οι συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων του σχολείου από αυτή την ομαδοποίηση;
3. Ποιες ομάδες πίεσης δημιουργούνται σε ένα σύλλογο διδασκόντων και πως οι διομαδικές συγκρούσεις επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων;
4. Ποιο στυλ διοίκησης ευνοεί και αναπαράγει τις συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων;
5. Στο πλαίσιο των διομαδικών συγκρούσεων υπάρχει συγκέντρωση εξουσιών από τον διευθυντή με παράλληλο περιορισμό των αρμοδιοτήτων και δικαιωμάτων του συλλόγου διδασκόντων;

Με βάση τα ερωτήματα αυτά θα αναζητηθούν απαντήσεις για τις ομάδες και τη λήψη αποφάσεων σε ένα εργασιακό συγκρουσιακό περιβάλλον στο σύλλογο διδασκόντων του σχολείου. Μέσα από αυτά τα ερωτήματα θέλουμε να επιβεβαιώσουμε ότι όσο μικρότερος είναι ο αριθμός των υποομάδων σε ένα σύλλογο διδασκόντων, όσο πιο χαμηλή είναι η δυναμική των ομάδων και η σύνδεση μεταξύ των μελών είναι χαλαρή, τόσο ένας διευθυντής με δημοκρατικό στυλ διοίκησης μπορεί με «συμμετοχικές» αποφάσεις να εξασφαλίζει ομοφωνία και να ελαχιστοποιεί τις συγκρούσεις. Η διάλυση των ομάδων πίεσης και η λειτουργία υπό κανονικές συνθήκες του συλλόγου διδασκόντων μπορεί να οδηγήσει στη λήψη ορθολογικών αποφάσεων.

Η λήψη αποφάσεων και η επίλυση προβλημάτων δεν ταυτίζονται. Η λήψη αποφάσεων περιλαμβάνει την επίλυση προβλημάτων και η επίλυση προβλημάτων συχνά οδηγεί σε κάποια απόφαση. Συνεπώς η επίλυση προβλημάτων και η λήψη αποφάσεων έχουν στενή σχέση. Οι Costello και Zalkind παρατηρούν ότι οι εν λόγω όροι συχνά χρησιμοποιούνται εναλλακτικά και τους διαχωρίζουν λέγοντας ότι η επίλυση προβλημάτων περιλαμβάνει την διανοητική και ενσυνείδητη διαδικασία προς την υπερπήδηση των εμποδίων προκειμένου να οδηγηθούμε σε κάποιο στόχο, ενώ η λήψη αποφάσεων περιορίζεται στη διαδικασία της επιλογής από εναλλακτικές λύσεις.(Costello T. και Zalkind S., 1963:334).

Ο Bass πραγματοποιεί έναν ακόμη καλύτερο διαχωρισμό μεταξύ των όρων αυτών. Συγκεκριμένα, σημειώνει: «Οι αποφάσεις προσανατολίζονται προς την ανάληψη δράσης (action oriented). Υπάρχουν κρίσεις (judgements) που επηρεάζουν την πορεία των ενεργειών. Η λήψη αποφάσεων περιλαμβάνει τόσο τη σκέψη όσο και την ενέργεια σε μια διαδικασία επιλογής». (Bass B., 1983:3)

Σε ποια επίπεδα ορθολογισμού μπορεί να φθάσει ο σύλλογος διδασκόντων στο πλαίσιο



συγκρουσιακών καταστάσεων; Στην πραγματικότητα, η συμπεριφορά μπορεί να είναι μόνο κατά ένα τμήμα ορθολογική (behavior reveals “segments” of rationality), να διαθέτει δηλαδή ψήγματα ορθολογισμού.

## **9.2 Θεωρητική, Μεθοδολογική Προσέγγιση της Έρευνας**

### **9.2.1 Η Ποιοτική Έρευνα**

Μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας αποτελεί μια ενέργεια του ερευνητή με σκοπό να αξιολογήσει, να επιλέξει και να καθορίσει τη μέθοδο που θα χρησιμοποιήσει στην έρευνα. Η επιλογή της μεθόδου αποτελεί σημαντική και δύσκολη διαδικασία, ώστε να καταφέρει να συλλέξει όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες και να οδηγηθεί σε συμπεράσματα.

Μια βασική προσέγγιση στη θεώρηση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας είναι η θετικιστική, η οποία είναι μια ποσοτική προσέγγιση και επιδιώκει την κατασκευή θεωριών, που εξηγούν τη συμπεριφορά και αναζητούν τα αίτια της και η οποία στηρίζεται στη δημιουργία θεωρητικών πλαισίων, τα οποία μπορούν να δοκιμασθούν σε πειραματικό σχέδιο, την αναπαραγωγή συνθηκών και την εκμείωση απαντήσεων σε προκαθορισμένα ερωτήματα με τη χρήση τυποποιημένων ερευνητικών εργαλείων (Χατζηπαναγιώτου Π., 2010:88).

Από την άλλη υπάρχει και το ποιοτικό παράδειγμα θεμελιωμένο στην ερευνητική προσέγγιση, η οποία ενδιαφέρεται για την κατανόηση της ανθρώπινης δράσης και του υποκειμενικού κόσμου, της ατομικής εμπειρίας, έτσι όπως αυτές σηματοδοτούνται από τα δρώντα πρόσωπα (Χατζηπαναγιώτου Π., 2010:89). Η ποιοτική προσέγγιση καταγράφει και ερμηνεύει την πραγματικότητα χωροχρονικά και σε συγκεκριμένο τόπο μέσα από μια διεισδυτική κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

Η καταγραφή συγκρουσιακών καταστάσεων στους συλλόγους διδασκόντων κατά το πιλοτικό στάδιο και οι αντιδράσεις των διοικητικών στελεχών στα ζητούμενα της έρευνας προσανατόλισε αυτή στο ποιοτικό παράδειγμα. Η καταγραφή των γεγονότων και συμβάντων, οι συνεντεύξεις των διοικητικών στελεχών και εκπαιδευτικών, η ιδιαίτερη κουλτούρα κάθε σχολείου θα μπορούσαν να δώσουν ουσιαστικές απαντήσεις στα βασικά ερωτήματα της έρευνας.

Η συγκεκριμένη έρευνα είναι ποιοτική και ο στόχος είναι να παρουσιάσει τις απόψεις των διευθυντικών στελεχών και εκπαιδευτικών για τα αίτια και την αντιμετώπιση των συγκρούσεων καθώς και πως αυτές επηρεάζουν την ποιότητα των αποφάσεων στους συλλόγους διδασκόντων των σχολικών μονάδων. Η επιλογή της ποιοτικής έρευνας για τη διερεύνηση των συγκεκριμένων ερωτημάτων με τη χρήση της συνέντευξης ως εργαλείου συλλογής πληροφοριών θεωρήθηκε η καταλληλότερη. Γενικά η ποιοτική έρευνα στοχεύει στην περιγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση κοινωνικών φαινομένων, απαντώντας κυρίως στα ερωτήματα «πώς» και «γιατί», ερωτήματα που απασχολούν και τη συγκεκριμένη έρευνα. Η επιλογή υπογραμμίζει ότι η μελέτη βάθους που συνεπάγεται η ποιοτική έρευνα οδηγεί στη συγκέντρωση λεπτομερών στοιχείων για πολλα-

πλές πτυχές των υπό έρευνα περιπτώσεων, διευκολύνεται έτσι και η διαδικασία ανάπτυξης και αποσαφήνισης εννοιολογικών κατηγοριών (Κυριαζή Ν., 1999:52).

Στην ποιοτική κοινωνική έρευνα στόχος του ερευνητή είναι η σε βάθος κατανόηση της οπτικής του συμμετέχοντα με αποτέλεσμα ο ερευνητής να βλέπει τα πράγματα από τη σκοπιά των ερευνώμενων. Ο ερευνητής προσπαθεί να γνωρίσει τους ερευνώμενους όσο το δυνατό καλύτερα, να ανασκευάσει τη βιωμένη πραγματικότητα και να διερευνήσει σε βάθος τα γεγονότα.

### **9.2.2 Η Συνέντευξη ως Τεχνική Συλλογής Δεδομένων στην Ποιοτική Έρευνα**

Η συλλογή δεδομένων στις ποιοτικές μεθόδους είναι μια πολύπλευρη διαδικασία με τα παρακάτω χαρακτηριστικά: **α)** ο σκοπός είναι μια όσο το δυνατόν πλουσιότερη περιγραφή του πραγματικού πλαισίου της έρευνας, **β)** δεν είναι προκαθορισμένο το τι δεδομένα θα συλλεχθούν, **γ)** χρησιμοποιούνται πολλαπλές μέθοδοι συλλογής δεδομένων, **δ)** τα δεδομένα δεν είναι αντικειμενικά (Παπαϊωάννου Α., Θεοδωράκης Ι., Γούδας Μ., 2010:341-350). Οι τεχνικές συλλογής δεδομένων στην ποιοτική έρευνα είναι η συνέντευξη, η ανάλυση περίπτωσης, η παρατήρηση, η συμμετοχική παρατήρηση, η ανάλυση αρχείων και οι ιστορίες ζωής. Ο ερευνητής διαμορφώνει διαρκώς τον τρόπο χρήσης αυτών των τεχνικών με αποτέλεσμα ο ίδιος να καθίσταται ερευνητικό εργαλείο.

Στην παρούσα έρευνα έχει επιλεγεί η συνέντευξη ως τεχνική συλλογής δεδομένων. Η συνέντευξη κατέχει εξέχουσα θέση ανάμεσα στις ερευνητικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται στις κοινωνικές επιστήμες και τις επιστήμες της συμπεριφοράς. Χρησιμοποιείται κυρίως για συλλογή, καταγραφή εμπειριών ή συμπεριφορών, για συλλογή απόψεων ή γνώμης, για καταγραφή συναισθημάτων, για καταγραφή γνώσεων, για συλλογή δημογραφικών στοιχείων. Η συνέντευξη αποτελεί το εργαλείο που επιτρέπει στον ερευνητή, εκτός από το να εμβαθύνει, να διερευνήσει σκέψεις, αξίες, προκαταλήψεις, στάσεις, συναισθήματα, εμπειρίες, απόψεις, και αναπαραστάσεις των συμμετεχόντων.

Σκοπός της συνέντευξης είναι η συλλογή πληροφοριών για τις εμπειρίες και τις απόψεις των ερωτώμενων μέσα από μια διαδικασία αλληλεπίδρασης με την δεξιοτεχνία, την εμπειρία και τις επικοινωνιακές ικανότητες του ερευνητή να παίζουν σημαντικό ρόλο στη διεξαγωγή και τα αποτελέσματα της συνέντευξης. Με τη συνέντευξη ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να αντλήσει σε βάθος πληροφορίες και να κατανοήσει κοινωνικές συμπεριφορές και αντιλήψεις. Η συνέντευξη έχει ως πλεονέκτημα ότι επιτρέπει μεγαλύτερο βάθος απ' ό,τι στην περίπτωση άλλων μεθόδων συλλογής στοιχείων, αλλά από την άλλη πλευρά έχει το μειονέκτημα ότι είναι επιρρεπής στην υποκειμενικότητα και μπορεί να επηρεάζεται από τον συνεντευκτή (Cohen L. & Manion L., 1994:374). Η συνέντευξη επιτρέπει την ελεύθερη έκφραση και τη χρήση εννοιολογικών κατηγοριών του ερωτώμενου για να ερμηνεύσει και να περιγράψει κοινωνικά φαινόμενα.

Τα είδη της συνέντευξης είναι η τυποποιημένη και η μη τυποποιημένη. Η τυποποιημένη συνέντευξη περιλαμβάνει **α)** τη δομημένη συνέντευξη, η οποία γίνεται με βάση ένα ερωτηματολόγιο αυστηρά προκαθορισμένο που οδηγεί σε απαντήσεις επί πολύ συγκεκρι-

μένων θεμάτων **β)** την ημιδομημένη συνέντευξη, η οποία είναι πιο ευέλικτη καθόσον επιτρέπεται να αλλάξουν οι ερωτήσεις, να προστεθούν ή να αφαιρεθούν ερωτήσεις και να αλλάξει η σειρά των ερωτήσεων. Για την παρούσα έρευνα από τις δύο μορφές της ημιδομημένης συνέντευξης έχει επιλεγεί η «εντοπισμένη» ή «εστιασμένη». Παρόλο που ο συγκεκριμένος τύπος συνέντευξης χαρακτηρίζεται από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων παρουσιάζει μεγάλη ευελιξία όπως αναφέραμε. Το βασικό πλεονέκτημα της ημιδομημένης συνέντευξης είναι ότι διευρύνει τη σκέψη του ερωτώμενου και δεν την παραμορφώνει.

Ο ερωτώμενος έχει τη δυνατότητα να εκφράσει απρόσκοπτα τις απόψεις, τις γνώσεις, τις εμπειρίες του για όλες τις καταστάσεις που βίωσε ή συμμετείχε. Στην περίπτωση που η έρευνα έχει ποιοτικό χαρακτήρα επιδιώκεται ο ερωτώμενος να δώσει τη δική του ερμηνεία και περιγραφή, χρησιμοποιώντας δικές του εννοιολογικές κατηγορίες και όχι μόνο αυτές που του επιβάλλονται από ένα αυστηρά δομημένο ερωτηματολόγιο μιας τυποποιημένης συνέντευξης. Στην περίπτωση αυτή η ποιοτική έρευνα δεν αποβλέπει στον έλεγχο, αλλά στην ανάδειξη και τη δημιουργία θεωρίας η οποία επιτυγχάνεται μέσα από το εύλεκτο και ανοιχτό σχήμα της μη δομημένης συνέντευξης. Βασικό χαρακτηριστικό αυτής της συνέντευξης είναι ότι οι ερωτήσεις δεν έχουν αυστηρά προκαθορισμένη σειρά και δεν τίθενται όλες με τον ίδιο τρόπο.

Τα πλεονεκτήματα της ημιδομημένης συνέντευξης είναι ότι:

- Επιτρέπει στον ερευνητή να εμβαθύνει και να διερευνήσει πολύπλοκες κοινωνικές διαδικασίες, στάσεις, συμπεριφορές, αξίες και αντιλήψεις, οι οποίες παίζουν σημαντικό ρόλο στην παραγωγή και ανατροφοδότηση των συγκρούσεων που επηρεάζουν τη λήψη των αποφάσεων στο επίπεδο του συλλόγου διδασκόντων
- Προϋποθέτει αμεσότητα της σχέσης μεταξύ ερευνητή και ερωτώμενου και μπορεί να οδηγήσει στη διερεύνηση θεμάτων που δεν είχαν προκαθορισθεί μεταβάλλοντας ή τροποποιώντας το αρχικό ερευνητικό πλαίσιο. Στην παρούσα έρευνα οι ερευνητικές υποθέσεις που τέθηκαν επιβεβαιώθηκαν και εμπλουτίστηκαν με νέες που προέκυψαν.

Τα μειονεκτήματα της ημιδομημένης συνέντευξης είναι ότι:

- ❖ Απαιτεί μεγάλο χρόνο όχι μόνο για την υλοποίηση, αλλά και για το σχεδιασμό και την απόκτηση πρόσβασης στους ερωτώμενους
- ❖ Απαιτούνται αυξημένα επικοινωνιακά προσόντα από την πλευρά του ερευνητή, ευαισθησία, γνήσιο ενδιαφέρον και ευελιξία
- ❖ Ένα τμήμα των πληροφοριών που αντλούνται δεν είναι απαραίτητο ή δε γίνεται αντικείμενο ανάλυσης. Σε πολλές περιπτώσεις το υποκειμενικό στοιχείο είναι κυρίαρχο, γεγονός που δημιουργεί προβλήματα στην αξιοπιστία των αποτελεσμάτων (Ιωσηφίδης Θ., 2003:41-42)

Ουσιαστικά ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της ημιδομημένης συνέντευξης είναι η αμεσότητα του ερευνητή και του ερωτώμενου. Ο ερευνητής μπορεί να εξηγήσει στον ερωτώμενο το σκοπό της έρευνας, να διεγείρει το ενδιαφέρον του για συνεργασία και να μπορεί να επιβεβαιώνει κάθε φορά το βαθμό κατανόησης της ερώτησης.

### **9.3. Μεθοδολογικός Σχεδιασμός**

#### **9.3.1 Το Τελικό Δείγμα**

Η συλλογή πρωτογενών στοιχείων κρίθηκε θεμελιώδης, τόσο για τη διεξαγωγή της έρευνας, όσο για την επίλυση των ερευνητικών ερωτημάτων. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2016-2017 και σε αυτή συμμετείχαν 11 σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Γυμνάσια, ΓΕΛ, ΕΠΑΛ) της Ανατολικής Αττικής. Τα σχολεία είναι γεωγραφικά κατανομημένα και αντιπροσωπευτικά όλων των περιοχών της Ανατολικής Αττικής.

Η επιλογή των υποκειμένων της ερευνητικής διαδικασίας εστιάστηκε σε διευθυντές και υποδιευθυντές, οι οποίοι κατέθεσαν την εμπειρία αντιμετώπισης των συγκρούσεων μεταξύ ομάδων στο σύλλογο διδασκόντων. Επίσης ερωτήθηκαν και τα μέλη του συλλόγου διδασκόντων των σχολείων αυτών. Η δυνατότητα προσωπικής επαφής με τους ερωτηθέντες, ώστε να μπορέσουν να πραγματοποιηθούν οι συνεντεύξεις ήταν εφικτή για τα προαναφερόμενα σχολεία. Άλλωστε η συζήτηση πρόσωπο με πρόσωπο έχει σαν στόχο ο ερευνητής να κατανοήσει την προοπτική και στάση του ερωτώμενου για το προς διερεύνηση θέμα και να ακούσει τις εμπειρίες του μέσα από τα δικά του λόγια.

Πριν ξεκινήσει η συλλογή δεδομένων προηγήθηκε το στάδιο δοκιμής των εργαλείων της έρευνας προκειμένου να διαπιστώσουμε την εγκυρότητα και την αξιοπιστία του τύπου και του περιεχομένου των ερωτήσεων. Πραγματοποιήθηκαν δύο δοκιμαστικές συνεντεύξεις, που βοήθησαν να συγκεκριμενοποιηθούν ερωτήματα της έρευνας και να αναδυθούν πολύτιμα στοιχεία για τις διαστάσεις του θέματος.

Ο αριθμός των προσωπικών συνεντεύξεων, που ανέρχεται σε εκατό (100), πραγματοποιήθηκαν, μετά από συμφωνία, στο χώρο εργασίας των συμμετεχόντων στην έρευνα. Η συγκέντρωση των πρωτογενών στοιχείων με βάση το ερωτηματολόγιο ολοκληρώθηκε σε μια χρονική περίοδο τεσσάρων περίπου μηνών από τον Δεκέμβριο του 2016 μέχρι τον Απρίλιο του 2017 και χρησιμοποιήθηκε μαγνητόφωνο για την καταγραφή των συνεντεύξεων. Η αποδελτίωση των συνεντεύξεων έγινε αυτολεξεί και συγχρόνως σημειωνόταν η επιφυλακτικότητα, η διστακτικότητα και η ευχέρεια διατύπωσης των απόψεων των συμμετεχόντων. Στο ερωτηματολόγιο της έρευνας παρατίθεται πίνακας που περιλαμβάνει την ειδικότητα, το φύλλο, την οικογενειακή κατάσταση, την ηλικία, τα χρόνια υπηρεσίας, τη θέση που κατέχει στη διοίκηση του σχολείου, τα χρόνια παραμονής σε θέση διοίκησης και τις σπουδές.

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης δημιουργήθηκε το κατάλληλο κλίμα, που οδήγη-

σε στο να κεντρίσουμε το ενδιαφέρον των συμμετεχόντων και να φέρουν στη μνήμη τους περιπτώσεις αντιμετώπισης συγκρούσεων στο πλαίσιο του συλλόγου διδασκόντων. Οι συμμετέχοντες έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον γιατί αντιμετώπισαν το γεγονός ως μελέτη περίπτωσης και αναρωτήθηκαν οι ίδιοι, μετά από μια χρονική απόσταση από αυτό, αν έπραξαν σωστά στη συγκεκριμένη περίπτωση. Μέσα στο ζεστό και φιλικό κλίμα που είχε δημιουργηθεί οι συμμετέχοντες εξέθεσαν αβίαστα τις απόψεις τους και περιέγραψαν λεπτομερώς τα διοικητικά τους βιώματα. Σε αυτό συνέβαλλαν και οι εγγυήσεις περί διασφάλισης της ανωνυμίας τους.

Επίσης αποδελτιώθηκε το Βιβλίο Πράξεων του Συλλόγου Διδασκόντων είτε τακτικών είτε έκτακτων συνεδριάσεων του, οι οποίες ασχολήθηκαν με λήψη αποφάσεων του μέσα σε ένα συγκρουσιακό κλίμα διαφόρων ομάδων.

### **9.3.2 Η Τεχνική Ανάλυσης του Υλικού**

Η τεχνική που ακολουθήθηκε για τη διερεύνηση του υλικού των συνεντεύξεων είναι η ανάλυση περιεχομένου και πιο συγκεκριμένα η ποιοτική ανάλυση. Οι στόχοι της ανάλυσης περιεχομένου είναι: το ενδιαφέρον του ερευνητή για τα χαρακτηριστικά του περιεχομένου, η προσπάθεια εξαγωγής έγκυρων συμπερασμάτων για τα χαρακτηριστικά των δημιουργών του περιεχομένου, τις αιτίες ή και τα χαρακτηριστικά του ακροατηρίου στο οποίο απευθύνεται (Krippendorff K., 2004:24). Ένας άλλος στόχος της ανάλυσης περιεχομένου είναι να μετατρέψει ακατέργαστα φαινόμενα σε δεδομένα τα οποία στη συνέχεια μέσα από κατάλληλη επεξεργασία να μετατραπούν σε ένα σώμα γνώσεων.

Η ανάλυση περιεχομένου είναι ένα σύνολο από τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την αναζήτηση και επισήμανση μηνυμάτων, θεμάτων, νοημάτων ή εννοιών που εμπεριέχονται στα διάφορα μέσα επικοινωνίας. Η ορθή εφαρμογή των τεχνικών αποτελεί εγγύηση αντικειμενικής και συστηματικής συγκέντρωσης περιγραφής και μέτρησης των διαφόρων μηνυμάτων ή νοημάτων που εμπεριέχονται στο υπό ανάλυση υλικό.

Με την ανάλυση περιεχομένου είναι απαραίτητο να εξασφαλίζεται η αντικειμενικότητα, η συστηματικότητα και η γενικότητα σε όλες τις φάσεις της διεξαγωγής της. Η αντικειμενικότητα απαιτεί την πραγματοποίηση της ερευνητικής διαδικασίας με βάση ρητά διατυπωμένους κανόνες, οι οποίοι ελαχιστοποιούν την δυνατότητα τα συμπεράσματα να απεικονίζουν τις υποκειμενικές προδιαθέσεις ή προκαταλήψεις του ερευνητή. Ο ερευνητής μόλις γίνει η κωδικοποίηση και συνοψισθούν τα συμπεράσματα στα οποία έχει καταλήξει θα πρέπει να αναλογισθεί ποιος ήταν ο συλλογισμός που τον οδήγησε στα συμπεράσματα αυτά και όχι σε άλλα εναλλακτικά.

Συστηματικότητα σημαίνει ότι υπάρχουν κανόνες που καθορίζουν τον αποκλεισμό ή την αποδοχή των προς ανάλυση στοιχείων πράγμα που διασφαλίζει το να μη γίνονται μόνο αποδεκτά στοιχεία που υποστηρίζουν τις υποθέσεις του ερευνητή. Επίσης η συστηματικότητα υπονοεί ότι οι κατηγορίες ανάλυσης καθορίζονται με έναν

συγκεκριμένο τρόπο, ο οποίος δίνει τη δυνατότητα οι κατηγορίες αυτές να χρησιμοποιηθούν σύμφωνα με τους προκαθορισμένους κανόνες.

Η γενικότητα ως χαρακτηριστικό της ανάλυσης περιεχομένου απαιτεί τα συμπεράσματα που εξάγονται από αυτή να έχουν θεωρητική σχετικότητα. Τα στοιχεία που συνδέονται με κάποια θεωρία ταυτόχρονα συνδέονται και μεταξύ τους και ως εκ τούτου η ανάλυση περιεχομένου ενδιαφέρεται για τη σύγκριση και τον τύπο της σύγκρισης που υπαγορεύεται από τη θεωρία του ερευνητή.

Οι απαιτήσεις της αντικειμενικότητας, της συστηματικότητας και της γενικότητας δεν είναι μοναδικές για την ανάλυση περιεχομένου αλλά είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για όλο το φάσμα της επιστημονικής έρευνας καθόσον η ανάλυση περιεχομένου είναι η εφαρμογή επιστημονικών μεθόδων πάνω στα επιστημονικά στοιχεία.

Κατά την ανάλυση περιεχομένου διακρίνουμε τις μονάδες δειγματοληψίας με βάση τις οποίες συνυπολογίζονται οι κατηγορίες του δείγματος σε μια ανάλυση. Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκαν 5 σχολεία τα οποία εμφάνιζαν διομαδικές συγκρούσεις σε επίπεδο συλλόγου διδασκόντων και 6 σχολεία τα οποία φαινομενικά δεν εμφάνιζαν συγκρούσεις διαφόρων τύπων. Επίσης διακρίνουμε τις μονάδες καταγραφής που αναφέρονται στη διάκριση ανάμεσα στις έννοιες της περιγραφής, καταγραφής και κωδικοποίησης και καθορίζουν τα όρια των διακρίσεων, των κατηγοριοποιήσεων και των κατηγοριών. Τέλος οι μονάδες κειμένου-περιεχομένου είναι οι μονάδες του κειμένου που θα αναλυθεί και που αφορά το υλικό των ημιδομημένων συνεντεύξεων από ένα σύνολο 100 εκπαιδευτικών.

Η επιτυχία της ανάλυσης περιεχομένου εξαρτάται από τις κατηγορίες που διαμορφώνονται. Κάποιες συγκεκριμένες μελέτες είναι αποτελεσματικές εφόσον οι κατηγορίες διατυπώθηκαν με σαφήνεια και ήταν κατάλληλες για το συγκεκριμένο πρόβλημα και περιεχόμενο. Δεδομένου ότι οι κατηγορίες περικλείουν την ουσία της έρευνας η ανάλυση περιεχομένου αξιολογείται με βάση το σύστημα των κατηγοριών της (Κυριαζή Ν., 1999:292).

Η επιλογή επεξεργασία και κατασκευή του συστήματος των κατηγοριών ανάλυσης είναι μια διαδικασία κατά την οποία λαμβάνεται υπόψη ο στόχος, τα ερευνητικά ερωτήματα, το αναλυμένο υλικό με παράλληλη τήρηση καθορισμένων μεθοδολογικών αρχών. *Το σύστημα των κατηγοριών της συγκεκριμένης έρευνας διαμορφώνεται ως εξής: οι ομάδες, οι συγκρούσεις, η διαχείριση συγκρούσεων, μοντέλο διοίκησης και συγκρούσεις, λήψη αποφάσεων και συγκρούσεις.*

#### **9.4 Ανάλυση Δεδομένων**

Ο σχεδιασμός και η μεθοδολογία της έρευνας έγινε με βάση τη «θεμελιωμένη θεωρία», δηλαδή το ότι η θεωρία εδραιώνεται από τα δεδομένα. Οι μέθοδοι της θεμελιωμένης θεωρίας ουσιαστικά περιλαμβάνουν τη συλλογή δεδομένων και τις διαδικασίες ανάλυσης οι οποίες έχουν ως βάση τις επαγωγικές στρατηγικές. Η εκκίνηση γίνε-

ται από τις ατομικές εμπειρίες και προοδευτικά αναπτύσσονται αφηρημένες εννοιολογικές κατηγορίες για τη σύνθεση, εξήγηση και κατανόηση των δεδομένων.

Οι μέθοδοι της θεμελιωμένης θεωρίας είναι κατάλληλες για τη μελέτη κινήτρων, προσωπικών εμπειριών, συναισθημάτων, ταυτοτήτων, προκαταλήψεων, διαπροσωπικών συνεργασιών και συγκρούσεων. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μεθόδων της θεμελιωμένης θεωρίας περιλαμβάνουν:

- 1)** την ταυτόχρονη εμπλοκή στη φάση της συλλογής των δεδομένων, αλλά και στη φάση της ανάλυσης
- 2)** την δημιουργία κωδίκων και κατηγοριών ανάλυσης που αναπτύσσονται από τα δεδομένα και όχι από προϋπάρχουσες υποθέσεις
- 3)** την ανάπτυξη θεωριών μέσης εμβέλειας, για την ερμηνεία συμπεριφορών και διαδικασιών
- 4)** το γράψιμο σημειώσεων για την ερμηνεία και τη συμπλήρωση των κατηγοριών, που αποτελεί το κρίσιμο ενδιάμεσο βήμα ανάμεσα στην κωδικοποίηση των δεδομένων και στο γράψιμο των πρώτων πρόχειρων χειρόγραφων
- 5)** τη θεωρητική συλλογή δείγματος για την κατασκευή της θεωρίας και όχι για την αντιπροσωπευτικότητα ενός συγκεκριμένου πληθυσμού, ώστε να ελεγχθούν αλλά και να δουλευτούν οι εννοιολογικές κατηγορίες του αναλυτή που αρχίζουν να εμφανίζονται
- 6)** την καθυστέρηση της βιβλιογραφικής επισκόπησης (Charmaz, Kathy 1995:27-49).

Η κωδικοποίηση της παρούσας έρευνας παραπέμπει στον τρόπο ανάλυσης που υποδεικνύει η «θεμελιωμένη θεωρία». Η ποιοτική κωδικοποίηση είναι η διαδικασία ορισμού του τι σημαίνουν τα δεδομένα και η δημιουργία κωδίκων οι οποίοι εμφανίζονται καθώς μελετάμε τα δεδομένα. Η αλληλεπιδραστική φύση της έρευνας θεμελιωμένης θεωρίας δεν περιορίζεται στη συλλογή δεδομένων, αλλά επίσης συμπεριλαμβάνει την αναλυτική δουλειά και ανάπτυξη θεωρητικών κατηγοριών.

Η κωδικοποίηση γραμμή με γραμμή έχει την έννοια ότι δίνουμε ένα όνομα σε κάθε γραμμή δεδομένων που μας κρατά κοντά σ' αυτά και ότι μας βοηθά να μην επιβάλουμε τα κίνητρα τους φόβους ή τις προσωπικές μας θεωρήσεις στους συμμετέχοντες και στα δεδομένα. Αυτή η κωδικοποίηση μας αναγκάζει να σκεφτόμαστε για το υλικό με νέους τρόπους, που μπορεί να διαφέρουν από τις ερμηνείες των συμμετεχόντων, στην ουσία σκεφτόμαστε το υλικό μέσα από ένα καινούριο φως.

Συγκεντρώθηκε, στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας, ένας μεγάλος αριθμός γραπτού υλικού και έγινε η ταξινόμησή του με την κωδικοποίηση των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου και των ημιδομημένων ερωτήσεων της συνέντευξης. Συγκεντρώθηκε το υλικό για κάθε εκπαιδευτικό χωριστά με βάση την προσωπική του συνέντευξη

και το ερωτηματολόγιο. Σχηματικά η ανάλυση της έρευνας ακολούθησε το στάδιο της προκαταρκτικής ανάλυσης των δεδομένων(φάση κωδικοποίησης) και τη φάση της δημιουργίας κατηγοριών ανάλυσης(βασικών και σχετικών).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 10<sup>ο</sup> : ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **10.1 Στατιστική Ανάλυση και Επεξεργασία των Δεδομένων**

Η στατιστική ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων της εργασίας έγινε με το πακέτο IBM-SPSSv.20. Το συγκεκριμένο στατιστικό πακέτο επιλέχθηκε εξαιτίας του μεγάλου όγκου δεδομένων και των απαραίτητων συσχετίσεων των μεταβλητών προκειμένου να διερευνηθούν οι στόχοι της έρευνας. Επιπλέον είναι από τα πιο γνωστά εργαλεία και σύμφωνα με τη βιβλιογραφία είναι πολύ φιλικό στον χρήστη/ερευνητή. Αφού συλλέχτηκαν και κωδικοποιήθηκαν τα ερωτηματολόγια, έγινε αρίθμησή τους ώστε να είναι εύκολη η προσπέλασή τους σε κάθε περίπτωση. Ακολούθως κατασκευάστηκε η σχεσιακή βάση δεδομένων που απεικόνιζε το ερωτηματολόγιο στο λογισμικό SPSS.

Τα ερωτηματολόγια (εκτυπωμένα ή ηλεκτρονικά) εισήχθησαν κωδικοποιημένα στη βάση αυτή (Data entry).

Ακολούθως υπολογίστηκαν τα κατάλληλα περιγραφικά στατιστικά για τις κλίμακες αλλά και για τις υπόλοιπες μεταβλητές του ερωτηματολογίου. Τα στατιστικά που υπολογίζονται είναι τα εξής: **α)** Για τις Κατηγορικές μεταβλητές: πίνακες συχνότη-



των και ραβδογράμματα, **β)** Για τις Ποσοτικές μεταβλητές: μέση τιμή, τυπική απόκλιση, διάμεσος, ελάχιστο, μέγιστο και ιστόγραμμα.

Επιπλέον ανάλογα με την φύση των μεταβλητών οι οποίες εμπλέκονται σε κάθε ερευνητικό ερώτημα, υλοποιήθηκαν οι κατάλληλοι στατιστικοί έλεγχοι (Χ<sup>2</sup>, t-test, άνονα, Pearson'sr) και κατά περίπτωση εξήχθησαν ορισμένα ομαδοποιημένα γραφήματα για οπτικοποίηση των αποτελεσμάτων των στατιστικών ελέγχων .

