

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ**  
**ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

**Αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας**  
**Εκπαίδευσης για την πρόληψη, τη διαχείριση κρίσεων**  
**λόγω του ιού Sars-CoV-2 και τον ρόλο του διευθυντή**

**Μαραγκού Μαρίνα**

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου  
Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην  
Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

**Πειραιάς, Ιανουάριος 2023**

**UNIVERSITY OF PIRAEUS  
DEPARTMENT OF ECONOMICS**



**MASTER PROGRAM  
IN ECONOMICS IN EDUCATION  
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS**

**Perceptions of primary education teachers on the  
prevention, management of crisis due to Sars-CoV-2 and  
the role of the director**

**Maragkou Marina**

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

**Piraeus, Greece, January 2023**

*Στον σύζυγό μου.*

## **Ευχαριστίες**

Ολοκληρώνοντας τη διπλωματική μου εργασία στο Πανεπιστήμιο Πειραιώς θα ήθελα να ευχαριστήσω όσους με στήριξαν σε αυτή μου την προσπάθεια. Αρχικά, ευχαριστώ θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Παντελίδη Παντελή για τη συνεργασία, την καθοδήγηση και τη στήριξή του στην ολοκλήρωσή της. Η ανταπόκριση του ήταν πάντοτε άμεση και η συνολικότερη στάση του καθ' όλη τη διάρκεια της συγγραφής αυτής της εργασίας μου έδιναν τη δύναμη να συνεχίσω. Επιπρόσθετα, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για τη στήριξη και την κατανόηση. Θα ήθελα, τέλος, να αφιερώσω τη διπλωματική μου εργασία στον σύζυγό μου για την ενθάρρυνσή του, την υποστήριξή και την υπομονή του σε όλη την πορεία της κοινής μας ζωής.

# **ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΛΗΨΗ, ΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΛΟΓΩ ΤΟΥ ΙΟΥ SARS-CoV-2 ΚΑΙ ΤΟΝ ΡΟΛΟ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ**

**Σημαντικοί Όροι:** διαχείριση κρίσης, ιός Sars-Cov-2, πρόληψη, επιμόρφωση, ετοιμότητα, διευθυντής, αξιολόγηση

## **Περίληψη**

Η παρούσα μελέτη έχει στόχο να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την πρόληψη, τη διαχείριση κρίσεων λόγω του ιού Sars-CoV-2 και τον ρόλο του διευθυντή. Αρχικά, διερευνάται ο όρος «κρίση» και γίνεται αναφορά στις κατηγορίες και τα είδη κρίσεων στον εκπαιδευτικό χώρο, καθώς και στα χαρακτηριστικά τους. Γίνεται, επίσης, αναφορά στη διαχείριση κρίσεων στην ελληνική πραγματικότητα, στην έννοια της ηγεσίας και στον ρόλο του ηγέτη/διευθυντή. Η βιβλιογραφική επισκόπηση ολοκληρώνεται με την αναφορά στον ιό Sars-CoV-2 και την επιρροή του τόσο σε ελληνικό όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο. Πραγματοποιήθηκε ποσοτική έρευνα σε δείγμα 102 εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν ότι η υγειονομική κρίση, όπως και κάθε άλλη κρίση, επηρέασε τη σχολική κοινότητα, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Τονίζεται η ανάγκη για ύπαρξη ομάδων διαχείρισης κρίσεων και ενός διευθυντή ισχυρού που θα είναι υπεύθυνος για την πρόληψη, την οργάνωση, τη διαχείριση μιας κρίσης, καθώς και των αποτελεσμάτων της. Επιπρόσθετα, επισημαίνεται η σημασία της επιμόρφωσης και η ανάγκη για πρακτική εξάσκηση σε υποθετικές κρίσεις. Τέλος, διερευνήθηκαν οι διαφορές ως προς τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων και διαπιστώθηκε ότι η ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και η υπηρεσία σε διοικητική θέση διαφοροποιεί τις απόψεις, κάνοντας τη διαχείριση κρίσιμων περιστατικών αποδοτικότερη.

# **PERCEPTIONS OF PRIMARY EDUCATION TEACHERS ON THE PREVENTION, MANAGEMENT OF CRISIS DUE TO SARS-Cov-2 AND THE ROLE OF THE DIRECTOR**

**Keywords:** crisis management, Sars-Cov-2 virus, prevention, training, readiness, school leader, evaluation

## **Abstract**

The present study aims to investigate the perceptions of Primary Education teachers on the prevention, management of crisis due to the Sars-CoV-2 virus and the role of the director. First, the term "crisis" is explored and the categories and types of crises in the educational field are mentioned, as well as their characteristics. Reference is also made to crisis management in the Greek reality, the concept of leadership and the role of the leader/director. The literature review concludes with the reference to the Sars-CoV-2 virus and its influence both at the Greek and global level. A quantitative survey was carried out on a sample of 102 Primary Education teachers. The results showed that teachers recognized that the health crisis, like any other crisis, affected the school community, teachers and students. The need for crisis management teams and a strong manager who will be responsible for the prevention, organization, management of crisis, as well as its results, is emphasized. Additionally, the importance of training and the need for hands-on practice in hypothetical critical incidents is highlighted. Finally, the differences in the demographics of the respondents were explored and it was found that age, years of service and service in an administrative position differentiates the opinions, making the management of critical incidents more efficient.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη .....	x
Abstract.....	xi
Κατάλογος Πινάκων .....	xiii
Κατάλογος Γραφημάτων .....	xv
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</b>	<b>1</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ .....</b>	<b>3</b>
2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	3
2.2 ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΑ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΙΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ .....	3
2.2.1 Ορισμοί.....	3
2.2.2 Κατηγορίες κρίσεων .....	4
2.2.3 Είδη κρίσεων στον εκπαιδευτικό χώρο .....	4
2.2.4 Χαρακτηριστικά κρίσεων .....	5
2.3 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ .....	6
2.3.1 Μοντέλα διαχείρισης κρίσεων.....	6
2.3.2. Προϋποθέσεις διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία.....	8
2.3.3 Η ελληνική πραγματικότητα .....	9
2.3.4 Οργάνωση σχεδίου και προετοιμασία της σχολικής μονάδας.....	11
2.4 ΟΜΑΔΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΚΡΙΣΕΩΝ.....	12
2.4.1 Η διαμόρφωση και ο ρόλος της ομάδας .....	12
2.4.2 Αναγκαιότητα κατάρτισης.....	14
2.4.3 Στόχοι και οφέλη .....	15
2.5 ΚΡΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ .....	16
2.5.1 Ο ρόλος των ψυχολόγων στην κρίση .....	16
2.5.2 Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης.....	16
2.5.3. Εθνική Ένωση Σχολικών Ψυχολόγων.....	17
2.6 ΗΓΕΣΙΑ .....	18
2.6.1 Η έννοια της ηγεσίας .....	18

2.6.2 Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας.....	18
2.6.3 Ο ρόλος του ηγέτη.....	20
2.6.4 Διάκριση ηγεσίας-διοίκησης.....	22
2.6.5 Χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη/διευθυντή.....	22
2.7 ΙΟΣ SARS-COV-2.....	24
2.7.1 Ιός Sars-CoV-2 ή αλλιώς COVID-19.....	24
2.7.2 Ιός Sars-Cov-2 και εκπαιδευτικό σύστημα.....	24
2.7.3 Σχολική ηγεσία και πανδημία.....	26
2.8 ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΣΥΝΑΦΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ.....	27
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....</b>	<b>31</b>
3.1 ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	31
3.2 ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ.....	31
3.3 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ.....	32
3.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ.....	32
3.5 ΗΘΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ.....	34
3.6 ΔΕΙΓΜΑ.....	35
3.7 ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ.....	36
3.8 ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ.....	37
3.9 ΠΡΩΤΟΤΥΠΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	37
3.10 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	37
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....</b>	<b>39</b>
4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	39
4.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ.....	39
4.2.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος.....	39
4.2.2 Βαθμός διαχείρισης κρίσιμων περιστατικών λόγω Sars-CoV-2.....	48
4.2.3 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση της κρίσης λόγω του ιού Sars-CoV-2.....	64
4.2.4 Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ.....	72



4.3 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΜΕ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΛΟΓΩ ΤΟΥ ΙΟΥ Sars-CoV-2 .....	77
4.3.1 Συσχετίσεις φύλου .....	77
4.3.2 Συσχετίσεις ηλικίας .....	80
4.3.2 Συσχετίσεις ετών υπηρεσίας.....	85
4.3.2 Συσχετίσεις υπηρεσίας ή όχι σε διοικητική θέση .....	90
4.4 ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ .....	93
4.4.1 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης κρίσεων .....	94
4.4.2 Σχολική ετοιμότητα .....	95
4.4.3 Ο ρόλος του διευθυντή .....	96
4.4.4 Ο ρόλος της επιμόρφωσης.....	97
4.4.4 Συσχετισμοί δημογραφικών στοιχείων με ερευνητικά ερωτήματα.....	98
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ .....</b>	<b>100</b>
5.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	100
5.2 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	100
5.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ.....	102
5.4 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	102
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....</b>	<b>104</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....</b>	<b>113</b>
Ελληνόγλωσσες .....	113
Ξενόγλωσσες .....	118

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 4. 1 Φύλο .....	39
Πίνακας 4. 2 Ηλικιακή ομάδα.....	40
Πίνακας 4. 3 Τίτλοι Σπουδών .....	41
Πίνακας 4. 4 Έτη υπηρεσίας.....	42
Πίνακας 4. 5 Κλάδος υπηρετήσης .....	43
Πίνακας 4. 6 Οργανισμός εκπαίδευσης .....	44
Πίνακας 4. 7 Σχέση εργασίας .....	44
Πίνακας 4. 8 Υπηρεσία σε διοικητική θέση .....	45
Πίνακας 4. 9 Αντιμετώπιση κρίσιμου περιστατικού .....	46
Πίνακας 4. 10 Κρίσιμα περιστατικά .....	47
Πίνακας 4. 11 Διαχείριση κρίσης .....	48
Πίνακας 4. 12 Συγκρότηση Ομάδων Διαχείρισης Κρίσης .....	49
Πίνακας 4. 13 Εκπόνηση σχεδίου ετοιμότητας .....	50
Πίνακας 4. 14 Ενημέρωση γονέων, μαθητών και τοπικών φορέων .....	51
Πίνακας 4. 15 Ξέσπασμα κρίσης.....	52
Πίνακας 4. 16 Υλοποίηση ασκήσεων ετοιμότητας.....	53
Πίνακας 4. 17 Αξιολόγηση αποτελεσματικότητας σχεδίου .....	53
Πίνακας 4. 18 Επιρροή υγειονομικής κρίσης στη σχολική κοινότητα .....	54
Πίνακας 4. 19 Αίσθηση ετοιμότητας για αντιμετώπιση υγειονομικής κρίσης.....	55
Πίνακας 4. 20 Αίσθηση ετοιμότητας για αντιμετώπιση οποιασδήποτε κρίσης.....	56
Πίνακας 4. 21 Αίσθηση ετοιμότητας για προσφορά πρώτων βοηθειών.....	57
Πίνακας 4. 22 Αίσθηση ετοιμότητας για προσφορά ψυχολογικής υποστήριξης στους μαθητές.....	58
Πίνακας 4. 23 Συμβολή ειδικού επιστημονικού προσωπικού .....	59
Πίνακας 4. 24 Σχολείο: Ασφαλές εργασιακό περιβάλλον;.....	60
Πίνακας 4. 25 Ειδική εκπαίδευση.....	61
Πίνακας 4. 26 Στρατηγικός σχεδιασμός .....	63
Πίνακας 4. 27 Σύστημα διαχείρισης .....	64
Πίνακας 4. 28 Μέριμνα διεύθυνσης για επιμορφώσεις .....	65
Πίνακας 4. 29 Φροντίδα διεύθυνσης .....	66
Πίνακας 4. 30 Βαθμός κατάρτισης διευθυντή/ντριας.....	67
Πίνακας 4. 31 Βαθμός ευθύνης για το αποτέλεσμα περιστατικών κρίσης.....	68
Πίνακας 4. 32 Βαθμός ευθύνης για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού ...	69
Πίνακας 4. 33 Βαθμός ευθύνης για την οργάνωση επιμορφώσεων σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης.....	70

Πίνακας 4. 34	Επιδίωξη συνεργασίας για τη χάραξη στρατηγικών σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης.....	71
Πίνακας 4. 35	Ανάρτηση πινάκων οδηγιών και σχεδιαγράμματα.....	72
Πίνακας 4. 36	Επιμόρφωση για διαχείριση κρίσεων.....	73
Πίνακας 4. 37	Ανανέωση επιμόρφωσης για διαχείριση κρίσεων.....	73
Πίνακας 4. 38	Πρακτική εξάσκηση.....	74
Πίνακας 4. 39	Επιμόρφωση λόγω ιού Sars-CoV-2.....	75
Πίνακας 4. 40	Ανανέωση επιμόρφωσης λόγω ιού Sars-CoV-2.....	76
Πίνακας 4. 41	Συσχέτιση φύλου-ετοιμότητας σε διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης.....	78
Πίνακας 4. 42	Συσχέτιση φύλου-ετοιμότητας σε διαχείριση της υγειονομικής κρίσης.....	78
Πίνακας 4. 43	Συσχέτιση φύλου-αναγκαιότητας εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας.....	79
Πίνακας 4. 44	Συσχέτιση φύλου-ρόλου του διευθυντή στην υγειονομική κρίση.....	80
Πίνακας 4. 45	Συσχέτιση ηλικίας-ετοιμότητας σε διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης.....	81
Πίνακας 4. 46	Συσχέτιση ηλικίας-ετοιμότητας σε διαχείριση της υγειονομικής κρίσης.....	81
Πίνακας 4. 47	Συσχέτιση ηλικίας-αναγκαιότητας εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας.....	82
Πίνακας 4. 48	Συσχέτιση ηλικίας-ρόλου του διευθυντή στην υγειονομική κρίση.....	84
Πίνακας 4. 49	Συσχέτιση ετών υπηρεσίας-ετοιμότητας σε διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης.....	85
Πίνακας 4. 50	Συσχέτιση ετών υπηρεσίας-ετοιμότητας σε διαχείριση της υγειονομικής κρίσης.....	86
Πίνακας 4. 51	Συσχέτιση ετών υπηρεσίας-αναγκαιότητας εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας.....	87
Πίνακας 4. 52	Συσχέτιση ετών υπηρεσίας-ρόλου του διευθυντή στην υγειονομική κρίση.....	89
Πίνακας 4. 53	Συσχέτιση υπηρεσίας ή όχι σε διοικητική θέση-ετοιμότητας σε διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης.....	90
Πίνακας 4. 54	Συσχέτιση υπηρεσίας ή όχι σε διοικητική θέση-ετοιμότητας σε διαχείριση της υγειονομικής κρίσης.....	91
Πίνακας 4. 55	Συσχέτιση υπηρεσίας ή όχι σε διοικητική θέση-αναγκαιότητας εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας.....	91
Πίνακας 4. 56	Συσχέτιση υπηρεσίας ή όχι σε διοικητική θέση-ρόλου του διευθυντή στην υγειονομική κρίση.....	93

## Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 4. 1 Φύλο.....	39
Γράφημα 4. 2 Ηλικιακή ομάδα.....	40
Γράφημα 4. 3 Τίτλοι σπουδών.....	41
Γράφημα 4. 4 Έτη υπηρεσίας.....	42
Γράφημα 4. 5 Κλάδος υπηρετήσης.....	43
Γράφημα 4. 6 Οργανισμός Εκπαίδευσης.....	44
Γράφημα 4. 7 Σχέση εργασίας.....	45
Γράφημα 4. 8 Υπηρεσία σε διοικητική θέση.....	45
Γράφημα 4. 9 Αντιμετώπιση κρίσιμου περιστατικού.....	46
Γράφημα 4. 10 Κρίσιμα περιστατικά.....	48
Γράφημα 4. 11 Διαχείριση κρίσης.....	49
Γράφημα 4. 12 Συγκρότηση Ομάδων Διαχείρισης Κρίσης.....	50
Γράφημα 4. 13 Εκπόνηση σχεδίου ετοιμότητας.....	50
Γράφημα 4. 14 Ενημέρωση γονέων, μαθητών και τοπικών φορέων.....	51
Γράφημα 4. 15 Ξέσπασμα κρίσης.....	52
Γράφημα 4. 16 Υλοποίηση ασκήσεων ετοιμότητας.....	53
Γράφημα 4. 17 Αξιολόγηση αποτελεσματικότητας σχεδίου.....	54
Γράφημα 4. 18 Επιρροή υγειονομικής κρίσης στη σχολική κοινότητα.....	55
Γράφημα 4. 19 Αίσθηση ετοιμότητας για αντιμετώπιση υγειονομικής κρίσης.....	56
Γράφημα 4. 20 Αίσθηση ετοιμότητας για αντιμετώπιση οποιασδήποτε κρίσης.....	57
Γράφημα 4. 21 Αίσθηση ετοιμότητας για προσφορά πρώτων βοηθειών.....	58
Γράφημα 4. 22 Αίσθηση ετοιμότητας για προσφορά ψυχολογικής υποστήριξης στους μαθητές.....	59
Γράφημα 4. 23 Συμβολή ειδικού επιστημονικού προσωπικού.....	60
Γράφημα 4. 24 Σχολείο: Ασφαλές εργασιακό περιβάλλον;.....	61
Γράφημα 4. 25 Ειδική εκπαίδευση.....	62
Γράφημα 4. 26 Στρατηγικός σχεδιασμός.....	63
Γράφημα 4. 27 Σύστημα διαχείρισης.....	64
Γράφημα 4. 28 Μέριμνα διεύθυνσης για επιμορφώσεις.....	65
Γράφημα 4. 29 Φροντίδα διεύθυνσης.....	66
Γράφημα 4. 30 Βαθμός κατάρτισης διευθυντή/ντριας.....	67
Γράφημα 4. 31 Βαθμός ευθύνης για το αποτέλεσμα των περιστατικών κρίσης.....	68
Γράφημα 4. 32 Βαθμός ευθύνης για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού..	69
Γράφημα 4. 33 Βαθμός ευθύνης για την οργάνωση επιμορφώσεων σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης.....	70

Γράφημα 4. 34 Επιδίωξη συνεργασίας για τη χάραξη στρατηγικών σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης.....	71
Γράφημα 4. 35 Ανάρτηση πινάκων οδηγιών και σχεδιαγράμματα .....	72
Γράφημα 4. 36 Επιμόρφωση για διαχείριση κρίσεων .....	73
Γράφημα 4. 37 Ανανέωση επιμόρφωσης για διαχείριση κρίσεων .....	74
Γράφημα 4. 38 Πρακτική εξάσκηση.....	75
Γράφημα 4. 39 Επιμόρφωση λόγω ιού Sars-CoV-2 .....	76
Γράφημα 4. 40 Ανανέωση επιμόρφωσης λόγω ιού Sars-CoV-2 .....	77

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι σχολικές μονάδες αποτελούν το μέρος κοινωνικοποίησης, αλληλεπίδρασης και ανάπτυξης νέων δεξιοτήτων και συμπεριφορών για το άτομο. Διευρύνονται οι ικανότητες των μαθητών για συνεργασία, για πειθαρχία σε κανόνες, δίνοντας τους νέες ευκαιρίες μακριά από το οικογενειακό τους περιβάλλον.

Αρκετές φορές, ωστόσο, τα σχολεία διαταράσσονται από απρόσμενα γεγονότα και περιστατικά κρίσης. Ως κρίση, ορίζεται ένα γεγονός που αλλάζει τις καθιερωμένες διεργασίες και απαιτεί άμεσες αντιδράσεις με σκοπό τον έλεγχο των επιβλαβών συνεπειών στους ανθρώπους, στο περιβάλλον και στα υλικά αγαθά. Με αυτήν, επηρεάζεται η κοινωνική συνείδηση και δημιουργείται ένα αίσθημα επικινδυνότητας και ανικανότητας (Φιλιόλιας κ.ά., 2005).

Στη σημερινή εποχή, μια κρίση σε ένα σχολικό περιβάλλον είναι πολύ συνηθισμένη. Η ασφάλεια και η σταθερότητα του εκπαιδευτικού χώρου απειλείται με αποτέλεσμα εκπαιδευτικοί και μαθητές να είναι ευάλωτοι και να επηρεάζονται αρνητικά τόσο ψυχικά όσο και σωματικά (Μπουλούτζα, 2006). Ένα φυσικό φαινόμενο, ένα περιστατικό βίας, μια απώλεια μπορεί να επηρεάσει τη σχολική κοινότητα και οι συνέπειες να είναι ιδιαίτερα επιβλαβείς. Τα τελευταία δύο χρόνια, στις κρίσεις προστέθηκε και ο ιός Sars-CoV-2 (Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2), ο οποίος ευθύνεται για τη νόσο COVID-19 (Corona Virus Disease 2019).

Η παρούσα μελέτη θα αναλύσει τις κρίσεις που εμφανίζονται στις σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, τον τρόπο που τις διαχειρίζονται οι εμπλεκόμενοι και θα προχωρήσει στην εξαγωγή συμπερασμάτων και στη διαμόρφωση προτάσεων. Θα αναλυθεί η κρίση λόγω του ιού Sars-Cov-2 και θα επιδιωχθούν να απαντηθούν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης κρίσεων;
- 2) Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης λόγω SARS-Cov-2.
- 3) Ποιες ενέργειες στον σχεδιασμό και στην υλοποίηση ενός σχεδίου αντιμετώπισης κρίσεων το καθιστούν αποτελεσματικό;
- 4) Ποιος είναι ο ρόλος του προϊσταμένου/ης ή διευθυντή/ντριας στη διαχείριση κρίσεων;
- 5) Ποια είναι η σημασία της ανατροφοδότησης ενός σχεδίου διαχείρισης κρίσεων για την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση μελλοντικών κρίσεων;

6) Υπάρχει συσχέτιση των δημογραφικών στοιχείων των ερωτηθέντων (φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας, θέση ευθύνης) με την επιτυχημένη αντιμετώπιση της σχολικής κρίσης;

Στο δεύτερο κεφάλαιο, γίνεται παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου και γίνεται προσπάθεια προσέγγισης των βασικών όρων. Αναλύεται η υγειονομική κρίση που ξέσπασε και την επιρροή αυτής στην ελληνική και την παγκόσμια πραγματικότητα. Στο τρίτο κεφάλαιο, γίνεται παρουσίαση της μεθοδολογίας της έρευνας, του σκοπού, των υποθέσεων καθώς και των ερευνητικών ερωτημάτων. Στο τέταρτο κεφάλαιο, αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας και στο πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματά της και οι προτάσεις για μελλοντικές έρευνες. Στο τέλος, ακολουθεί το παράρτημα με το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στο δείγμα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

### 2.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έρχονται συχνά αντιμέτωπες με απρόσμενα γεγονότα, που επηρεάζουν τόσο το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου όσο και τους μαθητές. Οι επιπτώσεις μάλιστα αυτών δεν αντιμετωπίζονται πάντα με αποτελεσματικό τρόπο. Είναι σημαντικό αυτές οι καταστάσεις –περιστατικά κρίσης –να διαχειρίζονται συντονισμένα από τους εμπλεκόμενους φορείς και τους ειδικούς ψυχικής υγείας, με σκοπό τη δημιουργία κλίματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης.

Μέσα από μια θεωρητική επισκόπηση, το κεφάλαιο αυτό αναλύει όρους όπως «κρίση», διαχείριση κρίσης κ.ά. με απώτερο σκοπό την κατανόηση του εννοιολογικού πλαισίου των κρίσεων στα σχολεία.

### 2.2 ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΑ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΙΣ ΣΧΟΛΙΚΕΣ ΜΟΝΑΔΕΣ

#### 2.2.1 Ορισμοί

Ο όρος «κρίση» έχει απασχολήσει αρκετά τη βιβλιογραφία και έχουν δοθεί ποικίλες σημασίες. Οι Pitcher & Poland (1992), αναφέρουν την κρίση ως ένα σημαντικό αλλά συνάμα και δυσεπίλυτο ζήτημα, δύσκολο για διεκπεραίωση. Το 1993 ο Barton ισχυρίστηκε ότι η κρίση είναι ένα γεγονός που εμφανίζεται αιφνίδια, προκαλώντας αρνητικές συνέπειες στον άνθρωπο (αλλοτρίωση της προσωπικότητας, των υπηρεσιών και των οικονομικών δυνατοτήτων). Σύμφωνα με τους Φιλιάλιας κ.ά. (2005) η κρίση ορίζεται ως ένα γεγονός που αλλάζει τις καθιερωμένες διεργασίες και απαιτεί άμεσες αντιδράσεις με σκοπό τον έλεγχο των επιβλαβών συνεπειών στους ανθρώπους, στο περιβάλλον και στα υλικά αγαθά. Με αυτήν, επηρεάζεται η κοινωνική συνείδηση και δημιουργείται ένα αίσθημα επικινδυνότητας και ανικανότητας. Επιπρόσθετα, ονομάζεται η κατάσταση που διέπεται από κινδύνους, αβεβαιότητα και άμεση αντίδραση (Rosenthal & Pjinenburg, 1991). Κρίση είναι, σύμφωνα με τον Lindemann (1994): *«... μία οξεία και συχνά παρατεταμένη διαταραχή, που μπορεί να συμβεί σε ένα άτομο ή σε μία κοινωνία ως αποτέλεσμα ενός συναισθηματικού κινδύνου»* ενώ σύμφωνα με τον Slaikeu (1990) *«...μια προσωρινή κατάσταση αναστάτωσης και αποδιοργάνωσης, χαρακτηριζόμενη πρωταρχικά από την αδυναμία αντιμετώπισης εκ μέρους του ατόμου μιας συγκεκριμένης κατάστασης μέσω της χρήσης συνήθων μεθόδων επίλυσης προβλημάτων, αλλά και από την*



πιθανότητα μιας ριζικά θετικής ή αρνητικής έκβασης». Επίσης, κρίση είναι ένα δυσάρεστο γεγονός που έχει αρνητικές επιπτώσεις σε όσους εμπλέκονται με άμεσο ή έμμεσο τρόπο και προκαλεί δυσκολίες και κινδύνους, επηρεάζοντας μάλιστα το κύρος του εκάστοτε φορέα (Κοτζαϊβάζογλου & Πασχαλούδης, 2002).

Η κρίση σε σχολική μονάδα είτε ενδοσχολική είτε εξωσχολική είναι τραυματική και διέπεται από αμφιβολία, συνθετότητα και αοριστία (Pearson & Mitroff, 1993). «Φέρνει χάος, το οποίο υπονομεύει την ασφάλεια και τη σταθερότητα ολόκληρου του σχολείου» και εκθέτει μαθητές και προσωπικό σε «(...) απειλή, απώλεια, τραυματικά ερεθίσματα και υπονομεύει την ασφάλεια και την αίσθηση δύναμης» (Johnson, 2000).

### **2.2.2 Κατηγορίες κρίσεων**

Η κατηγοριοποίηση και η ταξινόμηση των κρίσεων γίνεται με βάση τον χρόνο που συμβαίνουν, την αιτία, την επιρροή τους στο άτομο, τη συσχέτισή του με τραυματικά γεγονότα και την ύπαρξή τους εντός ή εκτός του οργανισμού. Πολλοί ερευνητές που ακολούθησαν τη θεωρία του Erickson (1963), κατέληξαν στη διάκρισή τους σε εξελικτικές και περιστασιακές. Ο διαχωρισμός αυτός αφορούσε τη χρονική στιγμή που συνέβαιναν τα γεγονότα σε μια σχολική μονάδα (Brock *et. al.*, 2005). Οι εξελικτικές αφορούν κρίσεις σχετικές με την εξέλιξη ενός ανθρώπου, όπως η πρώτη επαφή με το σχολείο, η εφηβεία ή η ενήλικη ζωή (Κατσαρός, 2008). Αυτές οι κρίσεις είναι προβλέψιμες μέχρι ένα βαθμό (Χατζηχρήστου, 2012).

Από την άλλη, οι περιστασιακές αφορούν αιφνίδια γεγονότα που η αντιμετώπισή τους πρέπει να γίνει ταχύτατα (Χατζηχρήστου, 2012). Είναι δυνατό να επηρεαστεί όλη η κοινωνία και ακολούθως και η σχολική κοινότητα, όπως ένα σεισμός ή μια απώλεια. Η εμφάνιση αυτών των κρίσεων είναι απροσδόκητη, μπορεί να επηρεάσει κάθε άνθρωπο (Brock *et. al.*, 2005) και η αντιμετώπισή τους να είναι τόσο δύσκολη που η εφαρμογή ενδεδειγμένων πρακτικών αντιμετώπισης να μην είναι εφικτή (Saitis & Saiti, 2018). Στην καθημερινότητά έχει αποδειχτεί ότι ο άνθρωπος καλείται να αντιμετωπίσει και τα δύο είδη. Ειδικότερα στη σχολική μονάδα μπορούν να συμβούν με αποτέλεσμα να είναι αναγκαίο να είναι προετοιμασμένοι οι εκπαιδευτικοί για κάθε είδος κρίσης.

### **2.2.3 Είδη κρίσεων στον εκπαιδευτικό χώρο**

Στη σημερινή εποχή, μια κρίση σε ένα σχολικό περιβάλλον είναι πολύ συνηθισμένη. Η ασφάλεια και η σταθερότητα του εκπαιδευτικού χώρου απειλείται με αποτέλεσμα

εκπαιδευτικοί και μαθητές να είναι ευάλωτοι και να επηρεάζονται αρνητικά τόσο ψυχικά όσο και σωματικά (Μπουλούτζα, 2006). Ένα φυσικό φαινόμενο ή η ανεπάρκεια υλικοτεχνικής υποδομής μπορεί να προκαλέσουν ατυχήματα στη σχολική μονάδα. Επίσης, κρίση θεωρείται και ένα περιστατικό βίας που εκδηλώνεται. Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού (bullying) είναι ιδιαίτερα έντονο και χρήζει μελέτης. Χαρακτηριστικά του είναι η επιθετικότητα με επαναλαμβανόμενο ρυθμό ή η παρενόχληση (σωματική, ψυχολογική ή σεξουαλική) ενός ή περισσότερων μαθητών προς έναν ή περισσότερους μαθητές (Heath & Sheen, 2005). Ο ρόλος των εκπαιδευτικών σε τέτοια περιστατικά είναι σημαντικός και οι σχολικοί ηγέτες οφείλουν να τα εντοπίζουν άμεσα και να παρεμβαίνουν. Είναι άλλωστε αποδεδειγμένο ότι σε μονάδα που ο σχολικός ηγέτης της επιδιώκει το θετικό κλίμα, εμφανίζει λιγότερα βίαια περιστατικά και εν γένει λιγότερα προβλήματα (Reeves, 2010).

Επιπρόσθετα, οι κρίσεις διακρίνονται σε αυτές που πραγματοποιούνται εκτός ή εντός του εκπαιδευτικού χώρου. Η απώλεια ενός μαθητή ή εκπαιδευτικού είναι ένα αναπάντεχο γεγονός που πραγματοποιείται εκτός, ωστόσο η επιρροή του στους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς είναι τεράστια (Thompson, 1990). Η σχολική κοινότητα με τη βοήθεια σχολικών ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών καλείται να αντιμετωπίσει τη δύσκολη κατάσταση. Είναι απαραίτητο να είναι προετοιμασμένη και να έχει αναπτύξει εκ των προτέρων σχέδιο διαχείρισης κρίσεων που θα αποκαθιστά ταχύτατα και θα επαναφέρει την ομαλότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Cornell & Sheras, 1998). Ο/η διευθυντής/διευθύντρια μιας σχολικής μονάδας είναι σημαντικό να συνεργάζεται με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό, να οργανώνεται, να σχεδιάζει μεθόδους και δράσεις διαχείρισης κρίσεων προτού συμβούν ώστε να αντιμετωπίζονται εγκαίρως.

#### **2.2.4 Χαρακτηριστικά κρίσεων**

Κάθε κρίσιμη κατάσταση παρουσιάζει ορισμένα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, σύμφωνα με τα οποία σχεδιάζεται ο τρόπος αντιμετώπισής της. Οι Elliot, Harris & Baron (2005) κάνουν λόγο για πέντε χαρακτηριστικά που είναι κοινά για τις περισσότερες κρίσεις. Αρχικά, αναφέρουν ότι καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερομένων και ότι υπάρχει χρονικός περιορισμός που επιβάλλει άμεσες αντιδράσεις. Έπειτα, σχολιάζουν ότι συνήθως απουσιάζει στον οργανισμό προειδοποίηση και υπάρχει ασάφεια καθώς τα αίτια και τα αποτελέσματα δεν είναι σαφή. Τέλος, επισημαίνουν ότι οι κρίσεις αποτελούν απειλή για τη στρατηγική πολιτική ενός οργανισμού.

Η διάκριση των χαρακτηριστικών των κρίσεων σύμφωνα με τον Σφακιανάκη (2006), ανάγεται σε γενικά/εξωτερικά χαρακτηριστικά και σε ειδικά/εσωτερικά χαρακτηριστικά. Τα γενικά ή εξωτερικά χαρακτηριστικά σχετίζονται «με τα χαρακτηριστικά των αιτιών των κρίσεων. Με βάση τα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά οι κρίσεις μπορούν να διακριθούν σε κοινωνικές, οικονομικές, κρίσεις φυσικών φαινομένων, μεγάλες, μικρές, σοβαρές, ήπιες, καταστροφικές, μικρής/μεσαίας/μεγάλης διάρκειας, συχνές/σπάνιες/αραιές, γρήγορης και αργής εξέλιξης και τέλος σε ανωμαλίες, εκτροπές, παρεκκλίσεις, ανατροπές και καταστροφές. Τα ενδογενή χαρακτηριστικά των κρίσεων είναι η επικινδυνότητα,» οι έκτακτες ανάγκες, η έλλειψη του χρόνου, η γρήγορη προσαρμογή του διαχειριστή μιας κρίσης, οι πιέσεις από τρίτους, το απρόβλεπτο και το πρωτόγνωρο. Η ανατροπή της συνήθειας και της ομαλής σταθερότητας επέρχεται από κάθε κρίση, η οποία ελλοχεύει κινδύνους και προκαλεί νέα αρνητικά δεδομένα, για την αντιμετώπιση των οποίων χρειάζεται εξειδικευμένο γνωστικό υπόβαθρο και ιδανικούς χειρισμούς σε κάθε περίπτωση. Ο χρόνος που διατίθεται για να επιλυθεί μία κρίση συνήθως δεν είναι επαρκής και η γρήγορη ανταπόκριση και προσαρμογή στη διαχείρισή της μειώνει τις επιπτώσεις. Οι ανάγκες και οι κίνδυνοι που δημιουργούνται από τις συνθήκες μίας κρίσης πρέπει να αντιμετωπιστούν άμεσα λαμβάνοντας υπόψη την προσωπικότητα, τα συναισθήματα και την όλη ψυχοσύνθεση του εκάστοτε διαχειριστή, μιας και μία κρίση προκαλεί απρόβλεπτες και πρωτόγνωρες καταστάσεις, οι οποίες πρέπει σε αρχικό στάδιο να αξιολογηθούν και να εκτιμηθούν και εν συνεχεία να αντιμετωπιστούν.

## **2.3 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ**

### **2.3.1 Μοντέλα διαχείρισης κρίσεων**

Τα μοντέλα διαχείρισης κρίσεων ποικίλουν. Ένα πρώτο μοντέλο, που περιγράφεται από τον Caplan (1964), χωρίζει την επέμβαση στην κρίση σε τρία επίπεδα:

- α. την πρωτογενή παρέμβαση και τη δράση πρόληψης της κρίσης,
- β. τη δευτερογενή παρέμβαση και την πρόληψη μετά την κρίση, με σκοπό την ελαχιστοποίηση των επιπτώσεων και την αποφυγή κλιμάκωσής της,
- γ. την τριτογενή πρόληψη και την παροχή μακροπρόθεσμης βοήθειας, με στόχο την ανάκαμψη.

Επίσης, σύμφωνα με τον Fink (1986) και το μοντέλο του με το όνομα «Ο κύκλος ζωής της κρίσης» υπάρχουν τέσσερα στάδια στην κρίση:

- α. «*το πρόδρομο στάδιο (prodromal stage)*». Αναγνωρίζονται τα προειδοποιητικά σημάδια,

κάνοντας ευκολότερη την αντιμετώπισή της στα επόμενα στάδια, μειώνοντας σημαντικά τις επιπτώσεις και την ενδεχόμενη υποτροπή της κατάστασης.

β. «*την οξεία φάση της κρίσης (acute stage)*». Αρχίζει η ανάπτυξη της κρίσης και η έντασή της. Πρόκειται για ένα μικρής διάρκειας στάδιο που εστιάζεται στις ζημιές και τις απώλειες.

γ. «*το χρόνιο στάδιο της κρίσης (chronic stage) ή φάση της εκκαθάρισης (Darling, 1994) ή περιορισμού της ζημιάς (Mitroff, 2005)*». Πραγματοποιείται η εκδήλωση των αποτελεσμάτων της κρίσης και η διευθέτηση των επιπτώσεων.

δ. «*το στάδιο της επίλυσης (resolution stage)*». Ελέγχονται όλες οι παράμετροι για να ξεκαθαριστεί από τον οργανισμό η παρέλευση της κρίσης και επανέρχεται το σύστημα σε κατάσταση λειτουργίας.

Ένα άλλο μοντέλο διαχείρισης είναι αυτό του Avigdor Klingsman (1986). Πρόκειται για ένα πολυεπίπεδο μοντέλο τεσσάρων φάσεων (Pagliocca & Nickerson, 2001):

α. «*Η φάση πριν την καταστροφή (pre disaster phase)*». Εστιάζεται στην αναμονή του περιστατικού και στον σχεδιασμό του τρόπου παρέμβασης, της εύρεσης και της επιμόρφωσης των συμμετεχόντων στην αντιμετώπιση της κρίσης, καθώς και στην προεργασία των ενεργειών.

β. «*Η φάση του αντίκτυπου (impact phase)*». Οργανώνεται και πραγματοποιείται η παρέμβαση στα αρχικά στάδια της καταστροφής. Είναι απαραίτητο εδώ οι φορείς να οργανωθούν, να συζητηθούν με θέμα την ψυχική υγεία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και το λοιπό προσωπικό, να υπάρξει πρώιμη παρέμβαση σε αυτούς που μπορεί να παρουσιάσουν ψυχολογικά βιώματα.

γ. «*Η βραχυπρόθεσμη φάση προσαρμογής (short – term adaptation phase)*». Επικεντρώνεται στο κατεξοχήν τραυματικό συμβάν και μεριμνάται ώστε οι εμπλεκόμενοι να ανταπεξέλθουν στις επιδράσεις του.

δ. «*Η τελική φάση, η μακροπρόθεσμη φάση προσαρμογής (long - term adaptation phase)*». Πραγματοποιούνται ατομικές ή ομαδικές θεραπείες με σκοπό την παραμονή των ανήλικων σε ρόλο εκπαιδευόμενου. Απώτερος σκοπός είναι η πρόληψη υποτροπών και η επανένταξη των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον (Pagliocca & Nickerson, 2001).

Οι Skinner & Mersham (2002) αναφέρονται σε πέντε στάδια: α. την ανίχνευση (detection), β. την πρόληψη (prevention), γ. τον περιορισμό των συνεπειών (containment), δ. την ανάκαμψη (recovery), ε. τη μάθηση ( learning).

Τέλος, οι Hatzichristiou *et. al.* (2011) παρουσίασαν ένα σχέδιο για την ύπαρξη του ιού H1N1

στα σχολεία της Ελλάδας. Ανέφεραν τρεις φάσεις: α. κατά τη διάρκεια της κρίσης, β. τις πρώτες μέρες μετά την κρίση, γ. τη σταδιακή ανάκαμψη μετά την κρίση.

Είναι φανερό πως παρά την μεγάλη ποικιλία των μοντέλων, εμφανίζουν πολλά κοινά στοιχεία. Μεγάλος αριθμός ερευνητών προτείνει τα τέσσερα στάδια που είναι εν συντομία: α) Αποφυγή-πρόληψη-προετοιμασία, β) επέμβαση, γ) αντιμετώπιση - διαχείριση συνεπειών δ) αποκατάσταση - επαναφορά συστήματος (Νικολόπουλος, 2015). Επισημαίνεται από τον Σφακιανάκη (2006) και ένα πέμπτο στάδιο, αυτό της έρευνας μετά την ανασυγκρότηση.

