



**ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΘΗΝΩΝ**

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών: Διαχείριση της Σχολικής Μονάδας και Δια
Βίου Μάθηση

Ειδίκευση: Διαχείριση και Ανάπτυξη της Σχολικής Μονάδας: Παιδαγωγικές και
Διδακτικές Πρακτικές

**Ο ρόλος του διευθυντή – ηγέτη στη διαχείριση των κρίσεων στην
σχολική μονάδα. Το παράδειγμα της πανδημίας Covid-19**

Μαρία Τρόντζα (Α.Μ.: 7981180220044)

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Επιβλέπων: Θεόδωρος Γούπος

Μέλος ΔΕΠ

Μέλος: Θωμάς Μπαμπάλης

Καθηγητής

Μέλος: Νικόλαος Αλεξόπουλος

Επίκουρος Καθηγητής

- ΑΘΗΝΑ 2024 -



**NATIONAL AND KAPODISTRIAN UNIVERSITY OF
ATHENS**

FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES

PEDAGOGICAL DEPARTMENT

Postgraduate Studies Programme: School Unit Management and Lifelong Learning

Specialization: Management and Development of the School Unit: Pedagogical and
Teaching Practices

The Role of the Principal - Leader in Managing Crises in the School

Unit: The Example of the Covid-19 Pandemic

Maria Trontza (A.M.: 7981180220044)

COMMITTEE OF THREE

Supervisor: Theodoros Goupos Professor D.P.P.E., N.K.U.A.

Member: Thomas Babalis Professor D.P.P.E., N.K.U.A.

Member: Nikolaos Alexopoulos Assisant Professor D.P.P.E.,
N.K.U.A.

- ATHENS 2024 -

*«Σε εκείνους που αγωνίζονται καθημερινά
για μια καλύτερη κοινωνία,
σε αυτούς που ονειρεύονται την αλλαγή,
και σε όσους πραγματικά πιστεύουν στην εκπαίδευση
και την αγωγή σε κάθε ηλικία.
Στους εκπαιδευτικούς και τα παιδιά,
που με την δύναμη και την θέληση τους,
θα αλλάζουν τον κόσμο»*

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία καλύπτεται στο σύνολό της νομικά από δημόσια
άδεια πνευματικών δικαιωμάτων Creative Commons:

Αναφορά Δημιουργού - Μη Εμπορική Χρήση - Παρόμοια Διανομή



Μπορείτε να:

- Μοιραστείτε: αντιγράψετε και αναδιανέμετε το παρόν υλικό με κάθε μέσο και τρόπο
- Προσαρμόστε: αναμείξτε, τροποποιήστε και δημιουργήστε πάνω στο παρόν υλικό

Υπό τους ακόλουθους όρους:

- Αναφορά Δημιουργού: Θα πρέπει να καταχωρίσετε αναφορά στο δημιουργό, με σύνδεσμο της άδειας, και με αναφορά αν έχουν γίνει αλλαγές. Μπορείτε να το κάνετε αυτό με οποιονδήποτε εύλογο τρόπο, αλλά όχι με τρόπο που να υπονοεί ότι ο δημιουργός αποδέχεται το έργο σας ή τη χρήση που εσείς κάνετε.
- Μη Εμπορική Χρήση: Δε μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το υλικό για εμπορικούς σκοπούς.
- Παρόμοια Διανομή: Αν αναμείξετε, τροποποιήσετε, ή δημιουργήσετε πάνω στο παρόν υλικό, πρέπει να διανείμετε τις δικές σας συνεισφορές υπό την ίδια άδεια CreativeCommonsόπως και το πρωτότυπο.

Αναλυτικές πληροφορίες νομικού κώδικα στην ηλεκτρονική διεύθυνση:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/legalcode>

Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Διαχείριση της Σχολικής Μονάδας και Δια Βίου Μάθησης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Ελλάδος, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα Διπλωματική Εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής.
- Για τη συγγραφή της Διπλωματικής μου Εργασίας δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Αθήνα, 14 Μαρτίου 2024

Η Δηλούσα:

Μαρία Τρόντζα

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη – Abstract	σελ. 8
Ευχαριστίες	σελ. 9
Α' Μέρος	
1^ο Κεφάλαιο - Θεωρητική Προσέγγιση του Θέματος	
1.1 Οριοθέτηση του θέματος	σελ. 11
1.2. Ερευνητική διατύπωση	σελ. 12 – 13
1.3. Δομή της εργασίας	σελ. 13 – 14
1.4. Σκοποί και στόχοι της έρευνας	σελ. 14 – 15
1.5. Ερευνητικές υποθέσεις	σελ. 15 – 16
1.6. Συμβολή και πρωτοτυπία της έρευνας	σελ. 17
2^ο Κεφάλαιο - Θεωρητικό Υπόβαθρο	
2. Ορισμός της «κρίσης»	σελ. 18 – 19
2.1.1. <i>Παράμετροι των κρίσεων</i>	σελ. 19 – 22
2.1.2. <i>Τα χαρακτηριστικά των κρίσεων</i>	σελ. 22 – 23
2.2. Σχολικές κρίσεις	σελ. 23 – 26
2.2.1. <i>Διαχείριση των κρίσεων στις σχολικές μονάδες</i>	σελ. 26 – 30
2.3. Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση των σχολικών κρίσεων	σελ. 30 – 33
2.4. Σχολικές κρίσεις: Η περίπτωση του Covid-19	σελ. 33
2.4.1. <i>Η Διδασκαλία τη περίοδο της πανδημίας</i>	σελ. 33 – 35
2.5. Η συμβολή του σχολικού διευθυντή στη κρίση της πανδημίας	σελ. 35 – 39
2.6. Η τεχνολογία τη περίοδο της πανδημίας	σελ. 40 – 41
Β' Μέρος	
3^ο Κεφάλαιο - Μεθοδολογία της Έρευνας – Στατιστική	
Ανάλυση	
3.1. Συμμετέχοντες – Δείγμα	σελ. 42
3.1.2. <i>Διαδικασία</i>	σελ. 43
3.2. Στατιστική Ανάλυση	σελ. 43 – 83

4^ο Κεφάλαιο - Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων

4.1. Συμμετέχοντες του δείγματος

σελ. 84 – 85

5^ο Κεφάλαιο – Συμπεράσματα – Περιορισμοί - Προτάσεις

5.1. Συμπεράσματα

σελ. 86 – 87

5.2. Περιορισμοί της έρευνας

σελ. 87

5.3. Προτάσεις

σελ. 87 - 88

Βιβλιογραφικές Αναφορές

σελ. 89 – 94

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

σελ. 95 –

100

Περίληψη

Οι κρίσεις είναι ένα συχνό φαινόμενο της ελληνικής κοινωνίας και απαιτούν ειδικούς χειρισμούς. Ιδίως στο χώρο της εκπαίδευσης παρατηρούνται φαινόμενα κρίσεων που απορρυθμίζουν τη λειτουργία της. Στη παρούσα Διπλωματική Μεταπτυχιακή Εργασία αναλύεται ο όρος «κρίση» εν γένει και εξειδικεύεται στην εκπαίδευση.

Επιπλέον, παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά και οι τρόποι αντιμετώπισης των κρίσεων αλλά και ο ρόλος του σχολικού διευθυντή – ηγέτη στη διαχείριση των κρίσεων. Ακόμη, γίνεται λόγος για τη νέα κρίση που εμφανίστηκε στο χώρο της εκπαίδευσης, τον Covid-19.

Στην εργασία εξάγονται αποτελέσματα μέσω της ποσοτικής έρευνας και σχολιάζεται η νέα κρίση σε συνδυασμό με τη προσπάθεια διαχείρισης από τον διευθυντή. Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα και προτάσεις για τη κατεύθυνση της εκπαίδευσης αλλά και τη πορεία νέων ερευνών.

Λέξεις κλειδιά: σχολική κρίση, σχολικός διευθυντής, Covid-19

Abstract

Crises are a frequent phenomenon in Greek society and require special handling. Particularly in the field of education, there are phenomena of crises that deregulate its operation. In this Master's Thesis the term "crisis" in general is analyzed and specialized in education.

In addition, the characteristics and ways of dealing with crises and the role of the school principal - leader in crisis management are presented. Furthermore, the new crisis that has emerged in the field of education, Covid-19, is discussed.

The paper extracts results through quantitative research and comments on the new crisis in conjunction with the principal's management efforts. Finally, the conclusions and recommendations for the direction of education and the course of new research are presented.

Keywords: school crisis, school principal, Covid-19, Covid-19

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας τη Διπλωματική Μεταπτυχιακή μου Εργασία θεωρώ χρέος μου να ευχαριστήσω την επιστημονική επιτροπή και ιδίως τον επόπτη καθηγητή μου κ. Θεόδωρο Γούπο και τους συνεπιβλέποντες καθηγητές, κ. Θωμά Μπάμπαλη και κ. Νικόλαο Αλεξόπουλο.

Ακόμη, οφείλω να ευχαριστήσω όλους τους διδάσκοντες του ΠΜΣ για τη γνώση και τη συνεργασία που είχαμε τη περίοδο των σπουδών μου. Οι γνώσεις που απέκτησα και η επιστημονική ικανότητα που αναπτύχθηκε ήταν σημαντική σε κάθε βήμα των σπουδών μου και της μετέπειτα πορείας μου.

Δεν θα μπορούσα να μην συμπεριλάβω τους συναδέλφους με τους οποίους συνεργάστηκα, συζήτησα και ωθήθηκα σε σκέψεις και αναθεωρήσεις.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένεια μου και τους ανθρώπους που στάθηκαν δίπλα μου για την ηθική υποστήριξη κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

Ο ρόλος του διευθυντή – ηγέτη στη διαχείριση των κρίσεων στην σχολική μονάδα. Το παράδειγμα της πανδημίας Covid-

19

Α' ΜΕΡΟΣ

1^ο Κεφάλαιο

Θεωρητική Προσέγγιση του Θέματος

1.1. Οριοθέτηση του θέματος

Η Διπλωματική Μεταπτυχιακή μου Εργασία με θέμα *Ο ρόλος του διευθυντή – ηγέτη στη διαχείριση κρίσεων στη σχολική μονάδα – Το παράδειγμα της πανδημίας Covid-19* ερευνά τις περιπτώσεις των κρίσεων με τις οποίες ήρθαν αντιμέτωπες οι σχολικές μονάδες τη περίοδο του Covid-19. Επιπλέον, η εργασία εξετάζει τη συμβολή του σχολικού διευθυντή σ' αυτές στις σχολικές κρίσεις και με τη χρήση της ποσοτικής μεθόδου διερευνώνται οι προεκτάσεις της πανδημίας στις σχολικές μονάδες και η θέση του σχολικού διευθυντή στην αντιμετώπιση των σχολικών κρίσεων.

Γεγονός είναι ότι οι κρίσεις και τα φαινόμενα τους αποτελούν ένα βασικό θέμα των επιστημονικών συζητήσεων, διότι εκτείνονται σε μεγάλο εύρος επιστημονικών πεδίων λόγω των ζητημάτων που προκύπτουν σε τακτά χρονικά διαστήματα. Στις σχολικές μονάδες η «κρίση» αποτελεί ένα επανηλλειμένο φαινόμενο εξαιτίας της αύξησης των σχολικών κρουσμάτων – κρίσεων που οφείλονται σε φυσικές ή κοινωνικές κρίσεις. Επίσης, το αντικείμενο συζήτησης για τις «κρίσεις» είναι η δυνατότητα της σχολικής μονάδας να αντιμετωπίσει, να θωρακίσει και να τις απομονώσει.

Η συμβολή του σχολικού διευθυντή ως διαχειριστή των κρίσεων και διοικητή της σχολικής μονάδας αποτελεί, όπως ανέφερα παραπάνω βασικό πεδίο της έρευνας που διεξάγεται παρακάτω.

Γι' αυτό τον λόγο διενεργήθηκε ποσοτική έρευνα και τέθηκαν υπόψη των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευση Αττικής ερωτηματολόγια και εξήχθησαν συμπεράσματα για τον Covid-19 στις σχολικές μονάδες, την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση και την συμβολή του διευθυντή στις σχολικές κρίσεις και συγκεκριμένα στην κρίση του κορονοϊού.

1.2. Ερευνητική διατύπωση

Η πανδημία που προκλήθηκε από τον νέο ιό Covid-19 δημιούργησε νέα δεδομένα στο παγκόσμιο και εθνικό στερέωμα. Η Ελλάδα ήρθε αντιμέτωπη με την πρωτόγνωρη υγειονομική κρίση του 21^{ου} αιώνα. Η καθημερινότητα των πολιτών μεταβλήθηκε σύντομα, τα οικονομικά, κοινωνικά και εργασιακά δεδομένα υπολειπόμενα, δημιουργώντας νέες συνθήκες¹. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μετά την οικονομική κρίση της περασμένης δεκαετίας και τη σημαντική μείωση στις δαπάνες για την εκπαίδευση κλήθηκε να λειτουργήσει κάτω από νέες που συνθήκες εν πολλοίς ήταν πειραματικές.

Η εκπαιδευτική διαδικασία συνεχίστηκε μέσα σε ένα πρωτόγνωρο καθεστώς για τα ελληνικά δεδομένα. Οι σχολικές βαθμίδες εφάρμοσαν την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. Εγχείρημα που χαρακτηρίστηκε δύσκολο αλλά εξίσου αναγκαίο. Σύμφωνα με τον Αναστασιάδη (2020), οι εκπαιδευτικοί δεν ήταν κατάλληλα εξοικειωμένοι με τους Η/Υ και τις νέες τεχνολογίες, καθώς δεν είχαν λάβει προηγουμένως την απαραίτητη κατάρτιση. Σ' αυτή τη κατάσταση συνετέλεσε το γεγονός πως τα 2/3 περίπου των εκπαιδευτικών βρίσκονται στην ηλικία των 50 ετών και άνω². Επιπλέον, η ελληνική κοινωνία δεν ήταν εξοπλισμένη με τα απαραίτητα μέσα, ώστε να ανταποκριθούν στις νέες εκπαιδευτικές συνθήκες που επιβλήθηκαν.

Τα παραπάνω ζητήματα - προβληματισμοί ήταν καθοριστικά, ώστε το θέμα της Δ.Μ.Ε. να στραφεί στη περίπτωση του Covid-19 και να εξεταστεί ο τρόπος με τον οποίον λειτούργησαν τα σχολικά ιδρύματα κατά τη περίοδο της πανδημίας. Ακόμη, προβληματισμός της γράφουσας είναι ο ρόλος τους σχολικού διευθυντή που έπρεπε να λειτουργήσει ως ομαλοποιητής της κατάστασης. Συνεπώς, η μελέτη του σχολικού διευθυντή κατά τη περίοδο της πανδημικής κρίσης θα αποτελεί σημείο έρευνας και προβληματισμού.

Η περίοδος του πανδημίας στη σχολική διαδικασία έφερε αλλεπάλληλες εναλλαγές στο τρόπο διδασκαλίας, στα προβλήματα που δημιουργήθηκαν και στις

¹ Η Ελληνική Κυβέρνηση επέβαλε καθολικά μέτρα περιορισμού (lockdown) από το Μάρτιο του 2020 έως τον Ιούνιο 2020 και από τον Οκτώβριο του 2020 έως και τον Μάρτιο του 2021.

² Αναστασιάδης, 2020, 20-48.

δυσλειτουργίες που ήρθαν στην επιφάνεια. Σ' αυτή τη περίπτωση το βάρος που ανέλαβε ο σχολικός διευθυντής ήταν καθοριστικό για τη πορεία της διδασκαλίας.

Οι λόγοι για τους οποίους συμπεριλαμβάνεται ο σχολικός διευθυντής στη παρούσα έρευνα οφείλονται εν ολίγοις στην αντιμετώπιση της πανδημίας ως νέα σχολική κρίση, στην διαδικασία της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, τη προσαρμογή των εκπαιδευτικών και των μαθητών στα νέα δεδομένα, την ενδεχόμενη έλλειψη απαραίτητων μέσων, ώστε να ανταπεξέλθουν στη νέα πραγματικότητα αλλά και την έλλειψη βασικών δεξιοτήτων του εκπαιδευτικού προσωπικού και της μαθητικής κοινότητας. Επιπλέον, η ομαλή επιστροφή στη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία, ήταν ένα δύσκολο εγχείρημα, καθώς πρώτιστο μέλημα υπήρξε η προστασία της υγείας και ο περιορισμός του νέου ιού στη νέα σχολική πραγματικότητα.

Συνεπώς, η ποσοτική μέθοδος άντλησης των αποτελεσμάτων μας βοηθά να κατανοήσουμε το εύρος της υγειονομικής κρίσης του Covid-19, τις σχέσεις μεταξύ των κοινωνικών ομάδων, εκπαιδευτικών – μαθητών και το τρόπο που ο σχολικός διευθυντής συνέβαλε στη διαχείριση της κρίσης αλλά και πως αντιμετώπισε τις κοινωνικές ομάδες που έχουν άμεση σχέση με τη σχολική κοινότητα (εκπαιδευτικοί, μαθητές, οικογενειακό περιβάλλον).

1.3. Δομή της εργασίας

Ο νέος ιός δημιούργησε νέες συνθήκες στην ελληνική πραγματικότητα, πιο συγκεκριμένα η εργασία, η εκπαιδευτική διαδικασία και η υγειονομική κατάσταση υπήρξαν από τους μεγαλύτερα μεταβαλλόμενους κλάδους.

Έτσι, η δομή της Δ.Μ.Ε. αποτελείται από δύο μέρη με επιμέρους κεφάλαια. Στο 1^ο Μέρος περιλαμβάνονται η οριοθέτηση και αποσαφήνιση του θέματος, τα ερευνητικά ερωτήματα και οι στόχοι και σκοποί με τα επιθυμητά αποτελέσματα. Αναφορικά με τη πρωτοτυπία του θέματος δεν συνάγεται από το ίδιο το θέμα αλλά από τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας η οποία επικεντρώνεται σε συγκεκριμένο κοινό, συγκεκριμένης βαθμίδας.

Στο 2^ο Μέρος περιλαμβάνονται τα αποτελέσματα που αποτυπώθηκαν στη ποσοτική έρευνα τα οποία αναλύθηκαν με το πρόγραμμα SPSS και σχολιάζονται ειδικώς και εν συνόλω. Τέλος, η εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα που

βασίζονται στα αποτελέσματα της έρευνας και στην ερευνητική συνέχεια επί του θέματος.

1.4. Σκοποί και στόχοι της έρευνας

Τα σχολικά τμήματα της χώρας μας μετά την οικονομική κρίση είναι αντιμέτωπα με συνεχή και χρόνια προβλήματα, λόγω της μείωσης της χρηματοδότησης στην εκπαίδευση. Σε κάθε διδακτικό έτος παρατηρούνται ελλείψεις σε εκπαιδευτικούς, προβλήματα στις κτηριακές εγκαταστάσεις που δυσχεραίνουν τη καθημερινότητα και χρήζουν σε άμεσες λύσεις. Ωστόσο, πέραν των προβλημάτων που οφείλονται στο κρατικό μηχανισμό, το διδακτικό προσωπικό έρχεται καθημερινά αντιμέτωπο με κρίσεις που γεννούνται στη σχολική καθημερινότητα. Κρίσεις οι οποίες απαιτούν ιδιαίτερη διαχείριση, καθώς διαφέρει από άτομο σε άτομο, από περίοδο σε περίοδο και από κατάσταση σε κατάσταση. Σ' αυτή τη περίπτωση καθοριστική είναι η ύπαρξη ενός σχολικού διευθυντή ο οποίος έχει τις ικανότητες να διαχειριστεί μια σχολική μονάδα, να διατηρήσει τις ισορροπίες μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού και να απομονώσει εν τη γενέσει τους κρίσεις που δημιουργούνται εντός της σχολικής κοινότητας.

Σημαντικοί παράγοντες για την εύρυθμη λειτουργία ενός σχολικού συγκροτήματος είναι οι σχέσεις συνεργασίας και αλληλοκατανόησης μεταξύ των κοινωνικών ομάδων που βρίσκονται σ' αυτό. Επιπλέον, ένας σχολικός διευθυντής που διαθέτει την ικανότητα της διαχείρισης και της ισορροπίας μπορεί να προλαμβάνει για τη σχολική κρίση ή να ενεργήσει με τρόπο τέτοιο που δεν θα διαταράξει τις κοινωνικές ισορροπίες.

Ένα πρόσφατο και σημαντικό γεγονός σχολικής κρίσης είναι η πανδημία που είχε σαφείς προεκτάσεις σε όλους τους παραγωγικούς τομείς της χώρας π.χ. παιδεία, υγεία κ.τ.λ. Η σχολική τάξη υποχρεώθηκε να μεταφερθεί σε ένα υβριδικό τόπο διδασκαλίας (διαδικτυακή διδασκαλία), διαταράσσοντας έτσι νόρμα. Σ' αυτή τη ξαφνική και άμεση μετάβαση η παρουσία ενός διευθυντή υπήρξε καθοριστική για τον συντονισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Σ' αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι τα καθολικά μέτρα (lockdown) το Μάρτιο του 2020 και το Νοέμβριο

του 2020 έως το Μάρτιο του 2021, ενώ επιβαλλόταν και κατά τόπους περιορισμοί, όταν τα επιδημιολογικά στοιχεία δεν ήταν τα αναμενόμενα.

Συνεπώς, μέσω της παρούσας εργασίας επιθυμώ να παρουσιάσω τις θέσεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αττικής. Οι απόψεις αντλούνται μέσα από το ερωτηματολόγιο που είχαν στη διάθεση τους, αναφορικά με το Covid-19, τις προεκτάσεις του στη σχολική κοινότητα αλλά και τη σημασία ενός διευθυντή-ηγέτη. Ακόμη, μέσω της έρευνας διακρίνονται οι παθογένειες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και η συμβολή των προϊσταμένων ή της πολιτικής ηγεσίας στη διαχείριση.

Επίσης εξετάζεται και αναδεικνύεται η αναγκαιότητα ύπαρξης σχολικών διευθυντών που είναι κατάλληλα εκπαιδευμένοι να διαχειριστούν τις σχολικές μονάδες, το εκπαιδευτικό προσωπικό και τη μαθητική κοινότητα. Διότι, η διαχείριση κρίσεων απαιτεί ικανότητες, εμπειρία, περαιτέρω επιμόρφωση επί των θεμάτων και άμεση προσαρμογή, καθώς τα κριτήρια τοποθέτησης δεν μπορεί να συνάγονται μόνο στην εμπειρία και στα μόρια που συλλέγει ο εκάστοτε υποψήφιος αλλά και στα χαρακτηριστικά και ικανότητες που φέρει, ώστε να διαχειρίζεται περιπτώσεις, όπως αυτή της πανδημίας.

Διότι τα προβλήματα που ήρθαν στην επιφάνεια ήταν αρκετά και προερχόταν συνήθως από τον άμεσο κοινωνικό ή οικογενειακό κύκλο του καθενός. Γι' αυτό το λόγο οι σχολικές μονάδες μετά τη πανδημία βρέθηκαν σε μια νέα πραγματικότητα που απαιτούσε άμεση προσαρμογή, διαχείριση και προστασία, λόγω των υγειονομικών επιπτώσεων.

1.5. Ερευνητικές υποθέσεις

Με την εμφάνιση της πανδημίας του Covid-19 στη χώρα, η καθημερινότητα και η πραγματικότητα έλαβε νέες διαστάσεις. Η χώρα, όπως και η διεθνής κοινότητα δεν ήταν προετοιμασμένη να αντιμετωπίσει μια πανδημία με τέτοιες προεκτάσεις. Η εκπαίδευση ήταν από τους πρώτους κλάδους που επηρεάστηκαν άμεσα, καθώς η διαδικασία της εξ' αποστάσεως διδασκαλίας ήταν μια πρωτόγνωρη διαδικασία για τα ελληνικά δεδομένα, όπως προαναφέρθηκε. Μάλιστα σε πολλές περιπτώσεις ο νέος

τρόπος διδασκαλίας δεν ήταν εφικτός, διότι εκπαιδευτικοί και μαθητές δεν είχαν την τεχνογνωσία ή τα απαραίτητα μέσα, ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις.

Η συγκεκριμένη ενότητα επικεντρώνεται στις ερευνητικές υποθέσεις που τίθενται στην εργασία οι οποίες εντάσσονται στο ερωτηματολόγιο που τέθηκε στους συμμετέχοντες και θα εξαχθούν τα αποτελέσματα τα οποία όπως προαναφέρθηκε θα σχολιαστούν παρακάτω, στο 2^ο Μέρος.

