



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ  
ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ –  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ**

Διπλωματική εργασία

**«Διεύθυνση σχολικής μονάδας και αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων:  
διερεύνηση απόψεων διευθυντών δημοτικών σχολείων για την ετοιμότητά τους»**

του

Χερίδη Αχιλλέα

Επιβλέπων καθηγητής: Ιορδανίδης Γεώργιος, Αναπληρωτής καθηγητής,  
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Εξεταστές:

1. Κουτούζης Εμμανουήλ, Αναπληρωτής καθηγητής, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
2. Τσακιρίδου Ελένη, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Φλώρινα, Ιανουάριος 2020

## Ευχαριστίες

Στο πλαίσιο εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου διπλωματικής εργασίας νιώθω την μεγάλη ανάγκη να αποδώσω κάποιες ευχαριστίες σε συγκεκριμένους ανθρώπους που συμπορεύτηκαν, βοήθησαν και με στήριξαν στη διάρκεια όλου αυτού του «γοητευτικού ταξιδιού», το οποίο συμπεριλαμβάνει το σύνολο της διάρκειας φοίτησης μου στο ΠΜΣ « Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης- Εκπαιδευτική Ηγεσία». Καταρχήν, θέλω να ευχαριστήσω θερμά τον καθηγητή μου και επόπτη, κ. Ιορδανίδα Γιώργο, για την πολύτιμη βοήθεια, στήριξη και καθοδήγησή του καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας μου. Επίσης, ένα μεγάλο «ευχαριστώ» οφείλω και σε όλους τους καθηγητές και καθηγήτριες που είχα σε όλα τα μαθήματα κατά τη διάρκεια του μεταπτυχιακού μου για την άψογη συνεργασία και τις πολύτιμες γνώσεις που μου μετέδωσαν. Τέλος, άλλα με ιδιαίτερα αγάπη και ευγνωμοσύνη θέλω να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και ιδιαίτερα τους γονείς μου, Γιώργο και Ελένη, για την αμέριστη και άπειρη στήριξη που μου παρείχαν σε όλα τα επίπεδα, και ειδικότερα στην ψυχολογική στήριξη που μου παρείχαν σε κάθε δυσκολία που προέκυπτε.

Copyright © Αχιλλέας Χερίδης, 2020.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν στη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

**Όνοματεπώνυμο:** Αχιλλέας Χερίδης

**A.E.M.:** 910

**Ηλεκτρονική διεύθυνση:** achilleas72013@gmail.com

**Έτος εισαγωγής:** 2018

**Τίτλος διπλωματικής εργασίας:**

*«ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ: ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΑΠΟΨΕΩΝ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΤΟΥΣ»*

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής, διασφαλίζοντας έτσι τον/τη συγγραφέα.

28 - 1 - 2020

Ο δηλών

*Αχιλλέας Χερίδης*

## Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	2
Περίληψη.....	7
Abstract .....	9
Εισαγωγή.....	11
1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	17
1.1. Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> . Το ζήτημα της κρίσης: επεξήγηση και ανάλυση του όρου .....	17
1.1.1. Ορισμός της έννοιας «κρίση».....	17
1.1.2. Τα χαρακτηριστικά και τα είδη των κρίσεων.....	22
1.1.3. Οι κρίσεις στον εκπαιδευτικό χώρο .....	25
1.2. Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> . Το ζήτημα της διαχείρισης κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον. ....	30
1.2.1. Ο όρος «διαχείριση κρίσεων» .....	30
1.2.2. Διαδικασία διαχείρισης κρίσεων .....	31
1.2.3. Μοντέλα διαχείρισης κρίσεων.....	34
1.3. Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> . Η διεύθυνση και ο ρόλος της στη διαχείριση των κρίσεων .....	36
1.3.1. Η διεύθυνση ενός οργανισμού ως διοικητική διαδικασία .....	37
1.3.2. Διεύθυνση σχολικής μονάδας και αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων .....	38
1.3.3. Δημιουργία σχεδίων διαχείρισης κρίσεων.....	39
1.3.4. Ομάδες διαχείρισης κρίσεων.....	41
1.3.5. Ο ρόλος του διευθυντή- ηγέτη.....	45
1.4. Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> . Βιβλιογραφική ανασκόπηση .....	47
1.4.1. Εισαγωγή.....	47
1.4.2. Ερευνητικές μελέτες στην Ελλάδα.....	48
1.4.3. Ερευνητικές μελέτες σε ξένες χώρες.....	54
1.4.4. Βιβλιογραφικό κενό και συμβολή της παρούσας διπλωματικής εργασίας .....	56
2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ .....	58
2.1. Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> . Σκοπός έρευνας και ερευνητικές υποθέσεις.....	58
2.2. Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> . Μεθοδολογία.....	60
2.2.1. Εργαλεία.....	60
2.2.2. Δείγμα.....	61
2.2.3. Στρατηγική και μέθοδος ανάλυσης ερευνητικών δεδομένων.....	70
2.3. Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> . Αποτελέσματα έρευνας.....	71
2.3.1. Ετοιμότητα διευθυντών στην περίοδο πριν την κρίση (φάση πρόληψης).....	71
2.3.2. Ετοιμότητα διευθυντών στην περίοδο κατά την κρίση (φάση ανταπόκρισης).....	79

2.3.3.	Ετοιμότητα διευθυντών στην περίοδο μετά την κρίση (φάση επαναφοράς).....	90
2.3.4.	Εντοπισμός στατιστικά σημαντικών διαφορών ανάμεσα στις μεταβλητές.....	96
2.4.	Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> . Συζήτηση- ερμηνεία αποτελεσμάτων.....	112
2.5.	Κεφάλαιο 5 <sup>ο</sup> . Ιδέες- προτάσεις για μελλοντική έρευνα/ περιορισμοί .....	117
	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	118
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	124

## Περίληψη

Η παρούσα ερευνητική διπλωματική εργασία, που εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Π.Μ.Σ. «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης- Εκπαιδευτική Ηγεσία», επικεντρώνεται στην πραγμάτευση του θέματος της διεύθυνσης σχολικών μονάδων και της αποτελεσματικής διαχείρισης των κρίσεων, καθώς επίσης και στη διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών σχολείων Π.Ε. σχετικά με την ετοιμότητά τους πάνω στη διαχείριση των κρίσεων.

Στο πρώτο κομμάτι της εργασίας, το οποίο αποτελεί το θεωρητικό της τμήμα, αναλύθηκε ο όρος «κρίση», καθώς επίσης τα χαρακτηριστικά και τα είδη της, με αναφορές και στον εκπαιδευτικό χώρο. Επίσης, αναλύθηκαν ο όρος «διαχείριση κρίσεων» με τις παραμέτρους του και ο ρόλος του διευθυντή. Τέλος, έγινε αναφορά σε σχετικές μελέτες και έρευνες στην Ελλάδα και στο εξωτερικό.

Το ερευνητικό κομμάτι της παρούσας εργασίας στοχεύει στη διερεύνηση των απόψεων της ετοιμότητας των διευθυντών σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πάνω στη διαχείριση κρίσεων (γνώση τρόπων αντιμετώπισης μιας κρίσης, αντιμετώπιση σεισμών, επαναφορά σχολικής μονάδας κ.ά.), με το ερευνητικό δείγμα να αποτελείται από διευθυντές και διευθύντριες από την Π.Ε. Ανατολικής Αττικής. Στοχεύει στη διερεύνηση του βαθμού ετοιμότητάς τους πάνω σε διάφορα κρίσιμα ζητήματα κατά τη διάρκεια των τριών φάσεων μιας κρίσης.

Η έρευνα διενεργήθηκε ανάμεσα σε 40 διευθυντές και διευθύντριες δημοτικών σχολείων της παραπάνω περιφέρειας. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν ερωτηματολόγιο ενός διδακτορικού ερευνητή σταθμισμένο σε διευθυντικό πληθυσμό κυπριακών δημοτικών σχολείων, άρα έγκυρο και αξιόπιστο.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων σε άλλα κρίσιμα ζητήματα, όπως την εμπειρία τους στη διαχείριση κρίσεων, σε θέματα επιμόρφωσης του προσωπικού και των μαθητών τους πάνω στη διαχείριση των κρίσεων, σε θέματα ψυχολογικής υποστήριξης προσωπικού και μαθητών, στη διαχείριση των σεισμών, των γονέων και κηδεμόνων, δήλωσαν μεγάλο βαθμό ετοιμότητας. Σε άλλα ζητήματα, όπως αυτό του εξοπλισμού, της διαχείρισης ενός θανάσιμου περιστατικού, της διαχείρισης των Μ.Μ.Ε. δήλωσαν μικρό βαθμό ετοιμότητας, δείχνοντας ότι η κρίση και η διαχείρισή της αποτελεί μία από τις πλέον

σημαντικές παραμέτρους για την ορθή και αποτελεσματική διοίκηση ενός σχολικού οργανισμού, και η οποία απαιτεί συνεχή επιμόρφωση και εγρήγορση.

### **Λέξεις- κλειδιά**

Κρίση, διαχείριση κρίσεων, ετοιμότητα, ομάδες διαχείρισης, πρόληψη, επιμόρφωση, διευθυντής-ηγέτης, έκτακτα περιστατικά.



## Abstract

The present research thesis, developed in the framework of the MSc. "Organization and Management of Education - Educational Leadership", focuses on addressing the issue of school management and effective crisis management, as well as exploring the views of primary education school principals on their preparedness for crisis management.

In the first part of the thesis, which is its theoretical part, the term "crisis" was analyzed, as well as its characteristics and types, with references to the educational area. The term "crisis management" with its parameters and the role of the director were also analyzed. Finally, reference was made to relevant studies and research in Greece and abroad.

The research part of this paper aims to investigate the views of primary school principals on crisis management preparedness (knowledge of how to deal with a crisis, earthquake response, school reset, etc.), with the research sample consisting of principals and directors from the primary education of East Attica. It aims to investigate their degree of preparedness on various critical issues during the three phases of a crisis.

The survey was conducted among 40 elementary school principals in the above region. The research tool used was a doctoral researcher questionnaire weighted in a managerial population of Cypriot primary schools, thus valid and reliable.

According to the survey results, school unit principals on other critical issues, such as their experience in crisis management, staff training and their students on crisis management, staff and student psychological support, management earthquakes, parents and guardians have said a great deal of preparedness. On other issues, such as the equipment, the management of a fatal incident, the management of the media, have shown a low degree of preparedness, indicating that crisis and its management is one of the most important parameters for the proper and effective management of a school organization, which requires constant training and alertness.

## **Keywords**

Crisis, crisis management, preparedness, management teams, prevention, training, manager-leader, emergencies

## Εισαγωγή

Στο πλαίσιο εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου διατριβής για το ΠΜΣ «Διοίκηση και Οργάνωση της Εκπαίδευσης- Εκπαιδευτική Ηγεσία» αποφάσισα να πραγματευτώ το θέμα της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας και της διαχείρισης κρίσεων, διερευνώντας τις απόψεις διευθυντών δημοτικών σχολείων σχετικά με την ετοιμότητά τους πάνω στο ζήτημα της διαχείρισης των κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον και συγκεκριμένο. Ειδικότερα, η εργασία θα ασχοληθεί και θα διερευνήσει τις απόψεις διευθυντών δημοτικών σχολείων της Π.Ε. Ανατολικής Αττικής.

Το συγκεκριμένο θέμα επιλέχτηκε για πολλούς και ποικίλους λόγους. Αρχικά, είναι ένα θέμα που άπτεται των ιδιαίτερων ενδιαφερόντων μου. Μάλιστα, επειδή το ΠΜΣ έχει αντικείμενο τη διοίκηση και οργάνωση της εκπαίδευσης και γενικά την εκπαιδευτική ηγεσία, από την αρχή ήθελα να πραγματευθώ ένα θέμα που θα ασχολείται με κάποιο διοικητικό πρόσωπο της εκπαίδευσης και έτσι προτίμησα ένα θέμα που θα εμπλέκει τον καθημερινό και πιο άμεσα προσβάσιμο στους εκπαιδευτικούς ηγέτη στη διοικητική πυραμίδα της εκπαίδευσης, δηλαδή τον διευθυντή της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Οπότε, επέλεξα το συγκεκριμένο θέμα έχοντας και αυτή την παράμετρο στο νου μου, δηλαδή μια παράμετρος του θέματος της εργασίας να ασχολείται με τον ρόλο του διευθυντή πάνω σε ένα σημαντικό ζήτημα κατά την εκτέλεση των διοικητικών και οργανωτικών του καθηκόντων.

Έπειτα, στο σημείο αυτό, του σημαντικού ζητήματος, ήρθε και «έδεσε» και η δεύτερη παράμετρος που θα πραγματευτεί και θα διερευνήσει η παρούσα διπλωματική εργασία. Και η παράμετρος αυτή είναι η διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον. Αποτελεί ένα από τα πλέον μείζονα και σημαντικά θέματα, τα οποία απασχολούν και πρέπει να απασχολούν ένα σχολικό οργανισμό, ειδικά στις μέρες μας. Οι λόγοι επιλογής και αυτής της παραμέτρου του θέματος της διπλωματικής υπήρξαν αρκετοί και ως ένα βαθμό και επίκαιροι.

Η διαχείριση κρίσεων αποτελεί ένα θέμα υψίστης σημασίας για τον χώρο της εκπαίδευσης και όχι μόνο. Ειδικά, στις μέρες μας, την εποχή της «περιβόητης» κρίσης, η οποία έχει αφήσει το αποτύπωμά μας σε όλα τα επίπεδα (οικονομικό, πολιτισμικό, ηθικό κλπ.), οδηγώντας ολοένα και περισσότερους ανθρώπους στην εξαθλίωση, όλο το εκρηκτικό πακέτο δείχνει το σκληρό του πρόσωπο και στο χώρο του σχολείου και της εκπαίδευσης, με παιδιά κατεστραμμένων οικογενειών που δεν

είναι σε θέση ούτε τα βασικά να τους παράσχουν, με γονείς εριστικούς, οι οποίοι βγάζουν τα προβλήματά και την πίεσή τους από τους υπόλοιπους τομείς της ζωής τους στον χώρο του σχολείου. Όλο αυτό το μίγμα δημιουργεί μια εύφλεκτη κατάσταση, η οποία ανά πάσα στιγμή μπορεί να ξεφύγει προκαλώντας ποικίλες κρίσεις. Εδώ ακριβώς, έγκειται και ένας από τους κύριους και σχετικά καινούριους (ελέω της 10χρονης κρίσης) λόγους, για τον οποίο το συγκεκριμένο θέμα είναι σημαντικό και αρχίζει η βιβλιογραφία να ασχολείται μαζί του. Πέραν τούτου, η οικονομική κρίση επηρέασε και άλλες παραμέτρους, οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν σε διαφόρων ειδών κρίσεις. Πιο συγκεκριμένα, διάφορες άλλες παράμετροι του θέματος, όπως είναι π.χ. το κτηριακό, η κατάλληλη στελέχωση και εκπαίδευση του προσωπικού του κάθε σχολικού οργανισμού, οι οποίες επηρεάζουν σημαντικά το ζήτημα της αποτελεσματικής διαχείρισης των κρίσεων, συνδέονται με το θέμα της οικονομικής κρίσης, η οποία έχει αφήσει τον αντίκτυπό της και σε αυτό το κομμάτι, καθώς οι δαπάνες και η χρηματοδότηση για την εκπαίδευση έχουν μειωθεί δραστικά την τελευταία δεκαετία, με επακόλουθο την παραμέληση των παραπάνω παραμέτρων.

Ένας δεύτερος λόγος εξίσου, αν όχι πιο σημαντικός, που εν μέρει συνδέεται και με τα παραπάνω και καταδεικνύει τη σημασία του θέματος είναι το θέμα των φυσικών καταστροφών (σεισμοί, πλημμύρες κλπ.) και των κρίσεων που μπορεί να προκαλέσουν στον χώρο του σχολείου. Το συγκεκριμένο θέμα, αν και δεν είναι τόσο καινούριο όσο αυτό της κρίσης, καθώς πάντοτε ήμασταν αντιμέτωποι με φυσικές καταστροφές, επανέρχεται δριμύτερο λόγω του κυριότερου κινδύνου που διατρέχει και θα κληθεί να πληρώσει η ανθρωπότητα στο άμεσο μέλλον, αν δεν λάβει άμεσα μέτρα αντιμετώπισης. Και αυτός ο κίνδυνος ονομάζεται κλιματική αλλαγή. Τα φαινόμενα, προϊόντος του χρόνου, γίνονται όλο και πιο ακραία, με συνέπεια να πλήττεται το σχολείο και η ασφάλειά του από τις κρίσεις που προκαλούν αυτά τα φαινόμενα. Η διεθνής βιβλιογραφία έχει ασχοληθεί με το συγκεκριμένο θέμα και θα συνεχίσει με ακόμη πιο έντονους ρυθμούς, καθώς μελετάει τρόπους αποτελεσματικής διοίκησης και αντιμετώπισης των διαφόρων κρίσεων που μπορούν να προκληθούν.

Κατόπιν όλων τούτων, καθίσταται σαφές ότι το σχολικό περιβάλλον αποτελεί ένα περιβάλλον και κατεξοχήν χώρο, στο οποίο συχνά συμβαίνει μια πληθώρα απροόπτων, όπως πυρκαγιές, σεισμοί, πλημμύρες, θεομηνίες, διάφοροι τραυματισμοί λόγω ακαταλληλότητας των κτηριακών εγκαταστάσεων, αυτοκτονίες, θάνατοι

μαθητών, καταστροφές και βανδαλισμοί, και τέλος, το οποίο εξελίσσεται τα τελευταία χρόνια σε μάστιγα στα σχολεία, εκφοβισμός μαθητών από συμμαθητές τους (bullying). Όλα αυτά τα περιστατικά δημιουργούν μια επιβλαβή κατάσταση για το σχολικό περιβάλλον και τις σχολικές μονάδες, οδηγώντας συχνότατα σε περιστατικά κρίσεων και καταστάσεων που πολλές φορές είναι εξαιρετικά δύσκολο να ελεγχθούν και να αντιμετωπιστούν με αποτελεσματικότητα (Φώτου, 2017). Επομένως, καθίσταται επιτακτική η ανάγκη για σωστή και αποτελεσματική διαχείριση των κρίσεων στις σχολικές μονάδες, τόσο από την πλευρά του σχολείου, όσο και των άλλων εμπλεκόμενων φορέων.

Οι διάφορες κρίσεις που συμβαίνουν στις σχολικές μονάδες πλήττουν ως επί το πλείστον το μαθητικό πληθυσμό των σχολικών μονάδων, αφήνοντας πολλές φορές σοβαρές και επικίνδυνες επιπτώσεις πάνω του, όπως π.χ. το μετατραυματικό στρες από μια κατάσταση κρίσης (Φώτου, 2017). Γι' αυτό τον λόγο, κρίνεται απαραίτητη η λήψη αναγκαίων και οργανωμένων μέτρων για την πρόληψη και την αντιμετώπιση των κρίσιμων καταστάσεων, καθώς και την αποκατάσταση από την πλευρά του σχολείου ειδικότερα και πιο συγκεκριμένα από την πλευρά των εκπαιδευτικών και του διευθυντή του κάθε σχολικού οργανισμού. Κατόπιν των παραπάνω, εν τάχει κατέστη σαφές πόσο περίπλοκος και πολυσύνθετος είναι ο ρόλος των εκπαιδευτικών και ιδιαίτερα του διευθυντή στις μέρες μας.

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν έρευνες και μελέτες, οι οποίες ασχολούνται με τον ρόλο και τις απόψεις κυρίως των εκπαιδευτικών για την ετοιμότητά τους στη διαχείριση κρίσεων στο σχολείο, αλλά και των διευθυντών των σχολείων, όπως είναι αυτές του Φώτου (2017), του Καραθάνου (2006), του Κασουλίδη (2011), της Πρωτογεράκη (2015) κ.ά.. Είναι γεγονός αναμφισβήτητο ότι τα τελευταία χρόνια η έρευνα στρέφεται όλο και περισσότερο στη μελέτη γύρω από το ζήτημα της διαχείρισης των κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον. Και η εκτίμηση είναι ότι η τάση αυτή θα συνεχιστεί, καθώς το σχολείο αποτελεί ένα χώρο στον οποίο βρίσκονται καθημερινά εκατομμύρια παιδιά εκτεθειμένα σε πολλές και απρόβλεπτες καταστάσεις. Οπότε, το προσωπικό του σχολείου θα πρέπει να είναι προετοιμασμένο και επαρκώς εκπαιδευμένο, πέραν του διδακτικού του ρόλου, να ανταποκριθεί και στον ρόλο του διαχειριστή διαφόρων κρίσιμων καταστάσεων. Γιατί, όπως πολύ εύστοχα έχει ειπωθεί από πολλούς έμπειρους συναδέλφους, « ο γονιός θα συγχωρέσει να μην μάθει το παιδί του πως γράφεται μια λέξη σωστά, αλλά ποτέ να μην πάρει το

παιδί του πίσω το μεσημέρι όπως το έφερε το πρωί». Έτσι, γίνεται ακόμη πιο ξεκάθαρο πόσο σημαντικό είναι το συγκεκριμένο θέμα και οι λόγοι, για τους οποίους έχει στραφεί η έρευνα προς το συγκεκριμένο πεδίο.

Διαπνεόμενη, λοιπόν, από παρόμοιο πνεύμα και η συγκεκριμένη ερευνητική διπλωματική εργασία, έχει σκοπό να βάλει και αυτή ένα λιθαράκι στην ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία και ερευνητική δραστηριότητα, άλλοτε εμβαθύνοντας λίγο περισσότερο σε μερικά ήδη θιγμένα ζητήματα και άλλοτε προσπαθώντας να παράσχει καινούρια γνώση σε μερικές άλλες παραμέτρους. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών δημοτικών σχολείων της Π.Ε. ανατολικής Αττικής σχετικά με την ετοιμότητα τους πάνω στην αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων. Θα διερευνηθεί ο βαθμός ετοιμότητάς τους πάνω σε ένα πλήθος κρίσιμων καταστάσεων που μπορούν να συμβούν στο σχολικό περιβάλλον. Επίσης, θα διερευνηθούν και θα αναλυθούν και άλλα ζητήματα, όπως παράγοντες που μπορεί να επηρεάζουν τον βαθμό ετοιμότητας των διευθυντών, όπως για παράδειγμα το φύλο, η ηλικία, η οργανικότητα του σχολείου κ.ά. Ωστόσο, αυτά θα συζητηθούν εκτενέστερα και εναργέστερα στο ερευνητικό κομμάτι της εργασίας.

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, με το συγκεκριμένο θέμα έχει ασχοληθεί πλήθος ερευνητών και έχει δώσει ένα ικανοποιητικό εύρος απαντήσεων και γνώσεων πάνω στο ζήτημα. Επίσης, κατέστη σαφές γιατί αποτελεί ένα τόσο σπουδαίο ερευνητικό θέμα. Στο σημείο αυτό, όμως, θα ήθελα να αναφερθώ στη σπουδαιότητα της παρούσας έρευνας. Και αυτή η σπουδαιότητα έγκειται κυρίως στη γεωγραφική διάσταση της έρευνας. Το ερευνητικό δείγμα που χρησιμοποιήθηκε προέρχεται από τη γεωγραφική περιοχή της ανατολικής Αττικής, η οποία αποτελεί μια περιοχή που πλήττεται συχνότατα από φυσικές καταστροφές, οι οποίες μπορούν να δημιουργήσουν ανεξέλεγκτες καταστάσεις κρίσεων. Είναι ακόμη νωπές οι μνήμες και ανοιχτές οι πληγές από την ανείπωτη τραγωδία με τις περσινές πυρκαγιές στο Μάτι, το οποίο ανήκει στη συγκεκριμένη περιοχή. Οπότε, θεωρώ ότι είναι εύλογη η σπουδαιότητα αυτής της έρευνας, αν σε όλα τα παραπάνω που αναφέρθηκαν προστεθεί και αυτή η τελευταία, αλλά ίσως από τις πιο σημαντικές παραμέτρους. Πράγματι, μια έρευνα πάνω στις απόψεις των διευθυντών των δημοτικών σχολείων σχετικά με την ετοιμότητά τους πάνω στη διαχείριση κρίσεων, λαμβάνοντας υπόψιν τον αναβαθμισμένο, πολύπλευρο και πολυσήμαντο ρόλο που έχουν αποκτήσει τα

τελευταία χρόνια ως ηγέτες και μάλιστα στη συγκεκριμένη περιοχή θα έχει τεράστιο ενδιαφέρον και είναι γεγονός ότι για τη συγκεκριμένη ευάλωτη σε φυσικές καταστροφές περιοχή η έρευνα δεν έχει δώσει απαντήσεις και δεν έχει ασχοληθεί όσο θα έπρεπε. Έτσι, από αυτή την οπτική, η έρευνα έχει στόχο να παράσχει και νέα γνώση.

Στη συγκεκριμένη ερευνητική εργασία θα γίνει εκτενής ανάλυση όρων, ανάμεσα στους οποίους είναι η πρόληψη, η ανταπόκριση και η επαναφορά. Είναι τρεις όροι, οι οποίοι αναφέρονται σε διαφορετικά στάδια και φάσεις μιας κατάστασης κρίσης (στην περίοδο προ, κατά και μετά την κρίση αντίστοιχα), και κρίνεται σκόπιμο να αναλυθούν, καθώς θα βοηθήσουν ιδιαίτερα και στο ερευνητικό κομμάτι και τη μελέτη και ερμηνεία του με τον τρόπο που έχει δομηθεί. Και αυτό, γιατί η μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί στην έρευνα είναι αυτή της ποσοτικής μεθόδου, με τη χρήση ενός ερωτηματολογίου, το οποίο δομείται από δύο μέρη: το πρώτο μέρος που έχει δημογραφικά στοιχεία και το δεύτερο μέρος που αποτελείται από ερωτήσεις τύπου Likert, χωρισμένες σε τρεις υποκατηγορίες, οι οποίες ανταποκρίνονται στις τρεις περιόδους- στάδια της κρίσης που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Κλείνοντας το εισαγωγικό αυτό κομμάτι της παρούσας εργασίας, θα γίνει μια σύντομη αναφορά στη δομή των κεφαλαίων που θα ακολουθήσουν στο κυρίως μέρος της διπλωματικής εργασίας. Καταρχάς, η εργασία δομείται από δύο κύρια κομμάτια- ενότητες. Το πρώτο αφορά στο θεωρητικό κομμάτι και το δεύτερο στο ερευνητικό κομμάτι. Όσον αφορά στο θεωρητικό κομμάτι, το οποίο αποτελεί και το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, αυτό δομείται από τέσσερα κεφάλαια, ενώ το ερευνητικό κομμάτι αποτελείται από πέντε κεφάλαια.

Πιο συγκεκριμένα, στο *πρώτο κεφάλαιο* του πρώτου μέρους γίνεται ανάλυση και επεξήγηση του όρου «κρίση», των χαρακτηριστικών και των ειδών κρίσεων, ενώ αφιερώνεται και ένα από τα υποκεφάλαια στις κρίσεις που λαμβάνουν χώρα στον εκπαιδευτικό χώρο. Στο *δεύτερο κεφάλαιο* ακολουθεί μια ιστορική αναδρομή στο ζήτημα της διαχείρισης κρίσεων, με τους ανθρώπους που ασχολήθηκαν πρώτοι με τη διαχείριση των κρίσεων, τα μοντέλα διαχείρισης κρίσεων και την εξέλιξή τους στο πέρασμα του χρόνου. Το  *τρίτο κεφάλαιο* πραγματεύεται το ζήτημα της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο συνδέεται με την αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων. Ειδικότερα, αναλύεται η διεύθυνση ως

διοικητική διαδικασία και οι τρόποι με τους οποίους αυτή μπορεί να συντελέσει στην αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων. Ιδιαίτερη μνεία πραγματοποιείται στη σπουδαιότητα και αναγκαιότητα της ετοιμότητας και της πρόληψης, ενώ μελετάται και αναλύεται το ζήτημα της δημιουργίας σχεδίων διαχείρισης κρίσεων με όλες τις παραμέτρους του. Πιο συγκεκριμένα, διερευνάται η σύνθεση και οι ρόλοι της ομάδας διαχείρισης κρίσεων, τα βήματα για τη δημιουργία της ομάδας, η ανάγκη εκπαίδευσης των μελών της και οι στόχοι και τα πλεονεκτήματά της. Σε αυτό το σημείο καθίσταται επιτακτική η ανάγκη εξερεύνησης του διευθυντή ως ηγέτη, καθώς και του στυλ της πλέον αποτελεσματικής ηγεσίας. Και τέλος, στο *τέταρτο κεφάλαιο*, ακολουθεί η βιβλιογραφική ανασκόπηση με έρευνες άλλων ερευνητών που μελετούν το υπό εξέταση θέμα και τον τρόπο πραγμάτευσής τους και τα ευρήματά τους, και στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω, γίνεται αναφορά στο κενό που εντοπίζεται στη βιβλιογραφία και στον τρόπο, με τον οποίο η δική μου ερευνητική εργασία προσπαθεί να καλύψει το συγκεκριμένο κενό.

Στο δεύτερο μέρος, το οποίο αποτελεί την ερευνητική διαδικασία της εργασίας, στο *πρώτο κεφάλαιο* γίνεται παρουσίαση του σκοπού της έρευνας και διατύπωση των ερευνητικών υποθέσεων. Στο *δεύτερο κεφάλαιο* αναφέρεται η μεθοδολογία και το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα, καθώς επίσης παρουσιάζεται η στρατηγική και η μέθοδος ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων της έρευνας. Στο  *τρίτο κεφάλαιο* παρατίθενται και εξετάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Στο *τέταρτο κεφάλαιο* ακολουθεί η συζήτηση, όπου ερμηνεύονται τα αποτελέσματα της έρευνας και υπογραμμίζονται εκείνα τα αποτελέσματα που παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, πολλές φορές σε συνάρτηση και σύγκριση και με τα ευρήματα άλλων παρόμοιων ερευνών. Κλείνοντας, στο *πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο* προτείνονται ιδέες και προτάσεις για περαιτέρω μελλοντική έρευνα.



## 1. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### 1.1. Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>. Το ζήτημα της κρίσης: επεξήγηση και ανάλυση του όρου

Όπως αναφέρθηκε εν τάχει και στην εισαγωγή παραπάνω, το πρώτο κεφάλαιο του θεωρητικού πλαισίου θα πραγματευτεί το ζήτημα της κρίσης. Και ο λόγος επιλογής είναι προφανής: μια διπλωματική εργασία που πραγματεύεται το θέμα της ετοιμότητας των διευθυντών πάνω στη διαχείριση κρίσεων, για να γίνει κατανοητό και να αναλυθεί σωστά, δεν θα μπορούσε να μην αρχίσει με την ολόπλευρη και σφαιρική επεξήγηση και ανάλυση του όρου «κρίση», ούτως ώστε να δίνεται μια σαφής και πλήρης εικόνα στον αναγνώστη για τον βασικό όρο πάνω στον οποίο δομείται και η παρούσα εργασία. Πιο συγκεκριμένα, θα γίνει επεξήγηση και ανάλυση του όρου «κρίση», καθώς επίσης θα αναφερθούν και τα χαρακτηριστικά και τα είδη των κρίσεων. Το παρόν κεφάλαιο θα κλείσει με ένα υποκεφάλαιο αφιερωμένο στις κρίσεις στον εκπαιδευτικό χώρο και συγκεκριμένο.

#### 1.1.1. Ορισμός της έννοιας «κρίση»

Το πρώτο υποκεφάλαιο του παρόντος κεφαλαίου θα ασχοληθεί με τον ορισμό του όρου «κρίση». Θα παρατεθεί μια πληθώρα ορισμών που συναντάται στη βιβλιογραφία σχετικά με το τι είναι κρίση, με αναφορές και στην ιστορική διαδρομή του όρου. Είναι γεγονός, όμως, ότι μελετώντας τη διεθνή βιβλιογραφία καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι είναι δύσκολο να δοθεί ένας ενιαίος και κοινά αποδεκτός ορισμός για τον όρο «κρίση». Κατά καιρούς έχουν δοθεί από πολλούς ερευνητές διαφορετικοί ορισμοί στην έννοια της «κρίσης», καθένας από τους οποίους ορισμούς φέρει πάνω του το στίγμα και του επιστημονικού πεδίου στο οποίο αναφέρεται (Κοτσώρη, 2018).

Στη σύγχρονη κοινωνία και στην καθημερινότητά μας ο συγκεκριμένος όρος προσλαμβάνει πολλές και διάφορες συνδηλώσεις, δίνοντας μ' αυτό τον τρόπο αρκετούς, διαφορετικούς και πολλές φορές αλληλοσυγκρουόμενους ορισμούς. Η κρίση μπορεί να αναφέρεται σε ένα πλήθος προβλημάτων, όπως είναι τα οικονομικά, τα κοινωνικά, τα περιβαλλοντικά, τα εκπαιδευτικά και πολλά άλλα (Κατσιανίδης, 2018). Όπως πολύ σωστά αναφέρεται γενικότερα *«κρίση σε ένα κοινωνικό πλαίσιο*

είναι η παρουσία της απειλής και της αστάθειας που σχετίζονται με οικονομικά, πολιτικά, στρατιωτικά, οικολογικά και άλλα προβλήματα της κοινωνίας (Strategy train, 2009). Καθίσταται, έτσι, σαφές ότι ο όρος κρίση είναι δυνατό να επηρεάσει όλο το φάσμα και τους τομείς της ζωής μας.

Πιο συγκεκριμένα, και πριν γίνει αναφορά στους διάφορους ορισμούς της έννοιας «κρίση» θα ακολουθήσει μια μικρή και σύντομη ιστορική αναδρομή στη χρήση του συγκεκριμένου όρου. Η αρχική χρήση του όρου παρατηρείται στον τομέα της ιατρικής κατά τον 16<sup>ο</sup> αιώνα, στον οποίο δηλώνει την αιφνίδια και απότομη αλλαγή στην πορεία μιας ασθένειας, είτε αυτή είναι θετική είτε αρνητική (Ψαρά, 2018). Όπως είναι αναμενόμενο από το παραπάνω, η πρώτη αναφορά στον όρο της «κρίσης» αποδίδεται στον «πατέρα της ιατρικής», τον Ιπποκράτη, ο οποίος και όρισε την κρίση ως την ξαφνική εκείνη κατάσταση που μπορεί να οδηγήσει την ανθρώπινη ζωή σε σοβαρό κίνδυνο (Roberts, 2000). Επόμενη περίοδος-σταθμός στην ιστορία του όρου είναι λίγο αργότερα, ο 18<sup>ος</sup> αιώνας, κατά τη διάρκεια του οποίου ο όρος γενικεύτηκε και χρησιμοποιήθηκε από πληθώρα επιστημών, όπως οι οικονομικές, οι ανθρωπιστικές και άλλες επιστήμες για να περιγράψει ένα εύρος προβλημάτων, όπως οικονομικά, περιβαλλοντικά, ιστορικά, συναισθηματικά, προσωπικά κ.ά. (Brock, Sandoval, & Lewis, 2005). Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο και ο συγκεκριμένος αιώνας αποτέλεσε σταθμό στην ιστορία του όρου, καθώς έκτοτε έχει χρησιμοποιηθεί για να περιγράψει διάφορες περιστάσεις σε πολλούς τομείς της ζωής, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενη παράγραφο. Μ' αυτόν τον τρόπο, φτάσαμε στον 20<sup>ο</sup> αιώνα και στο σήμερα, όπου μιλάμε για ένα πλήθος κρίσεων, όπως οικονομική κρίση, αξιακή κρίση, κοινωνική κρίση, πολιτισμική κρίση, πολιτική κρίση, ψυχολογική κρίση, κρίση στο σχολείο κ.ά. (Πολεμικού, 2013).

Στο σημείο αυτό, θα παρατεθούν μια σειρά ορισμών πάνω στην έννοια της κρίσης που έχουν διατυπωθεί από ένα πλήθος ερευνητών και μελετητών του θέματος τις τελευταίες δεκαετίες, κατά τη διάρκεια των οποίων η βιβλιογραφία, ελληνική και διεθνής, έχει στρέψει το βλέμμα της προς το συγκεκριμένο ζήτημα ασχολούμενη μαζί του επισταμένως. Η αρχή της προσπάθειας για την ανάλυση, τη σύνθεση και την ερμηνεία της κρίσης έγινε στο έργο του Lindermann (1944, 1979) και αφετηρία για αυτή την προσπάθεια αποτέλεσε μια μεγάλη πυρκαγιά που έλαβε χώρα στο Coconut Grove, στη Βοστώνη, όπου έχασαν τη ζωή τους πάρα πολλοί άνθρωποι σε ένα

νυχτερινό κέντρο, και η μετέπειτα προσπάθεια του συγγραφέα με τους επιζήσαντες της τραγωδίας για την αντιμετώπιση του πένθους και τη διερεύνηση των αντιδράσεών τους (Καραθάνος, 2006). Έτσι, ο συγκεκριμένος ερευνητής ήταν και από τους πρώτους που έδωσαν έναν ορισμό για την κρίση, ο οποίος μαζί με τον Klein την ορίζουν ως «μία οξεία και συχνά παρατεταμένη διαταραχή που μπορεί να συμβεί σε ένα άτομο ή σε μία κοινωνία ως αποτέλεσμα ενός συναισθηματικού κινδύνου» (Klein & Lindermann, 1961, όπως αναφ. στον Sandoval, 2001).

Έκτοτε, «κύλησε πολύ νερό στον μύλο» πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα και πλήθος ερευνητών διατύπωσαν μια πλειάδα ορισμών. Πρώτος ακολούθησε ο Gerard Caplan (1964), ο οποίος αποτέλεσε ένα από τους πρώτους θεωρητικούς που ασχολήθηκαν και μελέτησαν το φαινόμενο «κρίση». Έδωσε έναν πιο ευρύ ορισμό για τον όρο «κρίση», αναφέροντας ότι αποτελεί μια περίοδο, κατά τη διάρκεια της οποίας τα άτομα χαρακτηρίζονται από μια κατάσταση ψυχολογικής ανισορροπίας και μια ανικανότητα αποτελεσματικής αντιμετώπισης και αποφυγής της προβληματικής και κρίσιμης κατάστασης (Λαμπράκη, 2018). Ένας δεύτερος ορισμός έρχεται τη δεκαετία του '80 και, πιο συγκεκριμένα, από τον Fink (1986, σ. 15), ο οποίος ορίζει την κρίση «ως μια περίοδο αστάθειας ή μια κατάσταση αποτελούμενη από γεγονότα, τα οποία μπορούν να οδηγήσουν σε μια αποφασιστική αλλαγή, πάντα υπό την πιθανότητα αυτή η αλλαγή να έχει είτε σημαντικά επιθυμητό και ευχάριστο αποτέλεσμα είτε ένα σημαντικά ανεπιθύμητο και δυσάρεστο».

Και οι επόμενες δύο, όμως, δεκαετίες που ακολούθησαν- του '90 και του '00-, καθώς επίσης και αυτή που διανύουμε και σιγά-σιγά φτάνουμε στο τέλος της (του '2010 δηλαδή), υπήρξαν δεκαετίες που και η ελληνική και η διεθνής έρευνα και βιβλιογραφία έδωσαν αρκετούς ακόμη ορισμούς πάνω στην κρίση. Στο σημείο αυτό θα αναφερθούν μερικοί ορισμοί σχετικά με την κρίση, κάνοντας την αρχή με αυτούς που διατυπώθηκαν αρχικά τη δεκαετία του '90, κατόπιν του '00 και τέλος της δεκαετίας που διανύουμε.

Με την αυγή της δεκαετίας του '90 ένας από τους σημαντικότερους θεωρητικούς, ο Slaikeu (σ. 15), ο οποίος κινείται σε παρόμοια κατεύθυνση με τον Caplan, ορίζει την κρίση ως «μία προσωρινή κατάσταση αναστάτωσης και αποδιοργάνωσης, χαρακτηριζόμενη πρωταρχικά από την αδυναμία αντιμετώπισης εκ μέρους του ατόμου μίας συγκεκριμένης κατάστασης μέσω της χρήσης συνήθων μεθόδων

επίλυσης προβλημάτων, αλλά και από την πιθανότητα μιας ριζικά θετικής ή αρνητικής έκβασης» (Slaikou, 1990). Μέσα στην επόμενη τριετία διατυπώνονται ακόμη δύο ορισμοί, σύμφωνα με τους οποίους, αφενός από τους Rosenthal & Rijnenburg (1991) η κρίση ορίζεται ως «μια έννοια που σχετίζεται με καταστάσεις που έχουν τα χαρακτηριστικά της αβεβαιότητας, της σοβαρής απειλής και την αίσθηση του επείγοντος», αφετέρου από τον Barton (1993) ορίζεται ως « ένα μεγάλο και αιφνίδιο γεγονός, το οποίο πιθανώς να έχει ως συνέπεια αρνητικά αποτελέσματα, οι επιπτώσεις των οποίων είναι δυνατόν να βλάψουν διάφορες πτυχές ενός οργανισμού, όπως το προσωπικό, τα οικονομικά, τα αγαθά και το κύρος του».