### **2.3.2. Προϋποθέσεις διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία**

Παλαιότερα, τα σχολεία δεν προχωρούσαν σε ανάπτυξη σχεδίου διαχείρισης κρίσης ή δεν ανέπτυσαν κανένα σχέδιο αντιμετώπισης, μέχρι να συμβεί κάποιο περιστατικό (Brock *et. al.*, 2001). Ωστόσο, είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε μια σχολική μονάδα όπου μπορούν να προκύψουν πολλά περιστατικά όπως ατυχήματα, να γίνονται ενέργειες για τη διαχείριση μιας ενδεχόμενης κρίσης σε όλα τα επίπεδα (πρόληψη, ετοιμότητα, επιμόρφωση, διαχείριση και επαναλειτουργία μετά την κρίση). Ειδικοί αναφέρουν ότι μια σωστή στρατηγική παρέμβασης προκύπτει όταν αναπτύσσεται ένα σχέδιο και όταν η ομάδα καταρτίζεται πριν την κρίση (Pitcher & Poland, 1992). Στόχος αυτής της στρατηγικής είναι όχι μόνο να αντιμετωπιστεί ο κίνδυνος αλλά και να διαχειριστεί επιδέξια, βοηθώντας με τον τρόπο αυτό την επιστροφή του σχολικού οργανισμού στην κανονικότητα (Cornel & Sheras, 1998). Είναι απαραίτητη η ύπαρξη ενός συνολικού σχεδίου το οποίο να εντοπίζει τις ανάγκες ασφάλειας, να αναπτύσσει τεχνικές πρόληψης και παρέμβασης, να αξιολογεί τις φυσικές εγκαταστάσεις και να παρέχει επικοινωνία και επαγγελματική κατάρτιση (Thomson, 2004). Επιπρόσθετα, να εμπλέκονται βιωματικά σε ασκήσεις, σενάρια, δράσεις εκπαιδευτικού χαρακτήρα, επιμορφώσεις, καθώς και εκπαίδευση στη διαχείριση συναισθημάτων και ανθρωπίνου δυναμικού (Νικολόπουλος, 2015). Επιπλέον, σημαντικό θα ήταν αν υπήρχε συμμετοχή των γονέων σε κάθε άμεση και μακροπρόθεσμη προσπάθεια αντιμετώπισης κρίσεων (Adamson & Peacock, 2007). Τέλος, λόγω εξωτερικών παραγόντων που επηρεάζουν την εξέλιξη της κρίσης, πρέπει να οργανώνεται και η επικοινωνιακή πολιτική (Σφακιανάκης, 2006). Αναπόφευκτα, η ασφάλεια και η σταθερότητα στη σχολική ζωή διαταράσσεται. Τι συμβαίνει στην ελληνική πραγματικότητα και πώς διαχειρίζονται μια κρίση;

### 2.3.3 Η ελληνική πραγματικότητα

Στη χώρα μας, η διοικητική πολιτική για την οργάνωση διαχείρισης κρίσεων στις σχολικές μονάδες είναι ελλιπής λόγω απουσίας πληροφόρησης και υποτίμησης της ανάγκης για ύπαρξη μιας τέτοιας πολιτικής (Σφακιανάκης, 2006, Σαΐτης, 2008β). Από τον σεισμό του 1999 στην Αθήνα και έπειτα, η χώρα άρχισε να δραστηριοποιείται για την προστασία της από τους σεισμούς. Ωστόσο, ήταν μια προσπάθεια ελλιπής και παρέβλεπε οποιαδήποτε άλλη μορφή κινδύνου όπως πυρκαγιές, πλημμύρες. Δεν υπάρχει, ακόμη και σήμερα, σχέδιο και πρόβλεψη για κατάρτιση των διευθυντών και του εκπαιδευτικού προσωπικού, ώστε να είναι προετοιμασμένοι σε μια επερχόμενη έκτακτη ανάγκη. Το υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο ευθύνεται για την μη ύπαρξη ενός ουσιαστικού προγραμματισμού. Δεν υπάρχει πρόβλεψη πρωτοβουλιών σε επίπεδο περιφέρειας από στελέχη της εκπαίδευσης, τα οποία δεν είναι καταρτισμένα, ούτε χορήγηση των απαραίτητων κονδυλίων. Θα μπορούσε να γίνει σύσταση επιτροπών ή συμβουλίων διαχείρισης κρίσεων, ανάπτυξη γραπτών σχεδίων ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες των σχολικών μονάδων, σύνθεση και επιμόρφωση ομάδων σε θέματα όπως είναι η σωματική υγεία (πρώτες βοήθειες) ή ψυχολογική υποστήριξη. Αλλά και σε περιπτώσεις που υπάρχει ο σχεδιασμός για να αντιμετωπιστεί ένας κίνδυνος, δεν υπάρχει η κατάρτιση πάνω στα καθήκοντα που πρέπει ο καθένας να αναλάβει, επομένως, κανένας δεν έχει το αίσθημα ευθύνης για την ορθή εκτέλεσή τους. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονται σιγουριά ότι θα ανταποκριθούν κατάλληλα την κρίσιμη στιγμή (Σαΐτης, 2008β).

Κάθε χρόνο, η Γενική Γραμματεία Πολιτικής Προστασίας μεριμνά για την αποστολή στις σχολικές μονάδες του Εσωτερικού Κανονισμού Σχολικής Μονάδας (Δ.Α.Ι.) και του Μνημονίου Ενεργειών για τη διαχείριση πυρκαγιάς, ακραίων καιρικών φαινομένων, τεχνολογικών καταστροφών και Χημικών, Βιολογικών, Ραδιενεργών και Πυρηνικών (ΧΒΡΠ) περιστατικών (Φ.201.011.292.Α1/31.05.218). Με το μνημόνιο δίνονται οδηγίες στα σχολεία για να προστατευθούν από ακραία καιρικά φαινόμενα και τεχνολογικά ατυχήματα. Ο διευθυντής ορίζεται ως γενικός υπεύθυνος και του ανατίθεται η ευθύνη εκπόνησης σχεδίων έκτακτης ανάγκης και η σύσταση ομάδων μέσα από τον Σύλλογο Διδασκόντων, όπου ο καθένας έχει διαφορετική αρμοδιότητα. Επιπλέον, καλούνται να πραγματοποιήσουν ασκήσεις ασφαλούς εκκένωσης τρεις φορές το χρόνο, να επισημάνουν τις ελλείψεις της σχολικής μονάδας και να αξιολογηθούν οι ασκήσεις. Τα μέτρα αυτά είναι ουσιαστικά, αλλά έχουν αναπτυχθεί με ατελή τρόπο και δεν μπορούν να καλύψουν τις ανάγκες που προκύπτουν σε μια σχολική μονάδα. Ο χαρακτήρας τους είναι αποσπασματικός και δίνουν γενικές οδηγίες και

κατευθύνσεις. Απουσιάζει ο συντονισμός, η οργάνωση και το δίκτυο δομών για να μπορούν να επικοινωνούν, να συνδέονται και να συνεργάζονται με εξωσχολικές ομάδες υποστήριξης και τοπικούς παράγοντες έκτακτης ανάγκης (αστυνομία, ψυχολόγους, πυροσβέστες, ιατρικό προσωπικό). Επίσης, δεν υπάρχει διάθεση πόρων για επιμορφώσεις και καταρτίσεις. Υπεύθυνοι ορίζονται οι διευθυντές, οι οποίοι προχωρούν σε σύσταση ομάδων διαχείρισης κρίσεων, ελλείπει επιμορφώσεων και εξειδικεύσεων τόσο στους ίδιους όσο και στο υπόλοιπο προσωπικό. Επιπρόσθετα, στις σχολικές μονάδες πραγματοποιούνται μόνο ασκήσεις ετοιμότητας για σεισμό, χωρίς να αξιολογούνται ουσιαστικά. Αξιοσημείωτο είναι ότι στο μνημόνιο παραλείπονται περιπτώσεις κρίσεων ιδιαίτερα σημαντικές όπως είναι η επιθετική συμπεριφορά, το bullying, ο επαπειλούμενος τραυματισμός ή ο θάνατος, το πένθος, η αυτοκτονία, η χρήση και διακίνηση ναρκωτικών ουσιών, η σεξουαλική παρενόχληση κ.ά. Κρίνεται απαραίτητο το κράτος να σχεδιάζει στρατηγικές για την κάλυψη των αναγκών εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων. Ωστόσο, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι λόγω αύξησης των φαινομένων σχολικής βίας και σχολικού εκφοβισμού τα τελευταία χρόνια, το Υπουργείο Παιδείας το 2014 με εγκύκλιό του με αριθμ. πρωτ. 4077/ 28-04-2014 υλοποίησε την Πράξη «Ανάπτυξη και λειτουργία δικτύου ενημέρωσης, επιμόρφωσης, πρόληψης και αντιμετώπισης των φαινομένων Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού». Σκοπός της είναι να προλαμβάνουν και να αντιμετωπίζουν τη σχολική βία. Πραγματοποιείται οργάνωση εξειδικευμένων δράσεων ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης, καθώς και επιμόρφωση στελεχών εκπαίδευσης και εκπαιδευτικών. Οι στόχοι ήταν α) να καταγράφει και να διαγιγνώσκει έγκαιρα για να αντιμετωπίζεται ουσιαστικότερα η βία και να οργανώνονται καλύτερα οι δομές αντιμετώπισης, β) να ιδρυθούν Ομάδες Δράσεων Πρόληψης (ΟΔΠ) για τους εκπαιδευτικούς και Περιφερειακών Μονάδων Δράσεων Πρόληψης (ΠΟΔΠ) για τα στελέχη εκπαίδευσης. Οι ομάδες αυτές προχωρούσαν στην εκτίμηση σε επίπεδο σχολικής μονάδας της συχνότητας εκδήλωσης της σχολικής βίας, του τόπου, του τρόπου που εκδηλώθηκε καθώς και του τρόπου αλληλεπίδρασης των εμπλεκόμενων μαθητών, γονιών και εκπαιδευτικών. Η λειτουργία της Πράξης έγινε τις σχολικές χρονιές 2013-2014 και 2014-2015 και επισημάνθηκε η ανάγκη ύπαρξης πιο μακροπρόθεσμου χαρακτήρα και η ανάγκη για χρηματοδοτήσεις στρατηγικών πρόληψης ώστε να υπάρξουν εξειδικευμένοι επιστήμονες σε υποστηρικτικές δομές και έμπρακτη βοήθεια ψυχολόγων (Πρασά, 2017).

### 2.3.4 Οργάνωση σχεδίου και προετοιμασία της σχολικής μονάδας

Οι σχολικοί οργανισμοί είναι σημαντικό να είναι έτοιμοι για καθετί που προκύψει και για να συμβεί αυτό οφείλουν να προετοιμαστούν κατάλληλα με σχέδια που θα είναι ικανά να ανταπεξέλθουν σε όλες τις φάσεις της κρίσης. Το εκπαιδευτικό προσωπικό γνωρίζει το σχολείο καλύτερα από τον καθένα, έτσι μπορεί να αντιμετωπίσει τις δύσκολες καταστάσεις άμεσα και αποτελεσματικά (Χατζηχρήστου, 2012). Πρώτο βήμα στη δημιουργία σχεδίου ετοιμότητας είναι ο συντονισμός ομάδων διαχείρισης κρίσεων που θα φέρουν την ευθύνη για την έκβαση των δράσεων (Brock *et. al.*, 2001). Τα μέλη αυτών των ομάδων θα απαρτίζονται από τον διευθυντή, ο οποίος θα ηγείται, το εκπαιδευτικό προσωπικό, ειδικοί σε θέματα συμβουλευτικής παρέμβασης (σχολικός ψυχολόγος ή κοινωνικός λειτουργός), εκπρόσωπο ιατρικής ομάδας, εκπρόσωπο των νόμων και της ασφάλειας, εκπρόσωπο των ΜΜΕ και εκπρόσωπο του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων (Brock *et. al.*, 2001). Είναι σημαντικό να βρεθούν οι κατάλληλοι άνθρωποι που θα αφοσιωθούν, θα είναι επικοινωνιακοί, θα γνωρίζουν τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου και κυρίως θα επιμορφώνονται και θα καταρτίζονται (Χατζηχρήστου, 2012). Μέριμνα του διευθυντή είναι να συνεργάζεται με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και με τοπικούς φορείς ώστε να εξακριβώνονται οι ανάγκες του σχολείου, να αξιολογούνται θέματα που χρήζουν προσοχής, να οργανώνει τις προτεραιότητες, να καταρτίζει το σχέδιο και να συντονίζει την ομάδα για να συνεργάζονται αποτελεσματικά (Brock *et. al.*, 2005). Τα σχέδια διαχείρισης πρέπει να είναι σαφώς καθορισμένα, να οργανώνουν ανθρώπους και πόρους, να προσδιορίζουν τα καθήκοντα και τις γραμμές εξουσίας, να είναι ευέλικτα και προσαρμόσιμα στις ανάγκες των μαθητών που συνεχώς μεταβάλλονται και στις ιδιαίτερες σχολικές ρυθμίσεις. Πρέπει, ακόμη, να είναι φιλικά προς τον χρήστη, προσβάσιμα και οικεία σε όλους και ρεαλιστικά (Heath & Sheen, 2005).

Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η εκπαίδευση των ομάδων διαχείρισης της κρίσης να γίνεται από επαίοντες (νοσηλευτές, πιστοποιημένους διασώστες, πυροσβέστες) και το σχέδιο να καλύπτει πολλά σενάρια δυνητικών κρίσεων περιλαμβάνοντας ασκήσεις ετοιμότητας (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012), ώστε να υπάρχει συντονισμός της εκπαιδευτικής μονάδας με τις τοπικές υπηρεσίες που ενδεχομένως χρειαστούν (Καραθάνος, 2006). Σύμφωνα με τον οδηγό για τη διαχείριση κρίσεων που εξέδωσε το Υπουργείο Παιδείας της Βιρτζίνια (2007), οι εκπαιδευτικές μονάδες οφείλουν να ενισχύσουν τις σχέσεις τους με υπηρεσίες της αστυνομίας, της πυρασφάλειας, της τοπικής αυτοδιοίκησης, των υπηρεσιών δημόσιας υγείας και ψυχικής υγείας και των μέσων ενημέρωσης. Επιπλέον, η εκπαίδευση πρέπει να περιλαμβάνει στο στάδιο της



πρόληψης τον εντοπισμό κινδύνων και την απομάκρυνση τους, καθώς και την εύστοχη διάθεση υλικών και ανθρώπινων πόρων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Συνεπώς, χρειάζεται να γίνει διεξαγωγή ολοκληρωμένων ερευνών και εκτίμησης των σχολικών κτιρίων, ώστε, αν υπάρχει κάποιος κίνδυνος, να κατασκευαστούν περιφράξεις, να ασφαλιστούν οι εγκαταστάσεις ρεύματος, να γίνει κάλυψη καλωδίων και να βιδωθούν με ασφάλεια ράφια και βιβλιοθήκες.

## **2.4 ΟΜΑΔΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΚΡΙΣΕΩΝ**

### **2.4.1 Η διαμόρφωση και ο ρόλος της ομάδας**

Ο ρόλος της ομάδας διαχείρισης κρίσεων και ο ορισμός των ανθρώπων ή των ομάδων, της συγκρότησής τους, των αρμοδιοτήτων τους, των ορίων της δύναμής τους και των ευθυνών τους κατά τον σχεδιασμό είναι ιδιαίτερα σημαντικός (Σφακιανάκης, 2006). Ο εκάστοτε υπεύθυνος είναι αυτός που σχεδιάζει την επέμβαση σε μια κρίση και καθορίζει τη λειτουργία της. Οι ερευνητές μάλιστα τονίζουν τον σημαντικό τους ρόλο για τη σωματική και ψυχική υγεία των ανθρώπων μέσω της «πρόβλεψης, της αντιμετώπισης και της αποκατάστασης» (Brock *et. al.*, 2001).

Η ομάδα της περιφέρειας, της διεύθυνσης εκπαίδευσης και του σχολείου στηρίζει την προεργασία διαχείρισης. Τα δύο πρώτα διαθέτουν καταρτισμένο και έμπειρο προσωπικό, ωστόσο τους είναι απαραίτητη η ομάδα του κάθε σχολείου και το ανθρώπινο δυναμικό της. Το εκπαιδευτικό προσωπικό έχει καλή γνώση των μαθητών και των οικογενειών τους, συνεπώς η επέμβαση είναι άμεση και αποτελεσματική. Είναι σημαντικό όμως να αναφερθεί ότι αρκετές είναι οι φορές που ένα πρόβλημα δεν αντιμετωπίζεται ολοκληρωμένα και ορθά, λόγω πολυπλοκότητας των κρίσιμων περιστατικών (Nickerson *et. al.*, 2006).

Τα σχολεία είναι αρμόδια για την έναρξη και την λήξη όλων των κρίσεων (Brock *et. al.*, 2005). Είναι υπεύθυνα για τον σχεδιασμό μόλις προκύπτει η κρίση. Πραγματοποιείται η πρώτη αξιολόγηση και σχεδιάζεται η μέθοδος που θα ακολουθηθεί (Lichtenstein *et. al.*, 1995).

Η διεύθυνση εκπαίδευσης ασχολείται με τον έλεγχο τήρησης των σχεδίων διαχείρισης κρίσεων και τη δράση κάθε σχολικής μονάδας. Διαθέτει γνώσεις και εμπειρία, αποτελείται από διευθυντές και προσωπικό με εξειδίκευση στις κρίσεις και έχει συμβουλευτικό ρόλο. Η διεύθυνση διαθέτει ιατρικό προσωπικό και πόρους στις σχολικές μονάδες, συντονίζει την επέμβαση της περιφέρειας όταν η κρίση απλώνεται σε περισσότερα σχολεία και εξασφαλίζει την επάρκεια των περιφερειακών παροχών για την ψυχική υγεία (Kline *et. al.*, 1995). Επιπλέον, ελέγχει την ύπαρξη ομάδων διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία και ειδικά εξειδικευμένου

προσωπικού (Brock *et. al.*, 2005).

Η περιφέρεια δραστηριοποιείται σε σοβαρότερα περιστατικά, όταν ο ρόλος της διεύθυνσης και του σχολείου δεν επαρκεί. Η ομάδα της περιφέρειας απαρτίζεται από άτομα της διεύθυνσης και επαγγελματίες εκτός σχολικού περιβάλλοντος. Η παροχή βοήθειας από την περιφέρεια πραγματοποιείται όταν επιβεβαιωμένα υπάρχει έλλειψη ή δεν είναι διαθέσιμοι οι ανθρωπίνι πόροι. Αποτελεί την δικλίδα ασφαλείας για τη διεύθυνση εκπαίδευσης, διαθέτοντάς της προσωπικό. Οι ομάδες απαρτίζονται από ανθρώπους που από τη δύσκολη στιγμή και έπειτα μεταφέρουν πληροφορίες, αποφασίζουν και βοηθούν τους μαθητές και το προσωπικό (Pagliocca & Nickerson, 2001).

Το προσωπικό της περιφέρειας είναι εξειδικευμένο σε κρίσεις, αρμοδιότητες και γνώσεις για το σχολείο και την τοπική κοινωνία (Gullatt & Long, 1996). Για να αναπτυχθεί η ομάδα ορίζονται οι στόχοι, κατανέμονται οι ρόλοι και τα βήματα που θα ακολουθηθούν. Έτσι, τα άτομα που θα απαρτίζουν την ομάδα θα είναι προσηλωμένα, συγκροτημένα και λειτουργικά (Littlejohn, 1983). Τα μέλη αυτής της ομάδας απαρτίζονται από τους συντονιστές διαχείρισης και παρέμβασης, τους συνδέσμους με τα Μ.Μ.Ε., με τις υπηρεσίες ασφαλείας, με τις ιατρικές υπηρεσίες και τους γονείς, καθώς και από τους υπόλοιπους υπεύθυνους παρέμβασης στην κρίση (Sandoval, 2001).

Ο συντονιστής διαχείρισης της κρίσης υποχρεούται να συντονίζει το σχέδιο της κρίσης, να ελέγχει την επέμβαση, να την αξιολογεί και να αποφεύγει την επανεμφάνισή της (Nickerson *et al.*, 2006). Καθορίζει, επίσης, τον βαθμό διαχείρισης της κρίσης και ικανοποιεί τις μακροπρόθεσμες ανάγκες (Brock *et. al.*, 2005).

Ο συντονιστής παρέμβασης οργανώνει την αντίδραση του σχολείου, κατηγοριοποιεί τους πληγέντες ανάλογα με τη σοβαρότητα της κατάστασης και τους στηρίζει συναισθηματικά (Sandoval, 2001). Για τη θέση αυτή τοποθετείται άτομο με κατάρτιση στην κοινωνική εργασία, ψυχολογία και συμβουλευτική (Brock *et. al.*, 2005).

Ο σύνδεσμος με τα Μ.Μ.Ε. θέτει τους κανόνες με τους οποίους θα συνεργαστεί η διεύθυνση εκπαίδευσης και οι δημοσιογράφοι. Είναι σημαντικό να γνωρίζει τις πληροφορίες που σχετίζονται με το κρίσιμο περιστατικό και στο στάδιο πρόληψης, επικοινωνεί με τα Μ.Μ.Ε. με σκοπό να διασφαλίζει την έγκαιρη και έγκυρη πληροφόρηση και να αποφεύγει τα εμπόδια στη διαχείριση της κρίσης. Τέλος, ελέγχει την προβολή των περιστατικών ώστε να μην παρουσιάζονται ανακρίβειες και να μην δημιουργούνται αντιδράσεις (Brock *et. al.*, 2005).

Ο σύνδεσμος με τις υπηρεσίες ασφαλείας είναι ο σχολικός προϊστάμενος που εάν υπάρχει

ανάγκη, καλεί την αστυνομία ή οποιαδήποτε άλλη υπηρεσία έκτακτης ανάγκης, ρυθμίζει την κυκλοφορία και εκκενώνει τα κτήρια (Pagliocca & Nickerson, 2001). Αρμοδιότητά του είναι η καθοδήγηση και η μεταφορά πληροφοριών ανάμεσα στους φορείς που εμπλέκονται (Moriarty *et. al.*, 1993). Τέλος, αντιμετωπίζει την κρίση βάσει σχεδίου και αποτρέπει την επανεμφάνισή της (Brock *et. al.*, 2005).

Ο σύνδεσμος με τις ιατρικές υπηρεσίες, δηλαδή ο/η σχολικός νοσηλευτής/τρια ή προϊστάμενος/η υγιεινής της διεύθυνσης, εκπαιδεύει στις πρώτες βοήθειες, επιβεβαιώνει τη διαθεσιμότητα του υλικού πρώτης ανάγκης και διασφαλίζει την επικοινωνία με το ιατρικό και νοσηλευτικό προσωπικό. Υποχρέωσή του είναι η πληροφόρηση των κηδεμόνων και του προσωπικού για την κατάσταση των πληγέντων από την κρίση (Brock *et. al.*, 2005).

Ο σύνδεσμος με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς διασφαλίζει την επικοινωνία και πληροφορεί τις ομάδες (Pagliocca & Nickerson, 2001).

Τέλος, οι λοιποί υπεύθυνοι της κρίσης (ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, νοσηλευτές, σύμβουλοι) επεμβαίνουν άμεσα στην κρίση και βοηθούν στη διαχείρισή της (Brock *et. al.*, 2001).

#### **2.4.2 Αναγκαιότητα κατάρτισης**

Οι ομάδες διαχείρισης κρίσεων είναι σημαντικό να επιμορφώνονται και να εξειδικεύονται για να ανταπεξέρχονται καλύτερα στα περιστατικά κρίσης που τυχόν προκύψουν. Με την εκπαίδευση δημιουργείται το αίσθημα της σιγουριάς και της αυτοπεποίθησης (Schonfeld *et. al.*, 2002).

Στο εξειδικευμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα περιλαμβάνονται συχνές παρουσιάσεις ώστε να επιμορφώνεται τόσο το νέο προσωπικό αλλά και στο ήδη υπάρχον οι γνώσεις να επαναλαμβάνονται. Τα θέματα των παρουσιάσεων αφορούν τις θεωρίες της κρίσης και τα αποτελέσματα αυτών στη σχολική ζωή και στα είδη που ενδεχομένως θα προκύψουν. Επίσης, δίνεται έμφαση σε ασκήσεις υποθετικών κρίσεων. Ελέγχονται δηλαδή οι εφαρμογές σχεδίων κρίσης και συζητιέται εάν ήταν ορθή ή όχι η διαχείριση της κατάστασης (Lichtenstein, 1994). Παρ' όλα αυτά, καλύτερη πρακτική θεωρείται η άσκηση προσομοίωσης και γενικότερα οι ασκήσεις σε περιστατικά που έρχονται κοντά με την πραγματικότητα (Kline *et. al.*, 1995).

Στις ασκήσεις αυτές, συμπεριλαμβάνονται τεχνικές πρόληψης και παρέμβασης, τα χαρακτηριστικά συμπτώματα των ομάδων υψηλού κινδύνου, τα βήματα παρέμβασης και ενεργειών μετά την κρίση (Purvis *et. al.*, 1991). Οι επιμορφώσεις ενισχύουν την ομάδα και

βοηθά στο να λειτουργούν ομαδικά και συνεργατικά (Kline *et. al.*, 1995).

### 2.4.3 Στόχοι και οφέλη

Ο καθορισμός των στόχων από τις ομάδες διαχείρισης κρίσεων είναι αναγκαίος για να θεωρείται ικανή και επιτυχημένη η παρέμβαση.

Αρχικά, είναι απαραίτητο να αξιολογείται το κρίσιμο ζήτημα, να καταγράφονται δηλαδή τα κρίσιμα περιστατικά και οι επιπτώσεις τους με δεδομένα από την αστυνομία, το υγειονομικό προσωπικό και τις οικογένειες των πληγέντων. Έπειτα, να επιλέγονται οι πληροφορίες που θα γνωστοποιούνται σε μαθητές και ο τρόπος οργάνωσής τους, καθώς δημιουργούνται λανθασμένες εντυπώσεις και φήμες που φοβίζουν και τραυματίζουν ψυχολογικά τα θύματα. Στη συνέχεια, να εντοπίζονται οι πραγματικοί παθόντες της κρίσης μέσα από κατάλληλες τεχνικές. Για την αποφυγή μετατραυματικών βιωμάτων, να ακολουθούνται οι απαραίτητες διαδικασίες και να παραπέμπονται οι γονείς, οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί. Οι ομάδες παρεμβαίνουν και όταν ο αριθμός των θυμάτων είναι μεγάλος, τα κατηγοριοποιούν ανάλογα με τη σοβαρότητα του περιστατικού. Τέλος, να εκτιμάται η κατάσταση και να υπάρχει αντίδραση στην κρίση. Όλοι οφείλουν να αξιολογούν το άγχος από την κρίση, αλλά και το πόσο αποτελεσματικός ήταν ο μηχανισμός αντίδρασης. Μάλιστα, τέτοιου είδους συμβάντα μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως εμπειρία μάθησης (Sandoval, 2001).

Οι ομάδες ωφελούν τη σχολική κοινότητα. Συγκεκριμένα, επιτυγχάνεται ισορροπία ανάμεσα στην αντίδραση στην κρίση και την καθημερινότητα. Σε κρίσιμες περιόδους, αρκετοί μαθητές επιθυμούν να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, συνεπώς χρίζουν ψυχολογικής βοήθειας. Η απομάκρυνση των μαθητών από τη σχολική πραγματικότητα θα τους δημιουργήσει άγχος. Συνεπώς, η βοήθεια από αυτές της ομάδες θα δώσει την ευκαιρία στους διευθυντές να προσλάβουν προσωπικό, δημιουργώντας έτσι εμπιστοσύνη και επικοινωνία ανάμεσα στη διοίκηση και το προσωπικό. Επιπλέον, περιορίζεται και αντιμετωπίζεται από τους εκπαιδευτικούς καλύτερα η κρίση στη σχολική αίθουσα, καθώς το πρόβλημα συζητιέται, ανταλλάσσονται πληροφορίες και οι μαθητές αισθάνονται πιο οικεία (Kline *et. al.*, 1995).

Τέλος, για να χαρακτηρίζεται η ομάδα από επιτυχία, πρέπει να στηρίζεται από έναν δυνατό ηγέτη με στοιχεία ομαδικότητας. Αυτός θα καθοδηγεί, θα επιβλέπει την ομάδα και θα αξιολογεί τα θέματα προς επίλυση, θα τα ιεραρχεί και θα καθορίζει το χρόνο τους (Duke, 1987). Η ύπαρξη κοινών σκοπών, διακριτών ρόλων, προθυμότητας για εργασία μέσα σε καθορισμένο πλαίσιο χαρακτηρίζουν την ομαδικότητα (Cornell & Sheras, 1998).

Συνεπώς, οι ομάδες οφείλουν να συνεργάζονται με άλλες υπηρεσίες, την κοινωνία και τους πόρους του σχολείου για να χαρακτηριστεί η παρέμβαση αποτελεσματική (Kline *et. al.*, 1995).

## **2.5 ΚΡΙΣΕΙΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ**

### **2.5.1 Ο ρόλος των ψυχολόγων στην κρίση**

Στις μέρες μας η αλλαγή του τρόπου παρέμβασης στην κρίση είναι εμφανής. Η παρέμβαση έχει επικεντρωθεί στην ψυχολογική ενίσχυση και υποστήριξη των ατόμων που έχουν την τραυματική εμπειρία (James, 2008). Είναι αναμενόμενη η ύπαρξη ψυχικών τραυμάτων μετά από ένα κρίσιμο γεγονός και απαραίτητη η αντιμετώπισή τους. Οι εκπαιδευτικοί και οι ειδικοί ψυχολόγοι είναι αναγκαίο να υποστηρίζουν τους μαθητές τους. Η συνεχής παρακολούθηση από τους σχολικούς ψυχολόγους των συναισθημάτων των παιδιών, των μετατραυματικών τους εμπειριών είναι σημαντική για τη δημιουργία ενός σχεδίου δράσης (Brock *et. al.*, 2005). Οι ψυχολόγοι μπορούν να βοηθούν στα πλαίσια της τάξης, να συζητούν, να ενδυναμώνουν τους μαθητές τους και να τους εξασκούν με διάφορες δραστηριότητες ώστε να αντιμετωπίζουν τον φόβο. Όταν οι μαθητές εκφράζουν τα συναισθήματά τους και ανταλλάσσουν εμπειρίες, μιλούν για τα κρίσιμα γεγονότα που τους απασχολούν, σχολιάζουν τις αντιδράσεις τους και εκφράζουν την ανησυχία τους για το μέλλον, αισθάνονται ασφαλείς μέσα στο πλαίσιο που τους υποστηρίζει (Johnson & Stephers, 2000). Τα άτομα που δυσκολεύονται να αντιμετωπίσουν το γεγονός που τους συνέβη, είτε λόγω προσωπικότητας, είτε λόγω μεγαλύτερης εγγύτητας με το γεγονός, είτε λόγω άγχους, είναι καλύτερη η ατομική επίβλεψη από τους ειδικούς (Brock *et al.*, 2005).

Οι εκπαιδευτικοί εξίσου χρίζουν από ψυχολογική ενίσχυση, λόγω έντονου άγχους και διαταραχών. Οι προσπάθειές τους για φροντίδα των μαθητών τους, τους υπερφορτώνει συναισθηματικά, περιθωριοποιεί τις δικές τους ανάγκες με αποτέλεσμα την εξουθένωση. Συνεπώς, είναι απαραίτητη και για αυτούς να βοηθηθούν από ειδικούς ψυχικής υγείας για να αποφορτιστούν ψυχικά (Φώτου, 2017).

### **2.5.2 Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης**

Στην Ελλάδα τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης υποστηρίζονται από τα Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ.). Τα ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. υποστηρίζουν τους μαθητές των σχολικών μονάδων κάθε περιοχής για την προάσπιση της αρμονικής ψυχοκοινωνικής τους ανάπτυξης και προόδου. Σε επίπεδο

σχεδιασμού και υλοποίησης εκπαιδευτικών και ψυχοκοινωνικών παρεμβάσεων, υλοποιούν αρχικά, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τις Επιτροπές Διεπιστημονικής Υποστήριξης (Ε.Δ.Υ.), προσαρμοσμένες εξατομικευμένες ή ομαδικές παρεμβάσεις παιδαγωγικής και συμβουλευτικής ψυχοκοινωνικής στήριξης σε μαθητές, μέσω προγραμμάτων εκπαιδευτικής παρέμβασης και πρόληψης, στοχευμένες δράσεις ενίσχυσης των γνωστικών και ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, δράσεις ενδυνάμωσης συγκεκριμένων μελών ή ευάλωτων ομάδων της μαθητικής κοινότητας, καθώς και δράσεις που αποσκοπούν στην καλλιέργεια ευκαιριών προσωπικής ανάπτυξης, στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και συνολικά στη βελτίωση της ποιότητας της ζωής των μαθητών.

Επιπλέον, παρέχουν συμβουλευτική υποστήριξη στο εκπαιδευτικό, το ειδικό εκπαιδευτικό και ειδικό βοηθητικό προσωπικό των σχολικών μονάδων σε ζητήματα βέλτιστης διδακτικής πρακτικής, ανταπόκρισης στις ανάγκες των μαθητών με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αποδοχής της διαφορετικότητας και αξιοποίησης της ετερογένειας του μαθητικού πληθυσμού, προώθησης ενταξιακών πρακτικών, ανάπτυξης συνεργατικών δράσεων, καλλιέργειας βασικών δεξιοτήτων αποτελεσματικής επικοινωνίας, ψυχοκοινωνικής στήριξης των μαθητών, ενδυνάμωσης συγκεκριμένων μελών ή ευάλωτων ομάδων της σχολικής κοινότητας και αντιμετώπισης καταστάσεων κρίσης. Τέλος, παρέχουν συμβουλευτική υποστήριξη στους γονείς και κηδεμόνες των μαθητών σε σχέση με ζητήματα υποστήριξης της σχολικής μάθησης, της οργάνωσης της μελέτης και της συνεργασίας με τη σχολική μονάδα (Ν. 4823/2021/αρ.11).

### **2.5.3. Εθνική Ένωση Σχολικών Ψυχολόγων**

Η Εθνική Ένωση Σχολικών Ψυχολόγων (NASP) είναι ένας επαγγελματικός σύλλογος με περισσότερα από 25.000 μέλη στη Αμερική και σε 25 ακόμη χώρες. Στην Ένωση αυτή γίνεται προσπάθεια για ευθυγράμμιση της πανεπιστημιακής εκπαίδευσης με τις σύγχρονες απαιτήσεις. Ενσωματώνεται στα προγράμματα σπουδών η παρέμβαση στην κρίση, με σκοπό την κατάρτιση σχολικών ψυχολόγων με καινούριους ρόλους, την ανάπτυξη πρωτοβουλιών για ασφαλή και αποτελεσματικά σχολεία (Allen *et. al.*, 2002). Συνεπώς, και στη χώρα μας πρέπει οι σχολικοί ψυχολόγοι να ενημερώνονται, να ανανεώνουν τις γνώσεις τους με προγράμματα επιμόρφωσης, τα οποία θα περιλαμβάνουν ζητήματα πρόληψης και διαχείρισης κρίσεων. Η συμβολή τους είναι τεράστια, διότι αποφορτίζουν τα έντονα συναισθήματα και αποκαθιστούν ζητήματα που βάζουν εμπόδια στη λειτουργία της μάθησης (Cornell & Sheras, 1998).

## **2.6 ΗΓΕΣΙΑ**

### **2.6.1 Η έννοια της ηγεσίας**

Ο προσδιορισμός ενός ατόμου ως ηγέτη κάποιου οργανισμού είναι σχετικά εύκολη υπόθεση, επειδή συγκεντρώνει ορισμένες εξαιρετικές ικανότητες για υψηλές θετικές επιδόσεις. Η εξακρίβωση, όμως, των προσωπικών χαρακτηριστικών των ηγετών, αυτών δηλαδή των στοιχείων που ξεχωρίζουν τους ηγέτες από τους μη ηγέτες, καθώς και ο ακριβής προσδιορισμός του περιεχομένου του όρου «ηγεσία» παραμένει ένα δύσκολο πρόβλημα.

Πολλοί είναι οι ορισμοί που έχουν δοθεί για τη λέξη «ηγεσία». Με την πλατιά έννοια μπορεί να οριστεί η διαδικασία επιρροής της συμπεριφοράς των μελών μιας οργάνωσης (άτυπης ή τυπικής) από κάποιον (ηγέτη), ώστε να εξασφαλίσει τη θεληματική συνεργασία τους – συνεργασία που μπορεί να οδηγήσει στην επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος (Σαΐτης, 2008).

Όλοι σχεδόν οι ερευνητές συγκλίνουν στο ότι ηγεσία περιλαμβάνει τρεις συνιστώσες που μπορούν να αποτελέσουν τη βάση ενός λειτουργικού ορισμού της: α) επιρροή, β) αξίες, γ) όραμα. Η επιρροή προκύπτει από την επίδραση της δύναμης και της εξουσίας που ασκείται από ένα άτομο ή μια ομάδα σε άλλους ανθρώπους ή ομάδες ώστε να συμμορφωθούν εθελοντικά και να δομήσουν σχέσεις και δραστηριότητες σε έναν οργανισμό (Μπουραντάς, 2005). Δεύτερον η ηγεσία προσβλέπει στη συνεργασία των ανθρώπων μέσω της υιοθέτησης σταθερών προσωπικών και επαγγελματικών αξιών που θα αντικατοπτρίζουν τους σκοπούς του οργανισμού. Τρίτον, ηγεσία σημαίνει να εκφράζεις και να μεταδίδεις όραμα για τον οργανισμό (Βιτσιλάκη & Ράπτης, 2007). Με βάση όλα τα προαναφερθέντα, διαπιστώνεται ότι η ηγεσία είναι η τέχνη να επηρεάζεις τους άλλους να συνεργαστούν ώστε για επιτύχουν κοινούς στόχους αλλά και το περιβάλλον μέσα στο οποίο ένας ηγέτης λειτουργεί.

### **2.6.2 Ο ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας**

Ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας είναι ένα πρόσωπο με πολλές αρμοδιότητες και καθήκοντα. Πέρα από το διοικητικό και γραφειοκρατικό κομμάτι της δουλειάς του, έχει και άλλες αρμοδιότητες τόσο παιδαγωγικού όσο και διδακτικού χαρακτήρα. Παλαιότερα, ο ρόλος του περιοριζόταν στην διεκπεραίωση διοικητικών και υπηρεσιακών καθηκόντων. Αυτό σήμερα δεν έχει ισχύ, καθώς έχει πολύπλευρο ρόλο και ένα πολύπλοκο καθημερινό έργο.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας βρίσκεται στο κατώτερο διοικητικό ιεραρχικό επίπεδο. Ωστόσο, μέσα σε μια σχολική μονάδα έχει σημαντικό

ηγετικό ρόλο, κατέχοντας την υψηλότερη θέση στην κλίμακα της ιεραρχίας. Εκτός από τη διεύθυνση, είναι πρόεδρος του συλλόγου διδασκόντων και του σχολικού συμβουλίου. Επίσης, έχει την άμεση επίβλεψη και τη γενική διεύθυνση της σχολικής του μονάδας και την πλήρη ευθύνη για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Είναι αρμόδιος για την τήρηση των υπηρεσιακών βιβλίων, καθώς και για τη διεκπεραίωση της υπηρεσιακής αλληλογραφίας. Μεριμνά για την εφαρμογή του επίσημου αναλυτικού προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς και σε συνεργασία με τους σχολικούς συμβούλους μετέχει στη διαδικασία αξιολόγησης του έργου των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας. Επιπρόσθετα, υποχρεούται να γνωρίζει τη νομοθεσία και να ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς, τόσο για τα δικαιώματα, όσο και τις υποχρεώσεις τους (Στραβάκου, 2003). Είναι το πρόσωπο, το οποίο διαχειρίζεται τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους του σχολείου και μεριμνά για την εξασφάλιση του κατάλληλου υλικού και του τεχνολογικού εξοπλισμού στο σχολείο (Σαϊτής, 2008).

Ο διευθυντής πέρα από διοικητικό επιτελεί και παιδαγωγικό ρόλο. Μεριμνά για την δημιουργία καλού και ορθού παιδαγωγικού κλίματος ανάμεσα σε όλα τα μέλη της σχολικής μονάδας (διδάσκοντες, μαθητές, γονείς, κοινότητα, κτλ.), διότι συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Εμψυχώνει, ακόμη, και ενθαρρύνει το διδακτικό προσωπικό για να αναλάβει πρωτοβουλίες, ενισχύοντας έτσι την αυτενέργειά τους. Τέλος, είναι υπεύθυνος για την παροχή φυσικών διδακτικών και παιδαγωγικών οδηγιών στους εκπαιδευτικούς, όταν αυτό κρίνεται απαραίτητο (Στραβάκου, 2003).

Μέσα από τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, ο διευθυντής προωθεί τους γενικούς και τους ειδικούς σκοπούς της εκπαίδευσης. Αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στη σχολική μονάδα και την τοπική κοινωνία και συνεργάζεται με διάφορους φορείς, έχοντας πάντα ως στόχο την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου που διοικεί. Τέλος, οργανώνει και προωθεί διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία μπορεί να απευθύνονται είτε στο διδακτικό προσωπικό, είτε στους μαθητές και στους γονείς τους, επίσης οργανώνει και διάφορες πολιτιστικές δραστηριότητες (Στραβάκου, 2003). Συνεπώς, ο διευθυντής ενός σχολείου στη σημερινή εποχή, διαδραματίζει το κυρίαρχο ρόλο ευθύνης σε θέματα διοικητικού, οργανωτικού, υπηρεσιακού, επαγγελματικού, παιδαγωγικού, διδακτικού, καθώς και διαπροσωπικού χαρακτήρα (Δημητρίου, 2010).