Δύο χρόνια μετά τη πανδημία και τα μέτρα που επιβλήθηκαν η έρευνα και οι βιβλιογραφικές αναφορές συνεχώς αυξάνονται σε όλους τους τομείς. Αυτό οφείλεται στην ανάγκη των ερευνητών να καλύψουν τη περίοδο της πανδημίας και να αποτυπωθούν τα πραγματικά δεδομένα της περιόδου. Αυτές οι έρευνες δύνανται ακόμη να λειτουργήσουν παραγωγικά, ώστε η διεθνής κοινότητα να είναι θωρακισμένη για το ενδεχόμενο μιας νέας κρίσης. Στη προκειμένη περίπτωση οι ερευνητικές υποθέσεις περιστρέφονται γύρω από το ρόλο του διευθυντή στα σχολικά συγκροτήματα και εστιάζουν στην αποτελεσματικότητα του και τρόπο που αντιμετώπισε και προετοίμασε τη σχολική μονάδα κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Δηλαδή:

1. Ποιος ήταν ο ρόλος του διευθυντή στην πανδημία; Ήταν αποτελεσματικός διαχειριστής, ενημερώθηκε-ενημέρωσε, συντόνισε και αντιμετώπισε τη κρίση της πανδημίας;
2. Μεταξύ ποιόν κοινωνικών ομάδων παρατηρήθηκαν προβλήματα που έχρηζαν άμεσης επίλυσης;
3. Η δια ζώσης και εξ' αποστάσεως εκπαίδευση δημιούργησε προβλήματα προσαρμοστικότητας;

Σ' αυτά τα ερευνητικά ερωτήματα είναι προφανές πως οι απαντήσεις των συμμετεχόντων θα αποτυπώσουν μια πραγματικότητα της περιόδου που σίγουρα δεν αφορά το σύνολο της επικράτειας αλλά ενδεχομένως δεν αποκλίνει κατά πολύ από τον ειδικό κανόνα που θα εξαχθεί σ' αυτή τη περίπτωση.

1.6. Συμβολή και πρωτοτυπία της έρευνας

Η πανδημία και οι προεκτάσεις της στη διεθνή σκηνή ήταν και είναι ένα πρωτόγνωρο φαινόμενο των τελευταίων ετών ή καλύτερα του αιώνα που διανύουμε. Για τη διαχείριση της ενεργοποιήθηκαν κρατικοί, ευρωπαϊκοί και παγκόσμιοι μηχανισμοί, ώστε να στηρίξουν τα οικονομικά αδύναμα κράτη, όπως την Ελλάδα που εξήλθε από την οικονομική κρίση της προηγούμενης δεκαετίας και ομολογουμένως ήταν θωρακισμένη, ώστε να αντιμετωπίσει τη στασιμότητα της οικονομίας που ήταν το κύριο πρόβλημα όλων των χωρών.

Όμως, η πρωτοτυπία και η σημαντικότητα της συγκεκριμένα ποσοτικής έρευνας, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο ανάγεται στην άντληση των αποτελεσμάτων από συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή του Ν. Αττικής αλλά και στο γεγονός πως εστιάζει στις απόψεις των συμμετεχόντων για το σχολικό διευθυντή. Σαφώς και έχουν υπάρξει προηγούμενες ερευνητικές προσπάθειες από άλλους ερευνητές αλλά κάθε περίπτωση εξάγει το δικό της αποτέλεσμα γιατί δεν περιορίζονται μόνο σε μια βαθμίδα ή σε έναν νομό αλλά κάθε συνεισφορά στην ακαδημαϊκή κοινότητα δημιουργεί πλουραλισμό απόψεων και δεδομένα που πρέπει να ληφθούν υπόψη από τους διοικούντες της εκπαίδευσης. Επιπλέον, θεωρώ πως η έρευνα στην εκπαίδευση εξακολουθεί να παραμένει αναγκαία, καθώς το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα βιώνει πολλές παθογένειες, ιδίως λόγω των περιορισμών υφίσταται από την οικονομική κρίση.

Συνεπώς, η συγκεκριμένη Δ.Μ.Ε. επιχειρεί να συμβάλει στην ανάδειξη των προβλημάτων που δημιουργήθηκαν από τη πανδημία στη σχολική κοινότητα αλλά και να στρέψει το ενδιαφέρον προς τη βελτίωση του εκπαιδευτικού προσωπικού και συγκεκριμένα των σχολικών διευθυντών, καθώς η νέα πραγματικότητα απαιτεί σχολικούς διευθυντές-ηγέτες που θα έχουν άρτια κατάρτιση και επάρκεια, ώστε να προετοιμάζουν τη κοινότητα κατάλληλα σε κάθε επερχόμενη κρίση.

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Θεωρητικό Υπόβαθρο

2. Ορισμός της «κρίσης»

Η «κρίση» ως όρος στη διεθνή βιβλιογραφία απαντά σε πλήθος επιστημονικών πεδίων γι' αυτό η επεξήγηση και τοποθέτηση του ποικίλει ανάλογα με τη περίπτωση και το επιστημονικό πεδίο. Συχνά παρατηρούμε να συνδυάζεται με άλλους όρους για να περιγράψει στρεβλές καταστάσεις ή παθογένειες. Θα μπορούσαμε να την ορίσουμε ως μια κατάσταση που δημιουργείται ξαφνικά στο άτομο ή στη κοινωνία και επιφέρει αλλαγές στη νόρμα. Ο Μπαμπινιώτης στο γενικό ορισμό της «κρίσης» σημειώνει τη διατάραξη της ομαλής πορείας και την αμφισβήτηση των δομών, των αξιών και των δεσμών³. Μάλιστα, στην Ελλάδα από το 2009 και έπειτα συνεχώς γίνεται η χρήση του όρου για να περιγράψει την οικονομική κατάσταση της χώρας μας, τα φυσικά φαινόμενα ή/και κάποια σχολική κρίση και πιο πρόσφατα την πανδημία του Covid-19. Βέβαιο είναι πως κατέχει την ίδια αρνητική σημασία στο δημόσιο λόγο.

Ο Sandoval (1998) εξετάζει την ψυχολογική σκοπιά της «κρίσης» και παρατηρεί την ανισορροπία στην οποία βρίσκεται το άτομο, όταν βρίσκεται απέναντι σε ένα πρόβλημα διότι διαταράσσεται η καθημερινότητα του⁴. Στην ίδια πορεία κινούνται οι Roberts & Ottens (2005) οι οποίοι συμφωνούν στη ψυχολογική διατάραξη του ατόμου και στην αδυναμία αντιμετώπισης⁵.

Στη σχολική κοινότητα η χρήση του όρου επαναλαμβάνεται όλο ένα και περισσότερο. Γι' αυτό το λόγο είναι σημαντικό να αποσαφηνιστεί, διότι πρέπει να γίνει κατανοητή η σημασία της κρίσης στη σχολική κοινότητα, η άμεση αντίδραση

³ Μπαμπινιώτης, 2005, 961.

⁴ Sandoval, 1998, 3.

⁵ Roberts & Ottens, 2005, 331.

από το προσωπικό και το διευθυντή του σχολικού συγκροτήματος και η πρόληψη για την αποφυγή των φαινομένων.

Στις σχολικές μονάδες τα συνηθέστερα φαινόμενα κρίσης είναι κατά κύριο λόγο στις διαπροσωπικές σχέσεις αλλά και στις φυσικές καταστροφές που απειλούν τα σχολικά κτήρια, συνήθως λόγω στατικότητας των υποδομών. Η εμφάνιση του νέου ιού, Covid-19, αποτελεί επίσης μια από τις βασικότερες σχολικές κρίσης με τις οποίες ήρθε αντιμέτωπη η εκπαίδευση. Διότι η κοινότητα εξαναγκάστηκε σε μια σειρά συχνών μεταβολών μέσα από τις οποίες προέκυψε ο διχασμός που υπήρξε συχνό φαινόμενο της κοινωνίας εκείνη τη περίοδο.

Συμπερασματικά η «κρίση» είναι πολυσήμαντος και πολυποίκιλος όρος, καθώς περικλείει και περιγράφει σειρές γεγονότων. Ιστορικά, η πρώτη περιγραφή-προσπάθεια ερμηνείας της κρίσης έγινε από τον Lindermann (1944, 1979) για να περιγράψει μια κρίση που προκλήθηκε σε χώρο εστίασης στις ΗΠΑ. Ο Lindermann χρησιμοποιώντας τον όρο αγγλικό «crisis», εξέτασε τις αντιδράσεις των ανθρώπων και των συγγενών αυτών μετά το περιστατικό⁶.

2.1.1. Παράμετροι των κρίσεων

Πριν εξειδικεύσουμε την «κρίση» στην εκπαίδευση είναι σημαντικό να κάνουμε μια σύντομη αναφορά στη διεθνή βιβλιογραφία για τους τύπους της «κρίσης». Συγκεκριμένα το 1964 ο Caplan διατυπώνοντας τη Θεωρία της Κρίσης υποστήριξε, ότι οι κρίσεις δεν αποτελούν ένα στιγμιαίο γεγονός που τελειώνει τη στιγμή της εμφάνισης αλλά αποτελεί μια κατάσταση στην οποία το άτομο καλείται να ανταπεξέλθει, καθώς βρίσκεται σε μεταβατική περίοδο⁷. Ο Fink (1986), θα μπορούσαμε να πούμε πως επαναδιατυπώνει το παραπάνω όρο, καθώς τοποθετεί τη «κρίση», ως μια περίοδο κατά την οποία το άτομο είναι ασταθές και αναγκάζεται να ισορροπήσει ανάμεσα στα προβλήματα που δημιουργούνται από αυτή. Οι Pitcher και Poland (1992) ερμηνεύουν τη «κρίση» ως ακραίο φαινόμενο το οποίο δεν

⁶ Lindermann, 1994, 1979, 141-149.

⁷ Caplan, 1964.

αντιμετωπίζεται και το άτομο αναζητά τρόπους να επιβιώσει μέσα σ' αυτήν⁸. Οι παραπάνω ερμηνείες του όρου δεν είναι απόλυτα αντιπροσωπευτικές, καθώς περιγράφουν τη κρίση σύμφωνα με γεγονότα που έχουν στη διάθεση τους οι παραπάνω γράφοντες και όχι ως ένα αντικειμενικό γεγονός το οποίο διαφέρει από κατάσταση σε κατάσταση και από περίοδο σε περίοδο.

Όμως, στη προσέγγιση του Slaikou (1990), η κρίση ορίζεται ως ένα αρνητικό γεγονός που προκαλεί προβλήματα και το άτομο καλείται να αναζητήσει τρόπους επίλυσης ή διαχείρισης. Προφανώς, τα προβλήματα αυτά προκαλούν ψυχολογικές διακυμάνσεις και πολλές φορές καθίστανται δυσεπίλυτα⁹. Ο Slaikou στον ορισμό του τάσσεται 'απέναντι' από τους Pitcher και Poland, καθώς θεωρεί τη κρίση αντιμετωπίσιμο πρόβλημα και δεν τοποθετεί το άτομο μέσα σ' αυτήν (το άτομο δεν επιβιώνει με αυτήν αλλά αναζητά διεξόδους). Τη προσέγγιση του Slaikou ακολουθεί ο Barton (1993) αποδέχεται τα αρνητικά αποτελέσματα της «κρίσης», ενώ ο Σφακιανάκης (1998), τοποθετεί τη κρίση ως ένα γεγονός που μεταβάλλει τη σταθερότητα και δημιουργεί μια νέα κατάσταση στην οποία καλείται να ανταπεξέλθει το άτομο¹⁰.

Ο πληρέστερος ορισμός της «κρίσης» έγινε το 2005 από τους Φιλολιά, Παπαγεωργίου και Στεφανάτο που ορίζουν τη «κρίση» ως μια κατάσταση που παρεμβαίνει στη νόρμα του ατόμου, διασπά την αρμονική λειτουργία του και εξαναγκάζει τους ανθρώπους σε άμεσες λύσεις, ώστε να μη δημιουργηθούν προβλήματα στη κοινωνική δομή¹¹. Οι Rosenthal και Pjinenburg (1991) ορίζουν τις κρίσεις ως αμφίρροπες καταστάσεις που δημιουργούν αβεβαιότητα και απειλή στο άτομο¹². Σ' αυτές τις καταστάσεις εντάσσονται οι φυσικές καταστροφές, οι τεχνολογικές καταστροφές αλλά και οι συγκρούσεις που απειλούν τη ζωή του ατόμου. Ενώ οι Klein και Lindemann (1961) αποδίδουν την κρίση ως μια συναισθηματική διαταραχή. Ο Στόγιας (2009) επιβεβαιώνει τους προαναφερθέντες όρους και συμπληρώνει πως η αβεβαιότητα που διακατέχει το άτομο, το οδηγεί σε μια αρνητική πορεία με συνέπειες σημαντικές για τη πορεία του.

⁸ Fink, 1986, Pitcher & Poland, 1992.

⁹ Slaikou, 1990.

¹⁰ Σφακιανάκης, 1998.

¹¹ Φιλολιά, Παπαγεωργίου & Στεφανάτος, 2005

¹² Rosenthal & Pjinenburg, 1991, 1-6.

Την ‘γκάμα’ των κρίσεων -αν θα μπορούσαμε να τη χαρακτηρίσουμε έτσι- ανοίγει ο Luecke (2005) που προσθέτει στις κρίσεις, πέραν από τις συναισθηματικές-τραυματικές που προέρχονται από το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον και αυτές που προέρχονται από τη κοινωνία, τη πολιτική, την οικονομία κ.ά.¹³. Τέλος, οι Cavaiola & Colford (2018) διαχωρίζουν τις κρίσεις σε προβλέψιμες ή μη και το άτομο καλείται να ενεργοποιήσει τους μηχανισμούς αντιμετώπισης γι’ αυτές¹⁴.

Συνεπώς, η «κρίση» είναι μια κατάσταση που επηρεάζει εν γένει τη κοινωνία και τις κοινωνικές ομάδες πολλώ δε μάλλον το ίδιο το άτομο. Επιφέρει προβλήματα στα οποία το άτομο προσπαθεί να ανταπεξέλθει αν και η επίλυση τους αποτελεί πολλές φορές εγχείρημα που δεν μπορεί να ελεγχθεί.

Οι κρίσεις όπως αναφέρθηκε παραπάνω διαφέρουν από άτομο σε άτομο και από κατάσταση σε κατάσταση. Γι’ αυτό το λόγο διαφοροποιούνται σε δύο βασικές κατηγορίες, συγκεκριμένα χωρίζονται στις *περιστασιακές* και στις *εξελικτικές* κρίσεις (Erickson, 1963). Οι *περιστασιακές κρίσεις* προκύπτουν ξαφνικά, τη στιγμή που το άτομο ή η κοινωνία δεν είναι έτοιμη να τις δεχτεί ή/και να τις αντιμετωπίσει. Οι *εξελικτικές κρίσεις* αφορούν γεγονότα και καταστάσεις οι οποίες κλιμακώνονται μέσα σε ένα χρονικό διάστημα και σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα¹⁵.

Βέβαια, οι κατηγοριοποιήσεις των κρίσεων δεν σταμάτησαν στον Erickson αλλά το 1967 ο Rapoport¹⁶ ταξινόμησε τις κρίσεις σε τρεις βασικές κατηγορίες, στις *αναπτυξιακές κρίσεις* και στις *κρίσεις μετάβασης ρόλων* και στις *τυχαίες κρίσεις*. Το 1982 οι Harper & Peterson δημιούργησαν επιπλέον δύο κατηγορίες για να επεξηγήσουν τις κρίσεις, τις *προβλέψιμες – μακροπρόθεσμες* κρίσεις και τις *απρόβλεπτες – βραχυπρόθεσμες*.

Οι Rosenthal & Kouzmin (1993) και έπειτα ο Boim (2005) ταξινόμησαν τις κρίσεις σε *ανθρώπινες* και *φυσικές*¹⁷. Ο Rike (2003) πρόσθεσε στις κατηγοριοποιήσεις των δύο προηγούμενων και τις *κοινωνικές κρίσεις*. Ενώ οι Carlson, Green, Matsakis, Slaikeu και Young προτείνουν έξι περιπτώσεις κρίσεων, αυτές που απειλούν το άτομο συμπεριλαμβανομένων του θανάτου και του πολέμου και όσες απειλούν το οικοσύστημα και οφείλονται στον ανθρώπινο παράγοντα.

¹³ Luecke, 2004, 5.

¹⁴ Cavaiola & Colford, 2018, 2.

¹⁵ Erickson, 1963.

¹⁶ Raport, 1962:, 211-217.

¹⁷ Τοκάκης, 2013, 29.

Τέλος, ο Baldwin (1978), διαχωρίζει τους τύπους κρίσεων από διαφορετική οπτική γωνία, βάζοντας ως βασικό παράγοντα διαχωρισμού αυτές που επιδέχονται θεραπεία και όσες είναι ανέφικτο να αντιμετωπιστούν. Στη μετέπειτα ερευνητική προσπάθεια προκύπτουν και άλλες κατηγορίες και υποκατηγορίες κρίσεων, έχοντας ως σκοπό να περιγράψουν και να καλύψουν τα φαινόμενα επαρκέστερα¹⁸.

3.1.2. Τα χαρακτηριστικά των κρίσεων

Η εμφάνιση των κρίσης συνοδεύεται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τα οποία περιγράφονται αρχικά από τον Carlan. Η κρίση εκδηλώνεται κάτω από δυσμενείς συνθήκες που ευνοούν την εμφάνιση της. Συγκεκριμένα, ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά των κρίσεων είναι ο *χρόνος* που έρχεται σε πλήρη εξάρτηση με την *αντίδραση*. Καθώς η κρίση και οι προεκτάσεις στο άτομο διαφέρουν από χρονικό διάστημα σε χρονικό διάστημα και επηρεάζονται ποικιλότροπος¹⁹. Επιπλέον, σημαντικός παράγοντας είναι οι ψυχολογικές διακυμάνσεις του ατόμου που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την αντίδραση του. Σ' αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφερθεί πως το άτομο, συνήθως, δεν αντιμετωπίζει μόνο του μια κρίση αλλά πάντα θα επηρεάζεται από εξωτερικούς παράγοντες είτε αρνητικά, είτε θετικά π.χ. κοινωνικό περιβάλλον (Poal, 1990), ενώ η αντιμετώπιση της κρίσης αποτελεί δύσκολο εγχείρημα, λόγω του ότι χάνεται η οργάνωση του.

Ο Σφακιανάκης (2006) διακρίνει τα χαρακτηριστικά της κρίσης *α. σε φυσικά, κοινωνικά, οικονομικά, β. στο μέγεθος, γ. στην ισχύ, δ. στη διάρκεια, ε. στη συχνότητα, στ. στο τρόπο εκδήλωσης και εξέλιξης και ζ. στις συνέπειες*, επίσης διατυπώνει και την άποψη ύπαρξης *εξωτερικών χαρακτηριστικών* αξιολογώντας την κρίση βάσει του βαθμού εξέλιξης. Επιπλέον, στα *εσωτερικά χαρακτηριστικά* εντάσσονται η επικινδυνότητα,

Γίνεται εύκολα αντιληπτό, πως οι κρίσεις επηρεάζουν το άτομο και την κοινωνία, ευρύτερα και εν πολλοίς καθορίζουν κάποιες καταστάσεις και δημιουργούν νέα δεδομένα στη καθημερινότητα. Επίσης, η συναισθηματικές διακυμάνσεις είναι

¹⁸ Rike, 2003, 25-33.

¹⁹ Poal, 1990, 126.

ένα χαρακτηριστικό πρόβλημα που καλείται να διαχειριστεί το άτομο και να αντιμετωπίσει. Ωστόσο, τα χαρακτηριστικά των κρίσεων διαφέρουν και αναδιαμορφώνονται από άτομο σε άτομο είτε λόγω χαρακτήρα, είτε λόγω των δυνατοτήτων αντιμετώπισης, σύμφωνα με τον Lindemann²⁰.

2.2. Σχολικές κρίσεις

Στη παρούσα ενότητα γίνεται αναφορά στις σχολικές κρίσεις και τα αποτελέσματα τους στη κοινότητα. Σημαντικό είναι να παρουσιαστούν οι σχολικές κρίσεις εν γένει και να εξειδικευθούν στη περίπτωση του Covid-19 ως νέα σχολική κρίση. Είναι γνωστό τοις πάσι πως οι σχολικές κρίσεις αποτελούν ένα συχνό, αν όχι καθημερινό, φαινόμενο στα σχολεία της χώρας μας. Γι' αυτό το λόγο η διαχείριση τους αποτελεί ένα σημαντικό στοιχείο της σχολικής ηγεσίας και του εκπαιδευτικού προσωπικού, καθώς κάθε σχολική κρίση επηρεάζει τη συνολική λειτουργία της σχολικής κοινότητας (Brock, Sandoval & Lewis 2005)²¹.

Γενικότερα, ένα σχολικό συγκρότημα, πέραν από τόπος μετάδοσης της ουσιώδους γνώσης είναι και ένας τόπος συνεχούς κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των κοινωνικών ομάδων που βρίσκονται σ' αυτό. Συνεπώς, οι σχολικές κρίσεις που οφείλονται είτε στις διαπροσωπικές σχέσεις, είτε σε περιβαλλοντικά ζητήματα διαταράσσουν την εύρυθμη λειτουργία του και απαιτούν άμεση επέμβαση και λύση. Η ουσία αυτών των κρίσεων είναι τα κατάλοιπα που αφήνουν πίσω τους, όπως η ψυχολογική αναστάτωση και χρήζουν υποστήριξης, διότι επηρεάζουν, όπως ειπώθηκε τη σχολική κοινότητα εν γένει (Σαϊτή & Σαϊτής 2012)²².

Συγκεκριμενοποιώντας τα παραπάνω, μια σχολική μονάδα σε ένα διδακτικό έτος δυνητικά έρχεται αντιμέτωπη με ποίκιλα προβλήματα που αποτελούν τροχοπέδη στη διδασκαλία και κατά συνέπεια οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές δεν είναι αποδοτικοί. Ένα βασικό πρόβλημα που πρέπει να διαχειριστεί ένα σχολικό συγκρότημα είναι οι *φυσικές καταστροφές*, καθώς όπως γνωρίζουμε τα περισσότερα

²⁰ Lindeman, 1994, 141-148.

²¹ Παπαγγέλου, 2022, 12.

²² Σαϊτή & Σαϊτής, 2012.

σχολεία της Ελλάδος αντιμετωπίζουν προβλήματα στατικότητας, πυρασφάλειας κ.α. Φυσικά είναι αδύνατον να προβλεφθούν ή να αντιμετωπιστούν όλα τα φυσικά φαινόμενα αλλά είναι απαραίτητο κάθε σχολική μονάδα να είναι εξοπλισμένη με σχέδια αντιμετώπισης κινδύνων από φυσικές καταστροφές που χορηγούνται από τη Πολιτική Προστασία. Βέβαια, το ίδιο το σχολείο οφείλει να εκπονεί σχέδια αντιμετώπισης και να βρίσκεται σε πλήρη ετοιμότητα ανά πάσα στιγμή²³.

Η δεύτερη σημαντική κατηγορία σχολικών κρίσεων είναι *κοινωνική*, καθώς περιλαμβάνονται κρίσεις που εμφανίζονται συχνότερα σε μια σχολική κοινότητα και απαιτούν άμεσους και ιδιαίτερους χειρισμούς. Παραδείγματα σχολικών κρίσεων που οφείλονται σε κοινωνικούς λόγους είναι ο σχολικός εκφοβισμός (bullying) για ζητήματα υγείας, για εξωτερικά χαρακτηριστικά, ακόμα και προσωπικά ζητήματα (το τελευταίο συμβαίνει κυρίως σε κλειστές τοπικές κοινωνίες). Δέκτες αυτών των συμπεριφορών είναι συνήθως οι «αδύναμοι χαρακτήρες». Προφανώς και αυτές οι καταστάσεις πρέπει να είναι κατασταλτικές και να περιορίζονται εν τη γενέσει τους, ωστόσο φαίνεται πως επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό εκπαιδευτικούς και μαθητές, διότι τα αποτελέσματα πολλές φορές είναι αρνητικά, ωθώντας τους αποδέκτες των ακραίων συμπεριφορών να βλέπουν αρνητικά το σχολείο. Αυτές οι κρίσεις έχουν άμεση συνάφεια με τις *ψυχολογικές κρίσεις*, διότι επιδρούν στη ψυχολογία των μαθητών και των εκπαιδευτικών.

Βέβαια, όταν οι κρίσεις προέρχονται από φυσικά φαινόμενα ο χρόνος αντίδρασης ελαχιστοποιείται σε σχέση με τις κρίσεις που οφείλονται σε κοινωνικούς λόγους, καθώς σ' αυτή τη περίπτωση ο χρόνος αντιμετώπισης, η πρόληψη και οι λύσεις να μην πρέπει να είναι άμεσες αλλά είναι και διαχειρίσιμες. Σημαντικό είναι να σημειώσουμε πως σε κρίσεις οφειλόμενες στις διαπροσωπικές σχέσεις διαταράσσονται άμεσα η ψυχολογία και τα συναισθήματα των μαθητών.

Όσο αναφορά τα κοινωνικά ζητήματα, όπως τον εκφοβισμό που αποτελεί τη συχνότερη σχολική κρίση, πρέπει να αποτελεί για όλους μια καταδικαστέα πράξη η οποία θα προλαμβάνεται εξ αρχής, ώστε να μειωθούν και να περιοριστούν τα φαινόμενα αυτά και το κόστος να είναι το δυνατόν μικρότερο στη σχολική μονάδα. Όμως, ο σχολικός εκφοβισμός όταν ξεπερνά τα όρια της λεκτικής βίας και περνά στη σωματική αντιλαμβανόμαστε πως τα αποτελέσματα ενδέχεται να είναι χειρότερα από τα αναμενόμενα. Σ' αυτή τη περίπτωση όλοι οι συμβαλλόμενοι φορείς

²³ Παπαγγέλου, 2022, 13.

(εκπαιδευτικοί, μαθητές, Σύλλογος Γονέων & Κηδεμόνων) της σχολικής κοινότητας να λειτουργούν συνδυαστικά και αποτελεσματικά. Επιπλέον, το εκπαιδευτικό προσωπικό που βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση και επικοινωνία με τους μαθητές οφείλει να είναι συνεχώς ενημερωμένο για τα προβλήματα που απασχολούν κάθε νέο, να τον καθοδηγεί και ενδεχομένως να του παρέχει τη κατάλληλη ψυχολογική υποστήριξη.