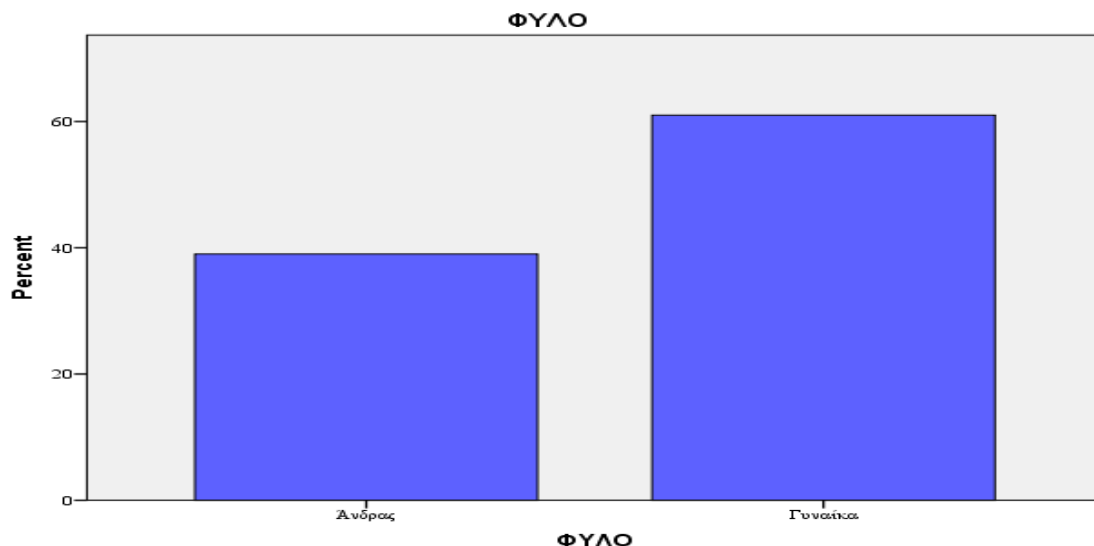
## 10.2 Ατομικά Στοιχεία

### Α) Το φύλο

Στον παρακάτω πίνακα αποτυπώνεται η διάρθρωση του δείγματος ως προς το φύλο. Πιο συγκεκριμένα το 61% των συμμετεχόντων είναι γυναίκες και το 39% άνδρες. Η εν λόγω αναλογία προέκυψε κυρίως από το γεγονός ότι ποσοστιαία οι γυναίκες καλύπτουν το μεγαλύτερο αριθμό θέσεων εργασίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση από τους άντρες (**πίνακας 1**).

Πίνακας 1: Διάρθρωση Δείγματος κατά Φύλο					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ανδρας	39	39,0	39,0	39,0
	Γυναίκα	61	61,0	61,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



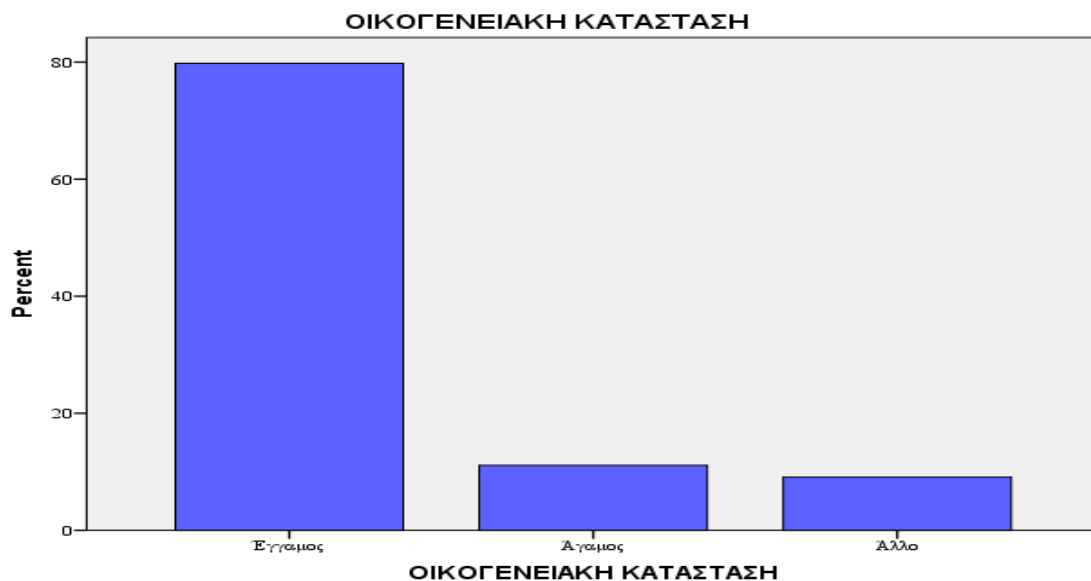
### Β) Η οικογενειακή κατάσταση

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων, το 79% είναι έγγαμοι, το 11% άγαμοι και το 9% δήλωσαν «άλλο» εννοώντας κυρίως διαζευγμένοι ή με σύμφωνο συμ-

βίωσης (πίνακας 2).

Πίνακας 2: Οικογενειακή Κατάσταση					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Έγγαμος	79	79,0	79,8	79,8
	Άγαμος	11	11,0	11,1	90,9
	Άλλο	9	9,0	9,1	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



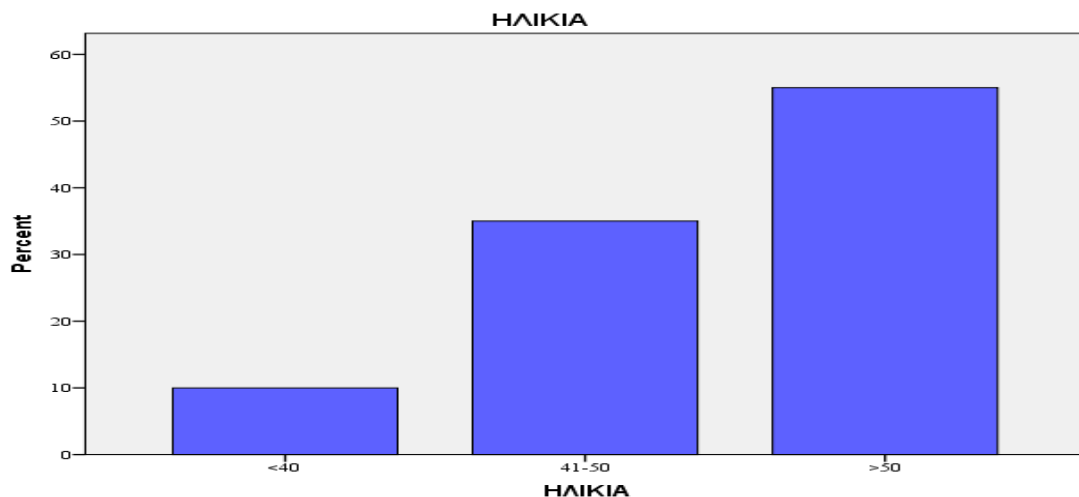
### Γ) Η ηλικία

Σε σχέση με την ηλικία διαφαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων έχουν σημαντική εμπειρία στο χώρο της εκπαίδευσης, λαμβανομένου υπόψη ότι το 90% από 41 ετών και άνω και μάλιστα το 55% των συμμετεχόντων είναι 50 ετών και άνω. Εδώ αποτυπώνεται ένα ποσοστό 10% με ηλικία μικρότερη των 40 ετών, ένα ποσοστό πολύ μικρό και αυτό γιατί την τελευταία δεκαετία δεν έχουν γίνει διο-

ρισμοί νέων εκπαιδευτικών(πίνακας 3).

Πίνακας 3: Ηλικία Εκπαιδευτικών του Δείγματος					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	<40	10	10,0	10,0	10,0
	41-50	35	35,0	35,0	45,0
	>50	55	55,0	55,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



#### Δ) Χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντικό στέλεχος

Το 14% των συμμετεχόντων κατέχει θέσεις διοίκησης (Διευθυντής ή Υποδιευθυντής). Παρουσιάζεται μια διαφοροποίηση στο χρόνο προϋπηρεσίας σε αυτές τις θέσεις ευθύνης. Από το ανωτέρω ποσοστό ένα ποσοστό 4% έχει δύο χρόνια σε διοικητική θέση, ένα άλλο 4% έχει έξι χρόνια σε διοικητική θέση, ενώ για παραμονή σε διοικητική θέση ένα, τρία, επτά, δεκαοκτώ, εικοσιένα χρόνια τα ποσοστά κυμαίνονται από 1%-2%. Το 86% των συμμετεχόντων στην έρευνα δεν έχουν βρεθεί σε διοικητική θέση(πίνακας 4).

Πίνακας 4:Χρόνια Υπηρεσίας Ως Διευθυντικό Στέλεχος					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent

Valid	1	2	2,0	14,3	14,3
	2	4	4,0	28,6	42,9
	3	1	1,0	7,1	50,0
	6	4	4,0	28,6	78,6
	7	1	1,0	7,1	85,7
	18	1	1,0	7,1	92,9
	21	1	1,0	7,1	100,0
	Total	14	14,0	100,0	
Missing	System	86	86,0		
Total		100	100,0		

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



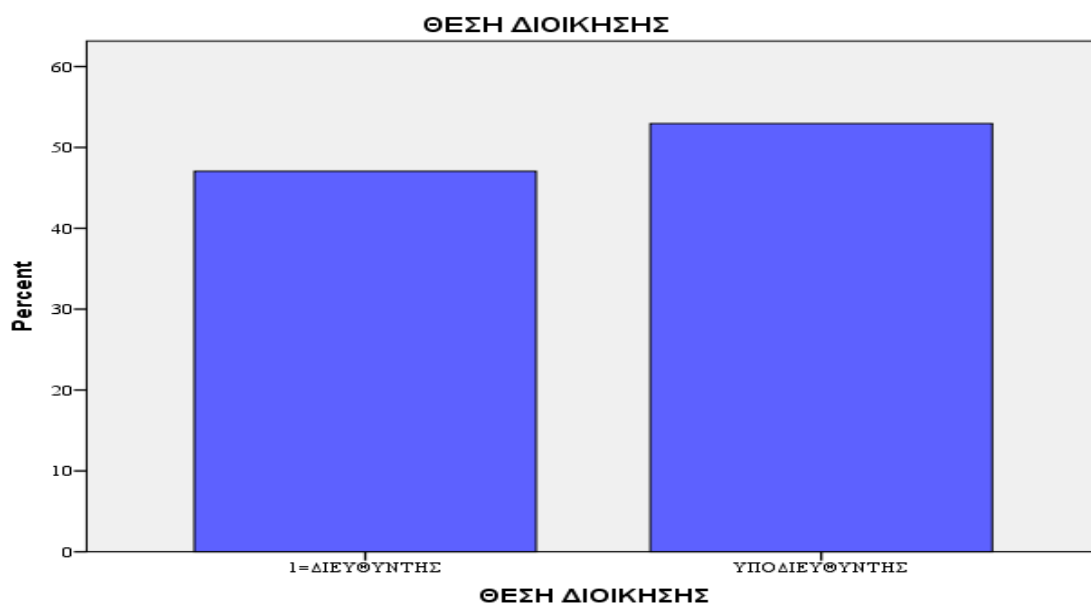
### Ε) Θέση διοίκησης

Εκ των διευθυντικών στελεχών το 53% είναι Υποδιευθυντές και το 47% Διευθυντές. Και οι δύο υποκατηγορίες αποτελούν αθροιστικά το 17% του συνολικού δείγματος της έρευνας(πίνακας 5).

Πίνακας 5: Θέση Διοίκησης					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Διευθυντής	8	8,0	47,1	47,1
	Υποδιευθυντής	9	9,0	52,9	100,0
	Total	17	17,0	100,0	
Missing	System	83	83,0		

Total	100	100,0		
-------	-----	-------	--	--

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

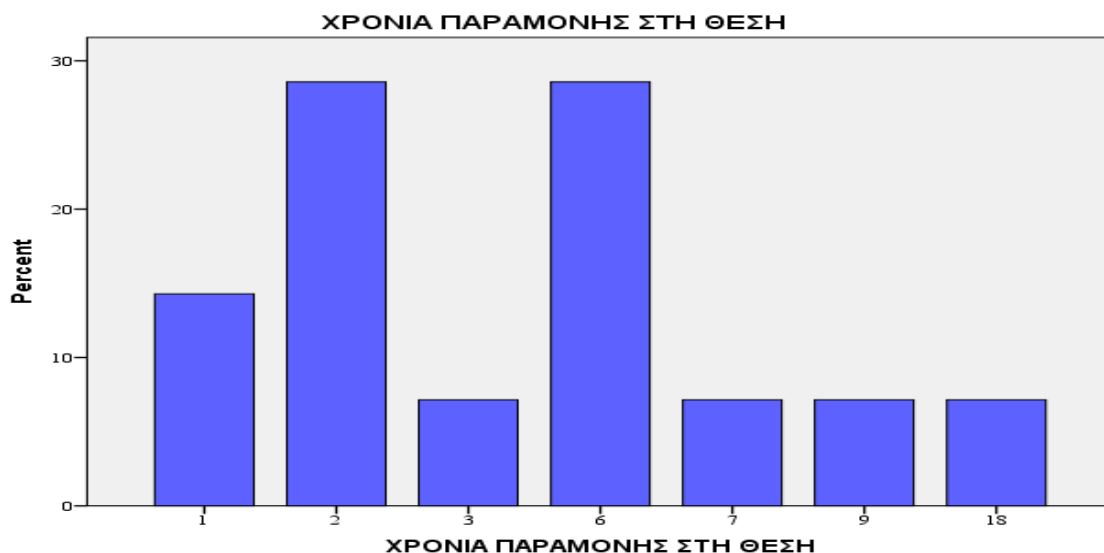


### ΣΤ) Χρόνια παραμονής στη θέση

Στον επόμενο πίνακα αποτυπώνονται τα χρόνια παραμονής στην παρούσα θέση ευθύνης για το 14% των στελεχών του δείγματος που βρίσκονται σε τέτοια θέση. Το 28,6% από το ανωτέρω ποσοστό παραμένει στη θέση για δύο χρόνια, ένα άλλο 28,6% παραμένει στη θέση για έξι χρόνια, ένα ποσοστό 14,3% παραμένει στη θέση για ένα χρόνο. Το υπόλοιπο ποσοστό κατανέμεται ισόποσα σε τρία, επτά εννέα και δεκαοκτώ χρόνια παραμονής στη θέση **(πίνακας 6)**.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	2	2,0	14,3	14,3
	2	4	4,0	28,6	42,9
	3	1	1,0	7,1	50,0
	6	4	4,0	28,6	78,6
	7	1	1,0	7,1	85,7
	9	1	1,0	7,1	92,9
	18	1	1,0	7,1	100,0
	Total	14	14,0	100,0	
Missing	System	86	86,0		
Total		100	100,0		

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

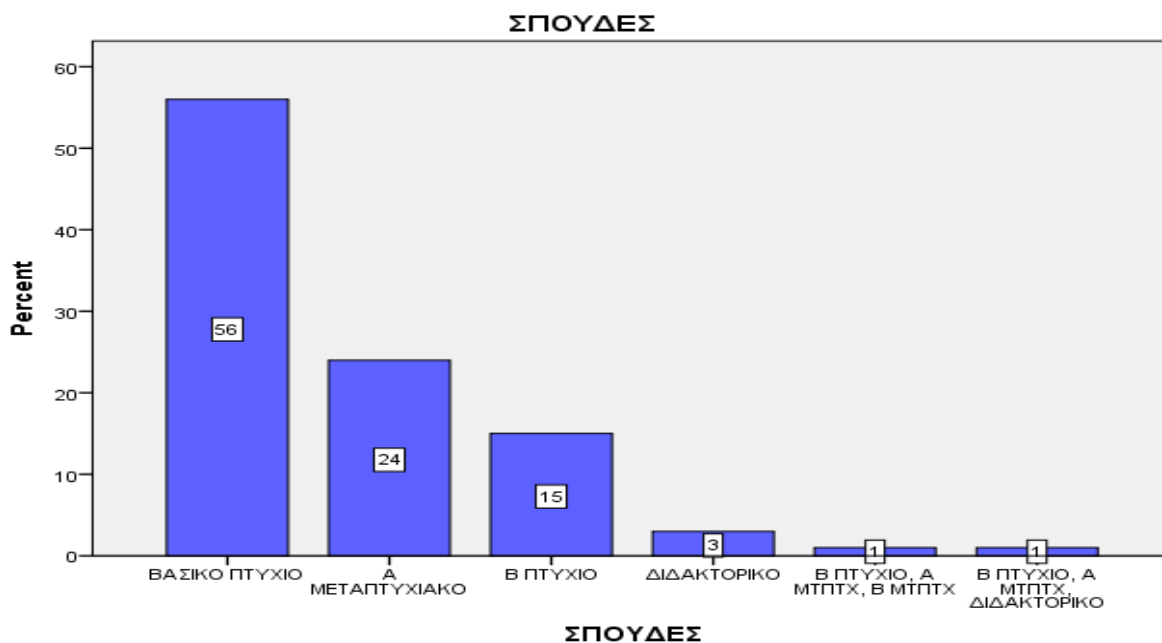


### Ζ) Σπουδές

Οι συμμετέχοντες στο δείγμα της έρευνας έχουν, πέραν του βασικού πτυχίου που αποτελεί προσόν διορισμού, επιπλέον μεταπτυχιακές και πτυχιακές σπουδές σε ένα πολύ υψηλό ποσοστό που ανέρχεται στο 44%. Πιο συγκεκριμένα πρώτο μεταπτυχιακό έχει το 24% του δείγματος, δεύτερο πτυχίο το 15%, διδακτορικό το 3%, δεύτερο πτυχίο, πρώτο μεταπτυχιακό και δεύτερο μεταπτυχιακό μαζί έχει το 1% και δεύτερο πτυχίο, πρώτο μεταπτυχιακό και διδακτορικό μαζί έχει το 1% των συμμετεχόντων. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να διευρύνουν τον επιστημονικό τους, ώστε να ανταποκρίνονται καλύτερα στις νέες κάθε φορά εκπαιδευτικές συνθήκες. Όμως το 56% έχει αρκεστεί στην απόκτηση του βασικού πτυχίου(πίνακας 7).

ΣΠΟΥΔΕΣ(πίνακας 7)					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΒΑΣΙΚΟ ΠΤΥΧΙΟ	56	56,0	56,0	56,0
	Α ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	24	24,0	24,0	80,0
	Β ΠΤΥΧΙΟ	15	15,0	15,0	95,0
	ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	3	3,0	3,0	98,0
	Β ΠΤΥΧΙΟ, Α ΜΤΠΤΧ, Β ΜΤΠΤΧ	1	1,0	1,0	99,0
	Β ΠΤΥΧΙΟ, Α ΜΤΠΤΧ, ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	1	1,0	1,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

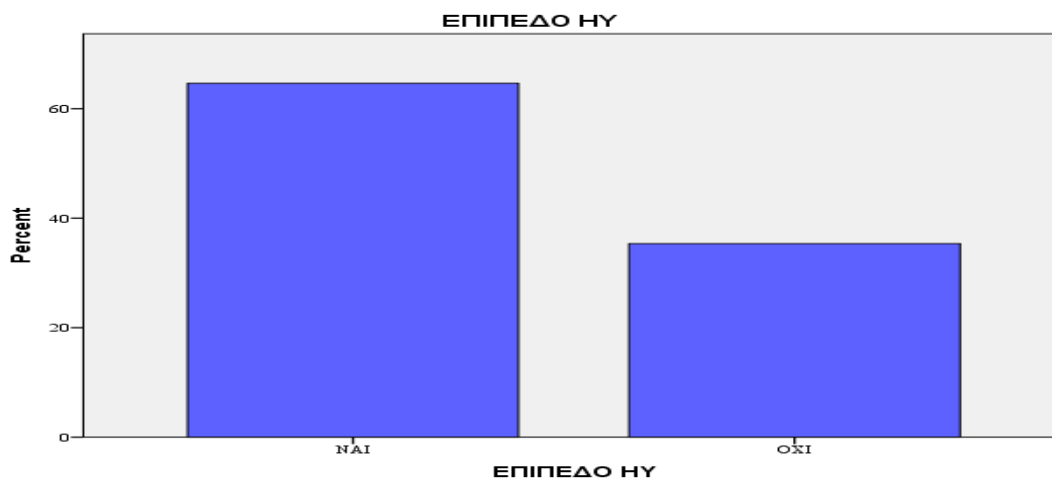


### Η) Γνώση Η/Υ

Το 64% των συμμετεχόντων γνωρίζει υπολογιστές σε επίπεδο 1 και αυτό οφείλεται κυρίως στα επιμορφωτικά προγράμματα του Υπουργείου Παιδείας που έχουν γίνει μόνο για συγκεκριμένες ειδικότητες(ΠΕ01, ΠΕ02, ΠΕ03, ΠΕ04,ΠΕ05, ΠΕ06, ΠΕ07,ΠΕ08), ενώ το 35%, που αφορά τις υπόλοιπες ειδικότητες εκπαιδευτικών, δηλώνει ότι δεν έχει πιστοποιημένη γνώση υπολογιστών(πίνακας 8).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	64	64,0	64,6	64,6
	Όχι	35	35,0	35,4	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

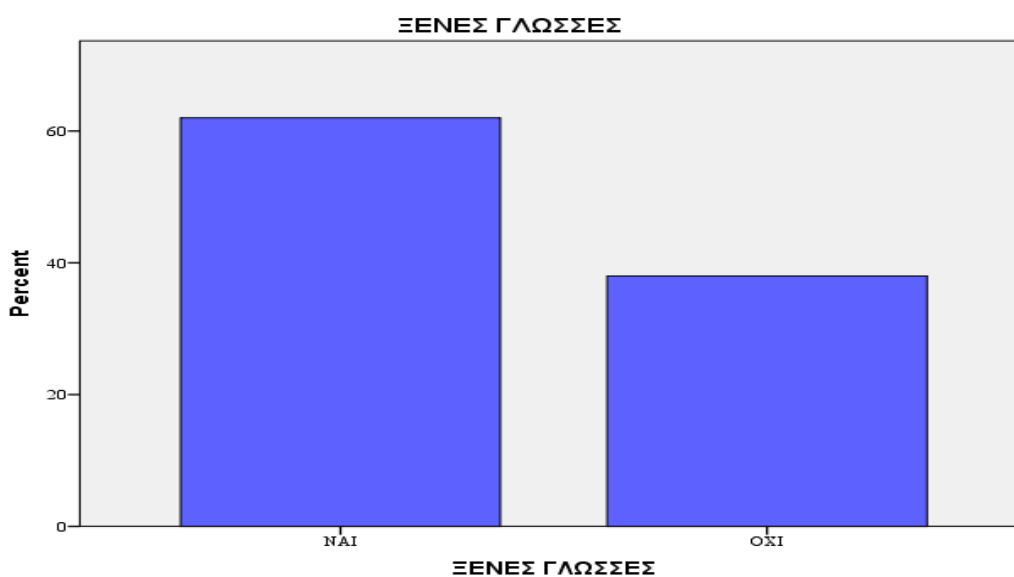


### Θ) Ξένες γλώσσες

Ένα ποσοστό 62% των συμμετεχόντων στην έρευνα δηλώνει ότι γνωρίζει και έχει πιστοποίηση σε μια τουλάχιστον ξένη γλώσσα. Ενώ το υπόλοιπο 38% δεν έχει πιστοποίηση ή δεν γνωρίζει καμία ξένη γλώσσα(πίνακας 9).

Πίνακας 9: Ξένες Γλώσσες					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	62	62,0	62,0	62,0
	Όχι	38	38,0	38,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS





## Ι) Μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς

Παρακάτω παρουσιάζονται τα σημαντικότερα μέτρα κεντρικής τάσης και διασποράς του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα. Πιο συγκεκριμένα ο μέσος αριθμός ετών συνολικής προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση είναι 20,8 έτη. Ο αντίστοιχος μέσος χρόνος προϋπηρεσίας σε διευθυντική θέση είναι 5,93 έτη ενώ ο μέσος χρόνος παραμονής στη τρέχουσα θέση είναι τα 5,07 έτη.

Αντίστοιχα η διασπορά από τη μέση τιμή κάθε κατηγορίας, δίνεται από την τυπική απόκλιση. Πιο συγκεκριμένα η απόκλιση από το μέσο χρόνο προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση είναι  $\mp 7,3$  έτη, από το μέσο χρόνο προϋπηρεσίας σε διευθυντική θέση  $\mp 6,16$  έτη και  $\mp 4,51$  έτη είναι η απόκλιση από το μέσο χρόνο παραμονής στη τρέχουσα διευθυντική θέση **(πίνακας 10)**.

<b>Πίνακας 10: Στατιστική Επεξεργασία: Μέτρα Κεντρικής Τάσης και Διασποράς του Δείγματος</b>				
		Χρόνια Υπηρεσίας Συνολικά	Χρόνια Υπηρεσίας Ως Διευθυντικό Στέλεχος	Χρόνια Παραμονής στη θέση
N	Valid	98	14	14
	Missing	2	86	86
Mean		20,82	5,93	5,07
Median		20,00	4,50	4,50
Std. Deviation		7,301	6,158	4,514
Minimum		7	1	1
Maximum		36	21	18

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

### 10.3 Οι Ομάδες στο Σύλλογο Διδασκόντων

Με τις ερωτήσεις που ακολουθούν διερευνώνται οι λόγοι που οδηγούν στην δημιουργία ομάδων στο σύλλογο διδασκόντων, τα χαρακτηριστικά τους, ο τρόπος λειτουργίας τους εντός και εκτός συλλόγου και τα θέματα στα οποία ασκούν πιέσεις. Διερευνώνται τα κρίσιμα γεγονότα ή μεταβλητές ή λόγοι που κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών οδηγούν στην δημιουργία υποομάδων εντός του συλλόγου διδασκόντων **(Ερώτηση 1)**

Στην ερώτηση αυτή η δημιουργία υποομάδων στο σύλλογο διδασκόντων οφείλεται σε ποσοστό 32% στις προσωπικές φιλοδοξίες, σε ποσοστό 25% σε κοινά συμφέροντα, σε ποσοστό 5% στην υπεράσπιση κεκτημένων και σε ποσοστό 8% σε άλλα αίτια, όπως η συμμετοχή πάντα συγκεκριμένων καθηγητών σε σχολικές εκδρομές, οι προσωπικές αντιπαραθέσεις, οι πικρίες και αντιδικίες που δεν επιλύθηκαν, η επίτευξη κοινών στόχων, οι κοινωνικές σχέσεις, οι φιλίες και η συ-

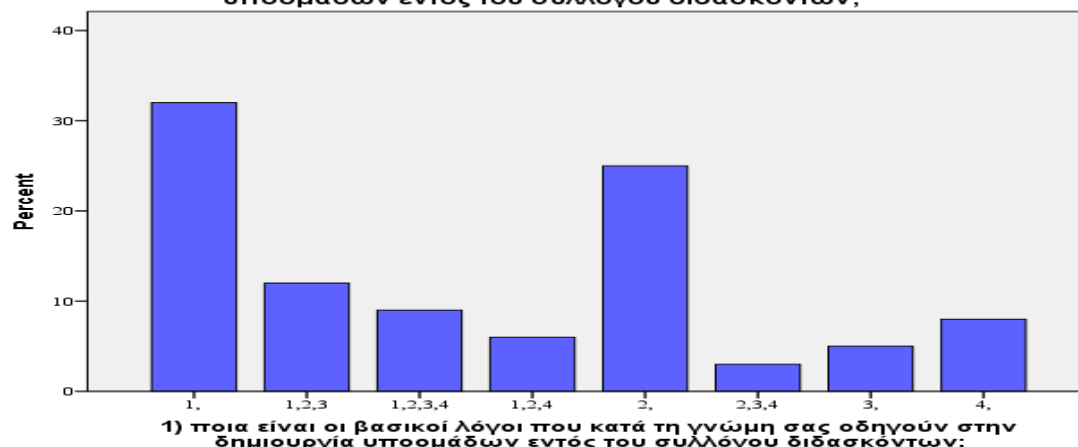
μπάθεια, η συνεργασία σε διδακτικές και εξωδιδακτικές εργασίες, η ανάπτυξη προβληματισμού για την αντιμετώπιση κοινών προβλημάτων στη σχολική τάξη, τα κοινά ενδιαφέροντα, οι κοινές αντιλήψεις για τα εκπαιδευτικά θέματα, η πολιτική τοποθέτηση και η φιλοσοφία ζωής, η προσκόλληση σε άτομα που παίζουν ηγετικό ρόλο, ο κομφορμισμός, οι κοινές επιστημονικές και κοινωνικές ανησυχίες, το κοινό διδακτικό αντικείμενο, οι κομματικές πεποιθήσεις, η προσωπικότητα, η εξ ορισμού αντίθεση στη διοικητική εξουσία του σχολείου, ο ανταγωνισμός και οι μικρότητες, η χαλαρή διοίκηση, ο χαρακτήρας, η ηλικιακή συγγένεια, το φύλο, η κοινή παιδαγωγική πρακτική.

Τα αίτια είναι πολυσχιδή και σε κατάλληλες συγκυρίες μπορεί να λειτουργούν ως συνισταμένη, που συναιρεί όλα τα παραπάνω. Η χειραγώγηση, η ετεροκατεύθυνση, ο πειθαναγκασμός, η εκδούλευση, ο αποπροσανατολισμός, οι συγκεκριμένες στοχεύσεις και η ιδιοτέλεια θεωρούνται λόγοι δημιουργίας υποομάδων. Σε ποσοστό 30% η δημιουργία υποομάδων στο σύλλογο διδασκόντων οφείλεται σε περισσότερους από ένα παράγοντες(**πίνακας 11**).

<b>ΠΙΝΑΚΑΣ11: Ερώτηση1 (1=προσωπικές φιλοδοξίες, 2=κοινά συμφέροντα, 3=υπεράσπιση κεκτημένων, 4=άλλα αίτια)</b>					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,	32	32,0	32,0	32,0
	1,2,3	12	12,0	12,0	44,0
	1,2,3,4	9	9,0	9,0	53,0
	1,2,4	6	6,0	6,0	59,0
	2,	25	25,0	25,0	84,0
	2,3,4	3	3,0	3,0	87,0
	3,	5	5,0	5,0	92,0
	4,	8	8,0	8,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

**1) ποια είναι οι βασικοί λόγοι που κατά τη γνώμη σας οδηγούν στην δημιουργία υποομάδων εντός του συλλόγου διδασκόντων;**



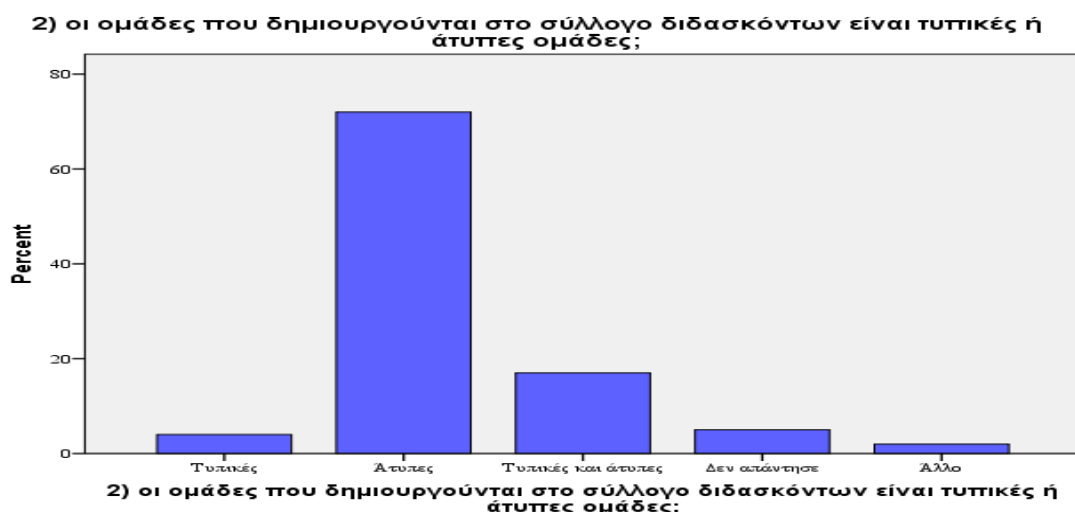
Εξετάζεται ακόμη αν οι ομάδες που δημιουργούνται στο σύλλογο διδασκόντων είναι τυπικές, δηλαδή δημιουργούνται από την διεύθυνση του σχολείου για να επιτύχουν συγκεκριμένο έργο ή άτυπες που δημιουργούνται αυθόρμητα σαν αποτέλεσμα κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών(**ερώτηση 2**).

Στη μεγάλη τους πλειοψηφία οι συμμετέχοντες δηλώνουν ότι οι ομάδες που δημιουργούνται στο σύλλογο διδασκόντων είναι άτυπες (72%). Οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι έχουν περισσότερα περιθώρια ευελιξίας, δρουν σε λανθάνουσα μορφή και επιτυγχάνουν αποτελεσματικότερα τους στόχους τους και η δημιουργία τους εδράζεται στην ανάγκη των ανθρώπων να συνάψουν σχέσεις, οι οποίες επεκτείνονται και εκτός σχολικού περιβάλλοντος. Τέλος κάποιες φορές εντάσσεται σε αυτές και ο διευθυντής του σχολείου, ο οποίος δημιουργεί τη δική του «κλίκα» για να εξυπηρετήσει προσωπικές φιλοδοξίες.

Μόλις το 4% θεωρεί ότι δημιουργούνται τυπικές ομάδες στη σχολική μονάδα. Η εικόνα αυτή επιβεβαιώνει την τάση που θέλει μια συγκεντροποίηση αρμοδιοτήτων στον διευθυντή και προσωπικές αναθέσεις σε συναδέλφους και όχι τη δημιουργία ομάδων με αρμοδιότητες και συγκεκριμένο πλαίσιο λειτουργίας. Με άλλα λόγια οι διευθυντές δεν σχεδιάζουν ένα οργανόγραμμα διοίκησης με τη συμμετοχή καθηγητών σε ομάδες και επιτροπές εργασίας(**πίνακας 12**).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Τυπικές	4	4,0	4,0	4,0
	Άτυπες	72	72,0	72,0	76,0
	Τυπικές και άτυπες	17	17,0	17,0	93,0
	Δεν απάντησε	5	5,0	5,0	98,0
	Άλλο	2	2,0	2,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



Εξετάζεται στη συνέχεια αν οι ομάδες που δημιουργούνται στο σύλλογο διδασκόντων είναι ομοιογενείς, έχουν κοινά χαρακτηριστικά όπως φύλλο, ηλικία, ειδικότητα, υψηλή νοητική ικανότητα, χαρακτηριστικά προσωπικότητας κ.α., ή ετερογενείς, δηλαδή την ύπαρξη διαφορετικότητας μεταξύ των μελών της ομάδας **(ερώτηση 3)**

Στη συγκεκριμένη ερώτηση φαίνεται να κυριαρχεί η άποψη σε ποσοστό 45% ότι οι ομάδες είναι κυρίως ετερογενείς. Η ετερογένεια συμβάλλει στην πολυσυλλεκτικότητα που αποτελεί προϋπόθεση για την καλή λειτουργία της ομάδας, πράγμα που εξυπηρετεί τα κοινά τους συμφέροντα τα οποία σχετίζονται και με προσωπικές φιλοδοξίες. Συνήθως οι συγκρούσεις μεταξύ των ομάδων αυτών μεταφέρονται ασυνείδητα και στους μαθητές.