Το δοσμένο νομοθετικό πλαίσιο δίνει λίγα περιθώρια στο διευθυντή του σχολείου να ασκήσει ηγετική συμπεριφορά για τους παρακάτω λόγους:

1. αυστηρός καθορισμός του έργου του από την κεντρική εξουσία δεν του δίνει περιθώριο



λήψης σημαντικών αποφάσεων, σχεδιασμού δράσης και διαμόρφωσης οράματος για το σχολείο,

2. η πολυπλοκότητα και η πληθώρα νόμων και εγκυκλίων δεν επιτρέπουν ανάπτυξη πρωτοβουλιών και εισαγωγή καινοτομιών χωρίς να υπάρχει κίνδυνος παραποίησης της κεντρικής βούλησης,
3. η έννοια του ηγέτη είναι ταυτόσημη με την έννοια της επιρροής που συνεπάγεται καθορισμό των στόχων της ομάδας από το διευθυντή. Στο σχολείο σχεδόν όλοι οι στόχοι καθορίζονται από το Υπουργείο Παιδείας, ενώ στο διευθυντή δίνεται μόνο εκτελεστική εξουσία, χωρίς να μπορεί να θέσει και να μεταδώσει δικούς του στόχους και ιδέες,
4. η επιρροή του είναι περιορισμένη όσον αφορά στα κίνητρα που μπορεί να δώσει ή στις ποινές που μπορεί να επιβάλλει στους εκπαιδευτικούς. Τα δικαιώματα και οι υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών είναι νομοθετικά θεσμοθετημένα και πέρα από κάποιες επιβραβεύσεις, διευκολύνσεις, επιπλήξεις ή το δικαίωμα για παραπομπή στο Διευθυντή Εκπαίδευσης, ο διευθυντής σχολικής μονάδας δεν έχει άλλη εξουσία πάνω στο έργο των εκπαιδευτικών,
5. τα κριτήρια επιλογής για τις θέσεις των διευθυντών σχολικών μονάδων ορισμένες φορές δε συνδέονται με τις ηγετικές ικανότητες,
6. η ιεραρχία εξουσίας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, που τοποθετεί το διευθυντή στη βάση της πυραμίδας εξουσίας, δεν του δίνει σχεδόν καμία δύναμη για λήψη στρατηγικών αποφάσεων,
7. ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της διοίκησης και η χάραξη της πολιτικής ολοκληρωτικά από την κεντρική εξουσία «πνίγει» βασικά χαρακτηριστικά του ηγέτη, όπως η τόλμη στις αλλαγές, η πρωτοπορία κ.α. Επίσης, η ανάγκη για επιτυχία, ανέλιξη και υψηλά επιτεύγματα δύσκολα μπορεί να ικανοποιηθούν μέσα από τη θέση αυτή και
8. η εξέλιξη σε Διευθυντή Εκπαίδευσης ή Περιφερειακό Διευθυντή εξαρτάται εν μέρει από πολιτικά κριτήρια και όχι από διευθυντικά επιτεύγματα (Κατσαρός, 2008).

### **2.6.3 Ο ρόλος του ηγέτη**

Ηγέτης είναι το άτομο που επηρεάζει περισσότερο την ομάδα και αποτελεί το βασικό στοιχείο της ηγεσίας. Οι ορισμοί είναι και εδώ πολυάριθμοι όπως και τα χαρακτηριστικά τους. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005) «Ηγέτης είναι εκείνο το άτομο, το οποίο ασκεί επιρροή πάνω σε άλλα άτομα και τα κάνει να τον ακολουθούν εθελοντικά και πρόθυμα». Κάποια από τα χαρακτηριστικά ενός ηγέτη είναι η υπευθυνότητα, η τιμιότητα, η φιλοπονία, η

αυτοπεποίθηση, η ικανότητα να επικοινωνεί, να συνεργάζεται και να παίρνει πρωτοβουλίες, αλλά κυρίως να μπορεί να ασκεί επιρροή στους άλλους (Κάντας, 1997). Οι δεξιότητες ενός ηγέτη είναι να είναι οραματιστής και να προβλέπει το μέλλον, να ενδυναμώνει και να ενθαρρύνει τα υπόλοιπα μέλη, να χρησιμοποιεί τη διαίσθησή του στη λήψη αποφάσεων και να ενσωματώνει τις αξίες του στο διοικητικό σύστημα του οργανισμού (Ζαβλανός, 2002).

Η αποτελεσματικότητα της διοίκησης του ηγέτη συνδέεται με την ενεργοποίηση, την παρακίνηση και την ενίσχυση των συνεργατών, την ανάπτυξη ομάδας και πνεύματος συνεργασίας, την υλοποίηση του έργου, τη συντονιστική διοίκηση, την εξέλιξη των συνεργατών, την ανάπτυξη κουλτούρας και τη διοίκηση με στρατηγική και όραμα.

Αναφορικά με την ενεργοποίηση και την παρακίνηση, ο ρόλος του ηγέτη είναι να παρακινήσει τους άλλους ώστε να προσπαθούν για μέγιστη απόδοση, δημιουργώντας κατάλληλο κλίμα και εμπνέοντάς τους. Σε ό, τι αφορά στην ενίσχυση των συνεργατών, ο ηγέτης οφείλει να αξιολογήσει και να αξιοποιήσει κατάλληλα το ανθρώπινο δυναμικό, ώστε να αποδώσει το μέγιστο δυνατό. Επίσης, ο ηγέτης είναι υπεύθυνος για τη δημιουργία ομάδας εντός ενός πλαισίου συνεργασίας. Η υλοποίηση του έργου επιτυγχάνεται από τον ηγέτη μέσω καθορισμού στόχου, σχεδίασης, προγραμματισμού, ελέγχου, επίλυσης προβλημάτων και διαχείρισης των πόρων. Στη συντονιστική διοίκηση ο ρόλος του ηγέτη είναι να αποτελέσει συνδετικό κρίκο στα ιεραρχικά επίπεδα μέσα στον οργανισμό αλλά ανάμεσα στον οργανισμό και το εξωτερικό περιβάλλον. Ο ηγέτης αναλαμβάνει τον ρόλο του μέντορα και οδηγεί τα μέλη του οργανισμού στην εξέλιξη. Είναι κύριος διαμορφωτής της κουλτούρας του οργανισμού, προωθώντας τις αξίες του. Τέλος, με τις αποφάσεις του διαμορφώνει τη στρατηγική και το όραμα του οργανισμού (Μπουραντάς, 2005). Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι το όραμα παίζει σπουδαίο ρόλο στην έννοια του ηγέτη. Ο ηγέτης είναι αυτός που εκφράζει το όραμα, το μεταδίδει με ενθουσιασμό στους άλλους, καθοδηγώντας τους να αναλάβουν πρωτοβουλίες και καθιστώντας τους υπεύθυνους για την υλοποίηση ενός έργου ανεξάρτητα από τη θέση του (Goleman, 2000).

Ο ηγέτης στη διοικητική επιστήμη και τους οργανισμούς δεν ταυτίζεται απαραίτητα με τις υψηλά ιεραρχικά θέσεις στη διοίκηση. Στην πραγματικότητα βέβαια οι ηγέτες κατέχουν θέσεις εξουσίας και είναι άνθρωποι με ισχύ, καθώς αυτή αποτελεί τη βάση για την αρχή της δράσης. Σύμφωνα με το Καραγιάννη (2014), η ηγεσία αφορά κυρίως στη συμπεριφορά και τη δεξιότητα επιρροής ατόμων που κατέχουν τυπική εξουσία. Η εξουσία αυτή, βέβαια, δεν χρειάζεται να είναι υποχρεωτικά καταπιεστική. Υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην εξουσία που καθοδηγεί και

την εξουσία του διατάζει (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Για την πλήρη κατανόηση της έννοιας της ηγεσίας είναι απαραίτητος ο διαχωρισμός της από την έννοια της διοίκησης. Τα άτομα μπορούν να ηγούνται χωρίς να διοικούν και το αντίστροφο. Υπάρχει ασυμφωνία για το ποια έννοια περιέχει την άλλη και ποια τη συμπληρώνει.

#### **2.6.4 Διάκριση ηγεσίας-διοίκησης**

Η διοίκηση αφορά τη διαχείριση των πόρων ενός οργανισμού και επικεντρώνεται σε λειτουργίες όπως ο προγραμματισμός, η οργάνωση, ο συντονισμός και ο έλεγχος των διαδικασιών, ενώ η ηγεσία αφορά την αξιοποίηση και ανάπτυξη των ατόμων, την καθοδήγηση, την ενίσχυση και την έμπνευση οράματος για ηθελημένη συνεργασία και συμμετοχή (Αργυροπούλου, 2018).

Ο Πασιαρδής (2004) υποστηρίζει πως ο όρος ηγεσία είναι σαν όρος-ομπρέλα, όπου υπάγονται οι όροι διεύθυνση και διοίκηση. Ο όρος διεύθυνση σχετίζεται με την καθημερινή διοίκηση ενός οργανισμού και την επίτευξη των στόχων του και ο όρος διοίκηση είναι περισσότερο γραφειοκρατικός αφού αφορά στην διεκπεραίωση των καθημερινών εργασιών και τη λειτουργία του οργανισμού. Οι όροι ηγέτης και ηγεσία στον χώρο της διοικητικής επιστήμης δεν ταυτίζονται με την ανώτατη διοίκηση ενός οργανισμού. Η ηγεσία σε κάθε κοινωνικό οργανισμό είναι κάτι περισσότερο από την απλή εφαρμογή των διευθυντικών λειτουργιών, πολλές από τις οποίες σχετίζονται με τη διοίκηση (Σαΐτης, 2008). Κάθε διοικητικό στέλεχος, προϊστάμενος ή διευθυντής δεν είναι απαραίτητα και ηγέτης, παρόλο που ιδανικά για να είναι αποτελεσματικός θα πρέπει να μπορεί να ασκεί ηγεσία. Το ανώτατο στέλεχος μπορεί να επηρεάζει τη συμπεριφορά των άλλων λόγω της εξουσίας που του παρέχει η θέση του, γεγονός όμως που δεν τον καθιστά ηγέτη, αφού, η ηγεσία δεν εξασφαλίζεται μόνο από τη θέση (Κατσαρός, 2008). Ο συνδυασμός του διοικητή και του ηγέτη είναι ο ιδανικός και μπορεί να επιφέρει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα (Saitis & Saiti, 2018).

#### **2.6.5 Χαρακτηριστικά ενός αποτελεσματικού ηγέτη/διευθυντή**

Ο αποτελεσματικός ηγέτης, κατά τον Μπουραντά (2005), είναι αυτός που μπορεί να επηρεάζει τον τρόπο που σκέπτεται, που δρα, που αντιμετωπίζει και που συμπεριφέρεται ένα σύνολο ανθρώπων, με αποτέλεσμα πρόθυμα, με τη θέλησή τους και συνεργαζόμενοι κατάλληλα να υλοποιούν τους στόχους που έχουν θέσει με τρόπο αποτελεσματικό και να απολαμβάνουν τα αγαθά της προόδου και της ευημερίας. Ως αποτελεσματικός ηγέτης, επίσης,

αντιλαμβάνεται το σχολείο ως έναν ζωντανό οργανισμό και μπορεί να επεξεργάζεται όλες εκείνες τις στρατηγικές και τις μεθόδους οι οποίες του επιτρέπουν να αποφασίζει μέσω συλλογικών διαδικασιών, σεβόμενος τα μέλη που απαρτίζουν τον σχολικό οργανισμό (Πασιαρδής, 2004). Είναι τα ίδια μέλη που θα προσπαθήσει να τα κινητοποιήσει, να ενεργοποιήσει τον ενθουσιασμό και το πάθος τους ώστε να υλοποιήσουν το όραμα για την εκπαιδευτική μονάδα. Ένα όραμα για ένα καλύτερο μέλλον με υψηλές μαθησιακές και παιδαγωγικές επιδόσεις.

Οι υψηλές επιδόσεις θα επιτευχθούν όταν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας πιστεύει στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές του και στην ικανότητά τους να ξεπερνούν τους εαυτούς τους και να πετυχαίνουν τους στόχους τους. Στόχοι που μπορούν να καλλιεργηθούν και να επιτευχθούν σε ένα θετικό περιβάλλον, όπου η οποιαδήποτε αλλαγή προσαρμόζεται και εισάγεται με τρόπο που να εξυπηρετεί και να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών και των εκπαιδευτικών του εκπαιδευτικού οργανισμού. Επίσης, είναι καινοτόμος και κυρίως προσδοκά πρωτίστως από τον ίδιο και στη συνέχεια από τους γύρω του να διδάσκονται, να μαθητεύουν και να αναζητούν τη νέα γνώση (Πασιαρδής 2004). Οι ενέργειές τους κατευθύνονται στη δημιουργία ζεστού, θετικού κλίματος μάθησης.

Αποτελεσματικός είναι ο διευθυντής, που μέσα από τον διοικητικό του ρόλο, προγραμματίζει, οργανώνει, εποπτεύει και ελέγχει τις διαδικασίες της σχολικής μονάδας (Μπρίνια, 2008). Είναι αυτός που φροντίζει για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας και διεκπεραιώνει τις διοικητικές διαδικασίες (Αργυροπούλου, 2018). Γνωρίζει τη νομοθεσία και ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς, τόσο για τα δικαιώματα, όσο και τις υποχρεώσεις τους (Στραβάκου, 2003). Διαχειρίζεται σωστά τους διαθέσιμους οικονομικούς πόρους του σχολείου και μεριμνά για την εξασφάλιση του κατάλληλου υλικού και του τεχνολογικού εξοπλισμού (Σαΐτης, 2008). Υλοποιεί τη διδακτική πράξη και εφαρμόζει σωστά το αναλυτικό πρόγραμμα. Ενδιαφέρεται για τη σχέση του σχολείου με το εξωτερικό περιβάλλον και την εικόνα του και επιλύει συγκρούσεις με σκοπό την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας. Αποτελεί τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στη σχολική μονάδα και την τοπική κοινωνία και συνεργάζεται με διάφορους φορείς, έχοντας πάντα ως στόχο την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου που διοικεί (Στραβάκου, 2003). Συνεπώς, διαδραματίζει το κυρίαρχο ρόλο ευθύνης σε θέματα διοικητικού, οργανωτικού, υπηρεσιακού, επαγγελματικού, παιδαγωγικού, διδακτικού, καθώς και διαπροσωπικού χαρακτήρα (Δημητρίου, 2010).

## **2.7 ΙΟΣ SARS-COV-2**

### **2.7.1 Ιός Sars-CoV-2 ή αλλιώς COVID-19**

Ο απώτερος σκοπός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων είναι η προώθηση της γνωστικής και κοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών. Ωστόσο, η διακοπή αυτής της κανονικότητας μπορεί να διακοπεί αιφνιδίως λόγω διαφορετικών μορφών κρίσης που μπορεί να προκύψουν. Μια από αυτές ήταν ο ιός Sars-CoV-2 που έπληξε τις σχολικές μονάδες.

Ο ιός SARS-CoV-2 (Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2) ευθύνεται για τη νόσο COVID-19 (Corona Virus Disease 2019). Σταγονίδια μεταφέρονται ανάμεσα στα έμψυχα όντα από την αναπνευστική οδό (μέσω βήχα, φτερνίσματος, επαφής με τις εκκρίσεις του αναπνευστικού). Η λοίμωξη επωάζεται από τη στιγμή της έκθεσης στον ιό και η εκδήλωση των συμπτωμάτων γίνεται σε 5 έως 6 μέρες. Σε ορισμένες περιπτώσεις μπορεί να κυμανθεί από 12 ως 14 μέρες.

Έρευνες δείχνουν ότι η νόσος εμφανίζεται στα παιδιά με ήπια συμπτώματα ή και χωρίς, και με λιγότερους θανάτους. Τα χαρακτηριστικότερα συμπτώματα είναι πυρετός, βήχας, αναπνευστική δυσκολία, ρίγος, πόνος στα κόκαλα, πονοκέφαλος, δυσκολία στην κατάποση, ρινική καταρροή και συμφόρηση, ναυτία, εμετός, πόνος στην κοιλιά και διαρροϊκές κενώσεις.

Στην Ευρώπη, η θνησιμότητα σε ηλικίες κάτω των 19 ετών υπολογίζεται σε 0,03%. Κάτω από 5% έχει σχέση με παιδιά, ενώ παγκοσμίως το ποσοστό κυμαίνεται από 1 ως 7%, όπως αναφέρει ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας. Ο ιός δε φαίνεται να μεταδίδεται από τα παιδιά σε αντίθεση με την εποχική γρίπη. Με τα μέχρι τώρα στοιχεία φαίνεται ότι τα κρούσματα προκύπτουν μέσα από την κοινωνική και ενδοοικογενειακή αλληλεπίδραση. Η μεταδοτικότητα μάλιστα, σύμφωνα με έρευνες, ανάμεσα στα παιδιά και ανάμεσα στα παιδιά με τους ενήλικες δεν είναι συνηθισμένη εάν τηρούνται αυστηρά όλα τα μέτρα προφύλαξης και οι σχολικές μονάδες δεν αποτελούν εστίες διασποράς του ιού σε αντίθεση με χώρους κοινωνικής συναναστροφής (ΕΟΔΥ, 2021).

### **2.7.2 Ιός Sars-Cov-2 και εκπαιδευτικό σύστημα**

Η επιρροή της πανδημίας λόγω του ιού Sars-CoV-2 επηρέασε σε μεγάλο βαθμό την εκπαίδευση, αφού οι συνέπειες που προκλήθηκαν ήταν δυσάρεστες τόσο για τους μαθητές όσο και για τους γονείς τους (Hooge & Pont, 2020). Το εκπαιδευτικό σύστημα κάθε χώρας κλονίστηκε με την ανατροπή όλων των δεδομένων που υπήρξαν. Τα σχολεία κλήθηκαν να κλείσουν άμεσα και η δια ζώσης εκπαίδευση να γίνει εξ αποστάσεως σε πολύ σύντομο χρονικό

διάστημα. Έπρεπε να γίνει ένας εκ νέου σχεδιασμός για να αντιμετωπιστούν αποτελεσματικά αυτές οι αλλαγές, κάτι που φάνηκε ιδιαίτερα δύσκολο για πολλές χώρες λόγω ελλιπούς προετοιμασίας αντιμετώπισης και διαχείρισης της κρίσης (Harris, 2020). Η έρευνα του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών (United Nations, 2020) αναδεικνύει το πρόβλημα, το 94% του μαθητικού πληθυσμού παγκοσμίως επηρεάστηκε από το κλείσιμο των σχολικών μονάδων όλων των βαθμίδων.

Στη χώρα μας, η πανδημία ήρθε σε μια περίοδο, όπου το εκπαιδευτικό σύστημα ήταν ήδη λαβωμένο από την οικονομική κρίση του 2008, αφήνοντας τα σχολεία χωρίς χρήματα και ελλειπείς υποδομές. Δεν υπήρχε πρόσβαση σε περιβάλλοντα διαδικτυακής μάθησης και οι εκπαιδευτικοί δεν ήταν καταρτισμένοι στις νέες τεχνολογίες. Έτσι, δεδομένου ότι τα 2/3 περίπου των εκπαιδευτικών ήταν άνω των 50 ετών και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση απαιτούσε τη χρήση υπολογιστών και ειδικών πλατφορμών, δεν προσαρμόστηκαν εύκολα στις νέες συνθήκες (Αναστασιάδης, 2020).

Οι νέες συνθήκες δε σταμάτησαν τη μαθησιακή διαδικασία αλλά την επανασχεδίασαν και την επαναπροσδιόρισαν ώστε οι μαθητές να μεταβούν ομαλά από τη δια ζώσης διδασκαλία στην τηλεεκπαίδευση (χρήση ηλεκτρονικών μέσων όπως οθόνες υπολογιστών, τάμπλετ, κινητών υπό την διαδικτυακή αρωγή των δασκάλων τους (Harris & Jones, 2020). Τα σχολεία έκλεισαν από τον Μάρτιο του 2020 και το εκπαιδευτικό προσωπικό κλήθηκε να χρησιμοποιήσει τις διαδικτυακές πλατφόρμες εκπαίδευσης και ο μαθητικός πληθυσμός να προσαρμοστεί στα νέα δεδομένα που απαιτούσε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Luo *et. al.*, 2020). Το ευχάριστο ήταν ότι τα περισσότερα ελληνικά νοικοκυριά έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο και οι γονείς γνωρίζουν σε ικανοποιητικό βαθμό τις Νέες Τεχνολογίες, βοηθώντας τα παιδιά τους με τα διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης. Ωστόσο, η αλλαγή αυτή ανέδειξε τις οικονομικές και κοινωνικές ανισότητες, διότι ένας αρκετά μεγάλος αριθμός μαθητών δεν είχε πρόσβαση είτε στο διαδίκτυο είτε σε ηλεκτρονικές συσκευές. Κατά την πρώτη καραντίνα, έγινε προσπάθεια από το Υπουργείο Παιδείας για ενίσχυση των τεχνολογικών πόρων στα ελληνικά σχολεία με σκοπό την προσαρμογή τους στη σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση. Αναβάθμισε τη λειτουργία και την πλατφόρμα του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου και παρείχε ελεύθερη πρόσβαση σε εφαρμογές ακόμα και με χρήση τηλεφώνων νέας γενιάς. Παρά την απουσία κατάλληλης επιμόρφωσης, τόσο το εκπαιδευτικό προσωπικό όσο και ο μαθητικός πληθυσμός ξεπέρασε τον εαυτό του και οι πλατφόρμες φιλοξένησαν εκατοντάδες χιλιάδες μαθήματα και πάνω από 1.000.000 μαθητές και 150.000 εκπαιδευτικοί γράφτηκαν στις

πλατφόρμες (Αναστασιάδης, 2020).

### **2.7.3 Σχολική ηγεσία και πανδημία**

Κατά την πανδημία, οι διευθυντές των σχολείων προχώρησαν σε αλλαγές του παραδοσιακού μοντέλου ηγεσίας, που μοναδικό τους μέλημα ήταν η διοίκηση της σχολικής μονάδας και η διασφάλιση της μαθησιακής διαδικασίας (Harris, 2020). Η πρακτική που ακολουθούσαν δεν επαρκούσε και η διοίκηση κλήθηκε να ανταπεξέλθει χωρίς κατευθυντήριες γραμμές και μέσα σε ένα αβέβαιο κλίμα (Hooge & Pont, 2020). Οι σχολικοί διευθυντές επιθυμούσαν να διασφαλίσουν την εύρυθμη λειτουργία των σχολικών τους μονάδων και παράλληλα να διασφαλίσουν τη σωματική και ψυχική υγεία των μαθητών τους, των εκπαιδευτικών και των γονέων. Οι διευθυντές/ηγέτες αρχικά εκτιμούν και αξιολογούν την κρίση και εφαρμόζουν σχέδια έκτακτης ανάγκης τα οποία έχουν από πριν προετοιμάσει και εξασφαλίζουν τον εξοπλισμό και τα βοηθήματα για να συνεχίσουν απρόσκοπτα τα μαθήματά τους. Τα σχέδια αυτά κοινοποιούνται σε όλους στη σχολική μονάδα και θέτονται το χρονοδιάγραμμα και οι στόχοι. Η υγειονομική κρίση από τη γρίπη H1N1 είχε αναγκάσει μερικούς διευθυντές σε συνεργασία με την κεντρική διοίκηση του Υπουργείου Παιδείας να σχεδιάσουν τρόπους διαχείρισης κρίσεων από την αρχή της κρίσης αλλά και αμέσως μετά. Η κατάσταση ακολούθως αξιολογείται από τον σχολικό ηγέτη και αποκτάται η εμπειρία για να αντιμετωπιστεί αντίστοιχη κρίση (Χατζηχρήστου κ.ά., 2011).

Με την πανδημία που δημιούργησε ο ιός Sars-CoV-2 (ή αλλιώς Covid-19), άλλαξαν σημαντικά οι αντιλήψεις για την ηγεσία και τις πρακτικές της. Ενώ ο διευθυντής εξακολουθούσε να ηγείται του σχολείου του, το έκανε με τρόπο που δε θα μπορούσε να φανταστεί κάποιους μήνες πριν. Η διοίκηση πραγματοποιούταν με τη χρήση υπολογιστών, σε μια σχολική μονάδα με μικρό αριθμό μαθητών, ενώ η επικοινωνία με τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και τις ομάδες υποστήριξης μέσω μηνυμάτων και e-mails. Είχαν μετατραπεί σε ηγέτες από απόσταση, αποκομμένοι από τον μαθητικό πληθυσμό. Ήταν μια περίοδος περίεργη, αγχωτική και απρόβλεπτη.

Ένας επιτυχημένος σχολικός ηγέτης στηρίζει το εκπαιδευτικό του προσωπικό και χτίζει θετικές κουλτούρες ώστε να ενισχύονται και να επεκτείνονται οι ικανότητες, οι γνώσεις και οι δεξιότητές τους (Leithwood *et. al.*, 2020). Οι στόχοι αυτοί είναι πολύ δύσκολο να επιτευχθούν διαδικτυακά, καθώς απαιτείται περισσότερη προσπάθεια ώστε να δημιουργηθεί και να διατηρηθεί η εμπιστοσύνη και η συνεργασία. Φροντίδα των σχολικών ηγετών είναι η

δημιουργία και η διατήρηση μιας κουλτούρας συνεργασίας.

Ο Covid-19 οδήγησε σε νέες πρακτικές με τη χρήση Η/Υ. Πολλαπλές πλατφόρμες, φόρουμ και δίκτυα χρησιμοποιήθηκαν για την άσκηση της ηγεσίας. Εκπαιδευτικοί, γονείς και μαθητές επικοινωνούσαν από απόσταση, τα μαθήματα στην αρχή διακόπτονταν για μεγάλες χρονικές περιόδους, λειτούργησε ένας νέος τρόπος διδασκαλίας –σύγχρονη και ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση –απουσία σχετικής εμπειρίας και τα σχολεία επαναλειτούργησαν με χρήση αυστηρών υγειονομικών πρωτοκόλλων. Οι δυσκολίες ήταν πολλές και εμπόδιζαν το έργο του διευθυντή/ηγέτη που αναζητούσε στήριξη από υφισταμένους για την αποτελεσματική αντιμετώπιση της κρίσης. Η κατανεμημένη ηγεσία προτιμήθηκε από τους περισσότερους λόγω ανάγκης (Harris, 2020).

Η κατανεμημένη ηγεσία πρακτικά αποδυνάμωσε την παραδοσιακή και κατένειμε ρόλους (Harris, 2013). Στόχοι της ήταν να δημιουργήσει ικανότητες και να κινητοποιήσει άλλους για να ηγηθούν, να δρουν συλλογικά, να αλληλεπιδρούν με τους άλλους μέσω κοινών δραστηριοτήτων και πρακτικών (Azorin, 2020). Την περίοδο της πανδημίας, οι πρακτικές των ηγετών άλλαξαν ριζικά. Η είσοδος των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική ζωή άλλαξε σε μεγάλο βαθμό και τον τρόπο διδασκαλίας που ήταν γνωστός ως τότε (Hargreaves, 2020). Η εκπαίδευση δέχεται συνεχώς προκλήσεις και ο ρόλος των σχολικών διευθυντών είναι καθοριστικός ώστε οι μαθητές να οδηγηθούν με ασφάλεια σε ένα καλύτερο αύριο (Harris, 2020).

## **2.8 ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΣΥΝΑΦΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ**

Πολλές έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί, σε Ελλάδα και εξωτερικό, για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία και τον ρόλο της σχολικής ηγεσίας στην αντιμετώπιση αυτών. Τα κρίσιμα περιστατικά που συμβαίνουν στα σχολεία επηρεάζουν σημαντικά την υγεία, την ασφάλεια των εμπλεκόμενων καθώς και την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη του μαθητικού πληθυσμού (Brock *et. al.*, 2001). Η υγειονομική κρίση δε λόγω του ιού Sars-CoV-2 καταγράφηκε σαν μια τεράστια «σούπερ νόβα» (Azorin, 2020).

Μεγάλος αριθμός διευθυντών/ντριών υπολογίζουν την ανάγκη και τις δυνατότητες κάθε εκπαιδευτικού και αναδεικνύουν τα δυνατότερα σημεία τους. Δίνουν έμφαση μάλιστα στην εξοικείωση και τη συνεργασία που έχουν με τους αρμόδιους φορείς ώστε να αντιμετωπίζουν τις έκτακτες αναγκες αποτελεσματικά. Ωστόσο, αναφέρουν ότι δε γίνονται οι κατάλληλες επιμορφώσεις και οποιαδήποτε κρίση αντιμετωπίζουν είναι από την προσωπική τους εμπειρία



(Μπούρα, 2019).

Σε έρευνα του Καραθάνου (2006) για τη διαχείριση και την ετοιμότητα των διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην κρίση, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι βρέθηκαν απροετοίμαστοι και δεν είχαν εκπονηθεί σχέδια αντιμετώπισης επειδή δεν ήταν καταρτισμένοι. Η απουσία κατάρτισης σε θέματα διαχείρισης κρίσεων έχει διαπιστωθεί και από άλλους ερευνητές (Σαΐτη κ.ά., 2008, Μουλέλης, 2015, Τασούλας, 2016).

Η μελέτη του Μαζούρη (2021) διαπίστωσε ότι οι διευθυντές των σχολικών μονάδων κατά την υγειονομική κρίση είχαν σαν απώτερο σκοπό να διασφαλίσουν την υγεία των μαθητών τους και του εκπαιδευτικού τους προσωπικού. Αμέσως μετά στην κλίμακα ήταν να επικοινωνούν με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους μαθητές και να υλοποιούν εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τέλος, λιγότερη σημασία έδιναν στο να στηρίζουν ψυχολογικά το ανθρώπινο δυναμικό. Κατά την κρίση, παρατηρήθηκε αύξηση του φόρτου εργασίας των διευθυντών, καθώς έπρεπε να διασφαλιστεί η μαθητική διαδικασία, η οργάνωση και η διοίκηση. Υπήρξε, επίσης, ανάγκη για καθοδήγηση και ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών ώστε να συμμετέχουν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η έρευνα ανέδειξε ότι ο σχολικός ηγέτης πρέπει να είναι προσαρμοστικός, ευέλικτος και να συνεργάζεται με τους γύρω του.

Πρώτη προτεραιότητα, ιδιαίτερα κατά την υγειονομική κρίση είναι η υγεία και η ασφάλεια και όχι τα προγράμματα σπουδών και οι αξιολογήσεις (Doucet *et. al.*, 2020), καθώς και η ψυχολογική υγεία (Kezar *et. al.*, 2018).

Πλήθος ερευνών θεωρούν σημαντική τη συνεργασία, τη συλλογικότητα και την κοινή δουλειά (Solvason & Kington, 2019, Hargreaves & O'Connor, 2018, Fernandez & Shaw, 2020). Επιπρόσθετα, αρκετές μελέτες διαπίστωσαν ότι καλλιέργεια ενός κλίματος συναργασίας θεωρείται το σημαντικότερο βήμα για να διαχειριστεί η κρίση αποτελεσματικά (Elias, 2009, Norman, *et. al.*, 2010, Agote *et. al.*, 2016). Παρατηρήθηκε ακόμη ότι σε μια κρίσιμη περίοδο, οι σχολικοί διευθυντές οφείλουν να έχουν πέρα από δεξιότητες διοίκησης και συμβουλευτικής με σκοπό τη στήριξη του εκπαιδευτικού τους προσωπικού και όλης της σχολικής κοινότητας (Barsade, 2002, Mullen *et. al.*, 2019, Men *et. al.*, 2020).

Ο Netolicky (2020) προτείνει οι διευθυντές να αποφασίζουν γρήγορα, να επιλέγουν με προσοχή τις συνέπειες και να επικοινωνούν με σαφήνεια και ενσυναίσθηση. Το τελευταίο χαρακτηριστικό θεωρείται το πιο σημαντικό κατά την υγειονομική κρίση (Mullen *et. al.*, 2019, Σακέλλης, 2021).

Ελάχιστες ήταν οι έρευνες που υποστήριξαν ότι στην περίοδο της πανδημίας, η βασική

προτεραιότητα των σχολικών ηγετών είναι να στηρίζουν και να παρέχουν τους πόρους ώστε να μεταβούν στην εξ αποστάσεως διδασκαλία (Fernandez & Shaw, 2020). Ο Gyang, (2020) μάλιστα, σε μελέτη του στη Νιγηρία θεώρησε ότι οι σχολικοί ηγέτες ήταν ελλιπείς λόγω απουσίας γνώσεων στις νέες τεχνολογίες και άρα δε μπορούσαν να βοηθήσουν αποτελεσματικά τους εκπαιδευτικούς.

Σε κρίσιμες περιόδους, οι διευθυντές είναι σημαντικό να επικοινωνούν με όλους τους εμπλεκόμενους, να κοινοποιούν τις πολύπλοκες πληροφορίες που λαμβάνουν σε απλα και σαφή μηνύματα, να είναι προσαρμοστικοί και ευέλικτοι (Ancona *et. al.*, 2007). Η επικοινωνία να γίνεται αποτελεσματικά και ποιοτικά (Harris, 2020, Leithwood *et. al.*, 2020, Σαΐτη & Σαΐτης 2012), με γρήγορες αντιδράσεις και επίμονη εργασία ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι (Smith & Riley, 2010). Οι Men & Stacks (2014), θεωρούν σημαντικό οι διευθυντές να λαμβάνουν γρήγορα τις αποφάσεις τους, διότι σε κρίσιμες περιόδους που υπάρχουν συνεχώς προβλήματα, πρέπει να αντιμετωπίζονται άμεσα.

Έρευνα στη Σουηδία κατέδειξε ότι βασικότερο μέλημα των διευθυντών ήταν το άγχος των γονέων καθώς οι σχολικές μονάδες ήταν ανοιχτές συγκριτικά με γειτονικές χώρες (Δανία, Νορβηγία) (Ahlström *et. al.*, 2020).

Σε χώρες της Ασίας, ύστερα από μελέτες που πραγματοποιήθηκαν κατά την πανδημία, κυριότερο μέλημα τους ήταν να χτίσουν θετικές σχέσεις οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και ο διευθυντής, να καλλιεργηθεί η εμπιστοσύνη και να μειωθεί το άγχος (Adams *et. al.*, 2020). Σύμφωνα γνώμη έχουν και οι Smith & Riley (2012), οι οποίοι θεωρούν ότι σε περιόδους κρίσης πρέπει να δημιουργείται θετική σχέση μεταξύ των εμπλεκόμενων, να εμπιστεύονται, να κατανοούνται και να βρίσκονται σε ανοιχτή επικοινωνία. Οι Adams, D., Cheah, K.S.L., Thien, L.M., & Yusoff, N.N.M. (2020), οι περισσότεροι διευθυντές θεωρούν αναγκαία τη διάδοση πληροφοριών με ακρίβεια, ηρεμία και ταχύτητα μέσω των social media και εφαρμογές επικοινωνίας όπως το WhatsApp. Μέριμνα των σχολικών ηγετών ήταν και η εξασφάλιση της μάθησης των μαθητών τους, ακόμη και από απόσταση. Ελάχιστοι άσκησαν την κατανεμημένη ηγεσία, ώθησαν ωστόσο τους εκπαιδευτικούς τους για βελτίωση της διδασκαλίας τους και για συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς.

Στην Αγγλία, σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε, παρατήρησαν ότι αυτή η άνευ προηγουμένου υγειονομική κρίση, δημιούργησε την ανάγκη να δημιουργηθούν και να διατηρηθούν νέες μέθοδοι διδασκαλίας και συστήματα επικοινωνίας. Προτεραιότητα των διευθυντών ήταν να αναπτυχθούν οι σχέσεις, η εμπιστοσύνη και η δικαιοσύνη. Τα πάντα να

γίνονται για το καλό της κοινότητας (Beauchamp *et. al.* (2020). Άλλαξαν οι αντιλήψεις τους για την ηγεσία και αναπροσαρμόστηκαν τα μοντέλα ηγεσίας (Gronn, 2009). Σε μια ενδεχόμενη κρίση προτάσσεται η οργάνωση και η καλή λειτουργία του σχολείου (Brock *et. al.*, 2005, Brock *et. al.*, 2001, Σαΐτη & Σαΐτης, 2012, Σακέλλης, 2021).

Οι επιστημονικές γνώσεις των σχολικών ηγετών θεωρούνται από το σημαντικότερα προτερήματα, όχι όμως το σημαντικότερο (Lacerenza *et. al.*, 2017, Kragt & Guenter, 2018).

Η πανδημία λόγω του ιού Sars-Cov-2, οδήγησε στην αντιμετώπιση από τους σχολικούς διευθυντές/ηγέτες πρωτόγνωρων καταστάσεων και δύσκολων συνθηκών. Ο ήδη πολυδιάστατος ρόλος τους βρέθηκε μπροστά σε έναν όγκο νέων δεδομένων και απαιτήσεων. Πέρα από στρατηγικές, λήψεις αποφάσεων, διοικητικές εργασίες και επικοινωνία, χρειάστηκε να αντιμετωπίσουν την υγεία, την ασφάλεια, την ψυχολογία εκπαιδευτικών, μαθητών και γονέων και μέσα σε όλα αυτά την ομαλή λειτουργία της σχολικής τους μονάδας. Η ανταπόκριση δεν ήταν άμεση αλλά η εμπειρία βοήθησε στο να διαμορφωθούν οι συνθήκες αποτελεσματικά και να εξυπηρετηθεί το ανθρώπινο δυναμικό της κοινότητας.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **3.1 ΣΚΟΠΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Ο σκοπός της έρευνας είναι να προκαλέσει το ενδιαφέρον και τον προβληματισμό για ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας και των αρμόδιων φορέων για σχεδιασμό πρόληψης και αντιμετώπισης δυνητικά κρίσιμων περιστατικών. Αφορμή στάθηκε η πρόσφατη κρίση που προκλήθηκε λόγω του ιού SARS-Cov-2. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών/προϊσταμένων σχολικών μονάδων αποτελούν βάση προκειμένου να διαμορφωθούν προτάσεις και ιδέες για καλύτερη αντιμετώπιση των κρίσιμων περιστατικών. Άλλωστε, η απόκτηση της γνώσης μπορεί να γίνει μόνο σε ένα ασφαλές περιβάλλον, που μέρημά του είναι η προστασία των μαθητών και των εργαζομένων του και η εξασφάλιση καλύτερων προϋποθέσεων για μια απρόσκοπτη μάθηση.

### **3.2 ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ**

Η έρευνα στοχεύει στη διερεύνηση των ακόλουθων στοιχείων:

- Εάν οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν περιστατικά κρίσεως, ποια μορφή έχουν και σε ποιο βαθμό είναι εκπαιδευμένοι ή νιώθουν ικανοί να τα αντιμετωπίσουν.
- Εάν ένιωσαν έτοιμοι να αντιμετωπίσουν μια πανδημία λόγω του SARS-Cov-2 όταν ξεκίνησε και πώς αισθάνονται τώρα.
- Εάν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι το σχολικό περιβάλλον στο οποίο εργάζονται είναι ασφαλές και αν είναι οργανωμένο για να αντιμετωπίζει περιστατικά όπως σεισμός, πλημμύρα κ.ά.
- Εάν οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ασφαλείς ακολουθώντας τα πρωτόκολλα πρόληψης.
- Εάν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι προϊσταμένοι/προϊσταμένες τους (αν πρόκειται για νηπιαγωγεία) ή οι διευθυντές/διευθύντριες (αν πρόκειται για δημοτικά) είναι καταρτισμένοι κατάλληλα και φροντίζουν για την κατάρτιση του προσωπικού τους.
- Εάν είναι απαραίτητη η ύπαρξη στρατηγικού σχεδιασμού και σε ποιο επίπεδο (σχολείου, περιφέρειας, υπουργείου) για την αντιμετώπιση κρίσεων όπως αυτή του ιού.
- Εάν με αφορμή ένα περιστατικό κρίσης δοθεί η ευκαιρία για να βελτιωθούν τα μέτρα οργάνωσης και πρόληψης.
- Εάν το εξειδικευμένο προσωπικό (ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι) είναι σημαντικό για να βοηθήσει τους μαθητές να διαχειριστούν τις συνέπειες της κρίσης.

- Εάν τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων (φύλο, ηλικία, προϋπηρεσία, θέση ευθύνης) διαφοροποιούν τις εκτιμήσεις τους σε όλες τις παραπάνω υποθέσεις.