Γίνεται κατανοητό πως οι σχολικές κοινότητες δεν είναι απαλλαγμένες από τις κρίσεις και ως ζωντανός οργανισμός θα κληθεί να αντιμετωπίζει κρίσεις, σ' αυτή τη περίπτωση η πολιτεία θα πρέπει να εξασφαλίσει τη προστασία των μαθητών από τις φυσικές καταστροφές δημιουργώντας επαρκείς υποδομές, ώστε να αποφευχθούν τυχόν ατυχήματα (Γκούβρα, Κυρίδης, Μαυρικάκη, 2005)²⁴. Διότι τα ατυχήματα αποτελούν ένα συχνό φαινόμενο στα σχολικά κτήρια λόγω στατικότητας ή λόγω ανεπαρκούς συντήρησης²⁵ και επιδρούν άμεσα στη ψυχοσύνθεση όλων όσοι βρίσκονται ή αντιμετωπίζουν μια ανάλογη κρίση στις σχολικές μονάδες (Κουτούζης, 1999/2008 & Σαΐτη & Σαΐτη 2012)²⁶. Το αποτέλεσμα αυτής της ψυχολογικής πίεσης επιδρά στην εκπαιδευτική διαδικασία η οποία δεν λειτουργεί υπό φυσιολογικές συνθήκες λόγω υποβοσκουσών ψυχολογικών ζητημάτων που προκύπτουν (Ρυποος, 1994). Δεν μπορούμε να παραλείψουμε ωστόσο τις σχολικές κρίσεις που εκδηλώνονται μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών με αρνητικά αποτελέσματα στις σχέσεις των δύο πλευρών (Χηνάς & Χρυσάφιδης 2000).

Η βία, υπό όποια μορφή και αν εκδηλώνεται στο σχολικό συγκρότημα αποτελεί τη κυριότερη και σημαντικότερη μορφή κρίσης, καθώς λαμβάνει διαστάσεις ψυχολογικές και συγκαταλέγεται στις σημαντικότερες κρίσεις. Το εκπαιδευτικό προσωπικό πρέπει να δρα άμεσα (Heath & Sheen 2005)²⁷, ώστε να προστατευθεί κάθε άτομο που γίνεται δέκτης αυτών των κρίσεων και να δημιουργηθούν οι κατάλληλες υποδομές από τη πολιτεία, όπου θα προστατεύσουν και θα επαναφέρουν το άτομο στη σχολική καθημερινότητα. Βέβαια για να συμβεί αυτό πρέπει να

²⁴ Γκούβρα, Κυρίδης & Μαυρικάκη, 2005.

²⁵ Στις Σέρρες τον Δεκέμβριο του 2022 στον αύλειο χώρο του 9^{ου} σχολικού συγκροτήματος των Σερρών μαθήτης σκοτώθηκε λόγω έκρηξης του λέβητα θέρμανσης. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να κλείσει το σχολείο και να διαταραχθεί η ψυχολογική ηρεμία της σχολικής μονάδας, πέραν του τραγικού γεγονότος της απώλειας ενός νέου συνανθρώπου μας.

²⁶ Κουτούζης, 1999 & Σαΐτη & Σαΐτης, 2012.

²⁷ Heath & Sheen, 2005.

λαμβάνονται σοβαρά υπόψη όλα τα προειδοποιητικά δείγματα και να απομονώνονται προτού η κατάσταση οδηγηθεί σε αυτό το στάδιο. Σ' αυτή τη περίπτωση η συμβολή του σχολικού διευθυντή που θα ενημερώσει το προσωπικό και τους μαθητές και θα λάβει τα κατάλληλα μέτρα αντιμετώπισης είναι καίρια.

2.2.1. Διαχείριση των κρίσεων στις σχολικές μονάδες

Οι κρίσεις στις σχολικές μονάδες, όπως αναφέρθηκε στη προηγούμενη ενότητα απαιτούν άμεση αντιμετώπιση και η συμβολή των συμβαλλομένων στη σχολική κοινότητα. Συνοπτικά, οι κρίσεις που προαναφέρθηκαν παραπάνω είναι όσες προέρχονται από τις *φυσικές καταστροφές* και οι οφειλόμενες σε *κοινωνικούς λόγους*. Συνεπώς, η πρόληψη, η διαφύλαξη και η ενημέρωση πρέπει να αποτελούν τα βασικά συστατικά που έχει δομήσει ένα σχολείο απέναντι στις κρίσεις. Επιπλέον, η διαφύλαξη της σωματικής και ψυχολογικής υγείας πρέπει να αποτελούν τη βασική μέριμνα όλων σε ένα σχολικό συγκρότημα. Ο τρόπος και τα μέσα για τη θωράκιση είναι η δημιουργία επαρκών σχεδίων αντιμετώπισης της κρίσης (Schonfeld & Kline 1994). Τα σχέδια αυτά πρέπει να εκπονούνται από τα αρμόδια υπουργεία και να προσαρμόζονται από τα εκάστοτε σχολεία σύμφωνα με τα δεδομένα τους.

Συγκεκριμένα, στην Ελλάδα, όπου γίνεται λόγος, σε κάθε διδακτικό έτος το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας και ο ΟΑΣΠ (Οργανισμός Αντισεισμικού Σχεδίου & Προστασίας) εξοπλίζουν τις σχολικές μονάδες με σχέδια για την αντιμετώπιση σχολικών κρίσεων που οφείλονται σε κοινωνικά ζητήματα και στις φυσικές καταστροφές. Τα σχολικά συγκροτήματα οφείλουν να ενημερώσουν το εκπαιδευτικό προσωπικό και τη μαθητική κοινότητα για όλες τις πιθανές κρίσεις και να προβεί σε ασκήσεις ετοιμότητας για τις φυσικές καταστροφές.

Επίσης, τα σχολικά συγκροτήματα πρέπει να έχουν ως πρώτιστο στόχο τη διασφάλιση της σωματικής και ψυχολογικής υγείας των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Συνεπώς, όλα τα σχέδια προστασίας και αντιμετώπισης πρέπει να αναπροσαρμόζονται στα δεδομένα του συγκροτήματος και να είναι εφαρμόσιμα. Επιπλέον, οι Σαϊτη (2012) επισημαίνουν ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο που πρέπει να υπάρχει σε κάθε σχολική κοινότητα το οποίο είναι το θετικό κλίμα και οι σχέσεις συνεργασίας και εμπιστοσύνης όλων των εμπλεκομένων πλευρών, ώστε να

εξασφαλίζεται ή/και να διατηρείται το υψηλό επίπεδο²⁸. Έτσι, μπορούν να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικότερα τις κρίσεις, δίνοντας το απαιτούμενο βάρος μέσω της συνεργασίας. Κατά αυτό το τρόπο αξιοποιούνται όλες οι δεξιότητες εκπαιδευτικών και μαθητών για την αντιμετώπιση των κρίσεων.

Μάλιστα, ο Kostı (2019) διατυπώνει τη παραπάνω άποψη, πως τα σχέδια αντιμετώπισης των κρίσεων πρέπει να εκπονούνται από τις σχολικές μονάδες και να υπάρχουν βασικοί συντονιστές των σχεδίων που δύνανται να αξιοποιήσουν και να συντονίσουν κατάλληλα το προσωπικό. Συγκεκριμένα, σε κάθε σχολείο πρέπει να συγκροτούνται ομάδες διαχείρισης των σχεδίων τα οποία θα εκπονούνται από τον συντονιστή και την ομάδα. Έπειτα, να γίνεται διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αλλά και να εξασφαλίζεται η συνεργασία της σχολικής κοινότητας με τη κατά τόπο πολιτειακή αρχή, ώστε να επιτυγχάνονται επιθυμητά αποτελέσματα.

Όμως, επειδή η παροχή σχεδίων αντιμετώπισης κρίσεων στην Ελλάδα γίνεται αποκλειστικά από το Υπουργείο Παιδείας είναι αναγκαίο οι σχολικοί διευθυντές να αναπροσαρμόζουν αυτά τα σχέδια, ώστε να αντιμετωπίζονται οι κρίσεις με το καλύτερο δυνατό τρόπο. Βέβαια για να συμβεί αυτό πρέπει να προηγηθούν οι φάσεις που αναφέρθηκαν σε προηγούμενη ενότητα, δηλαδή της πρόληψης, της άρτιας οργάνωσης και των συχνών ασκήσεων ετοιμότητας (Σαΐτη & Σαΐτης 2012)²⁹.

Οι ασκήσεις ετοιμότητας αποτελούν μέρος της πρόληψης για τις φυσικές καταστροφές και η ενημέρωση για τις κοινωνικές κρίσεις. Το αποτέλεσμα της πρόληψης στις κοινωνικές κρίσεις προλαμβάνει για να μην οξυνθούν οι κρίσεις, ενώ οι συχνές ασκήσεις ετοιμότητας μπορούν να λειτουργήσουν καταλυτικά για την αποφυγή άσχημων γεγονότων μετά από φυσικές καταστροφές (Darling, 1994). Επιπλέον, τα σενάρια που χρησιμοποιούνται πρέπει να είναι ρεαλιστικά και συμμετέχει το σύνολο της σχολικής κοινότητας για την ελαχιστοποίηση του κινδύνου³⁰.

Μάλιστα, ο Σαβελίδης διατυπώνει την άποψη πως η διαχείριση κρίσεων έχει πέντε βασικές φάσεις. Τη πρόληψη, όπου η σχολική μονάδα προετοιμάζεται κατάλληλα μέσω προσομοιώσεων για να αντιμετωπίσει ενδεχόμενες κρίσεις. Έπειτα, το περιορισμό της κρίσης, δηλαδή το τρόπο με τον οποίο θα εκτονωθεί η κρίση. Τους

²⁸ Σαΐτη & Σαΐτης, 2012.

²⁹ Σαΐτη & Σαΐτης, 2012.

³⁰ Σαβελίδης, 2011.

κατάλληλους τρόπους αντιμετώπισης, όπου θα βοηθήσουν τους εμπλεκόμενους, στη προκειμένη περίπτωση εκπαιδευτικούς και μαθητές, να ανακάμψουν και να επανέλθουν στη σχολική διαδικασία με το δυνατόν λιγότερες ψυχολογικές επιπτώσεις και τέλος η ανθεκτικότητα, όπου οι εμπλεκόμενοι μέσα από τις εμπειρίες παρελθουσών κρίσεων αποκτούν την ικανότητα να αντιμετωπίσουν νέες κρίσεις και να τις διαχειριστούν κατάλληλα.

Σε ένα σύνολο, όπως η σχολική μονάδα τα παραπάνω στάδια είναι σημαντικά στη διαδικασία αντιμετώπισης και διαχείρισης. Το στάδιο της πρόληψης κρίνεται σημαντικό σε μια κρίση, καθώς είναι δυνατό να την αντιμετωπίσει εν τη γενέσει της και έτσι το σχολικό συγκρότημα να αποφύγει πολλές κρίσεις με αρνητικά αποτελέσματα για το σχολείο. Επίσης, η δεύτερη φάση, της εκτόνωσης αποτελεί ακόμη ένα σημαντικό στάδιο, διότι οι τρόποι διαχείρισης αλλά και εξουδετέρωσης πρέπει σχεδόν πάντα αν όχι πάντα να είναι συγκεκριμένοι, ιδιαίτεροι και λεπτοί, ώστε οι επιπτώσεις να είναι το δυνατόν λιγότερες. Εξίσου σημαντικές είναι και οι υπόλοιπες φάσεις που αναφέρονται από τον Σαββελίδη, καθώς η σχεδιασμός και η επαναφορά στη κανονικότητα δεν είναι πάντα εύκολη ή η επιθυμητή. Κατά συνέπεια, όλες οι φάσεις ενέχουν προετοιμασίας, ενημέρωσης αλλά και σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ του εκπαιδευτικού προσωπικού, του διευθυντή και των μαθητών. Μέσα από αυτές τις σχέσεις επιτυγχάνεται η εμπιστοσύνη, η συνεργασία και εν τέλη μέσα από τα κοινά βιώματα αντιμετωπίζονται οι κρίσεις αποτελεσματικότερα.

Ωστόσο για την εφαρμογή των παραπάνω φάσεων είναι σημαντικό να επισημανθεί πως η κατάλληλη προετοιμασία γίνεται με πραγματικά δεδομένα, όπως επισήμανε ο Mitroff (2001). Επιπλέον, το κομμάτι της επικοινωνίας, δηλαδή των σχέσεων μεταξύ όλων των παραγόντων σε μια σχολική μονάδα πρέπει να επιτυγχάνεται μέσα από τη θέληση του διευθυντή που θα ωθήσει και τις δύο πλευρές σ' αυτό και θα οικοδομήσει σχέσεις με τους μαθητές και υφισταμένους του σε νέες βάσεις. Ακόμη, μια σοβαρή άποψη που επισημαίνει ο Mitroff (2001) είναι πως οι επερχόμενες κρίσεις περνούν από το στάδιο της προειδοποίησης, άρα οι σχολικές μονάδες πρέπει να είναι σε θέση να λάβουν αυτά τα μηνύματα, ώστε να ενεργήσουν άμεσα και κατάλληλα για να αποφευχθεί η εμφάνιση της³¹. Όμως, στο στάδιο της αντιμετώπισης σημαντικές είναι οι συντονισμένες διαδικασίες-ενδεχομένως από συντονιστές, όπως επισημάνθηκε προηγουμένως- για το κατάλληλο αποτέλεσμα. Οι

³¹ Mitroff, 2001.

Philpott & Serluco³² (2010) προτείνουν ως βασικές δράσεις αντιμετώπισης των κρίσεων την άμεση αξιολόγηση της κρίσης, την εφαρμογή του σχεδίου αντιμετώπισης της κρίσης και έπειτα την εφαρμογή του χρονοδιαγράμματος που έχει καταρτιστεί από τη σχολική μονάδα αλλά και τις συγκεκριμένες αρμοδιότητες του προσωπικού για τη επίτευξη των στόχων και την αξιοποίηση του σχεδίου έκτακτης ανάγκης.

Ακόμη, ο Poland (1994) διακρίνει τρία επίπεδα διαχείρισης των κρίσεων τα οποία είναι δυνατόν να οδηγήσουν σε θετικά αποτελέσματα. Δηλαδή, η πρωτογενής πρόληψη που αφορά τις δραστηριότητες που χρειάζεται να γίνουν στις σχολικές μονάδες σχετικά με τις κρίσεις, τη δευτερογενή πρόληψη που σχετίζεται με την αποκλιμάκωση της κρίσης και τέλος τη τριτογενή πρόληψη η οποία σχετίζεται με τη στήριξη των αρμοδίων φορέων στα θύματα των κρίσεων.

Σε μια σχολική κρίση απαραίτητο είναι να διαφυλαχθούν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές και όσοι εμπλέκονται-εργάζονται σε μια σχολική μονάδα, ενώ η πολιτεία πρέπει να παρέχει την απαιτούμενη στήριξη και συμβουλευτική καθοδήγηση για την επιβίωση και επαναφορά στη καθημερινότητα όλων των εμπλεκόμενων σύμφωνα με τον Διεθνή Οργανισμό Υποστήριξης Θυμάτων. Η προστασία-ασφάλεια και η επαναφορά συνάγονται σε πέντε βασικούς πυλώνες διαχείρισης κρίσεων, στην ετοιμότητα, στην ασφάλεια, στην αξιολόγηση των προβλημάτων (πιθανόν και των ψυχολογικών), στη φροντίδα αλλά και στον έλεγχο.

Όμως κατά τη διάρκεια διαχείρισης των κρίσεων είναι φυσικό να προκύψουν προβλήματα τα οποία ίσως οδηγούν στην αποτυχία του σχεδίου αντιμετώπισης. Σ' αυτή τη περίπτωση απαιτείται από τους συμμετέχοντες-διαχειριστές να γνωρίζουν το σχέδιο αντιμετώπισης της κρίσης, ώστε να επιτευχθεί το δυνατόν καλύτερη συνεργασία μεταξύ τους (Kartez & Kelly, 1988, Raphael & Meldrum, 1993)³³. Επίσης, ένας σημαντικός παράγοντας αποτυχίας του σχεδίου αντιμετώπισης των κρίσεων είναι η έλλειψη χρόνου δράσης, αντιμετώπισης και προετοιμασίας. Γεγονός που μας οδηγεί στο παραπάνω ισχυρισμό περί ομοιογένειας της ομάδας αντιμετώπισης.

Ο βασικός παράγοντας σε μια κρίση είναι ο σχολικός διευθυντής, διότι είναι ο πρώτος που δέχεται τη πίεση της κρίσης, ως επικεφαλής της σχολικής κοινότητας και

³² Philpott & Serluco, 2010.

³³ Πάνδη, 2019, 23.

είναι αυτός ο οποίος πρέπει να εφαρμόσει τα σχέδια διαχείρισης και αντιμετώπισης των σχολικών κρίσεων (Σφακιανάκης, 1998)³⁴. Συγκεκριμένα, οι πιέσεις που δέχεται ένας σχολικός διευθυντής είναι κατά βάση ψυχολογικές λόγω του προβλήματος που ανακύπτει αλλά και του φόβου αποτυχίας της διαχείρισης, εξαιτίας της έλλειψης χρόνου αντίδρασης αλλά και λόγω των διαστάσεων που ενδέχεται να λάβει μια σχολική κρίση.

Ο Σφακιανάκης (1998), επίσης, επισημαίνει πως η εναλλαγή των καταστάσεων μέσα σε μια κρίση αποτελεί από τους βασικότερους κινδύνους σε μια κρίση. Σ' αυτή τη περίπτωση απαιτείται από τους διαχειριστές να επαναφέρουν τα δεδομένα σε ομαλή και διαχειρίσιμη κατάσταση, ώστε να μην ανακύψουν αρνητικά αποτελέσματα (Σαβελίδης 2011)³⁵. Όμως για να μην οδηγηθεί η κρίση σε μη διαχειρίσιμες καταστάσεις πρέπει η ηγεσία της σχολικής μονάδας να είναι έμπειρη και να διακατέχεται από τα χαρακτηριστικά της διαχείρισης και άρτιας καθοδήγησης της ομάδας αντιμετώπισης (Cornell & Sheras 1998)³⁶.

2.3. Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση των σχολικών κρίσεων

Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα στην Ελλάδα ιεραρχείται από τέσσερις βασικούς πυλώνες, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, τους κατά τόπους διευθυντές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τους σχολικούς συμβούλους και τους σχολικούς διευθυντές. Ο κάθε πυλώνας έχει ένα ξεχωριστό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία, δηλαδή το ΥΠ.Π.Θ. είναι αυτό που δίνει τις απαραίτητες κατευθυντήριες γραμμές για τις σχολικές κοινότητες, οι διευθυντές των βαθμίδων των νομών είναι οι συνδεδετικοί κρίκοι ανάμεσα στο αρμόδιο Υπουργείο και τις σχολικές κοινότητες που βρίσκονται στη περιοχή ευθύνης τους, ενώ οι σχολικοί σύμβουλοι είναι οι επιστημονικοί και παιδαγωγικοί καθοδηγητές, ώστε η διδακτική διαδικασία είναι αποτελεσματικότερη.

³⁴ Σφακιανάκης, 1998.

³⁵ Σαβελίδης, 2011.

³⁶ Cornell & Sheras, 1998, 297-307.

Όμως, βάσει του Ν. 1566/1985 (αρ. 11) οι σχολικοί διευθυντές είναι οι υπεύθυνοι παράγοντες διοίκησης στις σχολικές μονάδες. Συγκεκριμένα, ο διευθυντής είναι ο προϊστάμενος των εκπαιδευτικών σε μια σχολική κοινότητα αλλά και ο βασικός συντονιστής της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δίνει κατευθυντήριες γραμμές, εφαρμόζει τους νόμους και καταρτίζει σχέδια για τη λειτουργία του σχολικού συγκροτήματος. Ακόμη, στις βασικές αρμοδιότητες του διευθυντή μια σχολικής μονάδας είναι αξιολόγηση των υφισταμένων του σύμφωνα με το Ν. 1566/1985 (αρ. 11).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, θα μπορούσαμε να σχολιάσουμε το διευθυντή ως μια πολυσύνθετη προσωπικότητα, επιφορτισμένη με τα καθήκοντα της διαχείρισης, της αναβάθμισης, της οργάνωσης αλλά και του συντονισμού. Συγκεκριμένα, ο Πασιάρδης (2004) ορίζει το σχολικό διευθυντή ως τη προσωπικότητα που δίνει τις κατευθυντήριες γραμμές, ώστε η σχολική κοινότητα να ακολουθήσει τις επιλογές του ή να συμμαριστεί τις απόψεις του.

Ο Chemers (1997) ορίζει την ηγεσία ως μια διαδικασία κοινωνικής επίδρασης, ενώ οι Katzk και Kjan (1978) θεωρούν πως η ηγεσία πρέπει να κατέχει τρία βασικά συστατικά για τη θέση αυτή. Η άποψη για τους μετασχηματικούς, χαρισματικούς ηγέτες που μπορούν να εμπνεύσουν και να καθοδηγήσουν, σύμφωνα με τον Yulk (1998) είναι θέση που συνηθίζεται σήμερα κατά την επιλογή σχολικών ηγετών.

Επιπλέον, αποτελεί τη προσωπικότητα που ενθαρρύνει τους υφισταμένους να είναι αποτελεσματικότεροι και δημιουργεί σχέσεις συνεργασίας μεταξύ των δύο κοινωνικών ομάδων που συνυπάρχουν στη σχολική μονάδα (Στραβάκου, 2002). Επιπλέον, σε έναν σχολικό διευθυντή πέραν της επιφόρτισης των καθηκόντων του είναι επιφορτισμένος με το βάρος της επιτυχίας, τη άρτια διεκπεραίωση των ζητημάτων της σχολικής μονάδας συνδυάζοντας εμπειρία, επιστημονική και διοικητική ικανότητα, βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να περιβάλλουν ένα σύγχρονο σχολικό διευθυντή (Σαγρή & Βουρνούκα, 2015).

Ακόμη, ένας σχολικός διευθυντής σύμφωνα με τους Γεργιάδου & Καμπουρίδη (2005) πρέπει να είναι αποδοτικός μέσα από τις κατάλληλες ενέργειες και να ωθεί το προσωπικό του στην ίδια αποδοτική πορεία, συντονίζοντας τους παράλληλα, ώστε να επιτευχθεί ο κοινός σκοπός, δηλαδή η αποτελεσματική εκπαιδευτική διαδικασία. Τα αποτελέσματα της οποίας επιδρούν άμεσα στους μαθητές της σχολικής κοινότητας, πολλώ δε μάλλον στους υποψηφίους εισαγωγής στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση αλλά και έμμεσα στο εκπαιδευτικό προσωπικό που

λαμβάνει την ικανοποίηση της επιτυχίας. Παρόλο που στο πρόσωπο του διευθυντή συγκεντρώνεται εξουσία και ισχύ οι βασικές επιδιώξεις του πρέπει να είναι η δημιουργία ενός σχολείου εξωστρεφούς στη κοινωνία -δημιουργώντας σχέσεις αλληλεπίδρασης-, επιτυγχάνοντας παράλληλα τη βελτίωση του εκπαιδευτικού προσωπικού μέσω επιμορφώσεων επιστημονικής, παιδαγωγικής και διοικητικής φύσεως (Αδάμος, 2008).

Επιπρόσθετα, στα χαρακτηριστικά του διευθυντή πρέπει να συμπεριληφθούν η ψυχολογική εξύψωση, η συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων & Κηδεμόνων και η συνεργασία με τις τοπικές πολιτικές αρχές με σκοπό την αναβάθμιση της σχολικής μονάδας. Συνεπώς, ο σχολικός διευθυντής είναι ένα πολυσήμαντο πρόσωπο για τη σχολική κοινότητα, αρμόδιος για την εν γένει διαχείριση-διοίκηση της, βασικός εκπρόσωπος της «κοινωνικοποίησης» του σχολείου και υπεύθυνος διαχειριστής των κρίσεων (Παπαοικονόου, 2017 & Μερκούρη 2015).

Όμως, επειδή το θέμα της Δ.Μ.Ε. ασχολείται με τις σχολικές κρίσεις και τη συμβολή του σχολικού διευθυντή σ' αυτές είναι προτιμότερο να εστιάσουμε στη σημασία της ύπαρξης ενός διευθυντή-διαχειριστή των κρίσεων. Γνωστό τοις πάσι είναι πως ο διευθυντής μιας σχολικής μονάδας θα κληθεί να διαχειριστεί μια κρίση ή καλύτερα θα βρεθεί αντιμέτωπος με αυτή. Οι κρίσεις αυτές μπορεί να εμφανιστούν ξαφνικά αιφνιδιάζοντας τη σχολική μονάδα (Tokel et al., 2017) για παράδειγμα φυσικές καταστροφές (φωτιές, πλημμύρες), υγειονομικές επιπτώσεις (Covid-19). Βέβαια στις σχολικές μονάδες συναντώνται και άλλες μορφές κρίσεων που οφείλονται σε κοινωνικά και προσωπικά χαρακτηριστικά των θυμάτων [bullying (Philpott & Serluco, 2010)].

