



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ:

«ΝΕΕΣ ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Του Αξαόπουλου Ιωάννη

A.M.: 4272016002

ΘΕΜΑ:

«Ο διευθυντής ως ρυθμιστής των συγκρούσεων στο χώρο του σχολείου»

Ελληνικά

ΘΕΜΑ:

«The principal as a regulator of the conflicts at school»

Αγγλικά

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Χρυσή Βιτσιλάκη	Καθηγήτρια	Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστημίου Αιγαίου	ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ
Νικόλαος Ανδρεαδάκης	Αν. Καθηγητής	Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστημίου Αιγαίου	ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ
Αναστάσιος Κοντάκος	Καθηγητής	Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Πανεπιστημίου Αιγαίου	ΜΕΛΟΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ

Ρόδος, Μάρτιος 2018

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ολοκληρώνοντας τη φοίτησή μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (Π.Μ.Σ.) «Νέες Μορφές Εκπαίδευσης και Μάθησης» του Τμήματος Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού (Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ.) Ρόδου, νιώθω την ανάγκη να ευχαριστήσω θερμά τους γονείς μου, την αδελφή μου και τη σύντροφό μου για τη στήριξη και τη συμπαράστασή τους σε όλα τα στάδια της φοίτησής μου στο μεταπτυχιακό αυτό πρόγραμμα και ιδιαίτερα στη χρονική περίοδο της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας στο Π.Μ.Σ. Ρόδου. Επίσης, θεωρώ εσωτερική μου ανάγκη να ευχαριστήσω τους/τις καθηγητές/-τριες του Π.Μ.Σ. που μου έδωσαν την ευκαιρία να φοιτήσω στο Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. και να εξοπλιστώ γνωσιακά με τον πλούτο της γνώσης και των δεξιοτήτων που μου προσέφεραν. Ξεχωριστές ευχαριστίες θα ήθελα να δώσω στην επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας κυρία Χρυσή Βιτσιλάκη, στον κύριο Νικόλαο Ράπτη και στον κύριο Νικόλαο Ταψή για την εμπιστοσύνη που επέδειξαν στις ικανότητές μου, ώστε να την περατώσω με επιτυχία. Θα ήταν σοβαρή παράλειψη να μην αναφερθώ και στους/στις διευθυντές/-τριες των δημοτικών σχολείων, των γυμνασίων και των λυκείων της Νάξου που αφιέρωσαν λίγο από τον πολύτιμο χρόνο τους, ώστε να συμμετάσχουν στην πραγματοποίηση των συνεντεύξεων, που κρίθηκαν απαραίτητες στην ποιοτική έρευνα που υλοποίησα.

Περιεχόμενα

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	1
Συνομογραφίες.....	5
Περίληψη.....	6
Abstract	7
Εισαγωγή.....	8
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ	13
Θεωρητική θεμελίωση της μελέτης.....	13
1. Δρόμος συγκρούσεων.....	13
1.1. Ορισμός της έννοιας «σύγκρουσης»	13
1.2. Αιτίες – Πηγές σύγκρουσης	14
1.3. Είδη συγκρούσεων	15
1.4. Συνέπειες της σύγκρουσης και της διαχείρισής της	16
1.5. Αρχές διαχείρισης των συγκρούσεων	18
1.6. Τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων από τον/τη διευθυντή/-τρια.....	19
1.7. Το προφίλ των διευθυντών/-τριών που διαχειρίζονται τη σύγκρουση προς ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του σχολείου.....	21
1.8. Ο ρόλος του φύλου.....	22
2. Η επικοινωνία.....	25
2.1. Ορισμός και χαρακτηριστικά της επικοινωνίας	25
Ορισμός και σπουδαιότητα της επικοινωνίας	25
Πομπός-πηγή, κωδικοποίηση, μήνυμα, κανάλι, δέκτης-λήπτης	26
Πλαίσιο της επικοινωνίας.....	27
Βασικές προϋποθέσεις επικοινωνίας.....	27
2.2. Μορφές της επικοινωνίας.....	28
Λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία.....	28
Διαπροσωπική και οργανωτική επικοινωνία.....	29
Επικοινωνία μονής και διπλής κατεύθυνσης.....	29
Καθοδική, ανοδική, οριζόντια επικοινωνία.....	29
Τυπική και άτυπη επικοινωνία	31
Εσωτερική και εξωτερική επικοινωνία	32
Ατομική και συλλογική επικοινωνία.....	32
2.3. Εμπόδια στην επικοινωνία	32
2.4. Η διαχείριση της επικοινωνίας από τον/τη διευθυντή/-τριας και η επίδρασή της στην αποτελεσματικότητα του σχολείου	34
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ.....	37
Η έρευνα.....	37
3. Μεθοδολογία έρευνας	37

3.1.	Σκοπός της έρευνας.....	37
3.2.	Σπουδαιότητα και ενδιαφέρον της έρευνας.....	37
3.3.	Ερευνητικά ερωτήματα	37
3.3.1.	Άξονας Α. Ο/Η ηγέτης/τιδα-διευθυντής/-ντρια.....	37
3.3.2.	Άξονας Β. Συναισθήματα και πρόληψη	38
3.3.3.	Άξονας Γ.	38
3.3.4.	Άξονας Δ. Ο ρόλος της επικοινωνίας.....	39
3.4.	Περιοχή διεξαγωγής της έρευνας και στοιχεία που περιλαμβάνει.....	39
3.5.	Χαρακτηριστικά των ατόμων του δείγματος.....	40
3.6.	Η μέθοδος.....	41
3.7.	Το εργαλείο έρευνας – Η διαδικασία και ο χρόνος της συλλογής δεδομένων	42
3.8.	Απομαγνητοφώνηση, επεξεργασία και κωδικοποίηση των δεδομένων	44
3.9.	Δεοντολογία της έρευνας	46
4.	Ανάλυση δεδομένων.....	48
4.1.	Δημογραφικά στοιχεία της έρευνας	48
	Το επίπεδο των σπουδών των διευθυντών/-ντριών, η ηλικία και η οικογενειακή κατάσταση	49
	Η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, η ύπαρξη τέκνων και ο τόπος διαμονής.....	50
	Τα έτη προϋπηρεσίας σε αυτήν την διοικητική θέση, τα χρόνια υπηρετήσης ως εκπαιδευτικοί και η οργανικότητα/πλήθος εκπαιδευτικών του σχολείου	51
	Προφίλ του δείγματος	52
4.2.	Κωδικοποίηση των δεδομένων.....	53
	Ανοικτή κωδικοποίηση (open coding)	53
	Κατ' άξονες κωδικοποίηση (axial coding).....	54
	Επιλεκτική κωδικοποίηση (selective coding).....	55
4.3.	Σχολιασμός δεδομένων	55
	Άξονας Α. Ο/Η ηγέτης/τιδα-διευθυντής/-ντρια.....	55
	Άξονας Β. Συναισθήματα και πρόληψη	59
	Άξονας Γ. Οι αιτίες της σύγκρουσης και η διαχείρισή τους	62
	Άξονας Δ. Ο ρόλος της επικοινωνίας.....	66
5.	Συζήτηση.....	70
	Άξονας Α. Ο/Η ηγέτης/τιδα-διευθυντής/-ντρια.....	70
	Άξονας Β. Συναισθήματα και πρόληψη	72
	Άξονας Γ. Οι αιτίες της σύγκρουσης και η διαχείρισή τους	74
	Άξονας Δ. Ο ρόλος της επικοινωνίας.....	76
6.	Συμπεράσματα.....	79
	Άξονας Α. Ο/Η ηγέτης/τιδα-διευθυντής/-ντρια.....	79
	Άξονας Β. Συναισθήματα και πρόληψη	79
	Άξονας Γ. Οι αιτίες της σύγκρουσης και η διαχείρισή τους	80
	Άξονας Δ. Ο ρόλος της επικοινωνίας.....	80

6.1. Πώς ο/η διευθυντής/-τρια χειρίζεται τα αντικρουόμενα στοιχεία του σχολικού περιβάλλοντος;.....	81
6.2. Περιορισμοί.....	82
7. Βιβλιογραφία.....	84
Παράρτημα.....	97
Δελτίο συνέντευξης – Έρευνας.....	97
Εισαγωγικό σημείωμα.....	97
Στοιχεία συνέντευξης.....	97
Προφίλ εκπαιδευτικού.....	97
Διαχείριση αντικρουόμενων παραγόντων του σχολείου από τον/τη διευθυντή/-τρια	98
Συνεντεύξεις.....	101
Συνέντευξη Διευθυντή ΜΟΠ (1η συνέντευξη).....	102
Συνέντευξη Διευθυντή ΣΑΠ (2η συνέντευξη).....	110
Συνέντευξη Διευθυντή ΚΟΠ (3η συνέντευξη).....	119
Συνέντευξη Διευθυντή ΕΕΠ (4η συνέντευξη).....	129
Συνέντευξη Διευθύντριας ΑΥΠ (5η συνέντευξη).....	135
Συνέντευξη Διευθύντριας ΟΟΚ (6η συνέντευξη).....	144
Συνέντευξη Διευθυντή ΟΑΚ (7η συνέντευξη).....	158
Συνέντευξη Διευθυντή ΟΥΠ (8η συνέντευξη).....	170
Κωδικοποίηση.....	180

Συντομογραφίες

άρθρ.	άρθρο
αριθμ.	αριθμό
βλ.	βλέπε
επιστ. επιμ.	επιστημονική επιμέλεια
κεφ.	κεφάλαιο
λ.χ.	λόγου χάρη
μτφρ.	μετάφραση
περ.	περίπτωση
π.χ.	παραδείγματος χάριν
ρ.	page
τ.	τόμος
σελ.	σελίδα
χ.χ.	χωρίς χρονολογία

Περίληψη

Αποτελεί πλέον κοινός τόπος στα δημοτικά σχολεία, στα γυμνάσια και στα λύκεια το γεγονός ότι οι διευθυντές/-τριες πρέπει να μεριμνούν για τα αντίρροπα στοιχεία που επιδρούν στο σχολικό περιβάλλον είτε εκ των μαθητών/-τριών, είτε εκ των γονέων των μαθητών/-τριών, είτε εκ των ίδιων των δασκάλων, είτε εκ των διοικητικά προϊσταμένων, είτε εκ του ευρύτερου περιβάλλοντος του σχολείου και να λαμβάνονται μέτρα από τον/τη διευθυντή/-τρια που θα διατηρούν την αρμονική συνύπαρξη στο εργασιακό περιβάλλον. Καίριας σημασίας ζήτημα είναι ο χειρισμός των συγκρούσεων, αν και εφόσον ξεσπάσουν, αλλά και ο ρόλος της επικοινωνίας σε αυτές. Το κύριο ερευνητικό ερώτημα που παρουσιάζεται στο αντικείμενο της παρούσας εργασίας είναι πώς ο/η διευθυντής/-τρια χειρίζεται τα αντικρουόμενα στοιχεία του σχολικού περιβάλλοντος, όπου μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και την ποιοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε με την αξιοποίηση της ημιδομημένης συνέντευξης, έγινε επιστημονική προσέγγιση του θέματος για να διαπιστωθούν τα στοιχεία που αφορούν τις συγκρούσεις και τη συμβολή της επικοινωνίας στην αντιμετώπισή τους από τον/τη διευθυντή/-ντρια της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα αξιοποιήθηκε η εμπειρικά θεμελιωμένη θεωρία σε διερευνητικές συνεντεύξεις διευθυντών/-τριών δημόσιων σχολείων του νησιού της Νάξου, ώστε να προκύψει μια πιθανώς νέα θεωρητική προσέγγιση του εξεταζόμενου ζητήματος. Τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων κωδικοποιήθηκαν σε τρεις φάσεις. Πρώτον, με την ανοικτή κωδικοποίηση, δεύτερον, με την κατ' άξονες κωδικοποίηση και τέλος με την επιλεκτική κωδικοποίηση. Ο ερευνητής ξεχωρίζει θεματικές ενότητες και παράγει κώδικες βάσει εννοιών που ο ίδιος αναγνωρίζει μέσα από συνεχή σύγκριση των συγκεκριμένων στοιχείων από τις συνεντεύξεις, τις ετικέτες που δημιούργησε και οδηγούν σε νέες εννοιολογικές κατηγορίες. Τα συμπεράσματα στοιχειοθετούν τη σπουδαιότητα του ρόλου του/της διευθυντή/-ντριας και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του/της, ώστε να διαχειρίζεται συγκρούσεις, για παράδειγμα, μέσα από το απαιτούμενο κλίμα που έχει οικοδομήσει. Η πρόκληση της σύγκρουσης εκ των διευθυντών/-τριών δύναται να συντελέσει στην αποδοτικότερη λειτουργία των μελών του σχολικού οργανισμού μέσω της δημιουργικής αντιπαράθεσης ιδεών με την προαπαιτούμενη όμως σπουδή τους σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων, παρά τη μεταλαμπάδευση εμπειριών προηγούμενων διευθυντών/-τριών. Η διαχειριστική δεινότητα της διευθύντριας με τη δράση και τη προσωπικότητά της που δρα ενάντια στις προκαταλήψεις για τις διευθύντριες, οι δυσκολίες κατάρτισης διευθυντών/-τριών, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας με τα αντίστοιχα γόνιμα στοιχεία που ενθαρρύνουν την επίτευξη ενός τέτοιου εγχειρήματος, η επισήμανση των διευθυντών/-τριών κάθε αναδυόμενου συναισθήματος των μελών του σχολείου, η διαδικασία αποκάλυψης αναγκών και φιλοδοξιών, π.χ. μέσω της καθημερινής παρατήρησης και επικοινωνίας, και η πρόληψη αρνητικά νοούμενων συγκρουσιακών καταστάσεων, αξιοποιώντας π.χ. την πείρα και τη συναναστροφή, αποτελούν στοιχεία που διερευνήθηκαν και εξάχθηκαν στην παρούσα έρευνα.

Λέξεις Κλειδιά: διευθυντής/-τρια, ηγεσία, επικοινωνία, διοίκηση, διαφωνία, συγκρούσεις, συνεργασία, διαχείριση

Abstract

It is a commonplace that principals in primary, secondary and high schools should take care of the counter elements which influence the school environment either by the pupils, by the pupils' parents, by the teachers, either by the chief executives or from the wider environment of the school. It is also crucial the matter of which measures should be taken by the director to maintain the harmonious co-existence in the working environment, but also the role of communication in them. A key issue is the effective handling of conflicts, when they break out. The main research question presented in the subject of this paper is how the principal works with the conflicting elements of school environment where, through the bibliographic review and qualitative research, using the semi-structured interview, has been investigated in a scientific approach to determine all the pieces of information on conflict and the contribution of communication for addressing them by the school principal. In particular, the Grounded Theory was exploited in exploratory interviews with directors in public schools of Naxos island so as to emerge a possibly new theoretical approach on the issue which is under consideration. The results of the interviews were encoded in three phases. Firstly, with the open coding, secondly, with the axial coding and finally with the selective coding. The researcher distinguishes themes and generates codes based on concepts that he identifies through a continuous comparison of the collected data from the interviews, the labels which they were created and were leading to new conceptual categories. The conclusions of this research highlight the importance which is proved for the role of the school principal and the communication skills that he/she has available to manage conflicts effectively through, for example, the required climate he/she has built. The challenge of conflict by the directors can contribute to the more efficient function of the school organization's members through the creative confrontation of ideas with their pre-requisite study, however, of conflict management that has emerged, despite the transfer of experience from previous directors. The principal's ability with her acting and personality which confront prejudices in order to meliorate the deal of conflicts, the difficulties of training principals, parents, teachers about communication with the corresponding fertile elements that encourage the achievement of such an effort, the directors' identification of every emerging emotion among the school members, the process of revealing needs and aspirations, e.g. through daily observation and communication, and the prevention of negatively-understood conflict situations, exploiting for example the experience and the companionship, are explored subjects which were exported in this research.

Keywords: principal, leadership, communication, administration, disagreement, conflict, school cooperation, management

Εισαγωγή

Η έντονη επιθυμία του ερευνητή να διεκδικήσει για πρώτη φορά στο μέλλον μια διευθυντική θέση, αποτέλεσε την αφορμή διερεύνησης και προβληματισμού για τους πρακτικούς-βιωματικούς τρόπους αντιμετώπισης των διαφορών στον χώρο του σχολείου που ο/η διευθυντής/-τρια υιοθετεί πέρα από κάθε θεωρητική προσέγγιση, αλλά και για την έγκαιρη πρόληψη αυτών και τα πιθανή συναισθήματα που ίσως δημιουργούν, καθώς όπως ανέφερε ο Ιπποκράτης «το προλαμβάνειν κάλλιον του θεραπεύειν» (Μαρκαντωνάτος, 2013, σελ.236). Αυτό το γνωμικό που διατυπώθηκε τον 4ο π.Χ. αιώνα έχει σπουδαία χρησιμότητα και σήμερα στις αυγές του 21ου αιώνα, καθώς είναι καλύτερο να προλαμβάνει ο/η διοικητικά προϊστάμενος/-η καταστάσεις που μπορεί στο μέλλον να προκαλέσουν σύγκρουση σε μέλη της ευρύτερης σχολικής κοινότητας, παρά να διογκωθούν προβλήματα και να ξεσπάσουν. Έτσι, επιτυγχάνεται ένα ήρεμο, συνεργατικό και επικοινωνιακό κλίμα εργασίας των δασκάλων του σχολείου, καθώς η εμπειρία του ερευνητή ως δασκάλου και μέλους του συλλόγου διδασκόντων επί σειρά ετών σε δημοτικά σχολεία αποκαλύπτει πως το έργο της διεύθυνσης απαιτεί κατάρτιση σε θέματα διοίκησης και ηγεσίας. Η ανάληψη της διευθυντικής θέσης συνοδεύεται από αντίστοιχες ευθύνες που σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί και να αγνοούνται, καθώς συνήθως ο/η κάθε διευθυντής/-τρια ακολουθεί τακτικές και πολιτικές που υιοθετήθηκαν από τους/τις προγενέστερούς τους για τη διοίκηση του οργανισμού (Σαΐτης, 2002-β).

Το σχολείο δεν είναι κάποιος συνηθισμένος δημόσιος ή ιδιωτικός οργανισμός, αλλά ένας ιδιαίτερος χώρος στον οποίο διαμορφώνονται συμπεριφορές συνδυάζοντας αρμονικά τις οργανωτικές και διαπροσωπικές δυνατότητες που υπάρχουν, καθώς αναπτύσσεται η συνεργασία των μελών της σχολικής κοινότητας με τη διεύθυνση του σχολείου (σύμφωνα με Παπαναούμ, 1995, όπως αναφέρεται στις Κωλέττη & Ψωμά, 2013). Κάθε σχολείο αποτελεί έναν εκπαιδευτικό οργανισμό που έχει έναν κύριο σκοπό όσον αφορά τους/τις εκπαιδευόμενους/-ές του και είναι η παροχή εκπαίδευσης μέσα από ένα σύνολο ατόμων που υπηρετούν σε αυτό και συνεργάζονται κατά τις καθιερωμένες σχέσεις (Αθανασούλα – Ρέππα, Δακοπούλου, Κουτούζης, Μαυρογιώργος, Νιτσόπουλος, & Χαλκιώτης, 2008-α, σελ. 30).

Οι δάσκαλοι/-ες ενός σχολείου αισθάνονται πως λειτουργούν ομαδικά και διαθέτουν τη δυνατότητα εξέλιξης της δυναμικής αυτής μέσα από την αλληλεπίδραση και τη συνεργασία τους, π.χ. με το να μη μεταφέρουν διαπροσωπικές συγκρούσεις στον σύλλογο διδασκόντων (Ράπτης, Φώκιαλη, Κόνσολας, & Ψαράς, 2009) ή αναγνωρίζουν ότι έχουν διακριτούς ρόλους από τους γονείς στην παιδαγωγική γαλούχηση των μαθητών/-τριών (Πούλου & Μαρσαγγούρας, 2008). Μάλιστα η στάση των εκπαιδευτικών και του/της διευθυντή/-τριας μπορεί να οδηγήσει σε άρτια συνεργασία και αλληλεπίδραση με τους γονείς των μαθητών/-τριών του σχολείου, καθώς οι τελευταίοι αισθάνονται καλοδεχόμενοι μέ-

σα από διάφορες διαδικασίες εμπλοκής τους στη σχολική ζωή των παιδιών τους (Αθανασούλα – Ρέππα, Κουτούζης, & Χατζηευστρατίου, 2008-β, σελ. 77-80).

Ωστόσο, το περιβάλλον συνεργασίας των ανθρώπων επηρεάζεται από το ολοένα μεταβαλλόμενο πολιτικό και οικονομικό σκηνικό της χώρας, προκαλώντας διάφορα αδιέξοδα στις σχέσεις των εργαζομένων (Βασιλείου, 2013, σελ. 9). Επιπροσθέτως, κάθε φορά που κρίνεται απαραίτητη η λήψη κάποιας απόφασης για τη λειτουργία του εκπαιδευτικού οργανισμού, μπορεί να προκύψουν αντιθέσεις διομαδικές, διαπροσωπικές ή διαμάχες ανάμεσα σε άτομα και ομάδες. Οι αντιθέσεις αυτές προκύπτουν, γιατί δεν έχουν όλοι άνθρωποι τις ίδιες αξίες, στόχους ή συμφέροντα που να εναρμονίζονται πάντα με εκείνα της ομάδας που ανήκουν (σύμφωνα με τους Ζαβλανό και Σαΐτη, όπως αναφέρεται στους Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 2008-α, σελ. 95). Αν και υπάρχουν γονείς, διευθυντές/-τριες, μαθητές/-τριες και δάσκαλοι/-ες που επιχειρούν να παραβλέψουν την οποιαδήποτε κρίση που υπάρχει, εντούτοις είναι ένα φαινόμενο που μπορεί να μειώσει την ευεργετική επίδραση μιας σχολικής κοινότητας (Afful-Broni, 2012).

Η σύγκρουση καταπολεμάται ανάλογα με τη διάθεση συνεργασίας που συντελεί στη δημιουργικότητα, χωρίς αυτό να συνεπάγεται την επίλυση κάθε σύγκρουσης (Βασιλείου, 2013, σελ. 10). Πρέπει να σημειωθεί πως η κάθε σύγκρουση δε συμπορεύεται με αρνητικές επιπτώσεις στους συμμετέχοντες/-χουσες σε αυτήν (Sessa, 1996). Δημιουργούνται όμως ερωτήματα για το άτομο ή τα άτομα που δύναται/-νται να αναλάβει/-ουν και να τη διαχειριστεί/-ούν.

Η διοίκηση του κάθε σχολείου πραγματοποιείται μέσα από τον/τη διευθυντή/-ντρια, τον/την υποδιευθυντή/-ντρια και τον σύλλογο διδασκόντων. Ο σύλλογος διδασκόντων είναι το συλλογικό όργανο που συναποφασίζει και ορίζει τους στόχους και τις αρμοδιότητες που τίθενται, σύμφωνα με τις ανάγκες του σχολείου και τις αντίστοιχες εγκυκλίους εφαρμόζοντας το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Επίσης, φροντίζει την υγεία και προστασία των μαθητών/-τριών, ενώ εφαρμόζονται διάφορες εκπαιδευτικές μέθοδοι. Ο/Η υποδιευθυντής/-τρια φροντίζει να αναπληρώνει τον/την διευθυντή/-τρια κάθε φορά που κρίνεται απαραίτητο, όταν λείπει από το σχολείο ή δε δύναται να εφαρμόσει τα καθήκοντά του/της. Ο/Η διευθυντής είναι ο κυρίως υπεύθυνος για την εφαρμογή της κείμενης νομοθεσίας στο σχολείο και την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας (Ν. 1566/1985, άρθρ. 11, περίπτ. 'Δ και 'Στ).

Οι διευθυντές/-τριες των σχολείων έχουν ευθύνη να ακολουθούν τα όσα ορίζει η ελληνική νομοθεσία, καθώς κρίνεται ιδιαίζουσας σημασίας να τη λαμβάνουν υπόψη τους κατά την άσκηση των διοικητικών τους καθηκόντων παράλληλα με το ιδιογραφικό πλαίσιο της υπηρεσίας όπου και τη προσαρμόζουν. Ως ηγέτες του σχολικού οργανισμού που προϊστανται, μεριμνούν για την θετική έκβαση των δραστηριοτήτων του σχολείου (Θεοφιλίδης, 2012, σελ. 33-79). Λαμβάνοντας φυσικά υπόψη ότι οι άνθρωποι, που συνιστούν το έμπνηχο μέρος ενός οργανισμού, έχουν διαφορετικές απαιτήσεις, επιδιώξεις και απόψεις, αποτελούν τον σπουδαιότερο παράγοντα στην επιτυχία ή όχι μιας επιχειρούμενης ενέργειας (Σαΐτης, 2002-α). Μάλιστα, εφόσον οι διευθυντές/-τριες δε γνωρίζουν πώς να αξιοποιήσουν

τις διαμάχες (Okotoni & Okotoni, 2003), καλό είναι να καταρτιστούν, ώστε να αναλάβουν και να φέρουν εις πέρας επιτυχώς τις υποχρεώσεις τους στην ομαλή λειτουργία των σχολείων και την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου. Ιδιαίτερα η επιμόρφωση διαχείρισης κρίσεων αναδεικνύεται ως σπουδαία και απαραίτητη (Bush & Chew, 1999).

Κάποιες έρευνες έχουν οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι ένας/μια ηγέτης/-τιδα ενός οργανισμού καλό είναι να διαθέτει κάποια προτερήματα. Ανάμεσα σε αυτά είναι η διάθεση για εργασία, η εντιμότητα της προσωπικότητάς του και οι δεξιότητες πρόσληψης των σύνθετων στοιχείων του οργανισμού. Σύμφωνα με άλλη προσέγγιση απαιτούνται τεχνικές, ανθρώπινες, νοητικές δεξιότητες ενός διευθυντή, ενώ υπάρχει και η θεώρηση των σωματικών στοιχείων και της προσωπικότητας, των αντιπροσωπευτικών γνωρισμάτων του επιτελούμενου έργου, του κοινωνικού υπόβαθρου και της ευφυΐας. Άρα, δε φαίνεται να υπάρχει ξεκάθαρη αναγνωρισμένη διάκριση των δεξιοτήτων του/της διοικητικά προϊστάμενου του σχολείου (Σαΐτης, 2002-α, σελ. 237-238). Επίσης, ο/η διοικητικά προϊστάμενος/-η εφαρμόζει διαδικασίες ελέγχου για να μην παρατηρείται απομάκρυνση από τα δοθέντα του νόμου και ενημερώνει για τις απαραίτητες διορθωτικές παρεμβάσεις που απαιτούνται για να αυξηθεί η αποδοτικότητα του σχολείου (Σαΐτη, 2011). Ωστόσο, προκαλείται ανθρώπινη αντίδραση στην κάθε διαδικασία ελέγχου (σύμφωνα με Leavitt, 1972, όπως αναφέρεται στη Σαΐτη, 2011).

Ο/Η κάθε υποψήφιος διευθυντής/-τρια σχολείου έχει μια κατ' ελάχιστη εκπαιδευτική υπηρεσία δέκα ετών, όπου τα οκτώ είναι διδασκαλία σε τάξη και το κριτήριο της επιστημονικής παιδαγωγικής συγκρότησης και κατάρτισης είναι το τελευταίο κριτήριο της ιεραρχικής αξιολόγησής του/της ως υποψηφίου (Ν. 4473/2017, άρθρ. 1). Επιπροσθέτως, το σχολείο αποτελεί ένα ανοιχτό σύστημα με διάφορες εισροές (εκπαιδευτικοί, διδακτικές τεχνικές, λοιπό προσωπικό του σχολείου, πάσης φύσεως υλικοί πόροι, κλπ.) και επηρεάζεται από το ευρύτερο περιβάλλον του. Σύμφωνα με τον Κέφη (2005), ο/η ηγέτης/-τιδα καλό είναι να στηρίζεται όχι σε παραδοσιακούς ρόλους ποινών και απειλών, αλλά στην ενίσχυση των μελών του σχολείου σε κάθε εγχείρημα θεμελίωσης ενός υλοποιούμενου οράματος που σχεδιάζεται σε αυτό (όπως αναφέρεται στη Γεροχρήστου, 2014). Τα στοιχεία που στηρίζουν όμως τη λειτουργία του σχολείου αλληλεπιδρούν και πολλές φορές έρχονται σε σύγκρουση μεταξύ τους (Σαΐτης, 2005, σελ. 67-68). Η σύγκρουση στο χώρο του σχολείου σε μια εποχή που όλοι έχουν συνείδηση των δικαιωμάτων τους είναι ένα σύνηθες φαινόμενο με ελάχιστους/-ες διευθυντές/-τριες να είναι καταρτισμένοι/-ες στη διαχείριση των συγκρούσεων αυτών, για τις οποίες θεωρούν ότι πρέπει να αποφεύγονται ή να σταματούν πάραυτα (Msila, 2012).

Από τα ανωτέρω, γίνεται φανερό ότι οι διευθυντές/-ντριες έχουν την αρμοδιότητα της άσκησης του διοικητικού έργου του/της, αλλά και της στήριξης των συναδέλφων/-φισσών, των γονέων, των μαθητών/-τριών και της ευρύτερης κοινότητας που ανήκει το σχολείο. Ωστόσο, δεν αναφέρεται κάποιος νόμος στην απαραίτητη σπουδή σε θέματα διοίκησης και ηγεσίας του/της υποψηφίου/-φίας. Εγείρονται λοιπόν ερωτήματα για την άσκηση του έργου του/της διοικητικά προϊστάμενου/-νης σε

σχολεία της Ελλάδας που μπορεί να αναλάβει και να φέρει εις πέρας μια δύσκολη αποστολή στη διαχείριση πολλών παραγόντων που επηρεάζουν τη σχολική ζωή.

Μια κοινότητα που ανταποκρίνεται στις υποχρεώσεις της, δημιουργεί ομάδες που καλό είναι να ενθαρρύνει κάθε μέλος της να σέβεται τα υπόλοιπα μέλη, να δεσμεύεται από κοινού στην επιτυχία των σημαντικών στόχων του οργανισμού, στην αμοιβαία αποδοχή της εμπειρίας του κάθε μέλους και αλληλοενίσχυσής τους και όλα αυτά δε μπορούν να επιτευχθούν δίχως ανοιχτή επικοινωνία (Cheney, 2007). Η σπουδαιότητα της επικοινωνίας φαίνεται σε διάφορα επίπεδα. Οι εκπαιδευτικοί, για παράδειγμα, προκειμένου να είναι επιτελούν το έργο τους, δε χρειάζεται μόνο να κατέχουν το γνωστικό τομέα του αντικειμένου που διδάσκουν, αλλά να διαθέτουν δεξιότητες επικοινωνίας με τους/τις μαθητές/-τριές τους (Okoli, 2017).

Στην αέναη προσπάθεια του σχολείου να εξελίξει την παρεχόμενη εκπαίδευση, διοίκηση και υποστήριξη των γονέων και της τοπικής κοινωνίας, χρειάζεται η ομαδική εργασία του προσωπικού του στο πλαίσιο της καλής επικοινωνίας του (Τζαχή, 2004, σελ. 165). Ωστόσο, στο σχολείο συνυπάρχουν άνθρωποι με ανόμοιες ηλικίες και κοινωνικοπολιτισμικές καταβολές, με ξεχωριστά φύλα και χόμπι, κ.ά. (σύμφωνα με Martin, 1981, όπως αναφέρεται στον Φασουλή, 2006). Ο διαφορετικός τρόπος σκέψης και αναγνώρισης της πραγματικότητας που επηρεάζεται από τα διαφορετικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων/-χουσών στη σχολική πραγματικότητα, αναπόφευκτα δημιουργεί εντάσεις και εμπόδια στην επικοινωνία, μέσα από κάποια εμπλοκή σε αυτήν, που οδηγούν σε σύγκρουση. Η δημιουργικότητα, για παράδειγμα, που καλλιεργεί το σχολείο μειώνεται λόγω του επηρεασμού των δασκάλων από μία διαμάχη, σε σημείο που χάνεται μέχρι και το ενδιαφέρον τους για το ξεχωριστό αυτό επάγγελμά τους ή μπορεί να σταματήσουν να μιλάνε με τους/τις συναδέλφους/-φισσές τους (Göksoy & Argon, 2016).

Με την επικοινωνία, δύναται να ενταθεί ή να μειωθεί η σύγκρουση (Βασιλείου, 2013, σελ.38). Άλλωστε, η επιτυχημένη επαγγελματική σταδιοδρομία ενός ανθρώπου μπορεί να συντελεστεί μέσα από τη βελτίωση στη δεξιότητα της συνομιλίας καθιστώντας κατανοητή τη σκέψη του στους άλλους (Esther, 2014). Η σύγκρουση καλό είναι να προλαμβάνεται συζητώντας με κάποιον/-α/-ους πριν ένα πρόβλημα διογκωθεί, διαφορετικά χρειάζεται να προσεγγιστεί με διάθεση ουσιαστικής επίλυσής του. Ο/Η διαχειριστής/-τρια όμως της σύγκρουσης, απαιτείται να κατανοήσει την οπτική γωνία της κάθε διαμαχόμενης πλευράς χωρίς σχολιασμούς και να μεταλαμπαδεύσει πνεύμα συνεργατικής αντιμετώπισης της σύγκρουσης από τους/τις εμπλεκόμενους/-νες (Everard & Morris, 1999, σελ. 124-125). Παράλληλα, δημιουργούνται ερωτηματικά αν απομένουν κάποια εμπόδια επικοινωνίας που πιθανώς στο μέλλον δημιουργήσουν κάποια διαμάχη στα μέλη της σχολικής κοινότητας, αλλά και για τα επικοινωνιακά στοιχεία των διευθυντών/-ντριών που υπηρετούν ήδη στις σχολικές μονάδες.

Αν και παρατηρείται μια κοινωνική επιθυμία συνύπαρξης, η οποία απαιτεί προσαρμογές της συμπεριφοράς ανάλογα με τη δοθείσα κάθε φορά κατάσταση (Martin & Rubin, 1994), το μη ικανοποιη-

τικό επίπεδο επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας που παράγει σύγκρουση, παρεμποδίζει τους/τις δασκάλους/-ες να εργαστούν σε ένα δημιουργικό περιβάλλον (Barmao, 2012). Για παράδειγμα, δεν αξιοποιείται η συζήτηση μιας αντιπροσωπευτικής ομάδας του μαθητικού δυναμικού του σχολείου που να έχει την ευκαιρία να εκφράζει την οποιαδήποτε πιθανή δυσανεμία στη διεύθυνση της μονάδας αυτής, απομακρύνοντας τοιούτοτρόπως την περίπτωση της εκδήλωσης μιας σύγκρουσης (Okotoni & Okotoni, 2003). Μάλιστα, ο τρόπος της επικοινωνίας που ο/η κάθε διευθυντής/-τρια μιας σχολικής μονάδας υιοθετεί, αποτελεί κριτήριο που προδικάζει τη στρατηγική που επιλέγει, προκειμένου να αντιμετωπίσει μια εκδηλωμένη κρίση του οργανισμού (UZUN & AYIK, 2017).

Η βάση που στηρίζονται οι ανθρώπινες σχέσεις είναι η επικοινωνία (Αθανασούλα-Ρέππα, Ανδρεάδου, & Αργυρίου, 2013) και στον εργασιακό χώρο διαδραματίζει αισθητό ρόλο στις εξαιρετικές σχέσεις που μπορούν να δημιουργηθούν (Adu-Opprong & Agyin-Birikorang, 2014). Η διοίκηση μιας σχολικής μονάδας φέρει την ευθύνη της πλήρους και επιτυχημένης επικοινωνίας σε αυτήν και της συμμετοχής όλων των εμπλεκόμενων μελών που την απαρτίζουν (σύμφωνα με Sergiouvanni, 1989, όπως αναφέρεται στο Ziaka, 2014). Η επικοινωνιακή πολιτική που εφαρμόζεται είναι κεφαλαιώδους σημασίας για την αλλαγή της διοικητικής επικοινωνίας σε έναν οργανισμό έχοντας ως επίκεντρο π.χ. τη βελτίωση των πόρων, τη μεγιστοποίηση των επικοινωνιακών του τακτικών, την αναζήτηση της αξίας που προβάλλεται από τον οργανισμό (Putnam & Krone, 2006, p. 113). Άρα, η ομαλή λειτουργία του σχολείου είναι αποτέλεσμα ενός κατάλληλα διαμορφωμένου κλίματος επικοινωνίας (Μερκούρη, 2015).

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

Θεωρητική θεμελίωση της μελέτης

1. Δρόμος συγκρούσεων

Το πρώτο μέρος της εργασίας αυτής συνιστά την επισκόπηση της βιβλιογραφίας με την αντίστοιχη θεωρητική προσέγγιση του ζητήματος μελέτης και αποτελείται από το κεφάλαιο ένα και το κεφάλαιο δύο. Το πρώτο κεφάλαιο χωρίζεται σε επτά υποκεφάλαια. Σε καθένα από τα επτά αυτά υποκεφάλαια καταβάλλεται προσπάθεια να εξεταστεί σε βάθος το φαινόμενο της σύγκρουσης, να προσεγγιστούν οι αιτίες που την ωθούν, καθώς και τις αναγνωρισμένες κατηγορίες σύγκρουσης. Επίσης, γίνεται προσπάθεια να πέσει φως στις συνέπειες που οδηγούν οι τρόποι και οι αρχές διαχείρισής της από τη στιγμή που τα αντιμαχόμενα μέρη την αντιλαμβάνονται. Εξετάζεται, επιπροσθέτως, το προφίλ όσων αναλαμβάνουν να υπηρετήσουν από το ιδιαίτερο ρόλο του/της διευθυντή/-ντριας σε μια σχολική μονάδα.

1.1. Ορισμός της έννοιας «σύγκρουσης»

Η μοναδική προσωπικότητα κάθε δασκάλου/-ας που οφείλει να συνυπηρετήσει με άλλους ανθρώπους προς εκπλήρωση των επιδιώξεων του σχολείου, περιλαμβάνουν αντιθέσεις μεταξύ τους ως φυσιολογικό επακόλουθο της καθολικής προσπάθειας που καταβάλλεται για την επίτευξη των στόχων λειτουργίας της σχολικής μονάδας (Σαϊτής, 2002-β, σελ.217). Σε κάθε περίπτωση ανθρώπινης αλληλεπίδρασης υπάρχει η πιθανότητα εμφάνισης συγκρούσεων, κάτι που αφορά π.χ. και τους συλλόγους διδασκόντων στα σχολεία (Καραγιάννη & Ρουσσάκης, 2015). Η επίλυσή τους είναι καθοριστικής σημασίας για την ορθή λήψη αποφάσεων που αφορούν τη λειτουργία των σχολείων και δεν αναφέρονται μόνο στα διάφορα επίσημα όργανα της εκπαίδευσης, αλλά και σε συλλόγους μαθητών, γονέων και κηδεμόνων, κ.ά. (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ.320). Άρα, οι εμπλεκόμενοι σε μία σύγκρουση πρέπει να εγκλιματιστούν στις νέες δύσκολες συνθήκες που αναδύονται, ώστε να υπάρξει ισορροπία ανάμεσα σε αυτούς και το προβληματικό πλαίσιο (Μάνος, 2003, σελ. 142).

Ανατρέχοντας στη βιβλιογραφία καθίσταται εφικτό να διαπιστώσει κανείς μια πληθώρα ορισμών που διευκρινίζουν και ορίζουν με διακριτικά στοιχεία την έννοια της σύγκρουσης. Πρέπει να τονιστεί πως κάποιοι ορισμοί των συγκρούσεων που αναφέρονται μόνο στις αρνητικές επιδράσεις τους, δημιουργούν την αίσθηση πως οι συγκρούσεις πρέπει να αποφεύγονται (McClellan, 2005). Ωστόσο, η σύ-

γκρουση χαρακτηρίζεται ως μια διαδραστική διαδικασία κοινωνικών οντοτήτων, π.χ. ατόμων ή ομάδων, που υιοθετούν ασυμβίβαστες κατευθύνσεις σε περιπτώσεις που διαφέρουν οι ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους ή δεν ικανοποιούνται επαρκώς ή αγνοούνται προσωπικές δεξιότητες, φιλοδοξίες, αξίες, ενώ υπάρχει και η περίπτωση συγκρούσεων με την αλληλεξάρτηση δυο πλευρών για μια κοινή λειτουργία ή για μια συνεισφορά σε κοινή δραστηριότητα (Afzalur Rahim, 2002).

Η σύγκρουση εμφανίζεται ανάμεσα στα άτομα, αλλά και μεταξύ ομάδων ή όσων βρίσκονται σε διαφορετικές ιεραρχικές θέσεις και μπορεί να αποκτήσει καταστροφική, π.χ. πικρής φιλονικίας, ή υγιή δομή εξέλιξης, π.χ. υποκίνησης ενδιαφέροντος (Deutsch, 2003, σελ. 9). Δηλαδή η σύγκρουση διακρίνεται σε καταστρεπτική, η οποία σταδιακά ξεφεύγει από το κύριο ζήτημα απασχόλησης με τη δημιουργία δυσάρεστων συναισθημάτων, και σε εποικοδομητική, στην οποία μελετάται ένα θέμα και οδηγείται σε θετικά συναισθήματα (σύμφωνα με τον Deutsch, 1973, όπως αναφέρεται στους Longaretti & Wilson, 2006). Έτσι, παρατηρείται στην πρώτη περίπτωση να υπάρχει κάποια αλληλεπιδραστική σχέση μεταξύ δύο ή περισσότερων πλευρών που οδηγεί σε σύγκρουση και προκαλούνται διάφορα ανεπιθύμητα συναισθήματα, όπως είναι η στεναχώρια και η αγωνία (Βασιλείου, 2013, σελ.16-17).

Η σύγκρουση ξεκινά όταν η μία πλευρά αντιληφθεί μέσω μιας κοινωνικής διαδικασίας, π.χ. μίας συζήτησης, πως η άλλη πλευρά σκοπεύει να ματαιώσει κάποια συγκεκριμένη φιλοδοξία της (Thomas, 1992). Πρόκειται δηλαδή για ασυμβίβαστες δραστηριοποιήσεις που διαμεσολαβούν και κωλύουν την υλοποίηση της τελευταίας (σύμφωνα με Deutsch, 1973, όπως αναφέρεται στο Deutsch, 2003, σελ. 10).

1.2. Αιτίες – Πηγές σύγκρουσης

Συγκρούσεις στους/στις δασκάλους/-ες, που υπηρετούν π.χ. σε δημοτικά σχολεία, μπορούν να προκληθούν από τις διαφορετικές προσωπικές αξίες, αλλά και τακτικές του οργανισμού, από τις αντιφατικές ανάγκες και πιέσεις που υφίστανται, από το ασυμβίβαστο ύφος και τους ρόλους τους, από τις αντιτιθέμενες αντιλήψεις και τους σκοπούς τους, επηρεάζοντας το ηθικό και τη συμπεριφορά τους (Bargao, 2012). Γενικά, οι αιτίες σύγκρουσης που εκδηλώνονται στον σχολικό χώρο εργασίας και δεν αφορούν μόνο δασκάλους/-ες, αλλά εν δυνάμει όσους μετέχουν στη σχολική κοινότητα με τον οποιοδήποτε τρόπο και ιδιότητα, μπορούν να κατηγοριοποιηθούν στους ακόλουθους άξονες:

Η σύγκρουση σε έναν οργανισμό μπορεί να προκληθεί από *μεμονωμένα χαρακτηριστικά του ατόμου* που αναφέρονται στην προσωπικότητα, στην εκτίμηση της αξίας που αποδίδεται στη σύγκρουση ανάλογα με τον πολιτισμό, στους στόχους, στο άγχος, στον θυμό και στην επιθυμία του ανθρώπου για αυτονομία (Wall & Callister, 1995). Οι ατομικές διαφορές δηλαδή, όπως οι πολιτικές απόψεις, η διαφορετική αντίληψη του εκπαιδευτικού συστήματος, η προσωπικότητα και το φύλο μπορούν να συντελέσουν στην πρόκλησή της (Dogan, 2016).

Τη σύγκρουση στηρίζουν και οι *διαπροσωπικοί παράγοντες* που αφορούν την αντιληπτική διαπεφύ, τις επιδράσεις της συμπεριφοράς, το προηγούμενο ιστορικό αλληλεπιδράσεων (Wall & Callister, 1995) και τα εμπόδια στην επικοινωνία που καθιστούν αδύνατη την ομαλή συνεργασία των μελών της σχολικής κοινότητας (Σαΐτης, 2002-β, σελ.224-225; Dogan, 2016; Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ.324).

Αιτία σύγκρουσης συνιστά, επίσης, το *ζήτημα* της πολυπλοκότητας, της συνθετότητας και της ασάφειας (Wall & Callister, 1995; Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ.324), που δεν ξεκαθαρίζεται νομοθετικά π.χ. η κατανομή των τάξεων στην έναρξη του διδακτικού έτους (Σαΐτης, 2002-β, σελ.225). Ο τρόπος που πραγματώνονται τα διάφορα καθημερινά στοιχεία του σχολείου, όπως η ώρα προσέλευσης στην τάξη, οι διαφορές της διδασκαλίας και η σχολική πειθαρχία αποτελούν μια κατεύθυνση που πηγάζει η σύγκρουση (Dogan, 2016).

Επίσης, μπορεί να προκύπτει από *δομικούς παράγοντες* του οργανισμού που αφορούν την ειδικευση, η οποία διαφοροποιεί τις γνώσεις κάθε ατόμου από κάποιον/-α συνάδελφό/-ισσά του, και την κοινή ύπαρξη πόρων, οι οποίοι όσο λιγότεροι είναι, τόσο πιθανότερο είναι να προκαλέσουν συγκρούσεις (Abiodun, 2014). Ο/Η διευθυντής/-τρια για παράδειγμα της σχολικής μονάδας και οι εκπρόσωποι από τον Οργανισμό Τοπικής αυτοδιοίκησης του Δήμου που ανήκει το σχολείο, έρχονται αντιμέτωποι με ποικίλες συγκρούσεις για την περιορισμένη διάθεση πόρων από τους τελευταίους (Σαΐτης, 2002-β, σελ.225-226) που αποκαλούνται «Σχολική Επιτροπή» και έχουν αναλάβει την τυπική υποχρέωση της διαχείρισής τους στα οικεία σχολεία του Δήμου (Σαΐτης, 2005, σελ.290). Επιπλέον, τα ελάχιστα μέσα διδασκαλίας μπορεί να οξύνουν τις σχέσεις ανάμεσα στους δασκάλους του σχολείου (Σαΐτης, 2002-β, σελ.225). Επιπρόσθετος δομικός παράγοντας είναι η αλληλεξάρτηση της εργασίας του ενός υπαλλήλου από τον άλλον, οι σχέσεις εξουσιαστικής αρχής, όπου ο έλεγχος της εργασίας προκαλεί αντιδράσεις, οι εργασιακοί ρόλοι και οι προσδοκίες που αναμένονται σε αυτούς (Abiodun, 2014). Η σχολική διαχείριση που χαρακτηρίζεται από έλλειψη κατάρτισης, αλλά και οι διάφορες δραστηριότητες ελέγχου αποτελούν αιτίες σύγκρουσης (Dogan, 2016).

Δε γνωρίζουμε σήμερα όλες τις πιθανές αιτίες που προκαλούν σύγκρουση σε έναν οργανισμό, όμως ακόμα και οι άγνωστες σε μας αυτές πηγές, επενεργούν στην αναζωπύρωσή της (Jubran, 2017).

1.3. Είδη συγκρούσεων

Οι συνθήκες που ευνοούν μια σύγκρουση περιλαμβάνουν στοιχεία που ήδη αναφέρθηκαν παραπάνω με μία όμως συγκεκριμένη κατανομή διάκρισης και ομαδοποίησης των αιτιών, όπως είναι οι συναισθηματικές, οι αξιακές, οι εξυπηρέτησης στόχων και οι τιμωρικές. Ωστόσο, μία σύγκρουση διακρίνεται όχι μόνο με βάση τις αιτίες, αλλά και με βάση τα διαδικαστικό τρόπο που εξελίσσεται, οπότε διακρίνεται σε ενδοατομική, διαπροσωπική, ενδομαδική και διομαδική σύγκρουση (σύμφωνα με Rahim, 2000, όπως αναφέρεται στους Üstüner & Kis, 2014).

Η *ενδοατομική* σύγκρουση περιλαμβάνει θέσεις που προκαλούν διχογνωμία στο άτομο και προφανώς επηρεάζουν με τον ένα ή τον άλλον τρόπο τους/τις άλλους/άλλες συναδέλφους/-φισσες στον χώρο εργασίας τους. Παρατηρείται δε πως το άτομο παρουσιάζει ποικιλία αντιδράσεων (Bercovitch, 1983, σελ. 107-108) και ότι είναι πολύ δύσκολο να καταλήξει σε κάποια προτίμηση ανάμεσα στις εναλλακτικές που του παρουσιάζονται (σύμφωνα με Kirel, 1996, όπως αναφέρεται στους Üstüner & Kis, 2014). Ασφαλώς οι διάφορες αγχογόνες περιστάσεις της καθημερινότητας των εκπαιδευτικών συντελούν και στην συναισθηματική τους εξάντληση κατά την άσκηση του έργου τους (Πατσάλης & Παπουτσάκη, 2010).

Η *διαπροσωπική* σύγκρουση εκδηλώνεται σε μια δυαδική σχέση σε έναν οργανισμό είτε σε προσωπικό επίπεδο, εφόσον οι εμπλεκόμενοι άνθρωποι διαφέρουν στα χαρακτηριστικά τους και επηρεάζεται η συμπεριφορά τους στην εργασία, είτε σε λειτουργικό επίπεδο, όπου προσδοκάται μια σειρά ενεργειών τους στη θέση που υπηρετούν, οι οποίες δεν είναι ξεκάθαρες και οδηγούν σε συγκρούσεις (Bercovitch, 1983, σελ. 108). Διευκρινίζοντας τις κρίσεις που εκδηλώνονται εντός του σχολικού χώρου μπορούμε να τις συγκεκριμενοποιήσουμε σε διαπροσωπικό επίπεδο ανάμεσα σε άτομα (Σαΐτης, 2002-β, σελ. 221), π.χ. εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων που επιχειρούν να επωμιστούν την ευθύνη διδασκαλίας ομοειδών διδακτικών αντικειμένων πρώτης ανάθεσης που ανήκουν σε συναδέλφους/-φισσές τους, γεγονός που οδηγεί σε συγκρούσεις (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ.324).

Η *διυπηρεσιακή* σύγκρουση εκδηλώνεται μεταξύ τμημάτων του οργανισμού που αλληλοεξαρτώνται με διαφορετικές αρμοδιότητες, ενώ αλληλεπιδρούν με συγκεκριμένους πόρους, με πιθανόν ξεχωριστές τοποθετήσεις και λειτουργική ανεξαρτησία (Bercovitch, 1983, σελ. 108). Αναφερόμενοι εντούτοις στο σχολείο, η σύγκρουση εντοπίζεται μεταξύ ομάδων του σχολείου (διομαδική/ενδομαδική), π.χ. σύλλογο δασκάλων και σύλλογο γονέων ή του σχολείου με φορείς της τοπικής κοινωνίας, αλλά είναι δυνατόν να ανιχνευτούν σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο, όπως π.χ. σε έναν/μια δάσκαλο/-α και τους γονείς ενός τμήματος (Σαΐτης, 2002-β, σελ. 221).

Σύμφωνα με τη διάκριση άλλου συγγραφέως, ξεχωρίζεται μια σύγκρουση από διάφορα άλλα στοιχεία, π.χ. την ελλιπή πληροφόρηση και επικοινωνία, τον ανταγωνισμό, τα στερεότυπα, τη διαθρωτική σύγκρουση που αφορά λ.χ. την αρνητική αλληλεπίδραση και την αξιακή κατάταξη των σκέψεών τους (σύμφωνα με Moore, 2003, όπως αναφέρεται στους Cook, Springfield, & Johnston, 2008, σελ. 12).

1.4. Συνέπειες της σύγκρουσης και της διαχείρισής της

Οι διευθυντές/-τριες δύνανται να υποκινήσουν μία διαφωνία, ώστε να διαφοροποιήσουν κάποια λειτουργία στον σχολικό χώρο (Σαΐτης, 2002-β, σελ. 231-232), αφού σύμφωνα με τον Robbins (όπως αναφέρεται στους Καραγιάννη & Ρουσσάκης, 2015) η τέλεια σύγκρουση προκαλεί θετική εξέλιξη και αποφορτίζει μια δυσάρεστη κατάσταση, ενώ παράλληλα ικανοποιεί όλους τους/τις εμπλεκόμενους/-ες. Άλλωστε, οι διαφωνίες στο πλαίσιο της εποικοδομητικής συζήτησης μπορούν να εκφραστούν με

σεβασμό και ευρύτητα αντίληψης. Έτσι, διασφαλίζεται το δημοκρατικό αίσθημα με την ουσιαστική εμπλοκή όλων. Η εποικοδομητική συζήτηση ωφελεί τη λειτουργία της σχολικής μονάδας ως σύνολο, αν εντοπιστούν οι κοινές απαντήσεις των συμμετεχόντων/-χουσών και αν αποφευχθούν προσωπικές επιθέσεις, ώστε να επιτυγχάνονται υψηλής ποιότητας αποφάσεις (Uline, Tschannen-Moran, & Perez, 2003).

Η διαχείριση των συγκρούσεων σε διαπροσωπικό, ομαδικό ή μεταξύ ομάδων επίπεδο πρέπει να διαπνέεται από πνεύμα ηθικής και να ανταποκρίνεται στις προσδοκίες όλων. Οι συμμετέχοντες σε αυτές εξοικειώνονται με τεχνικές αντιμετώπισης των συγκρούσεων και μειώνονται οι καταστρεπτικές συνέπειές τους (Afzalur Rahim, 2002). Τοιούτοτρόπως, η εκπαίδευση των μαθητών/-τριών στη δημιουργική αξιοποίηση της διαμάχης, που μπορεί να εξελιχθεί θετικά με τη σωστή διαχείρισή της, τους/τις στηρίζει για την αντιμετώπιση παρόμοιων καταστάσεων στο μέλλον ως ενήλικες. Οπότε γίνεται φανερή η αξία και η αποστολή του σχολείου προκειμένου να στηριχθούν οι μαθητές/-τριες στον τρόπο που πρέπει να προΐστανται μιας σύγκρουσης (Kantek & Gezer, 2009).

Κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί μόνο αν οι δάσκαλοι/-ες αποκτούν ο/η καθένας/-μία προσωπικά μέσα από τις αναδυόμενες κρίσεις, τάσεις για παράδειγμα που αναφέρονται στην εκτίμηση της σκέψης των άλλων, αν κοινωνικά καταφέρουν να βελτιώσουν τα κανάλια επικοινωνίας τους και να αναπτύξουν αισθήματα αλληλοσεβασμού, και εν κατακλείδι αν τα οργανωτικά ζητήματα αντιμετωπιστούν με στοχευμένες ενέργειες, όπως να ευοδωθούν δεξιότητες επίλυσης δυσκολιών (Göksoy & Argon, 2016). Αν στο τρίγωνο σχολείο, μαθητές/-τριες και οικογένεια προκληθεί έντονη διαφωνία, γεγονός που παρεμποδίζει την ομαλή συνεργασία και τη διαδικασία της διδασκαλίας, πρέπει να τεθούν από το σχολείο οι βάσεις για να διατηρηθεί η ομαλή συνεργασία σχολείου και οικογένειας έχοντας ως επίκεντρο πάντα της όλης προσπάθειας τα ίδια τα παιδιά. Έτσι, ακόμα και αν προϋπήρξε μια σύγκρουση, μέσα από τη σωστή διαχείριση, οδηγείται σε ευεργετικά αποτελέσματα για τους/τις εκπαιδευόμενους/-ες (Lasater, 2016).

Ωστόσο, οι συνέπειες στα σχολεία από μια σύγκρουση που ανακύπτει από τη συνεργασία είναι αρνητικές, καθώς δεν έχουν οι διαχειριστές της σύγκρουσης τις απαραίτητες δεξιότητες με τις οποίες είναι ικανοί να συντονίζουν τους/τις συμμετέχοντες/-χουσες (σύμφωνα με Tjosvold, 1997, όπως αναφέρεται στους Uline, & συν., 2003). Βέβαια, οι διαπροσωπικές συγκρούσεις που προκύπτουν σε συνεργατικές δραστηριότητες, συνδέονται με τις ήδη υπάρχουσες ενδοατομικές και πρέπει να επιλυθούν, ώστε, εν τέλει, να ενισχυθεί η συνεργασία (Keranen & Encinas Prudencio, 2014). Οι δάσκαλοι υποστηρίζουν ότι μια κρίση τους οδηγεί σε άσχημη ψυχολογία, π.χ. με συναισθήματα θυμού και θλίψης, σε δυσμενή κοινωνική κατάσταση, π.χ. βία και φανατισμό, σε οργανωτικά ζητήματα, που λ.χ. προκαλεί μια ελλιπή συνεργασία με τους/τις συναδέλφους/-λφισσες ή μείωση των κινήτρων για εργασία (Göksoy & Argon, 2016).

1.5. Αρχές διαχείρισης των συγκρούσεων

Όσο είναι δυνατόν δεν πρέπει να χαθεί η επικοινωνία με την αντιμαχόμενη πλευρά ή να μιλάμε χωρίς την παρουσία της. Αντίθετα, καλό είναι να επιδιωχθεί η από κοινού δραστηριοποίηση και συναντίληψη των συγκρουόμενων πλευρών, ενώ σε περιπτώσεις προσπάθειας πρόκλησης εντυπωσιασμού του/της διευθυντή/-τριας χωρίς ουσιαστική συνεισφορά σε έργα, απαιτείται χειρισμός με έπαινο των πραγματικών μόνο αποτελεσμάτων (Everard & Morris, 1999, σελ. 127-128). Η αποφυγή της συζήτησης ενός προβλήματος και της ακρόασης των άλλων, η γενίκευση ενός παραπόνου, αλλά και η αμυντική στάση με την άρνηση ενός ατόμου ότι συνεισφέρει σε μια διαμάχη, οδηγούν σε χειρότερηση μιας αντιμαχόμενης κατάστασης. Επίσης, εφόσον δεν αντιλαμβάνονται όλοι με τον ίδιο τρόπο την κάθε εργασιακή κατάσταση, δεν πρέπει να εκλαμβάνεται αυτό ως αιτία για προσωπική αντιπαράθεση και κατηγορώ προς άλλους, ούτε να επιχειρείται η νίκη μιας άποψης σε έναν διάλογο. Τα σχόλια που αναφέρονται στον χαρακτήρα ατόμων που δε συμφωνούν με κάποια άποψη, πρέπει να αποφεύγονται και να δίνεται «χώρος» στην κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων (σύμφωνα με τη Scott, 2011, όπως αναφέρεται στην Abiodun, 2014).

Ο περιορισμός του μεγέθους μιας σύγκρουσης επιτυγχάνεται με τη μεταβολή των αιτιών που την προκαλεί, ενώ η προσοχή, σύμφωνα με τους ερευνητές, εστιάζεται στην τροποποίηση του στυλ αντιμετώπισης της σύγκρουσης, όπως είναι η ενσωμάτωση, η δέσμευση, η κυριαρχία, η αποφυγή και ο συμβιβασμός (Afzalur Rahim, 2002). Δεν ταιριάζουν όλα τα στυλ αντιμετώπισης σε κάθε περίπτωση, αλλά εξαρτάται κάθε φορά από την περίπτωση που ανακύπτει. Δεν έχει σημασία το στυλ τόσο που ακολουθείται (Σαΐτης, 2002-β, σελ.231; Conerly & Tripathi, 2004), όσο η εξάλειψη των αρνητικών στοιχείων του στυλ υιοθέτησης αποκαλύπτοντας τα κίνητρα επιλογής του (Conerly & Tripathi, 2004). Στη διαχείριση συγκρούσεων των μαθητών/-τριών για παράδειγμα, η τεχνική της κυριαρχίας ή της αποφυγής δεν είναι καλό να επιλέγονται λόγω της αίσθησης μεροληψίας που αποπνέουν, ενώ οι τεχνικές του συμβιβασμού και της ενσωμάτωσης αν συνδυαστούν, στηρίζουν περισσότερο την επίλυση των αναδυόμενων διαμαχών λόγω της διαδικασίας εμπλοκής που εμπεριέχουν (Kalagbor & Nnokam, 2015).

Η ενσωμάτωση ταυτίζεται με την επίλυση πολύπλοκων δυσκολιών, που από μόνο του ένα άτομο δε δύναται να επιλύσει. Επίσης, ταυτίζεται με την υπευθυνότητα όλων των μελών και τη σύνθεση διαφορετικών ιδεών για την εφαρμογή μιας συμφωνίας. Η τεχνική της δέσμευσης στηρίζει τις καλές σχέσεις και τα κοινά στοιχεία με τους άλλους, ενώ φανερώνει την πιθανή προσωπική λανθασμένη άποψη και την υποχώρηση σε μία θέση με την ελπίδα μελλοντικού οφέλους. Η τεχνική της αποφυγής επιλέγεται σε περιπτώσεις ασήμαντων θεμάτων, όταν η σύγκρουση δεν μπορεί να επιλυθεί, αλλά και όταν απαιτείται κάποια περίοδος αποχής από τη σύγκρουση πριν μελετηθεί ένα σύνθετο ζήτημα (Afzalur Rahim, 2002). Μάλιστα, χρησιμοποιείται εσκεμμένα αγνοώντας τα πραγματικά αίτια της διαμάχης (σύμφωνα με Qaryouti, 2009, όπως αναφέρεται στον Jubran, 2017). Ο συμβιβασμός παρουσιάζει ωριμότητα, αφού τα συγκρουόμενα μέρη διατηρούν τις διαφορές τους, αλλά δέχονται μία μέση

προσωρινή λύση. Στο διαχειριστικό στυλ της *κυριαρχίας* απαιτούνται γρήγορες αποφάσεις, όπου κάποιος/-α επιβάλλει την άποψή του/της αγνοώντας τους άλλους και η απόφαση είναι σημαντικότερη για τον/την ίδιο/-α, ενώ οι υφιστάμενοι δε θεωρούνται να έχουν την εμπειρία για μια τέτοια απόφαση. Αντενδείκνυται η χρήση της στις περιπτώσεις σύνθετων θεμάτων, στα οποία υπάρχει μικρή διαθεσιμότητα χρόνου (Afzalur Rahim, 2002). Οι διευθυντές/-τριες οφείλουν να μην κάνουν συχνά χρήση των μεθόδων της κυριαρχίας, της δέσμευσης και της αποφυγής στην αντιμετώπιση κρίσεων του σχολείου. Αντιθέτως, ενδέχεται να αξιοποιήσουν πιο πολύ τη στρατηγική του συμβιβασμού. Η τεχνική διευθέτησης των κρίσεων που ο/η διευθυντής/-τρια επιλέγει, κατά τους/τις εκπαιδευτικούς, βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την ικανότητά του/της να επικοινωνήσει εποικοδομητικά (UZUN & AYIK, 2017).

Η συμπεριφορά μας, λοιπόν, σε μια σύγκρουση, σύμφωνα με παρόμοια διάκριση, μπορεί να είναι επιθετική «*εγώ κερδίζω, εσύ χάνεις*», όπου στα αντίπαλα μέρη οι υποστηριζόμενες θέσεις είναι αδιάλλακτες (σύμφωνα με Hanson, 1996, όπως αναφέρεται στην Αθανασούλα – Ρέππα, 2012) και ασκούμε έλεγχο στους άλλους επιβραβεύοντας ή τιμωρώντας τους για τον τρόπο που λειτούργησαν. Στην παθητική στάση μας «*εγώ χάνω, εσύ κερδίζεις*», «*εγώ χάνω, εσύ χάνεις*», δε δείχνουμε στους άλλους/-ες όσα χρειαζόμαστε ή μας ενόχλησαν, ενώ στη στάση διεκδίκησης «*εγώ κερδίζω, εσύ κερδίζεις*», αποκτούν ενσυναίσθηση αντιμετωπίζοντας εποικοδομητικά μία δυσκολία και ανακαλύπτοντας την πιο δόκιμη λύση (Βασιλείου, 2013, σελ.25-26), όπου η κάθε πλευρά επωφελείται σε ένα ποσοστό και ας μην είναι απαραίτητα το ίδιο (Αθανασούλα – Ρέππα, 2012).

1.6. Τρόπος διαχείρισης των συγκρούσεων από τον/τη διευθυντή/-τρια

Σύμφωνα με το μοντέλο που ανέπτυξε ο Dogan (2016), πρώτα από όλα χρειάζεται η συνεργασία όσων μετέχουν στο σχολείο, δηλαδή του/της διευθυντή/-τριας, των δασκάλων, των μαθητών/-τριών και των γονέων, και η εθελοντική εκπαίδευσή τους στην διαχείριση συγκρούσεων. Η διαχείριση του άγχους και του ελέγχου, το επίπεδο της επικοινωνιακής ικανότητας και της λήψης αποφάσεων συγκαταλέγονται στους άξονες μελέτης που ενέχει η εκπαίδευση αυτή. Η μεθοδολογία εκπαίδευσης δύναται να στηριχθεί στην ομαδικότητα, στη δραματοποίηση, σε κοινωνική προσφορά και σεμιναριακή μελέτη.

Είναι φλέγον το θέμα του εντοπισμού των αιτιών που προκαλούν σύγκρουση εντός του σχολικού χώρου (Τσιαπλές, 2015). Το διευθυντικό στέλεχος, όμως, που είναι ικανό να εντοπίζει τις πηγές σύγκρουσης, ο οποίος ανακλύει από τα ανωτέρω, στη σχολική μονάδα που προΐσταται, είναι και σε θέση να τις αντιμετωπίσει με μια σειρά ενεργειών, καθώς η διένεξη στον σχολικό χώρο παράγει μία κατάσταση, όπου πολώνει δύο διαφορετικές πλευρές, οι οποίες πρέπει να διαχειρίζονται κατάλληλα (Σαΐτης, 2002-β, σελ.224). Η χειραγώγηση μιας σύγκρουσης προαπαιτεί δηλαδή τον εντοπισμό της με την αντίστοιχη όμως παρέμβαση (Afzalur Rahim, 2002) από το διοικητικό στέλεχος (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ.320). Το σχολείο γίνεται αποδοτικότερο αν όλοι συμβάλουν, με την απαραίτητη

συνδρομή του/της προϊσταμένου/-ης του σχολικού οργανισμού, στη μετεξέλιξη μιας αρνητικά θεωρούμενης σύγκρουσης σε θετική (Τσιαπλές, 2015).

Ως κατάλληλοι διαχειριστές των συγκρούσεων, καλό είναι να δοθεί η δέουσα προσοχή στην καλλιέργεια της αίσθησης πως η ανταλλαγή απόψεων σε πνεύμα συνεργασίας έχει πρωτεύουσα σημασία. Σημαντική είναι επίσης η προσπάθεια να ακούμε τον/τη συνομιλητή/-τρια μας και να του/της θέτουμε ερωτήσεις, όπως και να αποσαφηνίζουμε όλα τα στοιχεία ενός προβλήματος. Οι τρόποι προσέγγισης των κοινών στόχων δεν αναιρούν τους ίδιους τους στόχους που πρέπει να τονίζονται (Everard & Morris, 1999, σελ. 128). Έτσι, για την προώθηση συναινετικών αποφάσεων στα μέλη της σχολικής κοινότητας μπορεί ο/η ηγέτης/τιδα να αξιοποιήσει τις ακόλουθες στρατηγικές:

Η «αδεοθύελλα» μπορεί να αποδειχθεί σπουδαία για τη συλλογή ανόμοιων απόψεων. Η τεχνική «Σκέψου, βρες σύντροφο, συζήτησε» στηρίζει μια συλλογική απόφαση που προκύπτει σταδιακά από ατομική, δυαδική, τετραδική συζήτηση και παρουσιάζεται στην ολομέλεια της ομάδας των συμμετεχόντων, όπου γίνεται να αποφασιστεί συλλογικά ο τρόπος δράσης. Η «ανάλυση αντίρροπων δυνάμεων» παρουσιάζει γραφικά όσα στοιχεία οδηγούν σε αλλαγή και όσα τα παρεμποδίζουν, ώστε να προκύψει ομαδικός συναινετικός τρόπος λύσης του προβλήματος. Με τη στρατηγική «SWOT» αναλύεται ένα πρόβλημα του σχολείου στις θετικές και αρνητικές του συνθήκες, καθώς και αν αφορά εξωτερικό ή εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου. Έτσι, η ομάδα αποφασίζει για το σημαντικό πρόβλημα που οφείλουν να προσέξουν όλοι. Η «ιεράρχηση των ενεργειών/αποφάσεων» λειτουργεί συμπληρωματικά στην περάτωση ενός προγραμματισμού δραστηριοτήτων, όπου αξιολογείται κάθε στοιχείο ανάλογα με τη συμβολή του στην επίλυση μιας δυσκολίας (Θεοφιλίδης, 2012, σελ.386-390).

Όταν οι διευθυντές/-τριες λειτουργούν ως εναγόμενοι, δηλαδή στρέφεται αντίκρυ τους μια ομάδα, π.χ. δασκάλων, τότε μπορούν να αποταθούν σε ανώτερα διοικητικά όργανα ή άλλους/-ες δασκάλους/-ες που εκτιμώνται από την ομάδα αντίδρασης. Στις περιπτώσεις που ο/η ίδιος/-α μεσολαβεί μιας αντιπαράθεσης, καθίσταται εφικτή η προληπτική-συντηρητική ή πυροσβεστική του/της δράση για να αναπτύξει αντίστοιχα την επικοινωνία και την συνεργασία πριν εκδηλωθεί η σύγκρουση ή να επιλύσει μια σύγκρουση όταν αυτή εκδηλωθεί (Σαΐτης, 2002-β, σελ. 231-232). Μέσω της διαμορφωτικής διαδικασίας απολογισμού της λειτουργίας του σχολείου είναι εφικτή η κάλυψη του κενού που παρατηρείται μεταξύ του τι προτείνουν οι εμπλεκόμενες πλευρές και ποια είναι κατά τη γνώμη τους η υπάρχουσα κατάσταση, όπως και η οργάνωση των σκέψεών τους για τα αρνητικά στοιχεία με τη χρήση αντίστοιχων παραδειγμάτων. Έτσι, αποκλιμακώνεται ο εκνευρισμός σε ομαδικό πνεύμα και ως δυσανεμότητα κάποιου (Everard & Morris, 1999, σελ. 125-126).

Καλό είναι να μην επιδιώκεται σε έναν οργανισμό η συρρίκνωση του φαινομένου των συγκρούσεων, αλλά η σωστή διαχείρισή τους σε διαπροσωπικό επίπεδο, μεταξύ των μελών μιας ομάδας ή ομάδων με τρόπο που συντελεί στη μεγιστοποίηση των αποτελεσμάτων στους στόχους που είχαν τεθεί (Afzalur Rahim, 2002). Ο /Η διευθυντής/-τρια μίας σχολικής μονάδας που συναντά αντιμαχόμενες

πλευρές στο σχολείο, αισθάνεται πως δε δύναται να υποστηρίξει κάποια συγκεκριμένη οπτική εις βάρος της άλλης από φόβο παρεξήγησης από την αντιμαχόμενη άποψη. Έτσι, ίσως κρίνει την ανάγκη να καλέσει κάποιον/-α αρμόδιο/-α συνάδελφο/-ισσα, μία πράξη που όμως μπορεί να οδηγήσει σε αδιέξοδο (Everard & Morris, 1999, σελ. 125-126). Φυσικά, για τη μεγιστοποίηση της ομαλής λειτουργίας του σχολικού περιβάλλοντος χρειάζεται προσαρμοστικότητα εκ μέρους του/της διευθυντή/-τριας, αλλά και ένα ικανοποιητικό επίπεδο μεστής σκέψης από το κάθε ξεχωριστό μέλος της σχολικής ζωής (Σαΐτης, 2002-β, σελ. 233).

1.7. Το προφίλ των διευθυντών/-τριών που διαχειρίζονται τη σύγκρουση προς ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του σχολείου

Η πλειοψηφία των διευθυντών δε διαχειρίζεται ορθά τις συγκρούσεις που προκύπτουν στα σχολεία (Adeyemi, 2009). Η διοίκηση της σχολικής μονάδας χρεώνεται τον ανεπιτυχή μετασχηματισμό των συγκρούσεων σε θετική εξέλιξη, λόγω της μη κατοχής των αντίστοιχων δεξιοτήτων που απαιτούνται. Τοιουτοτρόπως, η μη καλή διαχείριση των διαθέσιμων πόρων και η ανεπιτυχής επικοινωνία με το προσωπικό του σχολείου δεν επιτρέπουν τη διαμόρφωση νέων ιδεών που προκύπτουν από τη σύγκρουση (Morake, Monobe, & Dingwe, 2011). Στην περίπτωση π.χ. οικογενειών με τέκνα που χρήζουν ειδικής εκπαίδευσης, οι διευθυντές/-τριες οφείλουν να κατευθύνουν τις ενέργειές τους στην αποκλιμάκωση της έντασης με τους πρώτους, μέσω της συνεργασίας δρώντας προληπτικά (Mueller & Piantoni, 2013).

Στην Ελλάδα δεν υπάρχει συστηματική επιμόρφωση σε θέματα διοίκησης στους/στις δασκάλους/-ες για παράδειγμα που αναλαμβάνουν διευθυντές/-τριες σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιου επιπέδου εκπαίδευσης, κάτι που αποτελεί δεσμευτικό ζήτημα υψίστης σημασίας, ώστε να ικανοποιηθούν οι ανάγκες του σύγχρονου σχολείου μέσω της αποτελεσματικής λειτουργίας του (Δουλκερίδου, 2017). Να σημειωθεί ότι η αποτελεσματικότητα του σχολείου είναι σύνθετη έννοια που δεν «εγκλωβίζεται» μόνο σε στοιχεία που αφορούν στην πρόοδο των μαθητών/-τριών ή στην εικόνα του σχολείου (σύμφωνα με Hoy & Ferguson, 1989, όπως αναφέρεται στη Ziaka, 2014). Το αποτελεσματικό σχολείο μέσα από την τέλεση του καθήκοντος των εκπαιδευτικών, καταφέρνει να στηρίζει του/τις μαθητές/-τριες ανεξάρτητα την όποια εξωτερική δυσκολία υπάρχει (σύμφωνα με Παμουκτσόγλου, 2001, Δούκας, 2001, Θεριανός, 2001, Βερδής, 2001, Καρατζά-Σταυλιώτη, 1999, όπως αναφέρεται στη Μερκούρη, 2015, σελ. 142).

Είναι απαραίτητο οι διευθυντές/-ντριες να είναι σε θέση να διαχειριστούν μία ομάδα, π.χ. εκπαιδευτικών, με επιδεξιότητα διαμορφώνοντας το κατάλληλο κλίμα και όχι πια εμπειρικά, αναδεικνύοντας την ανάγκη της κατάρτισής τους (Μερκούρη, 2015). Η οποιασδήποτε διάρκειας κατάρτισή τους συντελεί στην υιοθέτηση πολιτικών περισσότερης ακρόασης συγκριτικά με την ομιλία, χωρίς αυτό να συνεπάγεται πάγια τροποποίηση της παλιότερης τακτικής τους (Taylor, Cook, Green, & Keith Rogers, 1988). Ο/Η προϊστάμενος/-η διοικητικά της σχολικής μονάδας οφείλει να καταλαβαίνει αν μια σύ-

γκρουση ίσως ευεργετήσει την αποδοτικότητα του σχολείου ή αντίθετα δύναται να τη μειώσει, ώστε να λάβει κατάλληλα μέτρα αν χρειαστεί (Αθανασούλα – Ρέππα, 2012).

Οι διευθυντές/-τριες οφείλουν να στρέψουν την προσοχή τους στην ανάπτυξη ενός ηγετικού προφίλ που είναι ικανό να επιμεληθεί τις κρίσεις που διαδραματίζονται στο σχολείο, αλλά και να αλλάζουν το ηγετικό τους στυλ κάθε φορά που κρίνεται απαραίτητο. Επιπρόσθετα, οφείλουν να αντιληφθούν πώς παράγονται οι συγκρούσεις, να καλλιεργήσουν τα ενδιαφέροντα των συναδέλφων/-φισσών τους, να είναι θετικοί σε αλλαγές και να ενθαρρύνουν τη συμμετοχική ηγεσία των δασκάλων του σχολείου αναγνωρίζοντας τη ξεχωριστή προσφορά όλων (Shanka & Thuo, 2017). Να σημειωθεί σε αυτό το σημείο η διαφορά που υπάρχει μεταξύ διοικητικά προϊσταμένου/-ης και ηγέτη/-τιδας, έννοιες που ταυτίζονται στο πρόσωπο του/της διευθυντή/-ντριας μιας σχολικής μονάδας. Στην πρώτη περίπτωση μεριμνά πώς θα υλοποιηθούν οι στόχοι του σχολείου οργανώνοντας τα μέλη του, ενώ στη δεύτερη περίπτωση φροντίζει για την υλοποίηση επιδιώξεων, προτεραιοτήτων και λειτουργιών (π.χ. επικοινωνία) και δεν τονίζεται απαραίτητα ο θεσμικός ρόλος του/της (Θεοφιλίδης, 2012, σελ.38; Σαΐτης, 2002-β, σελ. 105-109).

Οι διευθυντές/-τριες οφείλουν να επενδύσουν σε στρατηγικές ενίσχυσης της συνεργασίας τους με το προσωπικό του σχολείου, ώστε να τους υποστηρίζουν στη διαδικασία εντοπισμού κρίσεων, αλλά να αξιοποιήσουν δημιουργικά και τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων και γενικά τους φορείς της τοπικής περιοχής της σχολικής κοινότητας (Afful-Broni, 2012). Για παράδειγμα, μπορεί να ενισχυθεί η συνεργασία του σχολείου με κάποιο τοπικό μέσο μαζικής επικοινωνίας, όπου μπορεί να αξιοποιηθεί η δύναμή του, έχοντας ως πυρήνα τη σχολική δραστηριοποίηση μαθητών/-τριών, ώστε να μεταδοθούν χρήσιμα καθημερινά διδάγματα προς διαφόρους δέκτες. Αυτά μπορεί να αφορούν σημαντικά εκπαιδευτικά ζητήματα, όπως είναι η ανακύκλωση και η προστασία του περιβάλλοντος ή η κυκλοφοριακή αγωγή (Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 2008-β, σελ. 57).

1.8. Ο ρόλος του φύλου

Ο/Η διευθυντής/-τρια του σχολείου είναι εκείνος/-η που κυρίως διαχειρίζεται τη σύγκρουση και ανεξαρτήτως φύλου επιλέγονται διάφορες τεχνικές στην εξομάλυνση της κατάστασης που προκαλεί (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015). Η αντιμετώπιση των συγκρούσεων από το/την προϊστάμενο/-η της σχολικής μονάδας αναφέρονται σε εξαιρετικά μικρό βαθμό στο φύλο τους, αφού η προτίμηση των τεχνικών επίλυσης των συγκρούσεων δε διαφέρει (σύμφωνα με τους Mc Lay a Brown, 2000, Eckman, 2004, όπως αναφέρεται στους Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015; Jubran, 2017). Οι διευθυντές μπορεί να αξιοποιούν περισσότερο την εξουσία που τους παρέχει η θέση τους συγκριτικά με τις διευθύντριες. Πέραν αυτού, οι διευθύντριες δεν επιλέγουν π.χ. την τεχνική της αποφυγής μιας σύγκρουσης, ενώ οι διευθυντές σε ένα ελάχιστο βαθμό, την προτιμούν (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015).

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Ελλάδας φαίνεται πως το φύλο διαδραματίζει κάποιο ρόλο στην ηγεσία, καθώς οι διευθυντές μπορούν να είναι περισσότερο απρόσωποι, αντικειμενικοί και ανα-

λυτικοί συγκριτικά με τις γυναίκες συναδέλφισσές τους, χωρίς να προϋποτίθεται πως οι διαφορές αυτές συντελούν ιδιαίτερα στην άσκηση του ηγετικού τους ρόλου (Brinia, 2012). Το φύλο δεν αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην εφαρμογή διάφορων μεθόδων ηγεσίας στο σχολικό χώρο (Δεληλίγκα, Ταρατόρη, & Μπεκιάρη, 2017).

Σε έναν επαγγελματικό χώρο, οι διευθύντριες παρουσιάζουν συμπτώματα πίεσης και πνευματικής κόπωσης τα οποία έχουν συνέπειες στο στυλ της ηγετικής συμπεριφοράς τους ακριβώς όπως μπορούν να έχουν και στους άντρες συναδέλφους τους (Gardiner & Tiggemann, 1999). Η Marshal, επίσης, διαπιστώνει πως υπάρχουν ισοδύναμες συνθήκες για διευθυντές και για διευθύντριες για την άσκηση του ρόλου τους, αλλά και παρόμοιος τρόπος ηγεσίας μεταξύ τους, με τις γυναίκες όμως να ενισχύουν περισσότερο τους/τις συναδέλφους/-ισσές τους κάθε φορά που κρίνεται απαραίτητο και με τις διευθύντριες να ενθαρρύνουν το περιβάλλον υγιούς συνεργασίας, ενώ έχουν αντιληφθεί ότι συνυπάρχουν σε έναν κόσμο όπου κυριαρχούν οι άντρες διευθυντές (Wahl, Hook, Holgersson, & Linghag, 2005, σελ. 99-100). Οι διευθύντριες επιδεικνύουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον συγκρινόμενοι με τους άντρες συναδέλφους τους για να πληροφορηθούν σε θέματα μαθητών/-τριών και γονέων, ενώ επιμελούνται ιδιαίτερος την αργαστή συνεργασία και επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς (σύμφωνα με Κανταρτζή, 2003, όπως αναφέρεται στους Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2006).

Οι σκέψεις και τα συναισθήματα περί του παραδοσιακού ρόλου της γυναίκας διαχωρίζονται κατά φύλα ήδη από την παιδική ηλικία (Παπάς, χ.χ., σελ. 183), οπότε, ως ενήλικες, οι υφιστάμενοι αντιμετωπίζουν τις διευθύντριες ως περισσότερο συναισθηματικές, αναποφάσιστες, με τις ίδιες να υφίστανται στερεοτυπικές αντιλήψεις για την ικανότητα διοίκησης του οργανισμού (Brinia, 2012). Αυτές οι αντιλήψεις ευθύνονται για το στρες που προκαλείται σε διευθύντριες και αφορούν τόσο το περιβάλλον εργασίας όσο και εκτός αυτού (Wahl, και συν., 2005, σελ. 91,97-98). Προκαλείται άγχος εντός της εργασίας στις διευθύντριες από διάκριση απέναντί τους εξ αιτίας του οποίου αναμένεται να παρουσιάσουν για παράδειγμα μεγαλύτερο έργο από όσο αντιστοιχεί σε έναν διευθυντή σε χώρο εργασίας όπου υπερτερούν οι άντρες συγκριτικά με διευθύντριες σε επαγγελματικούς χώρους όπου υπερτερούν οι γυναίκες (Gardiner & Tiggemann, 1999). Διευθύντριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υφίστανται από τους άντρες συναδέλφους τους στερεοτυπικές προκαταλήψεις πως είναι δυσλειτουργικές στη θέση εξουσίας που υπηρετούν, γεγονός που προάγει δυσχέρειες στην διαχείριση του ηγετικού τους ρόλου, αν και διαφορές στην επιτελούμενη ηγεσία που αφορά τις συγκρούσεις με διάκριση του φύλου αναφέρεται περισσότερο στις μεγαλύτερες ηλικίες εκπαιδευτικών (Δεληλίγκα, & συν., 2017).

Διευθύντριες έρχονται αντιμέτωπες με τη δυσπιστία συναδέλφων και συναδελφισσών τους που έχουν εσωτερικεύσει μέσα τους τα κοινωνικά πρότυπα που υπαγορεύουν ρόλους στο γυναικείο φύλο που δε συνάδουν με πρότυπα εξουσίας, άρα δεν επιτρέπουν να δεχτούν εύκολα την εποπτεία και καθοδήγηση μιας γυναίκας διευθύντριας (Κανταρτζή & Ανθόπουλος, 2006). Επιπροσθέτως, η πνευματική υγεία μιας διευθύντριας επηρεάζεται αρνητικά σε χώρο εργασίας που υπερτερούν οι άντρες από

ένα διαπροσωπικό τρόπο ηγεσίας, ενώ το ίδιο γίνεται να συμβεί σε διευθυντή που δεν το υιοθετεί στον αντίστοιχο χώρο (Gardiner & Tiggemann, 1999).

2. Η επικοινωνία

Το παρόν κεφάλαιο (κεφάλαιο δύο) εξετάζει το πεδίο της επικοινωνίας στους σχολικούς οργανισμούς και αποτελείται από τέσσερα υποκεφάλαια. Στο πρώτο υποκεφάλαιο εντάσσεται η εννοιολογική αποσαφήνιση για το σύνθετο φαινόμενο της επικοινωνίας και της σπουδαιότητας που παρουσιάζει στην επιτυχή λειτουργία των σχολείων, αλλά και της μελέτης όλων των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών που ενέχει, ώστε να καταστεί εφικτή. Έπειτα, στο δεύτερο υποκεφάλαιο γίνεται αναφορά σε διάφορες ευδιάκριτες μορφές που η επικοινωνία παρουσιάζει στην εφαρμογή της στους σχολικούς οργανισμούς. Στο τρίτο υποκεφάλαιο καταβάλλεται προσπάθεια να οριστούν τα εμπόδια που δυσκολεύουν την επιτυχή εφαρμογή της επικοινωνίας μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Τέλος, εξετάζεται ποια είναι η συμβολή του/της διευθυντή/-ντριας στη βελτίωση της επικοινωνίας στο σχολείο.

2.1. Ορισμός και χαρακτηριστικά της επικοινωνίας

Ορισμός και σπουδαιότητα της επικοινωνίας

Δεν ανευρίσκεται ένας ξεκάθαρος ορισμός που καθίσταται ικανός να περιγράψει το σύνθετο φαινόμενο της επικοινωνίας που σκοπό έχει την τροποποίηση της συμπεριφοράς κάποιου/-ας/-ων (Μπουραντάς, Βάθης, Παπακωνσταντίνου, & Ρεκλείτης, 1999, σελ. 141). Η επικοινωνία είναι μια αμφίδρομη μέθοδος δύο ή παραπάνω ατόμων ή και ομάδων (Κουτούζης, 1999, σελ. 230) για την ανταλλαγή μηνυμάτων (Βεργίδης, Κόκκος, Λιοναράκης, Λυκουργιώτης, Μακράκης, & Ματραλής, 1998, σελ. 55), την ανταλλαγή (Μπαμπινιώτης, 2004) ανακοινώσεων, απόψεων, ειδήσεων, κ.ά. ανάμεσα στον πομπό (π.χ. ομιλητή) και στον δέκτη (π.χ. ακροατή) μέσω ενός κοινού γλωσσικού συστήματος. Επίσης, ορίζεται ως το σύνολο των μέσων για την αποστολή και λήψη μηνυμάτων, αλλά και ως η επαφή μεταξύ ατόμων ή ομάδων.

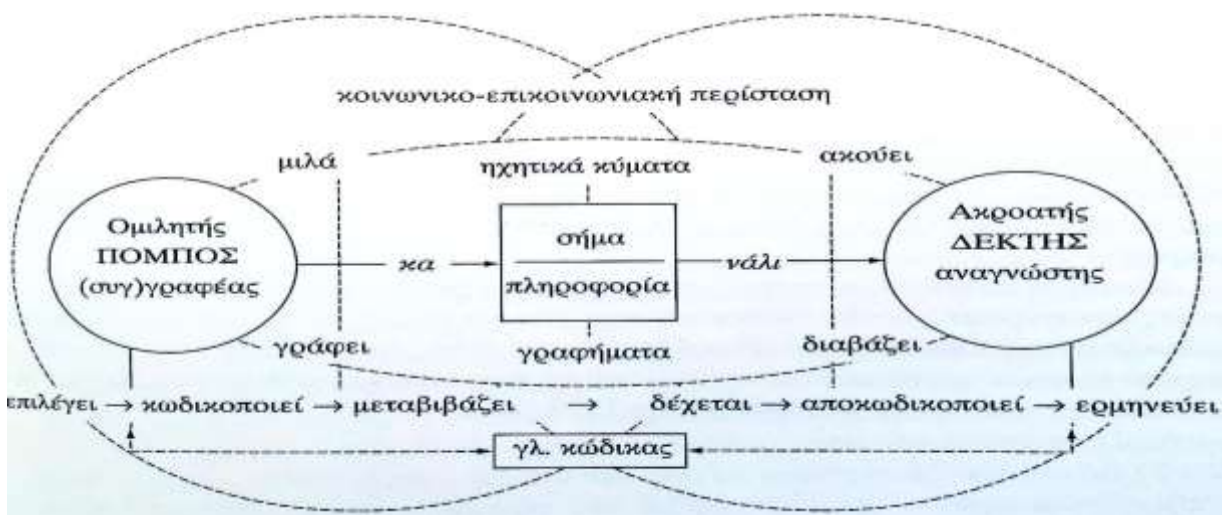
Η επικοινωνία ως λειτουργία (Δράκος & Μπινιάς, 2006, σελ. 171-172) στηρίζει την κοινωνικοποίηση του ατόμου και αποτελεί ανθρώπινη ανάγκη. Άλλωστε, σύμφωνα με τη Satir (1996), η επικοινωνία εξισώνεται με την αναπνοή στην οποία οφείλεται η ύπαρξη και η συνέχιση του φαινομένου της ζωής, αποκαλύπτοντας τη μεγάλη σπουδαιότητα και επίδρασή της (όπως αναφέρεται στη Μανούσου, 2017). Τα μέλη ενός οργανισμού ή μιας ομάδας καταφέρνουν μέσω της επικοινωνίας να υλοποιήσουν τους στόχους που κάθε φορά τίθενται. Οι ανάγκες, οι απαιτήσεις, ο προγραμματισμός, ο έλεγχος, ο συντονισμός και γενικά ο τρόπος επίτευξης των δραστηριοτήτων ενός οργανισμού περατώνονται μέσω αυτής (Μπουραντάς, και συν., 1999, σελ. 142). Η κατάλληλη χρήση των πόρων, η μεγιστοποίηση

της απόδοσης του οργανισμού, οι φιλικές σχέσεις όλων μεταξύ τους και η επαγγελματική ικανοποίηση συντελούνται μέσω της επικοινωνίας (Adu-Opprong & Agyin-Birikorang, 2014).

Η επικοινωνία αποτελεί τον λόγο που αποφεύγονται οι αρνητικά διακείμενες συγκρούσεις στους οργανισμούς μεταξύ των μελών τους. Οδηγεί σε ορθολογικές αποφάσεις, ενώ ενισχύει τις διαπροσωπικές αλληλοσυνδέσεις σε αυτούς. Ως συνέπεια προκύπτει η αποδοτική δραστηριοποίηση όλων (Κατσαρός, 2008, σελ. 81). Όμως, απαιτείται συλλογική στόχευση με κατάθεση προσωπικών εμπειριών, σκέψεων ή συναισθημάτων των εκπαιδευτικών και υποκίνησή τους από τον/τη διευθυντή/-τρια του σχολείου. Επομένως, κατανοούνται οι αρχές που διέπουν τον τρόπο λειτουργίας του ανοιχτού συστήματος οργάνωσης του σχολείου στηρίζοντας την επικοινωνία με την τοπική κοινωνία, με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, με τους/τις μαθητές/-τριες, με τον σύλλογο διδασκόντων και το λοιπό προσωπικό του σχολικού οργανισμού (Τζώτζου & Αναστασόπουλος, 2013). Οπότε η επικοινωνία μπορεί να είναι εξωτερική ή εσωτερική στον σχολικό οργανισμό και η σπουδαιότητά της μεγάλη, αν αναλογιστεί κανείς ότι ο περισσότερος χρόνος αναλώνεται σε αυτήν (σύμφωνα με τον Σαΐτη, 1996, όπως αναφέρεται στον Κατσαρό, 2008, σελ. 81).

Πομπός-πηγή, κωδικοποίηση, μήνυμα, κανάλι, δέκτης-λήπτης

Πομπός είναι εκείνο το άτομο που αποστέλλει ένα μήνυμα σε κάποιο/-α άλλο/-α άτομο/-α, το/τα οποίο/-α ονομάζεται/-νται δέκτης/-τες. Ο πομπός γνωστοποιεί στον δέκτη το περιεχόμενο ενός μηνύματος με κάποια κατάλληλη διαδικασία που λέγεται κωδικοποίηση και στη συνέχεια το μήνυμα αυτό αποδίδει ένα νόημα στον δέκτη ανάλογο των αντιλήψεών του (Βεργίδης, και συν., 1998, σελ. 60), ώστε να το αποκωδικοποιήσει (Αθανασούλα – Ρέππα, Ανθοπούλου, Κατσουλάκης, & Μαυρογιώργος, 1999, σελ. 143) και έτσι να επιτευχθεί η επικοινωνία (βλ. σχήμα στην εικόνα 1).



Εικόνα 1. Η διαδικασία της επικοινωνίας (σύμφωνα με Χαραλαμπάκη, 1999, όπως αναφέρεται στον Ματσαγγούρα, 2004, σελ. 303)

Η πηγή ενός μηνύματος μπορεί να αναφέρεται σε άνθρωπο/-πους ή πράγμα, λ.χ. βιβλίο (σύμφωνα με τη Riches Colin, 1994, όπως αναφέρεται στους Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 1999, σελ. 143-144). Το μήνυμα του πομπού επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες, όπως τις προδιαθέσεις της πηγής, την πιθανή απόρριψη του μηνύματος από τον λήπτη του, κλπ (Κουτούζης, 1999, σελ. 233) και διαμορφώνεται διαφορετικά κάθε φορά, π.χ. με μια παράκληση. Ένα ακόμα δεδομένο της επικοινωνίας είναι το κανάλι (δίκτυο), δηλαδή το μέσο που γνωστοποιείται κάθε φορά το μήνυμα. Μπορεί να απαιτούνται πολλαπλά κανάλια προς επίτευξη αυτού του σκοπού, καθώς έχει εξελιχθεί και η τεχνολογία (Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 1999, σελ.144). Οπότε μεταβιβάζεται μια πληροφορία από τον πομπό στον δέκτη μέσω κάποιου δικτύου, επενεργώντας πάνω του με διάφορους τρόπους, με την προϋπόθεση ότι καταλαβαίνει ο τελευταίος το μεταβιβαζόμενο μήνυμα.

Συνοψίζοντας τα ανωτέρω, τα στοιχεία που καταρτίζουν την επικοινωνία είναι επτά: ο πομπός/ομιλητής/συγγραφέας/πηγή, ο δέκτης/λήπτης/ακροατής/αναγνώστης, η κωδικοποίηση του πομπού, η κωδικοποίηση του δέκτη, το μήνυμα/σήμα/πληροφορία, το κανάλι/δίκτυο αποστολής και λήψης ενός μηνύματος και τέλος η εξήγηση του μηνύματος (Μπουραντάς, και συν., 1999, σελ. 143).

Πλαίσιο της επικοινωνίας

Ένα σπουδαίο χαρακτηριστικό της επικοινωνίας είναι και το πλαίσιο που αυτή διεξάγεται. Το πλαίσιο εξαρτάται και ορίζεται από τον χώρο και τον χρόνο της επικοινωνίας, τις συνθήκες που κατανοούν τα άτομα τα οποία επικοινωνούν, από την παρουσία τρίτων στη συζήτηση και τα ήδη μεσολαβούντα στοιχεία αλληλεπίδρασης πηγής και λήπτη που έχουν διαπλάσει μια σχέση μεταξύ τους (Βεργίδης, και συν., 1998, σελ. 72-73). Αυτά τα στοιχεία που διαμορφώνουν το πλαίσιο επιδρούν και οδηγούν μια επικοινωνία σε επιτυχία αν λαμβάνεται ένα μήνυμα όπως ακριβώς μεταδόθηκε από την πηγή ή αντίστοιχα σε αποτυχία αν δεν ταιριάζει με το μήνυμα αποστολής (Κουτούζης, 1999, σελ. 234).

Βασικές προϋποθέσεις επικοινωνίας

Σε κάθε κοινωνία έχουν γίνει αποδεκτά διάφορα σύμβολα με τα οποία διευκολύνεται η επικοινωνία, καθώς αναγνωρίζονται από όλους τα αντικείμενα, τα γεγονότα, οι χειρονομίες που είναι ικανά να επηρεάσουν τους άλλους ανάλογα με τον τρόπο που χρησιμοποιούνται (Νικολάου-Σμοκοβίτη, 1994, σελ. 119-120). Η γλώσσα συνιστά το περισσότερο πολύπλοκο μέσο ανθρώπινης επικοινωνίας συνδυάζοντας σύμβολα λέξεων και χειρονομιών, καθορισμένα όμως από γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες (Evans, 1988). Επίσης, απαιτείται να υπάρχουν ευάρεστες σχέσεις και να μεταδίδεται ολοκληρωμένα μια πληροφορία από τον πομπό, ώστε να αναγνωρίζεται σωστά από τον δέκτη. Η αποτελεσματική επικοινωνία προϋποθέτει πως ο πομπός και ο δέκτης αντιλαμβάνονται εξίσου το νόημα των λέξεων και των μη γλωσσικών στοιχείων που χρησιμοποιούνται, διαφορετικά η επικοινωνία δυσχεραίνεται και οδηγείται σε σύγκρουση (Τσιπλητάρης, 2004, σελ. 24-26). Για αυτό άλλωστε, όταν σε κάποια μορφή λόγου σημειώνεται δυσκολία, αδυνατώντας να γίνει αντιληπτή και να χρησιμοποιηθεί, λ.χ. αυτή των νομικών ή των θεατρολόγων, απομονώνεται μια μεγάλη μερίδα του πληθυσμού από την

κατανόηση κειμένων του αντίστοιχου επιστημονικού χώρου (σύμφωνα με Cope and Kalantzis, 1993, όπως αναφέρεται στον Ματσαγγούρα, 2004, σελ. 302).

2.2. Μορφές της επικοινωνίας

Λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία

Η επικοινωνία των ανθρώπων δεν επιτυγχάνεται μόνο μέσω των λέξεων που χρησιμοποιούν σε οργανωμένες προτάσεις, είτε προφορικά, είτε γραπτά, προκειμένου να γίνουν κατανοητοί από τα άλλα άτομα και τοιουτοτρόπως να γνωστοποιούν τη σκέψη τους σε αυτά, δηλαδή με την επονομαζόμενη λεκτική επικοινωνία (Μάνος, 2003, σελ. 102). Επικοινωνούν επίσης μέσω της ταχύτητας που μιλούν, του ύψους της φωνής τους, κλπ., δηλαδή με μη λεκτικά μηνύματα που έχουν μια σταθερή σχέση με τα λεκτικά, ώστε να μεταδίδεται ένα νόημα με πληρότητα στον/στην κάθε συνομιλητή/-τρια (Βεργίδης, και συν., 1998, σελ. 63). Οι άνθρωποι επομένως επικοινωνούν με διττό τρόπο, αφενός με τη γλώσσα του σώματος που συνιστά τη μη λεκτική επικοινωνία και αφετέρου με τις λέξεις που συνιστούν τη λεκτική επικοινωνία (Δράκος & Μπινιάς, 2006, σελ. 171). Στην ουσία χρειάζονται και οι δυο μορφές για να επιτευχθεί η επικοινωνία, καθώς η καθεμιά αποτελεί μια διαφορετική όψη του ίδιου νομίσματος, εφόσον αλληλοσυμπληρώνονται (Φραγγεδάκη, 2009).

Κάποιες μορφές συμπεριφοράς των ανθρώπων είναι γενετικά προσδιορισμένες, όπως είναι π.χ. η έκφραση του προσώπου, αλλά με το πέρασμα του χρόνου, μειώνονται, καθώς οικειοποιούνται τους κοινωνικούς τρόπους συμπεριφοράς (Κοντάκος & Πολεμικός, 2000). Η μη λεκτική συμπεριφορά δύναται να υποστηρίξει μέχρι και να υποκαταστήσει τη λεκτική ή να πραγματώνεται με την πλήρη απουσία της, αρκεί να αναλογιστεί κανείς εκείνες τις περιπτώσεις που δεν είναι εφικτή η λεκτική επικοινωνία σε έναν χώρο, π.χ. λόγω θορύβου, και υλοποιείται με τη μη λεκτική ή αντίστοιχα την περίπτωση του βωβού κινηματογράφου (Φραγγεδάκη, 2009). Τα στοιχεία της μη λεκτικής συμπεριφοράς διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην αλληλεπίδραση των ανθρώπων και σχετίζονται ακόμα και με την κάθε κουλτούρα (Pennycook, 1985). Η προσέλευση, για παράδειγμα, του ενδιαφέροντος μαθητών/-τριών στο μάθημα κάποιου/-ας δασκάλου/-ας είναι μεγαλύτερη αν συνδυάζει στοιχεία της λεκτικής και της μη λεκτικής συμπεριφοράς εκ μέρους του/της διδάσκοντος/-σκουσας (Woolfolk & Woolfolk, 1974). Κατ'αναλογία, παρατηρείται πως και η στάση του/της δασκάλου/-ας διαμορφώνεται από αντιδράσεις μη λεκτικής συμπεριφοράς των μαθητών/-τριών στο μάθημα του/της, όπως είναι η βλεμματική επαφή (Brooks & Rogers, 1981).

Μορφές μη λεκτικής συμπεριφοράς αποτελούν οι κινήσεις των χεριών, η σιωπή, η οπτική επαφή, οι πτυχές της φωνητικής τροποποίησης, η έκφραση και οι μορφασμοί του προσώπου, ο επηρεασμός των κινήσεων του ακροατή από τον ομιλητή, η απόσταση των ομιλητών, οι κινήσεις και η στάση του σώματος. Η πραγματική υφή των λέξεων αναδύεται κάνοντας χρήση της γλώσσας του σώματος και μάλιστα δεν εμποδίζεται εύκολα να εκδηλωθεί συγκριτικά με τη γλώσσα του στόματος. Η μη λεκτική συμπεριφορά είναι πιο γρήγορη και υποστηρίζει το νόημα που εκφράζεται με λέξεις μέσω του συναι-

σθήματος και του χρωματισμού της φωνής. Είναι αδύνατη η απόλυτη διάκριση λεκτικής και μη συμπεριφοράς και είναι άγνωστος ο τρόπος που αλληλοσυνδέονται (Βρεττός, 2003, σελ.15, 35-37, 41-42). Τα μη λεκτικά μηνύματα μπορούν να εκφράζουν συναισθηματικές καταστάσεις που δύσκολα εκφράζονται με τη χρήση λέξεων, οπότε μεταλαμπαδεύονται εύκολα στον δέκτη (Κοντάκος & Πολεμικός, 2000).

Διαπροσωπική και οργανωτική επικοινωνία

Στους οργανισμούς διακρίνει κανείς δύο πτυχές της επικοινωνίας που τη συγκροτούν. Η μία είναι η διαπροσωπική επικοινωνία που περιλαμβάνει την καθημερινή διαδικασία ανταλλαγής πληροφοριών μεταξύ των ατόμων και η άλλη είναι η οργανωτική επικοινωνία που αφορά στην εκ των προτέρων προγραμματισμένη μορφή της επικοινωνίας μεταξύ των μελών του οργανισμού, καθώς καθορίζεται ιεραρχικά η διάταξη της μεταφοράς κάθε πληροφορίας. Μάλιστα, κάθε μέλος του σχολείου δέχεται και στέλνει υπηρεσιακά μηνύματα σε ένα δυναμικού χαρακτήρα δίκτυο (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 280; Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 1999, σελ. 143). Σε κάθε οργανισμό παρατηρούνται και οι δυο αυτές μορφές της επικοινωνίας, όπου οι εντολές στέλνονται εκ των άνω θέσεων, ενώ οι πληροφορίες μπορούν να μεταδοθούν και εκ των κάτω οργανωτικών θέσεων ή μεταξύ ακόμα ισόβαθμων θέσεων (Κατσαρός, 2008, σελ. 82).