Η έρευνα έχει σκοπό να απαντήσει στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης κρίσεων;
- 2) Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης λόγω SARS-Cov-2.
- 3) Ποιες ενέργειες στον σχεδιασμό και στην υλοποίηση ενός σχεδίου αντιμετώπισης κρίσεων το καθιστούν αποτελεσματικό;
- 4) Ποιος είναι ο ρόλος του προϊσταμένου/ης ή διευθυντή/ντριας στη διαχείριση κρίσεων;
- 5) Ποια είναι η σημασία της ανατροφοδότησης ενός σχεδίου διαχείρισης κρίσεων για την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση μελλοντικών κρίσεων;
- 6) Υπάρχει συσχέτιση των δημογραφικών στοιχείων των ερωτηθέντων (φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας, θέση ευθύνης ) με την επιτυχημένη αντιμετώπιση της σχολικής κρίσης;

### **3.3 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΘΟΔΟΣ**

Στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος επισκόπησης. Με τη μέθοδο αυτή σε μια δεδομένη χρονική στιγμή συλλέγονται τα δεδομένα με σκοπό την περιγραφή της φύσης των υπάρχουσων συνθηκών και τον προσδιορισμό των σχέσεων ανάμεσα σε γεγονότα. Προτιμάται από τις κοινωνικές επιστήμες διότι αποτυπώνει τις τάσεις των ανθρώπων (Robson, 2010) και είναι αντικειμενική και αξιόπιστη (Blaxter, Hughes & Tights, 2001). Παράλληλα, είναι κατάλληλη για τη διερεύνηση σχέσεων μεταξύ μεταβλητών και έχει το πλεονέκτημα της αμεροληψίας συγκριτικά με την ποιοτική μέθοδο, λόγω συσχετίσεων και αριθμητικών δεδομένων (Creswell, 2016). Συνεπώς, κρίθηκε καταλληλότερη μέθοδος για την παρούσα διπλωματική, καθώς επιδιώκεται η καταγραφή των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την πρόληψη, τη διαχείριση κρίσεων λόγω του ιού Sars-CoV-2 και τον ρόλο του διευθυντή. Επιπρόσθετα, οι μεταβλητές του φύλου, της ηλικίας, των ετών υπηρεσίας, των τίτλων σπουδών και της θέσης ευθύνης θα συσχετιστούν με τις απαντήσεις του δείγματος με σκοπό την εξασφάλιση μετρήσιμων δεδομένων.

### **3.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ**

Το ερευνητικό εργαλείο που εξυπηρετούσε τον σκοπό της έρευνας είναι το ερωτηματολόγιο. Δόθηκε σε μια μικρή ομάδα ανθρώπων, το δείγμα, με σκοπό τη διερεύνηση των αντιλήψεων, των στάσεων και των συμπεριφορών τους (Creswell, 2016). Το εργαλείο αυτό συλλέγει τα

δεδομένα προσφέροντας πληροφόρηση με αριθμητικά στοιχεία, απουσία της ερευνήτριας, καθιστώντας παράλληλα εύκολη την ανάλυση (Wilson & McLean, 1994). Επιπρόσθετα, οι δομημένες ερωτήσεις κλειστού τύπου εξυπηρετούν παρέχοντας τη δυνατότητα για στατιστική ανάλυση και σύγκριση ανάμεσα στις ομάδες του δείγματος (Cohen *et. al.*, 2008). Συμπληρώνονται, ακόμη, εύκολα και αμερόληπτα (Wilson & McLean, 1994).

Αρχικά, μελετήθηκε η σχετική βιβλιογραφία ώστε οι γνώσεις πάνω στο θέμα να είναι σφαιρικές και να αναλυθούν όλες οι διαστάσεις του θέματος. Ακολούθησαν οι υποθέσεις και τα ερευνητικά ερωτήματα και έπειτα σχεδιάστηκε το ερωτηματολόγιο με κλειστού τύπου ερωτήσεις, εξυπηρετώντας τη στατιστική ανάλυση και την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων (Walliman, 2011).

Κατά τον σχεδιασμό του, δομήθηκε με τρόπο απλό, συνοπτικό και ουσιαστικό ώστε να μην είναι κουραστικό για τους ερωτηθέντες. Προτιμήθηκε να είναι ανώνυμο, διότι διευκολύνει την αποστολή του, δεν έχει κάποιο κόστος, η συμπλήρωσή του είναι σύντομη και η ανάλυση των δεδομένων που προκύπτουν πραγματοποιείται εύκολα με τυποποιημένες στατιστικές μεθόδους. Συνεπώς, συλλέγονται οι πληροφορίες με ασφάλεια και χωρίς δαπάνη για την εξαγωγή συμπερασμάτων των αντιλήψεων, των στάσεων και των συμπεριφορών του δείγματος (Robson, 2010).

Στη συνέχεια, εγκρίθηκε από τον επιβλέποντα καθηγητή και διαμορφώθηκε στο Google Forms. Δημιουργήθηκε ένας διαδικτυακός σύνδεσμος, ο οποίος στάλθηκε μέσω του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου σε δημόσια και ιδιωτικά νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία του Πειραιά, αναρτήθηκε σε ομάδα Εκπαιδευτικών στο Facebook και στάλθηκε σε συναδέλφους μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης (Viber, Messenger κ.τ.λ.). Με το Google Forms δίνεται η δυνατότητα αυτόματης παρακολούθησης των απαντήσεων του ερωτηματολογίου και διακοπής αυτού οποιαδήποτε στιγμή.

Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε 5 μέρη. Στο πρώτο μέρος, υπάρχει ένα εισαγωγικό σημείωμα που αναφέρεται το θέμα της έρευνας καθώς και σε ποιους απευθύνεται. Επισημαίνεται η ανωνυμία των ερωτηθέντων διασφαλίζοντας με αυτόν τον τρόπο τα προσωπικά δεδομένα και ότι η χρήση αυτών θα γίνει μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Οι απαντήσεις ζητείται να δοθούν με ειλικρίνεια προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία της έρευνας. Τέλος, ενημερώνονται για τον χρόνο που θα απαιτηθεί και η ερευνήτρια ευχαριστεί για το χρόνο που θα διαθέσουν.

Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος: το φύλο, την

ηλικία, το επίπεδο σπουδών, τα έτη υπηρεσίας, τον κλάδο υπηρεσίας, τον οργανισμό της εκπαίδευσης, τη σχέση εργασίας, την υπηρετήση ή μη σε διοικητική θέση και την ύπαρξή τους ή μη σε κάποιο κρίσιμο περιστατικό.

Το τρίτο μέρος αφορά τον βαθμό διαχείρισης κρίσιμων περιστατικών λόγω Sars-CoV-2. Συγκεκριμένα, εξετάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την ετοιμότητα των σχολείων σε περιστατικά λόγω SARS-Cov-2, για τις δικές τους γνώσεις και ικανότητες στην πρόληψη και την αντιμετώπιση αυτών και για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Περιλαμβάνονται 6 ερωτήσεις κλειστού τύπου (Ναι/Όχι), 3 ερωτήσεις με υποερωτήματα κλειστού τύπου (Ναι/Όχι) και 7 ερωτήσεις της πεντάβαθμης κλίμακας Likert (Καθόλου 1- Πάρα πολύ 5) και 1 ερώτηση με υποερωτήματα της πεντάβαθμης κλίμακας Likert (Καθόλου 1- Πάρα πολύ 5).

Το τέταρτο μέρος αφορά τον ρόλο του διευθυντή στη διαχείριση της κρίσης λόγω του ιού Sars-Cov-2. Διερευνώνται η ετοιμότητα και οι ικανότητες των προϊσταμένων (για νηπιαγωγεία) και διευθυντών/ντριων (για δημοτικά) στη κρίση ή η ανταπόκρισή τους σε αυτήν. Περιλαμβάνονται 2 ερωτήσεις με υποερωτήματα κλειστού τύπου (Ναι/Όχι) και 1 ερώτηση με υποερωτήματα πεντάβαθμης κλίμακας Likert (Καθόλου 1- Πάρα πολύ 5).

Το πέμπτο μέρος αφορά τη συμβολή της επιμόρφωσης. Διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σημασία της επιμόρφωσης στην αντιμετώπιση διαχείρισης κρίσεων. Περιλαμβάνονται 5 ερωτήσεις κλειστού τύπου (Ναι/Όχι).

Η καταγραφή των δεδομένων έγινε με τη χρήση κλιμάκων μέτρησης, επιλογές δηλαδή απαντήσεων σε ερωτήματα προς μέτρηση ή παρατήρηση μεταβλητών. Χρησιμοποιήθηκαν, αρχικά, ονομαστικές κλίμακες για να εξασφαλιστούν επιλογές απαντήσεων σε περιπτώσεις που οι συμμετέχοντες διαλέγουν μία κατηγορία (φύλο, ηλικία κ.ά.) ή σε περιπτώσεις που απαντούν σε έναν κατάλογο αναφοράς με Ναι ή Όχι. Επίσης, χρησιμοποιήθηκε κλίμακα ίσων διαστημάτων, η γνωστή κλίμακα ιεράρχησης Likert. Σύμφωνα με τους Verma και Mallick (2004), αυτές οι μορφές ερωτήσεων δίνουν τη δυνατότητα στους ερωτηθέντες επιλογής ουδέτερων/μεσαίων σημείων ή την τοποθέτησή τους προς τη μία ή την άλλη πλευρά της κλίμακας. Στην έρευνα η κλίμακα έχει τη μορφή «1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Αρκετά, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ».

### **3.5 ΗΘΙΚΑ ΖΗΤΗΜΑΤΑ**

Σημαντικό για την έρευνα είναι ο σεβασμός των ηθικών ζητημάτων. Η εξασφάλιση άδειας προτού ξεκινήσει η συγκέντρωση δεδομένων, δεν αποτελεί μόνο μέρος της συναίνεσης αλλά

και μια ηθική πρακτική (Creswell, 2016). Έτσι, ζητήθηκε και εξασφαλίστηκε άδεια από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων μέσω email, που τους γίνονταν γνωστός ο λόγος διεξαγωγής της έρευνας και η ανάγκη συμπλήρωσής του από το εκπαιδευτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας. Αντίστοιχο ενημερωτικό μήνυμα δόθηκε και στους λοιπούς συναδέλφους που έλαβαν το ερωτηματολόγιο μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης.

Επιπρόσθετα, η χρήση ανώνυμων ερωτηματολογίων εξασφαλίζει τον σεβασμό στην ιδιωτική ζωή των συμμετεχόντων (Creswell, 2016). Για το λόγο αυτό, κατά τη συγκέντρωση των δεδομένων οι ερωτηθέντες τα συμπλήρωναν ανώνυμα, οι απαντήσεις τους ήταν εμπιστευτικές και δεν ανακοινώθηκαν σε άλλους συμμετέχοντες ή σε άτομα εκτός έρευνας. Επίσης, παρά το γεγονός ότι στάλθηκε το ερωτηματολόγιο σε πληθώρα σχολικών μονάδων, έγινε σεβαστή η επιθυμία ορισμένων να μην απαντήσουν και δεν στάλθηκε εκ νέου ούτε ασκήθηκε κάποια πίεση στους διευθυντές των σχολικών μονάδων.

### **3.6 ΔΕΙΓΜΑ**

Η επιλογή του δείγματος είναι από τα πρώτα βήματα συγκέντρωσης ποσοτικών δεδομένων και απαιτεί μια σειρά από ενέργειες. Αρχικά, απαιτείται ο καθορισμός της μονάδας προς ανάλυση (Creswell, 2016). Στην παρούσα έρευνα τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης –νηπιαγωγούς, δασκάλους και λοιπές ειδικότητες –που εργάζονταν σε σχολικές μονάδες δημόσιων ή ιδιωτικών οργανισμών κατά την περίοδο που ξέσπασε η υγειονομική κρίση.

Ως προς τη δειγματοληψία, επιλέχθηκε η βολική δειγματοληψία. Σε αυτήν, η επιλογή των συμμετεχόντων γίνεται με βάση την προθυμία και τη διαθεσιμότητά τους για μελέτη. Σε αυτή την περίπτωση δεν μπορεί να ειπωθεί ότι το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό με σιγουριά ωστόσο δίνονται χρήσιμες πληροφορίες και απαντώνται οι υποθέσεις και τα ερευνητικά ερωτήματα. Επίσης, επιλέχθηκε και η τεχνική της χιονοστιβάδας, κατά την οποία ζητείται από συμμετέχοντες να αναφέρουν άτομα που μπορούν να γίνουν μέλη του δείγματος (Creswell, 2016). Συγκεκριμένα, η ερευνήτρια παρότρυνε τόσο τους/τις διευθυντές/ντριες όσο και τους/τις συναδέλφους να προωθήσουν το ερωτηματολόγιο και σε άλλους που γνώριζαν για να εξασφαλιστεί μεγαλύτερος αριθμός απαντήσεων.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Νοέμβριο του 2022 και το δείγμα αποτέλεσαν 102 εκπαιδευτικοί από δημόσιες και ιδιωτικές σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε στους/στις διευθυντές/ντριες μέσω mail στις ηλεκτρονικές



διευθύνσεις των σχολικών μονάδων, ενώ στους λοιπούς συναδέλφους μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, όπου και τους δόθηκε ο σύνδεσμος της υπηρεσίας Google Forms. Ήταν ένας γρήγορος, εφικτός και ασφαλής τρόπος επικοινωνίας, που εξασφαλίζει παράλληλα την ανωνυμία του δείγματος. Όλα τα ερωτηματολόγια αξιοποιήθηκαν καθώς δεν υπήρχαν ερωτηματολόγια με ακραίες τιμές.

### 3.7 ΔΕΙΚΤΗΣ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ

Ο δείκτης Cronbach's Alpha μέτρησε την αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου (Cronbach, 1951). Αρχικά, εξετάστηκαν οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου με την κλίμακα Likert. Ο υπολογισμός των τιμών έγινε για κάθε εκπαιδευτικό ως ο μέσος όρος των απαντήσεων που έδωσαν. Το αποτέλεσμα της ανάλυσης αξιοπιστίας έδειξε ότι είναι αξιόπιστος ο δείκτης (0.802) καθώς η τιμή του συντελεστή Cronbach's alpha είναι μεγαλύτερη του 0,7, όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία (Cortina, 1993).

**Case Processing Summary**

		N	%
Cases	Valid	102	100.0
	Excluded <sup>a</sup>	0	.0
	Total	102	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.807	.828	17

Έπειτα, ελέγχθηκαν και οι ερωτήσεις κλειστού τύπου (Ναι/Όχι). Ο υπολογισμός των τιμών έγινε για κάθε εκπαιδευτικό ως ο μέσος όρος των απαντήσεων που έδωσαν. Το αποτέλεσμα της ανάλυσης αξιοπιστίας έδειξε ότι είναι αξιόπιστος ο δείκτης (0.726) καθώς η τιμή του συντελεστή Cronbach's alpha είναι μεγαλύτερη του 0,7, όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία (Cortina, 1993).

### Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	99	97.1
	Excluded <sup>a</sup>	3	2.9
	Total	102	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.726	.769	30

## 3.8 ΠΙΛΟΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Το ερωτηματολόγιο συστάθηκε και δόθηκε πιλοτικά σε 10 εκπαιδευτικούς, ανάμεσά τους και διευθυντές/ντριες σχολικών μονάδων με σκοπό να παρατηρήσουν ασάφειες και να σημειώσουν τον χρόνο συμπλήρωσης. Είναι σημαντική η πιλοτική εφαρμογή μιας έρευνας ώστε να εντοπίζονται και να διορθώνονται τυχόν προβλήματα (Ζαφειρόπουλος, 2015). Έπειτα, πραγματοποιήθηκαν οι απαραίτητες διορθώσεις και το ερωτηματολόγιο δόθηκε και στους υπόλοιπους συμμετέχοντες.

## 3.9 ΠΡΩΤΟΤΥΠΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η πρωτοφανής παγκόσμια υγειονομική κρίση που επηρέασε άμεσα τις σχολικές μονάδες ενισχύει την πρωτοτυπία της έρευνας. Πρόκειται για ένα ερευνητικό πεδίο που δίνει τη δυνατότητα για περαιτέρω ανάλυση τόσο στο πώς διαχειρίστηκε και αντιμετωπίστηκε η κρίση όσο και τον ρόλο που διαδραμάτισαν οι σχολικοί ηγέτες.

## 3.10 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ

Οι περιορισμοί στην έρευνα αφορούν το εύρος των γεωγραφικών περιοχών που δόθηκαν τα ερωτηματολόγια. Συγκεκριμένα, δόθηκαν σε ορισμένες εκπαιδευτικές περιφέρειες όπως είναι Α' Πειραιάς, Α' Ανατολική Αττική, Δ' Αθήνας κ.ά. Ο αριθμός του δείγματος θεωρείται ικανοποιητικός ώστε να εξαχθούν έγκυρα συμπεράσματα για την παρούσα εργασία. Ωστόσο, είναι απαραίτητο να πραγματοποιηθούν και άλλες και να συμπεριλαμβάνουν περισσότερες

περιοχές με σκοπό τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας και την εξαγωγή ασφαλέστερων γενικών συμπερασμάτων για τις απόψεις του συνόλου των εκπαιδευτικών στην ελληνική επικράτεια. Μια τέτοια μελέτη, είναι αρκετά δύσκολο να πραγματοποιηθεί, λόγω έλλειψης χρόνου.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει παρουσίαση των δεδομένων που προέκυψαν από τη συλλογή των ερωτηματολογίων. Αρχικά, θα περιγραφούν αναλυτικά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων. Έπειτα, παρουσιάζονται τα περιγραφικά στατιστικά και οι έλεγχοι συσχέτισης. Τέλος, πραγματοποιείται συζήτηση των αποτελεσμάτων.

### 4.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ

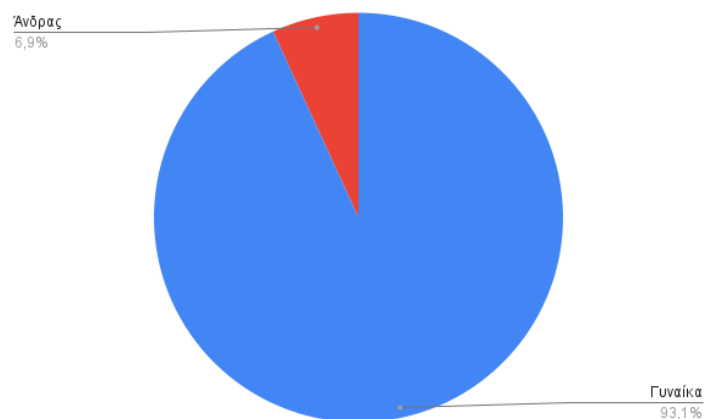
#### 4.2.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος

Το δείγμα αποτέλεσαν 102 εκπαιδευτικοί από δημόσιες και ιδιωτικές σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στον Πίνακα 4.1 και Γράφημα 4.1 παρατηρούμε το φύλο των συμμετεχόντων. Το 93,1% (N=95) είναι γυναίκες και μόλις το 6,9% (N=7) άντρες.

Πίνακας 4. 1

Φύλο

ΦΥΛΟ	ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Άνδρες	7	6,9
Γυναίκες	95	93,1
Σύνολο	102	100

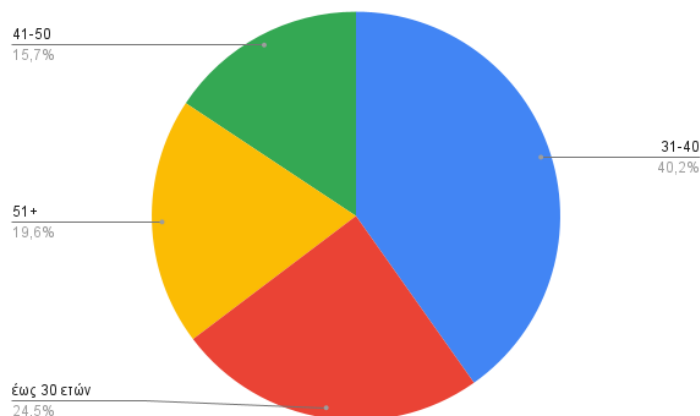


Γράφημα 4. 1  
Φύλο

Αναφορικά με την ηλικία των συμμετεχόντων, τα μεγαλύτερα ποσοστά όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.2 και στο Γράφημα 4.2, τα συγκεντρώνει η ηλικιακή ομάδα «31-40» με ποσοστό 40,2% (N=41). Ακολουθεί η ομάδα «έως 30 ετών» με ποσοστό 24,5% (N=25), η ομάδα «51+» με 19,6% (N=20) και τέλος η ομάδα «41-50» με ποσοστό 15,7% (N=16).

**Πίνακας 4. 2**  
**Ηλικιακή ομάδα**

<b>ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
<b>έως 30 ετών</b>	25	24,5
<b>31-40</b>	41	40,2
<b>41-50</b>	16	15,7
<b>51+</b>	20	19,6
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

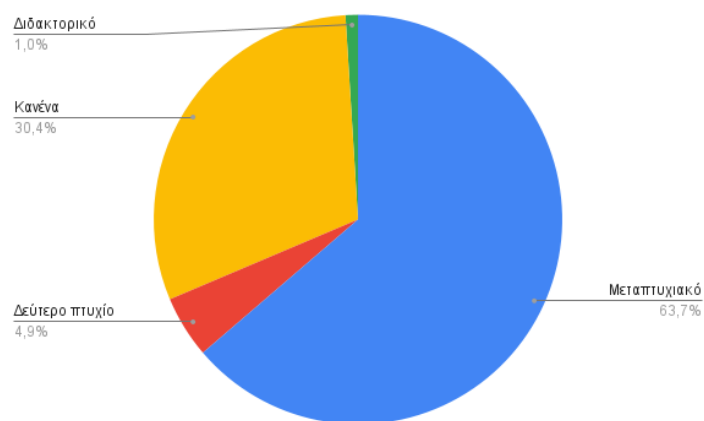


**Γράφημα 4. 2**  
**Ηλικιακή ομάδα**

Στον Πίνακα 4.3 και το Γράφημα 4.3 διαφαίνεται το πλήθος των εκπαιδευτικών που κατέχουν ή δεν κατέχουν άλλο τίτλο σπουδών εκτός από το βασικό τους πτυχίο. Προέκυψε, λοιπόν, ότι το 63,7% (N=65) των εκπαιδευτικών κατέχουν ένα τουλάχιστον Μεταπτυχιακό. Ακολουθεί ένα ποσοστό 30,4% (N=31) χωρίς κανέναν τίτλο, ένα 4,9% (N=5) με δεύτερο πτυχίο και τέλος μόλις το 1% (N=1) έχει διδακτορικό δίπλωμα.

**Πίνακας 4.3**  
**Τίτλοι Σπουδών**

<b>ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
<b>Κανένα</b>	31	30,4
<b>Δεύτερο πτυχίο</b>	5	4,9
<b>Μεταπτυχιακό</b>	65	63,7
<b>Διδακτορικό</b>	1	1
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

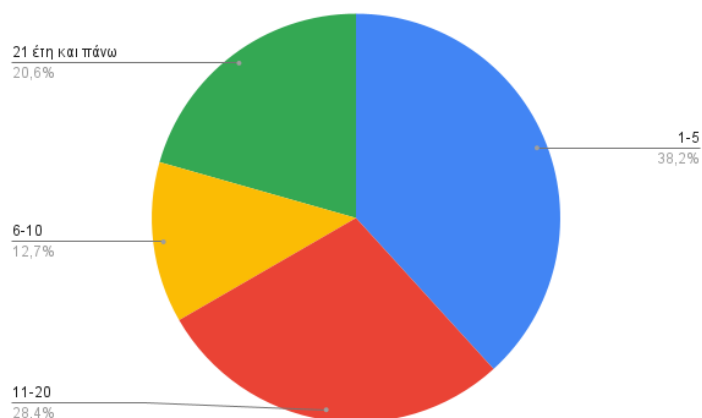


**Γράφημα 4.3**  
**Τίτλοι Σπουδών**

Από τη μελέτη του Πίνακα 4.4 και του Γραφήματος 4.4 που ακολουθεί, διαφαίνεται ότι ένας μεγάλος αριθμός συμμετεχόντων έχει προϋπηρεσία «1-5» έτη με ποσοστό 38,2% (N=39). Το 28,4% (N=29) έχει «11-20» έτη εκπαιδευτική υπηρεσία, το 20,6% (N=21) «21 έτη και πάνω» και το 12,7% (N=13) «6-10» έτη.

**Πίνακας 4. 4**  
**Έτη υπηρεσίας**

<b>ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
<b>1-5</b>	39	38,2
<b>6-10</b>	13	12,7
<b>11-20</b>	29	28,4
<b>21 και πάνω</b>	21	20,6
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

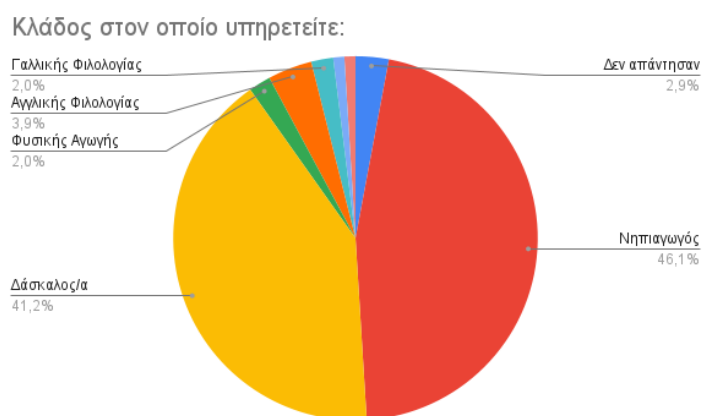


**Γράφημα 4. 4**  
**Έτη υπηρεσίας**

Στον Πίνακα 4.5 και στο Γράφημα 4.5, αναγράφεται ο κλάδος υπηρετήσεως των 99 συμμετεχόντων που απάντησαν. Η πλειοψηφία τους είναι νηπιαγωγοί με ποσοστό 46,1% (N=47) και δάσκαλοι με ποσοστό 41,2% (N=42). Το υπόλοιπο ποσοστό μοιράζεται στις ειδικότητες: Αγγλικής φιλολογίας (4%, N=3,9), Γαλλικής φιλολογίας (2%, N=2), Φυσικής Αγωγής [2%, (N=2)], Μουσικής [1%, (N=1)], Εικαστικών [0,9%, (N=1)].

**Πίνακας 4. 5**  
**Κλάδος υπηρετήσης**

<b>ΚΛΑΔΟΣ ΥΠΗΡΕΤΗΣΗΣ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
<b>Νηπιαγωγοί</b>	47	46,1
<b>Δάσκαλοι/ες</b>	42	41,2
<b>Αγγλικής Φιλολογίας</b>	4	3,9
<b>Γαλλικής Φιλολογίας</b>	2	2
<b>Μουσικής</b>	1	1
<b>Εικαστικών</b>	1	0,9
<b>Φυσικής Αγωγής</b>	2	2
<b>Δεν απάντησαν</b>	3	2,9
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>



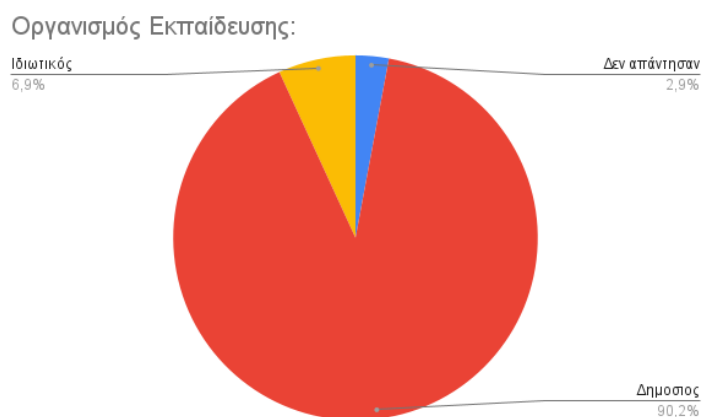
**Γράφημα 4. 5**  
**Κλάδος υπηρετήσης**

Στον Πίνακα 4.6 και στο Γράφημα 4.6, διαφαίνεται ο οργανισμός εκπαίδευσης των 99 συμμετεχόντων που απάντησαν. Η πλειοψηφία αυτών προέρχεται από Δημόσιο Οργανισμό 90,2% (N=92), ενώ από Ιδιωτικό Οργανισμό είναι μόλις το 6,9% (N=7).



**Πίνακας 4. 6**  
**Οργανισμός εκπαίδευσης**

<b>ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
Δημόσιος	92	90,2
Ιδιωτικός	7	6,9
Δεν απάντησαν	3	2,9
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

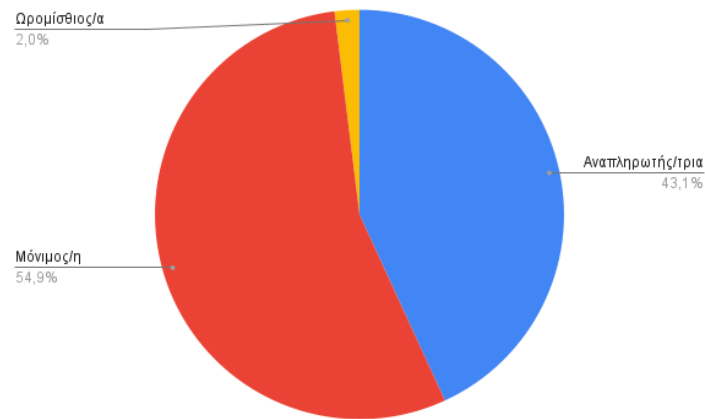


**Γράφημα 4. 6**  
**Οργανισμός εκπαίδευσης**

Η σχέση εργασίας τους με τον εκάστοτε οργανισμό (δημόσιο ή ιδιωτικό) αναγράφεται στον Πίνακα 4.7 και στο Γράφημα 4.7. Οι περισσότεροι είναι μόνιμοι με ποσοστό 54,9% (N=56) και ακολουθούν οι αναπληρωτές με ποσοστό 43,1% (N=44). Οι ωρομίσθιοι είναι μόλις 2% (N=2).

**Πίνακας 4. 7**  
**Σχέση εργασίας**

<b>ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
Αναπληρωτές/τριες	44	43,1
Μόνιμοι	56	54,9
Ωρομίσθιοι	2	2
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>



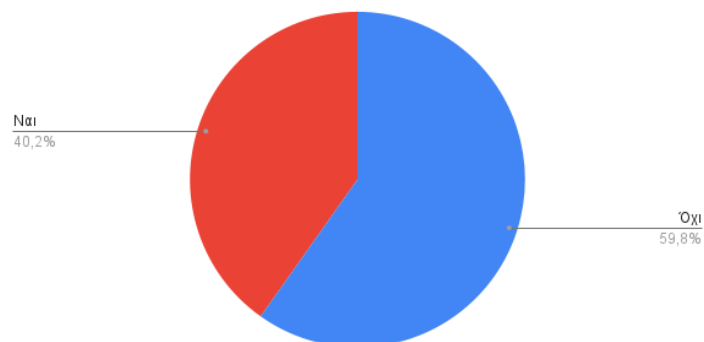
**Γράφημα 4. 7**  
**Σχέση εργασίας**

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (Πίνακας 4.8, Γράφημα 4.8) δεν έχει υπηρετήσει σε διοικητική θέση με ποσοστό 59,8% (N=61). Ωστόσο, δεν είναι λίγοι αυτοί που έχουν υπηρετήσει σε διοικητική θέση 40,2% (N=41).

**Πίνακας 4. 8**  
**Υπηρεσία σε διοικητική θέση**

ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΣΕ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΘΕΣΗ	ΠΑΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Ναι	41	40,2
Όχι	61	59,8
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Έχετε υπηρετήσει σε διοικητική θέση στον χώρο της εκπαίδευσης;



**Γράφημα 4. 8**  
**Υπηρεσία σε διοικητική θέση**

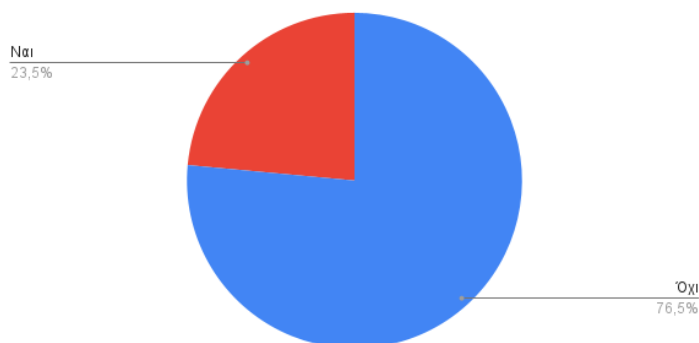
Οι περισσότεροι συμμετέχοντες δεν έχουν βρεθεί σε κάποιο κρίσιμο περιστατικό στο σχολείο στη διάρκεια των χρόνων υπηρεσίας τους [76,5% (N=78)] (Πίνακας 4.9, Γράφημα 4.9). Ο μεγάλος αριθμός των ερωτηθέντων μπορεί να μη χρειάστηκε να αντιμετωπίσει κάποιο κρίσιμο περιστατικό, ωστόσο το 23,5% (N=24) που έδωσε θετική απάντηση είναι ένα αξιόλογο ποσοστό. Μάλιστα, οι τελευταίοι έδωσαν ποικίλες απαντήσεις σχετικά με τη μορφή και το είδος του κρίσιμου περιστατικού που έχουν συναντήσει στο σχολικό τους περιβάλλον (Πίνακας 4.10). Στο Γράφημα 4.10 διαφαίνεται ότι τα περισσότερα αφορούν ατυχήματα με ποσοστό 21,4% (σοβαρά ατυχήματα, φωτιά, κατάρρευση οροφής). Ακολουθούν η πανδημία, περιστατικά υγείας (επιληπτική κρίση) και συμπεριφορές παιδιών (bullying, σχιζοφρένεια) με ποσοστό 17,9%. Αναφέρθηκαν, ακόμα, διαμάχες με γονείς (14,3%), διαμάχες μεταξύ εκπαιδευτικών (7,1%) και το διαζύγιο (3,6%).

**Πίνακας 4. 9**

**Αντιμετώπιση κρίσιμου περιστατικού**

<b>ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΚΡΙΣΙΜΟΥ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
<b>Ναι</b>	24	23,5
<b>Όχι</b>	78	76,5
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Έχετε βρεθεί σε κάποιο κρίσιμο περιστατικό στο σχολείο στη διάρκεια των χρόνων υπηρεσίας σας;



**Γράφημα 4. 9**

**Αντιμετώπιση κρίσιμου περιστατικού**

Πίνακας 4. 10  
Κρίσιμα περιστατικά

ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΚΡΙΣΙΜΟΥ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΟΥ

(Απαντήσεις για τα κρίσιμα περιστατικά που έχουν αντιμετωπίσει)

«Πανδημία»

«Πολλά, κυρίως με απαράδεκτες συμπεριφορές γονέων εντός σχολικού ωραρίου»

«Κρούσματα κόβιντ, ατυχήματα με παιδιά»

«Ήμουν διευθύντρια σχολείου σε 12/θέσιο δημόσιο σχολείο κατά την περίοδο επιβολής lockdown στα σχολεία λόγω Covid19»

«Σοβαρό χτύπημα παιδιού, το οποίο παρ'όλιγο να οδηγήσει σε θάνατο»

«Διαζύγιο»

«Απόπειρα αυτοκτονίας»

«Αρκετά τα κρίσιμα περιστατικά....Ξεχωρίζω περιστατικά bullying και ένα παιδί με σχιζοφρένεια»

«Απώλεια περιουσίας σχολείου από συνάδελφο»

«Σε ιδιωτικό σχολείο όπου εργαζόμουν ήρθα αντιμέτωπη με επιληπτική κρίση παιδιού»

«Σοβαρό ατύχημα μαθητή και μεταφορά του στο νοσοκομείο (επιληψία)»

«Απειλές γονέα για την υποχρεωτική χρήση μάσκας την περίοδο της πανδημίας»

«Πήρε φωτιά το campus του σχολείου»

«Διαφωνία μεταξύ γονέων για τη σύγκρουση μαθητών»

«Συνέβη ένα σοβαρό ατύχημα σε μαθητή, ο οποίος έπαιζε κυνηγητό μέσα στην αίθουσα ενώ ήταν ώρα διαλείμματος»

«Covid»

«Διαμάχη μεταξύ δασκάλων, επιληπτική κρίση»

«Απαράδεκτη συμπεριφορά και αδικαιολόγητη διαμαρτυρία γονέα προς το πρόσωπό μου, αναφορικά με τον τρόπο που δουλεύω και τη σχέση που έχω με το παιδί του»

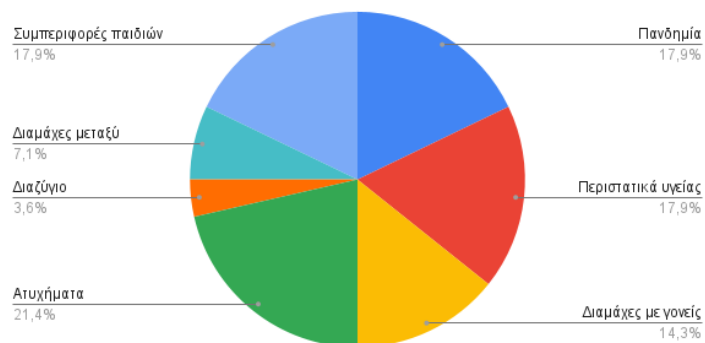
«Βίαιη συμπεριφορά παιδιού, επικίνδυνη για τη σωματική ακεραιότητα όλων στην τάξη»

«Οι μαθητές πηδούν τα κάγκελα του σχολείου»

«Πριν απο 1 μήνα, έπεσε το ταβάνι στο σχολείο όπου υπηρετώ. Το περιστατικό συνέβη τη μέρα αθλητισμού και εντυχώς ήμασταν όλοι στην αυλή. Εναλλακτικά θα είχαμε θρηνήσει θύματα.»

«Τη δεύτερη ώρα του ολοήμερου, μαθητές Γ' τάξης πιάνονται στα χέρια μέσα στην αίθουσα. Δύο εκπαιδευτικοί τους χωρίσαμε, ο μαθητής 1 συνέχιζε να πετάει αντικείμενα προς το μέρος του μαθητή 2 καθώς εγώ απομάκρυνα τον μαθητή 2 από την αίθουσα, ώστε να μην είναι στον ίδιο χώρο»

Αν η απάντηση είναι θετική περιγράψτε το με λίγα λόγια, αν είναι αρνητική βάλτε ένα 0.



**Γράφημα 4. 10**  
**Κρίσιμα περιστατικά**

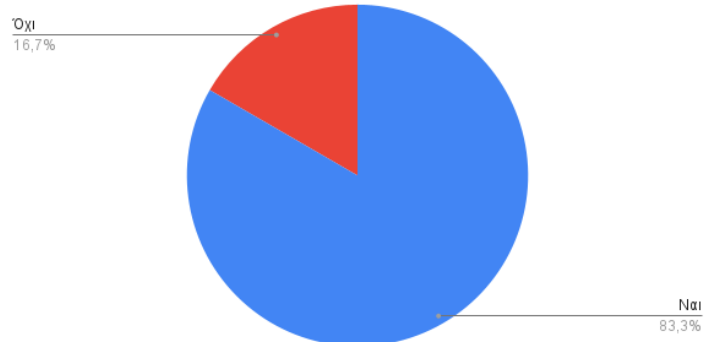
#### 4.2.2 Βαθμός διαχείρισης κρίσιμων περιστατικών λόγω Sars-CoV-2

Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου, εξετάστηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την ετοιμότητα των σχολείων σε περιστατικά λόγω SARS-CoV-2, για τις δικές τους γνώσεις και ικανότητες στην πρόληψη και την αντιμετώπιση αυτών και για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Στον Πίνακα 4.11 και στο Γράφημα 4.11 διαφαίνεται ότι οι περισσότεροι θεωρούν ότι όταν ξεσπάει κρίση στη σχολική τους μονάδα, είναι σε θέση να τη διαχειριστούν με ποσοστό 83,3% (N=85). Το ποσοστό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ασφαλείς και έτοιμοι να χειριστούν ένα έκτακτο συμβάν.

**Πίνακας 4. 11**  
**Διαχείριση κρίσης**

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΗΣ	ΠΛΗΘΟΣ	
	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Ναι	85	83,3
Όχι	17	16,7
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Όταν ξεσπάει κρίση στο σχολείο σας (σεισμός, πυρκαγιά, βία, σοβαρός τραυματισμός, θάνατος κ.ά.) μπορείτε να τη διαχειριστείτε;

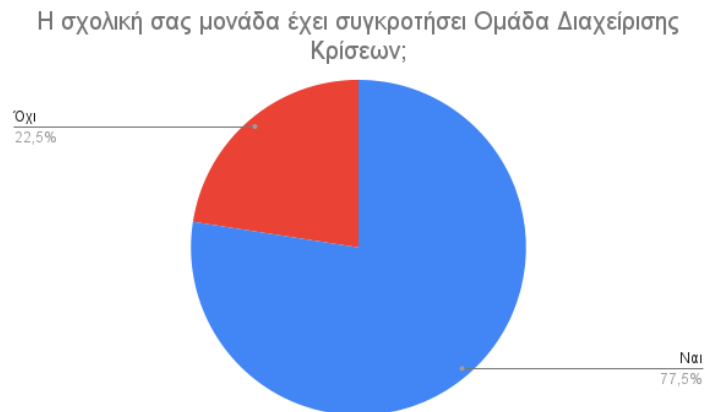


**Γράφημα 4. 11**  
**Διαχείριση κρίσης**

Επίσης, το 77,5% (N=79) ανέφεραν ότι στη σχολική τους μονάδα έχει συγκροτηθεί Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων (Πίνακας 4.12, Γράφημα 4.12) και έχει εκπονηθεί κάποιο σχέδιο ετοιμότητας για ενδεχόμενη κρίση. (Πίνακας 4.13, Γράφημα 4.13). Συνεπώς, ένα ποσοστό 22,5 % (N= 23) φανερώνει ότι αρκετά είναι τα σχολεία που παραμένουν ανοχύρωτα σε μια ενδεχόμενη κρίση.