Μια σχολική κοινότητα για να μην έρθει αντιμέτωπη με μια κρίση ή να μην βρίσκεται συνεχώς αντιμέτωπη με κρίσεις οφείλει να είναι κατάλληλα προετοιμασμένη. Ο σχολικός διευθυντής πρέπει να δημιουργεί σχέδια αντιμετώπισης των κρίσεων, να συντονίζει κατάλληλα τους υφισταμένους του και τους μαθητές αλλά και να προβαίνει σε ασκήσεις ετοιμότητας, ώστε οι επιπτώσεις μια κρίσης να είναι το δυνατόν λιγότερες και να μην επηρεάσουν τη νόρμα της σχολικής μονάδας (Heath & Sheen, 2016). Σ' αυτή τη περίπτωση ο σχολικός διευθυντής αποτελεί το καθοριστικό παράγοντα για να αποφευχθούν οι κρίσεις ή το σύνολο να επανέλθει από αυτές (Whitehead et al., 2012). Συνεπώς, απαραίτητο είναι να αναζητούνται οι κατάλληλοι άνθρωποι στις κατάλληλες θέσεις από τη στιγμή που αποτελούν ζήτημα

επιλογής που βασίζεται σε κριτήρια, όπως τα έτη διδασκαλίας να προστεθούν και τα κριτήρια της διοίκησης και διαχείρισης της σχολικής μονάδας.

2.4. Σχολικές κρίσεις: Η περίπτωση του Covid-19

Η πανδημία του Covid-19 αποτέλεσε μια πρωτόγνωρη κατάσταση για τα ελληνικά και διεθνή δεδομένα. Η υγειονομική κατάσταση της χώρας επέβαλε περιορισμούς και άμεσες πρωτοβουλίες σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, η μετάβαση από τη δια ζώσης στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση υπήρξε μια διαδικασία δύσκολη και σε κάποιες περιπτώσεις μη εφαρμοστέα. Τα προβλήματα και οι δυσκολίες του εγχειρήματος ήταν αρκετές με βασικό ζήτημα τη προσαρμογή για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, διότι επί της ουσίας τα σχολεία λειτουργούσαν διαδικτυακά. Η εκπαιδευτική διαδικασία ήταν επιβεβλημένο να συνεχίσει μέσω της τηλεεκπαίδευσης και οι αρμοδιότητες του διευθυντή και των εκπαιδευτικών έπρεπε να προχωρήσουν απαραίτητα ηλεκτρονικά. Συνεπώς, ένας ζωντανός οργανισμός, όπως το σχολείο επιβαλλόταν να προσαρμοστεί στη νέα κατάσταση.

Όπως είναι φυσικό τα προβλήματα που προκλήθηκαν από τη μετάβαση στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση αλλά και την επαναφορά στη δια ζώσης ήταν αρκετά σε κάθε βαθμίδα της εκπαίδευσης. Ένα από τα σημαντικά και ορατά προβλήματα υπήρξε η διενέργεια των πανελλαδικών εξετάσεων για την εισαγωγή των υποψηφίων στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

2.4.1. Η διδασκαλία τη περίοδο της πανδημίας

Συγκεκριμενοποιώντας τη προηγούμενη ενότητα, η πανδημία αποτέλεσε μια σοβαρή κρίση για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα που εν μέρει απασχολεί την κοινότητα ακόμη και σήμερα. Η πανδημία μετέβαλε τα δεδομένα της κοινωνίας και οδήγησε την ελληνική και διεθνή πραγματικότητα να λειτουργήσει κάτω από νέες και διαφορετικές συνθήκες.

Ωστόσο, το μοντέλο της εξ' αποστάσεως διδασκαλίας που εφαρμόστηκε στη χώρα μας αλλά και στις περισσότερες χώρες του πλανήτη προτάθηκε αρχικά από τον Ely το 1990. Ο Ely επινόησε ένα σύστημα εκπαίδευσης το οποίο θα προσαρμοζόταν, όπως και έγινε, στις νέες τεχνολογίες, όπως εξελίσσονται σήμερα³⁷. Γίνεται αντιληπτό πως η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση αλλά και εργασία δεν αποτελεί κάτι νέο στη διεθνή κοινότητα, ασχέτως αν εφαρμόστηκε κάτω από συνθήκες υγειονομικής πίεσης.

Βέβαια, η υγειονομική πίεση οδήγησε, όπως ήταν επόμενο, στο επανασχεδιασμό της διδασκαλίας με σκοπό (Harris 2020a)³⁸. Ωστόσο, ο επανασχεδιασμός της διδασκαλίας απαιτούσε και την εξειδίκευση αλλά και εξοικείωση των εκπαιδευτικών και των μαθητών με τη τεχνολογία, τις διαδικτυακές εφαρμογές, τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές αλλά και τη χρήση του διαδικτύου (Luo et al 2020)³⁹. Σ' αυτή τη περίπτωση σημαντική ήταν ή τουλάχιστον θα έπρεπε να ήταν η υποστήριξη από την οικογένεια στους μαθητές, ώστε η διαδικασία να συνεχιστεί όσο το δυνατόν καλύτερα (Gouëdard, Pont & Viennet, 2020).

Σ' αυτή τη περίπτωση πρέπει να σημειωθεί, ότι η εξ' αποστάσεως εκπαιδευτική διαδικασία μετά το πέρας του πρώτου και δεύτερου lockdown εφαρμοζόταν κατά τόπους, όταν τα υγειονομικά δεδομένα δεν επέτρεπαν τη διαζώσης εκπαίδευση (Sahlberg 2020). Επιπλέον, η επιστροφή στις σχολικές αίθουσες και στη διαζώσης εκπαίδευση δημιούργησε ζητήματα προσαρμογής, καθώς οι μαθητές κλήθηκαν μετά από έξι περίπου μήνες, συμπεριλαμβανομένων των θερινών διακοπών να επιστρέψουν στις σχολικές αίθουσες. Ένα από τα βασικά ζητήματα πέραν της προσαρμογής ήταν σύγχυση σχετικά με την εφαρμογή των μέτρων, κοινωνική αποστασιοποίηση που προήλθε λόγω του φόβου αλλά και της επιβεβλημένης τήρησης των κανόνων υγιεινής (Harris & Jones 2020)⁴⁰. Επιπλέον, οι υποχρεωτικοί διαγνωστικοί έλεγχοι για τους μαθητές ή ύπαρξη κρούσματος εντός της σχολικής τάξης δημιουργούσε αναστάτωση στη σχολική αίθουσα τάξη.

Στα θετικά της πανδημίας είναι η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση και εργασία που αποτέλεσε καινοτομία για τη διεθνή κοινότητα. Η καινοτόμα ιδέα, υπήρξε επιδίωξη των περισσότερων χωρών του κόσμου προ της πανδημίας, ωστόσο υπήρξε

³⁷ Τάτσης, 2020, 343.

³⁸ Harris, 2020a, 2-5.

³⁹ Luo, Rajendra, Roberts, Rapallo, Khan, Mardon & Mardon, 2020.

⁴⁰ Harris & Jones, 2020, 243-247.

μια ιδέα δύσκολη στην εφαρμογή της αλλά και στην επινόηση του κόσμου. Λόγω της πανδημίας υπήρξε στροφή 180° και σήμερα η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση και εργασία αποτελεί ένα από τα εργαλεία όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης (Soleman 2020)⁴¹. Σ' αυτή τη περίπτωση σημαντική υπήρξε η συμβολή του σχολικού διευθυντή ο οποίος πέραν των προβλημάτων που έπρεπε να διαχειριστεί, όφειλε να ωθήσει, να καθοδηγήσει αλλά και να στηρίξει την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, ως ένα μέσο που προσφέρεται από σύγχρονη τεχνολογία και αποτελεί εργαλείο για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και τους τύπους εργασίας.

2.5. Η συμβολή του σχολικού διευθυντή στη κρίση της πανδημίας

Στις προηγούμενες ενότητες έγινε αναλυτική αναφορά στις σχολικές κρίσεις που προκαλούνται λόγω φυσικών και κοινωνικών φαινομένων αλλά και τις επιπτώσεις της πανδημίας ως μια νέα σχολική κρίση. Επιπλέον, έγινε περιγραφή στο τρόπο διαχείρισης των κρίσεων και τη σημασία της, καθώς και τις συντονισμένες κινήσεις που πρέπει να γίνονται από το σχολικό συγκρότημα μέσω σχεδίων προσαρμοσμένων στα δεδομένα του, ώστε τα αποτελέσματα μιας κρίσης να είναι το δυνατόν ανώδυνα για τους φορείς του σχολείου.

Στη παρούσα ενότητα γίνεται λόγος για το σχολικό διευθυντή και την σημαντικότητα του στο σχολικό συγκρότημα, τις σχολικές κρίσεις αλλά και στη διαχείριση τους. Σύμφωνα με τον Σαΐτη (2008) ο σχολικός διευθυντής είναι ο κύριος πυλώνας της επιτυχίας μιας σχολικής μονάδας⁴², διότι καθορίζει μέσω της διοίκησης του τη πορεία του συνόλου και είναι αυτός που εξασφαλίζει την αгаστή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς και τη πολιτεία. Γι' αυτό η επιλογή του γίνεται από τη πολιτεία και συγκεκριμένα τη πολιτική διοίκηση του υπουργείου Παιδείας.

Παρόλα αυτά, η επιλογή του εκάστοτε σχολικού διευθυντή από τη πολιτική ηγεσία του ως άνωθεν υπουργείου πρέπει να συνοδεύεται και από τα απαραίτητα χαρακτηριστικά που καθιστούν το πρόσωπο κατάλληλο διοικητή της μονάδας. Ο

⁴¹ Soleman, 2020: σελ. 91-93.

⁴² Σαΐτης, 2008α.

Σαΐτης, όπως σωστά σημειώνει, η πορεία του διευθυντή, τα χαρακτηριστικά του και οι διοικητικές του ικανότητες είναι σημαντικές και καθορίζουν τη πορεία της σχολικής κοινότητας. Σημαντικά συστατικά που για την επιτυχία της σχολικής μονάδας, καθώς μέσα από ένα άρτια εκτελεσμένο οργανόγραμμα που προέρχεται από το διευθυντή επιτυγχάνεται η επιτυχία της μονάδας. Επίσης, ο σχολικός διευθυντής πέραν από κατάλληλος διοικητής πρέπει να διαθέτει τα ηγετικά χαρακτηριστικά, ώστε να εμπνεύσει τους συνεργάτες του και να παρακινήσει τους μαθητές για την επίτευξη των στόχων τους.

Μάλιστα, ο ρόλος και οι αρμοδιότητες του σχολικού ηγέτη πρέπει να οδηγού στην επιτυχία το σύνολο, διότι η σχολική μονάδα αποτελεί ένα σύνολο του γενικότερου συνόλου της κοινωνίας με κανόνες και κατευθύνσεις που δίνονται ως επί το πλείστο από το σχολικό διευθυντή και διέπονται από τη πολιτική ηγεσία (Βασιλάκη & Ράπτης, 2007). Έτσι, εξάγεται το συμπέρασμα πως ο διευθυντής ο παράγοντας που θα καθοδηγήσει, θα οργανώσει και θα αντιμετωπίσει ως επικεφαλής τα προβλήματα της σχολικής μονάδας. Επίσης, ο σχολικός ηγέτης, όπως αλλιώς θα μπορούσαμε να τον ονομάσουμε, πρέπει να προσαρμόζεται στα δεδομένα της σχολικής μονάδας που διευθύνει, καθώς λειτουργεί για το σύνολο των υφισταμένων και μαθητών του.

Ο Heath (2005) διακρίνει τέσσερα βασικά στάδια στα οποία πρέπει να ανταποκριθεί ο σχολικός διευθυντής, ώστε να ελέγξει και να διαχειριστεί μια κρίση. Συγκεκριμένα, το πρώτο στάδιο αφορά το σχεδιασμό και την ετοιμότητα της σχολικής μονάδας απέναντι σε επερχόμενες κρίσεις. Σ' αυτό το στάδιο η συμβολή του σχολικού διευθυντή είναι καθοριστική, καθώς μέσω του σχεδίου αντιμετώπισης της κρίσης θα πρέπει να την περιορίσει αλλά και να καθοδηγήσει σωστά το διδακτικό προσωπικό και τους μαθητές κατά τη διάρκεια της διαχείρισης. Ωστόσο, αν η αντιμετώπιση της κρίσης δε φέρει τα αναμενόμενα αποτελέσματα ο σχολικός διευθυντής πρέπει να διακρίνει τις λάθος κινήσεις και να επέμβει άμεσα, ώστε να διορθωθούν. Το επόμενο στάδιο αφορά την αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκλήθηκαν από την κρίση. Σ' αυτή τη περίπτωση ο σχολικός διευθυντής δίνει βάρος στα προβλήματα και αναζητεί τρόπους επίλυσης και διαχείρισης, δίχως να προκληθούν επιπλέον προβλήματα σε συνδυασμό με τη διαχείριση των επιπτώσεων που προκαλεί η κρίση. Δύο στάδια τα οποία απαιτούν παράλληλη διαχείριση, καθώς οι επιπτώσεις είναι τα προβλήματα που χρήζουν διαχείρισης και λεπτών χειρισμών.

Τέλος, εξίσου σημαντικό είναι το στάδιο της επαναφοράς, δηλαδή της κανονικότητας, όπου η σχολική μονάδα θα επιστρέψει σε φυσιολογικές συνθήκες.

Τα στάδια που περιγράφονται από τον Heath, ίσως θα μπορούσαμε να τα παρομοιάσουμε με τα στάδια που κλήθηκε να περάσει ο σχολικός διευθυντής στη κρίση του Covid-19. Συγκεκριμένα, ο διευθυντής αλλά και όλο το σχολικό συγκρότημα ήρθε αντιμέτωπο με προκλήσεις και προβλήματα που αφορούσαν είτε τη διδασκαλία και τη νέα μορφή που έλαβε, είτε τα προβλήματα που δημιουργήθηκαν μετά την επιβολή των μέτρων, όταν άρθηκε ο κατοίκων περιορισμός. Σ' αυτή τη περίπτωση η κρίση ήταν το βασικό πρόβλημα και τα επιμέρους προβλήματα ήταν οι επιπτώσεις της κρίσης.

Όσον αφορά τις σχολικές κρίσεις που προκλήθηκαν από νέο ιό, η διεθνής βιβλιογραφία συνεχώς αυξάνεται, ωστόσο η εγχώρια παραμένει στάσιμη ή καλύτερα ελάχιστη. Σημαντική θεωρείται η ερευνητική εργασία και τα δείγματα από διάφορους νομούς, πράγμα που βοηθά στην ενίσχυση της άποψης των εκπαιδευτικών για τη κρίση, τους τρόπους διαχείρισης ή και τη συμβολή των παραγόντων (διευθυντής, πολιτική ηγεσίας, διεύθυνση πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας κ.τ.λ.).

Αυτό που γίνεται βέβαια είναι πως οι σχολικές κοινότητες βρέθηκαν κάτω από δύσκολες συνθήκες, πρωτόγνωρες σε συνδυασμό με τη ψυχολογική πίεση που είχε δημιουργηθεί λόγω των άμεσων περιοριστικών μέτρων (Kaul, VanGronigen & Simon 2020)⁴³. Μάλιστα, οι απαιτήσεις ήταν συνεχώς αυξανόμενες και οι επιλογές περιορισμένες, γεγονός που δημιουργούσε άλλοτε κενό και άλλοτε πρόβλημα (Harris & Jones 2020)⁴⁴. Συνεπώς, η ύπαρξη ενός σχολικού διευθυντή που θα είναι παράλληλα ηγέτης έγινε ακόμη πιο σημαντική, καθώς ο νέος τύπος διευθυντή πρέπει να διαθέτει ηγετικά χαρακτηριστικά και χαρακτηριστικά διαχείρισης, ενώ παράλληλα να είναι ικανός να προστατέψει τη κοινότητα από νέες κρίσεις και διαφυλάττει το κοινό συμφέρον (Stone-Johnson & Weiner 2020)⁴⁵.

Επιπλέον, ακόμη ένας σημαντικός παράγοντας είναι πως τα προβλήματα δεν ήταν κοινά σε κάθε σχολεία και ούτε οι νέες προκλήσεις. Συνεπώς, δεν θα ήταν και πρόσφορα να δημιουργηθεί ένας κοινός σχεδιασμός από τη πολιτική ηγεσία για όλες τις σχολικές μονάδες της χώρας. Ο διευθυντής του σήμερα, αυτός που προέκυψε μετά

⁴³ Kaul, VanGronigen & Simon, 2020: σελ. 1.

⁴⁴ Harris & Jones, 2020: σελ. 243-247.

⁴⁵ Stone-Johnson & Weiner, 2020: σελ. 1-2.

τη πανδημία ή που οι απαιτήσεις έφεραν πρέπει να μπορεί να διαφυλάξει τη κοινότητα αλλά και να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις και τα χαρακτηριστικά της (Fotheringham 2020). Στις απαιτήσεις όμως προστέθηκαν η αβεβαιότητα και η ανασφάλεια εξαιτίας των υγειονομικών στατιστικών. Συνεπώς, ο κόσμος, άρα και η σχολική κοινότητα βίωσαν μια συνεχώς μεταβαλλόμενη κατάσταση (Hooge & Pont, 2020).

Έτσι, γίνεται ευκόλως κατανοητό πως οι σχολικοί διευθυντές αναγκάστηκαν να προσαρμοστούν σε μια νέα κατάσταση, ώστε να διοικήσουν με το καλύτερο τρόπο τη μονάδα ή τουλάχιστον να παρέχουν τη δυνατή καλύτερη διδασκαλία (Earp 2020)⁴⁶. Συνεπώς, η κατανόηση, οι δεσμοί συνεργασίας και οι διαχείριση από κοινού των δύσκολων καταστάσεων ήταν απαραίτητα (Netolicky 2020)⁴⁷.

Απαριθμώντας κάποια από τα προβλήματα και αρμοδιότητες που αντιμετωπίζει ο σχολικός διευθυντής σε σχολική κρίση ή κατά τη διάρκεια ενός σχολικού έτους, θα μπορούσαμε να πούμε πως είναι η διαφύλαξη της σχολικής μονάδας, της υγειονομικής και σωματικής ασφάλειας των μελών της αλλά και την εύρυθμη λειτουργία της. Οι βασικές αρμοδιότητες πρέπει να συνδυάζονται με την αποτελεσματικότητα και την επεμβατική εγρήγορση του σχολικού διευθυντή, όταν απαιτείται (Harris 2020a). Ακόμη, σε μια κρίση ο διευθυντής πρέπει να έχει το τρόπο να οδηγήσει τη σχολική μονάδα στην ομαλότητα μετά από μια σχολική κρίση εξασφαλίζοντας παράλληλα την ψυχολογική ηρεμία και την επιστροφή στην ομαλότητα (Harris & Jones 2020).

Ειδικότερα, σχετικά με τη πανδημία, ο σχολικός διευθυντής ανέλαβε το βάρος της διαχείρισης του εγχειρήματος της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης και της συνέχεια του διδακτικού έτους. Επίσης, με την επιστροφή στη κανονικότητα έπρεπε να δώσει τις κατάλληλες κατευθύνσεις, ώστε να διαφυλαχθεί το προσωπικό και οι μαθητές από τους υγειονομικούς κινδύνους (Harris & Jones 2020). Σαφώς, όλες οι επιλογές του διευθυντή δεν γίνεται να είναι σωστές ή αποτελεσματικές, καθώς επιδρούν και άλλοι παράγοντες πέραν των άρτιων ή λανθασμένων αποφάσεων του, όπως ο χρόνος αντίδρασης. Σημαντικό είναι ο σχολικός διευθυντής να αναγνωρίσει το πρόβλημα, να δώσει σωστές κατευθύνσεις στο προσωπικό και στους μαθητές και να ελέγξει τη κάθε σχολική κρίση εν τη γενέσει της (Netolicky, 2020).

⁴⁶ Earp, 2020.

⁴⁷ Netolicky, 2020: σελ. 1-2.

Επιπλέον, αναφορικά με τον επαναπροσδιορισμό της σχολικής διαδικασίας γίνεται αντιληπτό πως έπρεπε να αλλάξει και ο τρόπος διδασκαλίας των μαθημάτων, καθώς εκπαιδευτικοί και μαθητές βρέθηκαν σε μια εικονική τάξη, όπου δεν υπήρχε η άμεση επαφή. Σ' αυτή τη περίπτωση ακόμη ένα χαρακτηριστικό που έπρεπε να είχε και να έχει ένας σχολικός διευθυντής, ώστε να εξασφαλίσει τη συνεργασία και συνεννόηση μεταξύ των εκπαιδευτικών ήταν και είναι η επικοινωνία. Χαρακτηριστικό που βοηθά στη συνεργασία και στην ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ των δύο πλευρών (διευθυντή-εκπαιδευτικών) (Harris 2020a). Τέλος, η συνεργασία που συνδυάζεται άμεσα με την επικοινωνία ήταν και είναι επιβεβλημένη σε περιόδους κρίσεως, καθώς επιτυγχάνεται αμεσότερη αντίδραση και αποτελεσματικότερη λύση (Earp 2020). Βέβαια, συχνά παρατηρείται σε κρίσιμες αποφάσεις ο σχολικός διευθυντής να ενεργεί άμεσα και ενστικτωδώς προκειμένου να αποφύγει χειρότερες καταστάσεις (Soleman 2020).

Από τα παραπάνω καταλαβαίνουμε πως οι σχολικοί διευθυντές καθημερινά αλλά και στη περίοδο της πανδημίας βρέθηκαν και βρίσκονται μπροστά σε πολλά προβλήματα. Γι' αυτό το λόγο, ο σχολικός διευθυντής πρέπει να χαρακτηρίζεται από το αίσθημα της ευθύνης, την αποφασιστικότητα, τις κατάλληλες επικοινωνιακές ικανότητες και το σημαντικότερο σχεδιασμό από το σχολικό διευθυντή για την αντιμετώπιση των κρίσεων.

Βέβαια, κατά τη περίοδο της πανδημίας ο σχολικός διευθυντής όφειλε να προσαρμοστεί στις ιδιάζουσες συνθήκες αλλά και στις κατευθύνσεις του υπουργείου Παιδείας. Ωστόσο, έγινε αντιληπτό πως κατά τη περίοδο του εγκλεισμού και έπειτα δεν υπήρχε σαφής σχεδιασμό της διδασκαλίας, του ρόλου του εκπαιδευτικού και του διευθυντή (Starr, 2020), ακόμη όμως και να υπήρχε δεν θα ήταν προσαρμοσμένο στα δεδομένα της πανδημίας, καθώς οι πρωτοβουλίες πάρθηκαν άμεσα και το κράτος ήταν ανέτοιμο για την αντιμετώπιση του νέου ιού (Harris, 2020a).

Γι' αυτό επιβάλλεται η πολιτική ηγεσία του αρμοδίου υπουργείου αλλά και η του υπουργείου υγείας να βρίσκονται σε συνεργασία και να είναι προετοιμασμένη, ώστε να σε ανάλογες υγειονομικές μεταβολές η σχολική μονάδα να συνεχίζει τον δυνατόν τη διδακτική διαδικασία με οποιονδήποτε τρόπο (Harris & Jones 2020). Επιπλέον, ο διευθυντής πρέπει να προλαμβάνει και προσαρμόζεται άμεσα (Πασιαρδής 2004 & Αθανασούλα – Ρέππα 2008).

2.6. Η τεχνολογία τη περίοδο της πανδημίας

Ακόμη ένα σημαντικό πρόβλημα που υπήρξε στη κρίση της πανδημίας στα σχολεία ήταν η έλλειψη των βασικών μέσω ή/και των σχετικών γνώσεων στα τεχνολογικά μέσα. Στα δημόσια σχολεία παρατηρήθηκαν πολλά προβλήματα τα οποία οφειλόταν άλλοτε στα τεχνολογικά μέσα, άλλοτε σε προβλήματα του δικτύου λόγω υπερφόρτωσης και άλλοτε λόγω των ελάχιστων ικανοτήτων στα τεχνολογικά μέσα. Βέβαια, σε ιδιωτικά σχολεία και εκπαιδευτήρια συστάθηκαν αμέσως ομάδες ενημέρωσης για τους γονείς και τους μαθητές, ώστε να υπάρξει από κοινού συντονισμός στη κρίση. Επιπλέον, έγιναν απαραίτητες επιμορφώσεις στα λειτουργικά συστήματα που χρησιμοποιήθηκαν, ώστε να λάβουν την απαραίτητη εξοικείωση οι μαθητές και να προσαρμοστούν άμεσα στις νέες συνθήκες⁴⁸. Επίσης, η διδασκαλία των μαθημάτων γινόταν σε δύο φάσεις με σκοπό να διευκολυνθούν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε η σύγχρονη και ασύγχρονη τηλεκπαίδευση και επαναφορά στη δια ζώσης διδασκαλία πραγματοποιήθηκε μέσω οργανωμένου που σχεδίου που καταρτίστηκε από τη σχολική μονάδα. Το βάρος δόθηκε στους μαθητές της Γ' λυκείου, λόγω των πανελλαδικώς εξεταζόμενων μαθημάτων τους, ενώ εξασφαλίστηκε η μετάβαση για τις υπόλοιπες τάξεις με ομαλότητα⁴⁹.