Επικοινωνία μονής και διπλής κατεύθυνσης

Η επικοινωνία που πραγματώνεται με την αποστολή ενός κωδικοποιημένου μηνύματος από την πηγή, χωρίς ανατροφοδότηση από τον δέκτη, καλείται επικοινωνία μονής κατεύθυνσης (Lunenburg, 2010). Η επικοινωνία αυτή αναφέρεται σε έναν λήπτη ενός μηνύματος με την πηγή του μηνύματος να μη ενημερώνεται για το αποτέλεσμα της αποκωδικοποίησής του, δηλαδή αν έχει προσληφθεί σωστά ή όχι. Η διπλής κατεύθυνσης επικοινωνία χαρακτηρίζεται από μια διαφορετική ροή του μηνύματος, καθώς η πηγή γίνεται πλέον λήπτης και ο λήπτης γίνεται πηγή που κωδικοποιεί ένα μήνυμα και το στέλνει. Πρέπει να σημειωθεί πως δεν αλλάζουν ούτε το κανάλι επικοινωνίας, ούτε και η γλώσσα που χρησιμοποιείται (Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 1999, σελ. 146; Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 282).

Καθοδική, ανοδική, οριζόντια επικοινωνία

Η καθοδική, η ανοδική και η οριζόντια επικοινωνία είναι μορφές επικοινωνίας που διακρίνονται με βάση την ιεραρχική, οργανωτική θέση του αποστολέα ενός μηνύματος (σύμφωνα με Sisk and Williams, 1981; Dubrin, 1988; Τζωρτζάκης, κ.ά., 1999; Koontz and O'Donnell, 1983, όπως αναφέρεται στον Σαΐτη, 2002-β, σελ. 184). Από τις μορφές αυτές της επικοινωνίας, οι δύο πρώτες ενέχουν την πιθανότητα φιλτραρίσματος του πραγματικού μηνύματος, δηλαδή να λογοκριθεί σε κάποια φάση μετάδοσής του (Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 1999, σελ. 161).

Στην κάθετη/καθοδική επικοινωνία παρατηρείται η μονόδρομη κατεύθυνση από τους ιεραρχικά υψηλότερους υπαλλήλους προς τους αντίστοιχους σε χαμηλότερη ιεραρχική θέση (Σαΐτης, 2002-β,

σελ. 184; Μπουραντάς, και συν., 1999, σελ. 146). Παράδειγμα καθοδικής επικοινωνίας αποτελεί ο/η διευθυντής/-τρια ενός σχολείου που στέλνει μια εντολή ή μια οδηγία προς τον/την υποδιευθυντή/-τρια, τους/τις μαθητές/-τριες, κλπ. Αυτή η μορφή επικοινωνίας επιδιώκει την ενημέρωση των υφιστάμενων για τους στόχους του οργανισμού, ώστε να είναι και οι ίδιοι σε θέση να τροποποιήσουν αναλόγως τη συμπεριφορά τους αυτοαξιολογώντας την, εφόσον ξέρουν τις οδηγίες που τους έχουν σταλεί με την κάθετη επικοινωνία (σύμφωνα με Wesley and Yokel, 1984, όπως αναφέρεται στον Altinöz, 2009). Δυστυχώς, δε συμπεριλαμβάνονται οι ανάγκες και οι επιθυμίες του κάθε δέκτη του μηνύματος αυτού και υποβαθμίζεται η επικοινωνία των εμπλεκομένων (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 292; Μπουραντάς, και συν., 1999, σελ. 146). Πρόκειται για μια μορφή επικοινωνίας που απαιτεί χρόνο και μεταβάλλει τη σημασία των οδηγιών που στέλνονται (σύμφωνα με Koontz and O' Donnell, 1983, όπως αναφέρεται στον Σαϊτή, 2002-β, σελ. 184; Μπουραντάς, και συν., 1999, σελ. 146). Τα μηνύματα δεν αποκωδικοποιούνται εύκολα για να δοθούν εκ νέου στην καθοδική ροή της επικοινωνίας, γιατί συχνά οι εκπαιδευτικοί προϊστάμενοι δε δείχνουν εμπιστοσύνη ή θέλουν να έχουν εξαρτημένους τους/τις υφιστάμενούς/-ές τους (Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 1999, σελ. 160-161).

Στην ανοδική επικοινωνία παρατηρείται η αντίστροφη ροή της επικοινωνίας, καθώς οι υφιστάμενοι στέλνουν προς τους/τις προϊσταμένους/-νες πληροφορίες που αφορούν ιδέες, παράπονα, κλπ για τη λειτουργία του οργανισμού και παίρνουν τη μορφή φήμης ή διάδοσης. Ο/Η προϊστάμενος/-η που θέλει να στηρίξει τον σχολικό οργανισμό που υπηρετεί, οφείλει να δίνει βαρύτητα στην ανοδική επικοινωνία (Σαϊτής, 2002-β, σελ. 185). Αν ήταν όμως αναξιόπιστος/-η, δεν καθίσταται δέκτης αυτών των μηνυμάτων. Μάλιστα σε αυτή τη ροή της επικοινωνίας οι υφιστάμενοι πρέπει να αισθάνονται εμπιστοσύνη, ώστε να μπορούν να αναφέρουν π.χ. παράπονα γονέων, μαθητών/-τιών ή να προτείνουν βελτιώσεις στον εκπαιδευτικό οργανισμό (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 293).

Οι τεχνικές ενίσχυσης της ανοδικής επικοινωνίας, όπως π.χ. είναι η συμμετοχή σε συναντήσεις της ομάδας, δεν έχουν υψηλά ποσοστά ικανοποίησης (σύμφωνα με τους Larkin & Larkin, 1994, όπως αναφέρεται στην Baker, 2002). Εντούτοις, η παραγκώνισή της ή η τυχαία αξιοποίησή της έχει ολέθρια αποτελέσματα για τη λειτουργία ενός οργανισμού (Μπουραντάς, και συν., 1999, σελ. 146). Οι διοικητικά προϊστάμενοι δε γνωρίζουν πόσο μικρό βαθμό ανοδικής πληροφόρησης λαμβάνουν ή αν ευθύνονται οι ίδιοι με τη στάση τους για αυτό το φαινόμενο που παρατηρείται, ενώ οι διοικητικά υφιστάμενοι αποφεύγουν με δικαιολογίες τις τυχόν ευθύνες τους για το πλήθος των πληροφοριών που δεν εκπέμπουν (Tourish & Robson, 2006). Η συγκεκριμένη μορφή επικοινωνίας καθίσταται περισσότερο αποτελεσματική στα ανοιχτά επικοινωνιακά περιβάλλοντα συνεργασίας σχολείων. Έτσι, ο/η διευθυντής/-τρια ενημερώνεται για θέματα του σχολείου από τους εκπαιδευτικούς, αφού οι ίδιοι επηρεάζονται στη συμπεριφορά τους και η γνώση αυτής της κοινωνικής πραγματικότητας από τον/τη διευθυντή/-τρια, συντελεί ώστε το σχολείο να είναι περισσότερο αποδοτικό με τα μέλη του να μην έχουν κάποια παρανόηση των ληφθέντων μηνυμάτων (Rafferty, 2003).

Στην οριζόντια επικοινωνία παρατηρείται επικοινωνία μεταξύ ατόμων που βρίσκονται στο ίδιο επίπεδο της ιεραρχίας και αναπτύσσονται μεταξύ τους προσωπικές σχέσεις πέρα από την ενημέρωσή τους στα θέματα της υπηρεσίας τους (Σαϊτής, 2002-β, σελ. 185). Παράδειγμα αποτελεί η επικοινωνία μεταξύ δυο υποδιευθυντών/-τριών. Ωστόσο, αν οι σχέσεις μεταξύ τους δε λειτουργούν ομαλά, τότε η επικοινωνία αυτή καθίσταται προβληματική. Πρόκειται για τη πιο συχνά απαντόμενη μορφή επικοινωνίας με ποικίλα οφέλη (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 294-295; Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 1999, σελ. 162). Η ελάχιστη, όμως, χρήση αυτής της μορφής επικοινωνίας οδηγεί σε προβλήματα τον ίδιο οργανισμό, άρα η διοίκηση οφείλει να την ενθαρρύνει (Βαξεβανίδου & Ρεκλείτη, χ.χ.).

Η οριζόντια μορφή της επικοινωνίας αντιστοιχεί στην επαγγελματική αναγνώριση του υπαλλήλου, ενώ η καθοδική στην οργανωτική αναγνώριση. Υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ τους. Ο/Η κάθε εργαζόμενος/-η όταν ταυτίζεται περισσότερο με την καθοδική ροή της επικοινωνίας στον οργανισμό που υπηρετεί, η ελεύθερη ροή της συνεισφέρει στην κατανόηση και αντιμετώπιση του οργανισμού ως σύνολο. Ωστόσο, ο δείκτης της επαγγελματικής αναγνώρισης είναι ψηλότερος μέσα από τις συζητήσεις μεταξύ συναδέλφων/-φισσών και αποτελεί πιο σταθερό μέσο αναγνώρισης συγκριτικά με την οργανωτική (Bartels, Peters, de Jong, Pruyn, & van der Molen, 2010).

Τυπική και άτυπη επικοινωνία

Το ιδιαίτερο στοιχείο της επικοινωνίας είναι το κλειδί της επιτυχίας των ηγετών/-τιδών που εγκαθιδρύουν στο σχολείο τυπικά και άτυπα κανάλια επικοινωνίας. Παράδειγμα τυπικού τρόπου επικοινωνίας είναι η πρόσκληση του διευθυντή για συνεδρίαση του συλλόγου διδασκόντων, ενώ παράδειγμα άτυπου τρόπου επικοινωνίας είναι η πρόσκληση του συλλόγου σε γεύμα (Batsis, 1987).

Τυπική/επίσημη επικοινωνία είναι εκείνη η μορφή της επικοινωνίας, όπου τα στοιχεία ενημέρωσης, τα οποία μεταβιβάζονται κάθετα, οριζόντια ή ανοδικά, είναι οργανωτικά προκαθορισμένα (Σαϊτής, 2002-β, σελ. 186) από εγκυκλίους, προεδρικά διατάγματα νόμους και υπουργικές αποφάσεις. Η τυπική επικοινωνία διεκπεραιώνεται κυρίως μέσα από την αλληλογραφία (Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 1999, σελ. 159; Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 291).

Άτυπη/ανεπίσημη επικοινωνία είναι εκείνη η μορφή της επικοινωνίας όπου τα στοιχεία ενημέρωσης που μεταβιβάζονται δεν είναι οργανωτικά προκαθορισμένα (Σαϊτής, 2002-β, σελ. 186). Συχνά η άτυπη επικοινωνία πραγματώνεται μέσω του προφορικού λόγου, συνυπάρχει με την τυπική και θεμελιώνεται με την προσωπική σχέση των ατόμων που απαρτίζουν τον οργανισμό, χωρίς να καθίσταται αναγκαία η ακολουθία κάποιας συγκεκριμένης ιεραρχικής διαδικασίας, γεγονός που ίσως μπορούσε να επιλύσει ή να εντείνει δυσκολίες του οργανισμού. Η άτυπη μορφή επικοινωνίας λειτουργεί άμεσα και λειτουργικά. Στα σχολεία απαντάται κυρίως η ανεπίσημη επικοινωνία, η οποία δεν μπορεί να ελεγχθεί, και οι διευθυντές/-τριες καλό είναι να την αξιοποιούν με τρόπο που να δημιουργηθούν θετικές ανθρώπινες σχέσεις. Πρέπει να λεχθεί όμως ότι οι λιγότερες τυπικές πληροφορίες οδηγούν σε

μεγαλύτερη αναγκαιότητα ανεπίσημης ενημέρωσης που ίσως οδηγήσουν σε προκαταλήψεις (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 290-291; Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 1999, σελ. 158-159).

Μέσω της τυπικής μορφής της επικοινωνίας ρυθμίζεται κατάλληλα το μήνυμα που μεταβιβάζεται στο σχολείο, περιορίζοντας την οποιαδήποτε παρανόησή του και καθιστώντας, στο πλαίσιο αυτό, χρήσιμη υπό προϋποθέσεις και την άτυπη επικοινωνία. Αυτό δε συνεπάγεται αυτόματα όμως ότι η τυπική επικοινωνία είναι απαλλαγμένη από πρόκληση συγκρούσεων, αλλά αναγνωρίζεται ως ο τρόπος που τις αμβλύνει, αρκεί να επιλεγθεί κάθε φορά το σωστό κανάλι επικοινωνίας (Nwogbaga, Nwankwo, & Onwa, 2015).

Εσωτερική και εξωτερική επικοινωνία

Ένας εκπαιδευτικός οργανισμός επικοινωνεί εσωτερικά με άτομα που ανήκουν στην υπηρεσία του οργανισμού, δηλαδή με εκπαιδευτικούς, βοηθητικό προσωπικό, μαθητές/-τριες, κλπ, αλλά και με όργανα ή φορείς, όπως τον σχολικό σύμβουλο, τη σχολική επιτροπή του δήμου που ανήκει, κ.ά., ενώ εξωτερικά επικοινωνεί με άτομα που δεν ανήκουν στον οργανισμό. Η επικοινωνία με τα άτομα αυτά επιτυγχάνεται γραπτά ή προφορικά (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 288; Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 1999, σελ. 156) και καθίσταται ιδιαίτερος κρίσιμη η διαχείρισή της μεταξύ των προαναφερθέντων που σχετίζονται με τη λειτουργία του οργανισμού, εφόσον αυξάνεται η αλληλεπίδραση μεταξύ τους (Baker, 2002). Η σχολική μονάδα δεν αποτελεί ένα κλειστό σύστημα, αντίθετα έχει διάφορες εισροές με συνεχή αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση τοπικά ή ευρύτερα στο περιβάλλον της (σύμφωνα με Νιτσόπουλο, 1999, όπως αναφέρεται στις Βαρδιάμπαση, Μακρή, & Ξαρλή, 2016, σελ. 24).

Ατομική και συλλογική επικοινωνία

Η ατομική είναι εκείνη η μορφή της επικοινωνίας που αναφέρεται στο μήνυμα που στέλνεται από κάποια πηγή ενός οργανισμού προς σε ένα άτομο. Αντίθετα, αν ένα μήνυμα μεταδίδεται ανάμεσα σε ομάδες, ονομάζεται συλλογική επικοινωνία (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 295). Η ατομική είναι διαπροσωπική επικοινωνία και συνδυάζεται με τη μη λεκτική, ενώ η συλλογική είναι διομαδική επικοινωνία εσωτερικά ή εξωτερικά του σχολείου (Βαρδιάμπαση, Μακρή, & Ξαρλή, 2016, σελ. 22).

2.3. Εμπόδια στην επικοινωνία

Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (όπως αναφέρεται στον Σαΐτη, 2002-β, σελ. 188) η επικοινωνία φαίνεται να συνιστά μια απλοϊκή διαδικασία ανταλλαγής μηνυμάτων, ωστόσο πρόκειται για μια περίπλοκη σειρά συμβόλων που προϋποθέτει την κωδικοποίησή τους, ώστε μετά τη μεταφορά του μηνύματος, να ερμηνευτούν, πράγμα το οποίο οδηγεί ενδιάμεσα σε θορύβους που παρεμποδίζουν τη διαδικασία. Θόρυβος ή παράσιτο είναι εκείνο τα εμπόδια που παρουσιάζεται σε κάθε φάση της επικοινωνίας και τη δυσχεραίνει (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 282-283). Το εμπόδιο μπορεί να οφείλεται στον πομπό, στον δέκτη ή στο περιβάλλον μετάδοσης του μηνύματος (Μπουραντάς, και συν., 1999, σελ. 147; Κουτούζης, 1999, σελ. 234). Τα πιο πολλά παράσιτα που αφορούν λ.χ. την επικοινωνία εκπαιδευτικών και γονέων, προκαλούνται στους νεότερους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι δεν έχουν ακόμα α-

ποκτήσει αρκετή εμπειρία συγκριτικά με όσους έχουν περισσότερα χρόνια υπηρεσίας (Ozmen, Akuzum, Zincirli, & Selcuk, 2016).

Η πολλαπλής σημασίας ερμηνεία της μη λεκτικής συμπεριφοράς και η προσπάθεια ρύθμισης της εκδήλωσής της δυσχεραίνει τη διαδικασία της αποκωδικοποίησης ενός μηνύματος από την πλευρά του δέκτη, ωστόσο στηρίζει την επικοινωνία. Ενίοτε αξιοποιείται η γλώσσα του σώματος, ώστε να δημιουργηθεί λαθεμένη εκτίμηση (Βρεττός, 2003, σελ.35-36). Η ασυνέπεια των μηνυμάτων προκαλείται όταν μια λεκτική φράση βρίσκεται σε αντίθεση με τη μη λεκτική έκφραση του προσώπου, προκαλώντας σύγχυση στον λήπτη του μηνύματος (Κουτούζης, 1999, σελ. 235). Η εμπειρική κατανόηση και η αδυναμία αναγνώρισης της μη λεκτικής επικοινωνίας ενισχύεται από το εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς εστιάζει την προσοχή στη λεκτική επικοινωνία (Κούρτη, 2007, σελ. 14).

Συχνά η αποστολή και η λήψη ενός μηνύματος εμποδίζεται από διαφορετικές αιτίες που μπορούν να καταταχθούν σε βιολογικές, ψυχολογικές, περιβαλλοντικές κατηγορίες και στις προσδοκίες (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 283). Σύμφωνα με Verderber (όπως αναφέρεται στους Βαϊκούση, Βαλάκας, Γιαννακοπούλου, Γκιάστας, Κόκκος, Ναυρίδης, και συν., 2008, σελ.208) εμπόδια στην επικοινωνία μπορεί να τεθούν από θορύβους που μπορεί να είναι εσωτερικοί ή εξωτερικοί.

Η επικοινωνία δυσκολεύει με την υπέρμετρη αξιοποίηση γενικών εννοιών που παρανοούνται ή όταν οι συμμετέχοντες σε αυτήν έχουν διαφορετικές εμπειρίες ζωής ή χρησιμοποιούνται σύμβολα κάποιας έννοιας που εκλαμβάνονται αλλιώς μεταξύ τους (Μάνος, 2003, σελ. 103). Επιπλέον, τα ελλιπής διαμόρφωσης μηνύματα του πομπού, εξ αιτίας π.χ. πίεσης χρόνου, δε μεταβιβάζουν ορθώς το μήνυμα στον δέκτη στη διαδικασία της κωδικοποίησης. Η ανεπιτυχής επιλογή χρόνου, τόπου και τρόπου, οι σχέσεις πομπού και δέκτη, αλλά και ο μεγάλος όγκος της μετάβασης του μηνύματος δύνανται να δημιουργήσουν θόρυβο στην πρόσληψη του μηνύματος (Μπουραντάς, και συν., 1999, σελ. 148-151).

Κάθε άτομο κατέχει ένα σύνολο αντιλήψεων που αντιστέκεται σε κάθε μεταβολή και αν δεν επιτευχθεί κάποια απόσταση από αυτό, τότε προκαλείται δυσκολία στην κατανόηση ενός μηνύματος. Η πηγή ενός μηνύματος οφείλει να στέλνει μήνυμα που να χαρακτηρίζεται από ευκρίνεια και πληρότητα, αλλιώς καθίσταται αναποτελεσματική η επικοινωνία. Επιπλέον, ο κάθε δέκτης δεν εκλαμβάνει με όμοιο τρόπο κάθε μήνυμα, παρόλο που το νόημά του είναι συγκεκριμένο, άρα παρατηρείται υποκειμενισμός στην πρόσληψη του μηνύματος (Βεργίδης, και συν., 1998, σελ. 61, 68-71). Αυτή η αλλιώτικη εστίαση των συμμετεχόντων έχει ως αποτέλεσμα να καταλήγουν στα δικά τους ξεχωριστά συμπεράσματα (Βαϊκούση, και συν., 2008, σελ. 209).

Παράσιτα στην επικοινωνία προέρχονται και από την αξιοπιστία της πηγής που επηρεάζει την συμπεριφορά, από την επιφυλακτικότητα που οδηγεί στη σιωπή, από τη μη επιτυχή επιλογή του ορθού καναλιού μετάβασης ενός μηνύματος, από την οργανωτική απόσταση που πρέπει να «ταξιδέψει» μια πληροφορία και από αλλότροπες αξίες που οδηγούν σε ισχυρές θεωρήσεις και προκαταλήψεις, οι

οποίες δε βοηθούν στη διαφορετική αντίληψη. Επιπροσθέτως, θόρυβοι προκαλούνται από τον τεχνητό τοίχο σιωπής που ευοδώνεται ανάμεσα στην πηγή και τον δέκτη, από την πρόωγη εκτίμηση μιας κατάστασης άνευ πλήρους ανάγνωσης του μηνύματος και από την εσκεμμένη αθέατη διατήρηση μιας πληροφορίας. Οποσδήποτε εμπόδιο στην επικοινωνία αποτελεί η υπεροψία και η υπερβολική επιλεκτική αντίληψη σε όσα συμβαίνουν τριγύρω μας (σύμφωνα με τη Riches, 1994, όπως αναφέρεται στους Αθανασούλα – Ρέππα, και συν., 1999, σελ. 148-150).

2.4. Η διαχείριση της επικοινωνίας από τον/τη διευθυντή/-τριας και η επίδρασή της στην αποτελεσματικότητα του σχολείου

Σημαντική ικανότητα για την επίτευξη της επικοινωνίας θεωρείται η εξωτερίκευση των συναισθημάτων μας παρουσιάζοντάς τα στον/στη συνομιλητή/-τρια μας, αλλά και η ειλικρινής κατανόησή του/της, ανεξαρτήτως την ιεραρχική μας θέση, χωρίς αυτό να συνεπάγεται απόλυτη ταύτιση και αποδοχή των σκέψεών του/της, αλλά πρόκληση της απαραίτητης ενσυναίσθησης. Η εξοικείωση με τη μη λεκτική επικοινωνία, το πλαίσιο, τη συναισθηματική κατάσταση πομπού και δέκτη, την ενεργητική ακρόαση και ανταλλαγή μηνυμάτων με διευκρινιστικές ερωτήσεις βελτιώνουν την επίτευξη της επικοινωνίας και της δημιουργίας θετικού κλίματος, όπως και η εναρμόνιση του περιεχομένου ενός μηνύματος, της μορφής που αυτό παίρνει και τελικά εξωτερικεύεται με κάποια πράξη (Βεργίδης, και συν., 1998, σελ. 77-90). Η επικοινωνία ξεκινάει εκείνη τη χρονική στιγμή που απεστάλη από τον πομπό ένα μήνυμα, οπότε οι λεκτικές ή οι μη λεκτικές συμπεριφορές του δέκτη αποτελούν την απαραίτητη αναπληροφόρηση και την αλλαγή των θέσεων του πομπού και του δέκτη για να συνεχιστεί η επικοινωνία (Κουτούζης, 1999, σελ. 237).

Η ορθή ακρόαση σε μια συζήτηση προϋποθέτει τη δυνατότητα του συνομιλητή να ομιλεί, τη μεταφορά νοημάτων μέσω λέξεων, τη διάκριση των ιδεών από το πρόσωπο που τις υποστηρίζει και τον διαρκή έλεγχο σε περίπτωση μονολόγου. Επιπρόσθετα, απαιτείται η θωράκιση της υπευθυνότητας και της αυτοπειθαρχίας μας, η διασκέδαση πιθανών υποθέσεων και του πανικού που προκαλείται από νέες και διαφορετικές ιδέες και ορολογίες. Η κατάκτηση της επικοινωνίας ωφελεί τον κάθε εμπλεκόμενο ξεχωριστά, το σχολείο ως σύνολο, αλλά και την τοπική κοινωνία, αφού ο αλληλοσεβασμός οδηγεί σε θετικό σχολικό κλίμα που αναπτύσσει τη συνεργασία, προωθεί την ελεύθερη έκφραση ιδεών, στηρίζει τις ανθρώπινες σχέσεις και την ικανοποίηση της προσφοράς εργασίας, δηλαδή υλοποιείται ένα ανοιχτό επικοινωνιακό κλίμα (Αθανασούλα – Ρέππα, 2008, σελ. 299-303).

Ως συνέπεια της αποτελεσματικής χρήσης της επικοινωνίας, ο/η διευθυντής/-τρια καταφέρνει να ισχυροποιήσει τη θέση του στη συνείδηση των συμμετεχόντων του οργανισμού (Adu-Opprong & Agyin-Birikorang, 2014). Η ικανότητά του/της μάλιστα να επικοινωνεί με τους/τις συναδέλφους/-στές του/της και να παρέχει κάποια παρόθηση με την αναγνώριση των ικανοτήτων τους και των προσπαθειών τους τούς ενθαρρύνει να συνεισφέρουν στην προσπάθεια επίτευξης των στόχων και των καινοτομιών που επιτελούνται, χωρίς σημάδι αδιαφορίας ενισχύοντας την αποτελεσματικότητα του

οργανισμού. Ακόμα και μια αρνητική παρατήρηση που θα κάνει ο/η διευθυντής/-τρια, αν στοχεύει στο φιλότιμο του/της εκπαιδευτικού, δύναται να γίνει με εποικοδομητικό τρόπο αποδεκτή (Μερκούρη, 2015, σελ. 183-185).

Ο/Η διευθυντής/-τρια οφείλει να εκτιμά την υπεροχή της επικοινωνίας με τους/τις εκπαιδευτικούς και να τη θεμελιώνει με εσωτερικά ή εξωτερικά μέλη και μη μέλη της σχολικής κοινότητας συμβάλλοντας στη δημιουργία αισθημάτων καλής συνεργασίας και αξιοποιώντας όλους τους δυνατούς πόρους για την επίτευξη των στόχων και της λειτουργίας του σχολικού οργανισμού (Γουρναρόπουλος, 2013-2014, σελ. 48-49). Καλείται να συγκεντρώνει όσες πληροφορίες δύναται, είτε εσωτερικά είτε εξωτερικά του σχολικού οργανισμού, και να τις καταναίμει στα ενδιαφερόμενα μέλη. Ωστόσο, αυτές οι πληροφορίες πρέπει να ελέγχονται ως προς το περιεχόμενό τους και να αποστέλλονται με τρόπο κατανοητό, χωρίς να αποκρύπτονται τα ουσιώδη στοιχεία. Η θέση του/της προϊσταμένου/-ης απαιτεί την εκπροσώπηση του σχολείου σε εξωτερικούς φορείς, κάτι που μεταφράζεται ως αύξηση της περιπτώσεως να εμφανιστούν ανόμοιοι κώδικες επικοινωνίας (σύμφωνα με Mintzberg, 1973, όπως αναφέρεται στον Κατσαρό, 2008).

Καλό είναι να δοθεί σημασία στην ανοιχτή επικοινωνία με αμφίπλευρη επικοινωνιακή ροή εκατέρωθεν πλευράς διοικούντων και διοικουμένων, ώστε να προαχθεί το αναγκαίο συνεργατικό κλίμα. Ο/Η διοικητικά προϊστάμενος/-η καθορίζει τον τρόπο, τον χρόνο και τον τόπο μετάδοσης ενός μηνύματος, δηλαδή τις συνθήκες λήψης του, π.χ. δεν ενδείκνυται η παρατήρηση διευθυντή/-τριας σε δάσκαλο/-α ενώπιον μαθητών/-τριών, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι υπάρχουν κανόνες καταλληλότητας χώρου ή αν είναι γραπτό ή προφορικό που συνδέεται και επηρεάζει τη φιλική συμπεριφορά. Επίσης, είναι σπουδαία η αξιοποίηση της άτυπης οργάνωσης για συγκέντρωση στοιχείων που διαφορετικά δε μπορούν να καταλήξουν ποτέ στη διοίκηση ενός οργανισμού, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι τα στοιχεία είναι πλήρη ή αξιόπιστα (Σαΐτης, 2002-β, σελ. 191-193). Ωστόσο, στηρίζει τη διαμόρφωση θετικού συναδελφικού κλίματος και προωθεί τα μάλα το έργο της διοίκησης (Bakay, Kalem, & Slavík, 2010, σελ.134-135).

Στο σχολείο οφείλουν όλοι να καλλιεργήσουν τη δεξιότητα της ακρόασης, ώστε να είναι αποτελεσματικοί στην επικοινωνία τους (Lunenburg, 2010). Ένας/Μία διευθυντής/-τρια ειδικά, που εκτιμά και σέβεται τον εαυτό του/της με τα όποια προτερήματα και μειονεκτήματα έχει, τότε είναι σε θέση να ακούσει προσεχτικά τον/τη συνομιλητή/-τρια του/της. Η επικοινωνία είναι μια δεξιότητα που συνεχώς αναπτύσσεται με την απαλοιφή των θορύβων που προκαλούνται σε αυτήν και τη σαφή διατύπωση των μηνυμάτων. Είναι άξιο λόγου το γεγονός ότι ο/η διευθυντής/-τρια οφείλει να διαβάζει τον τρόπο που συνειδητοποιεί ο/η συνεργάτης/-τιδα υφιστάμενός/νή του/της τον κόσμο, ώστε να μπορέσουν να «μιλήσουν την ίδια γλώσσα» (Βαϊκούση, και συν., 2008, σελ.211-212). Αυτή η προσαρμοστικότητα είναι απαραίτητη κοινωνική επικοινωνιακή δεξιότητα που συνδέεται μεταξύ άλλων και με

τις διαπροσωπικές σχέσεις, που αφορούν π.χ. την αλληλεπίδραση ή το ικανοποιητικό επίπεδο της επικοινωνίας (Duran, 1992).

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η έρευνα

3. Μεθοδολογία έρευνας

3.1. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει πώς ο/η διευθυντής/-ντρια μπορεί να διαχειριστεί τις συγκρούσεις που εκδηλώνονται στο σχολείο, δεδομένου ότι μπορεί να μην έχει σπουδάσει τρόπους διοίκησης (Σαΐτης, 2002-β). Επιμέρους στόχοι στη διερεύνηση του τρόπου διαχείρισης των συγκρούσεων από τους/τις διευθυντές/-ντριες ήταν να διασαφηνιστούν οι παράγοντες που είναι απαραίτητοι για να προκληθούν εξ αυτών συγκρούσεις στο σχολείο, να επεξηγηθεί η ενυπάρχουσα επικοινωνία με την οποία οφείλει να ενθαρρύνει ο/η διευθυντής/-τρια τα μέλη του σχολείου, να εντοπιστούν πιθανά στοιχεία που εμπράκτως μπορούν να στηρίξουν το έργο του/της διευθυντή/-τριας και την ηγεσία και να αναδειχθούν ενδεχόμενοι νέοι δρόμοι στη διοικητική αντιμετώπιση αρνητικών καταστάσεων που δυσκολεύουν την ομαλή διεκπεραίωση των στόχων του σχολείου.

3.2. Σπουδαιότητα και ενδιαφέρον της έρευνας

Η παρούσα έρευνα φιλοδόξησε να συνδράμει την προσπάθεια επίτευξης ενός ηγετικού-διοικητικού έργου στο σχολείο που στηρίζει κάθε λειτουργία της εκπαιδευτικής διοίκησης αντιμετωπίζοντας ή προλαμβάνοντας συγκρούσεις μέσα από την εμπειρία των υπηρετούντων διευθυντών/-ντριών. Επιπλέον, τα δεδομένα των συνεντεύξεων της συγκεκριμένης έρευνας παρουσίασαν ένα σημαντικό φάσμα από τις γνώσεις που απαιτούνται να είναι γνωστές σε υποψηφίους/-ίες διευθυντές/-τριες, ώστε να ανταποκριθούν στον πολυσχιδή ρόλο τους που αφορά τη διαχείριση αντίρροπων στοιχείων της σχολικής μονάδας μέσω της επικοινωνίας. Τέλος, παρουσίασε ιδιαίτερο ενδιαφέρον η δυνατότητα να αξιοποιηθούν οι τρόποι, σύμφωνα με τους/τις συνεντευξιζόμενους/-ες, που είναι άξιοι λόγου να στηρίξουν το διοικητικό έργο στην περίπτωση συγκρούσεων σε επιμορφώσεις υποψηφίων διευθυντών/-τριών, εφόσον η εμπειρία των διευθυντών/-τριών είναι μια πηγή γνώσης.

3.3. Ερευνητικά ερωτήματα

3.3.1. Άξονας Α. Ο/Η ηγέτης/τιδα-διευθυντής/-ντρια

Ερευνητικό ερώτημα 1: Χαρακτηριστικά του/της ηγέτη/τιδας-διευθυντή/-ντριας και οι αιτίες επιλογής αυτής της θέσης

Από την ανωτέρω βιβλιογραφική ανασκόπηση γεννώνται ερευνητικά ερωτήματα σε αναπάντητα βιβλιογραφικά κενά με κεντρικό άξονα διερεύνησης τι διακρίνει τον/την ηγέτη/-τιδα-διευθυντή/-ντρια

μίας σχολικής βαθμίδας στη διαχείριση των συγκρούσεων πέρα από όσα η θεωρία επισημαίνει. Συγκεκριμένα ποιοι είναι οι λόγοι που τον/την ωθούν να επιλέξει αυτή τη διοικητική θέση, αλλά και τα τυπικά/άτυπα προσόντα που πρέπει να διαθέτει. Αυτά τα ερωτήματα καθοδηγούν τον ερευνητή στην ανεύρεση των απαραίτητων απαντήσεων διαμορφώνοντας τον σκοπό της έρευνας σε καθορισμένα πλαίσια (Creswell, 2016, σελ. 62). Τα ερευνητικά ερωτήματα δεν εστιάζονται σε συγκεκριμένη βαθμίδα σχολικής εκπαίδευσης των μαθητών, δηλαδή αν πρόκειται για Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, που περιλαμβάνει το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό Σχολείο, ή αν πρόκειται για Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, που περιλαμβάνει το Γυμνάσιο, το Επαγγελματικό Λύκειο και το Γενικό Λύκειο (Νικολάου, Βασιίτση, Δανηλίδου, & Πασχαλιώρη, χ.χ. - βλ. <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-F103/165/1143,4220/>).

Ερευνητικό ερώτημα 2: Πώς η διευθύντρια μιας σχολικής μονάδας διαχειρίζεται τα στερεότυπα

Από το κεφάλαιο της ενότητας που αναφέρεται στα χαρακτηριστικά του/της ηγέτη/-τιδας, εγείρεται το ερώτημα πώς η διευθύντρια μιας σχολικής μονάδας διαχειρίζεται τα στερεότυπα για τις ικανότητες της στη σχολική διοίκηση, ώστε στη συνέχεια να αντιμετωπίσει διαφαινόμενες συγκρούσεις στον επαγγελματικό χώρο.

3.3.2. Άξονας Β. Συναισθήματα και πρόληψη

Ερευνητικό ερώτημα 3: Ποια τα συναισθήματα των εμπλεκόμενων στη σύγκρουση και πώς αποκαλύπτονται οι ανάγκες τους;

Στην ενότητα της σύγκρουσης προκλήθηκαν διάφορα ερωτήματα προς διερεύνηση. Ήδη από τον ορισμό της σύγκρουσης ερωτάται κανείς για τα συναισθήματα των εμπλεκόμενων σε αυτήν που ίσως συντελούν με τον έναν ή με τον άλλον τρόπο στην όξυνση μιας αρνητικής διαμάχης, άρα και στην επιδείνωση του φαινομένου και τη μη αποτελεσματική και αποδοτική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Επίσης, πώς αποκαλύπτονται οι ανάγκες των εμπλεκόμενων στη σχολική ζωή, ώστε να υπάρχει ο χρόνος και η απαραίτητη επεξεργασία τους πριν την προσπάθεια επίλυσής τους που ενδεχομένως να οδηγούσαν σε μια αρνητικά νοούμενη σύγκρουση;

Ερευνητικό ερώτημα 4: Ποια η προληπτική δράση των διευθυντών/-τριών

Επίσης, η άγνοια των πηγών σύγκρουσης εύλογα οδηγεί στην πρόκληση αρνητικής διαμάχης, αλλά τι συμβαίνει με την περίπτωση των διευθυντών/-τριών που τις γνωρίζουν και δρουν προληπτικά; Προκαλούνται πάλι διαμάχες ή μήπως μόνο εσκεμμένα, οπότε είναι και διαχειρίσιμες; Και σε αυτήν την περίπτωση όμως, χωρίς αντίστοιχη διοικητική εκπαίδευση, είναι εφικτό να γίνουν διαχειρίσιμες;

3.3.3. Άξονας Γ.

Ερευνητικό ερώτημα 5: Οι αιτίες της σύγκρουσης και η διαχείρισή τους

Οι αιτίες της σύγκρουσης είναι άραγε ισοδύναμες ή υπάρχουν κάποιες που μπορούν να ξεχωρίσουν ως πιο ιδιαίτερες για την παραγωγή μιας σύγκρουσης; Επίσης, εφόσον πολλοί/-ές διευθυντές/-τριες δεν έχουν κατάρτιση στο πεδίο της διοίκησης συγκρούσεων, πώς καταφέρνουν να αποκλιμακώσουν συγκρούσεις, έχοντας πιθανόν μόνο ως εφόδιο εμπειρικές συμβουλές παλαιότερων διευθυντών/-

τριών; Ποια είναι η τακτική που προωθείται στην επίλυση των συγκρούσεων από την υπηρεσία τυπικά ή άτυπα;

3.3.4. Άξονας Δ. Ο ρόλος της επικοινωνίας

Ερευνητικό ερώτημα 6: Ποια είναι η διαχειριστική επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα των διευθυντών/-ντριών;

Προκαλείται η απορία για τη διαχειριστική επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα των διευθυντών/-ντριών που υπηρετούν ήδη στις σχολικές μονάδες, πριν και μετά την εκδήλωση μιας σύγκρουσης, εξαλείφοντας τα παράσιτα της επικοινωνίας που μπορεί να οδηγήσουν σε αυτήν, καθώς πρόκειται για την επικοινωνία διαφορετικών ανθρώπων στον σύλλογο διδασκόντων, διαφορετικών ηλικιακά και μαθησιακά μαθητών/-τριών στις τάξεις, γονέων και φορέων της τοπικής κοινωνίας. Συγκεκριμένα, με ποια επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-ντριας είναι δυνατόν να επέλθει ηθελημένα ηρεμία και συνεργατικό κλίμα μέσω της επικοινωνίας πριν και μετά τη σύγκρουση, αν τελικά αυτή επέλθει, ώστε να ενισχυθεί η ομαλή λειτουργία του σχολείου;

Ερευνητικό ερώτημα 7: Ποια είναι εκείνα τα εμπόδια της επικοινωνίας που ίσως δεν εξαλείφονται ποτέ και με κανέναν τρόπο;

Τα εμπόδια της επικοινωνίας εξαλείφονται παντελώς ή απομένουν στοιχεία που πιθανώς να πυροδοτήσουν νέα σύγκρουση στο μέλλον ελλείψει καλής μελλοντικής επικοινωνιακής διαχείρισης;

Ερευνητικό ερώτημα 8: Ποιος είναι ο ενδεδειγμένος χρόνος και ποιες είναι οι δυσκολίες επικοινωνιακής κατάρτισης;

Ήδη από την εισαγωγή της δεύτερης ενότητας προωθείται η κατάρτιση σε θέματα επικοινωνίας, όχι μόνο των διευθυντών αλλά και των εργαζομένων, ακόμα και των γονέων. Ποιος είναι όμως ο ενδεδειγμένος χρόνος για αυτήν την επιμόρφωση αν εφαρμόζεται; Αν αυτό δεν επιτελείται, διερωτάται κανείς πώς δύνανται να συνυπάρχουν τώρα οι συμμετέχοντες/-χουσες στη σχολική ζωή μετά την εκδήλωση μιας διαμάχης, αλλά και ποιες είναι οι δυσκολίες στην επικοινωνιακή αυτή κατάρτιση για την άμβλυνση κάθε διαμάχης.

3.4. Περιοχή διεξαγωγής της έρευνας και στοιχεία που περιλαμβάνει

Η περιοχή της διεξαχθείσας έρευνας αποτέλεσε το νησί της Νάξου. Στη Νάξο είναι η μόνιμη κατοικία και εργασία του ερευνητή επί σειρά ετών. Πρόκειται για το μεγαλύτερο σε έκταση νησί του Νομού Κυκλάδων με τα περισσότερα σε πλήθος και τύπο σχολεία στην επικράτεια του νομού, σύμφωνα με την ιστοσελίδα της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κυκλάδων (2017-α, 2017-β, 2017-γ) όσον αφορά στην πρωτοβάθμια, αλλά και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σύμφωνα με την αντίστοιχη ιστοσελίδα. Αυτό το δεδομένο από μόνο του αποτελεί ενδιαφέρον στοιχείο, το οποίο παρέχει τη δυνατότητα ερευνητικής μελέτης περισσότερων διευθυντών/-τριών σχολικών οργανισμών και όχι απαραίτητα μιας σχολικής βαθμίδας. Υπάρχουν νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία σε όλα σχεδόν τα χωριά, αλλά και στην πρωτεύουσα (πόλη) του νησιού.

Σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Κυκλάδων (2017-α), τα νηπιαγωγεία του νησιού είναι μονοθέσια και διαθέσιμα σε οργανικότητα (βλ. <http://dipe.kyk.sch.gr/sxoleia-pe-kykladwn/nipiagogia/>), τα δημοτικά σχολεία ποικίλουν σε οργανικότητα και κατανέμονται από μονοθέσια έως και δωδεκαθέσια (2017-β, βλ. <http://dipe.kyk.sch.gr/sxoleia-pe-kykladwn/dimotika/>), ενώ υπάρχει ένα διαθέσιμο ειδικό δημοτικό και ένα μονοθέσιο ειδικό νηπιαγωγείο (2017-γ, βλ. <http://dipe.kyk.sch.gr/sxoleia-pe-kykladwn/eidika/>). Σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Κυκλάδων, τα Γυμνάσια της Νάξου είναι πέντε στον αριθμό, τα Γενικά Λύκεια δύο, το Επαγγελματικό Λύκειο ένα, ενώ υπάρχει Σχολή Επαγγελματικής Κατάρτισης και Σχολή Δεύτερης Ευκαιρίας (βλ. <http://dide.kyk.sch.gr/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82-%CE%BC%CE%BF%CE%BD%CE%AC%CE%B4%CE%B5%CF%82/%CE%84%CE%B3-%CE%BA%CF%85%CE%BA%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CF%89%CE%BD/naxos-2/>).

Οι διευθυντές στα τετραθέσια και άνω δημοτικά σχολεία της Νάξου είναι επτά και οι διευθύντριες είναι δύο, σύμφωνα με τον Αρ. πρωτ.6258 με θέμα: «Τοποθέτηση Διευθυντών Σχολικών Μονάδων της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κυκλάδων» της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κυκλάδων, (2017-δ, βλ. <http://dipe.kyk.sch.gr/2017/07/28/topothesisi-diefthynton-ntrion-dimotikon-scholion-n-kykladon/>). Οι διευθυντές στα σχολεία της δευτεροβάθμιας, σύμφωνα με την επίσημη ιστοσελίδα του γραφείου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κυκλάδων, είναι έξι και οι διευθύντριες τρεις. Κάποιοι και κάποιες από τους/τις προαναφερθέντες/θείσες, αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας, ώστε να διερευνηθούν οι απόψεις τους στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν μετά την απαραίτητη βιβλιογραφική ανασκόπηση.

3.5. Χαρακτηριστικά των ατόμων του δείγματος

Έχει γίνει εμφανές ότι η έρευνα επικεντρώνεται στην αποσαφήνιση στοιχείων που αφορούν στη διαχείριση συγκρούσεων εκ μέρους της διοίκησης του σχολικού οργανισμού αξιοποιώντας και την επικοινωνία. Το δείγμα της έρευνας επιλέχθηκε σκόπιμα από τον ερευνητή με βάση την επιστημονική του κρίση, δηλαδή να έχει το πλαίσιο τα «κατάλληλα», κατά τη θεωρία, χαρακτηριστικά. Σύμφωνα με Patton (1990) στην ποιοτική έρευνα η δειγματοληψία δεν είναι ακούσια, αντίθετα επιδιώκεται ο καθορισμός ατόμων προκειμένου να προσληφθεί εις βάθος το προς μελέτη ζήτημα (όπως αναφέρεται στον Creswell, 2016, σελ. 206). Για αυτό επιλέχθηκαν από τον ερευνητή να συμμετάσχουν στις συνεντεύξεις εκπρόσωποι διευθυντές/-τριες και από τα δύο φύλα.

Το δείγμα αποτελείται από εν ενεργεία διευθυντές/-τριες σε τετραθέσια και άνω δημοτικά σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε γυμνάσια και σε λύκεια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Νάξου. Ο λόγος που προτιμήθηκαν οι άνθρωποι με την ανωτέρω ιεραρχική ιδιότητα στον αντίστοιχο τύπο σχολείου είναι ότι έχουν συμμετάσχει σε μια υπηρεσιακή διαδικασία «κρίσεων» για την επιλογή και τοποθέτησή τους στη διοίκηση ενός σχολικού οργανισμού, που περιλαμβάνει μεταξύ πολλών

στοιχείων κατάθεση βιογραφικού σημειώματος και επιμορφωτικών σεμιναρίων στην υπηρεσία που ανήκουν, τοποθέτησή τους σε αξιολογικό πίνακα, της συμμετοχής τους σε συνεντεύξεις και καταγραφής της γνώμης των συνυπηρετούντων εκπαιδευτικών στο σχολείο που υπηρετεί ο/η υποψήφιος/-α διευθυντής/-τρια (Υπουργική Απόφαση: Φ.361.22/21/90780/Ε3/31-5-2017). Όλα αυτά τα στοιχεία φανερώνουν ότι έχουν διεκδικήσει μεταξύ άλλων συναδέλφων/-φισσών τους τη διοικητική θέση όπου υπηρετούν και πληρούν κατ'ελάχιστον κάποια κριτήρια. Επιπροσθέτως, πρόκειται για διοικητική θέση σε σχολεία με μεγάλο σχετικά αριθμό μαθητών/-τριών, γονέων, εξωτερικών και εσωτερικών επικοινωνιακών αναγκών και συνεργασιών του σχολείου που ενδεχομένως οδηγούν σε θετικές ή αρνητικές συγκρούσεις μεταξύ των μελών της ευρύτερης σχολικής κοινότητας και ανταποκρίνονται στην εμβάθυνση της επιχειρούμενης έρευνας.

Αντίθετα, στη διεξαγωγή της έρευνας δεν συμπεριλαμβάνονται οι προϊστάμενοι/-ες των δημοτικών σχολείων και των νηπιαγωγείων, δηλαδή όσων συναδέλφων/-φισσών εργάζονται σε μονοθέσια, διθέσια και τριθέσια σχολεία, αφού δεν έχουν συμμετάσχει στην πρότερη διαδικασία που περιγράφηκε και διοικούν μικρές σε πλήθος ερευνητικών δεδομένων σχολικές μονάδες. Για παράδειγμα, σύμφωνα με το άρθρο 35 του Ν.4386 υπάρχουν μονοθέσια νηπιαγωγεία σε απομακρυσμένες και δυσπρόσιτες περιοχές με εξαιρετικά μικρό αριθμό μαθητών/-τριών, το λιγότερο πέντε που απαιτούνται (ΦΕΚ 83/2016Α). Επομένως, και ο αριθμός των γονέων είναι μικρός και περιορίζεται αισθητά η συγκέντρωση δεδομένων της έρευνας. Ωστόσο, δεν είναι στόχος η διενέργεια συνεντεύξεων όλων των υπαρχόντων/-χουσών διευθυντών/-τριών, αλλά η κάλυψη των ερευνητικών ερωτημάτων σύμφωνα με την ερμηνεία των συμμετεχόντων/-χουσών για τον κόσμο με τον τρόπο που αυτοί/αυτές τον αντιλαμβάνονται (Ευθυμίου, 2017-β, σελ. 4).

Σύμφωνα με Marshall (1996) το μέγεθος του δείγματος που χρειάζεται να συμμετάσχει σε μια ποιοτικού χαρακτήρα και προσανατολισμού έρευνα δεν είναι εφικτό να προκαθορισθεί, αρκεί να ανταποκρίνεται σε ικανοποιητικό επίπεδο στην επίλυση των ερευνητικών προβληματισμών (όπως αναφέρεται στους Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σελ.85). Άλλωστε, η συγκέντρωση υλικού που τελικά δεν είναι εφικτό να επεξεργαστεί, δεν έχει κανένα απολύτως νόημα (σύμφωνα με Kvale, 1996, όπως αναφέρεται στον Robson, 2010, σελ. 344).

3.6. Η μέθοδος

Η έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες παρουσιάζει δυο ασυμβίβαστες προσεγγίσεις των παρατηρήσεων, η μία είναι η ποσοτική και η άλλη η ποιοτική πτυχή. Ωστόσο, πρόκειται για δύο όψεις του ίδιου νομίσματος (Ψαρρού & Ζαφειρόπουλος, 2003, σελ. 107-111). Η μέθοδος της ποιοτικής έρευνας που επιλέγεται στο πλαίσιο αυτής της εργασίας, συμπληρώνει τη γνώση μας, η οποία αφορά σε κάθε κοινωνική διαφοροποίηση, και βρίσκεται σε αρμονία με όσα απολαμβάνουμε, ενώ δοκιμάζεται η λειτουργικότητα της κάθε εφαρμογής που επιλέγεται (Silverman, 2013, p. 121-122).

Η μέθοδος αυτή κρίνεται κατάλληλη για τη διερεύνηση των απόψεων των ατόμων που αποτελούν το δείγμα της έρευνας, καθώς η υπάρχουσα βιβλιογραφία δεν ανταποκρίθηκε επαρκώς και πλήρως στην επίλυση των ανωτέρω τιθέμενων προβληματισμών. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση παρατέθηκε για να αποδώσει τη σπουδαιότητα μελέτης των ερευνητικών ερωτημάτων, των οποίων η διαμόρφωση είναι γενική (Creswell, 2016, σελ. 17-18). Η ευελιξία σύνθεσης και ανάλυσης του ερευνητή δίνουν τη δυνατότητα να στοιχειοθετήσουν τον σκοπό της διαδικασίας που υλοποιείται και να ανταποκριθούν στους προβληματισμούς διερεύνησης που τέθηκαν (Δαφέρμος & Τσαούσης, χ.χ., σελ. 40).

Το υλικό της ποιοτικής έρευνας δε μελετάται με τον ίδιο τρόπο από τους ερευνητές, αλλά επιλέγεται η μέθοδος που κρίνεται ότι το επεξεργάζεται με την πιο δόκιμη διαδικασία (Ισαρη & Πουρκό, 2015, σελ. 115). Στη διεξαγωγή της ποιοτικής αυτής έρευνας κρίθηκε απαραίτητο να αξιοποιηθεί η τεχνική της εμπειρικά θεμελιωμένης θεωρίας (Grounded theory) για την κάλλιστη οργάνωση των πληροφοριών που συλλέχθηκαν με αυτή τη διαδραστική διαδικασία που χρησιμοποιείται (Smith, 2015, p. 54).

3.7. Το εργαλείο έρευνας – Η διαδικασία και ο χρόνος της συλλογής δεδομένων

Μετά την απαραίτητη βιβλιογραφική επισκόπηση και λαμβάνοντας υπόψη τις δυσκολίες που έχει κάθε ερευνητικό εγχείρημα, τη φύση των προς διερεύνηση ερωτημάτων και τον σκοπό της έρευνας, οδηγήθηκε ο ερευνητής στη λήψη της απόφασης για τον τρόπο συλλογής των δεδομένων της έρευνας (Ψαρρού & Ζαφειρόπουλος, 2003, σελ. 141). Έτσι, αξιοποιήθηκε ένα από τα διάφορα είδη των συνεντεύξεων που, αν και απαιτούσε χρόνο, στήριζε τη συνάθροιση πληροφοριών από ένα κάθε φορά άτομο και αφορά τη λεγόμενη προσωπική συνέντευξη (Creswell, 2016, σελ. 218). Μάλιστα ήταν επιπλέον να χρησιμοποιηθεί ως η κύρια ή η μοναδική πηγή δεδομένων σε μία κατά πρόσωπο επικοινωνία, στην οποία παρατηρήθηκαν και καταγράφηκαν όλα τα στοιχεία που γίνονταν αντιληπτά. Το σχέδιο διαμόρφωσής της περιλάμβανε εισαγωγικά σχόλια, τα κύρια θέματα συζήτησης, τις στοιχειώδεις προγραμματισμένες ερωτήσεις και καταληκτικά σχόλια (Robson, 2010, σελ.320, 323, 330).

Λίγα λεπτά προτού να ξεκινήσει η συνέντευξη κάθε συνεντευξιαζόμενου/-ης, συλλέχθηκαν στοιχεία που αφορούν την ηλικία τους, το φύλο τους, την οικογενειακή τους κατάσταση, το επίπεδο σπουδών τους, τον τόπο διαμονής, το πλήθος της οργανικότητας/το πλήθος των υπηρετούντων εκπαιδευτικών του κάθε σχολείου που ως διευθυντής/-ντρια εργάστηκε, την αλλαγή του σχολείου υπηρετήσης και τον αριθμό των ετών προϋπηρεσίας ως εκπαιδευτικού και διευθυντή/-ντρια.

Η χρήση της ημιδομημένης συνέντευξης ως εργαλείο προσφέρει τη δυνατότητα, τα ερωτήματα να διαμορφώνονται ανάλογα με την εξέλιξή της, ώστε οι συμμετέχοντες/-χουσες να διατυπώσουν τις σκέψεις τους ελεύθερα (Ευθυμίου, 2017-α, σελ. 23). Η ημιδομημένη συνέντευξη γίνεται να συντελέσει, ώστε να συλλεχθούν οι απαραίτητες προς επεξεργασία πληροφορίες που διαφωτίζουν την έρευνα. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης αυτής είναι συνήθως προκαθορισμένες, έστω σε ένα ποσοστό τους (Silverman, 2013, p. 204). Με την ημιδομημένη συνέντευξη ο ερευνητής μπορεί να εμβαθύνει σε

στοιχεία που κρίνει πως είναι χρήσιμα για την έρευνα που διενεργεί αφαιρώντας ή προσθέτοντας ερωτήσεις (Ισαρη & Πουρκό, 2015, σελ. 97).

Αυτή η προετοιμασία όμως δε συνεπάγεται ότι η συλλογή δεδομένων δεν οδηγείται σε μονοπάτια εμπειρικών σκέψεων και απόψεων που δεν είχαν συμπεριληφθεί στον σχεδιασμό. Ο ερευνητής οφείλει να προσέξει στην κάθε συνέντευξη που υλοποιεί όλα εκείνα τα μη λεκτικά στοιχεία του/της συνεντευξιαζόμενου/-ης σε συνδυασμό με τις απόψεις που καταθέτει μέσα από προσεκτική ακρόασή του/της, ώστε να «προχωρήσει» την έρευνα και να προστεθεί κάποιο νέο δεδομένο σε αυτήν υπό την οπτική γωνία των συνθηκών που βιώνει (Smith, 2015, p. 61-63). Αξιοποιήθηκαν οι βολιδοσκοπήσεις, δηλαδή οι κατηγοριοποίηση σε κύριους και επικουρικούς άξονες ερωτήσεων, που παρέχουν τη δυνατότητα σε κάθε συνεντευξιαζόμενο/-η να εκθέσει τις σκέψεις του/της και να τις στοιχειοθετήσει αναλυτικά (Creswell, 2016, σελ. 221).

Με την ηχογράφηση εξασφαλίστηκε η δυνατότητα της πιστής λεκτικής αναπαράστασης και ήταν ο τρόπος που κυρίως συγκεντρώθηκε το ερευνητικό υλικό. Ο ερευνητής προσανατολίστηκε στο να καταγράφει κατά τη διάρκεια της κάθε συνέντευξης μη γλωσσικά στοιχεία που υπέκυπταν στην αντίληψή του ή επαναλαμβανόμενες αναφορές και τη συχνότητά τους, ενώ κάθε εξωτερικός θόρυβος ή διακοπή που διακρινόταν ότι υπεισέρχονταν στη συνέντευξη, επίσης καταγράφονταν από σημειωματάριο που ήταν επιλογή να κρατά ο ερευνητής ως συμπληρωματικό τρόπο συγκέντρωσης στοιχείων παρατήρησης (Mason, 2002, σελ. 89, 96-98).

Ο τόπος διεξαγωγής της συνέντευξης ήταν κατά κύριο λόγο το σχολείο που υπηρετούν οι διευθυντές/-ντριες που συμμετείχαν στη συνέντευξη, δηλαδή ένα μέρος ήσυχο και μακριά από έντονους εξωτερικούς θορύβους και φωτισμούς που μπορούσαν να διασπάσουν την προσοχή της συνέντευξης. Ο χρόνος συνάντησης προκειμένου να πραγματοποιηθεί η συνέντευξη, συμφωνήθηκε με τους/τις συνεντευξιαζόμενους/ες, μετά το πέρας των καθηκόντων τους, κυρίως στο σχολείο και διήρκεσε 30 λεπτά. Ο ερευνητής έπρεπε να έχει καθορίσει τα ερευνητικά ερωτήματα, να έχει ενημερώσει τον/τη συμμετέχοντα/-χουσα στη συνέντευξη για τη δομή, τον σκοπό της συνέντευξης και ποια ήταν η αναμενόμενη αλληλεπίδρασή του με τον ερευνώμενο σε κλίμα εμπιστοσύνης, ώστε τα ευρήματα να είναι αληθή και να διευρύνουν την έρευνα. Υλοποιήθηκε προγραμματισμός εισαγωγικών και καταληκτικών σχολίων (Ευθυμίου, 2017-α, σελ. 25-28; Creswell, 2016, σελ. 221).

Αν και η διαδικασία της υλοποίησης μιας συνέντευξης βρίσκει τον/την καθένα/καθεμία σε ένα μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό εξοικειωμένους/-ες, δεν πρόκειται στην ουσία για μια τόσο απλοποιημένη διαδικασία, καθώς εμπεριέχει διάφορες απρόβλεπτες δυσκολίες (Silverman, 2013, p. 199-200). Για παράδειγμα, η προγραμματισμένη συνάντηση με κάποιον/-α συνεντευξιαζόμενο/-η μπορεί να είχε οριστεί σε κοινή συμφωνία με τον ερευνητή στα μέσα του επόμενου μήνα, αλλά οικογενειακοί παράγοντες, όπως είναι η ασθένεια κάποιου συγγενικού προσώπου, να αναβάλει ή ακόμα και να ακυρώσει τη συνάντηση στον προγραμματισμένο μήνα.

Το υποκείμενο της συνέντευξης μπορεί να αποκάλυπτε στοιχεία, που όμως να μην ήταν εύκολα αναγνωρίσιμα από τον ερευνητή, αφού δεν ήταν απαραίτητα λεκτικά ή μπορεί να ήταν λεκτικά, αλλά όχι συγκεκριμενοποιημένα. Ο ερευνητής για αυτό έθετε τα ερωτήματά του με τέτοιο τρόπο, ώστε να οδηγούν σε συγκεκριμένες και όχι απαντήσεις με ασάφειες (Smith, 2015, p. 64-65). Οι ερωτήσεις που τέθηκαν από πλευράς ερευνητή, αντενδεικνύονταν να έθετε εμπόδια στη σκέψη του/της συμμετέχοντα/-χουσας (Creswell, 2016, σελ. 212), για αυτό και έπρεπε οι ερωτήσεις στη συνέντευξη, που χρησιμοποιήθηκαν ως εργαλείο συγκέντρωσης των δεδομένων του ερευνητικού εγχειρήματος, να ήταν όσο πιο ευρείς δύνονταν. Η συλλογή των δεδομένων σταμάτησε, όταν οι νέες συνεντεύξεις δεν προσέφεραν νέα στοιχεία στην έρευνα, δηλαδή όταν επήλθε θεωρητικός κορεσμός (Smith, 2015, p. 79).

3.8. Απομαγνητοφώνηση, επεξεργασία και κωδικοποίηση των δεδομένων

Οι συνεντεύξεις είναι απαραίτητο και αυτονόητο πως πρέπει να καταγράφονται, ώστε να είναι εφικτή η μετέπειτα επεξεργασία τους (Silverman, 2013, p. 208). Προκειμένου όμως να επιτευχθεί αυτό, τα στοιχεία αυτά μεταγράφονται σε ηλεκτρονικό υπολογιστή (Creswell, 2016, σελ. 217). Η σωστή απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων ξεκινάει μετά τη διεξαγωγή της, όσο επίπονη και χρονοβόρα διαδικασία και αν είναι. Η κάθε απομαγνητοφώνηση καλό είναι να διαπνέεται από ανησυχίες για τις δυσχέρειες μεταγραφής τους, τη δυνατότητα μελλοντικής εύκολης πρόσβασής τους για συγκρίσεις των δεδομένων ή συμπλήρωσή τους ή την απαλοιφή οποιαδήποτε προσωπικού στοιχείου των συμμετεχόντων/-χουσών, ώστε να μην είναι εφικτός ο εντοπισμός των προσώπων που είπαν κάποια στοιχεία ούτε και από τον ίδιο τον ερευνητή (Ισαρη & Πουρκός, 2015, σελ. 131-132).

Ύστερα από προσεχτική επισκόπηση των δεδομένων που είχαν ηχογραφηθεί με σχετική έγκριση των συμμετεχόντων/-χουσών, υλοποιήθηκε η απαραίτητη μεταγραφή τους με την εξασφάλιση της ανωνυμίας των ευαίσθητων προσωπικών δεδομένων, βάζοντας π.χ. στις περιπτώσεις ονομάτων κάποιο ψευδώνυμο (σύμφωνα με Glesne & Peshkin, 1992, όπως αναφέρεται στον Creswell, 2016, σελ. 231).

Σύμφωνα με Strauss και Corbin (1998) η κωδικοποίηση των δεδομένων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις ακολουθεί τρεις φάσεις. Πρώτον την ανοικτή κωδικοποίηση (open coding), δεύτερον την κατ' άξονες κωδικοποίηση (axial coding) και τέλος την επιλεκτική κωδικοποίηση (selective coding) (όπως αναφέρεται στον Robson, 2010, σελ. 585).

Μετά την προκαταρκτική διερευνητική ανάλυση των στοιχείων που συλλέχτηκαν όπου εκφράζονται οι πρώτες σκέψεις για την κατανόηση, την επεξεργασία και τη μεθόδευσή τους, ο ερευνητής εντοπίζει νοήματα για την κωδικοποίησή τους (Creswell, 2016, σελ. 244). Τα στοιχεία στο στάδιο της ανοιχτής κωδικοποίησης ξεχωρίζονται σε μέρη, όπως είναι μια παράγραφος ή μια περίοδος, τα οποία αποκτούν κάποια ετικέτα/κωδικό που έχει πρόσκαιρο χαρακτήρα και κάθε δεδομένο δύναται να αποκτήσει περισσότερες από μία ετικέτες. Δεν πρόκειται για περίληψη των συγκεντρωμένων στοιχείων, αλλά για μια οργανωμένη και επιστημονική προσπάθεια εξήγησής τους (Robson, 2010, σελ. 586).

Παραταύτα, αναπάντητο παραμένει το ερώτημα αν η κωδικοποίηση που πραγματοποιείται περιλαμβάνει τον τρόπο που κατανοούν οι συμμετέχοντες/-χουσες στην έρευνα τον κόσμο ή αν παρεμβάλλεται η προσωπική εκτίμηση και εξήγηση που αντιλαμβάνεται ο ερευνητής (Ευθυμίου, 2017-β, σελ. 12).

Δεν υπάρχει ένας ενδεδειγμένος τρόπος κωδικοποίησης των όσων δεδομένων συγκεντρώθηκαν. Ωστόσο, μέσα από την προσεχτική μελέτη του υλικού, ξεχωρίστηκαν θεματικές ενότητες και παράχθηκαν κωδικοί από όλο το υπάρχον υλικό των διενεργούμενων συνεντεύξεων, οι οποίοι καταγράφηκαν σε ημερολόγιο μαζί με τον τρόπο που αυτοί ομαδοποιήθηκαν βάσει κάποιων ομοιοτήτων (Ισαρη & Πουρκός, 2015, σελ. 132-133). Η κατά γραμμή επεξεργασία των δεδομένων που έχουν συλλεχθεί από τις συνεντεύξεις, απομακρύνει την πιθανότητα να εμπεριέχονται σε αυτήν οποιαδήποτε προσωπικά συναισθηματικά ή πνευματικά στοιχεία που ίσως παρεμποδίζουν την ορθή ανάλυσή τους. Επιπροσθέτως, παρέχουν την ευκαιρία του επαναπροσδιορισμού των δεδομένων που συλλέχθηκαν σε νέες συνεντεύξεις. Η διαδικασία ανάλυσης απαιτεί την αμέριστη και ακούραστη συμμετοχή του ερευνητή στην ερμηνεία των δεδομένων που έχει μαζέψει (Smith, 2015, p. 68, 70). Σύμφωνα με τον Thomas, ο ερευνητής πρέπει να προσεγγίζει ακόμα και τα δεδομένα που γνωρίζει κάτω από νέες για αυτόν περιστάσεις (όπως αναφέρεται στην Charmaz, 1995).

Οι κώδικες προκύπτουν με αφαιρετική διαδικασία χωρισμού του συγκεντρωμένου υλικού, στο οποίο αναγνωρίζονται από τον ερευνητή έννοιες (Τσιώλης, 2014). Η συνεχή σύγκριση των ομάδων αυτών οδηγεί σε νέες εννοιολογικές κατηγορίες. Αυτές δεν είναι απαραίτητο να εντάσσονται σε υπάρχοντα θεωρητικά σχήματα, αλλά η διαδικασία προσέγγισης των δεδομένων που συλλέχθηκαν δύναται στο τέλος της κωδικοποίησης να οδηγήσει σε νέα θεωρητικά σχήματα. Η κατηγοριοποίηση αυτή πηγάζει από την αναγνωστική προσέγγιση που ερμηνεύει ο ερευνητής τα εμπειρικά στοιχεία που κατάφερε να συγκεντρώσει (Smith, 2015, p. 54, 61).

Ο ερευνητής στην ποιοτική έρευνα επαναλαμβάνει την ανάγνωση των πληροφοριών που διαθέτει και επεξεργάζεται αδιάκοπα τα στοιχεία που συγκέντρωσε, επιστρέφοντας σε αυτά αν χρειαστεί για να προσδώσει νέα νοήματα ή να προσθέσει ελλιπή δεδομένα. Μάλιστα, σύμφωνα με Tesc (1990), έπρεπε να κινηθεί από το ειδικό στο γενικό (επαγωγή) επεξεργάζοντας συγχρόνως τις πληροφορίες που έχει εξασφαλίσει, ενώ, σύμφωνα με Dey (1993), δεν απορρίπτεται κάποια μορφή επεξεργασίας ως λανθασμένη (όπως αναφέρονται στον Creswell, 2016, σελ. 238-239).

Η κατ' άξονες κωδικοποίηση αποτελεί το δεύτερο στάδιο επεξεργασίας των δεδομένων. Η κωδικοποίηση των συλλεχθέντων στοιχείων ενέχουν τη δυνατότητα να ανοίξουν τον δρόμο για τη θεωρητικοποίησή τους, αναδεικνύοντας, μέσα από την ευελιξία του ερευνητή, έννοιες και σχέσεις (Τσιώλης, 2014). Ενοποιεί δηλαδή τις κατηγορίες που είχαν προκύψει στο προηγούμενο στάδιο της ανοιχτής κωδικοποίησης σε κεντρικούς νοηματικούς άξονες. Στην ενοποίηση αυτή, θεμέλιος λίθος αποτελεί το σύνολο των περιστάσεων που παρήχθησαν, τα πιθανά αποτελέσματα ή αλληλεπιδράσεις που προέκυψαν (σύμφωνα με Strauss και Corbin, 1998, όπως αναφέρεται στον Robson, 2010, σελ. 587), όπως και

το πλαίσιο και η δράση των υποκειμένων σε αυτές, ώστε να αναζητηθούν μοτίβα για την ταξινόμηση των ανωτέρω κατηγοριών (Ευθυμίου, 2017-β, σελ. 14).

Η τήρηση σημειώσεων (memo-writing) στηρίζει το έργο του ερευνητή, καθώς οργανώνει τη σκέψη του και δε χάνεται ενώπιον της μεγάλης ποσότητας των δεδομένων που έχει συλλέξει. Έτσι, έχει ένα χρήσιμο εργαλείο στη διαδικασία κωδικοποίησης που εφαρμόζει. Οι σημειώσεις υποβοηθούν την ευρεία ανάλυση των ιδεών στις ετικέτες που εφαρμόζονται και οδηγούν στη θεωρητική σύνδεση των κατηγοριών (Charmaz, 1995).

Στην επιλεκτική κωδικοποίηση ο ερευνητής επιλέγει μία κυρίαρχη ιδέα που προκύπτει μέσα από την προηγούμενη φάση κωδικοποίησης, εκφράζει όλες τις κατ' άξονες κατηγοριοποιήσεις, τα νοήματα και τις συσχετίσεις και αποτελεί την κεντρική έννοια, τον πυρήνα της επεξεργασίας που προηγήθηκε (Robson, 2010, σελ. 588). Γίνεται αποδεκτή με επιστημονικό τρόπο η συγκεκριμένη εξήγηση για τα δεδομένα που προκαλούσαν προβληματισμό, απορρίπτοντας κάποια άλλη. Η θεωρητική εξήγηση που προκύπτει συνδέει κάθε επιμέρους στοιχείο που συλλέχθηκε κατά τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων και της οργάνωσής τους (Ευθυμίου, 2017-β, σελ. 17).

3.9. Δεοντολογία της έρευνας

Στοχευόταν η δημιουργία νέας θεωρητικής προσέγγισης με τα στοιχεία που με επιστημονικό τρόπο θα συγκεντρώνονταν (Τσιώλης, 2014). Μάλιστα, η ανωτέρω διαδικασία συλλογής και επεξεργασίας των δεδομένων, αποτέλεσε έναν ασφαλή τρόπο διεξαγωγής συμπερασμάτων, αυξάνοντας την εγκυρότητα της όλης διαδικασίας που υλοποιήθηκε, καθώς τα βήματα που επιλέχθηκαν, ελέγχθηκαν τμηματικά και εξ ολοκλήρου. Έτσι, αποδεικνύεται η δημιουργία νέων θεωρητικών δρόμων που αναδεικνύονται (Ευθυμίου, 2017-β, σελ. 4).

Ο ερευνητής όφειλε να έχει προβλέψει έναν αντικειμενικό χρόνο της συνέντευξης, να έχει εξυπηρετήσει το υποκείμενο της συνέντευξης όσον αφορά στην ώρα και τον τόπο διενέργειάς της και να έχει αποστασιοποιηθεί από τυχόν δικές του γνώμες και απόψεις (Creswell, 2016, σελ. 229). Σύμφωνα με τον Kimmel (1988), ο/η συνεντευξιαζόμενος/-η πρέπει να χαίρει σεβασμού κατά τη διάρκεια της διαδικασίας στην οποία συμμετέχει (όπως αναφέρεται στον Robson, 2010, σελ. 82). Συμφωνήθηκε εκ των προτέρων (a priori) με τα υποκείμενα της συνέντευξης για τα δικαιώματα που έχουν σε αυτήν τη διαδικασία, την ευχέρειά τους να μην απαντήσουν σε κάποια ερώτηση που δεν το επιθυμούν ή και να αποχωρήσουν από τη συνέντευξη οποτεδήποτε το θελήσουν (Ισαρη & Πουρκό, 2015, σελ. 130).

Σύμφωνα με τον Johnson (1984), ο ερευνητής πριν την έναρξη της διαδικασίας, έχει την υποχρέωση να ενημερώσει το υποκείμενο της συνέντευξης για την ακριβή διάρκεια διεξαγωγής της και να μην παρεκκλίνει από αυτήν (όπως αναφέρεται στην Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2016). Περίπτωση ηθικής προσοχής εκ μέρους του ερευνητή αποτέλεσε η ενημέρωση των συνεντευξιαζόμενων περί του σκοπού που διεξάγεται η έρευνα στην οποία συμμετείχε, καθώς υπήρχε περίπτωση να μην ήθελε κα-

μία ανάμειξη (Creswell, 2016, σελ. 231). Έτσι, πρωτεύουσα σημασία δόθηκε στην εθελοντική συμμετοχή τους (σύμφωνα με Smythe και Murray, 2000, όπως αναφέρεται στους Τσιώλης, Σερντεδάκης, & Κάλλας, 2011, σελ. 144).

Ένα άλλο σημαντικό ζήτημα ηθικής συνίστατο στην περίπτωση ανακοίνωσης κάποιας εμπιστευτικού χαρακτήρα πληροφορίας, ώστε να μην προκληθεί ζημία σε κάποιο υποκείμενο (Creswell, 2016, σελ. 231). Αυτό το στοιχείο έχει σημαντική αξία και ιδιαίτερα σε ένα περιβάλλον ενός νησιού που διεξήχθη η ποιοτική έρευνα. Βέβαια, τι θεωρείται κάθε φορά βλάβη σε κάποιο υποκείμενο, είναι αντικείμενο κρίσης του ερευνητή (Hammersley & Traianou, 2012, σελ. 57).

Σε κάθε συνέντευξη ο ερευνητής όφειλε να οδηγηθεί στην επιτυχή διαχείριση ανησυχιών και φόβων των υποκειμένων (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2016). Άλλωστε, σύμφωνα με Comissió d'Ètica en Experimentació a la UAB [Universitat Autònoma Council on Research Ethics] και το Κέντρο της European Ethics Documentation, ο ερευνητής έπρεπε να διασφαλίσει στο κάθε υποκείμενο της συνέντευξης την εμπιστευτικότητα των δεδομένων που θα συγκεντρώνονταν, τη μη επιπλέον συσσώρευση πληροφοριών προσωπικού χαρακτήρα που δεν εξυπηρετούσαν την έρευνα, αλλά και την κωδικοποίηση στοιχείων, όπως ονόματα σχολείων ή προσωπικά ονόματα, που με τον έναν ή τον άλλον τρόπο θα οδηγούσαν στην ταυτότητά τους (όπως αναφέρεται στους Dooly, Moore, & Vallejo, 2017, σελ. 352-354).

4. Ανάλυση δεδομένων

4.1. Δημογραφικά στοιχεία της έρευνας

Στην παρούσα φάση διεξαγωγής της έρευνας δεν εντοπίστηκαν πολλές διευθύντριες να υπηρετούν σε δημοτικά σχολεία της Νάξου αναλογικά με το πλήθος των σχολικών οργανισμών στο νησί αυτό. Το φαινόμενο αυτό ακολουθεί τον ορισμό της γυάλινης οροφής, όπου στην κορυφή της ιεραρχίας δύσκολα τοποθετείται μια γυναίκα, ώστε να διοικήσει (Γουβιάς, 2016; Καντακάρη, Παγκάκη, & Σταματελοπούλου, 2008, σελ. 14). Σε αυτό το παράδοξο συντείνουν εμπόδια που αφορούν π.χ. προκαταλήψεις που υιοθετούν ακόμα και οι γυναίκες στην κοινωνία την οποία έχουν μεγαλώσει (Μπόκολα, 2016).

Το αντίστοιχο φαινόμενο δεν επαληθεύεται στις τελευταίες κρίσεις των διευθυντών/-τριών Γυμνασίων και Λυκείων, καθώς σύμφωνα με την ιστοσελίδα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κυκλάδων (2017), στα τέσσερα Γυμνάσια της Νάξου υπηρετούν δυο διευθυντές και δυο διευθύντριες, ενώ στα δύο Γενικά Λύκεια, ένας διευθυντής και μια διευθύντρια. Η κατάσταση, πάντως, της ελάχιστης συμμετοχής των γυναικών στις διευθυντικές θέσεις βρίσκεται σε συμφωνία με έρευνες της υποεκπροσώπησης και του αποκλεισμού τους από την ιεραρχική αυτή θέση ευθύνης προβάλλοντας τις επικρατούσες και ισχύουσες εξουσιαστικές ιδεολογικές σχέσεις που αναπτύσσονται (Μαραγκουδάκη, 2008, σελ. 206- 213).

Ο πληθυσμός της ποιοτικής έρευνας που διενεργήθηκε, περιλαμβάνει 8 διευθυντές/-ντριες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, από τους/τις οποίες οι 6 ήταν άντρες και 2 γυναίκες και κατοικούν όλοι/όλες στο νησί της Νάξου με κάποιους/-ες να διαμένουν στην πόλη (6 διευθυντές/-ντριες) και κάποιους/-ες να διαμένουν σε χωριό (2 διευθυντές/-ντριες). Αναφορικά με την ηλικιακή ομάδα που άνηκαν οι συνεντευξιζόμενοι/-ες διευθυντές/-ντριες περιλαμβάνονταν τέσσερα άτομα στην ηλικιακή ομάδα 41-50 και τέσσερα άτομα στην ηλικιακή ομάδα 51-60, ενώ όλοι/όλες ήταν έγγαμοι/-ες με παιδιά.

Ως προς τα χρόνια υπηρεσίας ως διευθυντές/-ντριες, δύο άτομα είχαν μέχρι και πέντε χρόνια προϋπηρεσίας σε αυτήν την ιεραρχική θέση, πέντε άτομα μέχρι και δέκα χρόνια και ένα μόνο άτομο μέχρι δεκαπέντε χρόνια. Τρία άτομα της έρευνας έχουν παραμείνει στο ίδιο σχολείο και τα υπόλοιπα πέντε έχουν μετακινηθεί σε άλλο σχολείο για τη νέα θητεία τους, είτε με δική τους επιθυμία (τρία άτομα), είτε με εντολή της υπηρεσίας (ένα άτομο), είτε για άλλο λόγο (ένα άτομο). Ο συνολικός χρόνος προϋ-

πηρεσίας όλων των συνεντευξιζόμενων, συμπεριλαμβανομένου του χρόνου υπηρετήσης ως διευθυντές/-ντριες και ως εκπαιδευτικοί, ήταν έως και είκοσι έτη για δύο από αυτούς/αυτές, έως και τριάντα έτη για πέντε από αυτούς/-ές και τέλος έως και 35 έτη για έναν/μία από αυτούς/-ές.

Σχετικά με τα τυπικά προσόντα των υπαρχόντων/υπαρχουσών διευθυντών/-ντριών στα σχολεία της Νάξου που συμμετείχαν στην έρευνα πέρα από το βασικό πτυχίο ήταν 4 άτομα να κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, 6 άτομα να έχουν συμμετάσχει σε κάποιο σεμινάριο κατάρτισης σε κάποιο γνωστικό αντικείμενο, 3 άτομα να έχουν δεύτερο πτυχίο.

Ζητήθηκαν από τον ερευνητή στοιχεία που θα ήταν ή μπορεί να αποδεικνύονταν χρήσιμα στην ανάλυση και επεξεργασία των αποτελεσμάτων της έρευνας αυτής. Το επίπεδο των σπουδών των διευθυντών/-ντριών, η ηλικία και η οικογενειακή τους κατάσταση επιλέχθηκαν, ώστε να συγκριθούν με την επιθυμία να συμμετάσχουν ή όχι στην επικοινωνιακή κατάρτιση ή στην επιμόρφωση για τη διοίκηση συγκρούσεων. Επίσης, στοιχεία που αφορούν την ηλικία, την οικογενειακή τους κατάσταση, την ύπαρξη τέκνων και τον τόπο διαμονής τους ζητήθηκαν προκειμένου να συσχετιστούν με την ευκαιρία να καταρτιστούν. Τα έτη προϋπηρεσίας σε αυτήν την διοικητική θέση, τα χρόνια υπηρετήσης ως εκπαιδευτικοί και η οργανικότητα/πλήθος εκπαιδευτικών του σχολείου (δεν αναφέρονται εδώ, ώστε να μη δημιουργήσουν ταυτοποίηση με το άτομο που συνεντευξιάζεται κάθε φορά) μελετήθηκαν με σκοπό να διαπιστωθεί αν σε αυτά τα δεδομένα υπηρετήσης του υποκειμένου της συνέντευξης, δημιουργήθηκαν κίνητρα και ανάγκη επιμόρφωσης σχετικά με τις συγκρούσεις στον/στην ίδιο/-α, χωρίς απαραίτητα να συνδεθούν αυτά τα δημογραφικά στοιχεία με την ανάγκη και τα κίνητρα αυτά.

Το επίπεδο των σπουδών των διευθυντών/-ντριών, η ηλικία και η οικογενειακή κατάσταση

Παρατηρήθηκε ότι ο πρώτος συνεντευξιζόμενος, που είναι στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα 51-60, αν και κατέχει δεύτερο πτυχίο, δεν ήταν πρόθυμος να συμμετάσχει σε αντίστοιχη κατάρτιση, αν και παραδέχτηκε ότι θα βοηθούσε στη διοικητική πράξη σε έναν βαθμό, αναφέροντας μεταξύ άλλων:

«η επιμόρφωση είναι ένα επιπλέον προσόν. Είναι υπέρ και όχι κατά... Από κει και πέρα, θεωρώ ότι η εμπειρία και η κατοχή της κοινής λογικής, του να καταλαβαίνεις τι γίνεται μέσα στην κάθε τάξη και μέσα στο σχολείο είναι το πιο σημαντικό».

Ο δεύτερος συνεντευξιζόμενος, που είναι και αυτός στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα 51-60, κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και έχει συμμετάσχει σε σεμιναριακή παρακολούθηση, δείχνει πρόθυμος να ακολουθήσει όποτε κριθεί απαραίτητο μια ανάλογη επιμόρφωση. Ενδεικτικά αναφέρει:

«Ο διευθυντής οφείλει να έχει γνώσεις, να τις επιδιώκει».

Ο τρίτος συνεντευξιζόμενος, που κατατάσσεται στην πρώτη ηλικιακή ομάδα 41-50, κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο, έχει κάνει κάποια σεμινάρια και έχει την επιθυμία να συμμετάσχει σε σεμιναριακή παρακολούθηση. Σχετικό σχόλιό του αποτελεί:

«Οι διευθυντές θέλουνε, ναι».

Ο τέταρτος συνεντευξιζόμενος, που ανήκει στην πρώτη ηλικιακή ομάδα 41-50, κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και επιμορφώσεις και είναι θετικός σε σχετική με την διοικητική του ιδιότητα κατάρτισή του. Επισημαίνει ότι:

«σίγουρα χρειάζεται κατάρτιση και επιμόρφωση για τις συγκρούσεις».

Η πέμπτη συνεντευξιζόμενη, ανήκει στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα 51-60, δεν κατέχει κάποιο μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, αλλά διάκειται θετικά σε αντίστοιχη επικοινωνιακή ή διοικητική κατάρτιση. Συγκεκριμένα εκφράστηκε ως εξής:

«Πιο δεκτικοί σε μία τέτοια επιμόρφωση θα ήταν οι διευθυντές».

Η έκτη συνεντευξιζόμενη, ανήκει στην πρώτη ηλικιακή ομάδα 41-50, δεν έχει καμία σεμιναριακή κατάρτιση ή κάποιο δεύτερο πτυχίο ή μεταπτυχιακό, αλλά τα λεγόμενά της επιβεβαιώνουν τη διάθεσή της να αποκτήσει σχετική επιμόρφωση. Υποστήριξε π.χ. ότι:

«Θα με ενδιέφερε να ενημερωθώ σε σχέση με την προσέγγιση».

Ο έβδομος συνεντευξιζόμενος, που κατατάσσεται στην πρώτη ηλικιακή ομάδα 41-50, κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και επιμορφώσεις, δείχνει θετικός να συμμετάσχει σε σεμιναριακή παρακολούθηση, πέρα από όσες ήδη έχει επιμορφωθεί. Εξέφρασε το εξής:

«Θεωρώ ότι η επιμόρφωση γενικότερα τη σημερινή εποχή είναι πάρα πολύ σημαντική».

Ο όγδοος συνεντευξιζόμενος, που κατατάσσεται στη δεύτερη ηλικιακή ομάδα 51-60, δεν κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, αλλά διαθέτει ένα σεμινάριο υπολογιστών, έχει την επιθυμία να συμμετάσχει σε αντίστοιχη σεμιναριακή κατάρτιση. Αναφέρει ότι:

«πρέπει να φροντίζει όταν του δίνεται η δυνατότητα, είναι σοβαρό θέμα αυτό στις συγκρούσεις εντός της σχολικής μονάδας, να επιμορφώνεται. Είτε μέσω συγκεκριμένων δομών της εκπαίδευσης, είτε και από μόνος του».

Άρα, πέρα από την απάντηση ενός διευθυντή, η έγγαμη οικογενειακή τους κατάσταση, η ηλικία και η κατοχή ή μη τυπικών προσόντων δε φαίνεται να επηρεάζει αρνητικά την επιθυμία συμμετοχής σε σχετική κατάρτιση.

Η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, η ύπαρξη τέκνων και ο τύπος διαμονής

Όλοι οι συνεντευξιζόμενοι/-ες είναι έγγαμοι με παιδιά και κατά πλειοψηφία κατοικούν στην πόλη του νησιού, πέρα από δύο άτομα που μένουν σε χωριά, ενώ είναι ισομοιρασμένοι/-ες οι συμμετέχοντες/-ουσες στις δύο ηλικιακές ομάδες. Τα δημογραφικά αυτά χαρακτηριστικά τους φαίνεται, στο σύνολό τους, πως δεν ασκούν κάποιον ρόλο στην ευκαιρία να καταρτιστούν. Οι οικογενειακές υπο-

χρεώσεις που δεν τους το επιτρέπουν κάποιες φορές λόγω έλλειψης χρημάτων δεν αναφέρθηκε σε άλλους/-ες συνεντευξιζόμενους/-ες πλην ενός. Αναφέρεται ότι:

«Και έχουμε και τους καθηγητές οι οποίοι προσπαθούν να φύγουν από το σχολείο, για να κάνουν κάποια δεύτερη εργασία και να ζήσουν την οικογένειά τους».

Τα έτη προϋπηρεσίας σε αυτήν την διοικητική θέση, τα χρόνια υπηρετήσεως ως εκπαιδευτικοί και η οργανικότητα/πλήθος εκπαιδευτικών του σχολείου

Ο πρώτος διευθυντής έχει υπηρετήσει 10 από τα 29 εκπαιδευτικά του χρόνια σε αυτήν τη θέση. Ωστόσο, δε του δημιουργήθηκε η αντίστοιχη ανάγκη και κίνητρο. Σχολιάζει σχετικά:

«Όσες γνώσεις και να 'χεις, αν δεν έχεις την κοινή λογική για να λάβεις υπόψη σου στοιχεία ως διευθυντής, δεν μπορείς να πορευτείς».

Ο δεύτερος διευθυντής έχει υπηρετήσει 6 διοικητικά χρόνια υπηρεσίας του σε σύνολο 29 εκπαιδευτικών χρόνων και έχει διαπιστώσει κίνητρο συμμετοχής. Έχει αναφέρει ενδεικτικά:

«είναι η επιθυμία να εφαρμόσει μεθόδους που πιστεύει ότι πρέπει να υπάρχουν για να λειτουργεί ένα σχολείο καλύτερα».

Ο τρίτος διευθυντής έχει υπηρετήσει 3 χρόνια υπηρεσίας του σε σύνολο 17 εκπαιδευτικών χρόνων και έχει αναγνωρίσει κίνητρο συμμετοχής. Επισημαίνει:

«Μέσα στη διάρκεια αυτών των δύο πρώτων μου χρόνων είδα ότι υπήρχαν κάποια κενά, οπότε ξεκίνησα ένα ειδικό μεταπτυχιακό πάνω στην ηγεσία και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας».

Ο τέταρτος διευθυντής έχει υπηρετήσει 8 διοικητικά του χρόνια σε σύνολο 21 εκπαιδευτικών χρόνων. Αντιλαμβάνεται την αντίστοιχη ανάγκη και κίνητρο. Σχολιάζει για παράδειγμα:

«Είχα κάνει στην μετεκπαίδευση, στη Μαράσλειο».

Η πέμπτη διευθύντρια έχει υπηρετήσει 6 από τα 26 εκπαιδευτικά της χρόνια σε αυτήν τη διοικητική θέση. Επισημαίνει σχετικά που υποδηλώνει το αντίστοιχο κίνητρο:

«Μπορεί να σου έχει τύχει ήδη μία σύγκρουση που να μην μπορείς να την λύσεις και κάποιος άλλος να ξέρει κάτι παραπάνω, κάτι που εσύ ίσως να μην έχεις καν σκεφτεί».

Η έκτη διευθύντρια έχει υπηρετήσει 3 από τα 23 εκπαιδευτικά της χρόνια σε αυτήν τη διοικητική θέση. Αναφέρει ως στοιχείο που δείχνει το σχετικό κίνητρο:

«έχω συμμετάσχει σε ομάδες μαμάδων, ομάδες συναδέλφων για θέματα σχέσεων, μιλάμε για θέματα συγκρούσεων».

Ο έβδομος διευθυντής έχει υπηρετήσει 7 διοικητικά του χρόνια σε σύνολο 17 εκπαιδευτικών χρόνων. Αντιλαμβάνεται την αντίστοιχη ανάγκη. Σχολιάζει για παράδειγμα:

«Θεωρώ ότι η επιμόρφωση γενικότερα τη σημερινή εποχή είναι πάρα πολύ σημαντική».

Ο όγδοος διευθυντής έχει υπηρετήσει 12 από τα 32 εκπαιδευτικά του χρόνια σε αυτήν τη διοικητική θέση. Αναφέρεται στο αντίστοιχο κίνητρο:

«Ένας διευθυντής, απ' τη στιγμή που αναλαμβάνει τη διεύθυνση ενός σχολείου πρέπει να ενδιαφέρεται, εκτός από την επιμόρφωση η οποία του... παρέχεται μέσα απ' τις ... κρατικές δομές πρέπει και από μόνος του ... να αυτοεπιμορφώνεται».

Όλοι/-ες έχουν υπηρετήσει σε πολυθέσια σχολεία ως διευθυντές/-ντριες και ως εκπαιδευτικοί και με αυτά τα δεδομένα έχουν νιώσει, πλην ενός, τα κίνητρα και τη σπουδαιότητα επιμόρφωσης στη διαχείριση συγκρούσεων.

Προφίλ του δείγματος

Μέσα από τη μελέτη της πρώτης συνέντευξης, δίνεται η αίσθηση ότι ο διευθυντής αυτός φοβάται τις συγκρούσεις, τις αποφεύγει και δεν τις διαχειρίζεται με τρόπο δημιουργικό για τη σχολική κοινότητα και στηρίζει τον παράγοντα της εμπειρίας κυρίως, ενώ διαθέτει κάποια σχετική διοικητική κατάρτιση από το δεύτερο πτυχίο του. Ο δεύτερος διευθυντής έχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών που σε μία θεματική ενότητα διδάχθηκε διοίκηση συγκρούσεων, αναγνωρίζει θετικά και αρνητικά στοιχεία σε κάθε σύγκρουση, καθώς και τη σπουδαιότητα της για την προώθηση των αναγκών του σχολείου. Ο τρίτος διευθυντής διαθέτει σχετικό μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στη διοίκηση σχολικών μονάδων, έχει παρακολουθήσει σεμινάριο διοίκησης, πιστεύει στην προτεραιότητα της διοικητικής κατάρτισης, αλλά δίνει βαρύτητα παράλληλα και στην εμπειρία. Αξιοποιεί τη σύγκρουση με όλα τα μέλη του σχολείου για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητάς του. Ο τέταρτος διευθυντής έχει επιμορφωθεί στη μετεκπαίδευσή του στη διαχείριση συγκρούσεων και αποδέχεται πως η σύγκρουση ενέχει επικοδομητικά στοιχεία για τη λειτουργία του οργανισμού, όμως δε θα την υιοθετούσε από τη θέση που υπηρετεί από φόβο μήπως αποβεί μη διαχειρίσιμη. Η πέμπτη διευθύντρια δεν έχει κάποια διοικητική κατάρτιση, στηρίζεται κυρίως στην εμπειρία της και στην εμπειρία άλλων διευθυντών/-ντριών και θεωρεί ότι η σύγκρουση έχει μόνο αρνητικά στοιχεία. Ωστόσο, αποδέχεται ότι αν αξιοποιηθεί ως εργαλείο στα χέρια του/της διευθυντή/-ντριας, θα ωφελήσει τον σχολικό οργανισμό. Η έκτη διευθύντρια δεν έχει κάποια κατάρτιση, αλλά πιστεύει ότι μέσα από σύγκρουση, δύναται ως διευθύντρια να πετύχει γόνιμα στοιχεία για το σχολείο και τα μέλη του, ενώ θεωρεί απαραίτητη την επιμόρφωση όσων υπηρετούν σε θέση διοίκησης. Ο έβδομος διευθυντής έχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στη διοίκηση σχολικών μονάδων, έχει αξιοποιήσει αρκετές ευκαιρίες κατάρτισής του, διαφωνεί με τον/τη εμπειρικό διευθυντή/-ντρια και κρίνει τη μεταλαμπάδευση της πείρας άλλων ως έναν μικρό παράγοντα στήριξης της διοικητικής προσπάθειας. Αντιμετωπίζει όμως τη σύγκρουση ως στοιχείο που δε στηρίζει τη λει-

τουργία της σχολικής μονάδας αποδίδοντάς της ελάχιστα θετικά στοιχεία. Ο όγδοος διευθυντής δεν έχει κάποια διοικητική κατάρτιση, αλλά αναγνωρίζει την αναγκαιότητα σπουδής της. Επιθυμεί επίγνωση της κατάστασης των ανθρώπων που συντελούν προλαμβάνοντας συγκρούσεις και κρατώντας τις ισορροπίες. Θεωρεί ότι μέσα από τις συγκρούσεις, θα επιτευχθούν θετικά στοιχεία στο σχολείο, αλλά χωρίς να αποβούν μη διαχειρίσιμες μέσα από την προσωπικότητα και την παρουσία του/της διευθυντή/-ντριας.

4.2. Κωδικοποίηση των δεδομένων

Ανοικτή κωδικοποίηση (open coding)

Από την ανοιχτή κωδικοποίηση, προέκυψαν οι ακόλουθες κατηγορίες, τα δεδομένα των οποίων αναφέρονται και υποστηρίζονται αναλυτικά στο χώρο του Παραρτήματος:

1. *Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και σύνδεση με τη διοικητική θέση ευθύνης*
2. *Θετική αξία τυπικών προσόντων για την ανάληψη μιας διευθυντικής θέσης*
3. *Αρνητική αξία τυπικών προσόντων για την ανάληψη μιας διευθυντικής θέσης*
4. *Συνδυασμός τυπικών προσόντων και μη τυπικών προσόντων*
5. *Τρόποι απόκτησης τυπικών προσόντων σχετικά με τη διοίκηση συγκρούσεων*
6. *Αναγκαιότητα κατάρτισης σχετικά με τη διοίκηση συγκρούσεων*
7. *Μη αναγκαιότητα κατάρτισης σχετικά με τη διοίκηση συγκρούσεων*
8. *Απουσία κινήτρων συμμετοχής στην εκ των προτέρων ή στην εκ των υστέρων επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων*
9. *Κίνητρα συμμετοχής στην εκ των προτέρων ή στην εκ των υστέρων επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων*
10. *Μη ώθηση από την υπηρεσία για συμμετοχή σε επιμόρφωση*
11. *Αγνόηση πρόκλησης συγκρούσεων*
12. *Εξωτερικοί λόγοι επιλογής μιας διευθυντικής θέσης*
13. *Εσωτερικοί λόγοι επιλογής μιας διευθυντικής θέσης*
14. *Επίκτητες διοικητικές ικανότητες*
15. *Έμφυτες διοικητικές ικανότητες*
16. *Στοιχεία πρόκλησης από τον/τη διευθυντή/-ντρια πριν και μετά από μία σύγκρουση*
17. *Ρόλος του/της διευθυντή/-ντριας στη σύγκρουση και στο σχολείο*
18. *Ο ρόλος της δικαιοσύνης στη διαμόρφωση καλού επικοινωνιακού κλίματος και στην αποφυγή της σύγκρουσης*
19. *Εποικοδομητική η μεταλαμπάδευση εμπειριών*
20. *Δυσμενής η μεταλαμπάδευση εμπειριών*
21. *Εμπειρικές τεχνικές αντιμετώπισης συγκρούσεων*
22. *Επίλυση της σύγκρουσης*

23. Επιλογή της σύγκρουσης
24. Απόρριψη της σύγκρουσης
25. Τωρινή διαχειρισσιμότητα της σύγκρουσης με ή δίχως κατάρτιση συγκρούσεων
26. Μέθοδοι πρόληψης της σύγκρουσης
27. Μη φυσιολογική ροή στοιχείων στα σχολεία
28. Επίπεδο επάρκειας της πρόληψης για την αντιμετώπιση αρνητικών μελλοντικών συνεπειών από το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης
29. Αιτίες ακατάλληλης σύγκρουσης
30. Αιτίες κατάλληλης σύγκρουσης
31. Επαναληπτικές αιτίες σύγκρουσης
32. Εξάλειψη δευτερογενών συναισθημάτων
33. Κατάλοιπα δευτερογενών συναισθημάτων
34. Αντιμετώπιση δευτερογενών συναισθημάτων
35. Πηγές προκαταλήψεων εναντίον διευθύντριας
36. Διαχειριστικότητα των προκαταλήψεων εναντίον διευθυντριών
37. Άρνηση των προκαταλήψεων εναντίον διευθυντριών
38. Άρνηση προσφυγής σε ανώτερο/-η διοικητικά ή παιδαγωγικά
39. Μη εκούσια αποφυγή της προσφυγής σε ανώτερο/-η διοικητικά ή παιδαγωγικά
40. Μη ακούσια αποφυγή της προσφυγής σε ανώτερο/-η διοικητικά ή παιδαγωγικά
41. Η πολιτική που εφαρμόζεται από την υπηρεσία
42. Η επίδραση της «επίσημης πολιτικής»
43. Τρόποι αντιμετώπισης των εμποδίων στην επικοινωνία
44. Προθυμία μείωσης των εμποδίων στην επικοινωνία
45. Λόγοι μη παντελούς εξάλειψης των εμποδίων στην επικοινωνία
46. Εξολοκλήρου εξάλειψη των εμποδίων στην επικοινωνία
47. Μη καθολική εξάλειψη των εμποδίων στην επικοινωνία
48. Δυσκολίες κατάρτισης διευθυντών/-τριών, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας
49. Γόνιμος δρόμος κατάρτισης διευθυντών/-τριών, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας
50. Βραχυπρόθεσμος χρόνος επικοινωνιακής κατάρτισης
51. Μακροπρόθεσμος χρόνος επικοινωνιακής κατάρτισης
52. Αδυναμία οικονομικής κάλυψης επικοινωνιακής κατάρτισης
53. Κριτήρια εντοπισμού των αναγκών και των φιλοδοξιών των μελών της σχολικής κοινότητας
54. Τρόπος λειτουργίας των σχολικών μονάδων, ασχέτως χαμηλού ή μη επικοινωνιακού επιπέδου
55. Επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-τριας για την αποφυγή συγκρούσεων

Κατ' άξονες κωδικοποίηση (axial coding)

Η κατ' άξονες κωδικοποίηση οδήγησε στην αναγνώριση των εξής κύριων θεωρητικών αξόνων:

- *Λόγοι επιλογής μιας διευθυντικής θέσης*
- *Απόκτηση και αξία τυπικών και μη προσόντων για την ανάληψη μιας διευθυντικής θέσης*
- *Σπουδαιότητα και αιτίες κατάρτισης/μη κατάρτισης σχετικά με τη διοίκηση συγκρούσεων*
- *Διοικητικές ικανότητες που υποστηρίζουν τον ρόλο του/της διευθυντή/-ντριας στη διαχείριση συγκρούσεων*
- *Μεταλαμπάδευση εμπειριών διευθυντών/-ντριών*
- *Πρόκληση και μη, συγκρούσεων εκ των διευθυντών/-ντριών*
- *Αιτίες σύγκρουσης διευθυντών/-ντριών*
- *Τωρινή διαχειριστικότητα των συγκρούσεων προς επίλυσή τους*
- *Πρόληψη συγκρούσεων εκ των διευθυντών/-ντριών*
- *Δευτερογενή συναισθήματα από την πρόκληση συγκρούσεων*
- *Αιτίες και αντιμετώπιση προκαταλήψεων εναντίον διευθυντριών*
- *Προσφυγή σε ανώτερο/-η διοικητικά ή παιδαγωγικά και η επιρροή τους*
- *Επίλυση των εμποδίων στην επικοινωνία και τα κατάλοιπά τους*
- *Κατάρτιση διευθυντών/-τριών, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας και ο απαραίτητος χρόνος επιμόρφωσης*
- *Λειτουργία των σχολείων συναρτήσει της επικοινωνίας και των διευθυντών/-ντριών*

Επιλεκτική κωδικοποίηση (selective coding)

Στην επιλεκτική κωδικοποίηση ως κύρια έννοια-κατηγορία επιλέχθηκε η «*επίδραση του/της διευθυντή/-ντριας στη διαχείριση της επικοινωνίας και των συγκρούσεων του σχολείου*», όπου όλες οι άλλες κατηγορίες συσχετίζονται με αυτή την κατηγορία-έννοια που λειτουργεί ως «*πυρήνας*». Ως κριτήριο της επιλεκτικής κωδικοποίησης ήταν να διαφανεί η κεντρική έννοια που θα συγκαταλέγει τα βασικά σημεία των προηγούμενων νοηματικών αξόνων στην κατ' άξονες κωδικοποίηση, η οποία αποτελεί την προηγούμενη μεθοδολογική διαδικασία επεξεργασίας των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν. Έτσι, αποτέλεσε το τελικό βήμα της επεξεργασίας των κατηγοριών αυτών πριν την ανάδειξη της κυρίαρχης έννοιας της μελέτης.

4.3. Σχολιασμός δεδομένων

Άξονας Α. Ο/Η ηγέτης/τιδα-διευθυντής/-ντρια

Χαρακτηριστικά του/της ηγέτη/τιδας-διευθυντή/-ντριας

Σύμφωνα με τις αφηγήσεις των ατόμων που συμμετείχαν στην κάθε συνέντευξη που υλοποιήθηκε, η επιλογή της διοικητικής θέσης του/της διευθυντή/-ντριας ενός σχολείου προκύπτει ως εσωτερική ανάγκη. Μεταξύ αυτών είναι η δοκιμή νέων εμπειριών, το όραμα για το σχολείο, η διάθεση προσφοράς, η γνώση της διοίκησης, η κατάρτιση, η άσκηση διαφορετικής εξουσίας, η αποφυγή της διδασκαλίας σε τάξη. Ενδεικτικό παράδειγμα αυτού είναι η φράση του διευθυντή ΟΑΚ:

«Δεν είναι ούτε το επίδομα που παίρνεις κάτι, ούτε η κοινωνική αναγνώριση... εφόσον αναλαμβάνω διευθυντής ενός σχολείου, θέλω το σχολείο να το βελτιώσω στον βαθμό που μπορώ».