Κλείνοντας τη δεκαετία του '90, αναφέρονται δύο ακόμη ορισμοί από το έτος 1998, εκ των οποίων ο πρώτος προέρχεται από την ελληνική βιβλιογραφία και ο δεύτερος από τη διεθνή. Σύμφωνα με τον πρώτο ορισμό που είναι και αρκετά σύνθετος, η κρίση ορίζεται ως «μια εκτροπή από την κατάσταση της κανονικότητας, που γίνεται σε ένα σημείο καμπής στο οποίο ανατρέπεται ένα status quo ante ( που αφορά σε ένα πρόσωπο, μια ομάδα, ένα σύνολο, μια συνθήκη, διαδικασία, οργάνωση, λειτουργία, ισορροπία, αντιστοιχία) με διαφορετική κάθε φορά ένταση, ταχύτητα και αιτιολογία και δημιουργείται ένα καινούριο status quo, δυναμικό, ασταθές, ρευστό, δύσκολα ελεγχόμενο και επικίνδυνο, που πρέπει να αντιμετωπιστεί, «να θεραπευτεί», για να επανέλθει η κατάσταση της κανονικότητας» (Σφακιανάκης, 1998). Ο δεύτερος ορισμός, ο ξενόγλωσσος, ορίζει την κρίση ως «ένα γεγονός, το οποίο έχει σοβαρό αντίκτυπο και μικρή πιθανότητα να συμβεί, αλλά δύναται να επηρεάσει τη βιωσιμότητα ενός οργανισμού, με χαρακτηριστικό του την ασάφεια του αιτίου, των αιτιατών και των μέσων για την επίλυση, καθώς επίσης και την πεποίθηση για την αναγκαιότητα της ταχύτητας στη λήψη αποφάσεων» (Pearson & Clair, 1998).

Η έλευση της νέας χιλιετίας συνέχισε την έρευνα πάνω στο θέμα, δίνοντας και αυτή έναν αριθμό ορισμών πάνω στην έννοια της κρίσης, εκ των οποίων θα γίνει αναφορά σε δύο. Σύμφωνα με τους Skinner & Mersham (2002), η κρίση ορίζεται ως «μια ασταθής ή δύσκολη περίοδος ή κατάσταση, η οποία έχει αποτελέσματα που μπορούν να προκαλέσουν μια σημαντική και αποφασιστική διαφορά βελτίωσης ή επιδείνωσης των υποθέσεων μια οντότητας». Από την ελληνική βιβλιογραφία της συγκεκριμένης δεκαετίας αξίζει να αναφερθεί ο ορισμός της κρίσης που την ορίζει ως « μια κατάσταση η οποία διαταράσσει τις συνήθεις διαδικασίες και απαιτεί άμεσες

ενέργειες και παρεμβάσεις προκειμένου να περιοριστούν οι βλάβες που ενδέχεται να προκληθούν σε πρόσωπα, περιουσία, περιβάλλον. Έχει τον χαρακτήρα της εξάπλωσης και πιθανότητα να γενικευτεί, έχει αντίκτυπο στο κοινό αίσθημα και προκαλεί την αίσθηση της ανεπάρκειας, της ανικανότητας και του γενικευμένου κινδύνου» (Φιλολία, Παπαγεωργίου, & Στεφανάτος, 2005).

Μπαίνοντας στη δεκαετία που διανύουμε, θα κάνουμε μια αναφορά σε τρεις ορισμούς από μελέτες και πονήματα ερευνητών που εκδόθηκαν αυτή τη δεκαετία. Ο πρώτος ορισμός αναφέρει ότι «η κρίση είναι ένα γεγονός που καθηλώνει ανθρώπους, προϊόντα, εξελίξεις, που διαλύει την εμπιστοσύνη ή επηρεάζει δια παντός τη φήμη και δημιουργεί θύματα και εκρηκτική ορατότητα» (Wilcox & Cameron, 2015). Ο δεύτερος ορισμός είναι ευρύτετος, πατάει πάνω σε γενικές γραμμές προηγούμενων ορισμών και ορίζει την κρίση ως «μια προσωρινή κατάσταση αναστάτωσης και αποδιοργάνωσης που χαρακτηρίζεται κυρίως από την αδυναμία του ατόμου να χειριστεί τη συγκεκριμένη κατάσταση με τις συνήθεις μεθόδους που χρησιμοποιεί και από την πιθανότητα να προκύψει ένα ριζικά διαφορετικό αποτέλεσμα, είτε θετικό είτε αρνητικό». (Ανθόπουλος, 2016) Ο τρίτος ορισμός ακολουθεί σε γενικές γραμμές τον πρώτο και ορίζει την κρίση ως «ένα σημαντικό συμβάν με δυνητικά αρνητικές επιπτώσεις, που επηρεάζει τον οργανισμό, την εταιρία ή τον κλάδο, καθώς και το αντίστοιχο κοινό, τα προϊόντα, τις υπηρεσίες ή το καλό τους όνομα» (Fearn- Banks, 2017).

Το παρόν υποκεφάλαιο, μετά από την εξαντλητικότετη παράθεση των ορισμών της κρίσης, θα κλείσει με τον ορισμό της έννοιας που δίνει και το λεξικό. Και αυτό θα γίνει, γιατί μία από τις σημασίες της λέξης «κρίσης» στην ελληνική γλώσσα είναι «η ικανότητα του ανθρώπου να εμβαθύνει λογικά και να καταλήγει σε ορθά συμπεράσματα» (Μπαμπινιώτης, 1998). Έτσι, υπό αυτή την έννοια, η κρίση συνδέεται με μια κατάσταση ή ένα απρόβλεπτο και απειλητικό γεγονός που θέλει κριτική σκέψη και ταχύτητα στη λήψη απόφασης (Κασουλίδης, 2011).

### 1.1.2. Τα χαρακτηριστικά και τα είδη των κρίσεων

Στο συγκεκριμένο υποκεφάλαιο, μετά την σχολαστική παράθεση των ορισμών στο προηγούμενο, θα γίνει ανάλυση των χαρακτηριστικών, καθώς και των ειδών, στις οποίες μπορούν να κατηγοριοποιηθούν οι κρίσεις.

Όπως έγινε σαφές και από το πλήθος των παραπάνω παρατιθέμενων ορισμών, οι διάφορες κρίσεις αποτελούνται από ένα πλήθος συγκεκριμένων και στις περισσότερες των περιπτώσεων κοινών χαρακτηριστικών, τα οποία και κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούν και να αναλυθούν. Έτσι, ένας από τους σκοπούς αυτού του υποκεφαλαίου είναι και ο προαναφερθείς.

Όσον αφορά στα χαρακτηριστικά, όπως αυτά διαφαίνονται και από τους παραπάνω ορισμούς, είναι τα ακόλουθα. Πρώτο χαρακτηριστικό αποτελεί η ανεπάρκεια του χρόνου, καθώς ο διαθέσιμος χρόνος για αντίδραση και αντιμετώπιση μιας κρίσης είναι περιορισμένος και η ταχύτητα της αντίδρασής μας είναι αυτή που θα μειώσει τις συνέπειες μιας κρίσης (Φώτου, 2017). Δεύτερο χαρακτηριστικό είναι οι έκτακτες ανάγκες, μιας και κάθε κρίση προκαλεί τη δημιουργία καταστάσεων έκτακτης ανάγκης. Τρίτο χαρακτηριστικό αποτελεί το στοιχείο της επικινδυνότητας, καθώς κάθε κρίση οδηγεί στην ανατροπή της κανονικότητας με τη δημιουργία καταστάσεων, ο χειρισμός και η αντιμετώπιση των οποίων προϋποθέτει την κατοχή ειδικών και κατάλληλων γνώσεων και δεξιοτήτων. Τέταρτο χαρακτηριστικό είναι το απρόβλεπτο και πρωτόγνωρο, καθώς κάθε κρίση προξενεί απρόβλεπτες και πρωτόγνωρες καταστάσεις, οι οποίες πρέπει από το εκάστοτε πρόσωπο που διαχειρίζεται μια κρίση να αξιολογηθούν, εν συνεχεία να εκτιμηθούν και εν τέλει να αντιμετωπιστούν (Σφακιανάκης, 1998). Πέμπτο χαρακτηριστικό είναι οι πιέσεις που δέχεται ο διαχειριστής της κάθε κρίσης, από τους άμεσα εμπλεκόμενους στην κρίση, καθώς και τον κοινωνικό του περίγυρο, με επιπτώσεις ακόμη και πάνω στην ίδια του την ψυχρόσυνθεση. Έκτο χαρακτηριστικό, το οποίο αποτελεί και φυσικό επακόλουθο του απρόβλεπτου των κρίσεων και των πιέσεων που προκαλούν, είναι και η σύγχυση και το άγχος που δύναται να προκαλέσει κάθε κρίση, καθώς όλο το παραπάνω εκρηκτικό μείγμα- φόβος, πιέσεις, έκτακτες ανάγκες κ.ά.- οδηγούν σε αυτή την κατεύθυνση. Και εδώ έρχεται και ένα έβδομο χαρακτηριστικό των κρίσεων, το οποίο είναι η αποδιοργάνωση και η αναστάτωση που προκαλεί μια κρίση, με συνέπεια το άτομο να νιώθει αδύναμο και ανήμπορο πάνω στην αντιμετώπιση της κρίσιμης

κατάστασης, καθώς έχει απεμπολήσει τις άμυνες και μηχανισμούς αντιμετώπισης που διαθέτει, επηρεαζόμενο σχετικά εύκολα από την εκάστοτε κρίση (Λαμπράκη, 2018). Υπάρχουν ακόμη τρία χαρακτηριστικά που διακρίνουν τις κρίσεις. Το όγδοο χαρακτηριστικό, που είναι και πολύ σημαντικό, είναι η ανάγκη για μεγάλο βαθμό προσαρμοστικής ικανότητας, καθώς ο εκάστοτε διαχειριστής μιας κρίσης που διαθέτει αυτή την ικανότητα σε μεγάλο βαθμό θα μπορέσει να προσαρμοστεί ευκολότερα στις νέες καταστάσεις, και αυτό θα έχει ως επακόλουθο και την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση της κρίσης. Το ένατο χαρακτηριστικό είναι η διαφορετικότητα, καθώς είναι προφανές ότι κάθε κρίση έχει και διαφορετικές συνέπειες, ακόμη και όταν μια κρίση είναι ίδια με μια άλλη. Και τέλος, δέκατο χαρακτηριστικό, αλλά καθόλου αμελητέο, είναι ο παράγοντας τύχη, η οποία, όπως παίζει πολλές φορές σημαντικό ρόλο και σ' όλους τους τομείς της ζωής μας, έτσι μπορεί να παίζει ρόλο και στην αντιμετώπιση μιας κρίσης (Σφακιανάκης, 1998).

Στο σημείο αυτό και μετά την ανάλυση των χαρακτηριστικών της κρίσης, θα ακολουθήσει μια ανάλυση και του δεύτερου θέματος, το οποίο πραγματεύεται το παρόν υποκεφάλαιο. Και το θέμα αυτό είναι τα είδη, στα οποία κατηγοριοποιούνται οι κρίσεις.

Αρχικά, ξεκινάμε με την παραδοχή ότι η διάκριση των κρίσεων σε κατηγορίες είναι δυνατόν να επιτευχθεί με πολλούς τρόπους. Βασιζόμενοι, ωστόσο, εμείς στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία θα αρχίσουμε την κατηγοριοποίηση των σημαντικότερων κρίσεων με τη χρήση τριών βασικών αξόνων ταξινόμησης, οι οποίοι είναι η χρονική στιγμή εκδήλωσης των κρίσεων, τα γενικά χαρακτηριστικά και τα τραυματικά γεγονότα-περιστατικά των κρίσεων (Κοτσώρη, 2018).

Όσον αφορά στον πρώτο άξονα ταξινόμησης, που είναι η στιγμή του χρόνου εκδήλωσης των κρίσεων, η διάκριση των κρίσεων γίνεται σε δύο κατηγορίες-είδη, οι οποίες είναι οι εξελικτικές και οι περιστασιακές ή τυχαίες κρίσεις σύμφωνα με την ταξινόμηση του Erikson. Εξελικτικές ονομάζονται οι κρίσεις που λαμβάνουν χώρα κατά τη μετάβαση ενός ατόμου από το ένα εξελικτικό-αναπτυξιακό στάδιο της ζωής του στο άλλο. Μερικά παραδείγματα τέτοιου είδους είναι η πρώτη επαφή και ένταξη στο σχολείο, η μετάβαση από την παιδική στην εφηβική ζωή και με τη σειρά της από την εφηβική στην ενήλικη ζωή ενός ατόμου. Περιστασιακές ή τυχαίες κρίσεις ονομάζονται οι κρίσεις που είναι δυνατόν να προκληθούν σε ένα άτομο από τυχαία,

αιφνίδια και αναπάντεχα περιστατικά και γεγονότα. Οι περιστασιακές κρίσεις, επιπλέον, είναι σε θέση να φτάσουν στο σημείο επιρροής και μιας ολόκληρης κοινότητας. Μερικά παραδείγματα τέτοιου είδους είναι η απώλεια ενός συγγενικού ή προσφιούς ατόμου, ένας σεισμός, μια πυρκαγιά (Erikson, 1963).

Όσον αφορά στον δεύτερο άξονα κατηγοριοποίησης, που είναι τα γενικά και εξωτερικά χαρακτηριστικά των κρίσεων, οι κρίσεις μπορούν να διακριθούν σε οικονομικές, κοινωνικές και κρίσεις φυσικών φαινομένων. Επίσης με βάση το χαρακτηριστικό του μεγέθους σε μεγάλες και μικρές, με βάση το χαρακτηριστικό της σοβαρότητας σε ήπιες, σοβαρές και καταστροφικές, με βάση το χαρακτηριστικό της διάρκειας σε μεγάλη, μεσαία και μικρή διάρκεια, με βάση το χαρακτηριστικό της συχνότητας σε συχνές, σπάνιες και αραιές, με βάση το χαρακτηριστικό της έντασης σε ξαφνικές και σφοδρές, με βάση το χαρακτηριστικό της εξέλιξης σε κρίσεις γρήγορης και αργής εξέλιξης και τέλος με βάση άλλα χαρακτηριστικά σε ανωμαλίες, παρεκκλίσεις, εκτροπές, ανατροπές και καταστροφές (Σφακιανάκης, 1998).

Όσον αφορά στον τρίτο και τελευταίο άξονα κατηγοριοποίησης που χρησιμοποιήθηκε στο παρόν κεφάλαιο, που αφορά σε τραυματικά γεγονότα-περιστατικά, οι κρίσεις μπορούν να διακριθούν σε έξι κατηγορίες. Οι κατηγορίες αυτές περιλαμβάνουν πιθανά περιστατικά που μπορεί να αποβούν τραυματικά και να προκαλέσουν διάφορες κρίσεις. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει κρίσεις που προκαλούνται από απειλητικές ασθένειες ή τραυματισμούς για τη ζωή, όπως είναι για παράδειγμα οδικά ατυχήματα, φωτιές, εκρήξεις κ.ά. Η δεύτερη κατηγορία περιλαμβάνει κρίσεις που προκαλούνται από βίαιους και/ή απρόσμενους θανάτους, όπως είναι για παράδειγμα θανατηφόρα ατυχήματα, ανθρωποκτονίες κ.ά. Η τρίτη κατηγορία περιλαμβάνει κρίσεις που προκαλούνται από περιστατικά επαπειλούμενου θανάτου και/ή τραυματισμού, όπως είναι για παράδειγμα οι ληστείες, η ενδοοικογενειακή βία κ.ά. Η τέταρτη κατηγορία περιλαμβάνει κρίσεις που προκαλούνται από πολεμικές πράξεις, όπως για παράδειγμα τρομοκρατικές επιθέσεις, εισβολές, βασανιστήρια κ.ά. Η πέμπτη κατηγορία περιλαμβάνει κρίσεις που προκαλούνται από φυσικές καταστροφές, όπως είναι για παράδειγμα οι σεισμοί, οι πλημμύρες κ.ά. Η έκτη και τελευταία κατηγορία περιλαμβάνει κρίσεις που προκαλούνται από βιομηχανικές καταστροφές που δημιουργούνται από τον άνθρωπο,



όπως είναι για παράδειγμα πυρηνικά ατυχήματα, μολύνσεις περιβάλλοντος κ.ά. (Brock, Sandoval, & Lewis, 2005).

Κλείνοντας το παρόν υποκεφάλαιο, αξίζει να αναφερθεί ξανά ότι υπάρχουν θεωρητικοί και μελετητές της κρίσης που έχουν κάνει και διαφορετικές κατηγοριοποιήσεις των κρίσεων, όπως π.χ. κρίσεις έντονων αντιπαραθέσεων, κρίσεις κακίας κ.ά. (Lerbinger, 1997). Ωστόσο, στην παρούσα εργασία στηριχθήκαμε στην κατηγοριοποίηση με βάση τους συγκεκριμένους άξονες.

### **1.1.3. Οι κρίσεις στον εκπαιδευτικό χώρο**

Μετά την όσο το δυνατόν διεξοδικότερη ανάλυση της έννοιας της κρίσης γενικά, των χαρακτηριστικών και των ειδών της στα δύο προηγούμενα υποκεφάλαια, ήρθε η σειρά στο παρόν υποκεφάλαιο να συγκεκριμενοποιήσουμε το θέμα και να το περιορίσουμε στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, το οποίο αποτελεί και το κύριο θέμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Στο υποκεφάλαιο αυτό, θα ασχοληθούμε με τις κρίσεις που συμβαίνουν στον χώρο της εκπαίδευσης.

Παρόλο που, όπως ήδη έχει αναφερθεί, ασχοληθήκαμε εκτενέστατα με το θέμα των ορισμών και των χαρακτηριστικών των κρίσεων στα προηγούμενα υποκεφάλαια, κρίνεται σκόπιμο εν είδει μιας μικρής, αλλά άκρως απαραίτητης εισαγωγής στο θέμα του υποκεφαλαίου, να παρατεθεί και εδώ ένας ορισμός της έννοιας κρίσης, άλλα σε συνάρτηση με το σχολικό συγκείμενο. Και αυτό, γιατί η κρίση στο σχολικό και εκπαιδευτικό εργασιακό περιβάλλον φέρει μοναδικά χαρακτηριστικά. Και αυτά τα μοναδικά χαρακτηριστικά στο πλαίσιο του σχολείου συμπυκνώνονται στο γεγονός ότι μια σχολική κρίση «φέρει το χάος, το οποίο θέτει εν αμφιβόλω την ασφάλεια και την σταθερότητα όλου του σχολείου, εκθέτοντας παιδιά και προσωπικό σε απειλή, απώλεια, τραυματικά ερεθίσματα και υπονομεύοντας την ασφάλεια και την αίσθηση δύναμης» (Johnson, 2000). Κατόπιν αυτών των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, η κρίση στον εκπαιδευτικό τομέα είναι « ένα ξαφνικό και απροσδόκητο γεγονός, ένα γεγονός που έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει ένα μεγάλο αριθμό μαθητών και/ ή προσωπικού, ένα γεγονός που θα μπορούσε να επηρεάσει την υγεία, την ασφάλεια και/ ή τη θετική κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών» (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται μια ολοένα και αυξανόμενη προσοχή με σκοπό τη δημιουργία ενός ασφαλούς σχολείου. Η αυξανόμενη αυτή προσοχή βρίσκεται σε αντιστοιχία και οφείλεται στην ολοένα και αυξανόμενη συνειδητοποίηση και επίγνωση από την πλευρά των κοινοτήτων ότι τα σχολεία αποτελούν ένα θεμελιώδες τμήμα των ίδιων των κοινοτήτων από τη μια πλευρά, και ότι πλήθος αυτών των κοινοτήτων γίνονται όλο και πιο ανασφαλείς. Οι κοινωνικές και οικονομικές συνθήκες, οι οποίες βαίνουν επί τα χείρω και είχαν μια τόσο βαθιά επίδραση στην οικογενειακή ζωή και στην κοινοτική ζωή, δεν έχουν αφήσει ανέπαφες και τις σχολικές κοινότητες. Συνυπολογίζοντας σ' αυτά και τις κρίσεις που προκαλούνται και από φυσικές καταστροφές, καθίσταται σαφές ότι τα σχολεία δεν πληρούν και τις καταλληλότερες προϋποθέσεις για την αντιμετώπιση όλων αυτών των κρίσεων, διαφορετικής προέλευσης σε πολλές περιπτώσεις. Έτσι, περισσότερο από ποτέ άλλοτε, κρίνεται επιτακτική η ανάγκη για τα σχολεία να αναπτύξουν αποτελεσματικά σχέδια πρόληψης κρίσεων και εκπόνηση σχεδίων, με σκοπό να προλαμβάνουν την εμφάνιση μιας κρίσης, όπου αυτό είναι εφικτό, και να ελαττώνουν τον αρνητικό αντίκτυπο των περιστατικών κρίσεων που λαμβάνουν χώρα (Schonfeld, Lichtenstein, Kline Pruett, & Speese- Linehan, 2002).

Στις μέρες μας ειδικά, την εποχή της οικονομικής κρίσης και της όξυνσης της κλιματικής αλλαγής, οι κρίσεις που λαμβάνουν χώρα στις σχολικές μονάδες αποτελούν ένα ιδιαίτερα σύννηθες φαινόμενο, το οποίο, ωστόσο, φαινόμενο δύναται να προκαλέσει απειλητικές καταστάσεις για την ασφάλεια και διατάραξη της σταθερότητας της εκάστοτε σχολικής κοινότητας. Το εργασιακό περιβάλλον του σχολείου αποτελείται από πλήθος φυσικών, κοινωνικών και ψυχολογικών παραγόντων, οι οποίοι καθιστούν το μαθητικό δυναμικό και τους εκπαιδευτικούς ευάλωτους, έχοντας επιπλέον και αρνητικό αντίκτυπο στην υγεία τους. Έκτακτα γεγονότα και φυσικά φαινόμενα, όπως σεισμοί, καταιγίδες, πυρκαγιές και ισχυροί άνεμοι, μπορούν να προκαλέσουν σοβαρές και πολλές φορές εκτεταμένες ζημιές στις κτιριακές εγκαταστάσεις του σχολείου, οι οποίες ζημιές με τη σειρά τους μπορούν να οδηγήσουν σε πρόκληση ατυχημάτων, και σε αρκετές περιπτώσεις μάλιστα και σοβαρών ατυχημάτων. Από το παραπάνω ζήτημα των κτιριακών εγκαταστάσεων και των ατυχημάτων που μπορούν να προκαλέσουν, δεν εξαιρείται και το προαύλιο των σχολείων. Όλη αυτή η κατάσταση, βέβαια, εξηγείται από την κακή διαμόρφωση των χώρων και τη μορφολογία του εδάφους (ακατάλληλα δάπεδα από τσιμέντο,

άσφαλο), με αποτέλεσμα τα ατυχήματα να είναι αρκετά συχνό φαινόμενο στα σχολικά προαύλια. Άξιο αναφοράς, προς επίρρωση και των παραπάνω, αποτελεί το γεγονός ότι « το 65% των ατυχημάτων εντός του σχολικού χώρου συμβαίνει στην αυλή του σχολείου» (Παπαδόπουλος, 2015).

Και στο εσωτερικό των σχολικών κτιρίων, όμως, η κατάσταση δεν είναι καλύτερη. Εξαιτίας ακατάλληλων υποδομών και πολλών κακοτεχνιών, όπως σπασμένα θρανία, απουσία κιγκλιδωμάτων, ολισθηρότητα δαπέδου, οι αίθουσες, οι διάδρομοι και οι σκάλες εγκυμονούν πολλούς και σοβαρούς κινδύνους για πρόκληση ατυχημάτων τόσο στους μαθητές, όσο και στους εκπαιδευτικούς (Μπουλούτζα, 2006).

Γενικά, σε διάφορους ελέγχους που έγιναν κατά καιρούς σε σχολικά συγκροτήματα η κατάσταση που αναφέρθηκε, ήταν απογοητευτική. Ενδεικτικά, θα γίνει αναφορά σε δύο. Ο πρώτος πραγματοποιήθηκε την περίοδο από το 1992 έως 1995 σε 32 σχολεία από τέσσερις διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας, στον οποίο διαπιστώθηκε ότι τα περισσότερα σχολικά κτίρια παρουσιάζουν σοβαρές ελλείψεις σε θέματα ασφάλειας σε όλους τους τομείς, όπως στην κυκλοφοριακή ασφάλεια, στην πυρασφάλεια, στους χώρους άθλησης και διαλείμματος, στο ηλεκτρικό σύστημα (Παπαδόπουλος, 2002). Ο δεύτερος έλεγχος έλαβε χώρα πιο πρόσφατα, το 2008, και έδειξε ότι σε 49 σχολικά συγκροτήματα εντόπισε απογοητευτικά υψηλά ποσοστά επικίνδυνων καταστάσεων, όπως απουσία θυρών πυροπροστασίας, κατεστραμμένες πρίζες, επικίνδυνες μπασκέτες, αίθουσες πολλαπλών χρήσεων χωρίς ασφάλεια, τα οποία μπορούν να προκαλέσουν ατυχήματα (Παπαδόπουλος, 2015).

Όλες αυτές οι συνθήκες στα σχολικά συγκροτήματα δημιουργούν τις προϋποθέσεις για την πρόκληση ατυχημάτων, όπως προαναφέρθηκε, με αποτέλεσμα να προκαλούνται κρίσεις στο σχολικό περιβάλλον και στο μαθητικό και στον εκπαιδευτικό πληθυσμό. Πιο συγκεκριμένα, οι κρίσεις αυτές προκαλούν την ψυχική αναστάτωση των μαθητών, με συνακόλουθο αποτέλεσμα να επηρεάζεται και η μαθησιακή τους ικανότητα (Κουτούζης, 2008).

Επίσης, στο πλαίσιο του σχολείου, μπορούν να παρατηρηθούν και συγκρούσεις- κρίσεις, οι οποίες μπορεί να είναι διαπροσωπικές (δηλαδή μεταξύ εκπαιδευτικών), διομαδικές (μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών) και ,τέλος, μεταξύ ατόμων και

ομάδων (δηλαδή ενός εκπαιδευτικού και του συλλόγου διδασκόντων) (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Επιπλέον, μια ακόμη μορφή που μπορεί να πάρει η κρίση στο σχολικό περιβάλλον, είναι αυτή της θυματοποίησης (bullying) κάποιων μαθητών που όντως μπορεί να προκαλέσει σοβαρές συνέπειες στην ψυχολογία ενός μαθητή, αλλά και στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Παρόλο που στα ελληνικά σχολεία τα περιστατικά βίας δεν είναι τόσο συνηθισμένο φαινόμενο, δεν παύει να είναι ένα άκρως σοβαρό θέμα που χρήζει προσοχής, ιδιαίτερα στις μέρες μας, με τις συνθήκες που επικρατούν παντού (Φώτου, 2017). Ωστόσο, επειδή η παρούσα εργασία εστιάζει κυρίως στις κρίσεις που προκαλούνται από φυσικές καταστροφές, στα συγκεκριμένα είδη δεν θα επεκταθούμε περαιτέρω.

Κλείνοντας το παρόν υποκεφάλαιο, καθώς ακόμη και το πρώτο κεφάλαιο, θα συνοψίσουμε τις κρίσεις που συναντώνται στα σχολεία. Αυτές μπορούν να συνοψιστούν σε πέντε κύριες κατηγορίες, οι οποίες είναι οι εξής ( Brock et. al., 2005; Kano et al., 2007; Virginia Board of Education, 2007, όπως αναφ. σε Κασουλίδη, 2011, σελ. 84):

1. Μη επείγοντα περιστατικά: περιστατικά, τα οποία συνήθως επηρεάζουν με αρνητικό τρόπο τη σχολική ζωή και απαιτούν ανάληψη δράσης, χωρίς όμως να διακρίνονται από το χαρακτηριστικό του επείγοντος.
2. Περιστατικά που χρήζουν άμεσης ιατρικής βοήθειας: περιστατικά, τα οποία σχετίζονται με την κατάσταση της υγείας των ατόμων ( π.χ. τραυματισμοί) και συνήθως αποτελούν μεμονωμένα περιστατικά που δεν απαιτούν υλοποίηση γενικού σχεδίου δράσης.
3. Άμεσα επείγοντα περιστατικά: περιστατικά, τα οποία συμβαίνουν εντός του χώρου του σχολείου και απαιτούν την άμεση ανταπόκριση των αρμόδιων φορέων και των υπηρεσιών για τον χειρισμό καταστάσεων έκτακτης ανάγκης (π.χ. τρομοκρατικές ενέργειες). Σ' αυτές τις περιπτώσεις απαιτείται υλοποίηση γενικού σχεδίου δράσης εκ μέρους της διεύθυνσης του σχολείου, έως ότου καταφτάσουν οι ειδικές ομάδες επέμβασης.
4. Φυσικές καταστροφές: στην κατηγορία αυτή, όπως αναφέρθηκε ήδη, και αποτελεί και το κυριότερο κομμάτι και της έρευνας της συγκεκριμένης εργασίας, περιλαμβάνονται ακραία καιρικά φαινόμενα, όπως σεισμοί,

πλημύρες, πυρκαγιές, τα οποία μπορούν να έχουν άμεσες και σοβαρές επιπτώσεις στην υγεία και τη σωματική ακεραιότητα των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Για την αποτελεσματική τους αντιμετώπιση, οι διευθύνσεις των σχολείων εκπονούν σχέδια δράσης με την έναρξη του σχολικού έτους.

5. Έμμεσα επείγοντα περιστατικά: περιστατικά, τα οποία μπορεί μεν να μην συμβαίνουν εντός του χώρου το σχολείου, αλλά σε σχετικά κοντινή απόσταση, ωστόσο τα αποτελέσματά τους δύνανται να έχουν άμεσες και σοβαρές επιπτώσεις στο σχολείο σε μεταγενέστερο στάδιο. Ένα παράδειγμα τέτοιων περιστατικών μπορεί να είναι μια πυρκαγιά που μαίνεται σε κοντινές με το σχολείο περιοχές.

## **1.2. Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>. Το ζήτημα της διαχείρισης κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον.**

Το δεύτερο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα αφιερωθεί στην πραγμάτευση του ζητήματος της διαχείρισης των κρίσεων. Όπως αναφέρθηκε και στο πρώτο κεφάλαιο, η αντιμετώπιση των κρίσεων απαιτεί σχέδια διαχείρισής τους. Έτσι λοιπόν, αυτό το κεφάλαιο θα ασχοληθεί με το συγκεκριμένο ζήτημα με αναφορές στο σχολικό περιβάλλον. Η διάρθρωση του κεφαλαίου αποτελείται από τρία επιμέρους υποκεφάλαια, το πρώτο εκ των οποίων θα αναλύσει τον όρο της διαχείρισης των κρίσεων, το δεύτερο θα επικεντρωθεί στη διαδικασία διαχείρισης των κρίσεων και το τρίτο στα μοντέλα διαχείρισης των κρίσεων.

### **1.2.1. Ο όρος «διαχείριση κρίσεων»**

Η διαχείριση των κρίσεων, ή αλλιώς όπως αναφέρεται στη διεθνή βιβλιογραφία crisis management, αποτελεί το τρομακτικότερο και ένα από τα σημαντικότερα επίπεδα- στάδια στην αντιμετώπιση μιας κρίσης. Η σημαντικότητα αυτή καθίσταται ακόμη σαφέστερη, αν αναλογιστούμε ότι η αποτελεσματική διαχείριση των κρίσεων δεν προσφέρει μόνο ανακούφιση ή εξάλειψη της κρίσης, αλλά επίσης μπορεί να προσδώσει στον οργανισμό μια φήμη ακόμη πιο θετική και ευνοϊκή από αυτή που είχε προ κρίσης (Fearn- Banks, 2017).

Πιο συγκεκριμένα, η διαχείριση των κρίσεων (crisis management) περιέχει μια σειρά από γνωρίσματα, τα οποία συνίστανται στα εξής: (Goel, 2009)

1. Σε μεθόδους, οι οποίες χρησιμοποιούνται για να αντιμετωπιστούν αμφότερες η πραγματικότητα και οι αντιλήψεις για τις κρίσεις.
2. Στην καθιέρωση μετρήσεων για να προσδιοριστούν ποια σενάρια απαρτίζουν μια κρίση, και κατά συνέπεια να τεθούν σε λειτουργία οι απαραίτητοι μηχανισμοί αντίδρασης.
3. Και τέλος, στην επικοινωνία που λαμβάνει χώρα μέσα στο πλαίσιο της φάσης αντίδρασης των σεναρίων διαχείρισης καταστάσεων εκτάκτου ανάγκης.

Πριν κλείσει το συγκεκριμένο υποκεφάλαιο, συνοψίζοντας μπορούμε να καταλήξουμε στην παραδοχή ότι η διαχείριση κρίσεων αποτελεί κομμάτι της

διοίκησης ενός οργανισμού, το οποίο, εφαρμόζοντας τις αρχές που τη διέπουν, μπορεί να ελαττώσει τις επιπτώσεις μιας δυσάρεστης και ανεπιθύμητης κατάστασης- κρίσης, μειώνοντας στο μέγιστο δυνατό βαθμό τα μακροπρόθεσμα αποτελέσματα πάνω σ' αυτή την κατάσταση και, τέλος, να την χρησιμοποιήσει προς όφελος του οργανισμού (Κοτσώρη, 2018).

### **1.2.2. Διαδικασία διαχείρισης κρίσεων**

Τα περιστατικά κρίσεων δεν αποτελούν ένα καινούριο φαινόμενο για τους οργανισμούς, πόσο μάλλον και για τον εκπαιδευτικό χώρο. Οι κρίσεις όλων των ειδών πλήττουν τους οργανισμούς και κάθε οργανισμός πρέπει να είναι έτοιμος για την αντιμετώπιση και διαχείριση τουλάχιστον μιας κρίσης από το κάθε είδος. Η διαδικασία διαχείρισης των κρίσεων αποτελείται από κάποια στάδια, τα οποία αν και ποικίλλουν από ερευνητή σε ερευνητή, μπορεί να υποστηριχθεί ότι είναι πέντε στον αριθμό (Σαβελίδης, 2011):

A) Πρόληψη ( Prevention). Ο όρος «πρόληψη» θα πρέπει να αποδοθεί αρχικά στον Ιπποκράτη, ο οποίος με την περίφημη ρήση του «κάλλιον το προλαμβάνειν του θεραπεύειν» απέδωσε πλήρως το νόημα των σκοπών και των στόχων που έχει η διαχείριση των κρίσεων. Ο όρος αυτός αναφέρεται στην ετοιμότητα, από την οποία πρέπει να διακρίνεται ένας οργανισμός, και αποτελείται από προπαρασκευαστικές διαδικασίες. Το χαρακτηριστικό και σημαντικό στοιχείο αυτού του προληπτικού σταδίου είναι η δημιουργία ενός οργανωμένου σχεδίου αντίδραση, όπως επίσης και η προετοιμασία για ενδεχόμενα απρόβλεπτα περιστατικά. Έτσι και ο Darling(1994), ο οποίος βαδίζοντας στον δρόμο που χάραξε πριν χιλιάδες χρόνια ο Ιπποκράτης, υποστήριξε ότι « είναι πιο εύκολο και πιο αξιόπιστο να φροντίσεις το πρόβλημα πριν την όξυνση, το ξέσπασμα του και την πρόκληση πιθανών επιπλοκών».

Όσον αφορά στο σχολικό περιβάλλον και οργανισμό, στο στάδιο της πρόληψης πολύ σημαντικό ρόλο παίζουν οι πρωτοβουλίες που πρέπει να λαμβάνονται από το εκπαιδευτικό προσωπικό. Για παράδειγμα, ο σύνδεσμος του σχολείου με τις ιατρικές υπηρεσίες οφείλει να διασφαλίζει τη διαθεσιμότητα του εξοπλισμού εκτάκτου ανάγκης ανά πάσα στιγμή. Επίσης, οι σχολικοί οργανισμοί οφείλουν να έχουν στενές επαφές και διασυνδέσεις και με τις υπόλοιπες υπηρεσίες άμεσης επέμβασης, όπως είναι η αστυνομία, η πυροσβεστική, το νοσοκομείο, τα κέντρα ψυχικής υγείας, με

σκοπό να υπάρχει άμεση και αποτελεσματική επέμβαση και αντιμετώπιση σοβαρών και αιφνίδιων περιστατικών.

B) Μετριασμός των επιπτώσεων ή Περιορισμός (Mitigation of impacts or Containment). Το στάδιο αυτό συνίσταται στην αναγνώριση και την προσπάθεια για τον περιορισμό των επιδράσεων μιας εμφανιζόμενης κρίσης, καθώς επίσης και στην προσπάθεια για την αποτροπή της. Κύριος στόχος στο στάδιο αυτό είναι η αποφυγή της κλιμάκωσης της κρίσιμης κατάστασης, καθώς επίσης και η κάλυψη των συναισθηματικών και φυσικών αναγκών ασφαλείας όσων εμπλέκονται σ' αυτή.

Σε επίπεδο σχολείου, επιπλέον, ένας ακόμη στόχος είναι και η ενημέρωση των γονέων για τις υπάρχουσες συνθήκες. Επίσης, καταβάλλεται προσπάθεια να δοθεί προτεραιότητα στις άμεσες ανάγκες των μαθητών, όπως και η παροχή πρώτων βοηθειών σε όσους το χρειάζονται.

Γ) Αντιμετώπιση ( Confrontation). Είναι τα στάδιο εκείνο στην εξέλιξη μιας κρίσης, στο οποίο λαμβάνει χώρα η κυρίως επέμβαση και επιχειρείται η εξάλειψη και καταστολή οποιαδήποτε αστοχίας ή αδυναμίας, η οποία άφησε τα περιθώρια στην κρίση να εκδηλωθεί. Στη φάση αυτή τίθενται σε εφαρμογή μέθοδοι και διαδικασίες αντιμετώπισης των αποτελεσμάτων της κρίσης.

Σε επίπεδο σχολικής μονάδας, ο διευθυντής ή όποιος τον αντικαθιστά από το εκπαιδευτικό προσωπικό πρέπει να προβεί σε μια σειρά ενεργειών και δράσεων για την αντιμετώπιση της κρίσης. Ενδεικτικά, μερικές εξ αυτών είναι:

- Ανάκτηση εξοπλισμού ασφαλείας και βοηθημάτων ανάλογα με τη φύση του κρίσιμου γεγονότος από το προσωπικό.
- Αξιολόγηση του είδους και της έκτασης της ανάγκης και προσδιορισμός της απειλής για τις ανθρώπινες ζωές και τις δομές.
- Εφαρμογή του σχεδίου έκτακτης ανάγκης και κινδύνου.
- Ανάπτυξη σχεδίου δράσης κρίσιμων περιστατικών με σαφείς στόχους και χρονοδιαγράμματα επίτευξής τους.
- Ορισμός βοηθού ή αντικαταστάτη υπεύθυνου κρίσεων.

Επιπλέον, σε περίπτωση τραυματισμού, και μάλιστα σε περίπτωση που ο τραυματισμός αυτός μπορεί να θεωρηθεί απειλητικός για την ανθρώπινη ζωή, ο



διευθυντής ή όποιος από το εκπαιδευτικό προσωπικό τον αντικαθιστά πρέπει να απευθυνθεί άμεσα στις υπηρεσίες άμεσης επέμβασης, όπως αστυνομία, ΕΚΑΒ κ.ά.

Δ) Ανάκαμψη ( Recovery). Είναι η ηρεμία που ακολουθεί την «καταγίδα, η νηνεμία μετά τη φουρτούνα». Μετά από αυτή την κάπως ποιητική απόδοση αυτής της φάσης, η ανάκαμψη αναφέρεται στη φάση της ανασυγκρότησης του οργανισμού. Το στάδιο αυτό συνίσταται στις ενέργειες επαναφοράς στην κατάσταση προ κρίσης, δηλαδή στην υπέρβαση του κρίσιμου περιστατικού. Ο στόχος είναι η αποκατάσταση των ζημιών λόγω της κρίσης, η ανοικοδόμηση και η αντικατάσταση όλων αυτών που καταστράφηκαν, με τελικό στόχο την επάνοδο του οργανισμού στην πρότερη υγιή του κατάσταση.

Όσον αφορά, όμως, πάλι στο σχολείο, οι περισσότερες κρίσεις μπορεί να έχουν βραχυπρόθεσμες, αλλά και μακροπρόθεσμες επιπτώσεις στην ψυχική υγεία των μαθητών κυρίως, καθώς και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Γι' αυτό τον λόγο, είναι απαραίτητο να κινηθούν εκείνες οι διαδικασίες που θα προσφέρουν το κατάλληλο ψυχικό υπόβαθρο για να ξεπεραστούν αυτές οι συνέπειες. Έτσι, στο σημείο αυτό πρέπει να γίνουν όλες εκείνες οι ενέργειες, ώστε να ενεργοποιηθούν και να επέμβουν οι υπηρεσίες ψυχικής υγείας, με τελικό και πολύ σημαντικό στόχο την ανάκτηση του συναισθηματικού και γνωστικού ελέγχου.

Ε) Ανθεκτικότητα ( Durability). Με απλά λόγια, θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι η «πείρα» που αποκομίζει ο οργανισμός από μια κρίσιμη κατάσταση. Αναφέρεται στην εκμετάλλευση των δεδομένων της κρίσης, τα οποία στόχο έχουν να βγάλουν τον οργανισμό ακόμη πιο δυνατό μετά από όλη αυτή τη δύσκολη και κρίσιμη κατάσταση. Ο οργανισμός μαθαίνει μέσα από αυτή τη διαδικασία και όλο το σύστημα διαχείρισης κρίσεων βελτιώνεται ακόμη πιο πολύ.

Το ίδιο ισχύει και για τη σχολική μονάδα. Το σχολείο, έχοντας έρθει αντιμέτωπο με την κρίση και αξιοποιώντας τα αποτελέσματα της κρίσης, καθώς και την εμπειρία που κέρδισε από τη διαχείρισή της με όλα τα λάθη και τις αστοχίες που ενδεχομένως έγιναν, είναι σε θέση πλέον να θέσει τις βάσεις, πάνω στις οποίες θα είναι κατάλληλα προετοιμασμένο για ενδεχόμενη κρίση στο μέλλον.

Κλείνοντας το συγκεκριμένο ζήτημα, αν και χρησιμοποιήσαμε αυτή την πενταμερή διάκριση πάνω στο ζήτημα, αξίζει να αναφερθεί ότι παρά τις όποιες

επιμέρους τους διαφωνίες στο θέμα της διαχείρισης των κρίσεων η πλειοψηφία των ερευνητών που ασχολούνται με τη θεωρία της κρίσης, συγκλίνουν και συμφωνούν στο τρίπτυχο «πρόληψη- ανταπόκριση- επαναφορά» ως το πλέον αποδεκτό στο ζήτημα της διαχείρισης των κρίσεων, το οποίο ενυπάρχει σαφέστατα και στη παραπάνω πενταμερή διάκριση (Κασουλίδης, 2011).

