

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση

Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής



Τεύχος 80

Μάιος 2022

Έκδοση: Παντελής Γεωργογιάννης

ISSN: 2407-9669

Πάτρα

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
με κριτές

**Θεωρία και Έρευνα
στις
Επιστήμες της Αγωγής**

Τεύχος 80

Πάτρα, Μάιος 2022

Title: Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

ISSN: 2407-9669

σ.σ. 67, σχήμα 17,5 X 25 εκ.

Εκδότης:

Παντελής Γεωργογιάννης
Αντ. Οικονόμου 8, 26504 - Αγ. Βασίλειος, Πάτρα Αχαΐας
Tel/Fax: 2610993855, 2613019948
website: <http://periodiko.inpatra.gr>
email: periodiko@inpatra.gr

Γραμματεία:

Καρβέλη Ευγενία, Φιλολόγος, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών με ειδίκευση στις Κλασικές Σπουδές
Λουκοπούλου Αγγελική, Φιλολόγος, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια ΕΑΠ στις επιστήμες της αγωγής

Copyright ©:

Παντελής Γεωργογιάννης
Απαγορεύεται η μερική ή ολική αναδημοσίευση του έργου αυτού, καθώς και η αναπαραγωγή του με οποιοδήποτε άλλο μέσο, χωρίς σχετική άδεια του κατόχου του Copyright.

Πολιτική δημοσίευσης άρθρων:

Η Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση *«Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής»* δημοσιεύει άρθρα τα οποία έχουν υποστεί διαδικασία τυφλής κρίσης. Ωστόσο, οι απόψεις που εκφράζονται σε κάθε άρθρο απηχούν εκείνες των συγγραφέων και δεν είναι απαραίτητως αποδεκτές από την Συντακτική Επιτροπή.

Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

Περιοδική έκδοση

Για την επιλογή της ύλης εφαρμόζεται το σύστημα της τυφλής κρίσης

Διευθυντής έκδοσης

Γεωργιογιάννης Παντελής, *τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών*

Συντακτική Επιτροπή

Baros Wassilios, Professor für Bildungsforschung, Universität Salzburg

Μήτσης Ναπολέων, Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Φυριπιτής Εμμανουήλ, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Επιστημονική Επιτροπή

Καθηγητές

Αναστασιάδου Σοφία, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Αρχάκης Αργύρης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Βεργίδης Δημήτριος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Γαλανάκη Ευαγγελία, Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Καψάλης Γεώργιος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Kolioussi Lambrini, Profesora, Universidad Nacional Autónoma de México

Κουρκουτάς Ηλίας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Κροντήρη Τίνα, Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Μαλαφάντης Κωνσταντίνος, Καθηγητής Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Πανταζής Σπύρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Παζιώνη-Καλλή Κατερίνα, Καθηγήτρια Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου

Πλακίτση Κατερίνα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ρεράκης Ηρακλής, Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Σαραφίδου Γιασεμή-Όλγα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Σκούρτου Ελένη, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αιγαίου

Villar Lecumberri Alicia, Profesora honoraria, Universidad Autónoma de Madrid

Αναπληρωτές καθηγητές

Ασημάκη-Δημακοπούλου Άννα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Βαμβακούση Ξανθή (Ξένια), Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Γουργιώτου Ευθυμία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Κρήτης

Θάνος Θεόδωρος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Καλεράντε Ευαγγελία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Κεδράκα Κατερίνα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Μάγος Κωνσταντίνος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Μαυρίλας Δημοσθένης, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Μπάκας Θωμάς, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ξυδόπουλος Γιώργος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Φραγκούλης Ιωσήφ, Αναπληρωτής Καθηγητής ΑΣΠΑΙΤΕ

Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick Κύπρου

Επίκουροι Καθηγητές

Αρβανίτη Ευγενία, Επίκουρη Καθηγήτρια ΤΕΕΑΠΗ Πανεπιστήμιο Πατρών

Κασωτάκη-Γατοπούλου Αργυρώ, Δρ., Επίκουρη Καθηγήτρια, Hankuk University of Foreign Studies της Ν. Κορέας

Κιαπίδου Ειρήνη-Σοφία, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Λαζαρίδου Αγγελική, Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Νιφτανίδου Θεοχαρούλα, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Σαββάκης Μάνος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αιγαίου

Στεργίου Αίδη, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Τουρτούρας Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Φωτεινός Δημήτριος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Λέκτορες

Τσεσμελή Στυλιανή, Λέκτορας Πανεπιστημίου Πατρών

Διδάκτορες

Ακριτίδου Δήμητρα, Δρ. Τμήματος Κοινωνιολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου Αθηνών

Αρμάος Ρέμος, Σύμβουλος Καθηγητής ΕΑΠ, Εκπαίδευση Ενηλίκων

Βαρσαμίδου Αθηνά, Δρ. Πανεπιστημίου Κρήτης

Κατσαμάρδος Βασίλης, Δρ. Παιδαγωγικής, Σχολικός Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης 46ης Περιφέρειας Αθήνας

Μανιάτης Παναγιώτης, Δρ. Πανεπιστημίου Αθηνών Εξωτ. Συνεργάτης, Π.Δ. 407

Μουσένα Ελένη, Δρ Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πατρών

Μπρίνια Βασιλική, Δρ στις Επιστήμες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Νεράντζης Δαμιανός, Δρ. Ιονίου Πανεπιστημίου στη Μεταφρασεολογία και Διδακτική Ξένων Γλωσσών

Πλιόγκου Βασιλική, Δρ. στις Επιστήμες της Αγωγής-Ειδική Επιστήμονας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Σαχανά Ιφιγένεια, Δρ. Κλασικής Αρχαιολογίας Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Σταυρόπουλος Αναστάσιος, Δρ. Τμήματος Μέσων Επικοινωνίας και Πολιτισμού της Σχολής Διεθνών Σπουδών Επικοινωνίας και Πολιτισμού Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών

Τσιαβού Ευαγγελία, Διδάκτωρ Πανεπιστήμιο Potsdam Γερμανίας

Τσιμπουκλή Άννα, ΣΕΠ ΕΑΠ, Υπεύθυνη Τομέα Εκπαίδευσης ΚΕΘΕΑ

Χαμπηλομάτη Παρασκευή, Δρ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Φιλολόγος, Διευθύντρια 2ου Λυκείου Άρτας

Περιεχόμενα

Διαχείριση Συγκρούσεων στο Εκπαιδευτικό Περιβάλλον	7
<i>Πατσή Κωνσταντινιά</i>	
Οι πρακτικές του Λόγου στην εκπαίδευση: από την πολιτική της χειραγώγησης στην πολιτική της χειραφέτησης	37
<i>Μικρογιαννάκη Ιωάννα</i>	
Η εφαρμογή του Η/Υ στο μάθημα των Φυσικών Επιστημών ως καλή πρακτική στο Δημοτικό Σχολείο	51
<i>Σαατσόγλου Ελένη</i>	

Πατσή Κωνσταντινιά

Διαχείριση Συγκρούσεων στο Εκπαιδευτικό Περιβάλλον

Περίληψη

Οι συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο είναι αναπόφευκτες, αφού αποτελείται από ένα σύνολο ατόμων με διαφορετική προσωπικότητα, κουλτούρα, πεποιθήσεις επίπεδο γνώσεων, αξίες, ανάγκες, τα οποία, στα πλαίσια της συνεργασίας για την επίτευξη του κοινού στόχου, θεωρείται αναμενόμενο να εμφανίσουν διαφοροποιήσεις στην προσέγγιση των θεμάτων που ανακύπτουν, οδηγούμενα έτσι σε αντιπαραθέσεις, διαφωνίες, διαμάχες και προστριβές, που καταλήγουν πολλές φορές σε συγκρούσεις. Αντίστοιχα, αναπόφευκτες είναι και οι συγκρούσεις σε μια σχολική μονάδα λόγω της συνύπαρξης στον ίδιο χώρο ατόμων και ομάδων ανθρώπων με διαφορετικό υπόβαθρο, συμφέροντα και στόχους. Η σύγκρουση είναι ένα πολύ συχνό φαινόμενο στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Η διεύθυνση αναλώνει σημαντικό μέρος του χρόνου της στη διαχείριση των συγκρούσεων¹. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετήσει τις συγκρούσεις στο Εκπαιδευτικό Περιβάλλον και συγκεκριμένα τους παράγοντες, τις συνέπειες και κυρίως τις τεχνικές διαχείρισης τους, που οδηγούν

1 Αργυρίου, Α. (2013). Συμβουλευτική Παρέμβαση στη Διευθέτηση των Συγκρούσεων στο Σχολείο από τον/την Διευθυντή/τρια. *Επιστήμες Αγωγής*, 1-2, 125-140.

στην αποτελεσματική διαχείριση τους αποτελώντας καθοριστικό παράγοντα για την ομαλή διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Λέξεις-κλειδιά: Συγκρούσεις, διαχείριση συγκρούσεων, εκπαίδευση.

Conflict management in an educational setting

Abstract

Conflicts in the workplace are inevitable, as it consists of a set of people with different personalities, cultures, beliefs, level of knowledge, values, needs, which, in the context of cooperation to achieve the common goal, are expected to show differences in the way approach the issues that arise, thus leading to controversies, disagreements, controversies and frictions, which often lead to conflicts. Respectively, conflicts in a school unit are inevitable due to the coexistence in the same space of individuals and groups of people with different backgrounds, interests and goals. Conflict is a very common phenomenon in educational organizations. Management spends a significant part of its time managing conflict. The purpose of this paper is to study the conflicts in the Educational Environment and in particular the factors, their consequences and management techniques, which lead to their effective management as a determining factor for the effective conduct of the educational process.

Keywords: Conflict, conflict management, education.

1. Εισαγωγή

Οι συγκρούσεις εμφανίζονται στην προσωπική, επαγγελματική και κοινωνική ζωή κι αποτελούν αναπόφευκτο κομμάτι των ανθρώπινων σχέσεων. Το εκπαιδευτικό έργο που επιτελείται καθημερινά στις σχολικές μονάδες είναι πολυ-σύνθετο και πολύμορφο ενώ συμμετέχουν πρόσωπα με διάφορες προσλαμβάνουσες, έτσι ώστε να δημιουργούνται προστριβές και δυσχέρειες. Η σύγκρουση στη σχολική κοινότητα, είτε ως έννοια ειλικρινούς διά-στασης απόψεων η οποία πηγάζει από την παρουσία εναλλακτικών τρόπων δράσης, είτε ως γνήσια αντιπαράθεση συμφερόντων ή προσωπικοτήτων, αποτελεί σημαντικό κομμάτι της σχολικής ζωής². Οι συγκρούσεις έχουν γίνει πιο διαδεδομένες στο εκπαιδευτικό σύστημα από οποιονδήποτε άλλο κοινωνικό οργανισμό στη γη. Ο υφιστάμενος όγκος συγκρούσεων στα σχολεία, ειδικά στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παραμένει ο πιο τρομακτικός παράγοντας που μπορεί να εμποδίσει

2 Παπαγεωργιάκης, Π., & Σισμανίδου, Ε. (2016). Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στη διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων. *Νέος Παιδαγωγός*, 3, 1477-1485.

την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών³. Παρόλα αυτά, οι συγκρούσεις που συμβαίνουν στα σχολεία είναι τα λιγότερο συζητημένα γεγονότα στις συζητήσεις κοινωνικών συγκρούσεων.⁴ Η λειτουργία σε ένα περιβάλλον γεμάτο συγκρούσεις απαιτεί από το σχολικό προσωπικό να είναι εξοπλισμένο με γνώσεις σύγκρουσης και τακτικές διαχείρισης σύγκρουσης, για να μπορέσει να τις χειριστεί εποικοδομητικά και να εκπληρώσουν αποτελεσματικά τα καθήκοντα τους στο σχολείο. Επομένως, οι τακτικές που χρησιμοποιούνται ως άμεση απάντηση στις αναδυόμενες συγκρούσεις είναι μια τρομερή δύναμη στη δημιουργία του επιθυμητού κλίματος για τη λειτουργία των σχολικών μονάδων. Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στο να προσφέρει γνώση σχετικά με τη φύση των συγκρούσεων και κυρίως σχετικά με τις τεχνικές για την καλύτερη αντιμετώπιση τους στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η σωστή διαχείριση και η επίλυση των εργασιακών συγκρούσεων σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, πέρα από την βελτίωση του εργασιακού κλίματος, την αύξηση της απόδοσης των εργαζομένων καθώς και την βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, αναμένεται να οδηγήσει σε νέες ιδέες, σε θετική αλλαγή και ευρύτερα σε ανάπτυξη του οργανισμού⁵. Στην πρώτη ενότητα γίνεται οριοθέτηση της έννοιας της σύγκρουσης και σύντομη αναφορά στις αιτίες, στα στάδια και στα αποτελέσματα των ενδοσχολικών συγκρούσεων, ενώ στη δεύτερη ενότητα προσεγγίζεται εννοιολογικά η διαχείριση της σύγκρουσης. Ακολουθεί η τρίτη ενότητα όπου παρουσιάζονται και αναλύονται οι στρατηγικές διαχείρισης των συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς: της ενσωμάτωσης στόχων, της παραχώρησης, της επιβολής εξουσίας, της αποφυγής και του συμβιβασμού. Τέλος, στην τέταρτη ενότητα γίνεται επισκόπηση συναφών ερευνών

2. Αποσαφήνιση εννοιών

2.1. Η σύγκρουση

Οι θεωρητικές διαμάχες σχετικά με το θέμα της σύγκρουσης και την επίλυσή της έχουν οδηγήσει στη διατύπωση μιας πληθώρας ορισμών στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία. Η σύγκρουση είναι ένα από εκείνα τα φαινόμενα που μπορεί να τα βιώσει ο καθένας, αλλά δεν μπορούν να προσδιοριστούν απολύτως από κανέναν.⁶ Ένας από τους πιο ευρέως χρησιμοποιούμενους ορισμούς της σύγκρουσης

3 Alimba C.N. (2018). *Appraising The Nexus Between Conflict Tactics And Teachers Productivity In Secondary Schools In Nigeria. Gombe Journal of Education (GOMJE) Volume 2, Number 1, Available online in 2018. Pages : 189 - 202*

4 Alimba, C.N. (2017). *Dysfunctional Consequences of Conflict on Teachers' Productivity: A Theoretical Insight*. International Journal of Arts and Humanities 6(1), 146-161

5 Σαμολαδά, Ε.(2020). Διαχείριση συγκρούσεων και απόψεις διευθυντών για τις εργασιακές συγκρούσεις. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

6 Sisk & Williams (1981). Στο Μαλιάρα, Δ. (2018). *Στυλ ηγεσίας και στυλ διαχείρισης συγκρούσεων στο σχολείο: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών Προτοβάθμιας εκπαίδευσης Βόλου*. Διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

θεωρεί τη σύγκρουση ως την αλληλεπίδραση αλληλεξαρτώμενων ανθρώπων που αντιλαμβάνονται την αντίθεση στόχων, σκοπών και αξιών και που βλέπουν το άλλο μέρος ως δυνητικά παρεμβαίνον στην υλοποίηση αυτών των στόχων. Αυτός ο πιο σύγχρονος ορισμός της σύγκρουσης επικεντρώθηκε σε τρία βασικά χαρακτηριστικά: την αλληλεπίδραση, την αλληλεξάρτηση και τους ασυμβίβαστους στόχους. Οι ερευνητές των συγκρούσεων πιστεύουν ότι αυτά τα χαρακτηριστικά σχετίζονται τόσο με τις ενδοομαδικές όσο και τις διαπροσωπικές συγκρούσεις.⁷ Ακόμη, σύγκρουση στον εργασιακό χώρο ορίζεται ως η διαδικασία κατά την οποία άτομα ή ομάδες αντιδρούν ενάντια σε άλλες οντότητες που έχουν εκμηδενίσει ή καταστρέψει τα σχέδια, τους στόχους, τις πεποιθήσεις ή τις ενέργειές τους. Με άλλα λόγια η σύγκρουση περιλαμβάνει καταστάσεις, κατά τις οποίες οι προσδοκίες ή οι στοχευμένες ενέργειες ενός ατόμου ή ομάδας εμποδίζονται ή πρόκειται να εμποδιστούν από κάποιο άλλο άτομο ή ομάδα⁸. Για να περιγραφεί μια κατάσταση ως σύγκρουση, πρέπει να υπάρχουν τα παρακάτω τέσσερα στοιχεία:

- ✓ Προηγούμενες συνθήκες εμφάνισης σύγκρουσης - έλλειψη πόρων, λανθασμένη οργανωτική πολιτική, λάθος σύστημα ανταμοιβής, λανθασμένη αντίληψη των ομάδων.
- ✓ Συναισθηματική κατάσταση ατόμων και ομάδων: άγχος, ένταση, εχθρότητα, ανησυχία.
- ✓ Γνωστική κατάσταση ατόμων και ομάδων: πεποίθηση, συνείδηση, γνώση ότι η σύγκρουση υπάρχει, ότι μια άλλη πλευρά θα μπορούσε να θέσει σε κίνδυνο ή έχει ήδη θέσει σε κίνδυνο τα συμφέροντα του υποκειμένου
- ✓ Συγκρουσιακή συμπεριφορά - από παθητική αντίσταση έως επιθετικότητα προς την άλλη πλευρά⁹.

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας έχει υιοθετηθεί ο ορισμός σύμφωνα με τον οποίο η σύγκρουση ορίζεται ως μια διαδραστική διαδικασία που εκδηλώνεται με ασυμβατότητα, διαφωνία ή ασυμφωνία εντός ή μεταξύ κοινωνικών οντοτήτων (δηλαδή, ατόμων, ομάδων, οργανισμών κ.λπ.)¹⁰.

2.1.1. Πηγές-Αιτίες των Ενδοσχολικών Συγκρούσεων

Οι πιθανές πηγές συγκρούσεων είναι η κακή επικοινωνία, ο ανταγωνισμός για κοινούς αλλά περιορισμένους πόρους, οι ασυμβίβαστοι στόχοι και τα παρόμοια. Ο Fisher (1997) σημειώνει, «...τόσο τα άτομα όσο και οι ομάδες

7 Williams, F. (2011). *Interpersonal Conflict: The Importance of Clarifying Manifest Conflict Behavior*. International Journal of Business, Humanities and Technology Vol. 1 No. 3; November 2011

8 Αργυράκης, Π., Καλουπής, Σ. (2011). Σύγκρουση ρόλων, Ασάφεια ρόλων και Επαγγελματική Ικανοποίηση -Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας. Διοίκηση Αθλητισμού & Αναγνώσης. Τόμος 8 (1), 10 – 18.

9 Spaho, K. (2013). *Organizational Commitment and Conflict Management*. Journal of Management, 18(1), pp. 103-118

10 Rahim, M. A. (2002). *Toward a theory of managing organizational conflict*. International Journal of Conflict Management, 13, 206 –235.

έχουν αναμφισβήτητες ανάγκες για ταυτότητα, αξιοπρέπεια, ασφάλεια, ισότητα, συμμετοχή σε αποφάσεις που τα επηρεάζουν. Η απογοήτευση αυτών των βασικών αναγκών...γίνεται πηγή κοινωνικής σύγκρουσης»¹¹. Συνηθέστερες πηγές ενδοσχολικών συγκρούσεων στη βιβλιογραφία αναφέρονται οι εξής¹²:

1. Η κακή επικοινωνία. Η κακή κωδικοποίηση των μηνυμάτων, οι κακές διαπροσωπικές σχέσεις και η κακή επιλογή χρόνου και χώρου
2. Το σχολικό κλίμα. Σε ορισμένα σχολεία έχει αναπτυχθεί κουλτούρα συνεργασίας και αμοιβαίου σεβασμού, ενώ σε άλλα οι εκπαιδευτικοί έχουν ελάχιστα κοινά και συγκρούονται με κάθε ευκαιρία.
3. Η αντιπαράθεση τυπικών και άτυπων ομάδων. Σε ένα σύλλογο διδασκόντων δημιουργούνται άτυπες ομάδες οι οποίες στηρίζονται σε κάποια κοινά χαρακτηριστικά, όπως οι διαπροσωπικές σχέσεις.
4. Η αλληλεξάρτηση. Σε μια σχολική μονάδα υπάρχει αλληλεξάρτηση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς καθώς, για να εκτελεστεί μια εργασία, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συνεργαστούν, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται συχνά συγκρούσεις.
5. Οι οργανωτικές αδυναμίες. Όταν τα καθήκοντα και οι ρόλοι των εκπαιδευτικών δε διασαφηνίζονται.
6. Το εργασιακό καθεστώς. Σύμφωνα με έρευνα σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί που συμπλήρωναν ωράριο σε μια σχολική μονάδα ή ήταν προσωρινά τοποθετημένοι, χαρακτήριζαν τη συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων ελάχιστα επαρκή. Επίσης, υπήρχαν δυσκολίες να ενσωματωθούν στην ομάδα του συλλόγου.
7. Τα αντικρουόμενα συμφέροντα. Η οικονομική ενίσχυση προς στις σχολικές μονάδες για την κάλυψη των λειτουργικών δαπανών είναι περιορισμένη, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται συγκρούσεις για την κατανομή των διαθέσιμων πόρων.

2.1.2. Στάδια των συγκρούσεων

Η διαδικασία της σύγκρουσης είναι μια αλληλεπίδραση στην οποία το ένα μέρος αντιλαμβάνεται ότι το συμφέρον του αντιτίθεται προς το συμφέρον ενός άλλου μέρους. Στην εν λόγω διαδικασία συνήθως οι άνθρωποι βλέπουν μόνο το παρατηρούμενο μέρος της διαδικασίας της σύγκρουσης (θυμωμένες λέξεις και ενέργειες), αλλά αυτό είναι μόνο ένα μικρό μέρος της διαδικασίας σύγκρουσης¹³. Κατά τη διάρκεια ενός επεισοδίου σύγκρουσης εντοπίζονται πέντε στάδια, όπως

11 Ghaffar. A. (2010). *Conflict in schools: Its causes and management strategies*. Journal of Managerial Sciences, 3(2), 212-227

12 Σάιτης, 2002; Σταμάτης, 2012. Στο Παπαγεωργιάκης, Π., & Σισμανίδου, Ε. (2016). Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στη διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων. *Νέος Παιδαγωγός*, 3, 1477-1485.

13 Χασιώτης, Ι. (2019). Κριτική Παρουσίαση των Ερευνών Αναφορικά με τα Στυλ Διαχείρισης των Συγκρούσεων. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Επιστημών της Διοίκησης. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών. Διοίκηση Επιχειρήσεων για Στελέχη. Executive MBA

αποτυπώνονται παρακάτω (Διάγραμμα 1):

- 1. Η λανθάνουσα σύγκρουση (συνθήκες).** Το λανθάνον στάδιο χαρακτηρίζεται από την πιθανότητα σύγκρουσης. Στην τρέχουσα βιβλιογραφία αναφέρονται τρεις βασικοί τύποι λανθάνουσας σύγκρουσης.
 - ▶ Ανταγωνισμός για περιορισμένους πόρους: Η ζήτηση των συμμετεχόντων για πόρους υπερβαίνει τους διαθέσιμους πόρους.
 - ▶ Επιθυμία για αυτονομία: Οι επιθυμίες ενός συμβαλλόμενου μέρους έχουν τον έλεγχο μιας δραστηριότητας που ένα άλλο μέρος πιστεύει ότι ανήκει στον δικό του τομέα.
 - ▶ Απόκλιση στόχων των υπομονάδων του οργανισμού. Δύο μέρη που πρέπει να εργαστούν μαζί σε μια κοινή δραστηριότητα δεν μπορούν να καταλήξουν σε συναίνεση για το τι πρέπει να κάνουν¹⁴.
- 2. Η αντιληπτή σύγκρουση** είναι το επόμενο σημαντικό στάδιο ενός επεισοδίου σύγκρουσης που περιλαμβάνει τις γνωστικές καταστάσεις των ατόμων, δηλαδή την αντίληψη ή την επίγνωσή τους για τις συγκρουόμενες καταστάσεις. Πρέπει να σημειωθεί ότι η σύγκρουση μπορεί μερικές φορές να γίνει αντιληπτή, όταν δεν υπάρχουν συνθήκες λανθάνουσας σύγκρουσης και μπορεί να υπάρχουν λανθάνουσες συνθήκες σύγκρουσης σε μια σχέση χωρίς κανέναν από τους συμμετέχοντες να αντιληφθεί τη σύγκρουση¹⁵. Όταν η λανθάνουσα σύγκρουση δεν γίνεται αντιληπτή, αυτό οφείλεται σε δύο μηχανισμούς: α. Τον μηχανισμό καταστολής της σύγκρουσης όπου τα άτομα καταπνίγουν συγκρούσεις οι οποίες δεν είναι ζωτικές γι' αυτά και σχετίζονται περισσότερο με τις προσωπικές τους αξίες, παρά με τις οργανωτικές. Όταν οι συγκρούσεις αφορούν θέματα αξιών ζωτικών για την προσωπικότητα του ατόμου, τότε το άτομο αποκτά επίγνωση αυτών. β. Τον μηχανισμό προσοχής-εστίασης το άτομο εστιάζει σε εκείνες τις συγκρούσεις, που σχετίζονται περισσότερο με την οργανωσιακή συμπεριφορά και επιδέχονται σύντομες και συνήθεις λύσεις¹⁶.
- 3. Η αισθητή σύγκρουση (επίδραση).** Η αισθητή σύγκρουση αναφέρεται στη συναισθηματική κατάσταση των ατόμων που εμπλέκονται σε μια κατάσταση σύγκρουσης (π.χ. άγχος, ένταση, εχθρότητα, άγχος κ.λπ.)¹⁷. Η πιο σημαντική παράμετρος που θα μετασχηματίσει την αισθητή σε φανερή σύγκρουση και θα καθορίσει επίσης και την έκβασή της είναι η προσωποποίηση ή όχι της κατάστασης. Ένταση, ανησυχία και γενικά αρνητικά συναισθήματα απορρέουν

14 Samantara, R. & Sharma, N. (2016). *Organisational Conflict Literature: A Review*. Parikalpana - KIIT Journal of Management

15 Samantara, R. & Sharma, N. (2016). *Organisational Conflict Literature: A Review*. Parikalpana - KIIT Journal of Management

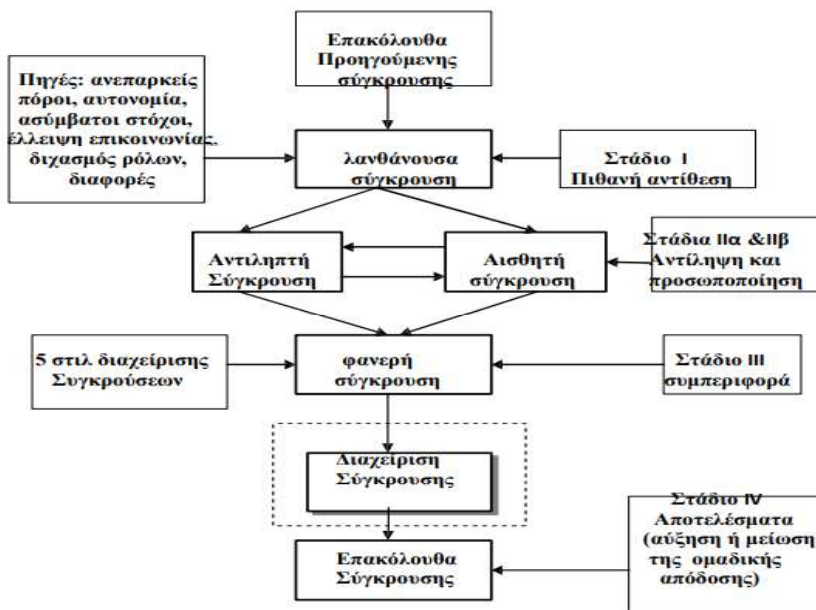
16 Δοξαριώτης, Γ. (2019). Διερεύνηση σχέσεων της ηγετικής συμπεριφοράς του διευθυντή και της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στο σχολείο που υπηρετούν, με τις επιλεγόμενες στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων: Μελέτη σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

17 Samantara, R. & Sharma, N. (2016). *Organisational Conflict Literature: A Review*. Parikalpana - KIIT Journal of Management

από την προσωποποίηση της κατάστασης, όταν τουλάχιστον η μια πλευρά απειλείται και αντιμετωπίζεται με αρνητικούς χαρακτηρισμούς σε προσωπικό επίπεδο. Η πλευρά που επικρίνεται βιώνει έντονο φόβο, εχθρότητα, άγχος και έλλειψη εμπιστοσύνης. Οι μη προσωποποιημένες καταστάσεις δίνουν βαρύτητα στη συμπεριφορά και στα χαρακτηριστικά των σχέσεων που είναι υπεύθυνα για το πρόβλημα με αποτέλεσμα από μόνες τους να οδηγούν στην επίλυση της διένεξης¹⁸.