Το 34% θεωρεί ότι οι ομάδες είναι ομοιογενείς, ενώ το 16% δηλώνει ότι υπάρχουν και ομοιογενείς και ετερογενείς ομάδες. Χαρακτηριστικά της ομοιογένειας είναι το φύλο, η ηλικία, η ειδικότητα, η εσωστρέφεια ή εξωστρέφεια του ατόμου, η πολιτική ιδεολογία, η προσωπικότητα(αξίες, κουλτούρα, ενδιαφέροντα, στόχοι, επαγγελματική ωριμότητα κ.α.), **(πίνακας 13)**.

Πίνακας 13					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ομοιογενείς	34	34,0	34,0	34,0
	Ετερογενείς	45	45,0	45,0	79,0
	Ομοιογενείς και ετερογενείς	16	16,0	16,0	95,0
	Δεν απάντησε	1	1,0	1,0	96,0
	Άλλο	4	4,0	4,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

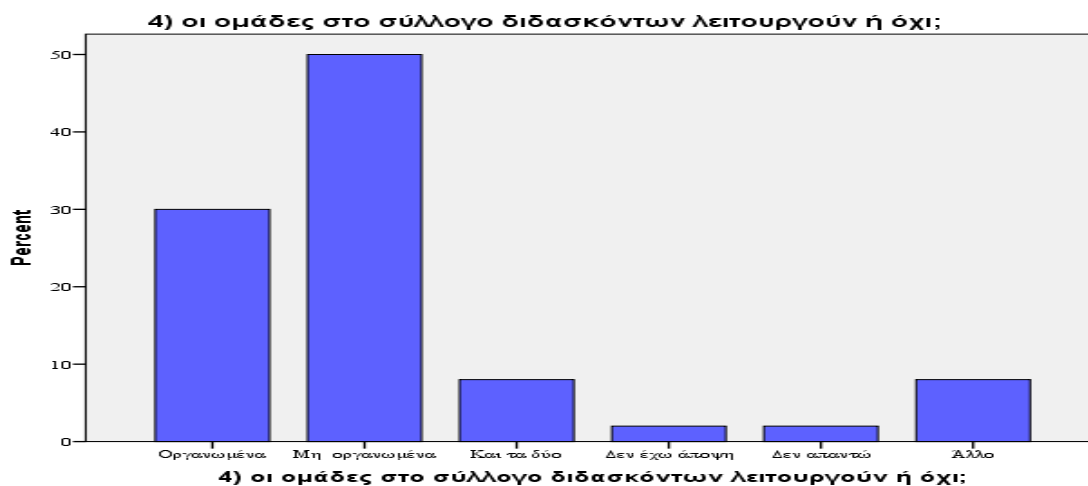


Εξετάζεται επιπλέον αν οι ομάδες που έχουν δημιουργηθεί στο σύλλογο διδασκόντων λειτουργούν οργανωμένα, δηλαδή έχουν οργανωμένες εισηγήσεις, εκπροσωπούν συνδικαλιστικές οργανώσεις, επικοινωνούν και συνεδριάζουν ως άτυπες ομάδες ή όχι (**ερώτηση 4**).

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα στο ερώτημα αν οι ομάδες λειτουργούν οργανωμένα ή όχι απαντούν σε ποσοστό 30% ότι λειτουργούν οργανωμένα, πράγμα που σημαίνει ότι έχουν διάρκεια, μονιμότητα και συνέχεια στη βάση των χαρακτηριστικών συγκρότησής τους. Οι ομάδες που λειτουργούν οργανωμένα επικοινωνούν και συναποφασίζουν, ακολουθούν μια κοινή γραμμή σε κάθε θέμα, δημιουργούν και προσωπικές αντιπαραθέσεις, έχουν «αρχηγό» που καθοδηγεί, επιδιώκουν προσωπικά οφέλη, εκπροσωπούν συνδικαλιστικές οργανώσεις. Αντίθετα σε ποσοστό 50% λειτουργούν μη οργανωμένα, που σημαίνει ότι είναι ευμετάβλητες και συγκροτούνται συγκυριακά ανάλογα με το θέμα. Έχουν όμως σε ορισμένες περιπτώσεις συναντήσεις και εκτός σχολείου, δεν εφαρμόζουν τις αποφάσεις του συλλόγου, αλλά έχουν έλλειψη επικοινωνίας και συνεργασίας με αποτέλεσμα να «καπελώνονται» από τους συνδικαλιστές. Ένα ποσοστό 8% θεωρεί ότι άλλοτε λειτουργούν οργανωμένα και άλλοτε μη οργανωμένα (**πίνακας 14**).

Πίνακας 14		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Οργανωμένα	30	30,0	30,0	30,0
	Μη οργανωμένα	50	50,0	50,0	80,0
	Και τα δύο	8	8,0	8,0	88,0
	Δεν έχω άποψη	2	2,0	2,0	90,0
	Δεν απαντώ	2	2,0	2,0	92,0
	Άλλο	8	8,0	8,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



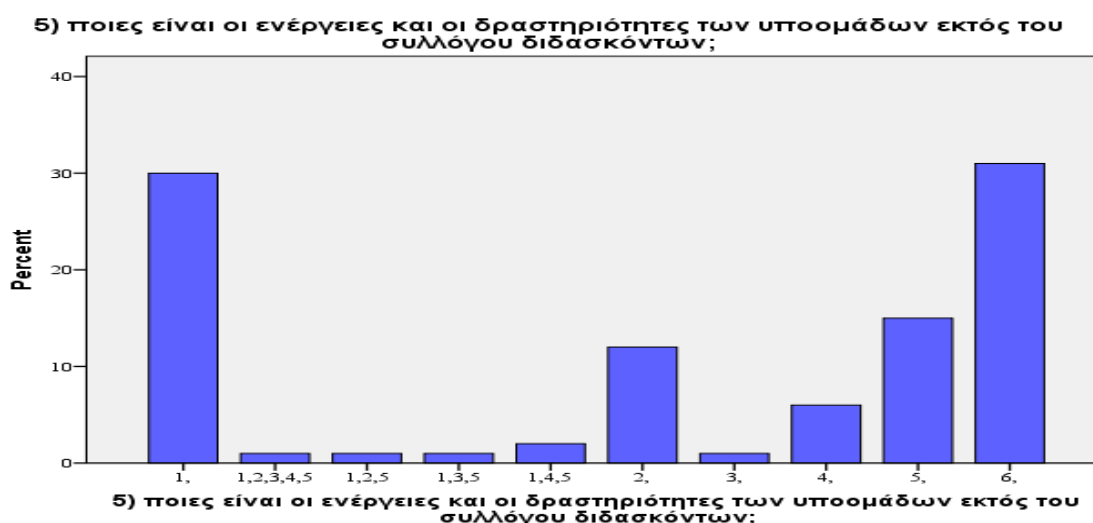
Εξετάζεται ακόμη αν οι ομάδες και εκτός του συλλόγου διδασκόντων έχουν δραστηριότητες που αφορούν στην οργάνωση διαφόρων δράσεων, ημερίδων, αρθρογραφία, επιστολές διαμαρτυρίας, ανάπτυξη σχέσεων με την τοπική κοινωνία(ερώτηση 5)

Σε ποσοστό 31% οι ερωτηθέντες δεν απάντησαν, πράγμα που σημαίνει ότι δεν έχουν πληροφόρηση για την δραστηριότητα των υποομάδων εκτός του συλλόγου διδασκόντων ή δεν ενδιαφέρονται να μάθουν για αυτήν. Σε ποσοστό 30% οργανώνουν δράσεις και αποκτούν μεγαλύτερη συνοχή μέσω αυτών, ενώ σε ποσοστό 15% αναπτύσσουν σχέσεις με την τοπική κοινωνία και ισχυροποιούνται, σε ποσοστό 12% οργανώνουν ημερίδες για διάφορα θέματα, σε ποσοστό 6% στέλνουν επιστολές διαμαρτυρίας. Τέλος ένα ποσοστό 5% δείχνει ότι έχουν μια ποικιλία δράσεων(πίνακας 15).

**Πίνακας 15: Ερώτηση 5(1=οργανώνουν δράσεις, 2=οργανώνουν ημερίδες, 3=αρθρογραφούν, 4=στέλνουν επιστολές διαμαρτυρίας, 5=αναπτύσσουν σχέσεις με την τοπική κοινωνία, 6=δεν απάντησαν**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,	30	30,0	30,0	30,0
	1,2,3,4,5	1	1,0	1,0	31,0
	1,2,5	1	1,0	1,0	32,0
	1,3,5	1	1,0	1,0	33,0
	1,4,5	2	2,0	2,0	35,0
	2,	12	12,0	12,0	47,0
	3,	1	1,0	1,0	48,0
	4,	6	6,0	6,0	54,0
	5,	15	15,0	15,0	69,0
	6,	31	31,0	31,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



Οι ερωτώμενοι καλούνται επίσης να ιεραρχήσουν αξιολογικά τα θέματα ασκούν πιέσεις οι ομάδες που έχουν δημιουργηθεί στο σύλλογο διδασκόντων, όπως οι συντεχνιακές αντιλήψεις, η αλλαγή πολιτικής της σχολικής μονάδας, η λειτουργία του σχολείου, το ωρολόγιο πρόγραμμα, οι αναθέσεις μαθημάτων, η κατανομή του εξωδιδασκτικού έργου, η επιλογή διευθυντικών στελεχών από το σύλλογο διδασκόντων, η μη εφαρμογή των αποφάσεων, η μη εφαρμογή του θεσμικού πλαισίου που κρίνεται αμφιλεγόμενο και αντιδημοκρατικό και η γρηγορότερη εφαρμογή του θεσμικού πλαισίου **(ερώτηση 6)**.

Στο παρακάτω γράφημα δίνονται οι μέσες τιμές των ιεραρχήσεων που έλαβαν οι παράγοντες σε φθίνουσα σειρά μέσης τιμής ιεράρχησης από πάνω προς τα κάτω. Η μέση τιμή ιεράρχησης προκύπτει με τον γνωστό τρόπο της μέσης τιμής, δηλαδή αθροίζουμε όλες τις τιμές ιεράρχησης για έναν παράγοντα και διαιρούμε με το πλήθος του δείγματος. Για παράδειγμα, αν είχαμε τρία άτομα και δύο παράγοντες, τον παράγοντα Α και τον Β, τους οποίους ζητούσαμε να ιεραρχήσουν, και έστω ότι τον παράγοντα Α τον ιεραρχούσαν τα τρία άτομα ως 1<sup>ο</sup>, 2<sup>ο</sup>, 2<sup>ο</sup>, τότε η μέση τιμή του στην ιεράρχηση θα ήταν  $(1+2+2)/3 = 5/3 = 1,7$ . Αντίστοιχα, ο παράγοντας Β, θα ιεραρχούνταν ως 2<sup>ο</sup>, 1<sup>ο</sup>, 1<sup>ο</sup>, με μέση τιμή ιεράρχησης  $(2+1+1)/3 = 4/3 = 1,33$ .

Στην δική μας περίπτωση, όπως φαίνεται στο γράφημα, έχουμε δέκα παράγοντες οι οποίοι πρέπει να ιεραρχηθούν, οπότε ένα υποκείμενο της έρευνας, ένα εκπαιδευτικός δηλαδή, βάζει έναν αριθμό σε κάθε παράγοντα. Βάζει τον αριθμό 1, στον σημαντικότερο παράγοντα, τον αριθμό 2, στον αμέσως σημαντικότερο παράγοντα κ.ο.κ. Με τον τρόπο αυτό κάθε παράγοντας συσσωρεύει αριθμούς οι οποίοι αντιπροσωπεύουν τις βαθμολογίες/ταξινομήσεις/ιεραρχήσεις που του δίνουν οι εκπαιδευτικοί. Από αυτούς τους αριθμούς υπολογίζουμε την μέση τιμή η οποία αποκαλείται μέση ιεράρχηση. Αν ένας παράγοντας είναι σημαντικός για τους περισσότερους εκπαιδευτικούς, αναμένεται να πάρει τιμές ιεράρχησης κοντά στην μονάδα (δηλαδή να τον αξιολογούν ως 1<sup>ο</sup> ή 2<sup>ο</sup> ή κάπου εκεί) οπότε και η μέση τιμή του θα είναι μικρή και κοντά στο ένα. Ένας παράγοντας που αναγνωρίζεται από τους περισσότερους ως μη σημαντικός, θα λάβει τιμές ιεραρχίας χαμηλότερες, οι οποίες όμως εκφράζονται με υψηλότερους αριθμούς, π.χ. θα έχει τιμές κοντά στο 5 ή 6. Για να εμφανίσει ένας παράγοντας μέση τιμή 1, θα πρέπει όλοι οι εκπαιδευτικοί να τον σημειώσουν ως σημαντικότερο, να του δώσουν δηλαδή μια μονάδα, αλλά αυτό είναι προφανώς πολύ σπάνιο, ενώ το αντίστροφο θα έπρεπε να συμβεί για να έχει ένας παράγοντας την μέση τιμή 10 θα έπρεπε όλοι ανεξαιρέτως να του δώσουν την τιμή δέκα, γεγονός επίσης απίθανο. **Μια σημαντική παρατήρηση η οποία προκύπτει από τα παραπάνω είναι ότι όσο σημαντικότερος είναι ο παράγοντας, τόσο μικρότερη μέση τιμή θα έχει και αντίστροφα. Δηλαδή οι παράγοντες στο γράφημα είναι διατεταγμένοι ως προς φθίνουσα μέση τιμή αλλά αύξουσα ιεράρχηση.**

Με βάση όλα τα ανωτέρω, προκύπτει ότι ο σημαντικότερος παράγοντας στον οποίο προσανατολίζονται ασκώντας πίεση οι ομαδοποιήσεις του σχολείου είναι τα θέματα λειτουργίας του σχολείου, ενώ ο λιγότερο σημαντικός είναι η γρηγορότερη εφαρμογή του θεσμικού πλαισίου. Κατά σειρά σημαντικότητας, οι πέντε σημαντικοί παράγοντες είναι:

- Η λειτουργία του σχολείου **(μέση τιμή 3,75)**
- Η αλλαγή πολιτικής της σχολικής μονάδας ιδίως όταν αυτή συγκρούεται με την προηγούμενη **(μέση τιμή 4,286)**
- Η μη εφαρμογή του θεσμικού πλαισίου που κρίνεται αμφιλεγόμενο και αντιδημοκρατικό, όπως οι απολύσεις εκπαιδευτικών στις διαδικασίες αξιολόγησης του 2014 **(μέση τιμή 5,036)**
- Το ωρολόγιο πρόγραμμα. Αρκετές πιέσεις γίνονται από ομάδες ειδικοτήτων, ή και από μεμονωμένους εκπαιδευτικούς, για την ευνοϊκή μεταχείριση στην κατανομή των ωρών, ανά ημέρα και εντός της ημέρας για παράδειγμα πρώτες ώρες, του ωρολογίου προγράμματος **(μέση τιμή 5,143)**
- Οι αναθέσεις μαθημάτων αποτελούν πεδίο πιέσεων και αντιπαραθέσεων είτε μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευτικών είτε μεταξύ εκπαιδευτικών της ίδιας ειδικότητας και του διευθυντή. Οι αντιπαραθέσεις μπορεί να γίνονται για παράδειγμα για το τμήμα που θα αναλάβει να διδάξει ο κάθε εκπαιδευτικός της ίδιας ειδικότητας ή όταν έχει εμπειρία και ειδίκευση στη διδασκαλία ενός από τα πολλαπλά μαθήματα που διδάσκει μια ειδικότητα, για το μάθημα που θα διδάξει **(μέση τιμή 5,286)**

Έκτος παράγοντας είναι η επιλογή διευθυντικών στελεχών από το σύλλογο διδασκόντων η οποία οδήγησε σε πιέσεις των ομάδων για την υποστήριξη συγκεκριμένου υποψήφιου διευθυντή. Πιέσεις ασκούνται και στην περίπτωση εκλογής των υποδιευθυντών **(μέση τιμή 5,536)**.

Έβδομος παράγοντας είναι η μη εφαρμογή των αποφάσεων που λαμβάνονται από το σύλλογο διδασκόντων. Αυτό πολλές φορές εντείνεται από την αναβλητικότητα και την κωλυσιεργία εφαρμογής μιας απόφασης από τον διευθυντή του σχολείου, ιδιαίτερα στις περιπτώσεις που αυτή η απόφαση δεν ταυτίζεται με την άποψη του για το θέμα **(μέση τιμή 5,75)**.

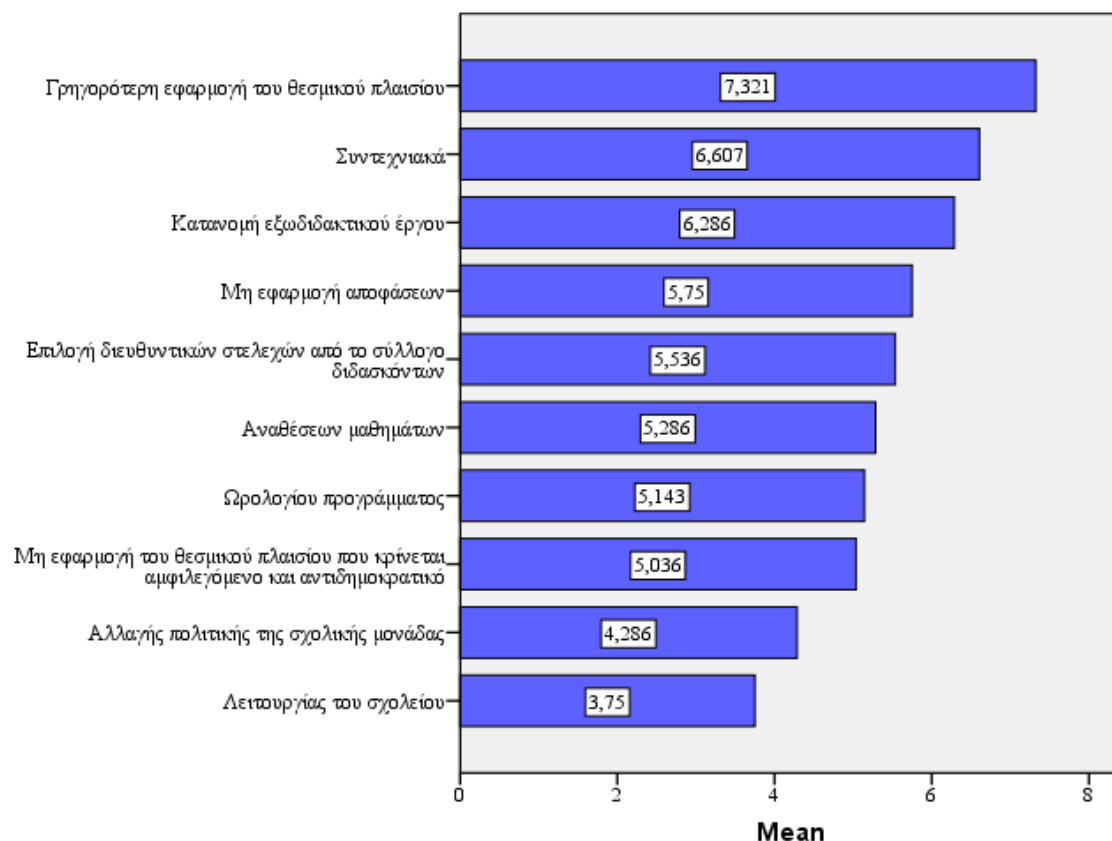
Σημειώνεται επιπλέον ότι οι με σειρά σημαντικότητας 3,4,5,6,7 παράγοντες, έχουν όλοι μέση τιμή ιεράρχησης της τάξης του πέντε, δηλαδή είναι σχετικά ισόδυναμοι στην αντίληψη του κόσμου, ενώ οι δύο πρώτοι παράγοντες έχουν μέση τιμή αρκετά μικρότερη και άρα αρκετά σημαντικότεροι ως παράγοντες.

Μεγάλες εντάσεις δημιουργεί στην αρχή της χρονιάς και η κατανομή του εξωδρακτικού έργου των εκπαιδευτικών **(μέση τιμή 6,286)**.



Συνεχνιακά θέματα που σχετίζονται με τον ανταγωνισμό μεταξύ των ειδικοτήτων των εκπαιδευτικών, όπως για παράδειγμα συμβαίνει στα ΕΠΑΛ, οι διευκολύνσεις στο ωρολόγιο πρόγραμμα και η απαλλαγή από την οργάνωση εκδηλώσεων και δραστηριοτήτων του σχολείου κ.α. **(μέση τιμή 6,607)**.

Η γρηγορότερη εφαρμογή του θεσμικού πλαισίου, πράγμα που σημαίνει ότι πρέπει αρχικά να διευκρινισθεί η εφαρμογή του και στη συνέχεια να ανατεθεί σε κάποιον η υλοποίησή του. Πολλές φορές η εφαρμογή του θεσμικού πλαισίου γίνεται από τον ίδιο τον διευθυντή **(μέση τιμή 7,321)**.



**6) σε ποια θέματα ασκούν πιέσεις οι υποομάδες που έχουν δημιουργηθεί στο σύλλογο διδασκόντων; (Ιεραρχήστε αξιολογικά 1ος , 2ος ..... )**

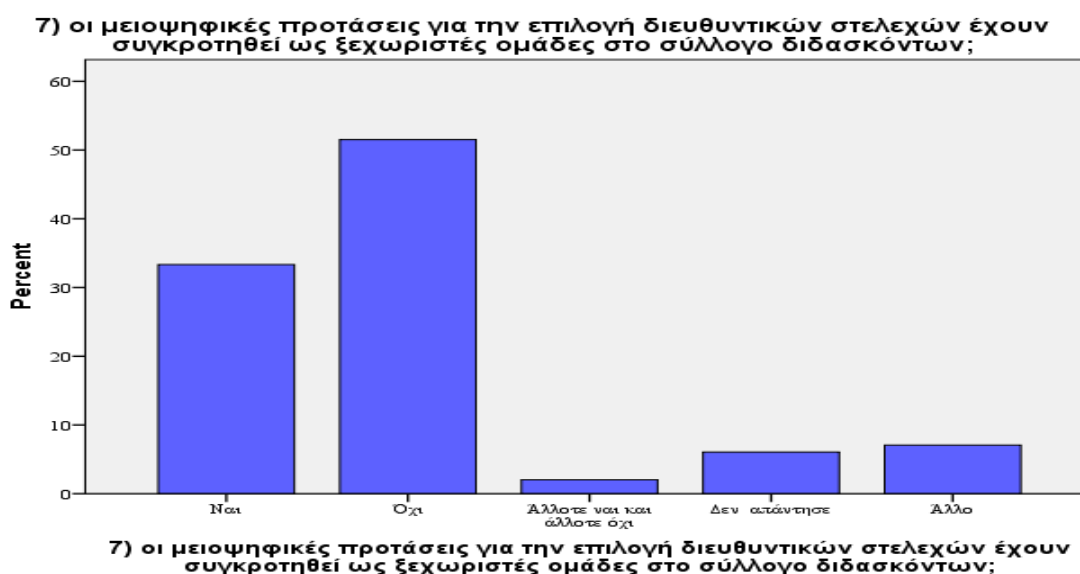
Τέλος διερευνάται αν ο τρόπος επιλογής των διευθυντικών στελεχών και ειδικά οι μειοψηφικές προτάσεις αποτελούν μια νέα πηγή συγκρότησης ομάδων στο σύλλογο διδασκόντων **(ερώτηση 7)**.

Στην ερώτηση αυτή σε ποσοστό 33% οι ερωτηθέντες θεωρούν ότι η μειοψηφική πρόταση για την επιλογή διευθυντικών στελεχών, μετά τη σχετική ψηφοφορία στο σύλλογο διδασκόντων που πραγματοποιήθηκε σύμφωνα το άρθρο 19 παρ. 4 του ν.4327/2015, είχε ως αποτέλεσμα τη συγκρότηση ξεχωριστής ομάδας. Η ομάδα αυτή λειτουργεί ως «αντιπολίτευση» στο διευθυντή που έχει εκλεγεί. Σε ποσοστό 51% θεωρούν ότι η μειοψηφική πρόταση για την επιλογή διευθυντικών στελεχών δεν συγκρότησε ξεχωριστή ομάδα στο σύλλογο διδασκόντων, ένα

ποσοστό 2% απάντησε ότι σε ορισμένες περιπτώσεις δημιούργησε και σε άλλες δεν δημιούργησε (πίνακας 16).

Πίνακας 16					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	33	33,0	33,3	33,3
	Όχι	51	51,0	51,5	84,8
	Άλλοτε ναι και άλλοτε όχι	2	2,0	2,0	86,9
	Δεν απάντησε	6	6,0	6,1	92,9
	Άλλο	7	7,0	7,1	100,0
	Total	99	99,0	100,0	
Missing	System	1	1,0		
Total		100	100,0		

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



#### 10.4 Οι Αιτίες των Συγκρούσεων στο Σύλλογο Διδασκόντων

Στην ομάδα αυτή των ερωτήσεων διερευνάται πως προκύπτουν οι συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων λόγω των ομαδοποιήσεων που υπάρχουν, αν ο διευθυντής με το στυλ διοίκησης που εφαρμόζει πυροδοτεί ή όχι συγκρούσεις.

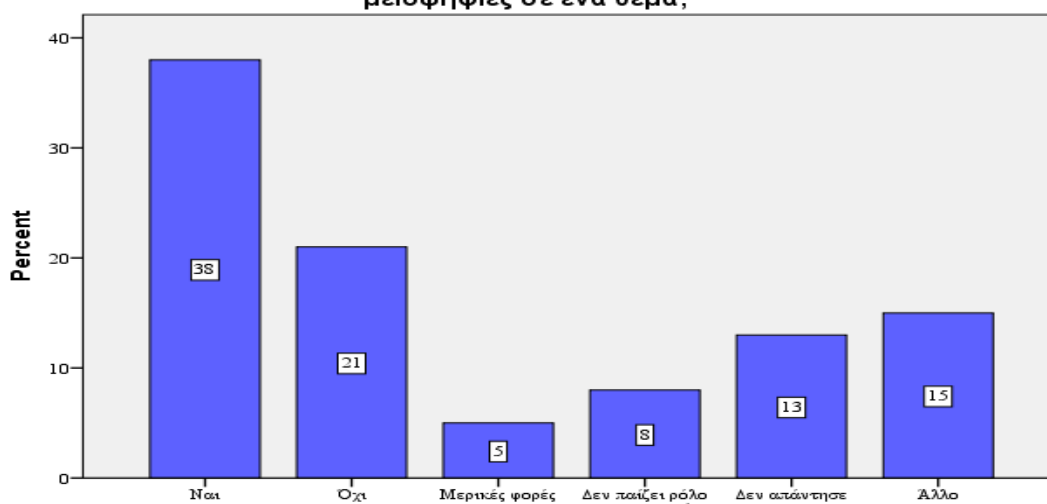
Αρχικά διερευνάται πότε ξεκινούν συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων όταν έχουμε μικρές πλειοψηφίες και μεγάλες μειοψηφίες σε ένα θέμα, δηλαδή όταν έχουμε οριακή πλειοψηφία(ερώτηση 8).

Οι ερωτώμενοι θεωρούν σε ποσοστό 38% ότι οι συγκρούσεις μπορεί να οφείλονται στην ύπαρξη μικρών πλειοψηφιών και μεγάλων μειοψηφιών στη λήψη απόφασης για ένα θέμα. Αυτή η οριακότητα, οδηγεί σε μεγαλύτερη ένταση και συγκρούσεις, καθώς η επικυριαρχία της μιας ομάδας έναντι της άλλης είναι πολύ κοντά. Οι τοποθετήσεις των μελών του συλλόγου διδασκόντων σε ένα θέμα έχουν σκοπό να πείσουν έναν ελάχιστο αριθμό μελών με αποτέλεσμα οι συγκρούσεις να γίνονται εντονότερες πράγμα που οδηγεί και σε αποχωρήσεις μελών του συλλόγου διδασκόντων από τη συγκεκριμένη συνεδρίαση. Κατά τη σύγκρουση αυτή μεγάλο ρόλο παίζει το κύρος του διευθυντή. Σημαντικό ρόλο επίσης παίζει και η επιβολή των απόψεων αυτής της οριακής πλειοψηφίας σε όλους τους άλλους χωρίς να επιδιώκονται οι σχετικές συνθέσεις των απόψεων. Σε ποσοστό 21% δεν θεωρούν ότι οι συγκρούσεις οφείλονται στην ύπαρξη μικρών πλειοψηφιών και μεγάλων μειοψηφιών στη λήψη απόφασης για ένα θέμα. Σε ποσοστό 5% οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι μερικές φορές από αυτή την οριακότητα μπορεί να ξεκινήσουν συγκρούσεις, ενώ σε ποσοστό 8% θεωρούν ότι αυτή δεν παίζει κάποιο ρόλο. Το ποσοστό αυτών που δεν απάντησε ανέρχεται στο 13%, ενώ το 15% θεωρεί ότι υπάρχουν άλλοι λόγοι που πυροδοτούν τις συγκρούσεις. **(πίνακας 17).**

Πίνακας 17					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	38	38,0	38,0	38,0
	Όχι	21	21,0	21,0	59,0
	Μερικές φορές	5	5,0	5,0	64,0
	Δεν παίζει ρόλο το %	8	8,0	8,0	72,0
	Δεν απάντησε	13	13,0	13,0	85,0
	Άλλο	15	15,0	15,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

**8) Οι συγκρούσεις ξεκινούν όταν υπάρχουν μικρές πλειοψηφίες και μεγάλες μειοψηφίες σε ένα θέμα;**



**8) Οι συγκρούσεις ξεκινούν όταν υπάρχουν μικρές πλειοψηφίες και μεγάλες μειοψηφίες σε ένα θέμα;**

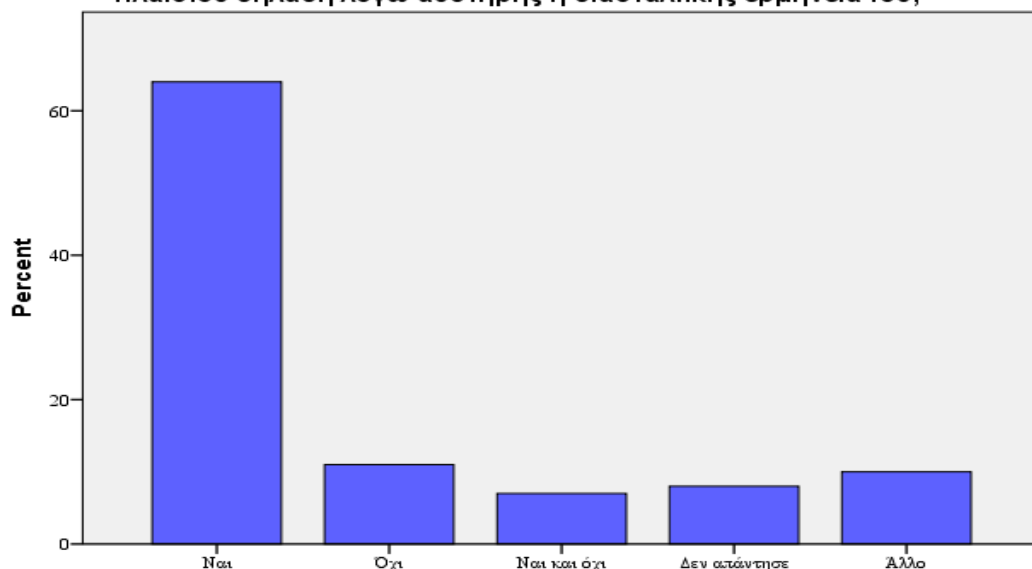
Επίσης διερευνάται αν οι συγκρούσεις ξεκινούν όταν υπάρχει διαφορετική ερμηνεία του θεσμικού πλαισίου, δηλαδή από τον αν η εφαρμογή του στηρίζεται στην αυστηρή ή διασταλτική ερμηνεία του **(ερώτηση 9)**.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν ότι σε ποσοστό 64% οι συγκρούσεις ξεκινούν όταν υπάρχει διαφορετική ερμηνεία του θεσμικού πλαισίου, το οποίο γίνεται ερήμην των εκπαιδευτικών. Συνήθως οι «παλιοί» συνάδελφοι έχουν άποψη για την εκπαίδευση, θέλουν άμεση εφαρμογή του θεσμικού πλαισίου και αντιδρούν σε κάθε νεωτερικότητα. Όταν στο θεσμικό πλαίσιο έχουμε ασάφειες τότε δίνεται η δυνατότητα διαφορετικών ερμηνειών πράγμα που οδηγεί σε συγκρούσεις. Έτσι κάποιιοι επιδιώκουν την ακριβή και κατά γράμμα ερμηνεία του πράγμα που τους απαλλάσσει από περαιτέρω προβληματισμούς, ενώ κάποιιοι βλέπουν τα πράγματα κάτω από πιο «εναλλακτικές» ματιές προσπαθώντας να διευρύνουν τις ερμηνείες του. Τελικά η διασταλτική ή αυστηρή ερμηνεία του συγκροτεί ομάδες στο σύλλογο διδασκόντων, ενώ σε ποσοστό 11% θεωρούν ότι δεν επηρεάζει η διαφορετική ερμηνεία του θεσμικού πλαισίου την εκκίνηση των συγκρούσεων. Ένα ποσοστό 7% θεωρεί ότι άλλοτε παίζει και άλλοτε δεν παίζει ρόλο στην έναρξη συγκρούσεων. Πάντως ένα ποσοστό 10% δηλώνει ότι αυτό οφείλεται σε άλλους λόγους. Μάλιστα θεωρούν ότι μέσα από τέτοιες συγκρούσεις τα μέλη του συλλόγου διδασκόντων προσπαθούν να αποσαφηνίσουν το θεσμικό πλαίσιο, ώστε οι αποφάσεις να λαμβάνονται συλλογικά και να καλύπτουν όλους τους συμμετέχοντες. Επίσης ο διευθυντής πρέπει να παρουσιάζει την αντικειμενική ερμηνεία του θεσμικού πλαισίου για να αποφεύγονται οι συγκρούσεις **(πίνακας 18)**.