### **1.2.3. Μοντέλα διαχείρισης κρίσεων**

Στο υποκεφάλαιο αυτό θα ασχοληθούμε με τα μοντέλα διαχείρισης των κρίσεων. Στη βιβλιογραφία εντοπίζεται μια πληθώρα μοντέλων για τη διαχείριση των κρίσεων και την αντιμετώπιση των κρίσιμων καταστάσεων από διάφορους μελετητές. Στόχος όλων αυτών των μοντέλων είναι η διασφάλιση της ετοιμότητας απέναντι σε κρίσιμα περιστατικά και της αποτελεσματικής τους αντιμετώπισης.

Πρώτο θα αναφερθεί το μοντέλο που πρότεινε ο πρωτοπόρος στην έρευνα πάνω στην κρίση, ο Caplan (1964). Ο συγκεκριμένος ερευνητής πρότεινε ένα εννοιολογικό μοντέλο, που αποτελείται από τρία μέρη. Το τριμερές αυτό μοντέλο συνίσταται σε τρία επίπεδα πρόληψης, τα οποία είναι το πρωτογενές (primary level), το δευτερογενές (secondary level) και το τριτογενές επίπεδο (tertiary level). Το κυρίαρχο στοιχείο στο πρωτογενές επίπεδο πρόληψης είναι το άγχος και το γεγονός ότι λείπει από τα άτομα η ικανότητα προσαρμογής στη νέα κατάσταση. Το δευτερογενές επίπεδο πρόληψης συνίσταται στη θεραπεία από την κατάσταση που προκαλεί το άγχος. Τέλος, το τριτογενές επίπεδο πρόληψης αποτελείται από το παρεμβατικό στάδιο που στόχο έχει την αποφυγή χειρότερων καταστάσεων (Klingman, 1988).

Παρόλα αυτά, όμως, για να καταστεί το παραπάνω μοντέλο εφαρμόσιμο στον τομέα της εκπαίδευσης, απαιτείται η αναδιαμόρφωσή του σε πέντε επίπεδα-στάδια (Klingman, 1986). Τα πέντε επίπεδα-στάδια, από τα οποία αποτελείται αυτό το μοντέλο, είναι τα εξής:

1. Η βελτιστοποίηση (wellness optimization). Το στάδιο αυτό δεν αφορά μόνο στο ενδιαφέρον που πρέπει να επιδειχθεί πάνω σε προληπτικά και θεραπευτικά μέτρα για θέματα υγείας, αλλά περιλαμβάνει και προτάσεις για το κομμάτι της συμπεριφοράς, με στόχο τη βελτιστοποίηση.

2. Η προληπτική καθοδήγηση (anticipatory guidance). Στο στάδιο αυτό γίνεται προσπάθεια να αυξηθεί η προσαρμοστική ποιότητα σε καταστάσεις που μπορούν να προβλεφθούν, καθώς επίσης και σε αναπτυξιακές μεταβάσεις, στοχεύοντας σε όλο τον μαθητικό πληθυσμό.
3. Η πρωτοβάθμια πρόληψη (primary prevention). Στο στάδιο αυτό, γίνεται μια πρώτη προσπάθεια ανίχνευσης και παρατήρησης της κατάστασης, στην οποία έχει περιέλθει ένας πληθυσμός, που χρήζει προσοχής, καθώς παρατηρείται άγχος, άλλα όχι σε τέτοιο βαθμό που να απειλείται η ικανότητα προσαρμογής.
4. Η δευτεροβάθμια πρόληψη (secondary prevention). Είναι το στάδιο εφαρμογής κατά την αρχική φάση εκδήλωσης της δυσλειτουργίας, το οποίο στηρίζεται στην πρώιμη ταυτοποίηση, διάγνωση και παραπομπή.
5. Η τριτοβάθμια πρόληψη (tertiary prevention). Το στάδιο αυτό σχετίζεται με μαθητή ή ομάδα μαθητών, στους οποίους παρέχεται εξειδικευμένη βοήθεια και θεραπεία για την αντιμετώπιση δύσκολων και κρίσιμων καταστάσεων και μέσω αυτών ανακτούν τη δύναμη και την αυτοπεποίθησή τους. Ο στόχος αυτού του σταδίου είναι η διασφάλιση της όσο τον δυνατό μικρότερης παρεμπόδισης αυτής της διαδικασίας κατά τη φάση, στην οποία καταβάλλονται προσπάθειες για την ολοκληρωτική επανένταξη αυτών των παιδιών στη σχολική ζωή.

Ένα άλλο μοντέλο διαχείρισης κρίσεων προσαρμοσμένο για το σχολείο αποτελείται από τρία επίπεδα πρόληψης, ένα πρωτογενές, ένα δευτερογενές και ένα τριτογενές. Το πρωτογενές επίπεδο πρόληψης αυτού του μοντέλου αφορά σε δραστηριότητες που σχετίζονται με ασφάλεια, θέματα οπλοφορίας, τακτοποίηση συγκρούσεων, προγράμματα πρόληψης αυτοκτονιών κ.ά.. Το δευτερογενές επίπεδο πρόληψης στοχεύει στη μείωση των επιπτώσεων μιας κρίσης και στην αποκλιμάκωσή της, με ταυτόχρονο στόχο και την μεταφορά των μαθητών σε ασφαλές μέρος. Το τριτογενές και τελευταίο επίπεδο πρόληψης συνίσταται στην παροχή βοήθειας και συμβουλών σε βάθος χρόνου (Knox & Roberts, 2005).

Ένα ακόμη μοντέλο που μπορούμε να βρούμε στη διεθνή βιβλιογραφία είναι το μοντέλο των Jimerson και Brock, το οποίο αποτελείται από πέντε στάδια- φάσεις για τη διαχείριση και αντιμετώπιση των κρίσεων. Οι φάσεις αυτές είναι οι εξής: α) οι

ενέργειες που έγιναν πριν την εκδήλωση της κρίσης ( η φάση πριν τον αντίκτυπο), β) οι ενέργειες που γίνονται κατά τη διάρκεια εκδήλωσης της κρίσης ( η φάση του αντίκτυπου), γ) οι ενέργειες που γίνονται την περίοδο αμέσως μετά την εκδήλωση της κρίσης ( η φάση της αποτροπής), δ) οι ενέργειες που πραγματοποιούνται τις μέρες και τις εβδομάδες που ακολουθούν μετά την εκδήλωση της κρίσης ( η φάση μετά τον αντίκτυπο) και ε) οι ενέργειες που λαμβάνουν χώρα τους μήνες και τα χρόνια μετά την εκδήλωση του κρίσιμου γεγονότος ( η φάση της αποκατάστασης και της ανασυγκρότησης) (Jimerson, Brock, & Pletcher, 2005).

Φτάνοντας στο τέλος και αυτού του υποκεφαλαίου και κεφαλαίου, αν και υπάρχουν και άλλα μοντέλα διαχείρισης στη βιβλιογραφία, θα το κλείσουμε με ένα ακόμη μοντέλο, το οποίο αντλούμε από την ελληνική βιβλιογραφία, το οποίο διαθέτει σε γενικές γραμμές τα στοιχεία και των παραπάνω μοντέλων, με τη διαφορά ότι ξεκινά από την ώρα εκδήλωσης της κρίσης και όχι την περίοδο προ της εκδήλωσης της κρίσης. Πιο συγκεκριμένα, το μοντέλο αυτό αποτελείται από τρία επίπεδα, εκ των οποίων το πρώτο επίπεδο συνίσταται στις ενέργειες που πρέπει να γίνουν την ώρα εκδήλωσης της κρίσης, το δεύτερο επίπεδο στις ενέργειες που πρέπει να γίνουν τις πρώτες μέρες μετά την εκδήλωση της κρίσης και το τρίτο επίπεδο στις ενέργειες που πρέπει να πραγματοποιηθούν μακροπρόθεσμα, που έχουν στόχο τη σταδιακή ανάκαμψη μετά το κρίσιμο γεγονός (Χατζηχρήστου, 2012).

### **1.3. Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>. Η διεύθυνση και ο ρόλος της στη διαχείριση των κρίσεων**

Το τρίτο κεφάλαιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα αναλύσει το θέμα της διεύθυνσης και το ρόλο που αυτή μπορεί να διαδραματίσει στη διαχείριση των κρίσεων. Πιο συγκεκριμένα, σε ένα πρώτο υποκεφάλαιο εν είδει εισαγωγής, θα γίνει σύντομη αναφορά στη διεύθυνση ενός οργανισμού ως διοικητική διαδικασία. Εν συνεχεία, σε ένα δεύτερο υποκεφάλαιο θα αναλυθεί εκτενέστερα το ζήτημα της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας και των λειτουργιών της εντός του σχολικού πλαισίου, καθώς και η μέγιστη σημασία που έχει για την αποτελεσματική διαχείριση των κρίσεων και τους τρόπους σύνδεσής της μαζί της. Το τρίτο και τέταρτο υποκεφάλαιο θα αφιερωθεί στη ανάλυση της δημιουργίας σχεδίων διαχείρισης κρίσεων και στις ομάδες διαχείρισης κρίσεων. Το πέμπτο και τελευταίο υποκεφάλαιο

θα αναφερθεί στον ρόλο του διευθυντή- ηγέτη στο ζήτημα της διαχείρισης των κρίσεων.

### **1.3.1. Η διεύθυνση ενός οργανισμού ως διοικητική διαδικασία**

Αν και υπάρχει πληθώρα ορισμών για την έννοια της «διοίκησης», όλοι οι ερευνητές συντείνουν και συμφωνούν ότι η διοίκηση είναι μια διαδικασία συντονισμού πόρων και δραστηριοτήτων για την επίτευξη προκαθορισμένων στόχων, καθώς επίσης και ότι η διοικητική διαδικασία αποτελείται από τις εξής λειτουργίες: *«α) τον προγραμματισμό- σχεδιασμό, ο οποίος αποτελεί τη αρχική και συνάμα θεμελιώδη λειτουργία, η οποία θέτει τις βασικές κατευθύνσεις και στόχους στον οργανισμό και διαμορφώνει ένα αρχικό πλάνο προσέγγισής τους, β) την οργάνωση, η οποία αποτελεί τη διαδικασία του καθορισμού των δραστηριοτήτων εκείνων που είναι απαραίτητες για την επίτευξη των στόχων, της ομαδοποίησής τους, της ανάθεσής τους σε συγκεκριμένες ομάδες ή ανθρώπους και της διαμόρφωσης βαθμίδων εξουσίας και ευθύνης, γ) την διεύθυνση- καθοδήγηση, η οποία αποτελεί το στάδιο της εποπτείας και καθοδήγησης των υφισταμένων για την ολοκλήρωση των στόχων, και δ) τον έλεγχο/ αξιολόγηση, ο οποίος αποτελεί τη φάση της αξιολόγησης και της διόρθωσης των υφισταμένων, προκειμένου να εξασφαλιστεί η τήρηση των σχεδίων. Αν το αποτέλεσμα δεν είναι το επιθυμητό, αναθεωρείται ή τροποποιείται όλη η διαδικασία ή κάποια μέρος αυτής, όπως αναφέρθηκαν παραπάνω»* (Ιορδανίδης, 2019). Αξίζει, επίσης, να αναφερθεί ακόμη ένα στάδιο- διοικητική λειτουργία, αυτή της λήψης αποφάσεων, η οποία όμως διατρέχει ολόκληρη τη διοικητική διαδικασία.

Από τα παραπάνω κατέστη σαφές ότι η διεύθυνση αποτελεί μια διοικητική διαδικασία, τρίτη τη τάξει, η οποία είναι πολύ σημαντική για τη σωστή λειτουργία ενός οργανισμού, καθώς έχει την ευθύνη της εποπτείας, της καθοδήγησης και του συντονισμού όλων των μερών ενός οργανισμού, έτσι ώστε ο οργανισμός αυτός να φέρει σε πέρας το έργο του με τον πλέον αποτελεσματικό τρόπο. Το ίδιο ακριβώς συμβαίνει και στο σχολικό περιβάλλον, όπου η διεύθυνσή του καλείται να συνταιριάζει όλα τα μέρη που συναπαρτίζουν το σχολικό περιβάλλον- εκπαιδευτικούς, αρμόδιους φορείς, μαθητές, κοινωνικό περιβάλλον κ.ά.-, με σκοπό το σχολείο να λειτουργεί εύρυθμα και να φέρει το σημαντικό του έργο εις πέρας αποτελεσματικότερα.

### 1.3.2. Διεύθυνση σχολικής μονάδας και αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων

Όπως, αναφέρθηκε και παραπάνω στο εισαγωγικό κομμάτι του παρόντος κεφαλαίου, το υποκεφάλαιο αυτό θα ασχοληθεί εναργέστερα με την διοικητική διαδικασία της διεύθυνσης, και πιο συγκεκριμένα ιδιαίτερα της διεύθυνσης σχολικής μονάδας, και τη σημασία που αυτή έχει στη εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, όπου συμπεριλαμβάνεται και η αποτελεσματική διαχείριση των κρίσεων που θα προκύψουν, καθώς και θα αναφερθεί στους τρόπους, με τους οποίους μπορεί να συμβάλλει η διεύθυνση προς την κατεύθυνση της αποτελεσματικής διαχείρισης των κρίσεων.

Αναλυτικότερα, η διεύθυνση, όπως αναφέρθηκε εν συντομία και στο παραπάνω υποκεφάλαιο, συνίσταται στη διοικητική διαδικασία, η λειτουργία της οποίας στοχεύει στη διέγερση και τον ενθουσιασμό των εργαζόμενων για σκληρή δουλειά, ούτως ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι του οργανισμού. Επιπλέον, συνίσταται στις διαπροσωπικές σχέσεις και τη διατήρηση των σχέσεων που διέπουν έναν οργανισμό, στην παρότρυνση για σκληρή δουλειά, την καθοδήγηση και εμψύχωση του παράγοντα «άνθρωπος», την κατεύθυνση όλων των προσπαθειών προς την επίτευξη του κοινού σκοπού, την εξασφάλιση της αποτελεσματικής επικοινωνίας, τον χειρισμό των συγκρούσεων και εν γένει την αποτελεσματική διαχείριση των κρίσεων (Μπουραντάς, 2002).

Όσον αφορά στο σχολικό περιβάλλον ειδικότερα, ο ρόλος της διεύθυνσης είναι επίσης διττός. Δηλαδή, είναι και διαπροσωπικός, αλλά και τεχνικός, καθώς επιβλέπει τις εργασίες διαχείρισης και εξασφάλισης των κτιριακών υποδομών, καθώς επίσης και των συνθηκών υγιεινής και ασφαλείας στο σχολικό περιβάλλον, όπως επίσης και την εξασφάλιση των κατάλληλων πόρων (Dean, 1999). Επίσης, στη διοικητική διαδικασία της διεύθυνσης, μπορούμε να εντάξουμε και τρία ακόμη χαρακτηριστικά, τα οποία είναι η εκχώρηση εξουσίας, ο συντονισμός και ο χειρισμός των διαφορών (Σαΐτης, 2008).

Από τα χαρακτηριστικά της διεύθυνσης που αναφέρθηκαν, η επικοινωνία συνίσταται στην αμφίδρομη ροή πληροφοριών στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον του οργανισμού. Η εκχώρηση της εξουσίας συνίσταται στην εκχώρηση αρμοδιοτήτων και της ανάλογης εξουσίας για ανάληψη ευθυνών κατά το στάδιο

εκτέλεσης των διαφόρων αρμοδιοτήτων, οι οποίες μπορούν να αφορούν και σε καταστάσεις κρίσεων. Επιπλέον, το χαρακτηριστικό του συντονισμού αποτελείται από τον συνδυασμό, τη συσχέτιση και την εναρμόνιση όλων των δυνάμεων και των δράσεων του οργανισμού με σκοπό την επίτευξη της συνοχής και της ενότητας (Στεργίου, 2018). Το τελευταίο χαρακτηριστικό της διεύθυνσης που αναφέρθηκε πιο πάνω, αυτό του χειρισμού διαφορών σε επίπεδο σχολικής μονάδας, αφορά στην επίλυση των προβλημάτων και των κρίσεων που δημιουργούνται, τις σχέσεις με τους γονείς και γενικά με το εξωτερικό- κοινωνικό περιβάλλον, αποτελώντας παράλληλα μια πρώτη τάξεως ευκαιρία για την αξιοποίηση αυτών των προβλημάτων και κρίσεων, με σκοπό την εξεύρεση λύσεων και εναλλακτικών επιλογών προς όφελος του σχολικού οργανισμού (Everard, Morris, & Wilson, 2004).

Συμπερασματικά, από τα παραπάνω συνάγεται ότι η διεύθυνση ενός οργανισμού, και δη μιας σχολικής μονάδας, μπορεί να συνεισφέρει με αποτελεσματικό τρόπο στην διοίκηση ενός οργανισμού, και πιο συγκεκριμένα, ανάμεσα στις πολλές λειτουργίες που μπορεί και πρέπει να επιτελέσει και αυτή της αποτελεσματικής διαχείρισης των κρίσεων και των διαφορών που μπορεί να προκύψουν σε ένα σχολικό περιβάλλον. Ο τρόπος που μπορεί αυτό να συμβεί, αναλύθηκε πιο πάνω. Τα δύο επόμενα υποκεφάλαια θα αφιερωθούν σε δύο από τα κυριότερα και ζωτικής σημασίας μέτρα, τα οποία οφείλει η διεύθυνση της σχολικής μονάδας και όχι μόνο σε συνεργασία με ολόκληρο τον οργανισμό της σχολικής μονάδας και τους εμπλεκόμενους φορείς, να λάβει, με στόχο την αποτελεσματική αντιμετώπιση των κρίσιμων καταστάσεων: το πρώτο είναι η δημιουργία σχεδίων διαχείρισης κρίσεων και το δεύτερο, που αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι για την επιτυχία του πρώτου, είναι η συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσεων. Τα δύο αυτά μέτρα αποτελούν τις κύριες προϋποθέσεις που μπορούν να θωρακίσουν την ετοιμότητα ενός σχολείου έναντι μιας κρίσης όσο το δυνατό περισσότερο γίνεται.

### **1.3.3. Δημιουργία σχεδίων διαχείρισης κρίσεων**

Τα σχέδια διαχείρισης κρίσεων ( Σ.Δ.Κ.) αποτελούν προγράμματα δράσης κατά την περίοδο των κρίσεων, στα οποία είναι ενσωματωμένες οι έννοιες της πρόνοιας και της πρόληψης για τις κρίσεις. Η δημιουργία και σύνταξη αυτών των σχεδίων πραγματοποιείται πριν την εμφάνιση και εκδήλωση των κρίσεων και περιλαμβάνει

όλα τα απαραίτητα μέτρα που υποχρεούται να λάβει ένας διαχειριστής προ κρίσης, κατά τη διάρκεια της κρίσης, καθώς και μετά την εκδήλωση της κρίσης και τα συγκεκριμένα μέτρα πρέπει να περιλαμβάνουν και να προνοούν για κάθε αποτέλεσμα, επίδραση και παρενέργεια της κρίσης. Μάλιστα, το πλήθος των μέτρων που εμπεριέχονται σε ένα σχέδιο διαχείρισης είναι ανάλογο του πλήθους των πιθανών αποτελεσμάτων που μπορεί να προκαλέσει μια κρίση και θα κληθεί να αντιμετωπίσει το συγκεκριμένο σχέδιο. Με άλλα λόγια, όσο πιο πολλά τα περιεχόμενα μέτρα ενός σχεδίου, τόσο περισσότερα τα ενδεχόμενα αποτελέσματα μια κρίσης (Σφακιανάκης, 1998).

Ωστόσο, για να είναι πετυχημένο και αποτελεσματικά εφαρμόσιμο ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων πρέπει να διακρίνεται από κάποια χαρακτηριστικά και παράγοντες. Αρχικά, όσον αφορά στα χαρακτηριστικά του, ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων πρέπει να είναι απλό, κατανοητό και εύκολο στον χειρισμό του. Κατόπιν, πρέπει να εμπεριέχει τα ουσιώδη και να μην αναλώνεται σε ανούσιες λεπτομέρειες. Επιπλέον, καθώς ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά των κρίσεων είναι η ρευστότητα, η αστάθεια και η μεταβλητότά τους, ένα σχέδιο πρέπει να χαρακτηρίζεται και από ευκαμψία. Η αποκέντρωση των εξουσιών και των ευθυνών και η κατανομή τους σε περισσότερους «υποδιαχειριστές» αποτελεί ακόμη ένα χαρακτηριστικό αποτελεσματικού σχεδίου. Παράλληλα, όμως, θα πρέπει να παρέχει στον κύριο διαχειριστή της κρίσης τη δυνατότητα της συνολικής παρακολούθησης της κρίσιμης κατάστασης και τη δυνατότητα ελέγχου και συντονισμού όλων των μέτρων. Ακόμη δύο χαρακτηριστικά αποτελούν η εξασφάλιση της συνεργασίας όλων των εμπλεκόμενων φορέων στη διαχείριση της κρίσης, καθώς επίσης και η δημιουργία ενός καλού επικοινωνιακού δικτύου (Κοτσώρη, 2018).

Παρόλα αυτά, τα χαρακτηριστικά αυτά δεν αρκούν από μόνα τους για την αποτελεσματική διαχείριση της κρίσης χωρίς την ύπαρξη και κάποιων παραγόντων καθοριστικής σημασίας που θα δώσουν την ώθηση στα χαρακτηριστικά αυτά να φέρουν αποτελέσματα. Ανάμεσα στο πλήθος αυτών των παραγόντων είναι ο καλός συντονισμός, η ικανή σχολική ηγεσία, η επάρκεια των πόρων, η επιμόρφωση του προσωπικού του σχολείου και τέλος το θετικό σχολικό κλίμα (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Όσον αφορά στον πρώτο παράγοντα, αυτόν του καλού συντονισμού, περιλαμβάνει όχι μόνο όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, αλλά και όλα τα μέλη των ομάδων



διαχείρισης των κρίσεων, και απαιτεί την ύπαρξη ξεκάθαρων ρόλων για τον καθένα, καθώς επίσης και αποδοχή και ανάπτυξη εκ μέρους όλων μιας νοοτροπίας ετοιμότητας. Η ικανή σχολική ηγεσία είναι αυτονόητο πόσο σημαντική είναι αν αναλογιστεί κανείς τον σπουδαίο ρόλο που παίζει ο διευθυντής στη δημιουργία οράματος, στην καθοδήγηση και την έμπνευση του σχολικού προσωπικού προς την κατεύθυνση της αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου. Ο τρίτος παράγοντας που είναι η επάρκεια των πόρων αντικατοπτρίζει την απαίτηση τόσο για τα υλικά μέσα, όσο και για το ανθρώπινο δυναμικό που θα χρησιμοποιηθεί κατά τη διαδικασία της διαχείρισης. Ο παράγοντας της επιμόρφωσης είναι επίσης από τους πλέον σημαντικούς, καθώς οποιοδήποτε σχέδιο διαχείρισης καθίσταται ανώφελο και άχρηστο, όταν υπάρχει ένα προσωπικό που δεν είναι σε θέση να αναλάβει πρωτοβουλίες και δεν έχει τις απαραίτητες γνώσεις για να το φέρει εις πέρας με τρόπο αποτελεσματικό. Και τέλος, έχει πολλαπλάκις επισημανθεί η σημασία του θετικού σχολικού κλίματος σε όλο το φάσμα σχεδόν της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Έτσι λοιπόν, δεν θα μπορούσε να ισχύει κάτι διαφορετικό για ένα θέμα μείζονος σημασίας, όπως είναι η αποτελεσματικότητα των σχεδίων διαχείρισης κρίσεων. Και αυτό, γιατί η ύπαρξη ενός θετικού κλίματος στο σχολείο κάνει πιο εύκολη την επικοινωνία, συμβάλλοντας μάλιστα θετικά στη διαμόρφωση κοινής κουλτούρας αντιμετώπισης δυσχερών και κρίσιμων καταστάσεων, η οποία με τη σειρά της, όπως είδαμε και παραπάνω, βοηθάει και στον καλό συντονισμό.

Το παρόν υποκεφάλαιο θα κλείσει με την απλή αναφορά μερικών παραδειγμάτων σχεδίων διαχείρισης κρίσεων. Μερικά τέτοια σχέδια είναι τα σχέδια ασφάλειας, τα σχέδια πυρασφάλειας, τα σχέδια εντοπισμού και ειδοποίησης προσωπικού, τα σχέδια άμεσης προσέλευσης προσωπικού, σχέδια αντιμετώπισης διαφόρων εκτάκτων αναγκών, τα σχέδια κήρυξης κατάστασης ετοιμότητας, αυξημένης ετοιμότητας και συναγερμού κ..ά. (Κοτσώρη, 2018).

#### **1.3.4. Ομάδες διαχείρισης κρίσεων**

Το συγκεκριμένο υποκεφάλαιο θα αναλύσει το ζήτημα των ομάδων διαχείρισης κρίσεων, με αναφορές στον όρο «ομάδες διαχείρισης κρίσεων», σε ένα ιεραρχικό μοντέλο ομάδων κρίσεων και τέλος στη σύνθεση και τους ρόλους αυτών των ομάδων.

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, τα σχέδια και οι ομάδες διαχείρισης των κρίσεων είναι δύο έννοιες αναπόσπαστες η μία από την άλλη. Για την ακρίβεια, ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων είναι αδύνατον να τεθεί σε εφαρμογή χωρίς την ύπαρξη ομάδας διαχείρισης κρίσεων. Η ομάδα διαχείρισης κρίσεων αποτελεί βασικό και αναπόσπαστο κομμάτι για την εφαρμογή ενός σχεδίου διαχείρισης κρίσεων. Κάθε σχέδιο διαχείρισης κρίσιμων περιστατικών, όταν καταρτίζεται και εκπονείται ο τρόπος υλοποίησής του, διαθέτει καθορισμένα άτομα ή ομάδες ατόμων που είναι επιφορτισμένα με την ευθύνη της δράσης και της λήψης των απαραίτητων μέτρων αντιμετώπισης ενός κρίσιμου περιστατικού, και μάλιστα επιπλέον στην περίπτωση που έχουμε ομάδες διαχείρισης κρίσεων, τότε στην περίπτωση αυτή προσδιορίζει την συγκρότηση των ομάδων, τα καθήκοντά τους, καθώς και τα όρια ευθύνης και εξουσίας τους (Σφακιανάκης, 1998). Αυτοί που έχουν επωμιστεί το βάρος για τον επεμβατικό σχεδιασμό σε μια κρίσιμη κατάσταση είναι ταυτόχρονα και υπεύθυνοι για τη συγκρότηση, τη σύνθεση και τη λειτουργία της συγκεκριμένης ομάδας διαχείρισης. Είναι ευρέως αποδεκτό και έχει επισημανθεί από τους ειδήμονες πάνω στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των κρίσεων που λαμβάνουν χώρα στο σχολικό περιβάλλον ότι η ύπαρξη των ομάδων διαχείρισης των κρίσεων είναι απαραίτητη, έχοντας ως στόχο την εξασφάλιση της ασφάλειας και της ψυχικής υγείας των μαθητών, του προσωπικού και των οικογενειών μέσω των σταδίων της πρόληψης, της αντίδρασης και της ανάκαμψης (Nickerson, Brock, & Reeves, 2006).

Ωστόσο, υπάρχουν φορές και περιστατικά, τα οποία δεν είναι σε θέση να διαχειριστούν μόνες τους οι ομάδες διαχείρισης κρίσεων των σχολείων λόγω διαφόρων λόγων, όπως π.χ. περιπλοκότητα κατάστασης κ.ά., καταφεύγοντας τότε σε βοήθεια από ανώτερα διοικητικά επίπεδα, όπως είναι το επίπεδο περιφέρειας ή της διεύθυνσης εκπαίδευσης. Έτσι, προκύπτει ένα ιεραρχικό μοντέλο, το οποίο είναι τριεπίπεδο. Περιλαμβάνει τρία επίπεδα ομάδων διαχείρισης κρίσιμων περιστατικών, τα οποία είναι τα εξής ξεκινώντας από κάτω προς τα πάνω (Κοτσώρη, 2018):

1. Οι ομάδες Δ.Κ. σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Οι ομάδες αυτές αποτελούνται από τους διευθυντές των σχολείων, τους σχολικούς νοσοκόμους, τους σχολικούς συμβούλους, τους κοινωνικούς λειτουργούς, το υποστηρικτικό προσωπικό και φυσικά τους εκπαιδευτικούς. Στόχος

των ομάδων αυτών είναι η άμεση αντιμετώπιση της κρίσιμης κατάστασης και η παροχή συμβουλευτικής βοήθειας.

2. Οι ομάδες Δ.Κ. σε επίπεδο διεύθυνσης εκπαίδευσης. Οι ομάδες αυτές αποτελούνται από τους διευθυντές των κεντρικών γραφείων διεύθυνσης και το προσωπικό ψυχικής υγείας. Στόχος τους είναι η εποπτεία σχετικά με την αντιμετώπιση και διαχείριση των κρίσεων, και πιο συγκεκριμένα η επίβλεψη των πολιτικών και των διαδικασιών της διεύθυνσης, της κατανομής των πόρων, της κατάρτισης και επιτήρησης του προσωπικού και της τεχνικής βοήθειας που παρέχεται στις οικείες σχολικές μονάδες κατά την εκδήλωση της κρίσης.
3. Οι ομάδες Δ.Κ. σε επίπεδο περιφέρειας. Οι ομάδες αυτές αποτελούνται από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, με μια διεπιστημονική ομάδα με αντιπροσώπους από το σχολείο, τη διοίκηση, το προσωπικό ψυχικής υγείας, την αστυνομία, το ακαδημαϊκό προσωπικό και το προσωπικό των διαφόρων κοινωνικών υπηρεσιών. Πρόκειται για πολυσυλλεκτικές ομάδες σε ανώτερο διοικητικό επίπεδο, οι οποίες πραγματοποιούν τριμηνιαίες συναντήσεις με στόχο τον έλεγχο και αναθεώρηση των προγραμμάτων, των πρωτοκόλλων και των πολιτικών, όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο, καθώς επίσης και την παροχή υποστήριξης και κατάρτισης στις περιφερειακές ομάδες και αυτές με τη σειρά τους αλυσιδωτά στις δύο προηγούμενες.

Το υποκεφάλαιο θα κλείσει με το τρίτο θέμα πραγμάτευσης, το οποίο είναι η σύνθεση και οι ρόλοι μέσα στην ομάδα διαχείρισης κρίσεων. Οι ομάδες διαχείρισης κρίσεων πρέπει να διαθέτουν μια συγκεκριμένη σύνθεση, η οποία αποτελείται από τον συντονιστή διαχείρισης της κρίσης, τον συντονιστή παρέμβασης της κρίσης, τον σύνδεσμο με τα Μ.Μ.Ε., τον σύνδεσμο με τις υπηρεσίες ασφάλειας, τον σύνδεσμο με τις ιατρικές υπηρεσίες, τον σύνδεσμο με τους γονείς και τους λοιπούς υπεύθυνους παρέμβασης στην κρίση (Κοτσώρη, 2018). Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι πρόκειται για πολυπληθείς και πολυσχιδείς ομάδες, στις οποίες ο καθένας πρέπει να έχει τον ξεκάθαρο ρόλο του που πρέπει να επιτελεί με υπευθυνότητα και γνώση.

Ξεκινώντας με τον πρώτο, η θέση του συντονιστή διαχείρισης της κρίσης τύποις καλύπτεται από έναν προϊστάμενο/προϊσταμένη ή σε διαφορετική περίπτωση από

άτομο επιλογής τους. Ο ρόλος του συνίσταται στον συντονισμό της ανάπτυξης του σχεδίου και την επικαιροποίησή του, όπου αυτό κρίνεται επιβεβλημένο, την εποπτεία όλων των ενεργειών κατά την εκδήλωση της κρίσης, καθώς και την αξιολόγησή τους, με σκοπό την διερεύνηση τρόπων για την αποτροπή της επανεμφάνισης της κρίσης, όπως επίσης και τρόπους βελτίωσης του σχεδίου διαχείρισης των κρίσεων (Brock, Sandoval, & Lewis, 2005). Όσον αφορά στον συντονιστή παρέμβασης, ο ρόλος του συνίσταται στον συντονισμό της αντίδρασης του σχολείου πάνω στις ψυχολογικές ανάγκες των μαθητών και του προσωπικού. Είναι επιφορτισμένος με τη ευθύνη για τη επιμέλεια και την παροχή ψυχολογικής και συναισθηματικής στήριξης στα θύματα της κρίσης. Επίσης, καλείται να εντοπίσει τα άτομα που χρήζουν αυτής της στήριξης (Sandoval, 2001).

Σχετικά με τον ρόλο των συνδέσμων που αναφέρθηκαν παραπάνω, εν συντομία αναλύεται ακολούθως. Ο σύνδεσμος με τις υπηρεσίες ασφάλειας είναι υποχρεωμένος να βρίσκεται σε επαφή με τις υπηρεσίες ασφάλειας, εκπονώντας σχέδια για την ασφάλεια των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια της κρίσης (Sandoval, 2001). Ο σύνδεσμος με τα Μ.Μ.Ε. έχει την ευθύνη της επικοινωνίας με τα Μ.Μ.Ε. με τη θέσπιση συνεργατικών διαδικασιών με τους δημοσιογράφους τόσο του έντυπου, όσο και του ηλεκτρονικού τύπου. Ο σύνδεσμος με τις ιατρικές υπηρεσίες τυπικά αποτελείται από μια νοσηλεύτρια ή ένα προϊστάμενο υγιεινής της διεύθυνσης. Μεριμνά για την παροχή εκπαίδευσης πάνω στο θέμα των πρώτων βοηθειών( π.χ. ΚΑΡΠΑ κ.ά.), την διαθεσιμότητα του απαραίτητου εξοπλισμού και την επικοινωνία με τις ιατρικές υπηρεσίες (Brock, Sandoval, & Lewis, 2005). Ο σύνδεσμος με τους γονείς είναι υπεύθυνος για την επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Τέλος, στους λοιπούς υπεύθυνους περιλαμβάνονται ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, σύμβουλοι κ.ά., οι οποίοι είναι επιφορτισμένοι με το έργο της παροχής άμεσων υπηρεσιών και της υποστήριξης της ομάδας διαχείρισης κρίσεων στο έργο της (Κατσανίδης, 2018).

### 1.3.5. Ο ρόλος του διευθυντή- ηγέτη

Το κεφάλαιο θα κλείσει με ένα πολύ σημαντικό, ίσως το σημαντικότερο, ζήτημα για το συγκεκριμένο θέμα, αυτό του ρόλου που καλείται να διαδραματίσει ο διευθυντής της σχολικής μονάδας.

Ο ρόλος και τα καθήκοντα του διευθυντή είναι πολλαπλά, πολύπλευρα και πολυσύνθετα, ιδιαίτερα στις μέρες μας, που ο διευθυντής καλείται να υπερκεράσει το παρωχημένο πρότυπο του απλού διεκπεραιωτή- γραφειοκράτη και να μετατραπεί σε ένα χαρισματικό ηγέτη, ικανό όχι μόνο στη διεκπεραίωση υποθέσεων και απλή διοίκηση του σχολείου, αλλά ικανό να εμπνεύσει, να καθοδηγήσει και να ανοίξει νέους δρόμους με όραμα.

Ο διευθυντής αποτελεί τον συνδετικό κρίκο μεταξύ των ανώτερων διοικητικών κλιμακίων της εκπαίδευσης και της σχολικής κοινότητας που βρίσκεται υπό τη διεύθυνσή του. Ο πολυσύνθετος ρόλος του διευθυντή συνίσταται στη εφαρμογή της νομοθεσίας των υπηρεσιακών εντολών, τον συντονισμό των σχολικών διαδικασιών, έχοντας παράλληλα την ευθύνη της διατήρησης της σύμπνοιας και της δημιουργίας καλού σχολικού κλίματος μεταξύ των υφισταμένων του, εποπτεύοντας και συμμετέχοντας στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού τους έργου (Celano & Mitchell, 2014).

Το καθηκοντολόγιο του διευθυντή είναι διττό, από τη μια πλευρά διοικητικό και από την άλλη παιδαγωγικό. Όσον αφορά στο πρώτο, ο διευθυντής καλείται να θεσπίζει στόχους και να ενθαρρύνει πρωτοβουλίες που έχουν να κάνουν με τη λειτουργία του σχολείου, Επίσης, εκπροσωπεί το σχολείο συνεργαζόμενος τόσο με τοπικούς φορείς ( π.χ. δήμο, σύλλογο γονέων και κηδεμόνων κ.ά.), όσο και με ανώτατα διοικητικά κλιμάκια της εκπαίδευσης, με στόχο την εύρυθμη και απρόσκοπτη λειτουργία του. Όσον αφορά στο δεύτερο, είναι υπεύθυνος για την υλοποίηση του παιδαγωγικού έργου, προωθώντας παράλληλα και επιμορφωτικά προγράμματα που απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς, βοηθώντας τους νέους εκπαιδευτικούς, αλλά και κατευθύνοντας και τους πιο παλιούς σύμφωνα με τις επιταγές της σύγχρονης παιδαγωγικής επιστήμης (Κουσάβελος, 2018). Από τα παραπάνω γίνεται πλέον σαφές αυτό που γράφτηκε στην αρχή του κεφαλαίου: ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι από τους πλέον, αν όχι ο πλέον, σημαντικούς για την

εύρυθμη λειτουργία μιας σχολικής μονάδας. Ειδικά, ο διευθυντής-ηγέτης καλείται να γίνει ο «μπροστάρης» και πρωτοπόρος στην αναδιαμόρφωση και λειτουργία του σχολείου, εμπνέοντας και ανοίγοντας καινούριους δρόμους.

Στο σημείο αυτό, θα γίνει ιδιαίτερη και ξεχωριστή μνεία στον ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας πάνω στο θέμα της ασφάλειας και της αντιμετώπισης των κρίσεων, που αποτελεί και μια θεματική παράμετρο της παρούσας εργασίας. Το θέμα της ασφάλειας και η συνεχής φροντίδα και επαγρύπνηση για την ύπαρξή της στον χώρο του σχολείου αποτελεί καθήκον και υποχρέωση του συνόλου του εκπαιδευτικού προσωπικού, συμπεριλαμβανομένων διευθυντή και εκπαιδευτικών. Ωστόσο, για πετύχει ένα σχέδιο αντιμετώπισης κρίσεων και οι προσπάθειες του προσωπικού να μην πέσουν στο κενό, είναι απαραίτητη προϋπόθεση η ύπαρξη ικανής ηγεσίας και συντονισμού από την πλευρά της διεύθυνσης του σχολείου, σε συνδυασμό με την εμπλοκή και συμμετοχή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (Κατσανίδης, 2018).

Εξάλλου, η πρωτοβουλία και η ευθύνη για τη συγκρότηση, τον καταμερισμό ρόλων, την εποπτεία και την καθοδήγηση των ομάδων διαχείρισης κρίσεων, οι οποίες είναι υπεύθυνες για τον εντοπισμό, την αντιμετώπιση, την εξάλειψη και την καλύτερη προετοιμασία έναντι των κρίσεων, ανήκει στον διευθυντή της σχολικής μονάδας. Αυτός έχει την κύρια ευθύνη για την ενημέρωση και εξάσκηση του προσωπικού και των ομάδων διαχείρισης στα σχέδια διαχείρισης κρίσεων. Επίσης, ο διευθυντής είναι αυτός που πρέπει να καταστήσει σαφές στις ομάδες και στο προσωπικό τι ακριβώς πρέπει να πράξουν με την εκδήλωση ενός κρίσιμου περιστατικού. Άλλη μια υποχρέωση που δείχνει τον ρόλο του διευθυντή στην όλη διαδικασία είναι το γεγονός ότι οφείλει να ενημερώσει και να εμπλέξει όλους τους φορείς στην κατάσταση της κρίσης, όπως είναι οι τοπικές αρχές, οι ομάδες άμεσης επέμβασης, και φυσικά πρωτίστως τους γονείς των μαθητών. Τέλος, άλλη μια υποχρέωση εξίσου σημαντική και αυτή, η οποία όμως δεν αποτελεί αποκλειστικότητα του διευθυντή, αλλά και του εκπαιδευτικού προσωπικού της σχολικής μονάδας είναι η ενημέρωση των πιο άμεσα εμπλεκόμενων και ευάλωτων σε μια κρίσιμη κατάσταση, των μαθητών για τα σχέδια δράσης και αντιμετώπισης κρίσεων του σχολείου, με την προτροπή της συμμετοχής και της εμπλοκής και των ίδιων στην όλη διαδικασία (Κατσανίδης, 2018).

Συμπερασματικά, το έργο του διευθυντή είναι πολύπλευρο και πολυσύνθετο, και απαιτεί εκ μέρους του εγρήγορση, ακούραστη διάθεση για μάθηση, ηγετικές ικανότητες για την δημιουργία οράματος και καλού σχολικού κλίματος, ψυχικές αντοχές και ετοιμότητα για να αντεπεξέλθει στις κάθε είδους δυσχέρειες και κρίσιμες καταστάσεις που μπορεί να συμβούν στο σχολικό περιβάλλον.