4. **Η έκδηλη σύγκρουση (συμπεριφορά).** Προκύπτει, όταν ένα μεμονωμένο μέλος ενός οργανισμού εμπλέκεται συνειδητά σε συμπεριφορά που εμποδίζει την επίτευξη του στόχου ενός άλλου μέλους. Η έκδηλη σύγκρουση μπορεί να σημαίνει οποιαδήποτε από διάφορες μορφές συγκρουσιακής συμπεριφοράς, που κυμαίνονται από παθητική αντίσταση έως έκδηλη επιθετικότητα¹⁹.

Διάγραμμα 1: Η διαδικασία της σύγκρουσης, Pondy (1967). Πηγή: Παπαδόπουλος, 2020



18 Παπαδόπουλος, Γ. (2020). Ενδοσχολικές συγκρούσεις: Αίτια, επιπτώσεις και στρατηγικές για την αποτελεσματική διαχείρισή τους. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Παιδαγωγική Σχολή. Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Εκπαιδευτική Ηγεσία.

19 Samantara, R. & Sharma, N. (2016). *Organisational Conflict Literature: A Review*. Parikalpana - KIIT Journal of Management

5. Το επακόλουθο σύγκρουσης (συνθήκες). Αντιπροσωπεύει τα αποτελέσματα της σύγκρουσης. Η έκβαση της σύγκρουσης μπορεί να έχει δραματικές συνέπειες όπως θυμό, δυσαρέσκεια, απογοήτευση ή αισθήματα ευαλωτότητας, για να αναφέρουμε μερικά. Περιλαμβάνει επίσης ευρήματα αξιολόγησης που οδηγούν σε τροποποιήσεις συμπεριφοράς, όπως αποφυγή παρόμοιων καταστάσεων ξανά, υπερβολική προσοχή ή/και προσοχή, γελοιοποίηση ή αισιοδοξία με βάση την έκβαση της σύγκρουσης²⁰.

2.1.3. Αποτελέσματα συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς

Στο παρελθόν, πολλοί ερευνητές και συγγραφείς πίστευαν ότι η σύγκρουση έχει μόνο αρνητικές και βλαβερές επιπτώσεις στον οργανισμό, ιδιαίτερα στην παραγωγικότητα και την απόδοσή του κι ως εκ τούτου θα πρέπει να αποφεύγονται καθώς σχετίζονται με καταστροφές και βία. Αλλά με την εμφάνιση της θεωρίας των ανθρώπινων σχέσεων ή της Σύγχρονης άποψης (1940-1970), αυτή η αντίληψη αλλάζει και η σύγκρουση θεωρείται ως «ένα φυσικό φαινόμενο σε όλες τις ομάδες». Όταν οι συγκρούσεις αντιμετωπίζονται κατάλληλα, τόσο από το εκπαιδευτικό προσωπικό όσο και από τη διεύθυνση μιας σχολικής μονάδας, τότε, σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία επιτυγχάνεται:

1. Η αύξηση της αποδοτικότητας του εκπαιδευτικού οργανισμού, διότι, με την άμεση κινητοποίηση των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών, που συχνά αναθεωρούν προηγούμενες σκέψεις τους, αντιμετωπίζονται τα προβλήματα, τα οποία συχνά καλύπτονται και κρύβονται δημιουργώντας μια λανθάνουσα αντιπαλότητα μεταξύ τους.
2. Η λήψη των καλύτερων αποφάσεων για τη λειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας, δεδομένου ότι παρουσιάζονται και αναλύονται όλες οι πλευρές ενός ζητήματος από τα συγκρουόμενα μέρη.
3. Η αποτελεσματικότερη διοίκηση του εκπαιδευτικού οργανισμού, καθώς τα προβλήματα αντιμετωπίζονται και ενισχύεται το θετικό κλίμα στον οργανισμό.
4. Η καινοτομία και η δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών, δεδομένου ότι προβάλλουν νέες ιδέες, που αιτιολογούν τις αποφάσεις ή τις επιλογές τους.
5. Η συζήτηση των αντίθετων απόψεων, ανοιχτά και συνεργατικά, με αποτέλεσμα να ενδυναμώνονται οι διαπροσωπικές τους σχέσεις²¹.

Όταν οι συγκρούσεις που εμφανίζονται στο σχολικό περιβάλλον δεν διαχειρίζονται ορθά, επιφέρουν αρνητικές συνέπειες, όπως:²²

20 Alazemi, M., Mohiuddin, A. (2019). *Conflict Management of Construction Projects – A Research*. International Journal of Engineering and Advanced Technology (IJEAT). ISSN: 2249 – 8958, Volume-8, Issue-6, August 2019

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

22 Πότσου, Αικ. (2021). Επικοινωνιακή διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον μεταξύ εκπαιδευτικών: Ο ρόλος του/της διευθυντή/-ριας. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου

1. Ανάπτυξη αρνητικού κλίματος και ελλιπή συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, με περαιτέρω συνέπεια τη δυσλειτουργία της εκπαιδευτικής μονάδας.
2. Καλλιέργεια δυσπιστίας και προκαταλήψεων μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών.
3. Διακρίσεις μεταξύ εκπαιδευτικών ή ομάδων εκπαιδευτικών του σχολείου, που οδηγούν με τη σειρά τους σε προβλήματα στη διοίκηση της σχολικής μονάδας.
4. Εκδήλωση άγχους, θυμού, στρες και αισθήματος ήττας και ανισότητας για κάποια από τα αντικρουόμενα μέρη.
5. Επαγγελματική εξουθένωση και απογοήτευση.
6. Εκδήλωση επιθετικής συμπεριφοράς, με την άσκηση λεκτικής ή ακόμα και σωματικής βίας σε ακραίες περιπτώσεις.

3. Διαχείριση των συγκρούσεων

Είναι γενικά παραδεκτό ότι εκείνο που χρειάζονται περισσότερο οι σύγχρονοι οργανισμοί είναι η διαχείριση των συγκρούσεων. Η διαχείριση συγκρούσεων αναφέρεται στην ικανότητα οικοδόμησης και χρήσης ορθολογικών, συναισθηματικών και κοινωνικών ικανοτήτων για την επίτευξη παραγωγικών αποτελεσμάτων από τη σύγκρουση με ταυτόχρονη μείωση της πιθανότητας κλιμάκωσης ή ζημιάς. Η διαχείριση των συγκρούσεων θεωρείται ως μια διαδραστική διαδικασία για τη μετατροπή των καταστροφικών συναισθηματικών καταστάσεων σε εποικοδομητικές στάσεις παρέχοντας λύση στη σύγκρουση. Η μέθοδος επίλυσης είναι κοινώς γνωστή ως στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, η οποία αναφέρεται στις ενέργειες ή τις στρατηγικές που υιοθετούνται για την επίλυση μιας σύγκρουσης²³. Η διαχείριση της σύγκρουσης περιλαμβάνει το σχεδιασμό αποτελεσματικών στρατηγικών για την ελαχιστοποίηση των δυσλειτουργιών της σύγκρουσης και τη μεγιστοποίηση των εποικοδομητικών λειτουργιών της σύγκρουσης προκειμένου να ενισχυθεί η μάθηση και η αποτελεσματικότητα σε έναν οργανισμό. Αρκετοί μελετητές διαχείρισης συγκρούσεων έχουν προτείνει ότι οι στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων περιλαμβάνουν την αναγνώριση των ακόλουθων:

1. Ορισμένοι τύποι συγκρούσεων, που μπορεί να έχουν αρνητικές επιπτώσεις στην ατομική και ομαδική απόδοση, ενδέχεται να πρέπει να μειωθούν. Αυτές οι συγκρούσεις προκαλούνται γενικά από τις αρνητικές αντιδράσεις των μελών της οργάνωσης (π.χ. προσωπικές επιθέσεις μελών της ομάδας, φυλετική δυσαρμονία, σεξουαλική παρενόχληση, για να αναφέρουμε μερικά).
2. Υπάρχουν και άλλα είδη συγκρούσεων που μπορεί να έχουν θετικές επιπτώσεις στην ατομική και ομαδική απόδοση. Αυτές οι συγκρούσεις συνδέονται με διαφωνίες που σχετίζονται με καθήκοντα, πολιτικές και άλλα οργανωτικά ζητήματα. Οι στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων περιλαμβάνουν τη δημιουργία και τη διατήρηση ενός μέτριου αριθμού αυτών των συγκρούσεων.

23 Lawani, K, Arias Abad, LA, Craig, N, Hare, B & Cameron, I (2022). *Exploring emotional intelligence and conflict management styles in Dominican Republic construction industry*. Journal of Engineering, Design and Technology. <https://doi.org/10.1108/JEDT-09-2021-0485>

3. Τα μέλη του οργανισμού ενώ αλληλεπιδρούν μεταξύ τους θα πρέπει να αντιμετωπίζουν τις διαφωνίες τους εποικοδομητικά. Αυτό απαιτεί την εκμάθηση διαφορετικών στυλ χειρισμού συγκρούσεων για την αποτελεσματική αντιμετώπιση διαφόρων καταστάσεων²⁴

Η διαφορά μεταξύ επίλυσης και διαχείρισης της σύγκρουσης είναι κάτι παραπάνω από σημασιολογικό. Η επίλυση συγκρούσεων συνεπάγεται μείωση, εξάλειψη ή τερματισμό της σύγκρουσης. Αυτό που χρειαζόμαστε για τους σύγχρονους οργανισμούς είναι η διαχείριση συγκρούσεων και όχι επίλυση συγκρούσεων. Η διαχείριση των συγκρούσεων δεν συνεπάγεται απαραίτητα αποφυγή, μείωση ή τερματισμό της σύγκρουσης. Περιλαμβάνει το σχεδιασμό αποτελεσματικών στρατηγικών σε μακροοικονομικό επίπεδο για την ελαχιστοποίηση των δυσλειτουργιών της σύγκρουσης και την ενίσχυση των εποικοδομητικών λειτουργιών της σύγκρουσης προκειμένου να ενισχυθεί η μάθηση και η αποτελεσματικότητα σε έναν οργανισμό²⁵.

Οι βασικές προϋποθέσεις για αποτελεσματική στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων είναι:

1. Ελαχιστοποίηση των συναισθηματικών συγκρούσεων σε διάφορα επίπεδα. Έρευνες δείχνουν ότι η συναισθηματική σύγκρουση εμποδίζει την απόδοση της ομάδας και μειώνει την αφοσίωση, τη δέσμευση και την επαγγελματική ικανοποίηση των μελών της ομάδας, καθώς και την πρόθεση τους να παραμείνουν στον παρόντα οργανισμό. Τα προαναφερθέντα προκύπτουν από τα υψηλότερα επίπεδα στρες και άγχους και την κλιμάκωση των συγκρούσεων.
2. Επίτευξη και διατήρηση μέτριας ποσότητας ουσιαστικής σύγκρουσης. Η ουσιαστική σύγκρουση συνδέεται θετικά με ευεργετικά αποτελέσματα, αφού οι ομάδες που αναφέρουν ουσιαστική σύγκρουση είναι σε θέση να λάβουν καλύτερες αποφάσεις από εκείνες που δεν το κάνουν και έχουν γενικά υψηλότερες επιδόσεις. Ένα μέτριο επίπεδο ουσιαστικής σύγκρουσης είναι ωφέλιμο, καθώς διεγείρει τη συζήτηση και την ανταλλαγή απόψεων, βοηθά τις ομάδες να επιτύχουν υψηλότερο επίπεδο απόδοσης.
3. Επιλογή και χρήση κατάλληλων στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων. Ανάπτυξη ικανοτήτων στα μέλη του οργανισμού, ώστε να μπορούν να αντιμετωπιστούν κατάλληλα διάφορες καταστάσεις σύγκρουσης²⁶
4. Τεχνικές Διαχείρισης Συγκρούσεων στο Εκπαιδευτικό Περιβάλλον

Η αντίδραση κάθε ανθρώπου, όταν αντιμετωπίζει μια κατάσταση σύγκρουσης εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως για παράδειγμα το

24 M. Afzalur Rahim, (2000). *Empirical studies on managing conflict*. International Journal of Conflict Management, Vol. 11 Issue: 1, pp.5-8, <https://doi.org/10.1108/eb022832>

25 Rahim, M. A. (2002). *Toward a theory of managing organizational conflict*. International Journal of Conflict Management, 13, 206 –235

26 Rahim, M. A. (2002). *Toward a theory of managing organizational conflict*. International Journal of Conflict Management, 13, 206 –235.

χαρακτήρα του, αλλά και τις βιωματικές εμπειρίες του. Το μοντέλο των Blake & Mouton (1970) περιγράφει πέντε βασικούς τρόπους αντίδρασης σε περίπτωση εμπλοκής σε ένα συγκρουσιακό επίπεδο και αποτελεί τη θεμελιώδη βάση για την ανάλυση των περιπτώσεων σύγκρουσης. Έκτοτε, πολλοί ερευνητές ασχολήθηκαν με τον τρόπο που οι άνθρωποι διαχειρίζονται τις συγκρούσεις και μέχρι σήμερα έχουν προταθεί διαφορετικά υποδείγματα για τον τρόπο διευθέτησής τους, όπως φαίνονται στον παρακάτω πίνακα²⁷.

Πίνακας 2: Μοντέλα διαχείρισης συγκρούσεων. Πηγή (Παπαδημητρίου, 2020)

ΕΡΕΥΝΗΤΕΣ	Blake & Mouton (1970)	Thomas (1976)	Rahim (1983)	Everard & Morris (1999)
ΔΙΑΣΤΑΣΗ 1	Ενδιαφέρον για τα αποτελέσματα	Επιβολή	Ενδιαφέρον για τους άλλους	Ενδιαφέρον για το αποτέλεσμα
ΔΙΑΣΤΑΣΗ 2	Ενδιαφέρον για τους ανθρώπους	Συνεργασία	Ατομικό Ενδιαφέρον	Ενδιαφέρον για τις σχέσεις
ΣΤΥΛ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ	Κυριαρχία Αποφυγή Εξομάλυνση Συμβιβασμός Επίλυση προβλήματος	Ανταγωνισμός Αποφυγή Προσαρμογή Συμβιβασμός Συνεργασία	Κυριαρχία Αποφυγή Υποχρέωση- παραχώρηση Συμβιβασμός Ενσωμάτωση	Αποφυγή Ανταγωνιστική συμπεριφορά Συμβιβασμός Εξομάλυνση Επίλυση προβλήματος

Βασισμένος στα μοντέλα των Blake & Mouton (1970) και Thomas (1976) ο Rahim (1983) προτείνει ένα μοντέλο διαχείρισης συγκρούσεων στηριζόμενο επίσης σε δύο βασικές διαστάσεις α) Το ατομικό ενδιαφέρον και το β) το ενδιαφέρον για τους άλλους. Η πρώτη διάσταση αναφέρεται στον βαθμό (υψηλός βαθμός – χαμηλός βαθμός) στον οποίο ένα άτομο προσπαθεί να ικανοποιήσει τους προσωπικούς στόχους. Η δεύτερη διάσταση εξηγεί τον βαθμό στον οποίο (υψηλός βαθμός – χαμηλός βαθμός) ένα άτομο προσπαθεί να ικανοποιήσει τους στόχους που έχουν θέσει τα άτομα με τα οποία σχετίζεται. Οι δύο αυτές διαστάσεις περιγράφουν τα κίνητρά ενός ατόμου ή μιας ομάδας κατά την διάρκεια μιας σύγκρουσης. Για την παρούσα εργασία έχει υιοθετηθεί το μοντέλο του Rahim (1983) γιατί η ύπαρξη των δύο διαστάσεων έχει επιβεβαιωθεί από διάφορες έρευνες, γιατί οι στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων είναι συνεπείς με τις σύγχρονες θεωρίες ηγεσίας σε οργανισμούς, γιατί η θεωρία της διαχείρισης συγκρούσεων στην οποία στηρίζεται το προαναφερθέν μοντέλο είναι ευέλικτη ως προς τις καταστάσεις ή τους παράγοντες που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την επιλογή και τη χρήση ενός στυλ διαχείρισης της σύγκρουσης. Ο συνδυασμός των δύο διαστάσεων έχει ως αποτέλεσμα πέντε

27 Παπαδημητρίου, Μ. (2020). Η διαχείριση συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, Τεύχος 24, 133-150. ΠΠΕΜ-ΔΟΕ.

διαφορετικά στυλ διαχείρισης συγκρούσεων. Αυτά είναι η αποφυγή, η εξομάλυνση, η επιβολή, ο συμβιβασμός και η ενσωμάτωση (Γράφημα 1).

Γράφημα 1. Τρόποι διαχείρισης συγκρούσεων.²⁸



4.1. Αποφυγή ή αδράνεια ή αγνόηση

Είναι η στρατηγική που χαρακτηρίζεται από χαμηλό ενδιαφέρον τόσο για την επίτευξη των προσωπικών στόχων όσο και εκείνων της άλλης πλευράς²⁹ και το αποτέλεσμα είναι: «χάνω – χάνεις». Μπορεί να χρησιμοποιηθεί, όταν η πιθανή δυσλειτουργική επίδραση της αντιπαράθεσης στην άλλη πλευρά υπερτερεί των οφελών από την επίλυση της σύγκρουσης. Ακόμη μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την αντιμετώπιση ορισμένων ασήμαντων ή δευτερευόντων ζητημάτων ή όταν απαιτείται μια περίοδος χαλάρωσης, για να μπορέσει να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά ένα περίπλοκο πρόβλημα. Είναι ακατάλληλη, όταν τα θέματα είναι σημαντικά για την μία ομάδα ή όταν τα εμπλεκόμενα μέρη δεν είναι πρόθυμα να περιμένουν ή όταν απαιτείται άμεση δράση³⁰. Η χρήση αυτής της τακτικής μπορεί να προκύπτει: α) από την αδιαφορία για τη φύση του συγκρουσιακού προβλήματος, β) από την αποστροφή προς τη διαδικασία που απαιτείται για την επίλυση της σύγκρουσης

28 Τέκος, Γ. & Ιορδανίδης, Γ. (2011). "Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών", Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 51: 99-217.

29 Παπαδοπούλου, Δ. (2015). Μέθοδοι διαχείρισης οργανωσιακών συγκρούσεων. *Επιστημονικά Χρονικά*, 2015;20(2):107-119.

30 Rahim, M. A. (2002). *Toward a theory of managing organizational conflict*. *International Journal of Conflict Management*, 13, 206–235.

ή, γ) από την αίσθηση αδυναμίας επίλυσης της σύγκρουσης³¹. Οι μέθοδοι για να αποφύγει κάποιος τη σύγκρουση περιλαμβάνουν την αλλαγή του θέματος, την αναβολή μιας συζήτησης για αργότερα ή απλώς τη μη ανάδειξη του θέματος της διαμάχης. Θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως αδύναμη και αναποτελεσματική στρατηγική στη διαχείριση των συγκρούσεων που μπορεί να επηρεάσει την απόδοση των εκπαιδευτικών στην τάξη και στο σχολείο γενικότερα. Οι διευθυντές σχολείων που τους άρεσε να χρησιμοποιούν τη στρατηγική αποφυγής για τη διαχείριση των συγκρούσεων κατέληξαν σε περισσότερες συγκρούσεις³².

Οι τρόποι αποφυγής, ως στρατηγική του μανάτζμεντ για την αντιμετώπιση των συγκρούσεων μέσα στον οργανισμό, κυμαίνονται από την ηθελημένη άγνοια και τη μερική απομάκρυνση –η οποία επιβάλλει περιορισμένη επικοινωνία και αλληλεπίδραση των αντιτιθέμενων πλευρών- έως και την πλήρη απομάκρυνση των διαφωνούντων:

1. Ηθελημένη άγνοια: Σε αυτόν τον τρόπο αποφυγής η διοίκηση αγνοεί ηθελημένα τη σύγκρουση και δεν ασχολείται με τις αιτίες που την προκάλεσαν. Ορισμένα στελέχη πιστεύουν, ότι, αν ένα πρόβλημα αγνοηθεί να μην υπάρχει, θα επιλυθεί τελικά μόνο του.
2. Μερική απομάκρυνση-διαχωρισμός: Όταν η διοίκηση δεν μπορεί να αγνοήσει την ύπαρξη μιας σύγκρουσης ανάμεσα σε δύο τμήματα ή άτομα, αλλά και δε θέλει να αντιμετωπίσει τις βαθύτερες αιτίες του προβλήματος, μπορεί να επιβάλλει μερική απομάκρυνση-διαχωρισμό των διαφωνούντων (Montana & Charnov, 2002).
3. Πλήρης απομάκρυνση-διαχωρισμός: Η πλήρης απομάκρυνση είναι η τελευταία μέθοδος αποφυγής που μπορεί να χρησιμοποιήσει η διοίκηση, καθώς επιβάλλει καθολική φυσική απομάκρυνση των διαφωνούντων μερών. Είναι εφικτή μόνο, όταν δεν απαιτείται πραγματική επικοινωνία ανάμεσα στις δύο πλευρές για τη σωστή λειτουργία του οργανισμού³³.

Η αποφυγή ενδείκνυται, όταν:

1. το θέμα είναι χαμηλής σπουδαιότητας και έχουν προτεραιότητα κάποια άλλα θέματα,
2. οι δυσλειτουργικές επιπτώσεις της σύγκρουσης είναι πιθανόν να δημιουργήσουν πιο πολλά προβλήματα και το αναμενόμενο κόστος αντιμετώπισης της

31 Γιαννίκας, Α. (2014). Θεμελιώδεις στρατηγικές αποτελεσματικής διαχείρισης των συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, με έμφαση στη διαδικασία λήψης απόφασης και στο συμβουλευτικό ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης. Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων, 3, 136-147.

32 Amie-Ogan, O., Nma, E.(2021) *Conflict Management Strategies and Teachers Performance in Public Senior Secondary Schools in Port Harcourt Metropolis of Rivers State*. International Journal of Innovative Psychology & Social Development 9(1):99-109, Jan.-Mar., 2021

33 Αναγνωστοπούλου, Α.(2012). Μεθοδολογία επίλυσης συγκρούσεων σε προβλήματα που δημιουργούνται από ζητήματα διαχείρισης καριέρας. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.Σχολή Επιστημών της Διοίκησης. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων.Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων. (Μ.Β.Α.).Κατεύθυνση Διοίκησης Ανθρώπινων Πόρων (Η.Ρ.Μ.).

- σύγκρουσης είναι μεγαλύτερο από τα θετικά αποτελέσματα επίλυσής της,
3. μία από τις δύο πλευρές έχει δύσκολο χαρακτήρα και η άλλη πλευρά θέλει να αποφύγει τις εντάσεις,
 4. κάποιος θέλει να κερδίσει χρόνο,
 5. οι πιθανότητες επίτευξης των στόχων είναι ιδιαίτερα μικρές,
 6. η έκβαση εξαρτάται ή αναμένεται να επηρεαστεί από την επίλυση άλλων σοβαρότερων ζητημάτων, και τέλος,
 7. υπάρχουν άλλα άτομα τα οποία είναι ικανά για την αποτελεσματική επίλυση της σύγκρουσης³⁴.

Η αποφυγή δεν ενδείκνυται, όταν:

1. το θέμα είναι σημαντικό,
2. το θέμα ανήκει στην άμεση αρμοδιότητα κάποιου,
3. απαιτείται άμεση προσοχή και το ζήτημα δεν επιδέχεται αναβλητικότητα³⁵.