**Πίνακας 4. 12**  
**Συγκρότηση Ομάδων Διαχείρισης Κρίσης**

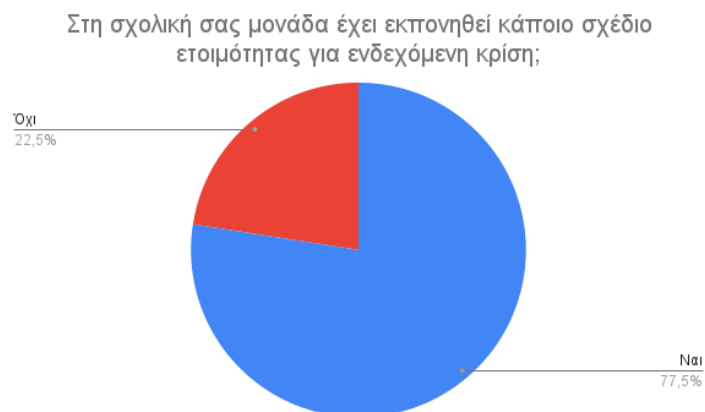
ΣΥΓΚΡΟΤΗΣΗ ΟΜΑΔΩΝ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΚΡΙΣΗΣ	ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Ναι	79	77,5
Όχι	23	22,5
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>



**Γράφημα 4. 12**  
**Συγκρότηση Ομάδων Διαχείρισης Κρίσης**

**Πίνακας 4. 13**  
**Εκπόνηση σχεδίου ετοιμότητας**

ΕΚΠΟΝΗΣΗ ΣΧΕΔΙΟΥ	ΠΑΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	
Ναι	79	77,5
Όχι	23	22,5
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>



**Γράφημα 4. 13**  
**Εκπόνηση σχεδίου ετοιμότητας**

Ωστόσο, μειωμένος ήταν ο αριθμός των εκπαιδευτικών που απάντησαν θετικά στην

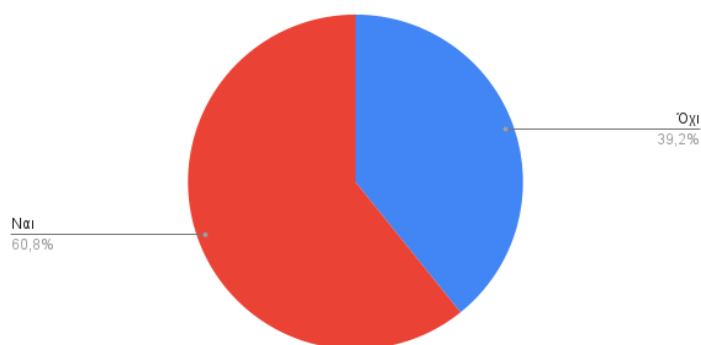
ενημέρωση των γονέων, των μαθητών και των τοπικών φορέων για τα σχέδια αντιμετώπισης έκτακτων γεγονότων και για τις ομάδες διαχείρισης κρίσεων που οργανώνει το σχολείο τους με το 60,8% (N=62) να απαντά θετικά (Πίνακας 4.14, Γράφημα 4.14). Παρά το γεγονός ότι τα σχολεία οργανώνονται με σχέδια και ομάδες διαχείρισης, αποτυγχάνουν στην εφαρμογή αυτών καθώς θέτουν εκτός ενημέρωσης τους γονείς, τους μαθητές και τους τοπικούς φορείς.

**Πίνακας 4. 14**

**Ενημέρωση γονέων, μαθητών και τοπικών φορέων**

<b>ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΓΟΝΕΩΝ, ΜΑΘΗΤΩΝ &amp; ΤΟΠΙΚΩΝ ΦΟΡΕΩΝ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
<b>Ναι</b>	62	60,8
<b>Όχι</b>	40	39,2
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Οι γονείς, οι μαθητές και οι τοπικοί φορείς ενημερώνονται για τα σχέδια αντιμετώπισης έκτακτων γεγονότων και για τις ομάδες



**Γράφημα 4. 14**

**Ενημέρωση γονέων, μαθητών και τοπικών φορέων**

Όταν ξέσπασε η κρίση λόγω του ιού Sars-CoV-2, η εκπόνηση σχεδίου ετοιμότητας, η συγκρότηση ομάδας διαχείρισης κρίσης και ο εφοδιασμός των σχολικών μονάδων με τον απαραίτητο εξοπλισμό έγινε άμεσα (Πίνακας 4.15, Γράφημα 4.15). Το 81,4% (N=83) απάντησε θετικά στο ερώτημα για το εάν εκπονήθηκε σχέδιο ετοιμότητας με το ξέσπασμα της κρίσης. Συγκεκριμένα, το 51% (N=52) απάντησε ότι αυτό έγινε άμεσα και το 30,4% (N=31) αργότερα. Η συγκέντρωση θετικών απαντήσεων φανερώνει πως οι σχολικές μονάδες είχαν επιχειρήσει να ετοιμαστούν για τον ιό Sars-CoV-2 σε αρκετά σημαντικό βαθμό.

Επίσης, θετικά απάντησαν και στο ερώτημα για τη συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσης με ποσοστό 77,4% (N=79) -48% (N=49) άμεσα και 29,4% (N=30) αργότερα. Τέλος, θετικά

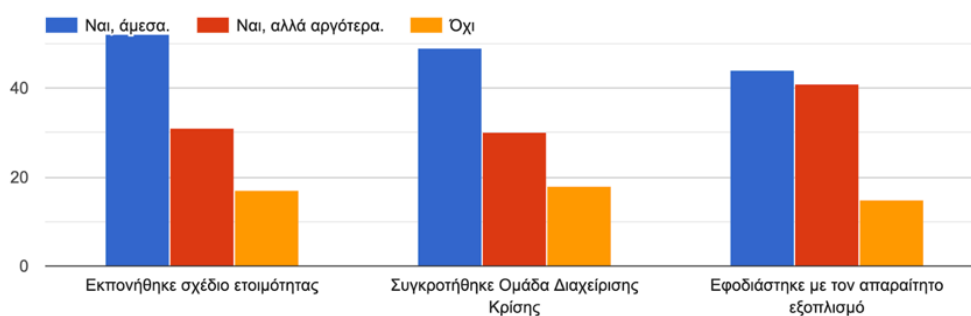


απάντησαν και οι περισσότεροι με ποσοστό 81,2% (N=85) για τον εφοδιασμό των σχολικών μονάδων. Ωστόσο, παρατηρείται ότι ένα μεγάλο ποσοστό 40,1% (N=41) απάντησε ότι αυτό έγινε αργότερα, κάτι που δείχνει την καθυστερημένη αντίδραση αρκετών σχολικών μονάδων. Αξίζει να αναφερθεί και το ποσοστό αυτών που απάντησαν αρνητικά επαληθεύοντας τα προηγούμενα ερωτήματα ότι υπήρξαν σχολεία εκτεθειμένα στην κρίση.

**Πίνακας 4. 15**  
**Ξέσπασμα κρίσης**

Όταν ξέσπασε η κρίση...	ΝΑΙ, άμεσα		ΝΑΙ, αλλά αργότερα		ΟΧΙ	
	Πλήθος	%	Πλήθος	%	Πλήθος	%
	Εκπόνηση σχεδίου ετοιμότητας	52	51	31	30,4	17
Συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσης	49	48	30	29,4	18	17,6
Εφοδιασμός σχολικών μονάδων	44	41,1	41	40,1	15	14,7

Με το ξέσπασμα της κρίσης λόγω του ιού SARS-Cov-2, στη σχολική σας μονάδα:

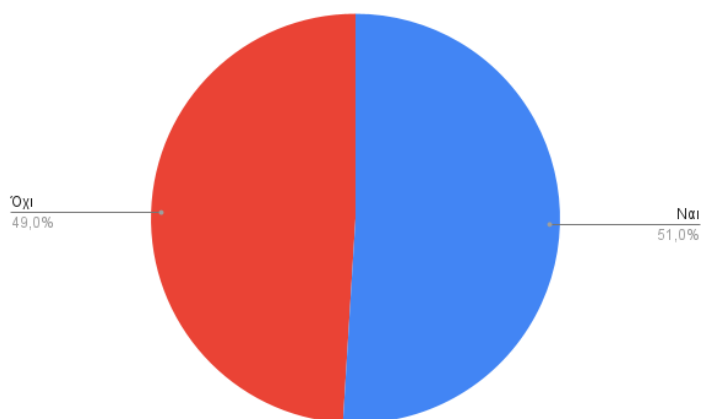


**Γράφημα 4. 15**  
**Ξέσπασμα κρίσης**

Στην ερώτηση για την πραγματοποίηση ασκήσεων ετοιμότητας, μόλις δημιουργήθηκε το σχέδιο οι μισοί σχεδόν με ποσοστό 51% (N=52) απάντησαν θετικά (Πίνακας 4.16, Γράφημα 4.16). Ωστόσο η αποτελεσματικότητα του σχεδίου ετοιμότητας δεν αξιολογήθηκε από τις περισσότερες σχολικές μονάδες, απαντώντας το 74,5% αρνητικά (N=76) (Πίνακας 4.17, Γράφημα 4.17).

**Πίνακας 4. 16**  
**Υλοποίηση ασκήσεων ετοιμότητας**

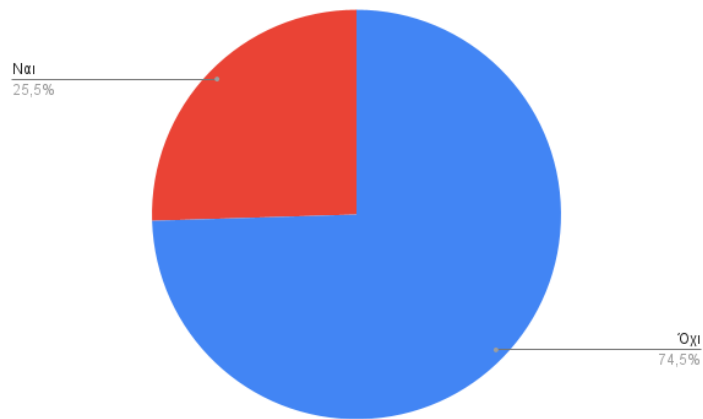
ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΑΣΚΗΣΕΩΝ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	
Ναι	52	51
Όχι	50	49
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>



**Γράφημα 4. 16**  
**Υλοποίηση ασκήσεων ετοιμότητας**

**Πίνακας 4. 17**  
**Αξιολόγηση αποτελεσματικότητας σχεδίου**

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΧΕΔΙΟΥ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	
Ναι	26	25,5
Όχι	76	74,5
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>



**Γράφημα 4. 17**  
**Αξιολόγηση αποτελεσματικότητας σχεδίου**

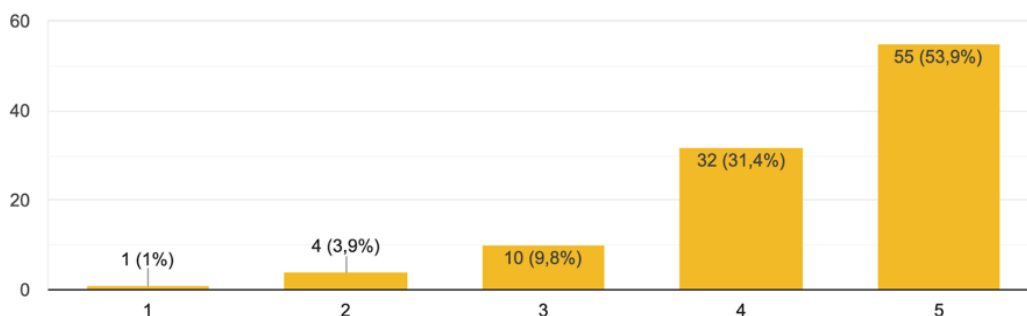
Αναφορικά με τον βαθμό επιρροής της υγειονομικής κρίσης στη σχολική κοινότητα, στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, το 53,9% (N=55) απάντησαν ότι επηρέασε πάρα πολύ και το 31,4% (N=32), ενώ και μόλις το 1% (N=1) απάντησε πως δεν επηρέασε καθόλου (Πίνακας 4.18, Γράφημα 4.18). (όπου 1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Αρκετά, 4=Πολύ, 5=Πάρα πολύ)

**Πίνακας 4. 18**  
**Επιρροή υγειονομικής κρίσης στη σχολική κοινότητα**

ΕΠΙΡΡΟΗ ΥΓΕΙΟΝΟΜΙΚΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ	ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Καθόλου	1	1
Λίγο	4	3,9
Αρκετά	10	9,8
Πολύ	32	31,4
Πάρα πολύ	55	53,9
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορεί η κρίση λόγω του ιού SARS-CoV-2 επηρέασε τη σχολική κοινότητα, εκπαιδευτικούς και μαθητές;

102 απαντήσεις



**Γράφημα 4. 18**

**Επιρροή υγειονομικής κρίσης στη σχολική κοινότητα**

Η αίσθηση ετοιμότητας των συμμετεχόντων κυμάνθηκε κάπου στη μέση. Συγκεκριμένα, οι 45 (44,1%) δήλωσαν ότι αισθάνθηκαν αρκετά προετοιμασμένοι στο να αντιμετωπίσουν αυτή την κρίση (Πίνακας 4.19, Γράφημα 4.19). Σχεδόν το ίδιο ποσοστό (43,1%), αισθάνεται το ίδιο για την αντιμετώπιση οποιασδήποτε κρίσης προέκυπτε στη σχολική τους μονάδα (Πίνακας 4.20, Γράφημα 4.20). Τα υπόλοιπα ποσοστά ακολουθούν παρόμοια πορεία. Αξίζει να σημειωθεί ότι η κλίμακα 5 (Πάρα πολύ) συγκεντρώνει το μικρότερο ποσοστό και στα δύο ερωτήματα, κάτι που δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ανασφάλεια και ανετοιμότητα στη διαχείριση ενός έκτακτου συμβάντος ενώ αποδεικνύεται ότι δεν έχουν την απαιτούμενη κατάρτιση.

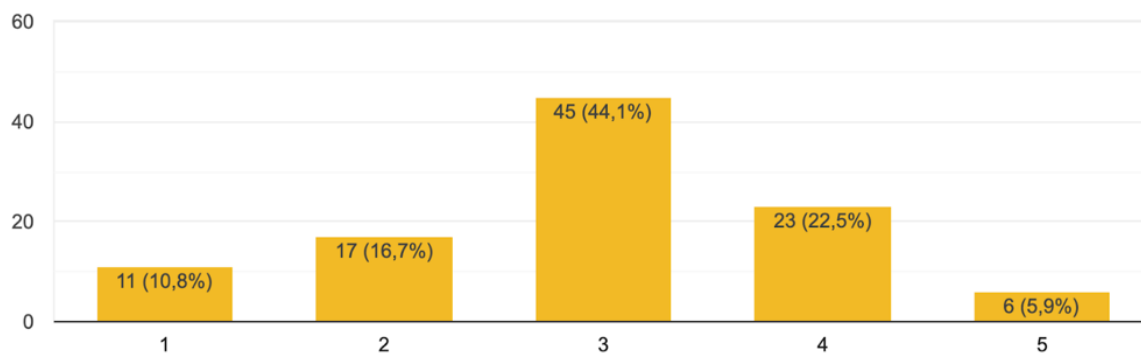
**Πίνακας 4. 19**

**Αίσθηση ετοιμότητας για αντιμετώπιση υγειονομικής κρίσης**

ΑΙΣΘΗΣΗ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΥΓΕΙΟΝΟΜΙΚΗΣ ΚΡΙΣΗΣ	ΠΛΗΘΟΣ	
	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Καθόλου	11	10,8
Λίγο	17	16,7
Αρκετά	45	44,1
Πολύ	23	22,5
Πάρα πολύ	6	5,9
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Αισθανθήκατε έτοιμοι/ες να αντιμετωπίσετε αυτή την κρίση;

102 απαντήσεις



Γράφημα 4. 19

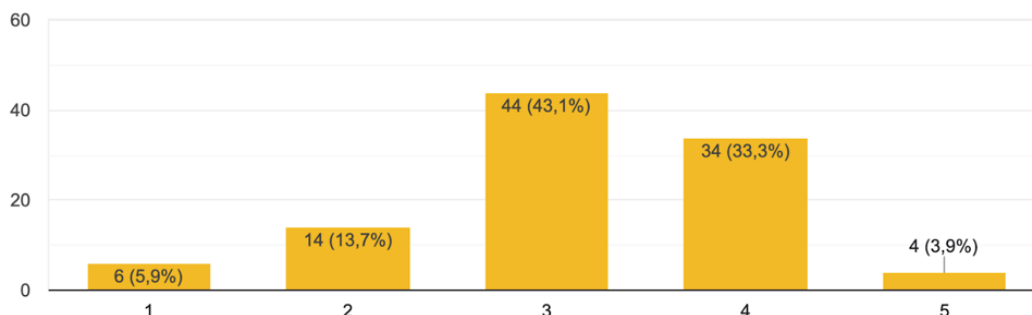
Αίσθηση ετοιμότητας για αντιμετώπιση υγειονομικής κρίσης

Πίνακας 4. 20

Αίσθηση ετοιμότητας για αντιμετώπιση οποιασδήποτε κρίσης

ΑΙΣΘΗΣΗ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΟΠΟΙΑΣΔΗΠΟΤΕ ΚΡΙΣΗΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΠΟΟΣΟΣΤΟ (%)
Καθόλου	6	5,9
Λίγο	14	13,7
Αρκετά	44	43,1
Πολύ	34	33,3
Πάρα πολύ	4	3,9
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Αισθάνεστε έτοιμοι/ες να αντιμετωπίσετε οποιαδήποτε κρίση προκύψει στο σχολικό περιβάλλον;  
102 απαντήσεις



**Γράφημα 4. 20**  
**Αίσθηση ετοιμότητας για αντιμετώπιση οποιασδήποτε κρίσης**

Έπειτα, σε ερώτηση για το εάν αισθάνονται έτοιμοι να προσφέρουν τις πρώτες βοήθειες, εάν χρειαστεί το 30,4% (N=31) απάντησαν «Αρκετά». Καθόλου έτοιμοι αισθάνεται το 10,8% (N=11), λιγότερο έτοιμοι το 24,5% (N=25), πολύ το 26,5% (N=27) και μόλις το 7,8% (N=8) αισθάνεται πάρα πολύ προετοιμασμένο, ποσοστό ιδιαίτερα απογοητευτικό (Πίνακας 4.21, Γράφημα 4.21).

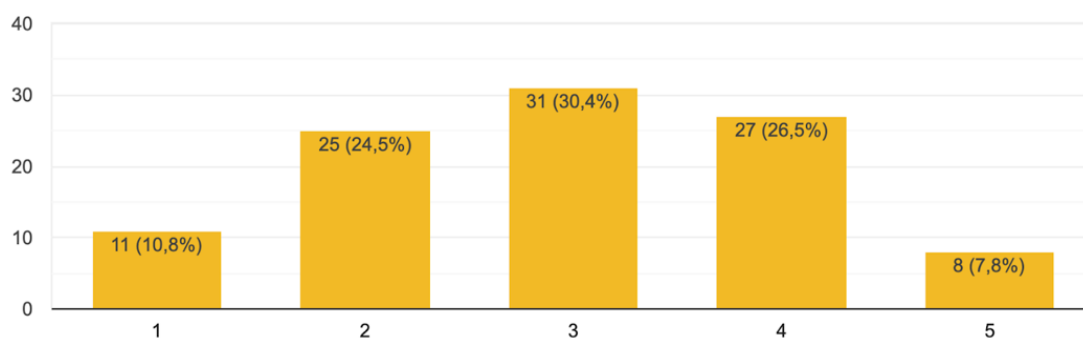
**Πίνακας 4. 21**

**Αίσθηση ετοιμότητας για προσφορά πρώτων βοηθειών**

<b>ΑΙΣΘΗΣΗ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΠΡΟΣΦΟΡΑ ΠΡΩΤΩΝ ΒΟΗΘΕΙΩΝ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
Καθόλου	11	10,8
Λίγο	25	24,5
Αρκετά	31	30,4
Πολύ	27	26,5
Πάρα πολύ	8	7,8
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Αισθάνεστε έτοιμοι/ες να προσφέρετε τις πρώτες βοήθειες, αν χρειαστεί;

102 απαντήσεις



**Γράφημα 4. 21**

**Αίσθηση ετοιμότητας για προσφορά πρώτων βοηθειών**

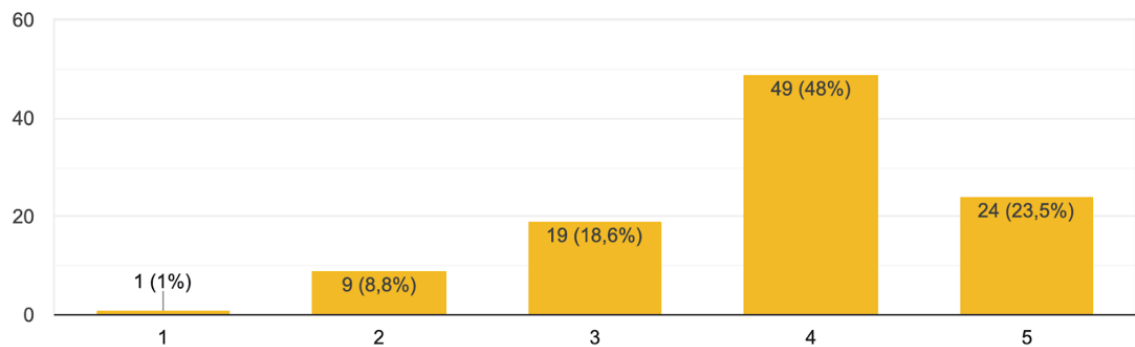
Η προσφορά ψυχολογικής υποστήριξης από τους εκπαιδευτικούς προς τους μαθητές συγκέντρωσε υψηλά ποσοστά στις κλίμακες 4 και 5 («Πολύ» και «Πάρα πολύ» αντίστοιχα). Αναλυτικότερα, το υψηλότερο ποσοστό 48% (N=49) αισθάνεται πολύ έτοιμο και το 23,5% (N=24) πάρα πολύ. «Αρκετά» δήλωσαν οι 19 (18,6%), «Λίγο» οι 9 (8,8%) και μόλις 1 (1%) δήλωσε «Καθόλου» (Πίνακας 4.22, Γράφημα 4.22).

**Πίνακας 4. 22**

**Αίσθηση ετοιμότητας για προσφορά ψυχολογικής υποστήριξης στους μαθητές**

ΑΙΣΘΗΣΗ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΠΡΟΣΦΟΡΑ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΣΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ	ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Καθόλου	1	1
Λίγο	9	8,8
Αρκετά	19	18,6
Πολύ	49	48
Πάρα πολύ	24	23,5
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Αισθάνεστε έτοιμοι/ες να προσφέρετε ψυχολογική υποστήριξη στους μαθητές;  
102 απαντήσεις



**Γράφημα 4. 22**

**Αίσθηση ετοιμότητας για προσφορά ψυχολογικής υποστήριξης στους μαθητές**

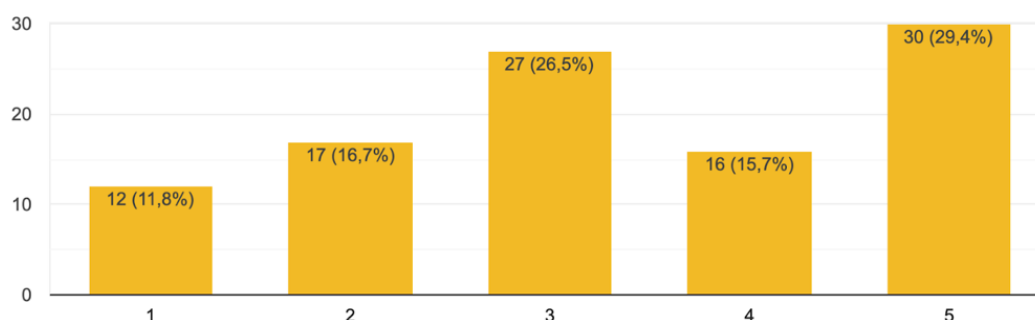
Η συμβολή του ειδικού επιστημονικού προσωπικού (ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών) στην αντιμετώπιση των επιπτώσεων από την πανδημία κρίθηκε πάρα πολύ σημαντική με ποσοστό 29,4% (N=30). Το 15,7% (N=16) τη θεωρεί πολύ σημαντική και το 26,5% (N=27) αρκετά σημαντική. Αξίζει να σημειωθεί ότι στις κατώτερες κλίμακες («Καθόλου» και «Λίγο») τα ποσοστά είναι στα ίδια επίπεδα με τις άλλες, θεωρώντας αρκετοί πως ο ρόλος του ειδικού επιστημονικού προσωπικού δεν είναι καθόλου σημαντικός με ποσοστό 11,8% (N=12) ή λίγο σημαντικός με ποσοστό 16,7% (N=17) (Πίνακας 4.23, Γράφημα 4.23).

**Πίνακας 4. 23**

<b>Συμβολή ειδικού επιστημονικού προσωπικού</b>		
<b>ΣΥΜΒΟΛΗ ΕΙΔΙΚΟΥ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
<b>ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ</b>	<b>ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	
Καθόλου	12	11,8
Λίγο	17	16,7
Αρκετά	27	26,5
Πολύ	16	15,7
Πάρα πολύ	30	29,4
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>



Ήταν σημαντική η συμβολή του ειδικού επιστημονικού προσωπικού (ψυχολόγου, κοινωνικού λειτουργού) στην αντιμετώπιση των επιπτώσεων από την πανδημία;  
102 απαντήσεις



**Γράφημα 4. 23**  
**Συμβολή ειδικού επιστημονικού προσωπικού**

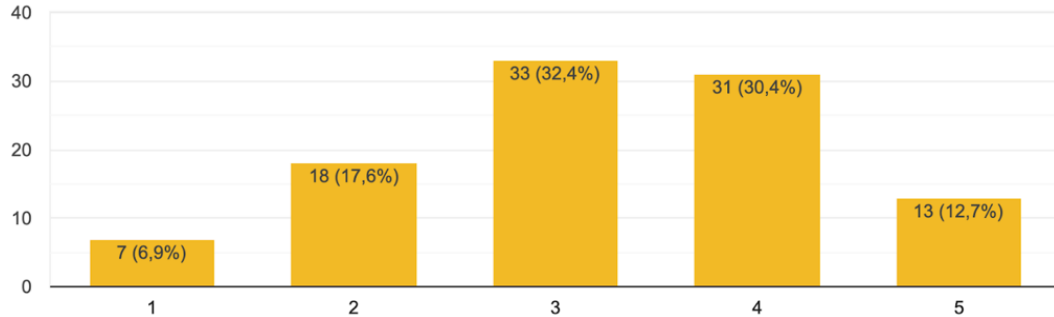
Αναφορικά με το αίσθημα ασφάλειας για το σχολικό τους περιβάλλον και εάν οι σχολικές τους μονάδες συγκεντρώνουν όλες τις προϋποθέσεις ενός ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος, οι περισσότεροι αισθάνονται αρκετά (32,4%) και πολύ (30,4%) ασφαλείς. «Λίγο» δήλωσε το 17,6% (N=18), «Πάρα πολύ» το 12,7% (N=13) και «Καθόλου» το 6,9% (N=7) (Πίνακας 4.24, Γράφημα 4.24). Από την κατανομή γίνεται φανερό ότι οι εκπαιδευτικοί δε νιώθουν το σχολείο τους ένα απόλυτα ασφαλές εργασιακό περιβάλλον.

**Πίνακας 4. 24**  
**Σχολείο: Ασφαλές εργασιακό περιβάλλον;**

<b>ΣΧΟΛΕΙΟ: ΑΣΦΑΛΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ;</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
Καθόλου	7	6,9
Λίγο	18	17,6
Αρκετά	33	32,4
Πολύ	31	30,4
Πάρα πολύ	13	12,7
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Το σχολείο σας συγκεντρώνει όλες τις προϋποθέσεις ενός ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος;

102 απαντήσεις



**Γράφημα 4. 24**

**Σχολείο: Ασφαλές εργασιακό περιβάλλον;**

Ο αποτελεσματικός χειρισμός καταστάσεων κρίσης στα σχολεία, απαιτεί ειδική εκπαίδευση. Στην ερώτηση για το αν απαιτείται ειδική εκπαίδευση για τον αποτελεσματικό χειρισμό καταστάσεων κρίσης στα σχολεία και σε ποιους, η πλειοψηφία απάντησε πως δε γνωρίζει ή/και δεν απάντησε (Πίνακας 4.25, Γράφημα 4.25). Το 33,3% (N=34) κρίνει ότι μόνο οι διευθυντές οφείλουν να εκπαιδεύονται για να διαχειριστούν μια κρίση, γεγονός που φαίνεται ότι ουσιαστικά αποδίδεται ολοκληρωτικά η ευθύνη σε αυτούς. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι αναφορικά με την ειδική εκπαίδευση σε όλους τους εκπαιδευτικούς και σε επιλεγμένους εκπαιδευτικούς το μεγαλύτερο ποσοστό 37,3% (N=38) και 39,2% (N=40) αντίστοιχα απάντησε αρνητικά επιβεβαιώνοντας το προηγούμενο ποσοστό και δείχνοντας αποποίηση ευθυνών για την ορθή διαχείριση της κρίσης. Τέλος, το 38,2% (N=39) απάντησε αρνητικά στο να μην εκπαιδευτεί κανείς, τονίζοντας την ανάγκη για κάποιου είδους εκπαίδευση στη διαχείριση κρίσης.

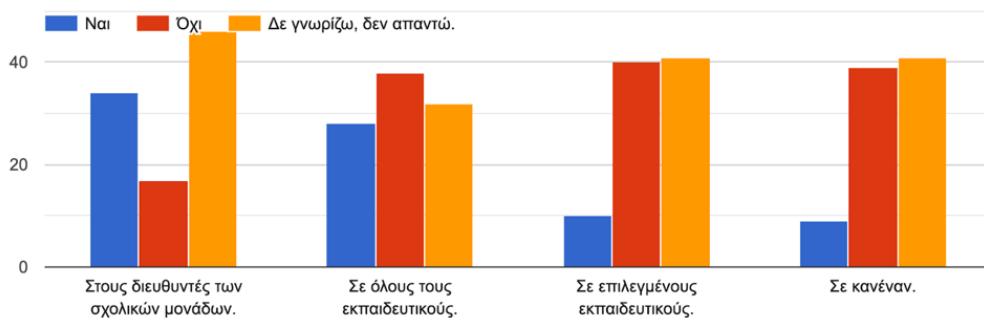
**Πίνακας 4. 25**  
**Ειδική εκπαίδευση**

Απαιτείται ειδική εκπαίδευση...	ΝΑΙ		ΟΧΙ		ΔΕ ΓΝΩΡΙΖΩ/ ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΩ		ΔΕΝ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ	
	Πλήθος	%	Πλήθος	%	Πλήθος	%	Πλήθος	%
στους διευθυντές των σχολικών μονάδων	34	33,3	17	16,7	46	45,1	5	4,9
σε όλους τους εκπαιδευτικούς	28	27,5	38	37,3	32	31,4	4	3,9

**Πίνακας 4. 25**  
**Συνέχεια**

σε	επιλεγμένους	10	9,8	40	39,2	41	40,2	11	10,8
εκπαιδευτικούς									
σε κανέναν		9	8,8	39	38,2	41	40,2	13	12,7

Απαιτήθηκε ειδική εκπαίδευση για τον αποτελεσματικό χειρισμό καταστάσεων κρίσης στα σχολεία και σε ποιους;



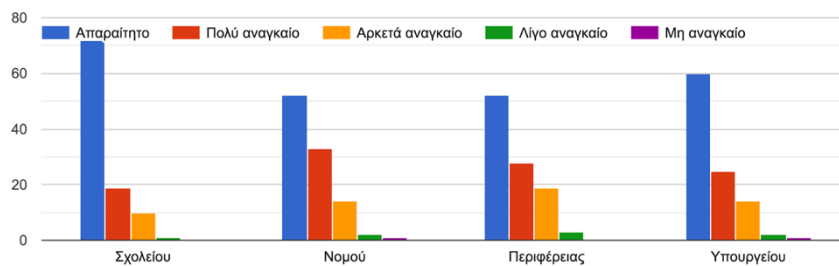
**Γράφημα 4. 25**  
**Ειδική εκπαίδευση**

Ο στρατηγικός σχεδιασμός για τη διαχείριση κρίσεων (προοπτική, σκοποί, εκτίμηση αποτελεσμάτων) εξετάστηκε σε επίπεδο σχολείου, νομού, περιφέρειας και υπουργείου (Πίνακας 4.26, Γράφημα 4.26). Η πλειοψηφία απάντησε ότι είναι απαραίτητο να γίνεται σε όλα τα επίπεδα. Συγκεκριμένα, σε επίπεδο σχολείου το 70,6% (N=72) απάντησε ότι είναι απαραίτητος και το 18,6% (N=19) πολύ αναγκαίος. Αθροιστικά τα δύο πιο υψηλά ποσοστά δίνουν το 89,2% εκφράζοντας ισχυρή πεποίθηση για τον στρατηγικό σχεδιασμό. Σε επίπεδο νομού, εξίσου το υψηλότερο ποσοστό με 51% (N=52) δηλώνει ότι είναι «απαραίτητο» και μαζί με το «πολύ αναγκαίο» 32,4% (N=33) δίνεται ένα ισχυρό ποσοστό 83,4%, αξιολογώντας ότι οι νομοί έχοντας υπό την επίβλεψή τους όλες τις σχολικές μονάδες οφείλουν να παίρνουν πρωτοβουλίες για τη διαχείριση κρίσεων. Σε επίπεδο περιφέρειας, το 51% έκρινε πως είναι «απαραίτητο» και το 27,5% «πολύ αναγκαίο», δημιουργώντας αθροιστικά το ισχυρό ποσοστό 78,5%. Τέλος, σε επίπεδο υπουργείου το υψηλότερο ποσοστό 58,8% (N=60) θεωρεί τον στρατηγικό σχεδιασμό απαραίτητο και σε συνδυασμό με το 24,5% (N=25) δημιουργεί το υψηλό ποσοστό 83,3% εκφράζοντας την ισχυρή άποψη για την ευθύνη του υπουργείου για τον στρατηγικό σχεδιασμό.

**Πίνακας 4. 26**  
**Στρατηγικός σχεδιασμός**

Απαιτείται στρατηγικός σχεδιασμός για τη διαχείριση κρίσεων...	Σε επίπεδο σχολείου		Σε επίπεδο νομού		Σε επίπεδο περιφέρειας		Σε επίπεδο υπουργείου	
	Πλήθος	%	Πλήθος	%	Πλήθος	%	Πλήθος	%
Μη αναγκαίο	0	0	1	1	0	0	1	1
Λίγο αναγκαίο	1	1	2	2	3	3	2	2
Αρκετά αναγκαίο	10	9,8	14	13,6	19	18,5	14	13,7
Πολύ αναγκαίο	19	18,6	33	32,4	28	27,5	25	24,5
Απαραίτητο	72	70,6	52	51	52	51	60	58,8

Ο στρατηγικός σχεδιασμός για τη διαχείριση κρίσεων (προοπτική, σκοποί, εκτίμηση αποτελεσμάτων) πρέπει κατά βάση να πραγματοποιείται σε επίπεδο:



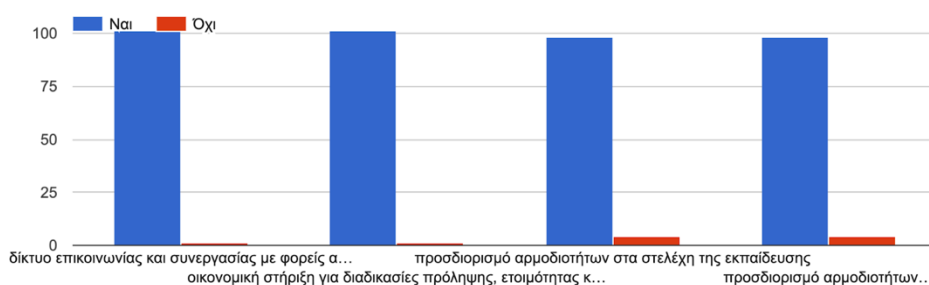
**Γράφημα 4. 26**  
**Στρατηγικός σχεδιασμός**

Στο ερώτημα περί πρόβλεψης διαχείρισης κρίσεων (Πίνακας 4.27, Γράφημα 4.27) στα σχολεία φάνηκε να συμφωνούν όλοι. Αναλυτικότερα, το 99% (N=101) θεωρούν ότι ένα σύστημα διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία οφείλει να προβλέπει ένα δίκτυο επικοινωνίας και συνεργασίας με φορείς αντιμετώπισης κρίσεων (υγειονομικοί οργανισμοί, μη κυβερνητικές οργανώσεις, κ.ά.) και οικονομική στήριξη για διαδικασίες πρόληψης, ετοιμότητας και αντιμετώπισης των κρίσιμων περιστατικών. Το 96% (N=98) υποστηρίζουν ότι είναι σημαντικό να προσδιορίζονται οι αρμοδιότητες στα στελέχη της εκπαίδευσης και στους υπευθύνους.

**Πίνακας 4. 27**  
**Σύστημα διαχείρισης**

Ένα σύστημα διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία οφείλει να προβλέπει...	ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	Πλήθος	%	Πλήθος	%
δίκτυο επικοινωνίας και συνεργασίας με φορείς αντιμετώπισης κρίσεων (υγειονομικοί οργανισμοί, μη κυβερνητικές οργανώσεις, κ.ά.)	101	99	1	1
οικονομική στήριξη για διαδικασίες πρόληψης, ετοιμότητας και αντιμετώπισης των κρίσιμων περιστατικών	101	99	1	1
προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στα στελέχη της εκπαίδευσης	98	96	4	4
προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στους υπευθύνους	98	96	4	4

Συμφωνείτε ότι ένα σύστημα διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία οφείλει να προβλέπει:



**Γράφημα 4. 27**  
**Σύστημα διαχείρισης**

#### 4.2.3 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση της κρίσης λόγω του ιού Sars-CoV-2

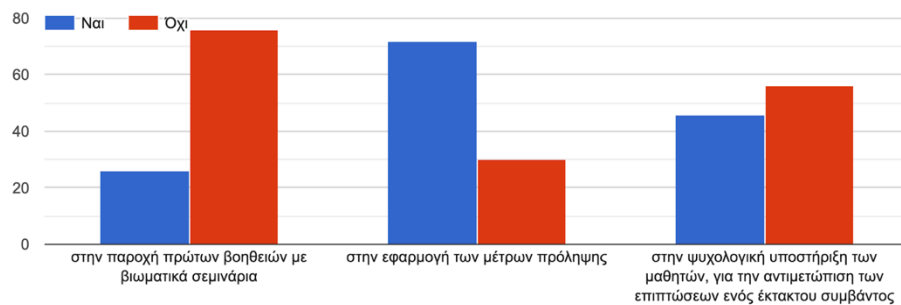
Στο τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου, εξετάστηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την ετοιμότητα και τις ικανότητες των προϊσταμένων (για νηπιαγωγεία) και διευθυντών/ντριών (για δημοτικά) στην κρίση ή την ανταπόκρισή τους σε αυτήν. Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το εάν η διεύθυνση του σχολείου τους μερίμνησε για την επιμόρφωση του προσωπικού τους στην παροχή πρώτων βοηθειών, στην εφαρμογή των μέτρων πρόληψης και στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών τους για την αντιμετώπιση των επιπτώσεων ενός έκτακτου συμβάντος (Πίνακας 4.28, Γράφημα 4.28). Οι απόψεις ποικίλουν. Αναφορικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την παροχή πρώτων βοηθειών το 74,5% (N=76) απάντησε αρνητικά, παρά το γεγονός ότι στον Πίνακα 4.21 το 64,7% αθροιστικά αισθάνεται «Αρκετά», «Πολύ» και «Πάρα πολύ» έτοιμο να προσφέρει πρώτες βοήθειες εάν χρειαστεί. Το 70,6%

(N=72) απάντησε ότι το σχολείο τους μερίμνησε για επιμόρφωση στην εφαρμογή μέτρων πρόληψης ενώ το 54,9% (N=56) υποστήριξε ότι δεν υπήρξε μέριμνα για επιμόρφωση στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών τους για την αντιμετώπιση των επιπτώσεων ενός έκτακτου συμβάντος. Ωστόσο, το 90,1% αθροιστικά, όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.22, αισθάνεται «Αρκετά», «Πολύ» και «Πάρα πολύ» έτοιμο να προσφέρει ψυχολογική υποστήριξη.