## **1.4. Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>. Βιβλιογραφική ανασκόπηση**

### **1.4.1. Εισαγωγή**

« Κάλλιον του θεραπεύειν, το προλαμβάνειν» είχε πει πριν 2.500 περίπου χρόνια ο Ιπποκράτης και εξακολουθεί να ισχύει στις μέρες μας σε πλήθος τομέων, όπως π.χ. είναι κατεξοχήν ο τομέας της ιατρικής. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια και με την πρόοδο που έχει σημειωθεί και στον τομέα της εκπαιδευτικής διοίκησης, το συγκεκριμένο ρητό ταιριάζει όσο ποτέ άλλοτε. Πιο συγκεκριμένα, οι έννοιες της πρόληψης, του σχεδιασμού και του προγραμματισμού είναι βαρυσήμαντες και άκρως απαραίτητες για την αποτελεσματική αντιμετώπιση και διαχείριση κρίσεων. Και ο λόγος, για τον οποίο είναι αυτές οι έννοιες βαρυσήμαντες, είναι πρόδηλος: όπως κάθε οργανισμός, έτσι και ένας σχολικός οργανισμός που διακρίνεται για την άρτια προετοιμασία του έναντι των κρίσεων, είναι σε πολύ ευνοϊκότερη θέση για να διασφαλίσει ένα ασφαλές, υγιεινό και προστατευμένο σχολικό περιβάλλον για τους μαθητές.

Το θέμα της διεύθυνσης και της ετοιμότητας των σχολείων πάνω στη διαχείριση των κρίσεων, που αποτελεί κα θέμα της παρούσας διπλωματικής, έχει κεντρίσει το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας, αποτελώντας θέμα ενασχόλησης, έρευνας και ανάλυσης τόσο της ελληνικής, όσο και της διεθνούς βιβλιογραφίας. Ωστόσο, ο αριθμός των αντίστοιχων ερευνών δεν είναι ιδιαίτερα μεγάλος. Στο παρόν κεφάλαιο, που αποτελεί και το τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού τμήματος της διπλωματικής εργασίας, θα γίνει μια βιβλιογραφική ανασκόπηση του συγκεκριμένο θέματος. Αρχικά, θα γίνει παράθεση ερευνητικών μελετών πάνω στο θέμα της διαχείρισης κρίσεων που έχουν διεξαχθεί τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό. Κατόπιν, θα γίνει αναφορά σε τρόπους αντιμετώπισης και διαχείρισης κρίσεων που έχουν υλοποιηθεί σε Ελλάδα και εξωτερικό. Και το κεφάλαιο θα κλείσει με αναφορές στο

βιβλιογραφικό κενό που υπάρχει και στη συμβολή που επιδιώκει να παράσχει στο θέμα η συγκεκριμένη ερευνητική διπλωματική εργασία.

#### **1.4.2. Ερευνητικές μελέτες στην Ελλάδα**

Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, στον ελληνικό χώρο έχει πραγματοποιηθεί ένας αριθμός ερευνών πάνω στο θέμα της διαχείρισης των κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον, χωρίς ωστόσο ο αριθμός αυτών των ερευνητικών μελετών να είναι πολύ μεγάλος. Μάλιστα, ένα κομμάτι αυτών των ερευνητικών μελετών, επικεντρώνεται στη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τις κρίσεις και τη διαχείρισή τους. Μερικές τέτοιες έρευνες είναι των: α) Τριάντη, Γεωργάκη και Βιτζηλαίου, οι οποίες διερεύνησαν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχολικών μονάδων Π.Ε. της Αλεξανδρούπολης για τις κρίσεις και τη διαχείρισή τους, αναφέροντας ότι η έρευνα έδειξε όσο αφορά στην ετοιμότητα των σχολείων πάνω στη διαχείριση των κρίσεων ότι υπάρχουν σχέδια δράσης και ομάδες διαχείρισης κρίσεων κυρίως για κρίσεις που προέρχονται από φυσικές καταστροφές, το οποίο και ενδιαφέρει και την παρούσα εργασία, β) του Φώτου(2017) , μια ακόμη έρευνα που ασχολείται με τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχολείων Π.Ε. του Δήμου Βόλου και αναλύει το θέμα της ετοιμότητας των σχολείων στη διαχείριση των κρίσεων, στην οποία διαπιστώθηκε ότι τα σχολεία αποτελούν χώρους ατυχημάτων, καθώς επίσης και ότι ο σχεδιασμός του σχολείου για τα έκτακτα περιστατικά περιορίζεται κυρίως στην αντιμετώπιση σεισμών και πυρκαγιών, χωρίς την ύπαρξη εκτεταμένων προληπτικών μέτρων, με μόνη εξαίρεση την παροχή πρώτων βοηθειών και γ) του Κατσιανίδη (2018), ο οποίος διεξήγαγε έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίου για τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ετοιμότητα των διευθυντών σε σχολεία Π.Ε. στο Ν. Γρεβενών και έφτασε στην ίδια σχεδόν εξαγωγή συμπερασμάτων με την προηγούμενη έρευνα, του Φώτου. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε και εδώ ο περιορισμός του σχεδιασμού του σχολείου για έκτακτα περιστατικά κυρίως στην αντιμετώπιση σεισμών, πυρκαγιών και την προστασία πολύτιμου υλικού. Επίσης, διαπιστώθηκε και εδώ η ανεπάρκεια των προληπτικών μέτρων, καθώς επίσης και η ιδιαίτερη μέριμνα για την παροχή πρώτων βοηθειών, όπως ακόμη και η φροντίδα και επιμέλεια που επιδεικνύουν οι διευθυντές για την εξάσκηση και επιμόρφωση του προσωπικού τους στην αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων.



Ένα άλλο κομμάτι των ερευνών επικεντρώνεται στους διευθυντές των σχολικών μονάδων και τη διερεύνηση των απόψεών τους πάνω στην ετοιμότητά τους για τη διαχείριση των κρίσεων, που παρουσιάζει το μεγαλύτερο ενδιαφέρον και αποτελεί και το κύριο θέμα πραγμάτευσης και ανάλυσης και της συγκεκριμένης ερευνητικής διπλωματικής εργασίας. Συγκεκριμένα, το 2006 διεξήχθη μια σχετική έρευνα από τον Καραθάνο, το δείγμα του οποίου αποτελείτο μόνο από διευθυντές. Ειδικότερα, το ερευνητικό δείγμα απαρτιζόταν από διευθυντές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Ν. Τρικάλων. Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθεί κατά ποσό οι ηγέτες των σχολικών μονάδων, δηλαδή οι διευθυντές, είναι σε θέση να διαχειριστούν ένα ξαφνικό και απροσδόκητο γεγονός, μια κρίση. Η έρευνα διενεργήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου και ποσοτικής μεθόδου ανάλυσης. Όσον αφορά στα αποτελέσματα της έρευνας, εξήχθησαν κάποια πολύ ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Αρχικά, παρά το γεγονός ότι η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών (95,8%) θεωρεί ότι γεγονότα, όπως π.χ. μια πυρκαγιά ή ένας σεισμός κ.ά., μπορούν να προκαλέσουν εκδήλωση κρίσεων, οι οποίες είναι ικανές να επηρεάσουν τη σχολική κοινότητα, μόνο ένα μικρό ποσοστό της τάξεως του 29,2% των διευθυντών έχει συγκροτήσει ομάδα διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο τους λόγω της έλλειψης σχετικής επιμόρφωσης των ιδίων σε μεγάλο ποσοστό. Επιπλέον, τα σχέδια ετοιμότητας που εκπονούνται είναι μη λειτουργικά και η ύπαρξη αναπληρωτών στα σχέδια τους βρίσκεται σε πολύ χαμηλό επίπεδο. Ωστόσο, διαπιστώθηκε ακόμη ότι οι διευθυντές σε ικανοποιητικό βαθμό πιστεύουν ότι σε πρώτη φάση οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλοι στην παροχή των πρώτων ψυχολογικών βοηθειών μέχρι να αναλάβουν οι πλέον αρμόδιοι, που είναι οι ψυχολόγοι.

Μια άλλη σχετική έρευνα που διεξήχθη στο πλαίσιο εκπόνησης διδακτορικής διατριβής αποτελείτο από δείγμα περίπου 375 διευθυντών σχολείων Δ.Ε. όλων των τύπων, συμπεριλαμβανομένων λυκείων- γυμνασίων και δημοσίων- ιδιωτικών. Στόχος ήταν η διερεύνηση των κινδύνων πρόκλησης κρίσεων, η αξιολόγηση του βαθμού επικινδυνότητάς τους και η καταγραφή των προτάσεων των διευθυντών. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας στην αποτελεσματικότητα των υπάρχοντων μηχανισμών για την αντιμετώπιση των φυσικών καταστροφών είναι μέτριου βαθμού, καθώς επίσης άκρως σημαντικό στοιχείο αποτελεί και το γεγονός ότι η πλειοψηφία των διευθυντών θεωρεί τον εαυτό τους μετρίως και ανεπαρκώς προετοιμασμένο για την αντιμετώπιση κρίσεων. Τέλος, όσον αφορά στη

συγκεκριμένη έρευνα, άξιο αναφοράς είναι επίσης η ιεράρχηση του σεισμού(116 διευθυντές) ως την πρώτη πιθανή να συμβεί κρίση στο σχολείο με την πλημμύρα(51 διευθυντές) να έπεται ως δεύτερη (Σαβελίδης, 2011).

Ακόμη μια σχετική ενδιαφέρουσα έρευνα και μάλιστα πρόσφατη πάνω στο θέμα της ετοιμότητας των σχολικών μονάδων είναι αυτή που διεξήχθη στο πλαίσιο εκπόνησης μιας διδακτορικής διατριβής, η οποία διερευνούσε και ανέλυε τις απόψεις διευθυντών, αλλά και εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε γυμνάσια και λύκεια, σχετικά με τον βαθμό ετοιμότητας και τις ελλείψεις που παρουσιάζουν οι σχολικές κοινότητες απέναντι σε αυτές (Τασούλας, 2016). Το ερευνητικό δείγμα αποτέλεσαν διευθυντές, εκπαιδευτικοί και σχολικοί σύμβουλοι από διάφορες περιφέρειες της Ελλάδας (Κοζάνη, Πέλλα, Αττική, Ηλεία, Θεσσαλονίκη, Λάρισα, Φλώρινα). Το σημαντικό συμπέρασμα της έρευνας είναι η δήλωση διευθυντών και εκπαιδευτικών στη Δ.Ε. ότι νιώθουν ανέτοιμοι συχνά να διαχειριστούν κρίσεις που συμβαίνουν στο σχολείο και ιδιαίτερα αυτές που οφείλονται σε ανθρώπινο παράγοντα. Επίσης, μια ακόμη διαπίστωση της συγκεκριμένης έρευνας ήταν και εδώ, όπως και σε προηγούμενες έρευνες, η απουσία προληπτικών σχεδίων και σχεδίων διαχείρισης των κρίσεων που σε συνδυασμό με την ανεπάρκεια των καθηγητών Δ.Ε. πάνω στην παιδαγωγική κατάρτιση καθιστούν το έργο της διαχείρισης των κρίσεων πιο δύσκολο.

Πέραν όμως των ερευνών σε επίπεδο Π.Ε. και Δ.Ε., έχουν διεξαχθεί έρευνες και σε επίπεδο προσχολικής αγωγής για την διαχείριση των κρίσεων. Μια τέτοια έρευνα διεξήχθη στο πλαίσιο εκπόνησης μεταπτυχιακού και αφορούσε τη διαχείριση κρίσεων σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς και μάλιστα επικεντρώθηκε στο παράδειγμα των παιδικών σταθμών του Δήμου Ρόδου διερευνώντας τις απόψεις των προϊσταμένων των παιδικών σταθμών. Και το ενδιαφέρον αποτέλεσμα της συγκεκριμένης έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι οι προϊστάμενες όλων των παιδικών σταθμών ισχυρίστηκαν ότι είναι σε θέση να διαχειριστούν σε αρκετά μεγάλο βαθμό οποιαδήποτε κρίση και αν εκδηλωθεί στον οργανισμό τους, το οποίο και οφείλεται ενδεχομένως στην πολύωρη ή πολύμηνη επιμόρφωση που έλαβαν σχεδόν όλες οι προϊστάμενες πάνω σε θέματα κρίσης και διαχείρισής τους (Ψαρά, 2018).

Όσον αφορά στην επιμόρφωση και τη σημασία της πάνω στη διαχείριση των κρίσεων, υπάρχει ένας αριθμός ερευνών, όπως π.χ. αυτή του Σιδέρη (2017), ο οποίος διεξήγαγε έρευνα που εξέταζε τις απόψεις των διευθυντών σχολείων Π.Ε. σχετικά με

τη συμβολή και τη σημασία της επιμόρφωσης που έχουν λάβει πάνω στην πρόληψη, διαχείριση και αντιμετώπιση κρίσεων σχετικών με τη λειτουργία του σχολείου. Το ερευνητικό του δείγμα ήταν επτά διευθυντές σχολείων και νηπιαγωγείων από ημιαστικές και αγροτικές περιοχές της χώρας. Διαπιστώθηκε από τα αποτελέσματα ότι οι διευθυντές αποδίδουν μεγάλη αξία στην επιμόρφωση και στη σημαντική συμβολή της στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων και κρίσεων που εκδηλώθηκαν στον χώρο του σχολείου (Σιδέρης, 2017).

Επίσης, υπάρχει μια ομάδα ερευνών που διερευνά το ζήτημα των κρίσεων που έχει να κάνει με συγκρούσεις μέσα στον χώρο του σχολείου, είτε αυτές αφορούν σε συγκρούσεις μεταξύ διευθυντή-εκπαιδευτικών είτε εκπαιδευτικών μεταξύ τους είτε μαθητών-εκπαιδευτικών κτλ. Όλες τους απαιτούν, όμως, τρόπο διαχείρισης και αντιμετώπισης προς όφελος της εύρυθμης λειτουργίας του σχολείου. Τρεις έρευνες τέτοιας υφής διενεργήθηκαν στο πλαίσιο εκπόνησης μεταπτυχιακών διπλωματικών εργασιών. Η πρώτη έρευνα αφορούσε σε συγκρούσεις ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και στον τρόπο διαχείρισής τους από τους διευθυντές των συγκεκριμένων σχολικών μονάδων. Το ερευνητικό δείγμα αποτελείτο αποκλειστικά από διευθυντές σχολείων Π.Ε. και Δ.Ε. ( γυμνάσια και λύκεια) και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι διευθυντές στα συγκεκριμένα είδη κρίσεων καταφεύγουν πιο συχνά στον συμβιβασμό ως τρόπο επίλυσης των συγκρούσεων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς των σχολείων τους (Κόγιος & Φράγκου, 2018). Και η δεύτερη έρευνα είχε αντικείμενο έρευνας την αποτελεσματική διαχείριση των συγκρούσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών από τον διευθυντή. Τα ερευνητικά δείγματα ήταν 100 εκπαιδευτικοί από σχολεία Π.Ε. από τη δυτική Θεσσαλονίκη και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο διευθυντής καλείται να λειτουργήσει ως «πυροσβεστήρας» στις συγκρούσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και επιπλέον, το οποίο είναι και από τα πλέον ενδιαφέροντα, είναι το γεγονός ότι το στυλ ηγεσίας που υιοθετεί ο διευθυντής έχει αντίκτυπο στην αποτελεσματική ή όχι αντιμετώπιση των κρίσεων (Τοκατζόγλου, 2015). Τέλος, η τρίτη έρευνα καταπιάνεται με ένα θέμα που τείνει να εξελιχθεί σε μάλιστα τα τελευταία χρόνια και απειλεί την ομαλή λειτουργία των σχολείων, το οποίο είναι το θέμα του σχολικού εκφοβισμού (bullying). Η συγκεκριμένη έρευνα διεξήχθη τον Απρίλιο του 2017 και το ερευνητικό δείγμα ήταν 102 διευθυντές και εκπαιδευτικοί Π.Ε. από τους νομούς Άρτας και Ιωαννίνων. Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνήσει τον ρόλο των διευθυντών των σχολικών μονάδων στη διαχείριση του φαινομένου του σχολικού εκφοβισμού. Τα

αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν την έντονη ύπαρξη του φαινομένου στα ελληνικά σχολεία, καθώς επίσης και το γεγονός ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό (διευθυντής και εκπαιδευτικοί) έχουν γνώση της ύπαρξής του. Ο ρόλος του διευθυντή φάνηκε ότι είναι καθοριστικής σημασίας, αντιμετωπίζοντας όμως τα περιστατικά πυροσβεστικά και σπανίως καταφεύγει στην εφαρμογή προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης του σχολικού εκφοβισμού (Ζέρβα, 2017). Επιπλέον, υπάρχουν ακόμη δύο έρευνες που ασχολούνται με θέματα διαχείρισης ψυχολογικών κρίσεων. Η πρώτη είναι της Χατζηχρήστου (2012) με το βιβλίο της με τίτλο «Σχολική Ψυχολογία», η οποία επισημαίνει την ανεπαρκή παροχή σχολικών συμβουλευτικών υπηρεσιών μέσω ψυχολόγου στα σχολεία και η δεύτερη είναι της Χατζηνικολάου (2014), η οποία με τη διδακτορική της διατριβή κατέληξε μέσω της έρευνας της σε ένα συγκεκριμένο είδος κρίσης, όπως είναι αυτό του πένθους, στο συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνά της δεν ήταν σε θέση να διαχειριστούν τέτοιες καταστάσεις. Επειδή, όμως, η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύεται κατά κύριο λόγο τις κρίσεις που δημιουργούνται από φυσικά φαινόμενα, το συγκεκριμένο κεφάλαιο δεν επεκταθεί περαιτέρω και σε βάθος σε ζητήματα τέτοιας υφής.

Στις παραπάνω έρευνες μπορούμε να προσθέσουμε μερικές ακόμη έρευνες και διδακτικά εγχειρίδια και επιστημονικές εργασίες που διεξήχθησαν και εκδόθηκαν στον ελληνικό χώρο, οι οποίες καταλήγουν σε ορισμένα χρήσιμα συμπεράσματα όσον αφορά στο ζήτημα των κρίσεων, αντιμετωπίζοντας και αναλύοντας διάφορες πτυχές του ζητήματος άλλοτε σε πιο θεωρητικό και άλλοτε σε πιο πρακτικό-ερευνητικό επίπεδο. Πρώτη θα αναφερθεί η έρευνα που διεξήχθη από τους Σαΐτη, Σαΐτη και Γουρναρόπουλου το 2008, η οποία πραγματοποιήθηκε σε δημοτικά σχολεία 11 νομών της χώρας και στόχο είχε τη διερεύνηση της ετοιμότητας του σχολείου σε σχέση με την αντιμετώπιση ατυχημάτων, του σχεδιασμού-προγραμματισμού του σχολείου και της συναισθηματικής κατάστασης των εκπαιδευτικών. Από τα ευρήματά της προέκυψε ότι το ελληνικό σχολείο αποτελεί έναν μη ασφαλή και υγιεινό χώρο, καθώς τα ατυχήματα αποτελούν σύνηθες φαινόμενο, το οποίο οφείλεται κατά κύριο λόγο στην επιθετική συμπεριφορά των μαθητών, καθώς επίσης και στον συνωστισμό τους στο προαύλιο και στην άσχημη κατάσταση που βρίσκεται το τελευταίο. Επίσης, διαπιστώθηκε έλλειψη επαρκούς διαχείρισης των ατυχημάτων, καθώς οι πρώτες βοήθειες παρέχονται από οποιοδήποτε μέλος της σχολικής κοινότητας και όχι από μια εξειδικευμένη ομάδα.

Στο ίδιο πνεύμα και με τα ίδια συμπεράσματα σχετικά με τις υλικοτεχνικές υποδομές κινούνται και άλλες εργασίες και έρευνες, όπως αυτές των Παπαδόπουλου (2002), Γκούβρα, Κυρίδη και Μαυρικάκη (2005), του Σαΐτη (2014), Μουλέλη (2015), Παπαδαντωνάκη (2016) και Μητσάγγα (2018). Στο βιβλίο του, «Περισσότερη ασφάλεια στα σχολεία», ο Παπαδόπουλος (2002) εστιάζει στο κτηριακό και ανάμεσα σε άλλα αναφέρει ότι «το 80% των σχολικών κτηρίων, όχι μόνο στην Αθήνα, αλλά και σε πολλές περιοχές της χώρας παρουσιάζουν σοβαρές ελλείψεις σε θέματα ασφαλείας». Το ίδιο ακριβώς αναφέρεται και στο διδακτικό εγχειρίδιο «Αγωγή Υγείας και Σχολείο, Παιδαγωγική και Βιολογική Προσέγγιση» των Γκούβρα, Κυρίδη και Μαυρικάκη (2005), οι οποίοι επισημαίνουν ότι η πλημμελής διαμόρφωση των χώρων υλικοτεχνικής υποδομής του σχολικού περιβάλλοντος, όχι μόνο δεν το καθιστούν ασφαλές για μαθητές και προσωπικό, αλλά το αντίθετο μάλιστα, το καθιστούν πηγή δημιουργίας κινδύνων και ατυχημάτων. Ο Σαΐτης (2014) με το διδακτικό έργο του « Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας» αναφέρει την θεωρητική ύπαρξη προγράμματος διαχείρισης κρίσεων, το οποίο όμως στην πραγματικότητα δεν μπορεί να εφαρμοστεί εξαιτίας ελλειπών προδιαγραφών ασφαλείας του αύλειου χώρου και γενικά των υλικοτεχνικών υποδομών, καθώς και της ελλιπούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαχείρισης κρίσεων. Ο Μουλέλης, επίσης, (2015) σε ερευνητική του εργασία σχετική με τη διαχείριση κρίσεων σε σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Δυτικής Μακεδονίας διαπιστώνει την έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαχείρισης κρίσεων, καθώς επίσης και ελλείψεις σε υλικοτεχνικές υποδομές στα σχολεία και σε σχέδια και στρατηγικές πρόληψης κινδύνων, με μόνη εξαίρεση τα σχέδια αντιμετώπισης των σεισμών. Τις ίδιες παθογένειες όσον αφορά στις υλικοτεχνικές υποδομές των σχολείων διαπίστωσε και ο Παπαδαντωνάκης (2016) στην έρευνα που διεξήγαγε στους νομούς Αττικής, Λακωνίας και Λάρισας, αναφέροντας ότι έρευνες που έλαβαν χώρα στην Ελλάδα και πιο συγκεκριμένα και στην Αττική μετά το σεισμό του 1999 έδειξαν ελλειμματική συντήρηση στα διάφορα κτήρια. Τέλος, στα ίδια ακριβώς συμπεράσματα με την έρευνα του Μουλέλη κατέληξε και ο Μητσάγγας (2018), του οποίου η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δημοτικά σχολεία της Κρήτης και κατέδειξε την έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαχείρισης και των υλικοτεχνικών υποδομών, με εξαίρεση τα σχέδια αντιμετώπισης των σεισμών.

Κλείνοντας την αναφορά στην ελληνική έρευνα και βιβλιογραφία πάνω στο θέμα των κρίσεων, θα αναφερθεί εν συντομία μια ακόμη μελέτη που ασχολείται με το ζήτημα των σεισμών και ουσιαστικά έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα προηγούμενων μελετών και ερευνών. Πιο συγκεκριμένα, ο Κατσαρός στο βιβλίο του «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης» αναφερόμενος στο ζήτημα των σεισμών και της αντιμετώπισής τους, διαπιστώνει ότι η ύπαρξη σχεδίων αντιμετώπισης σεισμών είναι επιφανειακή και χωρίς πληρότητα, καθώς η κατάρτιση των σχεδίων και των ασκήσεων ετοιμότητας καθορίζονται από μόνο και μία σχετική εγκύκλιο (Κατσαρός, 2008).

### **1.4.3. Ερευνητικές μελέτες σε ξένες χώρες**

Οι σχετικές με το θέμα της παρούσας εργασίας ερευνητικές μελέτες, οι οποίες να πραγματοποιούνται και να διερευνούν τις απόψεις των διευθυντών για τη διαχείριση των κρίσεων και για την ετοιμότητά τους στη διαχείριση των κρίσεων, που έχουν διεξαχθεί στο εξωτερικό δεν είναι εκτεταμένες επίσης. Και στο εξωτερικό, όπως και στην Ελλάδα, υπάρχουν διάφορες ομάδες ερευνών πάνω στο θέμα. Μερικές ασχολούνται με τις απόψεις των εκπαιδευτικών πάνω στη διαχείριση των κρίσεων, άλλες με τις απόψεις αποκλειστικά των διευθυντών, άλλες με τις απόψεις διευθυντών και στελεχών εκπαίδευσης και τέλος άλλες με απόψεις διευθυντών-εκπαιδευτικών μαζί.

Ξεκινώντας, κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί μια σχετική έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο διδακτορικής διατριβής στην Κύπρο που βρίσκεται πιο κοντά και στα εκπαιδευτικά πράγματα της Ελλάδας. Το ερευνητικό δείγμα αποτέλεσαν 60 διευθυντές σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης στην Κύπρο, οι οποίοι κλήθηκαν να απαντήσουν σχετικά με την ετοιμότητά τους στη διαχείριση κρίσεων. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι σε γενικές γραμμές οι διευθυντές είναι έτοιμοι να διαχειριστούν καταστάσεις έκτακτης ανάγκης στα σχολεία τους, παρουσιάζοντας μάλιστα τον υψηλότερο βαθμό ετοιμότητας στην αντιμετώπιση σεισμών, έχοντας ενημερώσει και εξασκηθεί σ' αυτό με το προσωπικό και τους μαθητές τους (Κασουλίδης, 2011).

Πηγαίνοντας λίγο πιο βόρεια και μένοντας στη «γειτονιά» μας, διεξήχθη μία ακόμη σχετική έρευνα στην Τουρκία, η οποία πλήττεται συχνά από φυσικές

καταστροφές, όπως σεισμούς, πλημμύρες κ.ά.. Το δείγμα της έρευνας προήλθε από τη περιοχή Elazig της ανατολικής Τουρκίας και αποτελείτο από 523 εκπαιδευτικούς και 66 διευθυντές σχολείων της περιοχής, οι οποίοι ρωτήθηκαν για τον βαθμό ετοιμότητας των σχολείων τους απέναντι σε κρίσεις και ειδικότερα απέναντι στους σεισμούς. Τα ευρήματα ωστόσο της έρευνας ήταν πενιχρά και αποκαρδιωτικά, καθώς η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών και των διευθυντών επισήμανε την έλλειψη συστηματικής προετοιμασίας από την πλευρά του σχολείου όσον αφορά στην πρόληψη και την αντιμετώπιση των κρίσεων που προκαλούν οι σεισμοί, τονίζοντας επιπλέον τον περιστασιακό χαρακτήρα αυτής της προετοιμασίας και την έλλειψη επαρκών σχεδίων επιμόρφωσης και πόρων στα σχολεία της περιοχής (Ozmen, 2006).

Αντιθέτως, τα αποτελέσματα από έρευνα που διεξήχθη στη Μ. Βρετανία είναι πολύ ευχάριστα, καθώς σε σύνολο 315 εκπαιδευτικών από Αγγλία, Σκωτία και Ουαλία διαπιστώθηκε ότι το 91% των εκπαιδευτικών γνωρίζει την πολιτική ασφάλειας και υγιεινής από τα σχολεία, καθώς επίσης και ότι σχεδόν οι μισοί έκαναν χρήση εκπαιδευτικών μέσων με σκοπό να ενημερώσουν τους μαθητές πάνω σε θέματα κρίσεων (Weyman & Shearn, 2005).

Περνώντας στην άλλη άκρη του Ατλαντικού, υπάρχει ένας αριθμός ερευνών πάνω στο θέμα της διαχείρισης των κρίσεων που διεξήχθησαν στις Η.Π.Α.. Μια σχετική έρευνα διεξήχθη το 2011 σε δημόσια σχολεία του Ροντ Αϊλαντ (Rhode island), μιας βορειοανατολικής πολιτείας των Η.Π.Α. που βρίσκεται στην περιοχή της Νέας Αγγλίας. Το ερευνητικό δείγμα ήταν 60 διευθυντές, των οποίων διερευνήθηκαν οι απόψεις για την ασφάλεια των σχολείων τους και για την ετοιμότητά τους στην εκδήλωση διαφόρων τύπων κρίσεων. Η έρευνα έδειξε ότι η πλειοψηφία των σχολείων διαθέτει σχέδια διαχείρισης έκτακτων αναγκών. Ωστόσο, παρατηρήθηκε μια σπανιότητα στη συνεργασία με το προσωπικό άμεσης επέμβασης και το γεγονός αυτό θα μπορούσε να αποτελέσει έναυσμα για περαιτέρω έρευνα τρόπων συνεργασίας των εμπλεκόμενων φορέων (Alba & Gable, 2011). Δύο ακόμη έρευνες που ασχοληθήκαν με το θέμα της ετοιμότητας στη διαχείριση των κρίσεων και διεξήχθησαν στις Η.Π.Α. είχαν αντίθετα αποτελέσματα η καθεμία. Η πρώτη διεξήχθη στην πολιτεία της Καλιφόρνια με δείγμα 157 δημόσια σχολεία, η πλειονότητα των οποίων ήρθε αντιμέτωπη με έκτακτες καταστάσεις, και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι

περισσότεροι συμμετέχοντες στην έρευνα ένιωθαν ότι το σχολείο τους διακρίνεται από υψηλό βαθμό ετοιμότητας απέναντι σε μια κρίση (Kano & Bourque, 2007). Αντίθετα, η δεύτερη έρευνα διεξήχθη σε τρεις νότιες πολιτείες ( Τένεσι, Βόρεια Καρολίνα & Τζόρτζια) με δείγμα περιφερειακά δημόσια σχολεία και στόχο τη διερεύνηση του βαθμού ετοιμότητάς τους απέναντι στις κρίσεις, με τα αποτελέσματα να καταγράφουν χαμηλά επίπεδα ετοιμότητας αυτών των σχολείων και την ανάγκη καλύτερης επιμόρφωσης της εκπαιδευτικής κοινότητας από την πλευρά της περιφέρειας (Smith, Kress, Fenstemaker, Ballard, & Hyder, 2001).

Κλείνοντας, θα γίνει αναφορά σε ακόμη μία έρευνα σχετική με την ετοιμότητα απέναντι στην κρίση, αλλά σε επίπεδο σχολικών συμβούλων. Η έρευνα περιλάμβανε 10 σχολικούς συμβούλους από σχολεία των Μεσοδυτικών Πολιτειών και τα αποτελέσματα έδειξαν ότι όλοι οι συμμετέχοντες ένιωθαν τουλάχιστον κάπως προετοιμασμένοι για να εκτελέσουν το σχολικό πλάνο αντιμετώπισης κρίσεων και να παράσχουν συμβουλευτική υποστήριξη σε μαθητές και προσωπικό σε στιγμές γενικών κρίσεων (Fleishauer, 2002).

#### **1.4.4. Βιβλιογραφικό κενό και συμβολή της παρούσας διπλωματικής εργασίας**

Όπως κατέστη σαφές από τα προηγούμενα κεφάλαια του θεωρητικού μέρους και κυρίως αυτό της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, με το ζήτημα των κρίσεων και της διαχείρισής τους σε γενικές γραμμές ασχολήθηκαν αρκετοί ερευνητές, αναλύοντάς το επαρκώς και σε σχετικά μεγάλη έκταση τις τελευταίες δεκαετίες. Υπάρχουν μελέτες που πραγματεύονται τη διαχείριση κρίσεων σε πλήθος οργανισμών. Φυσικά από αυτούς δεν θα μπορούσε να λείπει και ο τομέας της εκπαίδευσης, ο οποίος αποτελεί ένα από τους πιο ευαίσθητους και νευραλγικούς τομείς για μια κοινωνία και την ευημερία της. Ωστόσο, για ένα τόσο σπουδαίο θέμα, όπως αυτό της εκπαίδευσης και της διαχείρισης των κρίσεων, δεν έχουν αναλυθεί όλες οι παράμετροι που το συνοδεύουν και είναι πολλές.

Όσον αφορά στο θεωρητικό κομμάτι, στην παρούσα εργασία έγινε προσπάθεια να γίνει μια γόνιμη σύνθεση και ανάλυση των επιτευγμάτων σε θεωρητικό επίπεδο της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας πάνω στο θέμα της κρίσης και της διαχείρισής



της γενικά και ειδικότερα στον τομέα της εκπαίδευσης, με το μεγαλύτερο και κύριο βάρος να πέφτει στις κρίσεις που δημιουργούνται από τις φυσικές καταστροφές.

Εκεί, όμως, που παρατηρείται το μεγαλύτερο κενό και επισημάνθηκε και στη βιβλιογραφική επισκόπηση, είναι στο ερευνητικό κομμάτι που ασχολείται με τη διερεύνηση των απόψεων των άμεσα εμπλεκόμενων και υπεύθυνων για την αποτελεσματική αντιμετώπιση και διαχείριση των κρίσεων, του εκπαιδευτικού προσωπικού, συμπεριλαμβανομένων διευθυντών και εκπαιδευτικών. Και αν για τις απόψεις των εκπαιδευτικών έχει διεξαχθεί μεγαλύτερος αριθμός ερευνών σε ελληνικό και διεθνές επίπεδο, το κομμάτι της διερεύνησης των απόψεων των καθημερινών ηγετών των σχολείων, δηλαδή των διευθυντών, για τις κρίσεις και τον βαθμό ετοιμότητάς τους για τη διαχείρισή τους παρουσιάζει μεγαλύτερο ερευνητικό έλλειμμα. Μάλιστα, υπάρχουν περιοχές ειδικού ενδιαφέροντος, όπως αυτές που πλήττονται συχνά από φυσικές καταστροφές και κρίσεις, οι οποίες δεν έχουν διερευνηθεί καθόλου.

Κινούμενη σ' αυτό το πνεύμα η παρούσα ερευνητική εργασία θα επιχειρήσει να ρίξει λίγο φως, στο θέμα, διερευνώντας τις απόψεις των διευθυντών σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της ανατολικής Αττικής, μιας περιοχής σχετικά αχαρτογράφητης για το συγκεκριμένο θέμα και όμως τόσο σκληρά δοκιμασμένης από ισχυρά και ακραία πολλές φορές φαινόμενα, τα οποία όχι μόνο οδήγησαν σε κρίσεις, αλλά και τραγωδίες, και μάλιστα σχετικά πρόσφατα (βλέπε Μάτι). Μετά από ενδελεχή αναζήτηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, η μόνη έρευνα, η οποία ασχολείται με το ζήτημα των κρίσεων και την αντιμετώπισή τους από διευθυντές στην ανατολική Αττική, είναι η διπλωματική εργασία που εκπονήθηκε από την κ. Ειρήνη Πολίτη το 2019. Και πάλι, όμως, η συγκεκριμένη έρευνα έχει σημαντικούς περιορισμούς, καθώς αφενός η διαχείριση κρίσεων και η ετοιμότητα των διευθυντών δεν αποτελούν το κύριο θέμα πραγμάτευσης της εργασίας, αλλά μόνο μια παράμετρο ενός θέματος που σχετίζεται με τη διαρκή επιμόρφωση των διευθυντών για την αποτελεσματική διακυβέρνηση των σχολικών μονάδων και αφετέρου διεξήχθη σε διευθυντές σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Πολίτη, 2017).

Έτσι λοιπόν, όντως, η συμβολή της παρούσας διπλωματικής εργασίας, πατώντας πάνω στο ερευνητικό κενό που υπάρχει, είναι να πραγματευτεί ένα θέμα, όπως είναι η διεύθυνση και η ετοιμότητά της στην αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων, για το

οποίο δεν έχει διεξαχθεί ανάλογη έρευνα, και μάλιστα λαμβάνοντας υπόψιν, πέρα των ιδιαιτεροτήτων της περιοχής και του ρόλου των διευθυντών που προαναφέρθηκαν, ότι θα επικεντρωθεί σε δημοτικά σχολεία, των οποίων η μικρή ηλικία του μαθητικού τους πληθυσμού τα καθιστά ακόμη πιο πολύ ευάλωτα στην εκδήλωση των κρίσεων και των επιδράσεών τους.

## **2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **2.1. Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>. Σκοπός έρευνας και ερευνητικές υποθέσεις**

Βασικός σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας είναι η καταγραφή, η διερεύνηση και η μελέτη των απόψεων των διευθυντών Π.Ε. σχετικά με την ετοιμότητά τους απέναντι στη διαχείριση κρίσεων. Πιο συγκεκριμένα, το αντικείμενο μελέτης της εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών δημοτικών σχολείων της Π.Ε. Ανατολικής Αττικής σχετικά με την ικανότητα και τον βαθμό ετοιμότητάς τους κατά τις τρεις φάσεις που διέρχονται οι κρίσεις, αυτή της πρόληψης, της ανταπόκρισης και της επαναφοράς, ούτως ώστε να διαχειριστούν και να αντιμετωπίσουν ένα εύρος ενδεχόμενων κρίσεων και των συνεπειών που αυτές μπορούν να επιφέρουν στον σχολικό και περιβάλλοντα χώρο.

Επιπρόσθετα, ακόμη μία στόχευση της συγκεκριμένης έρευνας είναι η δημιουργία ενός γόνιμου προβληματισμού για την κατάσταση που επικρατεί στα δημοτικά σχολεία πάνω στο θέμα των κρίσεων και της ετοιμότητας από μέρους τους για τη διαχείριση και αντιμετώπισή τους, καθώς επίσης και η λήψη διαφόρων μέτρων, τα οποία είναι απαραίτητα για τη δημιουργία και διασφάλιση ενός περιβάλλοντος που θα αποπνέει ασφάλεια και ψυχική ηρεμία και υγεία σε εκπαιδευτικό προσωπικό και μαθητές.

Αναλυτικότερα, η έρευνα αποσκοπεί στα παρακάτω:

- Να διερευνήσει τον βαθμό ετοιμότητας των διευθυντών στα διάφορα στάδια της κρίσης και κατά πόσο έχουν προβεί στη λήψη όλων εκείνων των απαραίτητων μέτρων προ, κατά και μετά την εκδήλωση της κρίσης, τα οποία θα θωρακίσουν και θα προετοιμάσουν το σχολείο να προλάβει, να αντιμετωπίσει και να επανέλθει από μία κρίση και τα επακόλουθά της.

- Να εκτιμήσει κατά πόσο τα έτη προϋπηρεσίας του διευθυντή συμμετέχουν στην ετοιμότητα για τη γνώση τρόπου αντίδρασης ενός σχολικού οργανισμού σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης.
- Να διερευνήσει τον βαθμό επιρροής του μορφωτικού κεφαλαίου των διευθυντών( τίτλοι σπουδών) πάνω στην ικανότητα και ετοιμότητά τους στην ψυχολογική στήριξη μαθητών και προσωπικού.
- Να εξετάσει τον ρόλο που παίζουν οι έμφυλες διαφορές στη διαχείριση γονέων και κηδεμόνων.
- Να διαπιστώσει τον βαθμό επιρροής του μεγέθους του σχολείου στην ετοιμότητα για τη διαχείριση κρίσεων που προκαλούνται από σεισμούς.
- Να εξετάσει αν η περιοχή που βρίσκεται το σχολείο επηρεάζει και τον βαθμό ετοιμότητας πάνω στο ζήτημα του εξοπλισμού του σχολείου για τη διαχείριση των κρίσεων.
- Τέλος, να εγείρει προβληματισμούς, προτείνοντας ενδεχόμενες λύσεις και μέτρα που θα μπορούσαν να επιφέρουν μεγαλύτερη ετοιμότητα και αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των κρίσεων.

Κατόπιν όλων των παραπάνω, τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας θα επικεντρωθούν στα κάτωθι ερευνητικά ερωτήματα σχετικά με τους διευθυντές δημοτικών σχολείων της Π.Ε. Ανατολικής Αττικής:

1. Πόσο έτοιμοι νιώθουν οι διευθυντές στη διαχείριση διάφορων καταστάσεων κρίσεων;
2. Επηρεάζουν τα έτη προϋπηρεσίας του διευθυντή του σχολείου στη θέση του διευθυντή όσον αφορά στην ετοιμότητά του στους τρόπους αντίδρασής του σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης;
3. Επηρεάζει η επιμόρφωση των διευθυντών(οι τίτλοι σπουδών που κατέχουν) την ετοιμότητά τους στην ψυχολογική στήριξη προσωπικού και μαθητών;
4. Παίζει ρόλο το φύλο του διευθυντή στην ετοιμότητά του για τη διαχείριση των γονέων και κηδεμόνων;
5. Επηρεάζει ο αριθμός εκπαιδευτικών του σχολείου την ετοιμότητα του σχολείου στη διαχείριση των κρίσεων που προκαλούνται από σεισμούς μέτριας έντασης;

6. Ποια είναι η σχέση της τοποθεσίας (αστική/αγροτική) του σχολείου με την ετοιμότητα των διευθυντών στο ζήτημα του εξοπλισμού του σχολείου στη διαχείριση των κρίσεων;

## **2.2. Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>. Μεθοδολογία**

Η ερευνητική μεθοδολογία αποτελεί ένα συστηματικό τρόπο συλλογής δεδομένων που προέρχονται από μια ομάδα ανθρώπων και έχει ως στόχο την κατανόηση ενός φαινομένου και τη γενίκευση των δεδομένων, τα οποία προέκυψαν κατά τη διάρκεια της έρευνας, σε πλατύτερες μάζες του πληθυσμού. Καθίσταται σαφές ότι η μεθοδολογία στην έρευνα αποτελεί ένα χρήσιμο «όπλο» και εργαλείο στα χέρια κάθε ερευνητή, καθώς αφενός κάνει πιο εύληπτη την ερευνητική διαδικασία στον αναγνώστη, αφετέρου προσδίδει στην έρευνα επιστημονική αξία (Cohen, Manion, & Morisson, 2008). Έτσι, το παρόν κεφάλαιο θα ασχοληθεί εκτενέστερα με το θέμα των ερευνητικών εργαλείων και του δείγματος της έρευνας, καθώς και της στρατηγικής και της μεθόδου ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων.

### **2.2.1. Εργαλεία**

Στην παρούσα έρευνα η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε, ήταν η αξιοποίηση του ερωτηματολογίου, το οποίο ήταν ανώνυμο και αποτελείτο από ερωτήσεις κλειστού τύπου. Οι λόγοι που οδήγησαν στη συγκεκριμένη μορφή έρευνας είναι πολλοί και θα αναλυθούν παρακάτω.