4.2. Εξυπηρέτηση ή βοήθεια ή υποχώρηση ή συνδιαλλαγή ή εξομάλυνση ή συγκάλυψη

Είναι η στρατηγική που υποδηλώνει χαμηλό ενδιαφέρον για την επίτευξη των προσωπικών στόχων και υψηλό ενδιαφέρον για την επίτευξη των στόχων της άλλης πλευράς και το αποτέλεσμα της είναι: «χάνω – κερδίζεις». Μπορεί να πάρει τη μορφή της γενναιοδωρίας, της φιλανθρωπίας ή της υποταγής στις διαταγές του άλλου μέρους κι έχει ως κύριο χαρακτηριστικό της την προσπάθεια υποβάθμισης των διαφορών και τονισμού των κοινών στοιχείων, για να ικανοποιηθούν τα συμφέροντα της άλλης πλευράς,³⁶ την προσπάθεια και των δύο ή περισσότερων πλευρών για μία ειρηνική συνύπαρξη και διευθέτηση των συγκρουσιακών καταστάσεων, χωρίς όμως να προσπαθούν να βρουν την πραγματική αιτία και την ουσιαστική λύση για το θέμα της σύγκρουσης. Για να υπάρχουν αρμονικές σχέσεις καταστέλλουν τη σύγκρουση ακολουθώντας τις επιταγές κάποιας πλευράς και το θέμα εξακολουθεί να υποβόσκει με αποτέλεσμα κάποια στιγμή να ξαναφανεί και μάλιστα πολύ πιο έντονο³⁷. Η κύρια διαφορά της τεχνικής της εξομάλυνσης από την τεχνική της αποφυγής είναι ότι στην πρώτη οι αντίπαλες πλευρές συνεργάζονται και η μία πλευρά υποχωρεί

34 Μαυραντζά, Ε. (2011). Διαχείριση συγκρούσεων: η περίπτωση των σχολικών μονάδων. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Τμήμα Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών. Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων.

35 Μαυραντζά, Ε. (2011). Διαχείριση συγκρούσεων: η περίπτωση των σχολικών μονάδων. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Τμήμα Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών. Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων

36 Rahim, M. A. (2002). *Toward a theory of managing organizational conflict*. International Journal of Conflict Management, 13, 206 –235

37 Μπακιρτζή, Μ. (2020). Συμβολή του ηγετικού στυλ του διευθυντή στη διαχείριση συγκρούσεων με τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο του συλλόγου διδασκόντων σε σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας..

προκειμένου να ικανοποιηθούν οι ανάγκες της άλλης. Σε καμία, όμως, από τις δύο τεχνικές δεν αναζητούνται τα πραγματικά αίτια των συγκρούσεων και αυτό που επιτυγχάνεται είναι πίστωση χρόνου προκειμένου να βρεθεί η πραγματική λύση του προβλήματος. Όταν το πρόβλημα δεν επιλύεται ουσιαστικά, υπάρχει πάντοτε η πιθανότητα η σύγκρουση να εκδηλωθεί κάποια άλλη χρονική στιγμή και να πάρει μεγαλύτερες διαστάσεις. Επομένως, αυτή η μέθοδος είναι συνήθως αποτελεσματική για μια βραχυχρόνια αντιμετώπιση της σύγκρουσης³⁸.

Το στυλ της εξομάλυνσης είναι αποτελεσματικό σε βραχύχρονη βάση όταν:

1. τα μέρη είναι σε μια «εκρηκτική» συναισθηματική κατάσταση σύγκρουσης και η εξομάλυνση χρησιμοποιείται για την εκτόνωση,
2. η διατήρηση της αρμονίας και της αποφυγής οποιασδήποτε διαταραχής είναι πολύ σημαντική,
3. οι συγκρούσεις βασίζονται πρωταρχικά στα προσωπικά χαρακτηριστικά των ατόμων και τα οποία είναι αδύνατο να αντιμετωπισθούν με το κλίμα του ανταγωνισμού που ήδη επικρατεί³⁹.

Η εξομάλυνση ενδείκνυται όταν:

1. πιστεύεις ότι μπορεί να κάνεις λάθος,
2. τα θέματα είναι πιο σημαντικά για την άλλη πλευρά,
3. είστε πρόθυμοι να εγκαταλείψετε κάτι με αντάλλαγμα κάτι από το άλλο μέρος στο μέλλον,
4. διαπραγματεύεστε από θέση αδυναμίας,
5. η διατήρηση των σχέσεων είναι σημαντική

Η εξομάλυνση δεν ενδείκνυται, όταν:

1. το θέμα είναι σημαντικό για εσάς,
2. πιστεύετε ότι έχετε δίκιο,
3. η αντίπαλη πλευρά έχει αντικειμενικά λάθος ή άδικο⁴⁰

4.3. Ανταγωνισμός ή επιβολή ή παρέμβαση εξουσίας ή κυριαρχία ή ερευσιτικότητα

Είναι η στρατηγική που χαρακτηρίζεται από υψηλό ενδιαφέρον για την επίτευξη των προσωπικών στόχων και χαμηλό ενδιαφέρον για την επίτευξη των στόχων της άλλης πλευράς· έχει μία λογική νίκης-ήττας, ενώ μερικές φορές η νίκη επιδιώκεται ανεξαρτήτως κόστους. Κατά την υιοθέτηση ανταγωνιστικού τρόπου χειρισμού συγκρούσεων, οι προσωπικές στάσεις και στόχοι κρίνονται ως πιο

38 Αντωνίου, Φ.(2018). Διαχείριση συγκρούσεων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ερευνητική μεταπτυχιακή εργασία.Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πειραιά. Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων».

39 Βλαχάκη, Χ. (2008).Εργασιακές συγκρούσεις. Πτυχιακή εργασία. Ανώτατο Τεχνολογικό Ίδρυμα Κρήτης. Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων

40 Rahim, M. A. (2002). *Toward a theory of managing organizational conflict*. International Journal of Conflict Management, 13, 206 –235.

σημαντικοί από την ύπαρξη και διατήρηση αρμονικών σχέσεων με τους άλλους Θεωρείται η απλούστερη μέθοδος επίλυσης μιας σύγκρουσης, όπου ο ισχυρός επιβάλλει την άποψή του αναφορικά με τον τρόπο επίλυσης της σύγκρουσης. Η μέθοδος της κυριαρχίας ή της επιβολής εξουσίας είναι η απλούστερη και ταχύτερη τεχνική επίλυσης μιας σύγκρουσης, γιατί η κυρίαρχη πλευρά επιβάλλεται στην πιο αδύναμη μέσω της εξουσίας που διαθέτει και η οποία μπορεί να πηγάζει από:

1. την θέση του ατόμου στην ιεραρχική κλίμακα, 2. τις ιδιαίτερες γνώσεις και την πείρα του και 3. την επιρροή που ασκεί στα μέλη του οργανισμού και που έχει ως αποτέλεσμα την επιθυμία ταύτισης μαζί του⁴¹. Τα βασικότερα πλεονεκτήματα αυτής της τεχνικής αντιμετώπισης συγκρούσεων είναι τα εξής:

1. Αποτελεί την ταχύτερη μέθοδο επίλυσης μιας σύγκρουσης.
2. Συμφωνεί με την υπάρχουσα δομή εξουσίας στον οργανισμό και την επιβεβαιώνει⁴².

Η παρέμβαση εξουσίας έχει, όμως, και δύο βασικά μειονεκτήματα, τα οποία πρέπει να λαμβάνονται υπόψη από τα στελέχη που πρόκειται να τη χρησιμοποιήσουν.

1. Παρά το γεγονός ότι επιλύει γρήγορα μια σύγκρουση, μπορεί να μην αντιμετωπίζει τις αιτίες του προβλήματος και ως εκ τούτου η σύγκρουση μπορεί να εκδηλωθεί ξανά σε κάποια μελλοντική χρονική στιγμή με πιο σοβαρή μορφή.
2. Η μια πλευρά ή και οι δύο πλευρές μπορεί να κρίνουν άσχημα την παρέμβαση του ανώτερου στελέχους, επειδή θεωρούν τη διαφορά τους δικό τους πρόβλημα. Δηλαδή, οι δύο αντίθετες πλευρές ενδέχεται να θεωρήσουν ότι η ανώτερη διοίκηση «ανακατεύεται» και, αφού επιλυθεί η σύγκρουση, να παραμείνει η κακή εντύπωση της παρέμβασής⁴³.

Η μέθοδος της κυριαρχίας ή επιβολής εξουσίας ενδείκνυται όταν:

1. απαιτούνται γρήγορες αποφάσεις και δράσεις,
2. χρειάζεται να ληφθούν δυσάρεστα και ανεπιθύμητα μέτρα (π.χ. εφαρμογή κανόνων),
3. οι πρωταγωνιστές της σύγκρουσης βρίσκονται σε διαφορετικό ιεραρχικό επίπεδο και διαθέτουν διαφορετική δύναμη,
4. υπάρχουν ζητήματα ζωτικής σημασίας για τον οργανισμό και η επίτευξη του στόχου είναι πιο σημαντική από τις διαπροσωπικές σχέσεις⁴⁴.

41 Μητσαρά, Σ., Ιορδανίδης, Γ. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας. Έρευνα στην Εκπαίδευση. Εργαστήριο Παιδαγωγικής Έρευνας και Εκπαιδευτικών Πρακτικών. Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Ηλικία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

42 Παπαδοπούλου, Δ. (2015). Μέθοδοι διαχείρισης οργανωσιακών συγκρούσεων. Επιστημονικά Χρονικά, 2015;20(2):107-119.

43 Καρασάββα, Λ. (2012). Οι συγκρούσεις στο χώρο των Οικονομικών Οργανώσεων. Ανώτατο Τεχνολογικό Ίδρυμα Κρήτης, Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων.

44 Αντωνίου, Φ. (2018). Διαχείριση συγκρούσεων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ερευνητική

Η μέθοδος της κυριαρχίας δεν ενδείκνυται, όταν το θέμα είναι πολύπλοκο ή ασήμαντο, όταν δεν υπάρχει λόγος να ληφθεί άμεση απόφαση, όταν οι δύο πλευρές έχουν την ίδια δύναμη και όταν οι υφιστάμενοι έχουν υψηλό επίπεδο ικανοτήτων⁴⁵.

4.4. Συμβιβασμός ή Διαπραγμάτευση

Είναι η στρατηγική που χαρακτηρίζεται από μεσαία επίπεδα ανησυχίας τόσο για την επίτευξη των προσωπικών στόχων όσο και για την επίτευξη των στόχων της άλλης πλευράς και το αποτέλεσμα της είναι: «κερδίζω – χάνεις» και «χάνω – κερδίζεις». Οι δύο πλευρές εμπλέκονται σε μία διαδικασία πάρε-δώσε ή μοιράσματος. Τα μέρη χρειάζεται και οι δύο να κάνουν παραχωρήσεις ή να μοιράσουν την απόσταση που τους χωρίζει σε αναζήτηση μίας μέσης οδού, προκειμένου να καταλήξουν σε μία από κοινού αποδεκτή λύση. Στην τεχνική αυτή τα ενδιαφέροντα των δύο μερών ικανοποιούνται σε μέτριο βαθμό. Οι αντιπαρατιθέμενες ομάδες επιλέγουν τη μέση οδό με στόχο την επίτευξη μιας κοινά αποδεκτής λύσης, ώστε κανείς να μην μπορεί να χαρακτηριστεί νικητής ή ηττημένος. Με την μέθοδο αυτή τα συμφέροντα των δύο μερών ικανοποιούνται προσωρινά και όχι σε απόλυτο βαθμό, γεγονός που αποτελεί και μειονέκτημα της συγκεκριμένης μεθόδου⁴⁶. Αυτή η τεχνική προσφέρει μερική ικανοποίηση σε κάθε πλευρά και κανείς δε θεωρείται ολοκληρωτικά νικητής ή ηττημένος. Με άλλα λόγια, ο συμβιβασμός δίνει έμφαση στην εξεύρεση λύσης που επιλύει ικανοποιητικά τη σύγκρουση, αλλά δεν ικανοποιεί και τις δύο πλευρές.

Στα μειονεκτήματα της προσέγγισης αυτής θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν το γεγονός ότι συνήθως δεν μπορεί να αντιμετωπίσει τις υποβόσκουσες αιτίες της σύγκρουσης, μιας και δίνει έμφαση μόνο στη λύση του προβλήματος, και το ότι, για να επιτευχθεί ο συμβιβασμός, υπάρχει πιθανότητα να μην επιλυθεί καν το πραγματικό πρόβλημα, αφού το κριτήριο για τη λήψη απόφασης είναι αυτό του συμβιβασμού⁴⁷.

Αυτός ο τρόπος διακανονισμού φαίνεται όμοιος με την τεχνική συνεργασίας, αφού οδηγεί σε αμοιβαία ικανοποίηση των εμπλεκόμενων μερών, αλλά δεν προσφέρει διαρκείς και βιώσιμες λύσεις. Επομένως, κατορθώνεται μια επιφανειακή επίλυση χωρίς να επιδιώκεται η εύρεση των βαθύτερων αναγκών και

μεταπτυχιακή εργασία. Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πειραιά. Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων».

45 Μαυραντζιά, Ε. (2011). Διαχείριση συγκρούσεων: η περίπτωση των σχολικών μονάδων. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Τμήμα Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών. Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων.

46 Iordanides, G. D., Bakas, T., Saiti, A. C., & Ifanti, A. A. (2014). *Primary Teachers' and Principals' Attitudes towards Conflict Phenomenon in Schools in Greece*. Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences, 2(2), 30–52.

47 Αναγνωστοπούλου, Α. (2012). Μεθοδολογία επίλυσης συγκρούσεων σε προβλήματα που δημιουργούνται από ζητήματα διαχείρισης καριέρας. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Επιστημών της Διοίκησης. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων. (Μ.Β.Α.). Κατεύθυνση Διοίκησης Ανθρώπινων Πόρων (Η.Ρ.Μ.).

ενδιαφερόντων των δύο ομάδων. Με το συμβιβασμό κανείς δεν χάνει, αλλά και κανείς δεν κερδίζει, είναι ένας απλός και αποτελεσματικός τρόπος διευθέτησης των συγκρούσεων εντός της σχολικής μονάδας⁴⁸.

Ο συμβιβασμός ενδείκνυται, όταν οι στόχοι είναι αμοιβαία αποκλειόμενοι, (όταν) οι αντιπαρατιθέμενες ομάδες έχουν ίδια ισχύ, (όταν) δεν μπορεί να επιτευχθεί συναίνεση, (όταν) η ενσωμάτωση ή η κυριαρχία έχουν αποτύχει, και τέλος, όταν απαιτείται προσωρινή λύση σε ένα σύνθετο πρόβλημα

Αντίθετα ο συμβιβασμός δεν ενδείκνυται, όταν η μια πλευρά έχει περισσότερη δύναμη και (όταν) το πρόβλημα είναι σύνθετο, χρειάζεται προσέγγιση επίλυσης προβλημάτων⁴⁹

Η υπερβολική χρήση της στρατηγικής του συμβιβασμού οδηγεί σε απώλεια μακροπρόθεσμων στόχων, έλλειψη εμπιστοσύνης, δημιουργία κινικού περιβάλλοντος και θεωρείται ότι δεν έχει σταθερές αξίες, κάτι που οδηγεί σε παραχωρήσεις, για να κρατηθούν οι άνθρωποι ευτυχισμένοι χωρίς να επιλυθεί η αρχική σύγκρουση. Ο συμβιβασμός αποτυγχάνει, όταν τα μέρη παραβλέπουν σημαντικές αρχές και μακροπρόθεσμους στόχους για χάρη των λεπτομερειών. Επιπλέον, δεν είναι ο καλύτερος τρόπος, για να επιτευχθεί μια βέλτιστη λύση σε σημαντικά ζητήματα⁵⁰. Ως μειονεκτήματα αυτής της μεθόδου αναφέρονται τα παρακάτω:

1. Δεν αντιμετωπίζει τις υποβόσκουσες αιτίες της σύγκρουσης στρέφοντας την προσοχή στην επίλυσή τους.
2. Ο συμβιβασμός από τη φύση του αποκλείει την πλήρη ικανοποίηση και των δύο πλευρών.
3. Η πιθανότητα να μην επιλυθεί το πραγματικό πρόβλημα θα επιφέρει δυσαρέσκεια και παράπονα.
4. Ο συμβιβασμός είναι απίθανος, όταν η μια από τις δύο πλευρές έχει περισσότερες δεξιότητες και είναι πιο ισχυρή⁵¹.

4.5. Η τεχνική της ενσωμάτωσης στόχων ή της επίλυσης προβλήματος ή της συνεργασίας

Η τεχνική της συνεργασίας χαρακτηρίζεται από υψηλό ενδιαφέρον τόσο για τους

48 Σαΐτη, Α. & Σαΐτης Χ. (2011). Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης (θεωρία και μελέτη περιπτώσεων). Τόμος Α'. Αθήνα, Αυτοέκδοση.

49 Rahim, M. A. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International Journal of Conflict Management*, 13, 206–235.

50 Amie-Ogan, O., Nma, E.(2021). *Conflict Management Strategies and Teachers Performance in Public Senior Secondary Schools in Port Harcourt Metropolis of Rivers State*. *International Journal of Innovative Psychology & Social Development* 9(1):99-109, Jan.-Mar., 2021

51 Παπαδόπουλος, Γ. (2020). Ενδοσχολικές συγκρούσεις: Αίτια, επιπτώσεις και στρατηγικές για την αποτελεσματική διαχείρισή τους. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Παιδαγωγική Σχολή. Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Εκπαιδευτική Ηγεσία.

ατομικούς στόχους όσο για τους στόχους της άλλης πλευράς προκειμένου να διαφυλαχτούν οι διαπροσωπικές σχέσεις και να βγουν κερδισμένες και οι δύο πλευρές. Το αποτέλεσμα σε αυτήν τη στρατηγική είναι: «κερδίζω – κερδίζεις». Η χρησιμοποίηση της τεχνικής της ενσωμάτωσης στόχων για τη διαχείριση συγκρούσεων σε κάποιον οργανισμό χαρακτηρίζεται από ανοικτή επικοινωνία, συνεχή ροή πληροφοριών, καθώς και εξέταση των διαφωνιών- διαφορών των δύο μερών, για να βρεθεί μια κοινά αποδεκτή λύση. Η μέθοδος αυτή προάγει τη δημιουργικότητα και την καινοτομία και απομακρύνει τα εμπόδια αφήνοντας έτσι χώρο για μεγαλύτερη απόδοση. Για να καταστεί αυτό εφικτό απαιτείται και οι δύο πλευρές να είναι ειλικρινείς σε ό,τι αφορά τα κίνητρα και τους στόχους τους, οι διαφορές να εκφράζονται ανοιχτά και να υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη, κατανόηση και ωριμότητα⁵². Η στρατηγική αυτή προσανατολίζεται περισσότερο στη γνήσια και αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων, καθώς συνίσταται από καθολική και ειλικρινή συζήτηση για τις αιτίες και το είδος των συγκρούσεων, όπως και από την αναζήτηση μιας λύσης προς το μέγιστο συμφέρον της ομάδας, αλλά ίσως εις βάρος κάποιων ή όλων των συγκρουόμενων μερών. Σύμφωνα με αυτή, πάντως, οι συγκρούσεις μπορεί να επιλύονται, αλλά δεν αποφεύγονται τα συναισθηματικά ξεσπάσματα και η δαπάνη σημαντικής ενέργειας⁵³.

Είναι η πιο παραγωγική στρατηγική σε πολλές περιπτώσεις και προσφέρει την ευκαιρία αμοιβαίων ωφελειών. Λέγεται και άμεσης αντιμετώπισης γιατί με αυτήν τη μέθοδο, αντιμετωπίζονται οι αιτίες της σύγκρουσης. Δίνει έμφαση στην κατανόηση και την επίτευξη των στόχων του οργανισμού και όχι στους προσωπικούς στόχους των διαφωνούντων. Λέγεται και τεχνική επίλυσης προβλήματος, γιατί εστιάζει στην επίλυση του προβλήματος και όχι στην αποδοχή απλά της διαφορετικότητας των απόψεων. Βασίζεται στην πεποίθηση ότι τα δύο μέρη έχουν τη δυνατότητα να λύσουν τα προβλήματα, κυρίως μέσα από τη συνεργασία τους. Η συνεργασία αποτελεί μία πολύ σημαντική διάσταση στην επίλυση των συγκρούσεων. Ωστόσο, η υπερβολική χρήση της μεθόδου μπορεί να οδηγήσει σε φαινόμενα κατασπατάλησης χρόνου, στην εξέταση σε βάθος ζητημάτων που δεν το αξίζουν πραγματικά, στον διαμοιρασμό της ευθύνης και στην αναβολή ανάληψης δράσης ενώ μπορεί η διάθεση συνεργασίας να γίνει αντικείμενο εκμετάλλευσης ατόμων με αμυντικές, ανταγωνιστικές ή συγκρουσιακές τάσεις. Γενικότερα, όμως, είναι μια προσπάθεια για τον επαναπροσδιορισμό της κατάστασης με τη λογική «όλοι νικητές». Βέβαια, ο ένας ίσως να έχει κερδίσει κάτι περισσότερο από τον άλλον, υπάρχει όμως κέρδος για

52 Γιαννίκας, Α. (2014). Θεμελιώδεις στρατηγικές αποτελεσματικής διαχείρισης των συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, με έμφαση στη διαδικασία λήψης απόφασης και στο συμβουλευτικό ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης. Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων, 3, 136-147.

53 Αναγνωστοπούλου, Α. (2012). Μεθοδολογία επίλυσης συγκρούσεων σε προβλήματα που δημιουργούνται από ζητήματα διαχείρισης καριέρας. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Επιστημών της Διοίκησης. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων. (Μ.Β.Α.). Κατεύθυνση Διοίκησης Ανθρώπινων Πόρων (Η.Ρ.Μ.).

κάθε πλευρά.⁵⁴ Η συνεργατική επίλυση των συγκρούσεων έχει τα εξής βήματα:

1. Αύξηση της κατανόησης της ουσίας της σύγκρουσης (με ενεργητική ακρόαση) και της γλώσσας της σύγκρουσης και των αντιπάλων.
2. Αναζήτηση των αιτιών της σύγκρουσης (προσωπικότητες, συναισθήματα, ενδιαφέροντα, ανάγκες και επιθυμίες, αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση, κρυφές προσδοκίες και άλυτα θέματα).
3. Αναζήτηση δημιουργικών τρόπων για επίλυση (προκύπτει από την πραγματική κατανόηση των κοινών ενδιαφερόντων των δύο πλευρών).
4. Μόχλευση της κατανόησης και της εμπιστοσύνης που εδραιώθηκε, ώστε να πειστούν να φύγουν από τα κατεστημένα⁵⁵.

Η συνεργασία είναι κατάλληλη όταν:

1. τα θέματα είναι πολύπλοκα,
2. απαιτείται σύνθεση ιδεών για να βρεθούν καλύτερες λύσεις,
3. απαιτείται δέσμευση από άλλα μέρη για επίτευξη των στόχων,
4. υπάρχει διαθέσιμος χρόνος για επίλυση προβλημάτων,
5. μια ομάδα δεν μπορεί να λύσει το πρόβλημα από μόνη της,
6. απαιτούνται πόροι που διαθέτουν διαφορετικά μέρη για την επίλυση των κοινών προβλημάτων τους⁵⁶.

Αντίθετα, δεν ενδείκνυται, όταν:

1. η εργασία ή το πρόβλημα είναι απλό,
2. απαιτείται άμεση απόφαση,
3. οι ομάδες δεν ανησυχούν για το αποτέλεσμα,
4. οι ομάδες δεν έχουν τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων⁵⁷

5.. Ερευνητικά- εμπειρικά δεδομένα

Οι συγκρούσεις, μπορούν να απειλήσουν ακόμα και την ίδια την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας. Για το λόγο αυτό ένα σύνολο ερευνών εστιάζει ακριβώς στη διερεύνηση των αιτιών που μπορεί να προκαλέσουν τέτοιου είδους συγκρούσεις, στις επιπτώσεις που αυτές μπορούν να έχουν στη λειτουργία του σχολικού οργανισμού και στο αποτέλεσμα της μάθησης, αλλά και στις τεχνικές που χρησιμοποιεί ο διευθυντής, ώστε να εξομαλύνει τις συγκρούσεις αυτές. Από το σύνολο των ερευνών αυτών αναδεικνύεται η αναγκαιότητα

54 Μπόκολα, Γ. (2017). Η διαχείριση από τους εκπαιδευτικούς και την ηγεσία των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των συγκρούσεων που προκαλούν οι εκπαιδευτικές αλλαγές. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

55 Παπαδοπούλου, Δ. (2015). Μέθοδοι διαχείρισης οργανωσιακών συγκρούσεων. *Επιστημονικά Χρονικά*, 2015;20(2):107-119

56 Rahim, M. A. (2002). *Toward a theory of managing organizational conflict*. *International Journal of Conflict Management*, 13, 206 –235.

57 Rahim, M. A. (2002). *Toward a theory of managing organizational conflict*. *International Journal of Conflict Management*, 13, 206 –235.

ύπαρξης ενός ικανού σχολικού διευθυντή, ο οποίος υιοθετώντας τις κατάλληλες τεχνικές θα μετατραπεί σε ένα σχολικό ηγέτη ικανό να αμβλύνει τις διαφορές και να επιτύχει το στόχο και το όραμα που θα θέσει για την σχολική του μονάδα⁵⁸.