Οποσδήποτε εξωτερικά κίνητρα, που έχουν σχέση με τα χρήματα, τη διατήρηση του προσωπικού και κοινωνικού γοήτρου, την υποχρεωτική τοποθέτηση ως προϊστάμενου/-ης, τα χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικού και τον τόπο καταγωγής, την αδιαφορία των άλλων να διεκδικήσουν αυτή τη θέση, την υπηρέτηση σε θέσεις διοίκησης που δε σχετίζονται με την εκπαίδευση, λειτουργούν προσθετικά στον εμπλουτισμό των εμπειριών και τη διεκδίκηση της διοικητικής αυτής θέσης. Συγκεκριμένα ο διευθυντής ΣΑΠ αναφέρει:

«η διασφάλιση του κύρους που κατέχει η θέση του διευθυντή».

Πρέπει να συνοδεύεται, όμως, από την απόκτηση σχετικής κατάρτισης για την κάλυψη γνωστικών κενών της άσκησης του διοικητικού έργου. Χαρακτηριστικά ο διευθυντής ΚΟΠ παρατηρεί:

«είδα ότι υπήρχαν κάποια κενά, οπότε ξεκίνησα ένα ειδικό μεταπτυχιακό πάνω στην ηγεσία και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας».

Ωστόσο, εκφράστηκε και η αρνητική κριτική στην κατοχή τυπικών προσόντων. Για παράδειγμα, ο διευθυντής ΜΟΠ εκφράζεται ως εξής:

«Όσες γνώσεις και να 'χεις, αν δεν έχεις την κοινή λογική για να λάβεις υπόψη σου στοιχεία ως διευθυντής, δεν μπορείς να πορευτείς».

Η δημιουργική αξιοποίηση της εμπειρίας, της τυπικής και της μη τυπικής μάθησης λειτουργεί εξισορροπητικά στη λειτουργία του κάθε σχολείου κατά κάποιους. Υποστηρίχθηκε μάλιστα από τον διευθυντή ΟΑΚ πως:

«πρέπει να υπάρχει μία αρμονία ανάμεσα σε όλα τα προσόντα, μία ισορροπία, γιατί το βασικότερο στοιχείο όλων είναι ότι έχουμε να κάνουμε με ανθρώπους και εφόσον μιλάμε για ανθρώπους, μιλάμε για σχολείο, μιλάμε για έναν ζωντανό οργανισμό που έρχεται σε επαφή καθημερινά με δεκάδες ανθρώπους».

Αναδύθηκε η χαρισματική διοικητική ικανότητα του/της διευθυντή/-τριας που διαχειρίζεται μια σύγκρουση με την υπομονή και τη διπλωματία του/της, την ύπαρξη του κοινού νου, την προθυμία και την εργατικότητα του/της, τη διορατικότητα, τη δικαιοσύνη και την προσαρμοστικότητα τους/της. Επίσης, βασικά στοιχεία του/της είναι ότι λειτουργεί ως πρότυπο προς μίμηση, διακρίνεται για την ταπεινότητά του/της, ξέρει να είναι καλός/-ή ακροατής/-τρια, είναι εξισορροπιστής/-τρια και αποφασιστικός/-ή, ενώ διακατέχεται από ειλικρίνεια, υπευθυνότητα και αξιοποιεί τη μη λεκτική επικοινωνία. Εντούτοις, κάποιος/-α διοικητικά προϊστάμενος/-η δύναται βελτίωσής του/της με τα χρόνια αναγνωρίζοντας και διορθώνοντας λάθη με δεκτικότητα νέων ιδεών, αποκτώντας ευελιξία σκέψης, συζη-

τώντας, επιβάλλοντας χωρίς επιβολή, προσέχοντας να μην προσωποποιεί παράπονα και φροντίζοντας να καταρτίζεται στη διαχείριση ανθρώπων, νόμων και υπολογιστών. Παράλληλα, είναι απαραίτητο να ενδιαφέρεται για τους ανθρώπους και τη δημιουργία ομάδας στο σχολείο εμπνέοντας σεβασμό και κύρος. Συγκεκριμένα παραδείγματα υποστήριξαν οι διευθυντές ΣΑΠ και ΚΟΠ αντίστοιχα:

«είναι θέμα ταλέντου, παρά θέμα οργάνωσης και προετοιμασίας» και

«Αν αναγνωρίζεις τα λάθη σου και τα συμπληρώνεις, γίνεσαι ακόμα καλύτερος και αποδεκτός από όλους».

Επισημαίνεται η σπουδαιότητα του ρόλου που υπηρετεί ακόμα και πριν ξεσπάσει μια κρίση του οργανισμού και είναι προαπαιτούμενη η παρέμβασή του/της. Σχετικά με τον ρόλο του/της αυτόν αναφέρθηκαν στοιχεία, όπως ο χαρακτήρας του/της, η ακεραιότητα, οι αρχές και η ειλικρίνειά του/της, η δικαιοσύνη, η αποφυγή υπερσυγκεντρωτισμού, η διαμεσολάβησή του/της και η πυρόσβεσή του/της. Επισημάνθηκε στον ρόλο του/της αυτόν ο παιδαγωγικός και η επικοινωνία, η διαιτησία, η διοίκηση, η εντιμότητα και η υπευθυνότητα, η εμπιστευτικότητα, η δημοκρατικότητα, η αντικειμενικότητα και η απόρριψη του ρόλου της αυθεντίας. Μπορεί να λειτουργεί ως ηγέτης/-τιδα που εξισορροπεί τα αντίρροπα στοιχεία του σχολείου. Η διευθύντρια ΟΟΚ και ο διευθυντής ΕΕΠ δήλωσαν αντίστοιχα:

«αν η απόφαση του συλλόγου δεν είναι συντεταγμένη με τη δική μου άποψη, πάλι κάποιο λιθαράκι έχω βάλει, γιατί κάποιος θα έχουν προβληματιστεί, κάποια επιχειρήματα δικά μου, θα τα σκεφτούν. Άρα, μελλοντικά μπορεί να πετύχω αυτό που ήθελα, μέσα από μελλοντική διαφωνία μέσα στο σύλλογο. Άρα, και να αλλάξω στο μέλλον τη θέση ένα συνάδελφο» και

«Αν το ξέρεις και διαπιστώνεις ότι υπάρχει ένα πρόβλημα, κάτι πρέπει να κάνεις για να μην φτάσεις στο σημείο να πεις ότι το περίμενες».

Ως προς αυτό το ερευνητικό ερώτημα, σημειώθηκαν οι ακόλουθες κατηγορίες απόψεων. Στην κατηγορία της επιλογής της διοικητικής θέσης του/της διευθυντή/-ντριας ως εσωτερική ανάγκη εντάσσεται η δοκιμή νέων εμπειριών, η διάθεση προσφοράς, η γνώση της διοίκησης, η κατάρτιση, η άσκηση διαφορετικής εξουσίας, η αποφυγή της διδασκαλίας σε τάξη. Η κατηγορία των εξωτερικών κινήτρων περιλαμβάνει τα χρήματα, τη διατήρηση του προσωπικού και κοινωνικού γοήτρου. Ως άποψη εκφράστηκε η κατηγορία της αρνητικής κριτικής στην κατοχή τυπικών προσόντων και η κατηγορία της δημιουργικής αξιοποίησης της εμπειρίας, της τυπικής και της μη τυπικής μάθησης. Η κατηγορία των έμφυτων διοικητικών ικανοτήτων ενέχει ως άποψη την ύπαρξη του κοινού νου, την εξισορρόπηση, την υπομονή και τη διπλωματία, την προθυμία, την αξιοποίηση της μη λεκτικής επικοινωνίας, τη διορατικότητα, τη δικαιοσύνη, τη λειτουργία προτύπου προς μίμηση, την ταπεινότητα και την ικανότητα καλού/-ής ακροατή/-τριας, την εργατικότητα και την ειλικρίνεια, την προσαρμοστικότητα και την αποφασιστικότητα. Ως άποψη στην κατηγορία των επίκτητων διοικητικών ικανοτήτων αναφέρεται η επιβολή χωρίς επιβολή, η μη προσωποποίηση παραπόνων και η κατάρτιση στη διαχείριση ανθρώπων,

νόμων και υπολογιστών, το ενδιαφέρον για τους ανθρώπους και τη δημιουργία ομάδας στο σχολείο εμπνέοντας σεβασμό και κύρος. Η κατηγορία για τον ρόλο του/της διευθυντή/-ντριας ακόμα και πριν ξεσπάσει η σύγκρουση, άποψη αποτέλεσε ο χαρακτήρας του/της, η ακεραιότητα, οι αρχές και η ειλικρίνειά του/της, η δικαιοσύνη, η αποφυγή υπερσυγκεντρωτισμού, η επικοινωνία, η διαιτησία, η διοίκηση, η εμπιστευτικότητα, η δημοκρατικότητα, η αντικειμενικότητα και η απόρριψη του ρόλου της αυθεντίας.

Ως προς αυτό το ερευνητικό ερώτημα, σημειώθηκαν οι ακόλουθες κατηγορίες βιωμάτων. Στην κατηγορία της επιλογής της διοικητικής θέσης του/της διευθυντή/-ντριας ως εσωτερική ανάγκη εντάσσεται το όραμα για το σχολείο. Η κατηγορία των εξωτερικών κινήτρων περιλαμβάνει την αδιαφορία των άλλων να διεκδικήσουν αυτή τη θέση, την υποχρεωτική τοποθέτηση ως προϊσταμένου/-ης, την υπηρετηση σε θέσεις διοίκησης που δε σχετίζονται με την εκπαίδευση, τα χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικού και τον τόπο καταγωγής. Η απόκτηση κατάρτισης στην άσκηση του διοικητικού έργου αποτελεί βίωμα των συμμετεχόντων/-χουσών. Η κατηγορία των έμφυτων διοικητικών ικανοτήτων ενέχει ως εμπειρία την ανάληψη της προσωπικής ευθύνης. Ως εμπειρία στην κατηγορία των επίκτητων διοικητικών ικανοτήτων αναφέρεται η απόκτηση ευελιξίας σκέψης, η συζήτηση, η βελτίωση με τα χρόνια αναγνωρίζοντας και διορθώνοντας λάθη με δεκτικότητα νέων ιδεών. Η κατηγορία για τον ρόλο του/της διευθυντή/-ντριας ακόμα και πριν ξεσπάσει η σύγκρουση, βίωμα αποτέλεσε ο παιδαγωγικός ρόλος, η εντιμότητα και η υπευθυνότητα, η πυροσβεστική του/της δράση και διαμεσολάβηση.

Πώς η διευθύντρια μιας σχολικής μονάδας διαχειρίζεται τα στερεότυπα

Εντοπίστηκαν ξεχωριστές αιτίες προκαταλήψεων εναντίον του γυναικείου φύλου σε διευθυντική θέση, αλλά και η ρητή άρνηση αποδοχής τους. Πηγές προκαταλήψεων αποτελεί η ίδια η κοινωνία που τις συντηρεί, οι γυναίκες που τις μεταφέρουν, η κατοχή διευθυντικών θέσεων από άντρες, η παιδεία που έχει ο/η καθένας/-μία και η προσωπικότητα του ανθρώπου. Ο διευθυντής ΣΑΠ υποστηρίζει σχετικώς:

«το στερεότυπο, το οποίο υπάρχει και το ενισχύουν οι ίδιες οι γυναίκες με την απροθυμία τους να καταλαμβάνουν τις διοικητικές θέσεις. Ενώ καταλαμβάνουν την πλειοψηφία των οργανικών θέσεων σε όλους τους χώρους της εκπαίδευσης, δεν επιθυμούν να είναι υποψήφιοι να διευθύνουν σχολικές μονάδες» και

«πιστεύω στις ικανότητες του γυναικείου φύλου και το έχουν αποδείξει».

Η διαχειριστικότητα των προκαταλήψεων περιλαμβάνει κυρίως τη δράση της ίδιας της διευθύντριας, την παρατηρητικότητά της, τη νοοτροπία της, την προσωπικότητά της, την απόρριψη από την ίδια τέτοιων προκαταλήψεων, την ικανότητά της να διοικήσει π.χ. συγκρούσεις, τη δημιουργία καλού κλίματος και την ευαισθησία της. Επίσης, προς αυτήν την κατεύθυνση συμβάλλει αν η ίδια αποτελεί

πρότυπο προς μίμηση, αν παραμένει ανεπηρέαστη από τη γνώμη των άλλων και αν είναι δυναμική. Η διευθύντρια ΑΥΠ και η διευθύντρια ΟΟΚ σχολιάζουν αντίστοιχα:

«αν τους δείξεις το έργο σου, θα σταματήσουν» και

«βλέπουν έναν δυναμισμό, τα βάζω με το περιεχόμενο, τις υποδείξεις και όχι να μείνουν στην εικόνα».

Ως προς αυτό το ερευνητικό ερώτημα του άξονα Α, διατυπώθηκαν κάποιες κατηγορίες απόψεων. Στην κατηγορία για τις πηγές των προκαταλήψεων οι απόψεις που σημειώθηκαν αφορούν την κοινωνία που τις συντηρεί, τις γυναίκες που τις μεταφέρουν και την προσωπικότητα του ανθρώπου. Η κατηγορία της διαχειριστικότητας των προκαταλήψεων περιέχει ως απόψεις την παρατηρητικότητα της διευθύντριας, τη νοοτροπία της, την προσωπικότητά της, την απόρριψη από την ίδια τέτοιων προκαταλήψεων, την ικανότητά της να διοικήσει, τη δημιουργία καλού κλίματος, την ευαισθησία της και αν αποτελεί πρότυπο.

Ως προς αυτό το ερευνητικό ερώτημα του άξονα Α, επισημάνθηκαν κάποιες κατηγορίες βιωμάτων. Στην κατηγορία για τις πηγές των προκαταλήψεων η εμπειρία που σημειώθηκε αφορά την κατοχή διευθυντικών θέσεων από άντρες και την παιδεία που έχει ο/η καθένα/-μία. Η κατηγορία της διαχειριστικότητας των προκαταλήψεων εντάσσει ως εμπειρίες τη δράση της διευθύντριας, τον δυναμισμό της και τον μη επηρεασμό της από τους άλλους.

Άξονας Β. Συναισθήματα και πρόληψη

Τα συναισθήματα και οι ανάγκες των εμπλεκόμενων στη σύγκρουση

Κατάλοιπα συναισθημάτων απομένουν και προκαλούν στη συνέχεια νέες συγκρούσεις. Η διευθύντρια ΟΟΚ προσθέτει:

«νομίζω ότι οι άνθρωποι δεν είμαστε δουλεμένοι και επειδή μας βαραίνουν πάρα πολλά εσώψυχα, απωθημένα, με την παραμικρή αφορμή, πολύ εύκολα μπορεί να το έχουμε μέσα μας και να δημιουργείται μία δυσκολία και να ξεσπάσει στην πορεία. Ή μπορεί να ξεσπάσει σε ένα άλλο πρόσωπο».

Ωστόσο, υποστηρίχθηκε και η άποψη της καθολικής εξάλειψης κάθε συναισθήματος που θα οδηγούσε σε νέα σύγκρουση στο μέλλον. Ο διευθυντής ΟΥΠ αναφέρει:

«Αυτό που πρέπει να γίνει οπωσδήποτε είναι να κοπεί με μαχαίρι το πρόβλημα, να το παρακολουθήσει στη συνέχεια μην έχει επιπτώσεις».

Η κατάλληλη διαχείριση εκ μέρους της διεύθυνσης του σχολείου οδηγεί με σχεδιασμό και εντοπισμό των πραγματικών πηγών σύγκρουσης, με κόπο, χρόνο, υπομονή, επιμονή, ειλικρίνεια, δικαιοσύνη, ανθρώπινη προσέγγιση και αποφασιστικότητα στο να μετριαστούν δευτερογενή συναισθήματα που θα οδηγούσαν σε αρνητικά νοούμενη σύγκρουση. Ο διευθυντής ΟΑΚ αναφέρει:

«θέλουμε δικαιοσύνη και ειλικρίνεια στις σχέσεις μέσα στο σχολείο. Τότε σίγουρα θα υπάρχει πικρία σε αυτόν που μου φάνηκε να έχει άδικο σε μία σύγκρουση, αλλά θα ξέρει ότι ο διευθυντής του δεν το έκανε γιατί μεροληπτούσε υπέρ του άλλου, αλλά γιατί αυτό ήταν η στάση του, η στάση ζωής. Και το ίδιο θα συνέβαινε και σε οποιονδήποτε άλλον».

Οι φιλοδοξίες και τα κίνητρα κάθε μέλους του σχολείου αποκαλύπτονται βιωματικά στον/στη διευθυντή/-τρια του σχολείου με ευθύτητα επικοινωνίας, με παρατήρηση, πείρα, καθημερινές συναναστροφές και όχι απαραίτητα για θέματα σχολείου, ενώ καλό είναι ο/η διευθυντής/-τρια να ανταποκρίνεται υποστηρίζοντας τις φιλοδοξίες του/της καθενός/-μιας. Ο διευθυντής ΟΥΠ αναγνωρίζει ότι:

«Η καθημερινή επαφή που έχει μαζί τους... αφογκράζεται όχι μόνο τα εκπαιδευτικά θέματά τους, αλλά και τα οικογενειακά τους... αν έχει την ωριμότητα, έχει την οξυδέρκεια έχει τα καλύτερα. Μπορεί να παίρνει τις πιο σωστές αποφάσεις... πρέπει να του έχουν εμπιστοσύνη, πρέπει να συζητούν όχι μόνο θέματα εκπαιδευτικά μέσα που αναφέρονται στους μαθητές, αλλά και θέματα που τους απασχολούν. Πρέπει ο εκπαιδευτικός να είναι ήρεμος που έρχεται μέσα και στην τάξη, όσο γίνεται».

Ως προς αυτό το ερευνητικό ερώτημα, καταγράφηκαν οι ακόλουθες κατηγορίες απόψεων. Η κατηγορία αποδοχής του κατάλοιπου κάποιου συναισθήματος, η κατηγορία της καθολικής εξάλειψής του και η κατηγορία της αντιμετώπισης των δευτερογενών συναισθημάτων, ενέχουν απόψεις των συμμετεχόντων/-σών στις συνεντεύξεις. Στην κατηγορία των φιλοδοξιών και κινήτρων παρουσιάστηκαν ως απόψεις η παρατήρηση, η πείρα και η ανταπόκριση στις φιλοδοξίες των μελών του σχολείου.

Ως προς αυτό το ερευνητικό ερώτημα, καταγράφηκαν και οι ακόλουθες κατηγορίες εμπειρίας. Η κατηγορία αποδοχής του κατάλοιπου κάποιου συναισθήματος ενέχει εμπειρίες των συμμετεχόντων/-σών στις συνεντεύξεις. Στην κατηγορία των φιλοδοξιών και κινήτρων παρουσιάστηκαν ως βιώματα οι καθημερινές συναναστροφές και όχι απαραίτητα για θέματα σχολείου.

Η προληπτική δράση των διευθυντών/-τριών

Η πρόληψη μιας οποιασδήποτε σύγκρουσης των διευθυντών/-τριών είναι επιτεύξιμη μέσα από μεθόδους που περιλαμβάνουν τη διορατικότητα, το καλό κλίμα και τη συνέπεια του/της διευθυντή/-τριας, την επιμόρφωση, τον εντοπισμό των χαρακτήρων, των απόψεων και των ορίων του/της καθενός/-μιάς, τη συνεχή παρατήρηση, την επικοινωνία, τη μεταλαμπάδευση της πείρας των άλλων, τη δραστηριοποίηση και την καθημερινή συναναστροφή. Ο διευθυντής ΣΑΠ δηλώνει σχετικά:

«για να είναι επιτυχημένοι, είναι η διορατικότητα... Όταν όμως παρακολουθεί τις εξελίξεις του εξωτερικού περιβάλλοντος, τότε μπορεί να προσδιορίσει ενδεχόμενους κινδύνους, απειλές».

Η επάρκεια της πρόληψης για την αντιμετώπιση αρνητικών μελλοντικών συνεπειών από το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης καθίσταται εν μέρει ικανοποιητική, καθώς υπάρχουν απρόβλεπτοι παράγοντες, π.χ. εξωτερικοί μιας σχολικής μονάδος και η διαφορά της ανθρώπινης αντίληψης. Επίσης, η α-

νεπάρκεια της πρόληψης συγκρούσεων αφορά την κουλτούρα του συγκεκριμένου σχολείου, τη μη έγκαιρη παρέμβαση του/της διευθυντή/-ντριας, αλλά και τον μη συγκεκριμένο τρόπο διαχείρισης των σχέσεων. Μάλιστα, ο διευθυντής ΟΑΚ επισημαίνει:

«Όσο περισσότερο μιλάει με τους συναδέλφους, τόσο πιο εύκολα μπορεί να διαχειριστεί προβλήματα, να τα γνωρίσει πιο γρήγορα, να υποψιαστεί ότι μπορεί να γεννιέται κάτι, ενώ θέλει διαρκή επικοινωνία. Πρέπει ο διευθυντής να είναι παντού στο σχολείο. Η παρουσία του πρέπει να είναι έντονη και στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς. Όχι να κάθεται στο σβέρκο του εκπαιδευτικού».

Προέκυψε η απαραίτητη σπουδή των διευθυντών/-ντριών σε θέματα συγκρούσεων, ώστε να είναι σε θέση να τις διαχειριστούν. Η αναγκαιότητα αυτή περιλαμβάνει τη μη καχυποψία σπουδαιότητας της σπουδής αυτής, την αναζήτηση τρόπου επίλυσης των προβλημάτων που δημιουργούνται, την εσωτερική ανάγκη σπουδής, την υπερπήδηση συναισθημάτων ανασφάλειας, την ευεργετικότερη περάτωση των συγκρούσεων, τη διαχείριση των διαφορετικών αξιών και χαρακτηριστικών του ανθρώπου για ένα άρτιο αποτέλεσμα. Οι γνώσεις αυτές επιτυγχάνονται διεκδικώντας π.χ. κάποιον σχετικό μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ή σεμινάριο. Οι διευθυντές ΕΕΠ και ΟΥΠ αναφέρουν αντίστοιχα:

«αυτό θα το νιώθει ως ανάγκη, γιατί κάποια στιγμή χρειάστηκε να αντιμετωπίσει μία κατάσταση και δεν αισθάνθηκε ικανός να ανταποκριθεί... μέχρι πρότινος μπορεί να μην ήταν καν υποψιασμένος για την ανάγκη επιμόρφωσης πάνω στη Διαχείριση Συγκρούσεων» και

«Είτε μέσω συγκεκριμένων δομών της εκπαίδευσης, είτε και από μόνος του».

Παρόλα αυτά, υποστηρίχθηκαν στοιχεία, όπως ο πλούτος των εμπειριών, η ύπαρξη της κοινής λογικής, ο αυτοσχεδιασμός και ο εφησυχασμός, που δεν τάσσονται υπέρ της σπουδής σε θέματα συγκρούσεων. Ο διευθυντής ΚΟΠ αναφέρει χαρακτηριστικά:

«Υπάρχουν διευθυντές που έχουν βολευτεί σε μια θέση... οπότε δεν έχει κανένα πρόβλημα».

Αν και ειπώθηκε η απουσία υπηρεσιακής παροχής κινήτρων για τη συμμετοχή σε επιμόρφωση στο πεδίο των συγκρούσεων, η εκ των προτέρων ή η εκ των υστέρων επιμόρφωση διαχείρισης κρίσεων θεμελιώθηκε και περιλαμβάνει ποικίλα κίνητρα συμμετοχής. Μεταξύ αυτών των κινήτρων είναι η εσωτερική ανάγκη εφαρμογής νέων μεθόδων διαχείρισης συγκρούσεων, η ανεπάρκεια της προληπτικής δράσης, η μετάδοση εμπειριών, η απουσία γνώσεων διαχείρισης συγκρούσεων και η δια βίου μάθηση. Εστιασμένο παράδειγμα εκφράζεται από τη διευθύντρια ΟΟΚ:

«Θα με ενδιέφερε να ενημερωθώ σε σχέση με την προσέγγιση... Πιστεύω όμως και στη Δια Βίου Μάθηση».

Ως προς αυτό το ερευνητικό ερώτημα, καταγράφηκαν οι ακόλουθες κατηγορίες απόψεων. Στην κατηγορία του τρόπου πρόληψης μιας σύγκρουσης εντάσσεται η διορατικότητα, το καλό κλίμα, η συ-

νέπεια του/της διευθυντή/-ντριας, η καθημερινή συναναστροφή και επικοινωνία, ο εντοπισμός των χαρακτήρων, των απόψεων και των ορίων του/της καθενός/-μιάς. Η κατηγορία της επάρκειας στην πρόληψη μιας σύγκρουσης αφορά ως γνώμη τη διαφορά της ανθρώπινης αντίληψης και τη μη έγκαιρη παρέμβαση του/της διευθυντή/-ντριας, αλλά και τη μη συγκεκριμένου τρόπου διαχείριση των σχέσεων. Στην κατηγορία της αναγκαιότητας κατάρτισης στη διαχείριση συγκρούσεων ως απόψεις αναφέρθηκαν η μη καχυποψία της σπουδαιότητας αυτής της σπουδής, η αναζήτηση τρόπου επίλυσης των προβλημάτων που δημιουργούνται, η εσωτερική ανάγκη σπουδής, η υπερπήδηση συναισθημάτων ανασφάλειας, η διαχείριση των διαφορετικών αξιών και χαρακτηριστικών του ανθρώπου για ένα άρτιο αποτέλεσμα. Στον αντίποδα αναφέρθηκε ως άποψη η κατηγορία της μη αναγκαιότητας της σπουδής μέσω του αυτοσχεδιασμού και του εφησυχασμού, αλλά και η κατηγορία της μη παροχής υπηρεσιακών κινήτρων. Η κατηγορία των κινήτρων συμμετοχής ως άποψη περιέχει την εσωτερική ανάγκη εφαρμογής νέων μεθόδων διαχείρισης συγκρούσεων, την απουσία γνώσεων διαχείρισης συγκρούσεων και τη δια βίου μάθηση.

Ως προς αυτό το ερευνητικό ερώτημα, καταγράφηκαν και οι ακόλουθες κατηγορίες εμπειρίας. Στην κατηγορία του τρόπου πρόληψης μιας σύγκρουσης περιλαμβάνονται η μεταλαμπάδευση της πείρας των άλλων, η συνεχή παρατήρηση και η επικοινωνία. Η κατηγορία της επάρκειας στην πρόληψη μιας σύγκρουσης αφορά, ως βίωμα, παράγοντες που είναι εξωτερικοί μιας σχολικής μονάδος. Στην κατηγορία της αναγκαιότητας κατάρτισης στη διαχείριση συγκρούσεων ως βιώματα αναφέρθηκε η ευεργετικότερη περάτωση των συγκρούσεων. Ως βίωμα παρουσιάστηκε στην κατηγορία της μη αναγκαιότητας της σπουδής αυτής, ο πλούτος των εμπειριών και η ύπαρξη της κοινής λογικής. Η κατηγορία των κινήτρων ως εμπειρία περιέχει την ανεπάρκεια της προληπτικής δράσης και τη μετάδοση εμπειριών.

Αξονας Γ. Οι αιτίες της σύγκρουσης και η διαχείρισή τους

Οι αιτίες της σύγκρουσης

Αποτελεί επιλογή η πρόκληση έντονων αντιπαραθέσεων που μπορούν να ωφελήσουν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, αλλά η διαχείρισή τους απαιτεί σχετική κατάρτιση. Η διευθύντρια ΑΥΠ και ο διευθυντής ΚΟΠ αναφέρουν συγκεκριμένα τα εξής:

«Μπορεί, όμως, ένας διευθυντής να χρησιμοποιήσει τη σύγκρουση ως εργαλείο» και

«Η σύγκρουση που θα βγάλει θετικό αποτέλεσμα πρέπει να είναι καθοδηγούμενη. Αν δεν υπάρχει σχετική επιμόρφωση... θα είναι οι διευθυντές θύματα από κάποιον που έχει κάνει ένα μεταπτυχιακό και ξέρει τι θα πει η έννοια της καθοδηγούμενης σύγκρουσης».

Παρά αυτήν τη θετική αντιμετώπισή τους για τη βελτίωση και των δύο αντιπαρατιθέμενων πλευρών, υπάρχει και η άποψη, σύμφωνα με την οποία απορρίπτεται κάθε σύγκρουση που ίσως να μην

ήταν διαχειρίσιμη και έχει αρνητικό περιεχόμενο. Συγκεκριμένα ο διευθυντής ΕΕΠ εκφράζει την άποψη:

«Δεν ξέρω τι μπορεί να δημιουργήσει. Ίσως κάποιο πρόβλημα στο σχολείο... Εγώ θα ήθελα ο ρόλος μου να είναι παρεμβατικός και να σβήνω φωτιές και όχι να ανάβω».

Επιλέξιμη ή απορριπτέα, η πρόκληση της σύγκρουσης εκ των διευθυντών/-τριών επιτυγχάνεται με διαφορετικές κάθε φορά αιτίες για την αποδοτικότερη λειτουργία του σχολικού οργανισμού. Στις αιτίες ακατάλληλης σύγκρουσης αποδόθηκαν δεδομένα, όπως η ειρωνεία, η εριστικότητα, η σχιζοφρένεια, η έλλειψη της κοινής λογικής και τα διάφορα εσώψυχα. Σε αυτήν την κατηγορία εντάσσεται η έλλειψη κατάρτισης και η μη ορθή επιλογή κατάλληλων διοικητικών στελεχών σύμφωνα με τα διεθνή επιστημονικά κριτήρια, οι εξωτερικοί παράγοντες και η μη παρακολούθηση των εκπαιδευτικών εξελίξεων. Στις αιτίες κατάλληλης σύγκρουσης εξιστορήθηκε το κατάλληλο κλίμα, η αξιοποίηση της σύγκρουσης ως εργαλείου επίτευξης στόχων, η προσωπική ενασχόληση και άποψη για όλους/-ες, η πρόκληση μελλοντικού προβληματισμού, η εκπαίδευση διεκπεραίωσης/διαχείρισης συγκρούσεων και η συζήτηση. Επιπλέον, διηγήθηκαν κατάλληλες αιτίες συγκρούσεων αναφορικά με την ευελιξία, την προετοιμασία, την εμπιστοσύνη, την πληροφόρηση της κουλτούρας του κάθε σχολείου, την επικοινωνία και τα χαρακτηριστικά του προσώπου του/της διευθυντή/-τριας. Η διευθύντρια ΑΥΠ και ο διευθυντής ΟΑΚ τονίζουν αντίστοιχα:

«Σε έναν άνθρωπο που έχεις εμπιστοσύνη, ακόμα και όταν ξεσπάσει σύγκρουση, θα σου δώσει μία συμβουλή και δε θα την πάρεις ως συμβουλή διευθυντή, αλλά περισσότερο ως φιλική συμβουλή» και

«Εάν η επιλογή των στελεχών γίνεται με κριτήρια που αναλύονται στη διεθνή βιβλιογραφία, θα έχουμε ανθρώπους ικανούς να παίρνουν τέτοιες αποφάσεις. Εάν η επιλογή των στελεχών γίνεται κάθε φορά με διαφορετικά κριτήρια και βάζοντας άλλες προτεραιότητες, δεν έχουμε ανθρώπους που παίρνουν σωστές αποφάσεις και θα δημιουργούν προβλήματα».

Επίσης, αναφέρθηκαν οι συνήθεις αιτίες συγκρούσεων στο χώρο του σχολείου. Εντούτοις, δεν παρατηρήθηκε στις απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων κάποια επαναληψιμότητα σε κάποια αιτία σύγκρουσης που πρέπει να υποψιάζει ενδεχομένως μελλοντικούς/-ές διευθυντές/-τριες ότι είναι σημαντικότερη των άλλων και χρήζει ιδιαίτερης προσοχής. Ωστόσο, αναφέρθηκαν οι συνηθισμένες αιτίες που οι συνεντευξιαζόμενοι/-ες έχουν παρατηρήσει. Αυτές περιλαμβάνουν τη συμπεριφορά που διαφέρει από τον μέσο όρο, τον χαρακτήρα των ανθρώπων, την εκπαιδευτική απειρία, το εκπαιδευτικό ωράριο, τα παράπονα των γονέων, την κατανομή των τάξεων και των αρμοδιοτήτων του σχολείου. Επιπροσθέτως, παρουσιάστηκαν συνήθεις αιτίες, όπως οι ψυχικές ασθένειες, οι φιλοδοξίες, το εκπαιδευτικό προφίλ που ωθεί τη συνεργασία με άλλους/-ες εκπαιδευτικούς ή τον/τη μαθητή/-τρια να εμπιστευτεί τον/τη δάσκαλό/-α του/της, αλλά και η παρουσίαση μιας διαφορετικής σχολικής εκδήλωσης. Ο διευθυντής ΟΥΠ επισημαίνει:

«μπορεί να δημιουργηθεί με την κατανομή των τάξεων... με την κατανομή στις σχολικές γιορτές... με έναν εκπαιδευτικό, ο οποίος έχει μια πρωτοβουλία να παρουσιάσει κάτι διαφορετικό από ό, τι γίνεται τα προηγούμενα... εφημεριών... και με τους γονείς είναι θέμα».

Η διαχείριση των συγκρούσεων

Η μεταλαμπάδευση εμπειριών προηγούμενων διευθυντών/-ντριών φαίνεται ότι μπορεί να υποστηρίξει την προσπάθεια που καταβάλλεται. Η διαφορετική αντίληψη των καταστάσεων του σχολείου, η άγνοια των νόμων, η δυσκολία πρόσβασης στη γνώση κατά τα παλιότερα χρόνια και η πρόληψη συγκρούσεων με την πείρα των παλιότερων διευθυντών/-ντριών βοηθούν την προσπάθεια ευεργετικότερης διαχείρισης των συγκρούσεων σύμφωνα με τις συνεντεύξεις που διενεργήθηκαν. Από την άλλη όμως, δεν αρκούν στην αντιμετώπιση μιας οποιασδήποτε σύγκρουσης. Οι διαφορετικές κοινωνικές συνθήκες, η μοναδικότητα κάθε περιστατικού, η συστηματικότερη οργάνωση της διαχείρισης συγκρούσεων και ο εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης καθιστούν πολύ αδύναμη την μοναδική μεταλαμπαδευόμενη εμπειρία παλιότερων διευθυντών/-ντριών και υπογραμμίζουν την ανάγκη της κατάρτισης στη διαχείριση συγκρούσεων. Οι διευθυντές ΚΟΠ και ΟΑΚ σχολίασαν αντίστοιχα τα εξής:

«προλαμβάνω συγκρούσεις μέσα από τα μάτια του προηγούμενου διευθυντή, γιατί γνωρίζω τι έχω να αντιμετωπίσω» και

«μπορεί να τύχει ένα παράδειγμα που θα έχει αντιμετωπίσει κάποιος παλαιότερα, να είναι καθοδηγητικό, βοηθητικό, να μας βγάλει μία περίπτωση στο τραπέζι μας, στη σκέψη μας, που δεν την είχαμε, γιατί μπορεί να 'μαστε καινούργιοι διευθυντές, αλλά νομίζω μέχρι εκεί».

Η επίλυση μιας σύγκρουσης με μη επιμορφωμένους/-ες διευθυντές/-ντριες επέρχεται κάνοντας χρήση εμπειρικών τεχνικών διαχείρισης. Σε αυτές συνυπολογίζονται η οικοδόμηση σεβασμού και καλού κλίματος στο σχολείο, οι έμφυτες και οι επίκτητες ικανότητές τους, η οργάνωση των επιχειρημάτων και των πληροφοριών, το ομαδικό πνεύμα, η συζήτηση και η επικοινωνία με συναδέλφους/-φισσες, η παρουσίαση σε έναν παράγοντα του σχολείου της πιθανότητας σύγκρουσης με έναν άλλον παράγοντα της σχολικής μονάδας αν δε δράσει με κάποιον τρόπο, η «πυροσβεστική» δράση της διεύθυνσης του σχολείου, η αποδοχή της γνώμης της πλειοψηφίας του συλλόγου διδασκόντων/-σκουσών και η χρήση κάποιας γνωριμίας ειδικού/-ής στο θέμα της διαχείρισης συγκρούσεων. Συγκεκριμένα ο διευθυντής ΣΑΠ εξέφρασε τη σκέψη:

«να υπάρχει και το ομαδικό πνεύμα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς μαζί με τον διευθυντή και να υπάρχει καλό κλίμα που να φροντίζει και να το δημιουργεί και να το συντηρεί».

Επίσης, εκφράστηκε η επιθυμία των διευθυντών/-ντριών να μην πραγματοποιείται εύκολα προσφυγή σε ανώτερο/-η, διοικητικά ή παιδαγωγικά, για την από εκείνον/-η διαχείριση μιας προκύπτουσας σύγκρουσης, παρά μόνο σε συγκεκριμένες περιπτώσεις που το επιθυμούν οι ίδιοι ή δεν υπάρχει

άλλος τρόπος εξέλιξης ή αποφυγής της διαχειριζόμενης σύγκρουσης. Ο διευθυντής ΟΑΚ παραθέτει την εξής γνώμη:

«Αν φτάσω σε αυτό το σημείο, διοικητικά δηλαδή να λύσω ένα πρόβλημα, θεωρώ ότι έχω αποτύχει στη διαχείριση του προβλήματος προσωπικά. Άρα, προσπαθώ να λύνω τα προβλήματα ως συνάδελφος προς συνάδελφο, φιλικά μέσα από την επικοινωνία και όχι μέσα από την εξουσία», ενώ ο διευθυντής ΜΟΠ εξηγεί:

«γιατί θα μου ζητηθούν και μένα ευθύνες γιατί δεν το ανέφερα».

Παράλληλα, παρουσιάζεται η πολιτική που ίσως χρειάζεται να εφαρμοστεί από την υπηρεσία σε περίπτωση συγκρούσεων και η πιθανή επίδρασή της στον/στη διευθυντή/-τρια ή στα μέλη της σχολικής κοινότητας. Σύμφωνα με την πολιτική αυτή, όπως υποστηρίχθηκε στις συνεντεύξεις, είναι άγνωστο αν υπάρχει κάποια επίσημη οδηγία, ίσως περιέχει κάποια υπόδειξη, πρέπει να συνοδεύεται με σεβασμό των χειρισμών του/της διευθυντή/-τριας και του συλλόγου διδασκόντων που έχει ακολουθηθεί, αποφεύγεται η γραπτή ανάληψη ευθύνης, αλλά σε ακραίες περιπτώσεις η υπηρεσία οφείλει να προβεί σε άμεση διαδικασία ελέγχου ενός ζητήματος και εφαρμογή του πειθαρχικού δικαίου. Η επίδραση της «επίσημης πολιτικής» συνεπάγεται τον δέοντα σεβασμό του/της ανώτερου/-ης θεσμικά, την κατανόηση κάθε σύννομης υπόδειξης και αναθεώρηση των απόψεων του/της διευθυντή/-τριας της σχολικής μονάδας. Επίσης, η πολιτική αυτή οδηγεί τον/τη διευθυντή/-τρια στο να αφογκράζεται τον/την ανώτερο/-η, ο/η οποίος/-α πρέπει να κρίνει σύμφωνα με τη στοχοθεσία, προκαλεί προσβολή του/της διευθυντή/-τριας αν παραγκωνιστεί από τους/τις θεσμικά ανώτερου/-ες και μπορεί να επηρεάσει τον/τη διευθυντή/-τρια του σχολείου αν χαιρεί εκτίμησης από αυτόν/-τήν. Ο διευθυντής ΟΥΠ αναφέρει:

«δεν πρέπει οι ανώτεροι να το πούμε έτσι λαϊκά, να “αδειάσουν” τη διοίκηση και τους δασκάλους του σχολείου. Πρέπει να λάβουν σοβαρά υπόψη σε οποιαδήποτε απόφαση παρθεί σε ανώτερο κλιμάκιο από προϊστάμενη αρχή, να την έχει επεξεργαστεί και να την έχει συζητήσει διεξοδικά πρώτα με τον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου» και

«Υπάρχουν όμως και ακραίες καταστάσεις που πραγματικά δεν μπορεί να το διαχειριστεί και χρειάζονται οι προϊστάμενες αρχές, γιατί προκαλούν περισσότερο ξέρω ‘γω κύρος, περισσότερο φόβο ας το πούμε έτσι σε αυτούς που δημιουργούν το πρόβλημα. Η προϊστάμενη αρχή έχει περισσότερα εργαλεία για να μπορεί να ανταπεξέλθει. Μπορεί να χρησιμοποιήσει η προϊστάμενη αρχή και το πειθαρχικό δίκαιο και να προχωρήσει, όταν δεν μπορούμε να συνεννοηθούμε σε θέματα διαδικαστικά»,

ενώ ο διευθυντής ΣΑΠ σχολιάζει:

«θα με επηρέαζε... Αυτό δε σημαίνει βέβαια αλλαγή της συμπεριφοράς μου. Θα το σκεφτόμουν όμως ή μπορεί να φορτιζόμουν και συναισθηματικά».

Ως προς αυτό το ερευνητικό ερώτημα του άξονα, οι απόψεις που εκφράστηκαν περιγράφονται στις ακόλουθες κατηγορίες. Η κατηγορία των ακατάλληλων αιτιών σύγκρουσης αφορούσε απόψεις σχετικά με την έλλειψη κατάρτισης και τη μη ορθή επιλογή κατάλληλων διοικητικών στελεχών, τους εξωτερικούς παράγοντες και τη μη παρακολούθηση των εκπαιδευτικών εξελίξεων. Στην κατηγορία των κατάλληλων αιτιών αναφέρθηκαν οι απόψεις για το κατάλληλο κλίμα, την εμπιστοσύνη, την ευελιξία, την ενημέρωση για την κουλτούρα του σχολείου, τη συζήτηση και τα χαρακτηριστικά του/της διευθυντή/-ντριας. Καταγράφηκε στην κατηγορία των εμπειρικών τεχνικών επίλυσης μιας σύγκρουσης ως άποψη η οργάνωση των επιχειρημάτων και των πληροφοριών, οι έμφυτες και οι επίκτητες ικανότητές τους και το ομαδικό πνεύμα. Στην κατηγορία της τακτικής που προωθείται από την υπηρεσία στην επίλυση των συγκρούσεων αναφέρθηκε ως άποψη η πιθανή υπόδειξη της υπηρεσίας, ο σεβασμός που πρέπει να την διέπει στη διαχείριση που επέλεξαν ο/η διευθυντής/-ντρια και ο σύλλογος διδασκόντων/-σκουσών, ο έλεγχος που επιβάλλει και η εφαρμογή του πειθαρχικού δικαίου.

Ως προς το ερευνητικό ερώτημα αυτού του άξονα, καταγράφηκαν και οι ακόλουθες κατηγορίες εμπειρίας. Η κατηγορία των ακατάλληλων αιτιών σύγκρουσης αφορούσε εμπειρίες των συνεντευξιζόμενων σχετικά με την ειρωνεία, την εριστικότητα, τη σχιζοφρένεια, την έλλειψη της κοινής λογικής και τα διάφορα εσώψυχα. Στην κατηγορία των κατάλληλων αιτιών αναφέρθηκαν οι εμπειρίες χρήσης της σύγκρουσης ως εργαλείου επίτευξης στόχων, η προσωπική ενασχόληση και άποψη για όλους/-ες, η πρόκληση μελλοντικού προβληματισμού, η επικοινωνία, η προετοιμασία και η εκπαίδευση διαχείρισης συγκρούσεων. Στην κατηγορία της επαναληψιμότητας σε αιτίες συγκρούσεων και της εποικοδομητικής/δυσμενούς μεταλαμπάδευσης εμπειριών προηγούμενων διευθυντών/-ντριών, οι συνεντευξιζόμενοι/-ες αναφέρθηκαν σε εμπειρίες τους. Στην κατηγορία των εμπειρικών τεχνικών επίλυσης μιας σύγκρουσης ως βιώματα εκφράστηκαν η οικοδόμηση σεβασμού και καλού κλίματος στο σχολείο, η παρουσίαση σε έναν παράγοντα του σχολείου της πιθανότητας σύγκρουσης με έναν άλλον παράγοντα της σχολικής μονάδας, η «πυροσβεστική» δράση, η συζήτηση και η επικοινωνία, η αποδοχή της γνώμης της πλειοψηφίας του συλλόγου διδασκόντων/-σκουσών και η χρήση κάποιας γνωριμίας ειδικού/-ής επί των συγκρούσεων. Στην κατηγορία της τακτικής που προωθείται από την υπηρεσία στην επίλυση των συγκρούσεων αναφέρεται σε εμπειρίες άγνοιας επίσημης πολιτικής και σε απόρριψη γραπτής ανάληψης ευθύνης.

Άξονας Δ. Ο ρόλος της επικοινωνίας

Διαχειριστική επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα των διευθυντών/-ντριών

Τα επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-τριας για την αποφυγή συγκρούσεων και την ενίσχυση της γόνιμης συνεργασίας και επικοινωνίας για την ομαλή λειτουργία του σχολείου ποικίλουν και υποστηρίζουν έναν/μία διευθυντή/-ντρια που αποτελεί πρότυπο προς μίμηση, είναι εργατικός, διαλλακτικός και καινοτόμος, εμπνέει σεβασμό, εντάσσει τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς σε ένα επικοινωνιακό κλίμα, είναι ο/η ίδιος/-α κοινωνικός/-ή, αλλά μπορεί να οδηγεί τα μέλη του σχολείου να τον/την εμπιστεύονται. Επίσης, τα επικοινωνιακά του/της χαρακτηριστικά, ενέχουν στοιχεία της

προσωπικότητάς του/της, όπως το χιούμορ και η υπομονή, ή του ενδιαφέροντός του/της για τους ανθρώπους που συναναστρέφεται, προωθώντας τους και εξελίσσοντάς τους σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο. Ο διευθυντής ΕΕΠ επισημαίνει:

«το χιούμορ πάντα βοηθάει και έτσι αντιμετωπίζονται κάποιες καταστάσεις με καλή διάθεση. Επίσης καλό θα ήταν μη μιλάμε μόνο για το σχολείο στο σχολείο».

Ως προς αυτό το ερώτημα αποτυπώθηκαν κάποιες γνώμες. Αυτές αναφέρονται στη δημιουργία καλού κλίματος, σε έναν/μία διευθυντή/-ντρια που αποτελεί παράδειγμα στον σχολικό οργανισμό, είναι εργατικός/-ή και καινοτόμος/-α, διαλλακτικός/-ή και εμπνέει σεβασμό, ενώ εντάσσει τα μέλη του σχολείου σε ένα επικοινωνιακό κλίμα.

Ως προς αυτό το ερώτημα αποτυπώθηκαν κάποιες εμπειρίες. Αφορούν την ενσυναίσθηση που καλό είναι να διακατέχεται ο/η διευθυντής/-ντρια, την πρόκληση εμπιστοσύνης, την κοινωνικότητά του/της, το ενδιαφέρον του/της για το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου και τα στοιχεία της προσωπικότητάς του/της, όπως είναι το χιούμορ και η υπομονή.

Εξάλειψη των εμποδίων της επικοινωνίας

Επιπροσθέτως, εκφράστηκε η εξ ολοκλήρου και η μερική εξάλειψη των εμποδίων στην επικοινωνία. Ο διευθυντής ΚΟΠ σχολιάζει:

«Μπορούν να εξαλειφθούν τα εμπόδια»,

ενώ ο διευθυντής ΜΟΠ αναφέρει:

«Να εκλείψουν παντελώς δε γίνεται».

Φανερόνεται η επιθυμία μείωσης των εμποδίων στην επικοινωνία, αλλά αποκαλύπτονται και οι τρόποι που εφαρμόζονται στην αντιμετώπισή τους, καθώς και οι λόγοι μη παντελούς εξάλειψής τους με κυρίαρχο το στοιχείο της ανθρώπινης φύσης, όπως η δεκτικότητα του ατόμου που απευθύνεται ο/η διευθυντής/-ντρια. Στις αιτίες μη παντελούς εξάλειψής τους εντάσσονται επίσης δεδομένα που αφορούν το κατά πόσο έχει ο/η καθένας/-μία εργαστεί με τα συναισθήματά του/της. Σχετικά στοιχεία υποστηρίχθηκαν ενδεικτικά με τις εξής απόψεις εκ των διευθυντών ΣΑΠ και ΕΕΠ:

«να μιλάει μέσα στην καρδιά των συναδέλφων του και να επενδύει στην αποδοχή τους και να μπορεί βέβαια να τους επηρεάζει και να τους καθοδηγεί» και

«Άβυσσος η ψυχή του ανθρώπου».

Στο ερώτημα αυτό υπάρχουν εκφρασμένες κατηγορίες απόψεων. Οι απόψεις των συμμετεχόντων/-σών στις συνεντεύξεις αφορούν την κατηγορία της καθολικής ή μερικής εξάλειψης των εμποδίων στην επικοινωνία, την κατηγορία για την επιθυμία και τον τρόπο μείωσής τους, αλλά αφορούν

και την κατηγορία των αιτιών μη παντελούς εξάλειψής τους ως προς τον ανθρώπινο παράγοντα και το πόσο δουλεμένοι είναι οι άνθρωποι με τα συναισθήματά τους.

Ο ενδεδειγμένος χρόνος και οι δυσκολίες επικοινωνιακής κατάρτισης

Ενδιαφέρον αναδύεται από τις δυσκολίες κατάρτισης διευθυντών/-τριών, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας που δυσχεραίνουν την πιθανότητα διεξαγωγής της επιμόρφωσης αυτής. Οι δυσκολίες αφορούν την ιδιαίτερη διαμόρφωση του νησιού με τα απόμακρα χωριά όπου υπάρχει η δυσκολία μετακίνησης, η αίσθηση η οποία υπάρχει σε παλιότερους/-ες εκπαιδευτικούς που θεωρούν ότι δεν έχουν ανάγκη κατάρτισης, η αντιμετώπιση του σχολείου από γονείς ως ο χώρος φύλαξης των παιδιών τους και όχι ως ο χώρος που θα τα εκπαιδεύσει, αλλά και ο χαμηλός μισθός των εκπαιδευτικών που τους αναγκάζει να στρέφονται προς άλλες ασχολίες. Οι οικογενειακές υποχρεώσεις, η διάθεση και η οικονομική δυνατότητα επίσης αποτελούν εμπόδια στην πραγματοποίηση αυτής της κατάρτισης. Συγκεκριμένα, δηλώνεται από τον διευθυντή ΟΑΚ:

«Το θέμα είναι κατά πόσο μπορεί ο καθένας στη φάση που είναι να καλύψει αυτά τα κόστη. Από κει πέρα πάμε στη διάθεση του κάθενός πια».

Στον αντίποδα, αναφέρθηκαν γόνιμα στοιχεία που ενθαρρύνουν την επίτευξη ενός τέτοιου εγχειρήματος, ώστε να αυξηθεί η συμμετοχή όλων σε αυτήν. Περιέχουν γνωρίσματα της προσωπικότητας, της κουλτούρας και της σωστής εκπαιδευτικής πολιτικής. Επιπροσθέτως, ο γονιός θα έρθει εθελοντικά, ενώ ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να έχει κίνητρα. Ο/Η διευθυντής/-τρια που είναι καταρτισμένος/-η παρασύρει εκπαιδευτικούς και γονείς στο να μετέχουν, αλλά και ο/η ίδιος/-α ο/η διευθυντής/-τρια που θέλει να επικοινωνεί σωστά, μετέχει σε τέτοιες επιμορφώσεις. Η εμπιστοσύνη και το καλό κλίμα που καλλιεργούν ο/η διευθυντής/-τρια και ο/η εκπαιδευτικός οδηγούν τον γονιό να συμμετάσχει σε τέτοια επιμόρφωση. ΟΑΚ επισημαίνει:

«Θεωρώ πολύ βασικό το κλίμα του σχολείου. Όπως ο εκπαιδευτικός πρέπει να εμπιστεύεται τον διευθυντή, πρέπει και ο γονιός να εμπιστεύεται τον εκπαιδευτικό. Τι εικόνα βγάζουμε στον γονιό; Είμαστε επαγγελματίες σε αυτό που κάνουμε ή λειτουργούμε, όπως τύχει; Εάν ο γονιός μπορεί να μου εμπιστευτεί το πρόβλημα το οικογενειακό του, του παιδιού του, το προσωπικό του, γιατί θεωρεί ότι μπορώ να τον βοηθήσω, τότε θα έρθει να παρακολουθήσει πρόγραμμα αμειβόμενο ή χωρίς αμοιβή».

Ο χρόνος δε της επιμόρφωσης εκφράστηκε ιδιαίτερα ως δια βίου μάθηση και λιγότερο βραχυπρόθεσμα. Μια σχετική απάντηση συνιστά του διευθυντή ΟΟΚ:

«θα έλεγα εφ' όρου ζωής»

και του διευθυντή ΜΟΠ:

«ακόμα και μια ημερίδα, θα συντελούσε θετικά».

Οι γνώμες για την αδυναμία οικονομικής κάλυψης της επικοινωνιακής κατάρτισης μειώνουν την έκφραση ενδιαφέροντος συμμετοχής. Προβάλλεται η επιθυμία ιδιωτικής ή πολιτειακής χρηματοδότησης, ενώ η ώθηση από την υπηρεσία για συμμετοχή σε αυτήν την επιμόρφωση, είναι αποθαρρυντική. Συγκεκριμένα η διευθύντρια ΑΥΠ αναφέρει:

«Δύσκολα θα το δεχόμασταν νομίζω. Δωρεάν θα ήταν πιο εύκολο να συμμετάσχουν κάποιοι και έτσι θα ήταν περισσότεροι ίσως».

Οι τρόποι λειτουργίας των σχολικών μονάδων, ασχέτως χαμηλού ή ανύπαρκτου επικοινωνιακού επιπέδου, αναδεικνύουν τη μη τυπική υποχρέωση πραγματικών επικοινωνιακών σχέσεων και τη δυσκολία ουσιαστικής συνεργασίας με την προτεραιότητα της ομαλής λειτουργίας του σχολείου από τα μέλη του. Κάποιοι/-ες απομακρύνονται από το συγκεκριμένο σχολικό περιβάλλον λόγω της δυσκολίας επικοινωνίας ή απομονώνονται και ας είναι στο ίδιο σχολείο. Ο διευθυντής ΟΑΚ σχολιάζει σχετικά ότι:

«Δεν λειτουργούν. Απλά μένουν ανοιχτά και χτυπάμε το κουδούνι. Ο καθένας κλείνεται στην τάξη του, νιώθει την ασφάλεια της μοναξιάς του, ο διευθυντής θεωρεί ότι επειδή στέλνει τα έγγραφα του στην διεύθυνση ή στους φορείς που πρέπει να στείλει την αλληλογραφία, κάνει καλά τη δουλειά του, οι εκπαιδευτικοί από τη στιγμή που δεν τους ενοχλεί ο διευθυντής τους, σου λέει κάνει καλά τη δουλειά του, μεταξύ τους δεν έχουν καμία επαφή. Άρα, αφού δεν υπάρχει καμία σύγκρουση, συνυπάρχουν στον ίδιο χώρο».

Ως προς αυτό το ερευνητικό ερώτημα, καταγράφηκαν οι ακόλουθες κατηγορίες απόψεων. Στην κατηγορία των δυσκολιών επικοινωνιακής κατάρτισης περιλαμβάνονται ως απόψεις οι οικογενειακές υποχρεώσεις, η ιδιαίτερη διαμόρφωση του νησιού με τα απόμακρα χωριά και η διάθεση του/της καθηγός/-μίας. Η κατηγορία των γόνιμων στοιχείων που οδηγούν σε κατάρτιση, του βραχυπρόθεσμου/μακροπρόθεσμου χρόνου διεξαγωγής της και της αδυναμίας οικονομικής κάλυψής της εκφράζονται ως απόψεις.

Ως προς αυτό το ερώτημα, καταγράφηκαν και οι ακόλουθες κατηγορίες εμπειρίας. Στην κατηγορία των δυσκολιών επικοινωνιακής κατάρτισης περιλαμβάνονται ως βιώματα η αίσθηση σε παλιότερους/-ες εκπαιδευτικούς ότι δεν έχουν ανάγκη κατάρτισης, η αντιμετώπιση του σχολείου από γονείς ως ο χώρος φύλαξης των παιδιών τους, αλλά και ο χαμηλός μισθός των εκπαιδευτικών. Η κατηγορία που αναφέρεται στην ώθηση από την υπηρεσία για συμμετοχή στην επιμόρφωση και ο τρόπος που λειτουργούν τώρα τα σχολεία με χαμηλό/ανύπαρκτο επικοινωνιακό επίπεδο αποτελεί εμπειρία των συμμετεχόντων/-χουσών.

5. Συζήτηση

Άξονας Α. Ο/Η ηγέτης/τιδα-διευθυντής/-τρια

Χαρακτηριστικά του/της ηγέτη/τιδας-διευθυντή/-τριας

Στη χαρισματική διοικητική ικανότητα του/της διευθυντή/-τριας περιλαμβάνεται η δικαιοσύνη, όπου ως χαρακτηριστικό της αλληλεπίδρασής του/της με τα μέλη του σχολείου αναπτύσσεται και αποτελεί πρότυπο συμπεριφοράς για τους/τις υπολοίπους/-ες (σύμφωνα με McLeod, 2003, όπως αναφέρεται στην Παπαδανιήλ, 2014, σελ.58). Ένα άλλο χαρακτηριστικό της χαρισματικής διοικητικής ικανότητας του/της διευθυντή/-τριας είναι να είναι καλός/-ή ακροατής/-τρια, ώστε να παρέχει την κάθε ευκαιρία εκδήλωσης των σκέψεων και των συναισθημάτων των άλλων (σύμφωνα με Μπόρντ, 1997, όπως αναφέρεται στην Παπαδανιήλ, 2014, σελ.59). Επιπροσθέτως, η αξιοποίηση της μη λεκτικής επικοινωνίας από τον/τη διευθυντή/-τρια, π.χ. με τη χροιά της φωνής του/της, ενισχύει το ενδιαφέρον προς το/τη συνομιλητή/-τρια (σύμφωνα με τους Πολεμικό και Κοντάκο, 2002, όπως αναφέρεται στην Παπαδανιήλ, 2014, σελ.59-60). Κρίνεται απαραίτητη η διεύθυνση του σχολείου να αναπτύσσει την επικοινωνία με εσωτερικά ή μη, συνεργαζόμενα μέλη του σχολικού οργανισμού, όπου ο/η ίδιος/-α να μετέχει και να τα προσκαλεί σε συχνές συναντήσεις και συζητήσεις. Οποσδήποτε οφείλει να τα ακούει προσεκτικά και να τα παρατηρεί σε λεκτικά και μη λεκτικά στοιχεία που εκφράζουν (σύμφωνα με Σάιφερ, 1996, όπως αναφέρεται στις Πατάπη & Κουτή, 2016), επιβεβαιώνοντας αντίστοιχα ευρήματα της έρευνας αυτής.

Ως επίκτητη διοικητική ικανότητα του/της ηγέτη/τιδας-διευθυντή/-τριας, που αναφέρθηκε στα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν, επιβεβαιώνεται βιβλιογραφικά ότι μέσω της συζήτησης επιλύονται οι συγκρούσεις (Γιαννίκας, 2014). Η επίλυση, όμως, μιας σύγκρουσης εκτιμάται πως θα επέλθει όχι μόνο από την ικανότητα του/της διευθυντή/-τριας, αλλά και από την ωριμότητα των υπολοίπων ατόμων που αποτελούν μέρος του σχολικού οργανισμού (Σαΐτης, 2002-β, σελ. 233).

Παρατηρήθηκε μερίδα των συνεντευξιζόμενων που κατέχουν τυπικά προσόντα να τα υποστηρίξουν, ενώ από την άλλη πλευρά η μη κατοχή αυτών, συνεπάγονταν μη θερμή υποστήριξη τους/διεκδίκησής τους ή αγνόησή τους. Άρα, στην τελευταία περίπτωση προτάσσεται η εμπειρία σε θέση διοικητικής ευθύνης (Αργυροπούλου & Συμεωνίδης, 2017). Αυτό όμως έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα έρευνας που προβάλλει τον προβληματισμό για την διοικητική τοποθέτηση προϊσταμένου/-ης στο σχολείο ατόμου που δε διαθέτει σχετική κατάρτιση, προβάλλοντας την ανάγκη εκπαίδευσής του/της, προς βελτίωσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων του/της (Saitis & Menon, 2004). Αυτή

η κατάρτιση επιβάλλεται να είναι συνεχής, υποχρεωτική και προσαρμοζόμενη, ώστε να ανταποκρίνεται στις ολοένα και αυξανόμενες ανάγκες της διοίκησης (Λεμονή & Κολεζάκης, 2013).

Αν και ο/η διευθυντής/-ντρια, ως το μονομελές και ανώτερο διοικητικά όργανο του κάθε σχολείου προγραμματίζει, προΐσταται, οργανώνει, διαχειρίζεται και ελέγχει κάθε στοιχείο σε αυτό (Δρούλια & Πολίτης, 2008, σελ. 172-173), προέκυψε ως αυτονόητο για τους/τις συμμετέχοντες/-χουσες στις συνεντεύξεις ο ρόλος του/της, που λειτουργεί ως ηγέτης/-τιδα, ακόμα και αν δεν αναφέρθηκαν όλοι/-ες στην ίδια τη λέξη καθεαυτή, την εννόησαν όμως μέσα από τα λεγόμενά τους. Ο/Η διοικητικά προϊστάμενος/-η και ο/η ηγέτης/-τιδα είναι δύο όψεις του ίδιου νομίσματος και πρέπει να χαίρουν ίσης σημασίας (Μαρκογιαννάκη & Κουτρούκης, 2015). Δηλαδή, τροποποιεί ο/η διοικητικά προϊστάμενος/-η τον τυπικό ρόλο του/της σε ηγετικό προς βελτίωση της σχολικής μονάδας, έχοντας όραμα, επιρροή και αξίες (Bush, 2008).

Οι διευθυντές/-ντριες έχουν κατανοήσει ότι ο ρόλος τους δεν εστιάζεται μόνο σε γραφειοκρατικές διαδικασίες (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005). Μπορεί να είναι αποτελεσματικοί/-ές επικοινωνιακά έχοντας γνώση των αναγκών των μελών της σχολικής κοινότητας και στηρίζοντάς τα επισυνάπτοντας με αυτά κλίμα ειλικρινών σχέσεων (σύμφωνα με Μυλωνά, 2005, όπως αναφέρεται στην Αλεξανδρίδου, 2017). Στοιχειώδες μέρος της ηγεσίας του/της συνιστά η συναισθηματική και ιδιαίτερα η κοινωνική νοημοσύνη του/της προϊσταμένου/-ης του οργανισμού ο/η οποίος/-α παρατηρεί κάθε συναίσθημα των άλλων που συναναστρέφεται και αλληλεπιδράει, ασκώντας ανάλογη επιρροή (Kobe, Reiter-Palmon, & Rickers, 2001).

Αρα, αναδεικνύεται και η σπουδαιότητα της επικοινωνιακής δεξιότητας του/της προϊσταμένου/-ης, ώστε να αντιληφθεί μέσω αυτής τις στάσεις και τα συναισθήματα των ατόμων που συναναστρέφεται. Τοιουτοτρόπως, η ποιότητα της επικοινωνίας που μπορεί να εφαρμόσει αν έχει τις αντίστοιχες ικανότητες, συμβάλει στην αύξηση της επαγγελματικής ικανοποίησης των υφισταμένων (Παπαδόπουλος, 2013). Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2002), οι άνθρωποι εθελούσια επηρεάζονται από τον/τη διευθυντή/-ντρια που έχει καταφέρει να αποκτήσει την εμπιστοσύνη τους και έτσι συντελείται η όποια διεκπεραίωση των υποθέσεων του σχολείου (όπως αναφέρεται στην Μπρίνια, 2014, σελ. 20).

Η συμβολή του/της στη διαμόρφωση ενός κατάλληλου κλίματος, εφαρμόζοντας π.χ. δίκαιη αντιμετώπιση προς πάσα κατεύθυνση, συνάδει με τις ουσιαστικές ανθρώπινες σχέσεις που δημιουργούνται, αλλά και με την επικοινωνία που αναπτύσσει στην περίπτωση του κάθε γονέα, εκπαιδευτικού, μαθητή. Επίσης, οφείλει να εντοπίζει τις ανάγκες και την προσωπικότητα των μελών του σχολείου και να ανταποκρίνεται στις ψυχολογικές τους αξιώσεις (Σαΐτης, 2008, σελ. 163-166). Πολλά από τα χαρακτηριστικά του διοικητικού ή/και ηγετικού στελέχους του σχολείου, όπως η υπευθυνότητα, η παρατηρητικότητα και η κοινωνικότητα (Σαΐτης, 2008, σελ. 134-138), αλλά και η ικανότητα να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του 21^{ου} αιώνα ενθαρρύνοντας τα άτομα του σχολείου να πετύχουν σπουδαίες δράσεις στην Κοινωνία της Πληροφορίας (Γεωργιάδου & Καμπουρίδης, 2005), αναφέρθηκαν από

τους/τις συνεντευξιαζόμενους/-ες, ως βασικές δεξιότητες που πρέπει να έχει, ώστε να είναι σε θέση να διαχειριστεί αναδυόμενες αντιπαραθέσεις.

Πώς η διευθύντρια μιας σχολικής μονάδας διαχειρίζεται τα στερεότυπα

Παρατηρήθηκε κατά τη διάρκεια των διενεργούμενων συνεντεύξεων μια έντονη διαπίστωση γλωσσικού σεξισμού. Γλωσσικός σεξισμός είναι η προσπάθεια υποτίμησης του γυναικείου φύλου μέσω της χρήσης της γλώσσας όπου επικρατεί το αντρικό γένος προσδίδοντας σχέσεις ιεραρχίας μεταξύ των δύο φύλων (Γκασούκα, Γεωργαλίδου, & Φουλίδη, 2016). Ενώ ο ερευνητής χρησιμοποιούσε με σταθερότητα στον λόγο του και τα δύο γένη των φύλων κάθε φορά που αναφερόταν σε πρόσωπα τα οποία αφορούσαν τα μέλη της σχολικής κοινότητας, π.χ. τους/τις διευθυντές/-ντριες, ελάχιστες φορές αξιοποιήθηκε στον λόγο τους και το αρσενικό και το θηλυκό γένος. Σύμφωνα με τον Bourdieu (1996) η ανδροκρατούμενη γλώσσα φανερώνει υπαινιγμούς ανωτερότητας των αντρών έναντι των γυναικών (όπως αναφέρεται στις Γκασούκα, και συν., 2016). Η διάσταση του φύλου αγνοείται και οι γυναίκες φανερώνονται ως μη ορατές στη χρήση του λόγου, αλλά υπάρχουν επίσημες προσπάθειες από την ελληνική πολιτεία υπέρβασής τους. Παράδειγμα προς αυτήν την κατεύθυνση αποτελεί ο Οδηγός χρήσης μη σεξιστικής γλώσσας στα διοικητικά έγγραφα προς ενθάρρυνση πολιτικών ισότητας των φύλων (Γκασούκα, Γεωργαλίδου, Λαμπροπούλου, Φουλίδη, & Κώστας, 2014).

Οι διευθυντές και οι διευθύντριες έχουν τυπικά τις ίδιες αρμοδιότητες και την ίδια εξουσία στον σχολικό χώρο, όπου και υπηρετούν, όμως υιοθετούν διαφορετικό τρόπο κάθε φορά διοίκησης (Μαραγκουδάκη, 2008, σελ. 226). Από δεδομένα ερευνών φαίνεται, παρόλα αυτά, πως ακόμα και αν το ανδρικό με το γυναικείο φύλο δεν είναι το ίδιο, η τέχνη της διοίκησης επιτελείται και επηρεάζεται από αναρίθμητους συντελεστές, όπως είναι το κλίμα του σχολείου, οι διοικητικές δεξιότητες, η εμπειρία, κ.ά. (Σαΐτης, 2002-β, σελ.55-56) και δύναται, όπως αποφάνθηκε η έρευνα που διενεργήθηκε, μέσα κυρίως από το έργο της και την ιδιοσυγκρασία της μια διευθύντρια, παρόμοια με έναν διευθυντή, να διαχειριστεί συγκρούσεις, ακόμα και αν πρόκειται να αξιοποιηθούν διαφορετικά στυλ διοίκησης από το κάθε φύλο (Τέκος & Ιορδανίδης, 2011). Εκτός τούτου, και τα δύο φύλα που αναλαμβάνουν αυτήν την ιεραρχική θέση, δραστηριοποιούνται προς την κατεύθυνση της καλύτερης κάθε φορά διαχείρισης της σύγκρουσης (Eckman, 2004) χωρίς να διαδραματίζει κάποιο ιδιαίτερο ρόλο το φύλο (Αργυροπούλου & Συμεωνίδης, 2017; σύμφωνα με Korabic, 1990, όπως αναφέρεται στον Παρασκευόπουλο, 2008, σελ.171).

Άξονας Β. Συναισθήματα και πρόληψη

Τα συναισθήματα και οι ανάγκες των εμπλεκόμενων στη σύγκρουση

Η σύγκρουση που προκαλεί αρνητικά συναισθήματα, όπως είναι η εχθρότητα και η δυσπιστία, ονομάζεται συναισθηματική σύγκρουση, στρέφεται ενάντια σε άτομα και όχι στις ιδέες τους. Το αποτέλεσμα είναι να αποκόπτονται πιθανά μονοπάτια επικοινωνίας και να μη συνδέονται ενεργά τα άτομα της ομάδας (Παρασκευόπουλος, 2008, σελ. 104-105). Αν θέλει ο/η διευθυντής/-ντρια να λειτουργ-

γεί ως πρότυπο προς τους/τις άλλους/-ες, πρέπει οι υπόλοιποι/-ες να αισθάνονται ελεύθεροι/-ες, ώστε να εκφράζονται με ειλικρίνεια (σύμφωνα με Tajfel, 1979, 1982; Bettenhausen & Murnighan, 1985, όπως αναφέρεται στον Παρασκευόπουλο, 2008, σελ. 110).

Ωστόσο, δεν ανευρέθη, μέσα από τη μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, κάποιο υπαρκτό θεωρητικό δεδομένο που να στοιχειοθετεί αν τα συναισθήματα που προκαλούνται από μία σύγκρουση, οδηγούν στην πρόκληση άλλων συναισθημάτων, που θα μπορούσαν δυνητικά να οδηγήσουν στο μέλλον σε μία άλλη αρνητικού περιεχομένου σύγκρουση, κάτι που θα δυσχέραινε την ομαλή λειτουργία μιας σχολικής μονάδος. Τα δεδομένα της διενεργούσας έρευνας οδηγούν σε νέα θεωρητικά μονοπάτια που αφορούν πιθανά κατάλοιπα συναισθημάτων τα οποία απομένουν και προκαλούν στη συνέχεια νέες συγκρούσεις. Και πάλι όμως, η παρούσα βιβλιογραφική προσέγγιση προφανώς, κατέληξε σε ανύπαρκτα δεδομένα που να αναφέρονται σε πιθανούς τρόπους μείωσης αυτών των δευτερευόντων συναισθημάτων. Η κατάλληλη διαχείριση εκ μέρους της διεύθυνσης του σχολείου, σύμφωνα με τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν και επεξεργάστηκαν στις συνεντεύξεις, οδηγεί με τον αντίστοιχο προγραμματισμό, τον εντοπισμό των πραγματικών πηγών σύγκρουσης και καταβάλλοντας κόπο, χρόνο, υπομονή, επιμονή, με παράλληλη ειλικρίνεια, δικαιοσύνη, ανθρώπινη προσέγγιση και αποφασιστικότητα στο να μετριαστούν αυτά τα δευτερογενή συναισθήματα που θα οδηγούσαν σε αρνητικά νοούμενη σύγκρουση και θα επηρέαζαν αρνητικά τη λειτουργία της σχολικής μονάδας.

Ο/Η διευθυντής/-τρια οφείλει να εντοπίζει στα άτομα που ανήκουν στην σχολική κοινότητα, τις προσδοκίες τους προσέχοντας, για παράδειγμα, τη συμπεριφορά τους και έτσι να επιτυγχάνει μια αποτελεσματική επικοινωνία (Παρασκευόπουλος, 2008, σελ. 147-148).

Παρόλα αυτά, δεν ανευρέθη κάποιος υπαρκτός τρόπος εντοπισμού των αναγκών και των φιλοδοξιών του κάθε μέλους της σχολικής κοινότητας. Οι φιλοδοξίες και τα κίνητρα κάθε μέλους του σχολείου, σύμφωνα με το αποτέλεσμα της συγκέντρωσης και επεξεργασίας των δεδομένων από τις συνεντεύξεις, αποκαλύπτονται βιωματικά στον/στην κάθε διευθυντή/-τρια με ευθύτητα επικοινωνίας, με παρατήρηση, με πείρα και καθημερινές συναναστροφές που δεν αφορούν απαραίτητα θέματα του σχολείου, ενώ καλό είναι ο/η διευθυντής/-τρια να ανταποκρίνεται υποστηρίζοντας τις φιλοδοξίες του/της καθενός/-μιας. Τοιουτοτρόπως, υπάρχει χρόνος ψύχραιμης επεξεργασίας της κάθε κατάστασης εκ μέρους των διευθυντών/-τριών και αποτελεσματικός χειρισμός των μελλοντικών συγκρούσεων.

Η προληπτική δράση των διευθυντών/-τριών

Σύμφωνα με τον Gordon (1993), βασική λειτουργία της επικοινωνίας είναι η έκφραση συναισθημάτων (όπως αναφέρεται στην Παπαδανιήλ, 2014, σελ. 52). Άρα, μπορεί ο/η διευθυντής/-τρια, όπως υποστηρίχθηκε στην έρευνα, να την αξιοποιήσει προληπτικά, για να γνωρίζει πώς αισθάνονται τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Ένας προτεινόμενος τρόπος πρόληψης της σύγκρουσης είναι η επιμόρφωση που είναι δυνατόν να προγραμματίσει ο/η διευθυντής/-τρια εντός του σχολικού χώρου. Η διορατικότητα και η επικοινωνία δύνανται να επιλύουν συγκρούσεις στο σχολείο (Μητσαρά & Ιορδανί-

δης, 2015). Ο/Η διευθυντής/-τρια έχει κεντρικό ρόλο στη διαμόρφωση ενός κατάλληλου κλίματος που θα στηρίζει τη συνεργασία μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας (Βελεγράκη, Πέτσιου, Λαπούσης, & Τσόγλης, 2016). Οφείλει να ενισχύει προληπτικά τη συζήτηση, να ανακαλύπτει τις ανάγκες του/της κάθε υφισταμένου/-νης και να λαμβάνει σοβαρά υπόψη του/της κάθε παράπονο που θα εκφραστεί από πρώιμο στάδιο (σύμφωνα με Σαΐτη, 2007, όπως αναφέρεται στον Αβραμίδη, 2016).

Τα ανωτέρω δεδομένα συμφωνούν με τα ευρήματα της έρευνας αυτής, η οποία προσθέτει σε αυτά επιπλέον την υπευθυνότητα του/της διευθυντή/-τριας, τον εντοπισμό των χαρακτήρων, των απόψεων και των ορίων του/της καθενός/-μιάς, τη συνεχή παρατήρηση και τη μεταλαμπάδευση της πείρας των άλλων στον τρόπο πρόληψης μιας σύγκρουσης. Μια κατηγορία μελέτης στο ζήτημα της πρόληψης προστίθεται από τις συνεντεύξεις, ελλείψη αντίστοιχης βιβλιογραφικής κάλυψης, και είναι η ανεπάρκεια της πρόληψης, καθώς υπάρχουν απρόβλεπτοι παράγοντες. Αυτοί μπορεί να αναφέρονται στον ανθρώπινο παράγοντα, στην κουλτούρα του συγκεκριμένου σχολείου, στη μη έγκαιρη παρέμβαση του/της διευθυντή/-τριας, αλλά και στον μη συγκεκριμένο τρόπο κάθε φορά διαχείρισης των σχέσεων.

Άξονας Γ. Οι αιτίες της σύγκρουσης και η διαχείρισή τους

Η εμπειρία αντιμετώπισης αντιθετικών καταστάσεων από τη θέση του/της διευθυντή/-τριας θεωρείται κρίσιμο στοιχείο επιτυχίας (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015). Ωστόσο, δεν απεδείχθη η εμπειρία ως καταλύτης διαχείρισης των καταστάσεων του σχολείου (Τέκος & Ιορδανίδης, 2011). Επισημαίνεται η σημασία του συνδυασμού της άρτιας κατάρτισης του διευθυντικού στελέχους και της εμπειρίας στη διοίκηση (Σαΐτης, 2008, σελ.138), ακόμα και αν μεμονωμένες απόψεις εκφράστηκαν που υποστήριζαν μόνο τη μία ή την άλλη ιδιότητα. Για αυτό έχουν ιδρυθεί επιμορφωτικά προγράμματα που ανταποκρίνονται στην ολόενα και αυξανόμενη ανάγκη εκπαίδευσης στη διαχείριση συγκρούσεων που οδηγούν σε εποικοδομητική για τον οργανισμό αντιπαράθεση (σύμφωνα με Deutsch, 1988, όπως αναφέρεται στο Deutsch, 1991, σελ. 50).

Η ερευνητική διαπίστωση από συνεντευξιζόμενο διευθυντή περί περιορισμένων δικαιωμάτων και δικαιοδοσιών στους/στις διευθυντές/-τριες στον ελλαδικό χώρο βρίσκεται σύμφωνη με την υπάρχουσα βιβλιογραφία (Τέκος & Ιορδανίδης, 2011), όπου ίσως δεν αναλαμβάνει δράσεις που μπορούν να αναδείξουν το έργο του σχολείου, εφόσον διαφορετικά υπάρχει μια πιθανή αρνητική επίδραση και ένταση στις σχέσεις με τους/τις συναδέλφους/-φισσές του/της. Μάλιστα, προκαλούνται ερωτήματα για την επιτυχία του/της, εφόσον η εκλογή του/της διευθυντή/-τριας γίνεται με αδιαφανή και υποκειμενικά κάθε φορά κριτήρια (Saitis & Menon, 2004). Για αυτό άλλωστε, σε μελλοντικούς/-ές διευθυντές/-τριες που θέλουν να θέσουν υποψηφιότητα για να καταλάβουν αυτήν τη θέση ευθύνης, οφείλουν να αξιολογηθούν τα επιστημονικά προσόντα που κατέχουν, θέτοντας ως προτεραιότητα τη αέναη διοικητική τους κατάρτιση (Μπακάλμπαση & Φωκάς, 2016) και να μην εξαρτάται η επιλογή τους από πρόσκαιρα πολιτικά κριτήρια (Κουλουμπαρίτη, Αναστασάκη, Αργυρούδη, Καλογεράκος, Παπαστεργιοπούλου, Τριανταφυλλοπούλου, και συν., χ.χ.).

Αν και υποστηρίχθηκε σε κάποια από τα δεδομένα των συνεντεύξεων η μη αναγκαιότητα της κατάρτισης σε σχέση με τις συγκρούσεις, οι διευθυντές/-τριες που έχουν κατάρτιση σε θέματα διοίκησης και διαχείρισης σύγκρουσης, δύνανται να ανταποκριθούν καλύτερα σε αναπτυσσόμενες διαμάχες (Παπαγεωργάκης & Σισμανίδου, 2016; Αθανασούλα-Ρέππα, και συν., 2013). Η δυσλειτουργική διοίκηση της σχολικής μονάδας, οδηγεί σε συγκρούσεις (Saiti, 2015). Αν υπάρχει επιστημονική κατάρτιση, τότε γίνονται περισσότερο ικανοί/-ές στη διοίκησή της (Μητσαρά & Ιορδανίδης, 2015), κάτι που ειπώθηκε από κάποιου/-ες συνεντευξιαζόμενου/-ες.

Δεν είναι πολλοί αυτοί οι άνθρωποι που είναι άξιοι να συλλάβουν στο νου τους τη σύγκρουση ως έναν απαραίτητο μοχλό προόδου σε έναν οργανισμό, όμως είναι ελάχιστοι αυτοί που επιδιώκουν την αποφυγή ή την κατάργησή της, γιατί ίσως είναι σκόπιμη η μείωση μόνο των αρνητικών στοιχείων της σύγκρουσης (Αθανασούλα – Ρέππα, 2012). Παρά την αρνητικά υλοποιούμενη ερευνητική καταγραφή για την αποδοχή της σύγκρουσης, μπορεί να αντιμετωπίζεται θετικά από τους/τις διευθυντές/-ντριες για την εποικοδομητικότερη λειτουργία των μελών του σχολείου, χρησιμοποιώντας στοιχεία, όπως τη συνεργασία, για την αποτελεσματικότητα του σχολείου (Saiti, 2015). Οπωσδήποτε, ο τρόπος που μεγάλωσαμε, μάς έχει επηρεάσει, καθώς δε βλέπουμε κάποια θετική πλευρά στην έντονη αντιπαράθεση (σύμφωνα με Folger, Poole, & Stutman, 1993, όπως αναφέρεται στις DiPaola & Hoy, 2001). Οι συγκρούσεις, αν εξεταστούν κατά την παραδοσιακή προσέγγιση, έχουν μόνο αρνητικές επιπτώσεις, οπότε λαμβάνονται μέτρα αποφυγής και περιορισμού τους, ενώ, αν εξεταστούν κατά τη σύγχρονη προσέγγιση, εμπεριέχονται και θετικά στοιχεία (Σπυράκης & Σπυράκη, 2008) και έτσι επιβεβαιώνονται ευρήματα της έρευνας αυτής και γίνονται περισσότερο κατανοητά.

Από τις συνεντεύξεις εξάχθηκε το συμπέρασμα ότι μέσα από μία θετικά νοούμενη σύγκρουση, είναι εφικτή η μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου βλέποντας πτυχές που δεν είχαν διαπιστωθεί προηγουμένως, στηρίζοντας τη διαφορετική εμπειρία των μελών του σχολείου όπου οι αντιμαχόμενες πλευρές μπορούν να βελτιωθούν π.χ. διδακτικά και παιδαγωγικά, αλλά διεκδικώντας επίσης τα όσα αναλογούν στο σχολείο. Σύμφωνα με τον Χυτήρη (2001), η σύγκρουση αυτή θα στηρίξει το έναυσμα ενδιαφέροντος για κάθε βελτίωση που θα περατώσει τιθέμενους στόχους, αλλά θα οδηγήσει και στη μεγιστοποίηση της ποιότητας κάθε ιδέας που αντιπαραβάλλεται (όπως αναφέρεται στον Κουτσούκο, 2015, σελ. 20).

Έτσι, μπορούν να εξηγηθούν οι διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις των συμμετεχόντων/-χουσών στις συνεντεύξεις σχετικά με το θέμα του αν προσδίδονται θετικά ή αρνητικά στοιχεία στις συγκρούσεις. Άρα, εκτιμάται πως καλό είναι να εξεταστεί από τους/τις διευθυντές/-ντριες ως η διαδικασία εύρεσης λύσεων στα προβλήματα και να εξαλειφθεί η αρνητική αίσθηση που δημιουργεί.

Άλλωστε, η αντιπαράθεση, ως γνωστική διαδικασία, αποτελεί πηγή αλλαγής που είναι άξια λόγου για να ωφελήσει τον σχολικό οργανισμό (DiPaola & Hoy, 2001; Παρασκευόπουλος, 2008, σελ. 153). Επιπροσθέτως, σύμφωνα με τον Robbins (1978), το στοιχείο που έπρεπε να εστιάζεται το ενδιαφέρον είναι στην κατάλληλη κάθε φορά διαχείριση των αντιπαραθέσεων παρά στον τερματισμό τους (όπως αναφέρεται στους Σπυράκη & Σπυράκη, 2008, σελ. 46). Προς τούτοις, σύμφωνα με τον Rahim

(2001), πρέπει να σημειωθεί ότι δεν είναι εφικτό να οριστεί εκ των προτέρων κάποιος συγκεκριμένος τρόπος που γίνεται να συντελέσει στην καλύτερη αποδοτικότητα μιας σύγκρουσης σε συλλογική και μη, κατάσταση ή διατήρησής της σε κάποιο δημιουργικό επίπεδο (όπως αναφέρεται στους Σπυράκη & Σπυράκη, 2008, σελ. 46). Αναπτύσσοντας, για παράδειγμα, σχέσεις ο/η διευθυντής/-ντρια και εκφράζοντας συμβουλές, επιτυγχάνει να μειώνονται οι συγκρούσεις (σύμφωνα με Γεράρη & Κυριακού, 2008; Arlestig, 2008, όπως αναφέρεται στους Αθανασούλα-Ρέππα, Ανδρεάδου, & Αργυρίου, 2013).

Άξονας Δ. Ο ρόλος της επικοινωνίας

Διαχειριστική επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα των διευθυντών/-ντριών - Εξάλειψη των εμποδίων της επικοινωνίας

Η διοίκηση του σχολείου οφείλει να είναι προσαρμόσιμη στη διαφορετικότητα όσων απευθύνεται και αλληλεπιδραστική, καθώς μπορεί να διακρίνεται για την ικανότητα της αμφίδρομης επικοινωνίας. Ο/Η ηγέτης/-τιδα, χωρίς ανταγωνισμό, έχει την ευχέρεια εισδοχής πολλών αντιτιθέμενων σκέψεων και με διάφορες τεχνικές να τα συζητήσει. Άλλωστε, η επικοινωνία στηρίζει το έργο της διαχείρισης των συγκρούσεων μέσω της συζήτησης, περνώντας το μήνυμα της συνεργασίας και της συλλογικής ευθύνης (Tjosvold & Hui, 2001). Ας μη λησμονούμε, επιβεβαιώνοντας αντίστοιχα δεδομένα της έρευνας, ότι η διεύθυνση κάθε σχολικής μονάδας αναζωογονεί την επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις αγωγής συνεργασίας (Μπενετάτου & Ρογδάκη, 2016).

Εξάχθηκε από την έρευνα η προσπάθεια που καταβάλλουν διευθυντές/-ντριες για να διατηρήσουν επικοινωνία με άλλα μέλη του σχολείου, δείχνοντας ενδιαφέρον και διατηρώντας παράλληλα την επικοινωνία με αυτά. Αυτό το συμπέρασμα ταυτίζεται με την αντίληψη της επικοινωνιακής ανταλλαγής που προσανατολίζει την εστίαση στα άλλα μέλη του σχολείου και όχι στην ταύτιση με τον εαυτό τους (Johnson, 2003). Με αυτόν τον τρόπο, προωθείται η επικοινωνία ως ένα βασικό στήριγμα για μια βελτιωμένη απόδοση όλων στο χώρο του σχολείου, αφού ακόμα και αν προκύψει μία σύγκρουση, αξιοποιώντας την επικοινωνία, τότε συντελεί μαζί με άλλα στοιχεία, όπως την κατανόηση, στο να καταστεί δυνατή η διαχείρισή της (Βελεγράκη, Πέτσιου, Λαπούσης, & Τσόγλης, 2016). Οι εργαζόμενοι καλό είναι μάλιστα να καταρτίζονται από εξειδικευμένους ανθρώπους στον τομέα της επικοινωνίας, ώστε να επωφελείται η λειτουργία του οργανισμού (Morreale, Osborn, & Pearson, 2000), κάτι που έρχεται σε συμφωνία με τις σκέψεις συνεντευξιζόμενων περί κατάρτισης στον τομέα της επικοινωνίας.

Ο/Η διευθυντής/-ντρια πρέπει, ως ένα κεντρικό πρόσωπο της εκάστοτε τοπικής κοινωνίας και του σχολείου, να διαθέτει υψηλό δείκτη επικοινωνιακών δεξιοτήτων (Rowicki, 1999). Ο/Η διευθυντής/-ντρια οφείλει, στην κατεύθυνση αυτή, να ενισχύει στον σύλλογο διδασκόντων/-σκουσών τα μονοπάτια επικοινωνίας μεταξύ των μελών του σε φιλική διάθεση (Ανδρουλάκης & Σταμάτης, 2009, σελ. 114-115). Δεν είναι αδύνατη η επίτευξη του εγχειρήματος αλλαγής μιας καθιερωμένης κατάστασης και κουλτούρας στο σχολείο, ώστε να μην υπάρχουν απομονωμένοι εκπαιδευτικοί (Σιακοβέλη, 2011, σελ. 49), όπως αναφέρθηκε και σε συνεντεύξεις που διενεργήθηκαν.

Η επικοινωνιακή δεξιότητα του/της διευθυντή/-ντριας, που συνεχώς αναζητεί καινοτόμους και διαφορετικούς τρόπους επικοινωνίας με εσωτερικά και εξωτερικά άτομα της σχολικής μονάδας, αποτελεί την κινητήρια δύναμη της αποτελεσματικότητας ενός σχολείου (Herrera, 2010). Επίσης, διακρίνεται για την ικανότητα να διαμορφώνει σχέσεις εμπιστοσύνης, όπου οι δράσεις του/της να ταυτίζονται με κάθε επικοινωνιακό στόχο και όραμα που τίθεται για την λειτουργία του σχολείου (σύμφωνα με Kouzes & Posner, 2002, όπως αναφέρεται στη Herrera, 2010).

Αναδεικνύεται η σπουδαιότητα των στοιχείων της επικοινωνιακής δεινότητας του/της προϊσταμένου του σχολείου, ο/η οποίος/-α καλό είναι να αναπτύσσει υγιείς επικοινωνιακές σχέσεις στα μέλη της σχολικής κοινότητας. Πρέπει να διαθέτει ο/η ίδιος/-α κοινωνικότητα, διάθεση επικοινωνίας, ενσυναίσθηση, ακρόαση, ενθάρρυνση και υποστήριξη, «ανάγνωση» πίσω από τα γεγονότα και τέλος ανακούφιση και πρόκληση ηρεμίας σε άλλα άτομα (Töremen, Ekinici, & Karakuş, 2006), ενώ δεν πρέπει να λησμονεί να στέκεται ανθρώπινα σε κάθε άτομο, ώστε να μεγιστοποιεί τη λειτουργία του οργανισμού (σύμφωνα με Açıkalın, 1998, σελ. 16, όπως αναφέρεται στους Töremen, Ekinici, & Karakuş, 2006), επιβεβαιώνοντας τα ευρήματα της έρευνας αυτής. Μια ουσιαστική σχέση συνεργασίας ενός/μιας διευθυντή/-τριας με τον/τη σχολικό/-ή σύμβουλο, που είναι μέλος της σχολικής κοινότητας, για παράδειγμα, μπορεί να θεμελιώνεται με την επικοινωνία συναρτήσει του σεβασμού και της εμπιστοσύνης που επιδεικνύει προσέχοντας και υποστηρίζοντας τις αρμοδιότητές του/της (σύμφωνα με College Board, 2011, όπως αναφέρεται στους Edwards, Grace, & King, 2014).

Η ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διευθυντών/-τριών κρίνεται αναγκαία για τη βελτίωση της συνεργασίας των δασκάλων με σεβασμό σε κάθε διαφορετική άποψη και την επίλυση των συγκρούσεων (Terek, Glušac, Nikolic, Tasic, & Gligorovic, 2015). Η ενσυναίσθηση, που είναι ένα αναφερόμενο στις συνεντεύξεις επικοινωνιακό χαρακτηριστικό του/της διευθυντή/-ντριας, στηρίζει την κατάλληλη χειραγώγηση του/της εκπαιδευτικού και ανταποκρίνεται στις ανάγκες, στις φιλοδοξίες, διαμορφώνοντας ένα κλίμα εμπιστοσύνης (Παπαδανιήλ, 2014, σελ. 56-57).

Ο ενδεδειγμένος χρόνος και οι δυσκολίες επικοινωνιακής κατάρτισης

Ενώ σε διάφορες χώρες η οποιασδήποτε μορφής επιμόρφωση αντιμετωπίζεται από την πολιτεία ως εργάσιμος χρόνος ή μπορεί προτεινόμενα να ληφθεί και κάποιας μορφής αποζημίωση (Κατσαφούρος, 2009), στην Ελλάδα, σύμφωνα με τους/τις συνεντευξιαζόμενους/-ες, δεν έχουν ώθηση και στήριξη για επιμόρφωση, π.χ. στο πεδίο της επικοινωνίας και της σύγκρουσης, και στις περισσότερες περιπτώσεις, πρέπει να πληρώσουν την κατάρτισή τους. Στην έμπρακτη αποθάρρυνση της επιμόρφωσής τους συντείνει και η δυσχερής οικονομική συγκυρία της χώρας.

Επίσης, καθίσταται δύσκολη η σχετική κατάρτιση και από άλλα εμπόδια που αφορούν π.χ. στον μειωμένο χρόνο εξ αιτίας υποχρεώσεων, σύμφωνα με τους/τις συνεντευξιαζόμενους/-ες. Τα επιδοτούμενα προγράμματα μειώθηκαν, όμως σταδιακά εδραιώνεται στη χώρα μας η δια βίου κατάρτιση με κίνητρα κυρίως το ενδιαφέρον, την επαγγελματική αναβάθμιση και την αποδοτικότητα στην εργασία

(Καραλής, 2013). Η επένδυση στον τομέα της μάθησης του κάθε ανθρώπου συμβάλει στη βελτίωση των ικανοτήτων και των γνώσεων που είναι απαραίτητες για τη μετέπειτα ενεργό συμμετοχή του σε διάφορες δράσεις π.χ. πολιτισμικές ή κοινωνικές. Αυτή η επένδυση είναι η λεγόμενη «δια βίου μάθηση» (Ν. 3879/2010, άρθρ. 2). Ωστόσο, οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι/-ες, π.χ. γονείς, εκπαιδευτικοί, διευθυντές/-ντριες, έχουν διαφορετικές προσωπικές και κοινωνικές προσδοκίες από ένα επιμορφωτικό πρόγραμμα, που χαρακτηρίζονται από εντάσεις (Κοντάκος & Γκόβαρης, 2006, σελ. 19).

6. Συμπεράσματα

Εν κατακλείδι, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, ύστερα και από την ανωτέρω σύγκριση συμφωνίας και μη, με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, κρίνονται σημαντικά, καθώς φαίνεται πως ένα θεωρητικό μοντέλο οδεύει να οικοδομηθεί, στηριζόμενο κυρίως στην ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία.

Άξονας Α. Ο/Η ηγέτης/τιδα-διευθυντής/-ντρια

Πώς η διευθύντρια μιας σχολικής μονάδας διαχειρίζεται τα στερεότυπα

Αυτό αναμφισβήτητα υποστηρίζει, ανεξάρτητα από το φύλο, τη θέση του/της διευθυντή/-ντριας να διαδραματίζει κεντρικό ρόλο στη διαχείριση συγκρούσεων. Η διαχειριστικότητα των προκαταλήψεων στηρίζεται κυρίως στη δράση της ίδιας της διευθύντριας, την παρατηρητικότητα της, τη νοοτροπία της, την προσωπικότητά της, οπότε στη συνέχεια δύναται να αντιμετωπίσει τις προκαταλήψεις και να μεγιστοποιήσει τη θέση της ενώπιον κάποιας διαμάχης, ενώ το φύλο δε διαδραματίζει κάποιον ρόλο στην επίλυση της σύγκρουσης ή στην πρόκλησή της. Παράλληλα, εντοπίστηκαν αιτίες που δημιουργούν προκαταλήψεις σε γυναίκα που αποφασίζει να καταλάβει τη θέση της διευθύντριας.

Χαρακτηριστικά του/της ηγέτη/τιδας-διευθυντή/-ντριας

Εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα ωθούν στην επιλογή της διοικητικής αυτής θέσεως. Ο/Η διευθυντής/-ντρια επιλέγει την επιμόρφωσή του/της στη διοίκηση εκπαιδευτικών θεμάτων για την επιτυχή ανταπόκρισή του/της στον πολυσχιδή ρόλο που υπηρετεί, ενώ δρα και ως ηγέτης/-τιδα. Έχει έμφυτες ή/και επίκτητες διοικητικές ικανότητες και ο σπουδαίος ρόλος του/της διοικητικά προϊστάμενου/-ης υποστηρίζεται με τον συνδυασμό εμπειρίας και κατάρτισης.

Άξονας Β. Συναισθήματα και πρόληψη

Τα συναισθήματα και οι ανάγκες των εμπλεκόμενων στη σύγκρουση

Ένα νέο στοιχείο που προστίθεται είναι ότι πάλι ο/η διευθυντής/-ντρια επαγρυπνεί παρατηρώντας συναισθήματα που προκύπτουν και ενεργώντας κατάλληλα, ανάλογα και τις αναδυόμενες ανάγκες και φιλοδοξίες των μελών του σχολείου που εντοπίζει. Επιπρόσθετο χαρακτηριστικό της έρευνας είναι ο τρόπος αποκάλυψης των αναγκών και φιλοδοξιών, αφορούν δε την παρατήρηση, τις καθημερινές συναναστροφές και την πείρα, ώστε να μετριάζονται, αν όχι να εξαλείφονται, και να υπάρχει χρόνος ψύχραιμης επεξεργασίας τους εκ της διεύθυνσης του σχολείου.

Η προληπτική δράση των διευθυντών/-ντριών

Ένα επιπλέον δεδομένο αυτής της ποιοτικής έρευνας αφορά στην προληπτική δράση του/της με την οποία προλαμβάνει αρνητικά νοούμενες συγκρουσιακές καταστάσεις μέχρι έναν ορισμένο βαθμό τουλάχιστον με αδιάκοπη παρατήρηση, επικοινωνία, πείρα, δραστηριοποίηση και συναναστροφή. Αναδεικνύεται η σπουδαιότητα της σπουδής σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων, παρά την απουσία σχετικών υπηρεσιακών κινήτρων, ενώ δεν παραλείπεται η άποψη ότι η εμπειρία είναι αρκετή και δεν απαιτείται ουδεμία επιμόρφωση.

Άξονας Γ. Οι αιτίες της σύγκρουσης και η διαχείρισή τους

Επιλέγεται η σύγκρουση ως παράγοντας αλλαγής στον σχολικό χώρο προς όφελος του οργανισμού, μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητάς του και των μελών του, κάτι που τώρα ίσως αγνοείται. Η διαχείριση των συγκρούσεων από τον/τη διευθυντή/-ντρια καλό είναι να συμπορεύεται με σχετική κατάρτισή τους, αλλιώς η σύγκρουση απορρίπτεται από φόβο μη ελέγχου των αρνητικών επιδράσεών της. Σε κάθε περίπτωση όμως παρουσιάστηκαν διαφορετικές αιτίες προτίμησής της ή μη προτίμησής της. Η πείρα και η μεταλαμπάδευση εμπειριών στηρίζουν σε ένα μικρό βαθμό τη διαχείριση κρίσεων, χωρίς να εντοπίζεται κάποια αιτία που χρήζει ιδιαίτερης προσοχής από εκείνους/-ες, ενώ αποφεύγεται, κατά το δυνατόν, η προσφυγή σε ανωτέρους/-ες διοικητικά ή παιδαγωγικά. Παράλληλα, εντοπίστηκε η πολιτική που εφαρμόζεται από την υπηρεσία στο θέμα των συγκρούσεων, όταν γνωστοποιηθεί σε ανωτέρους/-ες διοικητικά ή παιδαγωγικά, αλλά και πώς επιδρά στη διεύθυνση του σχολείου.

Άξονας Δ. Ο ρόλος της επικοινωνίας

Διαχειριστική επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα των διευθυντών/-ντριών

Παράλληλα, ο/η διευθυντής/-ντρια στηρίζει τα λοιπά μέλη του σχολείου, μέσω των σύνθετων επικοινωνιακών του/της δεξιοτήτων, όπως είναι η συνεχή επικοινωνία του/της με τους γονείς, η παραγωγική του/της διάθεση για εργασία και η αποφυγή της εν θερμώ επικοινωνίας, δείχνοντας εμπιστοσύνη και ενδιαφέρον για τον άνθρωπο που συνεργάζεται στο σχολείο, π.χ. γονέας. Τοιουτοτρόπως, ο/η διευθυντής/-ντρια ενισχύει, μέσω της επικοινωνίας που αναπτύσσει και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων που διαθέτει, τις προϋποθέσεις αγωγούς συνεργασίας και αποφυγής αρνητικών καταστάσεων που δημιουργούν οι συγκρούσεις.

Εξάλειψη των εμποδίων της επικοινωνίας

Κάποια εμπόδια στην επικοινωνία θα παραμείνουν, δηλαδή θα έχουν μετριαστεί τα παράσιτά της, αλλά δύνανται να εξαλειφτούν και παντελώς, σύμφωνα με τα δεδομένα των συνεντεύξεων που δεν επιβεβαιώθηκαν ή δε διαψεύστηκαν βιβλιογραφικά. Άρα, πρόκειται για ένα συγκεκριμένο στοιχείο που προωθεί τα ήδη γνωστά θεωρητικά δεδομένα. Η επιθυμία μείωσης των παρασίτων της επικοινωνίας με τις αντίστοιχες τεχνικές δυσχεραίνεται μέσα από διάφορες αιτίες που τις παρεμποδίζουν.

Ο ενδεδειγμένος χρόνος και οι δυσκολίες επικοινωνιακής κατάρτισης

Παρατηρούμενες δυσκολίες για την κάλυψη της επικοινωνιακής κατάρτισης κάποιων μελών της σχολικής κοινότητας, έρχονται να τις αντισταθμίσουν γόνιμα χαρακτηριστικά συμμετοχής σε αυτήν. Ο δε χρόνος κατάρτισης κρίνεται σημαντικός από μια ημερίδα έως δια βίου, συγκριτικά τουλάχιστον με τη μη πραγματοποίησή της. Η υποστήριξη της κατάρτισης αυτής δεν ενθαρρύνεται από την υπηρεσία. Η ιδιωτική και η δημόσια οικονομική κάλυψη θα μπορούσε να καλύψει την έλλειψη χρημάτων. Η έρευνα αυτή αποκαλύπτει την απουσία τυπικής υποχρέωσης πραγματικών επικοινωνιακών σχέσεων μεταξύ των μελών της κάθε σχολικής κοινότητας που καθιστούν αυτό το σημείο να φανερώνει ένα ζήτημα με ίσως επικίνδυνες διαστάσεις για τη διαχείριση συγκρούσεων εκ μέρους του/της διευθυντή/-ντριας.

6.1. Πώς ο/η διευθυντής/-τρια χειρίζεται τα αντικρουόμενα στοιχεία του σχολικού περιβάλλοντος;

Στην εκπαίδευση, που έχει έναν ρόλο στη σημερινή κοινωνία, ο οποίος διευρύνθηκε, συχνά εφαρμόζονται συγκρούσεις εξ αιτίας των ανόμοιων τρόπων σκέψης και συμφερόντων που ενυπάρχουν στα μέλη που υπηρετούν σε αυτό (Καντζάρα, 2011, σελ. 17). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως ο/η διευθυντής/-ντρια επηρεάζει τις συγκρούσεις που ανακύπτουν στον χώρο του σχολείου, καθώς αξιοποιεί την επικοινωνία, ώστε να προωθηθεί η αποδοτικότερη λειτουργία του σχολικού οργανισμού, εξισορροπώντας οποιαδήποτε αντιθετικά στοιχεία προκύπτουν. Οι σύνθετες επικοινωνιακές του/της δεξιότητες ενισχύουν τις προϋποθέσεις αμοιβαίας συνεργασίας και αποφυγής αρνητικών καταστάσεων που δημιουργούν οι συγκρούσεις μειώνοντας ή και εξαλείφοντας τα σχετικά παράσιτα της επικοινωνίας.