Αρχικά, η συγκεκριμένη μορφή έρευνας ενδείκνυται για τη συγκέντρωση δεδομένων από το δείγμα με δυνατότητα ποσοτικής έκφρασης και επεξεργασίας με τη χρήση στατιστικής ανάλυσης. Επίσης, με τη συγκεκριμένη μορφή έρευνας εξασφαλίζονται δύο πολύ σημαντικές ερευνητικές παράμετροι, όπως είναι η αντικειμενικότητα και η αμεροληψία του ερευνητή κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, οι οποίες εξασφαλίζονται μάλιστα με αυτό τον τρόπο σε υψηλό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά στη χρησιμοποίηση των ανώνυμων ερωτηματολογίων συνιστά μια προσφιλή τακτική στην έρευνα με πολλαπλά πλεονεκτήματα, αφενός, γιατί ο τρόπος που οργανώνονται οι ερωτήσεις σε ένα ερωτηματολόγιο είναι σε καθορισμένη σειρά και αφετέρου προσφέρει δομημένα δεδομένα, συχνότατα αριθμητικά, καθώς επίσης συμπληρώνεται και χωρίς τη φυσική παρουσία του

ερευνητή και χαρακτηρίζεται από ευκολία στην ανάλυσή του. Όσον αφορά στις δομημένες ερωτήσεις κλειστού τύπου, παρουσιάζουν και αυτές μια σειρά από πλεονεκτήματα, όπως το γεγονός ότι είναι να σε θέση να παράγουν συχνότητες απαντήσεων, οι οποίες μπορούν να αναλυθούν στατιστικά, παρέχοντας τη δυνατότητα έτσι να κάνουμε και συγκρίσεις μεταξύ ομάδων του δείγματος. Επιπλέον, οι ερωτήσεις κλειστού τύπου διακρίνονται για την καλύτερη στόχευση και τη μεγαλύτερη εστίαση που παρέχουν από τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και προσφέρουν ευκολότερη κωδικοποίηση και ανάλυση ερευνητικών δεδομένων σε σχέση με τις λεκτικές απαντήσεις (Cohen, Manion, & Morisson, 2008).

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο από διδακτορική έρευνα που εκπονήθηκε από τον Κασουλίδη (2011) για την ετοιμότητα των διευθυντών δημοτικών σχολείων στην Κύπρο. Οπότε, θεωρήθηκε σταθμισμένο και αξιόπιστο και χρησιμοποιήθηκε και για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, το οποίο και παρατίθεται στο παράρτημα, αποτελείται από τριανταμία (31) ερωτήσεις, χωρισμένες σε δύο τμήματα. Το πρώτο τμήμα αποτελείται από ερωτήσεις δημογραφικού περιεχομένου και το δεύτερο και κυρίως τμήμα από ερωτήσεις που εξετάζουν το βαθμό ετοιμότητας των διευθυντών απέναντι σε διάφορες καταστάσεις προ, κατά και μετά την κρίση. Οι ερωτήσεις στις οποίες κλήθηκαν να απαντήσουν οι συμμετέχοντες είναι δύο ειδών: α) ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, μέσω των οποίων αποτυπώνεται η ποικιλία των πιθανών απαντήσεων και β) ερωτήσεις κλίμακας ιεράρχησης (Likert), η οποία συμβάλλει στη διαβάθμιση των απαντήσεων και δίνει τη δυνατότητα συνδυασμού των μετρήσεων με τη γνώμη, την ποσότητα και την ποιότητα (Cohen, Manion, & Morisson, 2008). Αποτελεί μια από τις χρησιμότερες μορφές ερωτήσεων και στη συγκεκριμένη έρευνα η μορφή της κλίμακας είναι η εξής: «1 = καθόλου, 2 = λίγο, 3 = αρκετά, 4 = πολύ, 5 = σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό».

### **2.2.2. Δείγμα**

Το δείγμα, το οποίο επελέγη και χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων, έγινε με τη μέθοδο της απλής τυχαίας δειγματοληψίας. Οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα επιλέχθηκαν από ένα τυχαίο δείγμα δημοτικών σχολείων, και συγκεκριμένα από δημοτικά σχολεία της Π.Ε. Ανατολικής Αττικής. Το

χαρακτηριστικό της μεθόδου αυτής έγκειται στο γεγονός ότι κάθε διευθυντής έχει τις ίδιες πιθανότητες να επιλεγεί στο δείγμα χωρίς να υπάρχει σχέση εξάρτησης της μιας επιλογής από την άλλη και η συμμετοχή του ή όχι στο δείγμα ήταν θέμα τύχης, εξασφαλίζοντας έτσι την αντικειμενικότητας της επιλογής (Cohen, Manion, & Morisson, 2008). Ο τρόπος διανομής των ερωτηματολογίων ήταν διπλός. Ο πρώτος ήταν η άμεση και φυσική επαφή με τους συμμετέχοντες διευθυντές που αποτέλεσε και το μεγαλύτερο μέρος των ερωτηματολογίων, πηγαίνοντας εγώ ο ίδιος από σχολείο σε σχολείο, και ο δεύτερος ήταν η αποστολή ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων, η οποία έγινε σε μικρότερη έκταση. Δόθηκαν 37 έντυπα ερωτηματολόγια σε ισάριθμους διευθυντές, εκ των οποίων επεστράφησαν τα 33 συμπληρωμένα (ποσοστό 89,2%), και στάλθηκαν 20 ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια εκ των οποίων απαντήθηκαν μόνο τα 7 (ποσοστό 35%). Δηλαδή, το σύνολο του δείγματος των διευθυντών ανήλθε στους 40 από τους 57 (ποσοστό 70,2%). Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι στην επικοινωνία μαζί τους, είτε φυσική είτε ηλεκτρονική, τους ανακοινώθηκε ότι οι απαντήσεις τους θα κρατηθούν ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Σχετικά με τα γενικά δημογραφικά χαρακτηριστικά του ερευνητικού δείγματος, τα αποτελέσματα που προέκυψαν κατά την ανάλυση των δεδομένων είναι τα παρακάτω:

### ΦΥΛΟ

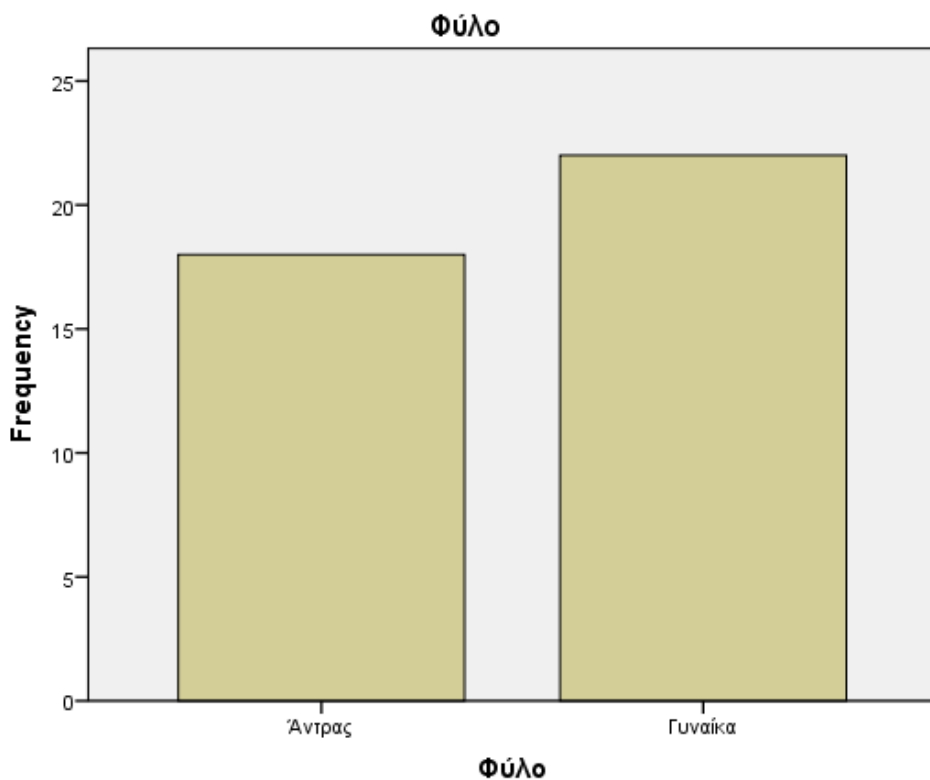
Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 40 διευθυντές δημοτικών σχολείων της διεύθυνσης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής, εκ των οποίων το 55,0% (N=22) ήταν γυναίκες και το 45,0% (N=18) ήταν άνδρες. Παρατηρούμε, δηλαδή, ότι το ποσοστό των γυναικών είναι λίγο μεγαλύτερο από το αντίστοιχο των ανδρών όσον αφορά στη θέση του διευθυντή.

### **Statistics**

Φύλο		
N	Valid	40
	Missing	0
Mode		2,00

		Φύλο			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άντρας	18	45,0	45,0	45,0
	Γυναίκα	22	55,0	55,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 1. Το φύλο των ερωτηθέντων διευθυντών



Διάγραμμα 1. Το φύλο των διευθυντών

## ΗΛΙΚΙΑ

Όσον αφορά στην ηλικία των διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα, το 50,0%(N=20) ανήκει στην ηλικιακή κατηγορία 51-55 ετών, ακολουθούν οι ηλικιακές κατηγορίες 45-50 ετών και 55+ ετών με ποσοστά 27,5%(N=11) και 20%(N=8) αντίστοιχα. Τελευταία έρχεται η ηλικιακή κατηγορία 41-45 ετών με ποσοστό 2,5%(N=1), ενώ η πρώτη ηλικιακή κατηγορία των 36-40 ετών δεν έχει κανένα εκπρόσωπο. Παρατηρούμε μια σαφή υπεροχή της ηλικιακής κατηγορίας 51-55 ετών.

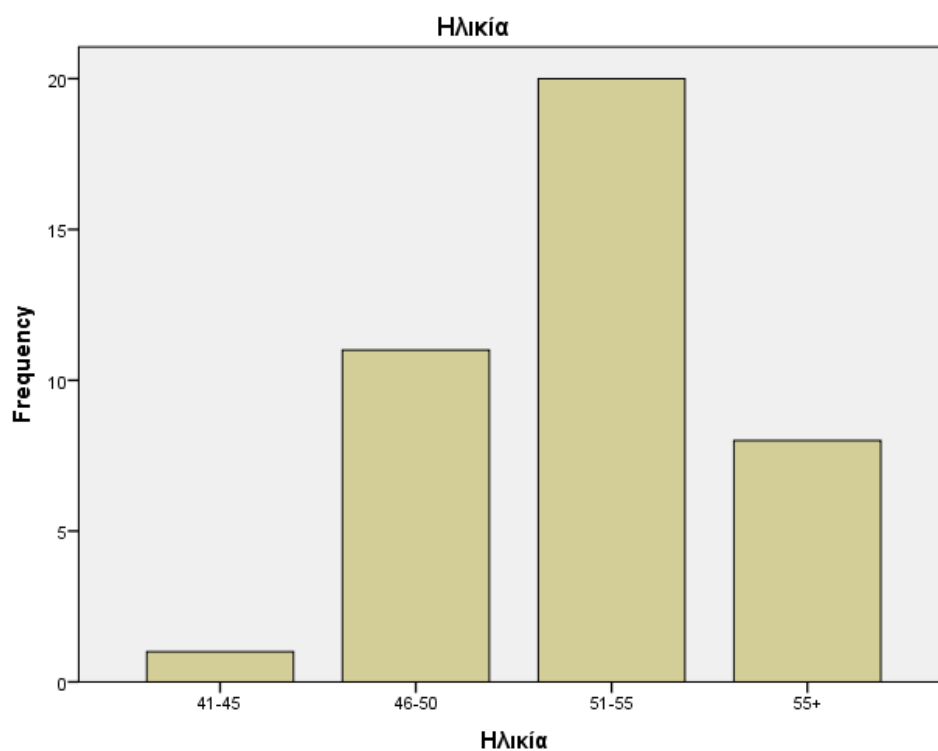
## Statistics

Ηλικία

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		4,00

		Ηλικία			Cumulative
		Frequency	Percent	Valid Percent	Percent
Valid	41-45	1	2,5	2,5	2,5
	46-50	11	27,5	27,5	30,0
	51-55	20	50,0	50,0	80,0
	55+	8	20,0	20,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 2. Η ηλικία των διευθυντών



Διάγραμμα 2. Η ηλικία των διευθυντών

## ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ

Όσον αφορά στα συνολικά έτη υπηρεσίας των συμμετεχόντων, το 47,5% (N=19) ανήκει στην κατηγορία των 21-30 ετών. Σε «απόσταση αναπνοής» βρίσκεται η κατηγορία των 31+ ετών με το 45%(N=18) των συμμετεχόντων να ανήκει σε αυτό.



Με μεγάλη διαφορά ακολουθούν οι κατηγορίες των 11-20 ετών και 1-10 ετών με ποσοστά 5%(N=2) και 2,5%(N=1) αντίστοιχα. Παρατηρούμε, δηλαδή, ότι η προϋπόθεση για την κατοχή διευθυντικής θέσης αποτελούν και τα χρόνια υπηρεσίας πέρα των προσόντων.

### Statistics

Συνολικά έτη υπηρεσίας

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		3,00

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1-10	1	2,5	2,5	2,5
	11-20	2	5,0	5,0	7,5
	21-30	19	47,5	47,5	55,0
	31+	18	45,0	45,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 3. Συνολική προϋπηρεσία διευθυντών



Διάγραμμα 3. Συνολική προϋπηρεσία διευθυντών

## ΕΤΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ ΣΕ ΘΕΣΗ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ

Όσον αφορά στα έτη υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή, την πρώτη θέση μοιράζονται οι κατηγορίες των 3-5 ετών και 6+ ετών με ποσοστό 47,5%(N=19) αμφότερες και ακολουθεί η κατηγορία 1-2 έτη με μεγάλη διαφορά με ποσοστό 5%(N=2). Παρατηρούμε και εδώ ότι η πλειοψηφία διαθέτει αρκετά χρόνια υπηρεσίας στη διευθυντική θέση.

### Statistics

Έτη υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή

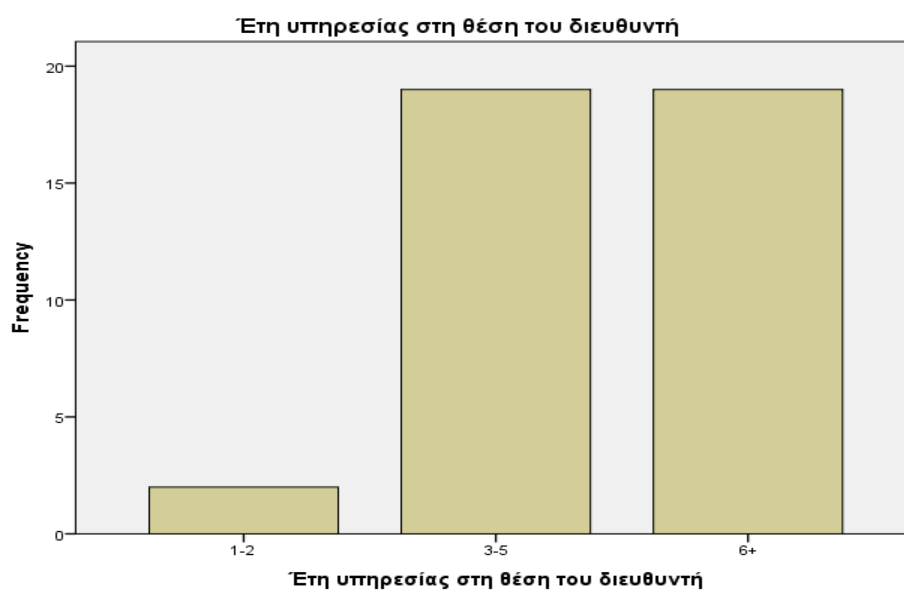
N	Valid	40
	Missing	0
Mode		2,00 <sup>a</sup>

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

### Έτη υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1-2	2	5,0	5,0	5,0
	3-5	19	47,5	47,5	52,5
	6+	19	47,5	47,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 4. Έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση



Διάγραμμα 4. Έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση

## ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ-ΣΠΟΥΔΕΣ

Όσον αφορά στις σπουδές των διευθυντών και τα προσόντα που διαθέτουν, την πρώτη θέση καταλαμβάνει με διαφορά ο μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών με ποσοστό 57,5%(N=23), ακολουθούμενος από τον διδακτορικό τίτλο με ποσοστό 22,5%(N=9). Στην τρίτη θέση είναι το πτυχίο του πανεπιστημίου με ποσοστό 12,5%(N=5) και στην τελευταία θέση το πτυχίο της παιδαγωγικής ακαδημίας με ποσοστό 7,5%(N=3). Εδώ, παρατηρούνται μια σειρά από ενδιαφέροντα πράγματα και εξάγονται και χρήσιμα συμπεράσματα. Πρώτον, ότι πλέον ο μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών αποτελεί απαραίτητο προσόν για ανέλιξη σε διευθυντές σχολείων. Δεύτερον, το σχετικά υψηλό ποσοστό με διευθυντές που κατέχουν διδακτορικό τίτλο είναι εντυπωσιακό και δείχνει μια τάση ότι στο μέλλον για τις θέσεις διοίκησης δεν θα επαρκεί ο μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών, αλλά και θα χρειάζεται και ο διδακτορικός τίτλος σπουδών. Τέλος, παρατηρούμε ότι διευθυντές με τον βασικό τίτλο σπουδών αρχίζουν να μειώνονται δραστικά και να εκλείπουν.

### Statistics

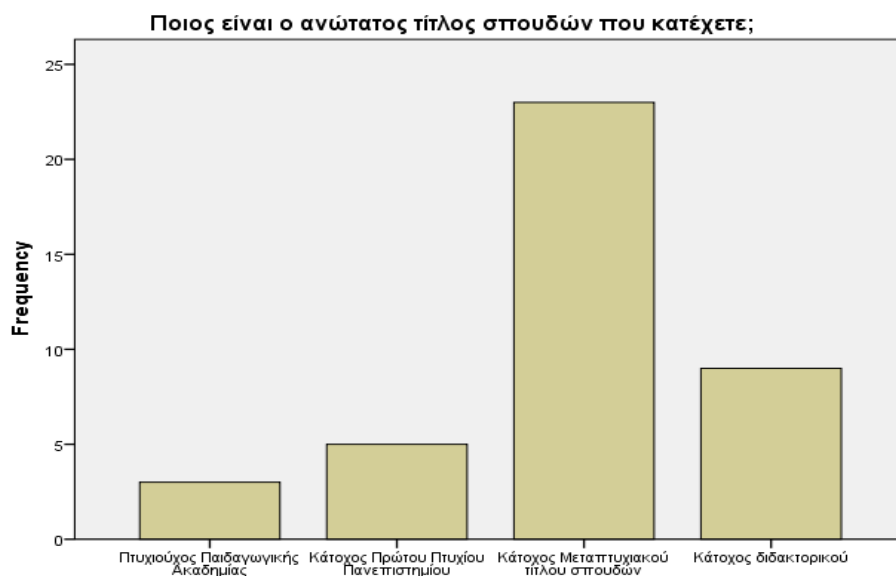
Ποιος είναι ο ανώτατος τίτλος  
σπουδών που κατέχετε;

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		3,00

### Ποιος είναι ο ανώτατος τίτλος σπουδών που κατέχετε;

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πτυχιούχος Παιδαγωγικής Ακαδημίας	3	7,5	7,5	7,5
	Κάτοχος Πρώτου Πτυχίου Πανεπιστημίου	5	12,5	12,5	20,0
	Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών	23	57,5	57,5	77,5
	Κάτοχος διδακτορικού	9	22,5	22,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 5. Επίπεδο σπουδών διευθυντών



**Ποιος είναι ο ανώτατος τίτλος σπουδών που κατέχετε;**

Διάγραμμα 5. Επίπεδο σπουδών διευθυντών

## ΤΟΠΟΘΕΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Όσον αφορά στην τοποθεσία του σχολείου, η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων εργάζεται σε σχολεία στην πόλη με ποσοστό 87,5%(N=35) και μόλις 12,5%(N=5) στην ύπαιθρο. Παρατηρούμε ότι η διαφορά είναι μεγάλη και λογική, αν αναλογιστούμε ότι η έρευνα διεξήχθη στην περιοχή της Ανατολικής Αττικής.

### Statistics

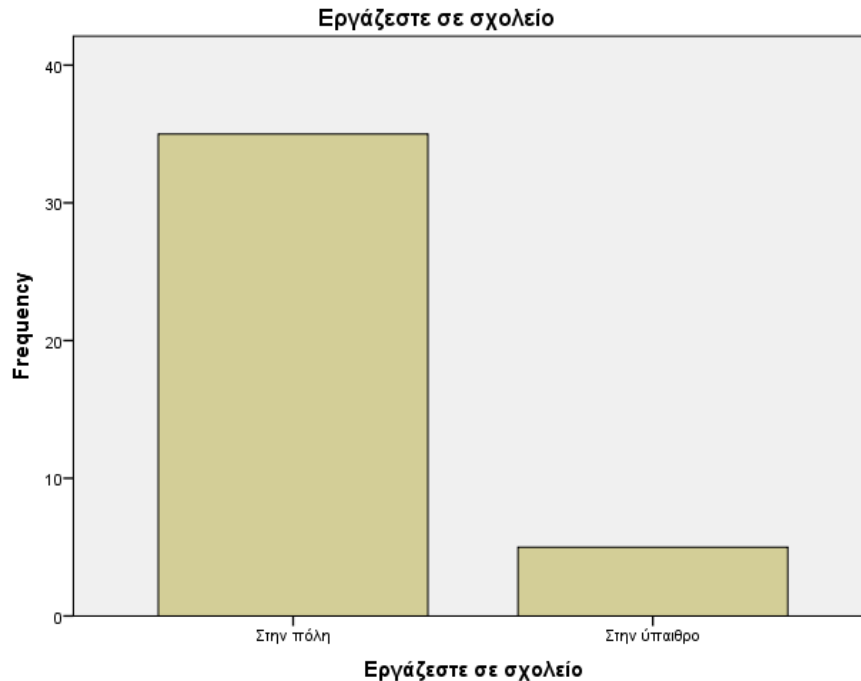
Εργάζεστε σε σχολείο

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		1,00

### Εργάζεστε σε σχολείο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Στην πόλη	35	87,5	87,5	87,5
	Στην ύπαιθρο	5	12,5	12,5	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 6. Τοποθεσία σχολείου



Διάγραμμα 6. Τοποθεσία σχολείου

### ΑΡΙΘΜΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Τέλος, όσον αφορά στον αριθμό των εκπαιδευτικών που διαθέτουν τα σχολεία, τα οποία διευθύνουν οι συμμετέχοντες διευθυντές, τη «μερίδα του λέοντος» κατέχουν τα σχολεία των οποίων ο αριθμός των εκπαιδευτικών εμπίπτει στην κατηγορία 19+ με ποσοστό 72,5%(N=29), με τα σχολεία έχουν 13-18 εκπαιδευτικούς να ακολουθούν με ποσοστό 25,0%(N=10) και στην τελευταία θέση βρίσκονται τα σχολεία που έχουν 7-12 εκπαιδευτικούς με ποσοστό 2,5%(N=1). Παρατηρούμε, λοιπόν, τη μεγάλη διαφορά στα σχολεία που διαθέτουν 19+ εκπαιδευτικούς σε σχέση με τις άλλες κατηγορίες, το οποίο είναι πάλι λογικό λόγω της περιοχής που πραγματοποιήθηκε η έρευνα(Αν. Αττική), καθώς διαθέτει μεγάλο πληθυσμό.

#### Statistics

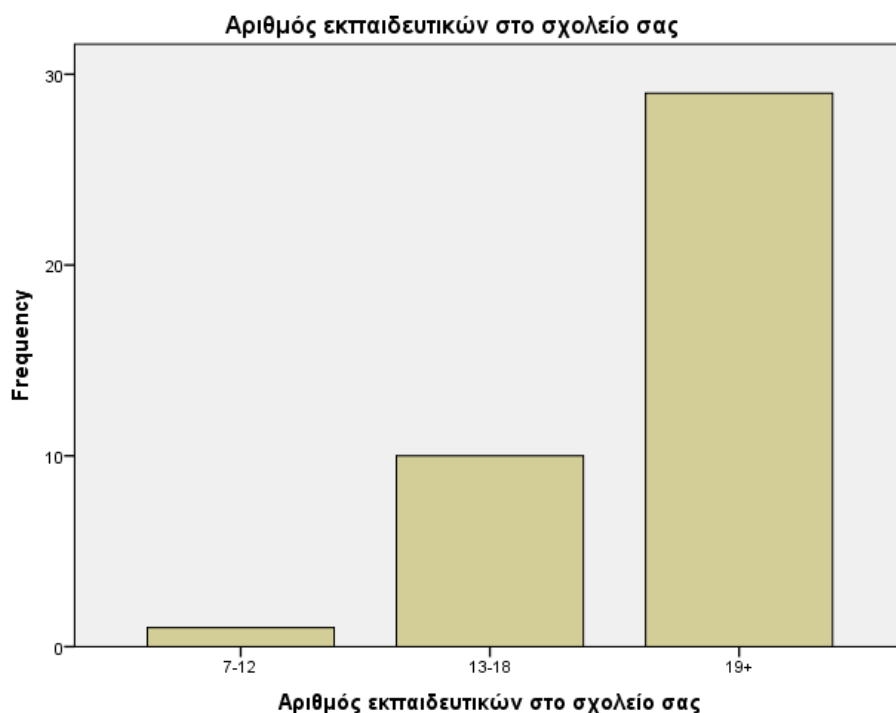
Αριθμός εκπαιδευτικών στο  
σχολείο σας

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		4,00

### Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο σας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	7-12	1	2,5	2,5	2,5
	13-18	10	25,0	25,0	27,5
	19+	29	72,5	72,5	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 7. Αριθμός εκπαιδευτικών σχολείου



Διάγραμμα 7. Αριθμός εκπαιδευτικών σχολείου

### 2.2.3. Στρατηγική και μέθοδος ανάλυσης ερευνητικών δεδομένων

Για την εισαγωγή και τη στατιστική ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό SPSS 24 για Windows. Αρχικά, έγινε η κωδικοποίηση του ερωτηματολογίου με τρόπο που καθιστά δυνατή την ποσοτική του ανάλυση. Τα ερευνητικά δεδομένα αναλύθηκαν και έγινε εξαγωγή των συχνοτήτων, των σχετικών συχνοτήτων, των αθροιστικών σχετικών συχνοτήτων, της μέσης τιμής και της τυπικής απόκλισης για τις μεταβλητές. Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν μέθοδοι της περιγραφικής στατιστικής και συχνότητες εμφάνισης των παρατηρήσεων, καθώς και διαγράμματα, με στόχο την καλύτερη και πληρέστερη παρουσίαση και περιγραφή των ερευνητικών δεδομένων. Επιπλέον, έγινε σχολιασμός των αποτελεσμάτων. Επιπρόσθετα, αξίζει να

αναφερθεί ότι έγινε και ο έλεγχος  $\chi^2$  στο πλαίσιο διασταύρωσης μεταβλητών και εξαγωγής περαιτέρω και χρήσιμων συμπερασμάτων, με σκοπό να εντοπιστούν οι ενδεχόμενες σχέσεις και εξαρτήσεις των απαντήσεων των διευθυντών πάνω στην ετοιμότητά τους σε διάφορα ζητήματα κρίσεων ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας, το μορφωτικό τους επίπεδο ( μεταπτυχιακά κ.ά.), το φύλο τους ( άνδρες- γυναίκες), τον αριθμό των εκπαιδευτικών του σχολείου (=6, 7-12, 13-18, 19+) και την τοποθεσία του σχολείου (αγροτική/ αστική περιοχή). Τέλος, ο δείκτης σημαντικότητας ορίστηκε στο 95%.

## 2.3. Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>. Αποτελέσματα έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο θα αναφερθούν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων με τη χρήση του SPSS.

### 2.3.1. Ετοιμότητα διευθυντών στην περίοδο πριν την κρίση (φάση πρόληψης)

Όσον αφορά στον βαθμό ετοιμότητας που νιώθουν οι διευθυντές για το ζήτημα «Έχω αποκτήσει εμπειρίες από διαχείριση κρίσιμων περιστατικών στο παρελθόν», το 65%(N=26) των συμμετεχόντων δήλωσε «πολύ», το 17,5%(N=7) δήλωσε «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό», το 10,0%(N=4) δήλωσε «αρκετά», το 5%(N=2) δήλωσε «καθόλου» και το 2,5%(N=1) δήλωσε «λίγο».

#### Statistics

Έχω αποκτήσει εμπειρίες από  
διαχείριση κρίσιμων περιστατικών  
στο παρελθόν

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		4,00

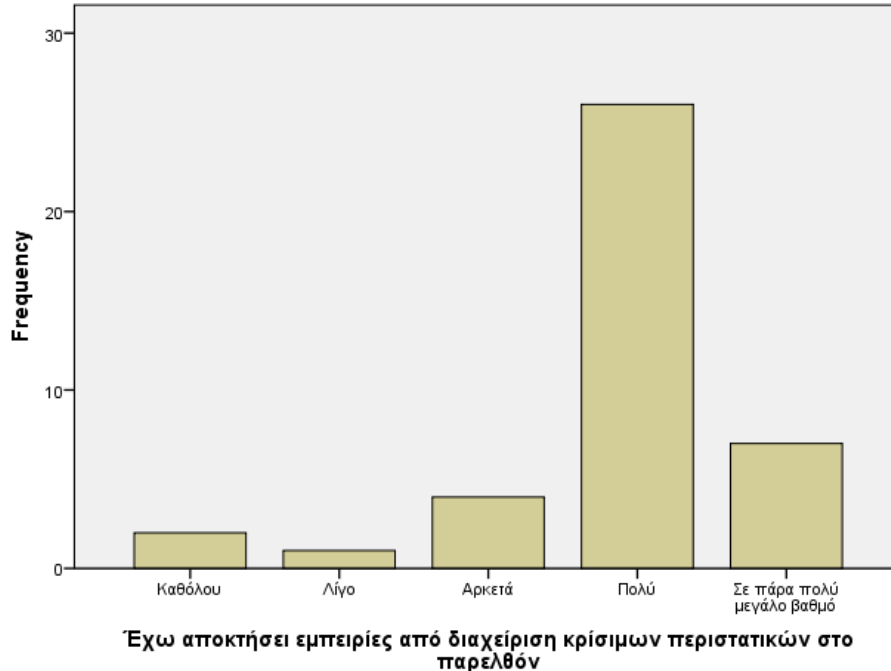
#### Έχω αποκτήσει εμπειρίες από διαχείριση κρίσιμων περιστατικών στο παρελθόν

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	5,0	5,0	5,0
	Λίγο	1	2,5	2,5	7,5
	Αρκετά	4	10,0	10,0	17,5

Πολύ	26	65,0	65,0	82,5
Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	7	17,5	17,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 8. Εμπειρία από διαχείριση κρίσιμων περιστατικών στο παρελθόν

**Έχω αποκτήσει εμπειρίες από διαχείριση κρίσιμων περιστατικών στο παρελθόν**



Διάγραμμα 8. Εμπειρία από διαχείριση κρίσιμων περιστατικών στο παρελθόν

Στο ζήτημα «Έχω τύχει ενημέρωσης/ εκπαίδευσης για διαχείριση κρίσεων», το 27,5%(N=11) δήλωσε «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό», το 25%(N=10) «πολύ», το 22,5%(N=9) «αρκετά», το 17,5%(N=7) «λίγο», ενώ μόλις το 7,5%(N=3) δήλωσε «καθόλου».

**Statistics**

Έχω τύχει ενημέρωσης/  
εκπαίδευσης για διαχείριση  
κρίσεων

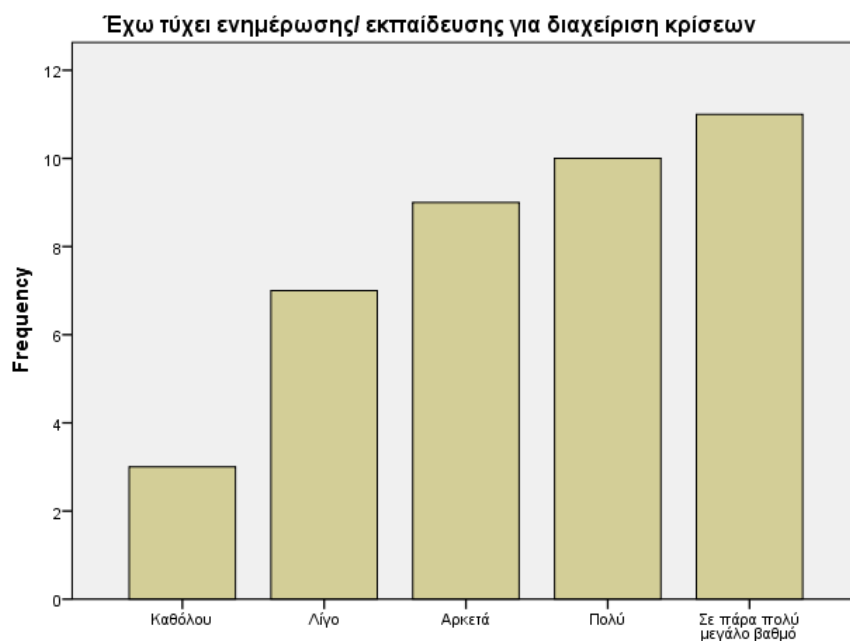
N	Valid	40
	Missing	0
Mode		5,00



### Έχω τύχει ενημέρωσης/ εκπαίδευσης για διαχείριση κρίσεων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	7,5	7,5	7,5
	Λίγο	7	17,5	17,5	25,0
	Αρκετά	9	22,5	22,5	47,5
	Πολύ	10	25,0	25,0	72,5
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	11	27,5	27,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 9. Ενημέρωση/ εκπαίδευση για διαχείριση κρίσεων



### Έχω τύχει ενημέρωσης/ εκπαίδευσης για διαχείριση κρίσεων

Διάγραμμα 9. Ενημέρωση/ εκπαίδευση για διαχείριση κρίσεων

Στο ζήτημα «Γνωρίζω τους τρόπους αντίδρασης του σχολείου μου σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης», το 50,0%(N=20) δήλωσε «πολύ», το 35,0%(N=14) «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό», το 12,5%(N=5) «αρκετά», το 2,5%(N=1) «λίγο», ενώ το «καθόλου» δεν το δήλωσε κανείς(N=0).

### Statistics

Γνωρίζω τους τρόπους αντίδρασης του σχολείου μου σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης

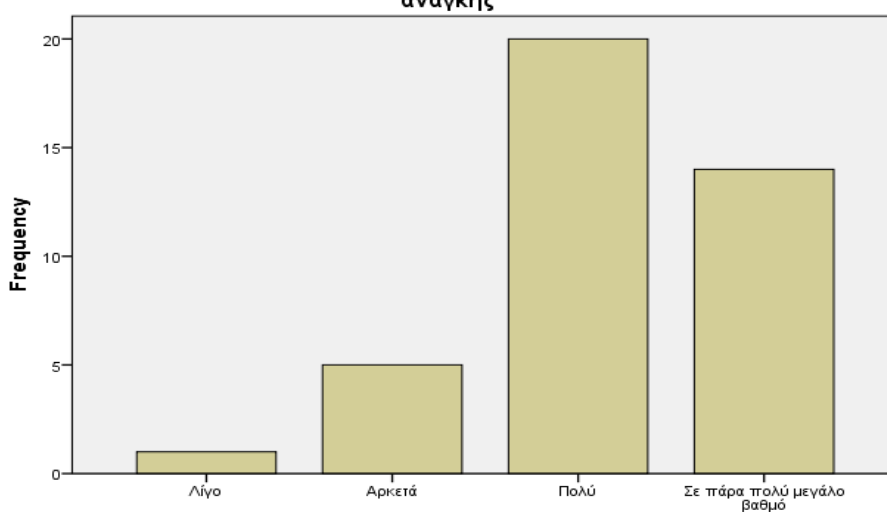
N	Valid	40
	Missing	0
Mode		4,00

### Γνωρίζω τους τρόπους αντίδρασης του σχολείου μου σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	1	2,5	2,5	2,5
	Αρκετά	5	12,5	12,5	15,0
	Πολύ	20	50,0	50,0	65,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	14	35,0	35,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 10. Τρόποι αντίδρασης σχολείου σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης

### Γνωρίζω τους τρόπους αντίδρασης του σχολείου μου σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης



### Γνωρίζω τους τρόπους αντίδρασης του σχολείου μου σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης

Διάγραμμα 10. Τρόποι αντίδρασης σχολείου σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης

Στο ζήτημα «Φρόντισα ώστε το προσωπικό του σχολείου μου να εκπαιδευτεί σε θέματα πρώτων βοηθειών», το 37,5%(N=15) των διευθυντών δήλωσε «πολύ», το 20%(N=8) «αρκετά», το 17,5%(N=7) «λίγο», ακολουθεί με 15%(N=6) το «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» και τέλος το 10,0%(N=4) δήλωσε «καθόλου».

### Statistics

Φρόντισα ώστε το προσωπικό μου να εκπαιδευτεί σε θέματα πρώτων βοηθειών

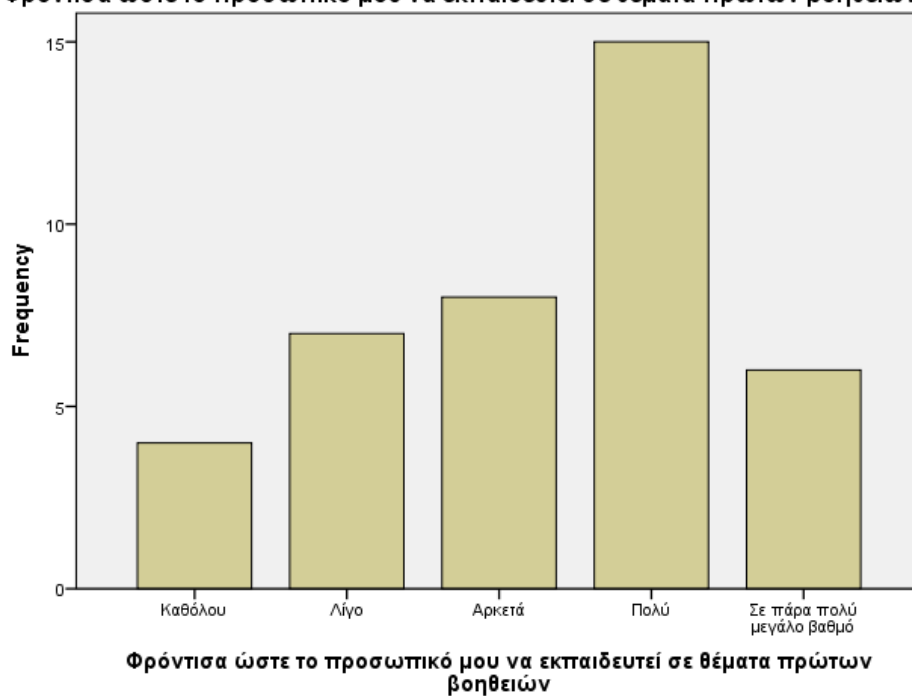
N	Valid	40
	Missing	0
Mode		4,00

**Φρόντισα ώστε το προσωπικό μου να εκπαιδευτεί σε θέματα πρώτων βοηθειών**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	4	10,0	10,0	10,0
	Λίγο	7	17,5	17,5	27,5
	Αρκετά	8	20,0	20,0	47,5
	Πολύ	15	37,5	37,5	85,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	6	15,0	15,0	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 11. Εκπαίδευση προσωπικού σε θέματα πρώτων βοηθειών

**Φρόντισα ώστε το προσωπικό μου να εκπαιδευτεί σε θέματα πρώτων βοηθειών**



Διάγραμμα 11. Εκπαίδευση προσωπικού σε θέματα πρώτων βοηθειών

Στο ζήτημα «Φρόντισα ώστε το προσωπικό του σχολείου μου να εκπαιδευτεί σε θέματα πυρόσβεσης», το 32,5%(N=13) των συμμετεχόντων δήλωσε «πολύ», το 27,5%(N=11) «αρκετά», με την τρίτη θέση να μοιράζονται οι επιλογές «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» και «λίγο» με ποσοστό 15%(N=6), ενώ στην τελευταία θέση βρίσκεται το «καθόλου» με ποσοστό 10,0%(N=4).