Επιπλέον, σε σχολεία του εξωτερικού το κράτος ήρθε σε άμεση επαφή με τις σχολικές μονάδες, ώστε να δημιουργηθούν και να τεθούν σε λειτουργία τα απαραίτητα ψηφιακά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στη εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. Επίσης, μια σημαντική παράμετρος της επιτυχίας ήταν η συνεργασία και οι δεσμοί επικοινωνίας που αναπτύχθηκαν με τους γονείς. Ακόμη, στο πλαίσιο της διδασκαλίας οι μαθητές ήταν συμμετέχοι μέσω εργασιών οι οποίες παρουσιαζόταν στην υπόλοιπη τάξη. Τέλος, το κράτη αναβάθμισαν σημαντικά τον τεχνολογικό εξοπλισμό των σχολικών μονάδων⁵⁰.

Στην Ελλάδα υπήρξαν σοβαρά προβλήματα που λειτούργησαν ως τροχοπέδη στην εφαρμογή της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης και διδασκαλίας. Οι μαθητές είχαν ελάχιστες γνώσεις στους Η/Υ, οι διδάσκοντες πολλές φορές υπήρξαν ανεπαρκείς στη

⁴⁸ Σπύρου, & Αντωνιάδης, 2020, 358-359.

⁴⁹ Σπύρου, & Αντωνιάδης, 2020, 359-360.

⁵⁰ Foy, Johnston, Mulligan & Shanks, 2020, 94-96.

λειτουργία όλων των εργαλείων της πλατφόρμας και όπως μας παρουσιάζει ο Αναστασιάδης (2020) ακόμη και οι γονείς των μαθητών δεν διέθεταν τις απαραίτητες γνώσεις στα τεχνολογικά μέσα. Συνεπώς, γίνεται αντιληπτό πως ένα σημαντικό εργαλείο που αξιοποιήθηκε τη περίοδο της πανδημίας και θα μπορέσει να συμβάλει τα μέγιστα στην εξέλιξη της εκπαίδευσης αλλά και άλλων τομέων της κοινωνίας δεν έχει έως τώρα κατακτηθεί από τη κοινωνία.

B' ΜΕΡΟΣ

3^ο Κεφάλαιο

Μεθοδολογία της Έρευνας – Στατιστική Ανάλυση

Τέσσερα χρόνια μετά την εμφάνιση της πανδημίας στη χώρα η ελληνική και διεθνής βιβλιογραφία αναπτύσσεται συνεχώς, καθώς συνεχώς έρχονται στο φως μελέτες της επιστημονικής κοινότητας σε κάθε επιστημονικό πεδίο. Με τη συγκεκριμένη έρευνα δεν συντελείται η πρωτοπορία αλλά η συμβολή στην εκπαίδευση, διότι με τα στοιχεία που εξάγονται προστίθεται ένα λιθαράκι ώστε η Παιδεία να λάβει τα απαραίτητα μέτρα σε ανάλογες συνθήκες και ορίσει τα κατάλληλα πρόσωπα στις κατάλληλες θέσεις.

3.1 Συμμετέχοντες – Δείγμα

Το δείγμα που διατίθεται προς αξιολόγηση για την εργασία αντλήθηκε μέσω ενός διαδικτυακού ερωτηματολογίου το Δεκέμβριο του 2023. Στην έρευνα συμμετείχαν 101 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δημοσίου ή ιδιωτικού τομέα, του Ν. Αττικής. Στους συμμετέχοντες τέθηκαν αρχικά ερωτήσεις σχετικές με τα δημογραφικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά τους, έπειτα ερωτήσεις για τη διαχείριση των κρίσεων στη σχολική μονάδα, ενώ το τελευταίο μέρος περιελάμβανε ερωτήσεις που αφορούν το σχολικό διευθυντή και το ρόλο του στη διαχείριση των κρίσεων και στη διαχείριση της κρίσης του Covid-19.

3.1.2. Διαδικασία

Εφόσον αποφασίστηκε πως η συλλογή των δεδομένων θα γίνει μέσω πολλαπλών ερωτήσεων (multiple choice), κρίθηκε ως αρτιότερη επιλογή το διαδικτυακό ερωτηματολόγιο που προσφέρεται μέσω της πλατφόρμας Google Forms. Η πλατφόρμα βοήθησε στον άμεσο διαμοιρασμό του ερωτηματολογίου στους συμμετέχοντες και κατ' επέκταση στην άμεση συλλογή των δεδομένων. Σημαντικό είναι να αναφερθεί πως επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα έναντι της ποιοτικής, καθώς η δεύτερη απαιτούσε συναντήσεις με φυσική ή ηλεκτρονική παρουσία με όλους τους συμμετέχοντες πράγμα που θα καθυστερούσε τη πορεία της εργασίας, καθώς η ανάλυση των δεδομένων απαιτεί χρονική επάρκεια.

Το ερωτηματολόγιο, όπως προαναφέρθηκε δημιουργήθηκε μέσω της πλατφόρμας Google Forms και ήταν χωρισμένο σε τρεις ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιλάμβανε τα κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά του συμμετέχοντα, δηλαδή το φύλλο, την ηλικία, τα ακαδημαϊκά χαρακτηριστικά, τα έτη προϋπηρεσίας και η θέση εργασίας. Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου αφορούσε τη διαχείριση κρίσεων στη σχολική μονάδα και οι ερωτήσεις ήταν σχετικές με το Covid-19, ως νέα σχολική κρίση και τα κρούσματα κρίσεων με τα οποία ήρθαν αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί τη περίοδο εκείνη αλλά και το ζήτημα της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου αναφέρεται στο σχολικό διευθυντή και στο τρόπο διαχείρισης των σχολικών κρίσεων και της πανδημίας στα σχολικά συγκροτήματα.

Για την ανάλυση των δεδομένων έγινε χρήση του προγράμματος IBM SPSS Statistics, ώστε να εξαχθούν τα συμπεράσματα και να δοθεί μια τεκμηριωμένη άποψη των πραγμάτων.

3.2. Στατιστική Ανάλυση

Για την ολοκλήρωση της έρευνας δόθηκε στους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αττικής ένα ερωτηματολόγιο είκοσι ερωτήσεων με σκοπό να συλλεχθούν οι απόψεις τους για τις σχολικές κρίσεις, την πανδημία και τη διοίκηση του διευθυντή.

Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε από τη γράφουσα και οι ερωτήσεις διαχωρίστηκαν βάσει της θεματολογίας τους. Η διανομή του έγινε μέσω της πλατφόρμας Google Forms και αποστέλλει στη διεύθυνση Πρωτοβάθμιας, ώστε να προωθηθούν στις σχολικές μονάδες. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών ήταν ανώνυμη και δεν υπήρχε δικαίωμα επανασυμπλήρωσης.

A. Μέρος Α'

Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

Το Δείγμα μας αποτελούνταν από 101 άτομα εκπαιδευτικούς 86 Γυναίκες (85,1%) και 15 Άντρες (14,9). Οι ηλικίες είχαν διακυμάνσεις και κάλυπταν όλες τις κατηγορίες με 27 εκπαιδευτικούς κάτω των 30 ετών (26,7%), 11 εκπαιδευτικούς σε ηλικία 30-31 (10,9%), 24 εκπαιδευτικούς σε ηλικία 31-40 (23,8%), 17 σε ηλικία 41-50 (16,8%), 18 σε ηλικία 51-60 (17,8) και 4 σε ηλικία 60+ (4%). Όσο αφορά την εκπαίδευση η μεγάλη πλειοψηφία, 58.4% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού, 28.7% κάτοχοι βασικού πτυχίου, 9% κάτοχοι δεύτερου πτυχίου ενώ μόλις το 4% είναι κάτοχοι διδακτορικού. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, 71 άτομα εργάζονται σε δημόσια σχολεία ενώ μόλις οι 30 εργάζονται σε ιδιωτικά σχολεία. Τέλος όσο αφορά την προϋπηρεσία το 22.8% εργάζεται 2-4 χρόνια, και το 20.8% 4-6 χρόνια. 6-8 χρόνια προϋπηρεσίας έχει το 6.9% των εκπαιδευτικών και 8-10 χρόνια το 5.9%, ενώ το 43,6% πάνω από 10 χρόνια.

Frequencies

Statistics		Φύλο	Ηλικία	Εκπαίδευση	Προϋπηρεσία	Θέση Εργασίας
N	Valid	101	101	101	101	101
	Missing	0	0	0	0	0
Mean		1,8515	3,0000	2,3762	3,2673	1,2970

Median	2,0000	3,0000	3,0000	3,0000	1,0000
--------	--------	--------	--------	--------	--------

Frequency Table

Φύλο					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αντρας	15	14,9	14,9	14,9
	Γυναίκα	86	85,1	85,1	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

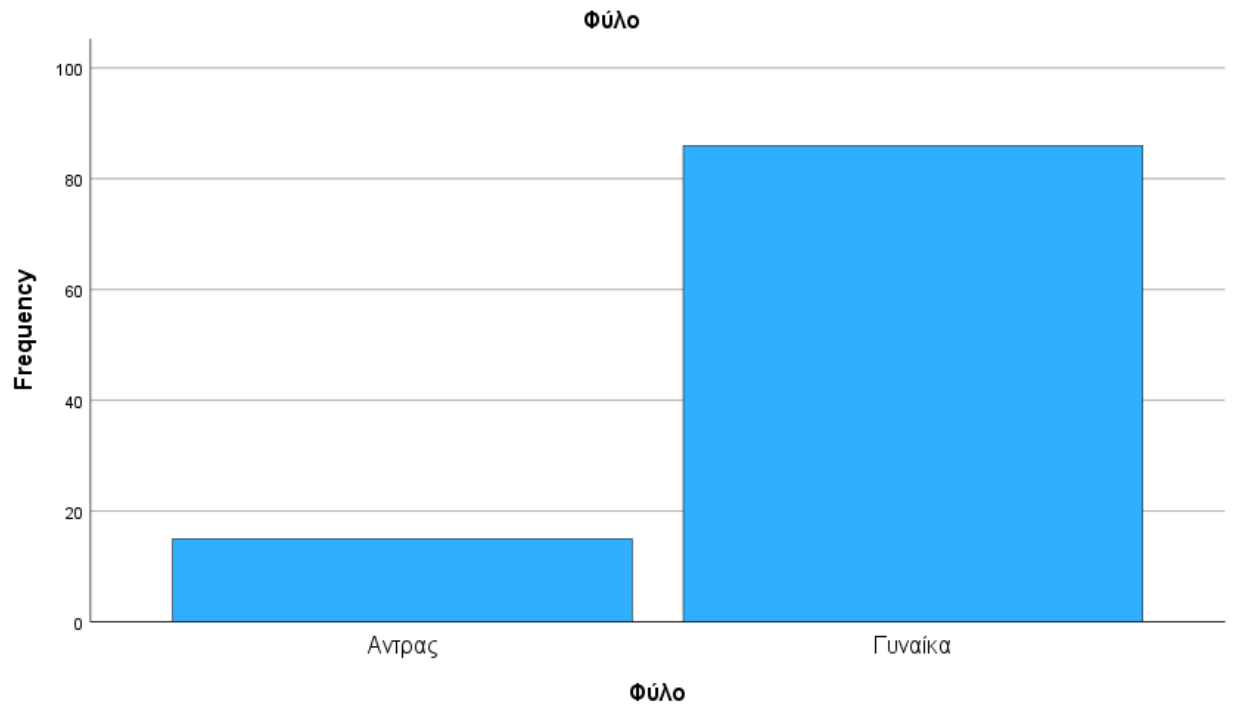
Ηλικία					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	<30	27	26,7	26,7	26,7
	30-31	11	10,9	10,9	37,6
	31-40	24	23,8	23,8	61,4
	41-50	17	16,8	16,8	78,2
	51-60	18	17,8	17,8	96,0
	60+	4	4,0	4,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

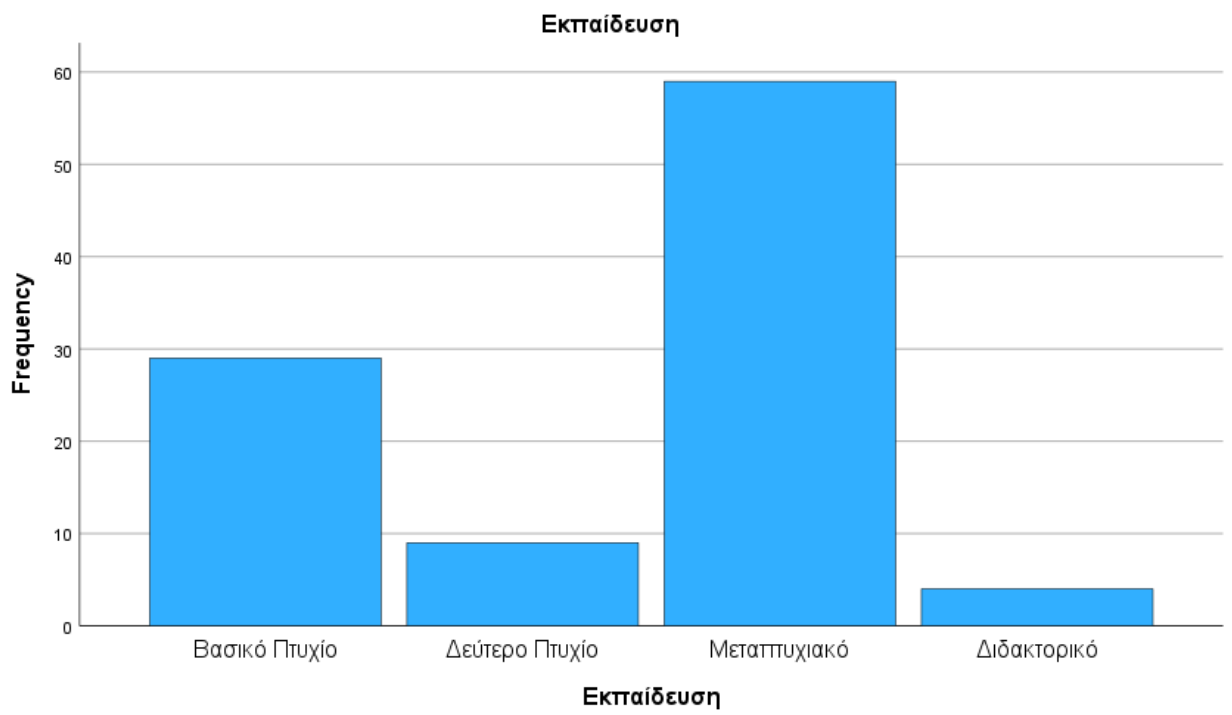
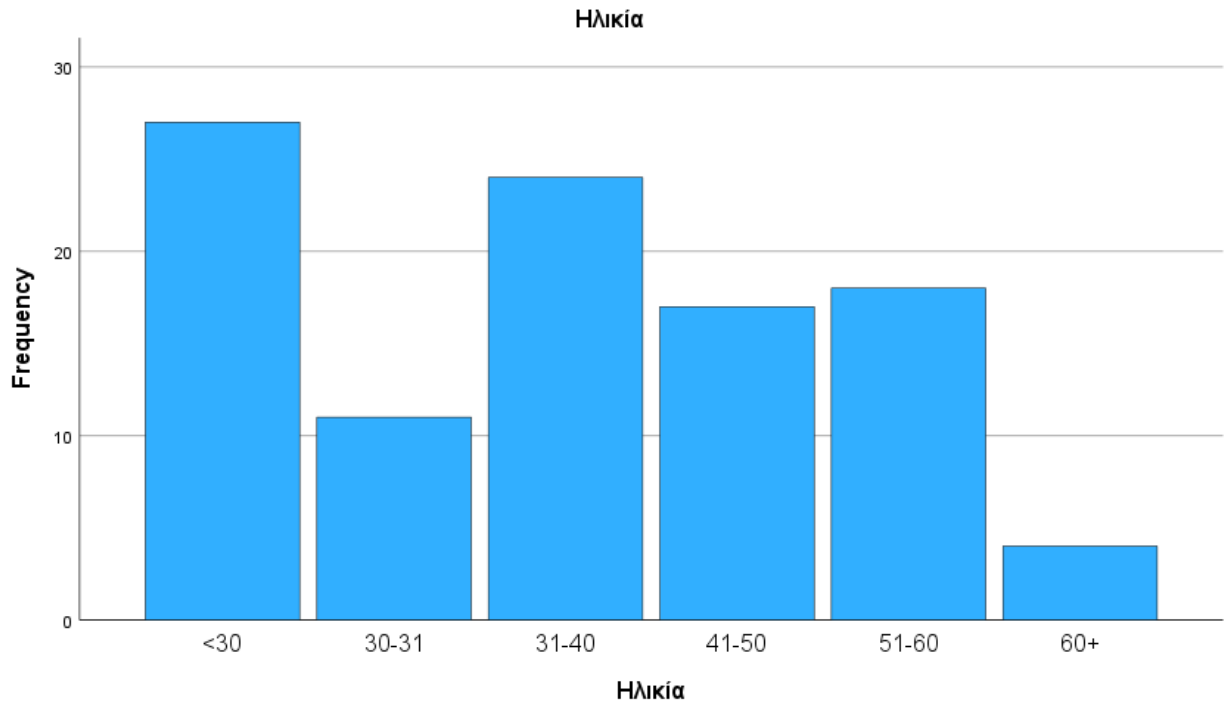
Εκπαίδευση					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Βασικό Πτυχίο	29	28,7	28,7	28,7
	Δεύτερο Πτυχίο	9	8,9	8,9	37,6
	Μεταπτυχιακό	59	58,4	58,4	96,0
	Διδακτορικό	4	4,0	4,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

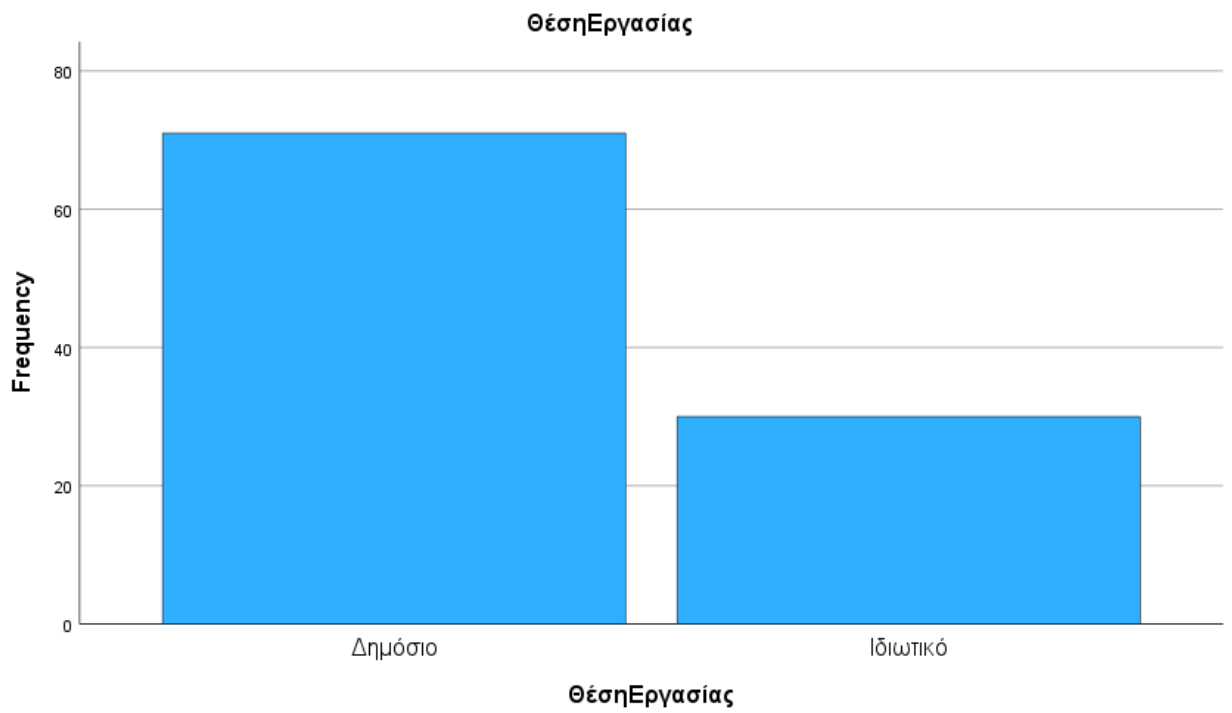
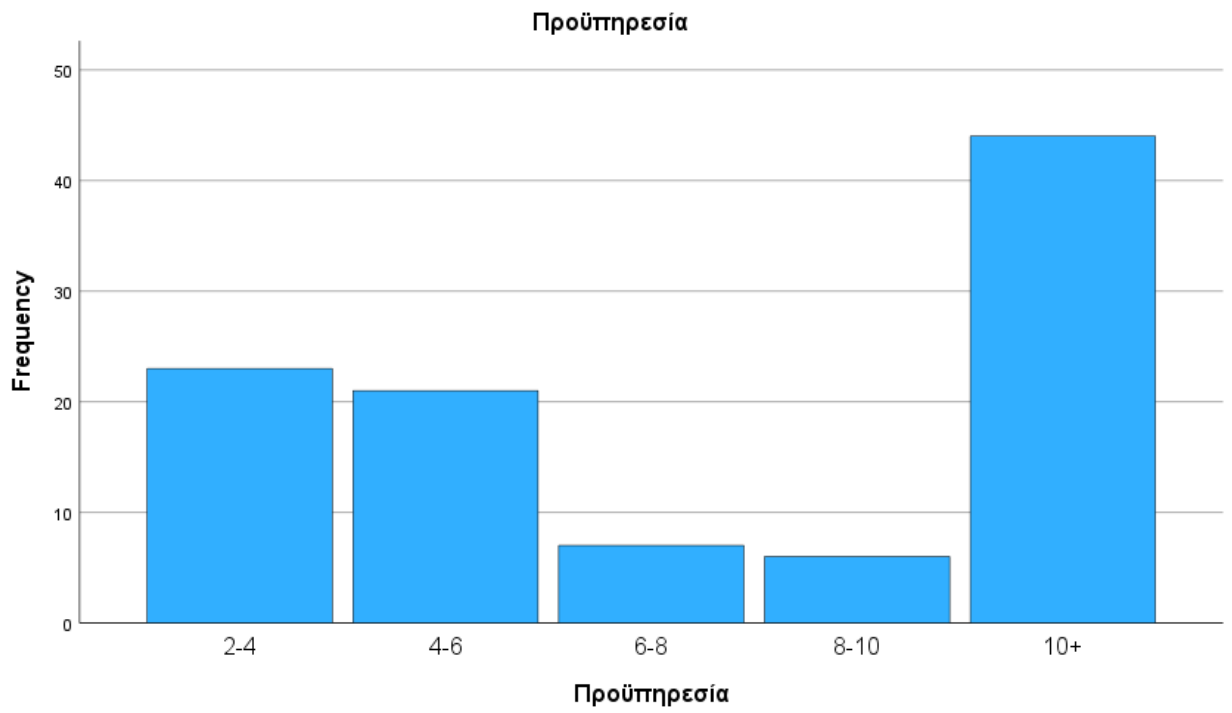
Προϋπηρεσία					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2-4	23	22,8	22,8	22,8
	4-6	21	20,8	20,8	43,6
	6-8	7	6,9	6,9	50,5
	8-10	6	5,9	5,9	56,4
	10+	44	43,6	43,6	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Θέση Εργασίας					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δημόσιο	71	70,3	70,3	70,3
	Ιδιωτικό	30	29,7	29,7	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Bar Chart







B. Μέρος Β'

Συχνότητες

Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί πως η πανδημία είχε σαφείς προεκτάσεις στην εκπαίδευση και αποτέλεσε μια νέα κρίση στην εκπαιδευτική κοινότητα με ποσοστό 97% έναντι 3%. Παρόμοια τάση παρατηρούμε και στο ποσοστό των εκπαιδευτικών, 89.1%, που ήρθαν αντιμέτωποι με κρίσεις που οφείλονται στην πανδημία. Το 79,2 % θεωρεί πως επηρεάστηκαν οι σχέσεις εκπαιδευτικών – μαθητών ενώ το 20,8% πως επηρεάστηκαν οι σχέσεις μόνο μεταξύ των εκπαιδευτικών. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα αποτελέσματα για το είδος κρίσης που οφείλεται στην πανδημία. 44 εκπαιδευτικοί (43,6%) εντόπισαν ακραίες συμπεριφορές, 21 εκπαιδευτικοί (20.8%) εντόπισαν ανομοιογένεια εκπαιδευτικών, 7 (6.9%) φαινόμενα σχολικού εκφοβισμού ενώ οι υπόλοιποι 29 (28.7%) κάποια συμπεριφορά που δεν συμπεριλαμβάνεται στις προηγούμενες. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας η πλειοψηφία των ερωτηθέντων, 63.4% ήρθαν αντιμέτωποι με αρκετά περιστατικά, ένα σημαντικό ποσοστό 27.7% με κανένα έως λίγα, ενώ μόλις το 7.9% αντιμετώπισαν πολλά περιστατικά και το 1% με πάρα πολλά. Σε ερώτηση αν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω πανδημίας αποτέλεσε πρόκληση για την εκπαιδευτική κοινότητα σχεδόν όλοι απάντησαν θετικά (94.1%) ενώ μόλις το 5.9% απάντησε αρνητικά. Παρόλα αυτά το 68.3 των εκπαιδευτικών απάντησε θετικά πως πλέον η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί εργαλείο σε περιπτώσεις που η σχολική μονάδα δε μπορεί να λειτουργήσει κανονικά ενώ το 31.7% απάντησε αρνητικά.