Από έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας προέκυψε ότι η σειρά προτίμησης των χρησιμοποιούμενων βασικών τεχνικών διαχείρισης συγκρούσεων είναι: (α) της Συνεργασίας, (β) της Εξομάλυνσης ή Παραχώρησης, (γ) του Συμβιβασμού, (δ) της χρήσης της Εξουσίας και (ε) της Αποφυγής⁵⁹. Σε μελέτη που διερεύνησε τις πιθανές πηγές συγκρούσεων στα ελληνικά δημοτικά σχολεία και τις κατάλληλες προσεγγίσεις για τη διαχείριση των συγκρούσεων από ένα δείγμα 414 συμπληρωμένων ερωτηματολογίων διατυπώθηκε η άποψη ότι οι διευθυντές επιλέγουν την ένταξη, τη συνεργασία και τη συνοχή για μια εποικοδομητική στρατηγική διαχείρισης συγκρούσεων και τη βελτίωση της σχολικής απόδοσης⁶⁰. Μελετητές⁶¹ κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι το συνεργατικό στυλ διαχείρισης συγκρούσεων αποτελούσε την πρώτη επιλογή των διευθυντών, ενώ η τεχνική της αποφυγής την τελευταία. Παρόμοια ήταν και τα αποτελέσματα έρευνας σε δείγμα 212 εκπαιδευτικών και 50 διευθυντικών στελεχών της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής, στην οποία οι εκπαιδευτικοί, αντιλαμβάνονται ότι οι διευθυντές, προτιμούν το συμβιβασμό, την ενσωμάτωση, την προσαρμογή και την αποφυγή για τη διαχείριση των συγκρούσεων, ενώ παράλληλα, θεωρούν την ενσωμάτωση ως πρώτη προτίμηση των υποδιευθυντών. Η ενσωμάτωση επιπροσθέτως, τοποθετείται πρώτη στην ιεραρχία βάσει των αντιλήψεων των στελεχών, ενώ όλοι οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι η επιβολή αποτελεί την τελευταία επιλογή⁶². Από παρεμφερή μελέτη που είχε στόχο να διερευνήσει τις διάφορες στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για τη διαχείριση και την επίλυση των συγκρούσεων σε εκπαιδευτικό περιβάλλον προκύπτει ότι οι διευθυντές των σχολείων χρησιμοποιούν σημαντικές στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων, όπως η οικοδόμηση ηγετικών δεξιοτήτων, η τήρηση κανόνων και κανονισμών, η υιοθέτηση αλλαγής, η σοφή κατανομή πόρων, η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, η παροχή ευκαιριών για εκπαίδευση και η κατανόηση των ατομικών διαφορών και ρόλων. Σε περίπτωση διαφωνιών, οι τεχνικές περιλάμβαναν συζητήσεις, τιμωρία,

58 Μανώλης, Κ. (2020). *Η Διαχείριση συγκρούσεων και συμπεριφορών στο σχολείο. Ο ρόλος του διευθυντή*. Η περίπτωση των Δημοτικών Σχολείων του Νομού Αρκαδίας. Μία έρευνα στο πλαίσιο της Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο <https://kymanolis.medium.com>

59 Μητσαρά Σ., & Ιορδανίδης Γ. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 3, 57–96. <https://doi.org/10.12681/hjre.8848>

60 Saiti, A. (2015). *Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: a study of Greek primary school educators*. Educational Management Administration & Leadership, Vol. 43 No. 4, pp. 582-609.

61 Riasi, A. & Asadzadeh, N. (2015). *The relationship between principals' reward power and their conflict management styles based on Thomas–Kilmann conflict mode instrument*. Management Science Letters, 5(6), 611–618.

62 Βασιλοπανάγου, Α. (2016). Τρόποι διαχείρισης διαπροσωπικών συγκρούσεων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών και διευθυντικών στελεχών. Διπλωματική εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας.

εξαναγκασμό, συμβιβασμό, αποφυγή και άγνοια. Τα ευρήματα αποκάλυψαν επίσης ότι η διαιτησία, ο διάλογος και οι στρατηγικές αποτελεσματικής επικοινωνίας αντίστοιχα, είχαν σημαντική σχέση με την εργασιακή αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η στρατηγική εξομάλυνσης δεν είχε σημαντική σχέση με την εργασιακή αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σε συμφωνία με τα προαναφερθέντα είναι και τα αποτελέσματα έρευνας τα οποία κατέδειξαν επίσης μεταξύ άλλων ότι οι τέσσερις στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων (διαιτησία, διάλογος, αποτελεσματική επικοινωνία και εξομάλυνση) είχαν σημαντική επιρροή στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης⁶³. Ένα σημαντικό εύρημα της μελέτης που απέβλεπε στο εντοπισμό των τεχνικών διαχείρισης των φαινομένων σύγκρουσης σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Αττικής που υιοθετούν οι αντίστοιχοι διευθυντές των σχολικών μονάδων ήταν ότι η τεχνική της συνεργασίας είναι η προτιμότερη μέθοδος διαχείρισης της σύγκρουσης ανάμεσα στον διευθυντή και στους καθηγητές. Οι τεχνικές του συμβιβασμού και της εξυπηρέτησης έπονται, ενώ στις τελευταίες προτιμήσεις είναι η τεχνική της αποφυγής και του ανταγωνισμού⁶⁴. Επιπρόσθετα, τα αποτελέσματα της έρευνας που στόχο είχε να αξιολογήσει το ζήτημα των σχολικών συγκρούσεων, τις πηγές τους και την αποτελεσματικότητα των διαφορετικών τρόπων διαχείρισης συγκρούσεων σε σχολικές μονάδες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατέδειξαν ότι οι διευθυντές των σχολείων παρουσίασαν μια σειρά από στυλ διαχείρισης συγκρούσεων. Συχνά παρατηρήθηκαν το στυλ του συμβιβασμού και της συνεργασίας, ακολουθούμενα από εκείνα, της εξομάλυνσης και του εξαναγκασμού⁶⁵. Από την ανάλυση των δεδομένων συναφούς μελέτης συνήχθη το συμπέρασμα ότι οι περισσότεροι διευθυντές χρησιμοποιούσαν το συμβιβαστικό στυλ διαχείρισης συγκρούσεων, για να ξεπεραστούν οι συγκρούσεις στα σχολεία. Το συνεργατικό στυλ διαχείρισης συγκρούσεων χρησιμοποιήθηκε επίσης για την άρση της σύγκρουσης και την ομαλή λειτουργία των σχολείων⁶⁶. Παρόμοια ήταν και τα συμπεράσματα έρευνας όπου από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών προέκυψε ότι η πλειονότητα τους προτιμά την διαπραγμάτευση και τη συνεργασία ως τρόπο διαχείρισης των υπηρεσιακών συγκρούσεων. Σημαντικοί

63 Owan, V. J. (2018). *Conflict management strategies and secondary school teachers' job effectiveness in Obubra Local Government Area of Cross River State, Nigeria*. Unpublished B.Ed. Project Submitted to Department of Educational Administration and Planning, University of Calabar, Calabar.

64 Ευγενικός, Ν.(2019). Διαχείριση Συγκρούσεων και Τεχνικές Αντιμετώπισής τους από τους Διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

65 Chandolia, E., Anastasiou, S. (2020). *Leadership and Conflict Management Style Are Associated with the Effectiveness of School Conflict Management in the Region of Epirus, NW Greece*. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education. 2020, 10

66 Khan, S. R., Atta, M. R. & Gul, M. (2020). *Conflict management styles concerning administrative experience of principal at higher secondary school level*. Palarch's Journal of Archaeology of Egyptology, 17(9), 8759-8767.

όμως αποδείχτηκαν και οι τρόποι του συμβιβασμού και της παραχώρησης⁶⁷. Από τις απαντήσεις των διευθυντών σε πρόσφατη έρευνα διαφάνηκε πως δεν υπάρχει ένα ιδανικό στυλ διαχείρισης των συγκρούσεων. Ωστόσο, ένα μεγάλο μέρος του δείγματος διατύπωσε πως επιλέγει τις περισσότερες φορές ως μέθοδο διαχείρισης των συγκρούσεων τη συνεργασία και το διάλογο, καθώς πιστεύουν πως αυτοί οι τρόποι θα τους οδηγήσουν στην καλύτερη λύση, έχουν μακροπρόθεσμα αποτελέσματα, καθώς δίνεται η ευκαιρία να εκφραστούν οι θέσεις και των δυο πλευρών, να εξεταστούν εις βάθος τα αίτια της σύγκρουσης και να βρεθεί μια ευνοϊκή λύση και για τις δυο πλευρές. Από την άλλη πλευρά, κρίθηκε ως μια χρονοβόρες διαδικασίες και κάποιες φορές είναι αδύνατον να εφαρμοστούν, καθώς τα άτομα βρίσκονται σε ψυχολογική αναστάτωση⁶⁸. Σύμφωνα με τα ευρήματα μελέτης που συλλέχτηκαν από 550 εκπαιδευτικούς η στρατηγική της διαιτησίας, η στρατηγική του διαλόγου, η αποτελεσματική στρατηγική επικοινωνίας και η στρατηγική της εξομάλυνσης ήταν μεταξύ των σημαντικών στρατηγικών διαχείρισης συγκρούσεων που υιοθετήθηκαν από τους διευθυντές των σχολείων για την αποτελεσματικότητα της εργασίας των εκπαιδευτικών⁶⁹.

Τέλος, από βιβλιογραφική επισκόπηση διαπιστώθηκε ότι η διαχείριση συγκρούσεων μπορεί έχει θετικές και αρνητικές επιπτώσεις και (μπορεί) να ενθαρρύνει την καινοτομία, τη δημιουργικότητα και την προσαρμογή για τα μέλη του οργανισμού. Εάν οι διενέξεις αντιμετωπιστούν σωστά και η επικοινωνία είναι καλύτερη, η σύγκρουση θα έχει θετικό αντίκτυπο οδηγώντας σε αλλαγές (με θετικό τρόπο) για το σχολείο. Ο διευθυντής πρέπει να έχει γνωρίζει τεχνικές επίλυσης συγκρούσεων, για να διαχειριστεί τη σύγκρουση με τον βέλτιστο τρόπο και να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού.

6. Επίλογος

Και στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, όπως και στη καθημερινή ζωή, καθώς πολλοί και με διαφορετικά χαρακτηριστικά άνθρωποι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους καθημερινά, αναπόφευκτα λαμβάνουν χώρα συγκρούσεις οι οποίες μπορούν να θεωρηθούν ως ένα σύνηθες φαινόμενο εντός των σχολικών μονάδων⁷⁰. Ως αιτίες των συγκρούσεων σε έναν σχολικό οργανισμό θα μπορούσαν να θεωρηθούν τα προβλήματα επικοινωνίας, η δομή του οργανισμού, άνθρωποι

67 Karamoutas, A. (2021). *Conflict and Emotions among Teachers of Primary Education in the Prefecture of Thessaloniki: Conflict Management Strategies*. Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences, 9(1), 33–51

68 Τριάντη, Π. (2021). Διαχείριση συγκρούσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Οι στρατηγικές των Διευθυντών. Έρευνα. Κείμενα Παιδείας, 1(1). <https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.25198>

69 Amoda et al., (2021). *Conflict management strategies as predictors of business studies teachers' job effectiveness in public secondary schools in Ogun East Senatorial District of Ogun State, Nigeria* Sapientia. Global Journal of Arts, Humanities and Development Studies (SGOJAHDS), Vol.4 No.4 December, 2021; p.g. 253 – 266; ISSN: 2695-2319 (Print); ISSN: 2695-2327 (Online)

70 Τέκος, Γ. & Ιορδανίδης, Γ. (2011). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 51: 99-217.

παράγοντες (ατομικές διαφορές), οι περιορισμένοι πόροι οι συγκρουόμενοι στόχοι και οι αλλαγές και καινοτομίες στους οργανισμούς⁷¹. Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία η αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων σε έναν οργανισμό είναι ιδιαίτερα σημαντική και επηρεάζει την αποτελεσματικότητά του, μπορεί να αποτελέσει έναυσμα για παραγωγή και προώθηση νέων, καινοτόμων ιδεών, να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα του οργανισμού, να βελτιώσει τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, να ενισχύσει τη συνοχή των ομάδων και τη διάθεση για συνεργασία μεταξύ τους. Τα προαναφερθέντα, βέβαια, προϋποθέτουν καλή γνώση των τεχνικών διαχείρισης συγκρούσεων. Η γνώση αυτή είναι το στοιχείο που εξασφαλίζει την επιλογή της κατάλληλης στρατηγικής για κάθε περίπτωση με βάση το διαθέσιμο χρόνο, το είδος, τα κίνητρα, τη σοβαρότητα της σύγκρουσης και τη σημαντικότητα του θέματος που την προκάλεσε.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αθανασούλα -Ρέππα, Α. (2008). Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Ίων.
- Αλεξανδρή, Ι. (2019). Οι συγκρούσεις στον χώρο εργασίας της Τοπικής Αυτοδιοίκησης, αιτίες, συνέπειες και η αποτελεσματική διαχείρισή τους. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Αναγνωστοπούλου, Α. (2012). Μεθοδολογία επίλυσης συγκρούσεων σε προβλήματα που δημιουργούνται από ζητήματα διαχείρισης καριέρας. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Αντωνίου, Φ. (2018). Διαχείριση συγκρούσεων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ερευνητική μεταπτυχιακή εργασία. Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Πειραιά. Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων».
- Αργυράκης, Π., Καλουπής, Σ. (2011). Σύγκρουση ρόλων, Ασάφεια ρόλων και Επαγγελματική Ικανοποίηση –Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας. Διοίκηση Αθλητισμού & Αναψυχής. Τόμος 8 (1), 10 – 18.
- Αργυρίου, Α. (2013). Συμβουλευτική Παρέμβαση στη Διευθέτηση των Συγκρούσεων στο Σχολείο από τον/την Διευθυντή/τρια. Επιστήμες Αγωγής, 1-2, 125-140.
- Βασιλοπανάγου, Α. (2016). Τρόποι διαχείρισης διαπροσωπικών συγκρούσεων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών

71 Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Ίων.

- και διευθυντικών στελεχών. Διπλωματική εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας.
- Βελεγράκη, Α., Πέτσιου, Ε., Λαπούσης, Γ., Τσόγλης, Κ.,(2018). Ενδοσχολικές συγκρούσεις και τρόποι αποτελεσματικής επικοινωνίας. 3ο Επιστημονικό Συνέδριο Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων – Β΄ Τόμος.
- Βλαχάκη, Χ. (2008). Εργασιακές συγκρούσεις. Πτυχιακή εργασία. Ανώτατο Τεχνολογικό Ίδρυμα Κρήτης. Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων.
- Γιαννίκας, Α. (2014). Θεμελιώδεις στρατηγικές αποτελεσματικής διαχείρισης των συγκρούσεων στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, με έμφαση στη διαδικασία λήψης απόφασης και στο συμβουλευτικό ρόλο των στελεχών της εκπαίδευσης. Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων, 3, 136-147.
- Δοξαριώτης, Γ.(2019). Διερεύνηση σχέσεων της ηγετικής συμπεριφοράς του διευθυντή και της αφοσίωσης των εκπαιδευτικών στο σχολείο που υπηρετούν, με τις επιλεγόμενες στρατηγικές διαχείρισης συγκρούσεων: Μελέτη σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Ευγενικός, Ν.(2019). Διαχείριση Συγκρούσεων και Τεχνικές Αντιμετώπισής τους από τους Διευθυντές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Καραγιάννη,Ε.,Ρουσσάκης,Ι.(2016). Ανατομία και διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών στη σχολική μονάδα: Θεώρηση, διερεύνηση και πρακτική. Διαθέσιμο ηλεκτρονικά στο <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/viewFile/243/208>
- Καρασάββα, Α. (2012). Οι συγκρούσεις στο χώρο των Οικονομικών Οργανώσεων. Ανώτατο Τεχνολογικό Ίδρυμα Κρήτης. Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων.
- Κεραμιδά, Α. (2016). Διαχείριση συγκρούσεων επαγγελματιών υγείας σε δομές Πρωτοβάθμιας Φροντίδας Υγείας του νομού Θεσσαλονίκης. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Μαλιάρα, Δ.(2018).Στυλ ηγεσίας και στυλ διαχείρισης συγκρούσεων στο σχολείο: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Βόλου. Διπλωματική εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Μαυραντζά, Ε. (2011). Διαχείριση συγκρούσεων: η περίπτωση των σχολικών μονάδων. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Τμήμα Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών. Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων.
- Μαυρογεώργου,Ε.(2021).Ενδοσχολικές συγκρούσεις εκπαιδευτικών: Αποτελέσματα και λύσεις. Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και

- εκπαίδευσης, 7, 231-249. doi:<https://doi.org/10.12681/dial.24565>
- Μητσαρά Σ., & Ιορδανίδης Γ. (2015). Διερεύνηση των τεχνικών αντιμετώπισης των συγκρούσεων στα Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 3, 57–96. <https://doi.org/10.12681/hjre.8848>
- Μπακιρτζή, Μ.(2020). Συμβολή του ηγετικού στυλ του διευθυντή στη διαχείριση συγκρούσεων με τους εκπαιδευτικούς στο πλαίσιο του συλλόγου διδασκόντων σε σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Μπόκολα, Γ.(2017). Η διαχείριση από τους εκπαιδευτικούς και την ηγεσία των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των συγκρούσεων που προκαλούν οι εκπαιδευτικές αλλαγές. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
- Μπουραντάς, Δ. (2001). Μάνατζμεντ: Θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές (σ. 423). Αθήνα: Μένος.
- Παπαγεωργάκη, (2021). Διαχείριση συγκρούσεων των δασκάλων στα ελληνικά Πρωτοβάθμια σχολεία. Κείμενα Παιδείας, 2(2). doi:<https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.27262>
- Παπαδημητρίου, Μ. (2020). Η διαχείριση συγκρούσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, Τεύχος 24, 133-150. ΙΠΕΜ-ΔΟΕ.
- Παπαγεωργάκης, Π., & Σισμανίδου, Ε. (2016). Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στη διαχείριση των συγκρούσεων ανάμεσα στο σύλλογο διδασκόντων. Νέος Παιδαγωγός, 3, 1477-1485.
- Παπαδόπουλος, Γ. (2020). Ενδοσχολικές συγκρούσεις: Αίτια, επιπτώσεις και στρατηγικές για την αποτελεσματική διαχείρισή τους. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Παιδαγωγική Σχολή. Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Εκπαιδευτική Ηγεσία.
- Παπαδοπούλου, Δ. (2015). Μέθοδοι διαχείρισης οργανωσιακών συγκρούσεων. Επιστημονικά Χρονικά, 2015;20(2):107-119.
- Πότσου, Αικ. (2021). Επικοινωνιακή διαχείριση των συγκρούσεων στο σχολικό περιβάλλον μεταξύ εκπαιδευτικών: Ο ρόλος του/της διευθυντή/-ριας. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου
- Πούρικας, Χρ.(2021). Ενδοσχολικές συγκρούσεις. Πρακτικά 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου Εκπαίδευση και Πολιτισμός στον 21ο αι. Τόμος Δ. σελ.361-374
- Σαΐτης Χ. (2002). Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης Χ. (2011). Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης (θεωρία και μελέτη περιπτώσεων). Τόμος Α΄. Αθήνα, Αυτοέκδοση.
- Σαμολαδά, Ε.(2020). Διαχείριση συγκρούσεων και απόψεις διευθυντών για τις εργασιακές συγκρούσεις. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία.

- Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Spirakis, Grigorios & Spiraki, Christina. (2008). Αντιμετώπιση των Συγκρούσεων στους Οργανισμούς: Από την Επίλυση Συγκρούσεων στη Διαχείριση Συγκρούσεων.
- Τέκος, Γ. & Ιορδανίδης, Γ. (2011). Διεύθυνση σχολικής μονάδας και διαχείριση συγκρούσεων από την οπτική γωνία των εκπαιδευτικών. Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 51: 99-217
- Τριάντη, Π. (2021). Διαχείριση συγκρούσεων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Οι στρατηγικές των Διευθυντών- Έρευνα. Κείμενα Παιδείας, 1(1). <https://doi.org/10.12681/keimena-paideias.25198>
- Τσιπά, Σπ., Αθανασούλα-Ρέππα, Α.(2021). Διαχείριση Συγκρούσεων στα Ολοήμερα Ολιγοθέσια και Πολυθέσια Δημοτικά Σχολεία. Επιστήμες Αγωγής. Τόμ. 2021 Αρ. 1 (2021): Τεύχος 1 / 2021 / Άρθρα
- Χασιώτη, Τρ.(2019). Ο ρόλος των διευθυντών/ριών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη διαχείριση των εδοσχολικών συγκρούσεων. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Χασιώτης, Ι.(2019). Κριτική Παρουσίαση των Ερευνών Αναφορικά με τα Στυλ Διαχείρισης των Συγκρούσεων. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.Σχολή Επιστημών της Διοίκησης.Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών.Διοίκηση Επιχειρήσεων για Στελέχη.Executive MBA

Ξενόγλωσση

- Alazemi, M.,Mohiuddin, A.(2019). *Conflict Management of Construction Projects – A Research*. International Journal of Engineering and Advanced Technology (IJEAT).ISSN: 2249 – 8958, Volume-8, Issue-6, August 2019
- Alimba, C.N. (2017). *Dysfunctional Consequences of Conflict on Teachers' Productivity: A Theoretical Insight*. International Journal of Arts and Humanities 6(1), 146-161
- Alimba C.N. (2018). *Appraising the Nexus Between Conflict Tactics And Teachers Productivity In Secondary Schools In Nigeria*. Gombe Journal of Education (GOMJE) Volume 2, Number 1, Available online in 2018. Pages: 189 - 202
- Amie-Ogan, O., Nma, E.(2021). *Conflict Management Strategies and Teachers Performance in Public Senior Secondary Schools in Port Harcourt Metropolis of Rivers State*. International Journal of Innovative Psychology & Social Development 9(1):99-109, Jan.-Mar., 2021
- Amoda et al.,(2021). *Conflict management strategies as predictors of business studies teachers' job effectiveness in public secondary schools in Ogun*

- East Senatorial District of Ogun State, Nigeria Sapientia*. Global Journal of Arts, Humanities and Development Studies (SGOJAHDS), Vol.4 No.4 December, 2021; p.g. 253 – 266; ISSN: 2695-2319 (Print); ISSN: 2695-2327 (Online)
- Chandolia, E., Anastasiou, S. (2020). *Leadership and Conflict Management Style Are Associated with the Effectiveness of School Conflict Management in the Region of Epirus, NW Greece*. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education. 2020, 10
- Edo, B. L., & Omunakwe, C. (2021). *Principals' conflict resolution strategies on effective management of secondary schools in Port Harcourt Metropolis*. International Journal of Innovative Education Research, 9(3), 100-107
- Ghaffar. A. (2010). *Conflict in schools: Its causes and management strategies*. Journal of Managerial Sciences, 3(2), 212-227
- Iordanides, G. D., Bakas, T., Saiti, A. C., & Ifanti, A. A. (2014). *Primary Teachers' and Principals' Attitudes towards Conflict Phenomenon in Schools in Greece*. Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences, 2(2), 30–52.
- Karamoutas, A. (2021). *Conflict and Emotions among Teachers of Primary Education in the Prefecture of Thessaloniki: Conflict Management Strategies*. Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences, 9(1), 33–51.
- Khan, S. R., Atta, M. R. & Gul, M. (2020). *Conflict management styles concerning administrative experience of principal at higher secondary school level*. Palarch's Journal of Archaeology of Egyptology, 17(9), 8759-8767.
- Owan, V. J. (2018). *Conflict management strategies and secondary school teachers' job effectiveness in Obubra Local Government Area of Cross River State, Nigeria*. Unpublished B.Ed. Project Submitted to Department of Educational Administration and Planning, University of Calabar, Calabar.
- Pangestu, U.(2021).*Principal's Interpersonal Conflict Management: A Literature Review*. International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS) |Volume V, Issue VI, June 2021|ISSN 2454-6186
- Pondy, L. R. (1967). “ *Organizational Conflict: Concepts and Models*. ” Administrative Science Quarterly, 1967, 12, 296 – 320
- Rahim MA (2000).*Empirical studies on managing conflict*. The International Journal of Conflict Management 11(1): 5–8
- Rahim, M. A. (2002). *Toward a theory of managing organizational conflict*. International Journal of Conflict Management, 13, 206 –235.
- Riasi, A. & Asadzadeh, N. (2015). *The relationship between principals' reward power and their conflict management styles based on Thomas–Kilmann*

- conflict mode instrument*. Management Science Letters, 5(6), 611–618.
- Saiti, A. (2015). “*Conflicts in schools, conflict management styles and the role of the school leader: a study of Greek primary school educators*”. Educational Management Administration & Leadership, Vol. 43 No. 4, pp. 582-609.
- Shanka, E., Thuo, T.(2017). *Conflict Management and Resolution Strategies between Teachers and School Leaders in Primary Schools of Wolaita Zone, Ethiopia*. Journal of Education and Practice, v8 n4 p63-74 2017
- Samantara, R. & Sharma, N.(2016).*Organisational Conflict Literature: A Review*. Parikalpana - KIIT Journal of Management
- Spaho, K. (2013). *Organizational Commitment and Conflict Management*. Journal of Management, 18(1), pp. 103-118
- Thakore, D. (2013). Conflict and conflict management. Journal of Business and Management, 8 (6) 7-16.
- Vokiý,N.,Sontor, S.(2010). *The relationship between individual characteristics and conflict handling styles – the case of Croatia*. Problems and Perspectives in Management, 8(3)

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Η **Πατσή Κωνσταντινιά** είναι πτυχιούχος της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού διπλώματος Master of Business Administration (MBA) του Staffordshire University. Εργάζεται ως διευθύντρια Λυκείου. Στοιχεία επικοινωνίας: nt.patsi@gmail.com

Μικρογιαννάκη Ιωάννα

**Οι πρακτικές του Λόγου στην εκπαίδευση:
από την πολιτική της χειραγώγησης στην
πολιτική της χειραφέτησης**

Περίληψη

Ακολουθώντας την γενεαλογική ανάλυση, θα αναδειχτούν οι συνθήκες κατασκευής του λόγου και της συγκρότησης του υποκειμένου της γνώσης, καθώς και οι τρόποι με τους οποίους αυτές οι συνθήκες επενεργούν στα σχήματα αντίληψης των εκπαιδευτικών και επιφέρουν την πειθαρχία και την πειθήνια αποδοχή του ρόλου τους στη συντηρητική λειτουργία του σχολικού θεσμού. Στη συνέχεια, με την παραδοχή της αλληλοδιαπλοκής λόγου/εξουσίας/δύναμης, εξετάζεται η εμπλοκή του υποκειμένου σε αυτήν και η δυνατότητα του να διανοίξει τα όρια και να περάσει από τη χειραγώγηση στην ενδυνάμωση και τη χειραφέτηση. Στην πρόταση για την ανάδυση ενός υποκειμένου, που εκούσια επιστρέφει εις εαυτόν αναλύοντας ιστορικά τα όρια που τού έχουν επιβληθεί, ενυπάρχουν χειρονομίες που μπορούν (;) να χαρακτηριστούν φιλοσοφικές και συμβάλλουν στην ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού που αναζητά μια επαγγελματική ζωή άξια να βιωθεί.