## Statistics

Φρόντισα ώστε το προσωπικό του  
σχολείου μου να εκπαιδευτεί σε  
θέματα πυρόσβεσης

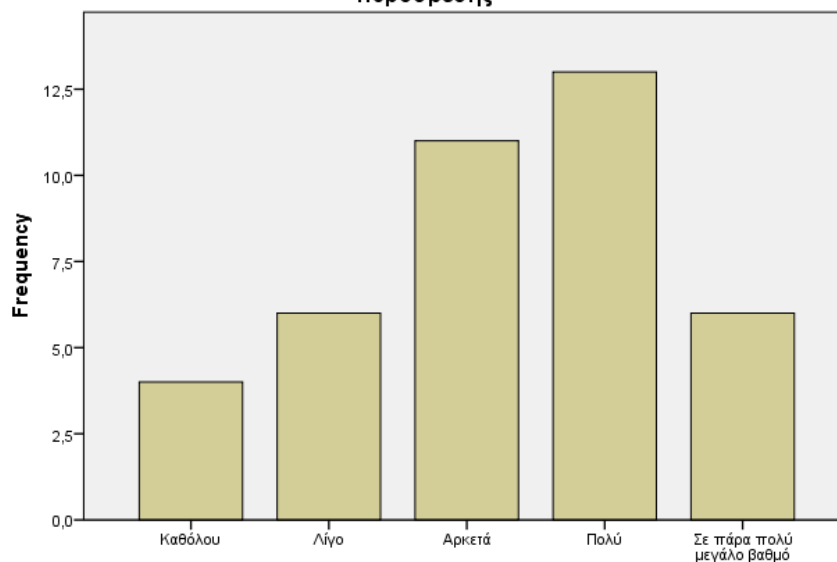
N	Valid	40
	Missing	0
Mode		4,00

### Φρόντισα ώστε το προσωπικό του σχολείου μου να εκπαιδευτεί σε θέματα πυρόσβεσης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	4	10,0	10,0	10,0
	Λίγο	6	15,0	15,0	25,0
	Αρκετά	11	27,5	27,5	52,5
	Πολύ	13	32,5	32,5	85,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	6	15,0	15,0	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 12. Εκπαίδευση προσωπικού σε θέματα πυρόσβεσης

### Φρόντισα ώστε το προσωπικό του σχολείου μου να εκπαιδευτεί σε θέματα πυρόσβεσης



### Φρόντισα ώστε το προσωπικό του σχολείου μου να εκπαιδευτεί σε θέματα πυρόσβεσης

Διάγραμμα 12. Εκπαίδευση προσωπικού σε θέματα πυρόσβεσης

Στο ζήτημα «Φρόντισα ώστε το προσωπικό και οι μαθητές του σχολείου μου να εκπαιδευτούν σε θέματα εκκένωσης», το 40.0%(N=16) δήλωσε «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό», ακολουθούμενο από το «πολύ» με ποσοστό 37,5%(N=15), ενώ το 12,5%(N=5) δήλωσε «αρκετά», το 7,5%(N=3) «λίγο» και τέλος το 2,5%(N=1) «καθόλου».

### Statistics

Φρόντισα ώστε το προσωπικό και οι μαθητές του σχολείου μου να εκπαιδευτούν σε θέματα εκκένωσης

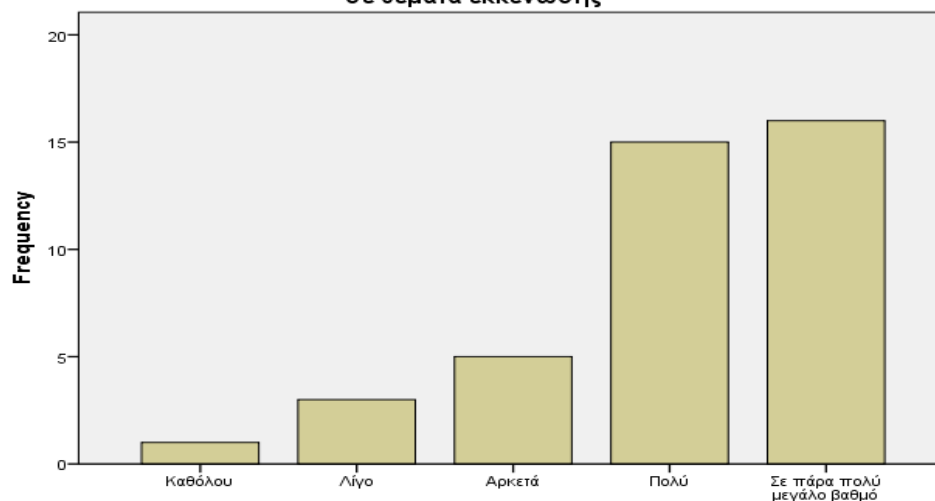
N	Valid	40
	Missing	0
Mode		5,00

### Φρόντισα ώστε το προσωπικό και οι μαθητές του σχολείου μου να εκπαιδευτούν σε θέματα εκκένωσης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	2,5	2,5	2,5
	Λίγο	3	7,5	7,5	10,0
	Αρκετά	5	12,5	12,5	22,5
	Πολύ	15	37,5	37,5	60,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	16	40,0	40,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 13. Εκπαίδευση προσωπικού και μαθητών σε θέματα εκκένωσης

### Φρόντισα ώστε το προσωπικό και οι μαθητές του σχολείου μου να εκπαιδευτούν σε θέματα εκκένωσης



### Φρόντισα ώστε το προσωπικό και οι μαθητές του σχολείου μου να εκπαιδευτούν σε θέματα εκκένωσης

Διάγραμμα 13. Εκπαίδευση προσωπικού και μαθητών σε θέματα εκκένωσης

Κλείνοντας με το τελευταίο ζήτημα από τη φάση της πρόληψης, το οποίο είναι «Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με υλικά και μέσα για αποτελεσματική ανταπόκριση σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης», την πρώτη θέση μοιράζονται οι επιλογές «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» και «πολύ» με ποσοστό 27,5%(N=11), ενώ το 20%(N=8) δήλωσε «αρκετά», το 15%(N=6) «λίγο» και το 10,0% «καθόλου».

### Statistics

Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με υλικά και μέσα για αποτελεσματική ανταπόκριση σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης

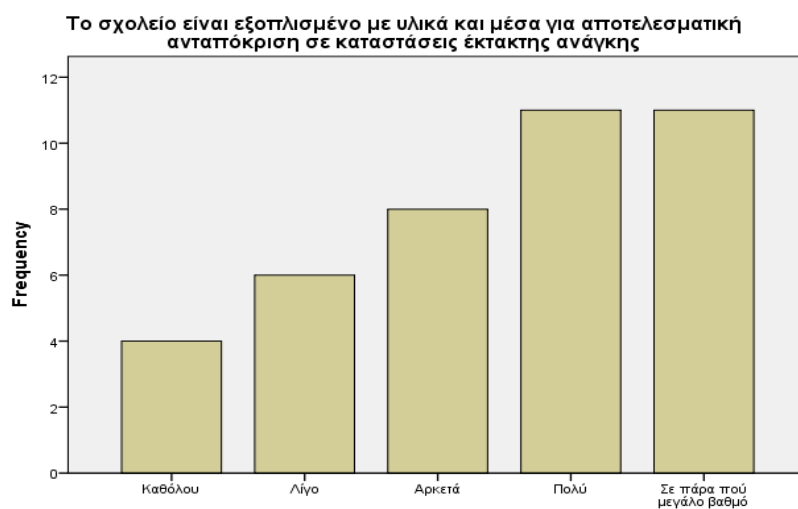
N	Valid	40
	Missing	0
Mode		4,00 <sup>a</sup>

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

### Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με υλικά και μέσα για αποτελεσματική ανταπόκριση σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	4	10,0	10,0	10,0
Λίγο	6	15,0	15,0	25,0
Αρκετά	8	20,0	20,0	45,0
Πολύ	11	27,5	27,5	72,5
Σε πάρα πού μεγάλο βαθμό	11	27,5	27,5	100,0
Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 14. Εξοπλισμός σχολείου



Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με υλικά και μέσα για αποτελεσματική ανταπόκριση σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης

Διάγραμμα 14. Εξοπλισμός σχολείου

### 2.3.2. Ετοιμότητα διευθυντών στην περίοδο κατά την κρίση (φάση ανταπόκρισης)

Περνώντας στη φάση της ανταπόκρισης και τον βαθμό ετοιμότητας που νιώθουν οι διευθυντές, όσον αφορά στο πρώτο ζήτημα «Ελαφρύς τραυματισμός μαθητή(π.χ. σπάσιμο χεριού)», το 35,0%(N=14) δήλωσε «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό», το 27,5%(N=11) «πολύ», το 20,0%(N=8) «αρκετά», το 10,0%(N=4) «λίγο» και το 7,5%(N=3) «καθόλου».

#### Statistics

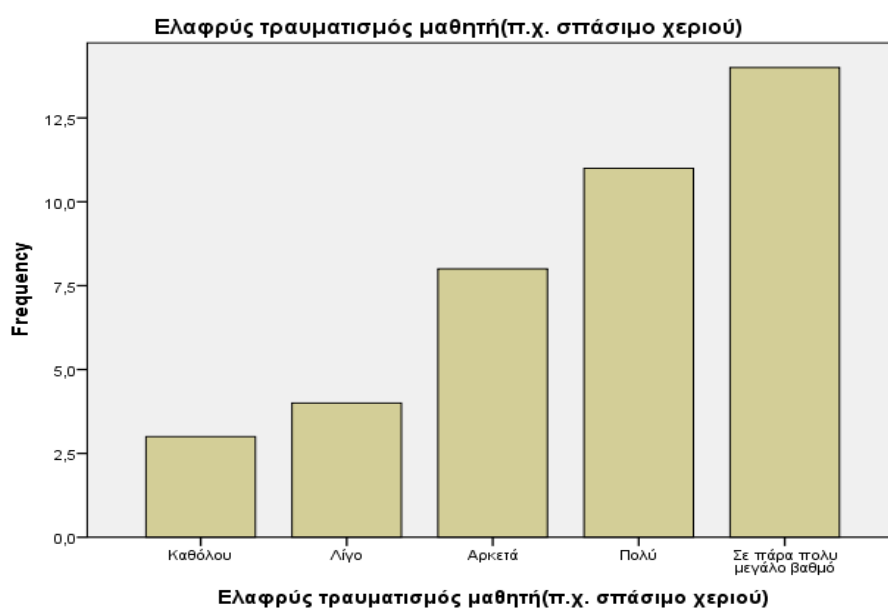
Ελαφρύς τραυματισμός  
μαθητή(π.χ. σπάσιμο χεριού)

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		5,00

#### Ελαφρύς τραυματισμός μαθητή(π.χ. σπάσιμο χεριού)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	7,5	7,5	7,5
	Λίγο	4	10,0	10,0	17,5
	Αρκετά	8	20,0	20,0	37,5
	Πολύ	11	27,5	27,5	65,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	14	35,0	35,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 15. Ελ. τραυματισμός μαθητή



Διάγραμμα 15. Ελ. τραυματισμός μαθητή

Στο ζήτημα «Σοβαρός τραυματισμός μαθητή (π.χ. κρανιοεγκεφαλική κάκωση)», το 27,5%(N=11) δήλωσε «αρκετά», το 22,5%(N=9) δήλωσε «πολύ» και «καθόλου», το 20,0%(N=8) «λίγο» και μόλις το 7,5%(N=3) «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό».

### Statistics

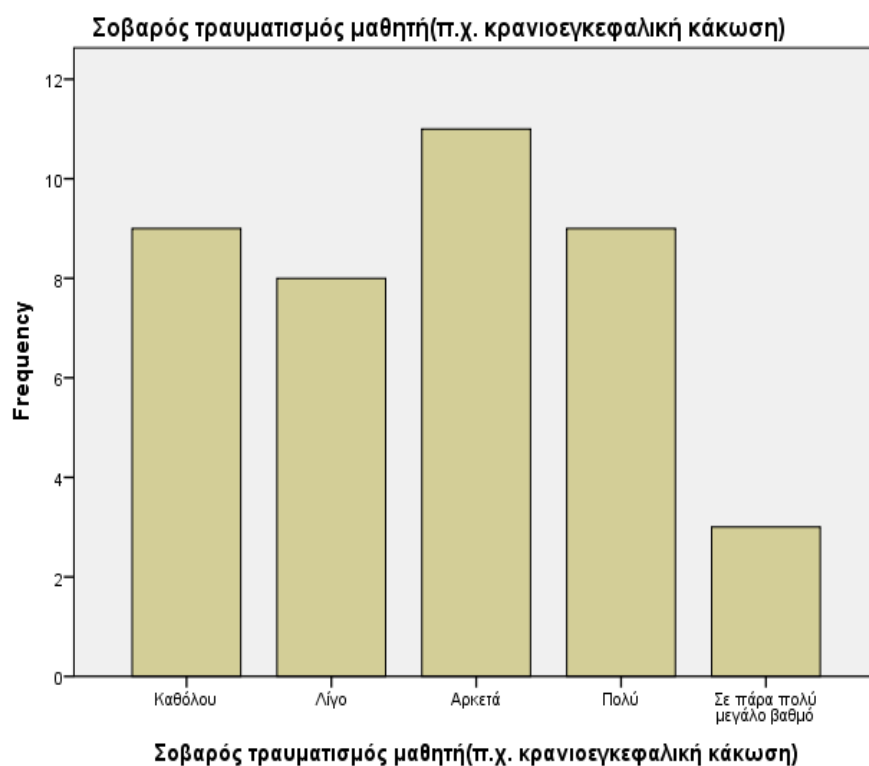
Σοβαρός τραυματισμός  
μαθητή(π.χ. κρανιοεγκεφαλική  
κάκωση)

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		3,00

### Σοβαρός τραυματισμός μαθητή(π.χ. κρανιοεγκεφαλική κάκωση)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	9	22,5	22,5	22,5
	Λίγο	8	20,0	20,0	42,5
	Αρκετά	11	27,5	27,5	70,0
	Πολύ	9	22,5	22,5	92,5
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	3	7,5	7,5	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 16. Σοβαρός τραυματισμός μαθητή



Διάγραμμα 16. Σοβαρός τραυματισμός μαθητή



Στο ζήτημα «Θάνατος μαθητή σε εργάσιμο χρόνο», η συντριπτική πλειοψηφία δήλωσε από μηδαμινό έως μικρό βαθμό ετοιμότητας, με το 60,0%(N=24) να δηλώνει «καθόλου» και το 25,0%(N=10) «λίγο», ενώ το 7,5%(N=3) δήλωσε «αρκετά», το 5,0%(N=2) «πολύ» και μόλις το 2,5%(N=1) «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό».

### Statistics

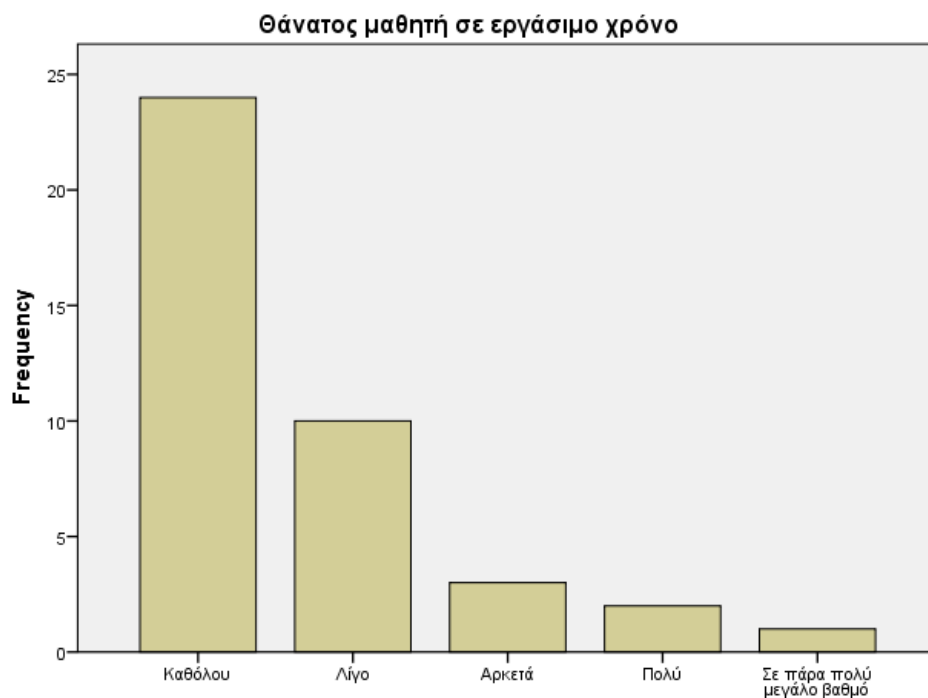
Θάνατος μαθητή σε εργάσιμο χρόνο

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		1,00

### Θάνατος μαθητή σε εργάσιμο χρόνο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	24	60,0	60,0	60,0
	Λίγο	10	25,0	25,0	85,0
	Αρκετά	3	7,5	7,5	92,5
	Πολύ	2	5,0	5,0	97,5
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	1	2,5	2,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 17. Θάνατος μαθητή σε εργάσιμο χρόνο



Θάνατος μαθητή σε εργάσιμο χρόνο

Διάγραμμα 17. Θάνατος μαθητή σε εργάσιμο χρόνο

Στο ζήτημα «Θάνατος μαθητή σε μη εργάσιμο χρόνο», επίσης τα ποσοστά μικρού βαθμού ετοιμότητας ξεχωρίζουν, με το 52,5%(N=21) να δηλώνει «καθόλου» και το 25,0%(=10) «λίγο», ενώ το 12,5%(N=5) δήλωσε «αρκετά» και από 5%(N=2) πήραν οι επιλογές «πολύ» και «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό».

### Statistics

Θάνατος μαθητή σε μη εργάσιμο

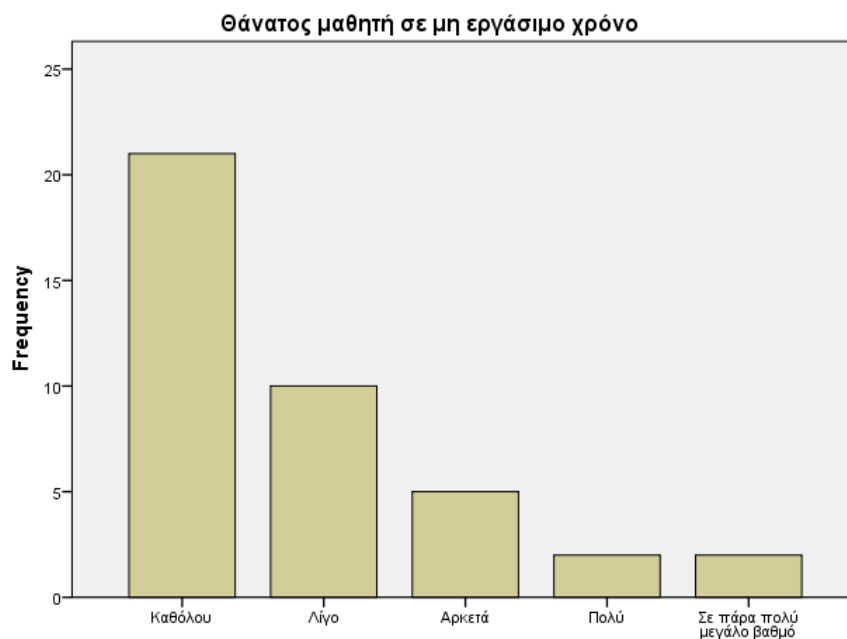
χρόνο

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		1,00

### Θάνατος μαθητή σε μη εργάσιμο χρόνο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	21	52,5	52,5	52,5
	Λίγο	10	25,0	25,0	77,5
	Αρκετά	5	12,5	12,5	90,0
	Πολύ	2	5,0	5,0	95,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	2	5,0	5,0	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 18. Θάνατος μαθητή σε μη εργάσιμο χρόνο



Θάνατος μαθητή σε μη εργάσιμο χρόνο

Διάγραμμα 18. Θάνατος μαθητή σε μη εργάσιμο χρόνο

Στο ζήτημα «Θάνατος μέλους του προσωπικού σε εργάσιμο χρόνο», το 52,5%(N=21) και το 32,5%(N=13) δήλωσε «καθόλου» και «λίγο» αντίστοιχα, ενώ το 10,0%(N=4) «αρκετά», το 5,0%(N=2) «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» και το «πολύ» δεν το επέλεξε κανένας συμμετέχων.

### Statistics

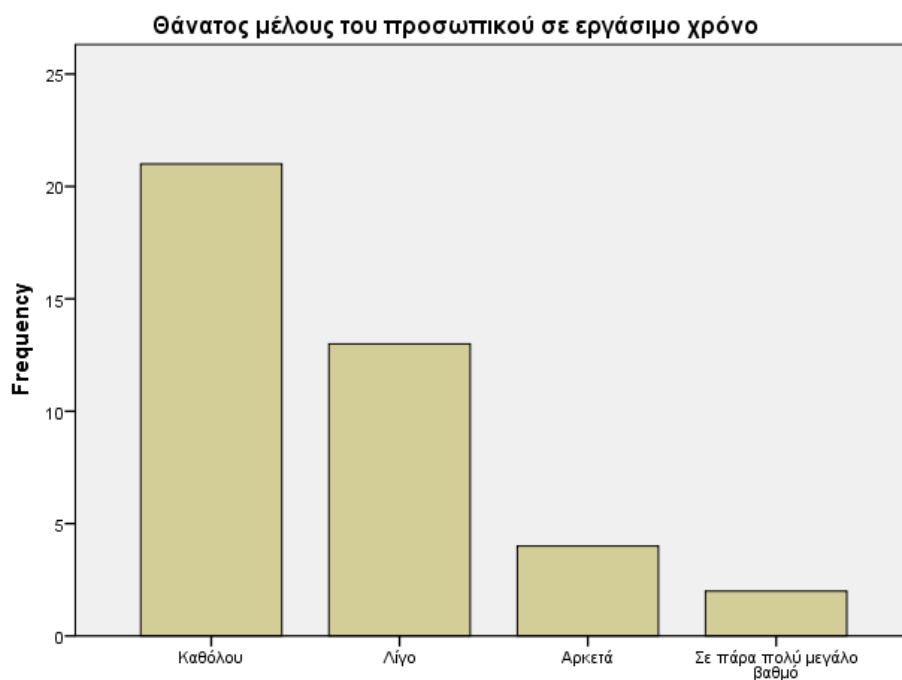
Θάνατος μέλους του προσωπικού  
σε εργάσιμο χρόνο

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		1,00

### Θάνατος μέλους του προσωπικού σε εργάσιμο χρόνο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	21	52,5	52,5	52,5
	Λίγο	13	32,5	32,5	85,0
	Αρκετά	4	10,0	10,0	95,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	2	5,0	5,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 19.Θάνατος μέλους του προσωπικού σε εργάσιμο χρόνο



**Θάνατος μέλους του προσωπικού σε εργάσιμο χρόνο**

Διάγραμμα 19.Θάνατος μέλους του προσωπικού σε εργάσιμο χρόνο

Στο ζήτημα «Θάνατος μέλους του προσωπικού σε μη εργάσιμο χρόνο», το 42,5%(N=17) δήλωσε «καθόλου», το 37,5%(N=15) «λίγο», το 7,5%(N=3) «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» και «αρκετά» και το 5,0%(N=2) «πολύ».

### Statistics

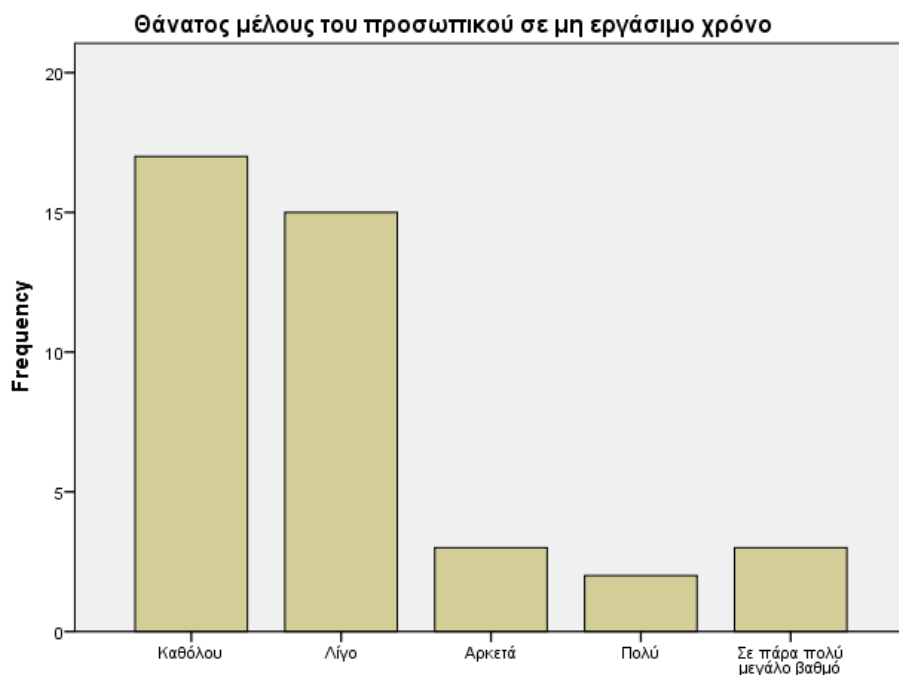
Θάνατος μέλους του προσωπικού  
σε μη εργάσιμο χρόνο

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		1,00

### Θάνατος μέλους του προσωπικού σε μη εργάσιμο χρόνο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	17	42,5	42,5	42,5
	Λίγο	15	37,5	37,5	80,0
	Αρκετά	3	7,5	7,5	87,5
	Πολύ	2	5,0	5,0	92,5
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	3	7,5	7,5	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 20. Θάνατός μέλους του προσωπικού σε μη εργάσιμο χρόνο



Θάνατος μέλους του προσωπικού σε μη εργάσιμο χρόνο

Διάγραμμα 20. Θάνατός μέλους του προσωπικού σε μη εργάσιμο χρόνο

Στο ζήτημα «Εκδήλωση πυρκαγιάς σε αίθουσα Τεχνολογίας», το 37,5%(N=15) δήλωσε «αρκετά», το 22,5%(N=9) «πολύ», το 20,0%(N=8) «καθόλου», το 12,5%(N=5) «λίγο», ενώ μόλις 7,5%(N=3) δήλωσε «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό».

### Statistics

Εκδήλωση πυρκαγιάς σε αίθουσα

Τεχνολογίας

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		3,00

### Εκδήλωση πυρκαγιάς σε αίθουσα Τεχνολογίας

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	8	20,0	20,0	20,0
	Λίγο	5	12,5	12,5	32,5
	Αρκετά	15	37,5	37,5	70,0
	Πολύ	9	22,5	22,5	92,5
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	3	7,5	7,5	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 21. Εκδήλωση πυρκαγιάς σε αίθουσα Τεχνολογίας



Διάγραμμα 21. Εκδήλωση πυρκαγιάς σε αίθουσα Τεχνολογίας

Στο ζήτημα «Εκδήλωση πυρκαγιάς εκτός του σχολείου με κατεύθυνση το σχολείο», την πρώτη θέση μοιράζονται οι επιλογές «καθόλου» και «αρκετά» με ποσοστό 25,0%(N=10), ενώ το 20,0%(N=8) δήλωσε «πολύ», το 17,5%(N=7) «λίγο» και το 12,5%(N=5) «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό».

### Statistics

Εκδήλωση πυρκαγιάς εκτός του  
σχολείου με κατεύθυνση το  
σχολείο

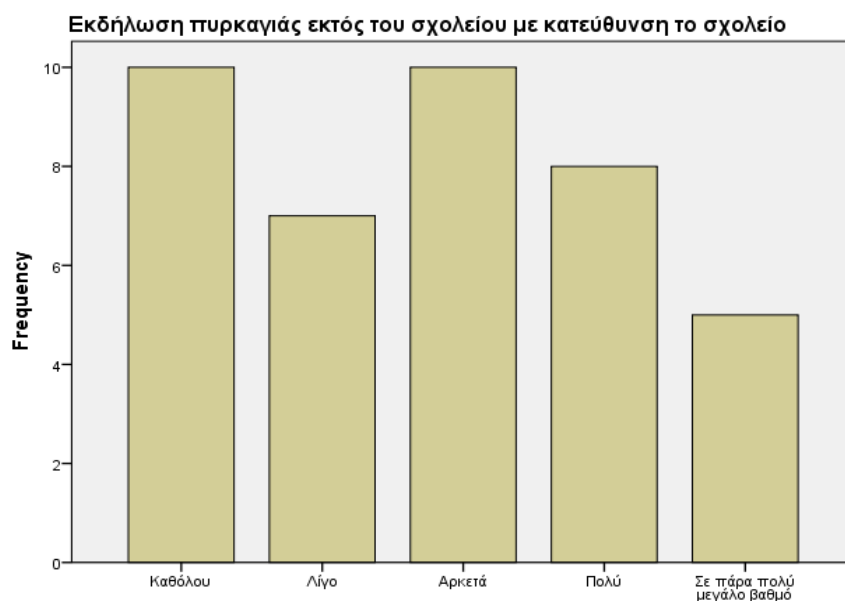
N	Valid	40
	Missing	0
Mode		1,00 <sup>a</sup>

a. Multiple modes exist. The  
smallest value is shown

### Εκδήλωση πυρκαγιάς εκτός του σχολείου με κατεύθυνση το σχολείο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	10	25,0	25,0	25,0
	Λίγο	7	17,5	17,5	42,5
	Αρκετά	10	25,0	25,0	67,5
	Πολύ	8	20,0	20,0	87,5
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	5	12,5	12,5	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 22. Εκδήλωση πυρκαγιάς εκτός σχολείου με κατεύθυνση το σχολείο



Εκδήλωση πυρκαγιάς εκτός του σχολείου με κατεύθυνση το σχολείο

Διάγραμμα 22. Εκδήλωση πυρκαγιάς εκτός σχολείου με κατεύθυνση το σχολείο

Στο ζήτημα «Εκδήλωση σεισμού μέτριας έντασης (χωρίς υλικές ζημιές)», ο βαθμός ετοιμότητας που αισθάνονται οι διευθυντές είναι μεγάλος, με τις επιλογές «πολύ» και «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» να καταλαμβάνουν τις δύο πρώτες θέσεις με ποσοστό 40,0%(N=16) και 35,0%(N=14), ενώ το 12,5%(N=5) δήλωσε «καθόλου», το 7,5%(N=3) «αρκετά» και το 5,0%(N=2) «λίγο».

### Statistics

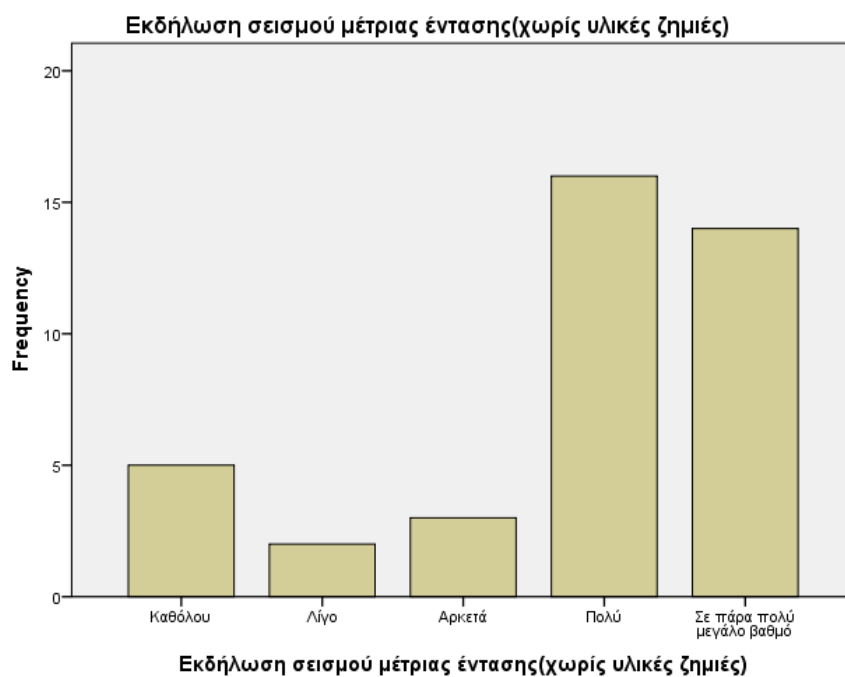
Εκδήλωση σεισμού μέτριας  
έντασης(χωρίς υλικές ζημιές)

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		4,00

### Εκδήλωση σεισμού μέτριας έντασης(χωρίς υλικές ζημιές)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	5	12,5	12,5	12,5
	Λίγο	2	5,0	5,0	17,5
	Αρκετά	3	7,5	7,5	25,0
	Πολύ	16	40,0	40,0	65,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	14	35,0	35,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 23. Εκδήλωση σεισμού μέτριας έντασης( χωρίς υλικές ζημιές)



Διάγραμμα 23. Εκδήλωση σεισμού μέτριας έντασης( χωρίς υλικές ζημιές)

Στο ζήτημα «Εκδήλωση ανεμοστρόβιλου με κατεύθυνση το σχολείο σε εργάσιμο χρόνο», το 42,5%(N=17) δήλωσε «αρκετά», το 25,0%(N=10) «καθόλου», το 15,0%(N=6) «πολύ», το 12,5%(N=5) «λίγο» και μόλις το 5,0%(N=2) «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό».

### Statistics

Εκδήλωση ανεμοστρόβιλου με  
κατεύθυνση το σχολείο σε  
εργάσιμο χρόνο

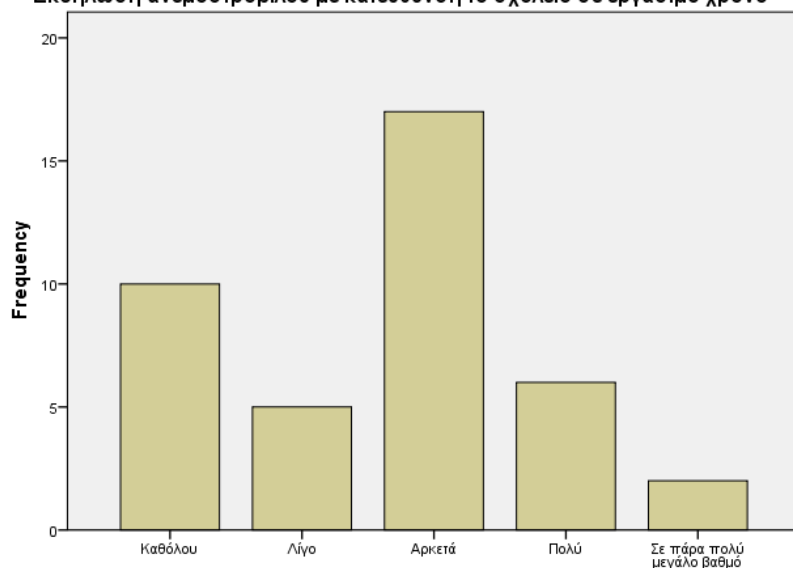
N	Valid	40
	Missing	0
Mode		3,00

### Εκδήλωση ανεμοστρόβιλου με κατεύθυνση το σχολείο σε εργάσιμο χρόνο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	10	25,0	25,0	25,0
	Λίγο	5	12,5	12,5	37,5
	Αρκετά	17	42,5	42,5	80,0
	Πολύ	6	15,0	15,0	95,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	2	5,0	5,0	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 24. Εκδήλωση ανεμοστρόβιλου με κατεύθυνση το σχολείο σε εργάσιμο χρόνο

### Εκδήλωση ανεμοστρόβιλου με κατεύθυνση το σχολείο σε εργάσιμο χρόνο



### Εκδήλωση ανεμοστρόβιλου με κατεύθυνση το σχολείο σε εργάσιμο χρόνο

Διάγραμμα 24. Εκδήλωση ανεμοστρόβιλου με κατεύθυνση το σχολείο σε εργάσιμο χρόνο



Στο ζήτημα «Είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο», το 37,5%(N=15) των διευθυντών δήλωσε «πολύ», το 25,0%(N=10) «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό», το 17,5%(N=7) «καθόλου», το 15,0%(N=6) «λίγο» και το 5,0%(N=2) «αρκετά».

### Statistics

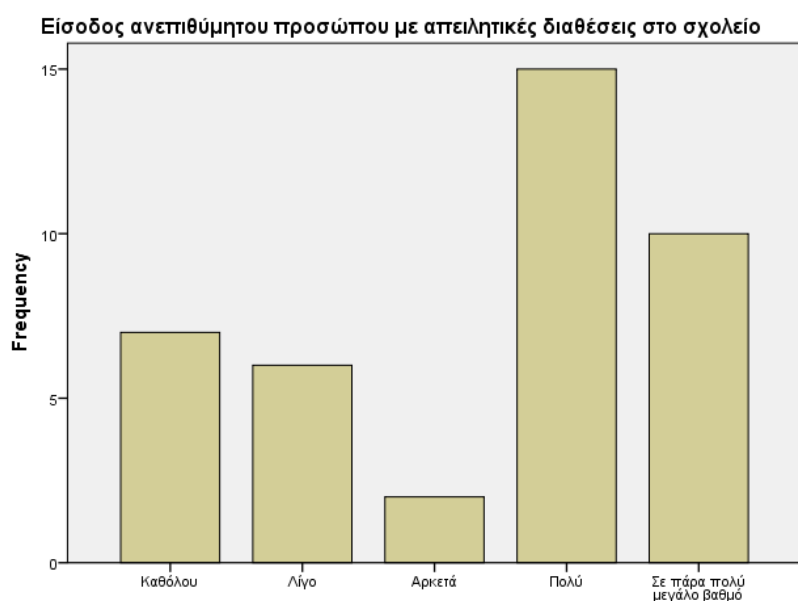
Είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου  
με απειλητικές διαθέσεις στο  
σχολείο

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		4,00

### Είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	7	17,5	17,5	17,5
	Λίγο	6	15,0	15,0	32,5
	Αρκετά	2	5,0	5,0	37,5
	Πολύ	15	37,5	37,5	75,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	10	25,0	25,0	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 25. Είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο



Είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο

Διάγραμμα 25. Είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο

### 2.3.3. Ετοιμότητα διευθυντών στην περίοδο μετά την κρίση (φάση επαναφοράς)

Φτάνοντας στην τελευταία φάσης, της επαναφοράς, και τον βαθμό ετοιμότητας, όσον αφορά στο ζήτημα «Δυνατότητα ενημέρωσης προϊσταμένων», οι μισοί διευθυντές (50%, N=20) δήλωσαν «πολύ», το 37,5%(N=15) «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό», το 10,0%(N=4) «αρκετά» και το 2,5%(N=1) «λίγο», ενώ κανείς δεν δήλωσε «καθόλου».

#### Statistics

Δυνατότητα ενημέρωσης

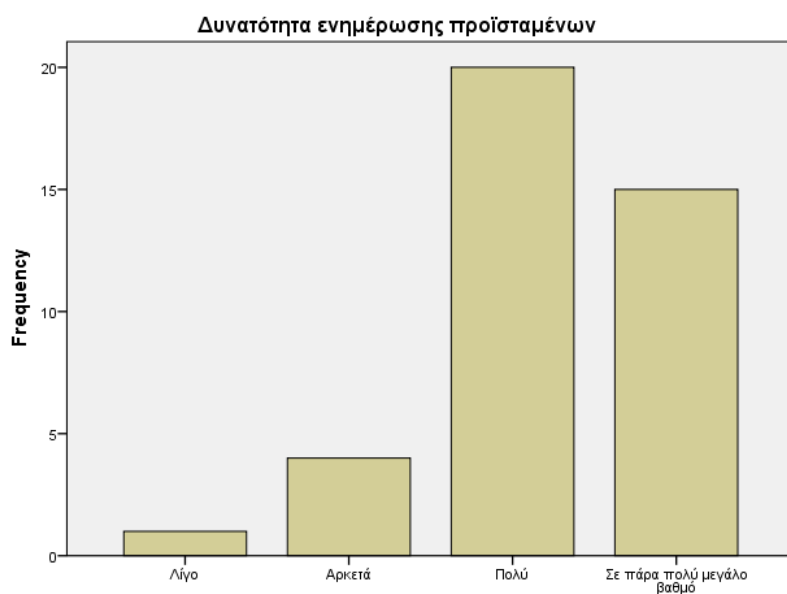
προϊσταμένων

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		4,00

#### Δυνατότητα ενημέρωσης προϊσταμένων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	1	2,5	2,5	2,5
	Αρκετά	4	10,0	10,0	12,5
	Πολύ	20	50,0	50,0	62,5
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	15	37,5	37,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 26. Δυνατότητα ενημέρωσης προϊσταμένων



Διάγραμμα 26. Δυνατότητα ενημέρωσης προϊσταμένων

Διάγραμμα 26. Δυνατότητα ενημέρωσης προϊσταμένων

Στο ζήτημα «Διαχείριση γονέων και κηδεμόνων», το 50,0%(N=20) δήλωσε «πολύ», το 25,0%(N=10) «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό», το 20,0%(N=8) «αρκετά», το 5,0%(N=2) «καθόλου», ενώ την επιλογή «λίγο» δεν τη δήλωσε κανείς.

### Statistics

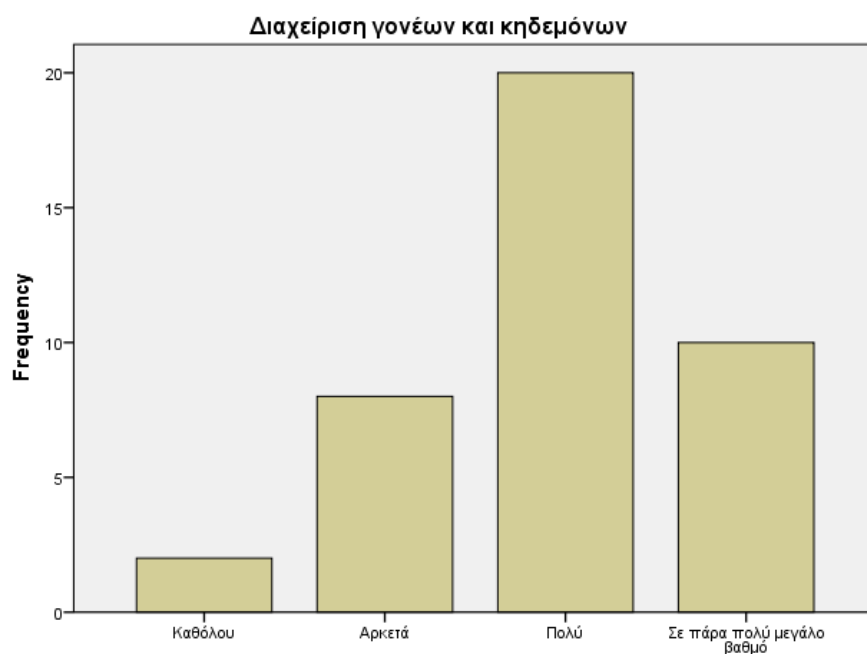
Διαχείριση γονέων και κηδεμόνων

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		4,00

### Διαχείριση γονέων και κηδεμόνων

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	2	5,0	5,0	5,0
	Αρκετά	8	20,0	20,0	25,0
	Πολύ	20	50,0	50,0	75,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	10	25,0	25,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 27. Διαχείριση γονέων και κηδεμόνων



### Διαχείριση γονέων και κηδεμόνων

Διάγραμμα 27. Διαχείριση γονέων και κηδεμόνων

Στο ζήτημα «Διαχείριση μέσων μαζικής ενημέρωσης», το 25,0%(N=10) δήλωσε «αρκετά», το 22,5%(N=9) «πολύ», το 20,0%(N=8) «λίγο», το 17,5%(N=7) «καθόλου» και το 15,0%(N=6) των διευθυντών δήλωσε «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό».