Statistics								
		Νέα Εκπαιδευτική Κρίση	Αντιμετώπισαν Κρίση	Σχέσεις	Είδος Κρίσης	Πόσα Περιστατικά	Δύσκολο Εγχείρημα	Αποτελεί Εργαλείο
N	Valid	101	101	101	101	101	101	101
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		1,0297	1,1089	1,2079	2,3465	1,8218	1,0594	1,3168
Median		1,0000	1,0000	1,0000	2,0000	2,0000	1,0000	1,0000

Frequency Table

Νέα Εκπαιδευτική Κρίση					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	98	97,0	97,0	97,0
	Όχι	3	3,0	3,0	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Αντιμετώπισαν Κρίση					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	90	89,1	89,1	89,1
	Όχι	11	10,9	10,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

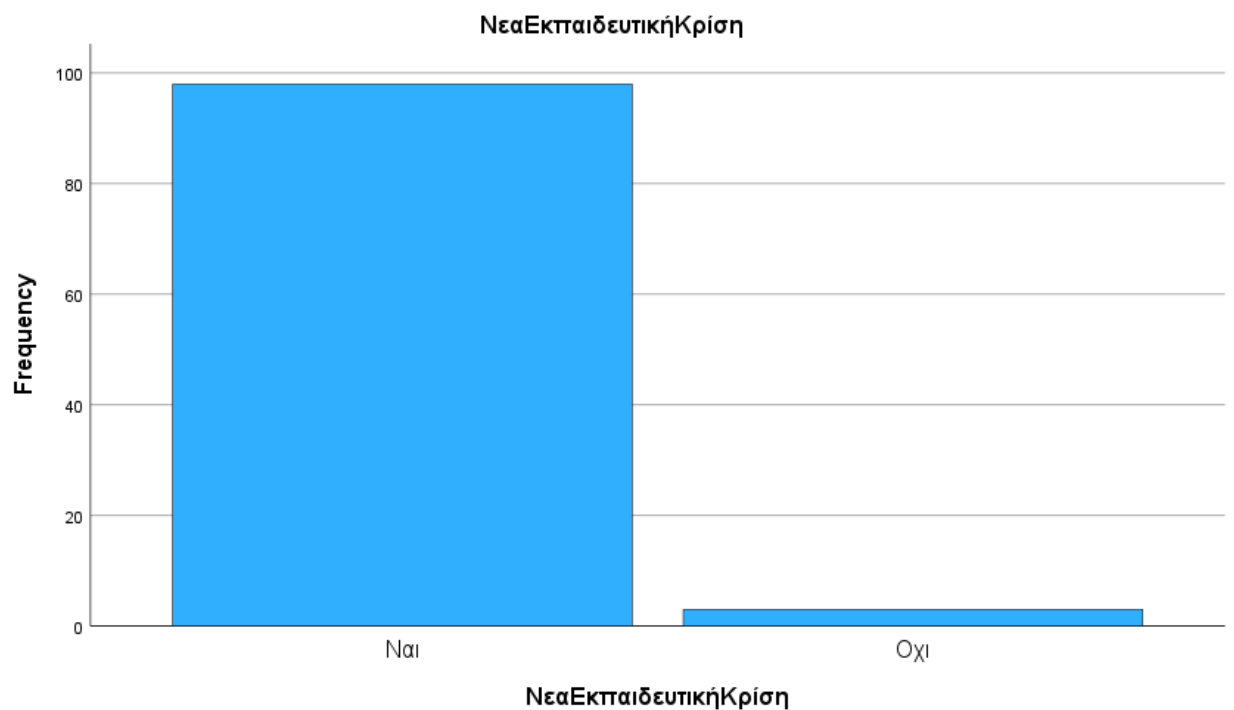
Σχέσεις					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Εκπαιδευτικοί-Μαθητές	80	79,2	79,2	79,2
	Εκπαιδευτικοί	21	20,8	20,8	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

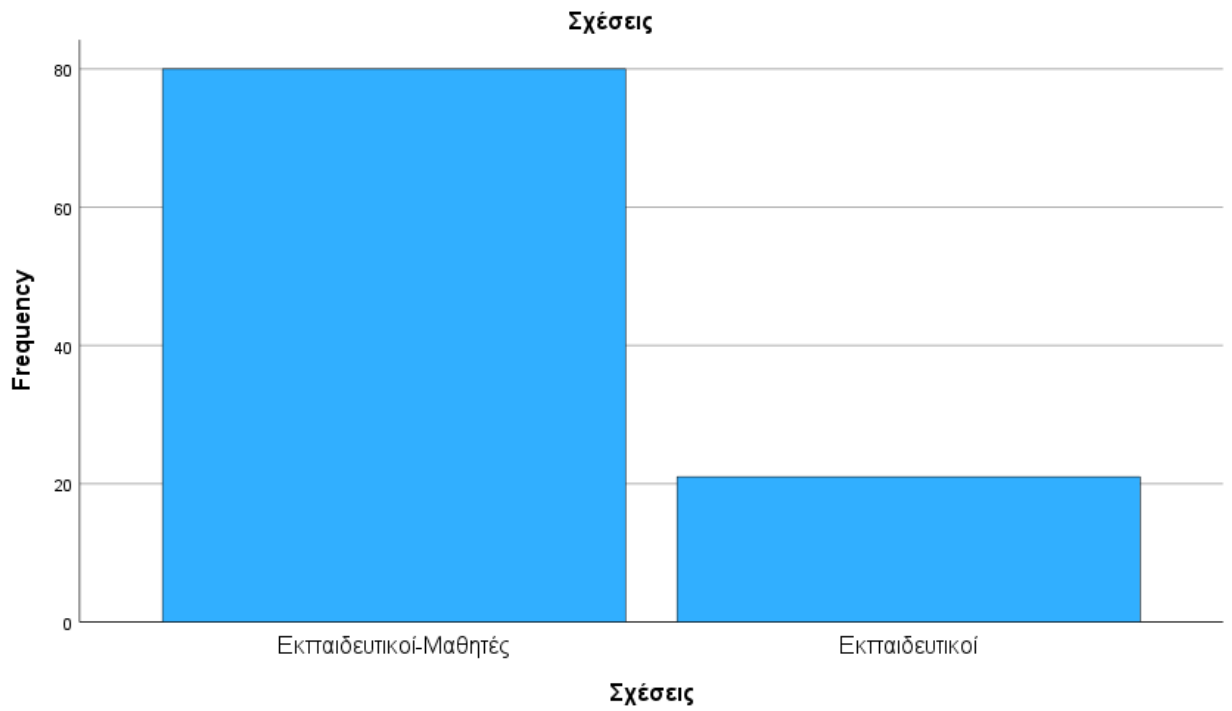
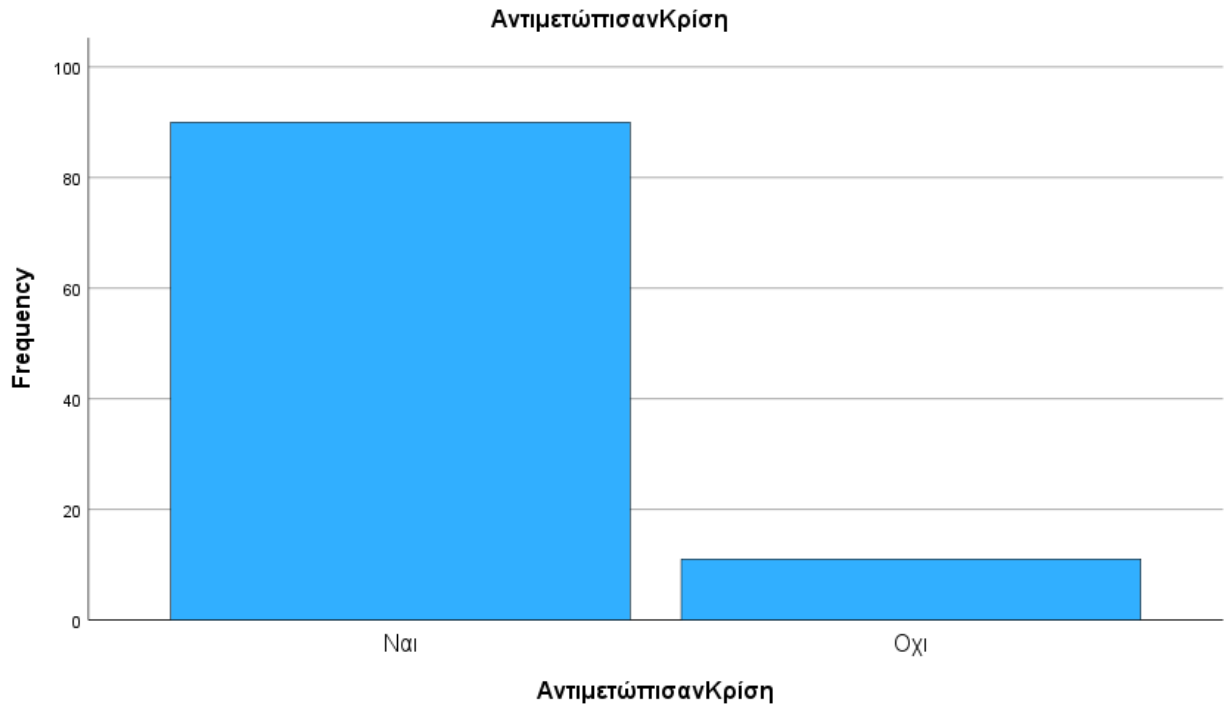
Είδος Κρίσης					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ακραίες Συμπεριφορές	44	43,6	43,6	43,6
	Bullying	7	6,9	6,9	50,5
	Ανομοιογένεια Εκπαιδευτικών	21	20,8	20,8	71,3
	Άλλο	29	28,7	28,7	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

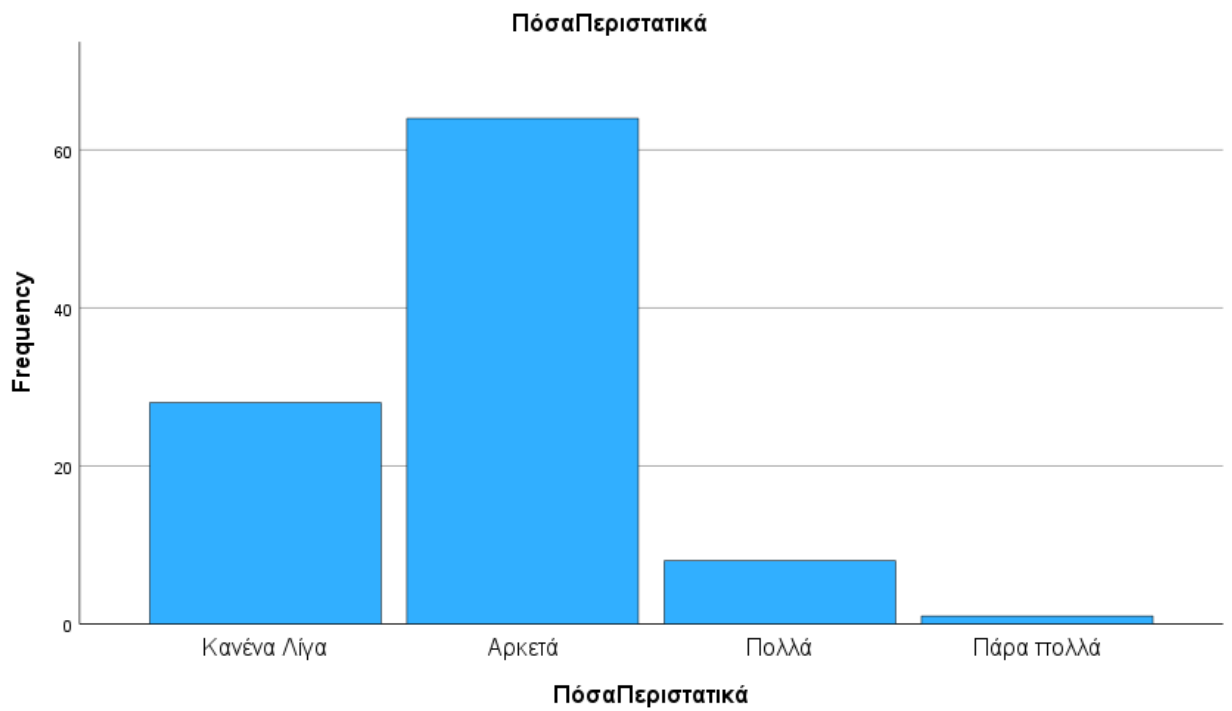
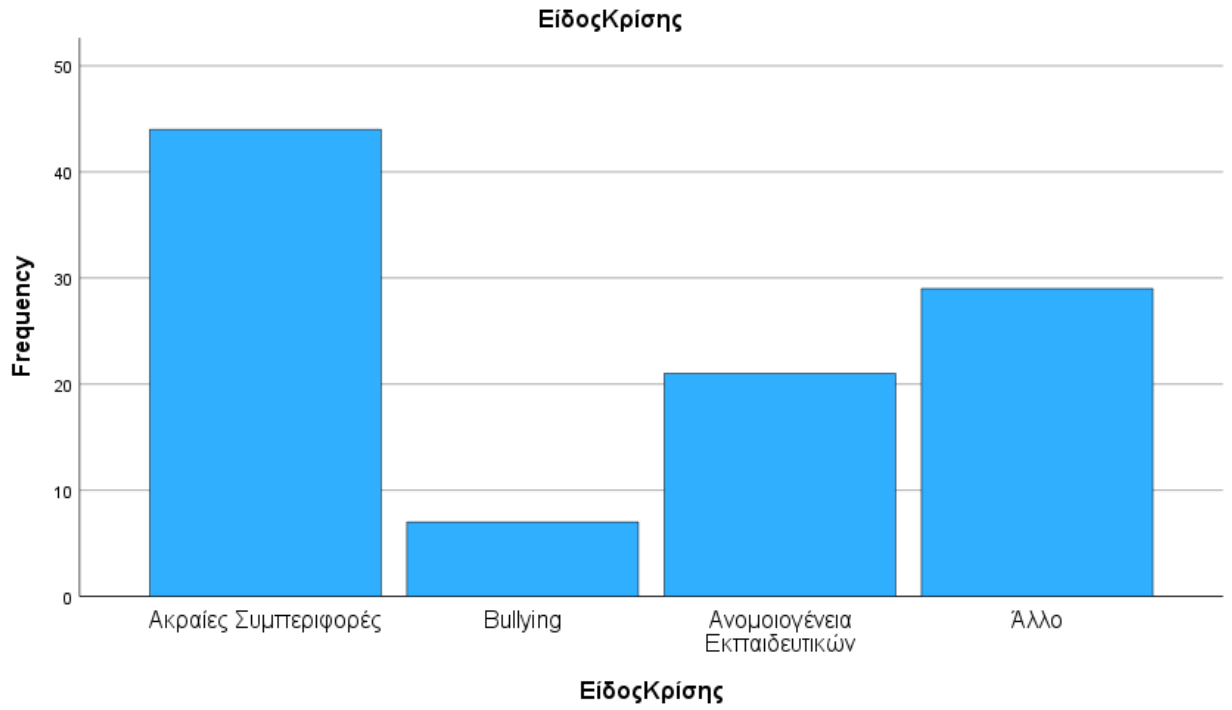
Πόσα Περιστατικά					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Κανένα	28	27,7	27,7	27,7
	Λίγα				
	Αρκετά	64	63,4	63,4	91,1
	Πολλά	8	7,9	7,9	99,0
	Πάρα πολλά	1	1,0	1,0	100,0
Total	101	100,0	100,0		

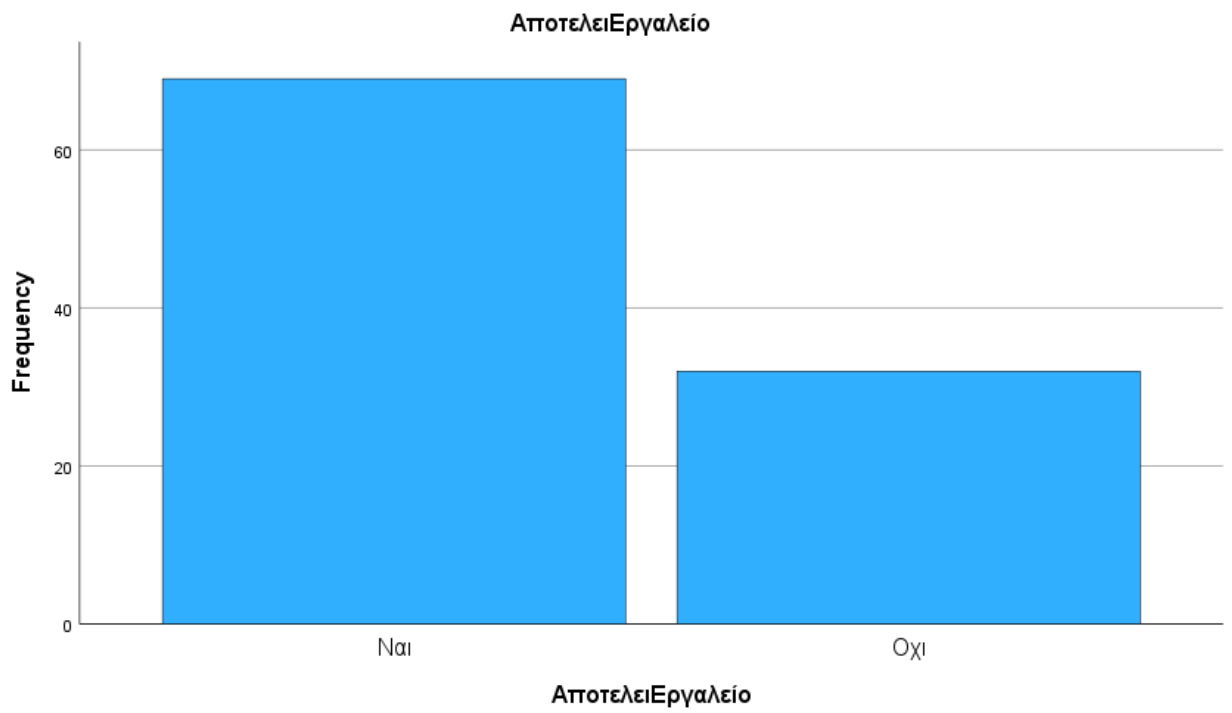
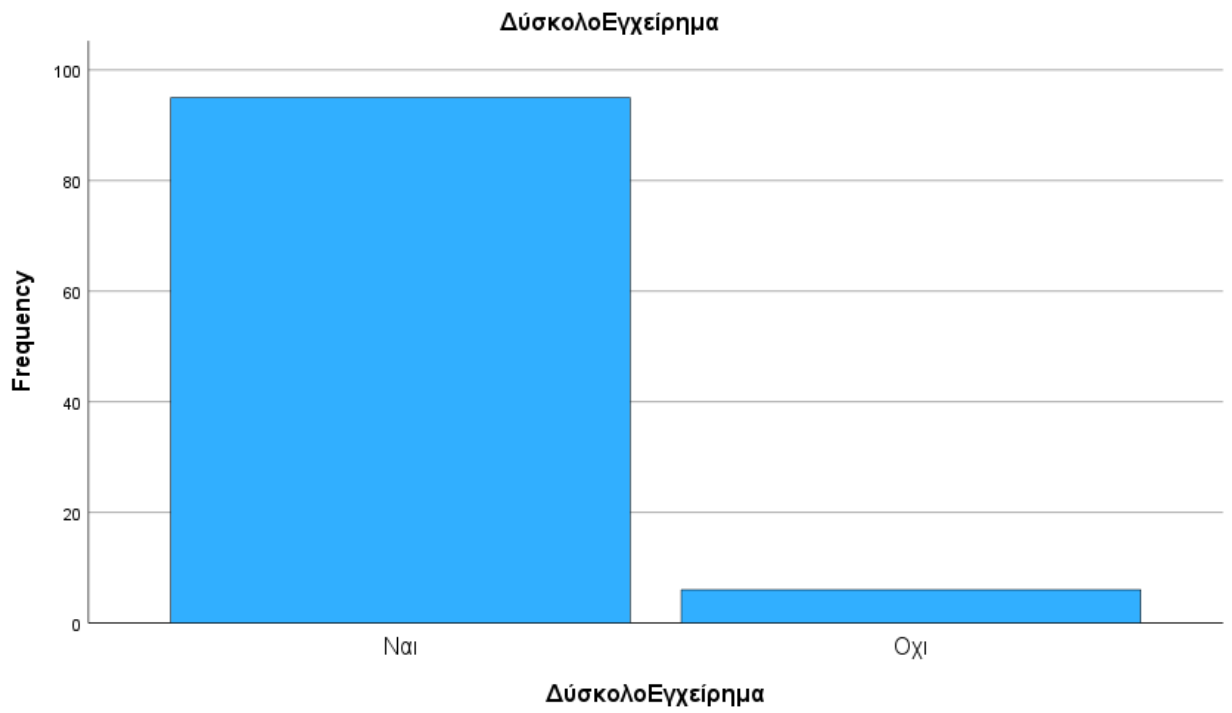
Δύσκολο Εγχείρημα					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	95	94,1	94,1	94,1
	Όχι	6	5,9	5,9	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Αποτελεί Εργαλείο					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	69	68,3	68,3	68,3
	Όχι	32	31,7	31,7	100,0
	Total	101	100,0	100,0	









Γ. Μέρος Γ'

Συχνότητες

Σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων, εκτός της κρίσης της πανδημίας, από τον διευθυντή οι 33 συμμετέχοντες την έκριναν πάρα πολύ αποτελεσματική (32.7%), 23 (22.8%) πολύ αποτελεσματική, 36 αρκετά (35.5%) και οι υπόλοιποι 9 (8.9%) καθόλου έως λίγο. Αντίστοιχα για τη διαχείριση κρίσεων λόγω πανδημίας το 15.8% θεώρησε πάρα πολύ αποτελεσματικές τις κινήσεις του διευθυντή, το 25.7% πολύ αποτελεσματικές, το 47.5% αρκετά αποτελεσματικές και το 10.9% καθόλου έως λίγο. Στην ερώτηση αν θεωρούν ότι ο σχολικός διευθυντής προετοίμασε κατάλληλα σχολική κοινότητα για τη διαχείριση των κρίσεων που προκλήθηκαν από τον Covid-19 το 66.3% απάντησε θετικά ενώ το 33.7% αρνητικά. Σχετικά με την συνεργασία του συλλόγου διδασκόντων με τον διευθυντή κατά τη διάρκεια μιας κρίσης οι 31 απάντησαν πως ήταν πάρα πολύ αποτελεσματική (30.7%), οι 29 πολύ αποτελεσματική (28.7%), ίδιο ποσοστό απάντησε αρκετά ενώ οι 12 (11.9%) λίγο έως καθόλου αποτελεσματική. Στην ερώτηση αν διαφοροποιήθηκε ο τρόπος διαχείρισης κρίσεων από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας μετά την αντιμετώπιση της κρίσης του Covid-19 το 70.3% απάντησε θετικά ενώ μόλις το 29.7% απάντησε αρνητικά. Στην επόμενη ερώτηση παρατηρούμε ότι οι απαντήσεις έχουν μοιραστεί ισόποσα. 34 (33.7%) εκπαιδευτικοί εντόπισαν βελτίωση στη συνεργασία εκπαιδευτικών διευθυντή, 33 (32.7%) στη συνεργασία εκπαιδευτικών μαθητών και 34 (33.7%) στη συνεργασία εκπαιδευτικών γονέων. Τέλος στην ερώτηση σε ποιο βαθμό εκτιμάτε ότι ήταν αναγκαία η εμπλοκή του διευθυντή στη διαδικασία της διαχείρισης της κρίσης του Covid-19 το 6.9% απάντησε λίγο έως καθόλου, το 33.7% αρκετά, το 30.7% πολύ και το 28.7% πάρα πολύ.