**Πίνακας 4. 28**  
**Μέριμνα διεύθυνσης για επιμορφώσεις**

Η διεύθυνση του σχολείου μερίμνησε για την επιμόρφωση του προσωπικού...	ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	Πλήθος	%	Πλήθος	%
στην παροχή πρώτων βοηθειών	26	25,5	76	74,5
στην εφαρμογή μέτρων πρόληψης	72	70,6	30	29,4
στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών τους για την αντιμετώπιση των επιπτώσεων ενός έκτακτου συμβάντος	46	45,1	56	54,9

Η Διεύθυνση του σχολείου σας μερίμνησε για την επιμόρφωση του προσωπικού:



**Γράφημα 4. 28**  
**Μέριμνα διεύθυνσης για επιμορφώσεις**

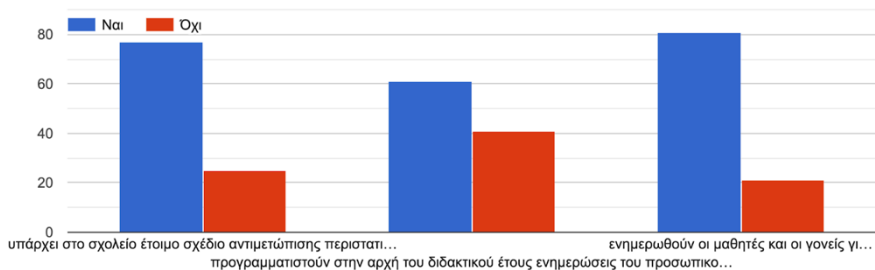
Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.29 και στο Γράφημα 4.29, στο ερώτημα για τη φροντίδα της διεύθυνσης ώστε να εξασφαλιστεί ο μέγιστος δυνατός βαθμός ασφάλειας για τους μαθητές, το 75,5% (N=77) απάντησε θετικά για την ύπαρξη σχεδίου αντιμετώπισης περιστατικών κρίσης λόγω ιού Sars-CoV-2. Το 59,8% (N=61) ανέφερε ότι υπήρξε φροντίδα για προγραμματισμό ενημερώσεων του προσωπικού για την αντιμετώπιση περιστατικών κρίσης και το 79,4%

(N=81) ότι υπήρξε ενημέρωση μαθητών και γονέων για τα πρωτόκολλα πρόληψης και αντιμετώπισης κρουσμάτων.

**Πίνακας 4. 29**  
**Φροντίδα διεύθυνσης**

Ο/η Διευθυντής/ντρια, για να εξασφαλίσει το μέγιστο δυνατό βαθμό ασφάλειας για τους μαθητές, φρόντισε ώστε να...	ΝΑΙ		ΟΧΙ	
	Πλήθος	%	Πλήθος	%
υπάρχει στο σχολείο έτοιμο σχέδιο αντιμετώπισης περιστατικών κρίσης λόγω ιού Sars-CoV-2	77	75,5	25	24,5
προγραμματιστούν στην αρχή του διδακτικού έτους ενημερώσεις του προσωπικού για αντιμετώπιση περιστατικών κρίσης	61	59,8	41	40,2
ενημερωθούν οι μαθητές και οι γονείς για τα πρωτόκολλα πρόληψης και αντιμετώπισης κρουσμάτων	81	79,4	21	20,6

Ο/η Διευθυντής/ντρια, για να εξασφαλίσει το μέγιστο δυνατό βαθμό ασφάλειας για τους μαθητές της, φρόντισε ώστε να:



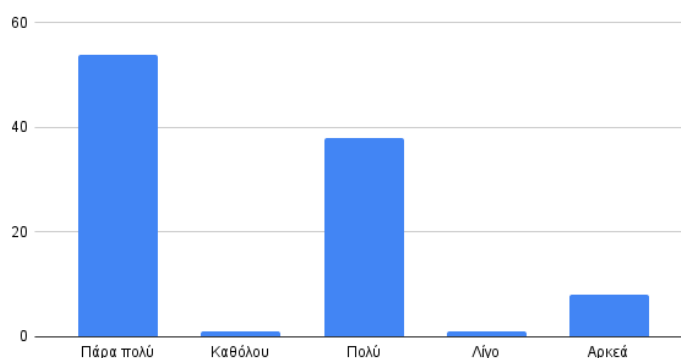
**Γράφημα 4. 29**  
**Φροντίδα διεύθυνσης**

Στον Πίνακα 4.30.1 και στο γράφημα 4.30.1, διαφαίνεται ότι η κατάρτιση του/της διευθυντή/ντριας θεωρείται βασικό προσόν. Το 52,9% (N=54) απάντησαν «Πάρα πολύ» και μαζί με το 37,3% (N=38) που απάντησε «Πολύ», δημιουργείται το ισχυρό ποσοστό 90,2% (N=92). Σε συνδυασμό με το 33,3% στον Πίνακα 4.25 που απαντά ότι απαιτείται ειδική εκπαίδευση μόνο στους διευθυντές, δείχνει ότι είναι ύψιστης σημασίας για τους εκπαιδευτικούς οι ανώτεροί τους να είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι ώστε να αντιμετωπίσουν οποιαδήποτε κατάσταση. Το 7,8% (N=8) απαντά «Αρκετά» και 1% (N=1) απαντά «Λίγο» και «Καθόλου».

**Πίνακας 4. 30**  
**Βαθμός κατάρτισης διευθυντή/ντριας**

<b>ΒΑΘΜΟΣ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ/ΝΤΡΙΑΣ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
Καθόλου	1	1
Λίγο	1	1
Αρκετά	8	7,8
Πολύ	38	37,3
Πάρα πολύ	54	52,9
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι ο/η διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει την απαραίτητη κατάρτιση για να μπορεί να οργανώνει σχέδια αντιμετώπισης;



**Γράφημα 4. 30**  
**Βαθμός κατάρτισης διευθυντή/ντριας**

Στον Πίνακα 4.31 και στο Γράφημα 4.31 που ακολουθεί, διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο/η διευθυντής/ντρια έχει τη βασική ευθύνη για το αποτέλεσμα των περιστατικών κρίσης. Το 33,3% (N=34) απάντησαν «Πάρα πολύ» και μαζί με το 39,2% (N=40) που απάντησε «Πολύ», δημιουργείται το ισχυρό ποσοστό 72,5% (N=74). Το 15,7% (N=16) απαντά «Αρκετά», το 9,8% (N=10) «Λίγο» και το 2% (N=2) «Καθόλου».

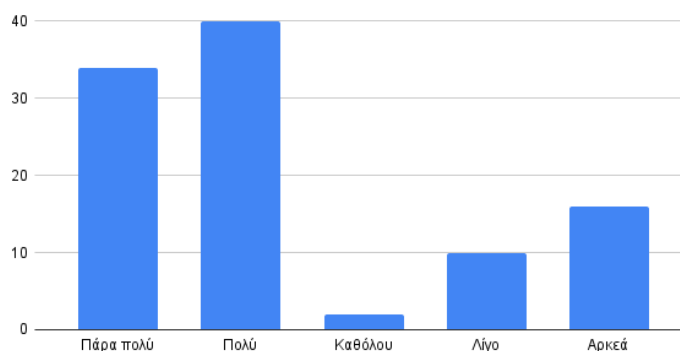


**Πίνακας 4. 31**

**Βαθμός ευθύνης για το αποτέλεσμα περιστατικών κρίσης**

<b>ΒΑΘΜΟΣ ΕΥΘΥΝΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ ΚΡΙΣΗΣ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
<b>ΚΡΙΣΗΣ</b>		
Καθόλου	2	2
Λίγο	10	9,8
Αρκετά	16	15,7
Πολύ	40	39,2
Πάρα πολύ	34	33,3
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι ο/η διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει την ευθύνη για τα αποτελέσματα των περιστατικών κρίσης



**Γράφημα 4. 31**

**Βαθμός ευθύνης για το αποτέλεσμα περιστατικών κρίσης**

Στον Πίνακα 4.32 και στο Γράφημα 4.32 που ακολουθεί, διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο/η διευθυντής/ντρια έχει την ευθύνη για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού. Το 53,9% (N=55) απάντησαν «Πάρα πολύ» και μαζί με το 33,3% (N=34) που απάντησε «Πολύ», δημιουργείται το ισχυρό ποσοστό 87,2% (N=89). Το 10,8% (N=11) απαντά «Αρκετά» και 1% (N=1) απαντά «Λίγο» και «Καθόλου».

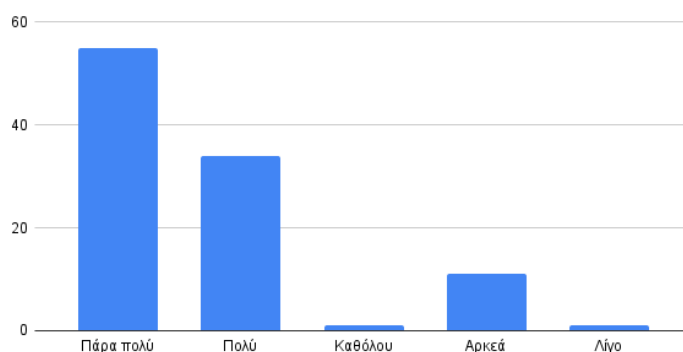
**Πίνακας 4. 32**

**Βαθμός ευθύνης για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού**  
**ΒΑΘΜΟΣ ΕΥΘΥΝΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΛΗΘΟΣ**

**ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ, ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΣΟΣΤΟ (%)**  
**ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ**

Καθόλου	1	1
Λίγο	1	1
Αρκετά	11	10,8
Πολύ	34	33,3
Πάρα πολύ	55	53,9
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι ο/η διευθυντής/ντρια πρέπει να έχει την ευθύνη για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού



**Γράφημα 4. 32**

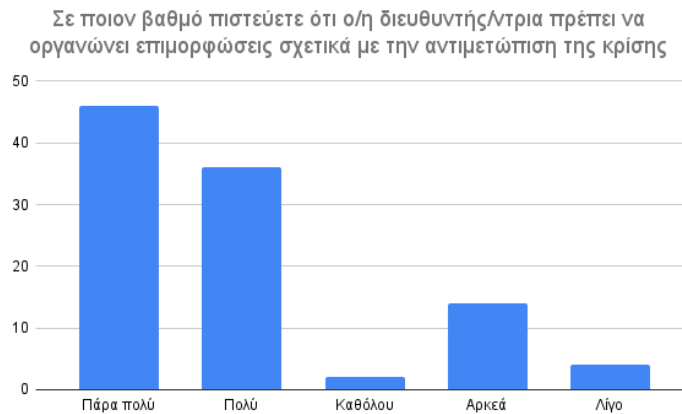
**Βαθμός ευθύνης για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού**

Στον Πίνακα 4.33 και στο Γράφημα 4.33 που ακολουθεί, διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο/η διευθυντής/ντρια έχει την ευθύνη για την οργάνωση επιμορφώσεων σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης. Το 45,1% (N=46) απάντησαν «Πάρα πολύ» και μαζί με το 35,3% (N=36) που απάντησε «Πολύ», δημιουργείται το ισχυρό ποσοστό 80,4% (N=82). Το 13,7% (N=14) απαντά «Αρκετά», το 3,9% (N=4) «Λίγο» και το 2% (N=2) «Καθόλου».

**Πίνακας 4. 33**

**Βαθμός ευθύνης για την οργάνωση επιμορφώσεων σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης**

<b>ΒΑΘΜΟΣ ΕΥΘΥΝΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΕΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
Καθόλου	2	2
Λίγο	4	3,9
Αρκετά	14	13,7
Πολύ	36	35,3
Πάρα πολύ	46	45,1
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>



**Γράφημα 4. 33**

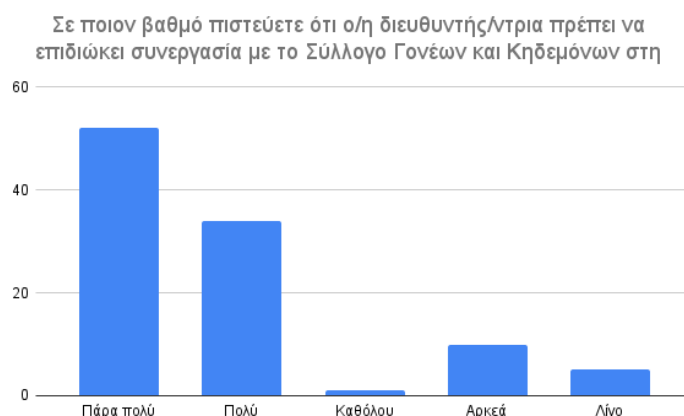
**Βαθμός ευθύνης για την οργάνωση επιμορφώσεων σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης**

Στον Πίνακα 4.34 και στο Γράφημα 4.34 που ακολουθεί, διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο/η διευθυντής/ντρια οφείλει να επιδιώκει συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων στη χάραξη στρατηγικών σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης. Το 51% (N=52) απάντησαν «Πάρα πολύ» και μαζί με το 33,3% (N=34) που απάντησε «Πολύ», δημιουργείται το ισχυρό ποσοστό 84,3% (N=86) δείχνοντας ότι η διαχείριση μιας κρίσης δεν είναι μόνο υπόθεση της σχολικής μονάδας. Το 9,8% (N=10) απαντά «Αρκετά», το 4,9% (N=5) «Λίγο» και το 1% (N=1) «Καθόλου».

**Πίνακας 4. 34**

**Επιδίωξη συνεργασίας για τη χάραξη στρατηγικών σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης**

<b>ΕΠΙΔΙΩΞΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
<b>ΧΑΡΑΞΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>		
<b>ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ</b>		
Καθόλου	1	1
Λίγο	5	4,9
Αρκετά	10	9,8
Πολύ	34	33,3
Πάρα πολύ	52	51
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>



**Γράφημα 4. 34**

**Επιδίωξη συνεργασίας για τη χάραξη στρατηγικών σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης**

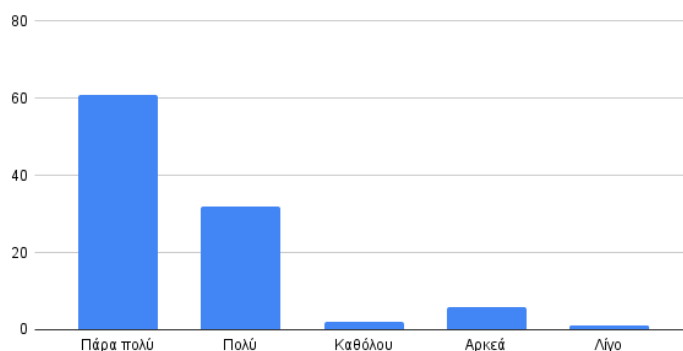
Στον Πίνακα 4.35 και στο Γράφημα 4.35 που ακολουθεί, διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο/η διευθυντής/ντρια οφείλει να αναρτά σε εμφανή σημεία στο σχολείο πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα. Το 59,8% (N=61) απάντησαν «Πάρα πολύ» και μαζί με το 31,4% (N=32) που απάντησε «Πολύ», δημιουργείται το ισχυρό ποσοστό 91,2% (N=93), δείχνοντας τη σημασία της συγκεκριμένης ενέργειας για την πρόληψη και την αντιμετώπιση κρίσιμων περιστατικών. Το 5,9% (N=6) απαντά «Αρκετά», το 1% (N=1) «Λίγο» και το 2% (N=2) «Καθόλου».

**Πίνακας 4. 35**

**Ανάρτηση πινάκων οδηγιών και σχεδιαγράμματα**

<b>ΑΝΑΡΤΗΣΗ ΠΙΝΑΚΩΝ ΟΔΗΓΙΩΝ ΚΑΙ ΣΧΕΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΑ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
Καθόλου	2	2
Λίγο	1	1
Αρκετά	6	5,9
Πολύ	32	31,4
Πάρα πολύ	61	59,8
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι ο/η διευθυντής/τρια πρέπει να αναρτά σε εμφανή σημεία στο σχολείο πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα



**Γράφημα 4. 35**

**Ανάρτηση πινάκων οδηγιών και σχεδιαγράμματα**

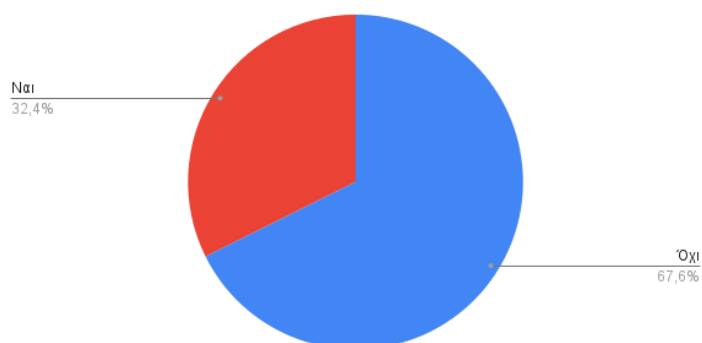
#### **4.2.4 Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ**

Στο τέταρτο μέρος του ερωτηματολογίου, εξετάστηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σημασία της επιμόρφωσης στην αντιμετώπιση διαχείρισης κρίσεων. Αρχικά, οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για το εάν έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4.36 και το Γράφημα 4.36, το 67,6% (N=69), αρκετά υψηλό ποσοστό, απάντησε ότι δεν έχει λάβει κάποια επιμόρφωση για τη διαχείριση κρίσεων, ενώ μόλις το 32,4% (N=33) απάντησε θετικά.

**Πίνακας 4. 36**  
**Επιμόρφωση για διαχείριση κρίσεων**

<b>ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΓΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
<b>Ναι</b>	33	32,4
<b>Όχι</b>	69	67,6
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Έχετε λάβει κάποια επιμόρφωση για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία;



**Γράφημα 4. 36**  
**Επιμόρφωση για διαχείριση κρίσεων**

Στον Πίνακα 4.37 και στο Γράφημα 4.37, διαφαίνεται ότι το υψηλό ποσοστό 81,4% (N=83) δήλωσε ότι η επιμόρφωση που ήδη έχει λάβει για τη διαχείριση κρίσεων δεν ανανεώνεται, και μόλις το 18,6% (N=19) απάντησε θετικά.

**Πίνακας 4. 37**  
**Ανανέωση επιμόρφωσης για διαχείριση κρίσεων**

<b>ΑΝΑΝΕΩΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΓΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
<b>Ναι</b>	19	18,6
<b>Όχι</b>	83	81,4
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

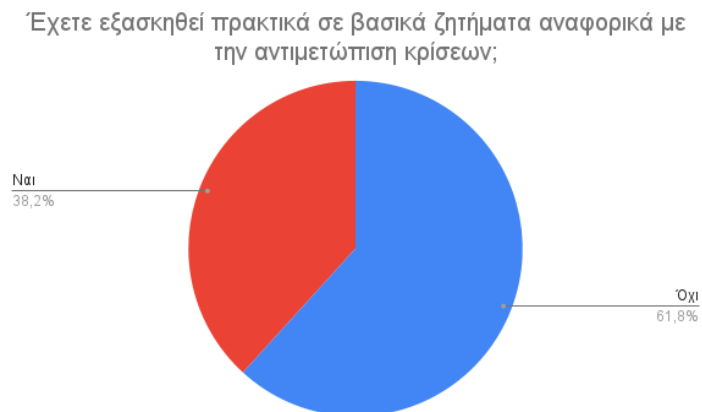


**Γράφημα 4. 37**  
**Ανανέωση επιμόρφωσης για διαχείριση κρίσεων**

Στον Πίνακα 4.38 και στο Γράφημα 4.38, διαφαίνεται ότι το 61,8% (N=63) δήλωσε ότι δεν έχει εξασκηθεί πρακτικά σε βασικά ζητήματα αναφορικά με την αντιμετώπιση κρίσεων, και μόλις το 38,2% (N=39) απάντησε θετικά.

**Πίνακας 4. 38**  
**Πρακτική εξάσκηση**

ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΕΞΑΣΚΗΣΗ	ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	
	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Ναι	39	38,2
Όχι	63	61,8
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>



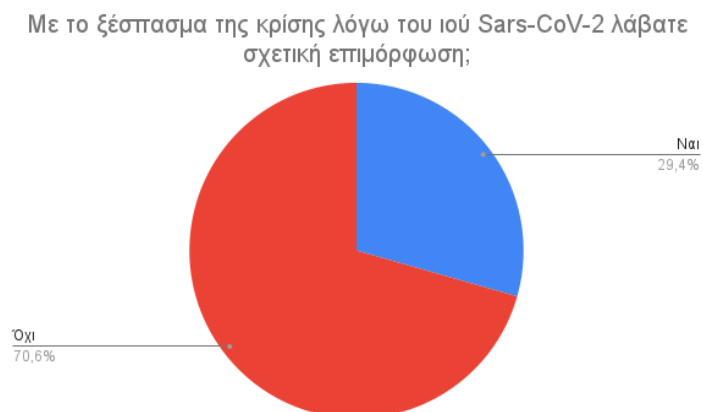
**Γράφημα 4. 38**  
**Πρακτική εξάσκηση**

Στον Πίνακα 4.39 και στο Γράφημα 4.39, διαφαίνεται ότι το 70,6% (N=72) δήλωσε ότι με το ξέσπασμα της κρίσης λόγω του ιού Sars-CoV-2 δεν έλαβε σχετική επιμόρφωση, και μόλις το 29,4% (N=30) απάντησε θετικά.

**Πίνακας 4. 39**  
**Επιμόρφωση λόγω ιού Sars-CoV-2**

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΛΟΓΩ ΙΟΥ SARS-COV-2	ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
Ναι	30	29,4
Όχι	72	70,6
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>





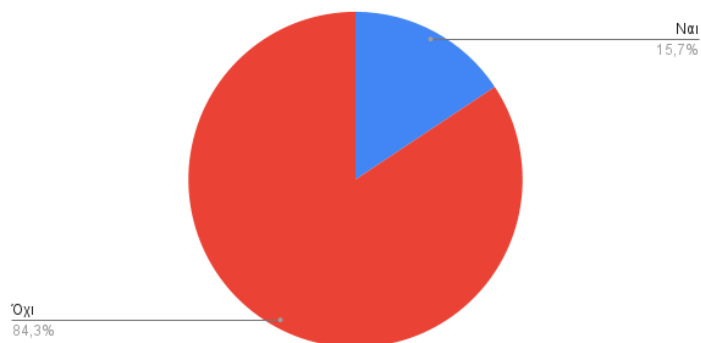
**Γράφημα 4. 39**  
**Επιμόρφωση λόγω ιού Sars-CoV-2**

Στον Πίνακα 4.40 και στο Γράφημα 4.40, διαφαίνεται ότι το 84,3% (N=86) δήλωσε ότι κατά τη διάρκεια της κρίσης λόγω του ιού Sars-CoV-2 η σχετική τους επιμόρφωση δεν ανανεώθηκε, και μόλις το 15,7% (N=16) απάντησε θετικά.

**Πίνακας 4. 40**  
**Ανανέωση επιμόρφωσης λόγω ιού Sars-CoV-2**

ΑΝΑΝΕΩΣΗ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΛΟΓΩ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
ΙΟΥ SARS-COV-2	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	
<b>Ναι</b>	16	15,7
<b>Όχι</b>	86	84,3
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100</b>

Κατά τη διάρκεια της κρίσης λόγω του ιού Sars-CoV-2 η σχετική σας επιμόρφωση ανανεώθηκε;



**Γράφημα 4. 40**  
**Ανανέωση επιμόρφωσης λόγω ιού Sars-CoV-2**

### **4.3 ΣΥΣΧΕΤΙΣΗ ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΜΕ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΛΟΓΩ ΤΟΥ ΙΟΥ Sars-CoV-2**

Σε αυτή την ενότητα, πραγματοποιούνται οι συσχετίσεις μεταξύ των δημογραφικών στοιχείων των ερωτώμενων με την αντιμετώπιση της κρίσης λόγω του ιού Sars-CoV-2. Τα δημογραφικά στοιχεία που διερευνήθηκαν ήταν το φύλο, η ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και υπηρεσία ή όχι σε διοικητική θέση και ελέγχθηκε η συσχέτισή τους με την ετοιμότητα στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης, την ετοιμότητα στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης, την αναγκαιότητα εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας και τον ρόλο του διευθυντή στη διαχείριση κρίσεων.

#### **4.3.1 Συσχετίσεις φύλου**

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 4.41, στην ερώτηση περί ετοιμότητας στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης, το 42,8% (N=3) των ερωτηθέντων ανδρών θεωρούν και δηλώνουν «Πολύ» ή «Πάρα πολύ» έτοιμοι. Αντίθετα από τις 95 γυναίκες του δείγματος, μόλις οι 25 απάντησαν «Πολύ» ή «Πάρα πολύ» σε ποσοστό 26,3%.

**Πίνακας 4. 41**  
**Συσχέτιση φύλου-ετοιμότητας σε διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης**

Ετοιμότητα στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης	ΠΛΗΘΟΣ		
	ΠΛΗΘΟΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ	ΠΟΣΟΣΤΟ
	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ” ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”	(%)
Ανδρες	7	3	42,8
Γυναίκες	95	25	26,3

Ωστόσο, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 4.42, σε ερώτηση περί ετοιμότητας στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης τα ποσοστά παρουσιάζουν αλλαγές. Συγκεκριμένα, το ποσοστό των ανδρών πέφτει σε 28,6% (N=2) που δήλωσαν «Πολύ» και «Πάρα πολύ» έτοιμοι, ενώ των γυναικών του δείγματος ανέβηκε σε 37,9%, με τις 36 από τις 95 να δηλώνουν «Πολύ» και «Πάρα πολύ» έτοιμες.

**Πίνακας 4. 42**  
**Συσχέτιση φύλου-ετοιμότητας σε διαχείριση της υγειονομικής κρίσης**

Ετοιμότητα στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης	ΠΛΗΘΟΣ		
	ΠΛΗΘΟΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ	ΠΟΣΟΣΤΟ
	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ” ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”	(%)
Ανδρες	7	2	28,6
Γυναίκες	95	36	37,9

Στον Πίνακα 4.43, σε ερώτηση περί αναγκαιότητας εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας, στο σύνολο του συγκεκριμένου δείγματος δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών. Αναλυτικότερα, ως προς την ύπαρξη δικτύου επικοινωνίας και συνεργασίας με φορείς αντιμετώπισης κρίσεων και την οικονομική στήριξη για διαδικασίες πρόληψης, ετοιμότητας και αντιμετώπισης των κρίσιμων περιστατικών τα ποσοστά κυμαίνονται στα ίδια επίπεδα περίπου με το 100% (N=7) των ανδρών και το 98,9% (N=94) των γυναικών να απαντάει θετικά. Ως προς τον προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στα στελέχη της εκπαίδευσης, το 96,8% (N=92) των ερωτηθέντων γυναικών και το 85,7% (N=6) των ερωτηθέντων ανδρών απάντησε θετικά. Τέλος, ως προς τον προσδιορισμό αρμοδιοτήτων

στους υπευθύνους, το σύνολο των ανδρών με ποσοστό 100% (N=7) απάντησε θετικά, ενώ το ποσοστό των γυναικών ελαφρώς μειώνεται και φτάνει το 95,8% (N=91).

**Πίνακας 4. 43**

**Συσχέτιση φύλου-αναγκαιότητας εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας**

Αναγκαιότητα εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας	ΦΥΛΟ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΑΛΗΘΟΣ	
			ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΝΑΙ”	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
δίκτυο επικοινωνίας και συνεργασίας με φορείς αντιμετώπισης κρίσεων	<i>Άνδρες</i>	7	7	100
	<i>Γυναίκες</i>	95	94	98,9
οικονομική στήριξη για διαδικασίες πρόληψης, ετοιμότητας και αντιμετώπισης των κρίσιμων περιστατικών	<i>Άνδρες</i>	7	7	100
	<i>Γυναίκες</i>	95	94	98,9
προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στα στελέχη της εκπαίδευσης	<i>Άνδρες</i>	7	6	85,7
	<i>Γυναίκες</i>	95	92	96,8
προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στους υπευθύνους	<i>Άνδρες</i>	7	7	100
	<i>Γυναίκες</i>	95	91	95,8

Στον Πίνακα 4.44, σε ερώτηση σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή και σε τι βαθμό οφείλει να κάνει ορισμένες ενέργειες, στο σύνολο του συγκεκριμένου δείγματος δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών. Αναλυτικότερα, το 100% (N=7) των ανδρών και το 89,5% (N=85) θεωρεί ότι ο διευθυντής οφείλει να έχει την απαραίτητη κατάρτιση για να οργανώνει σχέδια αντιμετώπισης. Ως προς την ευθύνη του για τα αποτελέσματα των περιστατικών κρίσης το 85,7% (N=6) των ανδρών και το 72,6% (N=69) των γυναικών απάντησε «Πολύ» και «Πάρα πολύ». Ως προς την ευθύνη του για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού σχετικά με τις δράσεις αντιμετώπισης, απάντησε θετικά το σύνολο των ανδρών σε ποσοστό 100% (N=7) και το 86,3% (N=82) των γυναικών. Έπειτα, ως προς την οργάνωση επιμορφώσεων σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης, το 85,7% (N=6) των ανδρών και το 81,1% (N=77) απάντησε «Πολύ» και «Πάρα πολύ». Ως προς την επιδίωξή του για συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων απάντησαν ότι οφείλει να χαράσσει στρατηγικές σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης το 71,4% (N=5)

των ανδρών και το 86,3% (N=82) των γυναικών. Τέλος, το 100% (N=7) των ανδρών και το 89,5% (N=85) των γυναικών απάντησαν ότι ο διευθυντής οφείλει «Πολύ» και «Πάρα πολύ» να αναρτά σε εμφανή σημεία στο σχολείο πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα.

**Πίνακας 4. 44**  
**Συσχέτιση φύλου-ρόλου του διευθυντή στην υγειονομική κρίση ΠΛΗΘΟΣ**

Ο ρόλος του διευθυντή: σε ποιον βαθμό πρέπει να...	ΦΥΛΟ	ΠΛΗΘΟΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	
			ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ” ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
έχει την απαραίτητη κατάρτιση για να μπορεί να οργανώνει σχέδια αντιμετώπισης	<i>Άνδρες</i>	7	7	100
	<i>Γυναίκες</i>	95	85	89,5
έχει την ευθύνη για τα αποτελέσματα των περιστατικών κρίσης	<i>Άνδρες</i>	7	6	85,7
	<i>Γυναίκες</i>	95	69	72,6
έχει την ευθύνη για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού, σχετικά με τις δράσεις αντιμετώπισης	<i>Άνδρες</i>	7	7	100
	<i>Γυναίκες</i>	95	82	86,3
να οργανώνει επιμορφώσεις σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης	<i>Άνδρες</i>	7	6	85,7
	<i>Γυναίκες</i>	95	77	81,1
να επιδιώκει συνεργασία με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων στη χάραξη στρατηγικών σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης	<i>Άνδρες</i>	7	5	71,4
	<i>Γυναίκες</i>	95	82	86,3
να αναρτά σε εμφανή σημεία στο σχολείο πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα	<i>Άνδρες</i>	7	7	100
	<i>Γυναίκες</i>	95	85	89,5

#### 4.3.2 Συσχετίσεις ηλικίας

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 4.45, στην ερώτηση περί ετοιμότητας στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης, δε βρέθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών με διαφορετική ηλικία. Το πλήθος των εκπαιδευτικών που απάντησαν «Πολύ» και «Πάρα πολύ», όπως φαίνεται και στον Πίνακα 4.20, είναι σε χαμηλά επίπεδα. Έτσι, μόλις το 40% (N=10) των εκπαιδευτικών «έως 30 ετών», το 31,7% (N=13) από «31-40» ετών, το 43,8%

(N=7) από «41-50» και το 40% (N=8) από «51 ετών και πάνω» δηλώνει «Πολύ» και «Πάρα πολύ» έτοιμο ώστε να διαχειριστεί μια ενδεχόμενη κρίση.

**Πίνακας 4. 45**

**Συσχέτιση ηλικίας-ετοιμότητας στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης**

Ετοιμότητα στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης	ΠΛΗΘΟΣ		
	ΠΛΗΘΟΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ”	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”	
έως 30 ετών	25	10	40
31-40	41	13	31,7
41-50	16	7	43,8
51+	20	8	40

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 4.46, στην ερώτηση περί ετοιμότητας στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης, δε βρέθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών με διαφορετική ηλικία. Το πλήθος των εκπαιδευτικών που απάντησαν «Πολύ» και «Πάρα πολύ», όπως φαίνεται και στον Πίνακα 4.19, είναι σε χαμηλά επίπεδα. Έτσι, μόλις το 24% (N=6) των εκπαιδευτικών «έως 30 ετών», το 26,8% (N=11) από «31-40 ετών», το 37,5% (N=6) από «41-50» και το 25% (N=5) από «51 ετών και πάνω» δηλώνει «Πολύ» και «Πάρα πολύ» έτοιμο ώστε να διαχειριστεί μια ενδεχόμενη κρίση.

**Πίνακας 4. 46**

**Συσχέτιση ηλικίας-ετοιμότητας στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης**

Ετοιμότητα στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης	ΠΛΗΘΟΣ		
	ΠΛΗΘΟΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ”	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”	
έως 30 ετών	25	6	24
31-40	41	11	26,8
41-50	16	6	37,5
51+	20	5	25

Στον Πίνακα 4.47, σε ερώτηση περί αναγκαιότητας εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας, στο σύνολο του συγκεκριμένου δείγματος δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ηλικιακών ομάδων. Ωστόσο, φάνηκε η ηλικιακή ομάδα «31-40» να έχει ελαφρώς χαμηλότερα ποσοστά συγκριτικά με τις άλλες. Αναλυτικότερα, ως προς την ύπαρξη δικτύου επικοινωνίας και συνεργασίας με φορείς αντιμετώπισης κρίσεων και την οικονομική στήριξη για διαδικασίες πρόληψης, ετοιμότητας και αντιμετώπισης των κρίσιμων περιστατικών τα ποσοστά κυμαίνονται στα ίδια επίπεδα περίπου με το ποσοστό των ηλικιακών ομάδων «έως 30 ετών», «41-50» και «51 και πάνω» να είναι 100% (N=25, N=16 και N=20 αντίστοιχα). Από «31-40» το ποσοστό πέφτει στο 97,6% (N=40). Ως προς, προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στα στελέχη της εκπαίδευσης, το ποσοστό των ηλικιακών ομάδων που απάντησε θετικά «έως 30 ετών», «41-50» και «51 και πάνω» να είναι 100% (N=25, N=16 και N=20 αντίστοιχα). Από «31-40» το ποσοστό πέφτει στο 90,2% (N=37). Τέλος, ως προς τον προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στους υπευθύνους, το ποσοστό των θετικών απαντήσεων των ηλικιακών ομάδων «έως 30 ετών» και «51 και πάνω» να είναι 100% (N=25 και N=20 αντίστοιχα), ενώ οι ηλικιακές ομάδες «31-40» και «41-50» να έχουν θετικές απαντήσεις μόλις 92,7% (N=38) και 93,8% (N=15) αντίστοιχα.

**Πίνακας 4. 47**

**Συσχέτιση ηλικίας-αναγκαιότητας εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας**

Αναγκαιότητα εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας	ΗΛΙΚΙΑ	ΠΛΗΘΟΣ		
		ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΝΑΙ”	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
δίκτυο επικοινωνίας και συνεργασίας με φορείς αντιμετώπισης κρίσεων	<i>έως 30 ετών</i>	25	25	100
	<i>31-40</i>	41	40	97,6
	<i>41-50</i>	16	16	100
	<i>51+</i>	20	20	100
οικονομική στήριξη για διαδικασίες πρόληψης, ετοιμότητας και αντιμετώπισης των κρίσιμων περιστατικών	<i>έως 30 ετών</i>	25	25	100
	<i>31-40</i>	41	40	97,6
	<i>41-50</i>	16	16	100
	<i>51+</i>	20	20	100

**Πίνακας 4. 47**

**Συνέχεια**

	<b>έως 30 ετών</b>	25	25	100
προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στα στελέχη της εκπαίδευσης	<b>31-40</b>	41	37	90,2
	<b>41-50</b>	16	16	100
	<b>51+</b>	20	20	100
	<b>έως 30 ετών</b>	25	25	100
προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στους υπευθύνους	<b>31-40</b>	41	38	92,7
	<b>41-50</b>	16	15	93,8
	<b>51+</b>	20	20	100

Στον Πίνακα 4.48, σε ερώτηση σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή και σε τι βαθμό οφείλει να κάνει ορισμένες ενέργειες, στο σύνολο του συγκεκριμένου δείγματος δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών με διαφορετική ηλικία. Ωστόσο, φάνηκε ότι οι ηλικιακές ομάδες «50 ετών και πάνω» και «41-50» να εμφανίζουν υψηλότερα ποσοστά. Αναλυτικότερα, ως προς τον βαθμό κατάρτισης που πρέπει να έχει ο/η διευθυντής/τρια σχεδόν η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών «51 ετών και πάνω» με ποσοστό 95% (N=19) απάντησε «Πολύ» και «Πάρα πολύ». Ακολουθούν η ηλικιακή ομάδα «41-50» με ποσοστό 93,8% (N=15), η «έως 30 ετών» με 92% (N=23) και η «31-40» με 85,4% (N=35). Ως προς την ευθύνη του για τα αποτελέσματα των περιστατικών κρίσης εξακολουθούν το μεγαλύτερο ποσοστό να το έχει η ηλικιακή ομάδα «51 ετών και πάνω» με ποσοστό 85% (N=17). Ακολουθούν η ηλικιακή ομάδα «έως 30 ετών» με 72% (N=18), η «41-50» με ποσοστό 68,8 % (N=11) και η «31-40» με 68,3 % (N=28). Ως προς την ευθύνη του για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού σχετικά με τις δράσεις αντιμετώπισης, υψηλότερα ποσοστά παρουσιάζουν οι ηλικιακές ομάδες «41-50» και «51 ετών και πάνω» με ποσοστά 93,8% (N=15) και 90% (N=18) αντίστοιχα. Ακολουθούν η ηλικιακή ομάδα «31-40» με 85,4 % (N=35) και η «έως 30 ετών» με 84% (N=21). Έπειτα, ως προς την οργάνωση επιμορφώσεων σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης, παρατηρείται μια αλλαγή καθώς η ηλικιακή ομάδα «51 ετών και πάνω» εμφανίζει το χαμηλότερο ποσοστό του 75% (N=15), που ίσως οφείλεται στην κούραση από τις επιμορφώσεις χρόνων. Υψηλότερα ποσοστά εμφανίζουν η ηλικιακή ομάδα «έως 30 ετών» με ποσοστό 88% (N=22) και η «41-50» με ποσοστό 87,5% (N=14). Τέλος, το ποσοστό των εκπαιδευτικών «31-40» που απάντησαν «Πολύ» και «Πάρα πολύ» είναι 75,6% (N=31). Ως προς την επιδίωξη του για συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων



και Κηδεμόνων απάντησαν ότι οφείλει να χαράσσει στρατηγικές σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης το 92% (N=23) οι εκπαιδευτικοί «έως 30 ετών», το 85% (N=17) οι «51 ετών και πάνω», το 81,3% (N=13) οι «41-50» και το 80,5% (N=33) οι «31-40». Τέλος, το 95% (N=19) των εκπαιδευτικών «51 ετών και πάνω», το 92% (N=23) των «έως 30 ετών», το 90,2% (N=37) των «31-40» και το 87,5% (N=14) των «41-50» απάντησαν ότι ο διευθυντής οφείλει «Πολύ» και «Πάρα πολύ» να αναρτά σε εμφανή σημεία στο σχολείο πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα.

**Πίνακας 4. 48**  
**Συσχέτιση ηλικίας-ρόλου του διευθυντή**

Ο ρόλος του διευθυντή: σε ποιον βαθμό πρέπει να...	ΗΛΙΚΙΑ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
			ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ” ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”	
έχει την απαραίτητη κατάρτιση για να μπορεί να οργανώνει σχέδια αντιμετώπισης	<i>έως 30 ετών</i>	25	23	92
	<i>31-40</i>	41	35	85,4
	<i>41-50</i>	16	15	93,8
	<i>51+</i>	20	19	95
έχει την ευθύνη για τα αποτελέσματα των περιστατικών κρίσης	<i>έως 30 ετών</i>	25	18	72
	<i>31-40</i>	41	28	68,3
	<i>41-50</i>	16	11	68,8
	<i>51+</i>	20	17	85
έχει την ευθύνη για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού, σχετικά με τις δράσεις αντιμετώπισης	<i>έως 30 ετών</i>	25	21	84
	<i>31-40</i>	41	35	85,4
	<i>41-50</i>	16	15	93,8
	<i>51+</i>	20	18	90
να οργανώνει επιμορφώσεις σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης	<i>έως 30 ετών</i>	25	22	88
	<i>31-40</i>	41	31	75,6
	<i>41-50</i>	16	14	87,5
	<i>51+</i>	20	15	75

**Πίνακας 4. 48**  
**Συνέχεια**

να επιδιώκει συνεργασία με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων στη χάραξη στρατηγικών σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης	<i>έως 30 ετών</i>	25	23	92
	<b>31-40</b>	41	33	80,5
	<b>41-50</b>	16	13	81,3
	<b>51+</b>	20	17	85
να αναρτά σε εμφανή σημεία στο σχολείο πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα	<i>έως 30 ετών</i>	25	23	92
	<b>31-40</b>	41	37	90,2
	<b>41-50</b>	16	14	87,5
	<b>51+</b>	20	19	95

#### 4.3.2 Συσχετίσεις ετών υπηρεσίας

Στον Πίνακα 4.49, στην ερώτηση περί ετοιμότητας στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με «1-5 έτη» υπηρεσίας πιστεύουν σε μικρότερο βαθμό στην ετοιμότητά τους για διαχείριση σε ενδεχόμενη κρίση με ποσοστό 28,2% (N=11). Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα έτη εμπειρίας εμφανίζουν διπλάσια ποσοστά. Συγκεκριμένα, το 46,2% (N=6) με «6-10 έτη», το 41,4% (N=12) με «11-20 έτη και το 42,9% (N=9) με «20 έτη και πάνω» απάντησαν «Πολύ» ή «Πάρα πολύ».