### Statistics

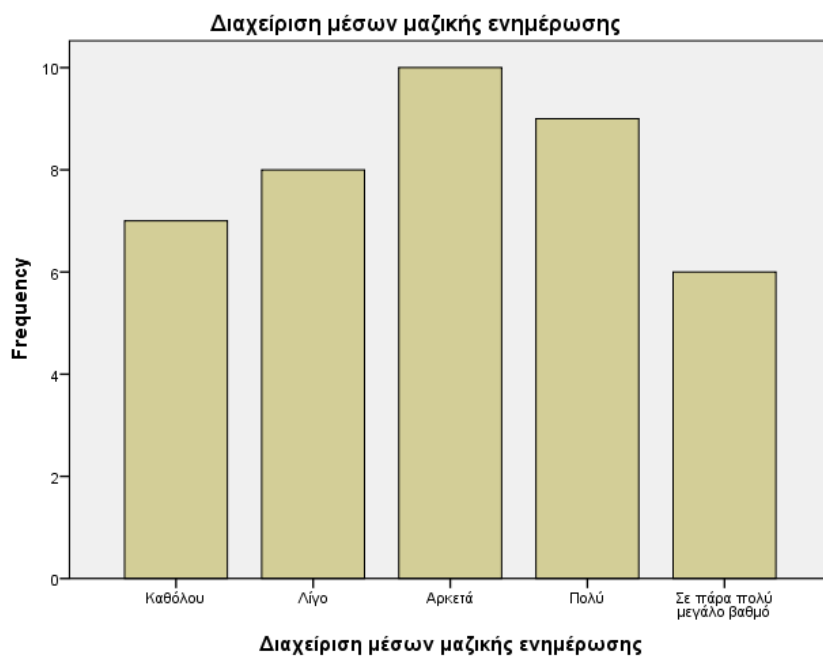
Διαχείριση μέσων μαζικής  
ενημέρωσης

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		3,00

### Διαχείριση μέσων μαζικής ενημέρωσης

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	7	17,5	17,5	17,5
	Λίγο	8	20,0	20,0	37,5
	Αρκετά	10	25,0	25,0	62,5
	Πολύ	9	22,5	22,5	85,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	6	15,0	15,0	100,0
Total		40	100,0	100,0	

Πίνακας 28. Διαχείριση μέσων μαζικής ενημέρωσης



Διάγραμμα 28. Διαχείριση μέσων μαζικής ενημέρωσης

Στο ζήτημα «Ψυχολογική στήριξη προσωπικού», το 37,5%(N=15) των συμμετεχόντων δήλωσε «αρκετά», το 32,5%(N=13) «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό», το 20,0%(N=8) «πολύ», το 7,5%(N=3) «λίγο» και μόλις το 2,5%(N=1) «καθόλου».

### Statistics

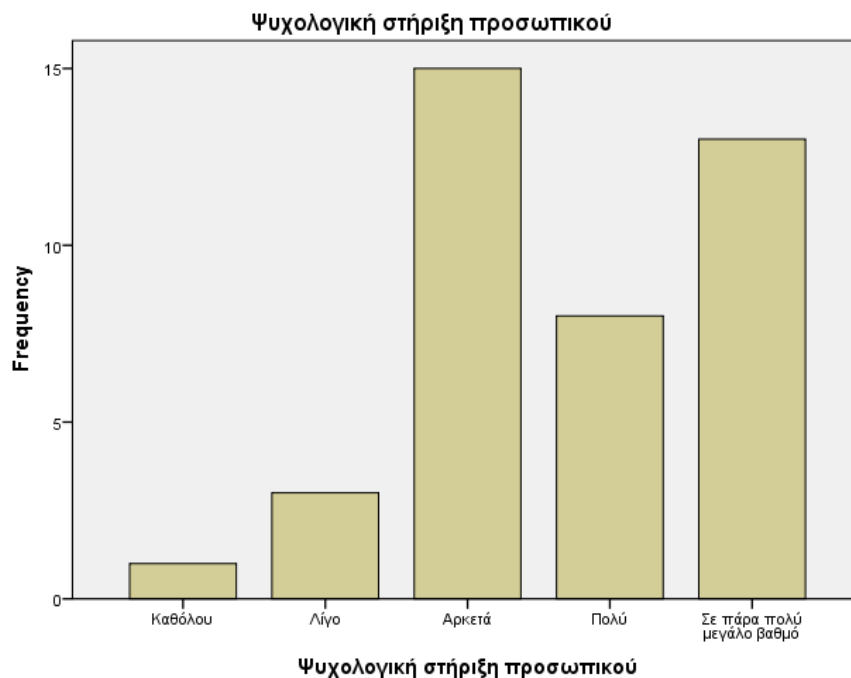
Ψυχολογική στήριξη προσωπικού

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		3,00

### Ψυχολογική στήριξη προσωπικού

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	2,5	2,5	2,5
	Λίγο	3	7,5	7,5	10,0
	Αρκετά	15	37,5	37,5	47,5
	Πολύ	8	20,0	20,0	67,5
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	13	32,5	32,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 29. Ψυχολογική στήριξη προσωπικού



Διάγραμμα 29. Ψυχολογική στήριξη προσωπικού

Στο ζήτημα «Ψυχολογική στήριξη μαθητών», το 40,0%(N=16) των διευθυντών δήλωσε «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό», το 37,5%(N=15) και το 22,5%(N=9) «αρκετά», με τις επιλογές «καθόλου» και «λίγο» να μην δηλώνονται από κανένα.

### Statistics

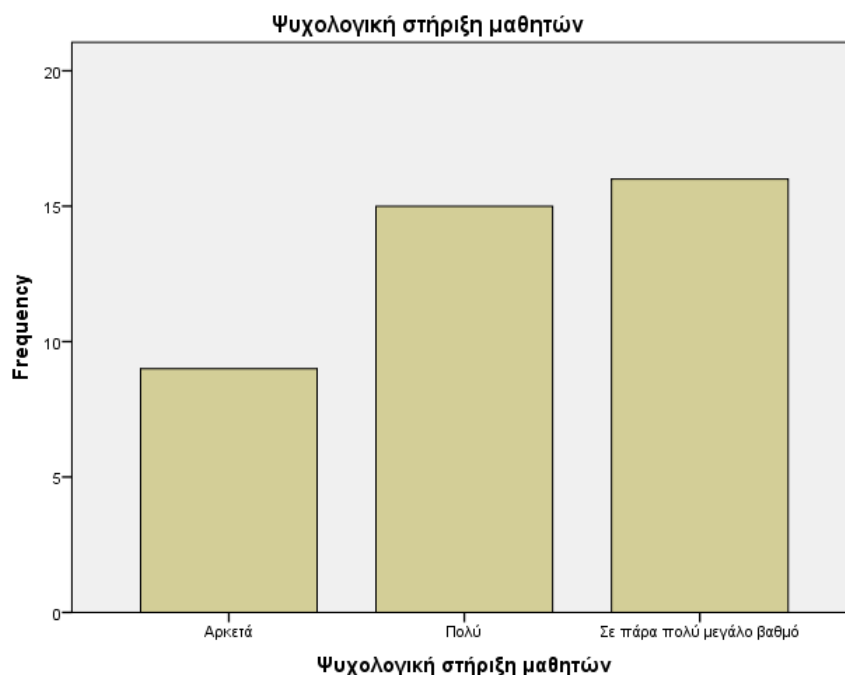
Ψυχολογική στήριξη μαθητών

N	Valid	40
	Missing	0
Mode		5,00

### Ψυχολογική στήριξη μαθητών

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	9	22,5	22,5	22,5
	Πολύ	15	37,5	37,5	60,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	16	40,0	40,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 30. Ψυχολογική στήριξη μαθητών



Διάγραμμα 30. Ψυχολογική στήριξη μαθητών

Τέλος, στο ζήτημα «Επαναφορά της σχολικής μονάδας στην πριν από την κρίση περίοδο», την πρώτη θέση μοιράζονται τρεις επιλογές, με ποσοστό 30,0%(N=12), και οι πιο συγκεκριμένα οι επιλογές «αρκετά», «πολύ» και «σε πάρα πολύ μεγάλο

βαθμό», ενώ ακολουθούν οι επιλογές «καθόλου» και «λίγο» με ποσοστό 7,5%(N=3) και 2,5%(N=1) αντίστοιχα.

### Statistics

Επαναφορά της σχολικής μονάδας  
στην πριν από την κρίση περίοδο

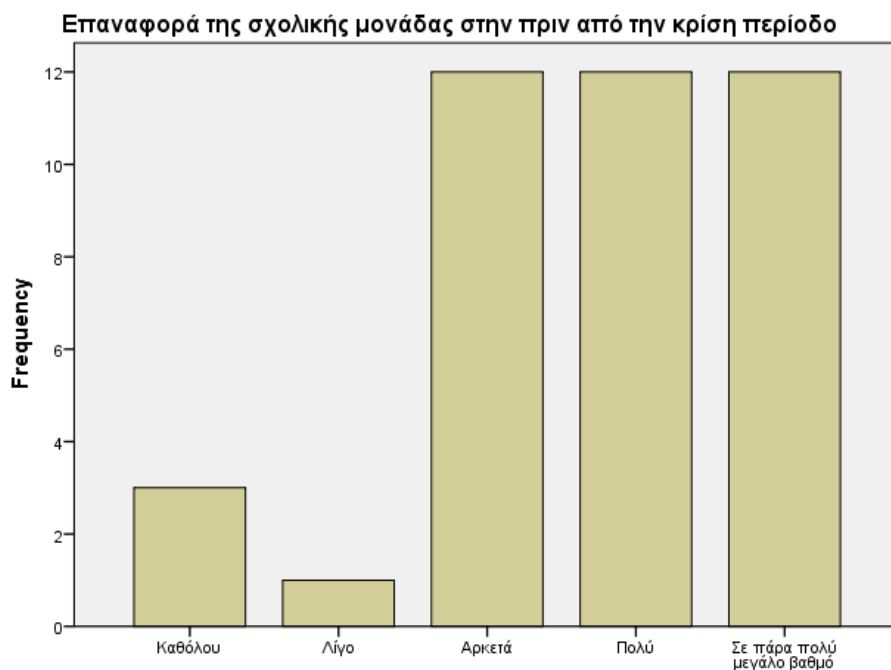
N	Valid	40
	Missing	0
Mode		3,00 <sup>a</sup>

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

### Επαναφορά της σχολικής μονάδας στην πριν από την κρίση περίοδο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	7,5	7,5	7,5
	Λίγο	1	2,5	2,5	10,0
	Αρκετά	12	30,0	30,0	40,0
	Πολύ	12	30,0	30,0	70,0
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	12	30,0	30,0	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Πίνακας 31. Επαναφορά σχολικής μονάδας στην πριν από την κρίση περίοδο



Επαναφορά της σχολικής μονάδας στην πριν από την κρίση περίοδο

Διάγραμμα 31. Επαναφορά σχολικής μονάδας στην πριν από την κρίση περίοδο

#### 2.3.4. Εντοπισμός στατιστικά σημαντικών διαφορών ανάμεσα στις μεταβλητές

Στο πλαίσιο εξαγωγής επιπλέον χρήσιμων συμπερασμάτων πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος  $\chi^2$  test (ανάλυση διασταυρωμένης πινακοποίησης) και υπολογισμός των συντελεστών kendall's tau-b και Spearman για τον εντοπισμό ενδεχόμενων εξαρτήσεων και σχέσεων των απαντήσεων των διευθυντών και τη διασταύρωση δύο ποιοτικών μεταβλητών αντίστοιχα, με στόχο την εύρεση της επιρροής τους στον βαθμό ετοιμότητάς τους στη διαχείριση κρίσεων ανάλογα με τα έτη προϋπηρεσίας στη θέση του διευθυντή ειδικά, το επίπεδο σπουδών τους (μεταπτυχιακά, διδακτορικά κ.ά.), το φύλο τους (άντρας- γυναίκα), τον αριθμό των εκπαιδευτικών στο σχολείο τους και τέλος, την τοποθεσία του σχολείου τους (αστική/ αγροτική). Πιο συγκεκριμένα, ο έλεγχος πραγματοποιήθηκε για τους εξής συνδυασμούς μεταβλητών:

1. Η γνώση των τρόπων αντίδρασής του σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης ως προς τα έτη προϋπηρεσίας του διευθυντή του σχολείου στη θέση του διευθυντή.
2. Η ψυχολογική στήριξη προσωπικού και μαθητών ως προς την επιμόρφωση των διευθυντών(οι τίτλοι σπουδών που κατέχουν).
3. Η είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο ως προς το φύλο του διευθυντή.
4. Η διαχείριση των γονέων και κηδεμόνων ως προς το φύλο του διευθυντή.
5. Η διαχείριση των κρίσεων που προκαλούνται από σεισμούς μέτριας έντασης προς τον αριθμό εκπαιδευτικών του σχολείου.
6. Το ζήτημα του εξοπλισμού του σχολείου στη διαχείριση των κρίσεων ως προς την τοποθεσία (αστική/ αγροτική) του σχολείου.



- I. Η γνώση των τρόπων αντίδρασης του σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης ως προς τα έτη προϋπηρεσίας του διευθυντή του σχολείου στη θέση του διευθυντή.

### Case Processing Summary

	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Γνωρίζω τους τρόπους αντίδρασης του σχολείου μου σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης * Έτη υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%

### Γνωρίζω τους τρόπους αντίδρασης του σχολείου μου σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης \* Έτη υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή Crosstabulation

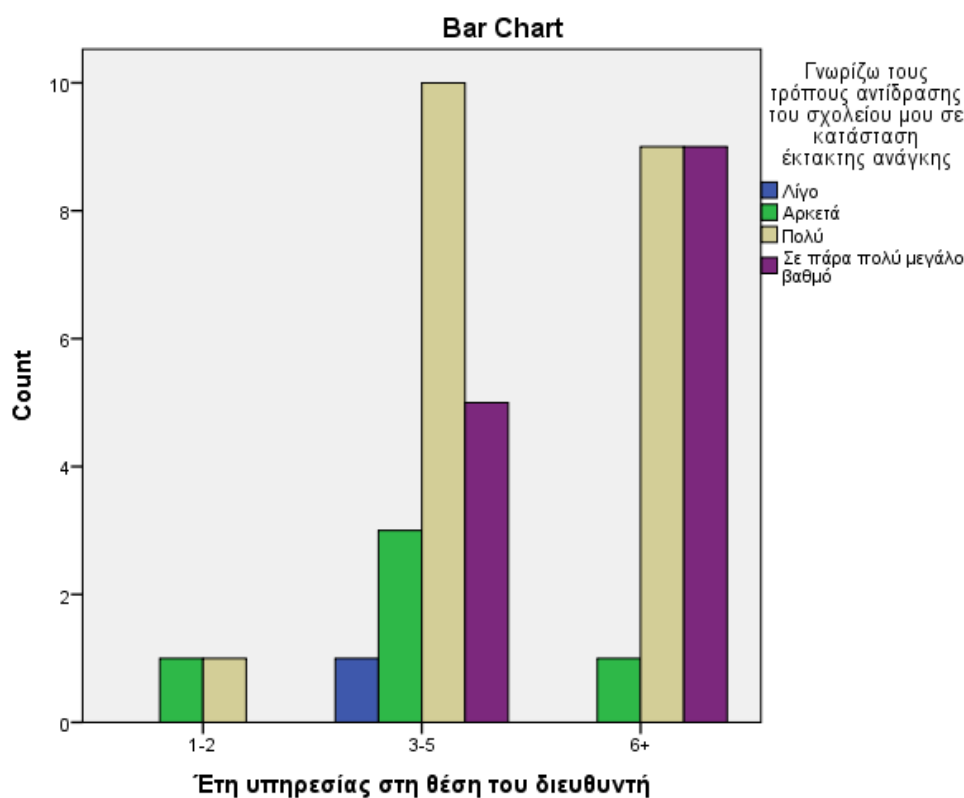
			Έτη υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή			Total
			1-2	3-5	6+	
Γνωρίζω τους τρόπους αντίδρασης του σχολείου μου σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης	Λίγο	Count	0	1	0	1
		% of Total	0,0%	2,5%	0,0%	2,5%
	Αρκετά	Count	1	3	1	5
		% of Total	2,5%	7,5%	2,5%	12,5%
	Πολύ	Count	1	10	9	20
		% of Total	2,5%	25,0%	22,5%	50,0%
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	Count	0	5	9	14
		% of Total	0,0%	12,5%	22,5%	35,0%
Total		Count	2	19	19	40
		% of Total	5,0%	47,5%	47,5%	100,0%

### Symmetric Measures

		Value	Asymptotic Standard Error <sup>a</sup>	Approximate T <sup>b</sup>	Approximate Significance
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	,312	,129	2,322	,020
	Spearman Correlation	,335	,139	2,188	,035 <sup>c</sup>
Interval by Interval	Pearson's R	,348	,124	2,287	,028 <sup>c</sup>
N of Valid Cases		40			

- a. Not assuming the null hypothesis.  
 b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.  
 c. Based on normal approximation.

Πίνακας 32. Τρόποι αντίδρασης και έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση



Διάγραμμα 32. Τρόποι αντίδρασης και έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση

Από την ανάλυση και τους συντελεστές που προέκυψαν, φαίνεται ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση ανάμεσα στις δύο μεταβλητές ( $p=0.020 < 0.05$  και  $p=0.035 < 0.05$ ). Αυτό φαίνεται και στον πίνακα διασταύρωσης. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές με περισσότερα έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση (6+) δηλώνουν σε ποσοστό 22,5% ότι αισθάνονται έτοιμοι «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» όσον αφορά στους τρόπους αντίδρασης του σχολείου τους σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης,

22,5% δηλώνει «πολύ», ενώ μόλις το 2,5% δηλώνει «αρκετά» και τις επιλογές «λίγο» και «καθόλου» δεν τις δήλωσε κανείς. Αντίθετα, διευθυντές με λιγότερα έτη υπηρεσίας σε διευθυντική θέση (3-5 & 1-2) δηλώνουν λιγότεροι έτοιμοι. Πιο αναλυτικά, διευθυντές με έτη υπηρεσίας 3-5 δηλώνουν «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» σε ποσοστό 12,5%, «πολύ» σε ποσοστό 25,0%, το «αρκετά» και το «λίγο» σε ποσοστό 7,5% και 2,5% αντιστοίχως, ενώ το «καθόλου» σε ποσοστό 0%. Οι διευθυντές με την ελάχιστη προϋπηρεσία στη θέση (1-2 έτη) δηλώνουν σε ποσοστό 2,5% «πολύ» και «αρκετά», χωρίς να επιλέγουν τις υπόλοιπες κατηγορίες. Επομένως, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι σε στάθμη σημαντικότητας 5% οι διευθυντές με περισσότερα έτη στη θέση του διευθυντή νιώθουν ότι γνωρίζουν καλύτερα τους τρόπους αντίδρασης των σχολείων τους σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης σε σχέση με τους διευθυντές με λιγότερα έτη υπηρεσίας στη θέση του διευθυντή.

- II. Η ψυχολογική στήριξη προσωπικού και μαθητών ως προς την επιμόρφωση των διευθυντών(οι τίτλοι σπουδών που κατέχουν).

#### Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Ψυχολογική στήριξη προσωπικού * Ποιος είναι ο ανώτατος τίτλος σπουδών που κατέχετε;	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%

#### Ψυχολογική στήριξη προσωπικού \* Ποιος είναι ο ανώτατος τίτλος σπουδών που κατέχετε; Crosstabulation

		Ποιος είναι ο ανώτατος τίτλος σπουδών που κατέχετε;				Total	
		Κάτοχος Πτυχίου Παιδαγωγικής Ακαδημίας	Κάτοχος Πρώτου Πτυχίου Πανεπιστημίου	Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών	Κάτοχος διδακτορικού		
Ψυχολογική στήριξη προσωπικού	Καθόλου	Count	0	0	1	0	1
		% of Total	0,0%	0,0%	2,5%	0,0%	2,5%
	Λίγο	Count	0	0	2	1	3

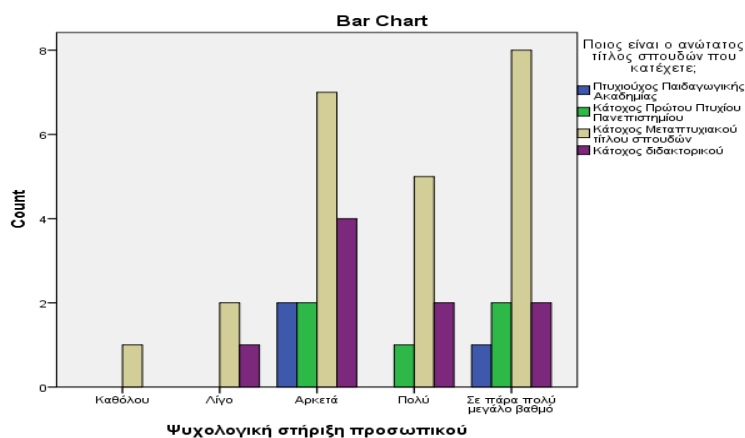
	% of Total	0,0%	0,0%	5,0%	2,5%	7,5%
Αρκετά	Count	2	2	7	4	15
	% of Total	5,0%	5,0%	17,5%	10,0%	37,5%
Πολύ	Count	0	1	5	2	8
	% of Total	0,0%	2,5%	12,5%	5,0%	20,0%
Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	Count	1	2	8	2	13
	% of Total	2,5%	5,0%	20,0%	5,0%	32,5%
Total	Count	3	5	23	9	40
	% of Total	7,5%	12,5%	57,5%	22,5%	100,0%

### Symmetric Measures

		Value	Asymptotic Standard Error <sup>a</sup>	Approximate T <sup>b</sup>	Approximate Significance
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-,079	,128	-,614	,539
	Spearman Correlation	-,092	,148	-,568	,574 <sup>c</sup>
Interval by Interval	Pearson's R	-,074	,140	-,457	,650 <sup>c</sup>
N of Valid Cases		40			

- a. Not assuming the null hypothesis.  
b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.  
c. Based on normal approximation.

Πίνακας 33. Ψυχολογική στήριξη προσωπικού και επίπεδο σπουδών



Διάγραμμα 33. Ψυχολογική στήριξη προσωπικού και επίπεδο σπουδών

Από την ανάλυση βλέπουμε ότι δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση ανάμεσα στην ψυχολογική στήριξη του προσωπικού και του επιπέδου σπουδών των διευθυντών, καθώς οι συντελεστές βρέθηκαν πάνω από 0.05 ( $0.539 > 0.05$  και  $0.574^c > 0.05$ ). Αυτό μπορούμε να το διαπιστώσουμε να κοιτάξουμε και τον πίνακα διασταύρωσης. Ενδεικτικά, παρατηρούμε ότι την πρώτη θέση όσον αφορά στην ετοιμότητα πάνω στη στήριξη του προσωπικού κατέχουν οι διευθυντές-κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών με ποσοστό 20,0%, ακολουθούμενοι από τους κατόχους διδακτορικού και πρώτου πτυχίου πανεπιστημίου με ποσοστό 5,0%, ενώ από κοντά έρχονται και οι διευθυντές-κάτοχοι πτυχίου παιδαγωγικής ακαδημίας με ποσοστό 2,5%. Στην επιλογή «πολύ» την πρώτη θέση κατέχουν οι διευθυντές με μεταπτυχιακό με ποσοστό 12,5% και οι διευθυντές κάτοχοι διδακτορικού και πρώτου πτυχίου πανεπιστημίου με 5,0% και 2,5% αντίστοιχα. Στην επιλογή «αρκετά» παρατηρούμε ότι την πρώτη θέση κατέχουν πάλι οι διευθυντές με μεταπτυχιακό με ποσοστό 17,5%, ακολουθούμενοι με μικρή διαφορά από αυτούς με διδακτορικό και ποσοστό 10,0%, ενώ την τελευταία θέση μοιράζονται οι διευθυντές με πρώτο πτυχίο πανεπιστημίου και παιδαγωγικής ακαδημίας με ποσοστό 5,0%. Μπορούμε δηλαδή να ισχυριστούμε ότι σε στάθμη σημαντικότητας 5% το επίπεδο σπουδών δεν επηρεάζει τον βαθμό ετοιμότητας των διευθυντών όσον αφορά στην ψυχολογική στήριξη του προσωπικού.

### Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Ψυχολογική στήριξη μαθητών * Ποιος είναι ο ανώτατος τίτλος σπουδών που κατέχετε;	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%

**Ψυχολογική στήριξη μαθητών \* Ποιος είναι ο ανώτατος τίτλος σπουδών που κατέχετε;  
Crosstabulation**

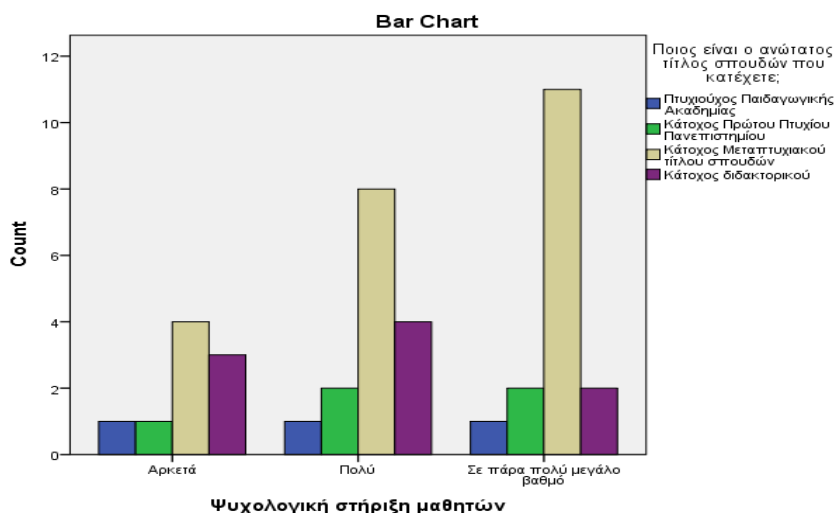
		Ποιος είναι ο ανώτατος τίτλος σπουδών που κατέχετε;				Total	
		Πτυχιούχος Παιδαγωγικής Ακαδημίας	Κάτοχος Πρώτου Πτυχίου Πανεπιστημίου	Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών	Κάτοχος διδακτορικού		
Ψυχολογική στήριξη μαθητών	Αρκετά	Count	1	1	4	3	9
		% of Total	2,5%	2,5%	10,0%	7,5%	22,5%
	Πολύ	Count	1	2	8	4	15
		% of Total	2,5%	5,0%	20,0%	10,0%	37,5%
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	Count	1	2	11	2	16
		% of Total	2,5%	5,0%	27,5%	5,0%	40,0%
Total	Count	3	5	23	9	40	
	% of Total	7,5%	12,5%	57,5%	22,5%	100,0%	

**Symmetric Measures**

		Value	Asymptotic Standard Error <sup>a</sup>	Approximate T <sup>b</sup>	Approximate Significance
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	-,096	,144	-,672	,502
	Spearman Correlation	-,108	,161	-,668	,508 <sup>c</sup>
Interval by Interval	Pearson's R	-,066	,165	-,411	,684 <sup>c</sup>
N of Valid Cases		40			

- a. Not assuming the null hypothesis.
- b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.
- c. Based on normal approximation.

Πίνακας 34. Ψυχολογική στήριξη μαθητών και επίπεδο σπουδών



Διάγραμμα 34. Ψυχολογική στήριξη μαθητών και επίπεδο σπουδών

Παρατηρούμε από την εξαγωγή των συντελεστών ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική εξάρτηση ανάμεσα στις μεταβλητές ψυχολογική στήριξη των μαθητών και επίπεδο σπουδών, καθώς οι συντελεστές Kendall's tau-b και Spearman έχουν sig. 0.502 και 0.508<sup>c</sup>, τα οποία είναι μικρότερα από τον δείκτη σημαντικότητας 0.05. Ενδεικτικά, ρίχνοντας μια ματιά στον πίνακα διασταύρωσης, παρατηρούμε ότι οι διευθυντές-κάτοχοι μεταπτυχιακού δηλώνουν έτοιμοι «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» σε ποσοστό 27,5%, «πολύ» σε ποσοστό 20,0%, «αρκετά» σε ποσοστό 10,0% έναντι μόλις 5%, 10,0%, 7,5% αντίστοιχα των κατόχων διδακτορικού και πρώτου πτυχίου πανεπιστημίου και 2,5% των πτυχιούχων παιδαγωγικής ακαδημίας. Έτσι, μπορούμε να ισχυριστούμε σε στάθμη σημαντικότητας 5% ότι ο τίτλος σπουδών δεν επηρεάζει την ψυχολογική στήριξη των μαθητών.

III. Η είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο ως προς το φύλο του διευθυντή.

#### Case Processing Summary

	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
	Είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο *	40	100,0%	0	0,0%	40
Φύλο						

**Είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο \* Φύλο  
Crosstabulation**

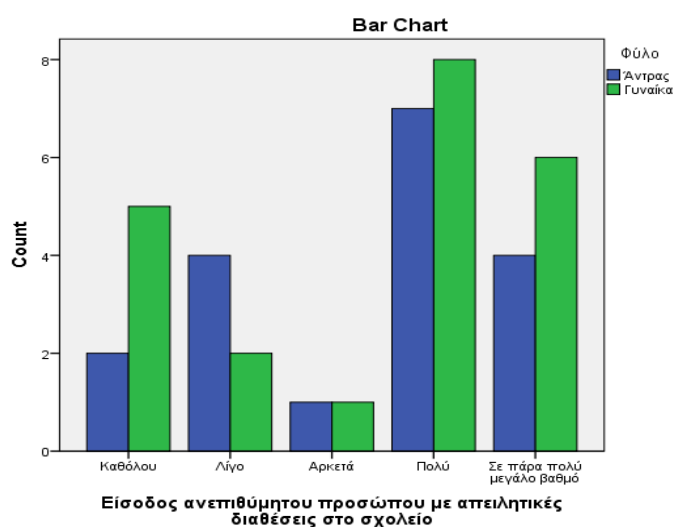
		Φύλο		Total	
		Αντρας	Γυναίκα		
Είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο	Καθόλου	Count	2	5	7
		% within Φύλο	11,1%	22,7%	17,5%
	Λίγο	Count	4	2	6
		% within Φύλο	22,2%	9,1%	15,0%
	Αρκετά	Count	1	1	2
		% within Φύλο	5,6%	4,5%	5,0%
	Πολύ	Count	7	8	15
		% within Φύλο	38,9%	36,4%	37,5%
	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	Count	4	6	10
		% within Φύλο	22,2%	27,3%	25,0%
	Total	Count	18	22	40
		% within Φύλο	100,0%	100,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,039 <sup>a</sup>	4	,729
Likelihood Ratio	2,077	4	,722
Linear-by-Linear Association	,003	1	,957
N of Valid Cases	40		

a. 7 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,90.

Πίνακας 35. Είσοδος ανεπ. προσώπου και φύλο



Διάγραμμα 35. Είσοδος ανεπ. προσώπου και φύλο



Δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση ανάμεσα στο φύλο και το βαθμό ετοιμότητας όσον αφορά στην είσοδο ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο ( $X^2=2.039^a$ ,  $df=4$ ,  $p=0.729>0.05$ ). Αυτό φαίνεται και από τον πίνακα διασταύρωσης. Πιο συγκεκριμένα, οι άντρες διευθυντές δήλωσαν έτοιμοι «πολύ» σε ποσοστό 38,9%, «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» και «λίγο» σε ποσοστό 22,2% και «καθόλου» σε ποσοστό 11,1%. Από την άλλη πλευρά, και οι γυναίκες διευθύντριες εμφανίζουν παρόμοια ποσοστά: το 36,4% δήλωσε «πολύ», το 27,3% «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό», το 22,7% «καθόλου» και το 9,1% «λίγο». Δηλαδή, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι σε στάθμη σημαντικότητας 5% το φύλο του διευθυντή δεν επηρεάζει τον βαθμό ετοιμότητάς του στην αντιμετώπιση εισόδου ανεπιθύμητου προσώπου στο σχολείο με απειλητικές διαθέσεις.

#### IV. Η διαχείριση των γονέων και κηδεμόνων ως προς το φύλο του διευθυντή.

##### Case Processing Summary

	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
	Διαχείριση γονέων και κηδεμόνων * Φύλο	40	100,0%	0	0,0%	40

##### Διαχείριση γονέων και κηδεμόνων \* Φύλο Crosstabulation

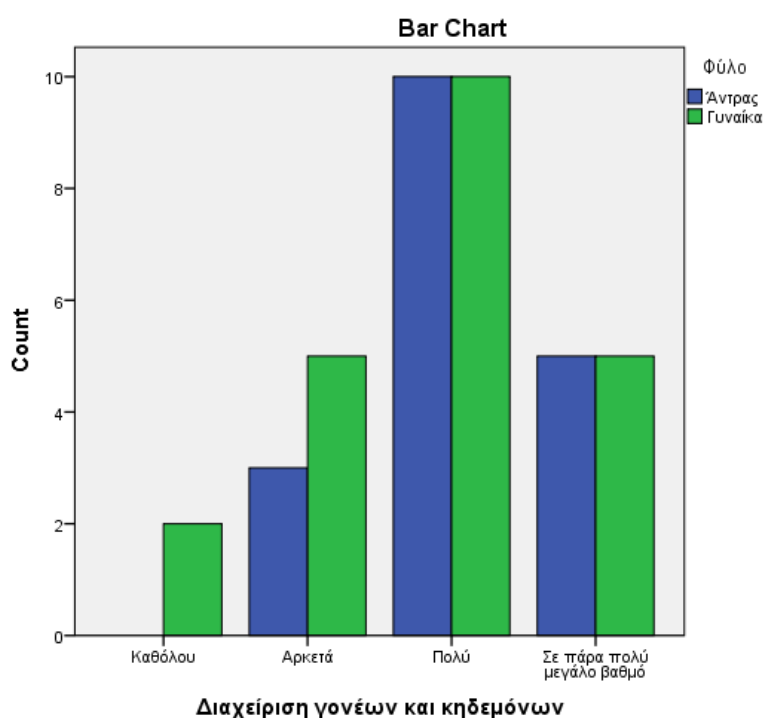
		Φύλο		Total	
		Άντρας	Γυναίκα		
Διαχείριση γονέων και κηδεμόνων	Καθόλου	Count	0	2	2
		% within Φύλο	0,0%	9,1%	5,0%
	Αρκετά	Count	3	5	8
		% within Φύλο	16,7%	22,7%	20,0%
	Πολύ	Count	10	10	20
		% within Φύλο	55,6%	45,5%	50,0%
Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	Count	5	5	10	
	% within Φύλο	27,8%	22,7%	25,0%	
Total	Count	18	22	40	
	% within Φύλο	100,0%	100,0%	100,0%	

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	2,121 <sup>a</sup>	3	,548
Likelihood Ratio	2,877	3	,411
Linear-by-Linear Association	1,598	1	,206
N of Valid Cases	40		

a. 5 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,90.

Πίνακας 36. Διαχείριση γονέων και φύλο διευθυντή



Διάγραμμα 36. Διαχείριση γονέων και φύλο διευθυντή

Και στην εξέταση των μεταβλητών διαχείριση γονέων και φύλο διευθυντή δε παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση ( $X^2=2,121^a$ ,  $df=3$ ,  $p=0.548>0.05$ ). Αυτό φαίνεται και από πίνακα διασταύρωσης. Πιο συγκεκριμένα, οι άντρες διευθυντές δήλωσαν έτοιμοι «πολύ» σε ποσοστό 55,6%, «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» σε ποσοστό 27,8% και «αρκετά» σε ποσοστό 16,7%. Και οι γυναίκες διευθύντριες όμως δεν υστερούν σε ποσοστό. Το 45,5% δήλωσε «πολύ», το 22,7% «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» και «αρκετά», ενώ η μόνη διαφορά βρίσκεται στην επιλογή «καθόλου», το οποίο δηλώθηκε από το μόλις 9,1% των διευθυντριών.

Επομένως, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι σε στάθμη σημαντικότητας 5% το φύλο δεν επηρεάζει τον βαθμό ετοιμότητας στη διαχείριση των γονέων.

- V. Η διαχείριση των κρίσεων που προκαλούνται από σεισμούς μέτριας έντασης προς τον αριθμό εκπαιδευτικών του σχολείου.

### Case Processing Summary

	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Εκδήλωση σεισμού μέτριας έντασης(χωρίς υλικές ζημιές) * Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο σας	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%

### Εκδήλωση σεισμού μέτριας έντασης(χωρίς υλικές ζημιές) \* Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο σας Crosstabulation

		Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο σας				Total
		7-12	13-18	19+		
Εκδήλωση σεισμού μέτριας έντασης(χωρίς υλικές ζημιές)	Καθόλου	Count	0	1	4	5
		% within Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο σας	0,0%	10,0%	13,8%	12,5%
Λίγο	Count	0	0	2	2	
	% within Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο σας	0,0%	0,0%	6,9%	5,0%	
Αρκετά	Count	0	2	1	3	
	% within Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο σας	0,0%	20,0%	3,4%	7,5%	
Πολύ	Count	1	4	11	16	
	% within Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο σας	100,0%	40,0%	37,9%	40,0%	
Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό	Count	0	3	11	14	
	% within Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο σας	0,0%	30,0%	37,9%	35,0%	
Total		Count	1	10	29	40

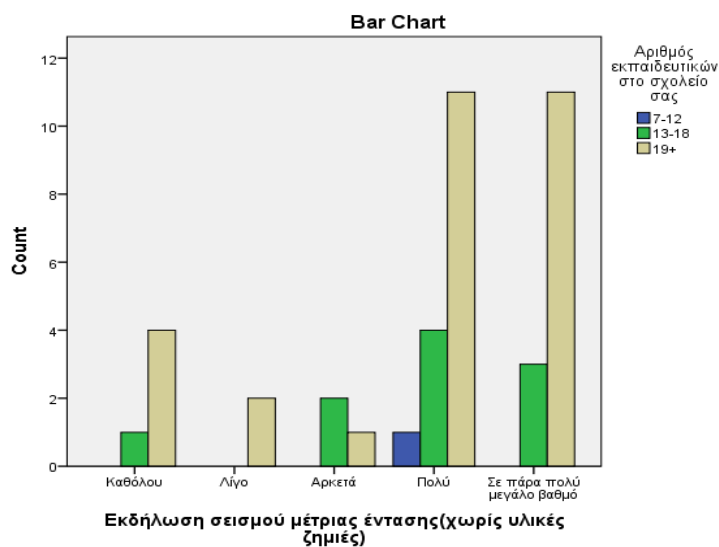
% within Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο σας	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
--	--------	--------	--------	--------

### Symmetric Measures

		Value	Asymptotic Standard Error <sup>a</sup>	Approximate T <sup>b</sup>	Approximate Significance
Ordinal by Ordinal	Kendall's tau-b	,054	,133	,404	,686
	Spearman Correlation	,060	,147	,372	,712 <sup>c</sup>
Interval by Interval	Pearson's R	-,015	,128	-,092	,927 <sup>c</sup>
N of Valid Cases		40			

- a. Not assuming the null hypothesis.
- b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.
- c. Based on normal approximation.

Πίνακας 37.Σεισμός και αριθμός εκπαιδευτικών



Διάγραμμα 37.Σεισμός και αριθμός εκπαιδευτικών

Δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση ανάμεσα στις μεταβλητές σεισμός και αριθμός εκπαιδευτικών του σχολείου, καθώς και οι δύο συντελεστές βρέθηκαν πάνω από το 0.05( $0.686 > 0.05$  και  $712^c > 0.05$ ). Κοιτώντας τον πίνακα, στα σχολεία με αριθμό εκπαιδευτικών άνω των 19, όσον αφορά στην ετοιμότητά του στην εκδήλωση σεισμών μέτριας έντασης οι διευθυντές δήλωσαν «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» και «πολύ» σε ποσοστό 37,9%, «καθόλου» σε ποσοστό 13,8%, «αρκετά» 7,5% και «λίγο» 5,0%. Στα σχολεία με αριθμό εκπαιδευτικών με 13-18, δήλωσαν «πολύ» σε ποσοστό 40,0%, «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» σε ποσοστό 30,0%, «αρκετά» σε ποσοστό 20,0% και «καθόλου» σε ποσοστό 10,0%, ενώ στο μοναδικό

με αριθμό εκπαιδευτικών 7-12 δήλωσε «πολύ». Επομένως, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι σε στάθμη σημαντικότητας 5% ο αριθμός των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζει τον βαθμό ετοιμότητας όσον αφορά στην εκδήλωση σεισμού.

VI. Το ζήτημα του εξοπλισμού του σχολείου στη διαχείριση των κρίσεων ως προς την τοποθεσία (αστική/ αγροτική) του σχολείου.