Πίνακας 18					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	64	64,0	64,0	64,0
	Όχι	11	11,0	11,0	75,0
	Ναι και όχι	7	7,0	7,0	82,0
	Δεν απάντησε	8	8,0	8,0	90,0
	Άλλο	10	10,0	10,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

9) οι συγκρούσεις ξεκινούν όταν υπάρχει διαφορετική ερμηνεία του θεσμικού πλαισίου δηλαδή λόγω αυστηρής ή διασταλτικής ερμηνεία του;



9) οι συγκρούσεις ξεκινούν όταν υπάρχει διαφορετική ερμηνεία του θεσμικού πλαισίου δηλαδή λόγω αυστηρής ή διασταλτικής ερμηνεία του;

Διερευνάται ακόμη αν προκαλούνται συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις με μέλη του συλλόγου διδασκόντων εξαιτίας του γεγονότος ότι είναι ευθυνόφοβος και δεν δέχεται να έρθει σε σύγκρουση με τους προϊσταμένους του(ερώτηση 10).

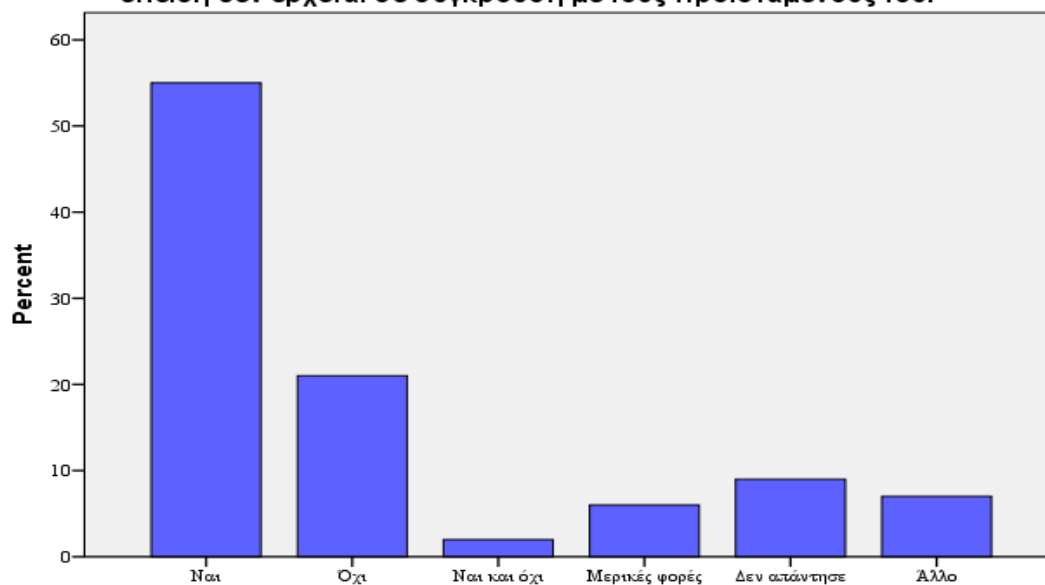
Οι ερωτώμενοι σε ποσοστό 55% θεωρούν ότι ο ευθυνόφοβος διευθυντής προκαλεί συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις με τα μέλη του συλλόγου διδασκόντων επειδή δεν δέχεται να έρθει σε σύγκρουση με τους προϊσταμένους του. Αυτός ο διευθυντής συνήθως είναι τυπολάτρης, μεταθέτει το πρόβλημα που χρειάζεται λύση στο σύλλογο διδασκόντων και δεν ηγείται της προσπάθειας επίλυσης, αδυνατεί να διαχειρισθεί εποικοδομητικά μια σύγκρουση, είναι αναποφάσιτος και οδηγεί σε αύξηση της επιρροής των ομάδων μέσα στο σύλλογο, προκαλεί δυσλειτουργία στο σχολείο αναιρεί και δεν εφαρμόζει τις αποφάσεις του συλλόγου. Όμως οι εκπαιδευτικοί θέλουν έναν μαχητικό και διεκδικητικό διευθυντή, ώστε να συμβάλει στην επίλυση των προβλημάτων της σχολικής μονάδας. Σε

ποσοστό 21% θεωρούν οι συμμετέχοντες στην έρευνα ότι ένας ευθυνόφοβος διευθυντής δεν προκαλεί συγκρούσεις, σε ποσοστό 6% ότι μερικές φορές μπορεί να προκαλέσει συγκρούσεις, ένα ποσοστό 8% δεν απάντησε και ένα ποσοστό 8% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις(πίνακας 19).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	55	55,0	55,0	55,0
	Όχι	21	21,0	21,0	76,0
	Ναι και όχι	2	2,0	2,0	78,0
	Μερικές φορές	6	6,0	6,0	84,0
	Δεν απάντησε	8	8,0	8,0	92,0
	Άλλο	8	8,0	8,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

**10) ο ευθυνόφοβος διευθυντής προκαλεί αντιπαραθέσεις με μέλη του συλλόγου επειδή δεν έρχεται σε σύγκρουση με τους προϊστάμενους του.**



**10) ο ευθυνόφοβος διευθυντής προκαλεί αντιπαραθέσεις με μέλη του συλλόγου επειδή δεν έρχεται σε σύγκρουση με τους προϊστάμενους του.**

Διερευνάται επιπλέον αν υπάρχουν μέλη του συλλόγου διδασκόντων που θεωρούν ότι αδικούνται από τις αποφάσεις του διευθυντή και κρίνουν ότι αυτός μεροληπτεί(ερώτηση 11).

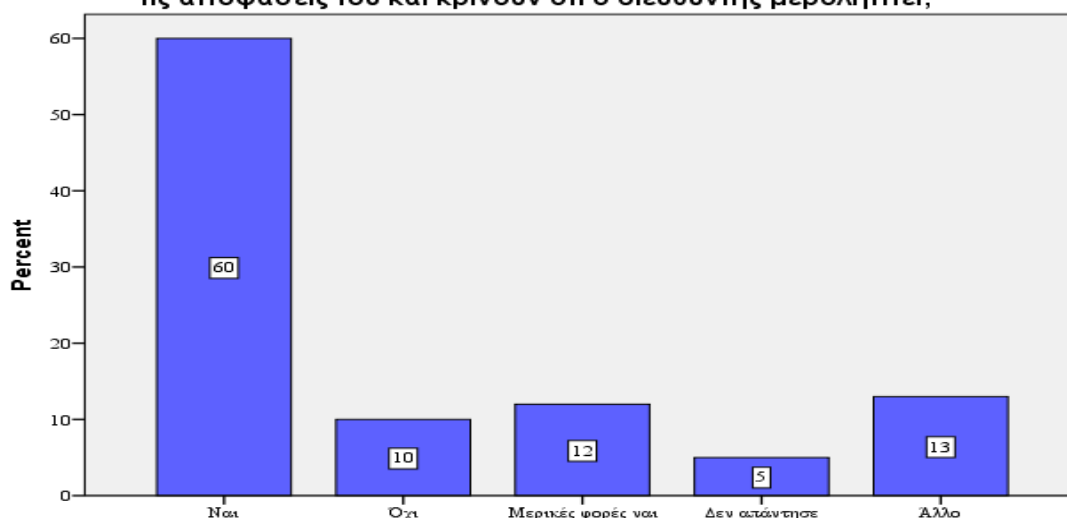
Σε ποσοστό 60% οι συμμετέχοντες στην έρευνα πιστεύουν ότι αδικούνται από τις αποφάσεις του διευθυντή και κρίνουν ότι μεροληπτεί. Αν τα μέλη αυτά είναι ενταγμένα και σε ομάδα, αυτή η ομάδα επιθυμεί να αναγνωρίζεται το «δίκιο» της και ερμηνεύει κάθε απόφαση του συλλόγου ανάλογα με το αν εξυπηρετεί ή όχι τα δικά της συμφέροντα. Οι άνθρωποι που δουλεύ-

ουν και προσφέρουν στο σχολείο και όχι για προσωπικό όφελος αισθάνονται ότι αδικούνται περισσότερο από μια τέτοια διευθυντική στάση και αυτό έχει ως συνέπεια να παραιτούνται και από άλλα πράγματα που θα μπορούσαν να προσφέρουν στη σχολική μονάδα. Στις περιπτώσεις δε που ο καθηγητής φέρνει μαθητή στο γραφείο του διευθυντή για τιμωρία και ο καθηγητής δεν ικανοποιείται από την απόφασή του τότε ο καθηγητής θεωρεί ότι αδικείται. Όταν ο διευθυντής δημιουργεί «αυλή», «κλίκα» και είναι ταυτισμένος με μια ομάδα που τον υποστηρίζει τότε όλοι οι «εκτός» θεωρούν ότι αδικούνται. Ένα μικρό ποσοστό 10% των ερωτωμένων θεωρούν ότι δεν αδικούνται από τις αποφάσεις του διευθυντή, ενώ ένα ποσοστό 12% θεωρούν ότι μερικές φορές αδικούνται. Σε ποσοστό 13% θεωρούν ότι υπάρχει αίσθηση αδικίας που αφορά μεμονωμένες περιπτώσεις, ότι ο ρόλος του συλλόγου διδασκόντων είναι «εικονικός», ο διευθυντής κρατά ισορροπίες και πιθανώς να μεροληπτεί χωρίς να το καταλαβαίνει και γενικότερα αυτό οφείλεται σε άλλους λόγους(πίνακας 20).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	60	60,0	60,0	60,0
	Όχι	10	10,0	10,0	70,0
	Μερικές φορές ναι	12	12,0	12,0	82,0
	Δεν απάντησε	5	5,0	5,0	87,0
	Άλλο	13	13,0	13,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

**11) υπάρχουν μέλη του συλλόγου διδασκόντων που θεωρούν ότι αδικούνται από τις αποφάσεις του και κρίνουν ότι ο διευθυντής μεροληπτεί;**



**11) υπάρχουν μέλη του συλλόγου διδασκόντων που θεωρούν ότι αδικούνται από τις αποφάσεις του και κρίνουν ότι ο διευθυντής μεροληπτεί;**

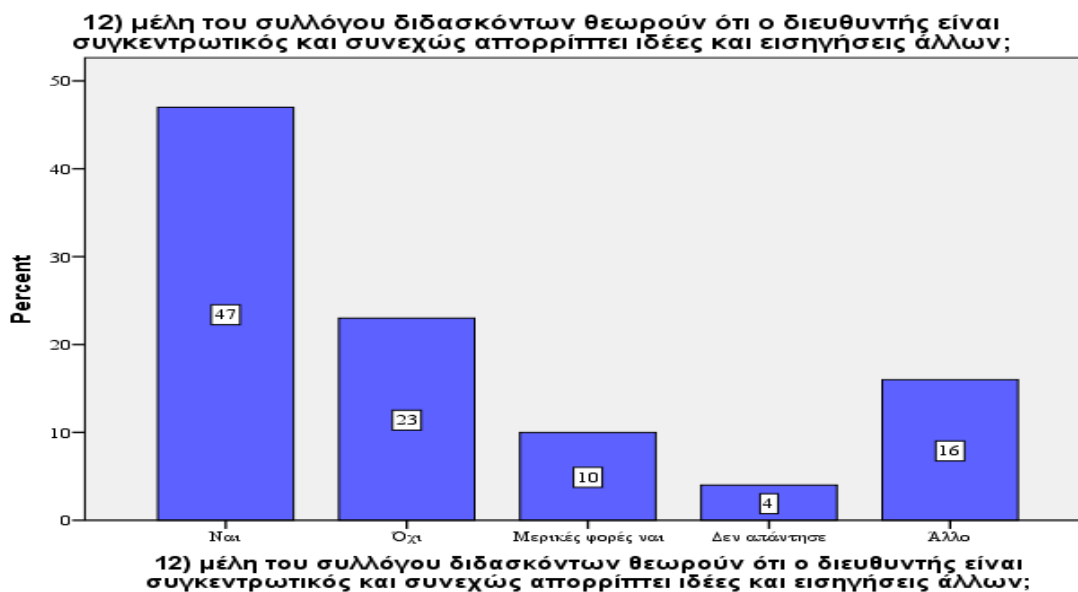
Στη συνέχεια διερευνάται αν τα μέλη του συλλόγου θεωρούν ότι ο διευθυντής είναι συγκεντρωτικός, αν εργάζεται με έναν κλειστό κύκλο καθηγητών της εμπιστοσύνης του και είναι απορριπτικός για ιδέες και εισηγήσεις άλλων **(ερώτηση 12)**.

Από τις απαντήσεις φαίνεται ότι σε ποσοστό 47% τα μέλη του συλλόγου διδασκόντων θεωρούν ότι ο διευθυντής είναι συγκεντρωτικός, εργάζεται με έναν κλειστό κύκλο καθηγητών της εμπιστοσύνης του και συνεχώς απορρίπτει ιδέες και εισηγήσεις των άλλων. Αυτή η στάση χρησιμοποιείται από το διευθυντή ως μοχλός πίεσης, ως συγκεντρωτικός παίρνει γρήγορα και μόνος του τις αποφάσεις και πνίγει οποιαδήποτε φωνή νεωτεριστών ή διαφωνούντων, ο ίδιος παρακολουθεί τις συζητήσεις που γίνονται γιατί θέλει να ελέγχει τα πάντα, βλέπει παντού εχθρούς και γενικά δεν εμπιστεύεται ούτε εκείνους που είναι πρόσωπα της εμπιστοσύνης του. Είναι συγκεντρωτικός αφού στηρίζεται στο γεγονός ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν αναλαμβάνουν πρόσθετες εργασίες ή όταν τις αναλαμβάνουν τις εκτελούν με τέτοιο τρόπο που προτιμά να τις κάνει μόνος του ή να τις αναθέτει σε έναν κλειστό κύκλο καθηγητών της εμπιστοσύνης του. Σε ένα ποσοστό 23% θεωρούν ότι ο διευθυντής δεν είναι συγκεντρωτικός, ακούει τις ιδέες και τις εισηγήσεις των άλλων χωρίς να δίνει κάποια κατεύθυνση, όμως διαθέτει έναν αριθμό καθηγητών στους οποίους στηρίζεται γιατί έχουν περισσότερες ικανότητες και μπορούν να επιλύουν πιο αποτελεσματικά τα θέματα που προκύπτουν, ενώ σε ένα ποσοστό 10% θεωρούν ότι μερικές φορές είναι συγκεντρωτικός με όλες τις συνέπειες, ένα ποσοστό 4% δεν απάντησε και ένα ποσοστό 16% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις **(πίνακας 21)**.

Πίνακας 21					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	47	47,0	47,0	47,0
	Όχι	23	23,0	23,0	70,0
	Μερικές φορές ναι	10	10,0	10,0	80,0
	Δεν απάντησε	4	4,0	4,0	84,0
	Άλλο	16	16,0	16,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS





Ακόμη διερευνάται αν τα μέλη του συλλόγου διδασκόντων θεωρούν ότι οι καινοτόμες ιδέες τους για δράσεις, εργασίες, εκδηλώσεις, διδακτικές προσεγγίσεις δεν ενθαρρύνονται ή και απορρίπτονται γιατί απαιτούν διάθεση, χρόνο, χρήμα, υπόκεινται δηλαδή σε μια δημοσιοϋπαλληλική λογική(ερώτηση 13).

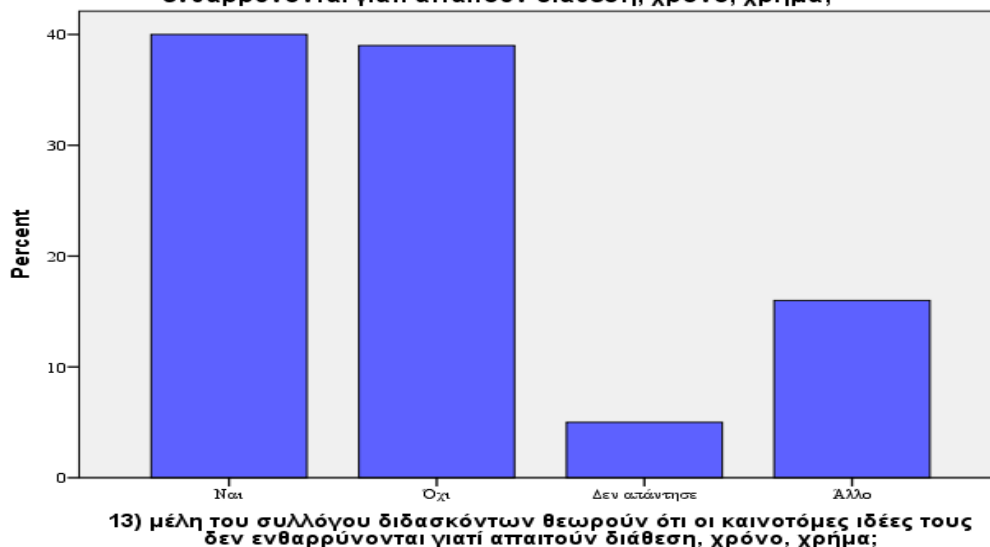
Οι ερωτώμενοι θεωρούν σε ποσοστό 40% ότι οι καινοτόμες ιδέες τους για δράσεις, εργασίες, εκδηλώσεις, διδασκαλία δεν ενθαρρύνονται ιδιαίτερα γιατί κοστίζουν στο δημόσιο. Αποθαρρύνονται και απορρίπτονται δράσεις που γίνονται μετά τη λήξη του ωρολογίου προγράμματος και απαιτείται μεγάλος χρόνος υλοποίησης τους. Ρόλο, επίσης, παίζει το άτομο, κατά πόσο δηλαδή είναι συντηρητικό και οπισθοδρομικό, αφού για τις δράσεις αυτές απαιτείται διαφορετική νοοτροπία. Ο διευθυντής που υπηρετεί μια δημοσιοϋπαλληλική λογική οδηγεί σε συγκρούσεις με μέλη του συλλόγου διδασκόντων των οποίων οι καινοτόμες ιδέες τους αποθαρρύνονται. Οι καθηγητές από την άλλη νοιώθουν ότι περιορίζεται το πεδίο δράσης και δυνατοτήτων τους καθώς και ότι απαξιώνεται η όποια δράση τους για να μην φαίνονται ενεργητικότεροι άλλων. Όταν μάλιστα οι δράσεις είναι «μεγάλου βεληνεκούς» και δίνεται η δυνατότητα στον συμμετέχοντα εκπαιδευτικό να ξεχωρίσει από τους άλλους τότε οι καινοτόμες ιδέες και δράσεις απορρίπτονται.

Σε ποσοστό 39% ενθαρρύνονται τέτοιες δράσεις. Συνήθως ενθαρρύνονται οι ιδέες που δεν κοστίζουν στο δημόσιο. Υπάρχουν πάντα πρόθυμοι καθηγητές οι οποίοι μάλιστα ενθαρρύνονται και από τον διευθυντή. Στην περίπτωση αλλαγής του μοντέλου διδασκαλίας οι ιδέες γίνονται δεκτές και ενισχύονται από τον διευθυντή, ο οποίος εμπνέει. Ποσοστό 5% δεν απάντησε, ποσοστό 16% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις(πίνακας 22).

Πίνακας 22					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	40	40,0	40,0	40,0
	Όχι	39	39,0	39,0	79,0
	Δεν απάντησε	5	5,0	5,0	84,0
	Άλλο	16	16,0	16,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

13) μέλη του συλλόγου διδασκόντων θεωρούν ότι οι καινοτόμες ιδέες τους δεν ενθαρρύνονται γιατί απαιτούν διάθεση, χρόνο, χρήμα;



## 10. 5 Διομαδικές Συγκρούσεις και Λήψη αποφάσεων

Στην ενότητα αυτή διερευνάται ποιες ομάδες πίεσης δημιουργούνται σε ένα σύλλογο διδασκόντων και πως οι διομαδικές συγκρούσεις επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων του συλλόγου. Αν οι αποφάσεις είναι οι καλύτερες δυνατές υπό δεδομένες συνθήκες.

Πιο ειδικά κατηγοριοποιούνται αρχικά οι υπαρκτές ομάδες πίεσης που δημιουργούνται στους συλλόγους διδασκόντων (**ερώτηση 14**).

Από την έρευνα επιβεβαιώθηκαν οι ομάδες πίεσης που περιλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο και αναδείχθηκαν ορισμένες νέες όπως οι ατομιστές, οι αποφεύγοντες τις εργασίες, όσοι κατοικούν στην έδρα του σχολείου σε σχέση με όσους έρχονται από άλλες περιοχές, οι εκπαιδευτικοί της ίδιας ειδικότητας, οι μόνιμοι-παλαιοί σε σχέση με τους νέους-αναπληρωτές ή ακόμη ωρομίσθιους (**πίνακας 23**).

EP_14					
Πίνακας 23		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,2,3,4,5,6,7	6	6,0	6,0	6,0
	7,	5	5,0	5,0	11,0
	8,	5	5,0	5,0	16,0
	1,2,5,6,7	4	4,0	4,0	20,0
	1,2,3,4,6,7	3	3,0	3,0	23,0
	1,2,7	3	3,0	3,0	26,0
	1,3,4,5,6,7	3	3,0	3,0	29,0
	3,4,5,6,7	3	3,0	3,0	32,0
	4,	3	3,0	3,0	35,0
	1,	2	2,0	2,0	37,0
	1,2,3,4	2	2,0	2,0	39,0
	1,2,3,4,5,6,7,8	2	2,0	2,0	41,0
	1,2,3,4,5,7	2	2,0	2,0	43,0
	1,2,5,6	2	2,0	2,0	45,0
	1,6,7	2	2,0	2,0	47,0
	2,	2	2,0	2,0	49,0
	2,3,4,6,7	2	2,0	2,0	51,0
	2,5,6,7	2	2,0	2,0	53,0
	3,	2	2,0	2,0	55,0
	3,4,5	2	2,0	2,0	57,0
	5,	2	2,0	2,0	59,0
	1,2,3	1	1,0	1,0	60,0
	1,2,3,4,5	1	1,0	1,0	61,0
	1,2,3,4,5,7,8	1	1,0	1,0	62,0
	1,2,3,5,6	1	1,0	1,0	63,0
	1,2,3,5,6,7,8	1	1,0	1,0	64,0
	1,2,3,6,7,8	1	1,0	1,0	65,0
	1,2,3,7	1	1,0	1,0	66,0
	1,2,4,7	1	1,0	1,0	67,0
	1,2,5	1	1,0	1,0	68,0
	1,2,5,	1	1,0	1,0	69,0
	1,2,5,7	1	1,0	1,0	70,0
	1,2,6,7	1	1,0	1,0	71,0
1,2,7,8	1	1,0	1,0	72,0	
1,3,4,5	1	1,0	1,0	73,0	
1,3,4,5,6	1	1,0	1,0	74,0	
1,3,4,5,6,7,8	1	1,0	1,0	75,0	
1,3,5	1	1,0	1,0	76,0	

1,3,5,6,7	1	1,0	1,0	77,0
1,3,7	1	1,0	1,0	78,0
1,5,6,7	1	1,0	1,0	79,0
2,3,4,5	1	1,0	1,0	80,0
2,3,4,5,6	1	1,0	1,0	81,0
2,3,4,5,6,7,8	1	1,0	1,0	82,0
2,3,4,7	1	1,0	1,0	83,0
2,3,5,7	1	1,0	1,0	84,0
2,3,7	1	1,0	1,0	85,0
2,4,5,6,7	1	1,0	1,0	86,0
2,4,5,7	1	1,0	1,0	87,0
2,4,5,8	1	1,0	1,0	88,0
2,4,6,7	1	1,0	1,0	89,0
2,5,7	1	1,0	1,0	90,0
2,6,7	1	1,0	1,0	91,0
3,4,5,7	1	1,0	1,0	92,0
3,4,6	1	1,0	1,0	93,0
4,5,6	1	1,0	1,0	94,0
4,5,7	1	1,0	1,0	95,0
4,6,7	1	1,0	1,0	96,0
5,6,7	1	1,0	1,0	97,0
5,6,8	1	1,0	1,0	98,0
5,7,8	1	1,0	1,0	99,0
6,	1	1,0	1,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

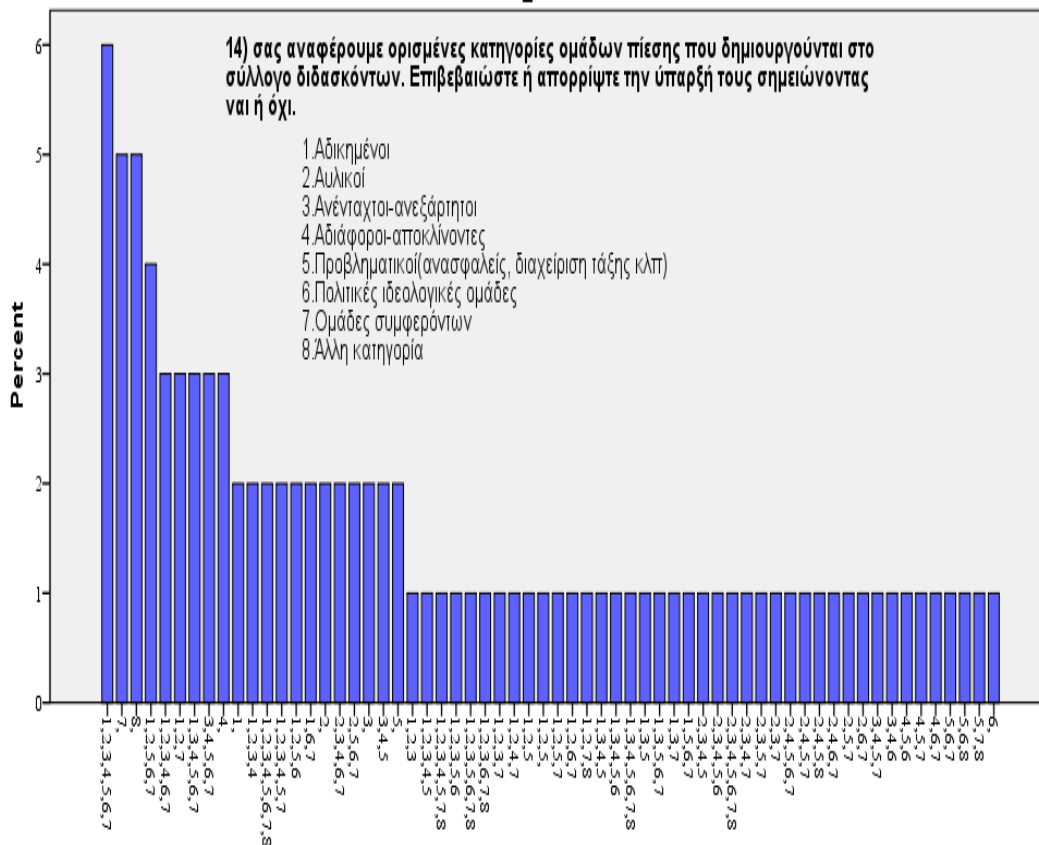
Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

Από τα στοιχεία του πίνακα φαίνεται ότι οι συχνότητες αναφοράς των αντίστοιχων κατηγοριών ομάδων πίεσης έχει ως εξής: οι ομάδες συμφερόντων εμφανίζονται 64 φορές πράγμα που δηλώνει ότι αυτή η κατηγορία ομάδας πίεσης είναι η πιο συνήθης που αναπτύσσεται στο σύλλογο διδασκόντων. Η ομάδα πίεσης προβληματικοί, δηλαδή ανασφαλείς, με προβλήματα διδασκαλίας και διαχείρισης της τάξης εμφανίζονται 57 φορές, οι αυλικοί όσοι δηλαδή συνασπίζονται γύρω από τον διευθυντή και απολαμβάνουν διάφορες μικροεξυπηρετήσεις εμφανίζονται 55 φορές, οι αδικημένοι από τον διευθυντή εμφανίζονται 53 φορές, οι ενταγμένοι σε πολιτικές ιδεολογικές ομάδες εμφανίζονται 52 φορές, οι ανένταχτοι-ανεξάρτητοι εμφανίζονται 50 φορές, οι αδιάφοροι-αποκλίνοντες εμφανίζονται 49 φορές και όσοι δήλωσαν άλλο εμφανίζονται 11 φορές. Στους συλλόγους διδασκόντων και σε ποσοστό 20% εμφανίζονται τρεις κατηγορίες ομάδων πίεσης, σε ποσοστό 19% εμφανίζονται τέσσερις κατηγορίες, σε ποσοστό 15% εμφανίζονται πέντε κατηγορίες, σε ποσοστό 9% εμφανίζονται έξι κα-

τηγορίες και ούτω καθεξής. Αυτό δείχνει ότι υπάρχουν πολλές ομάδες πίεσης στο σύλλογο διδασκόντων κάθε σχολείου.



Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



Στη συνέχεια εξετάζεται η λειτουργία των ανωτέρω ομάδων πίεσης. Εξετάζεται αν λειτουργούν ως αυτοτελείς ομάδες πίεσης ή δημιουργούνται νέες ομαδοποιήσεις από μέλη των ομάδων ανάλογα με την περίπτωση. αν δημιουργούνται δηλαδή νέες μικτές ομάδες(**ερώτηση 15**)

Μόνο το 18% των ομάδων που δημιουργούνται σε ένα σύλλογο διδασκόντων λειτουργούν ως αυτοτελείς ομάδες πίεσης που έχουν αρχηγό και σπάνια εισχωρούν νέα μέλη σε αυτές. Οι αυτοτελείς ομάδες είναι παγιωμένες και μάλιστα σπάνια δημιουργούνται νέες ομαδοποιήσεις.

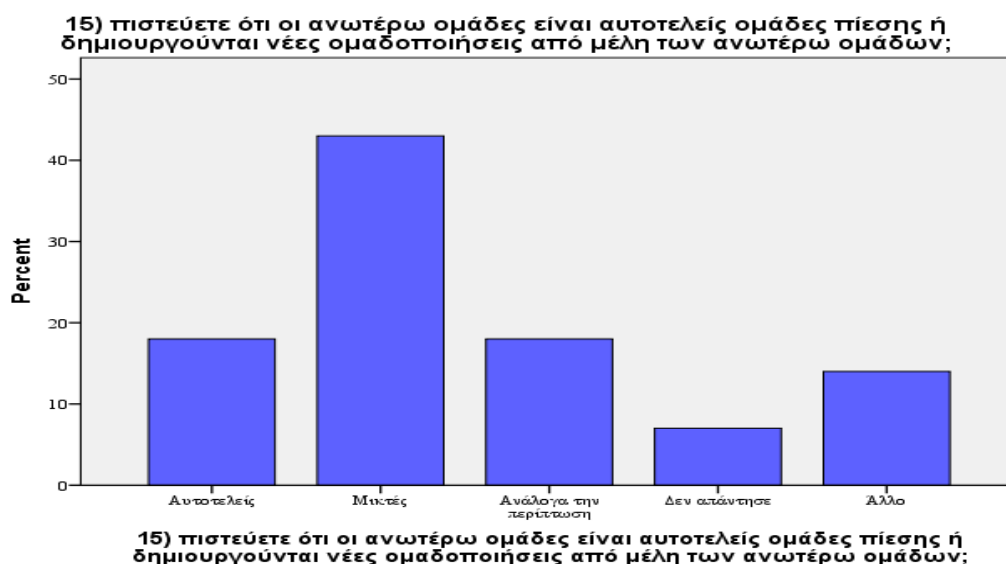
Σε ποσοστό 43% δημιουργούνται νέες ομαδοποιήσεις από μέλη των ανωτέρω ομάδων ανάλογα με την περίπτωση(μικτές ομάδες) και δεν λειτουργούν ως αυτοτελείς ομάδες πίεσης. Καθοριστικός παράγοντας των νέων ομαδοποιήσεων είναι το συμφέρον, δηλαδή αλλάζει το συμφέρον αλλάζει και η ομάδα. Οι αδικημένοι μπορεί να συνενώνονται με τους προβληματικούς ή με άτομα που έχουν παρόμοιες πολιτικές και ιδεολογικές απόψεις και δημιουργούν ομάδα πίεσης στον διευθυντή και στους αυλικούς του.

Σε ποσοστό 18% οι ομάδες είναι συγκυριακές, δημιουργούνται ανάλογα με την περίπτωση και υπάρχει το στοιχείο της ιδιοτέλειας, του συμφέροντος που διακυβεύεται και της διαφορετικής αντίληψης των μελών τους. Ένα ποσοστό 7%

δεν απάντησε και ένα ποσοστό 14% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις(πίνακας 24).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αυτοτελείς	18	18,0	18,0	18,0
	Μικτές	43	43,0	43,0	61,0
	Ανάλογα την περίπτωση	18	18,0	18,0	79,0
	Δεν απάντησε	7	7,0	7,0	86,0
	Άλλο	14	14,0	14,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



Στη συνέχεια διερευνάται αν υπάρχουν διομαδικές συγκρούσεις δηλαδή συγκρούσεις μεταξύ των ομάδων στο σύλλογο διδασκόντων του σχολείου (ερώτηση 16).

Από τη μελέτη των συνεντεύξεων διαπιστώνεται ότι το 39% θεωρούν ότι υπάρχουν διομαδικές συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων. Ορισμένες συγκρούσεις είναι μικρής κλίμακας μικρής διάρκειας και διαχειρίσιμες. Σε ποσοστό 12% οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι υπάρχουν διομαδικές συγκρούσεις αλλά σε ελάχιστες περιπτώσεις, είναι υφέρπουσες και αφορούν κυρίως θέματα ερμηνείας του θεσμικού πλαισίου και επιβολής ποινών στους μαθητές.