Επιλέγει τη σύγκρουση ως μοχλό αλλαγής στον σχολικό χώρο προς όφελός του, μεγιστοποίηση της αποτελεσματικότητάς του και των μελών του. Ο/Η διευθυντής/-ντρια δρα ως ηγέτης/-τιδα και ο σπουδαίος του/της ρόλος στη διαχείριση συγκρούσεων υποστηρίζεται με τον συνδυασμό εμπειρίας και κατάρτισης. Η σχετική κατάρτισή τους όμως απαιτείται, αλλιώς η σύγκρουση απορρίπτεται από φόβο μη ελέγχου των αρνητικών επιδράσεών της, αφού η πείρα και η μεταλαμπάδευση εμπειριών στηρίζουν σε ένα μικρό μόνο βαθμό τη διαχείρισή τους.

Ανεξάρτητα από το φύλο ο/η διευθυντής/-ντρια δύναται να διαχειριστεί συγκρούσεις. Η διαχειριστικότητα των πιθανών προκαταλήψεων στηρίζεται κυρίως στη δράση της ίδιας της διευθύντριας, την παρατηρητικότητα της, τη νοοτροπία της, την προσωπικότητά της.

Ο/Η διευθυντής/-ντρια συνεχώς εντοπίζει συναισθήματα που προκύπτουν και αντιδρά κατάλληλα, ανάλογα και τις αναδυόμενες ανάγκες και φιλοδοξίες των μελών του σχολείου. Ο τρόπος αποκάλυψής τους αναφέρεται στην παρατήρηση, τις καθημερινές συναναστροφές και την πείρα, ώστε να μετριάζονται, αν όχι να εξαλείφονται, και να υπάρχει χρόνος ψύχραιμης επεξεργασίας, ενώ προλαμβάνει αρνη-

τικά νοούμενες συγκρουσιακές καταστάσεις μέχρι έναν ορισμένο βαθμό τουλάχιστον με αέναη παρατήρηση, επικοινωνία, πείρα, δραστηριοποίηση και συναναστροφή.

6.2. Περιορισμοί

Στη θεωρητική προσέγγιση των συγκρούσεων και της επικοινωνίας των οργανισμών μελετήθηκε βιβλιογραφία που αναφερόταν γενικά σε οργανισμούς και όχι κατ' ανάγκη εκπαιδευτικούς, δημόσιους ή ιδιωτικούς, αστικούς ή επαρχιακούς. Αυτά τα στοιχεία από μόνα τους δημιουργούν επιφυλάξεις, καθώς η διαφορετική φύση κάθε οργανισμού, ιδιαίτερα ενός σχολικού οργανισμού, και ο χώρος που δραστηριοποιείται, μπορεί να εμπεριέχουν ξεχωριστό τρόπο λειτουργίας και να υπόκεινται σε έναν μοναδικό τρόπο αποδοτικότητας. Άλλωστε, δεν επιδιώκεται το οικονομικό κέρδος, αλλά το κέρδος σε συστηματική εκπαίδευση των φοιτούντων σε αυτούς.

Ένα άλλο δεδομένο που πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη είναι ότι η έρευνα (βιβλιογραφική ανασκόπηση και ποιοτική έρευνα που υλοποιήθηκε) σε σχολικές μονάδες, δε διακρίθηκε σε πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Περιλαμβάνεται ένα πολύ μεγάλο και διαφορετικό ηλικιακό εύρος μαθητών/-τριών, μια διαφορετική κατάρτιση των εκπαιδευτικών και του λοιπού προσωπικού του σχολείου. Επίσης, ίσως η σύγκρουση που προκαλείται σε μικρότερες σχολικές μονάδες, π.χ. μονοθέσια νηπιαγωγεία, και η σχετική διαχείρισή τους από τον/τη διευθυντή/-τρια αυτών, να απαιτούν λιγότερες, περισσότερες ή διαφορετικούς τρόπους διαχείρισης και να οδηγούν την έρευνα σε άλλα θεωρητικά μονοπάτια. Πρόκειται δηλαδή για στοιχεία που ενδεχομένως να πρέπει να ληφθούν υπόψη σε μια μελλοντική έρευνα.

Επιπροσθέτως, οι έρευνες ή οι μελέτες που λήφθηκαν υπόψη αφορούσαν τον διεθνή, όχι μόνο τον ελλαδικό χώρο. Μια μελλοντική μελέτη που θα λάβει υπόψη της τους συγκεκριμένους περιορισμούς και θα κάνει διάκριση του γεωγραφικού χώρου του δείγματος με τις συγκεκριμένες οικονομικές, πολιτικές, πολιτιστικές, ιδεολογικές και κοινωνικές καταβολές, ίσως οδηγήσει σε κάποια νέα δεδομένα.

Επίσης, πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η ποιοτική έρευνα με τη χρήση των ημιδομημένων συνεντεύξεων, πραγματοποιήθηκε στο μεγαλύτερο νησί των Κυκλάδων, τη Νάξο. Τα συμπεράσματα αφορούν ένα δείγμα από τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στην ιδιαίτερης σημασίας θέση του/τη διευθυντή/-τριας μιας σχολικής μονάδας. Άλλωστε, η γενίκευση αποτελεί ένα συμπέρασμα που οφείλει να βρίσκεται υπό συνεχή ερευνητικό έλεγχο. Προς τούτοις, πρόκειται για επεξεργασία προσωπικών εμπειριών μέσω της εμπειρικά θεμελιωμένης θεωρίας (grounded theory) που δεν εντάσσονται απαραίτητα σε προϋπάρχουσες θεωρητικές σκέψεις συμπληρώνοντας ερευνητικά κενά (Smith, 2015, p. 81). Η ποιοτική μέθοδος δεν αξιοποιείται για γενίκευση συμπερασμάτων, αλλά η προσοχή εστιάζεται στη διαδικασία που εξελίσσεται η έρευνα (Creswell, 2016, σελ. 206).

Δεδομένα που προέκυψαν από την έρευνα και αφορούσαν στο επαγγελματικό προφίλ ενός/μιας διευθυντή/-τριας στη διαχείριση αντικρουόμενων παραγόντων του σχολείου και περιλάμβαναν στοι-

χεία, όπως το επίπεδο σπουδών των ιδίων, δε συνδέθηκαν ερευνητικά με τη διαχείριση και τον επηρεασμό της επικοινωνίας που υποστηρίζει τη λειτουργία στη σχολική μονάδα.

7. Βιβλιογραφία

- Abiodun, A. R. (2014). Organizational Conflicts: Causes, Effects and Remedies. *International Journal of Academic Research in Economics and Management Sciences*, 3(6), 118.
- Αβραμίδης, Θ. (2016). *Διερεύνηση στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με το φαινόμενο των συγκρούσεων. Συγκριτική αποτίμηση των νομών Αττικής και Μεσσηνίας*. (Δημοσιευμένη μεταπτυχιακή εργασία). Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα, Ελλάδα. Ανακτήθηκε 14 Μαρτίου 2018, από ιστοσελίδα <http://estia.hua.gr/file/lib/default/data/16379/theFile>
- Adeyemi, T. O. (2009). Principals management of conflicts in public secondary schools in Ondo State, Nigeria: A critical survey. *Educational Research and Reviews*, 4(9), 418-426.
- Adu-Oppong, A. A., & Agyin-Birikorang, E. (2014). Communication in the workplace: Guidelines for improving effectiveness. *Global Journal of Commerce & Management Perspective*, 208-213.
- Afzalur Rahim, M. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International journal of conflict management*, 13(3), 206-235.
- Afful-Broni, A. (2012). Conflict management in Ghanaian schools: a case study of the role of leadership of Winneba Senior High School. *Journal of Educational Planning & Administration*, 2(2), 65-76.
- Altınöz, M. (2009). An overall approach to the communication of organizations in conventional and virtual offices. *International Journal of Social Sciences*, 4(3), 217-223.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Ανθοπούλου, Σ.-Σ., Κατσουλάκης, Σ., & Μαυρογιώργος, Γ. (1999). *Διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων. Διοίκηση ανθρώπινου δυναμικού*. τ. Β. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελλην.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Δακοπούλου, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., & Χαλκιώτης, Δ. (2008-α). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. τ. Α. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Χατζηευστρατίου, Ι. (2008-β). *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης*. τ. Γ. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2012). «Συγκρούσεις – Ηγεσία και αποτελεσματικότητα στα σχολεία», στο Καρακατσάνη, Δ., & Παπαδιαμαντάκη, Π., *Σύγχρονα Θέματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Αναζητώντας το Νέο Σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Επίκεντρο. σελ. 183-200.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Ανδρεάδου, Δ., & Αργυρίου, Α. (2013). *Συμβουλευτική παρέμβαση στη διεύθυνση των συγκρούσεων στο σχολείο από τον/την διευθυντή/ντρια*. τ. 1-2, 125- 140.
- Αλεξανδρίδου, Β. (2017). *Η συμβολή του Διευθυντή στη διαμόρφωση καλού σχολικού κλίματος μέσα από τις δράσεις του για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού*. (Δημοσιευμένη μεταπτυχιακή εργασία). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη, Ελλάδα.
- Ανδρουλάκης, Ε., & Σταμάτης, Π. (2009). Μορφές επικοινωνίας των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια των συνεδριάσεων του Συλλόγου Διδασκόντων: Μελέτη περίπτωσης. *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 10, 107-118. Ανακτήθηκε 13 Φεβρουαρίου 2018, από ιστοσελίδα: http://www.syllogosperiklis.gr/old/ep_bima/epistimoniko_bima_10/androul.pdf
- Αργυροπούλου, Ε., & Συμεωνίδης, Α. (2017). Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), 53 - 72.
- Βαϊκούση, Δ., Βαλάκας, Ι., Γιαννακοπούλου, Ε., Γκιάστας, Ι., Κόκκος, Α., Ναυρίδης, Κ., & Τσιμπουκλή, Α. (2008). *Εισαγωγή στην εκπαίδευση ενηλίκων. Εκπαιδευτικές μέθοδοι-Ομάδα Εκπαιδευόμενων*. τ. Δ'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Bakay, E., Kalem, G., Slavík, M. (2010). Σχολική Διοίκηση Μέσω Έργων, *Εκπαιδευτικό Υλικό για διευθυντές και στελέχη εκπαίδευσης*, (επιστ. επιμ.) Καρακατσάνη, Δ., Προβατά, Α., Παπαλόη, Ε., (μτφρ.) Μαντζουράνη, Λ. Αθήνα: Εκδόσεις ΔΙΟΝΙΚΟΣ.
- Baker, K. A. (2002). *Organizational communication*. κεφ. 13. Ανακτήθηκε 6 Οκτωβρίου 2017, από ιστοσελίδα: <http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/doe/benchmark/ch13.pdf>.
- Βαξεβανίδου, Μ., Ρεκλείτης, Π. (χ.χ.). Αρχές Οργάνωσης & Διοίκησης Επιχειρήσεων. Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».
- Βαρδιάμπαση, Ζ. Π., Μακρή, Α., Ξαρή, Π. (2016). *Η επικοινωνία ως εργαλείο ενδυνάμωσης της ηγετικής αποτελεσματικότητας στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Barmao, C. (2012). Causes and effects of conflict on teacher morale in public primary schools in Eldoret municipality, Kenya. *Journal of education and human development*, 1(1), 22-29.
- Bartels, J., Peters, O., de Jong, M., Pruyn, A., & van der Molen, M. (2010). Horizontal and vertical communication as determinants of professional and organisational identification. *Personnel Review*, 39(2), 210-226.
- Βασιλείου, Α. Α. (2013). *Ικανότητα διαχείρισης συγκρούσεων στο χώρο εργασίας. Εγχειρίδιο εκπαιδευόμενων*. Υπουργείο Ανάπτυξης και Ανταγωνιστικότητας. Αθήνα. Ανακτήθηκε 2 Οκτωβρίου 2017, από ιστοσελίδα: <https://docs.google.com/file/d/0B2Je7vihYCA1bGxTaTFiS2IxREE/edit?pli=1>
- Batsis, T. M. (1987). Characteristics of Excellent Principals.

- Βελεγράκη, Α., Πέτσιου, Ε., Λαπούσης, Γ., & Τσόγλης, Κ. (2016). Ενδοσχολικές συγκρούσεις και τρόποι αποτελεσματικής επικοινωνίας. *3ο Επιστημονικό Συνέδριο Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων*. τ. Β', 231-239.
- Bercovitch, J. (1983). Conflict and conflict management in organizations: A *framework* for analysis. *Hong Kong Journal of Public Administration*, 5(2), 104-123.
- Βεργίδης, Δ., Κόκκος, Α., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β., & Ματραλής, Χ. (1998). *Ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων – διδασκομένων*. τ. Β'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βρεττός, Ι. (2003). *Μη λεκτική Συμπεριφορά Εκπαιδευτικού-Μαθητή*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.
- Brinia, V. (2012). Men vs women; educational leadership in primary schools in Greece: an empirical study. *International Journal of Educational Management*, 26(2), 175-191.
- Brooks, D. M., & Rogers, C. J. (1981). Researching pupil attending behavior within naturalistic classroom settings. *Anthropology & Education Quarterly*, 12(3), 201-210.
- Bush, T., & Chew, J. (1999). Developing human capital: training and mentoring for principals. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 29(1), 41-52.
- Bush, T. (2008). From management to leadership: semantic or meaningful change?. *Educational Management Administration & Leadership*, 36(2), 271-288.
- Γεροχρήστου, Χ. (2014). *Η ποιότητα της ηγεσίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Τα Πρακτικά του Συνεδρίου "Νέος Παιδαγωγός". Αθήνα, Ελλάδα, 3-4 Μαΐου.
- Γεωργιάδου, Β., & Καμπουρίδης, Γ. (2005). Ο διευθυντής-ηγέτης. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*. τ. 10, 121-129. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Charmaz, K. (1995). Grounded Theory. In J. A. Smith, R. Harr & L. van Langenhove (Eds.), *Rethinking Methods in Psychology* (pp. 27-49). London: Sage. Απόδοση στα Ελληνικά: Ελευθερία Τσέλιου. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου 2017 από ιστοσελίδα: <https://ioannaprangiou1.files.wordpress.com/2013/11/grounded-theorycharmaz.pdf>
- Cheney, G. (2007). Organizational communication comes out. *Management Communication Quarterly*, 21(1), 80-91.
- Γιαννίκας, Α. (2014). *Θεμελιώδεις στρατηγικές αποτελεσματικής διαχείρισης των συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, με έμφαση στη διαδικασία λήψης απόφασης και στο συμβουλευτικό ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης*. Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών– Επιστημονικών Θεμάτων, τ. 3ο, 136-147.
- Γκασούκα, Μ., Γεωργαλίδου, Μ., & Φουλίδη, Ξ. (2016). *Οδηγός υπέρβασης του γλωσσικού σεξισμού στη γλώσσα των εγγράφων της Δημόσιας Διοίκησης της Κυπριακής Δημοκρατίας*. Παρατηρητήριο Ισότητας Κύπρου.
- Γκασούκα, Μ., Γεωργαλίδου, Μ., Λαμπροπούλου, Σ., Φουλίδη, Ξ., & Κώστας, Α.. (2014). *Οδηγός χρήσης μη σεξιστικής γλώσσας στα διοικητικά έγγραφα*, Γενική Γραμματεία Ισότητας των Φύλων, τεύχος Β' έργου με τίτλο: «Ένταξη της Ισότητας των Φύλων στη Γλώσσα των Διοικητι-

- κών Εγγράφων». Ανακτήθηκε 8 Φεβρουαρίου 2018 από ιστοσελίδα: <http://www1.aegean.gr/aegean2/people/Odhgos-Xrasis-Mi-Seksistikis-Glossas.pdf>
- Conerly, K., & Tripathi, A. (2004). What is your conflict style? Understanding and dealing with your conflict style. *Journal for Quality and Participation*, 27(2), 16-20.
- Cook, V. S., Springfield, I. L., & Johnston, L. M. (2008). Where Does Conflict Management Fit in the System's Leadership Puzzle?. *A Message From the Editor*, 11.
- Creswell, J. W. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. 2η ελληνική έκδοση. (επιστ. επιμ.) Τσορμπατζούδης, Χ., (μτφρ.) Κουβαράκου, Ν. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος Ίων.
- Γουβιάς, Δ. (2016). *Παγκοσμιοποίηση και Ανισότητες*. Αδημοσίευτες σημειώσεις, Διάλεξη 3. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Γουρναρόπουλος, Γ. (2013-14). *Η διαδικασία της επικοινωνίας και η σημαντικότητά της στη λειτουργία του σχολείου*. Εισήγηση στο Ετήσιο Διαπανεπιστημιακό Διαδικτυακό Σεμινάριο 2013-2014 στη διοίκηση της εκπαίδευσης και τη διαπολιτισμική πραγματικότητα. Πάτρα.
- Δαφέρμος, Μ., & Τσαούσης, Γ. (χ.χ.). *Οδηγός Συγγραφής Διπλωματικών Εργασιών και Διδακτορικών Διατριβών*. Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Δεληλίγκα, Σ., Ταρατόρη, Ε., & Μπεκιάρη, Α. (2017). Αποτελεσματική ηγεσία και πρακτικές ηγεσίας σε σχολικές μονάδες: Η οπτική του φύλου. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 60.
- Deutsch, M. (2003). Cooperation and conflict: A personal perspective on the history of the social psychological study of conflict resolution. *International handbook of organizational teamwork and cooperative working*, 9-43.
- Deutsch, M. (1991). "Subjective features of conflict resolution: psychological, social, and cultural influences", in Vayrynen, R. (Ed.), *New Directions in Conflict Theory*, Sage, London.
- Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κυκλάδων. (2017). *Σχολικές Μονάδες: Γ΄ Κυκλάδων - Νάξος*. Ανακτήθηκε 3 Νοεμβρίου 2017, από ιστοσελίδα <http://dide.kyk.sch.gr/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82-%CE%BC%CE%BF%CE%BD%CE%AC%CE%B4%CE%B5%CF%82/%CE%84%CE%B3-%CE%BA%CF%85%CE%BA%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CF%89%CE%BD/naxos-2/>
- Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κυκλάδων. (2017-α). *Νηπιαγωγεία: Νάξος*. Ανακτήθηκε 3 Νοεμβρίου 2017, από ιστοσελίδα <http://dipe.kyk.sch.gr/sxoleia-pe-kykladwn/nipiagogia/>
- Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κυκλάδων. (2017-β). *Δημοτικά: Νάξος*. Ανακτήθηκε 3 Νοεμβρίου 2017, από ιστοσελίδα <http://dipe.kyk.sch.gr/sxoleia-pe-kykladwn/dimotika/>
- Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κυκλάδων. (2017-γ). *Ειδικά Σχολεία: Νάξος*. Ανακτήθηκε 3 Νοεμβρίου 2017, από ιστοσελίδα <http://dipe.kyk.sch.gr/sxoleia-pe-kykladwn/eidika/>
- Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κυκλάδων. (2017-δ). *ΤΟΠΟΘΕΤΗΣΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ/-ΝΤΡΙΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ Ν. ΚΥΚΛΑΔΩΝ*. Ανακτήθηκε 19 Δεκεμβρίου 2017, από

- ιστοσελίδα <http://dipe.kyk.sch.gr/2017/07/28/topothesis-diefthynton-ntrion-dimotikon-scholion-n-kykladon/>
- DiPaola, M. F., & Hoy, W. K. (2001). Formalization, conflict, and change: constructive and destructive consequences in schools. *International Journal of Educational Management*, 15(5), 238-244.
- Dooly, M., Moore, E., & Vallejo, C. (2017). Research Ethics. *Research-publishing. net*.
- Dogan, S. (2016). Conflicts Management Model in School: A Mixed Design Study. *Journal of Education and Learning*, 5(2), 200-219.
- Δουλκερίδου, Π. (2017). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και διευθυντών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επισκόπηση του νομοθετικού πλαισίου. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 59.
- Δράκος, Γ., & Μπινιάς, Ν. (2006). *Ψυχοκινητική αγωγή*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Δρούλια, Θ., & Πολίτης, Φ. (2008). *Δημόσια Διοίκηση και Στελέχη Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Duran, R. L. (1992). Communicative adaptability: A review of conceptualization and measurement. *Communication Quarterly*, 40(3), 253-268.
- Eckman, E. W. (2004). Similarities and differences in role conflict, role commitment, and job satisfaction for female and male high school principals. *Educational administration quarterly*, 40(3), 366-387.
- Edwards, L., Grace, R., & King, G. (2014). Importance of an Effective Principal-Counselor Relationship. *Alabama Journal of Educational Leadership*, 1, 34-42.
- Esther, D. J. B. (2014). Methods and Methodologies for Improvised Speaking Skills. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science*, 48-49.
- Ευθυμίου, Η. (2017-α). *Research Methodology in Education. Interview*. Αδημοσίευτες σημειώσεις, Διάλεξη 12: 03/02/2017. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Ευθυμίου, Η. (2017-β). *Research methods in Education. CODING AND ANALYZING QUALITATIVE DATA (II)*. Αδημοσίευτες σημειώσεις, Διάλεξη 11: 02/06/2017. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Evans, A. D. (1988). Strange bedfellows: Deafness, language, and the sociology of knowledge. *Symbolic Interaction*, 11(2), 235-255.
- Everard, K. B., & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*, (επιστ. επιμ.) Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (μτφρ.) Κίκιζας, Δ. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ziaka, V. (2014). The Role of School Manager toward an Effective Function. *Journal of sports and recreation management*, 11(1), 41-54.
- Gardiner, M., & Tiggemann, M. (1999). Gender differences in leadership style, job stress and mental health in male-and female-dominated industries. *Journal of occupational and organizational psychology*, 72(3), 301-315.

- Göksoy, S., & Argon, T. (2016). Conflicts at Schools and Their Impact on Teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 4(4), 197-205.
- Hammersley, M., & Traianou, A. (2012). *Ethics in qualitative research: Controversies and contexts*. Sage.
- Herrera, R. (2010). Principal leadership and school effectiveness: perspectives from principals and teachers. (pp.1-114). *ScholarWorks at WMU*. University: Western Michigan.
- Θεοφιλίδης, Χ. (2012). *ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ. Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Johnson, P. E. (2003). Conflict and the school leader: Expert or novice. *Journal of Research for Educational Leaders*, 1(3), 28-45.
- Jubran, A. M. (2017). Organizational Conflict among Teachers and the Principal's Strategies of Dealing with It from the Teachers' Perspective in Schools of Jordan. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 54-71.
- Kalagbor, L. D., & Nnokam, N. C. (2015). Principals' and Teachers' Use of Conflict Management Strategies on Secondary Students' Conflict Resolution in Rivers State-Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(13), 148-153.
- Κανταρτζή, Ε., & Ανθόπουλος, Κ. (2006). Η συμμετοχή των δύο φύλων στη στελέχωση της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 5-19.
- Kantek, F., & Gezer, N. (2009). Conflict in schools: Student nurses' conflict management styles. *Nurse education today*, 29(1), 100-107.
- Καντζάρα, Β. (2011). *Ο σύγχρονος ρόλος της εκπαίδευσης στην κοινωνία*. Πρακτικά Α΄ Πανελληνίου Συνεδρίου, επιμέλεια Τάτσης, Ν. Αθήνα: Ελληνική Κοινωνιολογική Εταιρεία.
- Καραγιάννη, Ε., & Ρουσσάκης, Ι. (2015). *Ανατομία και διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα: Θεώρηση, διερεύνηση και πρακτική*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015, 547-558.
- Καραλής, Θ. (2013). *Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη Διά Βίου Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Keranen, N., & Encinas Prudencio, F. (2014). Teacher collaboration praxis: conflicts, borders, and ideologies from a micropolitical perspective. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 16(2), 37-47.
- Καντακάρη, Μ., Παγκάκη, Μ, & Σταματελοπούλου, Ε. (2008). *Κατά Φύλο Επαγγελματικός Διαχωρισμός (Κάθετος και Οριζόντιος): Διακρίσεις και Ανισότητες κατά των Γυναικών στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (Κ. Ε. Θ. Ι.).

- Κατσαφούρος, Π. Κ. (2009). *Οι εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Μία εμπειρική διερεύνηση στα σχολεία του Νομού Πιερίας, βασισμένη στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών*. (δημοσιευμένη μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Ελλάδα. Ανακτήθηκε 21 Ιανουαρίου 2018, από ιστοσελίδα <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/13285/1/KatsafourosMsc2009.pdf>
- Kobe, L. M., Reiter-Palmon, R., & Rickers, J. D. (2001). Self-reported leadership experiences in relation to inventoried social and emotional intelligence. *Psychology Faculty Publications*. Paper 66.
- Κοντάκος, Α., & Πολεμικός, Ν. (2000). *Η μη λεκτική επικοινωνία στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Κοντάκος, Α., & Γκόβαρης, Χ. (2006). *Διδακτική στην Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ). Ανακτήθηκε 25 Φεβρουαρίου 2018, από ιστοσελίδα http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=779&bitstream=779_01#page/1/mode/2up
- Κουλουμπαρίτση, Αναστασάκη, Αργυρούδη, Καλογεράκος, Παπαστεργιοπούλου, Τριανταφυλλοπούλου, και συν., (χ.χ.). *Το Διοικητικό Πλαίσιο στην Πρωτοβάθμια και την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. τ. 13. σ. 43-54. Ανακτήθηκε 21 Φεβρουαρίου 2018, από ιστοσελίδα <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/043-054.pdf>
- Κούρτη, Ε. (2007). *Η μη λεκτική επικοινωνία στο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ Πανεπιστήμιο Αθηνών. Ανακτήθηκε 16 Οκτωβρίου 2017, από ιστοσελίδα <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3228/934.pdf>
- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές Αρχές Μάνατζμεντ, Τουριστική Νομοθεσία και Οργάνωση Εργοδοτικών και Συλλογικών Φορέων*. τ. Α'. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κουτσούκος, Κ. (2015). *Οι συγκρούσεις των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας και ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείρισή τους*. (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα, Ελλάδα.
- Κωλέττη, Ε., & Ψωμά, Β. (2013). *Η σημασία της επικοινωνίας και της συνεργασίας στη σχολική μονάδα-Ο ρόλος του διευθυντή*. Εισήγηση στο 16ο Διεθνές Συνέδριο: Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Διαπολιτισμικότητα και τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα. Πάτρα, 28-30 Ιουνίου.
- Lasater, K. (2016). Parent-Teacher Conflict Related to Student Abilities: The Impact on Students and the Family-School Partnership. *School Community Journal*, 26(2), 237.
- Λεμονή, Ι., & Κολεζάκης, Α. (2013). Το πολυσύνθετο έργο του Διευθυντή Σχολικής Μονάδας και η έλλειψη σχετικής κατάρτισής του στη «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων». *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «Εκπαιδευτικός κύκλος»*. τ. 1, Τεύχος 3, 165-184.
- Longaretti, L., & Wilson, J. (2006). The impact of perceptions on conflict management. *Educational Research Quarterly*, 29(4), 3.
- Lunenburg, F. C. (2010). Communication: The process, barriers, and improving effectiveness. *Schooling*, 1(1), 1-11.

- Μάνος, Κ. (2003). *Παιδαγωγική Ψυχολογία. Ψυχοπαιδαγωγική*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Μανούσου, Ε. (2017). *Οι δεξιότητες των φοιτητών που εκπονούν μεταπτυχιακή-ερευνητική εργασία*. (Δημοσιευμένη μεταδιδακτορική διατριβή). Έκδοση Ελληνικού Δικτύου Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε 16 Οκτωβρίου 2017, από ιστοσελίδα <https://gellym.pressbooks.com/>
- Μαραγκουδάκη, Ε. (2008). *Γυναίκες εκπαιδευτικοί και συμμετοχή στη διοίκηση της εκπαίδευσης*. (επιμ. έκδοσης) Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Αθήνα: Κέντρο Ερευνών για Θέματα Ισότητας (ΚΕΘΙ).
- Μαρκαντωνάτος, Γ. (2013). Αρχαίες, βυζαντινές και λόγιες φράσεις στη Νέα Ελληνική. Αθήνα: Εκδόσεις Το Βήμα.
- Μαρκογιαννάκη, Χ., & Κουτρούκης, Θ. (2015). Ηγεσία και Διοίκηση στα Σχολεία: Μια νέα προσέγγιση. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπαιδευτικός κύκλος»*. τ. 3, Τεύχος 3, 9 – 18.
- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1994). Development of a communication flexibility measure. *Southern Journal of Communication*, 59(2), 171-178.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching*. Second Edition. Sage Publications Ltd, London.
- Ματσαγγούρα, Η. (2004). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου ή αφού σκέφτονται γιατί δεν γράφουν*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- McClellan, J. L. (2005). Increasing advisor effectiveness by understanding conflict and conflict resolution. *NACADA Journal*, 25(2), 57-64.
- Μερκούρη, Ε. (2015). *Ο ρόλος της επικοινωνίας στη διοίκηση του σχολείου: το αίτημα για αποτελεσματικό σχολείο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. (Δημοσιευμένη διδακτορική διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Διαθέσιμη online στο Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/36805#page/1/mode/2up>
- Μητσαρά, Σ., & Ιορδανίδης, Γ. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 3.
- Morake, N. M., Monobe, R. J., & Dingwe, S. (2011). Challenges Facing Managers in Managing Conflict in Schools in the South and South Central Regions of Botswana. *Online Submission*.
- Morreale, S. P., Osborn, M. M., & Pearson, J. C. (2000). Why communication is important: A rationale for the centrality of the study of communication. *JACA-ANNANDALE-*, (1), 1-25.
- Μπακάλμπαση, Ε, & Φωκάς, Ε. (2016). Απόψεις Δ/ντών Α/θμιας και Β/θμιας Εκπ/σης σχετικά με το σύστημα επιλογής τους και την επιμόρφωσή τους σε θέματα διοίκησης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 2, 145-166.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2004). *Λεξικό για το σχολείο και το γραφείο*. τ. 2. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπενετάτου, Ε., & Ρογδάκη, Α. (2016). *Διερευνώντας την επικοινωνιακή προσέγγιση του διευθυντή με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων στη σχολική μονάδα*. 3ο Επιστημονικό Συνέδριο Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων – Β΄ Τόμος. Αθήνα, 26 – 28 Φεβρουαρίου.

- Μπόκολα, Γ. (2016). *Η υποεκπροσώπηση των γυναικών - εκπαιδευτικών σε θέσεις ευθύνης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Το φαινόμενο της «γυάλινης οροφής»*. 3ο Επιστημονικό Συνέδριο Πανελλήνιας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων – Β΄ Τόμος. Αθήνα, 26 – 28 Φεβρουαρίου.
- Μπουραντάς, Α., Βάθης, Α., Παπακωνσταντίνου, Χ., & Ρεκλείτης, Π. (1999). *Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μπρίνια, Β. (2014). ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ, Case Studies on Educational Management. Δημοσιευμένες σημειώσεις. Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Στην Μπρίνια, Β. (2014), *Μελέτες Περιπτώσεων Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Εκδόσεις Σταμούλη. Ανακτήθηκε 24 Φεβρουαρίου 2018, από ιστοσελίδα <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PPP445/%CE%95%CE%9A%CE%A0%CE%91-%CE%9C%CE%95%CE%9B%CE%95%CE%A4%CE%95%CE%A3%20%CE%A0%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%A0%CE%A4%CE%A9%CE%A3%CE%97%CE%A3.pdf>
- Msila, V. (2012). Conflict management and school leadership. *Journal of Communication*, 3(1), 25-34.
- Mueller, T. G., & Piantoni, S. (2013). Actions Speak Louder than Words: How Do Special Education Administrators Prevent and Resolve Conflict with Families?. *Journal of Special Education Apprenticeship*, 2(2), n2.
- Νικολάου - Σμοκοβίτη, Λ. (1994). *Κοινωνιολογία. Κοινωνία και κοινωνική ζωή*. Αθήνα-Πειραιάς: Εκδόσεις Σταμούλης.
- Νικολάου, Σ. Μ., Βασιτίση, Α., Δανιηλίδου, Ν. Μ., & Πασχαλιώρη, Β. (χ.χ.). *Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή*. Στ' Δημοτικού. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα του ψηφιακού σχολείου: <http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSDIM-F103/165/1143,4220/>
- Nwogbaga, D. M., Nwankwo, O. U., & Onwa, D. O. (2015). Avoiding School Management Conflicts and Crisis through Formal Communication. *Journal of Education and Practice*, 6(4), 33-36.
- N. 1566/1985 (ΦΕΚ 167/30-9-1985, τ. Α΄, άρθρ. 11, περ. 'Δ και 'Στ), «*Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*».
- N. 3879/2010 (ΦΕΚ 163/21-9-2010, άρθρ. 2), «*Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις*».
- N.4386/2016 (ΦΕΚ 83/2016^Α, άρθρ. 35), «*Ρυθμίσεις για την έρευνα και άλλες διατάξεις*».
- N. 4473/2017 (ΦΕΚ 78/Α/30-5-2017, άρθρ. 1), «*Μέτρα για την επιτάχυνση του κυβερνητικού έργου σε θέματα εκπαίδευσης. ΕΠΙΛΟΓΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ ΚΑΙ Ε.Κ.*».
- Okoli, A. C. (2017). Relating Communication Competence to Teaching Effectiveness: Implication for Teacher Education. *Journal of Education and Practice*, 8(3), 150-154.
- Okotoni, O., & Okotoni, A. (2003). Conflict management in secondary schools in Osun State, Nigeria. *Nordic Journal of African Studies*, 12(1), 23-38.

- Ozmen, F., Akuzum, C., Zincirli, M., & Selcuk, G. (2016). The Communication Barriers between Teachers and Parents in Primary Schools. *EURASIAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH*, (66), 27-46.
- Παπάς, Α. (χ.χ.). *Σχολική Παιδαγωγική. Θεωρία και πράξη με έμφαση την παιδαγωγική και την ψυχολογία της σχολικής τάξης*. τ. πρώτος. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.
- Παπαγεωργάκης, Π., & Σισμανίδου, Ε. (2016). *Ο ρόλος του Διευθυντή- Ηγέτη στη Διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων*. "Τα πρακτικά του 3ου Συνεδρίου: ΝΕΟΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΟΣ" Αθήνα, 16 & 17 Απριλίου.
- Παπαδανήλ, Μ. (2014). Η συμβολή των επικοινωνιακών δεξιοτήτων του Διευθυντή στην αποτελεσματική διοίκηση της σχολικής μονάδας. *Παιδαγωγικές Θεωρήσεις, από τους Σχολικούς Συμβούλους του Βορείου Αιγαίου* (σελ. 50-74). Μυτιλήνη: Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Βορείου Αιγαίου.
- Παπαδόπουλος, Ι. (2013). *Εργασιακή ικανοποίηση, οργανωσιακή επικοινωνία και η απόδοσή της των εκπαιδευτικών: Μια ποσοτική μελέτη στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. 7ο Διεθνές Συνέδριο Διοίκησης και Οικονομίας στην Ελληνική Γλώσσα: Πρακτικά Θέματα Διοίκησης & Οικονομίας. Πρακτικά Συνεδρίου, σελ. 134-154. Λάρισα: ΕΣΔΟ.
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. (2016). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1), 72-81. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/jode.9726>
- Παρασκευόπουλος, Θ. (2008). *Συγκρούσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς στο χώρο του σχολείου*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Πατάπη, Π., & Κουτή, Μ. (2016). *Το φαινόμενο της σύγκρουσης εκπαιδευτικών στα πλαίσια της σχολικής μονάδας και ο ρόλος της καλής επικοινωνίας και της στάσης του διευθυντή του σχολείου στην πρόληψη και στη διαχείρισή του*. 3ο Επιστημονικό Συνέδριο Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων – Β' Τόμος. Αθήνα, 26 – 28 Φεβρουαρίου.
- Πατσάλης, Χ., & Παπουτσάκη, Κ. (2010). Η επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*, 14, 249-261.
- Pennycook, A. (1985). Actions speak louder than words: Paralanguage, communication, and education. *Tesol Quarterly*, 19(2), 259-282.
- Πούλου, Μ. Σ. & Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2008). *Αποτελεσματική Επικοινωνία Εκπαιδευτικών και Γονέων: Απόψεις Εκπαιδευτικών*. Σύγχρονη Κοινωνία, Εκπαίδευση και Ψυχική Υγεία, 1, 23-53.
- Putnam, L. L., & Krone, K. J. (Eds.). (2006). *Organizational communication*. Sage Publications.
- Ράπτης, Ν., Φώκιαλη, Π., Κόνσολας, Μ., & Ψαράς, Χ., (2009). *Η Δυναμική της ομάδας στους Συλλόγους Διδασκόντων των Δημοτικών Σχολείων*. Στο: Α. Κοντάκος & Φ. Καλαβάσης, (επιμ.), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. Αλλαγή και Διακυβέρνηση Εκπαιδευτικών Συστημάτων*, σ. 232-250.

- Rafferty, T. J. (2003). School climate and teacher attitudes toward upward communication in secondary schools. *American Secondary Education*, 49-70.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Δεύτερη έκδοση. (επιστ. επιμ.) Μιχαλοπούλου, Κ., (μτφρ.) Νταλάκου, Β., & Βασιλικού, Κ. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Rowicki, M. A. (1999). *Communication Skills for Educational Administrators*.
- Σαΐτη, Α. (2011). *Εκπαιδευτική αξιολόγηση*. Ανακτήθηκε 8 Αυγούστου 2017, από ιστοσελίδα http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=1099&bitstream=1099_01#page/1/mode/2up
- Saiti, A. (2015). Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: A study of Greek primary school educators. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4), 582-609.
- Σαΐτης, Χ. (2002-α). *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.
- Σαΐτης, Χ. (2002-β). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από την θεωρία... στην πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις ιδίου.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*. Αθήνα: Εκδόσεις ιδίου.
- Σαΐτης, Χ. (2008). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Saitis, C., & Menon, M. E. (2004). Views of future and current teachers on the effectiveness of primary school leadership: evidence from Greece. *Leadership and policy in schools*, 3(2), 135-157.
- Sessa, V. I. (1996). Using perspective taking to manage conflict and affect in teams. *The Journal of applied behavioral science*, 32(1), 101-115.
- Shanka, E. B., & Thuo, M. (2017). Conflict Management and Resolution Strategies between Teachers and School Leaders in Primary Schools of Wolaita Zone, Ethiopia. *Journal of Education and Practice*, 8 (4), 63-74.
- Σιακοβέλη, Π. (2011). *Ζητήματα Οργάνωσης και Διοίκησης Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Silverman, D. (2013). *Doing qualitative research: A practical handbook*. Fourth edition. SAGE Publications Limited.
- Smith, J. A. (2015). *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*. Third Edition. Sage.
- Σπυράκης, Γ., & Σπυράκη, Χ. (2008). *Αντιμετώπιση των Συγκρούσεων στους Οργανισμούς: Από την Επίλυση Συγκρούσεων στη Διαχείριση Συγκρούσεων*. Ανακτήθηκε 12 Φεβρουαρίου 2018, από ιστοσελίδα https://www.researchgate.net/publication/282442364_Antimetopise_ton_Synkrouseon_stous_Organismous_Apo_ten_Epilyse_Synkrouseon_ste_Diacheirise_Synkrouseon

- Taylor, L. K., Cook, P. F., Green, E. E., & Keith Rogers, J. (1988). Better interviews: The effects of supervisor training on listening and collaborative skills. *The Journal of Educational Research*, 82(2), 89-95.
- Τέκος, Γ., & Ιορδανίδης, Γ. (2011). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 51: 199-217.
- Terek, E., Glušac, D., Nikolic, M., Tasic, I., & Gligorovic, B. (2015). The Impact of Leadership on the Communication Satisfaction of Primary School Teachers in Serbia. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(1), 73-84.
- Τζανή, Μ. (2004). *Κοινωνιολογία Παιδείας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Τζώτζου, Μ., & Αναστασόπουλος, Μ. (2013). *Νέο Σχολείο: Μορφές Επικοινωνίας και ο Επικοινωνιακός Ρόλος του Διευθυντή της Σχολικής Μονάδας*. Εισηγήση στο 16ο Διεθνές Συνέδριο: Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Διαπολιτισμικότητα και τα ελληνικά ως ξένη γλώσσα. Πάτρα, 28-30 Ιουνίου.
- Thomas, K. W. (1992). Conflict and conflict management: Reflections and update. *Journal of organizational behavior*, 13 (3), 265-274.
- Tjosvold, D., & Hui, C. (2001). Leadership in China: Recent studies on relationship building. In *Advances in Global Leadership* (pp. 127-151). Emerald Group Publishing Limited.
- Töremen, F., Ekinci, A., & Karakuş, M. (2006). Influence of managers' empathic skills on school success. *International Journal of Educational Management*, 20(6), 490-499.
- Tourish, D., & Robson, P. (2006). Sensemaking and the distortion of critical upward communication in organizations. *Journal of Management Studies*, 43(4), 711-730.
- Τσιαπλής, Ν., (2015). *Οι συγκρούσεις και η συμβολή τους στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών στο ολιγοθέσιο Δημοτικό Σχολείο*. Εισηγητικό κείμενο στο Δελτίο του ΚΟΕΔ: Theodorou, Τ., & Tsiakkiros, Α. (2015). Σύνοψη και κλείσιμο εργασιών του συνεδρίου με θέμα «Η παιδαγωγική ηγεσία ως μετασχηματιστικός μηχανισμός για βελτίωση της σχολικής μονάδας». Έκδοση του Δελτίου Κυπριακού Ομίλου Εκπαιδευτικής Διοίκησης (ΚΟΕΔ).
- Τσιώλης, Γ., Σερντεδάκης, Ν., & Κάλλας, Γ. (2011). Ερευνητικές υποδομές και δεδομένα στην εμπειρική κοινωνική έρευνα. Διαθέσιμο στο: https://www.researchgate.net/profile/Giorgos_Tsiolis/publication/283497511_G_Tsiolis_Deuterogenes_analyse_poiotikon_dedomenon_mia_ereunetike_strategike_symbate_me_ten_poiotike_prosengise_Sto_G_Tsiolis_N_Serntedakis_G_Kallas_epim_Ereunetikes_Ypodomes_kai_Dedomena_sten_Empeiri/links/563b301908aeed0531dd2f84.pdf
- Τσιώλης, Γ. (2014). Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα. Συνοπτικές διαφάνειες. Διαθέσιμο στο: https://www.researchgate.net/publication/283496297_G_Tsiolis_Methodoi_kai_technikes_analyses_sten_poiotike_koinonike_ereuna_Athena_Kritike_2014_-_Synoptikes_diaphaneies
- Τσιπλητάρης, Α. (2004). *Ψυχοκοινωνιολογία της σχολικής τάξης*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός.

- Υπουργική Απόφαση με αριθμ. Φ.361.22/21/90780/Ε3/31-5-2017 (Β'1890). «Καθορισμός της διαδικασίας υποβολής αιτήσεων, επιλογής και τοποθέτησης διευθυντών σχολικών μονάδων και εργαστηριακών κέντρων».
- Uline, C. L., Tschannen-Moran, M., & Perez, L. (2003). Constructive conflict: How controversy can contribute to school improvement. *Teachers College Record*, 105(5), 782-815.
- Üstüner, M., & Kis, A. (2014). The Relationship between Communication Competence and Organizational Conflict: A Study on Heads of Educational Supervisors. *Eurasian Journal of Educational Research*, 56, 23-44.
- UZUN, T., & AYIK, A. (2017). Relationship between Communication Competence and Conflict Management. Styles of School Principals. *EURASIAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH*, 167.
- Φασουλής, Κ. (2006). *Η δημιουργική διαλεκτική ως μέσο αντιμετώπισης και διευθέτησης του συγκρουσιακού φαινομένου στο σχολικό περιβάλλον*. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη, Αθήνα, 13-14 Μαΐου 2006.
- Φραγγεδάκη, Μ. Ε. (2009). *Η μη λεκτική επικοινωνία στην διαχείριση κρίσεων στην ομάδα*. 5th International Conference in Open & Distance Learning. p. 218-225. Athens, Greece, November 2009.
- Wahl A., Hook P., Holgersson Ch., & Linghag S., (2005), «Έν τάξει»: Θεωρίες για την Οργάνωση και το Φύλο, (επιστ. επιμ.) Γκασούκα, Μ., Καραφώτη, Π. (μτφρ.) Παππάς, Χρ. Αθήνα: ΚΕΘΙ.
- Wall, J. A., & Callister, R.R. (1995). Conflict and its management. *Journal of management*, 21 (3), 515-558.
- Woolfolk, R. L., & Woolfolk, A. E. (1974). Debate: Effects of Teacher Verbal and Nonverbal Behaviors on Student Perceptions and Attitudes. *American Educational Research Journal*, 11(3), 297-303.
- Ψαρρού, Μ., & Ζαφειρόπουλος, Κ. (2003). *Επιστημονική Έρευνα. Θεωρία και Εφαρμογές στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.

Παράρτημα

Δελτίο συνέντευξης – Έρευνας

Εισαγωγικό σημείωμα

Στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος που παρακολουθώ και της τέλεσης της διπλωματικής μου εργασίας, διεξάγω συνεντεύξεις ως μέρος της διερεύνησης των δεδομένων εκείνων που διαφοροποιούν έναν διευθυντή σχολείου (Δημοτικού Σχολείου, Γυμνασίου, Γενικού Λυκείου ή Επαγγελματικού Λυκείου) στην πρόληψη και διαχείριση παραγόντων που θα μπορούσαν να διαταράξουν την ομαλή λειτουργία του σχολείου. Πρόκειται για ένα ερευνητικό ερώτημα για το οποίο δεν έχουμε βιωματικές πρακτικές διευθυντών/-ντριών πέρα από βασικά στοιχεία, όπως είναι για παράδειγμα ότι στο σχολείο οφείλουν όλοι να καλλιεργήσουν τη δεξιότητα της ακρόασης, ώστε να είναι αποτελεσματικοί στην επικοινωνία τους, γι' αυτό η συνεισφορά σας είναι πραγματικά πολύτιμη.

Η συνέντευξη αυτή θα αξιοποιηθεί αποκλειστικά και μόνο στα πλαίσια των σπουδών μου και είναι ανώνυμη, ενώ θα τηρηθεί πλήρης εχεμύθεια για το περιεχόμενο και για προσωπικού χαρακτήρα πληροφορίες. Απαντήστε ελεύθερα χωρίς ενδοιασμούς. Πρέπει να σας τονίσω πως δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Παρακαλώ απαντήστε ειλικρινά και ελεύθερα. Υπάρχει μόνο η δική σας γνώμη και αυτή με ενδιαφέρει.

Θα μαγνητοφωνήσουμε τη συνέντευξή μας μόνο με τη συγκατάθεσή σας. Ευχαριστώ προκαταβολικά για το χρόνο που θα διαθέσετε! Σε 30 λεπτά θα έχουμε ολοκληρώσει τη συνέντευξη αυτή.

Στοιχεία συνέντευξης

Ωρα συνέντευξης: _____

Ημερομηνία: _____

Νησί: _____

Μέρος που το άτομο δίνει τη συνέντευξη: _____

Προφίλ εκπαιδευτικού

1. Φύλο: _____

2. Ηλικία: ____

3. Οικογενειακή κατάσταση:

____ Άγαμη/ ος

____ Αρραβωνιασμένη/ ος

____ Έγγαμη/ ος

____ Διαζευγμένη/ ος

- ___ Χήρα/ ος
 ___ Συζώ
 ___ Άλλο

4. Παιδιά: ___
5. Πόσα χρόνια υπηρετείτε ως διευθυντής/-τρια; _____
6. Ποια είναι η οργανικότητα κάθε σχολείου υπηρετήσεως ως διευθυντής/-τρια; _____
7. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε γενικά ως εκπαιδευτικός και διευθυντής/-τρια; _____
8. Σπουδές:
- Βασικό πτυχίο _____
- Μεταπτυχιακό _____
- Διδακτορικό _____
- Άλλο πτυχίο _____
9. Επιμορφώσεις (Π.χ. ΤΠΕ Α' και Β' επιπέδου, Σεμινάρια Ειδικής Αγωγής, κλπ.):

10. Τόπος διαμονής σας: ___ Χωριό ___ Πόλη

Διαχείριση αντικρουόμενων παραγόντων του σχολείου από τον/τη διευθυντή/-τρια

Χαρακτηριστικά του/της ηγέτη/τιδας-διευθυντή/-ντριας

- Σε ποια χρονική συγκυρία της προσωπικής ή επαγγελματικής σας πορείας επιλέξατε να αιτηθείτε μια διευθυντική θέση;
- Ποιοι εκπαιδευτικοί κατά τη γνώμη σας πρέπει να διεκδικούν διευθυντικές θέσεις;

Πώς η διευθύντρια μιας σχολικής μονάδας διαχειρίζεται τα στερεότυπα

Πώς μπορούν να αντιμετωπίσουν οι διευθύντριες τις εις βάρος τους προκαταλήψεις για την ικανότητά τους να διαχειριστούν τα τεκταινόμενα σε ένα σχολείο, ώστε στη συνέχεια να διαχειριστούν μια σύγκρουση που προκύπτει στον σχολικό χώρο;

Τα συναισθήματα και οι ανάγκες των εμπλεκόμενων στη σύγκρουση

- Μετά το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης μεταξύ μελών της σχολικής κοινότητας, κρίνετε πως οι συμμετέχοντες/-χουσες σε αυτήν θα αποκτήσουν συναισθήματα που ενδεχομένως θα πυροδοτήσουν νέα διαμάχη στο απώτερο μέλλον;
- Με ποια κριτήρια ο/η ηγέτης/-τιδα θα αντιληφθεί τις ανάγκες και τις φιλοδοξίες των μελών του σχολείου που υπηρετεί, ώστε να μην αποκαλυφθούν ξαφνικά και προκαλέσουν άμεση αντίδραση των εμπλεκόμενων, αλλά να υπάρχει χρόνος ψύχραιμης επεξεργασίας τους;

Η προληπτική δράση των διευθυντών/-ντριών

- Ο/Η διευθυντής/-τρια πιστεύετε ότι μπορεί να προλαμβάνει καταστάσεις που θα ανακύψουν στον χώρο του σχολείου και θα προκαλέσουν συγκρούσεις; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

- Η προληπτική δράση του/της διευθυντή/-τριας στην αντιμετώπιση και διαχείριση κάποιων καταστάσεων που ίσως στο μέλλον δημιουργήσουν εντάσεις, κρίνετε ότι αρκεί για την αντιμετώπιση αρνητικών μελλοντικών συνεπειών από το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης;

Οι αιτίες της σύγκρουσης και η διαχείρισή τους

- Ποια η γνώμη σας για τις συγκρούσεις;
- Θεωρείτε ότι μπορεί ο/η διευθυντής/-τρια να προκαλεί ο/η ίδιος/-α συγκρούσεις;
 - Αν ναι, γιατί να το κάνει αυτό;
 - Χωρίς αντίστοιχη κατάρτιση, σε ποιο βαθμό θα μπορούσε να είναι διαχειρίσιμες;
- Μήπως ξεχωρίζετε κάποια αιτία σύγκρουσης που επαναλαμβάνεται και άρα να αναδεικνύεται η σπουδαιότητά της; Έτσι, μήπως χρίζει ιδιαίτερης προσοχής από εσάς;
- Αρκετοί/-ες διευθυντές/-τριες δεν έχουν παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση για την ορθή διοίκηση μιας σχολικής μονάδας σε περιπτώσεις διαμάχης κάποιων μελών του οργανισμού.
 - Πόσο τους/τις καλύπτει, κατά την κρίση σας, η εμπειρική συμβουλή παλαιότερων διευθυντών/-τριών σε αυτό το φλέγον θέμα της αρμονικής συνύπαρξης όλων πριν και μετά την εκδήλωση μιας διαμάχης;
 - Πώς γίνεται τότε να αποκλιμακώνει ως ενεργός διευθυντής/-τρια τις παρούσες συγκρούσεις; Αξιοποιεί κάποια συγκεκριμένη εμπειρική τεχνική;
- Ποια κίνητρα έχει κάποιος/-α διευθυντής/-τρια για να συμμετάσχει στην εκ των προτέρων ή/και εκ των υστέρων επιμόρφωση των διευθυντών/-τριών στη διαχείριση κρίσεων του οργανισμού;
- Ποια είναι η «επίσημη πολιτική» που ακολουθείται από προϊσταμένους/-ες παιδαγωγικά ή διοικητικά σχετικά με την ανεπιτυχή, κατά την κρίση τους, από εσάς διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο που διευθύνετε;
- Θα προσφεύγατε σε κάποιον/-α προϊστάμενό/-ή σας, αν νιώθατε ότι δεν εισακούγεστε σε κάποιον/-α δάσκαλο/-α, ώστε να διαχειριστεί εκείνος/-η τη διαφαινόμενη σύγκρουση στο σχολείο;

Ο ρόλος της επικοινωνίας

Διαχειριστική επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα των διευθυντών/-τριών

Ποια είναι εκείνα τα επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-τριας που μετατρέπουν ένα δυσμενές περιβάλλον με αρνητικού περιεχομένου συγκρούσεις σε γόνιμο και δημιουργικό για το σύνολο της σχολικής κοινότητας;

Εξάλειψη των εμποδίων της επικοινωνίας

- Θυμάστε διαφωνίες σε μέλη της σχολικής κοινότητας που ανήκατε ως δάσκαλος/-α που οδήγησαν σε σφοδρή σύγκρουση;
 - Αντιμετωπίστηκαν από τον/τη διευθυντή/-τρια εξαλείφοντας τα εμπόδια στην επικοινωνία;

- Θυμάστε αντίστοιχες διαφωνίες, ενώ εσείς υπηρετούσατε από τη θέση του/της διευθυντή/-τριας και αν λειτουργήσατε με παρόμοιο τρόπο;
 - Πιστεύετε ότι εμπόδια που εμφανίζονται στην επικοινωνία των μελών του οργανισμού μπορούν να εξαλειφθούν παντελώς με τη διαχειριστικότητα που εφαρμόζει ο/η διευθυντής/-τρια ή μπορεί κάποια να μην έχουν γίνει κατανοητά από εκείνον/-η και θα δυσκολέψουν πάλι τη συνεργατική σχέση τους;
- Ο ενδεδειγμένος χρόνος και οι δυσκολίες επικοινωνιακής κατάρτισης***
- Η κατάρτιση διευθυντή/-τριας, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας κρίνεται σημαντική, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία.
 - Πόσο εφικτό είναι κάτι τέτοιο στην ελληνική πραγματικότητα, ώστε να αποφευχθούν οι συγκρούσεις που μειώνουν την αποδοτικότητα του σχολικού οργανισμού;
 - Πόσος χρόνος επιμόρφωσης θα ήταν απαραίτητος;
 - Πώς θα καλύπτονταν αυτές οι επιμορφώσεις οικονομικά δεδομένου τη δύσκολη οικονομική συγκυρία της Ελλάδας;
 - Αν τώρα δεν υπάρχει καλή επικοινωνιακή σχέση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, πώς είναι εφικτή η ομαλή τωρινή λειτουργία του σχολείου;

Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε στα θέματα που κουβεντιάσαμε;

Διαβεβαίωση για την εμπιστευτικότητα των πληροφοριών. Ευχαριστίες...

Συνηεντεύξεις

Καθόλη τη διάρκεια όλων των διενεργούμενων συνηεντεύξεων, ο τόνος της φωνής του ερευνητή ήταν χαμηλός με κανονικό ρυθμό στη ροή του λόγου.

Συνέντευξη Διευθυντή ΜΟΠ (1η συνέντευξη)*Στοιχεία συνέντευξης*

Ωρα συνέντευξης: 19:00

Ημερομηνία: 23/11/2017

Νησί: Νάξος

Μέρος που το άτομο δίνει τη συνέντευξη: Οικία του συνεντευξιαζόμενου

Προφίλ εκπαιδευτικού

1. Φύλο: άνδρας
2. Ηλικία: 59
3. Οικογενειακή κατάσταση:
 Άγαμη/ ος
 Αρραβωνιασμένη/ ος
 Έγγαμη/ ος
 Διαζευγμένη/ ος
 Χήρα/ ος
 Συζώ
 Άλλο
4. Παιδιά: ναι
5. Πόσα χρόνια υπηρετείτε ως διευθυντής; 10 (από το 2007 συνεχόμενα)
6. Ποια είναι η οργανικότητα κάθε σχολείου υπηρετήσης ως διευθυντής; Στο χωριό ΠΙ η οργανικότητα του σχολείου ήταν Κ και στην πόλη είναι νομίζω Σ περίπου.
7. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε γενικά ως εκπαιδευτικός και ως διευθυντής; 19 ως εκπαιδευτικός και 10 ως διευθυντής.
8. Τόπος διαμονής σας: Χωριό Πόλη
9. Επιμορφώσεις (Π.χ. ΤΠΕ Α' και Β' επιπέδου, Σεμινάρια Ειδικής Αγωγής, κλπ.): όχι
10. Σπουδές:
Βασικό πτυχίο εκπαιδευτικός
Μεταπτυχιακό όχι
Διδακτορικό όχι
Άλλο πτυχίο Ναι.

Διαχείριση αντικρουόμενων παραγόντων του σχολείου από τον/τη διευθυντή/-τρια

...

- (Ερευνητής) Σε ποια χρονική συγκυρία της ψυχολογικής ή προσωπικής ή επαγγελματικής σας ζωής επιλέξατε για πρώτη φορά να γίνετε διευθυντής;

- (ΜΟΠ) Τώρα σου εξιστορώ τις σκέψεις μου:

- (κίνηση κεφαλιού ερευνητή προς τα κάτω, θετικής απάντησης ερευνητή)

- (ΜΟΠ) Κοίταξε να δεις, όταν ήμουνα στο σχολείο ΠΙ ως εκπαιδευτικός και η προηγούμενη διευθύντρια μας, η κυρία ΟΣ, μας ανακοίνωσε ότι δε θα ξανακάνει αίτηση για διευθύντρια, είπε σε εμάς που ήμασταν κάποιοι ντόπιοι και παλιοί εκπαιδευτικοί, όποιος θέλει να γίνει διευθυντής, να κάνει αίτηση. Εγώ σκέφτηκα ότι οι άλλοι δεν έδειξαν ενδιαφέρον, ο κύριος ΑΧ που τον ξέρεις και εσύ ή ο κύριος ΣΧΙ (ο ρυθμός ομιλίας επιταχύνθηκε). Ε, ας κάνω λοιπόν εγώ μια αίτηση να δοκιμάσω (κίνηση κεφαλής αριστερά και δεξιά), δηλαδή ήμουνα υπέρ των εμπειριών. Αισθανόμουν ότι μπορούσα και να διοικήσω. Είχα τελειώσει και ένα ΤΕΙ ΟΑΙΝ ας πούμε και είχα κάποια σχετική κατάρτιση. Δηλαδή οι άλλοι που προσπαθούνε είναι πιο ικανοί, πιο δυνατοί; Έτσι, με επιλέξανε το 2007. Από τότε, όσες φορές ξαναέγιναν κρίσεις, ξαναγινόμουν.

-Πιστεύετε ότι όσοι και όσες εκπαιδευτικοί διεκδικούν διευθυντικές θέσεις πρέπει να έχουν κάποια συγκεκριμένα τυπικά προσόντα; Ειδικά τώρα ή και παλιά, όταν πρωτοξεκινήσατε.

-(ΜΟΠ, σφίξιμο φρυδιών) Κοίταξε να δεις, τα τυπικά προσόντα επειδή τώρα τελευταία τα ζητάνε πολύ, μεταπτυχιακά ξέρω εγώ (παρατεταμένος ήχος του φωνήεντος -ω, για να κερδίσει χρόνο και να σκεφτεί), ξένες γλώσσες, τίτλους σπουδών γενικότερα, σίγουρα παίζουν κάποιο ρόλο και ιδιαίτερα τώρα με τους υπολογιστές, αλλά θεωρώ ότι το να διοικείς είναι χάρισμα. Δεν αρκούν τα τυπικά προσόντα. Αυτά είναι γνώσεις που μπορείς να τα αξιοποιήσεις ίσως μέσα στην τάξη καλύτερα, παρά το να διοικείς. Μόνο κάποιο μεταπτυχιακό πάνω στη διοίκηση ή, όπως εγώ, κάποια κατάρτιση διοίκησης βοηθάει.

-Παρόλο όμως που έχετε κάποια σχετική κατάρτιση στη διοίκηση, είπατε πριν ότι η διοίκηση είναι κυρίως χάρισμα.

-(ΜΟΠ) Θεωρώ ναι ότι το να διοικείς είναι κυρίως χάρισμα. Και εμπειρία βέβαια με τα χρόνια.

-Ποια κίνητρα έχει κάποιος/-α διευθυντής/-τρια για να συμμετάσχει στην εκ των προτέρων ή/και εκ των υστέρων επιμόρφωση των διευθυντών/-τριών στη διαχείριση κρίσεων του οργανισμού; Με ενδιαφέρει η γνώμη σας.

- Κοίταξε να δεις, η επιμόρφωση είναι ένα επιπλέον προσόν. Είναι υπέρ και όχι κατά. Είναι θετικό και όχι αρνητικό. Από κει και πέρα, θεωρώ ότι η εμπειρία και η κατοχή της κοινής λογικής, του να καταλαβαίνεις τι γίνεται μέσα στην κάθε τάξη και μέσα στο σχολείο είναι το πιο σημαντικό. Όσες γνώσεις και να 'χεις, αν δεν έχεις την κοινή λογική για να λάβεις υπόψη σου στοιχεία ως διευθυντής, δεν μπορείς να πορευτείς.

- Έχει τύχει να ρωτήσετε ποτέ εν ενεργεία συνάδελφό/-ισσά σας ή παλαιότερο/-η συνάδελφό/-φισσά σας διευθυντή/-τρια της ίδιας σχολικής μονάδας πώς αντιμετώπισε ένα φλέγον θέμα σύγκρουσης, π.χ. αν ήθελε να πάρει ένας εκπαιδευτικός ένα μάθημα ανάθεσης συναδέλφου ή να δημιουργηθεί το πρόγραμμα του όπως ήθελε για να σχολάει νωρίτερα; Διότι ο/η καθένας/-μία έχει τα συμφέροντά του/της. Πόσο τους/τις καλύπτει, κατά την κρίση σας, η εμπειρική αυτή συμβουλή;

- (φυσική, άμεση και αυθόρμητη ροή του λόγου) Βεβαίως, έχει τύχει πολλές φορές να συμβουλευτώ παλαιότερους διευθυντές άλλων σχολείων και την προηγούμενη από μένα διευθύντρια του σχολείου ΠΙ. Δηλαδή με όσους γνωρίζομασταν στη Χώρα, στο Φιλώτι, κλπ. γιατί δεν τα ξέρεις όλα, ιδιαίτερα στην αρχή που είσαι νέος. Όλα προβλέπονται από τη νομοθεσία, αλλά δεν μπορείς να ξέρεις και την κάθε παράγραφο του κάθε νόμου απ'έξω. Όταν σου τύχει ένα πρόβλημα τώρα θα το γκουκλάρεις που λέμε και θα βρεις κάποια λύση, ενώ τότε δεν ήταν και τόσο διαδεδομένο.

- Άρα, το να αποταθείτε σε κάποιον/-α παλαιότερο από εσάς, σάς παρείχε ασφάλεια.

- Όπωςδήποτε η εμπειρία άλλων που έχουν αντιμετωπίσει μια περίπτωση που του έθετες εσύ ως θέμα, σίγουρα σε βοηθάει πολύ και είναι ευπρόσδεκτη. (κίνηση κεφαλιού πάνω κάτω)

- Πώς γίνεται να αποκλιμακώσετε ως διευθυντής τις παρούσες συγκρούσεις; Αξιοποιείτε κάποια εμπειρική τεχνική που ίσως να επαναλαμβάνετε;

- Κοίταξε εγώ εφαρμόζω μια τεχνική που βέβαια ταιριάζει και με τον χαρακτήρα μου, αλλά και με την εμπειρία μου που έχει συσσωρευτεί. Εγώ θεωρώ ότι ο διευθυντής πρέπει να είναι εξισορροπιστής, πρέπει να είναι πυροσβέστης. Και αυτό προσπαθώ και κάνω. Όποτε δημιουργηθούν εντάσεις που είναι φυσιολογικό κιόλας, αφού υπάρχουν συμφέροντα και χαρακτήρες τέλος πάντων. Εκεί ο διευθυντής παίζει καθοριστικό ρόλο. Πρέπει να είναι ήρεμος, δηλαδή χωρίς φωνές, υπομονετικός και διπλωμάτης, αλλά να το έχεις και στη φύση σου να ηγείσαι. Και θέλει (χρειάζεται) να παρέμβεις, εφόσον όμως έχεις κτίσει τον σεβασμό. Πολλές φορές έχω πει: «Συνάδελφοι ντροπή, να μας ακούσουν και τα παιδιά ή να έρθει και κανένας γονιός, ένας αντιδήμαρχος, ένας πρόεδρος της σχολικής επιτροπής. Καλά αυτό το παράδειγμα θα δώσουμε; Τι θα κάνουν οι μαθητές μας μεθαύριο, όταν ακούν εμάς και τσακωνόμαστε και βριζόμαστε; Θα γίνουμε ρεζίλι.» (πολύ ήρεμη εξιστόρηση των λέξεων αυτών). Πρέπει πάντα ο διευθυντής να λειτουργεί κατευναστικά, αλλά πρώτα να έχει εμπνεύσει τον σεβασμό σε όλους, π.χ. τους συναδέλφους του, για να τον υπολογίζουν όταν μιλάει.

- Άρα, εσείς βάζετε και ένα προληπτικό παράγοντα στη σύγκρουση.

- Ναι, που πρέπει να υπάρχει.

- Ήθελα να σας ρωτήσω αν εσείς, που έχετε υπηρετήσει χρόνια στη θέση του διευθυντή σε μικρότερο σχολείο, αλλά και τώρα που είστε σε ένα ακόμα μεγαλύτερο σχολείο, όπου πολλαπλασιάζονται οι συγκρούσεις με εσωτερικούς ή εξωτερικούς φορείς, θεωρείτε ότι μπορεί ο/η διευθυντής/-τρια να προκαλεί ο/η ίδιος/-α συγκρούσεις, αν εσκεμμένα δηλαδή προκαλείτε σύγκρουση, ώστε να οδηγηθεί κάποιο σχολείο.

- Ποτέ δεν το έχω κάνει αυτό να δημιουργήσω μια τέτοια σύγκρουση. Το αντίστροφο. Προσπαθώ να κατευνάσω, να σβήνω συγκρούσεις.

- Όχι, εννοώ αν πιστεύετε ότι η πρόκληση μιας διαμάχης σε επίπεδο συζήτησης, χωρίς να ξεφύγει από τον έλεγχο, που θα αφορά π.χ. τον δήμο ή έναν σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, προκαλώντας τους εποικοδομητικά σε συζήτηση, ώστε να καταφέρετε κάτι στο σχολείο που διοικείτε.

- Εγώ ποτέ δεν προκαλώ συγκρούσεις, όπως σου είπα. Νομίζω ότι δεν ενδείκνυται η σύγκρουση. Το να προκαλέσεις έντονο διάλογο, ναι. Το να υπερασπιστείς τις θέσεις σου, τις απόψεις σου, τις αρχές σου, αυτό το έχω κάνει πολλές φορές, ακόμα και αν ξέρω ότι ο άλλος που έχω απέναντί μου, έχει διαφορετικές απόψεις. Αυτό δε με πειράζει, προκειμένου μέσα από τον διάλογο να γίνει μία σύνθεση απόψεων. Στην υπεράσπιση των θέσεών μου, άνθρωπος είμαι και εγώ, μπορεί να υψώσω τη φωνή μου στα πλαίσια της συζήτησης, αλλά μέχρι εκεί. Και αυτό θεωρώ ότι είναι θεμιτό. Από εκεί και πέρα όμως, ηθελημένα να προκαλέσω σύγκρουση, δεν το έχω κάνει ποτέ.

- Να επιστρέψω σε αυτό που μου είπατε πριν λίγα λεπτά, ότι έχετε χτίσει σεβασμό στους/στις συναδέλφους/-φισσες πριν επέμβετε σε μία σύγκρουση. Άρα, έχετε δράσει προληπτικά. Καταλαβαίνω ότι έχετε χτίσει ένα λιθαράκι αντιμετώπισης μιας μελλοντικής σύγκρουσης, οπότε πιστεύετε πως ο/η διευθυντής/-ντρια μπορεί να προλαμβάνει καταστάσεις που θα ανακύψουν στον χώρο του σχολείου και θα προκαλέσουν συγκρούσεις.

- Βέβαια.

- Η προληπτική αυτή δράση του/της διευθυντή/-τριας, κρίνετε ότι αρκεί για την αντιμετώπιση αρνητικών μελλοντικών συνεπειών από το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης;

- (σφίξιμο των χειλιών) Κοίταξε να δεις, θεωρώ ότι σε ένα μεγάλο βαθμό το καθετί δεν έρχεται ουρανοκατέβато και ιδιαίτερα οι συγκρούσεις. Όταν είσαι (παράταση του δίημφου φωνήεντος -αι) ας πούμε εριστικός, είσαι (παράταση του δίημφου φωνήεντος -αι) φωνακλάς, όταν είσαι (παράταση του δίημφου φωνήεντος -αι) είρωνας, με την ίδια σου τη συμπεριφορά και την προσωπικότητά σου, προκαλείς τους άλλους να συγκρουστούν μαζί σου. Αντίστροφα, όταν είσαι ένας άνθρωπος, όπως σου περιέγραφα προηγουμένως τον εαυτό μου, ήρεμος, που σέβεται τον άλλον, έχεις χτίσει τον αυτοσεβασμό και τον αλληλοσεβασμό, έχεις δημιουργήσει ένα κλίμα φιλικό μέσα στο σχολείο με όλους τους εμπλεκόμενους, με τους μαθητές, με τους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων, με τους συναδέλφους, κλπ., με ανθρώπινο και οικογενειακό κλίμα, είναι πολύ δύσκολο ο άλλος να ξεφύγει από αυτό. Πρέπει να έχει κάποιο πρόβλημα, δηλαδή πρέπει να έχει κάποια τάση σχιζοφρένειας ενδεχομένως. Βέβαια, ίσως και να υπερβάλω, αλλά σε μια πιο ακραία περίπτωση, όπου θα θέλει να ξεσπάσει και να συγκρουστεί. Όμως είναι σημαντικός ο ρόλος του διευθυντή, δίνει το στίγμα του σε ένα σχολείο και εγώ θα έλεγα ότι είναι πιο σημαντικός ο ρόλος του και από τον ρόλο του διευθυντή εκπαίδευσης της περιφέρειας διεύθυνσης. Γιατί εκείνος διαχειρίζεται από απόσταση όλες τις σχολικές μονάδες του Νομού και της Περιφέρειας πιο πολύ. Είναι ο άμεσα προϊστάμενος των συναδέλφων και των μαθητών. Άρα, θεωρώ ότι το να χτίσεις μία κατάσταση στο σχολείο (κλίμα) είναι μεγάλη υπόθεση και λειτουργεί κατευναστικά και προληπτικά.

- Ας υποθέσουμε ότι δημιουργείται μία σύγκρουση στο σχολείο που θα επηρεάσει τους εκπαιδευτικούς ή τους γονείς μαθητών/-τριών. Ακόμα και αν αντιμετωπιστεί από εσάς αυτή η σύγκρουση θετι-

κά, υπάρχει ηρεμία στο σχολείο, κατανοούν όλοι οι εμπλεκόμενοι/-ες ότι προέχει η καλή λειτουργία του σχολείου και απλά συνεχίζουν την πορεία τους στο σχολικό χώρο συνυπάρχοντας αρμονικά, πιστεύετε ότι προκαλείται κάποιο εσωτερικό συναίσθημα στους/στις συμμετέχοντες/-χουσες που ενδεχομένως μελλοντικά να πυροδοτήσει μια νέα σύγκρουση;

- Οπωσδήποτε, όταν συμβαίνει κάτι που προκαλεί μια σύγκρουση, μια κόντρα, δεν περνάει έτσι. Πάντα κάτι αφήνει πίσω του. Άρα, ακόμα και μια παρεξήγηση ή μια έντονη διαμάχη, θέλει πολλή προσπάθεια και χρόνο για να σβηστεί τελείως και να ξεχαστεί. Έτσι, θα υποβόσκει κάτι.

- Σε αυτά τα δέκα χρόνια που είστε στη θέση του διευθυντή, μήπως ξεχωρίζετε κάποια αιτία σύγκρουσης που επαναλαμβάνεται κάθε χρονιά ή τέλος πάντων πολύ συχνά και άρα να αναδεικνύεται η σπουδαιότητά της; Έτσι, μήπως χρήζει ιδιαίτερης προσοχής;

- Κοίταξε να δεις, σε αυτά τα δέκα χρόνια που είμαι διευθυντής, εκείνο που έχω παρατηρήσει είναι ότι όσοι ξεφεύγουν από αυτό που λέμε κοινή λογική, εκεί είναι που φοβάμαι. Δηλαδή μη μου έρθει κανείς, π.χ. συνάδελφος, που ξεφεύγει από την κοινή λογική και ως προς τον χαρακτήρα τους, όχι μόνο στο μυαλό, που ξεφεύγει από τον μέσο όρο. Π.χ. κάποιος που είναι οξύθυμος, να είναι εριστικός, να είναι πολύ εγωιστής, δηλαδή οι χαρακτήρες των ανθρώπων με φοβίζουνε. Αν δεν μπορεί να καταλάβει σε τι σύλλογο έχει έρθει, ποιο είναι το κλίμα του σχολείου, ώστε σιγά σιγά να ενσωματώνεται και να εγκλιματίζεται, τότε θα δημιουργηθεί πρόβλημα. Θα εξακολουθεί να έχει τις δικές του απόψεις, θα θέλει να τις περάσει, όπου κατά κάποιο τρόπο θα έχει τη δική του μοναχική πορεία. Αυτό είναι το πρόβλημα που έχω εντοπίσει.

- Με ποια κριτήρια ο/η ηγέτης/-τιδα θα αντιληφθεί τις ανάγκες και τις φιλοδοξίες των μελών του σχολείου, ώστε να μην αποκαλυφθούν ξαφνικά και προκαλέσουν άμεση αντίδραση των εμπλεκόμενων, αλλά να υπάρχει χρόνος ψύχραιμης επεξεργασίας τους;

- Δε μου έρχονται τώρα συγκεκριμένα κριτήρια για να σου καταθέσω, αλλά αυτό που θέλω να πω πάνω σε αυτό είναι ότι σε αυτόν που ξεφεύγει από τον κανόνα του συνόλου της ομάδας του σχολείου, του δίνω το δικαίωμα ως διευθυντής, όπως το δίνω σε όλους, να πάρουν πρωτοβουλίες, τις οποίες θεωρώ σημαντικό στοιχείο. Εξάλλου αυτό είναι καλό και για τη σχολική μονάδα, ώστε να μην είναι ο διευθυντής υπερσυγκεντρωτικός, να μην είναι επί παντός επιστητού. Από εκεί και πέρα, αν κάποιος πάρει την πρωτοβουλία αυτή και την εκμεταλλευτεί σωστά με κίνητρα αγαθά, τότε δεν έχω κανένα πρόβλημα. Αν όμως αντιληφθώ ότι αξιοποιήσει τη δική μου ανοχή και την πρωτοβουλία που παρέχω, ως ευκαιρία για να προβληθεί ο ίδιος, επειδή είναι εγωιστής ή επειδή έχει τη φιλοδοξία να γίνει και αυτός διευθυντής, σύμβουλος, κλπ. και θέλει να ικανοποιήσει προσωπικά του συμφέροντα, ώστε να με ξεπεράσει και να χτίσει το δικό του προφίλ εις βάρος μου και κυρίως εις βάρος της σχολικής μονάδας, εκεί θα παρέμβω. «Εδώ είμαστε όλοι μαζί, εσύ θες να κάνεις κάτι διαφορετικό;».

- Αν και είστε άντρας διευθυντής, θα ήθελα να σας ρωτήσω για τις προκαταλήψεις που υπάρχουν γενικά για τη γυναίκα στον επαγγελματικό χώρο και ιδιαίτερα για την κατάκτηση της διοικητικής θέσης του σχολείου. Πώς πιστεύετε ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν οι διευθύντριες τις εις βάρος τους προ-

καταλήψεις για την ικανότητά τους να διαχειριστούν τα τεκταινόμενα σε ένα σχολείο, ώστε στη συνέχεια να διαχειριστούν σε μια σύγκρουση που προκύπτει στον σχολικό χώρο;

- Πάλι θεωρώ ότι είναι θέμα προσωπικότητας του ανθρώπου ανεξαρτήτως φύλου, και ας είναι γυναίκα, τι σημασία έχει αυτό άλλωστε; Αν μία γυναίκα που τυγχάνει να είναι διευθύντρια, έχει την προσωπικότητα να εμπνεύσει εμπιστοσύνη και σεβασμό τα μέλη της σχολικής μονάδας, αν μπορέσει να αποδείξει έμπρακτα ότι κάλλιστα δύναται να τους διοικήσει, θα αποκτήσει τον απαιτούμενο σεβασμό για να διαχειριστεί αργότερα μία σύγκρουση. Είναι κυρίως θέμα δικό της αν έχει αποβάλει αυτά τα σύνδρομα που ενυπάρχουν στην κοινωνία μας διαχρονικά, πιστεύω θα μπορέσει να διαχειριστεί μια σύγκρουση ανεξαρτήτως ύπαρξης τέτοιων απόψεων. Ωστόσο, είναι και θέμα παιδείας των άλλων.

- Θα προσφεύγατε σε κάποιον/-α προϊστάμενό/-ή σας παιδαγωγικά ή διοικητικά, αν νιώθατε ότι δεν εισακούγεστε σε κάποιον/-α εκπαιδευτικό και μη, με τον τρόπο που επιλέξατε ή σκοπεύατε να εφαρμόσετε, ώστε να διαχειριστεί εκείνος/-η τη διαφαινόμενη σύγκρουση που ίσως είναι έντονη;

- Σε πολύ ακραίες περιπτώσεις θα το έκανα. Το έχω κάνει σε ελάχιστες περιπτώσεις. Θεωρώ ότι καλό είναι ενδοσχολικά να λύνονται οι συγκρούσεις και το όποιο πρόβλημα δημιουργείται, χωρίς να παίρνει άλλη δημοσιότητα και διάσταση. Δε συμφέρει αυτό τη σχολική μονάδα. Είναι ένδειξη αδυναμίας του διευθυντή να το προωθήσει. Υπάρχουν εξαιρετικές περιπτώσεις, γιατί το επιβάλλει ο νόμος.

- Μετά την προφορική ή γραπτή αυτή προσφυγή του/της διευθυντή/-τριας, αν μπορεί να χαρακτηριστεί έτσι, στον/στην προϊστάμενό/-ή σας και την επιβολή κάποιας κύρωσης ενδεχομένως, θα ήταν εφικτή η δική σας διαχείριση; Εκ των υστέρων δηλαδή που θα απέλθει η σύγκρουση, θα ήταν εύκολη η δική σας διαχείριση ως διευθυντής με τον/τη συγκεκριμένο/-η ή με τους/τις συναδέλφους/-φισσες;

- Όταν το έκανα, έγινε εν γνώσει του συγκεκριμένου συναδέλφου, γιατί δε γινόταν αλλιώς. Πρέπει να το αναφέρεις στην παραπάνω προϊσταμένη αρχή. Δεν είναι εφικτό να το αποφύγεις, γιατί θα μου ζητηθούν και μένα ευθύνες γιατί δεν το ανέφερα. Κάποιες φορές πρέπει να το κάνεις. Ανάλογα την περίπτωση, είναι εφικτή η διαχείριση μετά.

- Ποια είναι η «επίσημη πολιτική», αν υπάρχει, θα μου πείτε, που ακολουθείται σχετικά με την ανεπιτυχή, κατά την κρίση τους, από εσάς διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο που διευθύνετε; Έστω και αν σας το πουν προφορικά. Επηρεάζετε στη συμπεριφορά σας από την κρίση τους;

- Σίγουρα επηρεάζομαι. Δεν είμαι άνθρωπος με παρωπίδες. Θα σεβαστώ και τη θέση του ανωτέρου μου θεσμικά. Αν με έπειθε με την υπόδειξη που θα μου έκανε, ότι ήταν σωστή και το αντιλαμβανόμουν, θα το ακολουθούσα σε επόμενη σύγκρουση που θα είναι παρόμοια. Αν πάλι δε με έπειθε, αλλά θεωρώ ότι ήταν μια προσωπική του άποψη που εμένα δε με βρίσκει σύμφωνο σύμφωνα και με την κείμενη νομοθεσία, αλλά και εμένα ως άνθρωπο, δε θα την ακολουθήσω.

- Πιστεύετε ότι εμπόδια που εμφανίζονται στην επικοινωνία των μελών του οργανισμού, όπως π.χ. ένας διαφορετικός κώδικας επικοινωνίας που χρησιμοποιεί ο κάθε άνθρωπος, μπορούν να εξαλειφθούν παντελώς με τη διαχειριστικότητα του/της διευθυντή/-τριας ή μπορεί κάποια να μην έχουν γίνει κατανοητά από εκείνον/-η και θα δυσκολέψουν πάλι τη συνεργατική σχέση τους;

- Να εκλείψουν παντελώς δε γίνεται, γιατί είμαστε διαφορετικοί άνθρωποι, γιατί είμαστε διαφορετικές προσωπικότητες. Προσπαθείς να κρατήσεις τις ισορροπίες, αλλά αυτό δε σημαίνει ότι λειτουργούν όλα τέλεια. Το θέμα είναι να μην αυξάνονται και να μην πολλαπλασιάζονται τα προβλήματα της κοινωνίας κρατώντας το κλίμα σε ένα επίπεδο. Αν το καταφέρεις αυτό, θεωρώ έχεις πετύχει σε μεγάλο βαθμό.

- Η κατάρτιση διευθυντή/-τριας, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας κρίνεται σημαντική, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία. Πόσο εφικτό είναι κάτι τέτοιο στην ελληνική πραγματικότητα, ώστε να αποφευχθούν οι συγκρούσεις που μειώνουν την αποδοτικότητα του σχολικού οργανισμού; Κατ'αρχάς έχει γίνει αυτό ποτέ;

- Όσα χρόνια είμαι στα σχολεία, κάτι τέτοιο δεν έχει γίνει ποτέ.

- Υπήρξε κάποια προτροπή από συμβούλους να επιμορφωθείτε στο πεδίο της επικοινωνίας;

- Μου φαίνεται ποτέ, αλλά οπωσδήποτε θα βοηθούσε αν γινόταν. (παύση φωνής και κούνημα του κεφαλιού)

- Να υποθέσω ότι η δυσκολία να απαντήσετε, είναι κάτι που δε θεωρείτε πιθανό να συμβεί;

- Ναι, είναι και δύσκολο σε όλη τη Νάξο να συμβεί κάτι τέτοιο. Είναι και τα χωριά που είναι δύσβατα, απόμακρα και ορεινά, δηλαδή υπάρχουν πρακτικές δυσκολίες γεωγραφικά. Είναι και πάλι θέμα προσωπικότητας που σου είπα προηγουμένως. Αν η κουλτούρα του και η προσωπικότητά του τού δίνει την ικανότητα να σκεφτεί ότι θα τον βοηθήσει όποιο πόστο και αν κατέχει, εκπαιδευτικός, γονέας, διευθυντής, θα θέλει τότε να συμμετάσχει σε μια τέτοια επιμόρφωση.

- Πόσος χρόνος επιμόρφωσης θα ήταν απαραίτητος;

- Δεν έχω τις γνώσεις για κάτι τέτοιο να το πω, αλλά ακόμα και μια ημερίδα, θα συντελούσε θετικά.

- Πώς θα καλύπτονταν αυτές οι επιμορφώσεις οικονομικά δεδομένου τη δύσκολη οικονομική συγκυρία της Ελλάδας;

- Νομίζω ότι αν πρέπει να πληρώσουν, λόγω κρίσης, δε θα συμμετείχαν.

- Αν τώρα δεν υπάρχει καλή επικοινωνιακή σχέση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, πώς είναι εφικτή η ομαλή τωρινή λειτουργία του σχολείου;

- Η επικοινωνία είναι το άλφα και το ωμέγα σε ένα σχολείο. Ο διευθυντής έχει πρώτιστο καθήκον να δημιουργεί το καλό κλίμα και να φροντίζει για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, αλλιώς θα υπάρχουν συνεχώς τριβές. Θα πρέπει να παίζει τον ρόλο του διαμεσολαβητή σε σύγκρουση που ξεσπάει, να παίζει τον ρόλο του πυροσβέστη. Ωστόσο, υπάρχει η προτεραιότητα της ομαλής λειτουργίας του σχολείου από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας.

- Ποια είναι εκείνα τα επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-τριας που μετατρέπουν ένα δυσμενές περιβάλλον με αρνητικού περιεχομένου συγκρούσεις σε γόνιμο και δημιουργικό για το σύνολο της σχολικής κοινότητας;

- Και ως διευθυντής και ως παιδαγωγός είναι σημαντικό το καλό του παράδειγμα. Πρέπει να είναι μπροστάρης σε όλα, εργατικός και να εμπνέει σεβασμό. Αν το καταφέρει αυτό, είναι πολύ δύσκολο ο άλλος, ακόμα και αν είναι αρνητικά διακείμενος απέναντί του, να δημιουργήσει σύγκρουση. Πρέπει

να ξεφεύγει από τα φυσιολογικά για να δημιουργήσει σύγκρουση. Ο ρόλος του διευθυντή είναι κομβικός, καθώς από τον τρόπο που θα επικοινωνήσει με τους άλλους, θα τους επηρεάσει. Αν είναι διαλλακτικός και εμπνέει σεβασμό συζητώντας κάθετί που προκύπτει για μια κοινή συνισταμένη πρυτανεύοντας η λογική. Αυτή είναι η φιλοσοφία μου επ' αυτού, ώστε κάθε πρόβλημα που έχει κάποιος, να μην το μεταφέρει στους άλλους.

...

Συνέντευξη Διευθυντή ΣΑΠ (2η συνέντευξη)

Στοιχεία συνέντευξης

Ωρα συνέντευξης: 14:00

Ημερομηνία: 25/11/2017

Νησί: Νάξος

Μέρος που το άτομο δίνει τη συνέντευξη: Σχολείο

Προφίλ εκπαιδευτικού

1. Φύλο: άνδρας
2. Ηλικία: 59
3. Οικογενειακή κατάσταση:
 Άγαμη/ ος
 Αρραβωνιασμένη/ ος
 Έγγαμη/ ος
 Διαζευγμένη/ ος
 Χήρα/ ος
 Συζώ
 Άλλο
4. Παιδιά: ναι
5. Πόσα χρόνια υπηρετείτε ως διευθυντής; 6
6. Ποια είναι η οργανικότητα κάθε σχολείου υπηρετήσης ως διευθυντής; Στο πρώτο η οργανικές του σχολείου ήταν Π, αλλά με περισσότερους φυσικά αναπληρωτές συναδέλφους και στο άλλο Θ.
7. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε γενικά ως εκπαιδευτικός και ως διευθυντής; 23 χρόνια ως εκπαιδευτικός και 6 χρόνια ως διευθυντής.
8. Τόπος διαμονής σας: Χωριό Πόλη
9. Επιμορφώσεις (Π.χ. ΤΠΕ Α' και Β' επιπέδου, Σεμινάρια Ειδικής Αγωγής, κλπ.): Ναι, ΤΠΕ.
10. Σπουδές:
Βασικό πτυχίο εκπαιδευτικός
Μεταπτυχιακό Ναι
Διδακτορικό Όχι
Άλλο πτυχίο Όχι

Διαχείριση αντικρουόμενων παραγόντων του σχολείου από τον/τη διευθυντή/-τρια

...

- (Ερευνητής) Σε ποια χρονική συγκυρία της προσωπικής ή επαγγελματικής σας ζωής επιλέξατε για πρώτη φορά να αλλάξετε πεδίο υπηρετήσης και να μεταβείτε στη διοίκηση;

- (ΣΑΠ) Όταν για πρώτη το ΜΝ έγινα αντιδήμαρχος, επηρεάστηκα και αποφάσισα να γίνω διευθυντής στις κρίσεις διευθυντών. (διακεκομμένη ροή του λόγου που συνεχίστηκε αρκετά δευτερόλεπτα)

- Ποιοι εκπαιδευτικοί πιστεύετε ότι πρέπει να διεκδικούν διευθυντικές θέσεις;

- (ΣΑΠ, διστακτικότητα έκφρασης για λίγα δευτερόλεπτα) Από τις γνώσεις της διοίκησης που κατέχω, ο ηγέτης πρέπει να ξέρει, να θέλει και να μπορεί. Δηλαδή να έχει τις γνώσεις, να έχει την ικανότητα να τις εφαρμόσει, να έχει την κουλτούρα εκείνη που αρμόζει στο σχολείο που θα διοικήσει και να αξιοποιεί ακόμα και τη γλώσσα του σώματος με τον τρόπο που στέκεται ή μιλά, με τη συγκεκριμένη χροιά της φωνής του.

- Μάλιστα. Θα ήθελα να σας ρωτήσω για τα κίνητρα που έχει κάποιος/-α διευθυντής/-τρια για να συμμετάσχει σε κάποια επιμόρφωση διευθυντών/-τριών στη διαχείριση κρίσεων του οργανισμού.

- (δισταγμός, σφίξιμο των φρυδιών) Νομίζω ότι η πλειοψηφία των διευθυντών σχολικών μονάδων δεν έχει κατανοήσει πόσο χρήσιμη είναι η γνώση της διοίκησης που πρέπει να κατέχουν, τις οποίες πρέπει να τις αποκτήσουν είτε διαβάζοντας, είτε παρακολουθώντας σεμινάρια, είτε παίρνοντας κάποιο πτυχίο σχετικό. Στις περισσότερες περιπτώσεις διευθυντών πιστεύω δεν είναι καν υποψιασμένοι για την αναγκαιότητα αυτή.

- Και όσον αφορά τα κίνητρα να παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο που σας ρώτησα, ποια είναι κατά τη γνώμη σας;

- Τα κίνητρα είναι πολλά. Ένα κίνητρο είναι η χρηματική αμοιβή, ώστε να αυξήσει τις πιθανότητες να γίνει κάποια στιγμή διευθυντής. Ένα άλλο κίνητρο είναι η διασφάλιση του κύρους που κατέχει η θέση του διευθυντή. Ένα άλλο είναι η επιθυμία να εφαρμόσει μεθόδους που πιστεύει ότι πρέπει να υπάρχουν για να λειτουργεί ένα σχολείο καλύτερα.

- Μου είπατε πως πιστεύετε, βάσει όσων ανθρώπων ήδη γνωρίζετε στη διοίκηση ενός σχολείου, ότι αρκετοί/-ές διευθυντές/-ντριες δεν έχουν παρακολουθήσει κάποια κατάρτιση σχετική με τη διοίκηση της εκπαίδευσης. Πώς όμως ένας/μία τέτοιος/-α διευθυντής/-ντρια μπορεί να διαχειριστεί μία σύγκρουση στο σχολείο που διευθύνει;

- (άνεση λόγου σε σύγκριση με πριν, χωρίς καμία παύση - κίνηση χεριών, καθώς μιλάει) Να σου πω ότι εγώ γνωρίζω, λόγω της κατάρτισης που έχω από το μεταπτυχιακό μου με μια ολόκληρη θεματική που αφορούσε τη διοίκηση της εκπαίδευσης, τι πρέπει να κάνει κάποιος για τη διαχείριση συγκρούσεων, γιατί και το έχω διδαχθεί, αλλά και εκ πείρας. Απλά η διαχείριση των συγκρούσεων με τρίτους εκτός της σχολικής μονάδας, είναι θέμα και προσωπικότητας, είναι θέμα γνώσεων, είναι θέμα θέλησης, γιατί δεν μπορείς να πας σε μια σύγκρουση, να διεκδικήσεις κάτι, όταν δεν είσαι καλά οργανωμένος σε πληροφορίες, σε επιχειρήματα και σε μεθοδολογία για το πώς να κατακτήσεις αυτό το οποίο θες, τη λύση της σύγκρουσης.

- Εσείς είστε επιμορφωμένος για κάτι τέτοιο. Αν όμως κάποιος/-α δεν έχει κάποια σχετική κατάρτιση για τη διαχείριση συγκρούσεων και ρωτήσει παλιότερους/-ες διευθυντές/-ντριες, καλύπτεται κατά τη γνώμη σας;

- (παράταση του φωνήεντος -ε) Πιστεύω ότι ο βαθμός αποτελεσματικότητάς τους είναι θέμα ταλέντου, παρά θέμα οργάνωσης και προετοιμασίας τους. Οι περισσότεροι διευθυντές, όταν συγκρούονται με τρίτους, θεωρώ ότι δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι, αλλά μπορούν καμιά φορά να τα καταφέρουν, επειδή διαθέτουν κάποιες έμφυτες ή και επίκτητες ικανότητες που θα τους δώσει το αποτέλεσμα που επιθυμούν.

- Η γνώση είναι συγκεκριμένη για τη διαχείριση συγκρούσεων σε σχολικούς οργανισμούς, στον βαθμό που κάποιος/-α θα την προσεγγίσει μέσα, ας πούμε, από ένα μεταπτυχιακό. Πώς γίνεται, όμως, να αποκλιμακώσει ένα/μία διευθυντής/-ντρια τις συγκρούσεις που προκαλούνται χωρίς να έχει ουδεμία σχετική επιμόρφωση; Έχετε ακούσει κάτι από άλλα σχολεία;

- Πιστεύω ότι αυτός ο διευθυντής σε κάθε περίπτωση πρέπει να επιδιώκει σε εσωτερικές ή εξωτερικές συγκρούσεις να διατηρεί καλό κλίμα μέσα στο σχολείο, δηλαδή να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας, τους εκπαιδευτικούς βασικά, με τέτοιο τρόπο, ώστε να τους έχει στο πλευρό του για να είναι και να αισθάνεται ισχυρός σε μία περίπτωση διαχείρισης μίας σύγκρουσης. Αυτό τον βοηθάει και να αποφεύγει τις συγκρούσεις, αλλά και να τις αντιμετωπίζει με επιτυχία. Άρα, να υπάρχει και το ομαδικό πνεύμα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς μαζί με τον διευθυντή και να υπάρχει καλό κλίμα που να φροντίζει και να το δημιουργεί και να το συντηρεί στο σχολείο.

- Πιστεύετε ότι μια σύγκρουση πρέπει να επιδιώκεται από τη διεύθυνση του σχολείου;

- Βέβαια, είναι πολλές φορές που ο διευθυντής πρέπει να συγκρουστεί με φορείς που είναι υπεύθυνοι για το σχολείο, όπως ο δήμος, οι σχολικές επιτροπές, και για να διεκδικήσει αυτά που αναλογούν στο σχολείο που διευθύνει, σε μια δίκαιη κατανομή, θα πρέπει να συγκρουστεί, όταν βλέπει ότι με άλλους δεν μπορεί να επιφέρει θετικό αποτέλεσμα. (θετική έκφραση συμμετοχής με διάθεση στον διάλογο που αναπτύσσεται)

- Θεωρείτε λοιπόν ότι μπορεί ο/η διευθυντής/-τρια να προκαλεί ο/η ίδιος/-α συγκρούσεις που θα αποφέρουν θετικά στοιχεία στη λειτουργία του οργανισμού. Αν όμως δεν έχει κάποια σχετική κατάρτιση διαχείρισης συγκρούσεων...

- Θέλει πολλή προσοχή αυτό για να είναι διαχειρίσιμη, γιατί μπορεί να πάει για μαλλί και να βγει κουρεμένος. (γέλιο) Δεν είναι πάντα τουλάχιστον διαχειρίσιμη μια σύγκρουση και ένα παραπάνω αν δεν υπάρχει σχετική επιμόρφωση.

- Πιστεύετε ότι ο/η διευθυντής/-ντρια μπορεί να προλαμβάνει στοιχεία, συγκρούσεις, που θα ανακύψουν στο χώρο του σχολείου, που θα προκαλέσουν μελλοντικά διαμάχες;

- Κοίταξε, κατ' αρχάς, ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα των διευθυντών για να είναι επιτυχημένοι, είναι η διορατικότητα. Αυτό όμως δεν είναι απαραίτητο να το διαθέτει ο καθένας που είναι διευθυντής σχολικής μονάδας. Όταν όμως παρακολουθεί τις εξελίξεις του εξωτερικού περιβάλλοντος, τότε μπορεί να προσδιορίσει ενδεχόμενους κινδύνους, απειλές, για τις οποίες πρέπει να προετοιμαστεί, για να τις ξεπεράσει.

- Προφανώς προετοιμάζεται λοιπόν μου λέτε, όταν είναι εξωτερικός ο κίνδυνος. Τι συμβαίνει όμως όταν ελλοχεύει εσωτερικός κίνδυνος στη σχολική μονάδα;

- Όταν ο διευθυντής είναι δίκαιος προς όλους, όταν ο ίδιος δε δίνει δικαιώματα με την παρουσία του στο σχολείο να αμφισβητηθεί για την υλοποίηση του έργου του και τις ευθύνες, τις οποίες πρέπει να ανταποκρίνεται, τότε δεν μπορεί κανένας από τους εργαζόμενους, να έχει δικαιολογημένη σύγκρουση μαζί του. Αν όμως προκύψει, ο διευθυντής πιστεύω ότι έχει αυτά τα όπλα στη διάθεσή του, για να τον αντικρούσει. Ότι δηλαδή συμπεριφέρεται δίκαια προς όλους, άρα είναι ο ίδιος ένα κομμάτι του συνόλου της ομάδας, αλλά είναι και ο ίδιος ο διευθυντής ένα καλό παράδειγμα για το πώς πρέπει κάθε εργαζόμενος να ανταποκρίνεται στις υποχρεώσεις του.

- Άρα, καταλαβαίνω ορθώς ότι μου λέτε πως ο/η διευθυντής είναι το καλό παράδειγμα όντας ο/η ίδιος/-α δίκαιος/-α και δημιουργεί ένα καλό κλίμα, αυτό λειτουργεί προληπτικά;

- Ναι, το καλό κλίμα και η δική του συνέπεια που είναι απαραίτητη για να ανταποκρίνεται στο έργο του.

- Κρίνετε πως αυτή η προληπτική δράση που συζητάμε αρκεί από μόνη της για να αντιμετωπιστεί μια διαμάχη ή όταν έρθει, θα δείτε πώς θα την αντιμετωπίσετε έχοντας υλοποιήσει αυτήν την προϋπάρχουσα προληπτική δράση σας;

- Αρνητικά διακείμενες συγκρούσεις δεν μπορείς να τις αποκλείσεις, γιατί υπάρχουν μη προβλέψιμα συμβάντα και μπορεί από εκεί που δεν το περιμένεις, να εμφανιστεί κάποια σύγκρουση. Ωστόσο, όταν έχεις εφαρμόσει αυτά που είπα προηγουμένως, όπως το καλό κλίμα, το ομαδικό πνεύμα, τη δική σου παρουσία, έχεις μειώσει τους κινδύνους εμφάνισης μιας απροσδόκητης σύγκρουσης. Να τους αποκλείσεις, δεν μπορείς, αλλά να μειώσεις τις πιθανότητες εμφάνισής τους, ναι.

- Μετά το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης, ως διευθυντής, κρίνετε ότι αυτοί/αυτές που συμμετείχαν σε αυτήν, ανεξαρτήτως ιδιότητας, γονέας π.χ. ή εκπαιδευτικός, αρκεί να είναι μέλος της σχολικής κοινότητας, θα έχουν αποκτήσει κάποια άλλα συναισθήματα που ενδεχομένως θα πυροδοτήσουν νέα διαμάχη στο απώτερο μέλλον;

- Ναι ναι. Το έχω δει αυτό στην πολύχρονη παρουσία μου στο χώρο της εκπαίδευσης. Άλλωστε, πρόκειται για ένα ανθρώπινο χαρακτηριστικό ότι πάντα μένουν κάποια κατάλοιπα από μία σύγκρουση. Αυτά πολλές φορές μεγεθύνονται στην πάροδο του χρόνου, με αποτέλεσμα να τον οδηγήσουν σε νέες συγκρούσεις.

- Κατάλαβα. Τώρα θα ήθελα να σας ζητήσω να σκεφτείτε, μήπως ξεχωρίσατε ως διευθυντής σε αυτά τα έξι χρόνια που υπηρετείτε από αυτή τη θέση, κάποια αιτία σύγκρουσης που επαναλαμβάνεται κάθε χρονιά ή τέλος πάντων πολύ συχνά και άρα να αναδεικνύεται η σπουδαιότητά της. Έτσι, μήπως χρήζει ιδιαίτερης προσοχής;

- Χμ! Στο προηγούμενο σχολείο που επικρατούσε ένα διαφορετικό πνεύμα, τέτοια θέματα δεν είχα αντιμετωπίσει ως διευθυντής.

- Λέγοντας ότι επικρατούσε ένα διαφορετικό πνεύμα, τι εννοείτε;

- Ήταν ένα σχολείο με παιδιά με ειδικές ανάγκες και η διάθεση προσφοράς όλων των εργαζομένων ήταν μεγάλη. Όχι μόνο εκπαιδευτικών, αλλά και των υπόλοιπων εργαζομένων, όπως το βοηθητικό προσωπικό, νοσηλευτές, οι οποίοι συμβάλλουν σε ένα ανθρώπινο έργο υποστήριξης ανθρώπων με

ειδικές ανάγκες. Κάπου εκεί το κλίμα είναι πιο πρόσφορο για να μπορείς να επιλύεις συγκρούσεις, λόγω της λεπτότητας των συναισθημάτων και του χώρου. Ωστόσο, και εκεί είχαν δημιουργηθεί συγκρούσεις από διαφορετικό τρόπο σκέψης και αντίληψης. Εκεί εμφανίζονται αναπληρωτές εκπαιδευτικοί που δεν έχουν την εμπειρία, αυτήν την ωριμότητα που χρειάζεται για να αντιμετωπίσουν θέματα της σχολικής μονάδας. Έτσι, γεννούνται αιτίες συγκρούσεων.

- Άρα, μου εξηγείτε ότι ως ένας πυρήνας σύγκρουσης που έχετε παρατηρήσει είναι η πρόσληψη νέων εκπαιδευτικών που δε γνωρίζουν ακόμα την υπαλληλική τους σχέση και τις σχετικές τους υποχρεώσεις σε συνδυασμό πάντα με την προσωπικότητά τους και τον τρόπο σκέψης τους.

- Ακριβώς.

- Με ποια κριτήρια ο/η ηγέτης/-τιδα θα αντιληφθεί τις ανάγκες και τις φιλοδοξίες των μελών του σχολείου που υπηρετεί, ώστε να μην αποκαλυφθούν ξαφνικά και προκαλέσουν άμεση αντίδραση των εμπλεκομένων, αλλά να υπάρχει χρόνος ψύχραιμης επεξεργασίας τους;

- Οι φιλοδοξίες του καθενός είναι θεμιτές, γιατί πηγάζουν μέσα από τις προσδοκίες του ως άνθρωπος και ως εργαζόμενος και ως λειτουργός, εφόσον μιλάμε για την εκπαίδευση. Είναι αναμενόμενες και παρατηρήσιμες από την καθημερινότητά του καθενός. Απλώς ο διευθυντής όταν δει έναν δάσκαλο μέσα από την καθημερινότητα του σχολείου, που να έχει μια αντιθετική θέση, θα πρέπει να τον προσεγγίσει, ώστε θα αποκτήσει μια πληρέστερη εικόνα για αυτόν, να διατηρεί μια φιλική σχέση μαζί του, να μην τον βάλει στην αντίπερα όχθη και να τον θεωρεί αντίπαλο και εκείνος τον διευθυντή του. Αντίθετα, να στέκεται δίπλα του, να του δώσει όσες συμβουλές χρειάζεται, ώστε να εξελιχθεί. Άρα, κατά κάποιον τρόπο τον αναγκάζω να στραφεί υπέρ μου ή τουλάχιστον να μην είναι απέναντί μου. Προκειμένου να ικανοποιήσει τις φιλοδοξίες του, μπορεί να οικειοποιηθεί έναν διαφορετικό δρόμο.