**Πίνακας 4. 49**

Ετοιμότητα στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης	Συσχέτιση ετών υπηρεσίας-ετοιμότητας στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης		
	ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ” ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
<b>1-5 έτη</b>	39	11	28,2
<b>6-10 έτη</b>	13	6	46,2
<b>11-20 έτη</b>	29	12	41,4
<b>20 έτη και πάνω</b>	21	9	42,9

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 4.50, στην ερώτηση περί ετοιμότητας στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί με «1-5 έτη» υπηρεσίας

πιστεύουν σε μικρότερο βαθμό στην ετοιμότητά τους για διαχείριση σε ενδεχόμενη κρίση με ποσοστό 23,1% (N=9). Ωστόσο, και τα ποσοστά των εκπαιδευτικών με περισσότερα έτη δεν είναι ιδιαίτερα υψηλά. Συγκεκριμένα, το πλήθος των εκπαιδευτικών που απάντησαν «Πολύ» και «Πάρα πολύ» με «6-10 έτη» είναι 38,5% (N=5), με «11-20 έτη» είναι 31% (N=9) και με «20 έτη και πάνω» 28,6% (N=6).

**Πίνακας 4. 50**

Ετοιμότητα στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης	Συσχέτιση ετών υπηρεσίας-ετοιμότητας στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης		
	ΠΑΛΗΘΟΣ		
	ΠΑΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ” ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
1-5 έτη	39	9	23,1
6-10 έτη	13	5	38,5
11-20 έτη	29	9	31
20 έτη και πάνω	21	6	28,6

Στον Πίνακα 4.51, σε ερώτηση περί αναγκαιότητας εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας, στο σύνολο του συγκεκριμένου δείγματος δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών με διαφορετικά έτη υπηρεσίας. Αναλυτικότερα, ως προς την ύπαρξη δικτύου επικοινωνίας και συνεργασίας με φορείς αντιμετώπισης κρίσεων και την οικονομική στήριξη για διαδικασίες πρόληψης, ετοιμότητας και αντιμετώπισης των κρίσιμων περιστατικών τα ποσοστά κυμαίνονται στα ίδια επίπεδα περίπου με το ποσοστό των εκπαιδευτικών με «1-5 έτη», με «11-20» και με «20 έτη και πάνω» να είναι 100% (N=39, N=29 και N=21 αντίστοιχα). Το ποσοστό των εκπαιδευτικών με «6-10 έτη» προϋπηρεσίας πέφτει στο 92,3% (N=12). Ως προς, προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στα στελέχη της εκπαίδευσης και τους υπευθύνους, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που απάντησε θετικά με υπηρεσία «20 έτη και πάνω» είναι 100% (N=21). Από «1-5 έτη» το ποσοστό πέφτει στο 97,4% (N=38), από «6-10» έτη 84,6% (N=11) και από «11-20 έτη» 96,6% (N=28).

**Πίνακας 4. 51**  
**Συσχέτιση ετών υπηρεσίας-αναγκαιότητας εφαρμογής μέτρων πρόληψης και**  
**ετοιμότητας**

Αναγκαιότητα εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας	ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΛΗΘΟΣ	
			ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΝΑΙ”	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
δίκτυο επικοινωνίας και συνεργασίας με φορείς αντιμετώπισης κρίσεων	<i>1-5 έτη</i>	39	39	100
	<i>6-10 έτη</i>	13	12	92,3
	<i>11-20 έτη</i>	29	29	100
	<i>20 έτη και πάνω</i>	21	21	100
οικονομική στήριξη για διαδικασίες πρόληψης, ετοιμότητας και αντιμετώπισης των κρίσιμων περιστατικών	<i>1-5 έτη</i>	39	39	100
	<i>6-10 έτη</i>	13	12	92,3
	<i>11-20 έτη</i>	29	29	100
	<i>20 έτη και πάνω</i>	21	21	100
προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στα στελέχη της εκπαίδευσης	<i>1-5 έτη</i>	39	38	97,4
	<i>6-10 έτη</i>	13	11	84,6
	<i>11-20 έτη</i>	29	28	96,6
	<i>20 έτη και πάνω</i>	21	21	100
προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στους υπευθύνους	<i>1-5 έτη</i>	39	38	97,4
	<i>6-10 έτη</i>	13	11	84,6
	<i>11-20 έτη</i>	29	28	96,6
	<i>20 έτη και πάνω</i>	21	21	100

Στον Πίνακα 4.52, σε ερώτηση σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή και σε τι βαθμό οφείλει να κάνει ορισμένες ενέργειες, στο σύνολο του συγκεκριμένου δείγματος δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών. Ωστόσο, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί με «6-10» έτη υπηρεσίας εμφανίζουν τα χαμηλότερα ποσοστά που ίσως οφείλεται στις αλλαγές που έχουν γίνει στα σχολεία την τελευταία πενταετία και έχει αυξηθεί

ο φόρτος εργασίας των διευθυντών/ντριών, απαλλάσσοντάς τους άτυπα από παραπάνω ευθύνες. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί με «21 έτη και πάνω» εμπειρία εμφανίζουν τα υψηλότερα ποσοστά, γεγονός που οφείλεται στην πολυετή τους εμπειρία στην εκπαίδευση και τις γνώσεις τους για τις ανάγκες μιας σχολικής μονάδας. Αναλυτικότερα, ως προς τον βαθμό κατάρτισης που πρέπει να έχει ο/η διευθυντής/ντρια σχεδόν η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών με εμπειρία «21 έτη και πάνω» με ποσοστό 95,2% (N=20) απάντησε «Πολύ» και «Πάρα πολύ». Ακολουθούν η ομάδα με εμπειρία «1-5» έτη με ποσοστό 94,9% (N=37), η «11-20» έτη με 86,2% (N=25) και η «6-10» με 76,9% (N=10). Ως προς την ευθύνη του για τα αποτελέσματα των περιστατικών κρίσης εξακολουθούν το μεγαλύτερο ποσοστό να το έχει η ομάδα «21 έτη και πάνω» με ποσοστό 81% (N=17). Ακολουθούν η ομάδα «11-20» με 75,9% (N=22), η «1-5» με ποσοστό 69,2% (N=27) και η «6-10» με 61,5% (N=8). Ως προς την ευθύνη του για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού σχετικά με τις δράσεις αντιμετώπισης, υψηλότερα ποσοστά παρουσιάζει η ομάδα «21 έτη και πάνω» με ποσοστό 90,5% (N=19). Ακολουθούν οι ομάδες «11-20» με 89,7% (N=26), η «1-5» με ποσοστό 87,2% (N=22) και η «6-10» με 76,9% (N=10). Έπειτα, ως προς την οργάνωση επιμορφώσεων σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης, παρατηρείται μια αλλαγή καθώς η ομάδα με «1-5» έτη εμπειρίας εμφανίζει το υψηλότερο ποσοστό του 87,2% (N=34), που ίσως οφείλεται στα λιγότερα έτη εμπειρίας τους και στην ανάγκη κάλυψης των ετών εμπειρίας με γνώσεις. Ακολουθούν οι ομάδες «11-20» με 82,8% (N=24), η «21 έτη και πάνω» με ποσοστό 76,2% (N=16) και η «6-10» με 61,5% (N=8). Ως προς την επιδίωξη του για συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων απάντησαν ότι οφείλει να χαράσσει στρατηγικές σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης το 92,3% (N=36) των εκπαιδευτικών με «1-5» έτη υπηρεσίας, το 85,7% (N=18) με «21 έτη και πάνω», το 79,3% (N=23) με «11-20» έτη και το 69,2% (N=9) με «6-10» έτη υπηρεσίας. Τέλος, το 95,2% (N=20) των εκπαιδευτικών με «21 έτη και πάνω» υπηρεσίας, το 94,9% (N=37) με «1-5», το 86,2% (N=25) με «11-20» έτη και το 84,6% (N=11) με «6-10» έτη υπηρεσίας απάντησαν ότι ο διευθυντής οφείλει «Πολύ» και «Πάρα πολύ» να αναρτά σε εμφανή σημεία στο σχολείο πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα.

**Πίνακας 4. 52**  
**Συσχέτιση υπηρεσίας-ρόλου του διευθυντή**

Ο ρόλος του διευθυντή: σε ποιον βαθμό πρέπει να...	ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΛΗΘΟΣ	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
			ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ” ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”	
έχει την απαραίτητη κατάρτιση για να μπορεί να οργανώνει σχέδια αντιμετώπισης	<i>1-5 έτη</i>	39	37	94,9
	<i>6-10 έτη</i>	13	10	76,9
	<i>11-20 έτη</i>	29	25	86,2
	<i>20 έτη και πάνω</i>	21	20	95,2
έχει την ευθύνη για τα αποτελέσματα των περιστατικών κρίσης	<i>1-5 έτη</i>	39	27	69,2
	<i>6-10 έτη</i>	13	8	61,5
	<i>11-20 έτη</i>	29	22	75,9
	<i>20 έτη και πάνω</i>	21	17	81
έχει την ευθύνη για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού, σχετικά με τις δράσεις αντιμετώπισης	<i>1-5 έτη</i>	39	34	87,2
	<i>6-10 έτη</i>	13	10	76,9
	<i>11-20 έτη</i>	29	26	89,7
	<i>20 έτη και πάνω</i>	21	19	90,5
να οργανώνει επιμορφώσεις σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης	<i>1-5 έτη</i>	39	34	87,2
	<i>6-10 έτη</i>	13	8	61,5
	<i>11-20 έτη</i>	29	24	82,8
	<i>20 έτη και πάνω</i>	21	16	76,2
να επιδιώκει συνεργασία με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων στη χάραξη στρατηγικών σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης	<i>1-5 έτη</i>	39	36	92,3
	<i>6-10 έτη</i>	13	9	69,2
	<i>11-20 έτη</i>	29	23	79,3
	<i>20 έτη και πάνω</i>	21	18	85,7

**Πίνακας 4. 52****Συνέχεια**

να αναρτά σε εμφανή σημεία στο σχολείο πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα	<b>1-5 έτη</b>	39	37	94,9
	<b>6-10 έτη</b>	13	11	84,6
	<b>11-20 έτη</b>	29	25	86,2
	<b>20 έτη και πάνω</b>	21	20	95,2

**4.3.2 Συσχετίσεις υπηρεσίας ή όχι σε διοικητική θέση**

Στον Πίνακα 4.53, στην ερώτηση περί ετοιμότητας στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης, το 41,5% (N=17) των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών με υπηρεσία σε διοικητική θέση θεωρούν και δηλώνουν «Πολύ» ή «Πάρα πολύ» έτοιμοι. Αντίθετα από τους 61 εκπαιδευτικούς χωρίς υπηρεσία σε διοικητική θέση, μόλις οι 21 απάντησαν «Πολύ» ή «Πάρα πολύ» σε ποσοστό 34,4%.

**Πίνακας 4. 53****Συσχέτιση υπηρεσίας ή όχι σε διοικητική θέση-ετοιμότητα στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης**

Ετοιμότητα στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης	ΠΛΗΘΟΣ		
	ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ” ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
<b>ΝΑΙ</b>	41	17	41,5
<b>ΟΧΙ</b>	61	21	34,4

Ωστόσο, όπως φαίνεται και στον Πίνακα 4.54, σε ερώτηση περί ετοιμότητας στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης τα ποσοστά παρουσιάζουν αλλαγές. Τα ποσοστά είναι ελαφρώς μειωμένα, πιθανότατα λόγω της νέας και απρόσμενης αυτής κατάστασης. Συγκεκριμένα, το ποσοστό των εκπαιδευτικών με διοικητική υπηρεσία πέφτει σε 29,3% (N=12) που δήλωσαν «Πολύ» και «Πάρα πολύ» έτοιμοι, ενώ των εκπαιδευτικών χωρίς έπεσε σε 27,9%, με τις 17 από τις 61 να δηλώνουν «Πολύ» και «Πάρα πολύ» έτοιμοι.

**Πίνακας 4. 54**

**Συσχέτιση υπηρεσίας ή όχι σε διοικητική θέση-ετοιμότητα στη διαχείριση υγειονομικής κρίσης**

Ετοιμότητα στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης	ΠΛΗΘΟΣ		
	ΠΛΗΘΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ” ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”	ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
<b>ΝΑΙ</b>	41	12	29,3
<b>ΟΧΙ</b>	61	17	27,9

Στον Πίνακα 4.55, σε ερώτηση περί αναγκαιότητας εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας, στο σύνολο του συγκεκριμένου δείγματος δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών. Αναλυτικότερα, ως προς την ύπαρξη δικτύου επικοινωνίας και συνεργασίας με φορείς αντιμετώπισης κρίσεων και την οικονομική στήριξη για διαδικασίες πρόληψης, ετοιμότητας και αντιμετώπισης των κρίσιμων περιστατικών τα ποσοστά κυμαίνονται στα ίδια επίπεδα περίπου με το 100% (N=17) των εκπαιδευτικών με υπηρεσία σε διοικητική θέση και το 98,4% (N=60) χωρίς να απαντάει θετικά. Ως προς τον προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στα στελέχη της εκπαίδευσης και στους υπεθύνους, το σύνολο των εκπαιδευτικών με υπηρεσία σε διοικητική θέση σε ποσοστό 100% (N=41) και το 93,4% (N=57) των εκπαιδευτικών χωρίς απάντησε θετικά.

**Πίνακας 4. 55**

**Συσχέτιση υπηρεσίας ή όχι σε διοικητική θέση-αναγκαιότητα εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας**

Αναγκαιότητα εφαρμογής μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας	ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΘΕΣΗ	ΠΛΗΘΟΣ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΝΑΙ”		ΠΟΣΟΣΤΟ (%)
		ΠΛΗΘΟΣ	ΠΛΗΘΟΣ	
δίκτυο επικοινωνίας και συνεργασίας με φορείς αντιμετώπισης κρίσεων	<i>ΝΑΙ</i>	41	41	100
	<i>ΟΧΙ</i>	61	60	98,4
οικονομική στήριξη για διαδικασίες πρόληψης, ετοιμότητας και αντιμετώπισης των κρίσιμων περιστατικών	<i>ΝΑΙ</i>	41	41	100
	<i>ΟΧΙ</i>	61	60	98,4



**Πίνακας 4. 55****Συνέχεια**

προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στα στελέχη της εκπαίδευσης	<i>ΝΑΙ</i>	41	41	100
	<i>ΟΧΙ</i>	61	57	93,4
προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στους υπευθύνους	<i>ΝΑΙ</i>	41	41	100
	<i>ΟΧΙ</i>	61	57	93,4

Στον Πίνακα 4.56, σε ερώτηση σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή και σε τι βαθμό οφείλει να κάνει ορισμένες ενέργειες, στο σύνολο του συγκεκριμένου δείγματος δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών. Αυτό που παρατηρείται στο σύνολο των ερωτημάτων είναι ότι οι εκπαιδευτικοί με υπηρεσία σε διοικητική θέση εμφανίζουν χαμηλότερα ποσοστά. Αυτό ίσως οφείλεται στο ότι γνωρίζουν από τα διοικητικά θέματα και τις ανάγκες που έχει μια σχολική μονάδα. Αναλυτικότερα, το 91,8% (N=56) των εκπαιδευτικών με και το 87,8% (N=36) χωρίς θεωρεί ότι ο διευθυντής οφείλει να έχει την απαραίτητη κατάρτιση για να οργανώνει σχέδια αντιμετώπισης. Ως προς την ευθύνη του για τα αποτελέσματα των περιστατικών κρίσης το 77% (N=47) των εκπαιδευτικών χωρίς και το 65,9% (N=27) των εκπαιδευτικών με υπηρεσία απάντησε «Πολύ» και «Πάρα πολύ». Ως προς την ευθύνη του για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού σχετικά με τις δράσεις αντιμετώπισης, απάντησε θετικά το 87,8% (N=53) με υπηρεσία σε διοικητική θέση και το 86,9% (N=53) χωρίς. Έπειτα, ως προς την οργάνωση επιμορφώσεων σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης, το 85,2% (N=52) χωρίς υπηρεσία και το 73,2% (N=30) με υπηρεσία απάντησε «Πολύ» και «Πάρα πολύ». Ως προς την επιδίωξή του για συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων απάντησαν ότι οφείλει να χαράσσει στρατηγικές σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης το 85,2% (N=52) χωρίς και το 83% (N=34) με υπηρεσία σε διοικητική θέση. Τέλος, το 86,9% (N=53) των εκπαιδευτικών χωρίς και το 65,6% (N=40) των εκπαιδευτικών με υπηρεσία απάντησαν ότι ο διευθυντής οφείλει «Πολύ» και «Πάρα πολύ» να αναρτά σε εμφανή σημεία στο σχολείο πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα.

**Πίνακας 4. 56**  
**Συσχέτιση υπηρεσίας ή όχι σε διοικητική θέση-ο ρόλος του διευθυντή**  
**ΠΛΗΘΟΣ**

<b>Ο ρόλος του διευθυντή: σε ποιον βαθμό πρέπει να...</b>	<b>ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΗ ΘΕΣΗ</b>	<b>ΠΛΗΘΟΣ</b>	<b>ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΑΝ “ΠΟΛΥ” ΚΑΙ “ΠΑΡΑ ΠΟΛΥ”</b>	<b>ΠΟΣΟΣΤΟ (%)</b>
έχει την απαραίτητη κατάρτιση για να μπορεί να οργανώνει σχέδια αντιμετώπισης	<i><b>ΝΑΙ</b></i>	41	36	87,8
	<i><b>ΟΧΙ</b></i>	61	56	91,8
έχει την ευθύνη για τα αποτελέσματα των περιστατικών κρίσης	<i><b>ΝΑΙ</b></i>	41	27	65,9
	<i><b>ΟΧΙ</b></i>	61	47	77
έχει την ευθύνη για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού, σχετικά με τις δράσεις αντιμετώπισης	<i><b>ΝΑΙ</b></i>	41	36	87,8
	<i><b>ΟΧΙ</b></i>	61	53	86,9
να οργανώνει επιμορφώσεις σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης	<i><b>ΝΑΙ</b></i>	41	30	73,2
	<i><b>ΟΧΙ</b></i>	61	52	85,2
να επιδιώκει συνεργασία με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων στη χάραξη στρατηγικών σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης	<i><b>ΝΑΙ</b></i>	41	34	83
	<i><b>ΟΧΙ</b></i>	61	52	85,2
να αναρτά σε εμφανή σημεία στο σχολείο πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα	<i><b>ΝΑΙ</b></i>	41	40	65,6
	<i><b>ΟΧΙ</b></i>	61	53	86,9

#### **4.4 ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ**

Ο σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη διαχείριση κρίσιμων περιστατικών στα σχολεία. Συγκεκριμένα, εξετάζεται ο βαθμός κατάρτισης και ικανότητας των εκπαιδευτικών ώστε να αντιμετωπίζουν ένα απροσδόκητο περιστατικό, όπως αυτό του ιού Sars-CoV-2. Επίσης, ερευνάται η επιρροή των σχολικών μονάδων και η προετοιμασία τους στην αντιμετώπιση τέτοιου είδους περιστατικών. Τέλος, εξετάζεται ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των κρίσιμων περιστατικών και η αξία της επιμόρφωσης στην αντιμετώπιση αυτών.

#### 4.4.1 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης κρίσεων

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, το 85,3% αναγνωρίζει ότι η υγειονομική κρίση, όπως και κάθε άλλη κρίση, επηρέασε «Πολύ» και «Πάρα πολύ» τη σχολική κοινότητα, τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Ποσοστό που είναι σύμφωνο με σχετική έρευνα του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών, όπου το 94% του μαθητικού πληθυσμού παγκοσμίως επηρεάστηκε από το κλείσιμο των σχολικών μονάδων όλων των βαθμίδων (United Nations, 2020). Οι συνέπειες, μάλιστα, που προκλήθηκαν ήταν δυσάρεστες τόσο για τους μαθητές όσο και για τους γονείς τους (Hooge & Pont, 2020). Το εκπαιδευτικό σύστημα κάθε χώρας κλονίστηκε με την ανατροπή όλων των δεδομένων που υπήρξαν (Harris, 2020).

Η κρίση στους οργανισμούς σηματοδοτεί μια σειρά αλλαγών σε σημαντικές μεταβλητές με αποτέλεσμα οι οργανισμοί να εκτίθενται σε κίνδυνο ή να καταστρέφεται μέρος τους ή ακόμα και ολόκληρο το σύστημά τους (Glaesser, 2006). Επιπρόσθετα, δημιουργείται αναστάτωση σε ολόκληρη τη σχολική κοινότητα (Brock *et. al.*, 2001). Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι στην έρευνα το 23,5% των εκπαιδευτικών έχει βρεθεί σε κάποιο κρίσιμο περιστατικό στο σχολείο τους στη διάρκεια των χρόνων υπηρεσίας τους και μάλιστα αρκετοί από αυτούς ανέφεραν περιστατικά που έχουν συμβεί αρκετές φορές. Αυτό δείχνει ότι η κρίση στα σχολεία παραμονεύει και η εκδήλωσή της ποικίλλει. Συνεπώς, οι φορείς οφείλουν να θωρακίζουν τις σχολικές μονάδες και να βρίσκονται πάντα σε ετοιμότητα.

Στην ερώτηση για το είδος των περιστατικών που κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν, οι περισσότεροι ανέφεραν συμπεριφορές παιδιών (όπως ενδοσχολική βία), περιστατικά υγείας (όπως επιληπτικές κρίσεις) και την πανδημία. Η ενδοσχολική βία μάλιστα έχει απασχολήσει το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, το οποίο σε πρόσφατη έρευνα έδειξε ότι πρόκειται για ένα φαινόμενο που έχει αρνητικές συνέπειες για τους μαθητές, καθώς επηρεάζει όχι μόνο το μαθησιακό κομμάτι αλλά και τον ψυχοσωματικό κόσμο των παιδιών (Αρτινοπούλου, Μπάμπαλης, & Νικολόπουλος, 2016). Αξίζει να αναφερθεί ωστόσο ότι το 71,5% των εκπαιδευτικών δηλώνει «Πολύ» και «Πάρα πολύ» έτοιμο να προσφέρει ψυχολογική υποστήριξη στους μαθητές.

Αναφορικά με τα κρίσιμα περιστατικά υγείας, είναι αξιοσημείωτο ότι μόνο το 7,8% δηλώνει ότι αισθάνεται «Πάρα πολύ» έτοιμο να προσφέρει πρώτες βοήθειες και «Πολύ» το 26,5%. Τα ποσοστά είναι επικίνδυνα απογοητευτικά δεδομένου ότι οι σχολικές μονάδες είναι χώροι πολυπληθείς και εάν χρειαστεί κάποια βοήθεια, οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ανήμποροι να την προσφέρουν. Σύμφωνη είναι και η έρευνα του Κατσανίδη (2018), ο οποίος αναφέρει ότι

μόλις το 18,4% (αθροιστικά «Πολύ» και «Πάρα πολύ») αισθάνεται έτοιμο να παρέχει τις πρώτες βοήθειες. Επιβάλλεται, λοιπόν, η δημιουργία δικτύου κατάρτισης και υποστήριξης του εκπαιδευτικού προσωπικού για να προαχθεί η ασφάλεια και η υγεία των μαθητών.

Από την έρευνα προκύπτει ότι η επιμόρφωση είναι ελλιπής και στη διαχείριση κρίσεων, καθώς μόνο το 32,4% έχει επιμορφωθεί, δείχνοντας ότι περίπου τα 2/3 των εκπαιδευτικών δεν είναι καταρτισμένα ώστε να αντιμετωπίσουν ένα κρίσιμο περιστατικό. Επιπλέον, μόλις το 3,9% από τους ερωτηθέντες αισθάνεται «Πάρα πολύ» έτοιμο να αντιμετωπίσει οποιαδήποτε κρίση. Συνεπώς, οι επιμορφώσεις που σχετίζονται με περιστατικά διαχείρισης κρίσεων είναι απαραίτητη προϋπόθεση για να εφαρμόζεται αποτελεσματικά ένα σχέδιο αντιμετώπισης, (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Ένα σχέδιο είναι άωφο, αν το προσωπικό δε μπορεί να ανταποκριθεί κατάλληλα (Brock *et. al.*, 2005). Παρ'όλα αυτά, σε ερώτηση για το εάν απαιτείται ειδική εκπαίδευση σε όλους τους εκπαιδευτικούς, μόλις το 27,5% απάντησε θετικά, δείχνοντας την τάση για αποποίηση ευθυνών στην ορθή διαχείρισης της κρίσης.

#### **4.4.2 Σχολική ετοιμότητα**

Αναφορικά με την ετοιμότητα των σχολικών μονάδων για ενδεχόμενη κρίση το 77,5% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι έχει εκπονηθεί στη σχολική τους μονάδα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων. Επίσης, το ίδιο ποσοστό δηλώνει ότι οργανώνονται και ομάδες διαχείρισης κρίσεων. Ο Σαβελίδης (2011), με ποσοστό 58,28% αναφέρεται ότι υπάρχουν στις σχολικές μονάδες ομάδες διαχείρισης κρίσεων, ωστόσο θεωρεί ότι ο ρόλος τους είναι τυπικός. Ωστόσο, η ομάδα διαχείρισης κρίσεων είναι πολύ σημαντική για τις σχολικές μονάδες, καθώς είναι υπεύθυνες για την αρχή και το τέλος τους (Brock *et. al.*, 2005).

Σε αντίστοιχο ερώτημα, με το ξέσπασμα της κρίσης τι συνέβη στις σχολικές μονάδες, το 81,4% ανέφερε ότι εκπονήθηκε σχέδιο ετοιμότητας, με μόλις το 51% να δηλώνει ότι αυτό συνέβη άμεσα, γεγονός που φανερώνει την προσπάθειά τους να προετοιμαστούν σε αρκετά σημαντικό βαθμό. Αναφορικά, δε, με τη συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσης, το 77,4% (48% άμεσα και 29,4% αργότερα) απάντησε θετικά. Η επιβεβαίωση αυτών των ποσοστών έρχεται από τον ΕΟΔΥ και τις οδηγίες του στα σχολεία περί υποχρεωτικότητας ύπαρξης τέτοιων ομάδων, με ύπαρξη υπεύθυνου διαχείρισης Covid-19 και αναπληρωτή του. Βέβαια, είναι σημαντικό να αναφερθεί και να αποτελέσει αρχή για προβληματισμό το γεγονός ότι το 17,6% που απάντησε «Όχι» παρά την υποχρεωτικότητα της απόφασης.

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν, ακόμη, ότι με το ξέσπασμα της κρίσης οι σχολικές μονάδες,

εξοπλίστηκαν σε ποσοστό 81,2% (41,1% άμεσα και 40,1% αργότερα), γεγονός που επιβεβαιώνεται από την οδηγία των φορέων υγείας ότι όλες οι σχολικές μονάδες απαιτείται να διαθέτουν είδη ατομικής υγιεινής στις αίθουσες (πχ. αντισηπτικά). Επίσης, υπήρξε η μέριμνα για διαφορετικούς εξοπλισμούς καθαριότητας.

Το 51% των εκπαιδευτικών του δείγματος αναφέρει ότι υλοποιούνται ασκήσεις ετοιμότητας, ωστόσο, μόλις το 25,5% κρίνει ότι αξιολογούνται, κάτι που έρχεται σε αντίθεση με τον Sandoval (2001), ο οποίος αναφέρει ότι επιβάλλεται η πραγματοποίηση αξιολόγησης της ετοιμότητας.

Επιπρόσθετα, η ύπαρξη ειδικού προσωπικού έχει μεγάλη σημασία στην αντιμετώπιση των αποτελεσμάτων της κρίσης. Το 45,1% του δείγματος (αθροιστικά οι απαντήσεις «Πολύ» και «Πάρα πολύ») πιστεύει ότι είναι σημαντική η συμβολή του ειδικού επιστημονικού προσωπικού (ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών) στην αντιμετώπιση των επιπτώσεων της κρίσης. Το ποσοστό είναι αρκετά χαμηλό και αναμενόμενο εφόσον οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι έτοιμοι να προσφέρουν ψυχολογική βοήθεια στους μαθητές τους σε ποσοστό 71,5%.

Στην ερώτηση περί αίσθησης ασφάλειας του σχολικού τους περιβάλλοντος, μόλις το 43,1% (αθροιστικά 12,7% πάρα πολύ και 30,4% πολύ) απάντησε θετικά. Το ποσοστό δεν είναι σύμφωνο με την έρευνα του Κατσανίδη (2018) που το 84% θεωρεί το σχολείο ένα ασφαλές εργασιακό περιβάλλον.

#### **4.4.3 Ο ρόλος του διευθυντή**

Ο ρόλος του/της διευθυντή/ντριας είναι καθοριστικής σημασίας για την πρόληψη και τη διαχείριση της κρίσης. Η ύπαρξη μιας ισχυρής και ορατής ηγεσίας, που μέλημά της θα είναι η λήψη καθοριστικών αποφάσεων σε κρίσιμες καταστάσεις, είναι απαραίτητη ώστε να επικρατεί τάξη και ηρεμία (Cornell & Sheras, 1998). Ο/η διευθυντής/ντρια είναι υπεύθυνος/η για την πρόληψη, την οργάνωση, τη διαχείριση μιας κρίσης, καθώς και για τα αποτελέσματά της (Κατσανίδη, 2018).

Ο/η διευθυντής/ντρια κάθε σχολικής μονάδας οφείλει να επιμορφώνεται και να φροντίζει για την ετοιμότητα και την επιμόρφωση του εκπαιδευτικού της προσωπικού. Στην έρευνά που πραγματοποιήθηκε, οι διευθυντές/ντριες φρόντισαν μόνο για την επιμόρφωση στην εφαρμογή μέτρων πρόληψης με ποσοστό 70,6%. Η επιμόρφωση στην παροχή πρώτων βοηθειών πραγματοποιήθηκε μόνο από το 25,5% αυτών και στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών τους για την αντιμετώπιση των επιπτώσεων ενός έκτακτου συμβάντος μόνο το 45,1%. Ο

Μπουράς (2019) αναφέρει ότι δε γίνονται οι κατάλληλες επιμορφώσεις και οποιαδήποτε κρίση αντιμετωπίζεται από την προσωπική εμπειρία των εκπαιδευτικών.

Στην έρευνα εξετάστηκε και ο βαθμός φροντίδας της διεύθυνσης στην εξασφάλιση του μέγιστου δυνατού βαθμού ασφαλείας για τους μαθητές, έχοντας στη σχολική τους μονάδα έτοιμο σχέδιο αντιμετώπισης περιστατικών κρίσης λόγω ιού Sars-CoV-2. Το 75,5% των ερωτηθέντων απάντησε θετικά, ποσοστό αρκετά υψηλό, συγκριτικά με την έρευνα του Καραθάνου (2006), ο οποίος υποστηρίζει ότι οι περισσότεροι/ες διευθυντές/ντριες βρέθηκαν απροετοίμαστοι καθώς δεν είχαν εκπονήσει σχέδια αντιμετώπισης.

Ο/η διευθυντής/ντρια στα μάτια των εκπαιδευτικών οφείλει να είναι καταρτισμένος (90,2%), να έχει την πλήρη ευθύνη των αποτελεσμάτων των περιστατικών κρίσης (72,5%), να ενημερώνει τους μαθητές, τους γονείς και το διδακτικό προσωπικό (87,2%), να οργανώνει επιμορφώσεις σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης (80,4%), να επιδιώκει συνεργασία για τη χάραξη στρατηγικών σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης (84,3%) και να αναρτά πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα (91,2%). Όλα αυτά τα αποτελέσματα συμφωνούν απόλυτα με πλήθος ερευνών που θεωρούν σημαντική τη συνεργασία, τη συλλογικότητα και την κοινή δουλειά (Solvason & Kington, 2019, Hargreaves & O'Connor, 2018, Fernadez & Shaw, 2020). Αρκετές μελέτες υποστηρίζουν ότι η καλλιέργεια ενός κλίματος συνεργασίας θεωρείται το σημαντικότερο βήμα για να διαχειριστεί η κρίση αποτελεσματικά (Elias, 2009, Norman *et. al.*, 2010, Agote *et. al.*, 2016). Σε κρίσιμες περιόδους είναι σημαντική η επικοινωνία όλων των εμπλεκομένων, η κοινοποίηση πολύπλοκων πληροφοριών σε απλά και σαφή μηνύματα, να είναι προσαρμοστικοί και ευέλικτοι (Ancona *et. al.*, 2007). Είναι φανερό, λοιπόν, ότι είναι ύψιστης σημασίας οι εκπαιδευτικοί να αισθάνονται ότι οι ανώτεροί τους είναι καταρτισμένοι και γνωρίζουν πολύ καλά να αντιμετωπίζουν οποιαδήποτε κρίσιμη κατάσταση.

#### **4.4.4 Ο ρόλος της επιμόρφωσης**

Αναφορικά με τη συμβολή της επιμόρφωσης στην αντιμετώπιση κρίσιμων περιστατικών, μόλις το 32,4% απάντησε ότι έχει λάβει σχετική επιμόρφωση, ενώ για τη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης το ποσοστό πέφτει στο 30%. Αντιθέτως, οι Schonfeld *et. al.*, (2002) αναφέρουν ότι τα προγράμματα εκπαίδευσης οφείλουν να επιμορφώνουν συχνά το νέο προσωπικό και να ανανεώνει τις γνώσεις του παλιού. Με τον τρόπο αυτό, τονώνεται το αυτοσυναίσθημα της ομάδας, καθώς η λειτουργία της γίνεται με τις κατάλληλες ικανότητες. Η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στα προβλήματα που τυχόν προκύψουν θα είναι

αποτελεσματικότερη λόγω του ανωτέρου επιπέδου λειτουργίας της ομάδας.

Σε ερώτημα για την ανανέωση της επιμόρφωσης, το ποσοστό του δείγματος πέφτει στο 18,6% για τη διαχείριση κρίσεων και στο 15,7% για τον ιό Sars-CoV-2. Η επιβεβαίωση έρχεται από τον Σαΐτη (2008β) που υποστηρίζει ότι στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, η επιμόρφωση είναι ελλιπής και υπάρχουν πολλές ασυνέπειες στο νομοθετικό πλαίσιο. Εάν οι εκπαιδευτικοί είχαν επιμορφωθεί για τη διαχείριση κρίσεων, θα ωθούνταν προς την αντιμετώπιση των κρίσεων.

Σε ερώτηση σχετικά με την πρακτική εξάσκηση σε βασικά ζητήματα αναφορικά με την αντιμετώπιση των κρίσεων, μόνο το 39% απάντησε θετικά. Ωστόσο, η εξάσκηση σε υποθετικές κρίσεις, ελέγχει την εφαρμογή του σχεδίου κρίσης και την πραγματοποίηση συζητήσεων για την ορθή ή μη διαχείριση των καταστάσεων (Lichtenstein, 1994). Μια άσκηση προσομοίωσης και γενικότερα μια άσκηση κρίσης, αποτελεί τον καλύτερο δείκτη αξιολόγησης, διότι αγγίζει την πραγματικότητα (Kline *et. al.*, 1995).

#### **4.4.4 Συσχετισμοί δημογραφικών στοιχείων με ερευνητικά ερωτήματα**

Οι συσχετίσεις μεταξύ των δημογραφικών στοιχείων πραγματοποιήθηκε με βάση το φύλο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και την υπηρεσία ή μη σε διοικητική θέση. Ως προς το φύλο, δε βρέθηκαν σημαντικά στατιστικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών στην πρόληψη, στην ετοιμότητα και στον ρόλο του διευθυντή. Ωστόσο, φαίνεται πως οι άντρες του δείγματος εμπιστεύονται περισσότερο την ετοιμότητά τους σε ενδεχόμενη κρίση, ενώ το αντίθετο συμβαίνει με την ετοιμότητά τους στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης.

Ως προς την ηλικία, δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των εκπαιδευτικών με διαφορετική ηλικία στην ετοιμότητά τους τόσο στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης όσο και στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης. Η εφαρμογή των μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας φάνηκε να διαφοροποιεί ελαφρώς τα ποσοστά της ηλικιακής ομάδας «31-40». Ο ρόλος του διευθυντή και σε τι βαθμό οφείλει να κάνει ορισμένες ενέργειες στο σύνολο του δείγματος δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές, ωστόσο φάνηκε η ηλικιακή ομάδα «51 ετών και πάνω» να εμφανίζει υψηλότερα ποσοστά σε ενέργειες όπως οργάνωση σχεδίων αντιμετώπισης, υπευθυνότητας και επικοινωνίας και να εμφανίζει χαμηλότερα σε οργάνωση επιμορφώσεων και συνεργασίας.

Ως προς τα έτη υπηρεσίας, οι εκπαιδευτικοί με «6-10» έτη εμπιστεύονται περισσότερο την ετοιμότητά τους τόσο στη διαχείριση ενδεχόμενης κρίσης όσο και στη διαχείριση της

υγειονομικής. Οι συνεχείς αλλαγές στην εκπαίδευση την τελευταία δεκαετία και η υπηρεσία τους σε αυτή την περίοδο, καλώντας τους να αντιμετωπίσουν κάθε χρόνο και κάτι καινούριο, αποτελεί γι' αυτούς ένα ισχυρό προσόν στη διαχείριση των κρίσεων. Οι αλλαγές αυτές, ωστόσο, επηρεάζουν και την άποψή τους για το ρόλο του διευθυντή, οι οποίοι λόγω της αύξησης του φόρτου εργασίας των τελευταίων χρόνων, τον απαλλάσσουν άτυπα από παραπάνω ευθύνες. Η εφαρμογή των μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας δεν εμφανίζει στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Τέλος, ως προς την υπηρεσία τους ή όχι σε διοικητική θέση, οι έχοντες υπηρετήσει σε τέτοια θέση τους κάνει να νιώθουν περισσότερο προετοιμασμένοι για τη διαχείριση της υγειονομικής και ενδεχόμενης κρίσης. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν περάσει από θέσεις που χρήζουν ευθύνης, αποκτούν εμπειρία σε επίπεδα οργάνωσης, γνώσεις σε θέματα διοίκησης, δεξιότητες και αυτοπεποίθηση σε θέματα διαχείρισης. Συνεπώς, η άποψή τους σχετικά με τον ρόλο του διευθυντή και τις ενέργειες που οφείλει να κάνει, εμφανίζουν χαμηλότερα ποσοστά λόγω αυτών τους των γνώσεων. Η εφαρμογή των μέτρων πρόληψης και ετοιμότητας δεν εμφανίζει στατιστικά σημαντικές διαφορές.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ

### 5.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει παρουσίαση και καταγραφή των συμπερασμάτων από τα αποτελέσματα της έρευνας. Στη συνέχεια, θα αναφερθούν οι περιορισμοί της και θα γίνουν προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

### 5.2 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η έρευνα για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την πρόληψη, τη διαχείριση κρίσεων λόγω του ιού Sars-CoV-2 και τον ρόλο του διευθυντή ολοκληρώθηκε και εξίχθησαν συμπεράσματα σχετικά με το βαθμό διαχείρισης της κρίσης. Αναλυτικότερα, παρατηρείται πως ένας μεγάλος αριθμός σχολικών μονάδων είχαν συγκροτήσει Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων με το 77,5% να απαντάει θετικά σε σχετικό ερώτημα. Το αποτέλεσμα συμφωνεί με τους Brock *et. al.* (2005), οι οποίοι τις θεωρούν πολύ σημαντικές για τα σχολεία, διότι έχουν την ευθύνη για την έναρξη και τη λήξη των κρίσεων. Αναφορικά με την ύπαρξη των Ομάδων Διαχείρισης Κρίσης όταν ξέσπασε η κρίση του ιού Sars-CoV-2, παρατηρείται ότι το ποσοστό είναι σχεδόν ίδιο (77,4%), ωστόσο μόλις το 48% από τους ερωτηθέντες δηλώνει ότι η συγκρότηση ήταν άμεση. Τα στοιχεία επιβεβαιώνονται και από τις οδηγίες του ΕΟΔΥ και την υποχρεωτική ύπαρξη υπευθύνου διαχείρισης Covid-19 και του αναπληρωτή του. Αξίζει να αναφερθεί, όμως, και το 17,6% αυτών που απάντησε αρνητικά, καθώς παρά την υποχρεωτικότητα, η Ομάδα είναι ανύπαρκτη.

Έπειτα, το 81,2% των εκπαιδευτικών κρίνει ότι οι σχολικές μονάδες είναι εφοδιασμένες με τον απαραίτητο εξοπλισμό για την πρόληψη από τον ιό, με το 41,1% αυτών να δηλώνει ότι εφοδιάστηκε άμεσα. Τα αποτελέσματα επιβεβαιώνονται και από τις οδηγίες που έστειλαν οι φορείς υγείας και την υποχρεωτικότητα ύπαρξης ειδών ατομικής υγιεινής στις σχολικές αίθουσες.