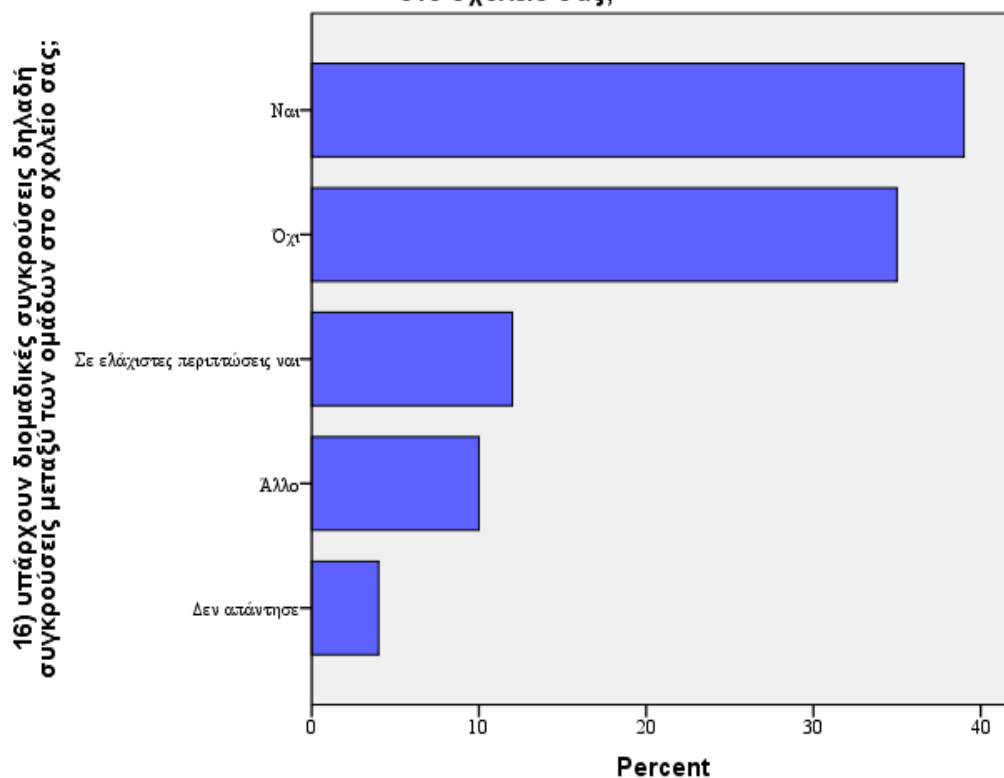
Σε ποσοστό 35% θεωρούν ότι δεν υπάρχουν συγκρούσεις μεταξύ των ομάδων στο σύλλογο διδασκόντων, ενώ ένα ποσοστό 10% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις, όπως ότι οι συγκρούσεις είναι διαπροσωπικές, ότι υπάρχουν διαφωνίες και όχι συγκρούσεις, ότι οι διομαδικές συγκρούσεις εξαρτώνται από την κομμα-

τική ταυτότητα του Υπουργείου Παιδείας, οι διαφωνούντες προσπαθούν να μην παίρνουν θέση στις συζητήσεις και η διαφωνία τους να διαπιστώνεται από τη μη τήρηση των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων(πίνακας 25).

Πίνακας 25					
		Frequency	Percent		Cumulative Percent
Valid	Ναι	39	39,0	39,0	39,0
	Όχι	35	35,0	35,0	74,0
	Σε ελάχιστες περιπτώσεις ναι	12	12,0	12,0	86,0
	Δεν απάντησε	4	4,0	4,0	90,0
	Άλλο	10	10,0	10,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

**16) υπάρχουν διομαδικές συγκρούσεις δηλαδή συγκρούσεις μεταξύ των ομάδων στο σχολείο σας;**



Τέλος διερευνάται αν η λήψη αποφάσεων από το σύλλογο διδασκόντων επηρεάζεται από τις διομαδικές συγκρούσεις. Εξετάζεται δηλαδή αν η λήψη αποφάσεων εκτονώνει τις συγκρούσεις, οδηγεί σε ισορροπίες, πυροδοτεί νέες συγκρούσεις,

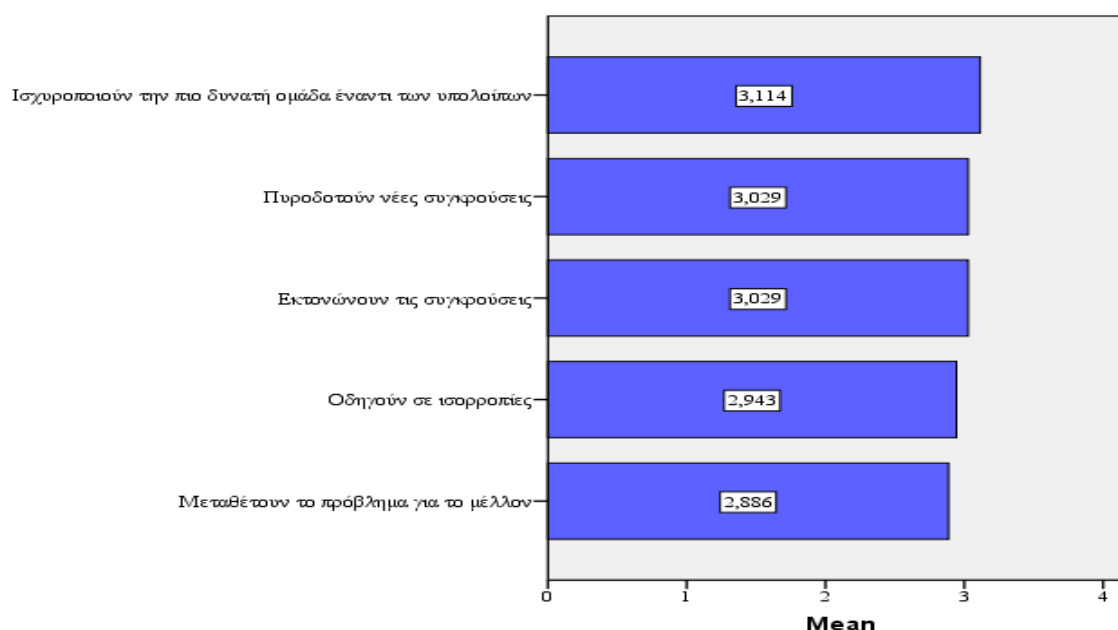


ισχυροποιεί την πιο δυνατή ομάδα έναντι των υπολοίπων, μεταθέτει το πρόβλημα ή συμβαίνει κάτι άλλο(ερώτηση 17)

Η λήψη αποφάσεων από το σύλλογο διδασκόντων επηρεάζεται τόσο από εσωτερικούς, όσο και από εξωτερικούς παράγοντες. Στόχος όμως είναι οι αποφάσεις να είναι αποτελεσματικές. Που οδηγούν οι αποφάσεις που παίρνονται υπό συνθήκες διομαδικών συγκρούσεων; Σύμφωνα με τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς οι αποφάσεις που λαμβάνονται επηρεάζουν(ιεραρχικά, αξιολογικά) τις διομαδικές συγκρούσεις και αυτές που εμφανίζονται με μεγαλύτερη συχνότητα είναι:

- 1) οι αποφάσεις που παίρνονται μεταθέτουν το πρόβλημα και διαιωνίζουν τη διομαδική συγκρουσιακή(μέση τιμή 2,886).
- 2) οι αποφάσεις μπορεί να οδηγούν και σε ισορροπίες, πράγμα που σημαίνει ότι λαμβάνεται υπόψη και η άποψη της άλλης ομάδας(μέση τιμή 2,943)
- 3) οι αποφάσεις που παίρνονται εκτονώνουν τις συγκρούσεις(μέση τιμή 3,029),
- 4) οι αποφάσεις που παίρνονται πυροδοτούν νέες συγκρούσεις(μέση τιμή 3,029)
- 5) οι αποφάσεις που παίρνονται ισχυροποιούν την πιο δυνατή ομάδα έναντι των υπολοίπων, πράγμα που σημαίνει ότι οι αποφάσεις μπορεί να μην λαμβάνουν υπόψη την άποψη της μειοψηφίας (μέση τιμή 3,114)

Οι πιο σημαντικοί είναι οι δύο πρώτοι παράγοντες πράγμα που σημαίνει ότι μέσα από τις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων επιδιώκουν μετάθεση των προβλημάτων και διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ των ομάδων.



17) η λήψη αποφάσεων από το σύλλογο διδασκόντων επηρεάζεται από αυτές τις συγκρούσεις: (Ιεραρχήστε αξιολογικά 1ος , 2ος ..... )

## 10.6 Στυλ Διοίκησης και Συγκρούσεις

Στην ενότητα αυτή διερευνάται αν το αυταρχικό, συγκεντρωτικό, δημοκρατικό, συμμετοχικό στυλ διοίκησης ευνοεί και αναπαράγει τις συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων.

Αρχικά οι συμμετέχοντες στην έρευνα εξηγούν αν συμφωνούν ή διαφωνούν με την άποψη ότι το αυταρχικό, συγκεντρωτικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων(ερώτηση 18).

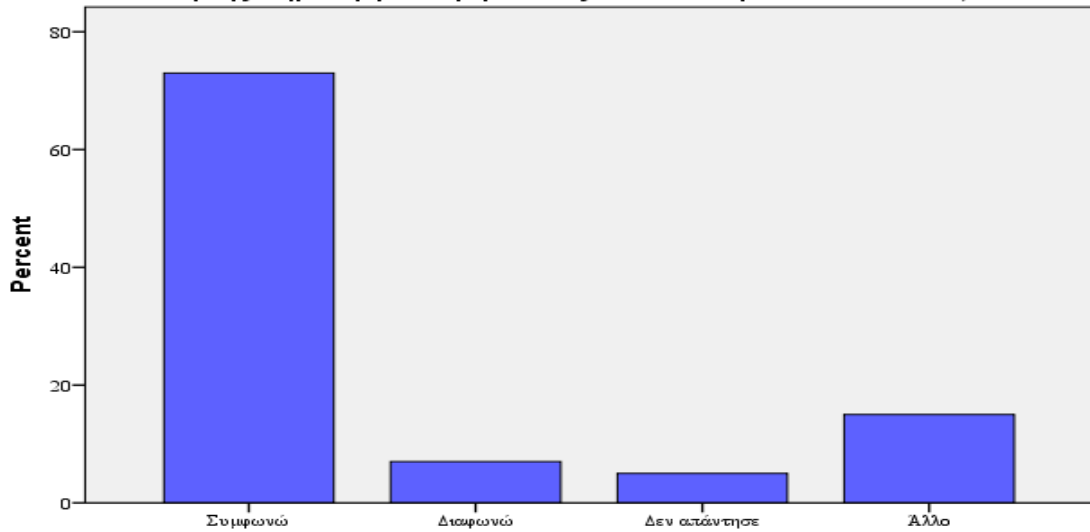
Σε ποσοστό 73% θεωρούν οι συμμετέχοντες ότι το αυταρχικό, συγκεντρωτικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων. Αυτό το στυλ διοίκησης μπορεί να δίνει βραχυπρόθεσμα λύσεις αλλά μακροπρόθεσμα αναζωπυρώνει και οξύνει τις συγκρούσεις, στερεί το δικαίωμα της ελεύθερης γνώμης-τοποθέτησης(«πνίγει» τις απόψεις) σε ένα συμμετοχικό όργανο το σύλλογο διδασκόντων, ευνοεί τη συσπείρωση των θιγομένων εναντίον της διοίκησης, οδηγεί σε άδικη και ανισομερή ανάθεση αρμοδιοτήτων, αναγκάζει τον διευθυντή να σχηματίσει έναν κύκλο από διδάσκοντες ή ομάδες που θα τον στηρίζουν, δεν αφήνει περιθώριο ανάληψης ευθυνών από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι αισθάνονται ότι το σχολείο δεν είναι δική τους υπόθεση, δημιουργεί καταπίεση και περιχαράκωση των ομάδων, οδηγεί το διευθυντή να λαμβάνει αποφάσεις μόνος του χωρίς την έγκριση του συλλόγου, δεν επιτρέπει στους καθηγητές να αυτενεργήσουν και να εμπνευσθούν.

Διαφωνεί με την άποψη ότι το αυταρχικό, συγκεντρωτικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις ένα ποσοστό 7% των ερωτηθέντων. Θεωρούν ότι η ελαχιστοποίηση του βαθμού συμμετοχής των διδασκόντων στη λήψη των αποφάσεων ελαχιστοποιεί και τις αφορμές για διενέξεις στο σύλλογο. Ένα ποσοστό 5% δεν απάντησε, ενώ ένα ποσοστό 15% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις (πίνακας 26).

Πίνακας 26					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ	73	73,0	73,0	73,0
	Διαφωνώ	7	7,0	7,0	80,0
	Δεν απάντησε	5	5,0	5,0	85,0
	Άλλο	15	15,0	15,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

18) συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι το αυταρχικό, συγκεντρωτικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων;



18) συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι το αυταρχικό, συγκεντρωτικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων;

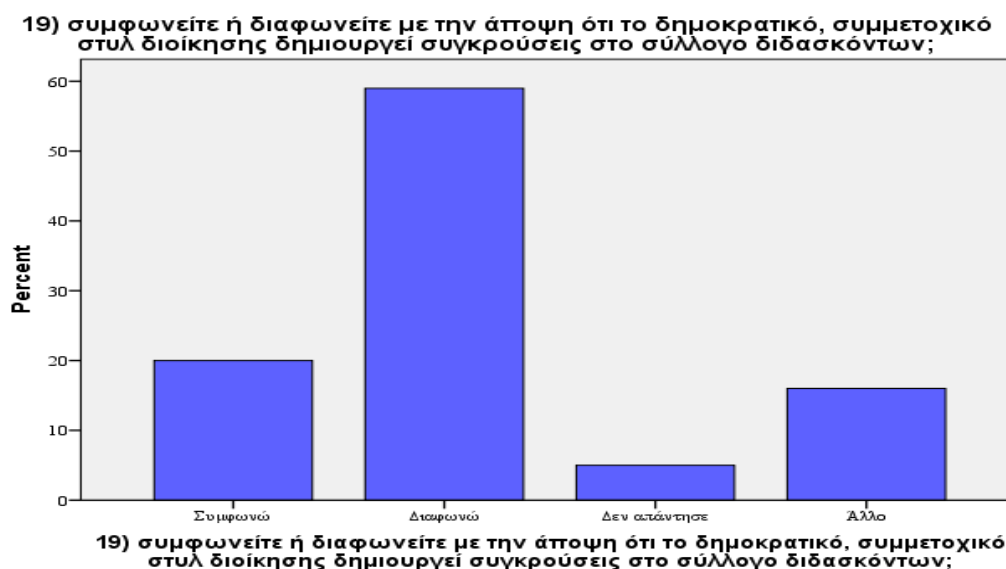
Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες στην έρευνα εξηγούν αν συμφωνούν ή διαφωνούν με την άποψη ότι το δημοκρατικό, συμμετοχικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων(ερώτηση 19).

Ένα ποσοστό 59% διαφωνούν με την άποψη ότι αυτό το στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων. Οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι το δημοκρατικό, συμμετοχικό στυλ διοίκησης οδηγεί μακροπρόθεσμα στην επίλυση διαφωνιών και συγκρούσεων, αναδεικνύει όλες τις διαφορετικές απόψεις, δημιουργεί συνθήκες ελευθερίας, προϋποθέτει και την ωριμότητα των ατόμων που συμμετέχουν τα οποία αναλαμβάνουν τις ευθύνες τους, δημιουργεί προϋποθέσεις για δημιουργικό διάλογο, αποκαθιστά την ηρεμία στο σύλλογο διδασκόντων, αμβλύνει τις συγκρούσεις και όλοι αισθάνονται υπεύθυνοι, δημιουργικοί, χρήσιμοι και αποτελεσματικοί. Σε κάθε περίπτωση αυτό το στυλ διοίκησης ευνοεί το διάλογο, σέβεται όλες τις απόψεις ευνοεί την επίλυση προβλημάτων, διαφωνιών και συγκρούσεων

Με την άποψη ότι το δημοκρατικό, συμμετοχικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων συμφωνεί το 20% των συμμετεχόντων στην έρευνα. Οι συγκρούσεις δημιουργούνται όταν αυτό το στυλ διοίκησης δεν εξισορροπεί δισταμένες απόψεις, θέσεις, επιδιώξεις τουλάχιστον στη βάση μιας κοινής λογικής ή ηθικής, όταν οι συνάδελφοι δεν έχουν συνευθύνη στη λήψη των αποφάσεων, όταν δεν υπάρχει καθοδήγηση από τον διευθυντή για τη διαδικασία, η οποία στηρίζεται στη νομοθεσία. Ένα ποσοστό 5% δεν απάντησε, ενώ ένα ποσοστό 16% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις(πίνακας 27).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ	20	20,0	20,0	20,0
	Διαφωνώ	59	59,0	59,0	79,0
	Δεν απάντησε	5	5,0	5,0	84,0
	Άλλο	16	16,0	16,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



Στη συνέχεια ζητείται από τους συμμετέχοντες στην έρευνα να αναφέρουν παραδείγματα από την εμπειρία τους που ένα από τα δύο στυλ διοίκησης αυταρχικό, συγκεντρωτικό και δημοκρατικό συμμετοχικό προκάλεσε συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων(ερώτηση 20).

Σε ποσοστό 41% οι ερωτηθέντες έδωσαν παραδείγματα από την εμπειρία τους, που το αυταρχικό, συγκεντρωτικό και το δημοκρατικό, συμμετοχικό δημιούργησαν συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων. Τα παραδείγματα από το αυταρχικό και δημοκρατικό στυλ διοίκησης που προκάλεσαν συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων και κατατέθηκαν από τους ερωτώμενους σχετίζονται με την εκπαιδευτική πολιτική και αφορούσαν την αξιολόγηση σχολικής μονάδας και εκπαιδευτικών, την αυτοαξιολόγηση και την αντίθεση στην εφαρμογή καινοτομιών.

Σε θέματα λειτουργίας του σχολείου αναφέρονται σχετικά παραδείγματα συγκρούσεων που αφορούν τις εκδρομές, όπως την απόφαση διευθυντή να γίνει

περίπατος χωρίς τη σύμφωνη γνώμη του συλλόγου με αποτέλεσμα να μην υπάρχει επαρκής αριθμός συνοδών καθηγητών, όπως την ακύρωση εκπαιδευτικής εκδρομής στο εξωτερικό στο πλαίσιο εκπαιδευτικού προγράμματος λόγω της αδυναμίας του διευθυντή να αντιμετωπίσει το σύλλογο που διαφωνούσε με την πραγματοποίηση του συγκεκριμένου προγράμματος.

Αφορούν τις ποινές όπως το μέγεθος των ποινών στους μαθητές σε περίπτωση παραβατικής συμπεριφοράς και την επιβολή ποινών από τον διευθυντή χωρίς τη σύμφωνη γνώμη του συλλόγου διδασκόντων, τη χρήση ανακριτικών μεθόδων από το διευθυντή για να εντοπίσει τους δράστες μιας παραβατικής συμπεριφοράς παρά την αντίδραση του συλλόγου διδασκόντων.

Αφορούν την κατανομή μαθημάτων μεταξύ καθηγητών της ίδιας ή συναφούς ειδικότητας ή την τροποποίηση της κατανομής με απόφαση του διευθυντή σε δικό του πρακτικό, την ανάθεση εργασίας χωρίς τη σύμφωνη γνώμη του καθηγητή, τη συνεχή ανάθεση ρόλων στα ίδια άτομα, τη χορήγηση μειωμένου ωραρίου σε εκπαιδευτικό χωρίς καμιά εξήγηση στο σύλλογο, την τροποποίηση του ωρολογίου προγράμματος λόγω εκτάκτων καταστάσεων(βλάβη καλοριφέρ) ή για την διευκόλυνση κάποιου συναδέλφου.

Αφορούν την εφαρμογή εγκυκλίων, όπως την αυστηρή εφαρμογή τους για την ημέρα του αθλητισμού και τις δημιουργικές εργασίες, όπως τη μη εφαρμογή της εγκυκλίου για την εκλογή υποδιευθυντή, όπου ο διευθυντής ψήφισε με γνωστό το αποτέλεσμα της ψηφοφορίας και έτσι καθόρισε και επηρέασε το αποτέλεσμα(ισοψηφία), όπως τη σύνταξη και εφαρμογή του κανονισμού λειτουργίας του σχολείου, όπως την έκδοση των αποτελεσμάτων του Ιουνίου, όπου στο σύλλογο υπήρχαν διαφορετικές απόψεις για το αν κάποιοι μαθητές έπρεπε να προαχθούν ή να παραπεμφθούν, όπως την εφαρμογή της απόφασης του συλλόγου διδασκόντων για τις ειδικότητες στο ΕΠΑΛ όπου η κάθε ειδικότητα έβλεπε μόνο το δικό της συμφέρον.

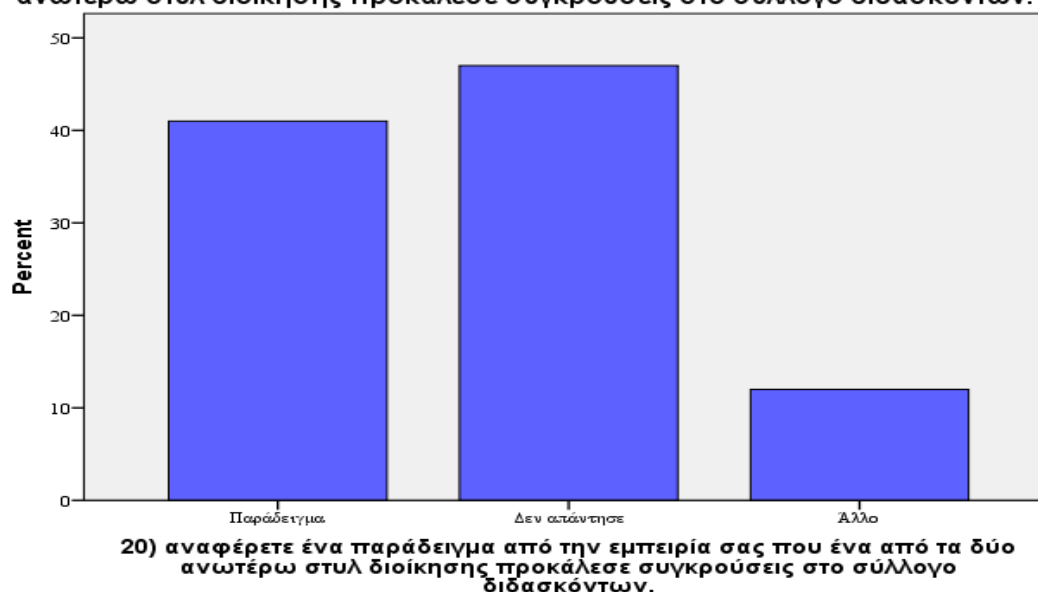
Αφορούν τις σχέσεις συλλόγου διδασκόντων και διευθυντή, όπως την αναφορά διευθύντριας προς εκπαιδευτικούς και αντίστροφα, όπως το να αποφασίζει ο διευθυντής για θέματα που έπρεπε να αποφασίζει ο σύλλογος διδασκόντων, όπως τις παλινωδίες του διευθυντή μεταξύ διαφορετικών θέσεων λόγω αλλαγών των συσχετισμών στο σύλλογο διδασκόντων, όπως τη δημιουργία από τον διευθυντή δύο ομάδων στο σύλλογο διδασκόντων τους πολύ αυστηρούς έως αυταρχικούς και τους πιο δημοκρατικούς που στήριζαν την πολιτική του, όπως τη τοποθέτηση από το διευθυντή υπέρ μιας ομάδας στο σύλλογο διδασκόντων χωρίς ο ίδιος να εμβαθύνει στα αίτια της σύγκρουσης των ομάδων, όπως την ανεπαρκή αντιμετώπιση από το διευθυντή σύγκρουσης μεταξύ καθηγητή και τοπικού παράγοντα, όπως τη συνεχή απόρριψη προτάσεων, απόψεων μελών του συλλόγου διδασκόντων και την προώθηση προτάσεων άλλης ομάδας που είχε ως αποτέλεσμα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών να στραφεί εναντίον του διευθυντή,

όπως τη δημιουργία αυλικών του διευθυντή που συγκρούονται με τα άλλα μέλη του συλλόγου διδασκόντων, όπως την απαλλαγή εκπαιδευτικών από πολλές εργασίες και την ανάθεση τους σε λίγους και καλούς, οι οποίοι εργάζονται το εκπαιδευτικό τους ωράριο, ενώ άλλοι φεύγουν μόλις τελειώνει το διδακτικό τους ωράριο. Σε ποσοστό 47% οι ερωτηθέντες δεν έδωσαν συγκεκριμένο παράδειγμα πρόκλησης συγκρούσεων στο σύλλογο διδασκόντων από την εμπειρία τους(πίνακας 28).

Πίνακας 28					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Παράδειγμα	41	41,0	41,0	41,0
	Δεν απάντησε	47	47,0	47,0	88,0
	Άλλο	12	12,0	12,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

**20) αναφέρετε ένα παράδειγμα από την εμπειρία σας που ένα από τα δύο ανωτέρω στυλ διοίκησης προκάλεσε συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων.**



Ακόμη ζητήθηκε η κρίση των συμμετεχόντων σε συγκεκριμένη περίπτωση διευθυντή που προσπαθούσε να εξηγήσει τη διοικητική του συμπεριφορά λέγοντας: «είμαι αναγκαστικά συγκεντρωτικός γιατί τα μέλη του συλλόγου διδασκόντων δεν ενδιαφέρονται να συμμετάσχουν ενεργά. Συνεπώς είμαι υποχρεωμένος να λαμβάνω μόνος μου τις αποφάσεις γιατί διαφορετικά δεν πρόκειται να γίνει τίποτε»(ερώτηση 21)

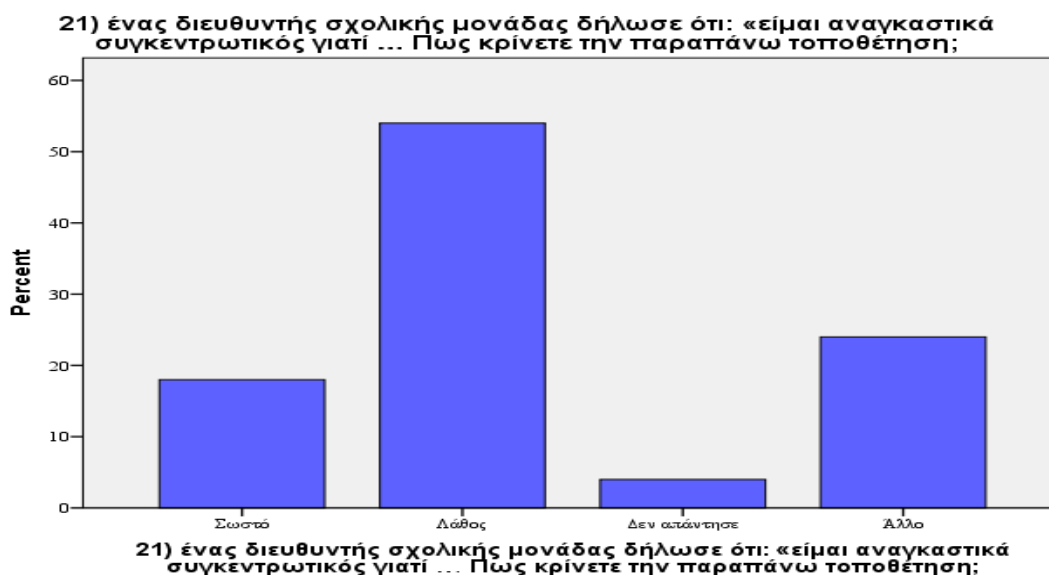
Ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον στοιχείο που προκύπτει από την ανάλυση των ερωτηματολογίων αφορά το κατά πόσο είναι φυσιολογικό ο διευθυντής να είναι συγκεντρωτικός. Το θέμα τέθηκε με αφορμή τοποθέτηση διευθυντή ο οποίος δήλωσε ότι γίνεται αναγκαστικά συγκεντρωτικός χωρίς να το θέλει. Ένα σημαντικό ποσοστό των ερωτηθέντων, το 54% δήλωσε ότι αυτή η άποψη είναι λανθασμένη, δηλαδή διαφωνούν με την τοποθέτηση ότι ο διευθυντής αναγκάζεται εκ των πραγμάτων να είναι συγκεντρωτικός και να λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις. Αν το κάνει αυτό σημαίνει ότι, έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά προσωπικότητας όπως συντηρητικός, συγκεντρωτικός, μονομερής, ανειλικρινής, ευθυνόφοβος, προσχηματικός, προκατειλημμένος, αντιδημοκρατικός και εγωκεντρικός, δεν έχει εμπιστοσύνη σε κανέναν, δεν επικοινωνεί επαρκώς, δεν συνδιαμορφώνει κουλτούρα και στόχους για τη σχολική μονάδα, υποτιμά περιθωριοποιεί και καταργεί το σύλλογο διδασκόντων, αντιδημοκρατικός και σε τελευταία ανάλυση δεν κάνει για διοίκηση.

Η αποδοχή της συγκεκριμένης άποψης ως σωστής ήταν η τρίτη επιλογή με 18%. Οι ερωτηθέντες θεωρούν ότι ένας διευθυντής μπορεί να είναι συγκεντρωτικός αν υπάρχει κλίμα απαισιοδοξίας που αποτρέπει τη συμμετοχή, προσωπικές, οικογενειακές υποχρεώσεις των μελών του συλλόγου και έλλειψη ενδιαφέροντος. Σε κάθε περίπτωση όμως αυτό δείχνει και την αδυναμία του διευθυντή στη διαχείριση του εκπαιδευτικού δυναμικού.

Η δεύτερη επιλογή ήταν το «άλλο» με 24% που έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις, που αφορούν την «κατανεμημένη ηγεσία», την ωριμότητα ή ανωριμότητα των εκπαιδευτικών, τη διεκδίκηση θέσης διευθυντή σε άλλο σχολείο, κλπ. Πρακτικά η επιλογή αυτή σημαίνει ότι ένας στους 4 εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι σε κάποιους τομείς ο διευθυντής γίνεται αναγκαστικά συγκεντρωτικός αλλά όχι σε όλο το φάσμα των διοικητικών του αρμοδιοτήτων. Ένα ποσοστό 4% δεν τοποθετήθηκε στο παραπάνω ερώτημα(πίνακας 29).

Πίνακας 29					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Σωστό	18	18,0	18,0	18,0
	Λάθος	54	54,0	54,0	72,0
	Δεν απάντησε	4	4,0	4,0	76,0
	Άλλο	24	24,0	24,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



Στη συνέχεια ζητήθηκε η κρίση των συμμετεχόντων σε συγκεκριμένη περίπτωση διευθυντή που προσπαθούσε να εξηγήσει τη διοικητική του συμπεριφορά λέγοντας: «προσπαθούσα να είμαι συμμετοχικός. Επεδίωκα την ευρύτερη δυνατή συναίνεση σε όλα τα θέματα που απαιτούσαν αποφάσεις από το σύλλογο διδασκόντων. Αφιέρωνα πολύ χρόνο στην εξέταση όλων των παραμέτρων. Έγραφα πολυσέλιδες εισηγήσεις που δεν διάβαζε κανείς. Στο τέλος οδηγούμαστε σε πολύωρες συνεδριάσεις που οδηγούσαν σε χαοτικές καταστάσεις και όχι σε καλές αποφάσεις. Αναγκάστηκα τελικά να παίρνω πολλές αποφάσεις μόνος μου» (ερώτηση 22).

Ο σχολιασμός των ευρημάτων της συγκεκριμένης απάντησης θα πρέπει να συσχετιστεί με τα δεδομένα της προηγούμενης ερώτησης. Το «συμφωνώ» δείχνει μια λογική επιλογή η οποία συγκεντρώνει το 32% των απαντήσεων. Οι ερωτηθέντες συμφωνούν με την άποψη ότι ο διευθυντής μπορεί να παίρνει τις αποφάσεις μόνος του, αφού έχει καταβάλει προσπάθειες για ευρύτερη δυνατή συναίνεση, εξαντλητική ανάλυση και συζήτηση των θεμάτων στο σύλλογο διδασκόντων οι αποφάσεις του οποίου δεν ήταν πάντα οι καλύτερες. Θεωρούν ότι το συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας είναι το πιο κατάλληλο, αλλά σε ήσσονος σημασίας θέματα ο διευθυντής θα πρέπει να αποφασίζει μόνος του. Αυτή η πρακτική συσχετίζεται με το μέγεθος του συλλόγου διδασκόντων. Όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των διδασκόντων σε ένα σύλλογο, τόσο έχουμε αυξημένη πιθανότητα εφαρμογής αυτής της πρακτικής.

Το 28% επιλέγουν «διαφωνώ». Στην πραγματικότητα «διαφωνούν» με την προσέγγιση του συναδέλφου διευθυντή, ο οποίος εκφράζει μια αναγκαστική συμμόρφωση προς τη συμμετοχικότητα χωρίς να δείχνει ότι την πιστεύει και την αποδέχεται πλήρως. Το «προσπαθώ να είμαι» δείχνει κάποιον ο οποίος θέλει αλ-



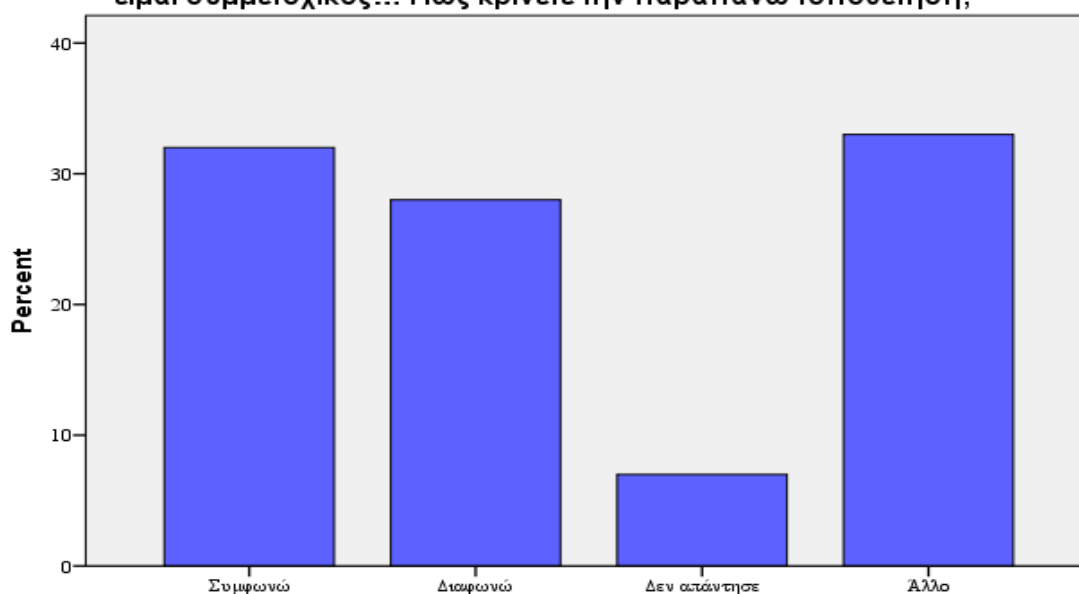
λά δεν μπορεί και συνήθως αποτυγχάνει να είναι. Ο διευθυντής αυτός συμπεριφέρεται αντιεπαγγελματικά και αντιδημοκρατικά. Ο ουσιαστικός και οργανωμένος διάλογος, η εξασφάλιση συναίνεσης και η λήψη απόφασης προϋποθέτουν υπομονή, πειθώ και σωστή διαχείριση του προσωπικού.