- Αν και είστε άντρας διευθυντής, θα ήθελα να σας ρωτήσω για τις προκαταλήψεις που υπάρχουν για τη γυναίκα στη κατάληψη της διοικητικής θέσης του σχολείου. Προβάλλονται παντού, ας πούμε σε βιβλία, οι αντρικές και οι γυναικείες δουλειές. Πώς πιστεύετε ότι μπορούν να αντιμετωπίσουν οι διευθύντριες τις εις βάρος τους προκαταλήψεις για την ικανότητά τους να διαχειριστούν τα τεκταινόμενα σε ένα σχολείο από την ιδιαίτερη θέση της διοίκησης που υπηρετούν, ώστε στη συνέχεια να διαχειριστούν μια σύγκρουση που προκύπτει στον σχολικό χώρο;

- Εντάξει, αυτό θα απαντήσει καλύτερα μια γυναίκα (γέλιο), αλλά θα σου απαντήσω τι έχω παρατηρήσει. Κατ' αρχάς είναι πολύ δύσκολο να ανατρέψεις το στερεότυπο, το οποίο υπάρχει και το ενισχύουν οι ίδιες οι γυναίκες με την απροθυμία τους να καταλαμβάνουν τις διοικητικές θέσεις. Ενώ καταλαμβάνουν την πλειοψηφία των οργανικών θέσεων σε όλους τους χώρους της εκπαίδευσης, δεν επιθυμούν να είναι υποψήφιες να διευθύνουν σχολικές μονάδες. Όσες όμως το επιθυμούν, πιστεύω ότι τα καταφέρνουν. Εγώ πιστεύω στις ικανότητες του γυναικείου φύλου και το έχουν αποδείξει στην υπεύθυνη θέση της διευθύντριας. Ίσως γιατί όσες το επιθυμούν, νιώθουν ικανές να το κάνουν. Είναι αποτελεσματικές διευθύντριες, επειδή το θέλουν πραγματικά, ενώ οι άντρες μπορεί να το θέλουν επειδή ως άντρας, ήρθε και μένα η σειρά μου να γίνω. Όσον αφορά το άλλο σκέλος της ερώτησής σου για το πώς θα αντιμετωπίσει έναν άντρα με το στερεότυπο ότι είναι γυναίκα διευθύντρια, νομίζω εδώ ταιριά-

ζουν όλα τα άλλα που είπαμε για την παρουσία ενός επιτυχημένου διευθυντή στο σχολείο που διαχειρίζεται τις συγκρούσεις. Αν μπορεί να διαχειρίζεται συγκρούσεις, αν η ίδια να αποτελεί παράδειγμα για τους άλλους, αν διατηρεί καλό κλίμα, τότε θα γίνει αποδεκτή η γυναίκα και από τους άντρες που είναι μέλη της σχολικής κοινότητας. Γιατί είναι ικανή και θα τη σέβονται και θα τη βλέπουν διαφορετικά από ό, τι συνεπάγεται το στερεότυπο που μιλάμε.

- Θα προσφεύγατε σε κάποιον/-α προϊστάμενό/-ή σας παιδαγωγικά ή διοικητικά, αν νιώθατε ότι δεν εισακούγεστε σε κάποιον/-α εκπαιδευτικό και μη με τον τρόπο που επιλέξατε ή σκοπεύατε να εφαρμόσετε, ώστε να διαχειριστεί εκείνος/-η τη διαφαινόμενη σύγκρουση που ίσως είναι έντονη;

- Εγώ θα έλεγα ότι πρέπει να προσφεύγουμε, όχι πάντα όμως. Όταν το νιώθουμε ανάγκη ή γιατί είναι τυπικά σωστό. Δηλαδή όταν ο διευθυντής έχει να αντιμετωπίσει μία σύγκρουση, πρέπει να απευθύνεται στον σύμβουλο παιδαγωγικής ευθύνης. Να τον συμβουλευτεί, να το συζητάει μαζί του και τα όποια αποτελέσματα της παρέμβασης αυτής, αν χρειαστεί, να τα ανακοινώνει, για να ενισχύει τη δική του θέση. Αν είναι βέβαια διαφορετική η γνώμη του συμβούλου με του διευθυντή, τότε προκύπτει μια νέα σύγκρουση.

- Αυτό πήγα να σας πω τώρα. Αυτό θα σας βοηθήσει όμως;

- Νομίζω πρέπει να προβληματιστεί. Αν από εκεί βρίσκει ότι οι θέσεις του ή οι χειρισμοί του δεν είναι σωστοί, θα πρέπει ίσως να αναθεωρήσει. Δεν πρέπει ο διευθυντής να είναι μονολιθικός. Όχι: «Αυτό σκέφτηκα, αυτό ξέρω, άρα αυτό θα πράξω». Έτσι, δίνεται η δυνατότητα να υπάρχει μια ελαστικότητα με τον τρόπο αυτό στη διαχείριση μιας σύγκρουσης. Άρα, θα μου δοθεί μια νέα κατεύθυνση σε σχέση με αυτό που εγώ θα είχα σκεφτεί.

- Θέλω να μου πείτε αν θα σας επηρέαζε η άποψη ενός ανωτέρου σας διοικητικά στην ανεπιτυχή, κατά την κρίση τους, από εσάς διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο που διευθύνετε. Έστω και αν σας το έλεγαν προφορικά. Υλοποιούν παρεμβάσεις οι ίδιοι;

- Σίγουρα θα με επηρέαζε, όπως θα με επηρέαζε κάθε άποψη οποιουδήποτε τρίτου που δεν είναι προϊστάμενός μου, όταν διαπιστώσω ότι έχει αρνητική επίδραση ο τρόπος που διαχειρίζομαι μια σύγκρουση. Αυτό δε σημαίνει βέβαια αλλαγή της συμπεριφοράς μου. Θα το σκεφτόμουν όμως ή μπορεί να φορτιζόμουν και συναισθηματικά, όπως μου έχει τύχει πολλές φορές να νιώθω άσχημα, να πηγαίνω σπίτι φορτισμένος, να επηρεάζεται η προσωπική μου ζωή, γιατί δεν έγινε αποδεκτός ο τρόπος που εγώ λειτούργησα. Και πολλές φορές μπορεί να γίνεται αποδεκτοί οι χειρισμοί μου από την πλειοψηφία, αλλά αν κάποιος ή κάποιοι δεν τους αποδέχονται, αυτό με πικραίνει.

- Θυμάστε διαφωνίες σε μέλη της σχολικής κοινότητας που ανήκατε ως εκπαιδευτικός που οδήγησαν σε σφοδρή σύγκρουση; Αντιμετωπίστηκαν από τον/τη διευθυντή/-τρια εξαλείφοντας τα εμπόδια στην επικοινωνία; Θυμάστε αντίστοιχες διαφωνίες, ενώ εσείς υπηρετούσατε από τη θέση του/της διευθυντή/-τριας και αν λειτούργησατε με παρόμοιο τρόπο;

- Θυμάμαι χαρακτηριστικές περιπτώσεις έντονων συγκρούσεων, οι οποίες βέβαια βιωματικά μου έχουν μείνει ως μάθημα. Μου έχουν μείνει για να μπορώ να διαχειρίζομαι ή να προλαμβάνω ανάλογες καταστάσεις. Όμως στις περιπτώσεις που έχω στο μυαλό μου, θεωρώ ότι δε λειτούργησε σωστά ο δι-

ευθυντής για τη διαχείριση της σύγκρουσης και αυτό γιατί στηρίχθηκε περισσότερο στη δοτή εξουσία που είχε. Πρέπει να ξέρουμε ότι ο ηγέτης αναδεικνύεται και δεν είναι προϊστάμενος που διορίζεται. Εγώ θέλω να βλέπω τον διευθυντή ως ηγέτη στο σχολείο, να μιλάει μέσα στην καρδιά των συναδέλφων του και να επενδύει στην αποδοχή τους και να μπορεί βέβαια να τους επηρεάζει και να τους καθοδηγεί. Αυτός δεν το έκανε τότε. Τον διευθυντή πρέπει σε μεγάλο βαθμό να τον χαρακτηρίζει και η ταπεινότητα, γιατί αν στηρίζεται στην εξουσία, τότε είναι διαφορετικά αντίθετος από αυτήν. Αν χρειαστεί, να ζητάει και συγγνώμη, η οποία θα μπορούσε να είναι η αιτία να εξαλειφθούν κάποια εμπόδια στην επικοινωνία του με τους άλλους. Άρα δεν είχε φροντίσει να εξαλείψει ή ακόμα και να μειώσει κάποια εμπόδια στην επικοινωνία με τους συναδέλφους που θα τον βοηθούσαν να αποτελεί έναν ηγέτη και θα στήριζε το έργο των συναδέλφων και του σχολείου γενικότερα, αλλά προτίμησε να λειτουργεί με βάση την εξουσία που του παρείχε ο νόμος και η θέση του, αδιαφορώντας για την επικοινωνία με αυτούς. Ανάλογες περιστάσεις σε μένα δε μου έχουν συμβεί ακόμα, αλλά θα φρόντιζα να εξαλείψω κάθε εμπόδιο στην επικοινωνία μας ή τουλάχιστον θα προσπαθούσα πολύ για να τα καταφέρω.

- Πιστεύετε ότι εμπόδια που εμφανίζονται στην επικοινωνία των μελών του σχολείου μπορούν να εξαλειφθούν παντελώς με τη διαχειριστικότητα του/της διευθυντή/-τριας ή μπορεί κάποια να μην έχουν γίνει κατανοητά από εκείνον/-η και θα δυσκολέψουν πάλι τη συνεργατική σχέση τους;

- Στα εμπόδια πάλι υπεισέρχεται ο ανθρώπινος παράγοντας και η ανθρώπινη φύση. Μπορεί και να εξαλειφθούν εντελώς, μπορούν και να παραμείνουν αναλλοίωτα, μπορεί και να παραμείνουν αλλοιωμένα. Ο διευθυντής οφείλει σε κάθε περίπτωση να δράσει. Απλά το αποτέλεσμα της δράσης του αυτής εξαρτάται από πολλούς παράγοντες μεταξύ των οποίων είναι και τα χαρακτηριστικά και της ανθρώπινης φύσης. Αν δηλαδή αυτός στον οποίο απευθύνεται είναι δεκτικός σε μια τέτοια επικοινωνία που επιδιώκει ο διευθυντής, θα έχουμε θετικά αποτελέσματα. Αν όμως δεν είναι δεκτικός και έχει δεσποτικά τη σχέση του με τον διευθυντή που τον προσέγγισε και με προκατάληψη, δε θα μπορέσει ποτέ να επέλθει η εξάλειψη των εμποδίων στην επικοινωνία.

- Η κατάρτιση διευθυντή/-τριας, εκπαιδευτικών, γονέων, δηλαδή τριών βασικών παραγόντων συνεργασίας στο σχολείο, σε θέματα επικοινωνίας κρίνεται σημαντική, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία. Πόσο εφικτό είναι κάτι τέτοιο στην ελληνική πραγματικότητα, ώστε να αποφευχθούν οι συγκρούσεις και να υπάρχει μια μεγαλύτερη αποδοτικότητα του σχολείου;

- Εγώ θεωρώ ότι οι γονείς είναι πιο δεκτικοί μιας τέτοιας ενημέρωσης από ό, τι είναι οι εκπαιδευτικοί, γιατί στο περιβάλλον που τουλάχιστον έχω βιώσει τα προηγούμενα χρόνια και τώρα, οι εκπαιδευτικοί, ιδιαίτερα αν έχουν μια μακροχρόνια υπηρεσία, αισθάνονται ότι τα ξέρουν όλα. Οπότε ο γονιός που ξέρει ότι δεν ξέρει, θα θελήσει να ενημερωθεί για το καλό του σχολείου που τελικά το καλό αυτό θα επιστρέψει στο παιδί του αυτή η ενημέρωση. Ωστόσο, η επικοινωνία πρέπει να επιδιώκεται προς όλες τις κατευθύνσεις, δηλαδή να γνωρίζουν και οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές ότι μέσω της επικοινωνίας, τα εμπόδια που προκαλούνται, μπορούν να μειωθούν για την αποδοτικότερη λειτουργία του σχολείου. Ο διευθυντής οφείλει να έχει γνώσεις, να τις επιδιώκει, αλλά και να τις επιδεικνύει, ώστε να αντιλαμβάνονται οι άλλοι δηλαδή ότι έχουν να κάνουν με έναν διευθυντή στο σχολείο

που δεν έχει απλώς τα τυπικά προσόντα να είναι διευθυντής, αλλά και ουσιαστικά προσόντα. Έτσι, ίσως παρασυρθούν και άλλοι στη συμμετοχή τους σε τέτοιου είδους σεμινάρια και επιμορφώσεις.

- Πόσος χρόνος επιμόρφωσης θα ήταν απαραίτητος;

- Θέλω να πιστεύω ότι πρέπει να είναι συνεχής και σε τακτά χρονικά διαστήματα. Γιατί η υπερφόρτωση και ιδιαίτερα σε μεγάλες ηλικίες (χαμόγελο) μπορεί να είναι αναποτελεσματική. Αντίθετα, η σταδιακή επιμόρφωση θα μπορούσε να είναι περισσότερο αποτελεσματική.

- Ας ρωτήσω κάτι τώρα πιο πρακτικό. Πώς θα καλύπτονταν αυτές οι επιμορφώσεις οικονομικά δεδομένου τη δύσκολη οικονομική συγκυρία της Ελλάδας; Πιθανόν αν ήταν επί πληρωμής, κάποιος και να ήθελε να παρακολουθήσει, δε θα μπορούσε.

- Καταρχάς να βάλω εδώ το πλαίσιο της αξιολόγησης που βιώσαμε τα προηγούμενα χρόνια, όπου εκεί είχαμε ενημερώσεις και σεμινάρια και ήταν σε ένα βαθμό υποχρεωτικές. Τουλάχιστον στους διευθυντές ήταν υποχρεωτική η ενημέρωση, αλλά και σε μεγάλο βαθμό και στους εκπαιδευτικούς. Το κίνητρο για να παρακολουθήσεις, εκτός από την υποχρέωσή σου, ήταν και όσον αφορά τι πρέπει να κάνεις, πόσο σωστά πρέπει να συμπεριφέρεσαι ούτως ώστε να εξασφαλίσεις τη δυνατότητα της μισθολογικής και της διοικητικής προαγωγής. Γιατί όταν ξέρεις ότι θα σταθμεύσεις σε ένα μισθολογικό κλιμάκιο και δε θα μπορέσεις να το ξεπεράσεις, τότε αυτό αποτελεί αιτία για να πας να ενημερωθείς και να κάνεις αυτά που πρέπει να κάνεις. Για αυτό είπα και προηγουμένως ότι ο γονιός θα πάει εθελοντικά και πρόθυμα. Στον εκπαιδευτικό πρέπει να του δώσεις κίνητρο.

- Αν δεν υπάρχει τώρα καλή επικοινωνιακή σχέση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, πώς είναι εφικτή η τωρινή λειτουργία του σχολείου; Δε ρωτάω να έχετε βρεθεί απαραίτητα ο ίδιος ως διευθυντής σε τέτοιο σχολείο. Αν δεν υπάρχει καλή επικοινωνία ή ίσως δεν υπάρχει καν επικοινωνία μεταξύ μέρους του ανθρώπινου δυναμικού του σχολείου, πώς λειτουργούν τα σχολεία;

- Κοίταξε να δεις, όταν έχουμε αναποτελεσματική επικοινωνία και έχουμε διατήρηση της σύγκρουσης μεμονωμένα, τότε έχω παρατηρήσει, αν δεν το αντιλαμβάνεται το ίδιο το άτομο, να του το λέει ο διευθυντής ή και οι άλλοι, ούτως ώστε να απομακρύνεται από αυτό το περιβάλλον. Δηλαδή να ζητήσει μια μετάθεση π.χ. αν δεν του αρμόζει ένα περιβάλλον, γιατί και ψυχολογικά και επαγγελματικά δεν είναι όμορφο, γιατί δε θα ασκήσει σωστά το έργο του. Δε θα τον ικανοποιεί και δε θα τον ευχαριστεί η εργασία του, γιατί ειδικά στην εκπαίδευση, οι εργαζόμενοι, εισπράττουν μια ευχαρίστηση από το έργο που παράγουν. Αν μέσα σε αυτήν τους τη προσπάθεια έχουν διαρκή σύγκρουση και χαμηλή ή ανύπαρκτη επικοινωνία με τους άλλους, με το περιβάλλον τους, μετατρέπεται δυσάρεστη η παρουσία τους στο σχολείο και δεν είναι και αποδοτικοί. Αλλά και σε αυτήν την περίπτωση ο διευθυντής πρέπει να καταβάλλει προσπάθειες προσέγγισης και να κρατήσει τις ισορροπίες, ούτως ώστε να νιώθει αυτός ο απομονωμένος επικοινωνιακά εκπαιδευτικός ότι το περιβάλλον με την παρουσία του διευθυντή του επιτρέπει να ασκεί πιο ευχάριστα το έργο του.

- Ποια είναι εκείνα τα επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-τριας που μετατρέπουν ένα δυσμενές περιβάλλον με αρνητικού περιεχομένου συγκρούσεις σε γόνιμο και δημιουργικό για το σύνολο της σχολικής κοινότητας;

- Ναι, ναι. Καταρχάς πρέπει ο διευθυντής πρέπει να σκέφτεται και να κατεβάζει ιδέες και να καινοτομεί. Όταν έχουμε ένα περιβάλλον, στο οποίο έχει υπάρξει ένας κορεσμός ας πούμε, το έχουμε συνηθίσει και επαναλαμβάνεται, κάπου γίνεται κουραστικό. Ο διευθυντής λοιπόν οφείλει μέσα σε αυτό το περιβάλλον να φρεσκάρει το κλίμα, να δώσει νέες ιδέες που θα μπορούσαν να γίνουν, όπως κάποιες σχολικές δραστηριότητες, κάποιες διδακτικές επισκέψεις, και μέσα από αυτό το νέο πλαίσιο, να αλλάξει το κλίμα στο σχολείο ώστε να γίνει πιο εποικοδομητικό και πιο αποτελεσματικό και να προκληθεί μια καλύτερη επικοινωνία των ανθρώπων που το απαρτίζουν, συναναστρέφονται και συνεργάζονται. Γιατί αν διατηρηθεί το υπάρχον, τότε πάμε από το κακό στο χειρότερο. Άρα, οι φρέσκιες ιδέες που μπορούν να προσελκύσουν διαφορετικούς κάθε φορά συναδέλφους, μπορούν να τους εντάξουν σε ένα επικοινωνιακό και ωραίο κλίμα και αυτό πρέπει να είναι διαρκής επιδίωξη. Και αυτό το λένε και οι γραφές της διοίκησης, δηλαδή ότι κάθε άνθρωπος που διοικεί ανθρώπους, πρέπει συνεχώς να φροντίζει να γεννάει ιδέες. Αν το καταφέρει αυτό στη σωστή κατεύθυνση, τότε θα πετύχει και στο έργο του, γίνοντας περισσότερο αποδεκτός από κάποιους αν δεν έχει γίνει. Πρέπει ο διευθυντής να έχει ένα όραμα για το σχολείο. Για να μπορέσει να περάσει το όραμά του τους άλλους και να μπορέσει μαζί τους να το υλοποιήσει, πρέπει να καινοτομεί.

...

Συνέντευξη Διευθυντή ΚΟΠ (3η συνέντευξη)

Στοιχεία συνέντευξης

Ωρα συνέντευξης: 14:00

Ημερομηνία: 29/11/2017

Νησί: Νάξος

Μέρος που το άτομο δίνει τη συνέντευξη: Σχολείο

Προφίλ εκπαιδευτικού

1. Φύλο: Αντρας
2. Ηλικία: 45
3. Οικογενειακή κατάσταση:
 - Άγαμη/ ος
 - Αρραβωνιασμένη/ ος
 - Έγγαμη/ ος
 - Διαζευγμένη/ ος
 - Χήρα/ ος
 - Συζώ
 - Άλλο
4. Παιδιά: ναι
5. Πόσα χρόνια υπηρετείτε ως διευθυντής; 3
6. Ποια είναι η οργανικότητα κάθε σχολείου υπηρετήσης ως διευθυντής; I στο πρώτο σχολείο και Η στο άλλο.
7. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε γενικά ως εκπαιδευτικός και διευθυντής; 17
8. Τόπος διαμονής σας: Χωριό Πόλη
9. Επιμορφώσεις (Π.χ. ΤΠΕ Α' και Β' επιπέδου, Σεμινάρια Ειδικής Αγωγής, κλπ.): ΤΠΕ Α'
10. Σπουδές:
 - Βασικό πτυχίο εκπαιδευτικός
 - Μεταπτυχιακό Ναι
 - Διδακτορικό -
 - Άλλο πτυχίο -

Διαχείριση αντικρουόμενων παραγόντων του σχολείου από τον/τη διευθυντή/-τρια

(Παρατηρήθηκε μεγάλη άνεση λόγου καθόλη τη διάρκεια της συνέντευξης και αμεσότητα απαντήσεων)

- (ερευνητής) Πότε επιλέξατε να αιτηθείτε μια διευθυντική θέση για πρώτη φορά; Λόγου χάρη εξ αιτίας κάποιας προσωπικής συγκυρίας;
- (ΚΟΠ) Τα χαρτιά μου τα έκανα για πρώτη φορά το 2013 και ξεκίνησε επειδή τα απογεύματα ασχολούμαι σε ομάδες στο κολυμβητήριο και το κόψαμε κάποια στιγμή, αποφάσισα να κάνω τα χαρτιά μου για διευθυντής γιατί δεν είχα με τι να ασχοληθώ.
- Ποιοι εκπαιδευτικοί κατά τη γνώμη σας πρέπει να διεκδικούν διευθυντικές θέσεις; Εσείς έχετε σχετικό πτυχίο με τη διοίκηση. Θεωρείτε ότι αυτό είναι απαραίτητο σε όσους υποβάλλουν αίτηση;
- Όταν έκανα τα χαρτιά μου για διευθυντής, δεν είχα το πτυχίο μου, αλλά είχα το μεράκι, την όρεξη και ας πούμε όλες τις συγκυρίες και κατάφερα να γίνω διευθυντής. Μέσα στη διάρκεια αυτών των δύο πρώτων μου χρόνων είδα ότι υπήρχαν κάποια κενά, οπότε ξεκίνησα ένα ειδικό μεταπτυχιακό πάνω στην ηγεσία και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Το πήρα και αυτό και κάλυψα όλα τα κενά μου, οπότε θεωρώ ότι είμαι και εμπειρικά και με δίπλωμα στο πάνω σκαλοπάτι για διευθυντής. Από εκεί και πέρα όμως, δε συμφωνώ στον εμπειρικό διευθυντή, αλλά συμφωνώ σε έναν άνθρωπο που έχει όρεξη να δουλέψει. Αν αναγνωρίζεις τα λάθη σου και τα συμπληρώνεις, γίνεσαι ακόμα καλύτερος και αποδεκτός από όλους.
- Να σας ρωτήσω κάτι άλλο. Ποια κίνητρα έχει κάποιος/-α διευθυντής/-τρια για να συμμετάσχει στην επιμόρφωση των διευθυντών/-τριών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων του οργανισμού; Είτε αυτό αφορά στην εκ των προτέρων ή/και εκ των υστέρων περίοδο της σύγκρουσης.
- Στην Ελλάδα δεν έχει κανένα κίνητρο για να επιμορφωθεί. Δε θα τον βοηθήσει ποτέ κανείς, ούτε θα του δώσει κάποιο κίνητρο ή bonus. Ακόμα και αν είναι σεμινάριο εκτός σχολείου, θα δυσκολευτεί να αφήσει το σχολείο, να πάρει άδεια και να πάει να το παρακολουθήσει.
- Άρα, μειώνονται οι πιθανότητες συμμετοχής;
- Ανάλογα τον άνθρωπο. Υπάρχουν διευθυντές που έχουν βολευτεί σε μια θέση, που είναι εκεί 10 χρόνια, με τον ίδιο σύλλογο εκπαιδευτικών και το μόνο που αλλάζει είναι τα παιδιά και οι γονείς, οπότε δεν έχει κανένα πρόβλημα. Υπάρχουν όμως και άλλοι διευθυντές που σε κάθε σχολείο αντιμετωπίζουν διαφορετικά προβλήματα, αναρωτιούνται, ψάχνονται στη βιβλιογραφία και στο διαδίκτυο, δε βρίσκουν λύσεις και ζητάνε επιμορφώσεις μέσα από το κράτος, το αποκεντρωμένο κέντρο διοίκησης ΕΚΔΑ που διοργανώνει ειδικά σεμινάρια. Και πάλι από εκεί γίνονται κληρώσεις, θα τον πάρουν μετά από 50 κληρώσεις. Άρα, ψάχνει ιδιωτικά και μέσα από βιβλιογραφία να βρει μόνος του πράγματα που θα του δώσουν λύσεις στα διάφορα προβλήματα που αντιμετωπίζει στο σχολείο.
- Υπάρχει ώθηση από την υπηρεσία, ίσως από σχολικούς συμβούλους ή διευθυντές εκπαίδευσης, να παρακολουθήσουν οι διευθυντές/-τριες κάποια επιμόρφωση για την ορθή διοίκηση μιας σχολικής μονάδας σε περιπτώσεις διαμάχης κάποιων μελών του οργανισμού;
- Οι διευθυντές δευτεροβάθμιας και οι σύμβουλοι αυτή τη στιγμή στην Ελλάδα, λόγω του ότι την τελευταία δεκαετία ξεκίνησαν αυτές οι επιμορφώσεις, μπορεί να κατέχουν τέτοια θέση και απλοί διευθυντές. Δεν έχουν κάτι παραπάνω αυτοί οι άνθρωποι για να είναι επιμορφωμένοι πιο πολύ. Απλά έχουν τη θέση αυτή και μπορούν να σε κάνουν να δεις τα πράγματα λίγο διαφορετικά. Μπορούν να

σου πουν όμως αυτό που μπορείς να βρεις και εσύ μόνος σου μέσα στο διαδίκτυο. Έχω παρακολουθήσει ένα σεμινάριο δυο εβδομάδων από το ΕΚΔΑ που προανέφερα, που ήταν συγκεκριμένο για τους διευθυντές και έμαθα πάρα πολλά πράγματα, Με δίδαξε ας πούμε ο περιφερειακός μου σύμβουλος, και μας έκανε το σεμινάριο στην Αθήνα. Ωστόσο, ήμασταν 20 σε αυτό το σεμινάριο που γίνεται κάθε τρεις μήνες και οι αιτήσεις ήταν ας πούμε 250. Οπότε πρόκειται για μηδαμινό ποσοστό.

- Πόσο τους/τις καλύπτει, κατά την κρίση σας στο θέμα που συζητάμε, η εμπειρική συμβουλή παλαιότερων διευθυντών/-τριών σε αυτό το φλέγον θέμα της αρμονικής συνύπαρξης όλων πριν και μετά την εκδήλωση μιας διαμάχης, ενώ δεν έχουν σχετική κατάρτιση;

- Το πρώτο πράγμα που έκανα μόλις ήρθα στο σχολείο ΠΙ ήταν να πάρω τηλέφωνο τον προηγούμενο διευθυντή, για να τον βγάλω έξω να τον κεράσω έναν καφέ και να μου πει μερικά πραγματάκια για το σχολείο και τους χαρακτήρες των συναδέλφων μου, των γονέων, των μαθητών και της τοπικής κοινότητας, ώστε να ξέρω τι προβλήματα αντιμετωπίζει με τον καθένα ξεχωριστά. Άλλος ας πούμε εκπαιδευτικός έχει πρόβλημα με τα παιδιά του, άλλος με τα ωράριά του, κλπ. Οπότε εγώ ήμουν προετοιμασμένος για όλα αυτά. Θεωρώ αναγκαίο, πρέπον και υποχρεωτικό (τονισμός της φωνής σε αυτήν την πρόταση) να γίνει αυτό από τον διευθυντή που πάει σε καινούριο για αυτόν σχολείο. Από εκεί και πέρα όμως, είμαστε στις Κυκλάδες, μεγάλο ποσοστό των σχολείων αλλάζει το προσωπικό του κάθε χρόνο, γιατί έχουμε πάρα πολλούς αναπληρωτές. Ωστόσο, προλαμβάνω συγκρούσεις μέσα από τα μάτια του προηγούμενου διευθυντή, γιατί γνωρίζω τι έχω να αντιμετωπίσω.

- Αν και η ερώτηση που σας θέτω είναι δύσκολη, καθώς εσείς είστε ήδη επιμορφωμένος, η ενημέρωση αυτή που παίρνετε από τον προηγούμενο διευθυντή σε συνδυασμό ίσως με δικούς του/της τρόπους χειρισμού, δεδομένου ότι, αν δε συνοδεύεται από αντίστοιχη κατάρτιση διαχείρισης κρίσεων, ίσως δεν αρκεί;

- Όχι, δε γίνεται. Θα κάνει κάποιο λάθος. Από τη μικρή πείρα μου, όταν ξεκινήσει μία σύγκρουση, ξεκινάει η κατηφόρα. Θα βγουν και άλλα στην πορεία που πέρσι δεν είχαν βγει. Δεν είναι ίδιος και ο διευθυντής. Αλλάζει ο αρχηγός, ο εμπνευστής, αυτός που πρέπει να αναφέρεται ο καθένας. Άμα δεις ότι θα ξεκινήσει μία σύγκρουση, τότε θαμπώσει όλο το κλίμα. Πρέπει να ξέρεις κάπου να στηριχθείς, να ζητήσεις βοήθεια σε κάποιο πρόσωπο, αλλά και να αναρωτηθείς τι έχεις μάθει μέσα από τις επιμορφώσεις σου.

- Άρα, προβάλλεται η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης.

- Για μένα ναι. Δηλαδή βάζω τον εαυτό μου πώς ήμουν το 2013-2015 και πώς μετά που επιμορφώθηκα με το μεταπτυχιακό μου, το οποίο περάτωσα το 2017. Νιώθω ότι πατάω πιο σταθερά στα πόδια μου σε τυχόν σύγκρουση. Αυτό δε σημαίνει απαραίτητα ότι θα την προλάβω, αλλά ακόμα και όταν ξεσπάσει, μπορώ να την αντιμετωπίσω πιο γρήγορα και αποτελεσματικά.

- Θέλω να σας ρωτήσω ποια γνώμη έχετε για τις συγκρούσεις.

- Υπάρχουν πολλών ειδών συγκρούσεις. Όταν για παράδειγμα οι συγκρούσεις είναι σε ένα σύλλογο διδασκόντων για ένα Α θέμα, τότε μπορεί να βγει θετική. Πολλές φορές δε σου κρύβω, το έκανα και

στο τωρινό σχολείο που διευθύνω, ξεκίνησα λέγοντας ότι θα πάρουμε το Β θέμα, αν και εγώ ήθελα το Α, και τους οδήγησα να φθάσουν στο Α μέσα από σύγκρουση.

- Πάρα πολύ ενδιαφέρον. Χωρίς όμως ουδεμία σχετική κατάρτιση μάλιστα, καταλαβαίνω ότι δε θα μπορούσε να είναι διαχειρίσιμες.

- Ναι. Η σύγκρουση που θα βγάλει θετικό αποτέλεσμα πρέπει να είναι καθοδηγούμενη. Αν δεν υπάρχει σχετική επιμόρφωση, οι περισσότεροι Έλληνες διευθυντές, δε θα ξέρουν την έννοια της καθοδηγούμενης σύγκρουσης. Άρα, θα είναι οι διευθυντές θύματα από κάποιον που έχει κάνει ένα μεταπτυχιακό και ξέρει τι θα πει η έννοια της καθοδηγούμενης σύγκρουσης, οπότε θα οδηγήσει εκείνος τον διευθυντή εκεί που θέλει.

- Ο/Η διευθυντής/-τρια πιστεύετε ότι μπορεί να προλαμβάνει καταστάσεις που θα ανακύψουν στον χώρο του σχολείου και θα προκαλέσουν συγκρούσεις; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

- Καλό κλίμα όλοι θέμε να έχουμε. Κάποια στιγμή όμως το κλίμα έχει τα σκαμπανευάσματά του είτε με τους γονείς, είτε με τους μαθητές, είτε με τον σύλλογο διδασκόντων. Και τους τρεις παράγοντες πρέπει να τους ξέρουμε καλά. Παραταύτα, και οι τρεις παράγοντες είναι άνθρωποι και είναι απρόβλεπτοι. Η διατήρηση όμως της επικοινωνίας, λέγοντας π.χ. ότι θέλω το 15μελές κάθε μέρα να έρχεται μέσα στο γραφείο μου, θέλω τους καθηγητές να μου μιλάνε και να μου λένε τα προβλήματά τους, για να τους βοηθήσω να κανονίσουν τις άδειές τους κλπ (πιο γρήγορος ρυθμός ομιλίας), θέλω τους γονείς να μου ζητάνε αυτά που θένε, έστω και από το τηλέφωνο π.χ. αν αρρωσταίνει το παιδί τους. Όλα αυτά είναι ο Α τρόπος επικοινωνίας και ο Β τρόπος επικοινωνίας είναι το να βγαίνουμε μία φορά τον μήνα είτε με τους καθηγητές, είτε με τους μαθητές σε εκδρομές και να διασκεδάζουμε με τον νόμιμο τρόπο, σε ώρα σχολείου ή σε βραδινή ώρα με τους συναδέλφους, έτσι ώστε να μιλάμε πιο χαλαρά και να λέμε λιγάκι τα δικά μας, τα του σπιτιού και να γνωριζόμαστε καλύτερα. Εδώ όμως θέλει προσοχή. Την άλλη μέρα στο σχολείο δεν πρέπει να ξεχνάμε τους ρόλους μας και να τους στηρίζουμε στο ακέραιο.

- Η προληπτική αυτή δράση του/της διευθυντή/-τριας στην αντιμετώπιση και διαχείριση κάποιων καταστάσεων που ίσως στο μέλλον δημιουργήσουν εντάσεις, που συζητάμε και μου εξηγείτε, με συνεχή επικοινωνία που μου περιγράφετε, κρίνετε ότι αρκεί για την αντιμετώπιση αρνητικών μελλοντικών συνεπειών από το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης;

- Δεν είναι εύκολο αυτό. Περπατάς πάνω σε ένα σκοινί. Μπορεί να έχουμε ερωτήσεις και από τις τρεις ομάδες που έχουμε να συναναστραφούμε εμείς οι διευθυντές, του τύπου «Γιατί στον Α συμπεριφέρεσαι έτσι και σε μένα αλλιώς;». Κάποιος δε θα καταλάβει ότι απλά ενδιαφέρθηκες και τον βοήθησες και θα σου πει, μα στον άλλον λειτούργησες με ένα ιδιαίτερο τρόπο. Σίγουρα δεν αρκεί η πρόληψη για να αντιμετωπίσει ένας διευθυντής τις καταστάσεις που θα προκύψουν και μπορεί και να του γυρίσουν μπούμερανκ αν δεν έχει τη σιγουριά που πρέπει να έχει ένας διευθυντής για να ανταπεξέλθει στα προβλήματα που θα δημιουργηθούν.

- Μετά το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης μεταξύ μελών της σχολικής κοινότητας, κρίνετε πως οι συμμετέχοντες/-χουσες σε αυτήν, όταν τελειώσει, θα έχουν αποκτήσει άλλα συναισθήματα που ενδεχομένως θα πυροδοτήσουν νέα διαμάχη στο απώτερο μέλλον;

- Πάντα γίνεται αυτό. Είναι και στη φύση του Έλληνα από παλιά. Δε θα σου κρύψω ότι αντιμετωπίσα μια πάρα πολύ άσχημη κρίση στην προηγούμενή μου θητεία μεταξύ δύο καθηγητών που μόνο στα χέρια δεν είχαν πιαστεί για τη βαθμολογία ενός παιδιού. Αν τους άφηνα του στυλ, άστους να ηρεμήσουν, θα είχε αναστατωθεί όλη η σχολική κοινότητα. Ο διευθυντής οφείλει να παρέμβει, να ηρεμήσει την κατάσταση, να τους μιλήσει κατ' ιδίαν. Δεν μπορεί να αφήσει μια κατάσταση να φύγει και να περάσει. Δεν είμαι υπέρ αυτού. Παρόλα αυτά, και μετά την παρέμβασή μου, θεωρώ ότι κάποιος κατάλοιπο έμεινε. Ακόμα και τα χέρια να δώσουν, είτε πρόκειται για συναδέλφους, είτε για παιδιά, είτε γονείς, με το παραμικρό θα έχουμε νέες συγκρούσεις. Ίσως έχοντας πικρία από τις προηγούμενες. Πρέπει να εφαρμόσεις extrim λύσεις που δε θα εφαρμοστούν όμως στον χώρο του σχολείου για να εκλείψουν τα δευτερογενή συναισθήματα, π.χ. να τους βάλεις σε μια πενήμερη εκδρομή στο ίδιο δωμάτιο, οπότε θα αναγκαστούν να τα βρουν. Γιατί στον χώρο του σχολείου οι συνθήκες είναι διαφορετικές. Εδώ σκέψου λέει ένας συνάδελφος στον διευθυντή ότι θέλει να αλλαχτεί το πρόγραμμά του γιατί δε θέλει π.χ. να μετακινείται με έναν συνάδελφο που έχει αμάξι στο σχολείο γιατί φοβάται από τον τρόπο που οδηγεί και προτιμάει κάποιον άλλον εκπαιδευτικό, αλλά θα αποκρύψει ότι είναι τσακωμένοι μεταξύ τους.

- Μήπως στα τρία χρόνια που διοικείτε έχετε ξεχωρίσει κάποια αιτία σύγκρουσης που επαναλαμβάνεται και άρα να αναδεικνύεται η σπουδαιότητά της;

- Ναι, βέβαια. Με τους συναδέλφους έχω αντιμετωπίσει το ζήτημα του ωραρίου τους. Μετράνε ακόμα και τα κενά. Άρα, προσέχουν πολύ για να βρουν μια πιθανή δική μου παράλειψη και να ξεκινήσουν μία σύγκρουση. Αφού γνωρίζω ότι αυτό είναι αιτία προστριβών, το λαμβάνω εκ των προτέρων πολύ σοβαρά υπόψη μου.

- Με ποια κριτήρια ο/η ηγέτης/-τιδα θα αντιληφθεί τις ανάγκες και τις φιλοδοξίες των μελών του σχολείου που υπηρετεί, ώστε να μην αποκαλυφθούν ξαφνικά και προκαλέσουν άμεση αντίδραση των εμπλεκομένων, αλλά να υπάρχει χρόνος ψύχραιμης επεξεργασίας τους;

- Ένας άνθρωπος που έχει φιλοδοξίες, π.χ. να γίνει διευθυντής ή να γίνει ηγέτης, χωρίς απαραίτητα να θελήσει τη θέση του διευθυντή, μπορεί να είναι το δεξί χέρι του διευθυντή. Αν εγώ πατάω γερά στα πόδια μου και ξέρω ότι αυτό που κάνω είναι το σωστό, και όταν θα γίνουν ξανά οι κρίσεις των διευθυντών, θα μπούμε ξανά στον στίβο και θα παλέψουμε με ό,τι πτυχία διαθέτει ο καθένας μας, τι καλύτερο λοιπόν από το να τον βοηθήσω να πετύχει τον σκοπό του. Να γίνει π.χ. υποδιευθυντής. Το ότι δηλαδή γενικά κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας έχει κάποιες απόψεις, ανάγκες και φιλοδοξίες, είναι κάτι όμορφο. Άρα, χρειάζεται στήριξη και παρόθησή του. Φαίνονται καθαρά οι προθέσεις του καθενός μέσα στην καθημερινότητα του σχολείου μέσα από απλή παρατήρηση.

- Συχνά ακούγονται προκαταλήψεις εις βάρος του γυναικείου φύλου. Επίσης, έχει παρατηρηθεί το φαινόμενο οι γυναίκες να μην καταλαμβάνουν εύκολα διευθυντικές θέσεις, αλλά και όταν τις καταλάβουν πιθανόν να υπάρχουν έντονα τα στερεότυπα στους υφισταμένους της. Πώς μπορούν, κατά τη γνώμη σας, να αντιμετωπίσουν οι διευθύντριες τις εις βάρος τους προκαταλήψεις για την ικανότητά

τους να διαχειριστούν τα τεκταινόμενα σε ένα σχολείο, ώστε στη συνέχεια να διαχειριστούν μια σύγκρουση που προκύπτει στον σχολικό χώρο;

- Είμαι φεμινιστής να σου δηλώσω. Αν αυτή η γυναίκα δεν έχει στο μυαλό της τέτοιες προκαταλήψεις, τότε δε θα υπάρχει κανένα πρόβλημα. Άνετα, όπως και ένας άντρας, έτσι και μια γυναίκα, μπορεί να διαχειριστεί μία σύγκρουση και χωρίς να επικαλείται, αυτό το λέει ο νόμος. Απλά και όμορφα μπορεί να διαχειριστεί μια κατάσταση, αρκεί όμως η γυναίκα που μεγάλωσε στην ίδια κοινωνία που έχει προλήψεις, να μην έχει στο μυαλό της τέτοιες σκέψεις.

- Θα προσφεύγατε σε κάποιον/-α προϊστάμενό/-ή σας, αν νιώθατε ότι δεν εισακούγεστε σε κάποιον/-α γονέα, εκπαιδευτικό, ώστε να διαχειριστεί εκείνος/-η τη διαφαινόμενη σύγκρουση στο σχολείο;

- Άλλο κύρος και άλλη θέση θα είχε ο προϊστάμενός μου και θα έβρισκε κάποιον άγνωστο σε μένα τρόπο. Φυσικά και θα προσέφευγα, αλλά με έναν όρο, ότι θα ενημέρωνα τον σύλλογο και τον συνάδελφο αυτό που θα έκανα. Δηλαδή δε θα πήγαινα να δώσω τον συνάδελφο στον ανώτερό μου και θέλω να το καταλάβει αυτό ο συνάδελφος. Πρέπει να δείξω στον συνάδελφο ότι έχασα στο παιχνίδι, δεν μπορώ να τα βγάλω πέρα μαζί του, εγώ φταίω για αυτό, ο διευθυντής είμαι εγώ, εγώ δεν μπορώ, άρα φέρνω κάποιον άλλον για να τα βρείτε.

- Πώς θα διαχειριζόταν τη σύγκρουση; Υπάρχει κάποια πολιτική που ακολουθείται;

- Αυτό δεν το γνωρίζω.

- Θα επηρεαζόσασταν από προϊσταμένους σας, παιδαγωγικά ή διοικητικά, σχετικά με την ανεπιτυχή, κατά την κρίση τους, από εσάς διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο που διευθύνετε για θέματα που με τον άλφα ή βήτα τρόπο θα μάθει;

- Ο διευθυντής μέσα στο σχολείο είναι σαν προπονητής. Όλοι κρινόμαστε από τα αποτελέσματά μας. Αν μία ομάδα πάει για πρωτάθλημα και δεν το πάρει, απέτυχε. Εάν δεν πιάσαμε τους στόχους που βάλαμε στην αρχή της χρονιάς εγώ θα σου έλεγα, είμαστε αποτυχημένοι. Εάν τους έχουμε πιάσει, είμαστε επιτυχημένοι. Άρα πρέπει να δούμε τι στόχους βάλαμε, αν τους πιάσαμε στο τέλος και να ελεγχούμε μόνο για αυτό το πράγμα. Γιατί το κάθε σχολείο είναι μία ξεχωριστή κοινότητα. Άλλα μπορούμε να πετύχουμε σε ένα χωριό με 40 μαθητές κι άλλα σε ένα σχολείο μιας πόλης με διακόσιους σαράντα μαθητές. Άλλες εγκαταστάσεις έχει το ένα σχολείο και άλλες εγκαταστάσεις έχει το άλλο. Άλλο βιοτικό επίπεδο έχει ένας άνθρωπος, άλλο βιοτικό επίπεδο έχει άλλος. Οι προϊστάμενοι πρέπει να κρίνουν σύμφωνα με τη στοχοθεσία. Παράλληλα όμως έχουμε και τα αποτελέσματα, τα οποία πρέπει να πιάνουμε. Άρα, ως διευθυντής παίρνω το μερίδιο της ευθύνης σύμφωνα με τους στόχους που είχα γνωστοποιήσει.

- Θυμάστε διαφωνίες σε μέλη της σχολικής κοινότητας που ανήκατε ως εκπαιδευτικός που οδήγησαν σε μια πάρα πολύ μεγάλη σύγκρουση; Αντιμετωπίστηκαν από τον/τη διευθυντή/-τρια εξαλείφοντας τα εμπόδια στην επικοινωνία; Θυμάστε αντίστοιχες διαφωνίες, ενώ εσείς υπηρετούσατε από τη θέση του/της διευθυντή/-τριας και αν λειτουργήσατε με παρόμοιο τρόπο;

- Στα 17 χρόνια υπηρεσίας μου δε θυμάμαι κάποια μεγάλη σύγκρουση στο σχολείο. Ωστόσο, θυμάμαι σε ένα σχολείο να μην μιλάνε μεταξύ τους κάποιοι άνθρωποι. Δεν ξέρω τον λόγο. Απλά γνωρίζω ότι

δεν έλεγαν καν καλημέρα. Κάτι το οποίο ήταν συγκλονιστικό. Άρα, σίγουρα υπήρχε κάποιο εμπόδιο στην επικοινωνία. Η διευθύντρια δεν είχε κάνει τίποτα για να τους προσεγγίσει ούτε να επιλύσει αυτήν αυτό το κενό που υπήρχε στην επικοινωνία τους. Η δουλειά τους γινόταν κανονικά. Το έβλεπα όμως ότι τους έλεγε λίγο περισσότερο σε σχέση με εμάς, αλλά δεν έκανε καμία προσπάθεια να τους φέρει πιο κοντά. Αν κάτι παρόμοιο συνέβαινε τώρα που είμαι διευθυντής, θα έπρεπε να ερευνήσω γιατί συνέβαινε αυτό, δηλαδή την αιτία. Ωστόσο, ο χρόνος στο χώρο του σχολείου είναι πολύ περιορισμένος. Πάντα ένα μέρος των εκπαιδευτικών κάτι έχει να κάνει στα διαλείμματα, όπως είναι για παράδειγμα η προετοιμασία που κάνει με φωτοτυπίες για το μάθημα ή να μιλήσει με έναν γονέα. Όλη η δράση του διευθυντή μπορεί να γίνει εφόσον τελειώσει το σχολείο ή σε μία ώρα εκτός χώρου σχολείου. Το μόνο που μπορείς να κάνεις είναι να τους φέρεις πιο κοντά εκτός σχολείου. Άρα, θα διεκδικούσα να εξαλειφθούν τα παράσιτα στη μεταξύ τους επικοινωνία και δε θα περιοριζόμουν απλώς να έχω το νου μου και να τους ελέγχω.

- Πιστεύετε ότι εμπόδια που εμφανίζονται στην επικοινωνία των μελών του οργανισμού μπορούν να εξαλειφθούν παντελώς με τη διαχειριστικότητα του/της διευθυντή/-τριας ή μπορεί κάποια να μην έχουν γίνει κατανοητά από εκείνον/-η και θα δυσκολέψουν πάλι τη συνεργατική σχέση τους;

- Μπορούν να εξαλειφθούν τα εμπόδια αυτά. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι εγώ δε θα το έχω στο μυαλό μου. Ο διευθυντής πρέπει συνεχώς να προσέχει μήπως αυτή η εξάλειψη των εμποδίων της επικοινωνίας είναι φαινομενική.

- Η κατάρτιση διευθυντή/-τριας, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας κρίνεται σημαντική, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία. Πόσο εφικτό είναι κάτι τέτοιο στην ελληνική πραγματικότητα, ώστε να αποφευχθούν οι συγκρούσεις που μειώνουν την αποδοτικότητα του σχολικού οργανισμού;

- (έντονη κίνηση χεριών, καθώς μιλάει) Είναι πολύ δύσκολο για την Ελλάδα αυτό που μου λες. Πάααααα πολύ δύσκολο. Εγώ όμως θα σου πω και το εξής. Οικονομικό πρόβλημα όλοι έχουμε αυτή τη στιγμή και όμως όλοι κάνουμε φροντιστήρια στα παιδιά μας. Άρα, μήπως το σχολείο το βλέπουν σαν φύλαξη των παιδιών τους, ώστε να πάνε να κάνουνε το πρωί τις δουλειές τους; Εδώ π.χ. είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα με τον γονέα.

- Άρα, να υποθέσω ότι πρόκειται για αδιαφορία των γονέων προς το σχολείο;

- (παύση κάποιων δευτερολέπτων) Όχι. Πρόκειται για διαφορετικές λύσεις που έχουν βρει για να γίνει το παιδί τους αυτό που θέλουν. Και όχι ότι το σχολείο είναι η υποχρεωτική μόρφωση που πρέπει να τους προσφέρουμε. Και όχι οι εκπαιδευτικοί των σχολείων στο μυαλό τους δεν είναι κάπου ψηλά, όπως παλιά. Έρχομαι στους καθηγητές τώρα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ασχολούνται και με άλλα πράγματα για να φροντίσουν την οικογένειά τους με τους χαμηλούς μισθούς που παίρνουν. Άρα, δεν δίνουν το απαραίτητο βάρος στη δουλειά τους το πρωί. Οπότε έχουμε από τη μία πλευρά τους γονείς που στέλνουν τα παιδιά τους το πρωί στο σχολείο για φύλαξη, γιατί γνωρίζουν ότι το απόγευμα θα πάνε στο φροντιστήριο για να μάθουν αυτά που πρέπει να μάθουν, έστω και αν έχουν οικονομικό πρόβλημα. Και έχουμε και τους καθηγητές οι οποίοι προσπαθούν να φύγουν από το σχολείο, για να

κάνουν κάποια δεύτερη εργασία και να ζήσουν την οικογένειά τους. Αυτό είναι για μένα το πιο δύσκολο πράγμα που πρέπει να διαχειριστεί ένας διευθυντής.

- Οι διευθυντές θα θελαν να επιμορφωθούν σε θέματα επικοινωνίας;

- Οι διευθυντές θέλουνε, ναι.

- Αν δεν είναι όμως υποψιασμένοι καν για την αναγκαιότητα της, γιατί ίσως είναι εμπειρικοί διευθυντές χωρίς οποιαδήποτε σχετική κατάρτιση;

- (παύση και ξύσιμο του κεφαλιού) Έχεις ακούσει μήπως αυτό που λέγαμε από μικρά παιδιά ότι αυτός ο διευθυντής είναι πάρα πολύ καλός, αλλά δεν ξέρει να μιλάει; Πλέον αυτό δεν υπάρχει. Όλοι αρχίζουν και καταλαβαίνουν. Και όλοι οι διευθυντές που θέλουν να πατάνε γερά στα πόδια τους, θέλουν να μάθουν πώς να συμπεριφέρονται σωστά, πώς θα επικοινωνήσουν με όλους.

- Υπάρχει κάποια ώθηση από την υπηρεσία να επιμορφωθεί κάποιος από τους προαναφερθέντες σε θέματα επικοινωνίας;

- Όχι, όχι.

- Ας υποθέσουμε όμως ότι υπάρχει πρόταση από την υπηρεσία, ίσως από κάποιο σχολικό σύμβουλο, να επιμορφώσει γονείς, διευθυντές και εκπαιδευτικούς σε θέματα επικοινωνίας. Πόσος χρόνος πιστεύετε ότι θα ήταν απαραίτητος για αυτή την επιμόρφωση;

- Δεν θα κάνει κανένας αίτηση. Εάν ο διευθυντής δεν το φέρει να γίνει στο χώρο του σχολείου. Εάν δεν το κάνει “υποχρεωτικό”. Να το περάσει στο σύλλογο γονέων ή διδασκόντων ότι είναι υποχρεωτικό, χωρίς απαραίτητα να είναι, αλλά περισσότερο ως ηγέτης που είναι και εάν είναι δωρεάν και τα έχει κανονίσει έτσι όπως είπαμε, τότε φαντάζομαι ότι χρειάζεται μία εβδομάδα από ένα τρίωρο κάθε απόγευμα.

- Αν τώρα δεν υπάρχει καλή επικοινωνιακή σχέση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, πώς είναι εφικτή η ομαλή τωρινή λειτουργία του σχολείου; Ας πούμε εμένα με συγκλόνισε η πληροφορία που μου δώσατε ότι σε κάποιο σχολείο δεν έλεγαν καν καλημέρα κάποιοι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους.

- Αυτό πού το λέει το υπουργείο, ότι δηλαδή πρέπει να υπάρχει επικοινωνία μεταξύ μας, έτσι ώστε να λειτουργούν τα σχολεία μας; Πρέπει να βγάλουμε κάποια ύλη. Ναι. Οι παιδαγωγικοί σύμβουλοι ελέγχουν μόνο αν έχει βγει η ύλη, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο διδάσκεται η ύλη. Ποτέ δεν έχουμε ελεγχθεί από κανέναν για το ποια είναι η σχέση μας μέσα στο σύλλογο διδασκόντων. Πάντα θα επέμβουν οι ανώτεροι από εμάς, από ψυχολόγοι μέχρι παιδαγωγικοί σύμβουλοι και διοικητικά ανώτεροι, αν υπάρχει σύγκρουση. Τότε θα επέμβουν. Και το πρόβλημα μένει μέσα στο σχολείο. Τα παιδιά μαθαίνουν αυτά που πρέπει να μάθουν. Οι γονείς είναι ευχαριστημένοι. Το Υπουργείο είναι ικανοποιημένο, γιατί ακολουθείται το πρόγραμμα όπως πρέπει να ακολουθείται. Άρα, ο διευθυντής γιατί είναι ανακατευτεί;

- Ωστόσο αν δεν υπάρχει καλή επικοινωνιακή σχέση ή μπορεί να μην υπάρχει καν σχέση επικοινωνίας, ας πούμε μεταξύ κάποιων γονέων και των εκπαιδευτικών και του διευθυντή, αυτό δεν περνάει με έναν μη λεκτικό τρόπο και στα παιδιά; Άρα, δεν υλοποιείται ένας βασικός στόχος που είναι η διαμόρφωση χαρακτήρων στα παιδιά μέσα από το παράδειγμά μας.

- Ζούμε σε μία εποχή που δυστυχώς το σχολείο έχει απαξιωθεί. Εάν δε δημιουργεί πρόβλημα η ανυπαρξία επικοινωνίας ή η χαμηλή επικοινωνία μεταξύ οποιονδήποτε μελών της σχολικής κοινότητας, τότε είναι όλα μέλι γάλα. Και να καλέσεις κάποιον ανώτερο, θα σου πει πολύ απλά δεν μιλάνε, όμως κάνει την ύλη του, είναι τυπικός στα καθήκοντά του, δε σου έχει δημιουργήσει ποτέ πρόβλημα, δεν έχει πειράξει ποτέ τα παιδιά. Αυτή θα είναι η απάντηση. Κάποιος συνάδελφος χώρισε και ένας άλλος παντρεύτηκε τη γυναίκα του, ενώ υπηρετούν στο ίδιο σχολείο. Και χώρισαν μάλιστα με άσχημο τρόπο. Πες μου έναν λόγο να ανακατευτεί οποιοσδήποτε, από τη στιγμή που δεν δημιουργούν πρόβλημα στο σχολείο και κάνουν τυπικά τη δουλειά τους.

- Τα προσωπικά προβλήματα μεταξύ τους, δε θα επηρεάσουν την επαγγελματική τους ζωή; Δε θα προσπαθήσει ο ένας να πειράξει τον άλλον επαγγελματικά με κάποιον τρόπο; Π.χ. πώς θα συνεργαστούν για να κάνουν μία σχολική γιορτή;

- Είναι πολύ απλό. Δεν θα κάνουν μαζί σχολική γιορτή. Θα αρνηθούν τη μεταξύ τους συνεργασία και θα συνεργαστούν με άλλους εκπαιδευτικούς που τα πάνε καλά και όλα όμορφα και ωραία. Γιατί αν δεν δημιουργήσουν πρόβλημα με τα παιδιά ή με τους γονείς, τότε δεν μπορούν να δώσουν πάτημα στον διευθυντή για να παρέμβει, στο σύμβουλο, είτε σε οποιοδήποτε διοικητικά ή παιδαγωγικά ανώτερό τους. Άσχετα ότι μπορεί όλοι να το ξέρουν.

- Τρομερό. Η τελευταία μου ερώτηση είναι ποια είναι εκείνα τα επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-τριας που μετατρέπουν ένα δυσμενές περιβάλλον με αρνητικού περιεχομένου συγκρούσεις σε γόνιμο και δημιουργικό για το σύνολο της σχολικής κοινότητας;

- Χιούμορ καταρχήν. Κάτι το οποίο παροτρύνω όλους τους συναδέλφους μου να έχουν και προσπαθώ και εγώ ο ίδιος να το έχω προφανώς. Χιούμορ και προς τα παιδιά και προς τους συναδέλφους. Και να φροντίσεις να παίρνεις μέσα από την επικοινωνία από τον καθένα αυτό που μπορεί να δώσει ο καθένας και να είναι όλοι ευχαριστημένοι. Τα παιδιά δίνουν αυτό που μπορούν στα προγράμματά τους, είτε στα μαθήματά τους, είτε σε εκδηλώσεις. Έχει έναν μαθητή που παίζει πολύ καλό βιολί, ας τον βάλει σε μία σχολική γιορτή να παίζει. Έχει έναν καθηγητή που είναι πάρα πολύ καλός στη δουλειά του, οργανωτικός, αλλά δε θέλει να συμμετέχει σε γιορτές, σε προγράμματα, σε εκδρομές. Ας βγάλει αυτό που τον ζορίζει και να του δώσει κάτι άλλο, μία δύσκολη τάξη ίσως, αφού έχει και ταλέντο να την οργανώσει και να τη φτιάξει. Και στα τρία χρόνια που είμαι διευθυντής, το δεξί μου χέρι για να καταφέρω όσα θέλω είναι οι γονείς των παιδιών, των μαθητών. Ήδη από την πρώτη συνέλευση που προσκάλεσα τους γονείς, ήρθαν από τους 91, οι 68. Και θεωρείται μία μεγάλη επιτυχία, γιατί δεν ήρθαν επειδή απλά ήμουν καινούργιος διευθυντής, αλλά κάτι έκανα για να έρθουν στη συνέλευση που συγκάλεσα. Οι εκπαιδευτικοί μου θέλω να είναι ξεκούραστοι και, όταν τους χρειαστώ για μία εργασία του σχολείου, θα τους ενοχλήσω. Αυτός που ενοχλώ συνέχεια είναι οι γονείς των μαθητών. Συν ότι είναι οι καλύτεροι διαφημιστές των δράσεων του σχολείου μας οι γονείς. Η συνεχή επαφή με τους γονείς μπορεί να δημιουργήσει ένα πολύ ωραίο περιβάλλον.

-Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε στα θέματα που κουβεντιάσαμε και εγώ δεν το είχα σκεφτεί;

- Ναι βεβαίως, θέλω να σου προσθέσω. Ότι για να λυθούν πολλά προβλήματα στον διευθυντή, θα πρέπει να έχει ξεκαθαρίσει από την αρχή με τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς ότι τους θέλει στο πλάι του, για να αντιμετωπίσει τα διάφορα προβλήματα που παρουσιάζονται. Ήταν για παράδειγμα προχθές να αποβάλω ένα μαθητή. Οπότε κάλεσα το δεκαπενταμελές, δηλαδή τους επίσημους εκπροσώπους όλων των μαθητών. Τους εξιστόρησα τι συνέβη με τον μαθητή, τον οποίο εγώ σκέφτομαι να διαχειριστώ και ζητάω τη γνώμη τους. Τηλέφωνο στους γονείς να ενημερώσω για το τι έχει συμβεί στο σχολείο μας. Και φυσικά εμπλέκω το σύλλογο διδασκόντων. Αυτές οι τρεις ομάδες που έχουμε να διαχειριστούμε εμείς οι διευθυντές, νομίζω ότι πρέπει να ερωτώνται πάντα για όλα τα θέματα. Άλλο όμως το γεγονός ότι εγώ μπορεί να έχω πάρει ήδη την απόφασή μου.

- Άρα, όλοι είναι λοιπόν ευχαριστημένοι.

- Μπράβο, γιατί μπορεί να σου πούνε την ίδια απόφαση που είχες σκεφτεί εσύ. Άρα, τους άκουσες και τους έχεις μαζί σου (με το μέρος σου). Εάν κάποιος από αυτούς σου πει κάτι άλλο, την επόμενη φορά είσαι πιο προσεκτικός, ώστε να κάνεις κάποια υποχώρηση και να τον πάρεις και αυτόν με το μέρος σου.

...

Διαβεβαίωση για την εμπιστευτικότητα των πληροφοριών. Ευχαριστίες...

Συνέντευξη Διευθυντή ΕΕΠ (4η συνέντευξη)

Στοιχεία συνέντευξης

Ωρα συνέντευξης: 14:00

Ημερομηνία: 01/12/2017

Νησί: Νάξος

Μέρος που το άτομο δίνει τη συνέντευξη: Σχολείο

Προφίλ εκπαιδευτικού

1. Φύλο: Αντρας

2. Ηλικία: 45

3. Οικογενειακή κατάσταση:

Άγαμη/ ος

Αρραβωνιασμένη/ ος

Έγγαμη/ ος

Διαζευγμένη/ ος

Χήρα/ ος

Συζώ

Άλλο

4. Παιδιά: ναι

5. Πόσα χρόνια υπηρετείτε ως διευθυντής; 8

6. Ποια είναι η οργανικότητα κάθε σχολείου υπηρετήσης ως διευθυντής; Κ το πρώτο σχολείο, ψ το δεύτερο σχολείο και α το τρίτο σχολείο.

7. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε γενικά ως δάσκαλος και διευθυντής; 21

8. Τόπος διαμονής σας: Χωριό Πόλη

9. Σπουδές:

Βασικό πτυχίο Δάσκαλος

Μεταπτυχιακό Ναι

Διδακτορικό Όχι

Άλλο πτυχίο Μετεκπαίδευση

10. Επιμορφώσεις (Π.χ. ΤΠΕ Α' και Β' επιπέδου, Σεμινάρια Ειδικής Αγωγής, κλπ.): ΤΠΕ Α, Ξένες γλώσσες επίσης.

Διαχείριση αντικρουόμενων παραγόντων του σχολείου από τον/τη διευθυντή/-τρια

- (ερευνητής) Πότε επιλέξατε να αιτηθείτε μια διευθυντική θέση; Συνέβη κάτι που σας ώθησε;

- (ΕΕΠ) Καταρχήν, όταν διορίστηκα το 1999, τοποθετήθηκα ως προϊστάμενος σε ένα σχολείο. Την επόμενη χρονιά ήρθε μία δασκάλα μεγαλύτερη από εμένα, η οποία έγινε εκείνη η προϊσταμένη. Ύστερα από πολλά χρόνια και συγκεκριμένα μετά από 11 με 12 χρόνια, επέλεξα να γίνω διευθυντής σε ένα μεγάλο δημοτικό σχολείο της πόλης μας. (Οι απαντήσεις του είναι πολύ διστακτικές με σταματήματα και ο ρυθμός διακόπτεται)

- Ποιοι εκπαιδευτικοί κατά τη γνώμη σας πρέπει να διεκδικούν διευθυντικές θέσεις;

- Εντάξει πρέπει να έχεις κάποιες γνώσεις, αλλά και εμπειρία. Προφανώς χωρίς εμπειρία δε γίνεται. Θα έλεγα ότι ένας καριερίστας, δεν κάνει καλό για το σχολείο, ώστε να είναι διευθυντής. Γιατί το βλέπει πιο εγωιστικά. Γιατί αυτό που τον ενδιαφέρει είναι το καλό το δικό του και όχι του σχολείου ή των μαθητών εν πάση περιπτώσει. Σίγουρα παίζουν σημαντικό ρόλο όλα που ανέφερα.

- Ποια κίνητρα έχει κάποιος/-α διευθυντής/-τρια για να συμμετάσχει στην εκ των προτέρων ή/και εκ των υστέρων επιμόρφωση των διευθυντών/-τριών στη διαχείριση κρίσεων του οργανισμού;

- Προφανώς αυτό θα το νιώθει ως ανάγκη, γιατί κάποια στιγμή χρειάστηκε να αντιμετωπίσει μία κατάσταση και δεν αισθάνθηκε ικανός να ανταποκριθεί. Και προφανώς όταν παρουσιάστηκε αυτή η ευκαιρία ή όταν το έψαξε μόνος του, αποφάσισε να επιμορφωθεί. Άρα, μέχρι πρότινος μπορεί να μην ήταν καν υποψιασμένος για την ανάγκη επιμόρφωσης πάνω στη Διαχείριση Συγκρούσεων. (Διακοπή της συνέντευξης για λίγα λεπτά λόγω επίσκεψης γονιού στο γραφείο του διευθυντή, όμως με την επανέναρξη της συζήτησης, δε φάνηκε να επηρεάστηκε η ροή του λόγου και ακολούθησε το προηγούμενο μοτίβο)

- Αρκετοί/-ες διευθυντές/-τριες δεν έχουν παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση για την ορθή διοίκηση μιας σχολικής μονάδας σε περιπτώσεις διαμάχης κάποιων μελών του οργανισμού. Πόσο τους/τις καλύπτει, κατά την κρίση σας, η εμπειρική συμβουλή παλαιότερων διευθυντών/-ντριών σε αυτό το φλέγον θέμα της αρμονικής συνύπαρξης όλων πριν και μετά την εκδήλωση μιας διαμάχης;

- Κοίταξε να δεις, δεν είναι αρκετή, γιατί οι κοινωνικές συνθήκες έχουν αλλάξει. Οι παλιοί συνάδελφοι και διευθυντές, αυτά που θα έχουν στο μυαλό τους, αφορούν τα παλιότερα χρόνια, τα οποία δεν έχουν ανταπόκριση στη σημερινή πραγματικότητα. Και πιστεύω βέβαια ότι θα βοηθούσε, αλλά δεν θα ήταν το καλύτερο δυνατό.

- Στο μεταπτυχιακό σας είχατε κάνει κάποια κατάρτιση που να αφορά την Διαχείριση Συγκρούσεων;

- Είχα κάνει στην μετεκπαίδευση, στη Μαράσλειο. Γιατί στο μεταπτυχιακό είχαμε ασχοληθεί περισσότερο με θέματα που αφορούσαν τη σχολική ψυχολογία. Οπότε πιο πολύ στη Μαράσλειο.

- Οπότε ένας άνθρωπος σαν κι εσάς που έχει κάποια σχετική κατάρτιση, μπορεί να διαχειριστεί, έχει ένα μπούσουλα, ώστε να διαχειριστεί τους ανθρώπους στις συγκρούσεις. Ωστόσο, αν δεν υπάρχει αυτή η κατάρτιση, πώς είναι εφικτή η διαχείριση των συγκρούσεων από τους διευθυντές; Είτε αυτό αφορά δασκάλους, είτε αυτό αφορά γονείς, είτε αυτό αφορά παιδιά είτε αυτό αφορά τους εκπροσώπους από το δήμο. Καταρχάς είναι εφικτή η διαχείριση των Συγκρούσεων σε αυτή την περίπτωση κατά τη γνώμη σας; Αξιοποιεί κάποια εμπειρική τεχνική;

- Νομίζω ότι είναι και θέμα χαρακτήρα του κάθε διευθυντή. Κατά πόσο σημαντικός είναι ας πούμε, κατά πόσο μπορεί να ακούει, αλλά σίγουρα χρειάζεται κατάρτιση και επιμόρφωση για τις συγκρούσεις.

- Εσείς έχετε παρατηρήσει διευθυντές, οι οποίοι αδυνατούσαν στη διαχείριση των συγκρούσεων και δεν είχαν κάποια σχετική κατάρτιση για να μπορούν να διαχειριστούν τις συγκρούσεις αυτές;

- Εεεε... κοίτα να δεις παλαιότερα δεν νομίζω ότι υπήρχαν, ότι υπήρχε τόσο μεγάλο πρόβλημα. Και μιλάω για τα χρόνια που εγώ δεν ήμουν διευθυντής. Δεν υπήρχαν τέτοιες περιπτώσεις δηλαδή και δεν μου έχει τύχει ως δάσκαλος να διαπιστώσω αν ο διευθυντής μου ήταν ή όχι ικανός να διαχειριστεί συγκρούσεις.

(χαμόγελο αναμονής επόμενης ερώτησης, ίσως από αμηχανία)

- Ποια η γνώμη σας για τις συγκρούσεις;

- Σίγουρα μπορεί να έχει και θετικά στοιχεία μία σύγκρουση. Βέβαια για να υπάρξει σύγκρουση, υπάρχει και κάποια αιτία. Τώρα αν αυτή η αιτία διορθωθεί εν πάση περιπτώσει και γίνει αντικείμενο συζήτησης, μπορεί να οδηγήσει και σε θετικά αποτελέσματα. Δεν είναι απαραίτητο δηλαδή ότι η σύγκρουση μπορεί να έχει αρνητικά αποτελέσματα.

- Άρα, αφού κι εσείς αναγνωρίζετε ότι η σύγκρουση μπορεί να έχει θετικά στοιχεία, θα προκαλέσετε κάποια σύγκρουση, έτσι ώστε να αποφέρετε κάτι για το σχολικό οργανισμό που διοικείτε;

- Όχι δεν νομίζω. Δεν νομίζω ότι θα ήταν σοφό να το κάνω εγώ ο ίδιος. Ακόμα και σε επίπεδο συζήτησης, θα απέφευγα να φτάσουμε σε σύγκρουση. Δεν ξέρω τι μπορεί να δημιουργήσει. Ίσως κάποιο πρόβλημα στο σχολείο. Όχι δεν θα το προκαλούσα μόνος μου γιατί μπορεί να μην αποβεί διαχειρίσιμη, αλλά να δημιουργήσει μεγαλύτερο πρόβλημα από αυτό που ο ίδιος θα προτιμούσα. Εγώ θα ήθελα ο ρόλος μου να είναι παρεμβατικός και να σβήνω φωτιές και όχι να ανάβω. Δε νομίζω ότι αυτό είναι σωστό.

- Ο/Η διευθυντής/-τρια πιστεύετε ότι μπορεί να προλαμβάνει καταστάσεις που θα ανακύψουν στον χώρο του σχολείου και θα προκαλέσουν συγκρούσεις; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

- Νομίζω ότι ο διευθυντής μπορεί να προλαμβάνει καταστάσεις αν γνωρίζει το προσωπικό και πώς αντιδρά ο καθένας. Άρα, πρώτα πρέπει να έχω εντοπίσει χαρακτήρες μέσα στο σχολείο και ποια είναι τα όρια του καθενός.

- Και με τι κριτήρια μπορείτε να εντοπίσετε τα χαρακτηριστικά του κάθε μέλους της σχολικής κοινότητας, όπως είναι για παράδειγμα τα όριά του, για να έχετε χρόνο να τα επεξεργαστείτε και να τα διαχειριστείτε κατάλληλα;

- Νομίζω ότι αυτά είναι οφθαλμοφανή. Ο χαρακτήρας του καθενός παρουσιάζεται. Δε χρειάζεται να κάτσω να ψάξω. Από την καθημερινή κουβέντα και τη συναναστροφή μας, μπορώ να καταλάβω τον άνθρωπο που συναναστρέφομαι.

- Με ποια κριτήρια ο/η ηγέτης/-τιδα θα αντιληφθεί τις ανάγκες και τις φιλοδοξίες των μελών του σχολείου που υπηρετεί, ώστε να μην αποκαλυφθούν ξαφνικά;

- Σε κάθε φιλοδοξία των μελών της σχολικής κοινότητας, όπως είναι οι δάσκαλοι, λειτουργώ προσθετικά, δηλαδή λαμβάνω υπόψη το αίτημά τους και προσπαθώ να ανταποκριθώ. Δεν τους αποκόπτω από αυτά που φιλοδοξούν να πετύχουν. Κι αν θέλει κάποιος να κάνει κάτι καινούργιο, ας πούμε ένας δάσκαλος, φυσικά και τον ενθαρρύνω και τον στηρίζω με όσα μέσα έχει το σχολείο. Και όσα δεν έχει, φροντίζω να βρω αυτά που απαιτούνται για να καλύψει τις ανάγκες του.

- Η προληπτική δράση του/της διευθυντή/-τριας στην αντιμετώπιση και διαχείριση κάποιων καταστάσεων που ίσως στο μέλλον δημιουργήσουν εντάσεις, κρίνετε ότι αρκεί για την αντιμετώπιση αρνητικών μελλοντικών συνεπειών από το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης;

- Δεν μπορείς να τα εξασφαλίσεις όλα προληπτικά, αλλά πιστεύω ότι φροντίζεις ως διευθυντής να μη συμβεί το κακό. Τώρα ανά πάσα στιγμή, μπορεί να προκληθεί. Άρα, παρά την πρόληψη που μπορεί να έχω κάνει εγώ ως διαχειριστής συγκρούσεων στο σχολείο, δεν είναι όλα στο χέρι μου. (Από αυτό το σημείο και μετά μέχρι το τέλος της συνέντευξης κρατάει ένα καπάκι από στυλό με συνδετήρες σε αυτό και το κινεί με τα δάχτυλά του καθώς μιλάει)

- Μετά το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης μεταξύ μελών της σχολικής κοινότητας, κρίνετε πως οι συμμετέχοντες/-χουσες σε αυτήν θα αποκτήσουν άλλα συναισθήματα που ενδεχομένως θα πυροδοτήσουν νέα διαμάχη στο απώτερο μέλλον;

- Όχι, τίποτα δε λήγει έτσι απλά. Γιατί προφανώς μετά την παρέμβαση του διευθυντή, για να ξεπεραστεί η συγκεκριμένη κρίση, υπάρχουν απωθημένα, υπάρχουν αναμνήσεις από το παρελθόν, οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν σε κάτι νεότερο, σε κάτι χειρότερο.

- Μήπως ξεχωρίζετε κάποια αιτία σύγκρουσης που επαναλαμβάνεται και άρα να αναδεικνύεται η σπουδαιότητά της; Έτσι, μήπως χρήζει ιδιαίτερης προσοχής;

- Όταν υπάρχει μία αιτία και δεν κάνεις κάτι για να ξεπεραστεί το πρόβλημα που δημιουργείται, φυσικά και κάποια στιγμή θα έρθει το πρόβλημα. Το περίμενες θα πεις. Δεν έχω εντοπίσει πολύ έντονα κάποιες αιτίες, αλλά εξαρτάται από τις συνθήκες κάθε φορά. Συνηθέστερα θα μπορούσα να πω ως παράδειγμα τους γονείς που μπορεί να έχουν κάποιο πρόβλημα, κάποιο παράπονο και κάποια στιγμή θα σκάσει η βόμβα, αν δεν έχεις μεριμνήσει. Θα τρέχεις και δεν ξέρεις τι θα γίνεις. Αν το ξέρεις και διαπιστώνεις ότι υπάρχει ένα πρόβλημα, κάτι πρέπει να κάνεις για να μην φτάσεις στο σημείο να πεις ότι το περίμενες.

- Πώς μπορούν να αντιμετωπίσουν οι διευθύντριες τις εις βάρος τους προκαταλήψεις για την ικανότητά τους να διαχειριστούν τα τεκταινόμενα σε ένα σχολείο, ώστε στη συνέχεια να διαχειριστούν μια σύγκρουση που προκύπτει στον σχολικό χώρο;

- Εγώ νομίζω ότι οι γυναίκες έχουν και πλεονέκτημα στον τομέα της διαχείρισης των συγκρούσεων από τη διευθυντική θέση που κατέχουν. Γιατί η φωνή στη φωνή, δε λύνει το πρόβλημα, όπως κάνουμε οι άντρες. Η ευαισθησία και η διαφορετική προσέγγιση της διευθύντριας σε μία προβληματική κατάσταση που προκαλεί σύγκρουση στον σχολικό χώρο, μπορεί να λύσει ένα πρόβλημα.

- Θα προσφεύγατε σε κάποιον/-α προϊστάμενό/-ή σας, αν νιώθατε ότι δεν εισακούγεστε σε κάποιον/-α δάσκαλο/-α, ώστε να διαχειριστεί εκείνος/-η τη διαφαινόμενη σύγκρουση στο σχολείο;
- Όχι, δύσκολα θα το έκανα αυτό. Θα προσπαθούσα εν πάση περιπτώσει όσο δύσκολο και αν ήταν το ζήτημα, να το λύσω μόνος μου. Δεν είμαι της άποψης να ζητήσω βοήθεια από τους ανωτέρους μου.
- Θυμάστε διαφωνίες σε μέλη της σχολικής κοινότητας που ανήκατε ως δάσκαλος που οδήγησαν σε σφοδρή σύγκρουση; Αν ναι, αντιμετωπίστηκαν από τον/τη διευθυντή/-τρια εξαλείφοντας τα εμπόδια στην επικοινωνία; Θυμάστε αντίστοιχες διαφωνίες, ενώ εσείς υπηρετούσατε από τη θέση του/της διευθυντή/-τριας και αν λειτουργήσατε με παρόμοιο τρόπο;
- Δεν έβλεπα περιπτώσεις, όπου ίσως οδηγούσαν στην εκδήλωση μίας διαμάχης και προσπαθούσα να εξηγήσω στον διευθυντή που είχα τότε. Δεν ακουγόμουν πάντα βέβαια, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι η δική μου άποψη ήταν και η σωστή. Αυτοί κάτι θα ήξεραν περισσότερο. Πιστεύω ότι αν εξηγηθεί κάτι, μπορεί και να μην παρεξηγηθεί. Άρα, και εγώ τώρα από τη θέση του διευθυντή προσπαθώ να εξαλείψω εμπόδια στην επικοινωνία που αντιλαμβάνομαι ότι μπορεί να υπάρχουν.
- Ποια είναι η «επίσημη πολιτική» που ακολουθείται από προϊσταμένους παιδαγωγικά ή διοικητικά σχετικά με την ανεπιτυχή, κατά την κρίση τους, από εσάς διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο που διευθύνετε;
- Ξέρουν ότι δεν θα επέτρεπα μία δική τους παρέμβαση, χωρίς δική μου έγκριση. Και προφανώς θα αισθανόμουν μεγάλη προσβολή αν γινόταν κάτι τέτοιο. Χωρίς δηλαδή να υπολογίσουν τον διευθυντή του σχολείου, να παρέμβουν. Αν προσπαθήσουν να λάβουν εκείνοι κάποια μέτρα για να επιλύσουν μία κατάσταση, σίγουρα θα με επηρεάσει. Θα προσπαθούσα να τους εξηγήσω ποια είναι η γνώμη μου. Θα προσπαθούσα να τους εξηγήσω πώς έχει η κατάσταση και πώς έχω λειτουργήσει εγώ. Δεν ξέρω τι μέτρα θα μπορούσαν να λάβουν όμως.
- Πιστεύετε ότι εμπόδια που εμφανίζονται στην επικοινωνία των μελών του οργανισμού μπορούν να εξαλειφθούν παντελώς με τη διαχειριστικότητα του/της διευθυντή/-τριας ή μπορεί κάποια να μην έχουν γίνει κατανοητά από εκείνον/-η και θα δυσκολέψουν πάλι τη συνεργατική σχέση τους;
- Όχι, όχι δεν μπορούν να εξαλειφθούν παντελώς. Πιστεύω ότι κάτι πάντα θα υπάρχει. Άβυσσος η ψυχή του ανθρώπου. (γέλιο) Κάτι θα έχει μείνει ως υπόλειμμα που μπορεί στο μέλλον να προκαλέσει μία νέα σύγκρουση.
- Η κατάρτιση διευθυντή/-τριας, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας κρίνεται σημαντική, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία. Πόσο εφικτό είναι κάτι τέτοιο στην ελληνική πραγματικότητα, ώστε να αποφευχθούν οι συγκρούσεις που μειώνουν την αποδοτικότητα του σχολικού οργανισμού;
- Εννοείται ότι είναι κάτι δύσκολο. Δεν είμαστε όλοι ούτε στο ίδιο κανάλι επικοινωνίας, ούτε μπορούμε να αντιληφθούμε κάποιες καταστάσεις όλοι μας. Συγκεκριμένο παράδειγμα μπορώ να πω ότι οι σχολές γονέων θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμες σε αυτό το θέμα και οι γονείς θα μπορούσαν να βοηθηθούν ή τέλος πάντων κάποιοι γονείς που δεν μπορούν να καταλάβουν ούτε το πνεύμα του σχολείου, ούτε την αξία του σεβασμού στον κανονισμό λειτουργίας ενός σχολείου.

- Σας έχει προταθεί κάτι τέτοιο μέσω κάποιας κοινοποίησης, μέσω ενός e-mail ίσως για να παρακολουθήσουν ένα σεμινάριο επικοινωνίας οι δάσκαλοι, ο διευθυντής και οι γονείς; Επίσης θέλω να σας ρωτήσω πώς θα καλύπτονταν αυτές οι επιμορφώσεις οικονομικά δεδομένου τη δύσκολη οικονομική συγκυρία της Ελλάδας;

- Αρκετές φορές ναι. Αλλά δεν αφορά όλους τους ενδιαφερόμενους στο σχολείο που είναι δίπλα μας και αποτελούν μέλη του σχολείου με κάποιον τρόπο. Βέβαια σε προσωπικό επίπεδο παρακολουθώ τώρα μία επιμόρφωση που αφορά διοικητικά θέματα που οργανώνει η διεύθυνση πρωτοβάθμιας και αφορά μόνο διευθυντές και που ήταν βέβαια δωρεάν και από ότι ξέρω δεν έχει και μεγάλη συμμετοχή. Ένα άλλο πρόγραμμα που ήταν για το σχολικό εκφοβισμό και αφορούσε μόνο τους δασκάλους ήταν δωρεάν και παρόλα αυτά δεν συμμετείχαν και πάρα πολλοί. Ίσως γιατί έχουν φορτωθεί πάρα πολλές υποχρεώσεις τώρα οι εκπαιδευτικοί και ο άλλος το σκέφτεται να διαθέτει χωρίς να πληρώνεται στο μισθό του ικανοποιητικά. Οπότε αν του ζητηθεί να πληρώσει κιόλας, πιστεύω κανείς δεν θα ενδιαφερθεί να παρακολουθήσει ένα τέτοιο σεμινάριο που να αφορά την καλύτερη επικοινωνία.

- Πόσος χρόνος επιμόρφωσης θα ήταν απαραίτητος;

- Η μάθηση είναι πλέον δια βίου. Δεν είναι μόνο για μία μέρα ή για μία εβδομάδα. Νομίζω ότι κάτι πρέπει να γίνει συστηματικά για να πούμε ότι έχει ικανοποιητικό αποτέλεσμα. Συν ότι ο κάθε δάσκαλος έχει υποχρέωση, έχει παιδιά να τρέχει. Δεν είναι εύκολο.

- Αν τώρα δεν υπάρχει καλή επικοινωνιακή σχέση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, πώς είναι εφικτή η ομαλή τωρινή λειτουργία του σχολείου;

- Εξαρτάται τώρα δεν μπορείς σε ένα διθέσιο σχολείο, που είναι μικρό, να μην μιλούν οι συνάδελφοι. Σε ένα μεγάλο σχολείο, όπως σε αυτό που βρισκόμαστε τώρα, μπορεί κάποιος να έχει τυπικές σχέσεις ας πούμε με το συνάδελφό του, αλλά σίγουρα κάτι πρέπει να γίνει. Περιμένουν με υπομονή να περάσει η μέρα, η χρονιά ίσως για να αλλάξουν και σχολείο του χρόνου. Οπότε κάπως έτσι ρυθμίζεται το θέμα συμφωνίας ή ασυμφωνίας χαρακτήρων.

- Ποια είναι εκείνα τα επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-τριας που μετατρέπουν ένα δυσμενές περιβάλλον με αρνητικού περιεχομένου συγκρούσεις σε γόνιμο και δημιουργικό για το σύνολο της σχολικής κοινότητας;

- Θα πρέπει ο ίδιος να δείχνει παραγωγική διάθεση και διάθεση για δουλειά, να έρχεται πρώτος στο σχολείο και να φεύγει τελευταίος, να είναι ο ηγέτης, να δημιουργεί καλό κλίμα στο σχολείο, να δημιουργεί ευκαιρίες που να ξεκουράζουν τους εκπαιδευτικούς, είτε με εκδρομές, είτε με κάποιον άλλο τρόπο που δίνουν ένα άλλο τόνο στο σχολείο. Νομίζω ότι το χιούμορ πάντα βοηθάει και έτσι αντιμετωπίζονται κάποιες καταστάσεις με καλή διάθεση. Επίσης καλό θα ήταν μη μιλάμε μόνο για το σχολείο στο σχολείο, να έχουμε και άλλα ενδιαφέροντα και να μιλάμε για αυτά. Να ψάξουμε να δούμε τι μας συνδέει κι εκτός από το σχολείο, ψάρεμα για παράδειγμα, αθλητικά. Και αυτό βοηθάει αργότερα για να αντιμετωπιστούν ζητήματα συγκρούσεων και για να αντιμετωπιστούν τα θέματα του σχολείου. Νομίζω ότι είναι καλές αυτές οι πρακτικές που συνδέονται με τα επικοινωνιακά στοιχεία ενός αποτελεσματικού διευθυντή.

...

Συνέντευξη Διευθύντριας ΑΥΠ (5η συνέντευξη)

Στοιχεία συνέντευξης

Ωρα συνέντευξης: 16:00

Ημερομηνία: 04/12/2017

Νησί: Νάξος

Μέρος που το άτομο δίνει τη συνέντευξη: Σχολείο

Προφίλ εκπαιδευτικού

1. Φύλο: Γυναίκα

2. Ηλικία: 52

3. Οικογενειακή κατάσταση:

Άγαμη/ ος

Αρραβωνιασμένη/ ος

Έγγαμη/ ος

Διαζευγμένη/ ος

Χήρα/ ος

Συζώ

Άλλο

4. Παιδιά: ναι

5. Πόσα χρόνια υπηρετείτε ως διευθύντρια; 6 ως διευθύντρια και 10 ως υποδιευθύντρια.

6. Ποια είναι η οργανικότητα του σχολείου υπηρετήσης ως διευθύντρια; ψ

7. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε γενικά ως δασκάλα και διευθύντρια; 26

8. Τόπος διαμονής σας: Χωριό Πόλη

9. Σπουδές:

Βασικό πτυχίο Εκπαιδευτικός

Μεταπτυχιακό Όχι Διδακτορικό Όχι

Άλλο πτυχίο Εξομοίωση

10. Επιμορφώσεις (Π.χ. ΤΠΕ Α' και Β' επιπέδου, Σεμινάρια Ειδικής Αγωγής, κλπ.): ΤΠΕ Α

Διαχείριση αντικρουόμενων παραγόντων του σχολείου από τον/τη διευθυντή/-τρια

- (ερευνητής) Πότε επιλέξατε να αιτηθείτε μια διευθυντική θέση; Υπήρξε ας πούμε κάποια συγκυρία στο σχολείο που σας ώθησε σε αυτήν την επιλογή;

- (ΑΥΠ) Ένας λόγος ήταν επειδή ήθελα να φύγω από ένα μεγάλο σχολείο και να πάω σε ένα μικρότερο. Και ήταν ευκολότερο αυτό για μένα ως διευθύντρια σε αυτό το σχολείο που είναι μικρότερο. Γιατί με τόσα χρόνια προϋπηρεσίας είναι πιο εύκολο να έρθεις ως διευθυντής εδώ. Έπειτα, επειδή ίσως είχαν προηγηθεί δέκα χρόνια ως υποδιευθύντρια, όπως σου προείπα στο ΣΟΝ, το διοικητικό κομμάτι το γνώριζα πώς λειτουργεί και μου άρεσε. Όταν είχα κάνει αίτηση για διευθύντρια είχαν περάσει μόλις δύο χρόνια από τότε που είχα κάνει αίτηση στο ΣΟΝ, στο οποίο έλειπα συνολικά 13 χρόνια. (τρομερή άνεση λόγου που εξακολούθησε μέχρι το τέλος της συνέντευξης)

- Δηλαδή από τα 26 χρόνια προϋπηρεσίας σας, τα μισά, μάλλον περισσότερα από τα μισά ήταν ως υποδιευθύντρια;

- Ναι και με τρόμαξε λίγο η τάξη. Γιατί είχαν αλλάξει πολλά πράγματα ενδιάμεσα. Οπότε κάθισα δύο χρόνια στο ολοήμερο, για να δω λίγο πως είναι τα καινούργια βιβλία.

- Είχατε τα παλιά βιβλία εσείς ως δασκάλα;

- Ε, βέβαια! Έφυγα με τα παλιά βιβλία και γύρισα με τα καινούργια. Οπότε, έκατσα δύο χρόνια στο ολοήμερο, για να δω πώς λειτουργεί λίγο το σύστημα με τα νέα βιβλία. Στο μεταξύ είχαν μεγαλώσει και τα παιδιά μου, για να μπορώ να βλέπω τα βιβλία από τα παιδιά μου. Οπότε, το επόμενο βήμα ήταν να πάω ως διευθύντρια σε ένα μικρό σχολείο, παρά ως δασκάλα σε ένα μεγάλο σχολείο, που είναι λίγο αγανές και νομίζω ότι δε δουλεύεις το ίδιο καλά, όπως ένα μικρό σχολείο. Τουλάχιστον σε ό, τι αφορά τις σχέσεις των συναδέλφων, τις σχέσεις με τους γονείς, τις σχέσεις με τα παιδιά, αλλά νομίζω ότι είναι λίγο πιο εύκολα στο μικρό σχολείο.

- Ποιοι εκπαιδευτικοί, κατά τη γνώμη σας, πρέπει να διεκδικούν αυτή τη θέση του διευθυντή και της διευθύντριας;

- Πρέπει να είσαι λίγο ευέλικτος και ανοιχτός στην κοινωνία. Γιατί εγώ διαπιστώνω ότι όσο μεγαλώνουν οι άνθρωποι εκπαιδευτικοί, γίνονται λίγο μίζεροι και μπαίνουν σε κουτάκια. Δεν αφήνουν λίγο το μυαλό τους να ανοίξει. Εγώ πιστεύω ότι πρέπει να είσαι λίγο ανοιχτόμυαλος. Αναγκάζεσαι να δουλέψεις με συναδέλφους πολύ νεότερους από σένα. Εμένα, όλοι οι συνάδελφοι έχουν γεννηθεί, εφόσον εγώ τελείωσα το λύκειο και κάποιοι, αφού τελείωσα και τη σχολή, οπότε πρέπει να έχεις ανοιχτό το μυαλό σου, για να έρθεις κοντά σε αυτούς τους ανθρώπους. Πρέπει να συνεργαστείς, να τους δώσεις συμβουλές, χωρίς να τους επιβάλλεις κάτι. Για μένα είναι μεγάλη υπόθεση αυτή. Μπορείς να συζητήσεις μαζί τους, να πάρεις πράγματα από αυτούς. Εγώ παίρνω πολλά πράγματα. Από την όρεξή τους, από τις νέες μεθόδους που εγώ ποτέ δεν είχα εφαρμόσει. Τα διαβάσαμε μόνο, αλλά από το να τα πεις μέχρι να τα εφαρμόσεις, έχει διαφορά. Για μένα πολύ σημαντικό είναι να μπορείς να συνεργαστείς, να μιλήσεις μαζί τους, να τους ακούσεις και να έχεις ένα τρόπο να μπορείς να επιβάλεις αυτό που θέλεις, χωρίς να φαίνεται ότι το επιβάλλεις.

- Μέσα από συζήτηση ας πούμε;
- Μπράβο! Να τους το περάσεις, έτσι ώστε να σκεφτούν «μήπως έχω δίκιο σε αυτό που τους λέω;».
Και ας το δοκιμάσουν, για να δούμε. Για να μην είναι αμυντικοί σε κάτι που τους λες.
- Κατάλαβα. Ποια κίνητρα πιστεύετε ότι έχει κάποιος/-α διευθυντής/-ντρια για να συμμετάσχει σε μία επιμόρφωση διευθυντών/-ντριών για τη διαχείριση των κρίσεων του οργανισμού;
- Αν μη τι άλλο, για να δει, αν ο τρόπος που δουλεύει είναι σωστός, αν τον αποδέχονται και οι υπόλοιποι. Αν πας σε μία τέτοια επιμόρφωση, θα είναι κι άλλοι άνθρωποι που πιθανόν να έχουν τη δική σου ανασφάλεια. Αν αυτό που κάνω ρε παιδί μου είναι έτσι, θα ακούσεις και πέντε άλλες γνώμες. Μπορεί να σου έχει τύχει ήδη μία σύγκρουση που να μην μπορείς να την λύσεις και κάποιος άλλος να ξέρει κάτι παραπάνω, κάτι που εσύ ίσως να μην έχεις καν σκεφτεί. Ακόμα και αν το σχολείο σου δουλεύει άψογα στο χώρο, στο πεδίο των συγκρούσεων, γιατί να μην το πεις και σε κάποιον άλλο που πιθανόν να έχει θέμα; Σε μία τέτοια επιμόρφωση δε μαθαίνεις μόνο, δίνεις κιόλας. (κίνηση των χεριών καθώς ομιλεί, στοιχείο που διατηρήθηκε καθόλη τη διάρκεια της συνέντευξης)
- Υπάρχει περίπτωση κάποιος ή κάποια διευθυντής/-ντρια να μην το έχει πάρει καν είδηση ότι υπάρχει επιμόρφωση στο πεδίο των συγκρούσεων; Είτε λέγεται διευθυντής/-ντρια, είτε κάποιος σύμβουλος, ίσως καθηγητής/-τρια πανεπιστημίου που θα αναλάμβανε μια τέτοια επιμόρφωση;
- Υπάρχει περίπτωση να μην έχει καταλάβει ότι και ο ίδιος μπορεί να δημιουργεί συγκρούσεις. Οπότε αν δεν καταλάβει ότι εξαιτίας του δημιουργούνται κάποιες συγκρούσεις, δε θα ψάξει να βρει αν υπάρχει τρόπος για να τις λύσει.
- Επόμενη ερώτηση. Αρκετοί/-ές διευθυντές και διευθύντριες δεν έχουν επιμορφωθεί για τη διαχείριση των συγκρούσεων. Πόσο τους καλύπτει, κατά την κρίση σας, η εμπειρική συμβουλή παλαιότερων διευθυντών πάνω σε αυτό το θέμα; Δε γνωρίζω δηλαδή πώς να διαχειριστώ μία σύγκρουση, ρωτάω ένα/μία παλιό/-ά και το αντιμετωπίζω.
- Ρωτώντας μόνο έναν παλιότερο συνάδελφο διευθυντή, δεν φτάνει. Εγώ τουλάχιστον, έχω πάρει γνώμες από πολύ περισσότερους διευθυντές, για να διαχειριστώ μία σύγκρουση. Το έχω συζητήσει δηλαδή με πολύ περισσότερους από έναν.
- Χωρίς όμως να έχετε υπόψη σας κάποια πιο επιστημονική άποψη ή χωρίς να έχετε ρωτήσει τους δισταγμούς σας σε κάποιο σεμινάριο ίσως, νιώθετε ότι σας καλύπτει;
- Πάντα υπάρχει ένα κενό σε αυτά που γνωρίζουμε. Άρα πιθανόν να υπάρχει κάτι το οποίο να μην έχει έρθει στα αυτιά μου από τις συμβουλές των παλαιότερων διευθυντών. Ποτέ δεν τα ξέρουμε όλα.
- Εσείς έχει τύχει να επιμορφωθείτε σε θέματα συγκρούσεων;

- Όχι, μόνο αυτά που μπορεί να κάνει ο σύμβουλος σε κάποια συνάντησή μας ή αν μας έχει καλέσει η διευθύντρια εκπαίδευσης και να μας μιλήσει πάνω σε αυτό.

- Αυτό δεν το γνώριζα. Πώς γίνεται όμως να αποκλιμακώνετε ως διευθύντρια τις παρούσες συγκρούσεις που προκύπτουν, χωρίς αντίστοιχη κατάρτιση, είτε η σύγκρουση αυτή αφορά γονείς, είτε περιλαμβάνει δασκάλους, είτε για παράδειγμα εκπροσώπους του δήμου; Εφαρμόζετε κάποια εμπειρική τεχνική;

- Κοίταξε να δεις, μία σύγκρουση μεταξύ συναδέλφων προκύπτει σιγά σιγά. Δε θα επέλθει ξαφνικά και θα αρχίσουν να τρώγονται. Φαίνεται από την αρχή το πράγμα. Τώρα εκεί, προσπαθείς να το εξομαλύνεις από την αρχή με συζήτηση, άμα βλέπεις ότι κάτι δεν πάει καλά, εγώ είμαι και κοινωνικό άτομο εν τω μεταξύ, και συζητώ με τους συναδέλφους και για προσωπικά μας ακόμα. Αρχίζεις και βλέπεις ποια είναι η γνώμη του καθενός και αρχίζει να διαφαίνεται πού μπορεί κάποιος να έρθει σε σύγκρουση με κάποιον άλλον, γιατί εγώ γνωρίζω την άποψη και των 5-6 π.χ. δασκάλων του σχολείου πάνω σε ένα θέμα.

- Έχετε δηλαδή προετοιμαστεί;

- Ναι πάνω κάτω είμαι προετοιμασμένη. Αν δηλαδή έρθει σε σύγκρουση. Και γιατί θα έρθει. Οπότε εκεί προσπαθείς να τα αποφύγεις. Μπορεί ας πούμε σε μία εφημερία, που ξέρω ότι δύο άνθρωποι έχουν πολύ διαφορετικό τρόπο λειτουργίας, δε θα τους βάλω να συνεργαστούν εκεί.

- Οπότε από ό, τι καταλαβαίνω, λειτουργείτε προληπτικά. Προσπαθείτε να εντοπίσετε μέσα από την καθημερινή σας τριβή ότι κάποιος/-α έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Άρα, μέσα από την επικοινωνία, παίρνετε στοιχεία για τους άλλους. Έχετε και άλλον τρόπο για να προσλαμβάνετε τέτοια στοιχεία;

- Προσπαθώ να είμαι τουλάχιστον παρούσα και να μην ξεφύγει το πράγμα. Δε νομίζω να είναι κάτι άλλο πέρα από τη συζήτηση, καθώς είτε απευθείας φαντάζομαι ότι κάτι μπορεί να γίνει, είτε μέσα από άλλους μαθαίνω για τα χαρακτηριστικά των συναδέλφων. Εγώ δηλαδή να μην το έχω εντοπίσει και να μου το μεταφέρει κάποιος συνάδελφος. (καμία παύση δεν έχει παρατηρηθεί μέχρι στιγμής)

- Θα επιλέγατε τη σύγκρουση; Για να κερδίσετε κάτι ας πούμε στο σχολείο... μία σύγκρουση με συναδέλφους/-φισσες για να συμμετάσχουν σε ένα πρόγραμμα που δεν θέλουν ή μία σύγκρουση με τον Δήμο για να εξασφαλίσετε κάποιους πόρους στο σχολείο που διοικείτε;

- Εγώ νομίζω ότι η σύγκρουση έχει μόνο αρνητικά στοιχεία. Μπορεί, όμως, ένας διευθυντής να χρησιμοποιήσει τη σύγκρουση ως εργαλείο. Έχω πάει, για παράδειγμα, στον Δήμο να ζητήσω πράγματα και να συγκρουστώ, έτσι ώστε να αποφύγω μία δυσκολότερη σύγκρουση με τους γονείς.

- Άρα προκαλείτε και εσείς συγκρούσεις για το καλό του σχολικού οργανισμού. Οπότε μία τέτοια κίνηση ενέχει θετικά στοιχεία;

- Ναι. Μπορεί να φοβηθεί ο ένας παράγοντας του σχολείου, ώστε να μην προκληθεί μία άλλη σύγκρουση με έναν άλλο παράγοντα λειτουργίας του σχολείου. Μπορεί, ας πούμε, να πω στους συναδέλφους να κάνουν κάποια συγκεκριμένη δραστηριότητα, γιατί διαφορετικά θα έχουμε π.χ. πρόβλημα με τους γονείς σε μία σύγκρουση στο μέλλον. Ή μπορεί να πάω στον δήμο και να χρησιμοποιήσω τον επικείμενο αναβρασμό των γονέων, ώστε να με εξυπηρετήσουν στα απαιτούμενα για τη λειτουργία του σχολείου. Να το χρησιμοποιήσω ως εργαλείο στην ουσία.

- Να ρωτήσω κάτι άλλο. Πιστεύετε ότι μία τέτοια σύγκρουση μπορεί να είναι διαχειρίσιμη, ειδικά αν λάβουμε υπόψη μας, ότι δεν έχετε επιμορφωθεί για τη διαχείριση των συγκρούσεων; Τελικά, μήπως δημιουργήσετε μεγαλύτερο πρόβλημα από αυτό που εσείς σκεφτόσασταν;

- Πάντα παίρνεις ένα ρίσκο. Γιατί δε γνωρίζεις πώς θα αντιδράσει η άλλη πλευρά, αν προκαλέσεις εσύ τη σύγκρουση.

- Εάν είχατε επιμορφωθεί, αν είχατε κάποια σχετική κατάρτιση στη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού, πιστεύετε ότι θα τα καταφέρνετε καλύτερα;

- Πιθανόν ναι.

- Να επαναφέρω κάτι που είπαμε προηγουμένως στη συζήτησή μας. Πιστεύετε ότι ο διευθυντής/η διευθύντρια μπορεί να προλαμβάνει καταστάσεις στο σχολείο που θα δημιουργούν συγκρούσεις. Όμως, αυτή η προληπτική δράση αρκεί για να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα στο μέλλον ή τελικά η πρόληψη από μόνη της δεν κάνει και πολλά πράγματα;

- Αρκεί όσον αφορά την λειτουργία του σχολείου. Υπάρχουν όμως και παράγοντες εξωτερικοί. Δηλαδή αν δημιουργηθούν οι συγκρούσεις μεταξύ γονέων για θέματα που αφορούν τους μαθητές, δεν είναι σίγουρο ότι μπορείς να το προλάβεις. Και μεταφέρονται εντός του σχολικού χώρου. Υπάρχουν γονείς, που τους γνωρίζω από εφήβους, καθώς μπορεί να έρχονταν στο μαγαζί του συζύγου μου. Οπότε με αυτούς, που τους γνωρίζω και έχω επικοινωνία, μπορώ να προλαμβάνω καταστάσεις που θα προκαλέσουν συγκρούσεις εντός του σχολικού χώρου. Όμως, υπάρχουν και πάρα πολλοί γονείς με τους οποίους δεν έχουμε επαφές. Άρα, δεν μπορώ να προλαμβάνω καταστάσεις. Άρα, δε με καλύπτει πάντα η προληπτική μου δράση. Ειδικά σε κάτι τέτοιο, νομίζω ότι μία επιμόρφωση θα ήταν πάρα πολύ σπουδαία, γιατί πιστεύω ότι δε γνωρίζω τι θα μπορούσε να γίνει σε αυτή την περίπτωση.