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι σε ποσοστό 51% υλοποιήθηκαν στις σχολικές τους μονάδες ασκήσεις ετοιμότητας, αλλά μόνο στο 25,5% αυτών αξιολογήθηκε η αποτελεσματικότητα του σχεδίου. Το 74,5% είναι ένα μεγάλο ποσοστό που έρχεται σε σύγκρουση με τις απόψεις των θεωρητικών. Συγκεκριμένα, ο Sandoval (2001), αναφέρει την ανάγκη ύπαρξης αξιολόγησης της ετοιμότητας. Ένα ικανό και πετυχημένο σχέδιο ετοιμότητας είναι απαραίτητο να έχει στοχοθεσία η οποία θα υλοποιηθεί με συνέπεια στη συνέχεια.

Επιπρόσθετα, σημαντικά συμπεράσματα εξήχθησαν για τη συμβολή της επιμόρφωσης στην αντιμετώπιση διαχείρισης κρίσεων. Συγκεκριμένα, μόλις το 32,4% έχει λάβει επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων γενικότερα και το ποσοστό μικραίνει όταν η επιμόρφωση αφορά τον ιό Sars-CoV-2, φτάνοντας το 29,4%. Τα αποτελέσματα αντιτίθενται τους Schonfeld *et. al.*, (2002) που αναφέρουν ότι τα προγράμματα εκπαίδευσης οφείλουν να περιλαμβάνουν επιμορφώσεις του νέου εκπαιδευτικού προσωπικού και την ανανέωση των γνώσεων των παλιών εκπαιδευτικών. Με την εκπαίδευση τονώνεται η αυτοπεποίθηση της ομάδας, καθώς αποκτώνται οι κατάλληλες ικανότητες και η ανταπόκριση στα τυχόν προβλήματα που προκύπτουν είναι άμεση.

Η ανανέωση της επιμόρφωσης στη διαχείριση κρίσεων γενικότερα φτάνει το 18,6%, ενώ η ανανέωση επιμόρφωσης λόγω του ιού Sars-CoV-2 πέφτει στο 15,7%. Η έλλειψη επιμόρφωσης και η ασυνέπεια στο νομοθετικό πλαίσιο αναφέρεται και στον Σαΐτη (2008β). Εάν οι εκπαιδευτές λάμβαναν επιμόρφωση, θα δινόταν η απαραίτητη ώθηση στην αντιμετώπιση των κρίσεων.

Η πρακτική εξάσκηση σε υποθετικές κρίσεις θεωρείται εξαιρετικά σημαντική στην αντιμετώπιση των κρίσιμων περιστατικών, καθώς ελέγχει την εφαρμογή του σχεδίου κρίσης και την πραγματοποίηση συζητήσεων για την ορθή ή μη διαχείριση των καταστάσεων (Lichtenstein, 1994). Μια άσκηση προσομοίωσης αγγίζει την πραγματικότητα και αποτελεί τον καλύτερο δείκτη αξιολόγησης (Kline *et. al.*, 1995). Ωστόσο, στη μελέτη μας μόλις το 39% του δείγματος απάντησε θετικά.

Επιπρόσθετα, η μελέτη διερεύνησε τον βαθμό φροντίδας της διεύθυνσης στην εξασφάλιση του μέγιστου δυνατού βαθμού ασφαλείας για τους μαθητές, έχοντας στη σχολική τους μονάδα έτοιμο σχέδιο αντιμετώπισης περιστατικών κρίσης λόγω ιού Sars-CoV-2. Ένα αρκετά υψηλό ποσοστό (75,5%) απάντησε θετικά, ενισχύοντας τις απόψεις των θεωρητικών που θεωρούν ότι η ομάδα κατευθύνεται και επιβλέπεται από τον ηγέτη, διότι είναι αυτός που γνωρίζει καλά τα θέματα προς επίλυση, τη σειρά και τον χρόνο που απαιτείται (Duke, 1987). Ο διευθυντής οφείλει να διαχειρίζεται κατάλληλα τα κρίσιμα περιστατικά και ο ρόλος του καθορίζει το αποτέλεσμα τους (Δαράκη, 2007).

Τέλος, διερευνήθηκαν οι διαφορές ως προς τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτηθέντων, το φύλο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και την υπηρεσία ή μη σε διοικητική θέση. Ως προς το φύλο δεν παρατηρήθηκαν σημαντικά στατιστικές διαφορές. Ως προς την ηλικία, εντοπίστηκε μια μικρή διαφορά στις ηλικιακές ομάδες «41-50» και «51 έτη και πάνω», οι οποίες δηλώνουν

πιο προετοιμασμένες για την υγειονομική κρίση και μια ενδεχόμενη κρίση. Ως προς τα έτη υπηρεσίας, παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί με «1-5» έτη υπηρεσίας εμφανίζουν τα χαμηλότερα ποσοστά, ενώ ως προς την υπηρεσία ή μη σε διοικητική θέση, οι έχοντες υπηρετήσει σε τέτοια θέση τους κάνει να νιώθουν περισσότερο προετοιμασμένοι. Φαίνεται, λοιπόν, η εμπειρία είναι αυτή που διαφοροποιεί τις απόψεις. Η μεγαλύτερη ηλικία, τα περισσότερα έτη υπηρεσίας, η θέση ευθύνης που έχουν ή είχαν, κάνει τη διαχείριση κρίσιμων περιστατικών αποδοτικότερη. Η εμπειρία, άλλωστε, επιδρά στην αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (Aktaş *et. al.*, 2013) και ενισχύεται όταν συσσωρεύεται περισσότερη διδακτική εμπειρία (Egyed & Short, 2006). Η πολυετής εμπειρία και η υπηρεσία σε θέση ευθύνης, όπως είναι η διοικητική θέση, αποτελούν ισχυρά εφόδια στη διαχείριση κρίσεων, διότι νιώθουν πιο προετοιμασμένοι για μια ενδεχόμενη κρίση (Παπαδοπούλου, 2019).

### **5.3 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ**

Η έρευνα διεξήχθη σε σχολεία περιοχών της Αττικής και σε δείγμα 102 ατόμων. Έτσι, τα αποτελέσματα δε μπορούν να γενικευθούν, καθώς μια έρευνα σε μια άλλη περιοχή μπορεί να είχε διαφορές στα αποτελέσματα. Στην παρούσα έρευνα, παρουσιάζονται περιγραφικά οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και συσχετίζονται με το φύλο, την ηλικία, τα έτη υπηρεσίας και την υπηρεσία ή μη σε διοικητική θέση. Παράμετροι όπως η οργανική ή μη θέση των εκπαιδευτικών (μόνιμοι, αναπληρωτές, ωρομίσθιοι), το σχολείο υπηρεσίας (μικρό ή μεγάλο, δημόσιο ή ιδιωτικό) και η οικογενειακή κατάσταση, θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε πιο ενδελεχή συμπεράσματα.

### **5.4 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ**

Στην παρούσα διπλωματική έρευνα εξετάστηκαν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την κρίση (ενδεχόμενη και υγειονομική) στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και τον ρόλο του διευθυντή και των επιμορφώσεων στη διαχείριση αυτών. Πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική ανασκόπηση, διεχρήχθη έρευνα βασισμένη στην κρίση λόγω του ιού Sars-CoV-2 και εξήχθησαν σημαντικά συμπεράσματα για τα κρίσιμα περιστατικά στις σχολικές μονάδες, τις συνέπειές τους και τους τρόπους αντιμετώπισής τους. Στη μελέτη υφίστανται περιορισμοί, ωστόσο, τα συμπεράσματά της μπορεί να δημιουργήσει νέα ερωτήματα που θα αποτελούσαν αντικείμενο άλλων.

Αρχικά, κρίνεται αναγκαίο να υπάρχει Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων σε όλες τις σχολικές

μονάδες και να λειτουργούν οργανωμένα και δομημένα. Επιπρόσθετα, είναι σημαντικό ο υλικοτεχνικός εξοπλισμός για ενδεχόμενη κρίση να είναι επαρκής και να ανανεώνεται συχνά. Τα σχέδια ετοιμότητας, ακόμη, πρέπει να εφαρμόζονται πιστά και να αξιολογούνται, καθώς μπορεί να προλάβουν ενδεχόμενα λάθη και αστοχίες. Προτείνεται η ύπαρξη συνεχών επιμορφώσεων στους εκπαιδευτικούς, οι οποίες θα είναι ουσιαστικές, επικαιροποιημένες και συνεχείς, συνοδευόμενες πάντα από πρακτική εξάσκηση. Επίσης, είναι εξίσου σημαντικό να υπάρχει επικοινωνία τόσο με το Υπουργείο Παιδείας, την Περιφέρεια και τον Δήμο, όσο και με το διδακτικό προσωπικό, τους γονείς και τους μαθητές. Με το ξέσπασμα ενός οποιουδήποτε κρίσιμου περιστατικού, οι αντιδράσεις θα είναι αμεσότερες και αποδοτικότερες. Τέλος, λόγω της διαχρονικότητας του θέματος της διαχείρισης της κρίσης, προτείνεται η επανάληψη της παρούσας έρευνας στο μέλλον, με μεγαλύτερο δείγμα για να εξεταστεί η ύπαρξη ή όχι πιθανών αλλαγών στη διαχείριση κρίσιμων περιστατικών στις σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

## Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την πρόληψη, τη διαχείριση κρίσεων λόγω του ιού SARS-CoV-2 και τον ρόλο του διευθυντή.

Αγαπητέ/ή συνάδελφε

Στο πλαίσιο εκπόνησης της Διπλωματικής μου εργασίας για το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Πανεπιστημίου Πειραιώς, πραγματοποιώ μια μελέτη με θέμα «Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την πρόληψη, τη διαχείριση κρίσεων λόγω του ιού SARS-CoV-2 και τον ρόλο του διευθυντή». Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε άτομα που εργάζονται σε Δημόσιους ή Ιδιωτικούς οργανισμούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και εργάζονταν σε αυτούς κατά την περίοδο που ξέσπασε η κρίση. Είναι ανώνυμο, οι απαντήσεις απολύτως εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν για ερευνητικούς σκοπούς. Είναι σημαντικό να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις και να εκφράσετε ειλικρινά τις απόψεις σας, προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία της έρευνας. Ο χρόνος που απαιτείται είναι περίπου 8 λεπτά. Σας ευχαριστώ θερμά εκ των προτέρων για τον πολύτιμο χρόνο που θα διαθέσετε.

Με εκτίμηση,

Μαρίνα Μαραγκού

\* Απαιτείται

### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Άνδρας

Γυναίκα

2. Ηλικία \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

έως 30 ετών

31-40

41-50

51+

3. Τίτλοι Σπουδών (εκτός του βασικού πτυχίου) \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Κανένα

Δεύτερο πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

4. Έτη υπηρεσίας \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1-5

6-10

11-20

21 έτη και πάνω

5. Κλάδος στον οποίο υπηρετείτε: \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Νηπιαγωγός

Δάσκαλος/α

Άλλο: \_\_\_\_\_

6. **Οργανισμός Εκπαίδευσης:**

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Δημοσιος  
 Ιδιωτικός

7. **Σχέση εργασίας \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Μόνιμος/η  
 Αναπληρωτής/τρια  
 Ωρομίσθιος/α

8. **Έχετε υπηρετήσει σε διοικητική θέση στον χώρο της εκπαίδευσης; \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

9. **Έχετε βρεθεί σε κάποιο κρίσιμο περιστατικό στο σχολείο στη διάρκεια των χρόνων υπηρεσίας σας; \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

10. **Αν η απάντηση είναι θετική περιγράψτε το με λίγα λόγια, αν είναι αρνητική βάλτε ένα 0. \***

**ΒΑΘΜΟΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ  
ΚΡΙΣΙΜΩΝ  
ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΩΝ ΛΟΓΩ SARS-  
Cov-2**

Εξετάζονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την ετοιμότητα των σχολείων σε περιστατικά λόγω SARS-Cov-2, για τις δικές τους γνώσεις και ικανότητες στην πρόληψη και την αντιμετώπιση αυτών και για τις επιμορφωτικές τους ανάγκες.

11. **Όταν ξεσπάει κρίση στο σχολείο σας (σεισμός, πυρκαγιά, βία, σοβαρός τραυματισμός, θάνατος κ.ά.) μπορείτε να τη διαχειριστείτε; \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

12. **Η σχολική σας μονάδα έχει συγκροτήσει Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων; \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

13. **Στη σχολική σας μονάδα έχει εκπονηθεί κάποιο σχέδιο ετοιμότητας για ενδεχόμενη κρίση; \***

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

14. Οι γονείς, οι μαθητές και οι τοπικοί φορείς ενημερώνονται για τα σχέδια αντιμετώπισης έκτακτων γεγονότων και για τις ομάδες διαχείρισης κρίσεων που οργανώνει το σχολείο σας; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

15. Με το ξέσπασμα της κρίσης λόγω του ιού SARS-Cov-2, στη σχολική σας μονάδα:

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σφρά.

	Ναι, άμεσα.	Ναι, αλλά αργότερα.	Όχι
Εκπονήθηκε σχέδιο ετοιμότητας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συγκροτήθηκε Ομάδα Διαχείρισης Κρίσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εφοδιάστηκε με τον απαραίτητο εξοπλισμό	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Μετά τη δημιουργία του σχεδίου, πραγματοποιήθηκαν ασκήσεις ετοιμότητας; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

17. Η αποτελεσματικότητα του σχεδίου ετοιμότητας για την κρίση λόγω του ιού SARS-Cov-2 αξιολογήθηκε; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

18. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι μπορεί η κρίση λόγω του ιού SARS-Cov-2 επηρέασε τη σχολική κοινότητα, εκπαιδευτικούς και μαθητές; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

19. **Αισθανθήκατε έτοιμοι/ες να αντιμετωπίσετε αυτή την κρίση; \***

*Να επισημειώνεται μόνο μία έλλειψη.*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

20. **Αισθάνεστε έτοιμοι/ες να αντιμετωπίσετε οποιαδήποτε κρίση προκύψει στο σχολικό περιβάλλον; \***

*Να επισημειώνεται μόνο μία έλλειψη.*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

21. **Αισθάνεστε έτοιμοι/ες να προσφέρετε τις πρώτες βοήθειες, αν χρειαστεί; \***

*Να επισημειώνεται μόνο μία έλλειψη.*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ



22. **Αισθάνεστε έτοιμοι/ες να προσφέρετε ψυχολογική υποστήριξη στους μαθητές;** \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

23. **Ήταν σημαντική η συμβολή του ειδικού επιστημονικού προσωπικού (ψυχολόγου, κοινωνικού λειτουργού) στην αντιμετώπιση των επιπτώσεων από την πανδημία;** \*

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

24. **Το σχολείο σας συγκεντρώνει όλες τις προϋποθέσεις ενός ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος;**

*Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.*

Καθόλου

1

2

3

4

5

Πάρα πολύ

25. Απαιτήθηκε ειδική εκπαίδευση για τον αποτελεσματικό χειρισμό καταστάσεων κρίσης στα σχολεία και σε ποιους;

Να επισημάνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Ναι	Όχι	Δε γνωρίζω, δεν απαντώ.
Στους διευθυντές των σχολικών μονάδων.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Σε όλους τους εκπαιδευτικούς.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Σε επιλεγμένους εκπαιδευτικούς.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Σε κανέναν.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. Ο στρατηγικός σχεδιασμός για τη διαχείριση κρίσεων (προοπτική, σκοποί, εκτίμηση αποτελεσμάτων) πρέπει κατά βάση να πραγματοποιείται σε επίπεδο: \*

Να επισημάνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Απαραίτητο	Πολύ αναγκαίο	Αρκετά αναγκαίο	Λίγο αναγκαίο	Μη αναγκαίο
Σχολείου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Νομού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Περιφέρειας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Υπουργείου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. Συμφωνείτε ότι ένα σύστημα διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία οφείλει να προβλέπει: \*

Να επισημάνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Ναι	Όχι
δίκτυο επικοινωνίας και συνεργασίας με φορείς αντιμετώπισης κρίσεων (υγειονομικοί οργανισμοί, μη κυβερνητικές οργανώσεις, κ.ά.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
οικονομική στήριξη για διαδικασίες πρόληψης, ετοιμότητας και αντιμετώπισης των κρίσιμων περιστατικών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στα στελέχη της εκπαίδευσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
προσδιορισμό αρμοδιοτήτων στους υπεύθυνους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ  
ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΛΟΓΩ ΤΟΥ ΙΟΥ SARS-Cov-2**

Διερευνώνται η ετοιμότητα και οι ικανότητες των προϊσταμένων (για νηπιαγωγεία) και διευθυντών/  
ντριων (για δημοτικά) στη κρίση ή η ανταπόκρισή τους σε αυτήν.

28. Η Διεύθυνση του σχολείου σας μερίμνησε για την επιμόρφωση του προσωπικού: \*

Να επισημάνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Ναι	Όχι
στην παροχή πρώτων βοηθειών με βιωματικά σεμινάρια	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
στην εφαρμογή των μέτρων πρόληψης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών, για την αντιμετώπιση των επιπτώσεων ενός έκτακτου συμβάντος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Ο/η Διευθυντής/ντρια, για να εξασφαλίσει το μέγιστο δυνατό βαθμό ασφαλείας για τους μαθητές της, φρόντισε ώστε να: \*

Να επισημάνεται μόνο μία έλλειψη ανά σειρά.

	Ναι	Όχι
υπάρχει στο σχολείο έτοιμο σχέδιο αντιμετώπισης περιστατικών κρίσης λόγω ιού SARS-Cov-2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
προγραμματίζουν στην αρχή του διδακτικού έτους ενημερώσεις του προσωπικού για αντιμετώπιση περιστατικών κρίσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ενημερωθούν οι μαθητές και οι γονείς για τα πρωτόκολλα πρόληψης και αντιμετώπισης κρουσμάτων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. Σε ποιον βαθμό πιστεύετε ότι ο/η διευθυντής/ντρια πρέπει να: \*

Na επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη ανά σφρα.

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκεά	Λίγο	Καθόλου
έχει την απαραίτητη κατάρτιση για να μπορεί να οργανώνει σχέδια αντιμετώπισης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
έχει την ευθύνη για τα αποτελέσματα των περιστατικών κρίσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
έχει την ευθύνη για την ενημέρωση μαθητών, γονέων και διδακτικού προσωπικού, σχετικά με τις δράσεις αντιμετώπισης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
να οργανώνει επιμορφώσεις σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
να επιδιώκει συνεργασία με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων στη χάραξη στρατηγικών σχεδιασμού, ετοιμότητας και παρέμβασης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
να αναρτά σε εμφανή σημεία στο σχολείο πίνακες οδηγιών και σχεδιαγράμματα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ

Διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σημασία της επιμόρφωσης στην αντιμετώπιση διαχείρισης κρίσεων.

31. Έχετε λάβει κάποια επιμόρφωση για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία;

Na επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

32. Η επιμόρφωσή σας στη διαχείριση κρίσεων ανανεώνεται; \*

Na επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

33. Έχετε εξασκηθεί πρακτικά σε βασικά ζητήματα αναφορικά με την αντιμετώπιση κρίσεων; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

34. Με το ξέσπασμα της κρίσης λόγω του ιού Sars-CoV-2 λάβατε σχετική επιμόρφωση; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

35. Κατά τη διάρκεια της κρίσης λόγω του ιού Sars-CoV-2 η σχετική σας επιμόρφωση ανανεώθηκε; \*

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι  
 Όχι

---

Αυτό το κείμενο δεν έχει δοκιμαστεί και δεν έχει ελεγχθεί από την Google.

Google Φόρμες

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### Ελληνόγλωσσες

Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.

Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορονοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 20-48. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.12681/jode.25506>

Αργυροπούλου, Ε. (2018). *Ηγεσία στην Εκπαίδευση - Σχολική Ηγεσία*. Ανακτήθηκε στις 13/2/2022 από: [file:///C:/Users/User/Downloads/Αργυροπούλου%20Ε. Ηγεσία%29στην%20Εκπαίδευση-Σχολική%20Ηγεσία ΕΚΠ%2062%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Αργυροπούλου%20Ε. Ηγεσία%29στην%20Εκπαίδευση-Σχολική%20Ηγεσία ΕΚΠ%2062%20(2).pdf)

Αρτινοπούλου, Β., Μπάμπαλης, Θ., Νικολόπουλος, Β. (2016). *Πανελλήνια έρευνα για την Ενδοσχολική Βία και τον Εκφοβισμό στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων.

Βιτσιλάκη, Χ. & Ράπτης, Ν. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων - Η ταυτότητα του Διευθυντή Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.

Δαράκη, Ε. (2007). *Εκπαιδευτική ηγεσία και φύλο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο Α.Ε.

Δημητρίου, Μ. (2010). Το έργο του Διευθυντή στη σχολική μονάδα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (εκπαιδευτικοί-μαθητές-γονείς). Απόψεις των Διευθυντών-ντριών των σχολείων της πόλεως Ρόδου. Ανακτήθηκε στις 14/2/2022 από: <http://hellenicus.lib.aegean.gr/handle/11610/14188>

Εθνικός Οργανισμός Δημόσιας Υγείας (ΕΟΔΥ), Ομάδα Εργασίας για το Νέο Κορωνοϊό SARS-CoV-2 για τις Εκπαιδευτικές Μονάδες, (17 Μαΐου 2021) *Αρχές διαχείρισης ύποπτων ή επιβεβαιωμένων περιστατικών λοίμωξης COVID-19 σε σχολικές μονάδες και πρωτόκολλο αναστολής λειτουργίας σχολικών τμημάτων ή σχολείων*. Διαθέσιμο από: [www.eody.gov.gr](http://www.eody.gov.gr)

Ζαβλανός, Μ. (2002). *Μάνατζμεντ*. Αθήνα: Σταμούλης.

Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία;*. Αθήνα: Κριτική Α.Ε.

Καραθάνος, Δ. (2006). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο*. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Κάντας, Α. (1997). *Οργανωτική-Βιομηχανική Ψυχολογία*. Τόμος Α', 2η έκδοση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καραγιάννης, Ά. (2014). *Ηγεσία στη διοίκηση της εκπαίδευσης και τα δίκτυα συμμετοχής*. Διδακτορική διατριβή. Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Δημόσιας Διοίκησης, Σχολή Νομικών, Οικονομικών και Πολιτικών Επιστημών, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ).

Καραθάνος, Δ. (2006). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον (Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας)* Διαθέσιμο από τη βάση δεδομένων του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε στις 3 Φεβρουαρίου 2022 από το: [http://www.pi-schools.gr/programs/epim\\_stelexoi/epim\\_yliko/book3.pdf](http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book3.pdf)

Κατσανίδης, Θ. (2018). *Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την ικανότητα - ετοιμότητα των διευθυντών σχολικών μονάδων στη διαχείριση κρίσεων (Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο)*. Διαθέσιμο στο ψηφιακό αποθετήριο του ΕΑΠ: <http://apothesis.eap.gr/handle/repo/37689>.

Κοτζαϊβάζογλου, Ι. & Πασχαλούδης, Δ. (2002). *Οργανωσιακή επικοινωνία*. Αθήνα: Πατάκης.

Μαζούρης, Π. (2021). *Σχολική ηγεσία και διαχείριση κρίσεων: διερεύνηση του αντίκτυπου της πανδημίας COVID-19 στη σχολική πραγματικότητα και τρόποι διαχείρισης από διευθυντές σχολικών μονάδων* (μη δημοσιευμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πειραιώς.

Μούλελης, Η. (2015). *Στάσεις και αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών, για την Διαχείριση Κρίσεων σε Σχολικές Μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας* (μη δημοσιευμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Μπουλούτζα, Π. (2006, 10 Σεπτεμβρίου). *Κάθε χρόνο τραυματίζονται 75.000 μαθητές*. Η Καθημερινή, σ.27.

Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία. Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.

Μπούρας, Χ. (2019). *Η συμβολή του ηγετικού προφίλ των διευθυντών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Κεντρικής Ελλάδας στη διαχείριση κρίσεων* (μη δημοσιευμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Ε.Α.Π. Πάτρα.

Μπρίνια, Β. (2008). *Management Εκπαιδευτικών Μονάδων & Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλης.

Νικολόπουλος, Β. (2015). *Διαχείριση κρίσεων από φυσικούς κινδύνους στο σχολικό περιβάλλον: αξιολόγηση επιμορφωτικών δράσεων* (Doctoral dissertation, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών). Σχολή Θετικών Επιστημών. Τμήμα Γεωλογίας και Γεωπεριβάλλοντος).

Νόμος 4823/2021. Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις.

Παπαδοπούλου, Μ, (2019). *Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*



για την πρόληψη, τη διαχείριση κρίσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες και τον ρόλο του διευθυντή. Ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η ανατροφοδότηση ενός σχεδίου αντιμετώπισης κρίσεων για την αποτελεσματική θωράκιση των σχολείων. Μεταπτυχιακή Εργασία. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Δράμα.

Πασιαρδής Π., (2004), *Εκπαιδευτική ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*, Εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα.

Πρασά, Χ. (2017). Πρόληψη και αντιμετώπιση της σχολικής βίας και του εκφοβισμού: Εφαρμογή και αξιολόγηση της εθνικής στρατηγικής (Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία Πανεπιστημίου Μακεδονίας, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής).

Σαβελίδης, Σ. (2011). *Διοικητική των κρίσεων στο ελληνικό σύστημα δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών* (Διδακτορική Διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Διαθέσιμο στο Ψηφιακό Ιδρυματικό Αποθετήριο του ΕΑΠ <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/37432>

Σακέλλης, Ι. (2021). *Σχολική Ηγεσία και Διαχείριση Κρίσεων* (μη δημοσιευμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Αθ., Χ., Γουναρόπουλος, Γ. (2008). Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο. Α. Τριλιανός & Ι. Καραμήνας (Επιμ). *6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα»*. (σσ. 344 - 354). Αθήνα: Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Άννα Σαΐτη

Σαΐτης, Χ., (2008), *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ατραπός.

Σαΐτης, Χ. (2008β). Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Στραβάκου, Π. (2003) *Ο Διευθυντής σχολικής μονάδας ως κινητήρια δύναμη λειτουργίας της*. Μια εμπειρική έρευνα, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Σφακιανάκης, Μ.,Κ. (2006) *Διοικητική κρίσεων*. Αθήνα: Έλλην

Τασούλας, Β. (2016). *Απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη διαχείριση σχολικών κρίσεων: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση* (Διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2014). Εγκύκλιος 4077 της 28-04- 2014. Υλοποίηση των Πράξεων «Ανάπτυξη και Λειτουργία Δικτύου Πρόληψης και Αντιμετώπισης φαινομένων της Σχολικής Βίας και Εκφοβισμού (ΣΒΕ) στους άξονες Προτεραιότητας 1, 2 και 3» του ΕΠ «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση».

Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων.(2016).Εγγραφο Φ.201.017.646.Α6 της 24-10-2016.Εσωτερικός κανονισμός-Μνημόνιο Ενεργειών Διαχείρισης Πυρκαγιών, Ακραίων Καιρικών Φαινομένων, Τεχνολογικών Καταστροφών και ΧΒΡΠ Περιστατικών.

Φιλιάλια, Α. Παπαγεωργίου, Η & Στεφανάτος, Σ. (2005). *Ολοκληρωμένο Σύστημα Διαχείρισης Κρίσεων & Ανθρώπινος Παράγοντας*. Αθήνα: Οικονομική Βιβλιοθήκη.

Φώτου, Π. (2017). Απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την ετοιμότητα του σχολείου τους σε περιπτώσεις διαχείρισης κρίσεων. (Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας).

Χατζηχρήστου, Χ. (2011). *Σχολική Ψυχολογία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χατζηχρήστου, Χ , Πολυχρόνη, Ε, Μπεζεβέγκης, Η, & Μυλωνάς, Κ. (2011). Examination developmental characteristics of school and psychosocial adjustment of preschool and school aged children according to the standardize test of Psychosocial Adjustment. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 18(4), 503-524.

Χατζηχρήστου, Χ. (2012). *Διαχείριση Κρίσεων στη Σχολική Κοινότητα*. Αθήνα: Τυπωθήτω

Verma, G.K., & Mallick, K. (2004). Εκπαιδευτική Έρευνα, Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Τεχνικές. Α. Παπασταμάτης (επιμ.), μτφρ. Έ. Γρίβα. Αθήνα: τυπωθήτω.

## **Ξενόγλωσσες**

Adams, D., Cheah, K.S.L., Thien, L.M., & Yusoff, N.N.M. (2020). Leading schools through the COVID-19 crisis in a South-East Asian country. *Management in Education* 1–7 © 2021 British Educational Leadership, Management & Administration Society (BELMAS) Article reuse guidelines: [sagepub.com/journals-permissions](https://sagepub.com/journals-permissions). DOI: 10.1177/08920206211037738 [journals.sagepub.com/home/mie](https://journals.sagepub.com/home/mie)

Adamson, A.D., & Peacock, G.G. (2007). Crisis response in the public schools: A survey of school psychologists' experiences and perceptions. *Psychology in the Schools*, 44, 749–764.

Agote, L., Aramburu, N., & Lines, R. (2016). Perception, trust in the leader, and followers' emotions in organizational change processes. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 52(1), 35–63.

Ahlström, B., Leo, U., Norqvist, L., & Isling, P. (2020). School Leadership as (Un)usual. Insights From Principals in Sweden During a Pandemic. *ISEA*, 48(2), 35-41. ISSN 1324-1702, E-ISSN 1839-2768.

Aktaş, M., Kurt, H., Aksu, O. & Ekici, G. (2013). Gender and experience as predictor of biology teachers' education process self-efficacy perception and perception of responsibility from student success. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 4(3), 37-47.

Allen, M., Jerome, A., White, A., Marston, S., Lamb, S., Pope, D., & Rawlins, C. (2002). The preparation of school psychologists for crisisintervention. *Psychology in the Schools*, 39(4), 427-439.

Ancona , D. , Malone , T. W. , Orlikowski , W. J. , & Senge , P. M. (2007). In praise of the incomplete leader . *Harvard Business Review*.

Azorin, C. (2020). “Beyond COVID-19 Supernova. Is another education coming?”, *Journal of Professional Capital and Community*. 5(3/4), 381-390. DOI 10.1108/JPCC-05-2020-001

Barsade, S. (2002). The Ripple Effect: Emotional contagion and its influence on group behavior. *Administrative Science Quarterly*, 47, 644–675. DOI:10.2307/3094912

Barton, L. (1993). *Crisis in Organizations: Managing and Communicating in the Heat of Chaos*. Ohio: South Western, Cincinnati, USA.

Beauchamp, G., Hulme, M., Clarke, L., Hamilton, L., & Harvey, J.A. ‘People miss people’: A study of school leadership and management in the four nations of the United Kingdom in the early stage of the COVID-19 pandemic. *Educational Management Administration & Leadership* 2021, 49(3), 375–392

DOI:10.1177/1741143220987841journals.sagepub.com/home/ema

Blaxter, L., Hughes, C., & Tight, M. (2001). *How to research* (2nd edition). Buckingham: Open University Press.

Brock, S.E., Sandoval, J., & Lewis, S. (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο: Εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο (Preparing for crisis in the schools: A manual for building school crisis response teams)* (2η έκδ., Επιστημονική επιμέλεια ελληνικής έκδοσης X. Χατζηχρήστου, Μετάφραση: Ε. Θεοχαράκη). Αθήνα: Τυπωθήτω.

Brock, S. E., Sandoval, J., & Lewis, S. (2001). *Preparing for crises in the schools: A manual for building school crisis response teams* (2nd ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.

Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. New York: Basic Books.

Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2008) *The Methodology of Educational Research*.

Metaichmio, Athens.

Cornell, D., G. & Sheras, P., L. (1998). Common errors in school crisis response: Learning from our mistakes. *Psychology in the Schools*, 35, 297-307.

Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of applied psychology*, 78(1), 98.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *psychometrika*, 16(3), 297-334.

Creswell, J. W. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή, και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: ΙΩΝ

Darling, J., R. (1994). Crisis management in international business: Keys to effective decision making. *Leadership & Organization Development Journal*, 15, 3-8.

Duke, D. L. (1987). *School leadership and instructional improvement*. Random House.

Doucet, A., Netolicky, D., Timmers, K. and Tuscano, F.J. (2020). *Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic: An Independent Report on Approaches to Distance Learning during COVID19 School Closures*. Ανακτήθηκε από:  
[file:///C:/Users/User/Downloads/2020\\_Research\\_COVID-19\\_2.0\\_ENG.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/2020_Research_COVID-19_2.0_ENG.pdf)

Egyed, C. J. & Short, R. (2006). Teacher self-efficacy, burnout, experience and decision to refer a disruptive student. *School Psychology International*, 27(4), 462 – 474.

Elias, S. M. (2009). Employee commitment in times of change: Assessing the importance of attitudes toward organizational change. *Journal of Management*, 35(1), 37–55.

Elliott, D., Harris, K. and Baron, S. (2005). Crisis management and service marketing. *Journal of Services Marketing*, 19(5), 336–45.

Erickson, E., H. (1963). *Childhood and Society* (2nd ed.). New York: Norton.

Fernandez, A., & Shaw, G. (2020). Academic Leadership in a time of crisis: The Coronavirus and COVID-19. *Journal of Leadership Studies*, 14(1). DOI:10.1002/jls.21684

Fink, S. (1986). *Crisis management: Planning for the inevitable*. New York, US: American Management Association.

Glaesser, D. (2006). *Crisis management in the tourism industry* (2th ed. ). Burlington: Elsevier.

Goleman, D. (2000). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο Χώρο της Εργασίας*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Gronn P (2009) Leadership configurations. *Leadership* 5(2),381–394.

Gullatt, D. E., & Long, D. (1996). What Are the Attributes and Duties of the School Crisis Intervention Team?. *NASSP Bulletin*, 80(580), 104-13.

Gyang, T. S (2020). Educational leadership response to the COVID-19 pandemic crisis in Nigeria. *International Studies in Educational Administration*, 48(3), 73–79

Hargreaves, A., & O'Connor, M.T. (2018), *Collaborative Professionalism: When Teaching Together Means Learning for all*, Corwin Press, Thousand Oaks, CA

Hargreaves, A. (2020), “What’s next for schools after coronavirus? Here are 5 big issues and opportunities”, *The Conversation*, available at: <https://theconversation.com/whatsnext-for-schools-after-coronavirus-here-are-5-big-issues-and-opportunities-135004>

Harris, A. (2013), *Distributed Leadership Matters: Perspectives, Practicalities, and Potential*, Corwin Press, Thousand Oaks, California

Harris, A. & Jones, M. (2020). COVID 19 – School leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40(4), 243-247. DOI: 243-247. 10.1080/13632434.2020.1811479

Harris, A. (2020). COVID-19 – School leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4),321-326 Emerald Publishing Limited ISSN: 2056-9548 DOI 10.1108/JPCC-06-2020-0045

Hatzichristiou, C., Issari, P., Lykitsakou, K., Lampropoulou, A., &Dimitropoulou, P. (2011). The development of a multi-level model for crisis preparedness and intervention in the Greek educational system. *School psychology international*, 32(5), 464-483.

Heath, M. A., & Sheen, D. (2005). *School-based crisis intervention: Preparing all personnel to assist*. New York, USA: Guilford Press.

Hooge, E., & Pont, B. (2020). School leadership in unpredictable times. *European Journal of Education*, 55 (2), 135-138. DOI: 10.1111/ejed.12397

James, R. K(2008). *Crisis Intervention Strategies* (6th ed.). United StatesQ Tomson Brooks/Cole.

Johnson, K., & Stepfers, R. D. (2000). *School crisis management: A hands-on guide to training crisis response teams*. Alameda CA, US: Hunter House

Johnson, K. (2000). Crisis response to schools. *International journal of emergency mental health*, 2(3), 173-180

Kezar , A. , Fries-Britt , S. , Kurban , E. , McGuire , D. , & Wheaton , M. M. (2018). *Speaking truth and acting with integrity: Confronting challenges of campus racial climate* . Washington, DC : American Council on Education .

Kline, M., Schonfeld, D. J., & Lichtenstein, R. (1995). Benefits and challenges of school-based crisis response teams. *The Journal of school health*, 65(7), 245.

Klingman, A. (1986). A five-level model of intervention: School psychology and guidance counseling in Israel. *Professional Psychology: Research and Practice*, 17, 69-74.

Kragt, D., & Guenter, H. (2018). Why and when leadership training predicts effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal*, 39(3), 406–418.

Lacerenza, C. N., Reyes, D. L., Marlow, S. L., Joseph, D. L., & Salas, E. (2017). Leadership training design, delivery, and implementation: A meta-analysis. *The Journal of Applied Psychology*, (102), 1686–1718.

Lichtenstein, R. (1994). School Crisis Response: Expecting the Unexpected. *Educational Leadership*, 52(3), 79-83.

Lindemann, E. (1944). *Symptomatology and management of acute grief*. *American journal of psychiatry*, 101, 141-148.

Littlejohn, R. F. (1983). *Crisis management: A team approach*. AMA Membership Publications Division, American Management Associations.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020), Seven strong claims about successful school leadership revisited, *School Leadership and Management*, 40(1),5-22 , DOI: 10.1080/13632434.2019.1596077

Luo, J., Rajendra, J., Roberts, M., Rapallo, N., Khan, F., Mardon, A. & Mardon, C. (2020). *Education During COVID-19*. Edmonton: Golden Meteorite Press Book.

Men, L. R., & Stacks, D. W. (2014). The effects of authentic leadership on strategic internal communication and employee-organization relationships. *Journal of Public Relations Research*, 26(4), 301–324.

Men, L. R., Yue, C. A., & Liu, Y. (2020). Vision, passion, and care: The impact of charismatic executive leadership communication on employee trust and support for organizational change.



*Public Relations Review*, 46(3), 1-12.

Moriarty, A., Maeyama, R. G., & Fitzgerald, P. J. (1993). A clear plan for school crisis management. *NASSP Bulletin*, 77(552), 17-22.

Mitroff, I., I. (2001). *Managing Crises before They Happen*. New York: American Management Association.

Mullen, P. R., Limberg, D., Tuazon, V., & Romagnolo, S. M. (2019). Emotional Intelligence and Leadership Attributes of School Counselor Trainees. *Counselor Education and Supervision*, 58(2), 112–126.

Netolicky, D. M. (2020). School leadership during a pandemic: navigating tensions. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 391-395 Emerald Publishing Limited 2056-9548 DOI: 10.1108/JPCC-05-2020-0017

Nickerson, A. B., Brock, S. E., & Reeves, M. A. (2006). School crisis teams within an incident command system. *The California School Psychologist*, 11(1), 63-72.

Norman, S. M., Avolio, B. J., & Luthans, F. (2010). The impact of positivity and transparency on trust in leaders and their perceived effectiveness. *The Leadership Quarterly*, 21(3), 350–364.

Pagliocca, P., M. & Nickerson, A., B. (2001). Legislating school crisis response: Good policy or just good politics. *Law & Policy*, 23, 373-407

Pearson, C., M. & Mitroff, I., I. (1993). *From crisis prone to crisis prepared: A framework for crisis management*. The academy of management executive, 7, 48-59.

Pitcher, G. D., & Poland, S. (1992). *Crisis intervention in the schools*. New York: Guilford Press.

Purvis, J. R., Porter, R. L., Authement, C. C., & Boren, L. C. (1991). Crisis intervention teams

in the schools. *Psychology in the Schools*, 28(4), 331-339.

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (2η εκδ.). Αθήνα: Gutenberg.

Rosenthal & B. Pijnenburg, eds, 1991 *Crisis Management and Decision Making: Simulation Oriented Scenarios*, 1-6. Dordrecht: Kluwer, Holland.

Saitis, C., & Saiti, A. (2018). *Initiation of Educators into Educational Management Secrets*. Switzerland: Springer DOI: 10.1007/978-3-319-47277-5

Sandoval, J. H. (2001). *Handbook of crisis counseling, intervention, and prevention in the schools*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

Schonfeld, D. J., Lichtenstein, R., Pruett, M. K., & Speese-Linehan, D. (2002). *How To Prepare for and Respond to a Crisis*. 2nd, Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Skinner, J. C., & Mersham, G. M. (2002). *Disaster Management*, 2nd ed., Southern Africa: Oxford University Press.

Slaikou, K. A. (1990). *Crisis intervention: A handbook for practice and research* (2nd ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

Smith, L., & Riley, D. (2010). *The Business of School Leadership: A Practical Guide for Dealing with the Business Dimensions of Schools*. Council for Educational Research (ACER). Hawthorne, Victoria: Australian

Smith, L., & Riley, D. (2012). School leadership in times of crisis. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation*, 32(1), 57-71. DOI: 10.1080/13632434.2011.614941

Solvason, C., & Kington, A. (2019). "Collaborations: providing emotional support to senior

leaders”, *Journal of Professional Capital and Community*, 5(1), 1-14.

Thompson, R. A. (2004). *Crisis intervention and crisis management: Strategies that work in schools and communities*. New York: Routledge.

Thompson, R., A. (1990). Strategies for crisis management in the schools. *NASSP Bulletin*, 74, 54-58.

United Nations, (2020). Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond.

Walliman, N. (2011). *Research Methods the Basics*. Routledge.  
<https://doi.org/10.4324/9780203836071>

Wilson, N., & McLean, S. (1994). *Questionnaire Design: A Practical Introduction*. Newtown Abbey: University of Ulster Press.