Λέξεις-κλειδιά: κατασκευή του λόγου, γενεαλογία της γνώσης, διακυβερνησιμότητα, επιστροφή στον εαυτόν, ενδυνάμωση

Abstract

The practices of speech in education: from the politics of manipulation to the politics of emancipation

We follow the genealogical approach so as to discuss the circumstances under which speech is constructed and the subject of knowledge is established. We emphasize the ways in which a series of well-hidden and highly effective techniques, that ultimately lead to discipline and docile acceptance of the teacher's role in the conservative functioning of the educational institution, act upon the perception of the individual teacher. The key question arising from the assumption of the intertwining of speech/power/force concerns the subject's involvement in this process, and, most importantly, its ability to transcend the established boundaries, moving from manipulation to empowerment and emancipation. In the proposal for the emergence of a subject voluntarily returning to itself, and analyzing historically his/her identity within the limits imposed on him/her, there are gestures that contribute to the empowerment of an educator seeking a professional life worth living and can (?) be characterized philosophical.

Keywords: construction of speech, genealogy of knowledge, intergovernment, return to one's self, empowerment

1. Εισαγωγή

Με την προτεινόμενη εργασία, ακολουθώντας την κατά τον Φουκώ γενεαλογική ανάλυση, αρχικά συζητούνται οι συνθήκες συγκρότησης του λόγου και του υποκειμένου της γνώσης. Παράλληλα τονίζονται οι τρόποι με τους οποίους επενεργούν στα σχήματα αντίληψης των εκπαιδευτικών μια σειρά καλά κρυμμένων και ιδιαίτερα αποτελεσματικών τεχνικών που αποσκοπούν στην πειθαρχία και την πειθήνια αποδοχή του ρόλου τους στη συντηρητική λειτουργία του σχολικού θεσμού¹. Πρακτικές, όπως το «απαγορευμένο», η «τελετουργία», η αυθεντία του λόγου του δασκάλου, η κατάταξη στην ιεραρχία, οι κανόνες, οι ανεπαίσθητες εκφράσεις επιδοκμασίας ή αποδοκμασίας, οι αυθαίρετες διακρίσεις και οι απορρίψεις, η συνεχώς προβαλλόμενη αντίθεση ανάμεσα στο «αληθινό» και στο «ψεύτικο» συγκροτούν την άρρηκτη σύνδεση των λόγων και των γνώσεων με την εξουσία. Την εξουσία που δεν ταυτίζεται με μια συγκεκριμένη μορφή, που λειτουργεί ανώνυμα, απρόσωπα, αυτόματα και διατρέχει συνολικά τον κοινωνικό ιστό. Στη συνέχεια, το κείμενο ερωτάει το παραδοχικό

1 Ball J. S. (2021), *O Foucault, η εξουσία και η εκπαίδευση*. (Ρ. Βασιλάκη, μτφρ., Μ. Σεβαστιάδου, επιμ.). Αθήνα: Gutenberg, (σελ. 288)

της αλληλοδιαπλοκής λόγου/εξουσίας/δύναμης έχει να κάνει με την εμπλοκή του υποκειμένου και με τη δυνατότητα να διανοίξει τα όρια του και να περάσει από τη χειραγώγηση στην ενδυνάμωση και τη χειραφέτηση². Τέλος, στην πρόταση για την ανάδυση ενός υποκειμένου που εκούσια επιστρέφει εις εαυτόν για να αναλύσει ιστορικά τον τρόπο που υπάρχει, προκειμένου να γίνει η ρωγή στην αδιόρατη πλην παρούσα διακυβερνησιμότητα, ενυπάρχουν χειρονομίες που μπορούν (;) να χαρακτηριστούν φιλοσοφικές και συμβάλλουν στην ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού που αναζητά μια επαγγελματική ζωή άξια να βιωθεί³.

2. Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να καταδειχτεί εκ νέου η χρησιμότητα της θεωρίας του Φουκώ στην ανάλυση της εκπαίδευσης και των ζητημάτων που την αφορούν και να συζητηθούν κριτικά οι βασικές της θέσεις που εξακολουθούν να προκαλούν το έντονο ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών στον 21^ο αιώνα. Πρόκειται για μια ανάλυση που αφορά στην εκπαίδευση, τόσο ως τεχνολογία εξουσίας, όσο και ως τεχνολογία επιμέλειας του εαυτού, και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο αναστοχασμού πάνω στις δομές του εκπαιδευτικού συστήματος και του ρόλου που αυτό επιτελεί. Σε αυτήν την ιδιαίτερα ταραγμένη και πολύπλοκη εποχή οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν στο ερώτημα «ποιοι είμαστε;», για να προχωρήσουν έτσι στην ενδυνάμωση και τη χειραφέτηση του εαυτού τους και να συμβάλουν στη συνέχεια με διαφορετικό από τον πειθήνιο και υποταγμένο τρόπο στην εκπαιδευτική διαδικασία.⁴

3. Αποσαφήνιση όρων

3.1. Γενεαλογία της γνώσης

Ο Φουκώ δανείζεται τον όρο γενεαλογία από τον Νίτσε. Ο όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει την ανακάλυψη και την ανάδυση των σχέσεων δύναμης αναφορικά με συγκεκριμένους θεσμούς ή πρακτικές. Η ανακάλυψη του χαρακτήρα μιας πρακτικής σημαίνει την ανίχνευση των ρόλων που παίζει, των διασταυρώσεων που διατηρεί με άλλες πρακτικές, των νοημάτων που της αποδίδονται και που απορρέουν από αυτήν κατά την πορεία της εξέλιξής της⁵. Η γενεαλογία επιχειρεί να μάς μιλήσει για το

2 Youdell, D. (2006), *Impossible bodies, impossible selves: exclusions and student subjectivities*. Dordrecht: Springer

3 Νεχάμας Α. (2001). *Η τέχνη του βίου. Σωκρατικοί Στοχασμοί: Από τον Πλάτωνα στον Φουκώ*. Αθήνα: Νεφέλη (344).

4 May T. (2019), *Εισαγωγή στον Μισέλ Φουκώ* (Α. Μάτσαγγος μτφρ., Θ. Λάγιος επιμ.). Αθήνα: Orosito

5 Πέτρου, Α. (2011). Foucault, Γνώση και Εξουσία Μετασχηματισμοί της δύναμης στη σύγχρονη εκπαίδευση. Στο Ζεμπόλας, Μ. Εκπαιδευτική πολιτική και αναλυτικά Προγράμματα Τόμος Α: θεωρητικές διαστάσεις και λόγοι περί εκπαιδευτικής πολιτικής, σσ. 69-99. Λευκωσία: Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

ποιοι είμαστε και να μάς επιτρέπει να δούμε το πώς κάποιες πτυχές του εαυτού μας που νομίσαμε πως ήταν φυσικές ή αναπόδραστες αποδεικνύονται αντιθέτως πως είναι ιστορικές και μάλιστα ιστορικά ενδεχομενικές. Κάτω απ' αυτό το πρίσμα, η εμφάνιση της γνώσης είναι πάντοτε το αποτέλεσμα ορισμένων ιστορικών συνθηκών που την καθιστούν ένα συμβάν, μια κατασκευή που σχηματοποιεί και αμβλύνει τις διαφορές, εξομοιώνει τα πράγματα χωρίς να διαθέτει κανένα θεμέλιο αλήθειας και συνεπώς ισοδυναμεί πάντα με παραγνώριση⁶. Η αναζήτηση της προέλευσης δεν θεμελιώνει, αλλά ταράζει αυτό που αντιλαμβανόμαστε ως ακίνητο και κατακερματίζει αυτό που πιστεύαμε ότι αποτελεί ενότητα.

3.2. Διακυβερνησιμότητα

Ο Φουκώ εισάγει την προβληματική της *διακυβερνησιμότητας*, δηλαδή τη διακυβέρνηση ανθρώπων από ανθρώπους μέσω των διαφόρων μορφών λόγου που διαμορφώνονται, υπερισχύουν και επιβάλλονται σε μια συνεχή πάλη, αφήνοντας έτσι το περιθώριο να προβάλλει ένα σημαντικό στοιχείο, εκείνο της αντίστασης. Ωστόσο, «η κατανόηση του εαυτού μας συνδέεται με τους τρόπους με τους οποίους κυβερνιόμαστε»⁷, οπότε βάση αυτής της προβληματικής της *διακυβερνησιμότητας* βρίσκεται η έννοια της εξουσίας ως ένα ευέλικτο όργανο ιστορικής ερμηνείας. Η εξουσία δεν εκπορεύεται σε μία κεντρική αρχή, όπως είναι το κράτος, ούτε εξαντλείται στο δίπολο του άρχοντος και του αρχόμενου. Πρόκειται για ένα πλέγμα σχέσεων εξουσίας, οι οποίες είναι πολυσύνθετες, πολύμορφες, πολύπλοκες και διαχέονται, διασκορπίζονται από άκρη σε άκρη στο κοινωνικό σώμα⁸. Ως εκ τούτου, η εξουσία βρίσκεται παντού σε κάθε σχέση, χωρίς να μπορεί να κατέχεται παρά μόνο να ασκείται όντας ενύπαρκτη στη γνώση και σε κάθε δια του λόγου πρακτική.

4. Θεωρητικό μέρος

4.1. Η κατασκευή των λόγων και των γνώσεων

«Μα τι το επικίνδυνο λοιπόν υπάρχει στο γεγονός ότι οι άνθρωποι μιλάνε κι ότι ο λόγος τους καρποφορεί ασταμάτητα; Πού βρίσκεται ο κίνδυνος;» αναρωτιέται ο Φουκώ⁹ το 1970 στο Εναρκτήριο μάθημα στο Κολλέγιο της Γαλλίας. Ερώτημα αναπάντεχο ίσως, αφού ο λόγος, η γλώσσα, η ομιλία φαίνεται να είναι καταστάσεις τόσο «φυσικές», τόσο ταυτόσημες με την ανθρώπινη ύπαρξη που να μη θεωρούμε

6 Φουκώ, Μ. (2008). *Οι λέξεις και τα πράγματα*. Αθήνα: Γνώση.

7 Dean, M. (1999), *Governmentality: power and rule in modern society*. London: Sage (14).

8 Κατελής, Β. (1994) «Μισελ Φουκώ: Προς μία Δομική Ιστορία». *Ελληνική Φιλοσοφική Επιθεώρηση*. τεύχος 33, (199-211).

9 Φουκώ, Μ. (1990). *Η τάξη του Λόγου*. Αθήνα: Ηριδανός.

ότι μπορεί να τίθενται υπό αμφισβήτηση. Ωστόσο, μετά το πρώτο ξάφνιασμα, η ερώτηση αυτή δίνει το έναυσμα μιας αποκαλυπτικής, γενεαλογικής ανάλυσης που εξηγεί τις συνθήκες συγκρότησης των λόγων και των γνώσεων άρρηκτα συνδεδεμένων με κοινωνικές πρακτικές και εξουσίες¹⁰. Ακολουθώντας αυτούς τους συλλογισμούς, αντιλαμβανόμαστε ότι ο λόγος (discourse) και πιο συγκεκριμένα η παραγωγή του λόγου ως τρόπος περιγραφής, ορισμού, ταξινόμησης και μελέτης των ανθρώπων, των πραγμάτων, της γνώσης, των συστημάτων σκέψης¹¹ «ελέγχεται, επιλέγεται, οργανώνεται και αναδιανέμεται»¹² από διάφορες κοινωνικές ομάδες που αλληλοσυγκρούονται συνεχώς με διακύβευμα την επικράτηση και την επιβολή της κυριαρχίας της μιας ή της άλλης. Και επιπλέον, αυτή η κυριαρχία είναι στη βαθύτερή της ουσία κυριαρχία των λόγων καθώς θεωρεί ότι η εξουσία και η γνώση συμπλέκονται και δεν υπάρχει σχέση εξουσίας, χωρίς τη συγκρότηση ενός αντίστοιχου πεδίου γνώσης¹³.

Πιο αναλυτικά, ο Φουκώ¹⁴ αντιμετωπίζει κριτικά την κυρίαρχη ιδέα ότι ο άνθρωπος, «το υποκειμένο της γνώσης αλλά και οι ίδιες οι μορφές της γνώσης είναι εκ των προτέρων και οριστικά δεδομένες» και ότι οι κοινωνικοπολιτικές συνθήκες εκ των υστέρων αντανακλώνται στην ανθρώπινη συνείδηση. Στην παραπάνω θέση αντιπαραβάλλει την «επινοήση», την «κατασκευή των λόγων» και των «γνώσεων» μέσα από κοινωνικές πρακτικές ελέγχου και επιτήρησης που επιτρέπουν αφενός την εμφάνιση ολόενα νέων αντικειμένων και εννοιών και αφετέρου την ανάδυση νέων μορφών υποκειμένων γνώσης. Επιπλέον, αντιστρατεύεται την βαθιά ριζωμένη παράδοση που θέλει τον λόγο να λειτουργεί ως ένα γλωσσικό σύστημα στη βάση κάποιων γραμματικών και συντακτικών κανόνων και θεωρεί ότι αυτά τα «γεγονότα λόγου» είναι κάτι περισσότερο από γλωσσικά φαινόμενα, είναι «στρατηγικά παίγνια δράσης και αντίδρασης, πρόκλησης και απάντησης κυριαρχίας και διαφυγής, εν ολίγοις πάλης»¹⁵. Επιπροσθέτως, επεξεργάζεται εκ νέου τη συγκρότηση του υποκειμένου της γνώσης όπως «δομείται και αναδομείται ακατάπαυστα από την ιστορία», αφού επιδιώκει να δείξει ότι το υποκειμένο της γνώσης διαμορφώνεται και συγκροτείται διαμέσου του λόγου εκείνου που διαπλέκεται αέναα με τις κοινωνικές πρακτικές.

Στο σημείο αυτό μπορούμε να αναρωτηθούμε, αν και με ποιους τρόπους συνδέονται οι συγκεκριμένες αναλύσεις του Φουκώ με την εκπαίδευση ως θεσμού επιφορτισμένου με πολλαπλούς ρόλους. Ο ίδιος διατείνεται ότι κάθε εκπαιδευτικό

10 Φουκώ, Μ. (1987). *Εξουσία, γνώση και ηθική*. Αθήνα: Ύψιλο

Φουκώ, Μ. (2008). *Οι λέξεις και τα πράγματα*. Αθήνα: Γνώση.

11 Smith, Ph. (2006). *Πολιτισμική Θεωρία: μία εισαγωγή* (Α Κατσικέρως μτφρ., Ν. Μπούμπαρης επιμ.). Αθήνα: Κριτική.

12 Φουκώ, Μ. (1990). *Η τάξη του Λόγου*. Αθήνα: Ηριδανός.

13 Smith, Ph. (2006). *Πολιτισμική Θεωρία: μία εισαγωγή* (Α Κατσικέρως μτφρ., Ν. Μπούμπαρης επιμ.). Αθήνα: Κριτική.

14 Φουκώ, Μ. (2011α). *Επιτήρηση και τιμωρία η γέννηση της φυλακής*. (Τ. Μπέτζελος, μτφρ.) Αθήνα: Πλέθρον.

15 Φουκώ, Μ. (2011β). *Τρία κείμενα για το Νίτσε*. (Δ. Γκιννοσάτης, μτφρ., Τ. Μπέτζελος, επιμ.) Αθήνα: Πλέθρον.

σύστημα είναι ένας «πολιτικός τρόπος κατοχύρωσης ή τροποποίησης της ιδιοποίησης του λόγου, μαζί με τις γνώσεις και τις εξουσίες που τον συνοδεύουν»¹⁶, πράγμα που σημαίνει ότι η εκπαίδευση είναι ο κατεξοχήν χώρος όπου οι σχέσεις αλληλεπίδρασης λόγου, γνώσης, εξουσίας αναπτύσσονται με στόχο τη διατήρηση και την αναπαραγωγή εξουσιαστικών σχέσεων. Έτσι, εντός της συγκροτούνται, μέσα από μια σειρά αποτελεσματικών τεχνικών, υποκείμενα που μπορούν εύκολα να χειραγωγηθούν και να υποταχθούν, ώστε πειθήνια να αποδέχονται το ρόλο των χρήσιμων εργαλείων παραγωγής, ζητούμενο των μηχανισμών του καπιταλιστικού συστήματος και της παγκόσμιας αγοράς¹⁷.

4.2. Οι πρακτικές των λόγων στην εκπαίδευση

Ας προσπαθήσουμε λοιπόν να δούμε πιο διεισδυτικά τις λειτουργίες του λόγου στο σχολείο και τις επιδράσεις που αυτές ασκούν στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές ως τα υποκείμενα της γνώσης. Πολύ χαρακτηριστικά τονίζεται στο έργο του Φουκώ ότι οι μεγάλες διαδικασίες «υποδούλωσης του λόγου»¹⁸ βρίσκονται στην καρδιά του εκπαιδευτικού συστήματος, όπου ξετυλίγονται και κυκλοφορούν με έναν τρόπο ταυτόχρονα συνεχή, αδιάλειπτο, προσαρμοσμένο και εξατομικευμένο, χρησιμοποιώντας τακτικές πολύ αποτελεσματικές και ταυτόχρονα αδιόρατες και συγκαλυμμένες, για να μην εντοπίζονται εύκολα και να γίνονται στόχος αντιστάσεων¹⁹. Έτσι, η εμφανέστερη μορφή αποκλεισμού του λόγου, το «απαγορευμένο», όπου δεν έχουμε το δικαίωμα να πούμε τα πάντα ή δεν μπορούμε να μιλήσουμε για τα πάντα σε οποιαδήποτε περίπτωση, ρυθμίζει και ελέγχει, χαρακτηρίζει και αξιολογεί κάθε στιγμή του υποκειμένου στο σχολείο. Εκπαιδευτικοί και μαθητές από πολύ νωρίς ερχόμενοι στο εκπαιδευτικό σύστημα εσωτερικεύουν μέσα από οσμωτικές διαδικασίες την αίσθηση του τι μπορεί ή δε μπορεί να λεχθεί και ποιος είναι ο νόμιμος κάτοχος, ο εξουσιοδοτημένος να αρθρώσει τον κατάλληλο λόγο, τον «έγκυρο», τον «αληθινό». Το σχολικό εγχειρίδιο που προβάλλεται ως το απόσταγμα της μόνης ορθής γνώσης, ο «αντικειμενικός» και συνάμα αυταρχικός τόνος της φωνής του δασκάλου, όταν παρουσιάζει τα γνωστικά αντικείμενα αλλά και τους «ηθικούς κανόνες», προσδίδουν μια καθορισμένη σκοπιά και περιεχόμενο όπου εγκλωβίζονται από κοινού εκπαιδευτικός και μαθητής²⁰. Οι απαγορεύσεις που επιβάλλονται, οι οποίες φαινομενικά μοιάζουν ασήμαντες ή και αυτονόητες στο χώρο του σχολείου, αποκαλύπτουν πολύ γρήγορα τη σχέση τους με την επιθυμία για εξουσία.²¹ Η κατανομή των υποκειμένων σε

16 Φουκώ, Μ. (1990). *Η τάξη του Λόγου*. Αθήνα: Ηριδανός.

17 Γκρο, Φ. (2007). *Μισέλ Φουκώ*. Αθήνα: Νήσος.

18 Φουκώ, Μ. (1990). *Η τάξη του Λόγου*. Αθήνα: Ηριδανός.

19 Φουκώ, Μ. (1987). *Εξουσία, γνώση και ηθική*. Αθήνα: Ύψιλον.

20 Aronowitz, S.& Giroux, H. (1986). Θεωρία του Αναλυτικού Προγράμματος, Εξουσία και Πολιτισμική Πολιτική. Στο: Π. Γούναρη – Γ. Γρόλλιος (Επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική*, (σσ. 189-220). Αθήνα: Gutenberg.

21 Φουκώ, Μ. (1990). *Η τάξη του Λόγου*. Αθήνα: Ηριδανός.

μια ιεραρχία, η διευθυντική αρχή, ο εκπαιδευτικός με όλες τις αξιολογήσεις που υφίσταται, ο «άριστος», ο «μέτριος», ο «κακός» μαθητής, που είναι τέτοιοι γιατί σε πολύ μεγάλο βαθμό έχει συμβάλει η γλώσσα που φέρουν ως «κληρονομιά» στο σχολείο, τι άλλο είναι παρά ένας αγώνας που αποσκοπεί στην οικειοποίηση του λόγου μαζί με τις εξουσίες του και τις γνώσεις του;²²

Στο σύνολό τους σχεδόν οι σχολικές πρακτικές συνιστούν μια «τελετουργία», μια διαδικασία δηλαδή που «απονέμει» ταυτόχρονα στους ομιλητές, εκπαιδευτικούς και μαθητές, ξεχωριστές ιδιότητες και κατάλληλους ρόλους.²³ Αποδεχόμενοι τη συμμετοχή, είναι υποχρεωμένοι να έχουν αυτήν ή την άλλη θέση, να διατυπώνουν το ένα ή το άλλο συμπέρασμα. Επιπροσθέτως, η τελετουργία καθορίζει τις χειρονομίες, τις συμπεριφορές, τις περιστάσεις, οποιοδήποτε «σημείο» οφείλει να περιβάλλει το λόγο που εκφέρεται εντός της. Κυρίως όμως, ορίζει και προκαθορίζει και βέβαια εξασφαλίζει την υποτιθέμενη ή επιβεβλημένη αποτελεσματικότητα της κουβέντας, την επιρροή της, τα όρια της αξίας της²⁴. Η αυθεντία του λόγου του δασκάλου που απορρέει από την κατάταξη στην ιεραρχία, οι κανόνες που πρέπει να ακολουθήσει ο μαθητής στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας, οι ανεπαίσθητες εκφράσεις επιδοκίμασίας ή αποδοκίμασίας του δασκάλου προς το μαθητή, πολλές από τις οποίες έχουν να κάνουν με την «καταγωγή» του μαθητή, δεν είναι τίποτα άλλο παρά μια εγκαθίδρυση εξουσιαστικών σχέσεων μέσω του λόγου με τον πιο ύπουλο ίσως τρόπο, αφού εμφανίζονται ως φυσικό αποτέλεσμα μιας σειράς «αξιοκρατικών» αξιολογήσεων στηριγμένων όμως σε άνισες σχέσεις.²⁵ Κατά συνέπεια, αν και η εκπαίδευση θεωρείται το μέσο για να μπορέσει ο καθένας να ξεπεράσει τα όριά του, στην πραγματικότητα, μέσα από ό,τι επιτρέπει ή απαγορεύει, ακολουθεί, διατηρεί και αναπαράγει τις γραμμές που χαράζουν οι αποστάσεις, οι αντιθέσεις και οι κοινωνικοί αγώνες.²⁶

Αν προχωρήσουμε ακόμα πιο βαθιά, παρατηρούμε ότι μια σειρά αυθαίρετων διακρίσεων και απορρίψεων συμβαίνουν γιατί μια ορισμένη γραμματική, σύνταξη και εκφορά της γλώσσας, «παγιωμένη και κωδικοποιημένη από τους γραμματικούς»²⁷, έχει επιβληθεί ως η μόνη κατάλληλη, μέσα από έναν αγώνα επικράτησης του λόγου του ισχυρότερου ή επικράτησης του ισχυρότερου μέσω του λόγου. Όργανα επιβολής και ελέγχου των νόμιμων εργαλείων έκφρασης οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν να εγχαράξουν τη γνώση και να διασφαλίσουν τη χρήση της. Ό,τι το σχολείο ονομάζει και θεωρεί επίσημη γλώσσα και νομιμοποιημένο λόγο γίνεται το μέτρο για να μετρηθούν τα πάντα. Ο λόγος ο διαφορετικός των

22 Bourdieu, P. & Passeron, J.-Cl. (1996). *Οι κληρονόμοι: Οι φοιτητές και η κουλτούρα* (Ν. Παναγιωτόπουλος, Εισαγωγή - Ν. Παναγιωτόπουλος & Μ. Βιδάλη, μτφρ.). Αθήνα: Καρδαμίτσα.

23 Bourdieu, P. (1999). *Γλώσσα και Συμβολική Εξουσία*. (Κ. Καψαμπέλη, μτφρ.). Αθήνα: Καρδαμίτσα.

24 Negri, T. (2006). *Ο Φουκώ μεταξύ παρελθόντος και μέλλοντος*. *Ουτοπία*, 72, 169-176.

25 Bourdieu, P. (1999). *Γλώσσα και Συμβολική Εξουσία*. (Κ. Καψαμπέλη, μτφρ.). Αθήνα: Καρδαμίτσα.

26 Φουκώ, Μ. (1990). *Η τάξη του Λόγου*. Αθήνα: Ηριδανός.