- Μετά το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης μεταξύ μελών της σχολικής κοινότητας, κρίνετε πως οι συμμετέχοντες/-χουσες σε αυτήν θα αποκτήσουν άλλα συναισθήματα που ενδεχομένως θα πυροδοτήσουν νέα διαμάχη στο απώτερο μέλλον;

- Κοίτα εγώ νομίζω μετά από πολύωρη συζήτηση, τα προβλήματα λύνονται. Τώρα να έχει μείνει κάτι; Μπορεί και να έχει μείνει.

- Μήπως ξεχωρίζετε μέσα από τη διοικητική σας πράξη κάποια αιτία σύγκρουσης που επαναλαμβάνεται κάθε χρόνο και άρα να αναδεικνύεται η σπουδαιότητά της; Έτσι, μήπως χρήζει ιδιαίτερης προσοχής;

- Στο δικό μου σχολείο όχι. Συνήθως όμως μία τέτοια αιτία που έχω ακούσει και από άλλα σχολεία είναι η κατανομή των τάξεων. Πρόκειται για μεγάλο αγκάθι. Έχω τύχει σε πολλά σχολεία με προβλήματα που δημιουργούνται από την κατανομή των τάξεων και των αρμοδιοτήτων στους συναδέλφους.

- Με ποια κριτήρια θα αντιληφθείτε τις ανάγκες και τις φιλοδοξίες των μελών του σχολείου που υπηρετείτε, ώστε να μην αποκαλυφθούν ξαφνικά και προκαλέσουν άμεση αντίδραση των εμπλεκομένων, αλλά να υπάρχει χρόνος ψύχραιμης επεξεργασίας τους;

- Συνήθως τις εκφράζουν. Και αν δεν το κάνουν, τον πιάνεις ευθέως και τον ρωτάς. Άρα, η ευθύτητα, η επικοινωνία δηλαδή. Πάμε στο πεδίο της επικοινωνίας.

- Πώς θα μπορούσατε ως διευθύντρια να αντιμετωπίσετε τις εις βάρος σας προκαταλήψεις για την ικανότητά σας να διαχειριστείτε τα τεκταινόμενα σε ένα σχολείο, ώστε στη συνέχεια να συνδράμετε σε μια σύγκρουση που προκύπτει στον σχολικό χώρο; (Διακοπή από χτύπημα τηλεφώνου για λίγα λεπτά)

- Εγώ νομίζω ότι αν τους δείξεις το έργο σου, θα σταματήσουν. Δηλαδή ακόμα και αυτοί που σκέφτονται έτσι, από ένα σημείο και μετά που θα δουν ότι όλα λειτουργούν καλά με σένα, δεν έχουν λόγο, να συνεχίζουν να το σκέφτονται. Η δουλειά σου είναι αυτή που θα τους κάνει να σταματήσουν να έχουν αυτή την προκατάληψη.

- Λίγο έως πολύ, πολλοί και πολλές έχουν αυτές τις προκαταλήψεις, γιατί έχουμε μεγαλώσει με αυτές τις προκαταλήψεις. Πιστεύετε ότι μία γυναίκα ίσως, αν της έχει στο μυαλό της, μπορεί και να τις μεταδώσει;

- Εάν έχει τέτοιες προκαταλήψεις στο μυαλό της, τότε σίγουρα δεν τολμά καν να διεκδικήσει μία τέτοια θέση. Γιατί να μπει σε ένα ανδροκρατούμενο περιβάλλον, αν πιστεύεις ότι δεν είσαι ικανή να διαχειρίζεσαι τέτοιες καταστάσεις; Αν έχεις εμπιστοσύνη στον εαυτό σου, τότε σιγά-σιγά θα το καταπολεμήσεις μέσα από τη δουλειά σου, ακόμα και αν οι γύρω σου έχουν προκαταλήψεις στο πρόσωπό σου λόγω του φύλου σου.

- Θα προσφεύγατε σε κάποιον/-α προϊστάμενό/-ή σας, αν νιώθατε ότι δεν εισακούγεστε σε κάποιον/-α δάσκαλο/-α, ώστε να διαχειριστεί εκείνος/-η τη διαφαινόμενη σύγκρουση στο σχολείο;

- Θυμάμαι μία σύγκρουση που είχε ξεσπάσει μεταξύ γονέων, καθώς πίστευε ένας γονέας ότι το παιδί του έχει υποστεί μπούλινγκ από ένα άλλο παιδί, και επειδή έπαιρνε μεγάλες διαστάσεις το θέμα, προ-

σέφυγα. Οπότε και λόγω της ιδιότητας ο προϊστάμενος παιδαγωγικά και συγκεκριμένα ο σύμβουλος, αντιμετώπισε και διαχειρίστηκε καλύτερα το θέμα.

- Ποια είναι η «επίσημη πολιτική» που ακολουθείται από προϊσταμένους παιδαγωγικά ή διοικητικά σχετικά με την ανεπιτυχή, κατά την κρίση τους, από εσάς διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο που διευθύνετε;

- Θα τους ζητούσα να μου πουν τι ακριβώς δεν έκανα, αλλά θα τους εξηγούσα ποιες ήταν οι δικές μου κινήσεις και ποια ήταν η στάση μου. Αν εγώ αντιλαμβανόμουν, αν πίστευα ότι όντως εγώ δεν έκανα αυτό που έπρεπε, θα τους ζητούσα να μου εξηγήσουν τι είναι αυτό που δεν έκανα, κι αν όντως δεν το είχα κάνει, δεν είμαι εγωίστρια άλλωστε, θα το εφάρμοζα. Θα είχα ανοιχτό κανάλι επικοινωνίας μαζί τους.

- Επίσημα ή ανεπίσημα, εκείνοι θα έκαναν παρεμβάσεις;

- Αν έχει πραγματοποιηθεί μία σύγκρουση, που δεν έχει γνωστοποιηθεί από μένα σε προϊσταμένους μου, νομίζω ότι εκείνοι από μόνοι τους θα παρέμβαιναν. Δεν υπάρχει μία συγκεκριμένου τύπου παρέμβαση που θα έκαναν.

- Θυμάστε διαφωνίες σε μέλη της σχολικής κοινότητας στην οποία ανήκατε ως δασκάλα, που να οδήγησαν σε σφοδρή σύγκρουση; Αντιμετωπίστηκαν από τον/τη διευθυντή/-τρια εξαλείφοντας τα εμπόδια στην επικοινωνία;

- Συνήθως τον διαιτητή προσπαθούν να κάνουν οι διευθυντές εκείνη την ώρα. Όχι να εξαλείψουν εμπόδια στην επικοινωνία.. (γέλια) Όχι, δε θυμάμαι κάτι σχετικό.

- Πιστεύετε ότι εμπόδια που εμφανίζονται στην επικοινωνία των μελών του οργανισμού μπορούν να εξαλειφθούν παντελώς με τη διαχειριστικότητα του/της διευθυντή/-τριας ή μπορεί κάποια να μην έχουν γίνει κατανοητά από εκείνον/-η και θα δυσκολέψουν πάλι τη συνεργατική σχέση τους;

- Εντάξει κοίταξε να δεις, είναι και στον χαρακτήρα του καθενός, αν μπορεί να δεχτεί ότι ήταν λάθος. Αναγκαστικά, όταν υπάρχει μία σύγκρουση, κάποιος έχει δίκιο και κάποιος δε θα έχει. Δεν μπορεί να έχουμε όλοι δίκιο. Είναι όμως και θέμα χαρακτήρα πώς θα το δεχτεί ο καθένας. Μπορεί κάποιος να το κρατάει. Λύθηκε η σύγκρουση, αλλά εγώ έκανα πίσω και γιατί να κάνω εγώ πίσω;

- Η κατάρτιση διευθυντή/-τριας, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας κρίνεται σημαντική, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία. Πόσο εφικτό είναι κάτι τέτοιο στην ελληνική πραγματικότητα, ώστε να αποφευχθούν οι συγκρούσεις που μειώνουν την αποδοτικότητα του σχολικού οργανισμού;

- Κοίτα, το κομμάτι των γονέων ειδικά είναι πάρα πολύ δύσκολο. Δεν έχει γίνει ποτέ και στις τρεις ομάδες που μου αναφέρεις. Όχι. Στα χρόνια που υπηρετώ εγώ τουλάχιστον, δεν νομίζω να έχει γίνει. Πιο δεκτικοί σε μία τέτοια επιμόρφωση θα ήταν οι διευθυντές και οι δάσκαλοι.

- Οικονομικά όμως πώς θα καλύπτονταν αυτά τα σεμινάρια. Εσείς ως διευθύντρια ή οι εκπαιδευτικοί κρίνετε ότι θα δέχονταν να πληρώσετε, για να συμμετέχετε σε ένα τέτοιο σεμινάριο επικοινωνίας;

- Δύσκολα θα το δεχόμασταν νομίζω. Δωρεάν θα ήταν πιο εύκολο να συμμετάσχουν κάποιοι και έτσι θα ήταν περισσότεροι ίσως.

- Ας υποθέσουμε ότι γίνεται αυτό το σεμινάριο. Κρίνετε ότι αυτό το σεμινάριο απαιτεί πολύ χρόνο ή ελάχιστο;

- Κοίταξε σε μία ημερίδα νομίζω ότι θα έπαιρνες λίγα πράγματα. Δεν προλαβαίνεις να καταλάβεις και πολλά. Αλλά σίγουρα όχι και πολύ μεγάλο διάστημα, όπως είναι ένας χρόνος. Δεν πάμε και για Master. (γέλια) Να κατανοήσεις το θέμα είναι το ζητούμενο.

- Θυμάμαι αυτό που μου είχατε πει πριν ξεκινήσουμε τη συνέντευξή μας, πως εδώ είναι μικρό σχολείο, οπότε δεν υπάρχουν έντονα θέματα συγκρούσεων. Ενδεχομένως είναι πιο οικογενειακό το περιβάλλον. Ωστόσο, αυτό δεν αποκλείει και την περίπτωση σε μικρά σχολεία να μην υπάρχει καλή επικοινωνιακή σχέση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας. Άρα, πώς είναι εφικτή η ομαλή τωρινή λειτουργία του σχολείου;

- Κάποια πλευρά κάνει περισσότερη υπομονή συνήθως και δείχνει μεγαλύτερη ανοχή. Εμείς συνήθως έχουμε συγκρούσεις και χαμηλή επικοινωνιακή σχέση με ειδικότητες, γιατί δεν είναι εδώ συνέχεια και δεν έχουμε το περιθώριο αυτό να επικοινωνήσουμε και να γνωριστούμε ουσιαστικά, όπως με τους υπόλοιπους συναδέλφους, γιατί συνήθως μία ειδικότητα θα έρθει για μερικές ώρες. Θα έρθει τρέχοντας για να κάνει τα μαθήματα που πρέπει και θα φύγει τρέχοντας, για να πάει σε ένα άλλο σχολείο να κάνει πάλι μάθημα. Δεν προλαβαίνεις καν να το λύσεις, όταν ξεσπάσει η σύγκρουση. Και να ήθελες δηλαδή. Αλλά και η επικοινωνία είναι εξαιρετικά μικρή.

- Άρα μπαίνει κάποια προτεραιότητα; Ας πούμε, κοιτάζω να κάνω τη δουλειά μου και όπως βγει η μεταξύ μας επικοινωνιακή σχέση;

- Όχι πρώτα από όλα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η χαμηλή επικοινωνία, δεν πρέπει να επηρεάζει τα παιδιά. Αυτή είναι η προτεραιότητα. Τώρα αν δεν τα βρουν κάποιοι μεταξύ τους, τι να κάνουμε; Αλλά κοιτάζεις να δεις αν γίνεται η δουλειά όπως πρέπει να γίνει. Δεν γίνεται να έχουμε πάντα με όλους καλές επικοινωνιακές σχέσεις. Τι να κάνουμε; Δεν είναι πάντα εφικτό.

- Ποια είναι εκείνα τα επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-τριας που μετατρέπουν ένα δυσμενές περιβάλλον με αρνητικού περιεχομένου συγκρούσεις σε γόνιμο και δημιουργικό για το σύνολο της σχολικής κοινότητας;

- Όπως σου είπα και στην αρχή της συνέντευξης, είμαι κοινωνικός άνθρωπος και αυτό το στοιχείο με στηρίζει πάρα πολύ στη δουλειά μου. Ωστόσο, με ενδιαφέρει επίσης αν είναι όλοι καλά. Θα τους ρωτήσω κιόλας, αν δεν μου πουν από μόνοι τους. Φροντίζω να είμαι κοντά τους με κάποιο τρόπο. Ενδιαφέρομαι για τον ίδιο τον άνθρωπο. Να τους δείξω ότι δεν είμαι εδώ μόνο ως διευθύντρια, αλλά μπορώ να είμαι και φίλη. Μπορεί να είμαι και συμβουλάτορας, να τους δώσω συμβουλές ως μάνα προς μία νέα μάνα. Δηλαδή μπορώ να δείξω ότι ως άνθρωπος μπορώ να στηρίξω τα μέλη σχολικής κοινότητας και σε στοιχεία που δεν αφορούν άμεσα τη λειτουργία του σχολείου. Ένα ακόμα στοιχείο πολύ σημαντικό είναι να μπορώ να τους κάνω να με εμπιστεύονται. Σε έναν άνθρωπο που έχει εμπιστοσύνη, ακόμα και όταν ξεσπάσει σύγκρουση, θα σου δώσει μία συμβουλή και δε θα την πάρεις ως συμβουλή διευθυντή, αλλά περισσότερο ως φιλική συμβουλή. Γιατί τον έχεις εμπιστευτεί μέσα από τη σχέση που έχει οικοδομήσει μαζί σου. (νεύμα ματιών και κίνηση του κεφαλιού προς τα πάνω-κάτω)

-Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε στα θέματα που κουβεντιάσαμε και εγώ δεν το είχα σκεφτεί; (αμείωτη επίδειξη ενδιαφέροντος για τα θέματα που αναπτύχθηκαν)

- Πρώτα από όλα ο διευθυντής πρέπει να έχει υπομονή μεγάλη και να μη θεωρήσει ότι θα γίνει διευθυντής και θα αράξει. Δηλαδή για να πετύχω κάτι από κάποιον, πρώτα εγώ το έχω κάνει πρώτη. Εάν δεν έχεις δείξει ότι έχεις όρεξη να δουλέψεις και δε δυσανασχετείς, τότε δεν το κάνει κανένας άλλος. Και δεν μπορείς να το επιβάλεις αυτό. Δεν μπορεί να σε βλέπουν να κάθεσαι σε ένα γραφείο και απλά να λες τι θες να γίνει. Πρέπει να αποτελείς παράδειγμα. Θα ξεκινήσω πρώτη εγώ να κάνω κάτι, για να ακολουθήσουν και άλλοι. Και δε χρειάζεται καν να απαιτήσω κάτι. Θα φιλοτιμηθούν οι άλλοι να συνδράμουν σε μία προσπάθεια που θα κάνω και εγώ.

...

Συνέντευξη Διευθύντριας ΟΟΚ (6η συνέντευξη)

Στοιχεία συνέντευξης

Ωρα συνέντευξης: 20:00

Ημερομηνία: 5/12/2017

Νησί: Νάξος

Μέρος που το άτομο δίνει τη συνέντευξη: Σχολείο

Προφίλ εκπαιδευτικού

1. Φύλο: γυναίκα
2. Ηλικία: 48
3. Οικογενειακή κατάσταση:
 Άγαμη/ ος
 Αρραβωνιασμένη/ ος
 Έγγαμη/ ος
 Διαζευγμένη/ ος
 Χήρα/ ος
 Συζώ
 Άλλο
4. Παιδιά: ναι
5. Πόσα χρόνια υπηρετείτε ως διευθύντρια; 3
6. Ποια είναι η οργανικότητα κάθε σχολείου υπηρετήσης ως διευθύντρια; Ω το πρώτο σχολείο και Κ αυτό το σχολείο.
7. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε γενικά ως δασκάλα και διευθύντρια; 23
8. Τόπος διαμονής σας: Χωριό Πόλη
9. Σπουδές:
Βασικό πτυχίο Δασκάλα
Μεταπτυχιακό Όχι
Διδακτορικό Όχι Άλλο πτυχίο Όχι
10. Επιμορφώσεις (Π.χ. ΤΠΕ Α' και Β' επιπέδου, Σεμινάρια Ειδικής Αγωγής, κλπ.): όχι

Διαχείριση αντικρουόμενων παραγόντων του σχολείου από τον/τη διευθυντή/-τρια

- (ερευνητής) Θέλω να σας ρωτήσω για την πρώτη φορά που επιλέξατε να γίνετε διευθύντρια, δηλαδή πριν τρία χρόνια, είχε συμβεί κάτι εκείνη την εποχή, προσωπικά ή επαγγελματικά, που σας ώθησε να επιλέξετε να καταλάβετε αυτή τη διευθυντική θέση;

- (ΟΟΚ) (εύθυμη διάθεση για τη συμμετοχή σε αυτήν τη συνέντευξη-διατήρηση βλεμματικής επαφής με τον ερευνητή μέχρι το πέρας της διαδικασίας) Δεν είχα ποτέ φανταστεί ότι θα βρεθώ σε μία θέση ευθύνης και εξουσίας για αυτό και δεν κινήησα ποτέ να αποκτήσω μεταπτυχιακά ή ΤΠΕ σεμινάρια και λοιπά. Στο προηγούμενο σχολείο που δούλευα, ο διευθυντής βγήκε στη σύνταξη και το σχολείο θα έμεινε χωρίς διευθυντή. Το συζητήσε πολλές φορές αυτό το θέμα με όλους μας, προσπάθησε να μας πείσει να αναλάβει κάποιος από μας αυτή τη θέση και να βάλει υποψηφιότητα, γιατί ήταν η περίοδος των κρίσεων με τις εκλογές των συναδέλφων που επέλεγαν τον διευθυντή ήθελαν. Οπότε εκεί δεν μετρούσαν ούτε μόρια, ούτε προσόντα, ούτε τίποτα. Εάν κάποιος δεν έπαιρνε πάνω από το 20%, όσα μόρια και να είχε, δεν γινόταν διευθυντής. Εγώ τον Ιούνιο δεν πείστηκα να βάλω υποψηφιότητα, όταν δηλαδή έγιναν οι εκλογές. Μάλιστα ήμουν εφορευτική επιτροπή. Ωστόσο, δεν βγάλαμε κανένα διευθυντή. Και κάποιος που ήθελα να αναλάβουν, εμείς δεν τους θέλαμε να γίνουν διευθυντές. Οπότε αφού δεν πήραν το ποσοστό των 20%, δεν κατάφεραν να αναλάβουν την θέση αυτή της ευθύνης, επειδή ήμασταν λίγοι δάσκαλοι και δύο άτομα να έπαιρναν ψήφους, είχαν το 20%, όποτε μπορούσαν να αναλάβουν αυτή τη θέση. Ωστόσο, αυτοί που είχαν πάρει με το ποσοστό, είχαν δηλώσει και άλλα σχολεία σε προτίμηση. Οπότε πήγαν στα άλλα σχολεία διευθυντές και έμεινε λοιπόν το σχολείο μας χωρίς διευθυντή. Μέσα στο καλοκαίρι ανατέθηκε από την υπηρεσία στην πιο παλιά δασκάλα του συλλόγου διδασκόντων να αναλάβει αυτή τη θέση, η οποία μάλιστα έχει λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας από εμένα, όμως εγώ δεν είχα οργανική ακόμα στο σχολείο. Εγώ πήρα στα μέσα του Ιουλίου σε αυτό το σχολείο, οπότε η υπηρεσία δεν είχε απευθυνθεί σε εμένα. Μετά έγιναν οι εθνικές εκλογές, τον Σεπτέμβρη, και ξανά έγιναν εκλογές στα σχολεία που δεν είχαν διευθυντές και ήταν προσωρινά τοποθετημένοι κάποιοι εκπαιδευτικοί στη θέση αυτή. Εκεί μου ασκήθηκαν πάρα πολύ μεγάλες πιέσεις, γιατί είχαμε πολλές δυσκολίες με τη συγκεκριμένη συνάδελο, η οποία έχει διάφορες δυσκολίες προσωπικές. Εν τω μεταξύ και εγώ το καλοκαίρι το είχα συζητήσει αρκετά, οπότε αποφάσισα ότι εγώ δεν θα ασκήσω την εξουσία που δεν μου αρέσει να ασκεί κάποιος, αλλά ίσως είναι μία ευκαιρία, γιατί εκεί ήμασταν μία ομάδα και ταιριάζαμε και είχαμε κοινούς στόχους και οράματα να κάνουμε κάτι ωραίο στο σχολείο. Έτσι, αποφάσισα να κάνω αυτή την κίνηση.

- Η επόμενη μου ερώτηση αφορά ποιοι, κατά τη γνώμη σας, εκπαιδευτικοί καλό θα ήταν να διεκδικούν αυτή τη θέση;

- 'Όταν έλεγα εγώ στις συναδέλφισσές μου, “ Τι λέτε ρε παιδιά; Πώς θα βάλω εγώ υποψηφιότητα για διευθύντρια και δεν ξέρω να χρησιμοποιώ καλά καλά τον υπολογιστή; Γιατί δε μου αρέσει η τεχνολογία, άσχετα ότι τώρα γνωρίζω. Όλοι μου έλεγαν αυτό δεν έχει καμία σημασία. Το δύσκολο είναι να

διαχειρίζεσαι τις σχέσεις. Το 'χεις με τους γονείς, μεταξύ μας είμαστε καλά, στο κομμάτι της τεχνολογίας θα σε βοηθήσουμε εμείς και με βοήθησαν όντως. Μέχρι που κάποια στιγμή δεν τις χρειαζόμουν και απαλλάχτηκαν από αυτή την υποχρέωσή τους. Το κάνανε βέβαια με κέφι, γιατί υπήρχε πολύ καλή σχέση μεταξύ μας. Πραγματικά σου αναφέρω μία παρεϊστική κατάσταση. Σίγουρα λοιπόν ό,τι κάποιος θέλει και έχει τη διάθεση, μπορεί να καταφέρει, να ανταποκριθεί σε μία τέτοια θέση. Κάποιος αποφασίζει να πάρει την ευθύνη για μένα. Το πιο βασικό είναι να είναι ένας άνθρωπος για τον οποίο θα είναι ξεκάθαρο ότι θα παίρνει την ευθύνη των πραγμάτων της θέσης που έχει αναλάβει. Το σχολείο είναι ένα σύστημα με πολλές και διαφορετικού βαθμού ευθύνες. Ο διευθυντής - η διευθύντρια πρέπει να παίρνει οπωσδήποτε την ευθύνη. Μπορώ να σου πω για όλα εγώ σε αυτό το κομμάτι της ανάληψης της προσωπικής ευθύνης. Έχω κάνει αρκετή δουλειά, έχω παρακολουθήσει ομάδες - σεμινάρια και νιώθω καλά με τη συνείδησή μου μόνο όταν παίρνω την ευθύνη. Επομένως, ίσως αυτό ήταν που έκανε και τις άλλες εκπαιδευτικούς να θεωρούν ότι θα είμαι κατάλληλη για αυτή τη θέση. Εγώ βέβαια το είχα πάρει λίγο πιο χαλαρά στην αρχή έχοντας στο μυαλό μου ότι θα ήθελα να αναλάβουν όλοι, να περάσουμε όλοι από αυτή την ιεραρχική θέση, για να καταλαβαίνουμε τι σημαίνει να είσαι διευθυντής - διευθύντρια, τι σημαίνει να είσαι εδώ. Γιατί νομίζω είσαι καλύτερα μεσα στο σχολείο, όταν γνωρίζεις πολύ καλά τι δουλειά αναλογεί σε κάθε θέση. Χρειάζεται ένας διευθυντής. Δεν πρέπει να γίνει κάποιος διευθυντής, αν δεν έχει περάσει πρώτα από μία τάξη, να μπορεί να καταλάβει τι συμβαίνει σε έναν ή μία εκπαιδευτικό που είναι μέσα σε μία σχολική τάξη. Καταργήθηκαν οι ψηφοφορίες οπότε... Ίσως από τη θέση της διεύθυνσης θα ήταν ανάγκη να περάσουν όλοι. Εγώ θεωρώ ότι όλοι και όλες έχουν τις δυνατότητες να αναλάβουν αυτή τη θέση. Θα ήταν πάρα πολύ ωραίο να γίνει αυτό. Βέβαια εκεί μου απάντησαν κάποιες ότι εγώ δεν μπορώ να σηκώσω το βάρος της ευθύνης μιας τέτοιας θέσης, δηλαδή μπορεί κάποιος να έχει τις δυνατότητες, αλλά, αν δεν υπάρχει επιθυμία, φαίνεται πολύ δύσκολο να το κάνει. Μέσα στο καλοκαίρι συζητώντας με το σύζυγό μου και μερικούς φίλους αποφάσισα ότι ακόμα και μία θέση εξουσίας μπορεί κανείς να την έχει και να την δουλέψει με ένα τρόπο που θα είναι ωφέλιμο για τα παιδιά κυρίως, για το σχολείο στο σύνολο. Αλλά κυρίως για τα παιδιά, γιατί αυτά μας ενδιαφέρουν και θεωρώ ότι ο ρόλος του διευθυντή δεν είναι μόνο διοικητικός. Για μένα, πάρα πολύ σημαντικό είναι ο διευθυντής - η διευθύντρια να έχει σχέση προσωπική με τα παιδιά, είναι και παιδαγωγικός ρόλος του. Η ενημέρωση ότι ίσως να μην είμαι διευθύντρια στο προηγούμενο σχολείο, με προβλημάτισε. Μου το είχαν πει ότι μπορεί να γίνουν αλλαγές. Εξαρτώνταν από εάν οι συνάδελφοι με πιο πολλά μόρια από μένα, είχαν επιλέξει το σχολείο που ήμουν πριν. Δύσκολο είναι να γνωρίσω τα παιδιά στο νέο σχολείο που υπηρετώ ως διευθύντρια, ενώ στο προηγούμενο σχολείο τα ήξερα με τα ονόματά τους. Έμπαινα σε όλες τις τάξεις και έκανα μάθημα. Ήξερα δηλαδή κάθε παιδί και κάθε οικογένεια, ενώ εδώ θέλω χρόνο για να το μάθω αυτό. Γιατί αν ξέρεις, μπορείς να βοηθήσεις πολύ περισσότερο σε κάθε περίπτωση.

- Δηλαδή αν δεν ήταν αυτές τις συγκυρίες που περιγράψατε πριν και ξέρατε και τα παιδιά και τις οικογένειές τους, δε θα το επιλέγατε να γίνετε διευθύντρια.

- Όχι, γιατί σκέψου ότι ταλαιπωρήθηκα μήνες για να την πάρω την απόφαση. Ήταν κόντρα στις πεποιθήσεις μου, αλλά έτσι είχαν οι συγκυρίες, έτσι που με οδήγησαν να το επιλέξω.

- Είπατε προηγουμένως ότι ήσασταν μία δυνατή ομάδα, αλλά αν στο συγκεκριμένο σχολείο δεν ήσασταν δυνατή ομάδα. Είχατε ως πούμε προβλήματα επικοινωνίας στο σύλλογο διδασκόντων, στο σύλλογο γονέων, κλπ. Άρα, δε θα επιλέγατε αυτή τη θέση εξ όσων κατάλαβα. Μάλιστα, δεν έχετε κάνει κάποιο σεμινάριο σχετικά με την επιμόρφωση σε θέματα συγκρούσεων μου είπατε στο ξεκίνημα της συνέντευξης. Πιστεύετε όμως ότι αν υπήρχαν προβλήματα στο σχολείο αυτό και εσείς δεν έχετε κάνει σχετικά σεμινάρια επιμόρφωσης σε θέματα διαχείρισης συγκρούσεων, θα ήταν μία ανάγκη πιστεύετε για εσάς να επιχειρήσετε και να συμμετάσχετε σε μια τέτοια κατάρτιση;

- Πιστεύω ότι είναι απαραίτητη η επιμόρφωση σε όλα τα επίπεδα και στο διοικητικό κομμάτι. Και βέβαια στα θέματα που αφορούν τη σύγκρουση θεωρώ ότι η δουλειά που έχω κάνει εγώ μέσα σε ομάδες μαμάδων, συναδέλφων, γιατί βγαίνουν η συγκρούσεις σε τέτοιες ομάδες, με βοηθάει πολύ.

- Τι κίνητρο έχει πιστεύετε ένας/μία διευθυντής/-τρια για να επιμορφωθεί στα θέματα των συγκρούσεων πριν ξεσπάσει και μετά;

- (άνεση λόγου) Ίσως αυτό θεώρησαν οι άλλες συναδέλφισσες και με πίεσαν να γίνω διευθύντρια. Όταν είπα προηγουμένως ότι έχω συμμετάσχει σε ομάδες μαμάδων, ομάδες συναδέλφων για θέματα σχέσεων, μιλάμε για θέματα συγκρούσεων. Γιατί αν οι σχέσεις είναι χωρίς συγκρούσεις, είναι εύκολο να προχωρούν. Θεωρώ λοιπόν πρώτα από όλα ότι πρέπει να γίνεται η δουλειά σε βάθος χρόνου για να αποφεύγονται οι συγκρούσεις ανάμεσα σε συναδέλφους και να μπορεί η διευθύντρια - ο διευθυντής να παίζει ένα ρόλο σε αυτό. Για εμένα όλο αυτό ξεκινάει από τη διάθεση να φτιάξεις σχέσεις με τον άλλον σε ένα σχολείο που δεν σε ξέρει κανένας, σε ένα σχολείο που δεν ξέρεις κανένα. Εγώ δεν είχα συνεργαστεί μέχρι να έρθω εδώ με κανέναν. Μπορεί να ήξερα κάποιους, αλλά δεν είχα συνεργαστεί ποτέ, ούτε όμως φιλικά, ούτε παραπάνω σχέση είχα με κάποιον. Μετά λοιπόν για μένα ήταν μία πρόκληση πώς θα σταθώ σε ένα καινούργιο σχολείο που δεν με ξέρουν, δεν γνωρίζουν ότι εγώ δεν είμαι ανταγωνιστική, δεν ξέρουν ότι εγώ δεν είμαι καταπέλτης ως πούμε, αλλά από την άλλη πρέπει να γίνει κατανοητό ότι, εφόσον έχω εγώ την ευθύνη για κάποια πράγματα, θα πρέπει να προτείνω, όπως πιστεύω ότι χρειάζεται να προχωρήσουμε. Θεωρώ ότι όποιος βρίσκεται σε αυτή τη θέση, οπωσδήποτε θα πρέπει να δίνει στίγμα, δηλαδή να ζητάει σχέσεις ειλικρινείς. Αμέσως ένα σεμινάριο που θα έπεφτε στην αντίληψή μου, θα με ενδιέφερε και μάλιστα μπορεί να μην κοίταζα καν ποιος το διοργανώνει. Θα με ενδιέφερε να ενημερωθώ σε σχέση με την προσέγγιση, γιατί υπάρχουν πολλές προσεγγίσεις γενικά και εμένα θα με ενδιέφερε πώς να προσεγγίσεις κάποιον σε αυτό τον τομέα. Πιστεύω όμως και στη Δια Βίου Μάθηση.

- Εσείς που δεν έχετε παρακολουθήσει σεμινάριο για τη διαχείριση συγκρούσεων ως διευθύντρια, έχει τύχει να ρωτήσετε παλαιότερους/-ες διευθυντές/-ντριες να σας πουν πώς αντιμετώπισαν εκείνοι/-ες κάποιες συγκρούσεις στο σχολείο;

- Έχω πρώτα από όλα ζήσει έναν διευθυντή που ήταν πάρα πολύ χαρισματικός άνθρωπος, οπότε από το παράδειγμά του έμαθα κάποια πράγματα. Ήταν πρότυπο για μένα. Έχω ζήσει και διευθυντές οι οποίοι δούλευαν παρασκηνακά με τον κάθε εκπαιδευτικό ξεχωριστά και αν έλεγες να βρεθούμε και ο άλλος εκπαιδευτικός και εσύ και να το συζητήσουμε, δεν ήθελε με τίποτα. Οπότε σίγουρα έχω βοηθηθεί από κάποιους ανθρώπους ως θετικά πρότυπα που τους είχα, αλλά έχω βοηθηθεί και από κάποιους ανθρώπους που ήταν αρνητικά πρότυπα για μένα.

- Σας καλύπτει όμως η συμβουλή του προηγούμενου διευθυντή για το θέμα της διαχείρισης των συγκρούσεων σε κάθε περίπτωση σύγκρουσης που είχατε βιώσει μαζί του;

- Όχι δεν με κάλυπτε σε καμία περίπτωση, γιατί εγώ συνήθως έμενα στην τάξη και σπάνια έβγαινα από αυτήν, για να αντιληφθώ τι γίνεται. Έναν απόηχο εισέπραττα από όσα γίνονταν. Σίγουρα χρειάζεται κάτι πιο συστηματικό. Επειδή είχαμε βρεθεί αντιμέτωποι με ένα πάρα πολύ δύσκολο θέμα με το ξεκίνημα της ανάληψης της υπηρεσίας μου στο προηγούμενο σχολείο που υπηρετούσα ως διευθύντρια και με βασανίζει ακόμα το συγκεκριμένο στοιχείο. Μίλησα με τον προηγούμενο διευθυντή και μου είπε εκείνος πώς θα το διαχειριζόταν, πώς το έχει διαχειριστεί μέχρι εκείνη τη στιγμή, χωρίς όμως να μου πει ότι αυτός είναι ο σωστός τρόπος. Ήταν ο τρόπος που εκείνος μπορούσε και δεν συμφωνούσα απόλυτα. Δεν έκανα αυτό που μου είπε. Κινήθηκα με διαφορετικό τρόπο. Είχαν βέβαια αλλάξει και οι συνθήκες. Μπορεί όταν εκείνος αντιμετώπιζε κάποια περιστατικά να ήταν αλλιώς. Αργότερα διαφοροποιήθηκαν οι καταστάσεις. Και εκείνος μου το επεσήμανε αυτό. Ωστόσο, μου είχε πει ότι τώρα εσύ είσαι εδώ. Εσύ βλέπεις και ξέρεις τι γίνεται. Εγώ δεν είμαι πια. Μπορώ να σου πω τη γνώμη μου, αλλά αυτό δε σημαίνει αυτό που θα σου πω, είναι και το σωστό. Εσύ θα αποφασίσεις ποιο είναι το σωστό. Βέβαια είναι πολύ βοηθητικό να σου λέει: “Δεν ξέρω αν έκανα το σωστό”, αλλά σου μεταφέρει την εμπειρία του και τον τρόπο σκέψης του και όχι να το παίζει αυθεντία. Άλλωστε και όταν συνυπήρξαμε με τον προηγούμενο διευθυντή, εγώ θα διαχειριζόμουν διαφορετικά κάποια περιστατικά που είχαν προκύψει με όλο το σεβασμό που του έχω. Αν τύχαινε ας πούμε ένα περιστατικό που αφορούσε γονιό δικού μου τμήματος, μου έλεγε τη γνώμη του, του έλεγα τη γνώμη μου, δεν ταυτιζόμασταν απόλυτα. Όμως, αυτό του το αναγνωρίζω και νιώθω τυχερή που βρέθηκα συνεργάτιδα μαζί του, ανεξάρτητα αν συμφωνούμε ή όχι για το πώς να διαχειριστούμε μία κατάσταση. Είναι ο τρόπος που διαχειριζόταν τις καταστάσεις. Ήταν πάντα πολύ ανθρώπινος, πολύ έντιμος και ήταν ο μοναδικός διευθυντής που πέτυχα όλα τα χρόνια της υπηρεσίας μου που έπαιρνε την προσωπική του ευθύνη.

- Άρα, παίρνατε κάποια ιδέα από τον προηγούμενο διευθυντή. Όμως πώς δύναται να αποκλιμακωθεί η ένταση μιας σύγκρουσης, χωρίς εσείς να έχετε παρακολουθήσει κάποια κατάρτιση στη διαχείριση

των συγκρούσεων; Αν και έχετε κάνει διαχείριση ομάδων ως γονέας και δασκάλα, εξ όσων μου είπατε, είχατε ένα μπούσουλα, τι θα συνέβαινε χωρίς να έχετε κάποια σχετική επιστημονική γνώση;

- Έχω και κάποια βοήθεια αν μου συμβεί κάτι σοβαρό. Μπορώ να πάρω τη φίλη μου, η οποία έγινε φίλη μου μέσα από τα σεμινάρια που έχω παρακολουθήσει στις ομάδες και ήταν επιμορφώτρια, και θα μου έλεγε αμέσως ως αυθεντία την επιστημονική γνώμη της πάνω στο ζήτημα. Είμαι τυχερή και έχω σχέση με κάποιον πιο ειδικό επί του ζητήματος.

- Αν δεν υπήρχε όμως καθόλου επιμόρφωση σε θέματα συγκρούσεων, ούτε σε ατομική αναζήτηση. Και αυτό δε συνέβη ούτε ως διευθύντρια, ούτε ως εκπαιδευτικός. Θα ήταν εφικτή η αντιμετώπιση των συγκρούσεων μόνο με την ενημέρωση από την εμπειρική συμβουλή παλαιότερων διευθυντών/-τριών;

-(κίνηση κεφαλιού πάνω κάτω) Εγώ πρώτα από όλα ξέρω ότι αυτό είναι ένα μεγάλο έλλειμμα στην εκπαίδευση. Θεωρώ ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί χρειαζόμαστε εκπαίδευση βιωματική στη διαχείριση σχέσεων και συγκρούσεων. Δεν πιστεύω ότι λειτουργούν σωστά τα σχολεία, αφού δεν επικοινωνούμε σωστά. Θεωρώ ότι διάφορα πράγματα μπαίνουν κάτω από το χαλάκι, αποκλιμακώνονται με το χρόνο, σαν ένταση μέσα στο σχολείο, αλλά στην ουσία τα προβλήματα δεν λύνονται, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους έχουν πάρα πολύ μεγάλες κόντρες. Μπορεί να μην παρουσιάζονται με ένταση και πάθος, ποτέ όμως δεν βοηθάει το να μπορούν να συνεργαστούν, δηλαδή μπορεί ένα σχολείο να φαίνεται ότι λειτουργεί καλά, να φαίνεται ότι έλειπαν κάποιες εντάσεις, εκρήξεις, αλλά μετά έρχεται ξαφνικά μία ηρεμία επέρχεται μία αίσθηση του καθήκοντος ή το τι θα πει ο άλλος ή να μη φαίνομαι εγώ. Γιατί αν βρεθούν δύο συνάδελφοι που έχουν προηγούμενα σε ένα συμβάν, μπορεί να δημιουργηθεί μία νέα σύγκρουση. Θεωρώ ότι δεν έχουν δουλευτεί αυτά τα πράγματα και για αυτό και δεν μπορούμε να συνεργαστούμε μεταξύ μας. Υπάρχουν θέματα με τον ένα προς τον άλλο και με τον άλλο προς τον έναν και ο καθένας δουλεύει αρκετά μοναχικά. Αν δούμε από τα προγράμματα που παίρνουμε, δηλαδή ο καθένας μόνος του, αν δούμε από τις δράσεις που κάνουμε, δηλαδή ο καθένας μόνος του, δεν μπορούμε να συνεργαστούμε. Γιατί απλώς δεν μπορούμε να διαχειριστούμε τις συγκρούσεις.

- Μία σύγκρουση τι αίσθηση σας δημιουργεί;

- Φυσικά και υπάρχουν θετικά στοιχεία στις συγκρούσεις. Εξαρτάται όμως πώς είναι ο καθένας εκπαιδευμένος να τελειώσει μία σύγκρουση. Μπορεί να επιτευχθεί και ένα προχώρημα μέσα από μία σύγκρουση, γιατί δεν υπάρχει κόμπλεξ στη σύγκρουση των ανθρώπων και δεν έχουν εγωκεντρισμό και δεν έχουν πρόβλημα να αλλάξουν άποψη και να επηρεαστεί από κάποιον άλλον. Ξέρουν πως τα πάντα μπορεί να αλλάζουν στη ζωή και να αντικρίζουν μία άλλη πτυχή που δεν την είχαν δει μέχρι τώρα και να μιλάνε ανοιχτά μεταξύ τους. Νομίζω ότι τοιουτοτρόπως μπορούν να καταλήξουν σε μία θετική έκβαση της σύγκρουσης. Εγώ έχω μία από τις καλύτερές μου φίλες που είναι συνάδελφος εκπαιδευτικός και αυτή η φιλία προέκυψε μέσα από μία σύγκρουση. Δηλαδή εκτιμήσαμε η μία την άλλη

ως προς το πώς στάθηκε η καθεμία με ειλικρίνεια στη σύγκρουση που προκλήθηκε, όχι εξαιτίας μας βέβαια.

- Θα προκαλέσετε τώρα ως διευθύντρια συγκρούσεις στο σχολείο που διοικείτε προκειμένου να επωφεληθεί ο σχολικός οργανισμός με κάτι θετικό, με έντονη διαμάχη στο σύλλογο γονέων, στο σύλλογο διδασκόντων, κλπ;

- Ναι, θα προκαλούσα αντιπαραθέσεις. Θα πήγαινα με μία ξεκάθαρη άποψη, με επιχειρήματα. Ό, τι δηλαδή εγώ πιστεύω για το καλό του σχολείου χρειάζεται να γίνει. Αυτό και αυτό και να συζητηθεί και να πουν επιχειρήματα από την κάθε πλευρά και να καταλήξουμε σε αυτό που είπε η πλειοψηφία θα επιλέξει. Το κάνω ήδη αυτό.

- Αν όμως δεν υπάρχει σχετική κατάρτιση για αυτή την πρόκληση της σύγκρουσης σε ποιο βαθμό κρίνετε ότι είναι διαχειρίσιμη;

- Στο μέγεθος που εγώ φαντάζομαι ότι θα προκαλούσα, νομίζω ναι, θα ήταν. Υπάρχουν αντιφατικές θέσεις και απόψεις. Δεν μπορώ όμως να φανταστώ τη σύγκρουση με την έννοια της μεγάλης έντασης, αλλά σε επίπεδο διαφωνίας και διαφοράς απόψεων, που εκεί μπορεί να βγει και μία μικρή ένταση από έναν συνάδελφο. Εγώ εμμένω στην άποψή μου με τα επιχειρήματά μου, παρουσιάζω την άποψή μου. Μπορεί να πει ο καθένας τη δική του άποψη και όταν έρθει η στιγμή να ψηφίσουμε στο σύλλογο, θα δεχτούμε όλοι την απόφαση του συλλόγου. Από κει και πέρα όμως νομίζω ακόμα και αν η απόφαση του συλλόγου δεν είναι συντεταγμένη με τη δική μου άποψη, πάλι κάποιο λιθαράκι έχω βάλει, γιατί κάποιος θα έχουν προβληματιστεί, κάποια επιχειρήματα δικά μου, θα τα σκεφτούν. Άρα, μελλοντικά μπορεί να πετύχω αυτό που ήθελα, μέσα από μελλοντική διαφωνία μέσα στο σύλλογο. Άρα, και να αλλάξω στο μέλλον τη θέση ένα συνάδελφο.

- Κρίνετε πως η διευθύντρια ή ο διευθυντής μπορεί να προλαμβάνει όλα εκείνα τα στοιχεία που θα προκαλούσαν συγκρούσεις στο σχολείο;

- Βέβαια.

- Με ποιο τρόπο;

- Όσο περισσότερο έχεις προσωπική ενασχόληση και άποψη για τον καθένα, για όλους που εμπλέκονται στη λειτουργία της σχολικής μονάδας, τόσο καλύτερα μπορείς να διαχειριστείς και να αποφύγεις συγκρούσεις. Δηλαδή αν εγώ ξέρω ότι έχουμε συνάδελφο που δυσκολεύεται, αγχώνεται να κάνει κάτι συγκεκριμένο, να πάει π.χ. με τα παιδιά και να βγει εκτός σχολείου, έχω όμως και άλλο συνάδελφο ή άλλη συναδέλφισσα που θέλει να το κάνει αυτό και χρειάζεται ένα πλαίσιο για γίνει, θα το διαχειριστώ. Δε θα αφήσω μόνους τους δύο συναδέλφους. Θα έχω μιλήσει με τον καθένα ξεχωριστά και θα έχω πει: «Κοίταξε, με έχεις δίπλα σου σε αυτό, παίρνω εγώ την ευθύνη. Μην ανησυχείς. Ξέρω ότι σε δυσκολεύει, αλλά για τα παιδιά είναι καλό». Έχω δει, υπάρχουν περιπτώσεις που ο συνάδελφος λέει:

«Ναι, εντάξει θα το κάνουμε». Συμβιβάζεται και αποφεύγω τις μεταξύ τους συγκρούσεις. Επίσης, έχω λειτουργήσει πυροσβεστικά, αφότου έχει προκύψει ξαφνικά σύγκρουση, που δεν μπορείς να την προβλέψεις ότι θα γίνει. Ένα μπαμ μεταξύ δύο ανθρώπων και μετά έχω μιλήσει με τον καθένα ξεχωριστά για κάποια πράγματα. Η προληπτική δράση του διευθυντή οπωσδήποτε μειώνει την πρόκληση συγκρούσεων σε σημαντικό βαθμό, αλλά δεν τις απομονώνει. (καμία παύση στην ομιλία της)

- Μετά το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης μεταξύ μελών της σχολικής κοινότητας, κρίνετε πως οι συμμετέχοντες/-χουσες σε αυτήν θα αποκτήσουν άλλα συναισθήματα που ενδεχομένως θα πυροδοτήσουν νέα διαμάχη στο αώτερο μέλλον;

- Ξέρω ότι αυτό μπορεί να είναι πιθανόν συμβάν. Δηλαδή δε σημαίνει ότι επιλύεις μία σύγκρουση με συζήτηση, έχοντας τον καθένα ξεχωριστά ή και τους δύο μαζί. Γιατί χρειάζεσαι και τα δύο. Θες να δουλέψεις και με το καθένα ξεχωριστά για να καταλάβεις τι συμβαίνει. Και αυτοί οι δύο μετά μεταξύ τους στο πλαίσιο της επιθυμίας να επιλυθούν κάποια πράγματα, να βρεθούν λύσεις στις διαφορές μας. Παρόλα αυτά, επειδή νομίζω ότι οι άνθρωποι δεν είμαστε δουλεμένοι και επειδή μας βαραίνουν πάρα πολλά εσώψυχα, απωθημένα, με την παραμικρή αφορμή, πολύ εύκολα μπορεί να το έχουμε μέσα μας και να δημιουργείται μία δυσκολία και να ξεσπάσει στην πορεία. Ή μπορεί να ξεσπάσει σε ένα άλλο πρόσωπο που είναι ανάμεσα σε δάσκαλο και γονιό να ξεσπάσει στο παιδί.

- Θα έχετε κατά νου αυτούς τους ανθρώπους τους λίγο παραπάνω στην καθημερινότητά σας; Θα λειτουργούσατε κατά κάποιον τρόπο συγκεκριμένο;

- Ναι. Για αυτό θέλει πολύ χρόνο να συνδεθείς με τους άλλους. Για να μπορείς να καταλάβεις και πόσο συγκρουσιακοί είναι. Αν λοιπόν διαπιστώνεις ότι υπάρχει συνάδελφος που είναι πολύ συγκρουσιακός και με το παραμικρό πρέπει συνέχεια με κάποιον τρόπο να τον προσέχεις, αν και εγώ δεν έχω κάνει επίσημη εκπαίδευση και δεν μπορώ να σου πω κάτι πιο συγκεκριμένο, αλλά ο τρόπος για μένα είναι η απολύτως ανθρώπινη προσέγγιση. Δηλαδή θεωρώ ότι όλα θα τα θέματα βγαίνουν από ανασφάλειες του καθενός μας. Αν μπορείς εσύ, από αυτή τη θέση, της διεύθυνσης, να δείξεις στο συνάδελφο ή στο γονιό ότι τον εμπιστεύεσαι, ότι θέλεις να δουλέψεις μαζί του και να προχωρήσεις, ώστε να μην ξανασυμβεί κάτι άλλο, νομίζω ότι εκεί είναι πιο ανοιχτός να ακούσει και να μετατοπιστεί και να μη φεύγουν εκ των υστέρων θέματα σε μία διαχείριση, αλλά όχι εξουσιαστικά. Όχι, δηλαδή επειδή εγώ είμαι σε αυτή τη θέση και έχω εμπειρία και ξέρω, αυτό πρέπει να το δεις αλλιώς και τα λοιπά. Αλλά να του δώσω όσους περισσότερους παράγοντες μπορώ, να του πω ας πούμε «Για σκέψου εκείνο. Αν ήμουν εγώ στη θέση σου, μου χει τύχει αυτό». Νομίζω ότι έτσι τους κινητοποιείς πολύ περισσότερο για να αλλάξουν συμπεριφορά.

- Μήπως ξεχωρίζετε κάποια αιτία σύγκρουσης που επαναλαμβάνεται και άρα να αναδεικνύεται η σπουδαιότητά της; Έτσι, μήπως χρήζει ιδιαίτερης προσοχής;

- Ναι, η πρώτη είναι οι ψυχικές ασθένειες. Όταν υπάρχει ψυχική ασθένεια, γιατί υπάρχει πολύ ακόμα στα σχολεία. Εκεί που θέλει πολύ μεγάλη προσοχή είναι οι ψυχικά ασθενείς. Μπορεί να είναι πολύ συγκρουσιακός. Μου έχει τύχει και αυτή η περίπτωση. Μου χει τύχει βέβαια και ψυχικά ασθενής που

δεν είναι συγκρουσιακός και μπορούσες να έχεις μία πάρα πολύ καλή συνεργασία μαζί του. Επομένως, μία σοβαρή αιτία που πρέπει να λάβεις υπόψη σου είναι κατά πόσο είναι ψυχικά καλά. Στον καθένα μετά σίγουρα παίζουν ρόλο οι φιλοδοξίες μέσα στο σύλλογο, που βγάζουν ανταγωνισμό, δημιουργούν επίσης συγκρούσεις. Επίσης, κάποιοι συνάδελφοι είναι πιο συγκρουσιακοί και καριερίστες με κάποια έννοια.

- Πώς θα καταλάβετε τις φιλοδοξίες των συναδέλφων; Με ποια κριτήρια δηλαδή ώστε να έχετε χρόνο να τις επεξεργαστείτε ψύχραιμα και να τις διαχειριστείτε καλύτερα, ώστε να μην δημιουργήσουν μελλοντικά κάποιες ανεπιθύμητες συγκρούσεις;

- Η διευθύντρια, και είναι μάθημα ζωής αυτό για μένα, αφού δεν ξέρω για πόσο καιρό θα θέλω να είμαι στη θέση αυτή, είναι απίστευτο πραγματικά το τι ακούει. Δεν μπορεί κανείς να καταλάβει τι ακούει ένας άνθρωπος σε αυτή τη θέση, γιατί όταν θα βρει την ευκαιρία ο γονιός, θα βρει μόνο του τον διευθυντή ή τη διευθύντρια, αλλά και ο εκπαιδευτικός θα πει κάτι που δείχνει πάρα πολύ καλά το κατά πόσο προσπαθεί να προωθήσει τον εαυτό του και με ποιον τρόπο. Αν δεις έναν άνθρωπο που προσπαθεί να προωθήσει τον εαυτό του υποβιβάζοντας άλλους όταν έρχεται να σου μιλήσει και βλέπεις ότι υπάρχει ένα θεματάκι και μπορεί αυτός ο άνθρωπος, εφόσον δεν έχει την εκπαίδευση να προωθήσει τον εαυτό του μέσα από την προσωπική του πορεία, είναι πολύ πιθανό κάποια στιγμή να συγκρουστεί. Καταλαβαίνεις πολύ εύκολα από τον τρόπο που σε προσεγγίζει ο άλλος, τις προθέσεις του, γιατί εκείνος νομίζει ότι σου λέει κάτι ιδιαίτερος και σου το λέει: “δεν ακούει κανείς άλλος”, αλλά εσύ έχεις το μυαλό σου και το σύνολο.

- Έχετε βιώσει προφανώς από μικρό κορίτσι την έντονη προκατάληψη στην καθημερινότητά μας που υπάρχει για τη γυναίκα. Μία γυναίκα που έχει προκατάληψη εναντίον της για το ότι δουλεύει και δε σε μια τόσο ιδιαίτερης σημασίας θέση διοίκησης, και καλείται να διαχειριστεί τρομερές συγκρούσεις με όλους/-ες τους/τις εμπλεκόμενους/-ες στη σχολική κοινότητα. Πώς θα αντιμετωπίσει τις εις βάρος της προκαταλήψεις, ώστε να διαχειριστεί εν συνεχεία μια σύγκρουση;

- Πρώτα από όλα δεν θα έδινα καμία σημασία στο τι λέει ο ένας και ο άλλος. Βασική μου αρχή πάντα ήταν να μη δίνω σημασία στην προσωπική μου ζωή στο τι λέει ο ένας και ο άλλος παρά μόνον αν είναι ένας άνθρωπος που τον γνωρίζω και τον εκτιμώ. Σε αυτή τη θέση λοιπόν, επειδή ακριβώς κρίνομαι πολύ περισσότερο και κρίνομαι και γιατί είμαι γυναίκα, προσπαθώ να μην επηρεάζομαι και να μη σκέφτομαι στο τι λέει ο καθένας, αλλά με καθαρό μυαλό να κάνω αυτό που ταιριάζει στη συνείδησή μου και θεωρώ σωστό, ανεξάρτητα από το τι θα πει ο ένας και ο άλλος. Μπορώ να σου πω ότι μία γυναίκα διευθύντρια έχει να αντιμετωπίσει προκαταλήψεις από τους άντρες. Το έχω ζήσει αυτό έτσι πάρα πολύ έντονα αυτό τον καιρό που είμαι διευθύντρια, επειδή εγώ γίνομαι συγκρουσιακή σε σχέση με το δήμο. Δεν τον έχω αναφέρει καθόλου μέχρι τώρα, αλλά ο τρόπος διεκδίκησής μου με ωφελεί για όσα χρειάζεται το σχολείο που υπηρετώ, με αποτέλεσμα αυτή τη στιγμή να μη χρειάζεται να συγκρούομαι καθόλου. Παίρνω τηλέφωνο, ζητάω κάτι που χρειάζεται το σχολείο και υπάρχει συνεργασία, δηλαδή έχουν συνειδητοποιήσει ότι δεν θα υποχωρήσω. Θεωρώ ότι αν είναι απαραίτητο να γίνει κάτι για τα παιδιά, θα φτάσω στο σημείο να ψάξω. Οπότε είναι πιο συνεργάσιμοι μαζί μου πλέον. Έ-

νας κύριος μου είπε πέρυσι κάποια στιγμή και είναι σημαντικός για τα σχολεία του Δήμου: «βρε Ο-ΟΚ, τι άγχος είναι αυτό που έχεις; Κοκκίνισες από το άγχος σου και μετά θα πηγαίνεις και θα το βγάζεις τα παιδιά σου και στον άντρα σου που έχεις άλλα πράγματα να κάνεις. Δεν κοιτάς εμένα που δεν έχω άγχος;». Ήθελα να του δώσω την απάντηση που του άξιζε βέβαια: «επειδή δεν έχεις άγχος, δε γίνεται και τίποτε», γιατί το άγχος μπορεί να είναι και θετικό, να μην είναι αρνητικό. Εντάξει δεν ήθελα να τραβήξω τη σύγκρουση εκείνη τη στιγμή και του είπα: «Ίσως λοιπόν να μην κάνω για αυτή τη θέση». Νομίζω ότι του το πα κάπως έτσι, γιατί μάλιστα εκείνη την περίοδο δεν ήθελα να ξαναγίνω διευθύντρια. Ενώ η σωστή απάντηση θα ήταν ότι «εσύ δεν κάνεις για αυτές τις θέσεις». Θέλω να σου πω ότι επέλεξα μία πιο ήρεμη, υποχωρητική απάντηση, για να πετύχω όσα ήθελα για το σχολείο. Δηλαδή αν γινόμουν ακόμα πιο συγκρουσιακή εκείνη τη στιγμή, μπορεί να έχανα και εκείνα για τα οποία πήγαινα για να κερδίσω. Αλλά διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο και το πόσο μία διευθύντρια επεξεργάζεται τις πληροφορίες καλά, ώστε να πετύχει πράγματα. Επίσης, έχω υποστεί πάρα πολύ ρατσισμό, εγώ το λέω και σεξιστικό ρατσισμό από τους άντρες πατεράδες. Και ως δασκάλα και ως διευθύντρια το έχω βιώσει ότι μπορεί να μην ακούσουν τη γνώμη μιας γυναίκας. Στις θέσεις και στους συλλόγους γονέων πολλές φορές άντρες παίρνουν τις θέσεις του προέδρου και λοιπά. Το κοινωνικό γίνεσθαι έχει επιβάλει κάποια πρότυπα που έχουν σχέση με το φύλο. Αλλά αυτό ισχύει και για τους μεν και για τους δε. Εκπαιδευτικοί άντρες πρωτοβάθμιας ειδικά δεν νιώθουν πάντοτε ικανοποιημένοι με τον ρόλο τους. Αν σκεφτείς και πιο παλιούς ένιωθαν λίγο αυτό που πετύχαιναν ως άντρες στο επάγγελμα, για αυτό προσπαθούσαν να καταλάβουν μία διοικητική θέση για να ανέβει το πρεστίτζ τους, το γόητρό τους. Κάτι αντίστοιχο ισχύει και για τους γονείς. Ήθελα να πω όμως από τις εκπαιδευτικούς ότι είναι και μάνες πολλές. Είναι ένα αντικειμενικό πρόβλημα, δηλαδή βολευόμαστε στην τάξη μας, να μην εκτεθούμε πιο πολύ, με περισσότερη ευθύνη, για να μπορούμε να κάνουμε κάποια πράγματα για τα παιδιά μας. Όχι μόνο επειδή αυτό μας έρχεται από την κοινωνία, είναι όμως και προσωπική επιλογή. Εδώ στη Νάξο βλέπω για παράδειγμα εμένα μάνες εκπαιδευτικούς που διαβάζουν μαζί τα παιδιά τους, είτε είναι εκπαιδευτικοί, είτε όχι. Κάτι που εγώ δεν το κάνω ποτέ με τα παιδιά μου. Αυτό απαιτεί πολύ χρόνο. Δεν μπορείς λοιπόν να έχεις και μία διευθυντική θέση παράλληλα.

- Άρα, λοιπόν, αφού είναι έντονη η αίσθηση που βιώνετε, πώς καταφέρνετε αυτούς τους ανθρώπους να τους διαχειριστείτε κατάλληλα στις συγκρούσεις δεδομένων των προκαταλήψεων που σας περιβάλλουν;

- Είμαι ένας άνθρωπος που πιστεύω ότι όταν κάτι είναι δίκαιο και έχω πείσει τον εαυτό μου, έχω ψάξει και είμαι σίγουρη ότι πρέπει να το κυνηγήσω και να το πετύχω, φέρομαι το ίδιο σε όποιον κι αν απευθύνομαι. Δηλαδή από μένα οι άντρες δεν βλέπουν καμία υποχωρητική στάση, είναι ξεκάθαρο ότι πηγαίνω με βάση τη νομοθεσία. Θεωρώ ότι αυτό συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Δεν βλέπουνε μία αδυναμία επειδή είμαι πολύ συγκεκριμένη και επίσης δεν διστάζω να κοντραριστώ με τον οποιονδήποτε. Ερχόμενη σε αυτό το σχολείο, βγαίνω έξω και κάνω την τροχονόμο, γιατί έχω αντιληφθεί ότι κάποιοι γονείς συστηματικά αφήνουν τα αυτοκίνητα παρκαρισμένα με αλάρμ, διπλοπαρκαρισμένα και δεν μπορούν να περάσουν τα λεωφορεία του ΚΤΕΛ. Μάλιστα είχε κατέβει ένας

οδηγός έμαθα από το ΚΤΕΛ και είχε χτυπήσει ένα γονιό. Λοιπόν, βγήκα και δεν θα κοιτάζω ποιος είναι αυτός μέσα στο αυτοκίνητο που θα πάω να του πω: «με συγχωρείτε, έχετε παρκάρει πάνω στη διάβαση». Εκεί λοιπόν βλέπω τις αντιδράσεις τους. Σίγουρα όλοι δεν παίρνουν την ευθύνη τους. «μόνο εγώ το έκανα πρώτη;» είναι η απάντησή τους. Όμως όταν είναι άντρες οι οδηγοί, νιώθω ότι πειράζονται ακόμα πιο πολύ, σε σχέση με μία γυναίκα, γιατί και στην οδήγηση έχουμε προκαταλήψεις για τις γυναίκες. Έτσι κι αλλιώς, εγώ παραμένω πολύ σταθερή σε αυτό που θα πω. Δεν θα πω κάτι αν δεν είμαι σίγουρη ότι αυτό που θα πω χρειάζεται, να είμαι πολύ σταθερή. Βλέπουν αυτό το πράγμα, βλέπουν έναν δυναμισμό, τα βάζω με το περιεχόμενο, τις υποδείξεις και όχι να μείνουν στην εικόνα. Κάποιος προχθές μου είπε: «είσαι αντράκι», δείγμα προκατάληψης και αυτό.

- Θα προσφεύγατε σε κάποιον/-α προϊστάμενό/-ή σας, αν νιώθατε ότι δεν εισακούγεστε σε κάποιον/-α δάσκαλο/-α, ώστε να διαχειριστεί εκείνος/-η τη διαφαινόμενη σύγκρουση στο σχολείο;

- Ναι. Αν χρειάζομαι βοήθεια. Θα ήθελα να με στηρίξει η υπηρεσία, αν αυτό θα βοηθούσε την καλή λειτουργία του σχολείου. Εγώ έχω απευθυνθεί για πολύ συγκεκριμένο θέμα σε προϊστάμενο.

- Ποια είναι η «επίσημη πολιτική» που ακολουθείται από προϊσταμένους/-ες παιδαγωγικά ή διοικητικά σχετικά με την ανεπιτυχή, κατά την κρίση τους, από εσάς διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο που διευθύνετε;

- Αυτό που είδα από τη μεριά κάποιων ανθρώπων που έχουν θέσεις ευθύνης πιο συνολικής ήταν ότι δεν ήθελαν να πάρουν την ευθύνη. Πιο πολύ σε προφορικό επίπεδο γίνονται υποδείξεις. Με επηρεάζει η άποψή τους, αν τους εκτιμώ και μόνο.

- Θυμάστε διαφωνίες σε μέλη της σχολικής κοινότητας που ανήκατε ως δασκάλα που οδήγησαν σε σφοδρή σύγκρουση; Αντιμετωπίστηκαν από τον/τη διευθυντή/-τρια εξαλείφοντας τα εμπόδια στην επικοινωνία;

- Το αντίθετο θα έλεγα. Την προσπάθεια για επικοινωνία την κάναμε οι δασκάλες και όχι ο διευθυντής. Είπαμε μεταξύ μας: “Ελάτε όλοι και όλες εδώ να κάνουμε έναν σύλλογο και να το συζητήσουμε μαζί”. Εκείνος έκανε την πάπια.

- Θυμάστε αντίστοιχες διαφωνίες, ενώ εσείς υπηρετούσατε από τη θέση της διευθύντριας και αν λειτούργησατε με παρόμοιο τρόπο;

- Βεβαίως. Νομίζω ή θέλω να ελπίζω ότι δεν θα αντιμετωπίσω ποτέ μία παρόμοια σύγκρουση, όπως αυτή που είχαμε τότε. Θεωρώ ότι φτάσαμε σε εκείνο το σημείο, γιατί ο διευθυντής του σχολείου δεν έπαιρνε θέση, δεν έπαιρνε ευθύνη, λειτουργούσε παρασκηνακά, κουτσομπολίστικα, κατινίστικα. Δεν νομίζω ότι κάποιος φτάνει εύκολα εκεί, γιατί όταν είναι ξεκάθαρος και δίκαιος με τους συναδέλφους, για μένα είναι πάρα πολύ σημαντικό το να έχεις τους συναδέλφους ευχαριστημένους. Βέβαια αυτό είναι πάρα πολύ δύσκολο. Πουθενά και ποτέ δεν γίνεται. Όμως με το να μη νιώθουν αδικημένοι ή να νιώθουν ότι είναι το ίδιο ευνοημένοι στο πρόγραμμά τους, ας πούμε είναι πάρα πολύ σημαντικό πράγμα, για να μη συγκρούονται μεταξύ τους. Δηλαδή αν εσύ παίρνεις την ευθύνη. Αν π.χ. στο πρόγραμμα του σχολείου πέρσι ξέρω ότι δημιουργήθηκε πάρα πολύ έντονη σύγκρουση στο σχολείο, γιατί κάποιος - κάποιες εκπαιδευτικοί είχαν αναλάβει το πρόγραμμα και ευνοήθηκαν ορισμένα άτομα μόνο.

Επομένως ήρθα εγώ, το ήξερα αυτό και ανέλαβα να το κάνω εγώ, να το φτιάξω δηλαδή. Και είπαν ότι δεν υπήρχε πιο δίκαιο πρόγραμμα στο σχολείο αυτό τα τελευταία χρόνια και το είπαν σχεδόν όλοι. Επομένως, αυτό δεν είναι κάτι που βοηθάει να μην συγκρουστούν μεταξύ τους, λόγω τέτοιων εμποδίων που τους δυσκολεύουν να επικοινωνήσουν.

- Να σας ρωτήσω κάτι άλλο; Πιστεύετε ότι εμπόδια που εμφανίζονται στην επικοινωνία των μελών του οργανισμού μπορούν να εξαλειφθούν παντελώς με τη διαχειριστικότητα του/της διευθυντή/-τριας ή μπορεί κάποια να μην έχουν γίνει κατανοητά από εκείνον/-η και θα δυσκολέψουν πάλι τη συνεργατική σχέση τους;

- Μπορώ να φέρω συγκεκριμένο παράδειγμα στο μυαλό μου. Έχω παράπονα από συνάδελφο για συνάδελφο για κάποια πράγματα που ειπώθηκαν και λειτούργησα με αυτό τον τρόπο: «Εγώ δεν το εκλαμβάνω έτσι, όπως το εκλαμβάνεις εσύ. Δεν πιστεύω ότι εννοούσε αυτό, το είπε με αυτό τον τρόπο υποθέτω, γιατί δεν ήμουνα μπροστά, αλλά όσο μπορώ να καταλάβω». Θεωρώ ότι πρώτα από όλα πρέπει να είναι ο κάθε ένας από μας δουλεμένος, για να είναι αποτελεσματικές οι παρεμβάσεις και οι συζητήσεις. Αν κάποιος έχει μια νοοτροπία που απέχει πολύ από το να είναι ανοιχτός και να λέει τα πράγματα με το όνομά τους, ό,τι και να του πεις, δεν νομίζω ότι θα επηρεαστεί πάρα πολύ. (μεγάλη εμμονή στην άποψη του να είναι κάποιος άνθρωπος δουλεμένος με τον εαυτό του, ώστε να διαχειριστεί συγκρούσεις)

- Η κατάρτιση διευθυντή/-τριας, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας κρίνεται σημαντική, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία. Πόσο εφικτό είναι κάτι τέτοιο στην ελληνική πραγματικότητα, ώστε να αποφευχθούν οι συγκρούσεις που μειώνουν την αποδοτικότητα του σχολικού οργανισμού;

- Ανεπίσημα έχει προταθεί μία τέτοια συνάντηση για επιμόρφωση από το Θησέα Κυκλάδων εδώ στη Νάξο και ομάδες γονέων και μαμάδων και ομάδες όμως εκπαιδευτικών. Θεωρώ ότι τέτοιες ομάδες από το κέντρο πρόληψης, είναι προς την κατεύθυνση της διαχείρισης των σχέσεων και της επικοινωνίας. Επίσημα όμως δεν έχει γίνει και εγώ απορώ. Γιατί θεωρώ ότι όλα τα θέματα μέσα στα σχολεία από εκεί ξεκινούν. Από την επικοινωνία δηλαδή. Από το να δουλέψει ο καθένας τον εαυτό του πρώτα, ώστε να μπορεί να επικοινωνεί. Μία τέτοια κατάρτιση σε θέματα επικοινωνίας είναι πάρα πολύ δύσκολη με μία κουλτούρα που έχουμε μεγάλης ιδιοτελείας και καχυποψίας προς τους άλλους. Θα πρέπει να δώσουμε πάρα πολύ χρόνο, να γίνει συστηματική εκπαίδευση και να ξεπεράσουμε αυτό το να βλέπουμε τον άλλο πάντα από τη μία καχύποπτα και από την άλλη ενδεχομένως σαν κάποιον που μπορεί να μας βοηθήσει. Οπότε ας μην του τα λέμε όλα με το όνομά τους. Δημιουργεί μεγάλη δυσκολία στην επικοινωνία, δεν γίνεται σε ένα άμεσο επίπεδο η επικοινωνία.

- Αν διοργάνωνε η υπηρεσία μια τέτοια κατάρτιση, πόσες ώρες κρίνετε ότι θα ήταν απαραίτητες για την επιμόρφωση αυτή;

- Εγώ θα έλεγα εφ'όρου ζωής. Εγώ προσωπικά, αν είχα τη δυνατότητα, θα το έκανα συνέχεια.

- Το σεμινάριο του κέντρου πρόληψης που επικαλεστήκατε πριν, από όσο γνωρίζω είναι δωρεάν. Δυστυχώς, δεν υπάρχουν πολλοί φορείς που θα μπορούσαν να προσφέρουν αυτές υπηρεσίες δωρεάν. Πώς μπορεί να καλυφθεί οικονομικά μία τέτοια προσπάθεια;

- Αν θέλει το κοινωνικό κράτος, να έχει κάποια μακροπρόθεσμα αποτελέσματα, γιατί αυτό θέλει πολλή δουλειά και αλλαγή νοοτροπίας και αλλαγή στάσης ζωής, πρέπει να καλύψει τα έξοδα αυτά. Δεν γίνεται εύκολα. Ούτε καν από τη μια γενιά στην άλλη μπορώ να σου πω, γιατί έχω πειστεί ότι κάποιες συμπεριφορές έχουν γίνει και γονιδιακές. Ενώ παλιότερα ως φοιτήτρια πίστευα ότι μόνο κοινωνικά διαπλάθεται ο άνθρωπος, με τα χρόνια, με αυτά που έχω διαβάσει και παρακολουθήσει, δυστυχώς κάποιες συμπεριφορές γίνονται γονιδιακές. Και μέσα από τα βιώματά μου, το έχω πιστέψει. Όμως αν κάποιος έχει σχετική εκπαίδευση, μπορεί να το αλλάξει.

- Αν δεν υπάρχει καλή επικοινωνία στα μέλη της σχολικής μονάδας, πώς λειτουργούν τα σχολεία; Πώς είναι επιτεύξιμη χωρίς επικοινωνιακή σχέση;

- Ποιος χαρακτηρίζει την επικοινωνία στα σχολεία επιτεύξιμη; Δηλαδή τα πάντα μπορούν να λειτουργήσουν και ας μη λειτουργεί ένα σχολείο ομαδικά. Σε ένα σχολείο είμαστε μία ομάδα και αυτό δεν μπορούμε να το καταλάβουμε. Όμως κάλλιστα μπορεί να λειτουργεί και σε ατομικό επίπεδο, ο κάθε εκπαιδευτικός λειτουργεί στην τάξη του, ο διευθυντής και η διευθύντρια στο διοικητικό του έργο, μεταξύ τους λένε τα τυπικά, ένας σύλλογος τυπικός και ο καθένας κάνει τη δουλειά του, άλλος περισσότερο άλλος λιγότερο.

- Ποια είναι εκείνα τα επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-τριας που μετατρέπουν ένα δυσμενές περιβάλλον με αρνητικού περιεχομένου συγκρούσεις σε γόνιμο και δημιουργικό για το σύνολο της σχολικής κοινότητας;

- (χτύπησε το τηλέφωνο και το απέρριψε) Για μένα χρειάζεται οπωσδήποτε να είσαι ανθρώπινος, δηλαδή να μπορείς να μπαίνεις στη θέση του άλλου. Ενσυναίσθηση θες να το πεις; Πρέπει πάντα να αναλογίζεσαι, να φέρεις στο μυαλό σου πώς είναι να είσαι δάσκαλος σε μία τάξη και ταυτόχρονα να καλείσαι να ανταπεξέρχεσαι σε όλο και περισσότερες υποχρεώσεις, όπως και ο διευθυντής - η διευθύντρια σε σχέση με πριν 3-4 χρόνια που έχει επιβαρυνθεί νομίζω με περισσότερο γραφειοκρατική, έστω και ηλεκτρονικής γραφειοκρατίας. Και αυτό σε αποσπά πάρα πολύ από την ουσία. Πρέπει λοιπόν για μένα να μη σε νοιάζει και να εκτεθείς ακόμα. Εγώ πολλές φορές έχω βγει και έξω από τις προθεσμίες. Ε, τι να κάνω; Να δώσω σημασία στο να είμαι εντάξει στην προθεσμία μου στο υπουργείο ή στη διεύθυνση εκπαίδευσης ή πρέπει να δώσω βαρύτητα στο τι συμβαίνει στο σχολείο; Πρέπει οπωσδήποτε να βάζεις πάνω από όλα το έμφυχο δυναμικό του σχολείου.

- Κάτι άλλο που θα θέλατε να προσθέσετε στους άξονες που κινήθηκε η συζήτησή μας;

- (πρόσχαρη αντίδραση ματιών και χεριών) Ήθελα να προσθέσω ότι δεν είναι μόνο από τον δήμο ή από τους γονείς η διαφορετική αντιμετώπιση ανάλογα με το φύλο. Εμένα μου έχει πει ξεκάθαρα συνάδελφος ότι εγώ δεν θέλω γυναίκα διευθύντρια, γιατί θεωρούν ότι οι γυναίκες είναι κατίνες ή δημιουργούν ιστορίες; Δεν ξέρω. Αυτό όμως που με θλίβει πάρα πολύ είναι όταν συνειδητοποιώ ότι άλλες γυναίκες μπορούν να δεχτούν μία συμβουλή, μία παρότρυνση από έναν άντρα διευθυντή ως αυτονόητο, μη σου πω και δουλικά καμιά φορά, ενώ από γυναίκα τους πιάνει αντίδραση περισσότερη.

- Θα θέλατε να δώσετε μια συμβουλή σε κάποιον/-α που θα διεκδικήσει μια τέτοια θέση σε σχέση με όσα συζητάμε;

- Σαν συμβουλή προς μία νέα διευθύντρια ή διευθυντή είναι να προσπαθεί πάντα να έχει τους ανθρώπους ως ομάδα. Να τον - την ενδιαφέρει πάντα το ανθρώπινο δυναμικό και να προσπαθεί να το έχει ως ομάδα, δηλαδή δεν μου αρέσει σε καμία περίπτωση ένας άνθρωπος που βρίσκεται σε αυτή τη θέση, να γκρινιάζει να βγάζει παράπονα για τον έναν σε κάποιον, για τον άλλο σε κάποιον άλλο και να μην το θέτει επίσημα. Τα παράπονα ενός διευθυντή - μιας διευθύντριας δεν μπορεί να είναι σε ένα επίπεδο προσωπικό, αλλά θα πρέπει να είναι σε ένα επίπεδο συλλογικό ενός σχολείου. Επομένως, αν αφορά συγκεκριμένο παιδί σε μια συγκεκριμένη τάξη, κάπως πρέπει να το προφυλάξουμε. Στοιχεία όμως που αφορούν τον σύλλογο, όπως αν γίνεται σωστά μία εφημερία που θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντική σε ένα σχολείο πέρα από τα δικά μας καθήκοντα, εγώ δεν θα διστάσω να το ανοίξω σε ένα σύλλογο διδασκόντων γενικά. Θεωρώ ότι το άνοιγμα, όσο ανοίγεις πράγματα και οι άλλοι μαθαίνουν να μην τα αντιμετωπίζουν σαν ταμπού, γιατί στην αρχή μπορεί να βρεις δυσκολίες. Δεν είμαι σίγουρη αν μπορείς να κάνεις πράγματα σε μικρό χρονικό διάστημα, γιατί μας έτυχε να θεωρούμε ότι έχουμε επηρεάσει συνάδελφο στο να ανοίξει σε κάποια πράγματα και τελικά να μην έχει ισχύσει καθόλου αυτό, να έχουμε δηλαδή παραπλανηθεί. Να παρουσιάζει την εικόνα ότι ναι... ναι... ναι, αλλά μόλις του δίνεται η ευκαιρία, να καταλαβαίνουμε ότι δεν έκανε ένα βήμα προς το συλλογικό. Έμεινε εκεί στο δικό του.

...

Συνέντευξη Διευθυντή ΟΑΚ (7η συνέντευξη)

Στοιχεία συνέντευξης

Ωρα συνέντευξης: 10:00

Ημερομηνία: 12/12/2017

Νησί: Νάξος

Μέρος που το άτομο δίνει τη συνέντευξη: Σχολείο

Προφίλ εκπαιδευτικού

1. Φύλο: άντρας
2. Ηλικία: 42
3. Οικογενειακή κατάσταση:
 Άγαμη/ ος
 Αρραβωνιασμένη/ ος
 Έγγαμη/ ος
 Διαζευγμένη/ ος
 Χήρα/ ος
 Συζώ
 Άλλο
4. Παιδιά: ναι
5. Πόσα χρόνια υπηρετείτε ως διευθυντής; 7
6. Ποια είναι η οργανικότητα του σχολείου υπηρετήσης ως διευθυντής; 4/θέσιο.
7. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε γενικά ως δάσκαλος και διευθυντής; 17
8. Τόπος διαμονής σας: Χωριό Πόλη
9. Σπουδές:
Βασικό πτυχίο Δάσκαλος
Μεταπτυχιακό Ναι
Διδακτορικό Όχι Άλλο πτυχίο Όχι
10. Επιμορφώσεις (Π.χ. ΤΠΕ Α' και Β' επιπέδου, Σεμινάρια Ειδικής Αγωγής, κλπ.): Ναι, ΤΠΕ Α' και Β' επιπέδου.

Διαχείριση αντικρουόμενων παραγόντων του σχολείου από τον/τη διευθυντή/-τρια

(ο συνεντευξιζόμενος ήταν καθισμένος στο γραφείο του και με μεγάλη άνεση λόγου, κάτι που το υποδήλωνε και η στάση του σώματός του, απαντούσε με φυσικότητα στις ερωτήσεις που έδειξε να τον ενδιαφέρουν πολύ καθόλη τη διάρκεια της συνέντευξης με αμείωτο ενδιαφέρον)

- (ερευνητής) Πότε επιλέξατε να αιτηθείτε μια διευθυντική θέση;

- (ΟΑΚ) Δεν επεδίωξα να καταλάβω τη θέση του διευθυντή ως στόχο ζωής, αλλά προέκυψε να ξεκινήσω αρχικά στο σχολείο που βρίσκομαι να ασκώ διοίκηση ως προϊστάμενος σε τριθέσιο. Μειώθηκε η οργανικότητα, συνταξιοδοτήθηκε ο προηγούμενος διευθυντής και εγώ ήμουν ο παλαιότερος εκπαιδευτικός. Οπότε προέκυψε να αναλάβω την διοίκηση. Δεν πέρασα δηλαδή κάποια διαδικασία κρίσης και στη συνέχεια το σχολείο ανέβηκε από τριθέσιο και έγινε τετραθέσιο και λειτουργικά τώρα πενταθέσιο. Τα περισσότερα χρόνια ήμουν αναπληρωτής διευθυντής, χωρίς κρίση. Γιατί κάθε χρόνο, κάθε χρόνο έκανα αίτηση οπότε μετά απλά συνεχίστηκε. Έτυχε να συμπέσει η περίοδος που ανέλαβα διευθυντής με την έναρξη της φοίτησής μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα που αφορά στη σχολική διοίκηση.

- Ποιοι εκπαιδευτικοί πρέπει να διεκδικούν αυτές τις θέσεις κατά τη γνώμη σας;

- Μεγάλη συζήτηση. (γέλιο) Καταρχήν όποιος αναλάβει τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, θα πρέπει να έχει στο νου του ότι δεν κάνει διεκπεραίωση αλληλογραφίας. Αυτός δεν είναι για μένα διευθυντής, δεν είναι ηγέτης να το πω έτσι βιβλιογραφικά. Αυτός ο οποίος αναλαμβάνει τη διοίκηση του σχολείου, πρέπει να έχει πάρα πολλές δυνατότητες και ικανότητες και δεξιότητες και όπως θέλεις βάψτισέ το. Πρέπει καταρχήν να μπορεί να διαχειρίζεται ανθρώπους, κατά δεύτερον να έχει βασικές γνώσεις νομοθεσίας και κατά τρίτον να αναγνωρίζει, να γνωρίζει από υπολογιστές πια τη σημερινή εποχή. Θεωρώ ότι πρέπει να έχει μία προσωπικότητα που να εμπνέει κύρος και σεβασμό μέσα στο σχολείο από τη μία και από την άλλη να είναι κοντά στους συνάδελφούς του, γιατί πρέπει ο ρόλος του να είναι υποστηρικτικός, οπότε σε αυτά τα χαρακτηριστικά δεν θεωρώ ότι μπορούμε να πούμε ότι αν έχω πολλά πτυχία, πολλά μεταπτυχιακά, πολλά προσόντα τυπικά τέλος πάντων, είμαι καλός διευθυντής, ούτε το ανάποδο. Θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει μία αρμονία ανάμεσα σε όλα τα προσόντα, μία ισορροπία, γιατί το βασικότερο στοιχείο όλων είναι ότι έχουμε να κάνουμε με ανθρώπους και εφόσον μιλάμε για ανθρώπους, μιλάμε για σχολείο, μιλάμε για έναν ζωντανό οργανισμό που έρχεται σε επαφή καθημερινά με δεκάδες ανθρώπους. Για να μπορέσεις να έχεις προστιθέμενη αξία σε αυτό που κάνεις, πρέπει εν τέλει να έχεις ένα όραμα. Πώς φαντάζεσαι το σχολείο που δουλεύεις, από πού το πήρες, πώς θες να το πας.

- Γιατί ένας/μία διευθυντής/-τρια θα επέλεγε κατά τη γνώμη σας να συμμετάσχει σε μια επιμόρφωση διευθυντών/-τριών που αφορά στη διαχείριση κρίσεων του σχολικού οργανισμού, όταν προκύψουν και πριν βέβαια; Ποια δηλαδή κίνητρα έχει;

- Να το πω απλά πρέπει να έχει έντονη επιθυμία, για να γίνει διευθυντής. Στη σημερινή εποχή στην Ελλάδα, με το συγκεκριμένο νομικό πλαίσιο, με το συγκεκριμένο τρόπο που λειτουργούν τα σχολεία, καταρχήν θεωρώ ότι κανένας δεν έχει κανένα λόγο τυπικό για να γίνει διευθυντής. Άρα, γίνεσαι διευθυντής από εσωτερικά κίνητρα. Δεν είναι ούτε το επίδομα που παίρνεις κάτι, ούτε η κοινωνική αναγνώριση, δεν ξέρω ποιος άλλος παράγοντας που θα μπορούσε να επηρεάσει έναν άνθρωπο για να γίνει διευθυντής σε ένα σχολείο. Άρα, μιλάμε μόνο για εσωτερικά κίνητρα κατά την προσωπική μου την άποψη. Οπότε θεωρώ ότι ένας άνθρωπος γίνεται διευθυντής, εφόσον θεωρεί ότι έχει να προσφέρει κάτι στο σχολείο που εργάζεται ή στο σχολείο που αναλαμβάνει τέλος πάντων, γιατί μπορεί να μην είναι το ίδιο σχολείο. Ξεκινάμε λοιπόν από αυτό. Άρα, εφόσον αναλαμβάνω διευθυντής ενός σχολείου, θέλω το σχολείο να το βελτιώσω στον βαθμό που μπορώ. Εάν το πρόβλημα του σχολείου μου είναι οι συγκρούσεις που υπάρχουν που είτε τις δημιούργησα εγώ, είτε τις βρήκα να υπάρχουν, αλλά εν τέλει όπως και να χει το θέμα, πρέπει να τις αντιμετωπίσω και θεωρώ ότι δεν είμαι ικανός ή δεν έχω τις γνώσεις που θα με βοηθήσουν να διαχειριστώ τις συγκρούσεις που βρήκα στο σχολείο, ψάχνω να βρω μία επιμόρφωση που θα μου ανοίξει το μυαλό, θα μου δώσει τα εργαλεία για να μπορέσω να διαχειριστώ αυτές οι συγκρούσεις. Εάν βέβαια ο διευθυντής που μιλάμε, είναι αυτός ο οποίος δημιουργεί τις συγκρούσεις, γιατί ο ίδιος κάνει πολιτική εντός εισαγωγικών και δημιουργεί ή χωρίζει τους συναδέλφους σε group και αυτοί μαλώνουν μεταξύ τους ή όλοι με αυτόν, τότε δε θα λύσει κανένα πρόβλημα. Άρα, αν δεν καταλαβαίνει ότι ο ίδιος προκαλεί συγκρούσεις, δε θα επιμορφωθεί κιόλας.

- Αρκετοί/-ές διευθυντές/-ντριες μιας σχολικής μονάδας, δεν έχουν παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση για την ορθή διοίκηση μιας σχολικής μονάδας σε περιπτώσεις διαμάχης κάποιων μελών του οργανισμού. Πόσο τους/τις καλύπτει, κατά την κρίση σας, η εμπειρική συμβουλή παλαιότερων διευθυντών/-ντριών σε αυτό το φλέγον θέμα της αρμονικής συνύπαρξης όλων πριν και μετά την εκδήλωση μιας διαμάχης;

- Ελάχιστα. Θεωρώ ότι η επιμόρφωση γενικότερα τη σημερινή εποχή είναι πάρα πολύ σημαντική. Βέβαια η επιμόρφωση χρησιμοποιείται από έναν συγκεκριμένο άνθρωπο, έναν συγκεκριμένο χαρακτήρα. Γιατί όλοι διαβάζουν τα ίδια πράγματα, αλλά ο καθένας άλλα διαβάζει και άλλα καταλαβαίνει. Η διδάσκεται ένας άνθρωπος έναν τρόπο, αλλά ο καθένας έχει το δικό του τρόπο να τον εφαρμόσει. Άρα, μιλάμε για την ίδια την ιδιοσυγκρασία του πώς κατανοούμε, πώς επεξεργαζόμαστε όλα τα εργαλεία που θα πάρουμε στα χέρια μας. Αν λοιπόν επιμορφωθούν δέκα άνθρωποι πάνω στο ίδιο ζήτημα δε θεωρώ ότι και οι 10 θα εφαρμόσουμε με τον ίδιο τρόπο αυτά που μάθαμε. Ο καθένας θα βάλει το δικό του προσωπικό στοιχείο. Άρα, ξεκινάμε μία σοβαρή επιμόρφωση που θα μας δώσει τα εφόδια για να μπορούμε να αντιμετωπίσουμε δύσκολες συνθήκες. Από κει και πέρα όμως είναι και η προσωπικότητα του καθενός. Τώρα, το κομμάτι το εμπειρικό, μπορεί να τύχει ένα παράδειγμα που θα έχει αντιμετωπίσει κάποιος παλαιότερα, να είναι καθοδηγητικό, βοηθητικό, να μας βγάλει μία περίπτωση στο τραπέζι μας, στη σκέψη μας, που δεν την είχαμε, γιατί μπορεί να 'μαστε καινούργιοι διευθυντές, αλλά

νομίζω μέχρι εκεί. Δεν μπορεί να προσφέρει περισσότερα πράγματα, γιατί κάθε περιστατικό είναι μοναδικό.

- Καταλαβαίνω όσα μου διηγείστε. Ωστόσο, αν δεν έχω επιμορφωθεί έως τώρα ως διευθυντής ή διευθύντρια, πώς αποκλιμακώνονται οι παρούσες συγκρούσεις;

- Νομίζω ότι έτσι κι αλλιώς, επιμορφούμενοι και μη, εάν θέλουμε το σχολείο να λειτουργεί, πρέπει κάπως να τις διαχειριστούμε, κάτι να τις κάνουμε. Τώρα, θα σηκώσουμε το χαλί θα τα βάλουμε από κάτω, θα επιβληθούμε με την εξουσία μας και θα πούμε ότι τέλος εγώ είμαι αφεντικό θα κάνετε αυτό που λέω εγώ, τέλος πάντων θα βρούμε κάποιον τρόπο να διαχειριστούμε το ζήτημα. Απλώς ένας άνθρωπος, ο οποίος δεν έχει επιμορφωθεί ή δεν έχει εμπειρίες ή τέλος πάντων έχει ελλείμματα, θα αυτοσχεδιάσει. Τα αποτελέσματα θα δείξουν την επιτυχία ή την αποτυχία. (χαμόγελα καθώς αναφέρεται στην τελευταία πρόταση)

- Ποια η γνώμη σας για τις συγκρούσεις;

- Πάλι θα μιλήσω για προσωπικότητες. Θεωρώ ότι δεν υπάρχουν συνταγές σε αυτά τα πράγματα, μιλώντας για το πλαίσιο της Ελλάδας. Και δεν μιλώ γενικά. Δε θεωρώ ότι επιλέγονται πάντοτε οι καταλληλότεροι να αναλάβουν τη διοίκηση ενός σχολείου. Για να μην πω ότι είναι η μειοψηφία με βάση τα χαρακτηριστικά που περιγράψαμε προηγουμένως ότι πρέπει να έχει ένας άνθρωπος για να διοικήσει μία σχολική μονάδα. Άρα, μπορεί να δημιουργείται μία ένταση μέσα στο σχολείο, μία σύγκρουση, γιατί ο διευθυντής είναι ελλειμματικός, γιατί είναι προβληματικοί κάποιοι εκπαιδευτικοί ή κάποιος εκπαιδευτικός. Μπορεί μέσα στον ίδιο σχολικό χώρο να βρισκόμαστε δύο ή τρεις άνθρωποι οι οποίοι διεκδικούσαν με την ίδια θέση, του διευθυντή. Άρα, αυτό αφού ένας θα την πάρει, στους άλλους αφήνει πικρία. Αυτοί δημιουργούν τις δικές τους ομάδες και δημιουργούν μία τακτική μέσα στο σχολείο. Επίσης, μία άλλη περίπτωση θα μπορούσε να είναι ότι ο διευθυντής είπαμε είτε είναι άπειρος, είτε είναι ελλειμματικός, είτε οτιδήποτε τέλος πάντων. Οπότε μία σύγκρουση στο σχολείο, μία πίεση μέσα από το σχολείο από κάποιους πιο χαρισματικούς εκπαιδευτικούς νεότερους ή παλαιότερους, δεν έχει να κάνει με την ηλικία, μπορεί να τον ξυπνήσουν, να του ανοίξουν τα μάτια και άρα να τον βελτιώσουν και εκείνος το έργο του. Δηλαδή μία σύγκρουση μπορεί να έχει στις περισσότερες περιπτώσεις αρνητικά αποτελέσματα, αλλά μπορεί και σε κάποιες περιπτώσεις να έχει και θετικά αποτελέσματα.

- Σε μία σχολική μονάδα ο/η διευθυντής/-τρια θα προκαλούσε μία σύγκρουση στο σχολείο που ηγείται, για να καταφέρει κάτι;

- Νομίζω σε πολλές περιπτώσεις ενδεχομένως να οδηγηθεί σε μία σύγκρουση με την ευρεία έννοια. Όχι με την έννοια της αντιπαλότητας. Να αντιπαρατεθούμε με επιχειρήματα, δεν το θεωρώ κακό. Αντιθέτως θεωρώ ότι σε πολλές περιπτώσεις βγαίνει και σε καλό. Ας κάνουμε την υπόθεση ότι ένας διευθυντής πάει καινούργιος σε ένα σχολείο. Μπορεί λέω, βάζω μία μικρή πιθανότητα, επειδή δε στάθμισε καλά όλους τους παράγοντες της σχολικής μονάδας, να οδηγήσει σε μία σύγκρουση λόγω

επειδή παράβλεψε κάτι από την κατάσταση που υπάρχει από μία παγιωμένη κατάσταση. Όμως, όταν μία παγιωμένη κατάσταση, είτε μέσα σχολείο, είτε μας έρχεται, επειδή το προσωπικό των σχολείων μας είναι μεταφερόμενο, μετακινούμενο μάλλον να το πω ορθότερα, μπορεί να μας έρχονταν δυο καινούργιοι εκπαιδευτικοί. Καινούργιοι στο σχολείο, αλλά έχουν τις εμπειρίες τους, αλλά έχουν διαμορφώσει τον δικό τους τρόπο δουλειάς και από τη στιγμή που έρχεται να ενταχθεί στην κουλτούρα του συγκεκριμένου σχολείου που εγώ μπορεί να είμαι χρόνια στο σχολείο, μοιραία κάποια στιγμή θα έρθουμε σε σύγκρουση. Όχι με την κακή έννοια. Θα έρθουμε να ανταλλάξουμε πράγματα. “Μα έτσι όπως είναι φυσικό να το κάνουμε, έτσι γίνεται στο σχολείο μας”’. Εδώ θα πρέπει να του περάσουμε, το πώς λειτουργούμε. Δηλαδή είναι πολλοί παράγοντες, πολλές περιπτώσεις που μπορεί να προκαλέσουν μία σύγκρουση και δεν είναι κατά ανάγκη να είναι για κακό. Μπορεί να βελτιώνουν και τις δύο πλευρές.

- Αν δεν έχει κάποια σχετική κατάρτιση όμως, σε ποιο βαθμό θα μπορούσε να είναι διαχειρίσιμη;

- Νομίζω ότι δεν μπορώ να βαθμολογήσω, αλλά θεωρώ ότι ένας άνθρωπος, ο οποίος δεν πατάει καλά στα πόδια του και γνωστικά, έχει περισσότερες πιθανότητες να δυσκολευτεί ή να μην έχει το σωστό αποτέλεσμα.

- Ο/Η διευθυντής/-τρια πιστεύετε ότι μπορεί να προλαμβάνει καταστάσεις που θα ανακύψουν στον χώρο του σχολείου και θα προκαλέσουν συγκρούσεις; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

- Βέβαια, είναι υποχρέωσή του. Νομίζω ότι η μαγική λέξη στο να προλαβαίνουμε καταστάσεις ή να διαχειριζόμαστε καταστάσεις ακόμα και στη διαχείριση των συγκρούσεων, είναι η επικοινωνία. Νομίζω ότι είναι το βασικότερο εργαλείο που έχει τα χέρια του ένας διευθυντής. Όσο περισσότερο μιλάει με τους συναδέλφους, τόσο πιο εύκολα μπορεί να διαχειριστεί προβλήματα, να τα γνωρίσει πιο γρήγορα, να υποψιαστεί ότι μπορεί να γεννιέται κάτι, ενώ θέλει διαρκή επικοινωνία. Πρέπει ο διευθυντής να είναι παντού στο σχολείο. Η παρουσία του πρέπει να είναι έντονη και στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς. Όχι να κάθεται στο σβέρκο του εκπαιδευτικού. Απλά να νιώσει ότι αυτός ο άνθρωπος είναι παντού. Άρα, και θα τον έχω δίπλα μου όταν το χρειαστώ, αλλά και θα μάθει οτιδήποτε κι αν στραβό γίνει. Οπότε λειτουργεί και εξισορροπητικά κατά κάποιο τρόπο.

- Η προληπτική δράση του/της διευθυντή/-τριας στην αντιμετώπιση και διαχείριση κάποιων καταστάσεων που ίσως στο μέλλον δημιουργήσουν εντάσεις, κρίνετε ότι αρκεί για την αντιμετώπιση αρνητικών μελλοντικών συνεπειών από το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης;

- Δε νομίζω ότι μπορούν να προβλεφθούν τα πάντα, ούτε υπάρχει συνταγή, ούτε manual στη διαχείριση των ανθρώπινων σχέσεων. Άρα, μπορεί να πω κάτι το οποίο δεν το έχουμε λάβει καν υπόψη μας ή δεν θεωρούμε ότι μπορεί να προκαλέσει ένταση. Να είναι σε μία συνεδρίαση Συλλόγου διδασκόντων ή ούτε καν συνεδρίαση. Απλά κάποιος είπε κάτι στον ένα συνάδελφο και γίνεται αυτό που λέμε χαλασμένο τηλέφωνο. Έτσι, από κουβέντα σε κουβέντα που μεταφέρουν δεξιά και αριστερά, φτάνει κάπως

αλλιώς αυτό το οποίο πραγματικά ειπώθηκε και δημιουργείται μία παρεξήγηση, χωρίς να υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος.

- Ας πούμε ότι προκαλείται μία σύγκρουση οποιασδήποτε μορφής από οποιοδήποτε μέλος της σχολικής κοινότητας. Παρεμβαίνετε και το διαχειρίζεστε και παίρνει και πάλι μία ωραία ροή η σχολική μονάδα. Πιστεύετε ότι μετά από αυτό το ξέσπασμα της σύγκρουσης, θα υπάρχουνε συναισθήματα που μελλοντικά μπορεί να πυροδοτήσουν πανεύκολα μία νέα σύγκρουση;

- Εννοείται ότι μετά από μία ένταση δημιουργούνται διάφορα συναισθήματα. Εκείνος ο οποίος “πέρασε” η δικιά του άποψη, είναι ευχαριστημένος νιώθει δικαίωση και ο άλλος μπορεί να νιώθει μία πικρία. Από την πλευρά όμως του διευθυντή, εδώ τώρα μπαίνει άλλο ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του διευθυντή, είναι καταρχήν η ακεραιότητα και η ειλικρίνεια. Εάν ο διευθυντής κάνει ο ίδιος παιχνίδι. Άλλα λέει στον έναν και άλλα λέει στον άλλο, τότε θα είναι αυτός που στο τέλος κάποια στιγμή θα βρεθεί στο επίκεντρο της σύγκρουσης. Εάν ο διευθυντής δεν είναι αυτός ο οποίος πάντοτε έχει την ίδια άποψη, εννοώ τις ίδιες αρχές και τις αξίες, δηλαδή να είναι ειλικρινής προς το συνάδελφο, να γίνεται το σωστό, το νόμιμο. Ή κάνει μία χάρη σε ένα συνάδελφο; Το ίδιο να κάνει και στον άλλον. Δεν μπορεί όμως να εννοείται ένας. Θα πρέπει να ευνοούνται όλοι. Να υπάρχει μία ισορροπία, να νιώσει ο κάθε εκπαιδευτικός, που εργάζεται στο σχολείο, ότι ο προϊστάμενός του ας το πούμε έτσι, είναι δίκαιος. Δεν είναι προς μία κατεύθυνση μόνο. Άρα, να ξέρω ότι εγώ δεν μιλάω καθόλου, δε ζητάω τίποτα και το ξέρω εκ των προτέρων ότι αυτό, γιατί ξέρω εκ των προτέρων ότι δε θα ικανοποιηθεί, γιατί ο διευθυντής μου είναι φίλος με τον άλλον. Άρα, θα κάνει εκείνο που λέει ο άλλος και εμένα δεν με ακούει καθόλου. Άρα, λοιπόν θέλουμε δικαιοσύνη και ειλικρίνεια στις σχέσεις μέσα στο σχολείο. Τότε σίγουρα θα υπάρχει πικρία σε αυτόν που μου φάνηκε να έχει άδικο σε μία σύγκρουση, αλλά θα ξέρει ότι ο διευθυντής του δεν το έκανε γιατί μεροληπτούσε υπέρ του άλλου, αλλά γιατί αυτό ήταν η στάση του, η στάση ζωής. Και το ίδιο θα συνέβαινε και σε οποιονδήποτε άλλον. Τότε νομίζω αυτό θα μετριάσει τα πάθη και δεν θα δημιουργήσει νέα πάθη στην πορεία. Απλώς θα καταλάβουν όλοι ότι οι κανόνες παιχνιδιού ισχύουν για όλους και ίσως να λειτουργήσει και καταπραυντικά σε μελλοντικές συγκρούσεις, να μην αφήσει να γεννηθούν άλλες.

- Μήπως σε αυτά τα επτά χρόνια που υπηρετείτε ως διευθυντής, αλλά και πιο παλιά, έχετε ξεχωρίσει κάποια αιτία σύγκρουσης που να επαναλαμβάνεται κάθε χρόνο και άρα να αναδεικνύεται η σπουδαιότητα της; Δηλαδή να χρήζει ιδιαίτερης προσοχής;

- (παύση και χαμόγελο – έμφαση στο στοιχείο της προσωπικότητας, καθώς επαναλαμβάνεται) Εντάξει η προσωπικότητα νομίζω ορισμένων ανθρώπων είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα. Όλοι μας δεν έχουμε το ίδιο προφίλ που δουλεύουμε στα σχολεία και να σου το πω και λίγο πιο απλά, δεν κάνουμε όλοι για δάσκαλοι. Δεν είμαστε όλοι για όλα τα επαγγέλματα. Άρα, όταν έχω έναν άνθρωπο ο οποίος μπαίνει μέσα σε μία σχολική μονάδα και βλέπεις ότι δεν μπορεί να διαχειριστεί καλά τα παιδιά της τάξης του και δεν εννοώ μόνο σε επίπεδο φασαρίας. Το θέμα είναι εάν ο μαθητής νιώθει δικό του το δάσκαλό του. Ανεξαρτήτως μαθήματος και ειδικότητας. Αν αυτόν τον άνθρωπο δεν τον εμπιστευτεί, να πάει κοντά του, εάν δεν πλησιάζει τα παιδιά του, τότε πώς αυτός ο άνθρωπος θα συνεργαστεί και με τον

συναδέλφό του; Όταν με τον μαθητή έχεις προβληματική σχέση, έχεις προβληματική σχέση με τον δάσκαλο τον άλλο. Άρα, στο τέλος της συνεργασίας θα δημιουργηθούν ζητήματα. Δηλαδή θεωρώ ότι περισσότερο ως αιτία σύγκρουσης καταρχήν την προσωπικότητα. Όταν βάζω την προσωπικότητα στη μέση, τη βάζω και σε άλλους. Δηλαδή έχω έναν διευθυντή που μου λέει ότι πρέπει ας πούμε να κάνω σχολικά προγράμματα, να κάνω project, να είμαι δραστήριος, να κάνω εκείνο, να κάνω το άλλο. Άρα, φορτώνω την ευθύνη στο διευθυντή μου. Αυτό για μένα είναι πρόβλημα, πρόβλημα του χαρακτήρα μου, γιατί είναι μέσα στις υποχρεώσεις μου να προσφέρω στα παιδιά μου όσο γίνεται περισσότερα πράγματα στο ωράριό μου μέσα. Δεν είπα εγώ να είμαστε εκτός ωραρίου. Άρα, όταν εγώ δεν κάνω αυτό που προβλέπεται, αυτό που πρέπει και δίνω το χώρο στο διευθυντή να έρθει και να μου πει: «Μα γιατί δεν έκανες και εκείνο, γιατί δεν έκανες και το άλλο...», τότε σίγουρα φταίει και κάτι σε μένα. Μπορεί να έχουμε βέβαια κι έναν παρεμβατικό ή έναν ανάποδο διευθυντή. Αυτό είναι άλλο θέμα.

- Μάλιστα, καταλαβαίνω πώς το λέτε. Να σας ρωτήσω κάτι άλλο. Με ποια κριτήρια ο/η ηγέτης/-τιδα θα αντιληφθεί τις ανάγκες και τις φιλοδοξίες των μελών του σχολείου, ώστε να μην αποκαλυφθούν αιφνιδίως, αλλά να υπάρχει χρόνος ψύχραιμης επεξεργασίας τους;

- Εδώ νομίζω ότι έρχεται και η εμπειρία πια. Η εμπειρία, γιατί όσο περισσότερο συναναστρέφεσαι με ανθρώπους, όσα περισσότερα προβλήματα έχεις να αντιμετωπίσεις, όλο αυτό το πράγμα τέλος πάντων που η δουλειά μας είναι τέτοια που είσαι σε μία διαρκή τριβή με συναδέλφους, όλο αυτό σου αφήνει κάποια πράγματα. Είπαμε, έχεις τη γνώση, αποκτάς και την εμπειρία, άρα μπορείς να δεις και πιο μακριά το πράγμα. Για να καταλάβεις περίπου τι πρόκειται να συμβεί.