Ένα ποσοστό 33% των ερωτηθέντων έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις όπως ότι ο διευθυντής αυτός δεν είχε τη ικανότητα συντονισμού και επικοινωνίας, ήταν αναποτελεσματικός, τυπολάτρης και ευθυνόφοβος, δεν έδωσε τον απαραίτητο χρόνο προετοιμασίας της συζήτησης και δεν έδωσε με τη στάση το προσωπικό παράδειγμα. Τέλος επισημαίνουν ότι ένας διευθυντής πρέπει να διοικεί δημοκρατικά και να δημιουργεί ομάδες που θα επεξεργασθούν το θέμα, θα εισηγηθούν στο σύλλογο διδασκόντων και θα ληφθεί η καλύτερη δυνατή απόφαση(πίνακας 30).

Πίνακας 30					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ	32	32,0	32,0	32,0
	Διαφωνώ	28	28,0	28,0	60,0
	Δεν απάντησε	7	7,0	7,0	67,0
	Άλλο	33	33,0	33,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

**22) σε άλλη ημιδομημένη συνέντευξη διευθυντής δήλωσε ότι: «προσπαθούσα να είμαι συμμετοχικός... Πως κρίνετε την παραπάνω τοποθέτηση;**



**22) σε άλλη ημιδομημένη συνέντευξη διευθυντής δήλωσε ότι: «προσπαθούσα να είμαι συμμετοχικός... Πως κρίνετε την παραπάνω τοποθέτηση;**

Επιπλέον ζητήθηκε η κρίση των συμμετεχόντων σε συγκεκριμένη περίπτωση διευθυντή που προσπαθούσε να εξηγήσει τη διοικητική του συμπεριφορά λέγοντας: « υποστήριζα πάντοτε το συνεργατικό, συμμετοχικό, συλλογικό πλαίσιο εργασίας όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας και οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων ήταν αποτέλεσμα συλλογικών και δημοκρατικών διαδικασιών. Έτσι δεν είχα ποτέ συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων και η ευθύνη των αποφάσεων μοιραζόταν σε όλους»(ερώτηση 23).

Στη συγκεκριμένη ερώτηση η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα (73%) , επικροτούν και αποδέχονται το συνεργατικό πλαίσιο εργασίας ως άξονα αποτελεσματικής διοίκησης. Διαφαίνεται από τη συγκεκριμένη τοποθέτηση ότι θεωρούν τη συνεργασία και τη συμμετοχή στη λήψη και εφαρμογή αποφάσεων ως την ασφαλή οδό της αποφυγής συγκρούσεων. Τα δεδομένα της απάντησης συμφωνούν με τα δεδομένα της ερώτησης 21, όπου το 54% είχε απορρίψει το συγκεντρωτικό μοντέλο διοίκησης.

Με άλλα λόγια οι ερωτηθέντες υποστηρίζουν το συνεργατικό, συμμετοχικό, συλλογικό πλαίσιο εργασίας και ότι η λήψη αποφάσεων στο σύλλογο διδασκόντων πρέπει να είναι αποτέλεσμα δημοκρατικών διαδικασιών. Έτσι εξαλείφονται οι συγκρούσεις και η ευθύνη των αποφάσεων μοιράζεται σε όλους. Η λειτουργία του συλλόγου διδασκόντων υπό αυτές τις συνθήκες εξασφαλίζει τη συναίνεση, την κοινή προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα. Είναι μια κατάσταση ιδανική, ορθολογική, ουσιαστική, δίκαιη αμερόληπτη, αντικειμενική και ελπιδοφόρα. Όμως δεν είναι εφικτή σε μεγάλους συλλόγους και εξαρτάται από την προσωπικότητα των μελών του συλλόγου διδασκόντων. Θεωρούν δε ότι υπό τις συνθήκες που αναφέρονται στην ερώτηση λειτουργούν πολύ λίγοι σύλλογοι διδασκόντων. Γενικά θεωρούν ότι ο επαγγελματισμός, η συλλογική ευθύνη και οι δημοκρατικές διαδικασίες είναι αξίες που πρέπει να χαρακτηρίζουν το σύγχρονο σχολείο.

Ποσοστό 8% των ερωτηθέντων διαφωνούν, δηλαδή δεν υποστηρίζουν το αναφερόμενο στην ερώτηση πλαίσιο που για αυτούς δεν υπάρχει στην πραγματικότητα και δεν θεωρούν ότι οι αποφάσεις του συλλόγου πρέπει να είναι αποτέλεσμα δημοκρατικών διαδικασιών.

Ποσοστό 6% των ερωτηθέντων δεν απάντησε, ενώ ένα ποσοστό 13% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις. Η συγκεκριμένη επιλογή ενισχύει την κυρίαρχη πεποίθηση, απλώς διαφοροποιείται σε ένα συγκεκριμένο σημείο: οι ερωτηθέντες πιστεύουν ότι υπάρχουν εργασίες, θέματα και διαδικασίες που δεν μπορούν να τρέξουν συμμετοχικά, διότι θα υπάρξει χρονοτριβή και χαοτικές καταστάσεις, οι οποίες τελικά θα γεννήσουν συγκρούσεις(πίνακας 31).

Πίνακας 31					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ	73	73,0	73,0	73,0
	Διαφωνώ	8	8,0	8,0	81,0
	Δεν απάντησε	6	6,0	6,0	87,0
	Άλλο	13	13,0	13,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



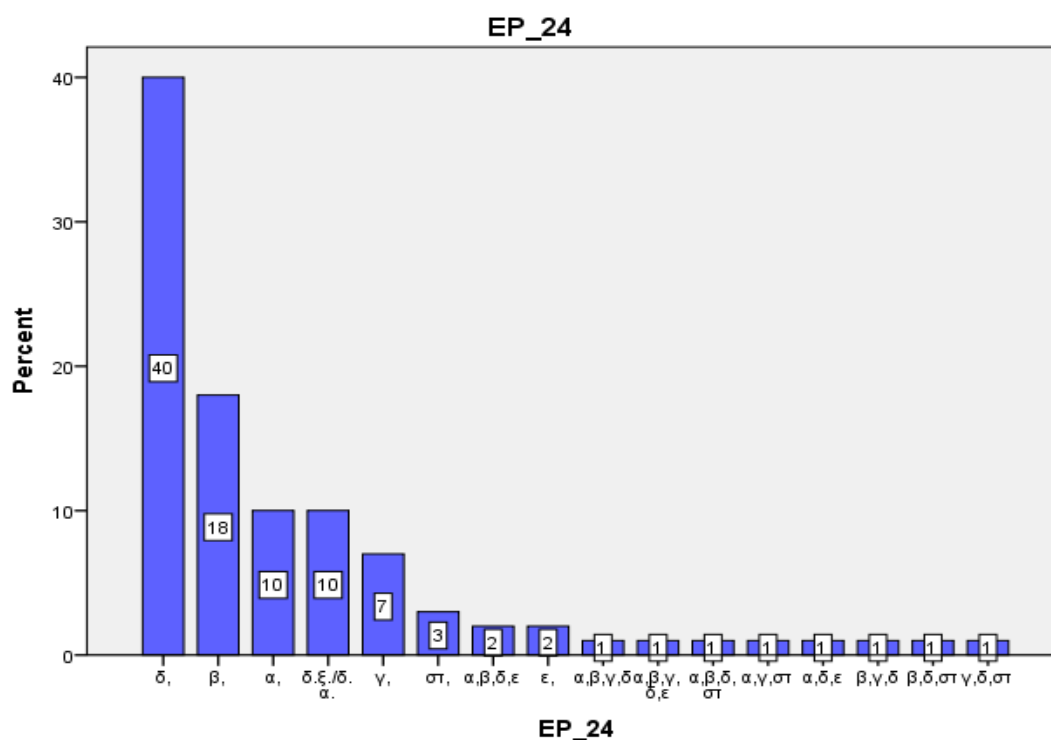
Σε ορισμένες περιπτώσεις για να αποφευχθούν ή να εκτονωθούν οι συγκρούσεις ο διευθυντής αναλαμβάνει το ρόλο του διαιτητή. Αυτό σημαίνει ότι εφαρμόζει την απόφαση που θεωρεί σωστή, επιλέγει τη Σολομώντεια λύση ή αυτή που εξυπηρετεί τη μεγαλύτερη και δυνατότερη ομάδα, επιλέγει την αρχή της πλειοψηφίας, αποφασίζει μόνος του επειδή δεν θέλει να ευνοηθεί συγκεκριμένη ομάδα ή μεταθέτει την απόφαση για το μέλλον;**(ερώτηση 24).**

Οι ερωτώμενοι σε ποσοστό 40% θεωρούν ότι για να αποφευχθούν ή να εκτονωθούν οι συγκρούσεις ο διευθυντής θα πρέπει να λειτουργήσει με δημοκρατικό τρόπο και να επιλέξει να εφαρμόσει την αρχή της πλειοψηφίας. Ένα ποσοστό 18% επιθυμεί ο διευθυντής να επιλέξει τη Σολομώντεια λύση, ώστε να μην δυσανεστηθεί κανένας, ένα ποσοστό 10% θεωρεί ότι ο διευθυντής πρέπει να εφαρμόζει ως διαιτητής την απόφαση που αυτός θεωρεί σωστή, ένα ποσοστό 7% πιστεύει ότι ο διευθυντής με την απόφασή του θα πρέπει να εξυπηρετεί την μεγαλύτερη ή δυνατότερη ομάδα, ενώ ένα ποσοστό 10% δεν απάντησε. Ελάχιστοι

θεωρούν ότι η απόφαση θα πρέπει να μετατεθεί για το μέλλον(ποσοστό 3%). Το υπόλοιπο ποσοστό αναφέρεται σε ποικίλες συνδυαστικές λύσεις(πίνακας 32).

Πίνακας 32					
(EP_24)		Frequenc	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
		y			
Valid	δ,	40	40,0	40,0	40,0
	β,	18	18,0	18,0	58,0
	α,	10	10,0	10,0	68,0
	δ. ξ./δ. α.	10	10,0	10,0	78,0
	γ,	7	7,0	7,0	85,0
	στ,	3	3,0	3,0	88,0
	α, β, δ, ε	2	2,0	2,0	90,0
	ε,	2	2,0	2,0	92,0
	α, β, γ, δ	1	1,0	1,0	93,0
	α, β, γ, δ, ε	1	1,0	1,0	94,0
	α, β, δ, στ	1	1,0	1,0	95,0
	α, γ, στ	1	1,0	1,0	96,0
	α, δ, ε	1	1,0	1,0	97,0
	β, γ, δ	1	1,0	1,0	98,0
	β, δ, στ	1	1,0	1,0	99,0
	γ, δ, στ	1	1,0	1,0	100,0
	Total		100	100,0	100,0

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



## 10.7 Συγκρούσεις και συγκέντρωση της εξουσίας από τον διευθυντή

Στην ενότητα αυτή διερευνάται αν στο πλαίσιο των διομαδικών συγκρούσεων υπάρχει συγκέντρωση εξουσιών από τον διευθυντή με παράλληλο περιορισμό των αρμοδιοτήτων και δικαιωμάτων του συλλόγου των διδασκόντων.

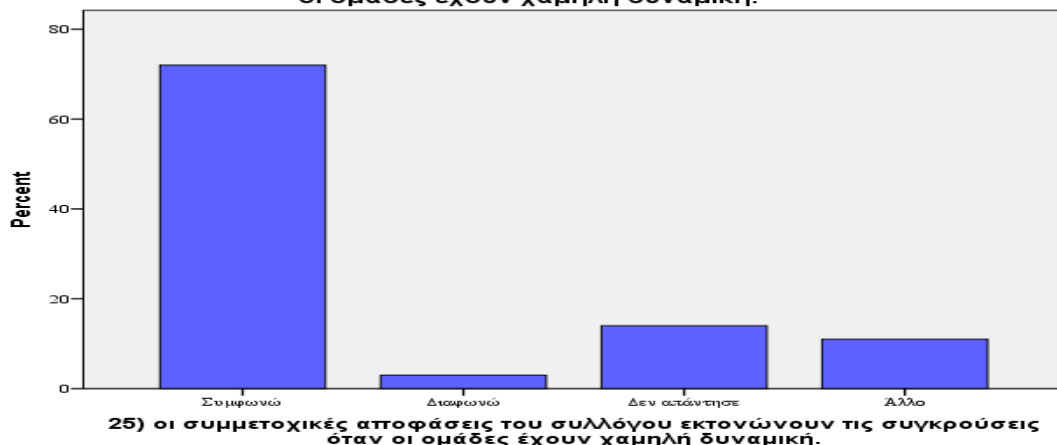
Διερευνάται αρχικά αν οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων εκτονώνουν τις διομαδικές συγκρούσεις στην περίπτωση που οι ομάδες έχουν χαμηλή δυναμική και η σύνδεση των μελών τους είναι χαλαρή(ερώτηση 25).

Οι ερωτώμενοι σε ποσοστό 72% θεωρούν ότι οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι ορθότερες και εκτονώνουν τις διομαδικές συγκρούσεις όταν οι ομάδες έχουν χαμηλή δυναμική και η σύνδεση των μελών τους είναι χαλαρή. Οι συμμετοχικές αποφάσεις, η ο περιορισμός της συγκέντρωσης εξουσιών από τον διευθυντή, η ανταλλαγή απόψεων χωρίς φανατισμούς, οι δημιουργικές συζητήσεις χωρίς προσωπικούς χαρακτηρισμούς, ο καταλυτικός ρόλος του διευθυντή που συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας κουλτούρας εκπαιδευτικής, η ενδυνάμωση ενός συνεργατικού κλίματος και η συνευθύνη οδηγούν στην εκτόνωση των διομαδικών συγκρούσεων. Ένα ποσοστό 3% διαφωνούν με την άποψη ότι οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων εκτονώνουν τις διομαδικές συγκρούσεις, ένα ποσοστό 14% δεν απάντησε, ενώ ένα ποσοστό 11% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις(πίνακας 33).

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ	72	72,0	72,0	72,0
	Διαφωνώ	3	3,0	3,0	75,0
	Δεν απάντησε	14	14,0	14,0	89,0
	Άλλο	11	11,0	11,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

25) οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου εκτονώνουν τις συγκρούσεις όταν οι ομάδες έχουν χαμηλή δυναμική.



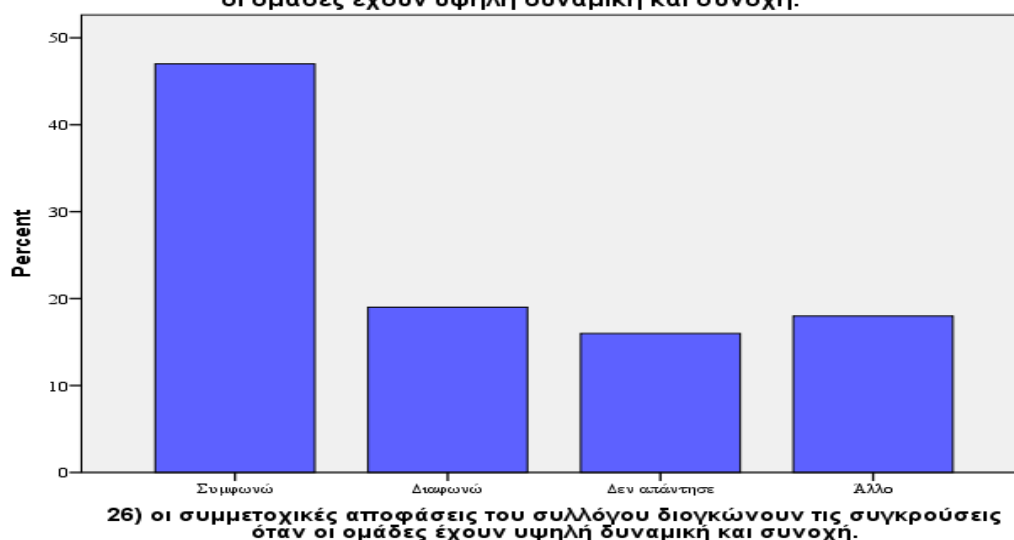
Ακόμη διερευνάται αν οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων διογκώνουν τις διομαδικές συγκρούσεις όταν οι ομάδες έχουν υψηλή δυναμική και συνοχή και ευνοείται η ισχυρή ομάδα(**ερώτηση 26**).

Σε ποσοστό 47% οι ερωτώμενοι συμφωνούν με την άποψη ότι οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων διογκώνουν τις διομαδικές συγκρούσεις όταν οι ομάδες έχουν υψηλή δυναμική και συνοχή και ευνοείται η ισχυρή ομάδα. οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι οι ισχυρές ομάδες στηρίζονται στον φανατισμό, το δογματισμό και την ιδιοτέλεια, δεν ευνοούν τη συμμετοχή των μελών του συλλόγου στη λήψη των αποφάσεων οι οποίες παίρνονται δυσκολότερα, παρασύρουν και προσεγγίζουν με τη δυναμική τους τα άλλα μέλη του συλλόγου και κατευθύνουν τα πράγματα εκεί που επιθυμούν. Σε ποσοστό 19% διαφωνούν με την άποψη ότι οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διογκώνουν τις διομαδικές συγκρούσεις. Ένα ποσοστό 16% δεν απάντησε, ενώ ένα ποσοστό 18% έδωσε ποικίλες απαντήσεις. Θεωρούν δε ότι σε περίπτωση που έχουμε ομάδες με υψηλή δυναμική θα πρέπει να επεμβαίνει δυναμικά ο διευθυντής καθορίζοντας το πλαίσιο με βάση τις κείμενες διατάξεις(**πίνακας 34**).

Πίνακας 34					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ	47	47,0	47,0	47,0
	Διαφωνώ	19	19,0	19,0	66,0
	Δεν απάντησε	16	16,0	16,0	82,0
	Άλλο	18	18,0	18,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

**26) οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διογκώνουν τις συγκρούσεις όταν οι ομάδες έχουν υψηλή δυναμική και συνοχή.**



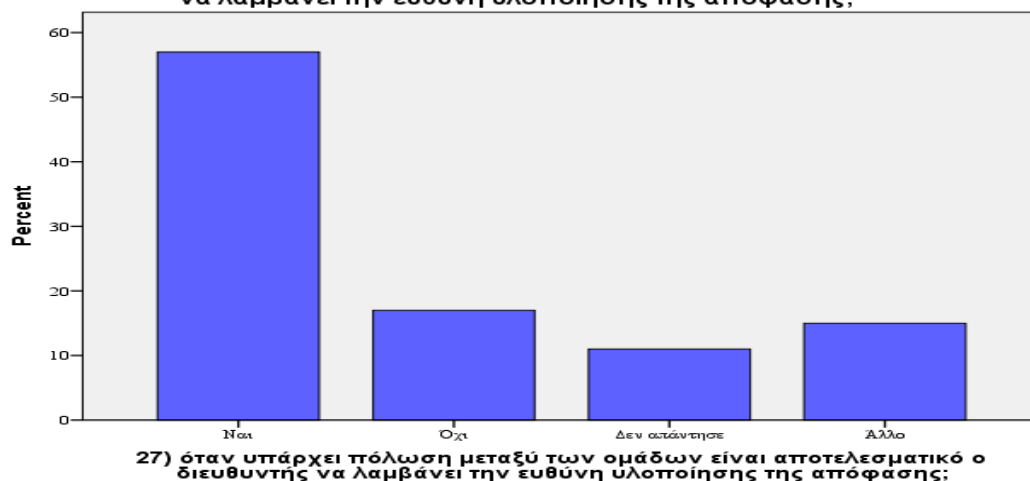
Επιπλέον διερευνάται στην περίπτωση που υπάρχει πόλωση μεταξύ των ομάδων στο σύλλογο διδασκόντων ποια θα πρέπει να είναι η στάση του διευθυντή, αν είναι λογικό και αποτελεσματικό ο ίδιος να αναλαμβάνει την ευθύνη υλοποίησης της απόφασης(ερώτηση 27).

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν σε ποσοστό 57% ότι όταν υπάρχει πόλωση μεταξύ των ομάδων στο σύλλογο διδασκόντων είναι λογικό και αποτελεσματικό ο διευθυντής να λαμβάνει την ευθύνη υλοποίησης της απόφασης. Ο διευθυντής πρέπει να κάνει προσπάθεια διαχείρισης της σύγκρουσης και να αναλαμβάνει την ευθύνη υλοποίησης μόνο αν απαιτείται αυτό να γίνει άμεσα, να θέτει το πλαίσιο υλοποίησης της απόφασης για την καλύτερη λειτουργία του σχολείου, να παίρνει σαφή θέση για το πρόβλημα. Όμως ο διευθυντής θα πρέπει να έχει υπόψη του ότι η ανάληψη ευθύνης υλοποίησης μιας απόφασης δεν είναι αποτελεσματική μακροπρόθεσμα και ότι θα πρέπει να διερευνήσει τα πραγματικά αίτια της πόλωσης. Σε ποσοστό 17% οι ερωτώμενοι θεωρούν ότι παρά την πόλωση μεταξύ των ομάδων δεν είναι αποτελεσματικό ο διευθυντής να λαμβάνει την ευθύνη υλοποίησης της απόφασης του συλλόγου διδασκόντων γιατί εντείνει ακόμη περισσότερο την πόλωση μεταξύ των ομάδων. Ένα ποσοστό 11% των ερωτηθέντων δεν απάντησε, ενώ ποσοστό 15% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις(πίνακας 35).

Πίνακας 35					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	57	57,0	57,0	57,0
	Όχι	17	17,0	17,0	74,0
	Δεν απάντησε	11	11,0	11,0	85,0
	Άλλο	15	15,0	15,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

27) όταν υπάρχει πόλωση μεταξύ των ομάδων είναι αποτελεσματικό ο διευθυντής να λαμβάνει την ευθύνη υλοποίησης της απόφασης;



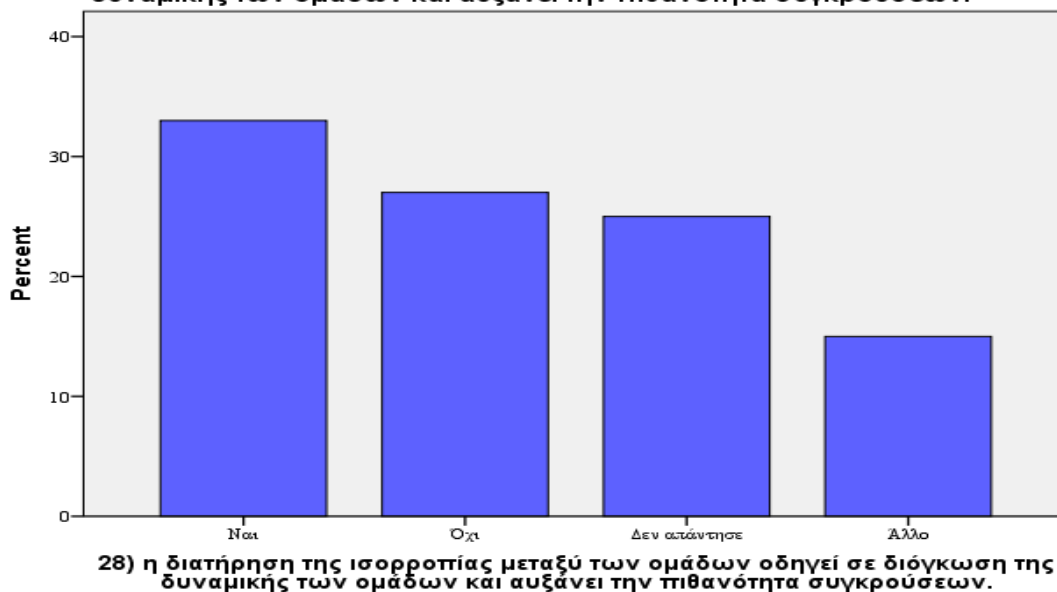
Ένα άλλο θέμα είναι αν η διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ των ομάδων σε βάθος χρόνου οδηγεί σε διόγκωση της δυναμικής τους και αυξάνει την πιθανότητα διομαδικών συγκρούσεων στο μέλλον(**ερώτηση 28**).

Σε ποσοστό 33% οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν ότι σε βάθος χρόνου η διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ των ομάδων οδηγεί σε διόγκωση της δυναμικής τους και αυξάνει την πιθανότητα διομαδικών συγκρούσεων στο μέλλον. Θεωρούν ότι η διατήρηση της ισορροπίας σημαίνει διατήρηση της αντιπαλότητας και της αίσθησης αδικίας. Βέβαια παίζουν ρόλο και οι ιδιοσυγκρασίες των μελών των ομάδων. Η ενίσχυση της δυναμικής των ομάδων με την προσθήκη νέων μελών, η μη αποτελεσματική και αποφασιστική στάση του διευθυντή, η διατήρηση της αντιπαλότητας, η έλλειψη επικοινωνίας, η διεύρυνση της πόλωσης, η ύπαρξη προκαταλήψεων οδηγούν παρά την ισορροπία μεταξύ των ομάδων στην αύξηση της πιθανότητας των συγκρούσεων στο μέλλον. Σε ποσοστό 27% θεωρούν ότι η διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ των ομάδων δεν οδηγεί σε αύξηση της πιθανότητας συγκρούσεων στο μέλλον. Ποσοστό 25% δεν απάντησαν, ενώ ένα ποσοστό 15% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις(**πίνακας 36**).

Πίνακας 36					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	33	33,0	33,0	33,0
	Όχι	27	27,0	27,0	60,0
	Δεν απάντησε	25	25,0	25,0	85,0
	Άλλο	15	15,0	15,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

**28) η διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ των ομάδων οδηγεί σε διόγκωση της δυναμικής των ομάδων και αυξάνει την πιθανότητα συγκρούσεων.**





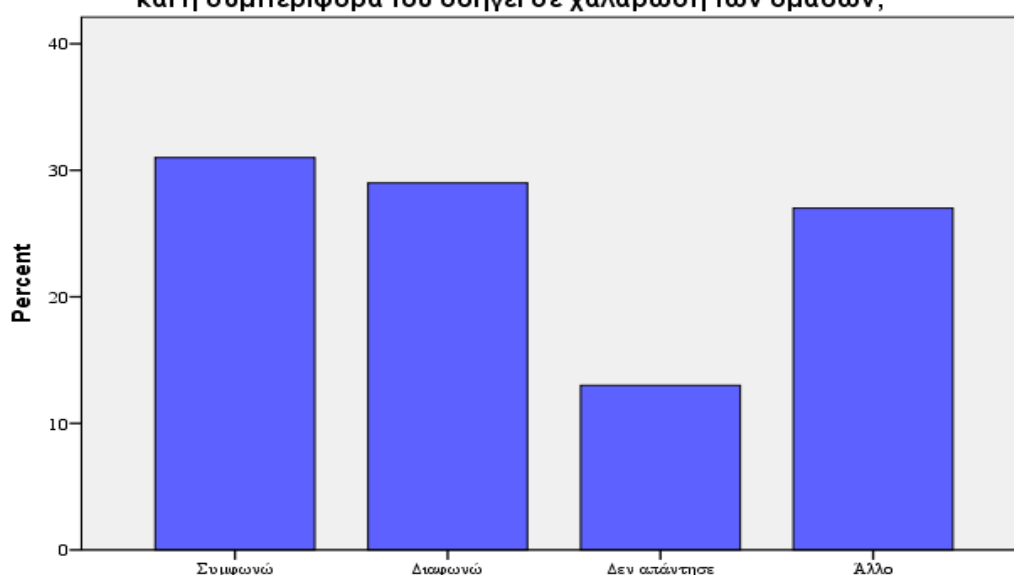
Ακόμη ερευνάται η περίπτωση που ο διευθυντής παίρνει θέση στη διαμάχη μεταξύ των ομάδων αν σε βάθος χρόνου η συμπεριφορά του αυτή οδηγεί σε χαλάρωση των ομάδων(ερώτηση 29).

Συμφωνούν με την άποψη, σε ποσοστό 31%, ότι σε βάθος χρόνου ο διευθυντής που παίρνει θέση στη διαμάχη μεταξύ των ομάδων με την εν γένει συμπεριφορά του οδηγεί σε χαλάρωση των ομάδων. Ο διευθυντής θα πρέπει να παίρνει θέση που να βασίζεται στο «δίκαιο», να είναι αμερόληπτος και αντικειμενικός, να οδηγεί σε εκτόνωση των αντιθέσεων, να χρησιμοποιεί επιχειρήματα και να πείθει, να αναδεικνύει με την προσωπικότητά του τα προβλήματα και όχι να τα κρύβει, ώστε να οδηγήσει σε χαλάρωση των ομάδων. Σε ποσοστό 29% θεωρούν ότι ο διευθυντής πρέπει να εμφανίζεται ως «επιτήδειος ουδέτερος» και να μην παίρνει θέση στη διαμάχη μεταξύ των ομάδων. Πρέπει να έχει τη δική θέση και άποψη και να προσπαθήσει να διαμορφώσει νέα κατάσταση στο σύλλογο. Ένα ποσοστό 13% των ερωτωμένων δεν απάντησε, ενώ ένα ποσοστό 27% κατέθεσε ποικίλες άλλες απόψεις(πίνακας 37).

Πίνακας 37					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ	31	31,0	31,0	31,0
	Διαφωνώ	29	29,0	29,0	60,0
	Δεν απάντησε	13	13,0	13,0	73,0
	Άλλο	27	27,0	27,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

29) σε βάθος χρόνου ο διευθυντής παίρνει θέση στη διαμάχη μεταξύ των ομάδων και η συμπεριφορά του οδηγεί σε χαλάρωση των ομάδων;



29) σε βάθος χρόνου ο διευθυντής παίρνει θέση στη διαμάχη μεταξύ των ομάδων και η συμπεριφορά του οδηγεί σε χαλάρωση των ομάδων;

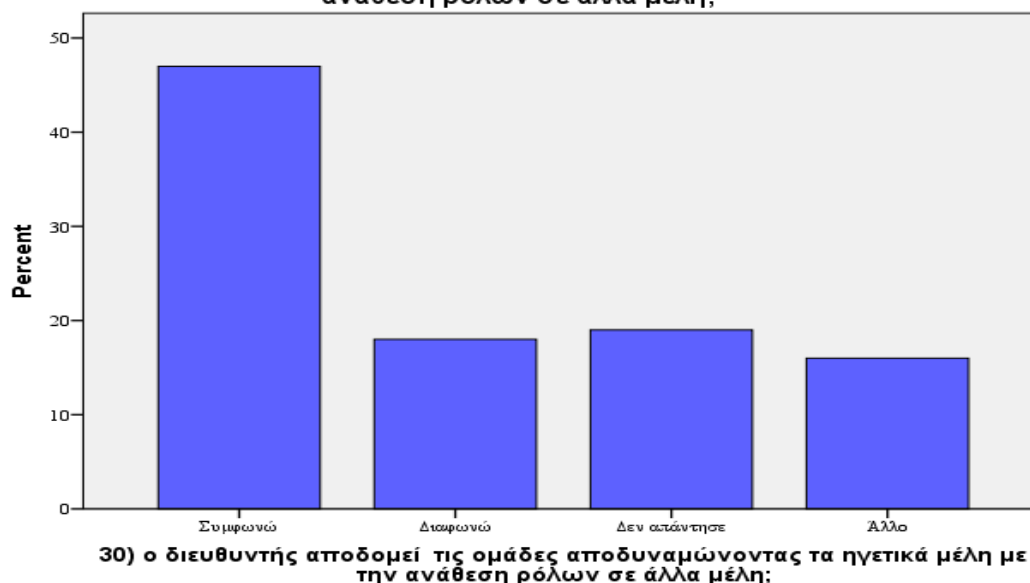
Ακόμη διερευνάται αν ο διευθυντής επιδιώκει σε βάθος χρόνου να αποδομήσει τις ομάδες αποδυναμώνοντας τα ηγετικά τους μέλη με την ανάθεση ρόλων σε άλλα μέλη, πέραν των ηγετικών, όλων των ευρισκόμενων σε διαμάχη ομάδων και να ενοποιήσει τις ομάδες σε ενιαία ομάδα το σύλλογο διδασκόντων(ερώτηση 30).

Σε ποσοστό 47% οι ερωτώμενοι συμφωνούν με την άποψη ότι σε βάθος χρόνου ο διευθυντής επιδιώκει να αποδομήσει τις ομάδες αποδυναμώνοντας τα ηγετικά τους μέλη και να τις ενοποιήσει σε ενιαία ομάδα το σύλλογο διδασκόντων. Είναι μια σωστή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού που οδηγεί στην άμβλυση της αντιπαλότητας και την ανάθεση ρόλων σε όλους με στόχο την καλύτερη διοίκηση του σχολείου. Οι καθηγητές δεν αισθάνονται πλέον απομονωμένοι αλλά χρήσιμοι, ο δε διευθυντής απαιτείται να είναι πνευματικά καλλιεργημένος, μια ολοκληρωμένη προσωπικότητα με στόχους και όραμα. Σε ποσοστό 18% δεν συμφωνούν οι ερωτώμενοι ότι ο διευθυντής στοχεύει στην αποδυνάμωση των ομάδων μέσω της αποδυνάμωσης των ηγετικών μελών τους. Ποσοστό 19% δεν απάντησε, ενώ ποσοστό 16% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις(πίνακας 38).