Statistics								
		Διαχείριση Κρίσεων Διευθυντής	Διαχείριση Κρίσεων Covid	Προετοιμασία	Συνεργασία	Διαφοροποίηση	Τομέας Βελτίωσης	Βαθμός Εμπλοκής
N	Valid	101	101	101	101	101	101	101
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		2,7921	2,4653	1,3366	2,7822	1,2970	2,0000	2,8119
Median		3,0000	2,0000	1,0000	3,0000	1,0000	2,0000	3,0000

Frequency Table

Διαχείριση Κρίσεων Διευθυντής					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου Λίγο	9	8,9	8,9	8,9
	Αρκετά	36	35,6	35,6	44,6
	Πολύ	23	22,8	22,8	67,3
	Πάρα πολύ	33	32,7	32,7	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

Διαχείριση Κρίσεων Covid					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου - Λίγο	11	10,9	10,9	10,9
	Αρκετά	48	47,5	47,5	58,4
	Πολύ	26	25,7	25,7	84,2
	Πάρα πολύ	16	15,8	15,8	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

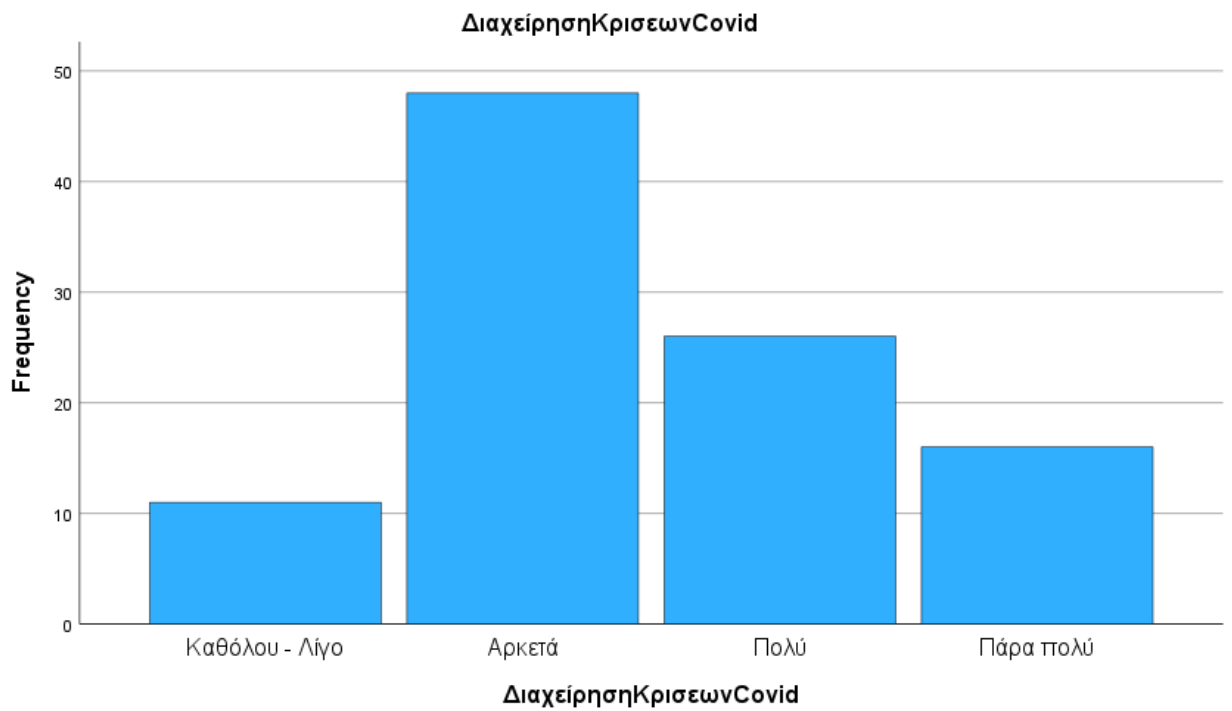
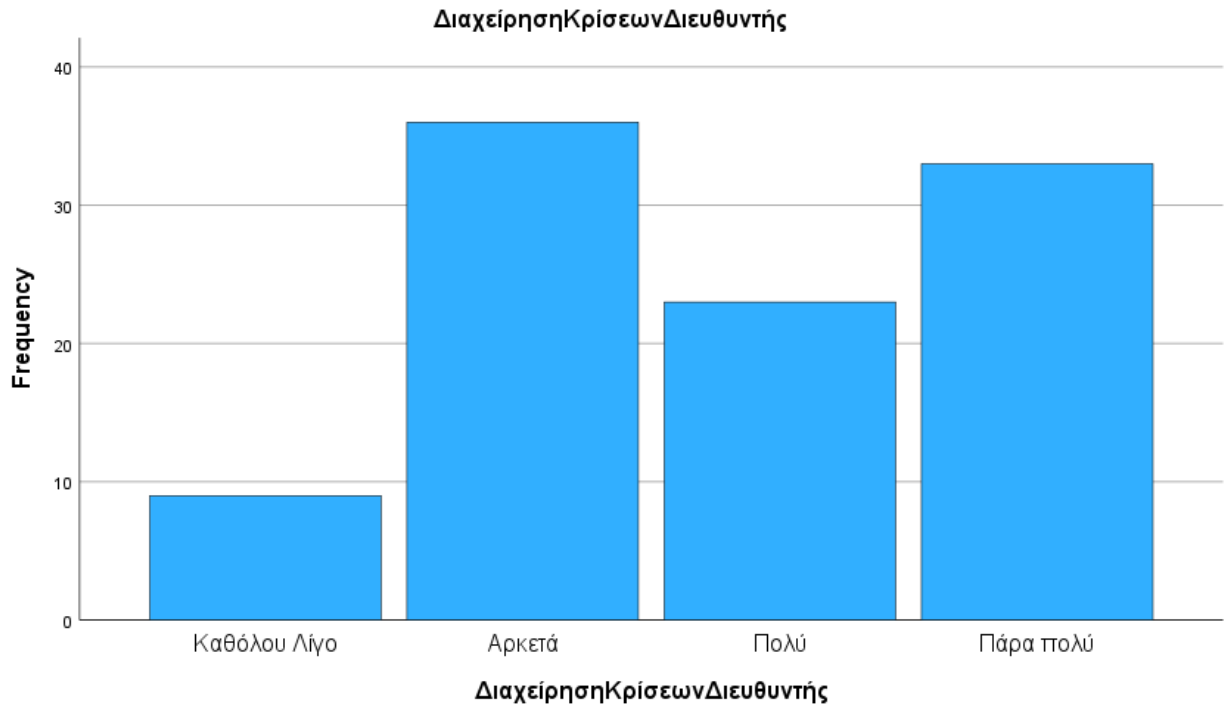
Προετοιμασία					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	67	66,3	66,3	66,3
	Όχι	34	33,7	33,7	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

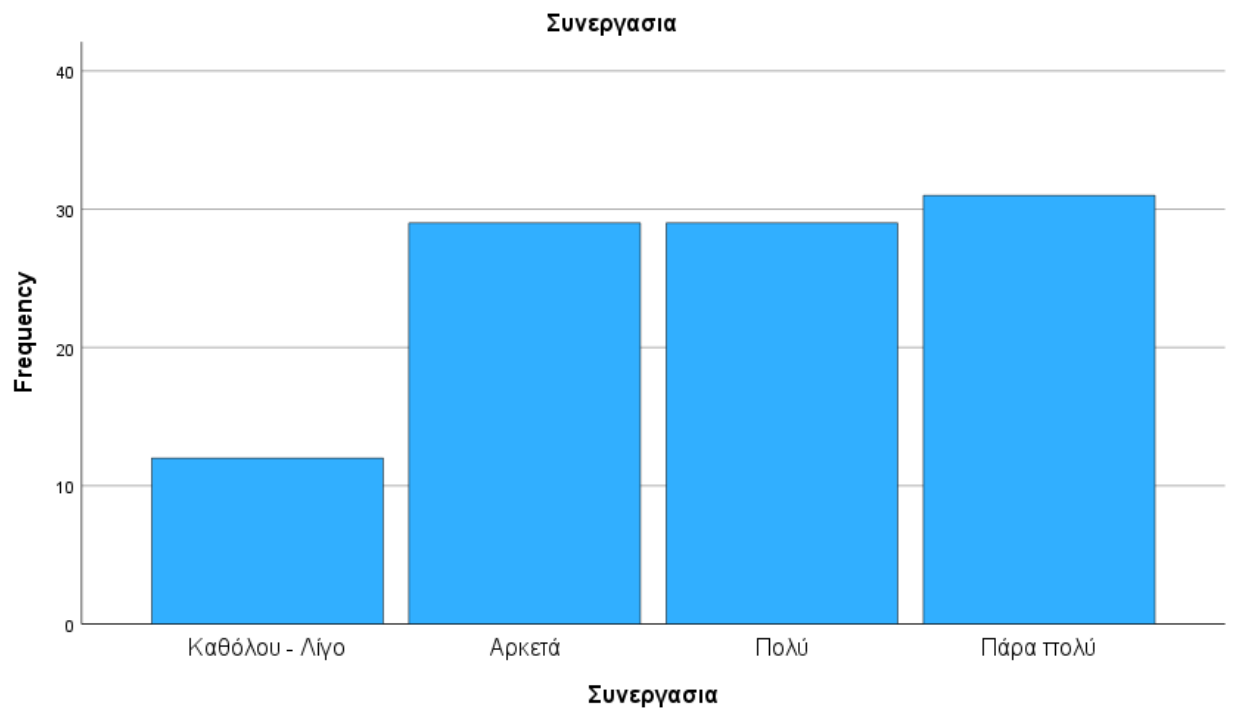
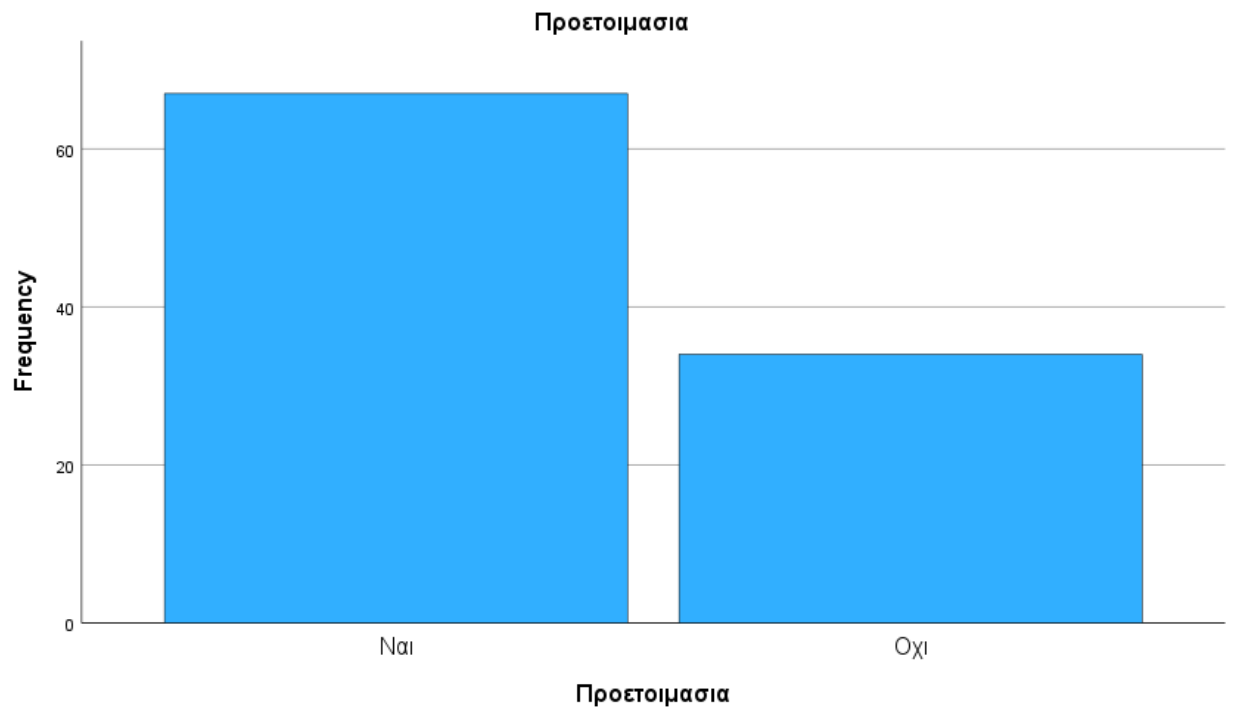
Συνεργασία					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου -	12	11,9	11,9	11,9
	Λίγο				
	Αρκετά	29	28,7	28,7	40,6
	Πολύ	29	28,7	28,7	69,3
	Πάρα πολύ	31	30,7	30,7	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

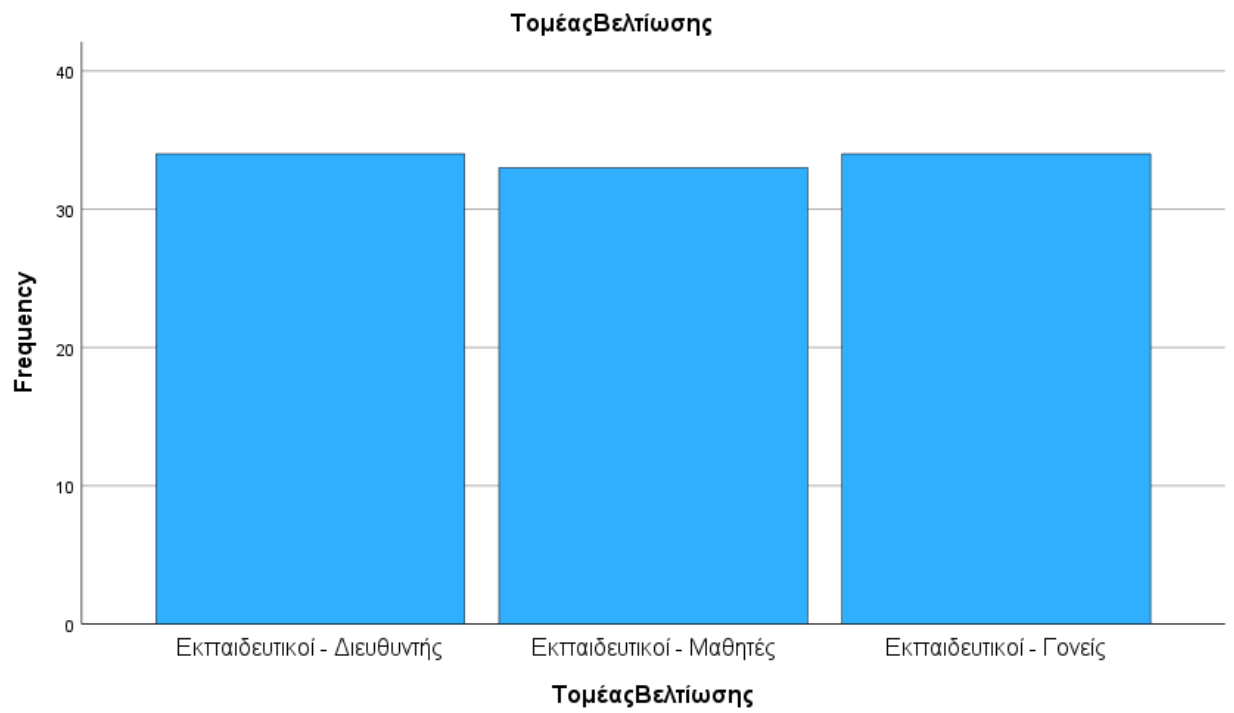
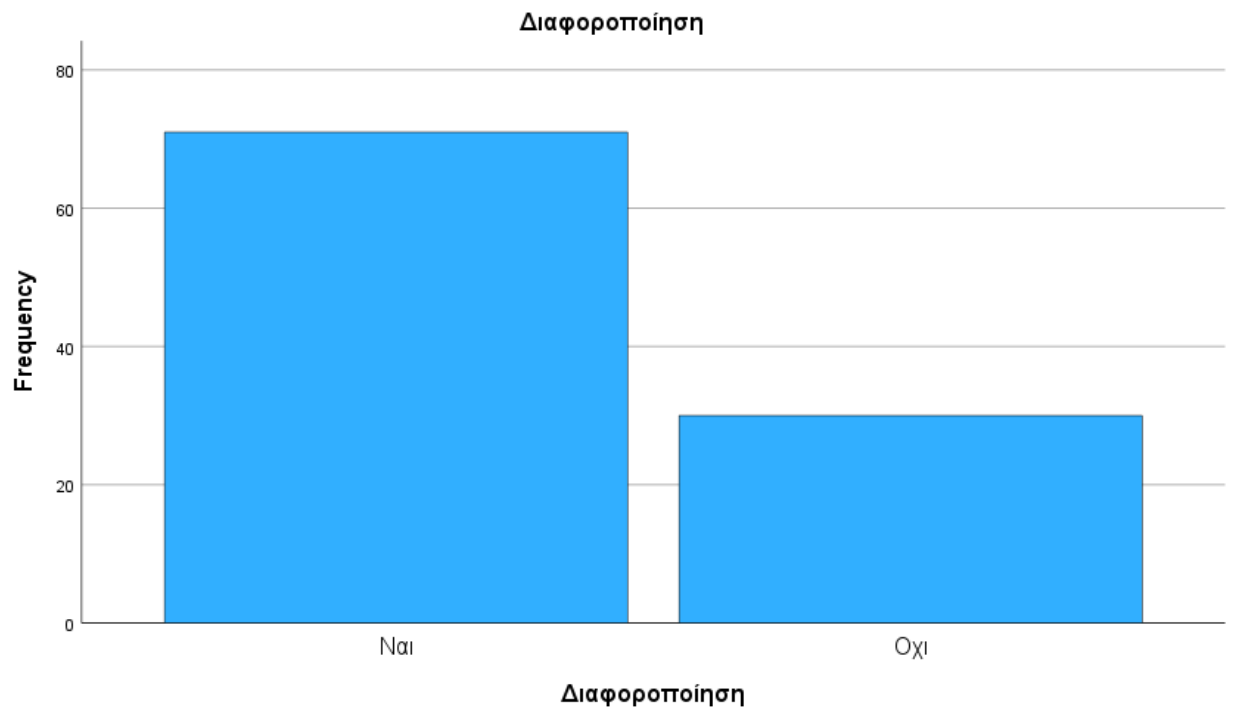
Διαφοροποίηση					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	71	70,3	70,3	70,3
	Όχι	30	29,7	29,7	100,0
	Total	101	100,0	100,0	

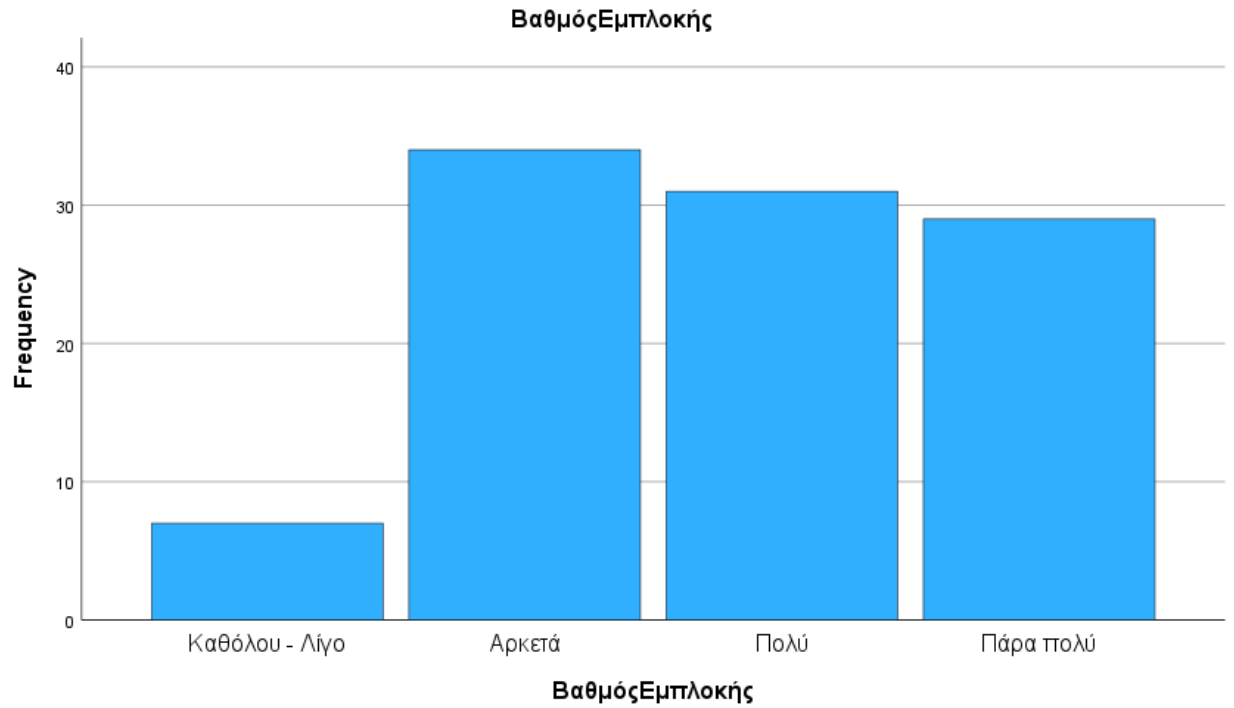
Τομέας Βελτίωσης						
			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Εκπαιδευτικοί - Διευθυντής	-	34	33,7	33,7	33,7
	Εκπαιδευτικοί - Μαθητές		33	32,7	32,7	66,3
	Εκπαιδευτικοί - Γονείς		34	33,7	33,7	100,0
	Total		101	100,0	100,0	

Βαθμός Εμπλοκής						
			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου - Λίγο	-	7	6,9	6,9	6,9
	Αρκετά		34	33,7	33,7	40,6
	Πολύ		31	30,7	30,7	71,3
	Πάρα πολύ		29	28,7	28,7	100,0
	Total		101	100,0	100,0	







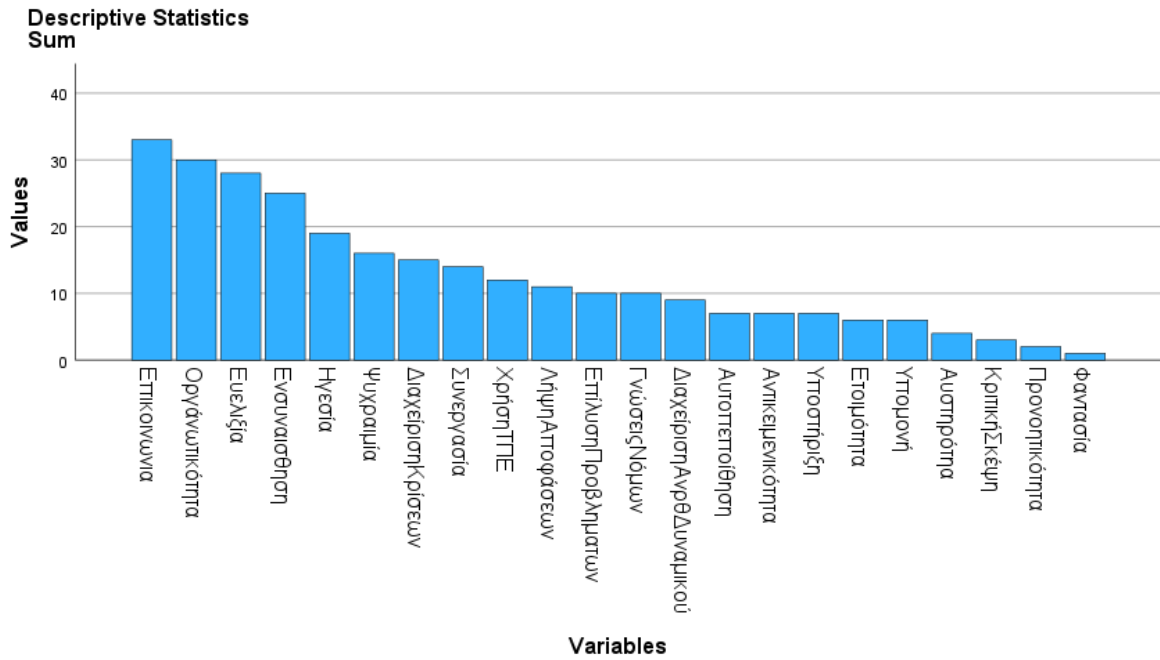


Δεξιότητες

Descriptive Statistics		
	N	Sum
Επικοινωνία	101	33,00
Οργανωτικότητα	101	30,00
Ευελξία	101	28,00
Ενσυναίσθηση	101	25,00
Ηγεσία	101	19,00
Ψυχραιμία	101	16,00
Διαχείριση Κρίσεων	101	15,00
Συνεργασία	101	14,00
Χρήση ΤΠΕ	101	12,00
Λήψη Αποφάσεων	101	11,00
Επίλυση Προβλημάτων	101	10,00
Γνώσεις Νόμων	101	10,00

Διαχείριση Δυναμικού	Ανθρ.	101	9,00
Αυτοπεποίθηση		101	7,00
Αντικειμενικότητα		101	7,00
Υποστήριξη		101	7,00
Ετοιμότητα		101	6,00
Υπομονή		101	6,00
Αυστηρότητα		101	4,00
Κριτική Σκέψη		101	3,00
Προνοητικότητα		101	2,00
Φαντασία		101	1,00
Valid N (listwise)		0	

Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να κατονομάσουν τις δεξιότητες που θεωρούν πιο σημαντικές. Οι 5 πιο σημαντικές είναι η επικοινωνία (33 συμμετέχοντες), η οργανωτικότητα (30 συμμετέχοντες), η ευελιξία (28 συμμετέχοντες), η ενσυναίσθηση (25 συμμετέχοντες) και οι ηγετικές ικανότητες (19 συμμετέχοντες). Ακολουθούν η ψυχραιμία (16 συμμετέχοντες), η διαχείριση κρίσεων (15 συμμετέχοντες), η συνεργασία (14 συμμετέχοντες), η χρήση ΤΠΕ (12 συμμετέχοντες), η λήψη αποφάσεων (11 συμμετέχοντες), η επίλυσης προβλημάτων και η καλή γνώση των νόμων με 10 συμμετέχοντες να επιλέγουν τη καθεμία. Ακολουθεί η διαχείριση ανθρώπινου δυναμικού (9 συμμετέχοντες), η αυτοπεποίθηση η αντικειμενικότητα και η υποστήριξη με 7 συμμετέχοντες να επιλέγουν τη καθεμία. Τέλος ακολουθούν η ετοιμότητα και η υπομονή με 6 συμμετέχοντες να επιλέγουν τη καθεμία, η αυστηρότητα (4 συμμετέχοντες), η κριτική σκέψη (3 συμμετέχοντες), η προνοητικότητα (2 συμμετέχοντες) και η φαντασία με μόνο έναν να την αναφέρει.