- Υπάρχει μια μεγάλη προκατάληψη εναντίον των γυναικών γενικότερα και ειδικότερα των γυναικών που διεκδικούν θέσεις ευθύνης. Αρκεί να σκεφτούμε στον εκπαιδευτικό κλάδο πως οι γυναίκες είναι η πλειοψηφία, αλλά οι περισσότεροι είναι οι άντρες διευθυντές. Πώς κρίνετε πως μπορούν να αντιμετωπίσουν οι διευθύντριες τις εις βάρος τους προκαταλήψεις για την ικανότητά τους να διαχειριστούν τα τεκταινόμενα σε ένα σχολείο, ώστε στη συνέχεια να διαχειριστούν μια σύγκρουση που προκύπτει στον σχολικό χώρο;

- Καταρχήν για μένα προσωπικά δεν υπάρχει διάκριση μεταξύ άντρα και γυναίκα. Θεωρώ, από την δική μου την εμπειρία, ότι τα ίδια χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας άντρας διευθυντής για να επιτύχει, τα ίδια πρέπει να έχει μία γυναίκα διευθύντρια. Άρα, χαριτολογώντας θα έλεγα ότι θα πρέπει μια γυναίκα διευθύντρια να λειτουργήσει ως άντρας διευθυντής. Με ποια έννοια; Χωρίς κόμπλεξ. Βλέπω πολλές φορές ότι μία γυναίκα που αναλαμβάνει διευθύντρια, έχει στο πίσω μέρος του μυαλού της διαρκώς σε όποια απόφαση παίρνει ότι «αχ, θα με εμπιστεύονται που 'μαι γυναίκα;» και αυτό δημιουργεί μία επιπλέον ανασφάλεια, ένα επιπλέον άγχος, που πολλές φορές μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικά αποτελέσματα. Κατά την προσωπική μου λοιπόν άποψη είτε άντρας, είτε γυναίκα, πρέπει να έχεις ένα πράγμα κατά νου, ότι ο διευθυντής σχολείου για να είναι επιτυχής στη δουλειά του, θα πρέπει να κάνει το εξής: θα πρέπει σε πολλές περιπτώσεις να είναι το πρότυπο στο σχολείο, θα πρέπει να δίνει πρώτος το καλό παράδειγμα, θα πρέπει να είναι υποστηρικτικός στον συναδέλφο, θα πρέπει... θα πρέπει... θα πρέπει... θα πρέπει... όταν λοιπόν καταξιωθεί στα μάτια των συναδέλφων του, τότε

δεν θα έχει προβλήματα. Ανεξάρτητα από φύλο. Ας αποδείξω την αξία μου και μετά θα διαλυθούν όλα μπροστά μου. Θεωρώ ότι εξίσου με τις γυναίκες, πολύ μεγάλα προβλήματα αντιμετωπίζουν και οι άντρες διευθυντές στα σχολεία τους. Δεν είναι πρόβλημα οι γυναίκες διευθύντριες. Απλώς το φύλο, η προκατάληψη μπορεί να λειτουργεί αρνητικά στο να μπει μία γυναίκα στη διαδικασία να διεκδικήσει μία θέση ευθύνης. Ίσως εκεί υποσυνείδητα, ενδεχομένως.

- Θα προσφεύγατε σε κάποιον/-α προϊστάμενό/-ή σας, αν νιώθατε ότι δεν εισακούγεστε σε κάποιον/-α δάσκαλο/-α, ώστε να διαχειριστεί εκείνος/-η τη διαφαινόμενη σύγκρουση στο σχολείο;

- Για να προσφύγω σε κάποιον προϊστάμενο πάει να πει ότι έχω χάσει το παιχνίδι εγώ. Άρα, επιζητώ την εξουσία του ανώτερου και όχι τη λύση του προβλήματος. Πάω να δώσω μία λύση σε ένα πρόβλημα μέσα από την ιεραρχία. Αν φτάσω σε αυτό το σημείο, διοικητικά δηλαδή να λύσω ένα πρόβλημα, θεωρώ ότι έχω αποτύχει στη διαχείριση του προβλήματος προσωπικά. Άρα, προσπαθώ να λύνω τα προβλήματα ως συνάδελφος προς συνάδελφο, φιλικά μέσα από την επικοινωνία και όχι μέσα από την εξουσία. Στην περίπτωση τώρα που μιλάμε για μία ιδιαίτερη κατάσταση που πρέπει να ενημερωθεί διοικητικά ο ανώτερος, γιατί έχουμε μία πολύ προβληματική περίπτωση. Λέμε ένα παράδειγμα, έχουμε έναν εκπαιδευτικό, ο οποίος έχει πολύ άσχημη συμπεριφορά στο σχολείο ή που δεν τηρεί το ωράριό του ή δεν εφαρμόζει τίποτα από τη νομοθεσία, αναγκαστικά σε ξεπερνάει αυτό το πρόβλημα, με βάση το ελληνικό νομικό σύστημα, θα πρέπει να ενημερωθεί και ο παραπάνω για να πάρει εκείνος την απόφαση. Σε επίπεδο παιδαγωγικού χαρακτήρα και τα λοιπά, πάλι επειδή πρέπει και επειδή πρέπει η λύση να δοθεί από ανώτερους, θα ενημερωθεί και ο σχολικός σύμβουλος, αλλά στο κομμάτι το τυπικό και όχι στο ουσιαστικό. Δε θεωρώ ότι μπορεί ένας άνθρωπος ο οποίος δεν γνωρίζει τη σχολική πραγματικότητα, δε θα γνωρίζει το σχολείο ως οργανισμό, ότι μπορεί να έρθει και να δώσει πραγματική λύση στο πρόβλημα. Μπορεί να επιβάλει λύση, όχι να το λύσει στην ουσία του.

- Θέλω να σας ρωτήσω με αφορμή αυτό που είπατε, αν υπάρχει «επίσημη πολιτική» που ακολουθείται από προϊσταμένους/-ες παιδαγωγικά ή διοικητικά σχετικά με την ανεπιτυχή, κατά την κρίση τους, από εσάς διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο που διευθύνετε; Υλοποιούν παρεμβάσεις οι ίδιοι/-ες;

- Τυπικά δεν έχω υπόψη μου κάτι. Δεν υπάρχει αυτό που λέμε: “ξεκινάμε από ένα σημείο και φτάνουμε εκεί”. Δεν υπάρχει ένα σχέδιο έκτακτης ανάγκης που ακολουθούμε κατά γράμμα, τουλάχιστον εγώ προσωπικά. Όμως επαναλαμβάνω ότι θεωρώ πως το καλύτερο φάρμακο για τη σύγκρουση είναι η επικοινωνία και επαναλαμβάνω τα χαρακτηριστικά του προσώπου του διευθυντή. Δεν έχει ο διευθυντής στην Ελλάδα εξουσία διοικητική. Απλώς είναι πρώτος μεταξύ ίσων. Ανώτατο όργανο στο σχολείο είναι ο σύλλογος διδασκόντων. Άρα, στον διευθυντή, το μόνο που του δίνει η θέση του είναι η επικοινωνία με την ιεραρχία και ό, τι γίνεται από τον εκπαιδευτικό προς τα πάνω, θα περάσει υποχρεωτικά ή πρέπει να περάσει υποχρεωτικά από τον διευθυντή του. Άρα, δεν έχει κάποια εξουσία που θα επιβάλει μία απόφαση σε κάποιον, μία προσωπική του απόφαση. Οπότε, όλα λύνονται στην επικοινωνία. Όλα καταλήγουν εκεί. Κάθε περίπτωση, κάθε πρόβλημα είναι ξεχωριστό. Τώρα, αν θεωρήσουμε ότι θα πρέπει να ακολουθήσουν μία συγκεκριμένη πορεία, αν μη τι άλλο νομίζω θα λέγαμε το αυτονόητο, ότι αν έχω δύο πλευρές που μαλώνουν, που διαφωνούν, κάτι θα πρέπει γίνει. Θα πρέπει να α-

κούσω και τη μία, θα πρέπει να ακούσω και την άλλη πλευρά και θα πρέπει να κρατήσω μία στάση συμβιβαστική. Αν θα λέγαμε ότι πρέπει να ακολουθήσουμε 2-3 βήματα σταθερά.

- Επηρεάζεστε στη συμπεριφορά σας από την κρίση τους;

- Προσωπικά ναι. Θα με έκανε να επανεξετάσω πάρα πολλά πράγματα. Ό, τι είχε σχέση με αυτό το θέμα. Όχι για τη θέση μου όμως ως διευθυντής και τα λοιπά. Ίσως αν ήταν κάτι πολύ χοντρό, να έλεγα: “μήπως δεν κάνω για αυτή τη θέση και θα πρέπει να παραιτηθώ;”. Όχι επειδή μου το είπε κάποιος ανώτερος μόνο, αλλά επειδή δεν κατάφερα να διαχειριστώ ένα πρόβλημα και οδήγησα τον ανώτερό μου να μου πει: “εδώ έκανες λάθος”. Αλλά και στο απλό προφορικό ότι “δεν έκανες σωστά τη δουλειά σου εδώ”, πάλι θα με οδηγούσε σε σκέψη και δεν θα είχα κανένα πρόβλημα, να με οδηγούσε να το επανεξέταζα όλο. Εάν κάπου έκανα λάθος, δεν έχω πρόβλημα να σου ζητήσω και συγγνώμη. Δεν θα λειτουργούσα εγωιστικά. Αρκεί να καταλάβω ότι πράγματι ήταν προσωπικό μου το σφάλμα και θα πάω να ζητήσω και συγγνώμη.

- Θα σας πάω κάποια χρόνια πριν γίνετε διευθυντής, όταν υπηρετούσατε σε κάποια σχολική μονάδα για να σας ρωτήσω το εξής: Αν θυμάστε κάποια σφοδρή σύγκρουση να έχει προκύψει στο σχολείο και αν ο τότε διευθυντής ή η διευθύντρια προσπάθησε να εξαλείψει τα εμπόδια στην επικοινωνία και αντίστοιχα αν εσείς αργότερα σας έχει συμβεί κάτι παρόμοιο και φροντίσατε να εξαλείψετε τα εμπόδια στην επικοινωνία.

- Λοιπόν, δεν έχω δουλέψει σε πάρα πολλά σχολεία. Έχω δουλέψει σε δύο σχολεία μόνο. Οπότε δεν έχω πολλές εικόνες πολλών διαφορετικών καταστάσεων. Έχουν τύχει συγκρούσεις με διαφορετική διαχείριση σε κάθε περίπτωση. Σε άλλες περιπτώσεις είχαμε φωνές, προσπαθούσε να επιβάλλει την άποψή του στον άλλον, δε λύθηκαν προβλήματα. Απλά επιβλήθηκε η λύση, γιατί δεν πρέπει να κοιτάζουμε μόνο την πλευρά του διευθυντή. Είναι ο άλλος απέναντί του, ο απλός ο δάσκαλος. Έχει διάθεση να λύσει το πρόβλημα ή μήπως είναι αμετακίνητος, γιατί για να λυθεί, πρέπει όλοι να θένουν να λύσουν το πρόβλημα. Επίσης, και εγώ ως διευθυντής, έχω αντιμετωπίσει συγκρούσεις και σε κάποιες περιπτώσεις απλά στο πρόβλημα συμφώνησαν ότι διαφωνούν. Απλά συνυπήρξαν με τα αντίπαλα μέρη, να το πω έτσι, δε θέλησε κανένας ποτέ να κάνει το βήμα παραπέρα και να λήξει το θέμα, γιατί ακόμα και αν καταλάβει ο άλλος ότι έκανε λάθος, θέλει όμως την επανασύνδεση ή απλά μένει στη γυάλα του, απομονώνεται και λέει: “Εγώ με αυτόν ή με αυτούς δε θέλω να έχω καμία επαφή. Δεν έχω κανένα πρόβλημα με τον διευθυντή μου και είμαστε μια χαρά, αλλά με αυτούς δεν...”; Οπότε δημιουργείται εστία κακής επικοινωνίας, γιατί μπορεί να μη δημιουργείται πρόβλημα, αλλά να μην έχει και πραγματικά λυθεί το πρόβλημα.

- Πιστεύετε ότι εμπόδια που εμφανίζονται στην επικοινωνία των μελών του οργανισμού μπορούν να εξαλειφθούν παντελώς με τη διαχειριστικότητα του/της διευθυντή/-τριας ή μπορεί κάποια να μην έχουν γίνει κατανοητά από εκείνον/-η και θα δυσκολέψουν πάλι τη συνεργατική σχέση τους;

- Εξαρτάται από τα κίνητρα. Τι είναι αυτό που δημιουργεί την ένταση; Τι είναι αυτό που δημιουργεί το πρόβλημα; Δηλαδή τι θέλω να πω; Εγώ προσωπικά ζηλεύω, βλέπω ανταγωνιστικά τον Γιάννη π.χ. Θα πάω να τον βλέπω; Θα μου εξηγήσει ο διευθυντής μου ή θα καταλάβω ότι ο Γιάννης ή θα σεβα-

στό τον Γιάννη ότι ας πούμε είναι καλύτερος δάσκαλος από μένα; Ή μονίμως θα προσπαθώ να αποδείξω και εγώ ότι είμαι τόσο καλός σε κάτι, που υπό μία έννοια θα μπορούσε να είναι θετικό, αλλά προσπαθώντας ταυτόχρονα να σκάβω το λάκκο του. Και αν λειτουργήσω έτσι, δε θα λυθεί ποτέ το πρόβλημα. Μπορεί να μη μαλώνουμε, αλλά δε θα έχουμε μία πραγματική σχέση επικοινωνίας μέσα στο σχολείο. Το θέμα για μένα είναι λοιπόν το να σεβαστεί ο καθένας στο ρόλο του. Είμαι δάσκαλος, είναι διευθυντής με αρμοδιότητες που του δίνει στον καθένα, και από εκεί και πέρα νομίζω ότι το βασικότερο σημείο στη συνεργασία πολλών ανθρώπων είναι να κοιτάζουν πρώτα τι τους ενώνει και λιγότερο τι τους χωρίζει. Γιατί αν ασχοληθούμε με το τι μας χωρίζει, πολύ εύκολα θα μαλώσουμε όλοι μεταξύ μας. Αν λοιπόν μας ενδιαφέρει το καλό του σχολείου, το καλό των παιδιών, αν αυτό το βάλουμε στο μυαλό μας, λύνονται πολλά προβλήματα. Ας έχουμε διάθεση να φανούμε, να βγούμε μπροστά, να προβούμε. Μέσα από την προβολή τη δική μου, θα προβληθεί και το σχολείο. Μέσα από την προβολή του σχολείου, θα προβληθούν και άλλοι. Όλοι τραβάμε ο ένας τον άλλον. Άρα, αν σκεφτόμαστε θετικά στις σχέσεις μας μέσα στο σχολείο, νομίζω ότι μειώνονται κατά πολύ τα προβλήματα. Εάν σκεφτόμαστε ανταγωνιστικά, τα προβλήματα προσ αυξάνονται.

- Η κατάρτιση διευθυντή/-τριας, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας κρίνεται σημαντική, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία. Θέλω να σας ρωτήσω αν είναι κάτι τέτοιο εφικτό στην ελληνική πραγματικότητα ή τέλος πάντων πόσο εφικτό θα ήταν, ώστε να αποφευχθούν οι συγκρούσεις που μειώνουν την αποδοτικότητα του σχολικού οργανισμού;

- Να θεωρήσουμε δεδομένο δηλαδή ότι μας παρέχεται αυτή η γνώση στην Ελλάδα;

- Δεν ξέρω. Θέλω να μου πείτε την πληροφόρησή σας επ' αυτού, π.χ. αν σας κοινοποιείτε κάποια σχετική ενημέρωση στο σχολείο.

- Σεμινάρια και εκπαιδευτικά προγράμματα παρέχονται πάρα πολλά.

- Επί πληρωμής;

- Επί πληρωμής εννοείται. Το θέμα είναι κατά πόσο μπορεί ο καθένας στη φάση που είναι να καλύψει αυτά τα κόστη. Από κει πέρα πάμε στη διάθεση του καθενός πια. Ας υποθέσουμε ότι έχω το σχετικό κόστος συμμετοχής ή δεν το έχω. Στη διάθεση γενικότερα για επιμόρφωση πάμε πλέον. Έχω διάθεση να εμβαθύνω τις γνώσεις μου στο συγκεκριμένο τομέα ή δεν έχω; Μετά, εάν έχω διάθεση, θα βρω και το χρόνο, που σε όλους μας λείπει. Αν τα κίνητρά μας περιλαμβάνουν τη θέληση να μάθουμε, κάτι θα μας βοηθήσουν να εξελιχθούμε και θα κάνουμε καλύτερα τη δουλειά μας. Αν θέλουμε να μαζεύουμε χαρτιά, για να έχουμε τα τυπικά προσόντα για την επόμενη κρίση, τότε δε στηρίζουμε το έργο μας.

- Φαντάζομαι ότι αναφέρεστε μόνο στους εκπαιδευτικούς και στους/στις διευθυντές/-ντριες. Οι γονείς θα δέχονταν να συμμετάσχουν σε μια τέτοια επιμόρφωση, ειδικά αν έπρεπε να πληρώσουν;

- Οι γονείς θα έπρεπε να πληρώσουν για να επιμορφωθούν, άρα δύσκολα. Δύσκολα, δύσκολα. Θεωρώ πολύ βασικό το κλίμα του σχολείου. Όπως ο εκπαιδευτικός πρέπει να εμπιστεύεται τον διευθυντή, πρέπει και ο γονιός να εμπιστεύεται τον εκπαιδευτικό. Τι εικόνα βγάζουμε στον γονιό; Είμαστε επαγγελματίες σε αυτό που κάνουμε ή λειτουργούμε, όπως τύχει; Εάν ο γονιός μπορεί να μου εμπιστευτεί το πρόβλημα το οικογενειακό του, του παιδιού του, το προσωπικό του, γιατί θεωρεί ότι μπορώ να τον

βοηθήσω, τότε θα έρθει να παρακολουθήσει πρόγραμμα αμειβόμενο ή χωρίς αμοιβή. Αν όμως δεν εμπιστεύεται το σχολείο και έχουμε αμφισβητήσεις του τύπου «και ποιος είσαι εσύ παραδείγματος χάρη που θα βάλεις τόσο στο παιδί μου στη βαθμολογία; Εγώ το κάνω για παραπάνω». Αν έχω δηλαδή τριβές στη βαθμολογία των παιδιών, αυτοί οι γονείς δεν θα έρθουν επιμορφωθούν. Όχι γιατί τους δυσαρέστησαν στο βαθμό, αλλά γιατί δεν εμπιστεύονται τη δουλειά που γίνεται με το σχολείο. Όταν ο γονιός απομακρύνεται από το σχολείο, δεν θα έρθει μετά για επιμόρφωση.

- Πόσος χρόνος επιμόρφωσης θα ήταν απαραίτητος; Θα αρκούσε ας πούμε μια ημερίδα;

- Όσο χρειάζεται κατά περίπτωση. Το θέμα είναι να βλέπουμε αποτελέσματα. Δεν είναι το θέμα το να κάνουμε μία επιμόρφωση και να λέμε ότι την κάναμε. Βλέπουμε μία αλλαγή; Δοκιμάσαμε φέτος να κάνουμε μία επιμόρφωση. Ας πούμε 5 ώρες σε κάποιους γονείς ή σε όλους τους γονείς. Την επόμενη χρονιά, έχουμε καλύτερη επικοινωνία από αυτούς τους γονείς που το παρακολούθησαν; Τα προβλήματα συνεχίζονται; Αν δεν έχει αλλάξει κάτι πάρα πολύ, πάει να πει ότι απέτυχε και πρέπει να δούμε ένα άλλο μοντέλο επιμόρφωσης.

- Σήμερα όντως δωρεάν είναι λίγο δύσκολο να καλυφθούν τέτοιες προσπάθειες. Οπότε πώς θα μπορούσαν να καλυφθούν τα έξοδα;

- Θεσμοί κατά καιρούς έχουν υπάρξει, αλλά δεν είχαμε το αντίστοιχο budget για να μπορέσουμε να το κάνουμε, δηλαδή υπήρχε από το ίδρυμα νεότητας και δια βίου μάθησης η δυνατότητα να οργανώνονται σχολές γονέων. Όμως, αυτό το έφαγε η κρίση. Όταν εμείς, εδώ, συγκεκριμένα στο δικό μας το σχολείο, προσπάθησα κάποια στιγμή να κάνω σχολή γονέων, υπήρχε ενδιαφέρον, το είχαμε έτοιμο, αλλά μετά άρχισαν τα πρώτα σημάδια... δεν κάλυπταν εισιτήρια, δεν κάλυπταν διαμονή. Οπότε μετά αυτό ναυάγησε στην πορεία. Νομίζω ότι πάμε αλλού. Πάμε σε εθελοντική εργασία, σε χρηματοδότηση από το σύλλογο γονέων.

- Αν τώρα δεν υπάρχει καλή επικοινωνιακή σχέση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, πώς είναι εφικτή η ομαλή τωρινή λειτουργία του σχολείου;

- Δεν λειτουργούν. Απλά μένουν ανοιχτά και χτυπάμε το κουδούνι. Ο καθένας κλείνεται στην τάξη του, νιώθει την ασφάλεια της μοναξιάς του, ο διευθυντής θεωρεί ότι επειδή στέλνει τα έγγραφα του στην διεύθυνση ή στους φορείς που πρέπει να στείλει την αλληλογραφία, κάνει καλά τη δουλειά του, οι εκπαιδευτικοί από τη στιγμή που δεν τους ενοχλεί ο διευθυντής τους, σου λέει κάνει καλά τη δουλειά του, μεταξύ τους δεν έχουν καμία επαφή. Άρα, αφού δεν υπάρχει καμία σύγκρουση, συνυπάρχουν στον ίδιο χώρο. Πώς βάζουμε 5 γλάστρες σε ένα μπαλκόνι και απλά είναι η μία δίπλα στην άλλη, έτσι θεωρώ ότι θα λειτουργούν.

- Τρομακτικό. Η τελευταία μου ερώτηση. Ποια είναι εκείνα τα επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-τριας που μετατρέπουν ένα δυσμενές περιβάλλον με αρνητικού περιεχομένου συγκρούσεις σε γόνιμο και δημιουργικό για το σύνολο της σχολικής κοινότητας;

- Νομίζω ότι έχουμε πει αρκετά πράγματα μέχρι τώρα πάνω στο θέμα, αλλά θεωρώ δύο πολύ πολύ πολύ πολύ βασικά, πέρα όσων είπαμε ότι θέλουμε πολύ επικοινωνία. Καταρχήν ένας διευθυντής, μία διευθύντρια θέλει και πρέπει να αφιερώσει πάρα πάρα πολύ χρόνο να μελετά τις καταστάσεις,

Και αυτά που δεν συμβαίνουν και αυτά που συμβαίνουν. Γιατί από όλα παίρνεις μηνύματα. Γιατί έγινε κάτι; Γιατί δεν έγινε κάτι; Για να μπορείς να δεις αυτό που λέγαμε, να έχεις πρόληψη ή αν μπορείς να δεις τα σημάδια που διαφαίνονται. Μήπως είναι η ηρεμία πριν την καταιγίδα από τη μία και από την άλλη θεωρώ ότι ο διευθυντής πρέπει να είναι υπομονετικός... πάρα πολύ. Να έχει αυτό που λέμε ως έκφραση μεγάλο στομάχι. Να καταπίνει πολλά πράγματα, να κοιτάζει πάντοτε να επικοινωνεί με όλους. Να προσπαθεί να μη φτάνει ούτε ο ίδιος ούτε οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους στο μη περαιτέρω, γιατί τότε όλοι οχυρώνονται πίσω από το στρατόπεδό τους και δεν γίνεται τίποτα. Και θεωρώ επίσης πολύ βασικό να μην παίρνει αποφάσεις, να μην απαντά εν θερμώ. Υπομονή θεωρώ. Αυτό βέβαια νομίζω ότι είναι και το πιο ψυχοφθόρο κομμάτι στη δουλειά του διευθυντή και είναι και αυτό που σε πολλές περιπτώσεις μπορεί να τον οδηγήσει και να οδηγήσει ανθρώπους και σε προβλήματα υγείας και σε έξοδο από το επάγγελμα πρόωρα.

- Έχω τελειώσει με τις ερωτήσεις μου. Δεν ξέρω αν εσείς θέλετε να προσθέσετε κάτι σε αυτά που κουβεντιάζουμε για να με στηρίξετε περαιτέρω στην έρευνά μου.

- Μιλώντας πάντα για την ελληνική πραγματικότητα και όχι για τον υπόλοιπο κόσμο, γιατί στον υπόλοιπο κόσμο κάποια πράγματα λειτουργούν εντελώς διαφορετικά, θεωρώ ότι μεγάλο πρόβλημα στη λειτουργία των σχολείων μας είναι ότι δεν υπάρχουν ξεκάθαροι ρόλοι και ξεκάθαρες αρμοδιότητες κυρίως μεταξύ των διευθυντών και του Σύλλογο διδασκόντων. Αν αυτά τα δύο πράγματα δεν ξεκαθαρίσουν μεταξύ τους, τα προβλήματα θα διαιωνίζονται. Σε κάποιες περιπτώσεις πρέπει, αν και ξέρω ότι μπορεί να ακούγεται αυταρχικό, αλλά σε κάποιες περιπτώσεις που θα πάρει μία απόφαση, πρέπει να εφαρμοστεί και δεν πρέπει να είναι διαρκώς αντικείμενο συζήτησης. Και θα μου πει κανείς «Μα είναι δυνατόν να εμπιστευθούμε την άποψη του ενός;». Και θα προσθέσω... Εάν η επιλογή των στελεχών γίνεται με κριτήρια που αναλύονται στη διεθνή βιβλιογραφία, θα έχουμε ανθρώπους ικανούς να παίρνουν τέτοιες αποφάσεις. Εάν η επιλογή των στελεχών γίνεται κάθε φορά με διαφορετικά κριτήρια και βάζοντας άλλες προτεραιότητες, δεν έχουμε ανθρώπους που παίρνουν σωστές αποφάσεις και θα δημιουργούν προβλήματα.

...

Συνέντευξη Διευθυντή ΟΥΠ (8η συνέντευξη)

Στοιχεία συνέντευξης

Ωρα συνέντευξης: 12:30

Ημερομηνία: 12/12/2017

Νησί: Νάξος

Μέρος που το άτομο δίνει τη συνέντευξη: Σχολείο

Προφίλ εκπαιδευτικού

1. Φύλο: άντρας
2. Ηλικία: 55
3. Οικογενειακή κατάσταση:
 Άγαμη/ ος
 Αρραβωνιασμένη/ ος
 Έγγαμη/ ος
 Διαζευγμένη/ ος
 Χήρα/ ος
 Συζώ
 Άλλο
4. Παιδιά: ναι
5. Πόσα χρόνια υπηρετείτε ως διευθυντής; 12
6. Ποια είναι η οργανικότητα του σχολείου υπηρετήσης ως διευθυντής; X.
7. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχετε γενικά ως δάσκαλος και διευθυντής; 32
8. Τόπος διαμονής σας: Χωριό Πόλη
9. Σπουδές:
Βασικό πτυχίο Εκπαιδευτικός
Μεταπτυχιακό Όχι
Διδακτορικό Όχι Άλλο πτυχίο Όχι
10. Επιμορφώσεις (Π.χ. ΤΠΕ Α' και Β' επιπέδου, Σεμινάρια Ειδικής Αγωγής, κλπ.): Ναι, ΤΠΕ Α' επιπέδου.

Διαχείριση αντικρουόμενων παραγόντων του σχολείου από τον/τη διευθυντή/-τρια

(Από την έναρξη των ερωτήσεων, ο συνεντευξιαζόμενος δεν είχε βλεμματική επαφή με τον ερευνητή και οι απαντήσεις του είναι «κοφτές» - απότομα ξεκινάει και τελειώνει τον λόγο του)

- (Ερευνητής) Πότε επιλέξατε να αιτηθείτε πρώτη φορά διευθυντική θέση, δηλαδή σε ποια χρονική συγκυρία της προσωπικής ή επαγγελματικής σας πορείας; (μικρή παύση) Συνέβη κάτι και σας ώθησε να επιλέξετε να γίνετε διευθυντής;

- (ΟΥΠ) Το 2006, χρονικά επέλεξα να γίνω διευθυντής, όταν συνταξιοδοτήθηκε ο διευθυντής του δημοτικού σχολείου ΛΑΣ. Ήθελα εγώ να συνεχίσω, να αναλάβω τη διεύθυνση του σχολείου και να προσφέρω ό, τι μπορώ εγώ, το καλύτερο στην εκπαίδευση, εδώ, των παιδιών, στην παιδεία του τόπου.

- Ποιοι/-ες δάσκαλοι/-ες κατά τη γνώμη σας πρέπει να διεκδικούν διευθυντικές θέσεις;

- (ΟΥΠ) Για διευθυντές πρέπει να ενδιαφέρονται όσοι έχουν ικανότητες να ηγούνται και να έχουν και κάποια προσόντα, τυπικά προσόντα. Πρέπει να υπάρχει ένας συνδυασμός και των δύο. (ο συνεντευξιαζόμενος σημειώνει λέξεις κλειδιά των ερωτήσεών μου σε ένα λευκό χαρτί που έχει μπροστά του)

- Κατάλαβα. Ποια κίνητρα πιστεύετε ότι πρέπει να έχει κάποιος/-α διευθυντής/-ντρια για να συμμετάσχει στην εκ των προτέρων ή στην εκ των υστέρων επιμόρφωση για τη διαχείριση συγκρούσεων του σχολικού οργανισμού; (ο συνεντευξιαζόμενος σκέφτεται) Δηλαδή για ποιον λόγο ένας/μία διευθυντής/-ντρια να θέλει να κάνει επιμόρφωση για τη διαχείριση συγκρούσεων του σχολικού οργανισμού; Ποια κίνητρα έχει, κατά τη γνώμη σας;

- (παύση κάποιων δευτερολέπτων)... κίνητρα... Ένας διευθυντής, απ' τη στιγμή που αναλαμβάνει τη διεύθυνση ενός σχολείου πρέπει να ενδιαφέρεται, εκτός από την επιμόρφωση η οποία του παρέχει...εεεε... του παρέχεται μέσα απ' τις συγκεκριμένες δομές, τις κρατικές δομές πρέπει και από μόνος του να φροντίζει να αυτοεπιμορφώνεται. Λοιπόν... εεεε... για να μπορεί να ανταπεξέλθει σε αυτό το δύσκολο πραγματικά έργο που έχει, γιατί διαχειρίζεται ανθρώπους. Και οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές νοοτροπίες, διαφορετικές αντιλήψεις μεταξύ τους και πρέπει να κατορθώσει αυτά όλα να τα...εε..εεε...να τα συνδέει, να τα συνδέει, για να έχει το καλύτερο αποτέλεσμα. Λοιπόν, οι συγκρούσεις είναι φαινόμενο που συμβαίνουν σε πάρα πολλά ... συμβαίνουν στα σχολεία λόγω του αριθμού των δασκάλων και των εκπαιδευτικών, γι' αυτό λοιπόν πρέπει να φροντίζει όταν του δίνεται η δυνατότητα, είναι σοβαρό θέμα αυτό στις συγκρούσεις εντός της σχολικής μονάδας, να επιμορφώνεται. Είτε μέσω συγκεκριμένων δομών της εκπαίδευσης, είτε και από μόνος του.

- Πόσο ανιχνεύσιμες είναι οι συγκρούσεις;

- Το να είσαι διευθυντής δεν είναι εύκολο πράγμα. Δεν είναι εύκολο πράγμα, είναι (παύση) πρέπει να διαχειριστείς πολλά πράγματα. Και ένας διευθυντής για να κρίνεται, ένα από αυτά που μπορώ να τον κρίνω, για το αν είναι ικανός και μπορεί να διευθύνει, είναι να προλαμβάνει τις συγκρούσεις εντός της σχολικής μονάδας. Αυτός είναι ο ρόλος του, να προλαμβάνει, όταν πρόκειται να δημιουργηθούν κάποια προσωπικά θέματα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς. Να προλαμβάνει και να τα επιλύει πριν αυτά πάρουν μεγάλη έκταση.

- Άρα, πιστεύετε ότι μπορεί λοιπόν να προλαμβάνει καταστάσεις που θα προκύψουν, αλλά με ποιον τρόπο μπορεί να προλαμβάνει; Πώς θα εντοπίζει πηγές σύγκρουσης; Υπάρχει κάποιος τρόπος που έχετε εφαρμόσει εσείς;

- Ο διευθυντής πρέπει να έχει καθημερινή παρουσία στο σχολείο. Πρέπει να είναι ο πρώτος που έρχεται και ο τελευταίος που φεύγει. Πρέπει να έχει άμεση επαφή με τους γονείς. Άμεση επαφή με τους εκπαιδευτικούς. Να αφουγκράζεται τόσο τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, όσο και τους γονείς. Να είναι ο συνδεδετικός κρίκος ανάμεσα στους γονείς και τους δασκάλους και να υπάρχει μία συνεργασία διευθυντή, δασκάλων και γονέων. Πρέπει να γνωρίζει όλα τα θέματα, πραγματικά όλα τα θέματα που έχουν σχέση με τη σχολική του μονάδα. Πρέπει από την πρώτη στιγμή που έρχεται ένας εκπαιδευτικός στο σχολείο του, πρέπει να γνωρίζει ποια είναι η κουλτούρα και η φιλοσοφία του σχολείου. Ότι οφείλει ο εκπαιδευτικός να τον ενημερώνει για το οποιοδήποτε θέμα προκύψει τόσο εντός τάξης, όσο εκτός τάξης, τόσο με συνάδελφο, όσο και με γονέα. Όταν λοιπόν γνωρίζει αυτά, πρέπει να είναι το μάτι και το αυτί του σχολείου. Τελείωσε. Όταν θα γνωρίζει αυτά και έχει και την ικανότητα, τότε μπορεί να παρέμβει έγκαιρα, να επιλύει στα γρήγορα, χωρίς το πρόβλημα αυτό να πάρει μεγάλες διαστάσεις. Οποιοδήποτε πρόβλημα σύγκρουσης είτε ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, είτε ανάμεσα σε εκπαιδευτικό και διευθυντή, είτε ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς.

- Να ρωτήσω όμως κάτι; Αυτή η προληπτική δράση από την πλευρά του/της κάθε διευθυντή/-ντριας πιστεύετε ότι αρκεί για την αντιμετώπιση αρνητικών μελλοντικών συνεπειών απ' το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης ή μπορεί να χρειάζεται και κάτι άλλο; Να υπάρχει ας πούμε αιφνίδια σύγκρουση που δεν την είχατε προβλέψει εσείς ως διευθυντής.

-... (παύση λίγων δευτερολέπτων, ενώ εξακολουθεί να μην κοιτάει τον ερευνητή όσο απαντάει στις ερωτήσεις του) Παρακολουθεί τα τεκταινόμενα μέσα στο σχολείο. Αφού τα παρακολουθεί, οφείλουν πρώτον, πρέπει να έχουν οι εκπαιδευτικοί αμέριστη εμπιστοσύνη στον διευθυντή. Και οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς. Να τους έχει ενημερώσει ότι για τα πάντα πρέπει να του λένε τι συμβαίνει, οτιδήποτε έχει σχέση με τα τεκταινόμενα του σχολείου. Τόσο οι γονείς να του λένε τα πάντα, να τον γνωρίζουν, να του έχουν εμπιστοσύνη, όσο και οι εκπαιδευτικοί. Έτσι, λοιπόν προλαμβάνει τις περισσότερες των περισσότερων καταστάσεων. Από εκεί και πέρα μπορεί να προκύψει και ένα έκτακτο περιστατικό. Όταν έχει μία καθημερινή παρουσία στο σχολείο και σε αυτό το έκτακτο περιστατικό θα το αντιληφθεί. Θα το αντιληφθεί. Θα το αντιληφθεί και θα επιληφθεί κατευθείαν.

- Μχμ! Να ρωτήσω κάτι άλλο; Αρκετοί/-ές διευθυντές ή διευθύντριες, δεν έχουν παρακολουθήσει κάποια επιμόρφωση για την ορθή διοίκηση της σχολικής μονάδας σε περιπτώσεις διαμάχης κάποιων μελών του οργανισμού, μπορεί να είναι γονέας, εκπρόσωποι από τον δήμο, δάσκαλοι/-ες, κτλ. Πόσο τους καλύπτει, κατά την κρίση σας, η εμπειρική συμβουλή παλαιότερων διευθυντών σε αυτό το φλέγον θέμα της αρμονικής συνύπαρξης όλων πριν και μετά την εκδήλωση μιας διαμάχης;

- Το σχολείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός και συνεχώς η εκπαίδευση συγχρονίζεται, αλλάζει ο τρόπος εκπαίδευσης εντός του σχολείου, αλλάζουν τα εκπαιδευτικά συστήματα κτλ. Χρήσιμες είναι οι συμβουλές παλαιότερων διευθυντών, αλλά αυτό δεν αρκεί μόνο. Γιατί άλλος ήταν ο τρόπος διοίκησης και φιλοσοφίας τα παλιά χρόνια, άλλος ο τρόπος διοίκησης και φιλοσοφίας της εκπαίδευσης τώρα. Χρήσιμες είναι, τις προσλαμβάνουμε, τις επεξεργαζόμαστε. Και αυτές τις φιλτράρουμε μαζί με το σύγχρονο τρόπο διοίκησης και δημιουργούμε το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα και παίρνουμε την καλύτερη δυνατή λύση. Είναι χρήσιμες οι συμβουλές, αλλά δεν μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε μία συμβουλή ενός παλιού διευθυντή αυτούσια, όπως έκανε αυτός κάτι παλιά να το κάνουμε εμείς σήμερα, γιατί όλα αλλάζουν στην εκπαίδευση.

- Να ρωτήσω κάτι άλλο. Πώς γίνεται να αποκλιμακώσετε τις παρούσες συγκρούσεις;

- Εεεε, το θέμα δεν είναι να αφήσει ο διευθυντής να εξελίσσεται καμία σύγκρουση. Γιατί η μία σύγκρουση θα φέρει την άλλη σύγκρουση. Θα έχουμε αλυσιδωτές αντιδράσεις και το εκπαιδευτικό έργο στη σχολική μονάδα δε θα είναι αυτό που πρέπει. Για αυτό λέμε ότι πρέπει να προλαμβάνει τη σύγκρουση. Από τη στιγμή όμως που πέσει στην αντίληψή του, έχοντάς του εμπιστοσύνη οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς πρέπει να είναι αντικειμενικός, δημοκρατικός, δίκαιος, να μην ταχτεί υπέρ του ενός ή του άλλου εκπαιδευτικού, υπέρ του γονέα ή του εκπαιδευτικού. Να είναι δίκαιος στην κρίση του, αντικειμενικός και να δίνει την καλύτερη δυνατή λύση στην εξομάλυνση αυτών των σχέσεων και στη λύση του προβλήματος.

- Θα ήθελα να ρωτήσω τη γνώμη σας για τις συγκρούσεις.

- Υπάρχει και (παράταση του δίγηφου φωνήεντος –αι) εξαρτάται το μέγεθος της σύγκρουσης. Όταν υπάρχει μία απλή σύγκρουση, μία διαφορά μεταξύ δύο εκπαιδευτικών σε μία εκδήλωση του σχολείου, σε μία... εεε... σε ένα θέμα ξέρω 'γω που θα φτιάξουν ξέρω 'γω κάποιο εικαστικό θέμα του σχολείου, σε μια σύγκρουση ιδεών μέσα στο σχολείο, μια σύγκρουση πώς θα γίνει καλύτερα το παιδαγωγικό έργο, ένας λέει έτσι, ο άλλος λέει αλλιώς, αυτές οι συγκρούσεις δε λέγονται συγκρούσεις είναι ανταλλαγή απόψεων... και είναι γόνιμες και πρέπει να υπάρχουν και πρέπει να συζητούνται μέσα στον σύλλογο και μπορεί να είναι και πιο έντονη αυτή η αντιπαράθεση στον τρόπο που πρέπει να λύσουμε ένα πρόβλημα, γιατί μέχρι το τέλος θα παρθεί η καλύτερη συλλογική απόφαση και θα είναι η καλύτερη πρακτική για το σχολείο. Επομένως, λοιπόν, ορισμένες φορές οι συγκρούσεις χαμηλού τύπου, οι διαφορές είναι χρήσιμες. Οι συγκρούσεις οι οποίες ξεφεύγουν και μπαίνουν μέσα μετά προσωπικά θέματα και μπαίνουν θέματα σοβαρά, θέματα οικογενειακά και μπαίνουν θέματα πολύ... εεεε... εεεε... ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς, θέματα τα οποία θα προκαλούν αναταραχή στο κλίμα του σχολείου, αυτές οι συγκρούσεις δεν είναι γόνιμες και δεν πρέπει να γίνονται.

- Ένας/Μία διευθυντής/-τρια θεωρείτε ότι θα μπορούσε να προκαλέσει μία γόνιμη συζήτηση, ίσως και πιο έντονη, αλλά σε επίπεδο συζήτησης προφανώς, που θα ωφελήσουν τον σχολικό οργανισμό;

Και αν ας πούμε ναι, από ό, τι καταλαβαίνω προφανώς ναι είναι η απάντησή σας, σε ποιο βαθμό θα μπορούσε να είναι διαχειρίσιμη;

- Ο διευθυντής, όταν συγκαλεί σύλλογο διδασκόντων, πρέπει οι εκπαιδευτικοί να έχουν όλη την άνεση, να τους έχει δώσει το κίνητρο ο διευθυντής να μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα. Χωρίς να φοβούνται ότι αυτό που θα πουν, τι αντίκτυπο θα έχει στη σχολική μονάδα, τι αντίκτυπο πώς θα το εκλάβει ο διευθυντής ή ο κάθε εκπαιδευτικός. Πρέπει λοιπόν να μπορούν ελεύθερα να εκφράζονται χωρίς φόβο και μέσα από την έκφραση αυτή την ελεύθερη μπορεί να έρθει μία σύγκρουση εντός της συνεδρίασης, κατά τη διάρκεια της συνεδρίασης, αλλά πάλι ο διευθυντής ξέρει να κρατάει τις ισορροπίες. Ισορροπίες και είπαμε και προηγουμένως ότι η πείρα παίζει τεράστιο ρόλο και ο διευθυντής να μπορεί να αυτοεπιμορφώνεται, να παρακολουθεί τέτοια θέματα όσο του δίνεται η δυνατότητα. (βήχας)

- Μετά το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας και τη δική σας επιτυχή παρέμβαση, κρίνετε πως οι συμμετέχοντες/-σες σε αυτήν θα αποκτήσουν ενδεχομένως συναισθήματα που μπορεί να πυροδοτήσουν στο μέλλον μια νέα σύγκρουση;

- Ο διευθυντής από τη στιγμή που γίνεται μια σύγκρουση σε ένα σχολείο, θα καλέσει τα μέλη που έχουν συγκρουστεί. Είναι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους; Είναι εκπαιδευτικός και γονέας; Θα καλέσει τον εκπαιδευτικό, θα του αναλύσει ο εκπαιδευτικός γιατί έγινε η σύγκρουση, ποιο ήταν το θέμα της σύγκρουσης, γιατί οδηγηθήκαμε στη σύγκρουση, θα καλέσει το άλλο μέλος, γιατί έγινε η σύγκρουση, ποιος ήταν ο λόγος που συγκρουστήκαμε, πού έγινε η σύγκρουση, κτλ. Θα βγάλει τα συμπεράσματά του ακούγοντας τον έναν, ακούγοντας τον άλλον, θα φωνάζει μετά και τους δύο, τα μέλη που συγκρούονται. Και οι δύο να συζητήσουν παρουσία του το θέμα το οποίο δημιουργήθηκε. Για να βρεθεί η καλύτερη δυνατή λύση. Ή μπορεί να καλέσει, ανάλογα το θέμα, να μπει και το θέμα στη συνεδρίαση του συλλόγου διδασκόντων, να συζητηθεί το θέμα στον σύλλογο διδασκόντων. Αυτό που πρέπει να γίνει οπωσδήποτε είναι να κοπεί με μαχαίρι το πρόβλημα, να το παρακολουθήσει στη συνέχεια μην έχει επιπτώσεις. Πρέπει από τη στιγμή που έγινε η σύγκρουση, να δούμε τα αίτια, τους λόγους, πώς δημιουργήθηκε. Αυτά λοιπόν ο διευθυντής θα τα λύσει με τον διάλογο με τα συγκρουόμενα μέλη ή θα καλέσει και τον σύλλογο διδασκόντων κλπ. Αλλά μετά απ' αυτό, το θέμα θα λυθεί. Πρέπει να είναι αποφασιστικός ο διευθυντής, να πει ως εδώ, γιατί καθένας δεν έχει δικαίωμα μετά να συνεχίσει να δηλητηριάζει μέσα τη σχολική μονάδα και να δημιουργεί πρόβλημα. Υπεύθυνος για τη σχολική μονάδα στον μέγιστο βαθμό είναι ο διευθυντής. Και πρέπει να μην υπάρχουν αντιμαχόμενες παρατάξεις και προβλήματα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Δεν πρέπει να το επιτρέπει αυτό με κανέναν τρόπο.

- Μήπως σε αυτά τα πολλά χρόνια, από τις θέσεις διοίκησης που έχετε υπηρετήσει, ξεχωρίζετε κάποια αιτία σύγκρουσης που επαναλαμβάνεται κάθε χρόνο και άρα να αναδεικνύει τη σπουδαιότητά της, οπότε να χρήζει ιδιαίτερης προσοχής; Κάτι που κάθε χρόνο σας υποψιάζει ότι μπορεί να προκαλέσει σύγκρουση.

- Ποικίλες οι συνηθισμένες αιτίες. Μια σύγκρουση μπορεί να δημιουργηθεί με την κατανομή των τάξεων. Μια σύγκρουση μπορεί να δημιουργηθεί με την κατανομή στις σχολικές γιορτές. Μια σύγκρουση μπορεί να δημιουργηθεί με έναν εκπαιδευτικό, ο οποίος έχει μια πρωτοβουλία να παρουσιάσει κάτι διαφορετικό από ό, τι γίνεται τα προηγούμενα χρόνια και κάποιοι άλλοι εκπαιδευτικοί να θεωρούν ότι αυτό δεν πρέπει να παρουσιαστεί, γιατί είναι πολύ σωστό και πρωτοποριακό, αλλά οι άλλοι εκπαιδευτικοί να θεωρούν ότι αυτό το πράγμα (χαλαρώνει στον τρόπο ομιλίας από εδώ και μετά σε σχέση με πριν και μιλάει με μεγαλύτερη άνεση και κοιτάει για πρώτη φορά τον ερευνητή, κάτι που θα το συνεχίσει μέχρι το τέλος της συνέντευξης) θα δημιουργήσει καλό προηγούμενο και άμα φύγει αυτός του χρόνου πρέπει εμείς να το συνεχίσουμε και τα λοιπά και τα λοιπά. Σε αυτά τα θέματα λοιπόν ο διευθυντής πρέπει να είναι αποφασιστικός, οι συγκρούσεις μέσα στους εκπαιδευτικούς, ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς γίνονται για θέματα διαχείρισης εντός της σχολικής μονάδας, κατανομής τάξεων, όπως είπαμε, εφημεριών, όπως είπαμε, εεε εκδηλώσεων, σχολικών εκδηλώσεων, κτλ. Για αυτό ο διευθυντής πρέπει να φροντίζει να τα παρακολουθεί όλα από κοντά. Τώρα και με τους γονείς είναι θέμα και άμα είναι εκπαιδευτικό το θέμα, είναι θέμα και σχολικού συμβούλου να παρέμβει και να συζητήσει το θέμα με τον δάσκαλο και τον γονέα.

- Μια και μου αναφέρατε ανώτερο/-η παιδαγωγικά στη συγκεκριμένη περίπτωση, πιστεύετε θα προσφεύγατε εσείς σε κάποιον/-α προϊστάμενό/-ή σας διοικητικά ή παιδαγωγικά, αν νιώθατε ότι δεν εισακούεστε από κάποιο μέλος της σχολικής κοινότητας, ώστε να διαχειριστεί εκείνος/-η μια διαφαινόμενη σύγκρουση στο σχολείο;

- Οι συγκρούσεις πρέπει να λύνονται εντός της σχολικής μονάδας. Τώρα να ξεφύγει προσωπικά από μένα μία σύγκρουση, να πάει προς τα πάνω, το θεωρώ απίθανο. Δε γίνεται δηλαδή...γνωρίζουνε ...

- Άρα, σίγουρα δε θα πηγαίνατε καταλαβαίνω.

- Σε μένανε γνωρίζουν ως διευθυντής τη φιλοσοφία μου, τον χαρακτήρα μου καθαρά και οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς επί προσωπικού επιπέδου. Τι θέλω, τι ζητάω από τη σχολική μονάδα. Και ο καινούργιος εκπαιδευτικός που θα 'ρθει θα περάσει πρώτα από συζήτηση, θα συζητήσουμε πρώτα για το σχολείο μας, ποια είναι η φιλοσοφία, ποια είναι η κουλτούρα, τι γίνεται στο σχολείο, τι θέλω από σένα, θα μου πει αυτός τα δικά του θέματα και θα προχωρήσουμε. Και οι γονείς τα ίδια. Δύσκολο λοιπόν να ξεφύγει μια σύγκρουση. Όταν ξεφύγει μια σύγκρουση από ένα σχολείο πάει να πει ότι ο διευθυντής δεν μπορεί να τη διαχειριστεί. Τώρα υπάρχουν γονείς που μπορεί να παρακάμψουν τον διευθυντή και να προσφύγουν σε ανώτερους υπηρεσιακούς παράγοντες ας το πούμε έτσι. Τότε αυτό πρέπει οι ανώτεροι παράγοντες αυτοί να προτρέψουν τα συγκρουόμενα μέλη ότι πρώτα πρέπει να λυθεί η διαφορά εντός της σχολικής μονάδας, να συζητηθεί και μετά να ενοκληθούμε. Δεν μπορεί δηλαδή κάποιος γονέας, κάποιος εκπαιδευτικός να πάρει τηλέφωνο προϊστάμενη αρχή, χωρίς να έχει προηγουμένως ενημερώσει τον διευθυντή. Πρέπει η προϊστάμενη αρχή να του πει ότι:

«πήγες στον δάσκαλο, έχεις πρόβλημα με τον δάσκαλο της τάξης; Πολύ ωραία. Πήγες στον δάσκαλο της τάξης, το συζήτησες;»

«Πολύ ωραία το συζήτησα και δε βρήκα λύση».

«Πήγες στον διευθυντή; Το συζήτησες;»

«Πολύ ωραία το συζήτησα και δε βρήκα λύση».

Τότε μόνο. Υπάρχει μία σειρά, η οποία πρέπει να ακολουθηθεί. Δεν μπορεί αυθαιρέτως ο καθένας να παίρνει τηλέφωνο και να στέλνει καταγγελίες σε ανώτερη υπηρεσία, στην ανωτέρα υπηρεσία, χωρίς να έχει ενημερωθεί το σχολείο. Ούτε η ανωτέρα υπηρεσία να δεχτεί το παραμικρό αν αυτός δεν έχει καταφέρει πρώτα στη διεύθυνση του σχολείου.

- Μάλιστα. Πιστεύετε ότι ο/η διευθυντής/-τρια οφείλει να επικοινωνεί με την ιεραρχία για θέματα συγκρούσεων του σχολείου που διευθύνει;

- Ο διευθυντής πρέπει να επικοινωνεί με τους προϊστάμενους του. Να γνωρίζουν κάποια θέματα που έχουν σχέση με τη σχολική μονάδα. Και βέβαια, όταν ένα πρόβλημα αρχίζει και δημιουργείται μες στη σχολική μονάδα, πρέπει να έχει εμπιστοσύνη ο διευθυντής στον προϊστάμενό του, να το συζητήσει μαζί του, για να βρουν την καλύτερη δυνατή λύση. Σε σχολεία πολλές φορές δε λύθηκαν θέματα εσωτερικά των σχολείων. Τις πιο πολλές φορές γίνεται αυτό, γιατί ο διευθυντής από μόνος του δεν μπορούσε; Δεν είχε την ικανότητα; Φοβόταν; Για να επιληφθεί των θεμάτων αυτών. Δεν μπορούσε να τα διαχειριστεί. Για να προκύψει να έρθει προϊστάμενη αρχή σε ένα σχολείο να συζητήσει ένα θέμα, πάει να πει ότι ο διευθυντής του σχολείου δεν μπορεί να το διαχειριστεί. Υπάρχουν όμως και ακραίες καταστάσεις που πραγματικά δεν μπορεί να το διαχειριστεί και χρειάζονται οι προϊστάμενες αρχές, γιατί προκαλούν περισσότερο ξέρω 'γω κύρος, περισσότερο φόβο ας το πούμε έτσι σε αυτούς που δημιουργούν το πρόβλημα. Η προϊστάμενη αρχή έχει περισσότερα εργαλεία για να μπορεί να ανταπεξέλθει. (μικρή παύση) Μπορεί να χρησιμοποιήσει η προϊστάμενη αρχή και το πειθαρχικό δίκαιο και να προχωρήσει, όταν δεν μπορούμε να συνεννοηθούμε σε θέματα διαδικαστικά.

- Ποια είναι η επίσημη πολιτική, το τυπικό, που ακολουθείται από προϊσταμένους/-ες, παιδαγωγικά ή διοικητικά, σχετικά με την ανεπιτυχή, κατά τη δική τους κρίση, δική σας διαχείριση συγκρούσεων στο σχολείο που διευθύνετε; Ας πούμε θα παρέμβουν οι ίδιοι;

- Δεν μπορούν, δεν πρέπει οι ανώτεροι να το πούμε έτσι λαϊκά, να “αδειάσουν” τη διοίκηση και τους δασκάλους του σχολείου. Πρέπει να λάβουν σοβαρά υπόψη σε οποιαδήποτε απόφαση παρθεί σε ανώτερο κλιμάκιο από προϊστάμενη αρχή, να την έχει επεξεργαστεί και να την έχει συζητήσει διεξοδικά πρώτα με τον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Για οποιοδήποτε θέμα, γιατί αυτοί γνωρίζουν με πολλή ακρίβεια τα πραγματικά περιστατικά. Δεν μπορεί η προϊστάμενη αρχή να βγάλει γρήγορα συμπεράσματα. Υπάρχουν τώρα και οι ακραίες περιπτώσεις που δημιουργούνται προβλήμα-

τα στα σχολεία που πρέπει η προϊστάμενη αρχή να προχωρήσει σε κάποιες άλλες καταστάσεις, διαδικασίες προκειμένου να διαλευκανθεί, να εξεταστεί μια υπόθεση.

- Σε αυτή την περίπτωση εσάς θα σας επηρέαζε αυτή η παρέμβαση;

- Δεν είναι ωραίο. Παραδείγματος χάρη η προϊστάμενη αρχή στο σχολείο να διατάξει μια προκαταρκτική παρέμβαση, εξέταση ή μια ΕΔΕ σε ένα σχολείο, πάει να πει ότι τα πράγματα έχουν ξεφύγει πια. Δεν είναι καλό για κανέναν.

- Με ποια κριτήρια ένας ηγέτης, μια ηγέτιδα θα αντιληφθεί ανάγκες ή φιλοδοξίες που έχουν τα μέλη του σχολείου που υπηρετούν, ώστε να μην αποκαλυφθούν ξαφνικά και έτσι να έχει χρόνο να τις επεξεργαστεί ψύχραιμα και να αποφύγει πιθανές συγκρούσεις στο μέλλον;

- Η καθημερινή επαφή που έχει μαζί τους. Η καθημερινή επαφή αυτό που είπαμε. Οτι ο διευθυντής είναι από το προί. Πρώτος έρχεται, τελευταίος φεύγει. Συζητάει καθημερινά με τους εκπαιδευτικούς, αφουγκράζεται όχι μόνο τα εκπαιδευτικά θέματά τους, αλλά και τα οικογενειακά τους, γνωρίζει δηλαδή και τα οικογενειακά του εκπαιδευτικού και τα προσωπικά του προβλήματα. Όταν λοιπόν τα γνωρίζει όλα αυτά ο διευθυντής και τα έχει στη διάθεσή του, αν έχει την ωριμότητα, έχει την οξυδέρκεια έχει τα καλύτερα. Μπορεί να παίρνει τις πιο σωστές αποφάσεις. Οι συνάδελφοι που δουλεύουν στο σχολείο είναι με τον διευθυντή μια ομάδα. Πρέπει να συζητούν σε καθημερινή βάση, πρέπει να του έχουν εμπιστοσύνη, πρέπει να συζητούν όχι μόνο θέματα εκπαιδευτικά μέσα που αναφέρονται στους μαθητές, αλλά και θέματα που τους απασχολούν. Πρέπει ο εκπαιδευτικός να είναι ήρεμος που έρχεται μέσα και στην τάξη, όσο γίνεται.

- Κατάλαβα. Υπάρχουν, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία έντονες προκαταλήψεις εναντίον των γυναικών, πολλώ μάλλον, των γυναικών που αναλαμβάνουν διοικητικές θέσεις. Πώς μπορούν λοιπόν, κατά τη δική σας κρίση, να αντιμετωπίσουν οι διευθύντριες τις εις βάρος τους προκαταλήψεις για την ικανότητά τους να διαχειριστούν τα τεκταινόμενα σε ένα σχολείο, ώστε να μπορούν να διαχειριστούν μία σύγκρουση στον σχολικό χώρο;

- Με την προσωπικότητά τους. Στην αρχή που θα έρθει μία νέα διευθύντρια σε ένα σχολείο, δεν πρέπει να παίρνει γρήγορες αποφάσεις. Και διευθυντής να είναι δεν πρέπει γρήγορες αποφάσεις για οποιαδήποτε θέματα. Πρέπει να αφήσει, να παρακολουθήσει ποια είναι η κουλτούρα του σχολείου, ποιος είναι ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου, πρώτα να συζητήσει με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, να συζητήσει με τους γονείς, να συζητήσει με όλους τους εμπλεκόμενους και μετά σιγά σιγά να αρχίζει να σχηματίζει γνώμη για πώς πρέπει να διοικήσει το σχολείο και ποιες διαφοροποιήσεις πρέπει να κάνει σε σχέση με την προηγούμενη διοίκηση. Δεν μπορεί απότομα ένας καινούργιος διευθυντής να πάει σε ένα σχολείο και να πει: «αχ αυτό δε μου αρέσει, αχ εκείνο δε μου αρέσει, αχ αυτό το κάνετε λάθος, αχ εκείνο το κάνετε πάλι λάθος» και να αρχίζει γρήγορα. (χτύπημα τηλεφώνου) Και όταν λοιπόν δει και αρχίζει και παίρνει τις αποφάσεις για το σχολείο, αυτή η προσωπικότητά της είναι

που θα δώσει σε όλους να καταλάβουν ότι αξίζει να διοικεί το σχολείο και δεν εξαρτάται αν είναι άντρας ή γυναίκα. Μέσα από το έργο του ο καθένας κρίνεται, μέσα από το έργο του και από την προσφορά του και όχι από το φύλο που είναι.

- Η επόμενη μου ερώτηση είναι αν πιστεύετε ότι τα εμπόδια που εμφανίζονται στην επικοινωνία μεταξύ οποιουδήποτε μέλους του σχολείου, μπορούν να εξαλειφθούν εντελώς με τη δική σας διαχειριστική παρέμβαση ή μπορεί να μην έχει κάτι γίνει κατανοητό από εκείνον και θα δυσκολέψει πάλι τη συνεργατική σχέση που υπάρχει στο σχολείο.

- Το πρόβλημα πρέπει να λυθεί. Δεν πρέπει να διαιωνίζεται, γιατί δηλητηριάζει μετά τη σχολική ζωή, το κλίμα του σχολείου. Πρέπει να λυθεί, να λυθεί οριστικά. Οι πλευρές, οι οποίες έρχονται σε αντιπαράθεση, πρέπει να καταλάβουν με οποιοδήποτε τρόπο ότι το θέμα έληξε. Δεν μπορούν οι πλευρές που έχουν έρθει σε αντιπαράθεση, να συνεχίζουν να δημιουργούν πρόβλημα εντός του σχολείου. Πάμε σε άλλες καταστάσεις και υπάρχει τότε άλλος τρόπος να επιληφθεί υπηρεσιακά.

- Η κατάρτιση διευθυντή/-ντριας, εκπαιδευτικών και γονέων σε θέματα επικοινωνίας, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, κρίνεται σημαντική. Πόσο εφικτό είναι κάτι τέτοιο στην ελληνική πραγματικότητα ώστε να αποφευχθούν μελλοντικές συγκρούσεις; Κρίνετε ότι αυτό θα μπορούσε να γίνει στην Ελλάδα;

- Όλα αυτά είναι χρήσιμα. Η επιμόρφωση ποτέ δεν έχει...εεε...άσχημο αποτέλεσμα. Η επιμόρφωση δια φωτίζει και βοηθάει όλους. Όλες τις πλευρές. Μετά είναι και ο καθένας προσωπικά πώς μπορεί να αξιοποιήσει αυτό το πράγμα. Στην επιμόρφωση παίρνεις γνώση. Από εκεί και πέρα είναι αυτές τις γνώσεις πώς μπορείς εσύ να τις μεταλαμπαδεύσεις, πώς εσύ μπορείς να τις χρησιμοποιήσεις, γι' αυτό λοιπόν παίζει ρόλο τώρα, ίδιες γνώσεις μπορεί να πάρει ένας και ένας άλλος και ένας άλλος, στο να παρακολουθήσει το ίδιο σεμινάριο. Αλλιώς θα τα εκλάβει ο ένας, αλλιώς ο άλλος, αλλιώς ο άλλος. Αλλιώς θα τις χρησιμοποιήσει ο κάθε ένας στη δουλειά του. Είναι και θέμα και προσωπικό μετά.

-Πιστεύετε όμως πως και οι τρεις ομάδες που σας ανέφερα, θα δέχονταν να επιμορφωθούν;

-Βέβαια, βεβαίως. Όταν υπάρχει μια σωστή εκπαιδευτική πολιτική, όλοι θα πρέπει να επιμορφώνονται. Όλοι θα το δέχονταν.

- Πόσος χρόνος όμως, κατά τη γνώμη σας, θα μπορούσε να ήταν απαραίτητος; Θα μπορούσε να είναι μια ημερίδα ας πούμε; Κάτι παραπάνω ίσως;

-Σε κάποια τακτά χρονικά διαστήματα, όχι αποσπασματικά. Κάποια τακτά, μία φορά το δίμηνο. Να ξέρω όμως κάθε πότε θα συμμετάσχω στην επιμόρφωση. Μια φορά π.χ. το τρίμηνο.

- Μχμ, να υπάρχει συνέχεια.

- Να υπάρχει μία συνέχεια. Ξαφνικά κάνω μια ημερίδα και ξαφνικά εξαφανιζόμαστε, ούτε ξανασυζητάμε κανένα θέμα. Να υπάρχει ένας προγραμματισμός.

- Πώς θα μπορούσαν όμως να καλυφθούν οικονομικά τέτοιες επιμορφώσεις στην Ελλάδα;

- Κι εδώ, ακόμα εδώ που είναι νησιωτικότητα, είναι ακόμα πιο δύσκολα τα πράγματα. Μπορούσε και να γίνει με συμβολή και του ιδιωτικού τομέα. Δηλαδή, με χορηγό, κάποιος να βοηθήσει, χορηγοί να βοηθήσουν ώστε να καταβάλουν τα έξοδα ενός συνεδρίου, μιας ημερίδας κτλ. κτλ.

- Αν δεν υπάρχει αυτή τη στιγμή καλή επικοινωνιακή σχέση μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, πώς γίνεται να λειτουργούν τώρα τα σχολεία;

- Προβληματικά. Και συνεργάζονται προβληματικά. Πώς λειτουργεί; Όταν δεν υπάρχει καλό κλίμα εντός της σχολικής μονάδας που είναι το Α και το Ω, υπάρχουν δυσκολίες. Το καλό κλίμα, η καλή συνεργασία των εκπαιδευτικών, όλων των εμπλεκομένων. Γονέων, εκπαιδευτικών, διευθυντή κλπ., η μονάδα λειτουργεί προβληματικά. Όσο και να προσπαθείς να το κρύψεις, ο κάθε διευθυντής, είναι κάτι το οποίο φαίνεται. Γίνεται αντιληπτό από όλους.

- Ποια είναι εκείνα τα επικοινωνιακά στοιχεία ενός/μίας διευθυντή/-ντριας που θα μπορούσε να μετατρέψει ένα δυσμενές περιβάλλον σε ένα γόνιμο και δημιουργικό;

- Η προσωπικότητά του, οι γνώσεις που έχει, η φιλοσοφία που έχει για την εκπαίδευση. Αυτά είναι στοιχεία τα οποία είναι βασικά. Το κύρος του, η εμπιστοσύνη που αποπνέει ως διευθυντής επίσης. Ο διευθυντής πρέπει να είναι το παράδειγμα μες στη σχολική μονάδα. Είναι η κορυφή της σχολικής μονάδας. Είναι το σημείο αναφοράς. Γύρω από τον διευθυντή, χωρίς να είναι διευθυντικοκεντρικό το σύνθημα, λαμβάνει υπόψη τον σύλλογο διδασκόντων. Βεβαίως σε όλα αυτά, δημοκρατικές διαδικασίες, αλλά παίζει πάρα πολύ σπουδαίο ρόλο και ο διευθυντής, γιατί είναι αυτός που κατευθύνει, καθοδηγεί στο μεγαλύτερο τη σχολική μονάδα. Και από αυτόν εξαρτάται η λειτουργία σε μεγάλο σε μέγιστο βαθμό της σχολικής μονάδας.

...

Κωδικοποίηση

Τα δεδομένα που προέκυψαν από την *Ανοιχτή Κωδικοποίηση* παρουσιάζονται ως ακολούθως:

1. Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και σύνδεση με τη διοικητική θέση ευθύνης: «και ιδιαίτερα τώρα με τους υπολογιστές», «Δεν είχα ποτέ φανταστεί ότι θα βρεθώ σε μία θέση ευθύνης και εξουσίας για αυτό και δεν κυνήγησα ποτέ να αποκτήσω μεταπτυχιακά ή ΤΠΕ σεμινάρια», «Πώς θα βάλω εγώ υποψηφιότητα για διευθύντρια και δεν ξέρω να χρησιμοποιώ καλά καλά τον υπολογιστή; Γιατί δε μου αρέσει η τεχνολογία.... Όλοι μου έλεγαν αυτό δεν έχει καμία σημασία. Το δύσκολο είναι να διαχειρίζεσαι τις σχέσεις», «Πρέπει... να γνωρίζει από υπολογιστές πια τη σημερινή εποχή»
2. Θετική αξία τυπικών προσόντων για την ανάληψη μιας διευθυντικής θέσης: «Μόνο κάποιο μεταπτυχιακό πάνω στη διοίκηση ή κάποια κατάρτιση διοίκησης βοηθάει», «τα τυπικά προσόντα... τελευταία τα ζητάνε πολύ», «η επιμόρφωση είναι ένα επιπλέον προσόν», «χρήσιμη είναι η γνώση της διοίκησης που πρέπει να κατέχουν», «Είναι υπέρ και όχι κατά. Είναι θετικό και όχι αρνητικό», «γνωρίζω, λόγω της κατάρτισης που έχω από το μεταπτυχιακό», «είδα ότι υπήρχαν κάποια κενά, οπότε ξεκίνησα ένα ειδικό μεταπτυχιακό πάνω στην ηγεσία και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας», «δε συμφωνώ στον εμπειρικό διευθυντή», «είναι απαραίτητη η επιμόρφωση σε όλα τα επίπεδα και στο διοικητικό κομμάτι», «η επιμόρφωση γενικότερα τη σημερινή εποχή είναι πάρα πολύ σημαντική»
3. Αρνητική αξία τυπικών προσόντων για την ανάληψη μιας διευθυντικής θέσης: «είναι γνώσεις που μπορείς να τα αξιοποιήσεις ίσως μέσα στην τάξη καλύτερα, παρά το να διοικείς», «Δεν αρκούν τα τυπικά προσόντα», «Όσες γνώσεις και να 'χεις... δεν μπορείς να πορευτείς», «Προφανώς χωρίς εμπειρία δε γίνεται. Θα έλεγα ότι ένας καριερίστας, δεν κάνει καλό για το σχολείο, ώστε να είναι διευθυντής. Γιατί το βλέπει πιο εγωιστικά. Γιατί αυτό που τον ενδιαφέρει είναι το καλό το δικό του και όχι του σχολείου ή των μαθητών εν πάση περιπτώσει», «δεν θεωρώ ότι μπορούμε να πούμε ότι αν έχω πολλά πτυχία, πολλά μεταπτυχιακά, πολλά προσόντα τυπικά τέλος πάντων, είμαι καλός διευθυντής, ούτε το ανάποδο»
4. Συνδυασμός τυπικών προσόντων και μη τυπικών προσόντων: «πρέπει να έχεις κάποιες γνώσεις, αλλά και εμπειρία», «σίγουρα παίζουν κάποιο ρόλο», «πρέπει να υπάρχει μία αρμονία ανάμεσα σε όλα τα προσόντα, μία ισορροπία, γιατί το βασικότερο στοιχείο όλων είναι ότι έχουμε να κάνουμε με ανθρώπους και εφόσον μιλάμε για ανθρώπους, μιλάμε για σχολείο, μιλάμε για έναν ζωντανό οργανισμό που έρχεται σε επαφή καθημερινά με δεκάδες ανθρώπους. Για να μπορέσεις να έχεις προστιθέμενη αξία σε αυτό που κάνεις, πρέπει εν τέλει να έχεις ένα όραμα. Πώς φαντάζεσαι το σχολείο που δουλεύεις, από πού το πήρες, πώς θες να το πας», «η

επιμόρφωση χρησιμοποιείται από έναν συγκεκριμένο άνθρωπο, έναν συγκεκριμένο χαρακτήρα. Γιατί όλοι διαβάζουν τα ίδια πράγματα, αλλά ο καθένας άλλα διαβάζει και άλλα καταλαβαίνει. Ή διδάσκεται ένας άνθρωπος έναν τρόπο, αλλά ο καθένας έχει το δικό του τρόπο να τον εφαρμόσει. Άρα, μιλάμε για την ίδια την ιδιοσυγκρασία του πώς κατανοούμε, πώς επεξεργαζόμαστε όλα τα εργαλεία που θα πάρουμε στα χέρια μας», «Για διευθυντές πρέπει να ενδιαφέρονται όσοι έχουν ικανότητες να ηγούνται και να έχουν και κάποια προσόντα, τυπικά προσόντα»

5. Τρόποι απόκτησης τυπικών προσόντων σχετικά με τη διοίκηση συγκρούσεων: «ψάχνει ιδιωτικά και μέσα από βιβλιογραφία να βρει μόνος του πράγματα που θα του δώσουν λύσεις», «πρέπει να τις αποκτήσουν είτε διαβάζοντας, είτε παρακολουθώντας σεμινάρια, είτε παίρνοντας κάποιο πτυχίο σχετικό», «κατάρτισης που έχω από το μεταπτυχιακό μου με μια ολόκληρη θεματική», «ξεκίνησα ένα ειδικό μεταπτυχιακό πάνω στην ηγεσία και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας», «προφανώς όταν παρουσιάστηκε αυτή η ευκαιρία ή όταν το έψαξε μόνος του, αποφάσισε να επιμορφωθεί», «Είχα κάνει στην μετεκπαίδευση», «έναρξη της φοίτησής μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα που αφορά στη σχολική διοίκηση», «Είτε μέσω συγκεκριμένων δομών της εκπαίδευσης, είτε και από μόνος του»
6. Αναγκαιότητα κατάρτισης σχετικά με τη διοίκηση συγκρούσεων: «η πλειοψηφία των διευθυντών σχολικών μονάδων δεν έχει κατανοήσει πόσο χρήσιμη είναι η γνώση της διοίκησης που πρέπει να κατέχουν», «Στις περισσότερες περιπτώσεις διευθυντών πιστεύω δεν είναι καν υποψιασμένοι για την αναγκαιότητα αυτή», «Υπάρχουν... διευθυντές που σε κάθε σχολείο αντιμετωπίζουν διαφορετικά προβλήματα, αναρωτιούνται, ψάχνονται στη βιβλιογραφία και στο διαδίκτυο, δε βρίσκουν λύσεις και ζητάνε επιμορφώσεις μέσα από το κράτος... Και πάλι από εκεί γίνονται κληρώσεις, θα τον πάρουν μετά από 50 κληρώσεις ... ψάχνει ιδιωτικά και μέσα από βιβλιογραφία να βρει μόνος του πράγματα που θα του δώσουν λύσεις», «βάζω τον εαυτό μου πώς ήμουν το 2013-2015 και πώς μετά που επιμορφώθηκα με το μεταπτυχιακό μου, το οποίο περάτωσα το 2017. Νιώθω ότι πατάω πιο σταθερά στα πόδια μου σε τυχόν σύγκρουση», «Πρέπει να ξέρεις κάπου να στηριχθείς, να ζητήσεις βοήθεια σε κάποιο πρόσωπο, αλλά και να αναρωτηθείς τι έχεις μάθει μέσα από τις επιμορφώσεις σου», «αυτό θα το νιώθει ως ανάγκη, γιατί κάποια στιγμή χρειάστηκε να αντιμετωπίσει μία κατάσταση και δεν αισθάνθηκε ικανός να ανταποκριθεί... μέχρι πρότινος μπορεί να μην ήταν καν υποψιασμένος για την ανάγκη επιμόρφωσης πάνω στη Διαχείριση Συγκρούσεων», «σίγουρα χρειάζεται κατάρτιση και επιμόρφωση για τις συγκρούσεις», «αν ο τρόπος που δουλεύει είναι σωστός... ανασφάλεια... θα ακούσεις και πέντε άλλες γνώμες... δε μαθαίνεις μόνο, δίνεις κιόλας», «Υπάρχει περίπτωση να μην έχει καταλάβει ότι και ο ίδιος μπορεί να δημιουργεί συγκρούσεις... οπότε... δε θα ψάξει να βρει αν υπάρχει τρόπος για να τις λύσει», «Πάντα υπάρχει ένα κενό σε αυτά που γνωρίζουμε. Άρα πιθανόν να υπάρχει κάτι το οποίο να μην έχει έρθει στα αυτιά μου από τις συμβουλές των παλαιότερων διευθυντών», «η δουλειά που έχω κάνει εγώ μέσα σε

ομάδες μαμάδων, συναδέλφων, γιατί βγαίνουν η συγκρούσεις σε τέτοιες ομάδες, με βοηθάει πολύ», «όλοι οι εκπαιδευτικοί χρειαζόμαστε εκπαίδευση βιωματική στη διαχείριση σχέσεων και συγκρούσεων», «θεωρώ ότι ένας άνθρωπος, ο οποίος δεν πατάει καλά στα πόδια του και γνωστικά, έχει περισσότερες πιθανότητες να δυσκολευτεί ή να μην έχει το σωστό αποτέλεσμα», «για να μπορεί να ανταπεξέλθει σε αυτό το δύσκολο πραγματικά έργο που έχει, γιατί διαχειρίζεται ανθρώπους. Και οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές νοοτροπίες, διαφορετικές αντιλήψεις μεταξύ τους και πρέπει να κατορθώσει αυτά όλα να ... τα συνδέει, για να έχει το καλύτερο αποτέλεσμα»

7. Μη αναγκαιότητα κατάρτισης σχετικά με τη διοίκηση συγκρούσεων: «Όσες γνώσεις και να 'χεις, αν δεν έχεις την κοινή λογική για να λάβεις υπόψη σου στοιχεία ως διευθυντής, δεν μπορείς να πορευτείς», «Υπάρχουν διευθυντές που έχουν βολευτεί σε μια θέση... οπότε δεν έχει κανένα πρόβλημα», «η πείρα παίζει τεράστιο ρόλο και ο διευθυντής να μπορεί να αυτοεπιμορφώνεται», «επιμορφούμενοι και μη, εάν θέλουμε το σχολείο να λειτουργεί, πρέπει κάπως να τις διαχειριστούμε... θα σηκώσουμε το χαλί θα τα βάλουμε από κάτω, θα επιβληθούμε με την εξουσία μας και θα πούμε ότι τέλος εγώ είμαι αφεντικό θα κάνετε αυτό που λέω εγώ, τέλος πάντων θα βρούμε κάποιον τρόπο να διαχειριστούμε το ζήτημα. Απλώς ένας άνθρωπος, ο οποίος δεν έχει επιμορφωθεί ή δεν έχει εμπειρίες ή τέλος πάντων έχει ελλείμματα, θα αυτοσχεδιάσει. Τα αποτελέσματα θα δείξουν την επιτυχία ή την αποτυχία»
8. Απουσία κινήτρων συμμετοχής στην εκ των προτέρων ή στην εκ των υστέρων επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων: «Στην Ελλάδα δεν έχει κανένα κίνητρο. Δε θα τον βοηθήσει ποτέ κανείς, ούτε θα του δώσει κάποιο κίνητρο ή bonus. Ακόμα και αν είναι σεμινάριο εκτός σχολείου, θα δυσκολευτεί να αφήσει το σχολείο, να πάρει άδεια και να πάει να το παρακολουθήσει»
9. Κίνητρα συμμετοχής στην εκ των προτέρων ή στην εκ των υστέρων επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων: «η επιθυμία να εφαρμόσει μεθόδους που πιστεύει ότι πρέπει να υπάρχουν για να λειτουργεί ένα σχολείο καλύτερα», «για να δει, αν ο τρόπος που δουλεύει είναι σωστός, αν τον αποδέχονται και οι υπόλοιποι. Αν πας σε μία τέτοια επιμόρφωση, θα είναι κι άλλοι άνθρωποι που πιθανόν να έχουν τη δική σου ανασφάλεια. Αν αυτό που κάνω ρε παιδί μου είναι έτσι, θα ακούσεις και πέντε άλλες γνώμες... Σε μία τέτοια επιμόρφωση δε μαθαίνεις μόνο, δίνεις κιόλας», «Πάντα υπάρχει ένα κενό σε αυτά που γνωρίζουμε», «δε με καλύπτει πάντα η προληπτική μου δράση. Ειδικά σε κάτι τέτοιο, νομίζω ότι μία επιμόρφωση θα ήταν πάρα πολύ σπουδαία, γιατί πιστεύω ότι δε γνωρίζω τι θα μπορούσε να γίνει σε αυτή την περίπτωση», «έχω συμμετάσχει σε ομάδες μαμάδων, ομάδες συναδέλφων για θέματα σχέσεων, μιλάμε για θέματα συγκρούσεων... πρέπει να γίνεται η δουλειά σε βάθος χρόνου για να αποφεύγονται οι συγκρούσεις ανάμεσα σε συναδέλφους και να μπορεί η διευθύντρια - ο διευθυντής να παίζει ένα ρόλο σε αυτό», «Θα με ενδιέφερε να ενημερωθώ σε σχέση με την προσέγγιση, γιατί υπάρχουν πολλές προσεγγίσεις γενικά και εμένα θα με ενδιέφερε πώς να προσεγγίσεις κάποιον σε αυτό τον τομέα. Πιστεύω όμως και στη Δια Βίου Μάθηση», «πρέπει να έχει έντονη επιθυ-

μία, για να γίνει διευθυντής», «πρέπει να τις αντιμετωπίσω και θεωρώ ότι δεν είμαι ικανός ή δεν έχω τις γνώσεις που θα με βοηθήσουν να διαχειριστώ τις συγκρούσεις που βρήκα στο σχολείο, ψάχνω να βρω μία επιμόρφωση που θα μου ανοίξει το μυαλό, θα μου δώσει τα εργαλεία για να μπορέσω να διαχειριστώ αυτές οι συγκρούσεις», «για να μπορεί να ανταπεξέλθει σε αυτό το δύσκολο πραγματικό έργο που έχει, γιατί διαχειρίζεται ανθρώπους. Και οι άνθρωποι έχουν διαφορετικές νοοτροπίες, διαφορετικές αντιλήψεις μεταξύ τους και πρέπει να κατορθώσει αυτά όλα να ... τα συνδέει, για να έχει το καλύτερο αποτέλεσμα»

10. Μη ώθηση από την υπηρεσία για συμμετοχή σε επιμόρφωση: «Δεν έχουν κάτι παραπάνω αυτοί οι άνθρωποι (διευθυντές εκπαίδευσης) για να είναι επιμορφωμένοι πιο πολύ. Απλά έχουν τη θέση αυτή και μπορούν να σε κάνουν να δεις τα πράγματα λίγο διαφορετικά», «Δεν θα κάνει κανένας αίτηση. Εάν ο διευθυντής δεν το φέρει να γίνει στο χώρο του σχολείου. Εάν δεν το κάνει ‘υποχρεωτικό’. Να το περάσει στο σύλλογο γονέων ή διδασκόντων ότι είναι υποχρεωτικό, χωρίς απαραίτητα να είναι, αλλά περισσότερο ως ηγέτης που είναι και εάν είναι δωρεάν», «Αρκετές φορές ναι. Αλλά δεν αφορά όλους τους ενδιαφερόμενους στο σχολείο που είναι δίπλα μας και αποτελούν μέλη του σχολείου με κάποιον τρόπο», «πρόκειται για μηδαμινό ποσοστό», «Όχι, όχι»
11. Αγνόηση πρόκλησης συγκρούσεων: «Εάν βέβαια ο διευθυντής που μιλάμε, είναι αυτός ο οποίος δημιουργεί τις συγκρούσεις, γιατί ο ίδιος κάνει πολιτική εντός εισαγωγικών και δημιουργεί ή χωρίζει τους συναδέλφους σε group και αυτοί μαλώνουν μεταξύ τους ή όλοι με αυτόν, τότε δε θα λύσει κανένα πρόβλημα. Άρα, αν δεν καταλαβαίνει ότι ο ίδιος προκαλεί συγκρούσεις, δε θα επιμορφωθεί κιόλας», «μέχρι πρότινος μπορεί να μην ήταν καν υποψιασμένος για την ανάγκη επιμόρφωσης πάνω στη Διαχείριση Συγκρούσεων», «Στις περισσότερες περιπτώσεις διευθυντών πιστεύω δεν είναι καν υποψιασμένοι για την αναγκαιότητα αυτή»
12. Εξωτερικοί λόγοι επιλογής μιας διευθυντικής θέσης: «η χρηματική αμοιβή», «η διασφάλιση του κύρους που κατέχει η θέση του διευθυντή», «μας ανακοίνωσε ότι δε θα ξανακάνει αίτηση για διευθύντρια», «είπε σε εμάς που ήμαστε κάποιοι ντόπιοι και παλιοί εκπαιδευτικοί, όποιος θέλει να γίνει διευθυντής, να κάνει αίτηση», «σκέφτηκα ότι οι άλλοι δεν έδειξαν ενδιαφέρον», «όταν διορίστηκα... τοποθετήθηκα ως προϊστάμενος σε ένα σχολείο», «Όταν... έγινα αντιδήμαρχος, επηρεάστηκα και αποφάσισα να γίνω διευθυντής», «αποφάσισα να κάνω τα χαρτιά μου για διευθυντής γιατί δεν είχα με τι να ασχοληθώ», «είχα κάποια σχετική κατάρτιση», «Γιατί με τόσα χρόνια προϋπηρεσίας είναι πιο εύκολο να έρθεις ως διευθυντής εδώ», «ο διευθυντής βγήκε στη σύνταξη και το σχολείο θα έμενε χωρίς διευθυντή... ήτανε η περίοδος των κρίσεων με τις εκλογές των συναδέλφων που επέλεξαν τον διευθυντή ήθελαν. Οπότε εκεί δεν μετρούσαν ούτε μόρια, ούτε προσόντα, ούτε τίποτα», «ξανά έγιναν εκλογές στα σχολεία που δεν είχαν διευθυντές και ήταν προσωρινά τοποθετημένοι κάποιοι εκπαιδευτικοί στη θέση αυτή. Εκεί μου ασκήθηκαν πάρα πολύ μεγάλες πιέσεις, γιατί είχαμε πολλές δυσκολίες με τη συγκεκριμένη συνάδελο, η οποία έχει διάφορες δυσκολίες προσωπικές», «προέκυψε να ξεκι-

νήσω αρχικά στο σχολείο που βρίσκομαι να ασκώ διοίκηση ως προϊστάμενος... Μειώθηκε η οργανικότητα, συνταξιοδοτήθηκε ο προηγούμενος διευθυντής και εγώ ήμουν ο παλαιότερος εκπαιδευτικός... Τα περισσότερα χρόνια ήμουνα αναπληρωτής διευθυντής, χωρίς κρίση»

13. Εσωτερικοί λόγοι επιλογής μιας διευθυντικής θέσης: «ήμουνα υπέρ των εμπειριών», «οι άλλοι που προσπαθούνε είναι πιο ικανοί, πιο δυνατοί;», «Ε, ας κάνω λοιπόν εγώ μια αίτηση να δοκιμάσω», «ο ηγέτης πρέπει να ξέρει, να θέλει και να μπορεί», «είχα το μεράκι, την όρεξη», «Υστερα από πολλά χρόνια... επέλεξα να γίνω διευθυντής σε ένα μεγάλο δημοτικό σχολείο της πόλης μας», «είχα κάποια σχετική κατάρτιση», «ήθελα να φύγω από ένα μεγάλο σχολείο και να πάω σε ένα μικρότερο... επειδή ίσως είχαν προηγηθεί δέκα χρόνια ως υποδιευθύντρια... το διοικητικό κομμάτι το γνώριζα πώς λειτουργεί και μου άρεσε», «με τρώμαξε λίγο η τάξη... Έφυγα με τα παλιά βιβλία και γύρισα με τα καινούργια... το επόμενο βήμα ήταν να πάω ως διευθύντρια σε ένα μικρό σχολείο, παρά ως δασκάλα σε ένα μεγάλο σχολείο, που είναι λίγο αχανές και νομίζω ότι δε δουλεύεις το ίδιο καλά, όπως ένα μικρό σχολείο. Τουλάχιστον σε ό, τι αφορά τις σχέσεις των συναδέλφων, τις σχέσεις με τους γονείς, τις σχέσεις με τα παιδιά», «αποφάσισα ότι εγώ δεν θα ασκήσω την εξουσία που δεν μου αρέσει να ασκεί κάποιος, αλλά ίσως είναι μία ευκαιρία, γιατί εκεί ήμασταν μία ομάδα και ταιριάζαμε και είχαμε κοινούς στόχους και οράματα να κάνουμε κάτι ωραίο στο σχολείο. Έτσι, αποφάσισα να κάνω αυτή την κίνηση», «Στη σημερινή εποχή στην Ελλάδα, με το συγκεκριμένο νομικό πλαίσιο, με το συγκεκριμένο τρόπο που λειτουργούν τα σχολεία, καταρχήν θεωρώ ότι κανένας δεν έχει κανένα λόγο τυπικό για να γίνει διευθυντής. Άρα, γίνεσαι διευθυντής από εσωτερικά κίνητρα. Δεν είναι ούτε το επίδομα που παίρνεις κάτι, ούτε η κοινωνική αναγνώριση... εφόσον αναλαμβάνω διευθυντής ενός σχολείου, θέλω το σχολείο να το βελτιώσω στον βαθμό που μπορώ», «Ηθελα εγώ να συνεχίσω, να αναλάβω τη διεύθυνση του σχολείου και να προσφέρω ό, τι μπορώ εγώ, το καλύτερο στην εκπαίδευση, εδώ, των παιδιών, στην παιδεία του τόπου»
14. Επίκτητες διοικητικές ικανότητες: «(είναι) εμπειρία βέβαια με τα χρόνια», «μπορούν καμιά φορά να τα καταφέρουν, επειδή διαθέτουν κάποιες έμφυτες ή και επίκτητες ικανότητες», «Αν αναγνωρίζεις τα λάθη σου και τα συμπληρώνεις, γίνεσαι ακόμα καλύτερος και αποδεκτός από όλους», «Πρέπει να είσαι λίγο ευέλικτος και ανοιχτός στην κοινωνία... όσο μεγαλώνουν οι άνθρωποι εκπαιδευτικοί, γίνονται λίγο μίζεροι και μπαίνουν σε κουτάκια. Δεν αφήνουν λίγο το μυαλό τους να ανοίξει. Εγώ πιστεύω ότι πρέπει να είσαι λίγο ανοιχτόμυαλος. Αναγκάζεσαι να δουλέψεις με συναδέλφους πολύ νεότερους από σένα... οπότε πρέπει να έχεις ανοιχτό το μυαλό σου, για να έρθεις κοντά σε αυτούς τους ανθρώπους. Πρέπει να συνεργαστείς, να τους δώσεις συμβουλές, χωρίς να τους επιβάλλεις κάτι... Μπορείς να συζητήσεις μαζί τους, να πάρεις πράγματα από αυτούς. Εγώ παίρνω πολλά πράγματα. Από την όρεξή τους, από τις νέες μεθόδους που εγώ ποτέ δεν είχα εφαρμόσει... να μιλήσεις μαζί τους, να τους ακούσεις και να έχεις ένα τρόπο να μπορείς να επιβάλεις αυτό που θέλεις, χωρίς να φαίνεται ότι το επιβάλλεις», «Δεν πρέπει να γίνει κάποιος διευθυντής, αν δεν έχει περάσει πρώτα από μία τάξη, να μπορεί

να καταλάβει τι συμβαίνει σε έναν ή μία εκπαιδευτικό που είναι μέσα σε μία σχολική τάξη», «Να τον - την ενδιαφέρει πάντα το ανθρώπινο δυναμικό και να προσπαθεί να το έχει ως ομάδα... Τα παράπονα ενός διευθυντή - μιας διευθύντριας δεν μπορεί να είναι σε ένα επίπεδο προσωπικό, αλλά θα πρέπει να είναι σε ένα επίπεδο συλλογικό ενός σχολείου», «όποιος αναλάβει τη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, θα πρέπει να έχει στο νου του ότι δεν κάνει διεκπεραίωση αλληλογραφίας. Αυτός δεν είναι για μένα διευθυντής, δεν είναι ηγέτης... πρέπει να έχει πάρα πολλές δυνατότητες και ικανότητες και δεξιότητες... να μπορεί να διαχειρίζεται ανθρώπους, κατά δεύτερον να έχει βασικές γνώσεις νομοθεσίας και κατά τρίτον να αναγνωρίζει, να γνωρίζει από υπολογιστές πια τη σημερινή εποχή. Θεωρώ ότι πρέπει να έχει μία προσωπικότητα που να εμπνέει κύρος και σεβασμό μέσα στο σχολείο από τη μία και από την άλλη να είναι κοντά στους συνάδελφούς του, γιατί πρέπει ο ρόλος του να είναι υποστηρικτικός»

15. *Έμφυτες διοικητικές ικανότητες*: «το να διοικείς είναι χάρισμα», «αν δεν έχεις την κοινή λογική για να λάβεις υπόψη σου στοιχεία ως διευθυντής», «ο διευθυντής πρέπει να είναι εξισοροπιστής, πρέπει να είναι πυροσβέστης», «Πρέπει να είναι ήρεμος, δηλαδή χωρίς φωνές, υπομονετικός και διπλωμάτης, αλλά να το έχεις και στη φύση σου να ηγείσαι», «Είναι ένδειξη αδυναμίας του διευθυντή να το προωθήσει (μία σύγκρουση στο σχολείο που δεν επιλύεται από τον/τη διευθύντρια και προσφεύγει σε ανώτερο/-η)», «ο ηγέτης πρέπει να ξέρει, να θέλει και να μπορεί», «να έχει τις γνώσεις, να έχει την ικανότητα να τις εφαρμόσει, να έχει την κουλτούρα εκείνη που αρμόζει στο σχολείο που θα διοικήσει και να αξιοποιεί ακόμα και τη γλώσσα του σώματος με τον τρόπο που στέκεται ή μιλά, με τη συγκεκριμένη χροιά της φωνής του», «είναι θέμα ταλέντου, παρά θέμα οργάνωσης και προετοιμασίας», «μπορούν καμιά φορά να τα καταφέρουν, επειδή διαθέτουν κάποιες έμφυτες ή και επίκτητες ικανότητες», «ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα των διευθυντών για να είναι επιτυχημένοι, είναι η διορατικότητα», «... είναι δίκαιος προς όλους... δε δίνει δικαιώματα με την παρουσία του στο σχολείο να αμφισβητηθεί για την υλοποίηση του έργου του», «είναι και ο ίδιος ο διευθυντής ένα καλό παράδειγμα για το πώς πρέπει κάθε εργαζόμενος να ανταποκρίνεται στις υποχρεώσεις του», «ο ηγέτης αναδεικνύεται και δεν είναι προϊστάμενος που διορίζεται», «πρέπει σε μεγάλο βαθμό να τον χαρακτηρίζει και η ταπεινότητα», «Αν αναγνωρίζεις τα λάθη σου και τα συμπληρώνεις, γίνεσαι ακόμα καλύτερος και αποδεκτός από όλους», «είναι και θέμα χαρακτήρα του κάθε διευθυντή. Κατά πόσο σημαντικός είναι ας πούμε, κατά πόσο μπορεί να ακούει», «ο ίδιος να δείχνει παραγωγική διάθεση και διάθεση για δουλειά, να έρχεται πρώτος στο σχολείο και να φεύγει τελευταίος, να είναι ο ηγέτης, να δημιουργεί καλό κλίμα στο σχολείο, να δημιουργεί ευκαιρίες που να ξεκουράζουν τους εκπαιδευτικούς», «το χιούμορ πάντα βοηθάει και έτσι αντιμετωπίζονται κάποιες καταστάσεις με καλή διάθεση. Επίσης καλό θα ήταν μη μιλάμε μόνο για το σχολείο στο σχολείο», «ο διευθυντής πρέπει να έχει υπομονή μεγάλη και να μη θεωρήσει ότι θα γίνει διευθυντής και θα αράξει... Εάν δεν έχεις δείξει ότι έχεις όρεξη να δουλέψεις και δε δυσανασχετείς, τότε δεν το κάνει κανένας άλλος... Πρέπει να αποτελείς παρά-

δειγμα», «Το πιο βασικό είναι να είναι ένας άνθρωπος για τον οποίο θα είναι ξεκάθαρο ότι θα παίρνει την ευθύνη των πραγμάτων της θέσης που έχει αναλάβει. Το σχολείο είναι ένα σύστημα με πολλές και διαφορετικού βαθμού ευθύνες», «δηλαδή μπορεί κάποιος να έχει τις δυνατότητες, αλλά, αν δεν υπάρχει επιθυμία, φαίνεται πολύ δύσκολο να το κάνει», «Ήταν πάντα πολύ ανθρώπινος, πολύ έντιμος και ήταν ο μοναδικός διευθυντής που πέτυχα όλα τα χρόνια της υπηρεσίας μου που έπαιρνε την προσωπική του ευθύνη», «ακεραιότητα και η ειλικρίνεια... να είναι ειλικρινής... να γίνεται το σωστό, το νόμιμο... ο προϊστάμενός του ας το πούμε έτσι, είναι δίκαιος», «Να προλαμβάνει και να τα επιλύει πριν αυτά πάρουν μεγάλη έκταση», «ο διευθυντής ξέρει να κρατάει τις ισορροπίες», «ο διευθυντής πρέπει να είναι αποφασιστικός»

16. Στοιχεία πρόκλησης από τον/τη διευθυντή/-τρια πριν και μετά από μία σύγκρουση: «να τους έχει δώσει το κίνητρο ο διευθυντής να μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα. Χωρίς να φοβούνται ότι αυτό που θα πουν, τι αντίκτυπο θα έχει στη σχολική μονάδα, τι αντίκτυπο πώς θα το εκλάβει ο διευθυντής ή ο κάθε εκπαιδευτικός», «είναι ο ρόλος του, να προλαμβάνει, όταν πρόκειται να δημιουργηθούν κάποια προσωπικά θέματα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς. Να προλαμβάνει και να τα επιλύει πριν αυτά πάρουν μεγάλη έκταση», «πρέπει να έχει καθημερινή παρουσία στο σχολείο. Πρέπει να είναι ο πρώτος που έρχεται και ο τελευταίος που φεύγει», «αν η απόφαση του συλλόγου δεν είναι συντεταγμένη με τη δική μου άποψη, πάλι κάποιο λιθαράκι έχω βάλει, γιατί κάποιοι θα έχουν προβληματιστεί, κάποια επιχειρήματα δικά μου, θα τα σκεφτούν. Άρα, μελλοντικά μπορεί να πετύχω αυτό που ήθελα, μέσα από μελλοντική διαφωνία μέσα στο σύλλογο. Άρα, και να αλλάξω στο μέλλον τη θέση ένα συνάδελφο», «διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο και το πόσο μία διευθύντρια επεξεργάζεται τις πληροφορίες καλά, ώστε να πετύχει πράγματα», «Σε έναν άνθρωπο που έχεις εμπιστοσύνη, ακόμα και όταν ξεσπάσει σύγκρουση, θα σου δώσει μία συμβουλή και δε θα την πάρεις ως συμβουλή διευθυντή, αλλά περισσότερο ως φιλική συμβουλή. Γιατί τον έχεις εμπιστευτεί μέσα από τη σχέση που έχει οικοδομήσει μαζί σου», «πρέπει να έχει υπομονή μεγάλη... Πρέπει να αποτελεί παράδειγμα», «Αν το ξέρεις και διαπιστώνεις ότι υπάρχει ένα πρόβλημα, κάτι πρέπει να κάνεις για να μην φτάσεις στο σημείο να πεις ότι το περίμενες», «οφείλει να παρέμβει, να ηρεμήσει την κατάσταση, να τους μιλήσει κατ' ιδίαν. Δεν μπορεί να αφήσει μια κατάσταση να φύγει και να περάσει», «Ο διευθυντής πρέπει συνεχώς να προσέχει μήπως αυτή η εξάλειψη των εμποδίων της επικοινωνίας είναι φαινομενική», «οι τρεις ομάδες που έχουμε να διαχειριστούμε εμείς οι διευθυντές, νομίζω ότι πρέπει να ερωτώνται πάντα για όλα τα θέματα. Άλλο όμως το γεγονός ότι εγώ μπορεί να έχω πάρει ήδη την απόφασή μου», «κλίμα φιλικό μέσα στο σχολείο με όλους τους εμπλεκόμενους», «ανθρώπινο και οικογενειακό κλίμα», «το να χτίσεις μία κατάσταση στο σχολείο (κλίμα) είναι μεγάλη υπόθεση και λειτουργεί κατευναστικά και προληπτικά», «Το θέμα είναι να μην αυξάνονται και να μην πολλαπλασιάζονται τα προβλήματα της επικοινωνίας κρατώντας το κλίμα σε ένα επίπεδο», «έχει

πρώτιστο καθήκον να δημιουργεί το καλό κλίμα και να φροντίζει για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, αλλιώς θα υπάρχουν συνεχώς τριβές», «πρέπει να καταβάλλει προσπάθειες προσέγγισης και να κρατήσει τις ισορροπίες, ούτως ώστε να νιώθει αυτός ο απομονωμένος επικοινωνιακά εκπαιδευτικός ότι το περιβάλλον με την παρουσία του διευθυντή, του επιτρέπει να ασκεί πιο ευχάριστα το έργο του», «για να λυθούν πολλά προβλήματα στον διευθυντή, θα πρέπει να έχει ξεκαθαρίσει από την αρχή με τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς ότι τους θέλει στο πλάι του», «πολύ σημαντικό είναι να μπορείς να συνεργαστείς, να μιλήσεις μαζί τους, να τους ακούσεις και να έχεις ένα τρόπο να επιβάλλεις αυτό που θέλεις, χωρίς να φαίνεται ότι το επιβάλλεις... Να τους το περάσεις, έτσι ώστε να σκεφτούν “μήπως έχω δίκιο σε αυτό που τους λέω;”. Και ας το δοκιμάσουν, για να δούμε. Για να μην είναι αμυντικοί σε κάτι που τους λες», «Πάντα παίρνεις ένα ρίσκο. Γιατί δε γνωρίζεις πώς θα αντιδράσει η άλλη πλευρά, αν προκαλέσεις εσύ τη σύγκρουση», «Θα ξεκινήσω πρώτη εγώ να κάνω κάτι, για να ακολουθήσουν και άλλοι. Και δε χρειάζεται καν να απαιτήσω κάτι. Θα φιλοτιμηθούν οι άλλοι να συνδράμουν σε μία προσπάθεια που θα κάνω και εγώ», «δεν είμαι ανταγωνιστική... δεν είμαι καταπέλτης... όποιος βρίσκεται σε αυτή τη θέση, οπωσδήποτε θα πρέπει να δίνει στίγμα, δηλαδή να ζητάει σχέσεις ειλικρινείς», «έχω λειτουργήσει πυροσβεστικά», «για μένα είναι πάρα πολύ σημαντικό το να έχεις τους συναδέλφους ευχαριστημένους», «αν θεωρήσουμε ότι θα πρέπει να ακολουθήσουν μία συγκεκριμένη πορεία, αν μη τι άλλο νομίζω θα λέγαμε το αυτονόητο, ότι αν έχω δύο πλευρές που μαλώνουν, που διαφωνούν, κάτι θα πρέπει γίνει. Θα πρέπει να ακούσω και τη μία, θα πρέπει να ακούσω και την άλλη πλευρά και θα πρέπει να κρατήσω μία στάση συμβιβαστική. Αν θα λέγαμε ότι πρέπει να ακολουθήσουμε 2-3 βήματα σταθερά», «το βασικότερο σημείο στη συνεργασία πολλών ανθρώπων είναι να κοιτάζουν πρώτα τι τους ενώνει και λιγότερο τι τους χωρίζει», «οφείλει να παρέμβει, να ηρεμήσει την κατάσταση, να τους μιλήσει κατ’ ιδίαν. Δεν μπορεί να αφήσει μια κατάσταση να φύγει και να περάσει», «σε αυτόν που ξεφεύγει από τον κανόνα του συνόλου της ομάδας του σχολείου, του δίνω το δικαίωμα ως διευθυντής, όπως το δίνω σε όλους, να πάρουν πρωτοβουλίες»

17. Ρόλος του/της διευθυντή/-τριας στη σύγκρουση και στο σχολείο: «είναι και θέμα χαρακτήρα του κάθε διευθυντή. Κατά πόσο σημαντικός είναι ας πούμε, κατά πόσο μπορεί να ακούει», «μπαίνει άλλο ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του διευθυντή, είναι καταρχήν η ακεραιότητα και η ειλικρίνεια... ίδιες αρχές και τις αξίες, δηλαδή να είναι ειλικρινής προς το συνάδελφο, να γίνεται το σωστό, το νόμιμο... Δεν μπορεί όμως να ευνοείται ένας. Θα πρέπει να ευνοούνται όλοι. Να υπάρχει μία ισορροπία, να νιώσει ο κάθε εκπαιδευτικός, που εργάζεται στο σχολείο, ότι ο προϊστάμενός του ας το πούμε έτσι, είναι δίκαιος», «σημαντικός», «δίνει το στίγμα του σε ένα σχολείο», «Είναι ο άμεσα προϊστάμενος των συναδέλφων και των μαθητών», «να μην είναι ο διευθυντής υπερσυγκεντρωτικός, να μην είναι επί παντός επιστητού», «να παίζει τον ρόλο του διαμεσολαβητή», «να παίζει τον ρόλο του πυροσβέστη», «είναι