Πίνακας 38					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ	47	47,0	47,0	47,0
	Διαφωνώ	18	18,0	18,0	65,0
	Δεν απάντησε	19	19,0	19,0	84,0
	Άλλο	16	16,0	16,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

**30) ο διευθυντής αποδομεί τις ομάδες αποδυναμώνοντας τα ηγετικά μέλη με την ανάθεση ρόλων σε άλλα μέλη;**

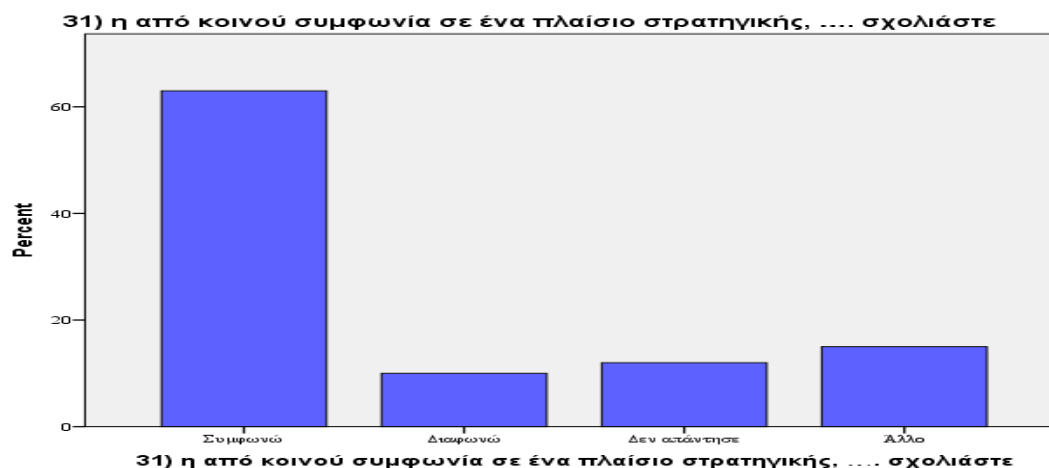


Τέλος διερευνάται η περίπτωση να υπάρχει μια από κοινού συμφωνία όλων των ομάδων σε ένα πλαίσιο στρατηγικής για το σχολείο, που θα υλοποιηθεί τα επόμενα χρόνια κατά τη διάρκεια της θητείας του διευθυντή(στόχοι, όραμα, αξίες, κλίμα, κουλτούρα), αν μπορεί να οδηγήσει σε αποφυγή συγκρούσεων και διάλυση των ομάδων **(ερώτηση 31)**.

Ποσοστό 63% οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν ότι η από κοινού συμφωνία σε ένα πλαίσιο στρατηγικής, που οφείλει να υλοποιήσει το σχολείο τα επόμενα χρόνια, κατά τη διάρκεια της θητείας του διευθυντή μπορεί να οδηγήσει σε αποφυγή συγκρούσεων και διάλυση των υποομάδων. Ιδανική κατάσταση που σπάνια γίνεται πράξη. Όμως το πλαίσιο αυτό οφείλει να αναδεικνύει τη δυναμική της ατομικής ευθύνης και να εξασφαλίζει την αποτελεσματικότητα της συλλογικής δράσης με καθοριστικό πάντα το ρόλο του διευθυντή. Απαιτείται κοινό όραμα, εποικοδομητικός διάλογος, συλλογικότητα, ισότιμη συμμετοχή, συναντίληψη, παραμερισμός μικροσυμφερόντων και φιλοδοξιών των ομάδων, σωστός προγραμματισμός και συντονισμός δραστηριοτήτων με σκοπό την εξασφάλιση της αποτελεσματικότητας της δράσης και την επίτευξη στόχων. Ένα ποσοστό 10% διαφωνούν με την άποψη ότι ένα κοινό πλαίσιο στρατηγικής και δέσμευσης όλων μπορεί να οδηγήσει σε αποφυγή συγκρούσεων και διάλυση των υποομάδων. Ένα ποσοστό 12% δεν απάντησε, ενώ ένα ποσοστό 15% έδωσε ποικίλες άλλες απαντήσεις**(πίνακας 39)**.

Πίνακας 39					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Συμφωνώ	63	63,0	63,0	63,0
	Διαφωνώ	10	10,0	10,0	73,0
	Δεν απάντησε	12	12,0	12,0	85,0
	Άλλο	15	15,0	15,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



## 10.8 Επίδραση των Ατομικών Χαρακτηριστικών στις Αντιλήψεις

Στην ενότητα αυτή διερευνάται πως τα ατομικά χαρακτηριστικά όπως φύλο, ηλικία, διευθυντική θέση επιδρούν στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στο θέμα των ομάδων και των συγκρούσεων στο σύλλογο διδασκόντων του σχολείου.

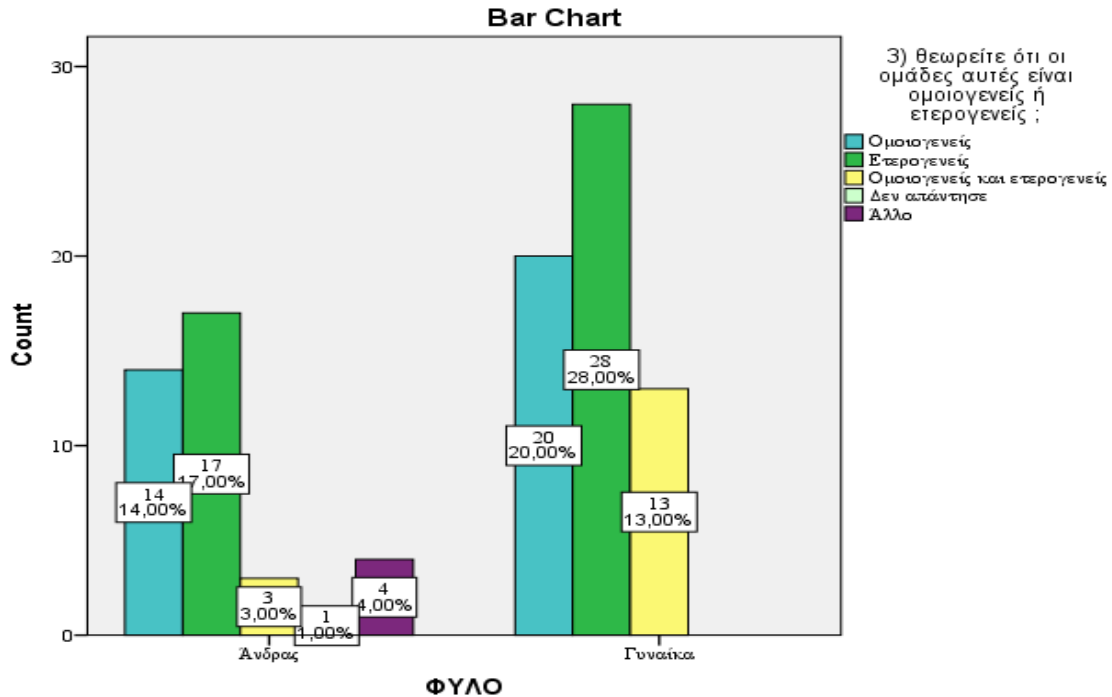
Προκείμενου να διερευνηθεί αν υπάρχει κάποια συσχέτιση των ατομικών χαρακτηριστικών στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, εκτελέστηκαν οι απαραίτητοι διμεταβλητοί στατιστικοί έλεγχοι. Επειδή σχεδόν όλες οι μεταβλητές ενδιαφέροντος ήταν κατηγορικές έγινε ο κατάλληλος έλεγχος Χ<sup>2</sup>. Ελέγχθηκε η επίδραση του φύλου, της ηλικίας, της προϋπηρεσίας και της ύπαρξης διευθυντικής θέσης, γεγονός που ισοδυναμεί με περίπου 100 ελέγχους (4Χ25). Από το σύνολο των ελέγχων αυτών μόνο τρεις κατέδειξαν στατιστικώς σημαντικές επιδράσεις, οι οποίες αναλύονται ακολούθως. Ωστόσο, το γεγονός ότι μόνο τρεις στις εκατό περιπτώσεις προέκυψαν ως διαφοροποιητικές είναι μια πολύ σημαντική ένδειξη ότι το δείγμα παρουσιάζει μια πολύ σημαντική συνεκτικότητα ως προς τον τρόπο που συντίθεται οι απόψεις τους, ακόμα και αν αυτές οι απόψεις βρίσκονται σε αντίθεση. Η συνεκτικότητα σε αυτή την περίπτωση εννοείται ως ότι τα ποσοστά των εκάστοτε πόλων (π.χ. η κατανομή των «συμφωνώ-διαφωνώ» σε κάθε ερώτηση) δεν τροποποιούνται μεταξύ των φύλων, των ηλικιών κλπ.

Παρακάτω αναπτύσσονται οι ευρεθείσες στατιστικώς σημαντικές διαφοροποιήσεις. Για κάθε μια από τις τρεις περιπτώσεις δίνονται οι πίνακες 2Χ2, τα αποτελέσματα του ελέγχου Χ<sup>2</sup> και το ομαδοποιημένο ραβδόγραμμα.

**Φύλο Χ 3) θεωρείτε ότι οι ομάδες αυτές είναι ομοιογενείς ή ετερογενείς ;**

Crosstab							
Count							
Πίνακας 40		3) θεωρείτε ότι οι ομάδες αυτές είναι ομοιογενείς ή ετερογενείς ;					Total
		Ομοιογενείς	Ετερογενείς	Ομοιογενείς και ετερογενείς	Δεν απάντησε	Άλλο	
ΦΥΛΟ	Άνδρας	14	17	3	1	4	39
	Γυναίκα	20	28	13	0	0	61
Total		34	45	16	1	4	100
Chi-Square Tests							
		Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)			
Pearson Chi-Square		10,674 <sup>a</sup>	4	,030			
Likelihood Ratio		12,571	4	,014			
Linear-by-Linear Association		,963	1	,326			
N of Valid Cases		100					
a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,39.							

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

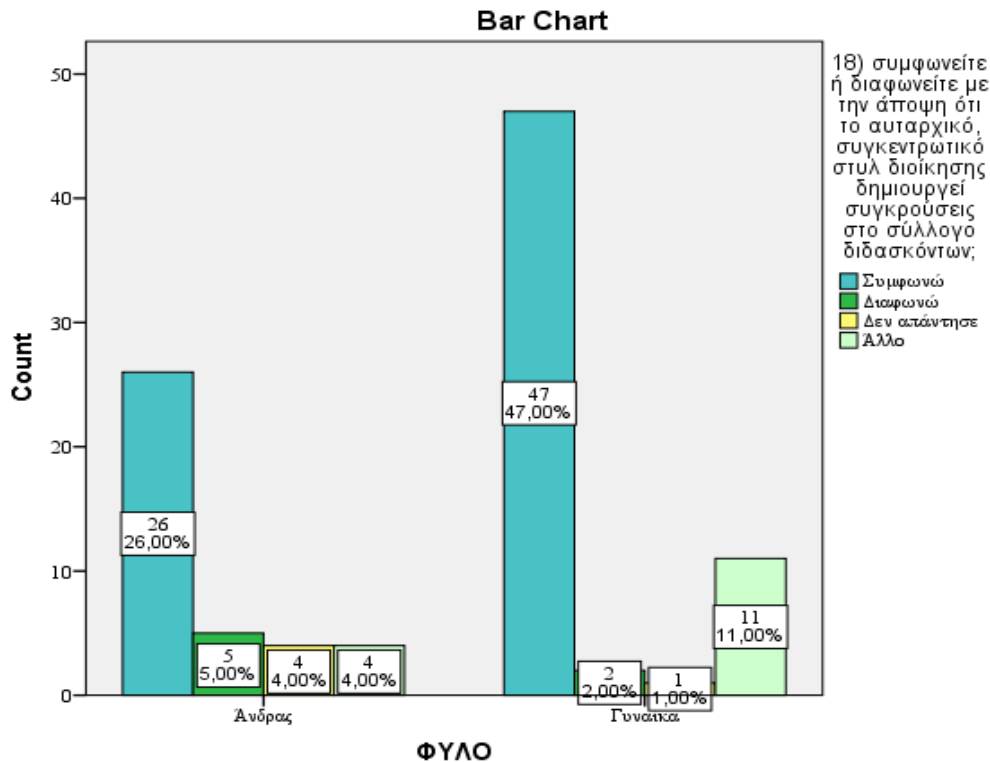


Από τα αποτελέσματα των πινάκων και το γράφημα προκύπτει ότι οι γυναίκες πιστεύουν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από τους άνδρες ότι οι σχηματιζόμενες ομαδοποιήσεις είναι πολύ πιο μικτού χαρακτήρα, δηλαδή και ομοιογενής και ετερογενής ταυτόχρονα να συνυπάρχουν.

**Φύλο X 18) Το Συγκεντρωτικό στυλ ως παράγοντας πρόκλησης συγκρούσεων**

<b>Crosstab</b>						
Count						
<b>Πίνακας 41</b>		18) συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι το αυταρχικό, συγκεντρωτικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων;				Total
		Συμφωνώ	Διαφωνώ	Δεν απάντησε	Άλλο	
ΦΥΛΟ	Ανδρας	26	5	4	4	39
	Γυναίκα	47	2	1	11	61
Total		73	7	5	15	100
<b>Chi-Square Tests</b>						
		Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)		
Pearson Chi-Square		7,938 <sup>a</sup>	3	,047		
Likelihood Ratio		7,900	3	,048		
Linear-by-Linear Association		,023	1	,880		
N of Valid Cases		100				
a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,95.						

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS

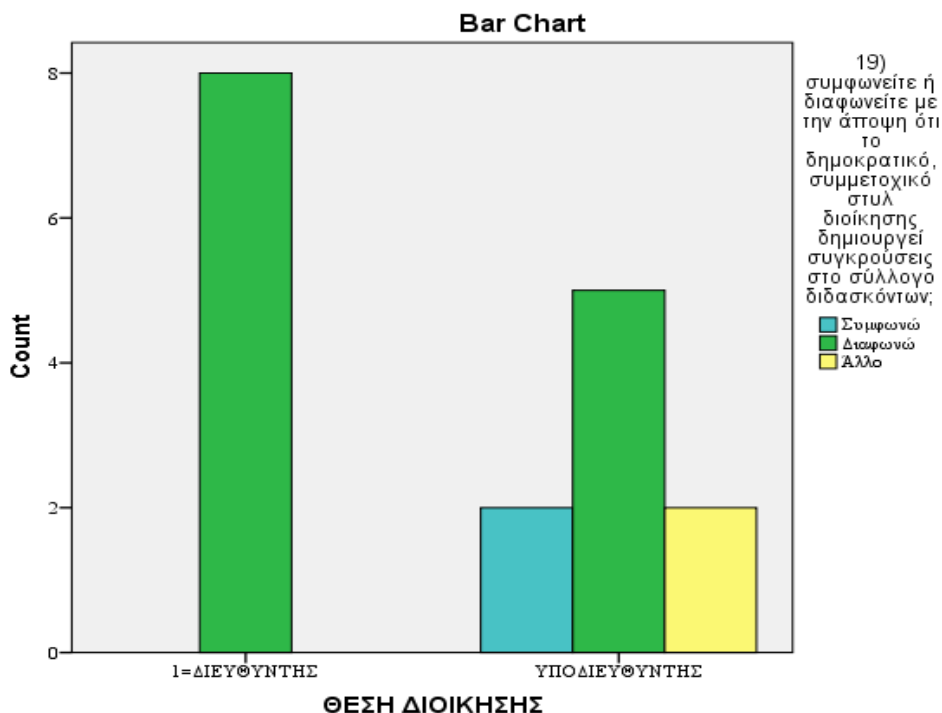


Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι οι γυναίκες συμφωνούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από τους άνδρες ότι το συγκεντρωτικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στον σύλλογο διδασκόντων.

**Θέση Ευθύνης X 18) Το Συγκεντρωτικό στυλ ως παράγοντας πρόκλησης συγκρούσεων**

<b>Crosstab</b>					
Count					
<b>Πίνακας 42</b>		19) συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι το δημοκρατικό, συμμετοχικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων;			Total
		Συμφωνώ	Διαφωνώ	Άλλο	
ΘΕΣΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ	1=ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ	0	8	0	8
	2=ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ	2	5	2	9
Total		2	13	2	17
<b>Chi-Square Tests</b>					
		Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	
Pearson Chi-Square		4,650 <sup>a</sup>	2	,098	
Likelihood Ratio		6,185	2	,045	
Linear-by-Linear Association		,343	1	,558	
N of Valid Cases		17			
a. 4 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,94.					

Πηγή: Επεξεργασία στοιχείων στο SPSS



Από τα αποτελέσματα των πινάκων και το γράφημα φαίνεται ότι οι Διευθυντές, με απόλυτη πλειοψηφία 100% δηλώνουν ότι το δημοκρατικό συμμετοχικό στυλ **ΔΕΝ** δημιουργεί συγκρούσεις. Αντίθετα, αυτοί οι οποίοι πιστεύουν πως είναι πιθανό να δημιουργηθούν συγκρούσεις εξαιτίας του συμμετοχικού στυλ διοίκησης, είναι οι Υποδιευθυντές.

### 10.9 Συμπεράσματα της Έρευνας

Οι συγκρούσεις και οι ομαδοποιήσεις εμφανίζονται ως ένα συνεχές, επαναλαμβανόμενο φαινόμενο στην εκπαιδευτική ζωή του σχολείου. Οι διομαδικές συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων υπάρχουν σε μεγάλο βαθμό, αλλά συνήθως είναι συγκρούσεις μικρής κλίμακας, μικρής διάρκειας, διαχειρίσιμες και υφέρπουσες. Το φαινόμενο αυτό είναι ασυσχέτιστο με το επίπεδο σπουδών και την εν γένει καλλιέργεια των εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια παρότι το εκπαιδευτικό προσωπικό έχει υψηλό επίπεδο πιστοποιημένης μόρφωσης σε παιδαγωγικά αντικείμενα, εμπλέκεται σε συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις. Αυτό εν μέρει εξηγείται από την έλλειψη κατάρτισης και εκπαίδευσης σε θέματα διοίκησης. Η διαχείριση διοικητικών θεμάτων και ανθρώπινου δυναμικού πραγματοποιείται εμπειρικά κατά την άσκηση του διευθυντικού έργου. Κατά συνέπεια ο χαρακτήρας της διοίκησης είναι προσωποκεντρικός.

Όμως φαίνεται να υπάρχει μια διαφοροποίηση στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ανάλογα με το φύλο. Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί πιστεύουν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από τους άνδρες ότι οι σχηματιζόμενες ομαδοποιήσεις είναι πολύ πιο μικτού χαρακτήρα, δηλαδή συνυπάρχουν ταυτόχρονα και ομοιογενείς και

ετερογενείς ομάδες. Η ετερογένεια συμβάλλει στην πολυσυλλεκτικότητα που αποτελεί προϋπόθεση για την καλή λειτουργία της ομάδας, πράγμα που εξυπηρετεί τα κοινά τους συμφέροντα τα οποία σχετίζονται και με προσωπικές φιλοδοξίες. Συνήθως οι συγκρούσεις μεταξύ των ομάδων αυτών μεταφέρονται ασυνείδητα και στους μαθητές.

Επίσης συμφωνούν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από τους άνδρες ότι το συγκεντρωτικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στον σύλλογο διδασκόντων. Η θέση της γυναίκας στην κοινωνία, η σύγκρουση των φύλων, η διεκδίκηση των δημοκρατικών και βασικών τους δικαιωμάτων, η καταπίεση που έχουν υποστεί διαχρονικά από τους άντρες κάνει τις γυναίκες περισσότερο ευαίσθητες σε θέματα αυταρχικού και συγκεντρωτικού στυλ διοίκησης.

Βασική κινητήριος δύναμη στη δημιουργία ομάδων φαίνεται να είναι το «συμφέρον» και η «προσωπική φιλοδοξία». Όταν οι προσωπικές φιλοδοξίες και τα συμφέροντα είναι κοινά χωρίς να υπάρχει σύγκρουση, οι εκπαιδευτικοί συνθέτουν ομοιογενείς και ισχυρές πίεσης ομάδες. Επιπροσθέτως μια σειρά από παράγοντες, γεγονότα και δραστηριότητες της εκπαιδευτικής ζωής μπορεί να αποτελέσουν λόγους δημιουργίας ομάδων όπως η συμμετοχή πάντα συγκεκριμένων καθηγητών σε σχολικές εκδρομές, οι προσωπικές αντιπαραθέσεις, οι πικρίες και αντιδικίες που δεν επιλύθηκαν, η επίτευξη κοινών στόχων, οι κοινωνικές σχέσεις, οι φιλίες και η συμπάθεια, η συνεργασία σε διδακτικές και εξωδιδακτικές εργασίες, η ανάπτυξη προβληματισμού για την αντιμετώπιση κοινών προβλημάτων στη σχολική τάξη, τα κοινά ενδιαφέροντα, οι κοινές αντιλήψεις για τα εκπαιδευτικά θέματα, η πολιτική τοποθέτηση και η φιλοσοφία ζωής, η προσκόλληση σε άτομα που παίζουν ηγετικό ρόλο, ο κομφορμισμός, οι κοινές επιστημονικές και κοινωνικές ανησυχίες, το κοινό διδακτικό αντικείμενο, οι κομματικές πεποιθήσεις, η προσωπικότητα, η εξ ορισμού αντίθεση στη διοικητική εξουσία του σχολείου, ο ανταγωνισμός και οι μικρότητες, η χαλαρή διοίκηση, ο χαρακτήρας, η ηλικιακή συγγένεια, το φύλο, η κοινή παιδαγωγική πρακτική.

Η Διεύθυνση δεν αντιλαμβάνεται λόγω έλλειψης διοικητικών γνώσεων τη δυναμική και τη συνεκτικότητα αυτών των ομάδων και δεν τις εντάσσει στο θεσμικό πλαίσιο κάνοντας τις τυπικές. Έτσι στο μεγαλύτερο ποσοστό λειτουργούν άτυπα, δυναμώνουν και ισχυροποιούνται μπορεί να γίνουν ανεξέλεγκτες και να οδηγηθούν σε συγκρούσεις με τον Διευθυντή ή άλλες υποομάδες όταν και εφόσον διακυβεύεται το «κοινό συμφέρον» ή δεν εξυπηρετούνται οι προσωπικές φιλοδοξίες.

Το αυταρχικό στυλ διοίκησης βραχυπρόθεσμα μπορεί να θεωρηθεί αποτελεσματικό ιδιαίτερα σε περιόδους κρίσεων, όπου απαιτείται κάποιος να αναλάβει την ευθύνη των αποφάσεων οι οποίες προκαλούν διχογνωμία. Μακροπρόθεσμα



όμως, αναζωπυρώνει και οξύνει τις συγκρούσεις, στερεί το δικαίωμα της ελεύθερης γνώμης-τοποθέτησης σε ένα συμμετοχικό όργανο το σύλλογο διδασκόντων, ευνοεί τη συσπείρωση των θιγομένων εναντίον της διοίκησης, οδηγεί σε άδικη και ανισομερή ανάθεση αρμοδιοτήτων, αναγκάζει τον διευθυντή να σχηματίσει έναν κύκλο από διδάσκοντες ή ομάδες που θα τον στηρίζουν, δεν αφήνει περιθώριο ανάληψης ευθυνών από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αισθάνονται ότι το σχολείο δεν είναι δική τους υπόθεση, δημιουργεί καταπίεση και περιχαρακωση των ομάδων, οδηγεί το διευθυντή να λαμβάνει αποφάσεις μόνος του χωρίς την έγκριση του συλλόγου, δεν επιτρέπει στους καθηγητές να αυτενεργήσουν και να εμπνευσθούν.

Αντίθετα το δημοκρατικό, συμμετοχικό στυλ διοίκησης οδηγεί μακροπρόθεσμα στην επίλυση διαφωνιών και συγκρούσεων, αναδεικνύει όλες τις διαφορετικές απόψεις, δημιουργεί συνθήκες ελευθερίας, προϋποθέτει και την ωριμότητα των ατόμων που συμμετέχουν τα οποία αναλαμβάνουν τις ευθύνες τους, δημιουργεί προϋποθέσεις για δημιουργικό διάλογο, αποκαθιστά την ηρεμία στο σύλλογο διδασκόντων, αμβλύνει τις συγκρούσεις και όλοι αισθάνονται υπεύθυνοι, δημιουργικοί, χρήσιμοι και αποτελεσματικοί. Σε κάθε περίπτωση αυτό το στυλ διοίκησης ευνοεί το διάλογο, σέβεται όλες τις απόψεις, ευνοεί την επίλυση προβλημάτων, διαφωνιών και συγκρούσεων

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στην έρευνα διαφωνούν με την τοποθέτηση ότι ο διευθυντής αναγκάζεται εκ των πραγμάτων να είναι συγκεντρωτικός και να λαμβάνει μόνος του τις αποφάσεις. Αν το κάνει αυτό σημαίνει ότι, έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά προσωπικότητας, όπως το να χαρακτηρίζεται ως συντηρητικός, συγκεντρωτικός, μονομερής, ανειλικρινής, ευθυνόφοβος, προσχηματικός, προκατειλημμένος, αντιδημοκρατικός και εγωκεντρικός, δεν έχει εμπιστοσύνη σε κανέναν, δεν επικοινωνεί επαρκώς, δεν συνδιαμορφώνει κουλτούρα και στόχους για τη σχολική μονάδα, υποτιμά περιθωριοποιεί και καταργεί το σύλλογο διδασκόντων και σε τελευταία ανάλυση δεν κάνει για διοίκηση. Βέβαια ένας στους τέσσερις εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι σε κάποιους τομείς ο διευθυντής γίνεται αναγκαστικά συγκεντρωτικός, αλλά όχι σε όλο το φάσμα των διοικητικών του αρμοδιοτήτων.

Θεωρητικά οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων φαίνεται να είναι ορθότερες και εκτονώνουν τις διομαδικές συγκρούσεις όταν οι ομάδες έχουν χαμηλή δυναμική και η σύνδεση των μελών τους είναι χαλαρή.

Τι συμβαίνει όμως όταν οι ομάδες στο σύλλογο διδασκόντων εμφανίζουν υψηλή δυναμική και ομοιογένεια; Οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων διογκώνουν τις διομαδικές συγκρούσεις όταν οι ομάδες έχουν υψηλή δυναμική και συνοχή και ευνοείται η ισχυρή ομάδα. Οι ισχυρές ομάδες στηρίζονται στον φανατισμό, το δογματισμό και την ιδιοτέλεια, δεν ευνοούν τη συμμετοχή των μελών του συλλόγου στη λήψη των αποφάσεων οι οποίες παίρνονται δυ-

σκολότερα, παρασύρουν και προσεγγίζουν με τη δυναμική τους τα άλλα μέλη του συλλόγου και κατευθύνουν τα πράγματα εκεί που επιθυμούν.

Διαφαίνεται η εκτίμηση όλων των παραγόντων της σχολικής ζωής ότι προκρίνεται το δημοκρατικό –συμμετοχικό ως το ιδανικό μοντέλο διοίκησης στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο της κρίσης και των αντιφάσεων. Όμως η ανάλυση των επιμέρους στοιχείων της έρευνας δείχνει ότι είναι παράτολμο να οδηγούμαστε σε μια «αγιογραφία» του εν λόγω μοντέλου. Ο βασικός λόγος έγκειται στο γεγονός ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την εξυπηρέτηση σκοπιμοτήτων και φιλοδοξιών μιας ισχυρής πλειοψηφούσας άτυπης ομάδας. Πιο συγκεκριμένα μια τέτοιου τύπου ομάδα πλειοψηφούσα και με υψηλή δυναμική έχει τις δυνατότητες να περνά τις απόψεις της αγνοώντας την άποψη της μειοψηφίας, πάντοτε βέβαια κατόπιν ενός «εξαντλητικού» και «εποικοδομητικού» διαλόγου.

Συνεπώς θα πρέπει ένας διευθυντής που αναλαμβάνει τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας πρώτα να κάνει μια χαρτογράφηση των ομάδων που εμφανίζονται και στη συνέχεια να επιλέγει στυλ διοίκησης. Επί παραδείγματι αν διαπιστώσει την ύπαρξη μεγάλης ομάδας η οποία μέσα από το σύλλογο διδασκόντων συνεχώς περνά αποφάσεις που εξυπηρετούν τα συμφέροντα της θα πρέπει πρωτίστως να ασχοληθεί με την αποδυνάμωση της. Ουσιαστικά αυτό θα το επιτύχει μετατρέποντας την άτυπη ομάδα σε ένα σύνολο τυπικών ομάδων.

Ο διευθυντής μπορεί να παίρνει τις αποφάσεις μόνος του, αφού έχει καταβάλει προσπάθειες για ευρύτερη δυνατή συναίνεση, εξαντλητική ανάλυση και συζήτηση των θεμάτων στο σύλλογο διδασκόντων, οι αποφάσεις του οποίου δεν ήταν πάντα οι καλύτερες.

Στη λήψη αποφάσεων δεν ακολουθούνται τα βήματα εκείνα που θα οδηγήσουν στην σωστή απόφαση. Η ανάλυση και εκτίμηση της κατάστασης, ο καθορισμός προτύπων ή κριτηρίων, η διατύπωση και καταγραφή εναλλακτικών λύσεων, η αξιολόγηση, η επιλογή της κατάλληλης λύσης, η εφαρμογή, ο έλεγχος και η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων δεν απασχολούν τους συμμετέχοντες στη λήψη αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων. Η έλλειψη γνώσεων οργάνωσης και διοίκησης είναι καθοριστική.

Οι αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων υπό συνθήκες διομαδικών συγκρούσεων δεν ακολουθούν το ορθολογικό μοντέλο λήψης απόφασης το οποίο εστιάζει στην αντίληψη ότι ο άνθρωπος είναι απόλυτα ορθολογικό όν, είναι σε θέση να εξασφαλίζει τέλεια πληροφόρηση, να διαθέτει επακριβές σύστημα προτιμήσεων και να λαμβάνει αποφάσεις σε σταθερό περιβάλλον.

Οι αποφάσεις που παίρνονται υπό συνθήκες διομαδικών συγκρούσεων ισχυροποιούν την πιο δυνατή ομάδα έναντι των υπολοίπων, πράγμα που σημαίνει ότι η ισχυρή ομάδα μπορεί να μην λαμβάνει υπόψη την άποψη της μειοψηφίας, να με-

γαλώνει το χάσμα μεταξύ των ομάδων και οι ομάδες να προετοιμάζονται για την επόμενη φάση των συγκρούσεων.

Σε συνθήκες συγκρούσεων και ασταθούς περιβάλλοντος αυτοί που λαμβάνουν τις αποφάσεις αντιμετωπίζουν τις εναλλακτικές και τις εκβάσεις τους με όρους πιθανοτήτων ή δεν γνωρίζουν όλες τις εναλλακτικές και τις εκβάσεις ακόμα και ως πιθανότητες. Οι συμμετέχοντες αντιδρούν με τρόπο ενστικτώδη γνωρίζοντας το τι κάνουν, αλλά μη γνωρίζοντας γιατί το κάνουν. Οι εκπαιδευτικοί στο πλαίσιο αυτό παίρνουν απλώς μια τυχαία εναλλακτική ικανοποιητική απόφαση όχι την καλύτερη ικανοποιητική. Ακολουθούν το μοντέλο του περιορισμένου ορθολογισμού στη λήψη των αποφάσεων.

Θεωρούν όμως, ότι το συμμετοχικό μοντέλο ηγεσίας είναι το πιο κατάλληλο και ότι η συνεργασία και η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων είναι μια ασφαλής οδός αποφυγής των συγκρούσεων. Όμως, σε ήσσονος σημασίας θέματα ο διευθυντής πρέπει να αποφασίζει μόνος του. Αυτή η πρακτική συσχετίζεται και με το μέγεθος του συλλόγου διδασκόντων. Όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των διδασκόντων σε ένα σύλλογο, τόσο έχουμε αυξημένη πιθανότητα εφαρμογής αυτής της πρακτικής.

Παρόλο που οι διευθυντές θεωρούν ότι το δημοκρατικό-συμμετοχικό μοντέλο διοίκησης δεν δημιουργεί συγκρούσεις, αντίθετα οι υποδιευθυντές πιστεύουν ότι πιθανώς αυτό το μοντέλο διοίκησης να δημιουργεί συγκρούσεις. Η θέση διοίκησης του υποδιευθυντή, πέραν από τις ευθύνες και υποχρεώσεις, είναι μέρος ενός ιεραρχικού, εξουσιαστικού οργανωτικού και διοικητικού συστήματος.

Η οργάνωση, ως γνωστό, αντανακλά διάταξη σχέσεων και συνδέσεων ενός εργασιακού συνόλου, που αποτελείται από μονάδες σε μια ιεραρχία διοικητική και λειτουργική. Η ανάληψη διοικητικών ευθυνών, η εκτέλεση των καθηκόντων, η διαχείριση του παραγωγικού δυναμικού (άνθρωποι-μηχανήματα-υλικά) απαιτεί συνέπεια, αυστηρότητα, λήψη αποφάσεων, επικοινωνία, άσκηση και επανάληψη ορθολογικών πράξεων.

Στις σχολικές μονάδες υπάρχει μια ισχυρή τάση συγκεντροποίησης της εξουσίας στα ανώτερα κλιμάκια της διοικητικής ιεραρχίας, υποδιευθυντής, διευθυντής, ενώ παράλληλα αφαιρούνται αρμοδιότητες αποφάσεων από το σύλλογο διδασκόντων, οι οποίοι οδηγούνται σε γραφειοκρατικές διεκπεραιώσεις και συνεδριάσεις χωρίς να καθορίζουν στόχους και πολιτική της σχολικής μονάδας. Αυτά επαφίονται στον διευθυντή, υποδιευθυντή, οι οποίοι δεν αισθάνονται κυρίαρχα ως μέρος του εκπαιδευτικού προσωπικού, παρότι συμμετέχουν στη διδακτική πράξη με συγκεκριμένο ωράριο. Πολλές φορές διευθυντής και υποδιευθυντής αισθάνονται έξω και πάνω από το σύλλογο διδασκόντων και χρησιμοποιούν αυταρχικές μεθόδους αντιμετώπισης θεμάτων. Η διοικητική εξουσία οδηγείται

σταδιακά σε μια αυταρχειοποίηση, την οποία ενισχύουν και οι διομαδικές συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων.