27 Bourdieu, P. (1999). *Γλώσσα και Συμβολική Εξουσία*. (Κ. Καψαμπέλη, μτφρ.).

Αθήνα: Καρδαμίτσα, σ. 61

παιδιών που προέρχονται από κατώτερες κοινωνικά τάξεις ή ομάδες απορρίπτεται ή δεν αναγνωρίζεται και έτσι οι γλωσσικές ανταλλαγές, αυτές οι κατεξοχήν σχέσεις επικοινωνίας μετασχηματίζονται σε σχέσεις συμβολικής εξουσίας και μέσο για να παγιωθούν άνισα η δύναμη και η υπεροχή ανάμεσα στους ομιλητές²⁸. Μέσα στα «λεπτά βρόχια τους πλέγματος της εξουσίας»²⁹ των λόγων μαθητές και εκπαιδευτικοί μαθαίνουν, ο καθένας από την πλευρά του, ανεπαίσθητα να πειθαρχούν και να συμμορφώνονται στους κανόνες μιας «γραμματικής» καθ' όλα επινοημένης και κατασκευασμένης. Με άλλα λόγια, οι μορφές αποκλεισμού του λόγου μεταφράζονται σε σχολικούς αρχικά αποκλεισμούς και σε κοινωνικούς στη συνέχεια. Ίσως, σε αυτό το σημείο η θεμελιώδης διαπίστωση των αναλύσεων του Φουκώ για την κανονικοποίηση των σύγχρονων κοινωνιών οι οποίες δομούνται και λειτουργούν με βάση το γνώμονα, τον κανόνα που διακρίνει το φυσιολογικό από το παθολογικό, να βρίσκει την αντιστοιχία της στο χώρο της εκπαίδευσης.³⁰

4.3. Η γνώση ως δίκτυο σχέσεων εξουσίας

Ένα επιπλέον σύστημα αποκλεισμού λειτουργεί πολύ αποτελεσματικά στο χώρο της εκπαίδευσης: η συνεχώς προβαλλόμενη αντίθεση του «αληθινού» στο «ψεύτικο», που μπορούμε να βρούμε την απαρχή της στη φιλοσοφική ιδέα της μιας αλήθειας του Αριστοτέλη, συνιστά στην πραγματικότητα ένα «τυραννικό εγχείρημα καθυπόταξης»³¹ της σκέψης, που βρίσκει την απόλυτη ολοκλήρωση στο χώρο του σχολείου, όπου τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα, οι στάσεις, οι συμπεριφορές, οι νοοτροπίες, οι ιδέες παρουσιάζονται ως η μόνη αλήθεια/ γνώση την οποία οφείλουμε τουλάχιστον να αποδεχόμαστε αν όχι να υπακούμε αναντίρρητα.³² Ο Φουκώ αμφισβητεί έντονα την ικανότητα του ανθρώπου να γνωρίζει την απόλυτη αλήθεια. Επικεντρώνοντας την προσοχή του στον όρο «επινόηση» του Νίτσε που πρώτος είχε το «θράσος και τον κυνισμό» να σπάσει την κυριαρχία του προτύπου της απόλυτης αλήθειας, μέσα από μια εξαιρετικά λεπτομερή, διεισδυτική και αυστηρή ερμηνεία φτάνει στη ρίζα των μηχανισμών που «κατασκευάζουν» τη γνώση, το λόγο, τη γλώσσα ό,τι δηλαδή χρησιμοποιεί η εκπαίδευση για να χειραγωγήσει τους φορείς της.³³

Αναλυτικότερα, παρακολουθώντας τους συγκεκριμένους συλλογισμούς του Φουκώ, η «επινόηση» της γνώσης αντιτίθεται στην ιδέα της «καταγωγής»

28 Bourdieu, P. (1999). *Γλώσσα και Συμβολική Εξουσία*. (Κ. Καψαμπέλη, μτφρ.).

Αθήνα: Καρδαμίτσας, σ. 49

29 Φουκώ, Μ. (1987). *Εξουσία, γνώση και ηθική*. Αθήνα: Ύψιλον, σ. 18

30 Φουκώ, Μ. (2011α). *Επιτήρηση και τιμωρία η γέννηση της φυλακής*. (Τ. Μπέτζελος, μτφρ.)

Αθήνα: Πλέθρον.

31 Γκρο, Φ. (2007). *Μισέλ Φουκώ*. Αθήνα: Νήσος.

32 Φουκώ, Μ. (2011β). *Τρία κείμενα για το Νίτσε*. (Δ. Γκινοςάτης, μτφρ., Τ. Μπέτζελος, επιμ.) Αθήνα: Πλέθρον.

33 Aronowitz, S. & Giroux, H. (2010). Θεωρία του Αναλυτικού Προγράμματος, Εξουσία και Πολιτισμική Πολιτική. Στο: Π. Γούναρη – Γ. Γρόλλιος (Επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική*, (σσ. 189-220). Αθήνα: Gutenberg.

της γνώσης και έχει πάντα «πολεμική σημασία και πρόθεση».³⁴ Η γνώση δεν είναι εκ των προτέρων εγγεγραμμένη στην ανθρώπινη φύση και δε συνιστά ένστικτο αν και διατηρεί στενή σχέση με αυτά, αφού είναι το αποτέλεσμα της διαμάχης, της αντιπαράθεσης, του παιχνιδιού και εν τέλει του συμβιβασμού στον οποίο καταλήγουν τα ένστικτα. Η γνώση είναι κάτι «σαν τη σπίθα που ξεπηδά από την τριβή των μετάλλων»³⁵ χωρίς η ίδια να είναι από το ίδιο υλικό. Και αν τα ένστικτα, οι τρεις ενορμήσεις – το γέλιο, ο θρήνος και ο βδελυγμός – παγιώνονται στο καθεστώς που εν τέλει ονομάζουμε «γνώση», δεν πρέπει να ξεχνάμε την «ανηλεή σύγκρουση» που έχει προηγηθεί ανάμεσά τους, όπως και το εύθραυστο «της σταθεροποίησης της εμπόλεμης κατάστασης υπό την οποία τελούν».³⁶ Επιπλέον, επειδή θεωρεί ότι η γνώση και ο κόσμος δε συνδέονται με κάποια σχέση ομοιότητας ή συγγένειας και ότι η φύση αυτή καθαυτή δεν είναι προορισμένη να αποτελέσει αντικείμενο γνώσης, αναρωτιέται «ποιος πρόσφερε στη γνώση το δικαίωμα να υφίσταται ως αληθινή και να αντιτάσσεται στην πλάνη, την ψευδαίσθηση και την αυθαιρεσία».

Ως εκ τούτου, μπορούμε να καταλάβουμε «σε τι συνίσταται η γνώση αν την αντιληφθούμε ως δίκτυο σχέσεων εξουσίας», αν εννοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο τα πράγματα και οι άνθρωποι συγκρούονται θέλοντας να κυριαρχήσουν ο ένας στον άλλο. Κάτω απ' αυτό το πρίσμα, η εμφάνιση της γνώσης είναι πάντοτε το αποτέλεσμα ορισμένων ιστορικών συνθηκών που την καθιστούν ένα συμβάν, ένα «αιτιατό», μια «κατασκευή» που «σηματοποιεί και αμβλύνει τις διαφορές, εξομοιώνει τα πράγματα χωρίς «να διαθέτει κανένα θεμέλιο αλήθειας» και συνεπώς «ισοδυναμεί πάντα με παραγνώριση». Έτσι νοούμενη, η γνώση γίνεται το εργαλείο χειραγώγησης ατόμων, πραγμάτων και καταστάσεων με ύπουλο και επιθετικό τρόπο. Και εδώ, στο χώρο της εκπαίδευσης, βρίσκεται ίσως στο αποκορύφωμα η «αλληλοϋφανση των αποτελεσμάτων της εξουσίας και της γνώσης»³⁷. Πώς σχηματίζονται, ορίζονται, νομιμοποιούνται ως άξια να διδαχτούν και να μεταδοθούν ορισμένα γνωστικά αντικείμενα; Και τι διακυβεύεται κάθε φορά στις αντιπαράθεσεις που προκύπτουν ανάμεσα στους φορείς – εκπροσώπους πολιτικών και όχι μόνο δυνάμεων προκειμένου να επικρατήσει η μια ή άλλη γνώση; Και ποιοι κυρίως τομείς γνώσης είναι στο επίκεντρο της πάλης; Γνωστικά αντικείμενα φορτισμένα ιδεολογικά όπως η ιστορία, η κοινωνική και πολιτική αγωγή, η γλώσσα, η γεωγραφία, η μελέτη του περιβάλλοντος, πώς αντιμετωπίζονται στα αναλυτικά προγράμματα; Ερωτήματα που ίσως μοιάζουν ρητορικά, αν προσεγγιστούν με τον σκεπτικισμό που μας υποχρεώνει η παραπάνω ανάλυση. Ο Φουκώ λοιπόν προτείνει την προσοχή μας σε οποιονδήποτε εμφανίζεται κάτοχος της μιας και μοναδικής αλήθειας καθώς «τον θεωρεί επικίνδυνο»³⁸.

34 Φουκώ, Μ. (2011β). *Τρία κείμενα για το Νίτσε*. (Δ. Γκινωσάτης, μτφρ., Τ. Μπέτζελος, επιμ.) Αθήνα: Πλέθρον.

35 Φουκώ, Μ. (2011β). *Τρία κείμενα για το Νίτσε*. (Δ. Γκινωσάτης, μτφρ., Τ. Μπέτζελος, επιμ.) Αθήνα: Πλέθρον.

36 Φουκώ, Μ. (2011β). *Τρία κείμενα για το Νίτσε*. (Δ. Γκινωσάτης, μτφρ., Τ. Μπέτζελος, επιμ.) Αθήνα: Πλέθρον.

37 Φουκώ, Μ. (1987). *Εξουσία, γνώση και ηθική*. Αθήνα: Ύψιλον.

38 Smith, Ph. (2006). *Πολιτισμική Θεωρία: μία εισαγωγή* (Α. Κατσικέρος μτφρ., Ν. Μπούμπαρης Επιμ.). Αθήνα: Κριτική.

4.4. Η ενδυνάμωση του εαυτού

Και πώς εμπλέκεται το υποκείμενο σε όλα αυτά; Κατά πόσο τα χειραγωγημένα υποκείμενα, τα «μικροσώματα της πειθαρχίας»³⁹ μπορούν να αντιταχθούν σε εκείνους τους μηχανισμούς και τις διαδικασίες που διαμορφώνουν και συντηρούν τις εξουσιαστικές σχέσεις με ποικίλους τρόπους ελέγχου και υπακοής σωματών και μυαλών; Έτσι όπως η εξουσία δεν ταυτίζεται με μια συγκεκριμένη μορφή, δεν έχει πρόσωπο, λειτουργεί χωρίς βία, ανώνυμα, αυτόματα, μοιάζει να είναι «θεμελιωδώς δημοκρατική»⁴⁰ και διατρέχει συνολικά τον κοινωνικό ιστό χωρίς να περιορίζεται σε ένα θεσμό, υπάρχει άραγε οποιαδήποτε περίπτωση διαφυγής; Ο Φουκώ εισάγει την προβληματική της *διακυβερνησιμότητας*, δηλαδή τη διακυβέρνηση ανθρώπων από ανθρώπους μέσω των διαφόρων μορφών λόγου που διαμορφώνονται, υπερισχύουν και επιβάλλονται σε μια συνεχή πάλη, αφήνοντας έτσι το περιθώριο να προβάλλει ένα σημαντικό στοιχείο, εκείνο της αντίστασης⁴¹. Στα τελευταία του έργα ο Φουκώ προτάσσει ένα υποκείμενο απόλυτα ιστορικό, όπως το μελετά η γενεαλογία, το οποίο ενεργοποιημένο συγκροτεί σε αλληλεπίδραση με τη γνώση και την εξουσία την εμπειρία ως «ιστορική πτύχωση» ανάμεσά τους. Ένα υποκείμενο το οποίο κατά τη διαδικασία της συγκρότησης του διαμορφώνει και εσωτερικεύει μια συγκεκριμένη σχέση με τον εαυτό του που μεταφράζεται σε *στάση*, σε *ήθος* που με την κατάλληλη καλλιέργεια μπορεί να λειτουργήσει ως πιθανή μορφή αντίστασης στις εξουσιαστικές δομές.⁴²

Προκειμένου ο Φουκώ να δείξει πώς μπορεί να αναδυθεί αυτή η ηθική στάση, αναζητά το νήμα που μας συνδέει με το Διαφωτισμό, έτσι όπως ορίζεται από τον Καντ, δηλαδή τη λυτρωτική *έξοδο* από την *ανωριμότητα*, κατάσταση στη οποία βρισκόμαστε όταν αποδεχόμαστε την εξουσία κάποιου να μας οδηγήσει αλλού μέσω του Λόγου. Και θεωρώντας τον άνθρωπο υπεύθυνο για την ανωριμότητά του ταυτόχρονα τον καθιστά ικανό να ξεφύγει απ' αυτήν. Η προτροπή «τόλμησε να γνωρίσεις», «να έχεις το θάρρος, την τόλμη να γνωρίσεις» παραπέμπει σε μια διαδικασία *δυνατότητας* στην οποία οφείλει ο καθένας να εμπλακεί προσωπικά.⁴³ Είναι η στιγμή που προβάλλει η αναγκαιότητα της *κριτικής* ως «εγχειρίδιο του Λόγου», ώστε ο άνθρωπος να είναι σε θέση να προσδιορίζει τις αθέμιτες χρήσεις του που γεννούν το δογματισμό, την ετερονομία και την αυταπάτη. Ο Φουκώ λοιπόν αναλογιζόμενος με αυτό τον τρόπο τη στάση του υποκειμένου στη σύγχρονη πραγματικότητα προτείνει την υιοθέτηση του φιλοσοφικού ήθους που απορρέει από την εκούσια επιλογή ενός διαφορετικού τρόπου σκέψης, συναίσθησης, πράξης και συμπεριφοράς κάτω από το πρίσμα μιας διαρκούς *κριτικής* αναζήτησης. Μια

39 Φουκώ, Μ. (1987). *Εξουσία, γνώση και ηθική*. Αθήνα: Ύψιλον.

40 Γκρο, Φ. (2007). *Μισέλ Φουκώ*. Αθήνα: Νήσος.

41 . Ball J. S. (2021). *Ο Foucault, η εξουσία και η εκπαίδευση*. (Ρ. Βασιλάκη, μτφρ., Μ. Σεβαστιάδου, επιμ.). Αθήνα: Gutenberg, (σελ. 288)

42 Νεχάμας Α. (2001). *Η τέχνη του βίου. Σοκρατικοί Στοχασμοί: Από τον Πλάτωνα στον Φουκώ*. Αθήνα: Νεφέλη (344)

43 Φουκώ, Μ. (1987). *Εξουσία, γνώση και ηθική*. Αθήνα: Ύψιλον.

στάση που χαρακτηρίζεται από την επαγρύπνηση απέναντι «σε ό,τι μας έχει δοθεί ως καθολικό, αναγκαίο, υποχρεωτικό» και τη διερεύνηση όλων όσων μας έχουν οδηγήσει να γίνουμε αυτό που είμαστε, που πράττουμε, που σκεπτόμαστε, που λέμε. Την ίδια στιγμή όμως που το κριτικό βλέμμα μας στρέφεται εντός μας για να αναλύσουμε ιστορικά το *ποιοι είμαστε* μέσα στα όρια που μας έχουν επιβληθεί, αναδύεται και μια πιθανότητα να τα υπερβούμε, ώστε «να μην είμαστε, πράττουμε ή σκεπτόμαστε πλέον» με τους ίδιους όρους.⁴⁴ Είναι μια στάση που προϋποθέτει τον υπομονετικό και εξαντλητικό κόπο για να στοχαστούμε τα όριά μας, κόπος που αξίζει καθώς δίνει μορφή στην επιθυμία του ανθρώπου για ελευθερία.⁴⁵ Και, αν θελήσουμε πάλι να εστιάσουμε στην εκπαίδευση, πόσο καθοριστικοί μπορεί να είναι αυτοί οι στοχασμοί για τους φορείς – υποκείμενα του σχολικού θεσμού; Ποια περιθώρια δράσης, ποιες δυνατότητες χειραφέτησης ξετυλίγονται εντός του;

5. Συμπεράσματα: ο χειραφετημένος ενικός στο εκπαιδευτικό σύστημα

Τα σχολεία, λοιπόν, ως πολιτικοί τόποι καταστέλλουν αλλά και παράγουν υποκειμενικότητες μέσα από τη γλώσσα, τη γνώση και τις κοινωνικές πρακτικές. Ταυτόχρονα όμως είναι δυνατόν να λειτουργήσουν με τέτοιο τρόπο ώστε να αναιρέσουν, να αποσυναρμολογήσουν και να αναδομήσουν συγκεκριμένους τρόπους βίωσης και κατανόησης του κόσμου. Έτσι, αν θεωρηθούν ενεργοί τόποι παρέμβασης και αγώνα, είναι γιατί η εξουσία μπορεί να λειτουργήσει ταυτόχρονα ως θετική και αρνητική δύναμη. Με τα λόγια του Φουκώ «αυτό που κάνει την εξουσία αποδεκτή, είναι απλώς το γεγονός ότι δε μας βαρύνει μόνο ως δύναμη που λέει όχι, αλλά διατρέχει και παράγει πράγματα, προκαλεί ευχαρίστηση, μορφές γνώσης, παράγει λόγο».⁴⁶ Και είναι εδώ ακριβώς το καίριο σημείο της προβληματικής του για την ενδυνάμωση δασκάλου και μαθητή προκειμένου να γίνουν εστίες αντίστασης, ρωγμές στη χειραγώγηση που απλώνεται από τις εξουσίες. Ο Φουκώ⁴⁷ αντιτίθεται στην ιδέα ότι μπορούμε να αντιδράσουμε σε παγκόσμιο επίπεδο και υποστηρίζει ότι η παρέμβαση μας πρέπει να είναι εστιασμένη στις πρακτικές χειραφέτησης που ο καθένας οφείλει να αναπτύξει εκεί όπου ζει και εργάζεται. Με άλλα λόγια, επικεντρώνεται στον ενικό χαρακτήρα της αναζήτησης, στις «ιδιόρρυθμες ενικότητες».⁴⁸ καταδεικνύοντας ότι οι διαδικασίες αντίστασης, ενδυνάμωσης και εν τέλει απελευθέρωσης στο σύγχρονο πλαίσιο δεν μπορεί να είναι διαδικασίες γνώσης και επιμέλειας του εαυτού.⁴⁹

44 Φουκώ, Μ. (1987). *Εξουσία, γνώση και ηθική*. Αθήνα: Ύψιλον.

45 Aronowitz, S.& Giroux, H. (2010). Θεωρία του Αναλυτικού Προγράμματος, Εξουσία και Πολιτισμική Πολιτική. Στο: Π. Γούναρη – Γ. Γρόλλιος (Επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική*, (σ.σ. 189-220). Αθήνα: Gutenberg.

46 Aronowitz, S.& Giroux, H. (2010), Θεωρία του Αναλυτικού Προγράμματος, Εξουσία και Πολιτισμική Πολιτική. Στο: Π. Γούναρη – Γ. Γρόλλιος (Επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική*, (σ.σ. 189-220). Αθήνα: Gutenberg.

47 Ball J. S. (2021), *Ο Foucault, η εξουσία και η εκπαίδευση*. (Ρ. Βασιλάκη, μτφρ., Μ. Σεβαστιάδου, επιμ.). Αθήνα: Gutenberg, (σελ. 288)

48 Γκρο, Φ. (2007), *Μισέλ Φουκώ*. Αθήνα: Νήσος.

49 Ball J. S. (2021), *Ο Foucault, η εξουσία και η εκπαίδευση*. (Ρ. Βασιλάκη, μτφρ., Μ. Σεβαστιάδου, επιμ.). Αθήνα: Gutenberg, (σελ. 243)

Συνεπακόλουθα, όσα υπαινιχθήκαμε προηγουμένως για το ήθος που δημιουργεί ρήξεις, πρωτίστως αφορούν τον εκπαιδευτικό που πρέπει να αναπτύξει μια «γλώσσα δυνατότητας» μέσα από μια «γλώσσα κριτικής»⁵⁰, προτροπή που συμπίπτει με ό,τι ο Φουκώ επιζητά μέσα από μια κριτική οντολογία του εαυτού μας. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να βρίσκεται σε ένα διαρκές ταξίδι αυτογνωσίας, αυτοανάλυσης, αυτοκριτικής, αναστοχαστικότητας και κριτικής σκέψης και να συμμετέχει συνειδητά στη δια βίου μάθηση ως μέσου που μπορεί να διανοίξει τα δικά του όρια αλλά και τους καταναγκασμούς που επιβάλλει ο θεσμός.⁵¹ Με άλλα λόγια, εκείνο που προέχει είναι να ξεφύγει από θεώρηση της γνώσης που παράγει εξουσία και να εστιάσει στη γνώση που γεννά δύναμη. Μέσα από το «επιστρέφει εις εαυτόν» ή αλλιώς μέσα από την επιμέλεια του εαυτού, η οποία οδηγεί στην *ενδυνάμωση* ο εκπαιδευτικός μπορεί να έχει επίγνωση των επιπτώσεων της κυριαρχίας που γεννά η τυπική παιδαγωγική διαδικασία και να είναι σε θέση να τις αποφύγει.⁵² Η επιμέλεια του εαυτού και η ενδυνάμωση του εκπαιδευτικού μέσα από αυτήν την ιδιαίτερη πορεία αυτογνωσίας δημιουργεί τις συνθήκες που με τη σειρά τους αποσκοπούν στην ενδυνάμωση του μαθητή μέσα από τις σχολικές εμπειρίες. Βασικό στοιχείο-κλειδί τέτοιων διαδικασιών είναι η επιδίωξη να κατακτήσει και ο μαθητής μια βαθιά γνώση της γλώσσας στην ολότητά της, δηλαδή της γλώσσας ως σκέψη και μάλιστα κριτική αλλά και ως λόγο. Γιατί, όταν ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής καταφέρουν να ρίξουν «μια φευγαλέα ματιά στο μυστικό του πώς κατασκευάζονται τα ιδανικά πάνω στη γη»⁵³ και διαπιστώσουν με τα λόγια του Νίτσε ότι «ετούτο το εργαστήρι όπου κατασκευάζονται τα ιδανικά [...] βρωμάει από τα τόσα ψέματα», τίποτα δε θα είναι όπως πριν.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Κατελής, Β. (1994), «Μισελ Φουκώ: Προς μία Δομική Ιστορία», *Ελληνική Φιλοσοφική Επιθεώρηση*, τομ. 11, τεύχος 33, σ.σ. 199-211.
- Νεχάμας Α. (2001), *Η τέχνη του βίου. Σωκρατικοί Στοχασμοί: Από τον Πλάτωνα στον Φουκώ*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Πέτρου, Α. (2011), Foucault, Γνώση και Εξουσία Μετασχηματισμοί της δύναμης στη σύγχρονη εκπαίδευση. Στο Ζεμπύλας, Μ. Εκπαιδευτική πολιτική και αναλυτικά Προγράμματα Τόμος Α: θεωρητικές διαστάσεις και λόγοι περί εκπαιδευτικής πολιτικής, σσ. 69-99. Λευκωσία: Ανοιχτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

50 Aronowitz, S.& Giroux, H. (2010), Θεωρία του Αναλυτικού Προγράμματος, Εξουσία και Πολιτισμική Πολιτική. Στο: Π. Γούναρη – Γ. Γρόλλιος (Επιμ.), *Κριτική Παιδαγωγική*, (σσ. 189-220). Αθήνα: Gutenberg.

51 Ball J. S. (2021), *Ο Foucault, η εξουσία και η εκπαίδευση*. (Ρ. Βασιλάκη, μτφρ., Μ. Σεβαστιάδου, επιμ.). Αθήνα: Gutenberg, (σελ. 288)

52 Νεχάμας Α. (2001), *Η τέχνη του βίου. Σωκρατικοί Στοχασμοί: Από τον Πλάτωνα στον Φουκώ*. Αθήνα: Νεφέλη (344)

53 Φουκώ, Μ. (2011β), *Τρία κείμενα για το Νίτσε*. (Δ. Γκινοςάτης, μτφρ., Τ. Μπέτζελος, επιμ.) Αθήνα: Πλέθρον.

Ξενόγλωσση

- Aronowitz, S.& Giroux, H. (2010), Θεωρία του Αναλυτικού Προγράμματος, Εξουσία και Πολιτισμική Πολιτική. Στο: Π. Γούναρη – Γ. Γρόλλιος (Επιμ.), Κριτική Παιδαγωγική. Αθήνα: Gutenberg, σ. σ. 189-220.
- Ball J. S. (2021), *Ο Foucault, η εξουσία και η εκπαίδευση*. (Ρ. Βασιλάκη, μτφρ., Μ. Σεβαστιάδου, επιμ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Bourdieu, P. & Passeron, J-Cl. (1996). Οι κληρονόμοι: Οι φοιτητές και η κουλτούρα (Ν. Παναγιωτόπουλος, Εισαγωγή - Ν. Παναγιωτόπουλος & Μ. Βιδάλη, μτφρ.). Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Bourdieu, P. (1999). Γλώσσα και Συμβολική Εξουσία. (Κ. Καψαμπέλη, μτφρ.). Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Γκρο, Φ. (2007). *Μισέλ Φουκώ*. Αθήνα: Νήσος.
- Dean, M. (1999), *Governmentality: power and rule in morden society*. London: Sage.
- May T. (2019), *Εισαγωγή στον Μισέλ Φουκώ* (Α. Μάτσαγγος μτφρ., Θ. Λάγιος επιμ.). Αθήνα: Oposito.
- Negri, T. (2006), *Ο Φουκώ μεταξύ παρελθόντος και μέλλοντος*. Ουτοπία, 72, σ.σ. 169-176.
- Smith, Ph. (2006), *Πολιτισμική Θεωρία: μία εισαγωγή* (Α Κατσικέρος μτφρ., Ν. Μπούμπαρης Επιμ.). Αθήνα: Κριτική.
- Φουκώ, Μ. (1987), Εξουσία, γνώση και ηθική. Αθήνα: Ύψιλον.
- Φουκώ, Μ. (1990), Η τάξη του Λόγου. Αθήνα: Ηριδανός.
- Φουκώ, Μ. (2008), Οι λέξεις και τα πράγματα. Αθήνα: Γνώση.
- Φουκώ, Μ. (2011α), *Επιτήρηση και τιμωρία η γέννηση της φυλακής*. (Τ. Μπέτζελος, μτφρ.) Αθήνα: Πλέθρον.
- Φουκώ, Μ. (2011β), Τρία κείμενα για το Νίτσε. (Δ. Γκινοςάτης, μτφρ., Τ. Μπέτζελος, επιμ.) Αθήνα: Πλέθρον.
- Youdell, D. (2006), *Impossible bodies, impossible selves: exclusions and student subjectivities*. Dordrecht: Springer

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Η **Ιωάννα Μικρογιαννάκη** είναι εκπαιδευτικός ΠΕ70, με μεταπτυχιακές σπουδές στις Επιστήμες της Αγωγής, στον τομέα Αναλυτικά Προγράμματα και Θεωρία της Παιδείας. Έχει εργαστεί ως δασκάλα σε δημοτικά σχολεία επί σειρά ετών, ενώ τα τελευταία 8 χρόνια κατέχει τη θέση της Διευθύντριας στο 3ο Δημοτικό Σχολείο Αλίμου. Συμμετέχει σε επιμορφωτικές δράσεις, στην υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, στο σχεδιασμό και την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, συμμετέχει σε συνέδρια και αρθρογραφεί σε επιστημονικά περιοδικά.