κομβικός, καθώς από τον τρόπο που θα επικοινωνήσει με τους άλλους, θα τους επηρεάσει», «δε λειτούργησε σωστά... γιατί στηρίχθηκε περισσότερο στη δοτή εξουσία», «ο ρόλος μου να είναι παρεμβατικός και να σβήνω φωτιές», «Συνήθως τον διαιτητή προσπαθούν να κάνουν οι διευθυντές εκείνη την ώρα. Όχι να εξαλείψουν εμπόδια στην επικοινωνία», «ο ρόλος του διευθυντή δεν είναι μόνο διοικητικός. Για μένα, πάρα πολύ σημαντικό είναι ο διευθυντής - η διευθύντρια να έχει σχέση προσωπική με τα παιδιά, είναι και παιδαγωγικός ρόλος του... Έμπαινα σε όλες τις τάξεις και έκανα μάθημα. Ήξερα δηλαδή κάθε παιδί και κάθε οικογένεια... αν ξέρεις, μπορείς να βοηθήσεις πολύ περισσότερο σε κάθε περίπτωση», «και όχι να το παίζει αυθεντία», «Ήταν πάντα πολύ ανθρώπινος, πολύ έντιμος και ήταν ο μοναδικός διευθυντής που πέτυχα όλα τα χρόνια της υπηρεσίας μου που έπαιρνε την προσωπική του ευθύνη», «ο διευθυντής του σχολείου δεν έπαιρνε θέση, δεν έπαιρνε ευθύνη, λειτουργούσε παρασκηνακά, κουτσομπολίστικα, κατινίστικα», «όταν είναι ξεκάθαρος και δίκαιος με τους συναδέλφους, για μένα είναι πάρα πολύ σημαντικό το να έχεις τους συναδέλφους ευχαριστημένους», «ακεραιότητα και η ειλικρίνεια... να είναι ειλικρινής... να γίνεται το σωστό, το νόμιμο... ο προϊστάμενός του ας το πούμε έτσι, είναι δίκαιος», «θα πρέπει σε πολλές περιπτώσεις να είναι το πρότυπο στο σχολείο, θα πρέπει να δίνει πρώτος το καλό παράδειγμα, θα πρέπει να είναι υποστηρικτικός στον συνάδελφο, θα πρέπει... όταν λοιπόν καταξιωθεί στα μάτια των συναδέλφων του, τότε δεν θα έχει προβλήματα», «Δεν έχει ο διευθυντής στην Ελλάδα εξουσία διοικητική. Απλώς είναι πρώτος μεταξύ ίσων. Ανώτατο όργανο στο σχολείο είναι ο σύλλογος διδασκόντων», «Από τη στιγμή όμως που πέσει στην αντίληψή του, έχοντάς του εμπιστοσύνη οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς πρέπει να είναι αντικειμενικός, δημοκρατικός, δίκαιος, να μην ταχτεί υπέρ του ενός ή του άλλου», «ο διευθυντής πρέπει να είναι αποφασιστικός»

18. Ο ρόλος της δικαιοσύνης στη διαμόρφωση καλού επικοινωνιακού κλίματος και στην αποφυγή της σύγκρουσης: «να νιώσει ο κάθε εκπαιδευτικός... ότι ο προϊστάμενός του ... είναι δίκαιος... θέλουμε δικαιοσύνη και ειλικρίνεια στις σχέσεις μέσα στο σχολείο. Τότε σίγουρα θα υπάρξει πικρία σε αυτόν που μου φάνηκε να έχει άδικο σε μία σύγκρουση, αλλά θα ξέρει ότι ο διευθυντής του δεν το έκανε γιατί μεροληπτούσε υπέρ του άλλου, αλλά γιατί αυτό ήταν η στάση του, η στάση ζωής. Και το ίδιο θα συνέβαινε και σε οποιονδήποτε άλλον. Τότε νομίζω αυτό θα μετριάσει τα πάθη και δεν θα δημιουργήσει νέα πάθη στην πορεία», «δίκαιος, να μην ταχτεί υπέρ του ενός ή του άλλου εκπαιδευτικού, υπέρ του γονέα ή του εκπαιδευτικού. Να είναι δίκαιος στην κρίση του, αντικειμενικός και να δίνει την καλύτερη δυνατή λύση στην εξομάλυνση αυτών των σχέσεων και στη λύση του προβλήματος», «Όταν ο διευθυντής είναι δίκαιος προς όλους, όταν ο ίδιος δε δίνει δικαιώματα με την παρουσία του στο σχολείο να αμφισβητηθεί για την υλοποίηση του έργου του και τις ευθύνες, τις οποίες πρέπει να ανταποκρίνεται, τότε δεν μπορεί κανένας από τους εργαζόμενους, να έχει δικαιολογημένη σύγκρουση μαζί του. Αν όμως προκύψει, ο διευθυντής πιστεύω ότι έχει αυτά τα όπλα στη διάθεσή του, για να τον αντικρούσει. Ότι δηλαδή συμπεριφέρεται δίκαια προς όλους, άρα είναι ο ίδιος ένα κομμά-

τι του συνόλου της ομάδας, αλλά είναι και ο ίδιος ο διευθυντής ένα καλό παράδειγμα για το πώς πρέπει κάθε εργαζόμενος να ανταποκρίνεται στις υποχρεώσεις του», «όταν κάτι είναι δίκαιο και έχω πείσει τον εαυτό μου, έχω ψάξει και είμαι σίγουρη ότι πρέπει να το κυνηγήσω και να το πετύχω, φέρομαι το ίδιο σε όποιον κι αν απευθύνομαι», «είπαν ότι δεν υπήρχε πιο δίκαιο πρόγραμμα στο σχολείο αυτό τα τελευταία χρόνια και το είπαν σχεδόν όλοι. Επομένως, αυτό δεν είναι κάτι που βοηθάει να μην συγκρουστούν μεταξύ τους, λόγω τέτοιων εμποδίων που τους δυσκολεύουν να επικοινωνήσουν»

19. Επικοινωνιακή η μεταλαμπάδευση εμπειριών: «δεν μπορείς να ξέρεις και την κάθε παράγραφο του κάθε νόμου απ' έξω», «Όταν σου τύχει ένα πρόβλημα τώρα θα το γκουκλάρεις που λέμε και θα βρεις κάποια λύση, ενώ τότε δεν ήταν και τόσο διαδεδομένο», «σίγουρα σε βοηθάει πολύ και είναι ευπρόσδεκτη», «Δεν έχουν κάτι παραπάνω αυτοί οι άνθρωποι (διευθυντές εκπαίδευσης) για να είναι επιμορφωμένοι πιο πολύ. Απλά έχουν τη θέση αυτή και μπορούν να σε κάνουν να δεις τα πράγματα λίγο διαφορετικά», «Το πρώτο πράγμα που έκανα μόλις ήρθα στο σχολείο ΠΙ ήταν να πάρω τηλέφωνο τον προηγούμενο διευθυντή, για να τον βγάλω έξω να τον κεράσω έναν καφέ και να μου πει μερικά πραγματάκια για το σχολείο και τους χαρακτηρισμούς των συναδέλφων μου, των γονέων, των μαθητών και της τοπικής κοινωνίας, ώστε να ξέρω τι προβλήματα αντιμετωπίζει με τον καθένα ξεχωριστά», «προλαμβάνω συγκρούσεις μέσα από τα μάτια του προηγούμενου διευθυντή, γιατί γνωρίζω τι έχω να αντιμετωπίσω», «Πρέπει να ξέρεις κάπου να στηριχθείς, να ζητήσεις βοήθεια σε κάποιο πρόσωπο», «Ρωτώντας μόνο έναν παλιότερο συνάδελφο διευθυντή, δεν φτάνει. Εγώ τουλάχιστον, έχω πάρει γνώμες από πολύ περισσότερους διευθυντές», «έχω βοηθηθεί από κάποιους ανθρώπους ως θετικά πρότυπα που τους είχα, αλλά έχω βοηθηθεί και από κάποιους ανθρώπους που ήταν αρνητικά πρότυπα», «Βέβαια είναι πολύ βοηθητικό να σου λέει: “Δεν ξέρω αν έκανα το σωστό”, αλλά σου μεταφέρει την εμπειρία του και τον τρόπο σκέψης του και όχι να το παίζει αυθεντία», «αλλά μπορεί και σε κάποιες περιπτώσεις να έχει και θετικά αποτελέσματα»
20. Δυσμενής η μεταλαμπάδευση εμπειριών: «δεν είναι αρκετή, γιατί οι κοινωνικές συνθήκες έχουν αλλάξει. Οι παλιοί συνάδελφοι και διευθυντές, αυτά που θα έχουν στο μυαλό τους, αφορούν τα παλιότερα χρόνια, τα οποία δεν έχουν ανταπόκριση στη σημερινή πραγματικότητα. Και πιστεύω βέβαια ότι θα βοηθούσε, αλλά δεν θα ήταν το καλύτερο δυνατό», «Όχι δεν με κάλυπτε σε καμία περίπτωση», «Σίγουρα χρειάζεται κάτι πιο συστηματικό», «Ήταν ο τρόπος που εκείνος μπορούσε και δεν συμφωνούσα απόλυτα. Δεν έκανα αυτό που μου είπε. Κινήθηκα με διαφορετικό τρόπο», «όταν συνυπήρξαμε με τον προηγούμενο διευθυντή, εγώ θα διαχειριζόμουν διαφορετικά κάποια περιστατικά που είχαν προκύψει με όλο το σεβασμό που του έχω», «Ελάχιστα... το κομμάτι το εμπειρικό, μπορεί να τύχει ένα παράδειγμα που θα έχει αντιμετωπίσει κάποιος παλαιότερα, να είναι καθοδηγητικό, βοηθητικό, να μας βγάλει μία περίπτωση στο τραπέζι μας, στη σκέψη μας, που δεν την είχαμε, γιατί μπορεί να 'μαστε καινούργιοι διευθυντές, αλλά νομίζω μέχρι εκεί. Δεν μπορεί να προσφέρει περισσότερα πράγματα,

γιατί κάθε περιστατικό είναι μοναδικό», «μία σύγκρουση μπορεί να έχει στις περισσότερες περιπτώσεις αρνητικά αποτελέσματα», «Το σχολείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός και συνεχώς η εκπαίδευση συγχρονίζεται, αλλάζει ο τρόπος εκπαίδευσης εντός του σχολείου... Χρήσιμες είναι οι συμβουλές παλαιότερων διευθυντών, αλλά αυτό δεν αρκεί μόνο. Γιατί άλλος ήταν ο τρόπος διοίκησης και φιλοσοφίας τα παλιά χρόνια, άλλος ο τρόπος διοίκησης και φιλοσοφίας της εκπαίδευσης τώρα»

21. Εμπειρικές τεχνικές αντιμετώπισης συγκρούσεων: «να παρέμβεις, εφόσον όμως έχεις κτίσει τον σεβασμό», «πρώτα να έχει εμπνεύσει τον σεβασμό σε όλους... για να τον υπολογίζουν όταν μιλάει», «δεν μπορείς να πας σε μια σύγκρουση, να διεκδικήσεις κάτι, όταν δεν είσαι καλά οργανωμένος σε πληροφορίες, σε επιχειρήματα και σε μεθοδολογία για το πώς να κατακτήσεις αυτό το οποίο θες», «να διατηρεί καλό κλίμα μέσα στο σχολείο, δηλαδή να διαχειρίζεται το ανθρώπινο δυναμικό της σχολικής μονάδας, τους εκπαιδευτικούς βασικά, με τέτοιο τρόπο, ώστε να τους έχει στο πλευρό του για να είναι και να αισθάνεται ισχυρός», «να υπάρχει και το ομαδικό πνεύμα ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς μαζί με τον διευθυντή και να υπάρχει καλό κλίμα που να φροντίζει και να το δημιουργεί και να το συντηρεί», «προσπαθείς να το εξομαλύνεις από την αρχή με συζήτηση, άμα βλέπεις ότι κάτι δεν πάει καλά, εγώ είμαι και κοινωνικό άτομο εν τω μεταξύ, και συζητάω με τους συναδέλφους και για προσωπικά μας ακόμα. Αρχίζεις και βλέπεις ποια είναι η γνώμη του καθενός και αρχίζει να διαφαίνεται πού μπορεί κάποιος να έρθει σε σύγκρουση με κάποιον άλλον... είμαι προετοιμασμένη... Οπότε εκεί προσπαθείς να τα αποφύγεις», «Προσπαθώ να είμαι τουλάχιστον παρούσα και να μην ξεφύγει το πράγμα. Δε νομίζω να είναι κάτι άλλο πέρα από τη συζήτηση, καθώς είτε απευθείας φαντάζομαι ότι κάτι μπορεί να γίνει, είτε μέσα από άλλους μαθαίνω για τα χαρακτηριστικά των συναδέλφων. Εγώ δηλαδή να μην το έχω εντοπίσει και να μου το μεταφέρει κάποιος συνάδελφος», «Μπορεί να φοβηθεί ο ένας παράγοντας του σχολείου, ώστε να μην προκληθεί μία άλλη σύγκρουση με έναν άλλο παράγοντα λειτουργίας του σχολείου», «Μπορώ να πάρω τη φίλη μου, η οποία έγινε φίλη μου μέσα από τα σεμινάρια που έχω παρακολουθήσει στις ομάδες και ήταν επιμορφώτρια, και θα μου έλεγε αμέσως ως αυθεντία την επιστημονική γνώμη της πάνω στο ζήτημα. Είμαι τυχερή και έχω σχέση με κάποιον πιο ειδικό επί του ζητήματος», «Μπορεί να πει ο καθένας τη δική του άποψη και όταν έρθει η στιγμή να ψηφίσουμε στο σύλλογο, θα δεχτούμε όλοι την απόφαση του συλλόγου», «έχω λειτουργήσει πυροσβεστικά», «αν θεωρήσουμε ότι θα πρέπει να ακολουθήσουν μία συγκεκριμένη πορεία, αν μη τι άλλο νομίζω θα λέγαμε το αυτονόητο, ότι αν έχω δύο πλευρές που μαλώνουν, που διαφωνούν, κάτι θα πρέπει γίνει. Θα πρέπει να ακούσω και τη μία, θα πρέπει να ακούσω και την άλλη πλευρά και θα πρέπει να κρατήσω μία στάση συμβιβαστική. Αν θα λέγαμε ότι πρέπει να ακολουθήσουμε 2-3 βήματα σταθερά», «Ας έχουμε διάθεση να φανούμε, να βγούμε μπροστά, να προβούμε. Μέσα από την προβολή τη δική μου, θα προβληθεί και το σχολείο. Μέσα από την προβολή του σχολείου, θα προβληθούν και άλλοι. Όλοι τραβάμε ο ένας τον άλλον. Άρα, αν

σκεφτόμαστε θετικά στις σχέσεις μας μέσα στο σχολείο, νομίζω ότι μειώνονται κατά πολύ τα προβλήματα», «το καλύτερο φάρμακο για τη σύγκρουση είναι η επικοινωνία και επαναλαμβάνω τα χαρακτηριστικά του προσώπου του διευθυντή», «Πιστεύω ότι ο βαθμός αποτελεσματικότητάς τους είναι θέμα ταλέντου, παρά θέμα οργάνωσης και προετοιμασίας τους. Οι περισσότεροι διευθυντές, όταν συγκρούονται με τρίτους, θεωρώ ότι δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι, αλλά μπορούν καμιά φορά να τα καταφέρουν, επειδή διαθέτουν κάποιες έμφυτες ή και επίκτητες ικανότητες που θα τους δώσει το αποτέλεσμα που επιθυμούν»

22. Επίλυση της σύγκρουσης: «είναι θέμα και προσωπικότητας, είναι θέμα γνώσεων, είναι θέμα θέλησης», «είναι θέμα ταλέντου, παρά θέμα οργάνωσης και προετοιμασίας», «μπορούν καμιά φορά να τα καταφέρουν, επειδή διαθέτουν κάποιες έμφυτες ή και επίκτητες ικανότητες», «όμως νομίζω ακόμα και αν η απόφαση του συλλόγου δεν είναι συντεταγμένη με τη δική μου άποψη, πάλι κάποιο λιθαράκι έχω βάλει, γιατί κάποιος θα έχουν προβληματιστεί», «μπορεί ένα σχολείο να φαίνεται ότι λειτουργεί καλά, να φαίνεται ότι έλειπαν κάποιες εντάσεις, εκρήξεις, αλλά μετά έρχεται ξαφνικά μία ηρεμία επέρχεται μία αίσθηση του καθήκοντος ή το τι θα πει ο άλλος ή να μη φαίνομαι εγώ», «επιμορφούμενοι και μη, εάν θέλουμε το σχολείο να λειτουργεί, πρέπει κάπως να τις διαχειριστούμε... θα σηκώσουμε το χαλί θα τα βάλουμε από κάτω, θα επιβληθούμε με την εξουσία μας και θα πούμε ότι τέλος εγώ είμαι αφεντικό θα κάνετε αυτό που λέω εγώ, τέλος πάντων θα βρούμε κάποιον τρόπο να διαχειριστούμε το ζήτημα. Απλώς ένας άνθρωπος, ο οποίος δεν έχει επιμορφωθεί ή δεν έχει εμπειρίες ή τέλος πάντων έχει ελλείμματα, θα αυτοσχεδιάσει. Τα αποτελέσματα θα δείξουν την επιτυχία ή την αποτυχία»
23. Επιλογή της σύγκρουσης: «Το να προκαλέσεις έντονο διάλογο, ναι», «Το να υπερασπιστείς τις θέσεις σου, τις απόψεις σου, τις αρχές σου, αυτό το έχω κάνει πολλές φορές, ακόμα και αν ξέρω ότι ο άλλος που έχω απέναντί μου, έχει διαφορετικές απόψεις», «δε με πειράζει, προκειμένου μέσα από τον διάλογο να γίνει μία σύνθεση απόψεων», «είναι θεμιτό», «είναι πολλές φορές που ο διευθυντής πρέπει να συγκρουστεί με φορείς ... για να διεκδικήσει αυτά που αναλογούν στο σχολείο που διευθύνει», «Πολλές φορές... ξεκίνησα λέγοντας ότι θα πάρουμε το Β θέμα, αν και εγώ ήθελα το Α, και τους οδήγησα να φθάσουν στο Α μέσα από σύγκρουση», «Η σύγκρουση που θα βγάλει θετικό αποτέλεσμα πρέπει να είναι καθοδηγούμενη. Αν δεν υπάρχει σχετική επιμόρφωση... θα είναι οι διευθυντές θύματα από κάποιον που έχει κάνει ένα μεταπτυχιακό και ξέρει τι θα πει η έννοια της καθοδηγούμενης σύγκρουσης», «Εξαρτάται. Σίγουρα μπορεί να έχει και θετικά στοιχεία μία σύγκρουση. Βέβαια για να υπάρχει σύγκρουση, υπάρχει και κάποια αιτία. Τώρα αν αυτή η αιτία διορθωθεί εν πάση περιπτώσει και γίνει αντικείμενο συζήτησης, μπορεί να οδηγήσει και σε θετικά αποτελέσματα», «Μπορεί, όμως, ένας διευθυντής να χρησιμοποιήσει τη σύγκρουση ως εργαλείο. Έχω πάει, για παράδειγμα, στον Δήμο να ζητήσω πράγματα και να συγκρουστώ, έτσι ώστε να αποφύγω μία δυσκολότερη σύγκρουση με τους γονείς», «υπάρχουν θετικά στοιχεία στις συγκρούσεις... Μπορεί να επιτευχθεί και ένα προχώρημα μέσα από μία σύγκρουση», «Ναι, θα προκαλούσα αντι-

παραθέσεις... και να καταλήξουμε σε αυτό που είπε η πλειοψηφία θα επιλέξει», «να οδηγηθεί σε μία σύγκρουση με την ευρεία έννοια. Όχι με την έννοια της αντιπαλότητας. Να αντιπαρατεθούμε με επιχειρήματα, δεν το θεωρώ κακό. Αντιθέτως θεωρώ ότι σε πολλές περιπτώσεις βγαίνει και σε καλό... δεν είναι κατά ανάγκη να είναι για κακό. Μπορεί να βελτιώνουν και τις δύο πλευρές», «ορισμένες φορές οι συγκρούσεις χαμηλού τύπου, οι διαφορές είναι χρήσιμες»

24. Απόρριψη της σύγκρουσης: «ποτέ δεν προκαλώ συγκρούσεις», «δεν ενδείκνυται η σύγκρουση», «ηθελημένα να προκαλέσω σύγκρουση, δεν το έχω κάνει ποτέ», «Δεν ξέρω τι μπορεί να δημιουργήσει. Ίσως κάποιο πρόβλημα στο σχολείο. Όχι δεν θα το προκαλούσα μόνος μου γιατί μπορεί να μην αποβεί διαχειρίσιμη, αλλά να δημιουργήσει μεγαλύτερο πρόβλημα από αυτό που ο ίδιος θα προτιμούσα. Εγώ θα ήθελα ο ρόλος μου να είναι παρεμβατικός και να σβήνω φωτιές και όχι να ανάβω», «η σύγκρουση έχει μόνο αρνητικά στοιχεία», «Οι συγκρούσεις οι οποίες ξεφεύγουν και μπαίνουν μέσα μετά προσωπικά θέματα και μπαίνουν θέματα σοβαρά, θέματα οικογενειακά και μπαίνουν θέματα πολύ... εεεε... εεεε... ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς, θέματα τα οποία θα προκαλούν αναταραχή στο κλίμα του σχολείου, αυτές οι συγκρούσεις δεν είναι γόνιμες και δεν πρέπει να γίνονται»

25. Τωρινή διαχειρισσιμότητα της σύγκρουσης με ή δίχως κατάρτιση συγκρούσεων: «Πολλές φορές... ξεκίνησα λέγοντας ότι θα πάρουμε το Β θέμα, αν και εγώ ήθελα το Α, και τους οδήγησα να φθάσουν στο Α μέσα από σύγκρουση», «Θέλει πολλή προσοχή... γιατί μπορεί να πάει για μαλλί και να βγει κουρεμένος. Δεν είναι πάντα τουλάχιστον διαχειρίσιμη ... και ένα παραπάνω αν δεν υπάρχει σχετική επιμόρφωση», «υπάρχουν μη προβλέψιμα συμβάντα», «το καλό κλίμα, το ομαδικό πνεύμα, τη δική σου παρουσία, έχεις μειώσει τους κινδύνους εμφάνισης μιας απροσδόκητης σύγκρουσης», «να στέκεται δίπλα του, να του δώσει όσες συμβουλές χρειάζεται, ώστε να εξελιχθεί. Άρα, κατά κάποιον τρόπο τον αναγκάζω να στραφεί υπέρ μου ή τουλάχιστον να μην είναι απέναντί μου», «να τον προσεγγίσει, ώστε θα αποκτήσει μια πληρέστερη εικόνα για αυτόν, να διατηρεί μια φιλική σχέση μαζί του», «Η σύγκρουση που θα βγάλει θετικό αποτέλεσμα πρέπει να είναι καθοδηγούμενη. Αν δεν υπάρχει σχετική επιμόρφωση... θα είναι οι διευθυντές θύματα από κάποιον που έχει κάνει ένα μεταπτυχιακό και ξέρει τι θα πει η έννοια της καθοδηγούμενης σύγκρουσης», «πρέπει να τους ξέρουμε καλά... είναι άνθρωποι και είναι απρόβλεπτοι... διατήρηση ... της επικοινωνίας», «είναι και θέμα χαρακτήρα του κάθε διευθυντή. Κατά πόσο σημαντικός είναι ας πούμε, κατά πόσο μπορεί να ακούει», «Αν το ξέρεις και διαπιστώνεις ότι υπάρχει ένα πρόβλημα, κάτι πρέπει να κάνεις για να μην φτάσεις στο σημείο να πεις ότι το περίμενες», «προσπαθείς να το εξομαλύνεις από την αρχή με συζήτηση, άμα βλέπεις ότι κάτι δεν πάει καλά, εγώ είμαι και κοινωνικό άτομο εν τω μεταξύ, και συζητάω με τους συναδέλφους και για προσωπικά μας ακόμα. Αρχίζεις και βλέπεις ποια είναι η γνώμη του καθενός και αρχίζει να διαφαίνεται πού μπορεί κάποιος να έρθει σε σύγκρουση με κάποιον άλλον, γιατί εγώ γνωρίζω την άποψη και των 5-6 π.χ. δασκάλων του σχολείου πάνω σε ένα θέμα», «Προσπαθώ να είμαι τουλάχιστον παρούσα και να μην ξε-

φύγει το πράγμα. Δε νομίζω να είναι κάτι άλλο πέρα από τη συζήτηση», «Πάντα παίρνεις ένα ρίσκο. Γιατί δε γνωρίζεις πώς θα αντιδράσει η άλλη πλευρά, αν προκαλέσεις εσύ τη σύγκρουση», «Εξαρτάται όμως πώς είναι ο καθένας εκπαιδευμένος να τελειώσει μία σύγκρουση... δεν υπάρχει κόμπλεξ στη σύγκρουση των ανθρώπων και δεν έχουν εγωκεντρισμό και δεν έχουν πρόβλημα να αλλάξουν άποψη και να επηρεαστεί από κάποιον άλλον», «Στο μέγεθος που εγώ φαντάζομαι ότι θα προκαλούσα, νομίζω ναι, θα ήταν. Υπάρχουν αντιφατικές θέσεις και απόψεις. Δεν μπορώ όμως να φανταστώ τη σύγκρουση με την έννοια της μεγάλης έντασης, αλλά σε επίπεδο διαφωνίας και διαφοράς απόψεων, που εκεί μπορεί να βγει και μία μικρή ένταση από έναν συνάδελφο», «εάν θέλουμε το σχολείο να λειτουργεί, πρέπει κάπως να τις διαχειριστούμε... θα σηκώσουμε το χαλί θα τα βάλουμε από κάτω, θα επιβληθούμε με την εξουσία μας και θα πούμε ότι τέλος εγώ είμαι αφεντικό θα κάνετε αυτό που λέω εγώ, τέλος πάντων θα βρούμε κάποιον τρόπο να διαχειριστούμε το ζήτημα. Απλώς ένας άνθρωπος, ο οποίος δεν έχει επιμορφωθεί ή δεν έχει εμπειρίες ή τέλος πάντων έχει ελλείμματα, θα αυτοσχεδιάσει. Τα αποτελέσματα θα δείξουν την επιτυχία ή την αποτυχία», «Θα ήρθουμε να ανταλλάξουμε πράγματα. “Μα έτσι όπως είναι φυσικό να το κάνουμε, έτσι γίνεται στο σχολείο μας”. Εδώ θα πρέπει να του περάσουμε, το πώς λειτουργούμε. Δηλαδή είναι πολλοί παράγοντες, πολλές περιπτώσεις που μπορεί να προκαλέσουν μία σύγκρουση και δεν είναι κατά ανάγκη να είναι για κακό. Μπορεί να βελτιώνουν και τις δύο πλευρές», «το βασικότερο σημείο στη συνεργασία πολλών ανθρώπων είναι να κοιτάζουν πρώτα τι τους ενώνει και λιγότερο τι τους χωρίζει»

26. Μέθοδοι πρόληψης της σύγκρουσης: «Δεν θα κάνει κανένας αίτηση (για επιμόρφωση). Εάν ο διευθυντής δεν το φέρει να γίνει στο χώρο του σχολείου. Εάν δεν το κάνει “υποχρεωτικό”. Να το περάσει στο σύλλογο γονέων ή διδασκόντων ότι είναι υποχρεωτικό, χωρίς απαραίτητα να είναι, αλλά περισσότερο ως ηγέτης που είναι», «για να είναι επιτυχημένοι, είναι η διορατικότητα... Όταν όμως παρακολουθεί τις εξελίξεις του εξωτερικού περιβάλλοντος, τότε μπορεί να προσδιορίσει ενδεχόμενους κινδύνους, απειλές», «(λειτουργεί προληπτικά) το καλό κλίμα και η δική του (διευθυντή) συνέπεια», «το να χτίσεις μία κατάσταση στο σχολείο (κλίμα) είναι μεγάλη υπόθεση και λειτουργεί κατευναστικά και προληπτικά», «υπάρχουν μη προβλέψιμα συμβάντα», «θα πρέπει να τον προσεγγίσει, ώστε θα αποκτήσει μια πληρέστερη εικόνα για αυτόν, να διατηρεί μια φιλική σχέση μαζί του, να μην τον βάλει στην αντίπερα όχθη και να τον θεωρεί αντίπαλο και εκείνος τον διευθυντή του», «Θυμάμαι χαρακτηριστικές περιπτώσεις... βιωματικά μου έχουν μείνει ως μάθημα... για να μπορώ να διαχειρίζομαι ή να προλαμβάνω ανάλογες καταστάσεις», «προλαμβάνω συγκρούσεις μέσα από τα μάτια του προηγούμενου διευθυντή, γιατί γνωρίζω τι έχω να αντιμετωπίσω», «το κλίμα έχει τα σκαμπανευσματά του είτε με τους γονείς, είτε με τους μαθητές, είτε με τον σύλλογο διδασκόντων... πρέπει να τους ξέρουμε καλά... είναι άνθρωποι και είναι απρόβλεπτοι. Η διατήρηση όμως της επικοινωνίας, λέγοντας π.χ. ότι θέλω το 15μελές κάθε μέρα να έρχεται μέσα στο γραφείο μου, θέλω τους καθηγητές να μου μιλάνε και να μου λένε τα προβλήματά τους... θέλω τους γονείς

να μου ζητάνε αυτά που θένε, έστω και από το τηλέφωνο... να βγαίνουμε μία φορά τον μήνα... ώστε να μιλάμε πιο χαλαρά και να λέμε λιγάκι τα δικά μας, τα του σπιτιού και να γνωρίζομαστε καλύτερα», «ο διευθυντής μπορεί να προλαμβάνει καταστάσεις αν γνωρίζει το προσωπικό και πώς αντιδρά ο καθένας. Άρα, πρώτα πρέπει να έχω εντοπίσει χαρακτήρες μέσα στο σχολείο και ποια είναι τα όρια του καθενός», «είναι οφθαλμοφανή. Ο χαρακτήρας του καθενός παρουσιάζεται. Δε χρειάζεται να κάτσω να ψάξω. Από την καθημερινή κουβέντα και τη συναναστροφή μας, μπορώ να καταλάβω τον άνθρωπο που συναναστρέφομαι», «μία σύγκρουση μεταξύ συναδέλφων προκύπτει σιγά σιγά... είμαι και κοινωνικό άτομο... συζητάω με τους συναδέλφους και για προσωπικά μας ακόμα... Αρχίζεις και βλέπεις ποια είναι η γνώμη του καθενός... πάνω κάτω είμαι προετοιμασμένη», «Βέβαια. Όσο περισσότερο έχεις προσωπική ενασχόληση και άποψη για τον καθένα, για όλους που εμπλέκονται στη λειτουργία της σχολικής μονάδας, τόσο καλύτερα μπορείς να διαχειριστείς και να αποφύγεις συγκρούσεις», «Βέβαια, είναι υποχρέωσή του. Νομίζω ότι η μαγική λέξη στο να προλαβαίνουμε καταστάσεις ή να διαχειριζόμαστε καταστάσεις ακόμα και στη διαχείριση των συγκρούσεων, είναι η επικοινωνία. Νομίζω ότι είναι το βασικότερο εργαλείο που έχει τα χέρια του ένας διευθυντής», «Πρέπει να έχει άμεση επαφή με τους γονείς... με τους εκπαιδευτικούς. Να αφουγκράζεται... Να είναι ο συνδετικός κρίκος... και να υπάρχει μία συνεργασία διευθυντή, δασκάλων και γονέων. Πρέπει να γνωρίζει όλα τα θέματα... που έχουν σχέση με τη σχολική του μονάδα... πρέπει να γνωρίζει (γνωστοποιεί) ποια είναι η κουλτούρα και η φιλοσοφία του σχολείου»

27. Μη φυσιολογική ροή στοιχείων στα σχολεία: «Όσες γνώσεις και να 'χεις, αν δεν έχεις την κοινή λογική για να λάβεις υπόψη σου στοιχεία ως διευθυντής, δεν μπορείς να πορευτείς», «με ανθρώπινο και οικογενειακό κλίμα, είναι πολύ δύσκολο ο άλλος να ξεφύγει από αυτό. Πρέπει να έχει κάποιο πρόβλημα, δηλαδή πρέπει να έχει κάποια τάση σχιζοφρένειας ενδεχομένως», «αυτόν που ξεφεύγει από τον κανόνα του συνόλου της ομάδας του σχολείου», «υπεισέρχεται ο ανθρώπινος παράγοντας και η ανθρώπινη φύση», «αισθάνονται ότι τα ξέρουν όλα», «Είναι όμως και θέμα χαρακτήρα πώς θα το δεχτεί ο καθένας», «θεωρώ ότι όλα θα τα θέματα βγαίνουν από ανασφάλειες του καθενός μας», «μία σοβαρή αιτία που πρέπει να λάβεις υπόψη σου είναι κατά πόσο είναι ψυχικά καλά»
28. Επίπεδο επάρκειας της πρόληψης για την αντιμετώπιση αρνητικών μελλοντικών συνεπειών από το ξέσπασμα μιας σύγκρουσης: «Να τους αποκλείσεις, δεν μπορείς, αλλά να μειώσεις τις πιθανότητες εμφάνισής τους, ναι», «Περπατάς πάνω σε ένα σκοινί», «Κάποιος δε θα καταλάβει ότι απλά ενδιαφέρθηκες και τον βοήθησες και θα σου πει, μα στον άλλον λειτούργησες με ένα ιδιαίτερο τρόπο. Σίγουρα δεν αρκεί η πρόληψη... μπορεί και να του γυρίσουν μπουμέρανκ», «Δεν μπορείς να τα εξασφαλίσεις όλα προληπτικά, αλλά πιστεύω ότι φροντίζεις ως διευθυντής να μη συμβεί το κακό. Τώρα ανά πάσα στιγμή, μπορεί να προκληθεί», «Αρκεί όσον αφορά την λειτουργία του σχολείου. Υπάρχουν όμως και παράγοντες εξωτερικοί. Δηλαδή αν

δημιουργηθούν οι συγκρούσεις μεταξύ γονέων για θέματα που αφορούν τους μαθητές, δεν είναι σίγουρο ότι μπορείς να το προλάβεις. Και μεταφέρονται εντός του σχολικού χώρου. Υπάρχουν γονείς, που τους γνωρίζω από εφήβους... με αυτούς, που τους γνωρίζω και έχω επικοινωνία, μπορώ να προλαμβάνω καταστάσεις που θα προκαλέσουν συγκρούσεις εντός του σχολικού χώρου. Όμως, υπάρχουν και πάρα πολλοί γονείς με τους οποίους δεν έχουμε επαφές. Άρα, δεν μπορώ να προλαμβάνω καταστάσεις», «Η προληπτική δράση του διευθυντή οπωσδήποτε μειώνει την πρόκληση συγκρούσεων σε σημαντικό βαθμό, αλλά δεν τις απομονώνει», «Όσο περισσότερο μιλάει με τους συναδέλφους, τόσο πιο εύκολα μπορεί να διαχειριστεί προβλήματα, να τα γνωρίσει πιο γρήγορα, να υποψιαστεί ότι μπορεί να γεννιέται κάτι, ενώ θέλει διαρκή επικοινωνία. Πρέπει ο διευθυντής να είναι παντού στο σχολείο. Η παρουσία του πρέπει να είναι έντονη και στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς. Όχι να κάθεται στο σβέρκο του εκπαιδευτικού», «Δε νομίζω ότι μπορούν να προβλεφθούν τα πάντα, ούτε υπάρχει συνταγή, ούτε manual στη διαχείριση των ανθρώπινων σχέσεων», «πρέπει να είναι το μάτι και το αυτί του σχολείου.. Όταν θα γνωρίζει αυτά και έχει και την ικανότητα, τότε μπορεί να παρέμβει έγκαιρα, να επιλύει στα γρήγορα, χωρίς το πρόβλημα αυτό να πάρει μεγάλες διαστάσεις», «προλαμβάνει τις περισσότερες των περισσότερων καταστάσεων. Από εκεί και πέρα μπορεί να προκύψει και ένα έκτακτο περιστατικό. Όταν έχει μία καθημερινή παρουσία στο σχολείο και σε αυτό το έκτακτο περιστατικό θα το αντιληφθεί»

29. Αιτίες ακατάλληλης σύγκρουσης: «Όταν είσαι ας πούμε εριστικός, είσαι φωνακλάς, όταν είσαι είρωνας, με την ίδια σου τη συμπεριφορά και την προσωπικότητά σου, προκαλείς», «Πρέπει να έχει κάποιο πρόβλημα, δηλαδή πρέπει να έχει κάποια τάση σχιζοφρένειας ενδεχομένως», «όσοι ξεφεύγουν από αυτό που λέμε κοινή λογική», «νομίζω ότι οι άνθρωποι δεν είμαστε δουλεμένοι και ... μας βαραίνουν πάρα πολλά εσώψυχα, απωθημένα», «Θεωρώ ότι διάφορα πράγματα μπαίνουν κάτω από το χαλάκι», «αν βρεθούν δύο συνάδελφοι που έχουν προηγούμενα σε ένα συμβάν, μπορεί να δημιουργηθεί μία νέα σύγκρουση. Θεωρώ ότι δεν έχουν δουλευτεί αυτά τα πράγματα και για αυτό και δεν μπορούμε να συνεργαστούμε μεταξύ μας», «όσο μεγαλώνουν οι άνθρωποι εκπαιδευτικοί, γίνονται λίγο μίζεροι και μπαίνουν σε κουτάκια. Δεν αφήνουν λίγο το μυαλό τους να ανοίξει», «Αρκεί όσον αφορά την λειτουργία του σχολείου. Υπάρχουν όμως και παράγοντες εξωτερικοί», «Εάν η επιλογή των στελεχών γίνεται με κριτήρια που αναλύονται στη διεθνή βιβλιογραφία, θα έχουμε ανθρώπους ικανούς να παίρνουν τέτοιες αποφάσεις. Εάν η επιλογή των στελεχών γίνεται κάθε φορά με διαφορετικά κριτήρια και βάζοντας άλλες προτεραιότητες, δεν έχουμε ανθρώπους που παίρνουν σωστές αποφάσεις και θα δημιουργούν προβλήματα», «Αν δεν υπάρχει σχετική επιμόρφωση... θα είναι οι διευθυντές θύματα»
30. Αιτίες κατάλληλης σύγκρουσης: «το να χτίσεις μία κατάσταση στο σχολείο (κλίμα) είναι μεγάλη υπόθεση και λειτουργεί κατευναστικά και προληπτικά», «διατήρηση... της επικοινωνίας», «Μπορεί, όμως, ένας διευθυντής να χρησιμοποιήσει τη σύγκρουση ως εργαλείο», «προσωπι-

κή ενασχόληση και άποψη για τον καθένα, για όλους που εμπλέκονται στη λειτουργία της σχολικής μονάδας», «παρουσιάζω την άποψή μου. Μπορεί να πει ο καθένας τη δική του άποψη και όταν έρθει η στιγμή να ψηφίσουμε στο σύλλογο, θα δεχτούμε όλοι την απόφαση του συλλόγου... πάλι κάποιο λιθαράκι έχω βάλει, γιατί κάποιιοι θα έχουν προβληματιστεί, κάποια επιχειρήματα δικά μου, θα τα σκεφτούν. Άρα, μελλοντικά μπορεί να πετύχω αυτό που ήθελα», «να συζητηθεί και να πουν επιχειρήματα από την κάθε πλευρά και να καταλήξουμε σε αυτό που είπε η πλειοψηφία», «υπάρχουν θετικά στοιχεία στις συγκρούσεις. Εξαρτάται όμως πώς είναι ο καθένας εκπαιδευμένος να τελειώσει μία σύγκρουση. Μπορεί να επιτευχθεί και ένα προχώρημα μέσα από μία σύγκρουση», «εκτιμήσαμε η μία την άλλη ως προς το πώς στάθηκε η καθεμία με ειλικρίνεια στη σύγκρουση που προκλήθηκε», «Θεωρώ ότι το άνοιγμα, όσο ανοίγεις πράγματα και οι άλλοι μαθαίνουν να μην τα αντιμετωπίζουν σαν ταμπού, γιατί στην αρχή μπορεί να βρεις δυσκολίες», «Πρέπει να είσαι λίγο ευέλικτος και ανοιχτός στην κοινωνία», «πάνω κάτω είμαι προετοιμασμένη... Και γιατί θα έρθει», «Σε έναν άνθρωπο που έχεις εμπιστοσύνη, ακόμα και όταν ξεσπάσει σύγκρουση, θα σου δώσει μία συμβουλή και δε θα την πάρεις ως συμβουλή διευθυντή, αλλά περισσότερο ως φιλική συμβουλή», «Θα 'ρθουμε να ανταλλάξουμε πράγματα. ‘Μα έτσι όπως είναι φυσικό να το κάνουμε, έτσι γίνεται στο σχολείο μας’». Εδώ θα πρέπει να του περάσουμε, το πώς λειτουργούμε. Δηλαδή είναι πολλοί παράγοντες, πολλές περιπτώσεις που μπορεί να προκαλέσουν μία σύγκρουση και δεν είναι κατά ανάγκη να είναι για κακό. Μπορεί να βελτιώνουν και τις δύο πλευρές», «Όσο περισσότερο μιλάει με τους συναδέλφους, τόσο πιο εύκολα μπορεί να διαχειριστεί προβλήματα, να τα γνωρίσει πιο γρήγορα, να υποψιαστεί ότι μπορεί να γεννιέται κάτι, ενώ θέλει διαρκή επικοινωνία», «το καλύτερο φάρμακο για τη σύγκρουση είναι η επικοινωνία και επαναλαμβάνω τα χαρακτηριστικά του προσώπου του διευθυντή»

31. Επαναληπτικές αιτίες σύγκρουσης: «όσοι ξεφεύγουν από αυτό που λέμε κοινή λογική, εκεί είναι που φοβάμαι», «ξεφεύγει από την κοινή λογική και ως προς τον χαρακτήρα τους, όχι μόνο στο μυαλό, που ξεφεύγει από τον μέσο όρο», «οι χαρακτήρες των ανθρώπων με φοβίζουν», «εμφανίζονται αναπληρωτές εκπαιδευτικοί που δεν έχουν την εμπειρία, αυτήν την ωριμότητα που χρειάζεται για να αντιμετωπίσουν θέματα της σχολικής μονάδας. Έτσι, γεννούνται αιτίες συγκρούσεων», «Με τους συναδέλφους έχω αντιμετωπίσει το ζήτημα του ωραρίου τους. Μετράνε ακόμα και τα κενά», «Συνηθέστερα θα μπορούσα να πω ως παράδειγμα τους γονείς που μπορεί να έχουν κάποιο πρόβλημα, κάποιο παράπονο και κάποια στιγμή θα σκάσει η βόμβα, αν δεν έχεις μεριμνήσει. Θα τρέχεις και δεν ξέρεις τι θα γίνει», «προβλήματα που δημιουργούνται από την κατανομή των τάξεων και των αρμοδιοτήτων στους συναδέλφους», «οι ψυχικές ασθένειες... σίγουρα παίζουν ρόλο οι φιλοδοξίες μέσα στο σύλλογο, που βγάζουν ανταγωνισμό... κάποιοι συναδέλφοι είναι πιο συγκρουσιακοί και καριερίστες με κάποια έννοια», «η προσωπικότητα νομίζω ορισμένων ανθρώπων είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα. Όλοι μας δεν έχουμε το ίδιο προφίλ που δουλεύουμε στα σχολεία και να σου το πω και λίγο πιο απλά,

δεν κάνουμε όλοι για δάσκαλοι. Δεν είμαστε όλοι για όλα τα επαγγέλματα. Άρα, όταν έχω έναν άνθρωπο ο οποίος μπαίνει μέσα σε μία σχολική μονάδα και βλέπεις ότι δεν μπορεί να διαχειριστεί καλά τα παιδιά της τάξης του και δεν εννοώ μόνο σε επίπεδο φασαρίας. Το θέμα είναι εάν ο μαθητής νιώθει δικό του το δάσκαλό του. Ανεξαρτήτως μαθήματος και ειδικότητας. Αν αυτόν τον άνθρωπο δεν τον εμπιστευτεί, να πάει κοντά του, εάν δεν πλησιάζει τα παιδιά του, τότε πώς αυτός ο άνθρωπος θα συνεργαστεί και με τον συνάδελφό του; Όταν με τον μαθητή έχει προβληματική σχέση, έχει προβληματική σχέση με τον δάσκαλο τον άλλο», «μπορεί να δημιουργηθεί με την κατανομή των τάξεων... με την κατανομή στις σχολικές γιορτές... με έναν εκπαιδευτικό, ο οποίος έχει μια πρωτοβουλία να παρουσιάσει κάτι διαφορετικό από ό, τι γίνεται τα προηγούμενα... εφημεριών... και με τους γονείς είναι θέμα»

32. Εξάλειψη δευτερογενών συναισθημάτων: «θέλει πολλή προσπάθεια και χρόνο για να σβηστεί τελείως και να ξεχαστεί», «Μπορεί και να έχει μείνει», «Αυτό που πρέπει να γίνει οπωσδήποτε είναι να κοπεί με μαχαίρι το πρόβλημα, να το παρακολουθήσει στη συνέχεια μην έχει επιπτώσεις», «Το πρόβλημα... Δεν πρέπει να διαιωνίζεται, γιατί δηλητηριάζει μετά τη σχολική ζωή, το κλίμα του σχολείου... να λυθεί οριστικά»
33. Κατάλοιπα δευτερογενών συναισθημάτων: «Οπωσδήποτε... δεν περνάει έτσι», «Πάντα κάτι αφήνει πίσω του», «θα υποβόσκει κάτι», «πρόκειται για ένα ανθρώπινο χαρακτηριστικό ότι πάντα μένουν κάποια κατάλοιπα ... πολλές φορές μεγεθύνονται στην πάροδο του χρόνου, με αποτέλεσμα να τον οδηγήσουν σε νέες συγκρούσεις», «Πάντα γίνεται αυτό. Είναι και στη φύση του Έλληνα από παλιά», «Ακόμα και τα χέρια να δώσουν, είτε πρόκειται για συναδέλφους, είτε για παιδιά, είτε γονείς, με το παραμικρό θα έχουμε νέες συγκρούσεις», «τίποτα δε λήγει έτσι απλά... υπάρχουν απωθημένα, υπάρχουν αναμνήσεις από το παρελθόν, οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν σε κάτι νεότερο, σε κάτι χειρότερο», «Δεν μπορεί να έχουμε όλοι δικιο. Είναι όμως και θέμα χαρακτήρα πώς θα το δεχτεί ο καθένας. Μπορεί κάποιος να το κρατάει. Λύθηκε η σύγκρουση, αλλά εγώ έκανα πίσω και γιατί να κάνω εγώ πίσω;», «αν βρεθούν δύο συνάδελφοι που έχουν προηγούμενα σε ένα συμβάν, μπορεί να δημιουργηθεί μία νέα σύγκρουση», «νομίζω ότι οι άνθρωποι δεν είμαστε δουλεμένοι και επειδή μας βαραίνουν πάρα πολλά εσώψυχα, απωθημένα, με την παραμικρή αφορμή, πολύ εύκολα μπορεί να το έχουμε μέσα μας και να δημιουργείται μία δυσκολία και να ξεσπάσει στην πορεία. Ή μπορεί να ξεσπάσει σε ένα άλλο πρόσωπο», «μετά από μία ένταση δημιουργούνται διάφορα συναισθήματα. Εκείνος ο οποίος “πέρασε” η δικιά του άποψη, είναι ευχαριστημένος νιώθει δικαίωση και ο άλλος μπορεί να νιώθει μία πικρία»
34. Αντιμετώπιση δευτερογενών συναισθημάτων: «θέλει πολλή προσπάθεια και χρόνο για να σβηστεί τελείως και να ξεχαστεί», «Πρέπει να εφαρμόσεις extrim λύσεις που δε θα εφαρμοστούν όμως στον χώρο του σχολείου... π.χ. να τους βάλεις σε μια πενήμερη εκδρομή στο ίδιο δωμάτιο, οπότε θα αναγκαστούν να τα βρουν», «δεν έχουν δουλευτεί αυτά τα πράγματα και για αυτό και δεν μπορούμε να συνεργαστούμε μεταξύ μας», «θέλει πολύ χρόνο να συνδεθείς με

τους άλλους», «ο τρόπος για μένα είναι η απολύτως ανθρώπινη προσέγγιση. Δηλαδή θεωρώ ότι όλα τα θέματα βγαίνουν από ανασφάλειες του καθενός μας. Αν μπορείς εσύ, από αυτή τη θέση, της διεύθυνσης, να δείξεις στο συνάδελφο ή στο γονιό ότι τον εμπιστεύεσαι, ότι θέλεις να δουλέψεις μαζί του και να προχωρήσεις, ώστε να μην ξανασυμβεί κάτι άλλο, νομίζω ότι εκεί είναι πιο ανοιχτός να ακούσει και να μετατοπιστεί και να μη φεύγουν εκ των υστέρων θέματα σε μία διαχείριση, αλλά όχι εξουσιαστικά», «θέλουμε δικαιοσύνη και ειλικρίνεια στις σχέσεις μέσα στο σχολείο. Τότε σίγουρα θα υπάρχει πικρία σε αυτόν που μου φάνηκε να έχει άδικο σε μία σύγκρουση, αλλά θα ξέρει ότι ο διευθυντής του δεν το έκανε γιατί μεροληπτούσε υπέρ του άλλου, αλλά γιατί αυτό ήταν η στάση του, η στάση ζωής. Και το ίδιο θα συνέβαινε και σε οποιονδήποτε άλλον. Τότε νομίζω αυτό θα μετριάσει τα πάθη και δεν θα δημιουργήσει νέα πάθη στην πορεία. Απλώς θα καταλάβουν όλοι ότι οι κανόνες παιχνιδιού ισχύουν για όλους και ίσως να λειτουργήσει και καταπραϋντικά σε μελλοντικές συγκρούσεις, να μην αφήσει να γεννηθούν άλλες», «Θα καλέσει τον εκπαιδευτικό, θα του αναλύσει ο εκπαιδευτικός γιατί έγινε η σύγκρουση, ποιο ήταν το θέμα της σύγκρουσης, γιατί οδηγηθήκαμε στη σύγκρουση, θα καλέσει το άλλο μέλος, γιατί έγινε η σύγκρουση, ποιος ήταν ο λόγος που συγκρουστήκαμε, πού έγινε η σύγκρουση, κτλ. Θα βγάλει τα συμπεράσματά του ακούγοντας τον έναν, ακούγοντας τον άλλον, θα φωνάξει μετά και τους δύο, τα μέλη που συγκρούονται. Και οι δύο να συζητήσουν παρουσία του το θέμα το οποίο δημιουργήθηκε. Για να βρεθεί η καλύτερη δυνατή λύση. Ή μπορεί..., ανάλογα το θέμα, να μπει και το θέμα στη συνεδρίαση του συλλόγου διδασκόντων», «Πρέπει από τη στιγμή που έγινε η σύγκρουση, να δούμε τα αίτια, τους λόγους, πώς δημιουργήθηκε... Πρέπει να είναι αποφασιστικός ο διευθυντής, να πει ως εδώ, γιατί καθένας δεν έχει δικαίωμα μετά να συνεχίσει να δηλητηριάζει μέσα τη σχολική μονάδα και να δημιουργεί πρόβλημα»

35. Πηγές προκαταλήψεων εναντίον διευθύντριας: «είναι θέμα προσωπικότητας του ανθρώπου ανεξαρτήτως φύλου», «το στερεότυπο, το οποίο υπάρχει και το ενισχύουν οι ίδιες οι γυναίκες με την απροθυμία τους να καταλαμβάνουν τις διοικητικές θέσεις. Ενώ καταλαμβάνουν την πλειοψηφία των οργανικών θέσεων σε όλους τους χώρους της εκπαίδευσης, δεν επιθυμούν να είναι υποψήφιος να διευθύνουν σχολικές μονάδες», «είναι και θέμα παιδείας των άλλων», «η γυναίκα που μεγάλωσε στην ίδια κοινωνία που έχει προλήψεις», «οι γύρω σου έχουν προκαταλήψεις στο πρόσωπό σου λόγω του φύλου σου», «Στις θέσεις και στους συλλόγους γονέων πολλές φορές άντρες παίρνουν τις θέσεις του προέδρου και λοιπά», «έχω υποστεί πάρα πολύ ρατσισμό, εγώ το λέω και σεξιστικό ρατσισμό από τους άντρες πατεράδες. Και ως δασκάλα και ως διευθύντρια το έχω βιώσει ότι μπορεί να μην ακούσουν τη γνώμη μιας γυναίκας», «Αλλά αυτό ισχύει και για τους μεν και για τους δε. Εκπαιδευτικοί άντρες πρωτοβάθμιας ειδικά δεν νιώθουν πάντοτε ικανοποιημένοι με τον ρόλο τους. Αν σκεφτείς και πιο παλιούς ένιωθαν λίγο αυτό που πετύχαιναν ως άντρες στο επάγγελμα, για αυτό προσπαθούσαν να καταλάβουν μία διοικητική θέση για να ανέβει το πρεστίτζ τους, το γόητρό τους. Κάτι αντίστοιχο ι-

σχύει και για τους γονείς... από τις εκπαιδευτικούς ότι είναι και μάνες πολλές. Είναι ένα αντικειμενικό πρόβλημα, δηλαδή βουλευόμαστε στην τάξη μας, να μην εκτεθούμε πιο πολύ, με περισσότερη ευθύνη, για να μπορούμε να κάνουμε κάποια πράγματα για τα παιδιά μας. Όχι μόνο επειδή αυτό μας έρχεται από την κοινωνία, είναι όμως και προσωπική επιλογή», «δεν είναι μόνο από τον δήμο ή από τους γονείς η διαφορετική αντιμετώπιση ανάλογα με το φύλο. Εμένα μου έχει πει ξεκάθαρα συνάδελφος ότι εγώ δεν θέλω γυναίκα διευθύντρια, γιατί θεωρούν ότι οι γυναίκες είναι κατίνες ή δημιουργούν ιστορίες;», «δημιουργεί μία επιπλέον ανασφάλεια, ένα επιπλέον άγχος, που πολλές φορές μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικά αποτελέσματα», «το φύλο, η προκατάληψη μπορεί να λειτουργεί αρνητικά στο να μπει μία γυναίκα στη διαδικασία να διεκδικήσει μία θέση ευθύνης. Ίσως εκεί υποσυνείδητα, ενδεχομένως»

36. Διαχειριστικότητα των προκαταλήψεων εναντίον διευθυντριών: «Είναι κυρίως θέμα δικό της αν έχει αποβάλει αυτά τα σύνδρομα που ενυπάρχουν στην κοινωνία μας διαχρονικά, πιστεύω θα μπορέσει να διαχειριστεί μια σύγκρουση ανεξαρτήτως ύπαρξης τέτοιων απόψεων», «Αν... έχει την προσωπικότητα να εμπνεύσει εμπιστοσύνη και σεβασμό τα μέλη της σχολικής μονάδας, αν μπορέσει να αποδείξει έμπρακτα ότι κάλλιστα δύναται να τους διοικήσει, θα αποκτήσει τον απαιτούμενο σεβασμό», «Αν μπορεί να διαχειρίζεται συγκρούσεις, αν η ίδια να αποτελέσει παράδειγμα για τους άλλους, αν διατηρεί καλό κλίμα, τότε θα γίνει αποδεκτή η γυναίκα και από τους άντρες που είναι μέλη της σχολικής κοινότητας. Γιατί είναι ικανή και θα τη σέβονται και θα τη βλέπουν διαφορετικά», «Αν αυτή η γυναίκα δεν έχει στο μυαλό της τέτοιες προκαταλήψεις, τότε δε θα υπάρχει κανένα πρόβλημα», «οι γυναίκες έχουν και πλεονέκτημα στον τομέα της διαχείρισης των συγκρούσεων από τη διευθυντική θέση που κατέχουν. Γιατί η φωνή στη φωνή, δε λύνει το πρόβλημα, όπως κάνουμε οι άντρες. Η ευαισθησία και η διαφορετική προσέγγιση της διευθύντριας σε μία προβληματική κατάσταση που προκαλεί σύγκρουση στον σχολικό χώρο, μπορεί να λύσει ένα πρόβλημα», «αν τους δείξεις το έργο σου, θα σταματήσουν», «προσπαθώ να μην επηρεάζομαι και να μη σκέφτομαι στο τι λέει ο καθένας, αλλά με καθαρό μυαλό να κάνω αυτό που ταιριάζει στη συνείδησή μου και θεωρώ σωστό», «διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο και το πόσο μία διευθύντρια επεξεργάζεται τις πληροφορίες καλά, ώστε να πετύχει πράγματα», «όταν κάτι είναι δίκαιο και έχω πείσει τον εαυτό μου, έχω ψάξει και είμαι σίγουρη ότι πρέπει να το κυνηγήσω και να το πετύχω, φέρομαι το ίδιο σε όποιον κι αν απευθύνομαι... Δεν βλέπουνε μία αδυναμία επειδή είμαι πολύ συγκεκριμένη και επίσης δεν διστάζω να κοντραριστώ με τον οποιονδήποτε... Δεν θα πω κάτι αν δεν είμαι σίγουρη ότι αυτό που θα πω χρειάζεται, να είμαι πολύ σταθερή. Βλέπουν αυτό το πράγμα, βλέπουν έναν δυναμισμό, τα βάζω με το περιεχόμενο, τις υποδείξεις και όχι να μείνουν στην εικόνα», «θα πρέπει σε πολλές περιπτώσεις να είναι το πρότυπο στο σχολείο, θα πρέπει να δίνει πρώτος το καλό παράδειγμα, θα πρέπει να είναι υποστηρικτικός στον συνάδελφο, θα πρέπει... θα πρέπει... θα πρέπει... θα πρέπει... όταν λοιπόν καταξιωθεί στα μάτια των συναδέλφων του, τότε δεν θα έχει προβλήματα», «Με την προσωπικότητά τους... Πρέπει να αφή-

σει, να παρακολουθήσει ποια είναι η κουλτούρα του σχολείου, ποιος είναι ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου, πρώτα να συζητήσει με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, να συζητήσει με τους γονείς, να συζητήσει με όλους τους εμπλεκόμενους και μετά σιγά σιγά να αρχίζει να σχηματίζει γνώμη για πώς πρέπει να διοικήσει το σχολείο και ποιες διαφοροποιήσεις πρέπει να κάνει σε σχέση με την προηγούμενη διοίκηση... θα δώσει σε όλους να καταλάβουν ότι αξίζει να διοικεί το σχολείο και δεν εξαρτάται αν είναι άντρας ή γυναίκα. Μέσα από το έργο του ο καθένας κρίνεται... και από την προσφορά του και όχι από το φύλο που είναι»

37. Άρνηση των προκαταλήψεων εναντίον διευθυντριών: «πιστεύω στις ικανότητες του γυναικείου φύλου και το έχουν αποδείξει», «Είναι αποτελεσματικές διευθύντριες, επειδή το θέλουν πραγματικά, ενώ οι άντρες μπορεί να το θέλουν επειδή ως άντρας, ήρθε και μένα η σειρά μου να γίνω», «Είμαι φεμινιστής», «Άνετα, όπως και ένας άντρας, έτσι και μια γυναίκα, μπορεί να διαχειριστεί μία σύγκρουση», «Αν έχεις εμπιστοσύνη στον εαυτό σου, τότε σιγά-σιγά θα το καταπολεμήσεις μέσα από τη δουλειά σου, ακόμα και αν οι γύρω σου έχουν προκαταλήψεις στο πρόσωπό σου λόγω του φύλου σου», «δεν θα έδινα καμία σημασία στο τι λέει ο ένας και ο άλλος», «για μένα προσωπικά δεν υπάρχει διάκριση μεταξύ άντρα και γυναίκα. Θεωρώ, από την δική μου την εμπειρία, ότι τα ίδια χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας άντρας διευθυντής για να επιτύχει, τα ίδια πρέπει να έχει μία γυναίκα διευθύντρια», «Θεωρώ ότι εξίσου με τις γυναίκες, πολύ μεγάλα προβλήματα αντιμετωπίζουν και οι άντρες διευθυντές στα σχολεία τους. Δεν είναι πρόβλημα οι γυναίκες διευθύντριες»
38. Άρνηση προσφυγής σε ανώτερο/-η διοικητικά ή παιδαγωγικά: «καλό είναι ενδοσχολικά να λύνονται οι συγκρούσεις και το όποιο πρόβλημα δημιουργείται, χωρίς να παίρνει άλλη δημοσιότητα και διάσταση. Δε συμφέρει αυτό τη σχολική μονάδα. Είναι ένδειξη αδυναμίας του διευθυντή να το προωθήσει», «Όχι, δύσκολα θα το έκανα αυτό. Θα προσπαθούσα εν πάση περιπτώσει όσο δύσκολο και αν ήταν το ζήτημα, να το λύσω μόνος μου. Δεν είμαι της άποψης να ζητήσω βοήθεια από τους ανωτέρους μου», «Αν φτάσω σε αυτό το σημείο, διοικητικά δηλαδή να λύσω ένα πρόβλημα, θεωρώ ότι έχω αποτύχει στη διαχείριση του προβλήματος προσωπικά. Άρα, προσπαθώ να λύνω τα προβλήματα ως συνάδελφος προς συνάδελφο, φιλικά μέσα από την επικοινωνία και όχι μέσα από την εξουσία», «Οι συγκρούσεις πρέπει να λύνονται εντός της σχολικής μονάδας. Τώρα να ξεφύγει προσωπικά από μένα μία σύγκρουση, να πάει προς τα πάνω, το θεωρώ απίθανο»
39. Μη εκούσια αποφυγή της προσφυγής σε ανώτερο/-η διοικητικά ή παιδαγωγικά: «Υπάρχουν εξαιρετικές περιπτώσεις γιατί το επιβάλλει ο νόμος», «Κάποιες φορές πρέπει να το κάνεις», «επειδή έπαιρνε μεγάλες διαστάσεις το θέμα, προσέφυγα», «Στην περίπτωση τώρα που μιλάμε για μία ιδιαίτερη κατάσταση που πρέπει να ενημερωθεί διοικητικά ο ανώτερος... αναγκαστικά σε ξεπερνάει αυτό το πρόβλημα, με βάση το ελληνικό νομικό σύστημα, θα πρέπει να ενημερωθεί και ο παραπάνω για να πάρει εκείνος την απόφαση. Σε επίπεδο παιδαγωγικού χαρακτήρα και τα λοιπά, πάλι επειδή πρέπει και επειδή πρέπει η λύση να δοθεί από ανώτερους,

θα ενημερωθεί και ο σχολικός σύμβουλος, αλλά στο κομμάτι το τυπικό και όχι στο ουσιαστικό», «Υπάρχουν όμως και ακραίες καταστάσεις που πραγματικά δεν μπορεί να το διαχειριστεί και χρειάζονται οι προϊστάμενες αρχές, γιατί προκαλούν περισσότερο ξέρω ‘γω κύρος, περισσότερο φόβο ας το πούμε έτσι σε αυτούς που δημιουργούν το πρόβλημα. Η προϊστάμενη αρχή έχει περισσότερα εργαλεία για να μπορεί να ανταπεξέλθει. Μπορεί να χρησιμοποιήσει η προϊστάμενη αρχή και το πειθαρχικό δίκαιο και να προχωρήσει, όταν δεν μπορούμε να συνεννοηθούμε σε θέματα διαδικαστικά»

40. Μη ακούσια αποφυγή της προσφυγής σε ανώτερο/-η διοικητικά ή παιδαγωγικά:

«Σε πολύ ακραίες περιπτώσεις θα το έκανα», «γιατί θα μου ζητηθούν και μένα ευθύνες γιατί δεν το ανέφερα», «γιατί δε γινόταν αλλιώς», «πρέπει να προσφεύγουμε, όχι πάντα όμως. Όταν το νιώθουμε ανάγκη ή γιατί είναι τυπικά σωστό», «Φυσικά και θα προσέφευγα... δε θα πήγαινα να δώσω τον συνάδελφο στον ανώτερό μου και θέλω να το καταλάβει αυτό ο συνάδελφος. Πρέπει να δείξω στον συνάδελφο ότι έχασα στο παιχνίδι, δεν μπορώ να τα βγάλω πέρα μαζί του, εγώ φταίω για αυτό, ο διευθυντής είμαι εγώ, εγώ δεν μπορώ, άρα φέρνω κάποιον άλλον για να τα βρείτε», «Ναι. Αν χρειάζομαι βοήθεια. Θα ήθελα να με στηρίξει η υπηρεσία, αν αυτό θα βοηθούσε την καλή λειτουργία του σχολείου», «Όταν ξεφύγει μια σύγκρουση από ένα σχολείο πάει να πει ότι ο διευθυντής δεν μπορεί να τη διαχειριστεί. Τώρα υπάρχουν γονείς που μπορεί να παρακάμψουν τον διευθυντή και να προσφύγουν σε ανώτερους υπηρεσιακούς παράγοντες ας το πούμε έτσι. Τότε αυτό πρέπει οι ανώτεροι παράγοντες αυτοί να προτρέψουν τα συγκρουόμενα μέλη ότι πρώτα πρέπει να λυθεί η διαφορά εντός της σχολικής μονάδας, να συζητηθεί και μετά να ενοχληθούμε. Δεν μπορεί δηλαδή κάποιος γονέας, κάποιος εκπαιδευτικός να πάρει τηλέφωνο προϊστάμενη αρχή, χωρίς να έχει προηγουμένως ενημερώσει τον διευθυντή»

41. Η πολιτική που εφαρμόζεται από την υπηρεσία: «Αυτό δεν το γνωρίζω», «Άλλο κύρος και άλλη θέση θα είχε ο προϊστάμενός μου και θα έβρισκε κάποιον άγνωστο σε μένα τρόπο», «Αν έχει πραγματοποιηθεί μία σύγκρουση, που δεν έχει γνωστοποιηθεί από μένα σε προϊσταμένους μου, νομίζω ότι εκείνοι από μόνοι τους θα παρέμβαιναν. Δεν υπάρχει μία συγκεκριμένου τύπου παρέμβαση που θα έκαναν», «υπόδειξη που θα μου έκανε», «Αυτό που είδα από τη μεριά κάποιων ανθρώπων που έχουν θέσεις ευθύνης πιο συνολικής ήταν ότι δεν ήθελαν να πάρουν την ευθύνη. Πιο πολύ σε προφορικό επίπεδο γίνονται υποδείξεις», «Τυπικά δεν έχω υπόψη μου κάτι. Δεν υπάρχει αυτό που λέμε: “ξεκινάμε από ένα σημείο και φτάνουμε εκεί”. Δεν υπάρχει ένα σχέδιο έκτακτης ανάγκης που ακολουθούμε κατά γράμμα, τουλάχιστον εγώ προσωπικά», «δεν πρέπει οι ανώτεροι να το πούμε έτσι λαϊκά, να “αδειάσουν” τη διοίκηση και τους δασκάλους του σχολείου. Πρέπει να λάβουν σοβαρά υπόψη σε οποιαδήποτε απόφαση παρθεί σε ανώτερο κλιμάκιο από προϊστάμενη αρχή, να την έχει επεξεργαστεί και να την έχει συζητήσει διεξοδικά πρώτα με τον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Για οποιοδήποτε θέμα, γιατί αυτοί γνωρίζουν με πολλή ακρίβεια τα πραγματικά περιστατικά. Δεν

μπορεί η προϊστάμενη αρχή να βγάλει γρήγορα συμπεράσματα. Υπάρχουν τώρα και οι ακραίες περιπτώσεις που δημιουργούνται προβλήματα στα σχολεία που πρέπει η προϊστάμενη αρχή να προχωρήσει σε κάποιες άλλες καταστάσεις, διαδικασίες προκειμένου να διαλευκανθεί, να εξεταστεί μια υπόθεση», «Υπάρχουν όμως και ακραίες καταστάσεις που πραγματικά δεν μπορεί να το διαχειριστεί και χρειάζονται οι προϊστάμενες αρχές, γιατί προκαλούν περισσότερο ξέρω ‘γώ κύρος, περισσότερο φόβο ας το πούμε έτσι σε αυτούς που δημιουργούν το πρόβλημα. Η προϊστάμενη αρχή έχει περισσότερα εργαλεία για να μπορεί να ανταπεξέλθει. Μπορεί να χρησιμοποιήσει η προϊστάμενη αρχή και το πειθαρχικό δίκαιο και να προχωρήσει, όταν δεν μπορούμε να συνεννοηθούμε σε θέματα διαδικαστικά»

42. Η επίδραση της «επίσημης πολιτικής»: «Σίγουρα επηρεάζομαι», «Θα σεβαστώ και τη θέση του ανωτέρου μου θεσμικά», «Αν με έπειθε με την υπόδειξη που θα μου έκανε, ότι ήταν σωστή και το αντιλαμβανόμουν, θα το ακολουθούσα ... Αν πάλι δε με έπειθε, αλλά θεωρώ ότι ήταν μια προσωπική του άποψη που εμένα δε με βρίσκει σύμφωνα σύμφωνα και με την κείμενη νομοθεσία, αλλά και εμένα ως άνθρωπο, δε θα την ακολουθήσω», «Να τον συμβουλευέται, να το συζητάει μαζί του... να τα ανακοινώνει, για να ενισχύει τη δική του θέση», «Αν από εκεί βρίσκει ότι οι θέσεις του ή οι χειρισμοί του δεν είναι σωστοί, θα πρέπει ίσως να αναθεωρήσει. Δεν πρέπει ο διευθυντής να είναι μονολιθικός», «θα με επηρέαζε... Αυτό δε σημαίνει βέβαια αλλαγή της συμπεριφοράς μου. Θα το σκεφτόμουν όμως ή μπορεί να φορτιζόμουν και συναισθηματικά», «Οι προϊστάμενοι πρέπει να κρίνουν σύμφωνα με τη στοχοθεσία. Παράλληλα όμως έχουμε και τα αποτελέσματα, τα οποία πρέπει να πιάνουμε. Άρα, ως διευθυντής παίρνω το μερίδιο της ευθύνης σύμφωνα με τους στόχους που είχα γνωστοποιήσει», «Ξέρουν ότι δεν θα επέτρεπα μία δική τους παρέμβαση, χωρίς δική μου έγκριση. Και προφανώς θα αισθανόμουν μεγάλη προσβολή αν γινόταν κάτι τέτοιο. Χωρίς δηλαδή να υπολογίσουν τον διευθυντή του σχολείου, να παρέμβουν. Αν προσπαθήσουν να λάβουν εκείνοι κάποια μέτρα για να επιλύσουν μία κατάσταση, σίγουρα θα με επηρεάσει. Θα προσπαθούσα να τους εξηγήσω ποια είναι η γνώμη μου. Θα προσπαθούσα να τους εξηγήσω πώς έχει η κατάσταση και πώς έχω λειτουργήσει εγώ», «θα τους ζητούσα να μου εξηγήσουν τι είναι αυτό που δεν έκανα, κι αν όντως δεν το είχα κάνει, δεν είμαι εγωίστρια άλλωστε, θα το εφάρμοζα. Θα είχα ανοιχτό κανάλι επικοινωνίας μαζί τους», «Με επηρεάζει η άποψή τους, αν τους εκτιμώ και μόνο», «Δε θεωρώ ότι μπορεί ένας άνθρωπος ο οποίος δεν γνωρίζει τη σχολική πραγματικότητα, δε θα γνωρίζει το σχολείο ως οργανισμό, ότι μπορεί να έρθει και να δώσει πραγματική λύση στο πρόβλημα. Μπορεί να επιβάλει λύση, όχι να το λύσει στην ουσία του», «Θα με έκανε να επανεξετάσω... Ό, τι είχε σχέση με αυτό το θέμα... Ίσως αν ήταν κάτι πολύ χοντρό, να έλεγα: “μήπως δεν κάνω για αυτή τη θέση...;” ... επειδή δεν κατάφερα να διαχειριστώ ένα πρόβλημα και οδήγησα τον ανώτερό μου να μου πει: “εδώ έκανες λάθος”. Αλλά και στο απλό προφορικό ότι “δεν έκανες σωστά τη δουλειά σου εδώ”, πάλι θα με οδηγούσε σε σκέψη και δεν θα είχα κανένα πρόβλημα, να με οδηγούσε να το επανεξετάζα όλο. Εάν κάπου έκανα λάθος,

δεν έχω πρόβλημα να σου ζητήσω και συγγνώμη. Δεν θα λειτουργούσα εγωιστικά. Αρκεί να καταλάβαινα ότι πράγματι ήταν προσωπικό μου το σφάλμα», «Δεν είναι ωραίο. Παραδείγματος χάρη η προϊστάμενη αρχή στο σχολείο να διατάξει μια προκαταρκτική παρέμβαση, εξέταση ή μια ΕΔΕ σε ένα σχολείο, πάει να πει ότι τα πράγματα έχουν ξεφύγει πια. Δεν είναι καλό για κανέναν», «προκαλούν περισσότερο ξέρω ‘γω κύρος, περισσότερο φόβο ας το πούμε έτσι σε αυτούς που δημιουργούν το πρόβλημα»

43. Τρόποι αντιμετώπισης των εμποδίων στην επικοινωνία: «Το θέμα είναι να μην αυξάνονται και να μην πολλαπλασιάζονται τα προβλήματα της επικοινωνίας κρατώντας το κλίμα σε ένα επίπεδο», «να μιλάει μέσα στην καρδιά των συναδέλφων του και να επενδύει στην αποδοχή τους και να μπορεί βέβαια να τους επηρεάζει και να τους καθοδηγεί», «Αν χρειαστεί, να ζητάει και συγγνώμη, η οποία θα μπορούσε να είναι η αιτία να εξαλειφθούν κάποια εμπόδια στην επικοινωνία του με τους άλλους», «θα έπρεπε να ερευνήσω γιατί συνέβαινε αυτό, δηλαδή την αιτία. Ωστόσο, ο χρόνος στο χώρο του σχολείου είναι πολύ περιορισμένος. Πάντα ένα μέρος των εκπαιδευτικών κάτι έχει να κάνει στα διαλείμματα... Όλη η δράση του διευθυντή μπορεί να γίνει εφόσον τελειώσει το σχολείο ή σε μία ώρα εκτός χώρου σχολείου», «Την προσπάθεια για επικοινωνία την κάναμε οι δασκάλες και όχι ο διευθυντής. Είπαμε μεταξύ μας: “Ελάτε όλοι και όλες εδώ να κάνουμε έναν σύλλογο και να το συζητήσουμε μαζί”. Εκείνος έκανε την πάπια», «όταν είναι ξεκάθαρος και δίκαιος με τους συναδέλφους, για μένα είναι πάρα πολύ σημαντικό το να έχεις τους συναδέλφους ευχαριστημένους... με το να μη νιώθουν αδικημένοι ή να νιώθουν ότι είναι το ίδιο ευνοημένοι»
44. Προθυμία μείωσης των εμποδίων στην επικοινωνία: «θα φρόντιζα να εξαλείψω κάθε εμπόδιο στην επικοινωνία μας ή τουλάχιστον θα προσπαθούσα πολύ για να τα καταφέρω», «θα διεκδικούσα να εξαλειφθούν τα παράσιτα στη μεταξύ τους επικοινωνία και δε θα περιοριζόμουν απλώς να έχω το νου μου και να τους ελέγχω», «Δεν ακουγόμουν πάντα βέβαια, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι η δική μου άποψη ήταν και η σωστή. Αυτοί κάτι θα ήξεραν περισσότερο. Πιστεύω ότι αν εξηγηθεί κάτι, μπορεί και να μην παρεξηγηθεί. Άρα, και εγώ τώρα από τη θέση του διευθυντή προσπαθώ να εξαλείψω εμπόδια στην επικοινωνία που αντιλαμβάνομαι ότι μπορεί να υπάρχουν», «Βεβαίως», «δεν πρέπει να κοιτάζουμε μόνο την πλευρά του διευθυντή. Είναι ο άλλος απέναντί του, ο απλός ο δάσκαλος. Έχει διάθεση να λύσει το πρόβλημα ή μήπως είναι αμετακίνητος, γιατί για να λυθεί, πρέπει όλοι να θένε να λύσουν το πρόβλημα»
45. Λόγοι μη παντελούς εξάλειψης των εμποδίων στην επικοινωνία: «γιατί είμαστε διαφορετικοί άνθρωποι, γιατί είμαστε διαφορετικές προσωπικότητες», «υπεισέρχεται ο ανθρώπινος παράγοντας και η ανθρώπινη φύση», «Αν δηλαδή αυτός στον οποίο απευθύνεται είναι δεκτικός σε μια τέτοια επικοινωνία που επιδιώκει ο διευθυντής, θα έχουμε θετικά αποτελέσματα. Αν όμως δεν είναι δεκτικός και έχει δει στερεοτυπικά τη σχέση του με τον διευθυντή που τον προσέγγισε και με προκατάληψη, δε θα μπορέσει ποτέ να επέλθει η εξάλειψη των εμποδίων στην επικοινωνία», «Άβυσσος η ψυχή του ανθρώπου», «είναι και στον χαρακτήρα του καθενός, αν

μπορεί να δεχτεί ότι ήταν λάθος», «πρέπει να είναι ο κάθε ένας από μας δουλεμένος, για να είναι αποτελεσματικές οι παρεμβάσεις και οι συζητήσεις», «ή απλά μένει στη γυάλα του, απομονώνεται και λέει: “Εγώ με αυτόν ή με αυτούς δε θέλω να έχω καμία επαφή. Δεν έχω κανένα πρόβλημα με τον διευθυντή μου και είμαστε μια χαρά, αλλά με αυτούς δεν...”»; Οπότε δημιουργείται εστία κακής επικοινωνίας, γιατί μπορεί να μη δημιουργείται πρόβλημα, αλλά να μην έχει και πραγματικά λυθεί το πρόβλημα»

46. Εξολοκλήρου εξάλειψη των εμποδίων στην επικοινωνία: «Μπορεί και να εξαλειφθούν εντελώς», «Μπορούν να εξαλειφθούν τα εμπόδια»
47. Μη καθολική εξάλειψη των εμποδίων στην επικοινωνία: «Να εκλείψουν παντελώς δε γίνεται», «μπορούν και να παραμείνουν αναλλοίωτα, μπορεί και να παραμείνουν αλλοιωμένα», «Ο διευθυντής πρέπει συνεχώς να προσέχει μήπως αυτή η εξάλειψη των εμποδίων της επικοινωνίας είναι φαινομενική», «Όχι, όχι δεν μπορούν να εξαλειφθούν παντελώς. Πιστεύω ότι κάτι πάντα θα υπάρχει... Κάτι θα έχει μείνει ως υπόλειμμα που μπορεί στο μέλλον να προκαλέσει μία νέα σύγκρουση», «Αν κάποιος έχει μια νοοτροπία που απέχει πολύ από το να είναι ανοιχτός και να λέει τα πράγματα με το όνομά τους, ό, τι και να του πεις, δεν νομίζω ότι θα επηρεαστεί πάρα πολύ», «Εξαρτάται από τα κίνητρα. Τι είναι αυτό που δημιουργεί την ένταση;»
48. Δυσκολίες κατάρτισης διευθυντών/-τριών, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας: «δύσκολο σε όλη τη Νάξο», «τα χωριά που είναι δύσβατα, απόμακρα και ορεινά», «οι εκπαιδευτικοί, ιδιαίτερα αν έχουν μια μακροχρόνια υπηρεσία, αισθάνονται ότι τα ξέρουν όλα», «Είναι πολύ δύσκολο για την Ελλάδα... το σχολείο το βλέπουν σαν φύλαξη των παιδιών τους, ώστε να πάνε να κάνουνε το πρωί τις δουλειές τους; Εδώ π.χ. είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα με τον γονέα... οι εκπαιδευτικοί των σχολείων στο μυαλό τους δεν είναι κάπου ψηλά, όπως παλιά... Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ασχολούνται και με άλλα πράγματα για να φροντίσουν την οικογένειά τους με τους χαμηλούς μισθούς που παίρνουν», «Δεν θα κάνει κανένας αίτηση. Εάν ο διευθυντής δεν το φέρει να γίνει στο χώρο του σχολείου. Εάν δεν το κάνει “υποχρεωτικό”. Να το περάσει στο σύλλογο γονέων ή διδασκόντων ότι είναι υποχρεωτικό, χωρίς απαραίτητα να είναι, αλλά περισσότερο ως ηγέτης που είναι», «Δεν είμαστε όλοι ούτε στο ίδιο κανάλι επικοινωνίας, ούτε μπορούμε να αντιληφθούμε κάποιες καταστάσεις όλοι μας», «ο κάθε δάσκαλος έχει υποχρέωση, έχει παιδιά να τρέχει. Δεν είναι εύκολο», «το κομμάτι των γονέων ειδικά είναι πάρα πολύ δύσκολο. Δεν έχει γίνει ποτέ και στις τρεις ομάδες που μου αναφέρεις... Πιο δεκτικοί σε μία τέτοια επιμόρφωση θα ήταν οι διευθυντές και οι δάσκαλοι», «είναι πάρα πολύ δύσκολη με μία κουλτούρα που έχουμε μεγάλης ιδιοτέλειας και καχυποψίας προς τους άλλους», «Το θέμα είναι κατά πόσο μπορεί ο καθένας στη φάση που είναι να καλύψει αυτά τα κόστη. Από κει πέρα πάμε στη διάθεση του κάθενός πια», «Οι γονείς θα έπρεπε να πληρώσουν για να επιμορφωθούν, άρα δύσκολα»
49. Γόνιμος δρόμος κατάρτισης διευθυντών/-τριών, εκπαιδευτικών, γονέων σε θέματα επικοινωνίας: «Αν η κουλτούρα του και η προσωπικότητά του τού δίνει την ικανότητα να σκεφτεί ότι θα

τον βοηθήσει... θα θέλει τότε να συμμετάσχει», «ο γονιός που ξέρει ότι δεν ξέρει, θα θελήσει να ενημερωθεί για το καλό του σχολείου που τελικά το καλό αυτό θα επιστρέψει στο παιδί του αυτή η ενημέρωση», «Ο διευθυντής οφείλει να έχει γνώσεις, να τις επιδιώκει, αλλά και να τις επιδεικνύει, ώστε να αντιλαμβάνονται οι άλλοι δηλαδή ότι έχουν να κάνουν με έναν διευθυντή στο σχολείο που δεν έχει απλώς τα τυπικά προσόντα να είναι διευθυντής, αλλά και ουσιαστικά προσόντα. Έτσι, ίσως παρασυρθούν και άλλοι στη συμμετοχή τους σε τέτοιου είδους σεμινάρια και επιμορφώσεις», «ο γονιός θα πάει εθελοντικά και πρόθυμα. Στον εκπαιδευτικό πρέπει να του δώσεις κίνητρο», «Το κίνητρο για να παρακολουθήσεις, εκτός από την υποχρέωσή σου (στην αξιολόγηση εκπαιδευτικών/διευθυντών), ήταν και όσον αφορά τι πρέπει να κάνεις, πόσο σωστά πρέπει να συμπεριφέρεσαι ούτως ώστε να εξασφαλίσεις τη δυνατότητα της μισθολογικής και της διοικητικής προαγωγής», «όλοι οι διευθυντές που θέλουν να πατάνε γερά στα πόδια τους, θέλουν να μάθουν πώς να συμπεριφέρονται σωστά, πώς θα επικοινωνήσουν με όλους», «μπορώ να πω ότι οι σχολές γονέων θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμες σε αυτό το θέμα και οι γονείς θα μπορούσαν να βοηθηθούν ή τέλος πάντων κάποιοι γονείς που δεν μπορούν να καταλάβουν ούτε το πνεύμα του σχολείου, ούτε την αξία του σεβασμού στον κανονισμό λειτουργίας ενός σχολείου», «Ανεπίσημα έχει προταθεί μία τέτοια συνάντηση για επιμόρφωση... Θα πρέπει να δώσουμε πάρα πολύ χρόνο, να γίνει συστηματική εκπαίδευση και να ξεπεράσουμε αυτό το να βλέπουμε τον άλλο πάντα από τη μία καχύποπτα και από την άλλη ενδεχομένως σαν κάποιον που μπορεί να μας βοηθήσει. Οπότε ας μην του τα λέμε όλα με το όνομά τους», «Θεωρώ πολύ βασικό το κλίμα του σχολείου. Όπως ο εκπαιδευτικός πρέπει να εμπιστεύεται τον διευθυντή, πρέπει και ο γονιός να εμπιστεύεται τον εκπαιδευτικό. Τι εικόνα βγάζουμε στον γονιό; Είμαστε επαγγελματίες σε αυτό που κάνουμε ή λειτουργούμε, όπως τύχει; Εάν ο γονιός μπορεί να μου εμπιστευτεί το πρόβλημα το οικογενειακό του, του παιδιού του, το προσωπικό του, γιατί θεωρεί ότι μπορώ να τον βοηθήσω, τότε θα έρθει να παρακολουθήσει πρόγραμμα αμειβόμενο ή χωρίς αμοιβή», «Η επιμόρφωση διαφοτίζει και βοηθάει όλους. Όλες τις πλευρές. Μετά είναι και ο καθένας προσωπικά πώς μπορεί να αξιοποιήσει αυτό το πράγμα... Αλλιώς θα τα εκλάβει ο ένας, αλλιώς ο άλλος, αλλιώς ο άλλος. Αλλιώς θα τις χρησιμοποιήσει ο κάθε ένας στη δουλειά του. Είναι και θέμα και προσωπικό μετά», «Όταν υπάρχει μια σωστή εκπαιδευτική πολιτική, όλοι θα πρέπει να επιμορφώνονται. Όλοι θα το δέχονταν»

50. Βραχυπρόθεσμος χρόνος επικοινωνιακής κατάρτισης: «ακόμα και μια ημερίδα, θα συντελούσε θετικά», «χρειάζεται μία εβδομάδα από ένα τρίωρο κάθε απόγευμα», «σε μία ημερίδα νομίζω ότι θα έπαιρνες λίγα πράγματα. Δεν προλαβαίνεις να καταλάβεις και πολλά. Αλλά σίγουρα όχι και πολύ μεγάλο διάστημα, όπως είναι ένας χρόνος»
51. Μακροπρόθεσμος χρόνος επικοινωνιακής κατάρτισης: «πρέπει να είναι συνεχής και σε τακτά χρονικά διαστήματα», «η υπερφόρτωση... μπορεί να είναι αναποτελεσματική. Αντίθετα, η σταδιακή επιμόρφωση θα μπορούσε να είναι περισσότερο αποτελεσματική», «Η μάθηση είναι

πλέον δια βίου. Δεν είναι μόνο για μία μέρα ή για μία εβδομάδα. Νομίζω ότι κάτι πρέπει να γίνει συστηματικά για να πούμε ότι έχει ικανοποιητικό αποτέλεσμα», «θα έλεγα εφ'όρου ζωής», «Όσο χρειάζεται κατά περίπτωση. Το θέμα είναι να βλέπουμε αποτελέσματα. Δεν είναι το θέμα το να κάνουμε μία επιμόρφωση και να λέμε ότι την κάναμε. Βλέπουμε μία αλλαγή; Δοκιμάσαμε φέτος να κάνουμε μία επιμόρφωση... Την επόμενη χρονιά, έχουμε καλύτερη επικοινωνία από αυτούς τους γονείς που το παρακολούθησαν; ... Αν δεν έχει αλλάξει κάτι πάρα πολύ, πάει να πει ότι απέτυχε και πρέπει να δούμε ένα άλλο μοντέλο επιμόρφωσης», «Σε κάποια τακτά χρονικά διαστήματα, όχι αποσπασματικά»

52. Αδυναμία οικονομικής κάλυψης επικοινωνιακής κατάρτισης: «αν πρέπει να πληρώσουν, λόγω κρίσης, δε θα συμμετείχαν», «Δεν θα κάνει κανένας αίτηση», «έχουν φορτωθεί πάρα πολλές υποχρεώσεις τώρα οι εκπαιδευτικοί και ο άλλος το σκέφτεται να διαθέτει χωρίς να πληρώνεται στο μισθό του ικανοποιητικά. Οπότε αν του ζητηθεί να πληρώσει κιόλας, πιστεύω κανείς δεν θα ενδιαφερθεί να παρακολουθήσει ένα τέτοιο σεμινάριο που να αφορά την καλύτερη επικοινωνία», «Δύσκολα θα το δεχόμασταν νομίζω. Δωρεάν θα ήταν πιο εύκολο να συμμετάσχουν κάποιοι και έτσι θα ήταν περισσότεροι ίσως», «Αν θέλει το κοινωνικό κράτος, να έχει κάποια μακροπρόθεσμα αποτελέσματα, γιατί αυτό θέλει πολλή δουλειά και αλλαγή νοοτροπίας και αλλαγή στάσης ζωής, πρέπει να καλύψει τα έξοδα αυτά», «Σεμινάρια και εκπαιδευτικά προγράμματα παρέχονται πάρα πολλά... Επί πληρωμής εννοείται», «πάμε σε εθελοντική εργασία, σε χρηματοδότηση από το σύλλογο γονέων», «ακόμα εδώ που είναι νησιωτικότητα, είναι ακόμα πιο δύσκολα τα πράγματα. Μπορούσε και να γίνει με συμβολή και του ιδιωτικού τομέα. Δηλαδή, με χορηγό, κάποιος να βοηθήσει, χορηγοί να βοηθήσουν ώστε να καταβάλουν τα έξοδα ενός συνεδρίου, μιας ημερίδας κτλ.»
53. Κριτήρια εντοπισμού των αναγκών και των φιλοδοξιών των μελών της σχολικής κοινότητας: «Είναι αναμενόμενες και παρατηρήσιμες από την καθημερινότητά του καθενός», «κάθε μέλος της σχολικής κοινότητας έχει κάποιες απόψεις, ανάγκες και φιλοδοξίες, είναι κάτι όμορφο. Άρα, χρειάζεται στήριξη και παρόησή του. Φαίνονται καθαρά οι προθέσεις του καθενός μέσα στην καθημερινότητα του σχολείου μέσα από απλή παρατήρηση», «Ο χαρακτήρας του καθενός παρουσιάζεται. Δε χρειάζεται να κάτσω να ψάξω. Από την καθημερινή κουβέντα και τη συναναστροφή μας ... λειτουργώ προσθετικά, δηλαδή λαμβάνω υπόψη το αίτημά τους και προσπαθώ να ανταποκριθώ. Δεν τους αποκόπτω από αυτά που φιλοδοξούν να πετύχουν», «Συνήθως τις εκφράζουν. Και αν δεν το κάνουν, τον πιάνεις ευθέως και τον ρωτάς. Άρα, η ευθύτητα, η επικοινωνία», «Καταλαβαίνεις πολύ εύκολα από τον τρόπο που σε προσεγγίζει ο άλλος, τις προθέσεις του, γιατί εκείνος νομίζει ότι σου λέει κάτι ιδιαίτερος και σου το λέει: “δεν ακούει κανείς άλλος”, αλλά εσύ έχεις το μυαλό σου και το σύνολο», «Εδώ νομίζω ότι έρχεται και η εμπειρία πια. Η εμπειρία, γιατί όσο περισσότερο συναναστρέφεσαι με ανθρώπους, όσα περισσότερα προβλήματα έχεις να αντιμετωπίσεις... σε μία διαρκή τριβή με συναδέλφους, όλο αυτό σου αφήνει κάποια πράγματα. Είπαμε, έχεις τη γνώση, αποκτάς και την

εμπειρία, άρα μπορείς να δεις και πιο μακριά το πράγμα. Για να καταλάβεις περίπου τι πρόκειται να συμβεί», «Η καθημερινή επαφή που έχει μαζί τους... αφουγκράζεται όχι μόνο τα εκπαιδευτικά θέματά τους, αλλά και τα οικογενειακά τους... αν έχει την ωριμότητα, έχει την οξυδέρκεια έχει τα καλύτερα. Μπορεί να παίρνει τις πιο σωστές αποφάσεις... πρέπει να του έχουν εμπιστοσύνη, πρέπει να συζητούν όχι μόνο θέματα εκπαιδευτικά μέσα που αναφέρονται στους μαθητές, αλλά και θέματα που τους απασχολούν. Πρέπει ο εκπαιδευτικός να είναι ήρεμος που έρχεται μέσα και στην τάξη, όσο γίνεται»

54. Τρόπος λειτουργίας των σχολικών μονάδων, ασχέτως χαμηλού ή μη επικοινωνιακού επιπέδου:

«υπάρχει η προτεραιότητα της ομαλής λειτουργίας του σχολείου από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας», «όταν έχουμε αναποτελεσματική επικοινωνία και έχουμε διατήρηση της σύγκρουσης μεμονωμένα, τότε έχω παρατηρήσει, αν δεν το αντιλαμβάνεται το ίδιο το άτομο, να του το λέει ο διευθυντής ή και οι άλλοι, ούτως ώστε να απομακρύνεται από αυτό το περιβάλλον», «πού το λέει το υπουργείο, ότι δηλαδή πρέπει να υπάρχει επικοινωνία μεταξύ μας, έτσι ώστε να λειτουργούν τα σχολεία μας; Πρέπει να βγάλουμε κάποια ύλη. Ναι. Οι παιδαγωγικοί σύμβουλοι ελέγχουν μόνο αν έχει βγει η ύλη, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο διδάσκεται η ύλη. Ποτέ δεν έχουμε ελεγχθεί από κανέναν για το ποια είναι η σχέση μας μέσα στο σύλλογο διδασκόντων. Πάντα θα επέμβουν οι ανώτεροι από εμάς, από ψυχολόγοι μέχρι παιδαγωγικοί σύμβουλοι και διοικητικά ανώτεροι, αν υπάρχει σύγκρουση. Τότε θα επέμβουν. Και το πρόβλημα μένει μέσα στο σχολείο. Τα παιδιά μαθαίνουν αυτά που πρέπει να μάθουν. Οι γονείς είναι ευχαριστημένοι. Το Υπουργείο είναι ικανοποιημένο, γιατί ακολουθείται το πρόγραμμα όπως πρέπει να ακολουθείται», «Εάν δε δημιουργεί πρόβλημα η ανυπαρξία επικοινωνίας ή η χαμηλή επικοινωνία μεταξύ οποιονδήποτε μελών της σχολικής κοινότητας, τότε είναι όλα μέλι γάλα. Και να καλέσεις κάποιον ανώτερο, θα σου πει πολύ απλά δεν μιλάνε, όμως κάνει την ύλη του, είναι τυπικός στα καθήκοντά του, δε σου έχει δημιουργήσει ποτέ πρόβλημα, δεν έχει πειράξει ποτέ τα παιδιά», «Θα αρνηθούν τη μεταξύ τους συνεργασία και θα συνεργαστούν με άλλους εκπαιδευτικούς που τα πάνε καλά», «μπορεί κάποιος να έχει τυπικές σχέσεις ας πούμε με το συνάδελφό του, αλλά σίγουρα κάτι πρέπει να γίνει. Περιμένουν με υπομονή να περάσει η μέρα, η χρονιά ίσως για να αλλάξουν και σχολείο του χρόνου. Οπότε κάπως έτσι ρυθμίζεται το θέμα συμφωνίας ή ασυμφωνίας χαρακτήρων», «Κάποια πλευρά κάνει περισσότερη υπομονή συνήθως και δείχνει μεγαλύτερη ανοχή. Εμείς συνήθως έχουμε συγκρούσεις και χαμηλή επικοινωνιακή σχέση με ειδικότητες, γιατί δεν είναι εδώ συνέχεια και δεν έχουμε το περιθώριο αυτό να επικοινωνήσουμε και να γνωριστούμε ουσιαστικά, όπως με τους υπόλοιπους συναδέλφους, γιατί συνήθως μία ειδικότητα θα έρθει για μερικές ώρες», «πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η χαμηλή επικοινωνία, δεν πρέπει να επηρεάζει τα παιδιά. Αυτή είναι η προτεραιότητα. Τώρα αν δεν τα βρουν κάποιοι μεταξύ τους, τι να κάνουμε; Απλά κοιτάζεις να δεις αν γίνεται η δουλειά όπως πρέπει να γίνει. Δε γίνεται να έχουμε πάντα με όλους καλές επικοινωνιακές σχέσεις», «Δεν πιστεύω ότι λειτουργούν σωστά τα σχολεία, αφού δεν επικοινωνούμε

σωστά. Θεωρώ ότι διάφορα πράγματα μπαίνουν κάτω από το χαλάκι, αποκλιμακώνονται με το χρόνο, σαν ένταση μέσα στο σχολείο, αλλά στην ουσία τα προβλήματα δεν λύνονται», «τα πάντα μπορούν να λειτουργήσουν και ας μη λειτουργεί ένα σχολείο ομαδικά. Σε ένα σχολείο είμαστε μία ομάδα και αυτό δεν μπορούμε να το καταλάβουμε. Όμως κάλλιστα μπορεί να λειτουργεί και σε ατομικό επίπεδο, ο κάθε εκπαιδευτικός λειτουργεί στην τάξη του, ο διευθυντής και η διευθύντρια στο διοικητικό του έργο, μεταξύ τους λένε τα τυπικά, ένας σύλλογος τυπικός και ο καθένας κάνει τη δουλειά του, άλλος περισσότερο άλλος λιγότερο», «Μπορεί να μη μαλώνουμε, αλλά δε θα έχουμε μία πραγματική σχέση επικοινωνίας μέσα στο σχολείο», «Δεν λειτουργούν. Απλά μένουν ανοιχτά και χτυπάμε το κουδούνι. Ο καθένας κλείνεται στην τάξη του, νιώθει την ασφάλεια της μοναξιάς του, ο διευθυντής θεωρεί ότι επειδή στέλνει τα έγγραφα του στην διεύθυνση ή στους φορείς που πρέπει να στείλει την αλληλογραφία, κάνει καλά τη δουλειά του, οι εκπαιδευτικοί από τη στιγμή που δεν τους ενοχλεί ο διευθυντής τους, σου λέει κάνει καλά τη δουλειά του, μεταξύ τους δεν έχουν καμία επαφή. Άρα, αφού δεν υπάρχει καμία σύγκρουση, συνυπάρχουν στον ίδιο χώρο. Πώς βάζουμε 5 γλάστρες σε ένα μπαλκόνι και απλά είναι η μία δίπλα στην άλλη, έτσι θεωρώ ότι θα λειτουργούν», «συνεργάζονται προβληματικά. Πώς λειτουργεί; Όταν δεν υπάρχει καλό κλίμα εντός της σχολικής μονάδας που είναι το Α και το Ω, υπάρχουν δυσκολίες»

55. Επικοινωνιακά στοιχεία του/της διευθυντή/-τριας για την αποφυγή συγκρούσεων: «το καλό του παράδειγμα», «Πρέπει να είναι προστάρης σε όλα, εργατικός και να εμπνέει σεβασμό», «Αν είναι διαλλακτικός και εμπνέει σεβασμό», «πρέπει να σκέφτεται και να κατεβάζει ιδέες και να καινοτομεί», «οφείλει μέσα σε αυτό το περιβάλλον να φρεσκάρει το κλίμα, να δώσει νέες ιδέες που θα μπορούσαν να γίνουν», «οι φρέσκιες ιδέες που μπορούν να προσελκύσουν διαφορετικούς κάθε φορά συναδέλφους, μπορούν να τους εντάξουν σε ένα επικοινωνιακό και ωραίο κλίμα και αυτό πρέπει να είναι διαρκής επιδίωξη», «Χιούμορ καταρχήν... Και να φροντίσεις να παίρνεις μέσα από την επικοινωνία από τον καθένα αυτό που μπορεί να δώσει ο καθένας και να είναι όλοι ευχαριστημένοι... Και στα τρία χρόνια που είμαι διευθυντής, το δεξί μου χέρι για να καταφέρω όσα θέλω είναι οι γονείς των παιδιών... Οι εκπαιδευτικοί μου θέλω να είναι ξεκούραστοι και, όταν τους χρειαστώ για μία εργασία του σχολείου, θα τους ενοχλήσω. Αυτός που ενοχλώ συνέχεια είναι οι γονείς των μαθητών. Συν ότι είναι οι καλύτεροι διαφημιστές των δράσεων του σχολείου μας οι γονείς. Η συνεχή επαφή με τους γονείς μπορεί να δημιουργήσει ένα πολύ ωραίο περιβάλλον», «ο ίδιος να δείχνει παραγωγική διάθεση και διάθεση για δουλειά, να έρχεται πρώτος στο σχολείο και να φεύγει τελευταίος, να είναι ο ηγέτης, να δημιουργεί καλό κλίμα στο σχολείο, να δημιουργεί ευκαιρίες που να ξεκουράζουν τους εκπαιδευτικούς», «το χιούμορ πάντα βοηθάει και έτσι αντιμετωπίζονται κάποιες καταστάσεις με καλή διάθεση. Επίσης καλό θα ήταν μη μιλάμε μόνο για το σχολείο στο σχολείο», «είμαι κοινωνικός άνθρωπος και αυτό το στοιχείο με στηρίζει πάρα πολύ στη δουλειά μου. Ωστόσο, με ενδιαφέρει επίσης αν είναι όλοι καλά. Θα τους ρωτήσω κιόλας, αν δεν μου πουν από μόνοι

τους. Φροντίζω να είμαι κοντά τους με κάποιο τρόπο. Ενδιαφέρομαι για τον ίδιο τον άνθρωπο... Μπορεί να είμαι και συμβουλάτορας, να τους δώσω συμβουλές ως μάνα προς μία νέα μάνα. Δηλαδή μπορώ να δείξω ότι ως άνθρωπος μπορώ να στηρίξω τα μέλη σχολικής κοινότητας και σε στοιχεία που δεν αφορούν άμεσα τη λειτουργία του σχολείου. Ένα ακόμα στοιχείο πολύ σημαντικό είναι να μπορώ να τους κάνω να με εμπιστεύονται. Σε έναν άνθρωπο που έχει εμπιστοσύνη, ακόμα και όταν ξεσπάσει σύγκρουση, θα σου δώσει μία συμβουλή και δε θα την πάρεις ως συμβουλή διευθυντή, αλλά περισσότερο ως φιλική συμβουλή. Γιατί τον έχεις εμπιστευτεί μέσα από τη σχέση που έχει οικοδομήσει μαζί σου», «να είσαι ανθρώπινος, δηλαδή να μπορείς να μπαίνεις στη θέση του άλλου. Ενσυναίσθηση θες να το πεις... Πρέπει οπωσδήποτε να βάζεις πάνω από όλα το έμφυχο δυναμικό του σχολείου», «ένας διευθυντής, μία διευθύντρια θέλει και πρέπει να αφιερώσει πάρα πάρα πάρα πολύ χρόνο να μελετά τις καταστάσεις. Και αυτά που δεν συμβαίνουν και αυτά που συμβαίνουν. Γιατί από όλα παίρνεις μηνύματα... πρέπει να είναι υπομονετικός... Να καταπίνει πολλά πράγματα, να κοιτάζει πάντοτε να επικοινωνεί με όλους... να μην παίρνει αποφάσεις, να μην απαντά εν θερμώ», «Η προσωπικότητά του, οι γνώσεις που έχει, η φιλοσοφία που έχει για την εκπαίδευση... Το κύρος του, η εμπιστοσύνη που αποπνέει ως διευθυντής επίσης. Ο διευθυντής πρέπει να είναι το παράδειγμα μες στη σχολική μονάδα»