Οι εκπαιδευτικοί επικροτούν και αποδέχονται το δημοκρατικό συνεργατικό πλαίσιο εργασίας ως άξονα αποτελεσματικής διοίκησης. Έτσι εξαλείφονται οι συγκρούσεις και η ευθύνη των αποφάσεων μοιράζεται σε όλους. Η λειτουργία του συλλόγου διδασκόντων υπό αυτές τις συνθήκες εξασφαλίζει τη συναίνεση, την κοινή προσπάθεια και την αποτελεσματικότητα. Είναι μια κατάσταση ιδανική, ορθολογική, ουσιαστική, δίκαιη, αμερόληπτη, αντικειμενική και ελπιδοφόρα. Όμως δεν είναι εφικτή σε μεγάλους συλλόγους και εξαρτάται από την προσωπικότητα των μελών του συλλόγου διδασκόντων. Θεωρούν ότι υπό τέτοιες συνθήκες λειτουργούν πολύ λίγοι σύλλογοι διδασκόντων. Γενικά θεωρούν ότι ο επαγγελματισμός, η συλλογική ευθύνη και οι δημοκρατικές διαδικασίες είναι αξίες που πρέπει να χαρακτηρίζουν το σύγχρονο σχολείο.

Οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων είναι ορθότερες και εκτονώνουν τις διομαδικές συγκρούσεις όταν οι ομάδες έχουν χαμηλή δυναμική και η σύνδεση των μελών τους είναι χαλαρή. Οι συμμετοχικές αποφάσεις, η ο περιορισμός της συγκέντρωσης εξουσιών από τον διευθυντή, η ανταλλαγή απόψεων χωρίς φανατισμούς, οι δημιουργικές συζητήσεις χωρίς προσωπικούς χαρακτηρισμούς, ο καταλυτικός ρόλος του διευθυντή που συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας εκπαιδευτικής κουλτούρας, η ενδυνάμωση ενός συνεργατικού κλίματος και η συνευθύνη οδηγούν στην εκτόνωση των διομαδικών συγκρούσεων.

Όταν υπάρχει πόλωση μεταξύ των ομάδων στο σύλλογο διδασκόντων είναι λογικό και αποτελεσματικό ο διευθυντής να λαμβάνει την ευθύνη υλοποίησης της απόφασης. Ο διευθυντής πρέπει να κάνει προσπάθεια διαχείρισης της σύγκρουσης και να αναλαμβάνει την ευθύνη υλοποίησης μόνο αν απαιτείται αυτό να γίνει άμεσα, να θέτει το πλαίσιο υλοποίησης της απόφασης για την καλύτερη λειτουργία του σχολείου, να παίρνει σαφή θέση για το πρόβλημα. Όμως ο διευθυντής θα πρέπει να έχει υπόψη του ότι η ανάληψη ευθύνης υλοποίησης μιας απόφασης δεν είναι αποτελεσματική μακροπρόθεσμα και ότι θα πρέπει να διερευνήσει τα πραγματικά αίτια της πόλωσης.

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν ότι σε βάθος χρόνου η διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ των ομάδων οδηγεί σε διόγκωση της δυναμικής τους και αυξάνει την πιθανότητα διομαδικών συγκρούσεων στο μέλλον. Θεωρούν ότι η διατήρηση της ισορροπίας σημαίνει διατήρηση της αντιπαλότητας και της αίσθησης αδικίας. Βέβαια παίζουν ρόλο και οι ιδιοσυγκρασίες των μελών των ομάδων. Η ενίσχυση της δυναμικής των ομάδων με την προσθήκη νέων μελών, η μη αποτελεσματική και αποφασιστική στάση του διευθυντή, η διατήρηση της αντιπαλότητας, η έλλειψη επικοινωνίας, η διεύρυνση της πόλωσης, η ύπαρξη προκαταλήψεων οδηγούν παρά την ισορροπία μεταξύ των ομάδων στην αύξηση της πιθανότητας των συγκρούσεων στο μέλλον.

Σε βάθος χρόνου ο διευθυντής που παίρνει θέση στη διαμάχη μεταξύ των ομάδων με την εν γένει συμπεριφορά του οδηγεί σε χαλάρωση των ομάδων. Ο διευθυντής θα πρέπει να παίρνει θέση που να βασίζεται στο «δίκαιο», να είναι αμερόληπτος και αντικειμενικός, να οδηγεί σε εκτόνωση των αντιθέσεων, να χρησιμοποιεί επιχειρήματα και να πείθει, να αναδεικνύει με την προσωπικότητά του τα προβλήματα και όχι να τα κρύβει, ώστε να οδηγήσει σε χαλάρωση των ομάδων.

Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας συμπεραίνεται ότι μακροπρόθεσμα ο διευθυντής θα πρέπει να επιδιώκει την αποδόμηση των ομάδων. Αυτό το επιτυγχάνει αποδυναμώνοντας τα ηγετικά τους μέλη και ενοποιώντας σε ενιαία ομάδα το σύλλογο διδασκόντων. Είναι μια σωστή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού που οδηγεί στην άμβλυση της αντιπαλότητας και την ανάθεση ρόλων σε όλους με στόχο την καλύτερη διοίκηση του σχολείου. Οι καθηγητές δεν αισθάνονται πλέον απομονωμένοι αλλά χρήσιμοι, ο δε διευθυντής απαιτείται να είναι πνευματικά καλλιεργημένος, μια ολοκληρωμένη προσωπικότητα με στόχους και όραμα.

Η από κοινού συμφωνία σε ένα πλαίσιο στρατηγικής, που οφείλει να υλοποιήσει το σχολείο τα επόμενα χρόνια, κατά τη διάρκεια της θητείας του διευθυντή μπορεί να οδηγήσει σε αποφυγή συγκρούσεων και διάλυση των υποομάδων. Ιδανική κατάσταση που σπάνια γίνεται πράξη. Όμως το πλαίσιο αυτό οφείλει να αναδεικνύει τη δυναμική της ατομικής ευθύνης και να εξασφαλίζει την αποτελεσματικότητα της συλλογικής δράσης με καθοριστικό πάντα το ρόλο του διευθυντή. Απαιτείται κοινό όραμα, επικοινωνιακός διάλογος, συλλογικότητα, ισότιμη συμμετοχή, συναντίληψη, παραμερισμός μικροσυμφερόντων και φιλοδοξιών των ομάδων, σωστός προγραμματισμός και συντονισμός δραστηριοτήτων με σκοπό την εξασφάλιση της αποτελεσματικότητας της δράσης και την επίτευξη στόχων.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Α) Ελληνική Βιβλιογραφία

**Ανδρέου Α., & Παπακωνσταντίνου Γ.** (1994). Εξουσία και Οργάνωση – Διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος, Αθήνα, Εκδόσεις «Νέα Σύνορα»-Λιβάνη.

**Ευαγγέλου Ο. & Παλαιολόγου Ν.,** (2007), «Σχολικές επιδόσεις αλλοφώνων μαθητών, εκπαιδευτική πολιτική, ερευνητικά δεδομένα», εκδόσεις Ατραπός, Αθήνα

**Ζμπάνος, Δ. & Γιαννακούρα, Αδ.,** (2010), Η αξιολόγηση του σχολικού κλίματος από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: Μια διερεύνηση σε Γυμνάσια της Αττικής, Παιδαγωγικός λόγος 3.

**Ιωσηφίδη, Π. & Ιωσηφίδης, Ι.,** (2002), Η Προσωποκεντρική Προσέγγιση του Carl Rogers. Στο Ποταμιάνος (Ed.), Θεωρίες Προσωπικότητας και Κλινική Πρακτική, 5η έκδοση αναθεωρημένη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

**Ιωσηφίδης Θ.,** (2003), Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες, εκδόσεις Κριτική, Αθήνα

**Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης ΟΛΜΕ,** (1998), Μελέτες – Έρευνες 1, εκδόσεις ΚΕΜΕΤΕ

**Κυριαζή Ν.,** (1999), Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και τεχνικών, εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

**Λυμπερόπουλος Κωνσταντίνος,** (1991), «Δυναμική των Ομάδων και Δημιουργικότητα», Αθήνα-Παπαζήση

**Μακρυδημήτρης Α.,** (1989), «Θεωρία των αποφάσεων», Αθήνα.

**Μιχόπουλος, Α.** (1998)., Εκπαιδευτική Διοίκηση Ι: Διαδικασίες Δομικής Μορφολογίας, Αθήνα, αυτοέκδοση.

**Μπακιρτζής Κωνσταντίνος,** (1<sup>η</sup> 1996-2<sup>η</sup> 2003), «Επικοινωνία και Αγωγή», Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

**Μπουραντάς Δημήτρης,** (1999), «Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών», Αθήνα, εκδόσεις Ο.Ε.Δ.Β.

**Μπουραντάς Δημήτρης,** (2002), «Μάνατζμεντ», Αθήνα, εκδόσεις Μπένου

**Μπουραντάς Δημήτρης,** (2005), «Ηγεσία, ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας», εκδόσεις Κριτική.

**Παναγιωτοπούλου Ρόη,** (1997), «Η επικοινωνία στις οργανώσεις», Εκδόσεις Κριτική, Αθήνα

**Παπαϊωάννου Α., Θεοδωράκης Ι., Γούδας Μ.,** (2010), Για μια καλύτερη φυσική αγωγή, εκδόσεις Χριστοδουλίδη, Θεσσαλονίκη

**Παππά Β.** (2006), «Το στρες των εκπαιδευτικών και οι παράγοντες που συμβάλλουν στην επαγγελματική εξουθένωση», Επιθεώρηση εκπαιδευτικών Θεμάτων, Τεύχος 11

**Πασιαρδής Π.,** (2004), «Προς ένα σύστημα αξιολόγησης του έργου του εκπαιδευτικού», εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα.

**Πυργιωτάκης Ιωάννης Ε.,** (1999), «Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη», Ελληνικά Γράμματα

**Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ.** (2012). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο, Αθήνα, αυτοέκδοση.

**Σαΐτη, Α., Ιορδανίδης, Γ., & Μπάκας, Θ.** (2012). Στάσεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για το φαινόμενο των συγκρούσεων στο εργασιακό περιβάλλον των σχολείων τους, 8ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Ελληνική Παιδαγωγική & Εκπαιδευτική Έρευνα, Ιωάννινα

**Σαΐτης, Χ.** (2007). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο Από τη... θεωρία στην πράξη (3η έκδοση), Αθήνα, Αυτοέκδοση

**Σαΐτης, Χ., Δάρρα, Δ. Μ., & Ψάρρη, Κ.** (1996). Δυσλειτουργίες στους σχολικούς οργανισμούς: το οργανωτικό πλαίσιο και η οργανωσιακή υποστήριξη σε συνδυασμό με τις συγκρούσεις. Νέα Παιδεία, 79

**Σαρρής, Ν.** (1995). «Εισαγωγή στην κοινωνιομετρία, την ομαδική ψυχοθεραπεία και το ψυχόδραμα», Αθήνα, Δανιάς.

**Τσιπλητάρης Αθανάσιος Φ.,** (1998), « Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης», Ιδιωτική Έκδοση

**ΥΠ.Ε.Π.Θ.,** (2008), « Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο)», Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή, Θεσσαλονίκη.

**ΦΕΚ 1340/2002,** άρθρο 27, και αριθ.Φ.353.1/324/105657/Δ1)

**Χατζηπαναγιώτου Παρασκευή,** (2003), «Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων», εκδοτικός οίκος Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

## **B) Ξένη Βιβλιογραφία**

- Abraham A.**, (1994), *Le Co-soi ou le syntheisme primaire*, στο R. Kaes et collab., *Les voies de la psyche. Hommage a D. Anzieu*, Παρίσι, Dunod.
- Adorno T. W. και συνεργάτες**, (1950), *The authoritarian Personality*, New York, Harper
- Anzieu D.**, (1975), *“Le groupe et l’ inconscient*, Dunod, Παρίσι
- Bass B.**, *Organizational Decision Making*, (Homewood, Ill.: Richard D. Irwin, 1983)
- Beck E. & Betz M.**, (1975), «A Comparative Analysis of Organizational Conflict in Schools, *Sociology of Education*, Vol. 48(Winter)
- Bejarano A.**, (1972), *“Resistance et transfert dans les groups”*, Dunod, Παρίσι
- Bion W.-R.**, (1961), *“Recherches sur les petits groupes “*, Παρίσι RUF, 1965
- Banks, O.**, (1987), *Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, εκδόσεις Παρατηρητής, Θεσσαλονίκη.
- Blake, R. R., & Mouton, J. S.** (1984). *Overcoming Group Warfare*. *Harvard Business Review*.
- Boyatzis R., Goleman D., Rhee K.**, (2005), *“Clustering competence in emotional intelligence: insights from the emotional competence inventory (ECI)”*, in Conte J.M. *“A review and critique of emotional intelligence measures”*, *Journal of Organizational Behavior*, 26.
- Burns R. B.**, (1979), *«The self-concept in theory, measurement, development, and behavior»* Longman
- Bush, T. & Glover, D.** (2003) *School Leadership: Concepts & Evidence*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Charmaz, Kathy**, (1995), *«Grounded Theory»*, In J. A. Smith, R. Harr & L. van Langenhove (Eds.), *Rethinking Methods in Psychology* (pp. 27-49). London: Sage
- Clayton G. Max**, (2012), *« Η θεωρία των Ρόλων στο Ψυχόδραμα»*, Εκδότης Καλλιγράφος
- Cohen L. & Manion L.**, (1994), *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα
- Cohen, J., McCabe, L. Michelli, N. M. & Pickeral, T.**, (2009). *School Climate: Research, Police, Practice and Teacher Education*, *Teachers College Record*, 111.



**Coie, J. D., Lochman, J. E., Terry, R. & Hyman, C.,** (1992), «Predicting early adolescent disorder from childhood aggression and peer rejection». *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60.

**Cornille T., Pestle R. & Vanwy R.,** (1999), «Teachers' conflict management styles with peers and students' parents», *the International Journal of conflict Management*, Vol. 10, No. 1

**Costello T. και Zalkind S.,** *Psychology in Administration: A Research Orientation*, (Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1963)

**Courau S.,** (2000), «Τα βασικά εργαλεία του εκπαιδευτή ενηλίκων», Εκδόσεις Μεταίχμιο

**Dalmiro M. Bustos,** (1997), «Actualizaciones en Psicodrama» Buenos Aires: Editorial Momento.

**Davies B.,** (1994), «Models of decision-making in resource allocation», στο Bush T. & West-Burnham, «The principles of educational management», London, Longman.

**Dewey Jonh,** (1980), *Εμπειρία και εκπαίδευση*, Εκδόσεις Γλάρος,

**Dreikurs Rudolf,** (2004), «Διατηρώντας την ισορροπία στην τάξη», εκδόσεις Θυμάρι, Αθήνα

**Emory W., Niland P.,** (1968), «Making Management Decisions», Houghton Mifflin, Boston.

**Everard B. & Morris G.,** (1996), «Effective school management, London, Chapman Pu.

**Everard, K. B. & Morris, G., (1999).** «Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση». μτφ. Δημήτρης Κίκιζας, Πάτρα, ΕΑΠ.

**Foulkes S.-H.,** (1964) "Psychoterapie et analyse de groupe", Paris, Payot, 1970

**Freud Sigmund,** (1913), «Τοτέμ και Ταμπού», Εκδόσεις Επίκουρος, 1978, Αθήνα

**Freud Sigmund,** (1929), «Δυσφορία μέσα στον πολιτισμό», Εκδόσεις Πλέθρον, 2013, Αθήνα

**Hargreaves, A. & Dawe, R.** (1990), «Paths of professional development: Contrived collegiality, collaborative culture, and the case of peer coaching». *Teaching and Teacher Education*, Vol. 6 (3)

**Harrison F.,** (1999), «The Managerial Decision-Making Process», 5th Edition.

**Hendrickson, B.** (1979). *Teacher Burnout: How to recognize it? What to do about it.*

**Henri Tajfel,** (1990), *Διομαδικές Σχέσεις*, επιμέλεια Στάμος Παπαστάμου, Αθήνα, εκδόσεις Οδυσσέας

**Hogg M.A. & Vaughan G.M.** (2010), *Κοινωνική Ψυχολογία*, Αθήνα, Gutenberg,

**Hoy, W. K. & Miskel, C. G.,** (2008), «Educational Administration. Theory, Research, and Practice», New York, McCraw-Hill.

**Johnson P.,** (2003), «Conflict and the school leader: Expert or Novice», Journal of Research for Educational Leaders, Vol. 11, no. 3

**Kaes Rene,** (2004), «Οι ψυχαναλυτικές Θεωρίες της Ομάδας», Εκδόσεις Ζαχαρόπουλος, 2008, Αθήνα

**Karp Marcia, Holmes Paul, Tauvon Bradshaw Kate,** (2002), «Το Ψυχόδραμα: θεωρία και Πρακτική», Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις University Press.

**Kenneth W. Thomas,** (2004) Making Conflict Management a Strategic Advantage, Psychometrics

**Krippendorff, K.** (2004). Content Analysis. An introduction to its methodology. Sage Publications, London. Learning, 7 (5)

**Landy J. Robert, (2001),** «Προσωπικότητα και Προσωπείο: Ο ρόλος στο Δράμα, τη Θεραπεία και την Καθημερινότητα», Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

**Lewin, K.** (1935), «A dynamic theory of personality» New York: McGraw-Hill.

**March J G, Guetzkow H & Simon H.,** (1958), «Organizations», New York: John Wiley & Sons,

**Likert Rensis,** (1967), «The human organization: its management and value», New York, McGraw-Hill.

**March J.G. and Simon H. A.,** (1958), Organizations, John Wiley, New York,

**Miles Hewstone and Wolfgang Stroebe,** (2001), Rupert Brown, «Εισαγωγή στην Κοινωνική Ψυχολογία», εκδόσεις Παπαζήση, 2007, Αθήνα

**Moisset, J.,** (1981). «La prise de décision en education», In Administration scolaire

**Moreno, J. L.** (1953). Who Shall Survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Psychodrama. Beacon, NY: Beacon House.

**Moreno, J. L.,** (1966), «The International Handbook of Group Psychotherapy» Philosophical Library.

**Moreno, J. L.,** (1969), «Psychodrama», Volume 3: Action Therapy and Principles of Practice, Beacon House.

**Moreno, J.L.** (1947). Sociometry and the social psychology of G.H Mead. Sociometry, 10(4), 350-353.

**Moreno, J.L.** (1952).A note on Sociometry and group dynamics. Sociometry, 15(3).

**Moreno, J.L., & Moreno, F.B.** (1944). Spontaneity theory of child development. *Sociometry*, 7(2),

**Mullins L.J.**, (1996) *Management and Organizational Behavior*, 4th Edition, Pittman.

**Neri C.**, (1995), "Le groupe. Manuel de psychanalyse de groupe", Dunod, Παρίσι

**Pacanowsky and N. O' Donnell-Trujillo N**, (1982) *Communication and Organization Cultures*, στο *Western Journal of Speech and Communication*, τομ. 41

**Patrick J. Montana-Bruce H. Charnov**, (2002), εκδόσεις Κλειδάριθμος, Αθήνα

**Pettigrew Thomas**, (1958) «Personality and socio-cultural factors in inter-group attitudes: a cross-national comparison», *Journal of Conflict Resolution*.

**Pondy L.**, 1967, «Organizational conflict: Concepts and models», *Administrative science*, Vol. 12

**Pondy, L. R.** (1992). Overview of Organizational conflict: Concepts and models. *Journal of Organizational Behavior*

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

**Rahim, M. A.** (2002). Towards a theory of managing organizational conflict. *The International Journal of Conflict Management*

**Rahim, M. A.** (2002b). Towards a theory of managing organizational conflict. *The International Journal of Conflict Management*, 13(3)

**Robbins, S. P.** (1978). "Conflict Management" and "Conflict Resolution" Are Not Synonymous Terms. *California Management Review*

**Rogers Carl**, (1970), «On Encounter Groups», Hardcover

**Rogers C.R., Kinget G.M.** (1966), *Psicoterapia e relazioni umane*, Torino, Boringhieri, 1970.

**Rogers Carl**, (1961) "On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy", London: Constable

**Rogers, Carl.**, (1999), «*Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*», Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα

**Rogers Carl**, (1991), «Ομάδες συνάντησης: Αυτογνωσία, ψυχολογία των ομάδων, επικοινωνία», εκδόσεις Δίοδος, Αθήνα

**Saiti, A.** (July, 2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*.

**Saiti, A.** (July, 2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4)

**Schein, E.** (1985), «Organizational culture and leadership», San Francisco, Jossey-Bass.

**Simon Herbert**, (1955), «A Behavioral Model of Rational Choice», *Quarterly Journal of Economics*, τόμ. 69

**Simon Herbert**, (1960), «The New Science of Management Decision», Harper & Row, New York.

**Simon Herbert**, (1960), «The Science of Management Decisions», New York

**Shull F., Delbecq A., Cummings L.**, (1970), «Organizational Decision Making», McGraw-Hill, New York.

**Tajfel, H.**, (1978), *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations*, London, Academic Press.

**Tannenbaum, R., & Schmidt, W.** (1973). How to choose a leadership pattern. In *Harvard Business Review*, 51, May-June, Tyler

**Theis A. M.**, (1994), *Organisationskommunikation. Theoretische Grundlagen und empirische Forschungen*, Westdeutscher Verlag, Opladen,

**Thorne, A.G.; Wolpoff, M.H.** (1992). "The multiregional evolution of humans". *Scientific American*. 266 (4)

**Weick K. E.** (1995) «Sensemaking in organizations», *Human Resource Development Quarterly*.

---

**Weick. K.**, (1995), *Sensemaking in Organization*, Sage Publications, London,

**Wilson B.R.**, (1962). *The teacher's role: a sociological analysis*, στο Μουχάγιερ Χ. Σ. (1985) «Συγκρούσεις ρόλων στο έργο του εκπαιδευτικού, μια έρευνα για τον Έλληνα εκπαιδευτικό της Μέσης εκπαίδευσης»

**Zeigarnik B. V.**, (1927), "The Retention of Completed and Uncompleted Activities", *Psychologische Forschung*, 9,

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

### Το ερωτηματολόγιο

Αντικείμενο της έρευνας, στην οποία συμμετέχετε, αποτελούν οι ομάδες, οι συγκρούσεις στο σχολείο και η επίδρασή τους στη λήψη των αποφάσεων του συλλόγου διδασκόντων.

Το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί έχει σκοπό να συγκεντρώσει στοιχεία για θέματα δημιουργίας ομάδων πίεσης και πώς αυτές επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων από το σύλλογο διδασκόντων, κατά πόσο λαμβάνονται υπόψη οι παράμετροι των συγκρούσεων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και πώς επιδρούν οι συγκρούσεις στην αυταρχικοποίηση της διεύθυνσης.

Η έρευνα αυτή δεν θα ήταν δυνατή χωρίς τη δική σας διάθεση για συνεργασία, για την οποία σας ευχαριστώ θερμά, προκαταβολικά.

**Παντελής Τέντες**

### Α. ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

<b>ΦΥΛΛΟ</b>	ΑΝΔΡΑΣ <input type="checkbox"/>	ΓΥΝΑΙΚΑ <input type="checkbox"/>	
<b>ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ</b>	ΕΓΓΑΜΟΣ <input type="checkbox"/>	ΑΓΑΜΟΣ <input type="checkbox"/>	ΑΛΛΟ <input type="checkbox"/>
<b>ΗΛΙΚΙΑ</b>	≤40 <input type="checkbox"/>	41-50 <input type="checkbox"/>	>50 <input type="checkbox"/>
<b>ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ</b>	ΣΥΝΟΛΙΚΑ <input type="checkbox"/>	ΔΙΕΥΘΥΝΤΙΚΟ ΣΤΕΛΕΧΟΣ <input type="checkbox"/>	
<b>ΘΕΣΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ</b>	ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ <input type="checkbox"/>	ΥΠΟΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ <input type="checkbox"/>	ΠΡΟΙΣΤΑΜΕΝΟΣ <input type="checkbox"/>
<b>ΧΡΟΝΙΑ ΠΑΡΑΜΟΝΗΣ ΣΤΗ ΘΕΣΗ</b>	<input type="checkbox"/>		
<b>ΣΠΟΥΔΕΣ</b>	Β' ΠΤΥΧΙΟ <input type="checkbox"/>	Α' ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ <input type="checkbox"/>	Β' ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ <input type="checkbox"/>
	ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ <input type="checkbox"/>	Η/Υ ΕΠΙΠΕΔΟ <input type="checkbox"/>	ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ <input type="checkbox"/>
<b>ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ</b>	ΠΕ		

**A. Πως δημιουργούνται οι ομάδες στο σύλλογο διδασκόντων του σχολείου, πως λειτουργούν και τι είδους πιέσεις ασκούν;**

**1)** ποια είναι τα κρίσιμα γεγονότα ή μεταβλητές ή λόγοι που κατά τη γνώμη σας οδηγούν στην δημιουργία υποομάδων εντός του συλλόγου διδασκόντων;

α) προσωπικές φιλοδοξίες

β) κοινά συμφέροντα;

γ) υπεράσπιση κεκτημένων

δ) άλλα αίτια;

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

**2)** οι ομάδες που δημιουργούνται στο σύλλογο διδασκόντων είναι τυπικές ή άτυπες ομάδες;

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

**3)** θεωρείτε ότι οι ομάδες αυτές είναι ομοιογενείς ή ετερογενείς δηλαδή έχουν ή όχι κοινά χαρακτηριστικά όπως για παράδειγμα φύλο, ηλικία, ειδικότητα και άλλα;

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

**4)** οι ομάδες στο σύλλογο διδασκόντων λειτουργούν οργανωμένα, δηλαδή έχουν οργανωμένες εισηγήσεις, εκπροσωπούν συνδικαλιστικές οργανώσεις, επικοινωνούν και συνεδριάζουν ως άτυπες ομάδες ή όχι;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**5)** ποιες είναι οι ενέργειες και οι δραστηριότητες των υποομάδων εκτός του συλλόγου διδασκόντων;

- Οργανώνουν δράσεις
- Οργανώνουν ημερίδες
- Αρθρογραφούν
- Στέλνουν επιστολές διαμαρτυρίας
- Αναπτύσσουν σχέσεις με την τοπική κοινωνία

**6)** σε ποια θέματα ασκούν πιέσεις οι υποομάδες που έχουν δημιουργηθεί στο σύλλογο διδασκόντων; (Ιεραρχήστε αξιολογικά 1<sup>ος</sup>, 2<sup>ος</sup> ..... )

α	Συντεχνιακά	
β	Αλλαγής πολιτικής της σχολικής μονάδας	
γ	Λειτουργίας του σχολείου	
δ	Ωρολογίου προγράμματος	
ε	Αναθέσεων μαθημάτων	
στ	Κατανομή εξωδιδασκτικού έργου	
ζ	Επιλογή διευθυντικών στελεχών από το σύλλογο διδασκόντων	
η	Μη εφαρμογή αποφάσεων	
θ	Μη εφαρμογή του θεσμικού πλαισίου που κρίνεται αμφιλεγόμενο και αντιδημοκρατικό	
ι	Γρηγορότερη εφαρμογή του θεσμικού πλαισίου	

7) οι μειοψηφικές προτάσεις για την επιλογή διευθυντικών στελεχών(άρθρο 19 παρ. 4 του ν.4327/2015) των σχολικών μονάδων έχουν συγκροτηθεί ως ξεχωριστές ομάδες στο σύλλογο διδασκόντων;

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

**B. Πως προκύπτουν οι συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων του σχολείου από αυτή την ομαδοποίηση; Σχολιάστε θετικά ή αρνητικά τις ακόλουθες προτάσεις**

8) Οι συγκρούσεις ξεκινούν όταν υπάρχουν μικρές πλειοψηφίες και μεγάλες μειοψηφίες σε ένα θέμα;

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

9) οι συγκρούσεις ξεκινούν όταν υπάρχει διαφορετική ερμηνεία του θεσμικού πλαισίου, δηλαδή λόγω αυστηρής ή διασταλτικής ερμηνεία του;

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

10) ο ευθυνόφοβος διευθυντής προκαλεί συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις με μέλη του συλλόγου διδασκόντων επειδή δεν δέχεται να έρθει σε σύγκρουση με τους προϊσταμένους του;





**Γ. Ποιες ομάδες πίεσης δημιουργούνται σε ένα σύλλογο διδασκόντων και πως οι διομαδικές συγκρούσεις επηρεάζουν τη λήψη αποφάσεων;**

**14)** σας αναφέρουμε ορισμένες κατηγορίες ομάδων πίεσης που δημιουργούνται στο σύλλογο διδασκόντων. Επιβεβαιώστε ή απορρίψτε την ύπαρξή τους σημειώνοντας ναι ή όχι

α	Αδικημένοι	
β	Αυλικοί	
γ	Ανένταχτοι-ανεξάρτητοι	
δ	Αδιάφοροι-αποκλίνοντες	
ε	Προβληματικοί(ανασφαλείς, διαχείριση τάξης κλπ.)	
στ	Πολιτικές ιδεολογικές ομάδες	
ζ	Ομάδες συμφερόντων	
η	Άλλη κατηγορία.....	

**15)** πιστεύετε ότι οι ανωτέρω ομάδες λειτουργούν ως αυτοτελείς ομάδες πίεσης ή δημιουργούνται νέες ομαδοποιήσεις από μέλη των ανωτέρω ομάδων ανάλογα με την περίπτωση;(μικτές ομάδες)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**16)** υπάρχουν διομαδικές συγκρούσεις, δηλαδή συγκρούσεις μεταξύ των ομάδων στο σχολείο σας;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

17) η λήψη αποφάσεων από το σύλλογο διδασκόντων επηρεάζεται από αυτές τις διομαδικές συγκρούσεις; (Ιεραρχήστε αξιολογικά 1<sup>ος</sup> , 2<sup>ος</sup> ..... και σχολιάστε)

α	Εκτονώνουν τις συγκρούσεις	
β	Οδηγούν σε ισορροπίες	
γ	Πυροδοτούν νέες συγκρούσεις	
δ	Ισχυροποιούν την πιο δυνατή ομάδα έναντι των υπολοίπων	
ε	Μεταθέτουν το πρόβλημα για το μέλλον	
στ	Άλλο.....	

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Δ. Ποιο στυλ διοίκησης ευνοεί και αναπαράγει τις συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων;**

18) εξηγήστε αν συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι το αυταρχικό, συγκεντρωτικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

19) εξηγήστε αν συμφωνείτε ή διαφωνείτε με την άποψη ότι το δημοκρατικό, συμμετοχικό στυλ διοίκησης δημιουργεί συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων

.....

.....

.....

.....

.....  
.....  
.....  
.....  
**20)** Θα μπορούσατε να αναφέρετε ένα παράδειγμα από την εμπειρία σας που ένα από τα δύο ανωτέρω στυλ διοίκησης προκάλεσε συγκρούσεις στο σύλλογο διδασκόντων;

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

**21)** Ένας διευθυντής σχολικής μονάδας δήλωσε ότι: «είμαι αναγκαστικά συγκεντρωτικός γιατί τα μέλη του συλλόγου διδασκόντων δεν ενδιαφέρονται να συμμετάσχουν ενεργά. Συνεπώς είμαι υποχρεωμένος να λαμβάνω μόνος μου αποφάσεις γιατί διαφορετικά δεν πρόκειται να γίνει τίποτε». Πως κρίνετε την παραπάνω τοποθέτηση;

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

**22)** Σε άλλη ημιδομημένη συνέντευξη διευθυντής δήλωσε ότι: «προσπαθούσα να είμαι συμμετοχικός. Επεδίωκα την ευρύτερη δυνατή συναίνεση σε όλα τα θέματα που απαιτούσαν αποφάσεις από το σύλλογο διδασκόντων. Αφιέρωνα πολύ χρόνο στην εξέταση όλων των παραμέτρων. Έγραφα πολυσέλιδες εισηγήσεις που δεν διάβαζε κανείς. Στο τέλος οδηγούμαστε σε πολύωρες συνεδριάσεις που οδηγούσαν σε χαστικές καταστάσεις και όχι σε καλές αποφάσεις. Αναγκάστηκα τελικά να παίρνω πολλές αποφάσεις μόνος μου». Πως κρίνετε την παραπάνω τοποθέτηση;

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



**25)** οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων εκτονώνουν τις διομαδικές συγκρούσεις όταν οι ομάδες έχουν χαμηλή δυναμική και η σύνδεση των μελών τους είναι χαλαρή. Σχολιάστε

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

**26)** οι συμμετοχικές αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων διογκώνουν τις διομαδικές συγκρούσεις όταν οι ομάδες έχουν υψηλή δυναμική και συνοχή(μπετονάρισμα) και ευνοείται η ισχυρή ομάδα. Σχολιάστε.

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

**27)** όταν υπάρχει πόλωση μεταξύ των ομάδων στο σύλλογο διδασκόντων είναι λογικό και αποτελεσματικό ο διευθυντής να αναλαμβάνει την ευθύνη υλοποίησης της απόφασης; Σχολιάστε

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

**28)** σε βάθος χρόνου η διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ των ομάδων οδηγεί σε διόγκωση της δυναμικής των ομάδων και αυξάνει την πιθανότητα διομαδικών συγκρούσεων στο μέλλον. Σχολιάστε

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

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

**29)** σε βάθος χρόνου ο διευθυντής παίρνει θέση στη διαμάχη μεταξύ των ομάδων και η συμπεριφορά του οδηγεί σε χαλάρωση των ομάδων. Σχολιάστε

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

**30)** σε βάθος χρόνου ο διευθυντής επιδιώκει να αποδομήσει τις ομάδες αποδυναμώνοντας τα ηγετικά τους μέλη με την ανάθεση ρόλων σε άλλα μέλη, πέραν των ηγετικών, όλων των ευρισκομένων υπό διαμάχη υποομάδων και να ενοποιήσει τις υποομάδες σε ενιαία ομάδα του συλλόγου διδασκόντων; Σχολιάστε.

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

**31)** η από κοινού συμφωνία σε ένα πλαίσιο στρατηγικής, που οφείλει να υλοποιήσει το σχολείο τα επόμενα χρόνια, κατά τη διάρκεια της θητείας του διευθυντή (όραμα, αξίες, στόχος, κλίμα, κουλτούρα) μπορεί να οδηγήσει σε αποφυγή συγκρούσεων και διάλυση των υποομάδων; σχολιάστε

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