Σαατσόγλου Ελένη

Η εφαρμογή του Η/Υ στο μάθημα των Φυσικών Επιστημών ως καλή πρακτική στο Δημοτικό Σχολείο

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να διερευνήσει διαμέσου των στάσεων και απόψεων των εκπαιδευτικών, την αξιοποίηση του Η/Υ στην τάξη και την επεξεργασία των εκπαιδευτικών λογισμικών από τους μαθητές, ως παράγοντες αποτελεσματικής μάθησης κατά τη διδακτική πράξη. Ο δάσκαλος θα μπορούσε να εφαρμόζει τον Η/Υ στις Φυσικές Επιστήμες χρησιμοποιώντας στρατηγικές σχεδιασμού διδασκαλίας με τέτοιο τρόπο, ώστε να βελτιώνεται το παιδαγωγικό περιβάλλον της τάξης και να επιτυγχάνεται αποτελεσματικότερη πρόσκτηση της νέας γνώσης. Μελετήθηκε στο πλαίσιο της αναβάθμισης του εκπαιδευτικού έργου, αν η χρήση του Η/Υ στο μάθημα των Φυσικών Επιστημών, στη σχολική τάξη βελτιώνει τη διδασκαλία, αν η επεξεργασία εκπαιδευτικών λογισμικών αποτελεί κίνητρο ενδιαφέροντος και συμμετοχής των μαθητών, πώς συσχετίζεται η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τα λογισμικά κατά την εφαρμογή ψηφιακών διδακτικών προσεγγίσεων, καθώς και κατά πόσο είναι απαραίτητη, η σχετική επιμόρφωση στους ίδιους.

Λέξεις-κλειδιά: εκπαιδευτικά λογισμικά, στρατηγικές διδασκαλίας, αποτελεσματική μάθηση

The application of the computer for the course of Natural Sciences as a good practice in the Primary School

Abstract

The present research attempts to investigate, through the viewpoints and opinions of teachers, the use of the computer in the classroom and the development of educational software by students, as factors of effective learning in the teaching practice. The teacher could apply the computer in the Natural Sciences by using teaching planning strategies and improving the pedagogical environment of the classroom and to achieve more efficient acquisition of new knowledge. In the context of the education improvement, it was researched if the use of the computer for the course of Natural Sciences in the classroom improves teaching, if the development of educational software is a motivation for students' participation, if there is relation to the teachers' familiarity with the software during the implementation of digital teaching approaches and to what extent relevant training is necessary for them.

Keywords: educational software, teaching strategies, effective learning

1. Εισαγωγή

Η μελέτη αυτή αναφέρεται στην αξιοποίηση του Η/Υ από τους εκπαιδευτικούς, στο μάθημα των Φυσικών Επιστημών, στο Δημοτικό Σχολείο. Η εφαρμογή σύγχρονων, διδακτικών προσεγγίσεων αποσκοπεί στο ενδιαφέρον συμμετοχής των μαθητών και στην πληρέστερη κατάκτηση της νέας γνώσης από τους ίδιους, στο πλαίσιο ενασχόλησης με τον Η/Υ.

Η σημασία αυτής της έρευνας έγκειται στη συμβολή του Η/Υ, αναφορικά με την αποτελεσματική επίτευξη των διδακτικών στόχων και τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων κατά την αξιοποίηση αυτού, στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αναμένεται η εξαγωγή συμπερασμάτων και προτάσεων να ενισχύσει και να συμπληρώσει προηγούμενα ερευνητικά αποτελέσματα.

Αρχικά η παρούσα μελέτη αναφέρεται σε προηγούμενες έρευνες, σχετικές με τη δημιουργία κατάλληλου διδακτικού περιβάλλοντος με αξιοποίηση του Η/Υ. Το περιβάλλον αυτό παρέχει στον μαθητή δυνατότητα αυτοδιαχείρισης των νοητικών μοντέλων και αναπλαισίωσης των προκατασκευασμένων ιδεών διαμέσου των μεταγνωστικών συλλογισμών¹. Στη συνέχεια η μελέτη πλαισιώνεται με τις θεωρίες μάθησης. Εντέλει, συσχετίζει τον Η/Υ με τα εκπαιδευτικά

1 De Corte, E., Verschaffel, L., & Op't Eynde, P. (2000). Self-regulation: A characteristic and a goal of Mathematics Education. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.). *Handbook of Self-Regulation* (pp. 687-726). Academic Press

λογισμικά κατά τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών και διερευνά τις γενικότερες στάσεις, πεποιθήσεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών, τις σχετικές με τη μαθησιακή διαδικασία και τον ρόλο του Η/Υ². Στα πλαίσια λοιπόν αυτής της διερεύνησης χρησιμοποιείται η στατιστική τεχνική του προγράμματος SPSS.

2. Θεωρία

2.1. Αναφορά σε προηγούμενες έρευνες

Η διδακτική των Φυσικών Επιστημών θεμελιώθηκε με τις απόψεις του Piaget,³ Bruner,⁴ Ausubel⁵ και άλλων, αναφορικά με τη μαθησιακή ανάπτυξη κατά τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου.

Αξιοσημείωτο είναι ότι παγκόσμιες έρευνες, Simpson 1979, Brumby 1984, Eisen, Stavy 1988, Lucas 1987, Roth, Anderson 1985, Solomon κ.α. 1985, Ψύλλος, Κουμαράς κ.α. 1988, Βοσνιάδου 1990, Brewer 1990 και άλλες διαπιστώνουν ότι, οι προϋπάρχουσες αντιλήψεις των μαθητών είναι η συνισταμένη των προκατασκευασμένων, νοητικών δομών⁶. Κατά τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών, οι εκπαιδευτικοί προσδιορίζουν την απόσταση της σχολικής γνώσης από τις παρανοήσεις των μαθητών. Στη συνέχεια προσπαθούν να τη γεφυρώσουν με την εννοιολογική αλλαγή. Η γνωστική σύγκρουση έχοντας στόχο την οικοδόμηση της νέας γνώσης από τον μαθητή, προϋποθέτει κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον από τον εκπαιδευτικό.⁷

Μεταγενέστερες έρευνες, Μικρόπουλος,⁸ Καριότογλου,⁹ Σκουμπουρδή & Σκουμιός¹⁰ και άλλες διερευνούν ερωτήματα όπως, με ποιους τρόπους, οι προϋπάρχουσες αντιλήψεις των μαθητών θα αντικατασταθούν ως νοητική δομή

2 Κονιδάρη, Ε. (2005). Νέες Τεχνολογίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στάσεις και πεποιθήσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στους Η/Υ. Περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, Ιαν-Φεβρ. Μακράκης, Β., (επιμ.) Νέες Τεχνολογίες στην εκπαίδευση και στην εκπαίδευση από απόσταση. Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου, Ρέθυμνο, 8-10 Ιουνίου, 2001 Πανεπιστήμιο Κρήτης. Αθήνα: Ατραπός

3 Piaget, J. (1972). *Development and learning*. In C. S., Lavatelly, & F., Stendler (Eds.) *Reading in Child Behavior and Development*. New York: Hartcourt Brace Janovich

4 Bruner, J. (1973). *Going Beyond the Information Given*. New York: Norton

5 Ausubel, D. P. (1978). In defense of advance organizers: A reply to the critics. *Review of Educational Research*. 78(2), 251-257

6 Χατζηνικήτα, Β., Χρηστίδου, Β. (2001). Σημασία της έρευνας σχετικά με τις αντιλήψεις των μαθητών. Στο Κουλαϊδής Β. (επιμ.). *Διδακτική των Φυσικών Επιστημών*, τόμος Α'. Πάτρα: ΕΑΠ

7 Ραβάνης, Κ. (2003). *Εισαγωγή στη Διδακτική των Φυσικών Επιστημών*. Αθήνα: Νέες Τεχνολογίες

8 Μικρόπουλος, Τ. Α. (2002). Προσομοιώσεις και Οπτικοποιήσεις στην Οικοδόμηση Εννοιών στις Φυσικές Επιστήμες, Στο Α. Μαργετουσάκη, Π. Μιχαηλίδης (επ.) Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Διδακτική των Φυσικών Επιστημών & Εφαρμογή Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση, 371-376, Αθήνα: ΙΩΝ

9 Καριότογλου, Π., Σπύρτου, Α. (2012). Σύγχρονες τάσεις στα Προγράμματα Σπουδών Φυσικών Επιστημών: οι περιπτώσεις της διερεύνησης και των επισκέψεων σε χώρους επιστήμης και τεχνολογίας στο Πρόγραμμα Materials Science. Θέματα επιστημών και τεχνολογίας στην εκπαίδευση. τ. 5 τεύχ.-1-2

10 Σκουμιός, Μ. & Σκουμπουρδή, Χ. (2015). Ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού στα Μαθηματικά και τις φυσικές Επιστήμες. Στο Χ. Σκουμπουρδή και Μ. Σκουμιός, Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Ανάπτυξη Εκπαιδευτικού Υλικού στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες» (σελ. 14-37), Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

από τη σχολική εκδοχή που εκφράζει την επιστημονική γνώση στις Φυσικές Επιστήμες. Επίσης, αν ο Η/Υ δημιουργεί το κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον για να αφομοιωθούν πλήρως, οι διδασκόμενες γνώσεις και αν οι εκπαιδευτικοί που αξιοποιούν τον Η/Υ στην τάξη, δύνανται εντέλει να βελτιώσουν τη μαθησιακή διαδικασία. Ακόμα εξετάζουν, αν τα εκπαιδευτικά λογισμικά υποκινούν το ενδιαφέρον των μαθητών και ενισχύουν τις δυνατότητες διδακτικών προσεγγίσεων.

Έρευνες επίσης, McConell,¹¹ Littleton & Light,¹² συμπεραίνουν ότι, με τη συνεργατική μάθηση διαμέσου της αξιοποίησης του Η/Υ στην τάξη, ενισχύεται ο διάλογος και γίνεται διάχυση ιδεών. Επίσης αξιολογούνται οι πληροφορίες, επιλύονται σύνθετα προβλήματα από τους μαθητές, και κατανοείται η διαφορετικότητα. Ακόμα, οι ίδιοι, οι μαθητές δείχνουν ενδιαφέρον να διαχειρίζονται λογισμικά και να επεξεργάζονται ψηφιακά εργαλεία.

Εντέλει σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα, τα σχετικά με το πώς μαθαίνουν οι μαθητές εξάγονται συμπεράσματα, τα οποία προβάλλουν τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικών λογισμικών κατά τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών¹³.

2.1.1. Ιστορία του ερευνητικού προβλήματος

Τα καινούρια ερευνητικά δεδομένα αξιολογούν αναφορικά με τη διδασκαλία και μάθηση των Φυσικών Επιστημών, τον ουσιαστικό ρόλο που διαδραματίζουν οι προκατασκευασμένες ιδέες των μαθητών, οι σχετικές με την ερμηνεία του φυσικού κόσμου. Έχει διαπιστωθεί ότι, οι παραδοσιακές προσεγγίσεις της διδασκαλίας δεν κατορθώνουν να αλλάξουν τις ανθεκτικές αυτές ιδέες των μαθητών¹⁴.

Οι προγενέστερες απόψεις για τη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών στο σχολείο σχετίζονταν με τη μετάδοση της επιστημονικής γνώσης, στα πλαίσια της δασκαλοκεντρικής μεθόδου. Από τη δεκαετία του 70 άρχισε να επικρατεί η άποψη ότι, ο μετασχηματισμός αυτός ήταν περίπλοκος, γιατί σε κάθε προσπάθεια διδασκαλίας των Φυσικών Επιστημών συνυπάρχουν τρία διακριτά γνωστικά πλαίσια που είναι η φυσικο-επιστημονική γνώση, η σχολική εκδοχή και η καθημερινή, βιωματική γνώση των μαθητών¹⁵.

2.1.2 Θεωρίες μάθησης

Κύριοι εκφραστές της συμπεριφοριστικής θεωρίας μάθησης είναι οι Watson (1926), Thorndike.(1935), Skinner (1968), Guthrie (1952), Hull (1943). Η

11 McConnell, D. (2000). *Implementing Computer Supported Cooperative Learning*, London: Kogan Page Ltd

12 Littleton, K., & Light, P. (1999). *Learning with computers: Analysing productive interactions*. London: Routledge

13 Γιαλαμάς, Β. και Κασσιμάτη Κ. (2001). Απόψεις εκπαιδευτικών για την συμβολή των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Περιοδικό Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τεύχος 5ο . Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

14 Χατζηνικήτα, Β., Χρηστίδου, Β. (2001). Σημασία της έρευνας σχετικά με τις αντιλήψεις των μαθητών. Στο Κουλαϊδής Β. (επιμ.). Διδακτική των Φυσικών Επιστημών, τόμος Α'. Πάτρα: ΕΑΠ

15 Κουλαϊδής, Β. (2000) Διδακτική των Φυσικών Επιστημών, τόμος Α'. Πάτρα: ΕΑΠ

επιστημολογία της συμπεριφοριστικής θεωρίας εστιάζει στη γνώση, η οποία πηγάζει από την εμπειρία και ένα είδος αντιγραφής της πραγματικότητας. Ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως πομπός και ο μαθητής ως αποδέκτης.¹⁶

Οι κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες της ανακαλυπτικής μάθησης με κύριους εκφραστές Bruner, Vygotsky, Leontiev, Luria, Nardi, βασίζονται στην επιστημολογία κατά την οποία, η μάθηση αγνοεί τις ιδέες του μαθητή θεωρώντας τον *tabula rasa*.¹⁷ Επίσης, το άτομο αποτελεί μέλος ενός κοινωνικοπολιτιστικού περιβάλλοντος, στο οποίο ασκείται αλληλοεπίδραση, γεγονός που συντελεί στην διερευνητική-ανακαλυπτική μάθηση.¹⁸

Παράλληλα, η θεωρία του κοινωνικού εποικοδομισμού δίνει έμφαση στη χρησιμότητα της κοινωνικής ομαδικής μάθησης και συνεργασίας¹⁹. Επιπλέον, η γνωστική ανάπτυξη συντελείται με βάση τη λειτουργία της αφομοίωσης, και στη συνέχεια, το άτομο τροποποιεί το ήδη προκατασκευασμένο νοητικό σχήμα που δεν είναι πλέον ικανοποιητικό με βάση τη λειτουργία της συμμόρφωσης.²⁰

Ο κάθε μαθητής προσλαμβάνει τη νέα γνώση με τον δικό του τρόπο και η ενσωμάτωση της καινούριας γνώσης, στο ήδη προκατασκευασμένο νοητικό μοντέλο, οδηγεί στην αφομοίωση αυτής.²¹

2.2. Σκοπός της έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας λαμβάνοντας υπόψη τη βιβλιογραφική ανασκόπηση είναι να διερευνήσει τις στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με την αξιοποίηση και την αποτελεσματική συμβολή του Η/Υ, στο μάθημα των Φυσικών Επιστημών κατά την εκπαιδευτική πράξη, στο Δημοτικό Σχολείο.

2.3. Ερευνητικές υποθέσεις και ερωτήματα

Σύμφωνα με τον σκοπό της έρευνας, η ερευνητική υπόθεση διαμορφώνεται ως εξής: αν η αξιοποίηση του Η/Υ στο μάθημα των Φυσικών Επιστημών με γνώμονα τις στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών, συμβάλει στην βελτίωση της διδασκαλίας και μάθησης.

Η παρούσα έρευνα λοιπόν επιδιώκει να εξετάσει τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

16 Σαλβαράς, Ι. (2020). Παρατήρηση και αξιολόγηση της διδασκαλίας. Αθήνα: Γρηγόρη

17 Βοσνιάδου, Στ. (2004). Γνωσιακή Ψυχολογία. Αθήνα: Gutenberg

18 Bruner, J. (1973). *Going Beyond the Information Given*. New York: Norton

19 Vygotsky, L. (1978). Νους στην κοινωνία: Η ανάπτυξη των ανώτερων ψυχολογικών διαδικασιών. Α. Μπίρμπου.(μετάφρ). Αθήνα: Gutenberg

20 Piaget, J. (1972). *Development and learning*. In C. S., Lavatelly, & F., Stendler (Eds.) *Reading in Child Behavior and Development*. New York: Hartcourt Brace Janovich

21 Ausubel, D. P. (1978). In defense of advance organizers: A reply to the critics. *Review of Educational Research*. 78(2), 251-257

1. Ποιες είναι οι στάσεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση του Η/Υ στη σχολική τάξη, στο μάθημα των Φυσικών επιστημών, ως ανάδειξη καλής πρακτικής διδασκαλίας;
2. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με τα εκπαιδευτικά λογισμικά, κατά τη διδασκαλία του μαθήματος των Φυσικών Επιστημών, ως κίνητρο ενδιαφέροντος και συμμετοχής των μαθητών;
3. Πώς συσχετίζεται η εξοικείωση των εκπαιδευτικών στα λογισμικά, με την εφαρμογή ψηφιακών διδακτικών προσεγγίσεων στο γνωστικό αντικείμενο των Φυσικών Επιστημών;
4. Ποιες είναι οι προτάσεις των εκπαιδευτικών, όσον αφορά την επιμόρφωση, τη σχετική με την επεξεργασία των λογισμικών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, στις Φυσικές Επιστήμες;

3. Μεθοδολογία της έρευνας

3.1 Το δείγμα

Το δείγμα αντιπροσωπεύεται από 62 εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής των Δημοτικών Σχολείων, που έχουν διδάξει στην Ε' - Στ' τάξη με το κριτήριο ότι οι Φυσικές Επιστήμες είναι γνωστικό αντικείμενο των συγκεκριμένων τάξεων. Επιλέχθηκαν πέντε (5) σχολεία με στρωματοποιημένη, τυχαία δειγματοληψία από την περιφερειακή ενότητα της Θεσσαλονίκης. Τα δυο (2) από αυτά ανήκουν στην αστική περιοχή και τα τρία (3) στην αγροτική περιοχή, με το κριτήριο να αντιπροσωπεύεται καλύτερα και πιστότερα ο πληθυσμός.

3.2. Ερευνητικά εργαλεία και μέθοδος ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα είναι η ποσοτική. Αποτελεί μορφή έρευνας κατά την οποία η/ο ερευνήτρια/ής²²

- παραμένει σε απόσταση και δεν επηρεάζει με οποιονδήποτε τρόπο τη συλλογή των δεδομένων
- συλλέγει τα δεδομένα με διάφορα εργαλεία μέτρησης όπως το ερωτηματολόγιο, το σταθμισμένο δοκίμιο και το τεστ
- αναλύει τα δεδομένα χρησιμοποιώντας στατιστικές τεχνικές που βοηθούν στην εξαγωγή συμπερασμάτων

Σε αυτή την έρευνα χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητικό εργαλείο, ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου, που αποτελείται από 2 βασικά μέρη. Το 1^ο μέρος περιλαμβάνει τις χαρακτηριστικές ανεξάρτητες μεταβλητές, δηλαδή 2 ερωτήσεις που

22 Παπαναστασίου, Κ., Παπαναστασίου, Ε. (2016). Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Λευκωσία: Συγγραφέας

αφορούν δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών και το 2^ο μέρος περιλαμβάνει 13 δηλώσεις, οι οποίες αναφέρονται στις αντιλήψεις και απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την αξιοποίηση του Η/Υ στην τάξη, στο μάθημα των Φυσικών Επιστημών

Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε διαμέσου του διαδικτύου από την ερευνήτρια προς συμπλήρωση, στους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής των πέντε Δημοτικών Σχολείων. Διευκρινίστηκε γραπτά ότι, θα απαντούσαν οι εκπαιδευτικοί που θα έχουν διδάξει στην Ε΄-Στ΄ τάξη. Επίσης ζητήθηκε να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις. Ακόμα έγινε σύσταση να καταχωρήσουν στις δηλώσεις με τη διαβαθμισμένη κλίμακα από το 1=διαφωνώ απόλυτα ως το 5=συμφωνώ απόλυτα, τον βαθμό, στον οποίο κάθε υποκείμενο θεωρεί ότι ανταποκρίνεται στον εαυτό του. Στη συνέχεια να αποστείλουν το ερωτηματολόγιο, στην ηλεκτρονική διεύθυνση της ερευνήτριας, στο χρονικό διάστημα των δέκα ημερών για στατιστική ανάλυση.

Σε αυτό το σημείο της Μεθοδολογίας ο ερευνητής θα πρέπει να αναφέρει το στατιστικό λογισμικό, που χρησιμοποιήθηκε για την ανάλυση των δεδομένων και τα στατιστικά κριτήρια που χρησιμοποιήθηκαν.²³ Για την ανάλυση των δεδομένων λοιπόν χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS. Με εντολή της ερευνήτριας, το πρόγραμμα παρουσίασε την ανάλυση των δεδομένων με στατιστικούς πίνακες και άλλες διαγραμματικές παραστάσεις. Όσον αφορά τις χαρακτηριστικές ανεξάρτητες μεταβλητές του 1^{ου} μέρους, υπολογίστηκαν η συχνότητα και τα ποσοστά, στην κατηγοριακή κλίμακα. Στη διατακτική κλίμακα βέβαια, όσον αφορά τις υπόλοιπες δηλώσεις, υπολογίστηκαν τα ποσοστά σε σχέση με τους συμμετέχοντες ανά επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ και φύλο, δηλαδή με συσχέτιση των εξαρτημένων και ανεξάρτητων μεταβλητών.

4. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα τα αποτελέσματα απεικονίζονται και ερμηνεύονται σύμφωνα με τους παρακάτω πίνακες:

Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων:

Πίνακας 1

ερωτήσεις	απαντήσεις	
	συχνότητα	ποσοστό
φύλο		
Άντρας;	21	34%
Γυναίκα;	41	66%
συμμετέχοντες	62	100%

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 1, το ερωτηματολόγιο απάντησαν 21 άντρες, ποσοστό 34 % και 41 γυναίκες, ποσοστό 66 %.

Πίνακας 2

ερωτήσεις	απαντήσεις	
	συχνότητα	ποσοστό
Επίπεδο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στον Η/Υ		
Κανένα επίπεδο επιμόρφωσης Η/Υ;	6	10%
Επίπεδο επιμόρφωσης Η/Υ;	56	90%
συμμετέχοντες	62	100%

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 2, στην έρευνα συμμετείχαν 56 εκπαιδευτικοί, που είχαν γνώση του Η/Υ, ποσοστό 90%, καθώς και 6 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 10 % που δεν επιμορφώθηκαν στον Η/Υ.

Πίνακας 3: Η χρήση του Η/Υ κατά τη διδακτική πράξη, όσον αφορά το γνωστικό αντικείμενο, των Φ. Ε. ως παράγοντας επίτευξης των διδακτικών στόχων και βελτίωσης της διδασκαλίας ανά επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ και φύλο

Επίπεδο επιμόρφωσης Η/Υ	φύλο	N	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Κανένα επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	1	0%	100%	0%	0%	0%
	γυναίκα	5	0%	20%	60%	20%	0%
Επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	20	0%	5%	10%	70%	15%
	γυναίκα	36	0%	0%	27,7%	55,6%	16,7%

Φαίνεται λοιπόν από τον πίνακα 3 ότι, οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν επιμορφωθεί στον Η/Υ, στη διαβάθμιση ούτε διαφωνούν ούτε συμφωνούν κατά 100% (ένας μοναδικός άντρας) και κατά 60% οι γυναίκες, στο ότι ο Η/Υ αποτελεί παράγοντα επίτευξης των διδακτικών στόχων και βελτίωσης της διδασκαλίας στο μάθημα των Φ.Ε. Οι γυναίκες σε αυτή την κατηγορία επιπλέον, είναι ισομερώς καταναμημένες στις διαβαθμίσεις «διαφωνώ» και αντίστοιχα «συμφωνώ» Βέβαια λαμβάνοντας υπόψη, ότι το ποσοστό των εκπαιδευτικών, που δεν έχουν γνώσεις στον Η/Υ είναι μόνο 10% συμπεραίνεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που είναι αυτοί, οι οποίοι έχουν γνώσεις στον Η/Υ, οι άντρες συγκεντρωτικά, σε ποσοστό 85% (συμφωνούν στο 70% και συμφωνούν απόλυτα στο 15%) και οι γυναίκες συγκεντρωτικά σε ποσοστό 72,3% (συμφωνούν στο 55,6% και συμφωνούν απόλυτα στο 16,7%). Το ποσοστό στη διαβάθμιση «διαφωνώ απόλυτα» είναι μηδενικό και το ποσοστό στη διαβάθμιση «διαφωνώ» πολύ μικρό στους άντρες (στο 5%).

Πίνακας 4: Ο Η/Υ όσον αφορά το μάθημα, των Φ. Ε. ως ενδιαφέρον εποπτικό μέσον ανά επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ και φύλο

Επίπεδο επιμόρφωσης Η/Υ φύλο		N	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Κανένα επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	1	0%	0%	100%	0%	0%
	γυναίκα	5	0%	40%	40%	20%	0%
Επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	20	0%	0%	0%	85%	15%
	γυναίκα	36	0%	0%	44,5%	55,5%	0%

Διαφαίνεται επιπλέον από τον πίνακα 4 ότι, οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν επιμορφωθεί στον Η/Υ (μειοψηφία εφόσον είναι το 10% του συνολικού αριθμού των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών), ο μοναδικός άντρας ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί, καθώς και οι γυναίκες ισομερώς κατανεμημένες, σε ποσοστό 40% διαφωνούν και σε ποσοστό 40% ούτε διαφωνούν ούτε συμφωνούν, στο ότι ο Η/Υ είναι ενδιαφέρον εποπτικό μέσον στην τάξη, στο μάθημα των Φ.Ε. Οι γνώστες του Η/Υ άντρες εκπαιδευτικοί συγκεντρωτικά (στο 100%) συμφωνούν σε ποσοστό 85% και συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 15%. Αντίστοιχα οι γυναίκες που έχουν γνώσεις στον Η/Υ συμφωνούν στην πλειοψηφία τους, ποσοστό 55,5% και οι υπόλοιπες 44,5% ούτε διαφωνούν ούτε συμφωνούν. Σε αυτή την κατηγορία, στη διαβάθμιση «διαφωνώ απόλυτα» το ποσοστό και στα δυο φύλα είναι μηδενικό.