### Case Processing Summary

	Valid		Cases Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με υλικά και μέσα για αποτελεσματική ανταπόκριση σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης * Εργάζεστε σε σχολείο	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%

**Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με υλικά και μέσα για αποτελεσματική ανταπόκριση σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης \* Εργάζεστε σε σχολείο Crosstabulation**

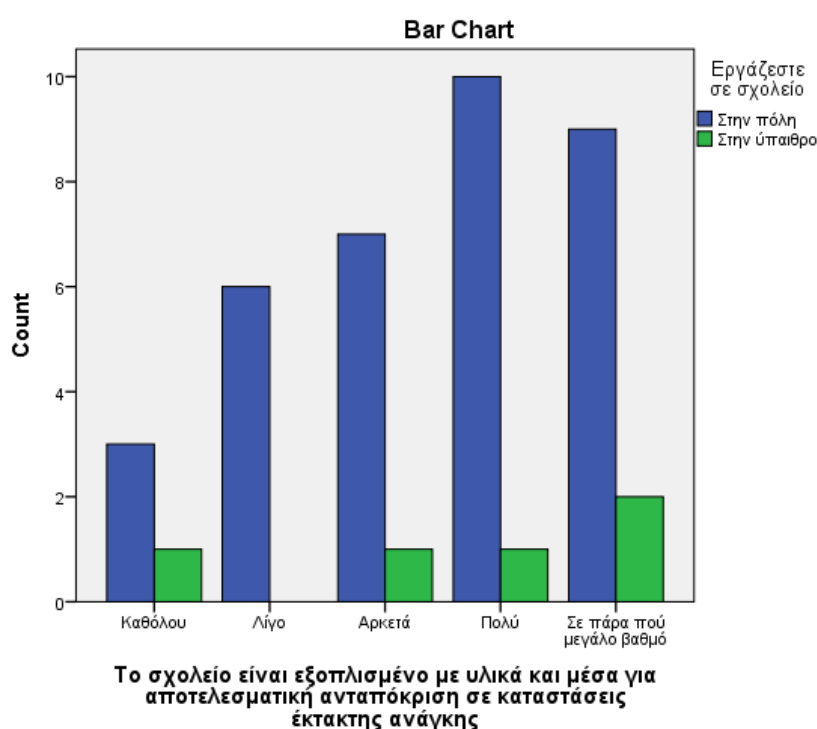
			Εργάζεστε σε σχολείο		Total
			Στην πόλη	Στην ύπαιθρο	
Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με υλικά και μέσα για αποτελεσματική ανταπόκριση σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης	Καθόλου	Count	3	1	4
		% within Εργάζεστε σε σχολείο	8,6%	20,0%	10,0%
	Λίγο	Count	6	0	6
		% within Εργάζεστε σε σχολείο	17,1%	0,0%	15,0%
	Αρκετά	Count	7	1	8
		% within Εργάζεστε σε σχολείο	20,0%	20,0%	20,0%
	Πολύ	Count	10	1	11
		% within Εργάζεστε σε σχολείο	28,6%	20,0%	27,5%
Σε πάρα πού μεγάλο βαθμό	Count	9	2	11	
	% within Εργάζεστε σε σχολείο	25,7%	40,0%	27,5%	
Total	Count	35	5	40	
	% within Εργάζεστε σε σχολείο	100,0%	100,0%	100,0%	

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)
Pearson Chi-Square	1,870 <sup>a</sup>	4	,760
Likelihood Ratio	2,482	4	,648
Linear-by-Linear Association	,051	1	,821
N of Valid Cases	40		

a. 6 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

Πίνακας 38. Τοποθεσία και εξοπλισμός



Διάγραμμα 38. Τοποθεσία και εξοπλισμός

Τέλος, δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική σχέση ανάμεσα στην τοποθεσία του σχολείου και τον εξοπλισμό που διαθέτει για αποτελεσματική αντίδραση σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης ( $X^2=1,870^a$ ,  $df=4$ ,  $p=0,760 > 0,05$ ). Αυτό φαίνεται και από τον πίνακα διασταύρωσης. Πιο αναλυτικά, τα σχολεία στην ύπαιθρο και οι διευθυντές τους δήλωσαν όσον αφορά τον βαθμό ετοιμότητάς τους στο θέμα του εξοπλισμού, «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» σε ποσοστό 40,0% και «πολύ», «αρκετά» και «καθόλου» σε ποσοστό 20,0%. Παρόμοια, και οι διευθυντές σε σχολεία στην πόλη δήλωσαν «πολύ» σε ποσοστό 28,6%, «σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό» σε ποσοστό 25,7%, «αρκετά» σε ποσοστό 20,0%, «λίγο» σε ποσοστό 17,1% και

«καθόλου» σε ποσοστό 8,6%. Επομένως, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι σε στάθμη σημαντικότητας 5% και στην πόλη και στην ύπαιθρο οι διευθυντές του σχολείου δηλώνουν τον ίδιο σχεδόν βαθμό ετοιμότητας πάνω στο θέμα του εξοπλισμού, ο οποίος δεν επηρεάζεται από την τοποθεσία του σχολείου.

## **2.4. Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>. Συζήτηση- ερμηνεία αποτελεσμάτων**

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας προσέφερε ορισμένα πολύ χρήσιμα συμπεράσματα σχετικά με τον βαθμό ετοιμότητας των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βασισμένα στις απόψεις των διευθυντών των σχολικών μονάδων. Επίσης, θα γίνει προσπάθεια να ερμηνευτούν και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την συσχέτιση μεταβλητών πάνω στη διαχείριση κρίσεων. Η παρουσίαση και συζήτηση των αποτελεσμάτων και συμπερασμάτων θα γίνει κατανοητή σε θεματικές ενότητες, και πιο συγκεκριμένα στις τρεις φάσεις από τις οποίες αποτελείται μια κρίση, την πρόληψη, την αντιμετώπιση και επαναφορά.

### **A. Ετοιμότητα σχολείου κατά την περίοδο της πρόληψης**

Από τις απαντήσεις των διευθυντών όσον αφορά στο πόσο έτοιμοι νιώθουν να αντιμετωπίσουν μια σειρά κρίσιμων ζητημάτων κατά την περίοδο πριν την κρίση, δηλαδή την περίοδο της πρόληψης, προέκυψαν ενδιαφέροντα αποτελέσματα και συμπεράσματα. Στο ζήτημα της εμπειρίας από διαχείριση προηγούμενων κρίσεων κατά το παρελθόν, η μεγάλη πλειοψηφία, άνω του 80%, των διευθυντών δήλωσε μεγάλο βαθμό ετοιμότητας. Στο ζήτημα της ενημέρωσης/εκπαίδευσης για διαχείριση κρίσεων παρατηρούμε ότι τα ποσοστά είναι μοιρασμένα, με τους διευθυντές να μην νιώθουν τόσο έτοιμοι πάνω σ' αυτό το ζήτημα, καθώς μόνο οι μισοί δήλωσαν υψηλό βαθμό ετοιμότητας (πολύ-σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό) από το σύνολο των ερωτηθέντων και το υπόλοιπο μισό επέλεξε τους μικρούς βαθμούς ετοιμότητας (καθόλου έως αρκετά).

Όσον αφορά στη γνώση των τρόπων αντίδρασης του σχολείου τους από την πλευρά των διευθυντών σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης, η συντριπτική πλειοψηφία δήλωσε μεγάλο βαθμό ετοιμότητας. Στα ζητήματα της φροντίδας για την εκπαίδευση του προσωπικού σε θέματα παροχής πρώτων βοηθειών και πυρόσβεσης, παρατηρείται ένα μοίρασμα στον βαθμό ετοιμότητας των διευθυντών με τους μισούς να δηλώνουν τους υψηλούς βαθμούς ετοιμότητας και τους άλλους μισούς τους μικρούς και μεσαίους. Στο θέμα όμως της πρόνοιας για εκπαίδευση προσωπικού, αλλά και μαθητών, πάνω σε θέματα εκκένωσης η μεγάλη πλειοψηφία των διευθυντών έδειξε μια ιδιαίτερη ευαισθησία, δηλώνοντας υψηλούς βαθμούς ετοιμότητας. Παρατηρούμε μάλιστα ότι διάλεξαν και τον ύψιστο βαθμό ετοιμότητας οι



περισσότεροι, πράγμα που δείχνει ότι για ζητήματα στα οποία εμπλέκεται και ο μαθητής πληθυσμός φροντίζουν να κάνουν το καλύτερο δυνατό. Τέλος, όσον αφορά στο ζήτημα του εξοπλισμού των σχολείων με υλικά για άμεση ανταπόκριση σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης παρατηρήθηκε και εδώ μια ισόρροπη κατανομή των απαντήσεων ανάμεσα στους υψηλούς από τη μία και στους μεσαίους και χαμηλούς βαθμούς ετοιμότητας από την άλλη, δείχνοντας με αυτό τον τρόπο ότι το θέμα του εξοπλισμού που αποτελεί θέμα μείζονος σημασίας για την αποτελεσματική διαχείριση των κρίσεων έχει περιθώρια περαιτέρω βελτίωσης.

Όσον αφορά στον μεγάλο βαθμό ετοιμότητας στο ζήτημα της εμπειρίας των διευθυντών από προηγούμενες κρίσεις, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δείχνουν να συμφωνούν μόνο με μερίδα ερευνών, όπως αυτή της Ψαρά(2018) για τις προϊσταμένες των παιδικών σταθμών στη Ρόδο, του Κασουλίδη(2011) για την ετοιμότητα των διευθυντών στην Κύπρο και των Kano & Bourque(2007) στην Καλιφόρνια, αντίθετα με άλλες έρευνες, όπως αυτές των Καραθάνου (2006) και Σαββελίδη( 2011) που δείχνουν μέτριο βαθμό ετοιμότητας των διευθυντών. Στο ζήτημα της εκπαίδευσης πάνω σε θέματα πρώτων βοηθειών και πυρόσβεσης, όπως επίσης και αυτό του εξοπλισμού, τα ευρήματα της παρούσας εργασίας είναι παρόμοια με έρευνες, όπως αυτή του Κασουλίδη(2011) στην Κύπρο, και καλύτερα σε σχέση με προϋπάρχουσες έρευνες, όπως αυτές των Μητσάγγα, Σαΐτη- Γουρναρόπουλου κ.ά., καθώς σχεδόν το 50% των διευθυντών δήλωσαν υψηλό βαθμό ετοιμότητας πάνω στα συγκεκριμένα ζητήματα.

## **B. Ετοιμότητα σχολείου κατά την περίοδο της αντιμετώπισης**

Περνώντας στη φάση της ετοιμότητας του σχολείου κατά την περίοδο της αντιμετώπισης μιας κρίσιμης κατάστασης, στο ζήτημα των τραυματισμών θα πρέπει να το διακρίνουμε σε δύο μέρη. Το πρώτο αφορά στους ελαφρείς τραυματισμούς, για τους οποίους οι διευθυντές δήλωσαν υψηλό βαθμό ετοιμότητας και το δεύτερο αφορά στους σοβαρούς τραυματισμούς, για τους οποίους οι διευθυντές δήλωσαν εμφανώς μικρότερο βαθμό ετοιμότητας. Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι τα ευρήματα όσον αφορά στην παροχή πρώτων βοηθειών σε ελαφρείς τραυματισμούς συμφωνούν με προϋπάρχουσες έρευνες, όπως αυτές των Φώτου(2017) και Κατσανίδη(2018).

Όσον αφορά στο ζήτημα του πολύ σοβαρού θέματος του θανάτου είτε μαθητή είτε μέλους του προσωπικού, οι διευθυντές στην πλειοψηφία τους δήλωσαν από καθόλου έως λίγο έτοιμοι να αντιμετωπίσουν ένα περιστατικό τέτοιας φύσης είτε αυτό λαμβάνει χώρα σε εργάσιμο χρόνο είτε σε μη εργάσιμο με ελάχιστους να αποτελούν εξαίρεση. Στο ζήτημα της εκδήλωσης πυρκαγιάς εντός του σχολείου και εκτός αυτού, αλλά με κατεύθυνση προς αυτό, επικράτησαν δύο τάσεις. Στην εκδήλωση πυρκαγιάς εντός του σχολείου και πιο συγκεκριμένα εντός της αίθουσας τεχνολογίας, οι περισσότεροι διευθυντές δήλωσαν σχετικά έτοιμοι να ανταπεξέλθουν στην κρίση που θα προκύψει και την αντιμετώπισή της. Σχετικά με την εκδήλωση πυρκαγιάς εκτός σχολείου, αλλά με κατεύθυνση προς αυτό, πάνω από τους μισούς διευθυντές δήλωσαν σχετικά έτοιμοι να αντιμετωπίσουν το κρίσιμο περιστατικό, ωστόσο, εντύπωση προκαλεί και το υψηλό ποσοστό, το ¼ του δείγματος, που δήλωσε καθόλου. Στο σημείο αυτό, η έρευνα συμφωνεί και με την έρευνα του Καραθάνου(2006), όπου και εκεί οι διευθυντές δεν νιώθουν έτοιμοι για την αντιμετώπιση πυρκαγιών, αποδίδοντάς το στην ελλιπή τους επιμόρφωση.

Στο ζήτημα της εκδήλωσης σεισμού, η πλειοψηφία των διευθυντών δήλωσε έτοιμη να ανταποκριθεί σε μεγάλο βαθμό, συμφωνώντας στο σημείο αυτό με τις έρευνες των Κατσανίδη(2018), Φώτου(2017) από τις έρευνες που διεξήχθησαν στο εσωτερικό, καθώς και με αυτή του Κασουλίδη(2011) από το εξωτερικό (Κύπρο), ερχόμενη όμως σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της έρευνας του Ozmen(2006) από την Τουρκία. Όσον αφορά στην αντιμετώπιση ανεμοστρόβιλου με κατεύθυνση το σχολείο, τα αποτελέσματα δεν ήταν και τα καλύτερα δυνατά, καθώς οι διευθυντές δεν δήλωσαν και ιδιαίτερα έτοιμοι για την αντιμετώπισή τους, γεγονός που οφείλεται, όμως, και στη σπανιότητα εμφάνισης αυτού του φαινομένου στον ελλαδικό χώρο, όπως δήλωσαν. Τέλος, στην είσοδο ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο, οι περισσότεροι διευθυντές δήλωσαν μεγάλο βαθμό ετοιμότητας για την αντιμετώπισή του, δείχνοντας έτσι ξεκάθαρα την πρόθεσή τους να προστατέψουν το σχολείο και τους μαθητές τους, το οποίο αποτελεί πολύ ευχάριστο γεγονός.

## **Γ. Ετοιμότητα σχολείου κατά την περίοδο της επαναφοράς**

Περνώντας, τέλος, την ετοιμότητα του σχολείου κατά την περίοδο της επαναφοράς, δηλαδή μετά την κρίση, τα αποτελέσματα έχουν και εδώ ενδιαφέρον. Αρχικά, η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών δήλωσε υψηλό βαθμό ετοιμότητας ως προς τη δυνατότητα ενημέρωσης των προϊσταμένων. Τα πιο σημαντικά και ενδιαφέροντα αποτελέσματα, όμως, σημειώνονται στα ζητήματα της διαχείρισης των γονέων και κηδεμόνων, στη ψυχολογική στήριξη προσωπικού και μαθητών και στην επαναφορά της σχολικής μονάδας στην προ της κρίσης περίοδο. Στο ζήτημα της διαχείρισης των γονέων και κηδεμόνων παρατηρούμε ότι οι διευθυντές νιώθουν έτοιμοι σε μεγάλο βαθμό να ανταπεξέλθουν και να βγάλουν το σχολείο τους από μια ενδεχόμενη κρίση τέτοιου τύπου. Επίσης, πολύ σημαντικό είναι και το υψηλό ποσοστό ετοιμότητας πάνω στην ψυχολογική στήριξη που είναι σε θέση να παράσχουν και σε προσωπικό και μαθητικό πληθυσμό, δείχνοντας αυτοπεποίθηση και συμφωνώντας στο σημείο αυτό και με παρόμοιες προϋπάρχουσες έρευνες, όπως αυτή του Fleishauer (2002) που διεξήχθη σε σχολεία των Μεσοδυτικών Πολιτειών, αλλά με τη συμμετοχή 10 σχολικών συμβούλων. Τέλος, πάρα πολύ σημαντική είναι η μεγάλη ετοιμότητα που δήλωσαν οι διευθυντές και στο ζήτημα της επαναφοράς της σχολικής μονάδας στα προ της κρίσης επίπεδα, συμφωνώντας πάλι και με την έρευνα των Kano & Bourque(2007) στην Καλιφόρνια και δείχνοντας αποφασιστικότητα και σιγουριά για τις δυνάμεις και ικανότητές τους.

Κλείνοντας την ενότητα της επαναφοράς, αξίζει να γίνει μια μνεία και στα διαχυμένα ποσοστά πάνω στη διαχείριση των M.M.E. από την πλευρά των διευθυντών, από το καθόλου ως το πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, δείχνοντας ότι μια μικρή μερίδα νιώθει έτοιμη να διαχειριστεί τα M.M.E., γεγονός όμως που ίσως δείχνει ότι αυτό αποτελεί και ένα «είδος ταλέντου», το οποίο θα πρέπει να αναπτύξουν όσο το δυνατόν περισσότερο οι διευθυντές λόγω και της θέσης ευθύνης που κατέχουν, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δεν είναι αποτελεσματικοί στην επαναφορά της σχολικής τους μονάδας. Είναι, όμως, μια δεξιότητα που θα βοηθήσει ακόμη περισσότερο προς αυτή την κατεύθυνση, ειδικά στην εποχή μας, της εποχής κυριαρχίας των M.M.E, της εικόνας και της τεχνολογίας.

#### **Δ. Διασταύρωση μεταβλητών**

Στη διασταύρωση των μεταβλητών, με εξαίρεση το πρώτο ζήτημα των ετών προϋπηρεσίας, δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση. Αυτό που αξίζει να σημειωθεί είναι ότι το φύλο του διευθυντή δεν αποτέλεσε τροχοπέδη στο βαθμό ετοιμότητας των διευθυντών απέναντι σε διάφορα ζητήματα κρίσεων, το οποίο είναι πολύ σημαντικό και ευχάριστο, καθώς η τάση για ολοένα και μεγαλύτερη αξιοποίηση γυναικών σε θέσεις ευθύνης είναι ευεργετική και άκρως αποτελεσματική.

Ένα δεύτερο σημείο άξιο αναφοράς είναι η σημασία των χρόνων εμπειρίας και της προϋπηρεσίας για τη διαχείριση των κρίσεων. Το συμπέρασμα που συνάγεται, είναι ότι σαφώς και η περαιτέρω επιμόρφωση (μεταπτυχιακά, σεμινάρια κ.ά.) είναι επιθυμητή και απαραίτητη προϋπόθεση για θέσεις ευθύνης, αλλά και η προϋπηρεσία και η εμπειρία φαίνεται ότι πάντα θα αποτελούν μία εξίσου, αν όχι σημαντικότερη, σημαντική παράμετρο επιτυχίας στο συγκεκριμένο πεδίο, αλλά και γενικότερα στην επαγγελματική σταδιοδρομία.

Τέλος, ένα τρίτο σημείο άξιο αναφοράς αποτελεί το γεγονός ότι δεν παρατηρήθηκε διαφορά στο θέμα του εξοπλισμού των σχολείων και την τοποθεσία τους. Δηλαδή, τόσο στην ύπαιθρο, όσο και στην πόλη, οι διευθυντές νιώθουν το ίδιο έτοιμοι πάνω σ' αυτό το ζήτημα. Βέβαια, οι απαντήσεις τους ήταν διασκορπισμένες ως προς τον βαθμό ετοιμότητας, δείχνοντας ότι είναι ένα θέμα, το οποίο μπορεί να βελτιωθεί σίγουρα πολύ περισσότερο, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω. Και στο σημείο αυτό μπορεί να ειπωθεί ότι η έρευνα συμφωνεί σε ένα βαθμό με πλήθος ερευνών που έχουν διεξαχθεί πάνω στο θέμα του εξοπλισμού και των εγκαταστάσεων, οι οποίες δείχνουν τις ελλείψεις και την άσχημη κατάσταση που επικρατεί στο συγκεκριμένο θέμα, όπως αυτές των Σαΐτη, Σαΐτη και Γουρναρόπουλου (2008), Μουλέλη (2015), Παπαδαντωνάκη (2016) κ.ά..

## **2.5. Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>. Ιδέες- προτάσεις για μελλοντική έρευνα/ περιορισμοί**

Η συγκεκριμένη ερευνητική διπλωματική εργασία, όπως δηλώθηκε και στην αρχή, στόχο είχε να καταπιαστεί με ένα θέμα πολύ σημαντικό, αυτό της διαχείρισης των κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον. Αντικείμενο της έρευνας, λοιπόν, ήταν η διερεύνηση των απόψεων των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αρχικά, ως ερευνητικό δείγμα είχαν επιλεγεί οι διευθυντές δημοτικών σχολείων της Δυτικής Μακεδονίας, Ωστόσο, λόγοι ανωτέρας βίας, και πιο συγκεκριμένα, η τοποθέτησή μου ως αναπληρωτή δασκάλου στην Π.Ε. Ανατολικής Αττικής επέβαλαν την αλλαγή του ερευνητικού δείγματος. Παρ' όλα αυτά, και η συγκεκριμένη περιοχή είναι άκρως ενδιαφέρουσα για λόγους, οι οποίοι αναλύθηκαν και αναφέρθηκαν στην εισαγωγή της εργασίας.

Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν άκρως ενδιαφέροντα και μπορούν να αποτελέσουν το έναυσμα για περαιτέρω έρευνα. Μια ενδιαφέρουσα έρευνα- πρόταση για μελλοντική έρευνα θα ήταν η διεξαγωγή μιας έρευνας, η οποία θα περιλαμβάνει συνδυαστικά την Π.Ε. και Δ.Ε. της περιοχής, καθώς επίσης θα μπορούσε να εμπλουτιστεί και με περισσότερα ζητήματα που σχετίζονται με τις κρίσεις και την αντιμετώπισή τους, όπως π.χ. θέματα που επικεντρώνονται σε περισσότερες διαστάσεις των υλικοτεχνικών υποδομών των σχολείων της περιοχής, καθώς επίσης να συμπεριληφθούν στο δείγμα και οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων. Τέλος, αναγκαία κρίνεται και η συμμετοχή μεγαλύτερου ερευνητικού δείγματος, το οποίο αποτελεί και έναν από τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας, τα αποτελέσματα του οποίου θα μπορούσαν να δώσουν πιο αξιόπιστα και ευρύτερα δεδομένα για να χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση της υπάρχουσας κατάστασης.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Alba, D. J., & Gable, R. K. (2011). Crisis Preparedness: Do School Administrators and First Responders Feel Ready to Act? *Paper presented at the 42nd annual meeting of the Northeastern Educational Research Association*. Rocky Hill, CT.
- Barton, L. (1993). *Crisis In Organizations: Managing And Communicating In The Heat Of Chaos*. Cincinnati, OH, USA: South-Western Publishing Company.
- Brock, S. E., Sandoval, J., & Lewis, S. (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο, Εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Celano, S. M., & Mitchell, R. M. (2014). Mentoring, Trust, and Teacher Efficacy: A Powerful Force for New Teacher Induction. Στο *Trust and School Life* (σσ. 189-204). USA: Springer.
- Cohen, L., Manion, L., & Morisson, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μεταίχμιο.
- Darling, J. (1994, 15 8). Crisis Management in International Business: Keys to effective decision making. *Leadership & Organization Development Journal* , σσ. 3-8.
- Dean, J. (1999). *IMPROVING THE PRIMARY SCHOOL*. London: Routledge.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and Society (2nd ed.)*. New York: W. W. Norton & Company.
- Everard, K. B., Morris, G., & Wilson, I. (2004). *Effective School Management, ( 4th ed.)*. London: Paul Chapman Publishing.
- Fearn- Banks, K. (2017). *Crisis Communications: A Casebook Approach ( 5th ed.)*. New York: Routledge.
- Fink, S. (1986). *Crisis Management: Planning for the inevitable*. New York: American Management Association.
- Fleishauer, A. (2002). *SCHOOL COUNSELORS' PERCEPTIONS ON THEIR PREPAREDNESS TO IMPLEMENT SCHOOL'S CRISIS INTERVENTION PLANS AND TO COUNSEL DURING TIMES OF GENERAL CRISIS, DOCTORAL DISSERTATION*. The Graduate School University of Wisconsin-Stout.
- Goel, S. (2009). *Crisis Management: Master the Skills to Prevent Disasters*. New Delhi, India: Global India Publications.

- Jimerson, S. R., Brock, S. E., & Pletcher, S. W. (2005, 26 3). An Integrated Model of School Crisis Preparedness and Intervention: A Shared Foundation to Facilitate International Crisis Intervention. *School Psychology International* , σσ. 275-296.
- Johnson, K. (2000). *School Crisis Management: A Hands-on Guide to Training Crisis Response Teams (2nd ed.)*. Alameda CA, US: Hunter House Publishers.
- Kano, M., & Bourque, L. B. (2007, 91 3). Experiences With and Preparedness for Emergencies and Disasters Among Public Schools in California. *NASSP Bulletin* , σσ. 201-218.
- Klingman, A. (1986, 17 1). A five-level model of intervention: School psychology and guidance counseling in Israel. *Professional Psychology: Research and Practice* . , σσ. 69-74.
- Klingman, A. (1988, 16 2). School community in disaster: Planning for intervention. *Journal of Community Psychology* , σσ. 205-216.
- Knox, K. S., & Roberts, A. R. (2005, 27 2). Crisis Intervention and Crisis Team Models in Schools. *Children & Schools* , σσ. 93-100.
- Lerbinger, O. (1997). *The Crisis Manager: Facing Risk and Responsibility*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nickerson, A. B., Brock, S. E., & Reeves, M. A. (2006, 11 1). School Crisis Teams within an Incident Command System. *The California School Psychologist* , σσ. 63-72.
- Ozmen, F. (2006, 15 3). The level of preparedness of the schools for disasters from the aspect of the school principals. *Disaster Prevention and Management* , σσ. 383-395.
- Pearson, C. M., & Clair, J. A. (1998, January 1). Reframing Crisis Management. *Academy of Management Review* , σσ. 59- 76.
- Roberts, A. R. (2000). Crisis intervention handbook: Assessment, treatment, and research . Στο A. R. Roberts, *An overview of crisis theory and crisis intervention*. (σσ. 3-30). New York, NY, US: Oxford University Press.
- Rosenthal, U., & Pijnenburg, B. (1991). 'Simulation – oriented scenarios. Στο U. Rosenthal, & B. Pijnenburg, *Crisis Management and Decision Making: Simulation Oriented Scenarios*. Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Sandoval, J. H. (2001). *Handbook of crisis counseling, intervention, and preventions in the schools*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Schonfeld, D. J., Lichtenstein, R., Kline Pruett, M., & Speese- Linehan, D. (2002). *How to Prepare for and Respond to a Crisis ( 2nd. ed.)*. Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Skinner, C., & Mersham, G. (2002). *Disaster management: a guide to issues management and crisis communication*, 2nd ed. Southern Africa: Oxford University Press.

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

Smith, S. M., Kress, T. A., Fenstermaker, E., Ballard, M., & Hyder, G. (2001, 39 1-2). Crisis management preparedness of school districts in three southern states in the USA. *Safety Science*, σσ. 83-92.

Strategy train. (2009). *Stragety train*. Ανάκτηση Οκτώβριος 30, 2019, από Τι είναι κρίση: <http://st.merig.eu/?id=198&L=4>

Weyman, A., & Shearn, P. (2005). Teaching Practice in Risk Education for 5-16 year olds. In England, Scotland and Wales. *Health & Safety Laboratory*.

Wilcox, D. L., & Cameron, G. T. (2015). *Δημόσιες Σχέσεις. Στρατηγικές και Τακτικές*. Αθήνα: Εκδοτικός Όμιλος ΙΩΝ.

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

Ανθόπουλος, Κ. (2016). Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο και ο ρόλος των εκπαιδευτικών. *Εφημερίδα Θεσσαλονίκη*.

Γκούβρα, Μ., Κυρίδης, Α., & Μουρικάκη, Ε. (2005). *Αγωγή Υγείας και Σχολείο- Παιδαγωγική και Βιολογική Προσέγγιση*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γ. Δάρδανος.

Ζέρβα, Β. (2017). Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΟΥ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟΥ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ . ΙΩΑΝΝΙΝΑ.

Ιορδανίδης, Γ. (2019). Σημειώσεις μαθήματος ΑΥ1 "Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης". Φλώρινα.

Καραθάνος, Δ. (2006). ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ. ΒΟΛΟΣ.

Κασουλίδης, Γ. (2011). *Ετοιμότητα των διευθυντών δημοσίων σχολείων δημοτικής εκπαίδευσης στη διαχείριση κρίσεων: Ανάπτυξη μοντέλου λήψης απόφασης σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης*. Ανοικτό Πανεπιστημίο Κύπρου.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Κατσανίδης, Θ. (2018, Ιούλιος). Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με την ικανότητα- ετοιμότητα των διευθυντών των σχολικών μονάδων στη διαχείριση κρίσεων. Πάτρα.



Κόγιος, Θ., & Φράγκου, Μ. (2018). Οι κρίσεις και οι συγκρούσεις στη σχολική μονάδα. Αιγάλεω.

Κοτσώρη, Σ. (2018). ΟΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΤΩΝ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΤΗΣ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΗΣΗΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ ΤΟΥ ΔΗΜΟΥ ΤΡΙΠΟΛΗΣ. ΚΟΡΙΝΘΟΣ.

Κουσαβέλος, Ν. (2018, Σεπτέμβριος). Η επιμόρφωση των στελεχών εκπαίδευσης και η συμβολή της στη διαχείριση κρίσεων ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Πάτρα.

Κουτούζης, Μ. (2008). Στο Α. Αθανασούλα- Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, & Δ. Χαλκιώτης, *ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ, Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική (Τομ. Α), ( 2η εκδ.)*. Πάτρα: Ε.Α.Π.

ΛΑΜΠΡΑΚΗ, Σ. (2018). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών σχετικά αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Η περίπτωση της περιφέρειας Ηπείρου. ΡΟΔΟΣ.

Μητσάγγας, Α. (2018). *Διερευνώντας τις Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών για τη Διαχείριση Κρίσεων σε Σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Κρήτης*. Αθήνα: Διπλωματική εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Μουλέλης, Η. (2015). *Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας*. Ρόδος: Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Μπαμπινιώτης, Γ. (1998). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Μπουλούτζα, Π. (10.09.2006). Κάθε χρόνο τραυματίζονται 75.000 μαθητές. *Καθημερινή*, 27.

Μπουραντάς, Δ. Κ. (2002). *Μανάτζμεντ*. Αθήνα: Μπένου Γ.

Παπαδαντωνάκης, Χ. (2016). *Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η περίπτωση των Νομών Αττικής, Λακωνίας, Λάρισας*. Αθήνα: Διπλωματική εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Παπαδόπουλος, Ι. (2002). Περισσότερη ασφάλεια στα σχολεία. Αθήνα.

Παπαδόπουλος, Ι. (2015). *Περισσότερη ασφάλεια στα σχολεία*. Αθήνα: Παρισιάνου Α.Ε.

Πολεμικού, Ά. (2013). Συμβουλευτική και παρέμβαση σε καταστάσεις κρίσεων. Στο Α. Κοντάκος, & Φ. Καλαβάσης, *Θέματα εκπαιδευτικού σχεδιασμού 5: διαχείριση*

*κρίσεων και διακυβέρνηση εκπαιδευτικών μονάδων* (σσ. 242- 254). Ζεφύρι: Διάδραση.

Πολίτη, Ε. (2017). Η διαρκής επιμόρφωση των διευθυντών ως προαπαιτούμενο για την αποτελεσματική διακυβέρνηση και ανάπτυξη των σχολικών μονάδων. Ρόδος.

Σαβελίδης, Σ. (2011). *Διοικητική των κρίσεων στο ελληνικό σύστημα δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών. Διδακτορική Διατριβή*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

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

Σαΐτη, Α., Σαΐτης, Χ., & Γουρναρόπουλος, Γ. (2008). Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. (σσ. 344-354). Πρακτικά του 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Ελλάδας, Τόμος Β'.

Σαΐτης, Χ. Α. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.

Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Σιδέρης, Α. (2017). Η συμβολή της επιμόρφωσης των Διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην πρόληψη, διαχείριση και αντιμετώπιση κρίσεων που σχετίζονται με τη σχολική λειτουργία.

Στεργίου, Μ. (2018, Ιούλιος). Αποτελεσματική Σχολική Διοίκηση. Διερεύνηση Ικανοτήτων, Στάσεων και Δεξιοτήτων Διευθυντών Σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Ηλείας. Πάτρα.

Σφακιανάκης, Μ. Κ. (1998). *Διοικητική Κρίσεων*. Έλλην.

Τασούλας, Β. (2016). Απόψεις διευθυντών και εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη διαχείριση σχολικών κρίσεων: θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Θεσσαλονίκη.

Τοκατζόγλου, Μ. (2015). Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΣΤΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ. Πάφος.

Τριάντη, Π., Γεωργάκη, Σ., & Βιτζηλαίου, Φ. (n.d.). Διαχείριση κρίσεων στη σχολική μονάδα. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αλεξανδρούπολη.

Φιλολία, Α., Παπαγεωργίου, Η. Α., & Στεφανάτος, Σ. (2005). *Ολοκληρωμένο σύστημα διαχείρισης κρίσεων και ανθρώπινος παράγοντας, Παραδείγματα εφαρμογής*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.

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

Χατζηνικολάου, Σ. (2014). *Προσωπικές και εργασιακές παράμετροι που επηρεάζουν την ετοιμότητα, την κινητοποίηση και την επάρκεια των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμια εκπαίδευσης για περιθανάτια αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής.

Χατζηχρήστου, Χ. (2012). *Διαχείριση κρίσεων στη σχολική κοινότητα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Ψαρά, Τ. (2018). *Διαχείριση κρίσεων σε εκπαιδευτικούς οργανισμούς: Το παράδειγμα των Παιδικών Σταθμών του Δήμου Ρόδου*. Ρόδος.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



### ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

#### ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ *ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ – ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ*

#### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αξιότιμε/η συνάδελφε/συναδέλφισσα,

Στο πλαίσιο της εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου διπλωματικής εργασίας για ΠΜΣ «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης- Εκπαιδευτική Ηγεσία», διεξάγεται έρευνα που θα εξετάζει τον βαθμό ετοιμότητας των διευθυντών δημοτικών σχολείων με τη χρήση ερωτηματολογίου, στην οποία θα ήταν πολύ σημαντική και χρήσιμη η συμμετοχή σας.

Αναφορικά με την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου που ακολουθεί, πρέπει να τονιστεί ότι **δεν** υπάρχουν **σωστές ή λανθασμένες** απαντήσεις. Το ερωτηματολόγιο είναι **ανώνυμο** και δεν θα σας ζητηθεί να συμπληρώσετε κανένα στοιχείο από το οποίο να προκύπτει η ταυτότητά σας. Οι απαντήσεις είναι **απολύτως εμπιστευτικές**, ενώ οι πληροφορίες, που θα προκύψουν, θα αναλυθούν στατιστικά και θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς.

Σκοπός αυτού του ερωτηματολογίου είναι να συγκεντρώσει τις απόψεις για τη διαχείριση κρίσεων στο εργασιακό περιβάλλον του σχολείου σας.

Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα **5-7 λεπτά** της ώρας. Η συμπλήρωση και η επιστροφή του ερωτηματολογίου, αποτελεί την αποδοχή της συμμετοχής σας στην έρευνα.

Είναι πολύ σημαντικό να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις.

**Ο ερευνητής**

Ημερομηνία, .. / .. / 2019

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ- ΒΑΘΜΟΣ ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑΣ ΔΙΕΥΘΥΝΤΩΝ  
ΓΙΑ ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΣΕ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΚΡΙΣΕΩΝ

**ΜΕΡΟΣ Α΄-Δημογραφικά στοιχεία:**

Παρακαλούμε συμπληρώστε με ένα (✓) στον κατάλληλο χώρο.

**1. Φύλο:**

Αντρας

Γυναίκα

**2. Ηλικία:**

36-40

41-45

46-50

51-55

55+

**3. Συνολικά έτη υπηρεσίας:** ( θεωρήστε το τρέχον σχολικό έτος ως ολόκληρο έτος)

1-10

11-20

21-30

31+

**4. Έτη υπηρεσίας στη θέση διευθυντή:** ( θεωρήστε το τρέχον σχολικό έτος ως ολόκληρο έτος)

1-2

3-5

6+

**5. Ποιος είναι ο ανώτατος τίτλος σπουδών που κατέχετε;** ( Παρακαλούμε σημειώστε μόνο ένα)

Πτυχιούχος Παιδαγωγικής Ακαδημίας

Κάτοχος Πρώτου Πτυχίου Πανεπιστημίου

Κάτοχος Μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών

Κάτοχος Διδακτορικού

## 6. Εργάζεστε σε σχολείο:

Στην πόλη

Στην ύπαιθρο

## 7. Αριθμός εκπαιδευτικών στο σχολείο σας: ( Συμπεριλαμβανομένου και του διευθυντή)

Έως 6

7-12

13-18

19+

## ΜΕΡΟΣ Β΄

Το μέρος αυτό του ερωτηματολογίου έχει σχεδιαστεί για να βοηθήσει στην ανάλυση των αντιλήψεών σας σε σχέση με τον βαθμό ετοιμότητάς σας, για αντιμετώπιση επικείμενων κρίσεων που πιθανόν να συναντήσετε στο σχολείο σας και τις οποίες θα κληθείτε να διαχειριστείτε ως διευθυντής/ διευθύντρια.

### Οδηγίες

Σε κάθε περίπτωση παρακαλώ βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που δείχνει **σε ποιο βαθμό πιστεύετε** ότι εσείς προσωπικά **νιώθετε έτοιμος/η** να χειριστείτε αποτελεσματικά την περίπτωση που περιγράφεται. Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε τρία μέρη: (α) Πρόληψη: Η περίοδος πριν από την κρίση, (β) Ανταπόκριση: Η περίοδος κατά την κρίση, (γ) Επαναφορά: Η περίοδος μετά την κρίση.

Οι αριθμοί αντιστοιχούν με τα εξής:

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό
1	2	3	4	5

Παρακαλώ απαντήστε θεωρώντας ότι οι περιπτώσεις που περιγράφονται συμβαίνουν στο συγκεκριμένο της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετείτε σήμερα.

α/α	Σε ποιο βαθμό νιώθετε έτοιμος/η σε σχέση με τα παρακάτω ζητήματα;	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό
<b>Πρόληψη: Η περίοδος πριν την κρίση</b>						
1.	Έχω αποκτήσει εμπειρίες από διαχείριση κρίσιμων περιστατικών στο παρελθόν.	1	2	3	4	5
2.	Έχω τύχει ενημέρωσης/ εκπαίδευσης για διαχείριση κρίσεων.	1	2	3	4	5
3.	Γνωρίζω τους τρόπους αντίδρασης του σχολείου μου σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης.	1	2	3	4	5
4.	Φρόντισα ώστε το προσωπικό του σχολείου μου να εκπαιδευτεί σε θέματα πρώτων βοηθειών.	1	2	3	4	5
5.	Φρόντισα ώστε το προσωπικό του σχολείου μου να εκπαιδευτεί σε θέματα πυρόσβεσης.	1	2	3	4	5
6.	Φρόντισα ώστε το προσωπικό και οι μαθητές του σχολείου μου να εκπαιδευτούν σε θέματα εκκένωσης.	1	2	3	4	5
7.	Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με υλικά και μέσα για αποτελεσματική ανταπόκριση σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης.	1	2	3	4	5
<b>Ανταπόκριση: Η περίοδος κατά την κρίση</b>						
8.	Ελαφρύς τραυματισμός μαθητή (π.χ. σπάσιμο χεριού).	1	2	3	4	5
9.	Σοβαρός τραυματισμός μαθητή (π.χ. κρανιοεγκεφαλική κάκωση)	1	2	3	4	5
10.	Θάνατος μαθητή σε εργάσιμο χρόνο.	1	2	3	4	5
11.	Θάνατος μαθητή σε μη εργάσιμο χρόνο.	1	2	3	4	5
12.	Θάνατος μέλους του προσωπικού σε εργάσιμο χρόνο.	1	2	3	4	5
13.	Θάνατος μέλους του προσωπικού σε μη εργάσιμο χρόνο.	1	2	3	4	5
14.	Εκδήλωση πυρκαγιάς σε αίθουσα Τεχνολογίας.	1	2	3	4	5
15.	Εκδήλωση πυρκαγιάς εκτός του σχολείου με κατεύθυνση το σχολείο.	1	2	3	4	5
16.	Εκδήλωση σεισμού μέτριας έντασης (χωρίς υλικές ζημιές).	1	2	3	4	5
17.	Εκδήλωση ανεμοστρόβιλου με κατεύθυνση το σχολείο σε εργάσιμο χρόνο.	1	2	3	4	5
18.	Είσοδος ανεπιθύμητου προσώπου με απειλητικές διαθέσεις στο σχολείο.	1	2	3	4	5
<b>Επαναφορά: Η περίοδος μετά την κρίση</b>						
19.	Δυνατότητα ενημέρωσης προϊσταμένων.	1	2	3	4	5
20.	Διαχείριση γονέων και κηδεμόνων.	1	2	3	4	5

21.	Διαχείριση μέσων μαζικής ενημέρωσης.	1	2	3	4	5
22.	Ψυχολογική στήριξη προσωπικού.	1	2	3	4	5
23.	Ψυχολογική στήριξη μαθητών.	1	2	3	4	5
24.	Επαναφορά της σχολικής μονάδας στην πριν από την κρίση περίοδο.	1	2	3	4	5

**ΠΑΡΑΚΑΛΩ ΝΑ ΒΕΒΑΙΩΘΕΙΤΕ ΟΤΙ ΕΧΕΤΕ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙ ΣΕ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ.**

**ΣΑΣ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΘΕΡΜΑ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΑΣ ΚΑΙ ΓΙΑ ΤΟ ΧΡΟΝΟ ΠΟΥ ΑΦΙΕΡΩΣΑΤΕ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.**