Πίνακας 5: Η εφαρμογή των εκπαιδευτικών λογισμικών στην τάξη, όσον αφορά το μάθημα των Φ. Ε., ως παράγοντας ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και της μεταγνώσης ανά επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ και φύλο

Επίπεδο επιμόρφωσης Η/Υ φύλο		N	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Κανένα επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	1	0%	0%	0%	100%	0%
	γυναίκα	5	0%	20%	40%	40%	0%
Επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	20	0%	0%	0%	75%	25%
	γυναίκα	36	0%	0%	36,2%	55,4%	8,4%

Φαίνεται λοιπόν από τον πίνακα 5 ότι οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γνώσεις στον Η/Υ (μειοψηφία εφόσον είναι το 10% του συνολικού αριθμού των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών), ο μοναδικός άντρας συμφωνεί και οι γυναίκες ισομερώς στην κατανομή των δυο διαβαθμίσεων, συμφωνούν σε ποσοστό 40% και ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν σε ποσοστό 40% στο ότι, η εφαρμογή

των εκπαιδευτικών λογισμικών στην τάξη στο μάθημα των Φ.Ε. συντελεί στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της μεταγνώσης. Βέβαια οι εκπαιδευτικοί που έχουν γνώσεις στον Η/Υ, οι άντρες στην συντριπτική πλειοψηφία τους (100%), συμφωνούν (σε ποσοστό 75%) και συμφωνούν απόλυτα (σε ποσοστό 25%). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί με γνώσεις στον Η/Υ στην πλειοψηφία τους, συμφωνούν σε ποσοστό 55,4% και ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν σε ποσοστό 36,2%. Το ποσοστό στη διαβάθμιση «διαφωνώ απόλυτα» είναι μηδενικό και στη διαβάθμιση «διαφωνώ» 1 από τις 5 γυναίκες εκπαιδευτικούς χωρίς γνώσεις Η/Υ την αντιπροσωπεύει, ποσοστό 20%.

Πίνακας 6: Τα εκπαιδευτικά λογισμικά που εφαρμόζονται στην τάξη, όσον αφορά το μάθημα των Φ. Ε., ως προσομοιωτής ανά επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ και φύλο

Επίπεδο επιμόρφωσης Η/Υ / φύλο		N	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Κανένα επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	1	0%	0%	0%	100%	0%
	γυναίκα	5	0%	0%	20%	60%	20%
Επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	20	0%	0%	0%	40%	60%
	γυναίκα	36	0%	0%	27,7%	40,5%	31,8%

Φαίνεται λοιπόν από τον πίνακα 6, ότι οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γνώσεις στον Η/Υ (μειοψηφία εφόσον είναι το 10% του συνολικού αριθμού των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών), ο μοναδικός άντρας συμφωνεί και οι γυναίκες συγκεντρωτικά συμφωνούν σε ποσοστό 60% και συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 20% και ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν σε ποσοστό 20% στο ότι, τα εκπαιδευτικά λογισμικά που εφαρμόζονται στην τάξη στο μάθημα των Φ.Ε. αποτελούν προσομοιωτή. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που έχουν γνώσεις στον Η/Υ, οι άντρες στην συντριπτική πλειοψηφία τους (κατά 100%), συμφωνούν (ποσοστό 40%) και συμφωνούν απόλυτα (ποσοστό 60%). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί με γνώσεις στον Η/Υ στην πλειοψηφία τους, συμφωνούν σε ποσοστό 40,5% και συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 31,8%. Το ποσοστό στις διαβαθμίσεις «διαφωνώ απόλυτα» και «διαφωνώ» είναι μηδενικό για όλες τις υποκατηγορίες.

Πίνακας 7: Η έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, στον Η/Υ, ως ανασταλτικός παράγοντας στην αξιοποίηση των λογισμικών κατά τη διδασκαλία των Φ.Ε. ανά επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ και φύλο

Επίπεδο επιμόρφωσης Η/Υ / φύλο		N	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Κανένα επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	1	0%	0%	0%	0%	100%
	γυναίκα	5	0%	0%	0%	40%	60%
Επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	20	0%	0%	0%	60%	40%
	γυναίκα	36	0%	0%	0%	68,2%	31,8%

Φαίνεται λοιπόν από τον πίνακα 7, ότι οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν γνώσεις στον Η/Υ (μειοψηφία εφόσον είναι το 10% του συνολικού αριθμού των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών), ο μοναδικός άντρας συμφωνεί απόλυτα και οι γυναίκες στην συντριπτική πλειοψηφία τους (ποσοστό 100%), συμφωνούν σε ποσοστό 40% και συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 60% στο ότι, η έλλειψη επιμόρφωσης αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην αξιοποίηση των λογισμικών κατά τη διδασκαλία των Φ.Ε. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που έχουν γνώσεις στον Η/Υ, οι άντρες στην συντριπτική πλειοψηφία τους (κατά 100%), συμφωνούν (ποσοστό 60%) και συμφωνούν απόλυτα (ποσοστό 40%). Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί με γνώσεις στον Η/Υ στη συντριπτική πλειοψηφία τους (κατά 100%), συμφωνούν σε ποσοστό 68,2% και συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 31,8%. Το ποσοστό στις διαβαθμίσεις «διαφωνώ απόλυτα», «διαφωνώ», και «ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ» είναι μηδενικό.

Πίνακας 8: Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στα λογισμικά, τα σχετικά με τις Φ.Ε., ανά επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ και φύλο

Επίπεδο επιμόρφωσης Η/Υ / φύλο		N	ναι	όχι
Κανένα επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	1	100%	0%
	γυναίκα	5	100%	0%
Επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας	20	100%	0%
	γυναίκα	36	100%	0%

Όπως φαίνεται από τον πίνακα 8, το σύνολο των 62 εκπαιδευτικών, ποσοστό 100% θεωρούν την επιμόρφωσή τους αναγκαία στα εκπαιδευτικά λογισμικά, τα σχετικά με τις Φ.Ε.

Πίνακας 9: Η επιμόρφωση εκπαιδευτικών στα λογισμικά, τα σχετικά με τις Φ.Ε., ως παράγοντας εφαρμογής καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων ανά επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ και φύλο

Επίπεδο επιμόρφωσης Η/Υ	φύλο		N	ναι	όχι
Κανένα επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας		1	100%	0%
	γυναίκα		5	80%	20%
Επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας		20	100%	0%
	γυναίκα		36	100%	0%

Πίνακας 10: Η επιμόρφωση εκπαιδευτικών στα λογισμικά όσον αφορά τις Φ.Ε., ως παράγοντας αναδόμησης της νέας γνώσης των μαθητών ανά επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ και φύλο.

Επίπεδο επιμόρφωσης Η/Υ	φύλο		N	ναι	όχι
Κανένα επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας		1	0%	100%
	γυναίκα		5	100%	0%
Επίπεδο επιμόρφωσης στον Η/Υ	άνδρας		20	100%	0%
	γυναίκα		36	100%	0%

Όπως φαίνεται από τους πίνακες 9 και 10, οι εκπαιδευτικοί στην συντριπτική πλειοψηφία τους (98,4 %) αντίστοιχα πιστεύουν ότι, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα λογισμικά αναφορικά με το μάθημα των Φ.Ε. βοηθάει στην εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων και συμβάλλει στην αναδόμηση της νέας γνώσης των μαθητών. Μόνο ένας/μια εκπαιδευτικός (γυναίκα στην πρώτη περίπτωση και άντρας στη δεύτερη περίπτωση) από το ποσοστό των μη έχοντων γνώσεις στον Η/Υ πιστεύει το αντίθετο.

5. Συμπεράσματα και προτάσεις

Συμπερασματικά, η εφαρμογή του Η/Υ στη διδασκαλία των Φυσικών επιστημών, στο Δημοτικό Σχολείο επιφέρει αλλαγές σε μεγάλο βαθμό, στη διδακτική των Φυσικών Επιστημών.

Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι διαμέσου του Η/Υ:

- Εφαρμόζονται καινοτόμες στρατηγικές διδασκαλίας και διδακτικές προσεγγίσεις, οπότε η μετάδοση της γνώσης είναι περισσότερο

αποτελεσματική. Τα σενάρια, «email», «forum», η διαχείριση ιστοσελίδας, το διαδίκτυο, αποτελούν πηγές γνώσης και καλλιεργούν την επικοινωνιακή συμπεριφορά. Τα προαναφερθέντα δημιουργούν ουσιαστικές μεταβολές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Υποστηρίζουν τη διαχείριση της σχολικής τάξης και τις μαθητικές αλληλεπιδράσεις. Ο Η/Υ λοιπόν, εισάγει νέους τρόπους αντίληψης, έκφρασης και μάθησης, εφόσον προβάλλει κωδικοποιημένη και κατανοητή γλώσσα, καθώς και αναπτύσσει σε πολύ μεγάλο βαθμό γνωστικές δεξιότητες, που είναι απαραίτητες για την κατανόηση των φυσικών εννοιών και φαινομένων και ως εκ τούτου μεταμορφώνει τις γνωστικές διεργασίες, τον τρόπο παραγωγής και αναπαραγωγής της γνώσης²⁴.

- Χρησιμοποιούνται σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας, όπως διαφοροποιημένη, εξατομικευμένη, ομαδοσυνεργατική, διαθεματική, που αποτελούν κίνητρο συμμετοχής των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο Η/Υ επομένως, συμβάλλει στην απόκτηση γνώσης διαμέσου διαφοροποιημένης, εξατομικευμένης διδασκαλίας και συνεργατικής-αυτόνομης μάθησης²⁵.
- Δημιουργούνται προϋποθέσεις διερευνητικής μάθησης και μεταγνωστικών συλλογισμών στους μαθητές διαμέσου καλών πρακτικών διδασκαλίας, όπως εικονική πραγματικότητα, προσομοίωση, διαδίκτυο, ψηφιακή επικοινωνία, σενάρια διδασκαλίας και άλλα. Αναμφισβήτητα, οι μαθητές δέχονται τη νέα πληροφορία, την οποία με αναζήτηση και επεξεργασία, την ενσωματώνουν ή την απορρίπτουν ή την εγκαθιδρύουν σαν νέο και ορθό γνωστικό σχήμα²⁶.
- Αναδεικνύονται εκπαιδευτικά λογισμικά που προβάλλουν τη διδασκαλία στρατηγικών και δεξιοτήτων αποτελώντας κίνητρο μάθησης, ώστε οι μαθητές να ερευνούν, να παρατηρούν, να σκέφτονται και να μαθαίνουν στο πλαίσιο της υπάρχουσας τεχνογνωσίας και τεχνολογίας. Συνεπώς τα εκπαιδευτικά λογισμικά αναδύουν τον τρόπο, με τον οποίο οι μαθητές διεκπεραιώνουν και οργανώνουν τη μάθηση τους²⁷. Ταυτόχρονα λειτουργούν ως μεταφορείς ενός διαφορετικού γλωσσικού κώδικα, που όμως γίνεται εύκολα και γρήγορα αντιληπτός από τους μαθητές²⁸.
- Επίσης, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ανασταλτικούς παράγοντες, όσον αφορά τη χρήση Η/Υ στη διδασκαλία, τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, την έλλειψη επιμόρφωσης, την ανεπάρκεια γνώσεων και εμπειρίας, καθώς και τη μειωμένη

24 Μηλιώνης, Χ., Μπαλά, Β. (2001) Η επικοινωνιακή διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ο ρόλος των Νέων Τεχνολογιών. Στο Παπαναστασίου, Κ., Παπαναστασίου, Ε., (2005) *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία: Συγγραφές

25 Μακράκης, Β. (2000). *Υπερμέσα στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο

26 Rieber, L.P. (1997). Animation incidental learning and continuing motivation. *Journal of Educational Psychology*, 83,3, 318-328

27 Gordon, J. (1996). Tracks for learning .Metacognition and learning technologies. *Australian Journal of Educational Technology*, 12,1, 46-55

28 Αϊδίνης, Α., Ντρενογιάννη, Ε., (2003). Χρήση Η/Υ και εκπαιδευτικής τεχνολογίας στην καθημερινή εργασία των εκπαιδευτικών. *Περίληψεις Ερευνητικών Προγραμμάτων*, 5^{ος} τόμος. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη: Γραφικές Τέχνες

ψηφιακή υποδομή του σχολείου. Φυσικά, έχει αναγνωριστεί η κεντρική θέση του δασκάλου, στην εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και το γεγονός, ότι η αποτυχία αρκετών εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων οφείλεται στο ότι δεν πραγματοποιούνται επιμορφώσεις και δεν ανταποκρίνονται στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, για το τι μπορεί να εφαρμοστεί και να λειτουργήσει στην τάξη²⁹.

- Προτείνεται τα προαναφερόμενα να αποτελέσουν έναυσμα
- αξιοποίηση του Η/Υ στη σχολική τάξη, στο πλαίσιο των προγραμμάτων σπουδών του μαθήματος των Φυσικών Επιστημών
- δυνατότητας καθημερινής χρήσης του διαδικτύου από τους μαθητές με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα, στις Φυσικές Επιστήμες
- ενασχόλησης με λογισμικά και προσομοιώσεις καθώς φάνηκε, ότι προσελκύονται οι μαθητές και αντιλαμβάνονται πληρέστερα με την εικονική πραγματικότητα, τις φυσικές έννοιες και τα φυσικά φαινόμενα
- διαρκούς επιμόρφωσης των δασκάλων, στα εκπαιδευτικά λογισμικά, τα σχετικά με τις Φυσικές Επιστήμες και βελτιωμένης ψηφιακής υποδομής των σχολείων, αφού οι εκπαιδευτικοί έχουν κατανοήσει τη σπουδαιότητα του Η/Υ, στη διδακτική πράξη και φαίνονται πρόθυμοι να τον εντάξουν στην καθημερινή πρακτική τους
- οργάνωσης των αρχών του περιεχομένου της διδασκαλίας με την εφαρμογή του Η/Υ λαμβάνοντας υπόψη τα αναλυτικά προγράμματα, τη δομή και τον σχεδιασμό της διδασκαλίας, καθώς και τις κυρίαρχες, σύγχρονες αντιλήψεις για την εκπαίδευση.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αϊδίνης, Α., Ντρενογιάννη, Ε., (2003). Χρήση Η/Υ και εκπαιδευτικής τεχνολογίας στην καθημερινή εργασία των εκπαιδευτικών. Περίληψεις Ερευνητικών Προγραμμάτων, 5^{ος} τόμος. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Θεσσαλονίκη: Γραφικές Τέχνες.
- Βοσνιάδου, Στ. (2004). Γνωσιακή Ψυχολογία. Αθήνα: Gutenberg.
- Γιαλαμάς, Β. και Κασιμάτη Κ. (2001). Απόψεις εκπαιδευτικών για την συμβολή των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Περιοδικό Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τεύχος 5^ο. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Καριώτογλου, Π., Σπύρτου, Α. (2012). Σύγχρονες τάσεις στα Προγράμματα Σπουδών Φυσικών Επιστημών: οι περιπτώσεις της διερεύνησης και των επισκέψεων σε χώρους επιστήμης και τεχνολογίας στο Πρόγραμμα Materials Science. Θέματα επιστημών και τεχνολογίας

29 Galderhead, J. (1996). *Educational research in Europa*. Clevedon: Multilingual Matters

- στην εκπαίδευση. τ. 5 τεύχ.1-2.
- Κόκκοτας, Π. (2008). Διδακτική των Φυσικών Επιστημών. Σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών ΙΙ. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κονιδάρη, Ε. (2005). Νέες Τεχνολογίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στάσεις και πεποιθήσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στους Η/Υ. Περ. Σύγχρονη Εκπαίδευση, Ιαν-Φεβρ. Μακράκης, Β., (επιμ.) Νέες Τεχνολογίες στην εκπαίδευση και στην εκπαίδευση από απόσταση. Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου, Ρέθυμνο, 8-10 Ιουνίου, 2001 Πανεπιστήμιο Κρήτης. Αθήνα: Ατραπός.
- Κουλαϊδής, Β. (2000) Διδακτική των Φυσικών Επιστημών, τόμος Α΄. Πάτρα: ΕΑΠ
- Μακράκης, Β. (2000). Υπερμέσα στην εκπαίδευση. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μηλιώνης, Χ., Μπαλά, Β. (2001) Η επικοινωνιακή διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ο ρόλος των Νέων Τεχνολογιών. Στο Παπαναστασίου, Κ., Παπαναστασίου, Ε., (2005) Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Λευκωσία: Συγγραφέας.
- Μικρόπουλος, Τ. Α. (2002), Προσομοιώσεις και Οπτικοποιήσεις στην Οικοδόμηση Εννοιών στις Φυσικές Επιστήμες, Στο Α. Μαργετουσάκη, Π. Μιχαηλίδης (επ.) Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Διδακτική των Φυσικών Επιστημών & Εφαρμογή Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση, 371-376, Αθήνα: Ιων.
- Παπαναστασίου, Κ., Παπαναστασίου, Ε. (2016). Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Λευκωσία: Συγγραφέας.
- Ραβάνης, Κ. (2003). Εισαγωγή στη Διδακτική των Φυσικών Επιστημών. Αθήνα: Νέες Τεχνολογίες.
- Σαλβαράς, Ι. (2020). Παρατήρηση και αξιολόγηση της διδασκαλίας. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Σκουμιάς, Μ. (2012). Διδακτική των Φυσικών Επιστημών. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Σκουμιάς, Μ. & Σκουμπουρδή, Χ. (2015). Ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού στα Μαθηματικά και τις φυσικές Επιστήμες. Στο Χ. Σκουμπουρδή και Μ. Σκουμιάς, Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Ανάπτυξη Εκπαιδευτικού Υλικού στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες» (σελ. 14-37), Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Χατζηνικήτα, Β., Χρηστίδου, Β. (2001). Σημασία της έρευνας σχετικά με τις αντιλήψεις των μαθητών. Στο Κουλαϊδής Β. (επιμ.). Διδακτική των Φυσικών Επιστημών, τόμος Α΄. Πάτρα: ΕΑΠ.

Ξενόγλωσση

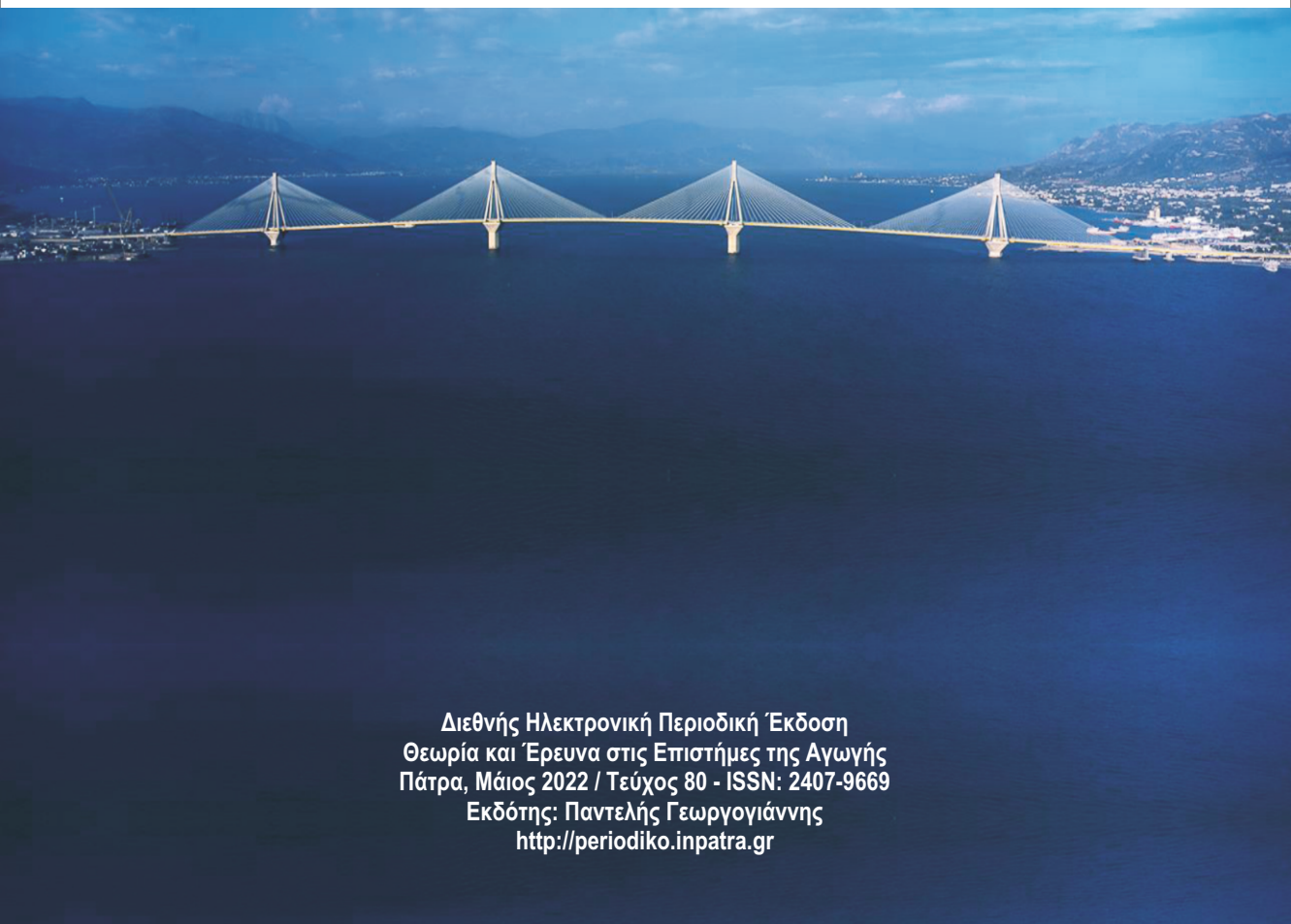
Ausubel, D. P. (1978). In defense of advance organizers: A reply to the critics.

- Review of Educational Research*. 78(2), 251-257.
- Braswell, J. S., Lutkus, A. D., Grigg, W. S., Santapau, S. L., Tay-Lim, B., & Johnson, M. (2001). *The nation's report card: Mathematics 2000*. Washington, DC: United States Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.
- Bruner, J. (1973). *Going Beyond the Information Given*. New York: Norton.
- Carraher, D., Smith, C., Wiser, M., Schliemann, A.D. & Cayton-Hodges, G. (2009, June). *Assessing students' evolving understandings about matter*. Paper presented at the Learning (LeaPS) Progressions in Science Conference, Iowa City, IA.
- De Corte, E., Verschaffel, L., & Op't Eynde, P. (2000). Self-regulation: A characteristic and a goal of Mathematics Education. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.). *Handbook of Self Regulation* (pp. 687-726). Academic Press.
- Driver, R., Squires, A., Rushworth, P., Wood-Robinson, V. (2000). Οικοδομώντας τις έννοιες των Φυσικών Επιστημών: Μια παγκόσμια σύνοψη των ιδεών των μαθητών. Π. Κόκκοτας (επιμ.). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Galderhead, J. (1996). *Educational research in Europa*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gordon, J. (1996). Tracks for learning Metacognition and learning technologies. *Australian Journal of Educational Technology*. 12,1, 46-55.
- Littleton, K., & Light, P. (1999). *Learning with computers: Analysing productive interactions*. London: Routledge.
- McConnell, D. (2000). *Implementing Computer Supported Cooperative Learning*, London: Kogan Page Ltd.
- Piaget, J. (1972). *Development and learning*. In C. S., Lavatelly, & F., Stendler (Eds.) *Reading in Child Behavior and Development*. New York: Hartcourt Brace Janovich.
- Rieber, L.P. (1997). Animation incidental learning and continuing motivation. *Journal of Educational Psychology*. 83,3, 318-328.
- Vygotsky, L. (1978). Νους στην κοινωνία: Η ανάπτυξη των ανώτερων ψυχολογικών διαδικασιών. Α. Μπίρμπου.(μετάφερé.). Αθήνα: Gutenberg.

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Η **Σαατσόγλου Ελένη** είναι ΣΕΕ ΑΜΘ, κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου-Διδακτικής Θετικών Επιστημών - Σχολής Επιστημών Αγωγής- Α.Π.ΚΥ - Αναγνώριση ΔΟΑΤΑΠ, Διπλώματος Διδασκαλείου Δ.Π.Θ., πτυχιούχος Παιδαγωγικού Τμήματος - Δ.Ε.- ΑΠΘ, Μαθηματικού Τμήματος-Σχολής Θ.Ε.- Α.Π.Θ., Παιδαγωγικής Ακαδημίας-Αλεξανδρούπολης, μετεκπαιδευθείσα ΠΕΣΥΠΠ Πρόγραμμα-Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού-ΑΣΠΑΙΤΕ-Θεσσαλονίκης,

κατέχει Διπλώματα Γαλλικών, Γερμανικών, Πιστοποιητικά-ΤΠΕ - 1ου - 2ου-επιπέδου, Μείζονος-Προγράμματος-Επιμόρφωσης, Επιμόρφωσης καθοδηγητικής επάρκειας, βεβαιώσεις εισηγήσεων Συνεδρίων-Σεμιναρίων - Ημερίδων, Καινοτόμου Προγράμματος Φιλαναγνωσίας-Συγγραφής - εικονογράφησης κλασικού παραμυθιού - ISBN: 978-618-80906-0 6, συγγραφικού έργου, Τιμητικά Διπλώματα Δράσεων-Αριστείας - Ένωσης-Ελλήνων-Λογοτεχνών: Βράβευση μαθητών- 1. Διαγωνισμός Διηγήματος 2. Διαγωνισμός Ποίησης. Στοιχεία Επικοινωνίας: elenisaats@gmail.com



Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής
Πάτρα, Μάιος 2022 / Τεύχος 80 - ISSN: 2407-9669
Εκδότης: Παντελής Γεωργογιάννης
<http://periodiko.inpatra.gr>