Συσχετίσεις

Για ην συσχέτιση της θέσης εργασίας με τις ερωτήσεις διακριτών απαντήσεων (6,7,8,9,11,12,15,17,18) χρησιμοποιούμε το chi test. Μετατρέπουμε το πλήθος απαντήσεων σε ποσοστά καθώς δεν έχουμε ίδιο αριθμό συμμετεχόντων και από τα δύο σχολεία

Νέα Εκπαιδευτική Κρίση - Θέση Εργασίας

Crosstab				
Count				
		Θέση Εργασίας		Total
		Δημόσιο	Ιδιωτικό	
Νέα Εκπαιδευτική Κρίση	Ναι	68	30	98
	Όχι	3	0	3
Total		71	30	101

Chi-Square Tests					
	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
Pearson Chi-Square	1,306 ^a	1	,253		
Continuity Correction ^b	,252	1	,616		
Likelihood Ratio	2,153	1	,142		
Fisher's Exact Test				,553	,343
Linear-by-Linear Association	1,293	1	,255		
N of Valid Cases	101				
a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,89.					
b. Computed only for a 2x2 table					

Για το δημόσιο σχολείο:

Απάντηση "Ναι": $(68 / 71) * 100 \approx 95,77\%$

Απάντηση "Όχι": $(3 / 71) * 100 \approx 4,23\%$

Για το ιδιωτικό σχολείο:

Απάντηση "Ναι": $(30 / 30) * 100 = 100\%$

Απάντηση "Όχι": $(0 / 30) * 100 = 0\%$

Παρατηρούμε ότι στο ιδιωτικό σχολείο δεν υπήρξε καμία απάντηση "Όχι", ενώ στο δημόσιο σχολείο υπήρξαν μερικές απαντήσεις "Όχι", αν και πολύ λιγότερες συγκριτικά με τις απαντήσεις "Ναι".

Μπορούμε να δούμε ότι υπάρχει μια διαφορά στα ποσοστά των απαντήσεων μεταξύ των δύο ομάδων (δημόσιο και ιδιωτικό σχολείο), αλλά αυτή η διαφορά δεν είναι σημαντική από στατιστική άποψη, καθώς ο παράγοντας p στο Pearson Chi-Square test είναι 0,253, το οποίο είναι μεγαλύτερο από το σύνηθες επίπεδο σημαντικότητας 0,05.

Βάσει των αποτελεσμάτων του Pearson Chi-Square test, δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ του είδους του σχολείου και της απάντησης στην ερώτηση "Νέα Εκπαιδευτική Κρίση". Αυτό σημαίνει ότι η διαφορά στα ποσοστά των απαντήσεων μεταξύ δημόσιου και ιδιωτικού σχολείου που παρατηρείται μπορεί να οφείλεται στην τυχαιότητα και όχι σε πραγματική συσχέτιση μεταξύ αυτών των μεταβλητών.

Αντιμετώπισαν Κρίση - Θέση Εργασίας

Crosstab					
Count					
		Θέση Εργασίας			Total
		Δημόσιο	Ιδιωτικό		
Αντιμετώπισαν Κρίση	Ναι	61	29	90	
	Όχι	10	1	11	
Total		71	30	101	

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
Pearson Chi-Square	2,512 ^a	1	,113		
Continuity Correction ^b	1,526	1	,217		
Likelihood Ratio	3,044	1	,081		
Fisher's Exact Test				,167	,103
Linear-by-Linear Association	2,487	1	,115		
N of Valid Cases	101				
a. 1 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,27.					
b. Computed only for a 2x2 table					

Δημόσιο σχολείο:

- Ναι: $(61 / 71) * 100 \approx 85.92\%$

- Όχι: $(10 / 71) * 100 \approx 14.08\%$

Ιδιωτικό σχολείο:

- Ναι: $(29 / 30) * 100 \approx 96.67\%$

- Όχι: $(1 / 30) * 100 \approx 3.33\%$

Βλέπουμε ότι το ποσοστό των "Ναι" είναι υψηλότερο στα δημόσια σχολεία (περίπου 85.92%) σε σχέση με το ποσοστό των "Ναι" στα ιδιωτικά σχολεία (περίπου 96.67%).

Αντίστοιχα, το ποσοστό των "Όχι" είναι υψηλότερο στα ιδιωτικά σχολεία (περίπου 3.33%) σε σχέση με τα δημόσια σχολεία (περίπου 14.08%).

Ωστόσο, αν κοιτάξουμε τα αποτελέσματα του Pearson Chi-Square test, δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($p = 0.113$). Αυτό σημαίνει ότι δεν μπορούμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση ότι η θέση εργασίας δεν συσχετίζεται σημαντικά με το αν αντιμετώπισαν κρίση. Συνεπώς, δεν υπάρχει πραγματική στατιστική συσχέτιση μεταξύ της θέσης εργασίας και του αν αντιμετώπισαν κρίση, αλλά μπορεί η διαφορά να οφείλεται στην τυχαιότητα.

Σχέσεις - Θέση Εργασίας

Crosstab				
Count				
		Θέση Εργασίας		Total
		Δημόσιο	Ιδιωτικό	
Σχέσεις	Εκπαιδευτικοί-Μαθητές	56	24	80
	Εκπαιδευτικοί	15	6	21
Total		71	30	101

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2- sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
Pearson Chi-Square	,016 ^a	1	,899		
Continuity Correction ^b	,000	1	1,000		
Likelihood Ratio	,016	1	,898		
Fisher's Exact Test				1,000	,564
Linear-by-Linear Association	,016	1	,899		
N of Valid Cases	101				
a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,24.					
b. Computed only for a 2x2 table					

Δημόσιο σχολείο:

Εκπαιδευτικοί-Μαθητές: $(56 / 71) * 100 \approx 78.87\%$

Εκπαιδευτικοί: $(15 / 71) * 100 \approx 21.13\%$

Ιδιωτικό σχολείο:

Εκπαιδευτικοί-Μαθητές: $(24 / 30) * 100 \approx 80.00\%$

Εκπαιδευτικοί: $(6 / 30) * 100 \approx 20.00\%$

Τώρα τα ποσοστά φαίνονται πιο καθαρά. Επομένως, μπορούμε να δούμε ότι υπάρχει μια τάση όπου στα δημόσια σχολεία το υψηλότερο ποσοστό των εκπαιδευτικών έχει σχέσεις με τους μαθητές (περίπου 78.87%), ενώ στα ιδιωτικά σχολεία το ποσοστό αυτό είναι ακόμα υψηλότερο (περίπου 80.00%). Ωστόσο, το Pearson Chi-Square test δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($p = 0.899$), οπότε δεν μπορούμε να επιβεβαιώσουμε αν η διαφορά αυτή είναι σημαντική.

Είδος Κρίσης – Θέση Εργασίας

Crosstab				
Count				
		Θέση Εργασίας		Total
		Δημόσιο	Ιδιωτικό	
Είδος Κρίσης	Ακραίες Συμπεριφορές	33	11	44
	Bullying	6	1	7
	Ανομοιογένεια Εκπαιδευτικών	15	6	21
	Άλλο	17	12	29
Total		71	30	101

Chi-Square Tests			
	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,169 ^a	3	,366
Likelihood Ratio	3,191	3	,363
Linear-by-Linear Association	2,079	1	,149
N of Valid Cases	101		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,08.

Για το δημόσιο σχολείο:

- Ακραίες Συμπεριφορές: $(33 / 71) * 100 \approx 46.48\%$
- Bullying: $(6 / 71) * 100 \approx 8.45\%$
- Ανομοιογένεια Εκπαιδευτικών: $(15 / 71) * 100 \approx 21.13\%$
- Άλλο: $(17 / 71) * 100 \approx 23.94\%$

Για το ιδιωτικό σχολείο:

- Ακραίες Συμπεριφορές: $(11 / 30) * 100 \approx 36.67\%$
- Bullying: $(1 / 30) * 100 \approx 3.33\%$

- Ανομοιογένεια Εκπαιδευτικών: $(6 / 30) * 100 \approx 20\%$

- Άλλο: $(12 / 30) * 100 \approx 40\%$

- Στο δημόσιο σχολείο, το ποσοστό των ακραίων συμπεριφορών είναι χαμηλότερο συγκριτικά με το ιδιωτικό σχολείο, ενώ το ποσοστό της ανομοιογένειας εκπαιδευτικών και των "άλλων" μορφών κρίσης είναι υψηλότερο.

- Στο ιδιωτικό σχολείο, το ποσοστό των ακραίων συμπεριφορών είναι υψηλότερο, ενώ το ποσοστό των "άλλων" μορφών κρίσης είναι επίσης αρκετά υψηλό. Το ποσοστό της ανομοιογένειας εκπαιδευτικών είναι παρόμοιο με αυτό του δημοσίου σχολείου.

Για να εξετάσουμε τις συσχετίσεις μεταξύ του είδους κρίσης και της θέσης εργασίας, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε το Pearson Chi-Square test. Ας δούμε το αποτέλεσμα:

Το Pearson Chi-Square test δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($p = 0.366$). Αυτό σημαίνει ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ του είδους κρίσης και της θέσης εργασίας. Αυτό ενδεχομένως να υποδηλώνει ότι η κρίση στο εκπαιδευτικό περιβάλλον δεν επηρεάζεται σημαντικά από το είδος του σχολείου (δημόσιο ή ιδιωτικό). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι αυτό το αποτέλεσμα μπορεί να οφείλεται επίσης σε περιορισμένο δείγμα δεδομένων ή σε άλλους παράγοντες που δεν λαμβάνονται υπόψη στην ανάλυση.

Δύσκολο Εγχείρημα – Θέση Εργασίας

Crosstab				
Count				
		Θέση Εργασίας		Total
		Δημόσιο	Ιδιωτικό	
Δύσκολο Εγχείρημα	Ναι	67	28	95
	Όχι	4	2	6
Total		71	30	101

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
Pearson Chi-Square	,040 ^a	1	,841		
Continuity Correction ^b	,000	1	1,000		
Likelihood Ratio	,039	1	,843		
Fisher's Exact Test				1,000	,579
Linear-by-Linear Association	,040	1	,842		
N of Valid Cases	101				
a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,78.					
b. Computed only for a 2x2 table					

Δημόσιο σχολείο:

- Ναι: $(67 / 71) * 100 \approx 94.37\%$

- Όχι: $(4 / 71) * 100 \approx 5.63\%$

Ιδιωτικό σχολείο:

- Ναι: $(29 / 30) * 100 \approx 96.67\%$

- Όχι: $(1 / 30) * 100 \approx 3.33\%$

Παρατηρούμε ότι στα δημόσια σχολεία το ποσοστό των ατόμων που αντιμετωπίζουν δύσκολα εγχειρήματα είναι υψηλό (περίπου 94.37%), ενώ το ποσοστό των ατόμων που δεν αντιμετωπίζουν δύσκολα εγχειρήματα είναι χαμηλό (περίπου 5.63%). Αντίστοιχα, στα ιδιωτικά σχολεία το ποσοστό των ατόμων που αντιμετωπίζουν δύσκολα εγχειρήματα είναι επίσης υψηλό (περίπου 96.67%), ενώ το ποσοστό των ατόμων που δεν αντιμετωπίζουν δύσκολα εγχειρήματα είναι πολύ χαμηλό (περίπου 3.33%). Δηλαδή τα ποσοστά είναι παρόμοια άρα δεν αναμένουμε και συσχετίσεις

το Pearson Chi-Square test δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($p = 0.841$). Αυτό σημαίνει ότι δεν μπορούμε να απορρίψουμε τη μηδενική υπόθεση ότι η θέση εργασίας δεν συσχετίζεται σημαντικά με την αντιμετώπιση δύσκολων εγχειρημάτων.

Αποτελεί Εργαλείο - Θέση Εργασίας

Crosstab				
Count				
		Θέση Εργασίας		Total
		Δημόσιο	Ιδιωτικό	
Αποτελεί Εργαλείο	Ναι	48	21	69
	Όχι	23	9	32
Total		71	30	101

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,056 ^a	1	,813		
Continuity Correction ^b	,000	1	,998		
Likelihood Ratio	,056	1	,813		
Fisher's Exact Test				1,000	,504
Linear-by-Linear Association	,055	1	,814		
N of Valid Cases	101				
a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,50.					
b. Computed only for a 2x2 table					

Στο παραπάνω πίνακα παρουσιάζονται οι συχνότητες των ατόμων που θεωρούν το εργαλείο χρήσιμο ή όχι ανάλογα με τη θέση εργασίας τους (δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο).

Παρατηρούμε ότι στα δημόσια σχολεία, το ποσοστό των ατόμων που θεωρούν το εργαλείο χρήσιμο είναι περίπου 69.57%, ενώ το ποσοστό των ατόμων που δεν το θεωρούν απαραίτητο είναι περίπου 30.43%. Αντίστοιχα, στα ιδιωτικά σχολεία, το ποσοστό των ατόμων που θεωρούν το εργαλείο απαραίτητο είναι περίπου 70%, ενώ το ποσοστό των ατόμων που δεν το θεωρούν απαραίτητο είναι περίπου 30%.

Παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει σημαντική διαφορά στα ποσοστά μεταξύ των δύο κατηγοριών θέσης εργασίας. Το Pearson Chi-Square test επιβεβαιώνει αυτήν την παρατήρηση, καθώς δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($p = 0.813$). Άρα, δεν υπάρχουν στοιχεία για να υποστηρίξουν την ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ της θέσης εργασίας και της αντίληψης για την απαραίτητη χρήση του εργαλείου.

Προετοιμασία – Θέση Εργασίας

Crosstab				
Count				
		Θέση Εργασίας		Total
		Δημόσιο	Ιδιωτικό	
Προετοιμασία	Ναι	48	19	67
	Όχι	23	11	34
Total		71	30	101

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
Pearson Chi-Square	,172 ^a	1	,678		
Continuity Correction ^b	,034	1	,853		
Likelihood Ratio	,171	1	,679		
Fisher's Exact Test				,818	,423
Linear-by-Linear Association	,171	1	,680		
N of Valid Cases	101				
a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,10.					
b. Computed only for a 2x2 table					

Στον παραπάνω πίνακα παρουσιάζονται οι συχνότητες των ατόμων που έχουν προετοιμαστεί ή όχι ανάλογα με τη θέση εργασίας τους (δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο).

Παρατηρούμε ότι στα δημόσια σχολεία, το ποσοστό των ατόμων που έχουν προετοιμαστεί είναι περίπου 71.64%, ενώ το ποσοστό των ατόμων που δεν έχουν προετοιμαστεί είναι περίπου 28.36%. Αντίστοιχα, στα ιδιωτικά σχολεία, το ποσοστό των ατόμων που έχουν προετοιμαστεί είναι περίπου 63.33%, ενώ το ποσοστό των ατόμων που δεν έχουν προετοιμαστεί είναι περίπου 36.67%.

Αν και παρατηρούμε μια μικρή διαφορά στα ποσοστά μεταξύ των δύο κατηγοριών θέσης εργασίας, το Pearson Chi-Square test δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($p = 0.678$). Άρα, δεν υπάρχουν στοιχεία για να υποστηρίξουν την ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ της θέσης εργασίας και της προετοιμασίας.

Διαφοροποίηση – Θέση Εργασίας

Crosstab				
Count				
		Θέση Εργασίας		Total
		Δημόσιο	Ιδιωτικό	
Διαφοροποίηση	Ναι	50	21	71
	Όχι	21	9	30
Total		71	30	101

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
Pearson Chi-Square	,002 ^a	1	,966		
Continuity Correction ^b	,000	1	1,000		
Likelihood Ratio	,002	1	,966		
Fisher's Exact Test				1,000	,572
Linear-by-Linear Association	,002	1	,966		
N of Valid Cases	101				
a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,91.					
b. Computed only for a 2x2 table					

Στον παραπάνω πίνακα παρουσιάζονται οι συχνότητες των ατόμων που εφαρμόζουν διαφοροποίηση ή όχι στην εκπαίδευση ανάλογα με τη θέση εργασίας τους (δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο).

Παρατηρούμε ότι στα δημόσια σχολεία, το ποσοστό των ατόμων που εφαρμόζουν διαφοροποίηση είναι περίπου 70.42%, ενώ το ποσοστό των ατόμων που δεν εφαρμόζουν διαφοροποίηση είναι περίπου 29.58%. Αντίστοιχα, στα ιδιωτικά σχολεία, το ποσοστό των ατόμων που εφαρμόζουν διαφοροποίηση είναι περίπου 70%, ενώ το ποσοστό των ατόμων που δεν εφαρμόζουν διαφοροποίηση είναι περίπου 30%.. πάλι παρόμοια ποσοστά

Το Pearson Chi-Square test δεν είναι στατιστικά σημαντικό ($p = 0.966$), υποδηλώνοντας ότι δεν υπάρχουν αρκετά στατιστικά στοιχεία για να υποστηρίξουν την ύπαρξη συσχέτισης μεταξύ της θέσης εργασίας και της διαφοροποίησης στην εκπαίδευση.

Τομέας Βελτίωσης – Θέση Εργασίας

Crosstab				
Count				
		Θέση Εργασίας		Total
		Δημόσιο	Ιδιωτικό	
Τομέας Βελτίωσης	Εκπαιδευτικοί - Διευθυντής	23	11	34
	Εκπαιδευτικοί - Μαθητές	24	9	33
	Εκπαιδευτικοί - Γονείς	24	10	34
Total		71	30	101

Chi-Square Tests			
	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	,209 ^a	2	,901
Likelihood Ratio	,209	2	,901
Linear-by-Linear Association	,070	1	,792

N of Valid Cases	101		
a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,80.			

Για το δημόσιο σχολείο:

Εκπαιδευτικοί - Διευθυντής: $(23 / 71) * 100 \approx 32.39\%$

Εκπαιδευτικοί - Μαθητές: $(24 / 71) * 100 \approx 33.80\%$

Εκπαιδευτικοί - Γονείς: $(24 / 71) * 100 \approx 33.80\%$

Για το ιδιωτικό σχολείο:

Εκπαιδευτικοί - Διευθυντής: $(11 / 30) * 100 \approx 36.67\%$

Εκπαιδευτικοί - Μαθητές: $(9 / 30) * 100 \approx 30.00\%$

Εκπαιδευτικοί - Γονείς: $(10 / 30) * 100 \approx 33.33\%$

Τα ποσοστά είναι παρόμοια σε όλα τα σχολεία και αξίζει να σημειωθεί ότι είναι μοιρασμένα εξίσου και στο είδος της συνεργασίας

Στον παραπάνω πίνακα παρουσιάζονται οι συχνότητες των ατόμων σε κάθε θέση εργασίας (δημόσιο ή ιδιωτικό σχολείο) σε σχέση με τον τομέα βελτίωσης στον οποίο ανήκουν (εκπαιδευτικοί - διευθυντής, εκπαιδευτικοί - μαθητές, εκπαιδευτικοί - γονείς).

Παρατηρούμε ότι σε όλες τις κατηγορίες του τομέα βελτίωσης, ο αριθμός των ατόμων στο δημόσιο σχολείο είναι περίπου παρόμοιος με αυτόν στο ιδιωτικό.

Οι τιμές του Pearson Chi-Square test και του Likelihood Ratio είναι 0.901, υποδεικνύοντας ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της θέσης εργασίας και του τομέα βελτίωσης. Αυτό σημαίνει ότι η επιλογή του τομέα βελτίωσης δεν εξαρτάται από τη θέση εργασίας του ατόμου.

Για τις ερωτήσεις που είναι κλίμακας (10,13,14,16,19) κάνουμε τεστ ANOVA

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Πόσα Περιστατικά	Between Groups	,261	1	,261	,708	,402
	Within Groups	36,531	99	,369		
	Total	36,792	100			
Διαχείριση Κρίσεων Διευθυντής	Between Groups	2,857	1	2,857	2,893	,092
	Within Groups	97,777	99	,988		
	Total	100,634	100			
Διαχείριση Κρίσεων Covid	Between Groups	5,696	1	5,696	7,680	,007
	Within Groups	73,432	99	,742		
	Total	79,129	100			
Συνεργασία	Between Groups	9,922	1	9,922	10,530	,002
	Within Groups	93,286	99	,942		
	Total	103,208	100			
Βαθμός Εμπλοκής	Between Groups	,087	1	,087	,099	,754
	Within Groups	87,338	99	,882		
	Total	87,426	100			

ANOVA Effect Sizes ^{a,b}				
		Point Estimate	95% Confidence Interval	
			Lower	Upper
Πόσα Περιστατικά	Eta-squared	,007	,000	,072
	Epsilon-squared	-,003	-,010	,063
	Omega-squared Fixed-effect	-,003	-,010	,062
	Omega-squared Random-effect	-,003	-,010	,062
Διαχείριση Κρίσεων Διευθυντής	Eta-squared	,028	,000	,118
	Epsilon-squared	,019	-,010	,109
	Omega-squared Fixed-effect	,018	-,010	,108
	Omega-squared Random-effect	,018	-,010	,108
Διαχείριση Κρισεων Covid	Eta-squared	,072	,006	,183
	Epsilon-squared	,063	-,004	,175
	Omega-squared Fixed-effect	,062	-,004	,174
	Omega-squared Random-effect	,062	-,004	,174
Συνεργασία	Eta-squared	,096	,015	,214
	Epsilon-squared	,087	,005	,206
	Omega-squared Fixed-effect	,086	,005	,205
	Omega-squared Random-effect	,086	,005	,205
Βαθμός Εμπλοκής	Eta-squared	,001	,000	,045
	Epsilon-squared	-,009	-,010	,035

	Omega-squared	Fixed-	-,009	-,010	,035
	effect				
	Omega-squared	Random-	-,009	-,010	,035
	effect				
a. Eta-squared and Epsilon-squared are estimated based on the fixed-effect model.					
b. Negative but less biased estimates are retained, not rounded to zero.					

Από τις μετρήσεις ANOVA μπορούμε να εξάγουμε τα εξής συμπεράσματα:

Πόσα Περιστατικά: Η F-τιμή δεν είναι στατιστικά σημαντική ($p = 0.402$), οπότε δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στον αριθμό των περιστατικών μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων.

Διαχείριση Κρίσεων Διευθυντής και Σχετικά με την Πανδημία COVID: Η F-τιμή είναι στατιστικά σημαντική ($p = 0.092$ για τον Διευθυντή και $p = 0.007$ για την COVID), υποδεικνύοντας ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές στη διαχείριση κρίσεων μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων.

Συνεργασία: Η F-τιμή είναι στατιστικά σημαντική ($p = 0.002$), υποδεικνύοντας ότι υπάρχει σημαντική διαφορά στη συνεργασία μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων.

Βαθμός Εμπλοκής: Η F-τιμή δεν είναι στατιστικά σημαντική ($p = 0.754$), οπότε δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στον βαθμό εμπλοκής μεταξύ δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων.

Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές στη διαχείριση κρίσεων και τη συνεργασία μεταξύ των δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων μπορούν να υποδείξουν την ύπαρξη διαφορετικών πρακτικών ή προσεγγίσεων μεταξύ των δύο τύπων σχολείων, που ενδέχεται να επηρεάζουν τον τρόπο αντιμετώπισης των κρίσεων και τη συνεργασίας μεταξύ των ενδιαφερομένων μερών.

4^ο Κεφάλαιο

Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων

4.1. Συμμετέχοντες του δείγματος

Στην έρευνα που διενεργήθηκε έλαβαν μέρος 101 συμμετέχοντες εκ των οποίων 86 (85,1%) ήταν γυναίκες και 15 (14,9) άνδρες. Η ηλικία των συμμετεχόντων ήταν κατά 26,7% (27 συμμετέχοντες) κάτω των 30 ετών, 23,8% (24 συμμετέχοντες) στην ηλικία 31 – 40 ετών, το 17,8% (18 συμμετέχοντες) στην ηλικία των 51 – 60 ετών, 16,8% (17 συμμετέχοντες) στην ηλικία των 41 – 50 ετών, 10,9% (11 συμμετέχοντες) στην ηλικία των 30-31 ετών και άνω των 60 ετών συμμετείχαν 4 συμμετέχοντες (4%).

Τα ακαδημαϊκά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων ήταν κατά πλειοψηφία, ποσοστό 58,4% (59 συμμετέχοντες) με μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, το 28,7% (29 συμμετέχοντες) με το βασικό πτυχίο σπουδών, ενώ το 8,9% (9 συμμετέχοντες) είχαν δεύτερο πτυχίο. Στην έρευνα μόνο 4 συμμετέχοντες είχαν διδακτορικό δίπλωμα σπουδών. Τα έτη προϋπηρεσίας ήταν άνω των 10 ετών κατά πλειοψηφία 43,6% των συμμετεχόντων, ενώ το 70,3% εργάζονται σε δημόσιο σχολείο.

Κατά συνέπεια οι συμμετέχοντες του δείγματος προέρχονται από όλες τις ηλικιακές κατηγορίες και κατέχουν όλους τους προσφερόμενους τίτλους σπουδών. Σημαντικό είναι να αναφερθεί πως στο ερωτηματολόγιο δεν προσφέρθηκε η επιλογή του Μεταδιδακτορικού Τίτλου Σπουδών.

Όσον αφορά το Β' Μέρος του ερωτηματολογίου που τέθηκε στη διάθεση των συμμετεχόντων και αφορούσε την άποψη των εκπαιδευτικών για τη πανδημία του Covid-19, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται πως αποδέχονται σε ευρεία πλειοψηφία την πανδημία ως μια νέα σχολική κρίση. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες ήρθαν αντιμέτωποι σε κρίσεις οφειλόμενες στο Covid-19 και οι κρίσεις προκλήθηκαν κατά βάσει μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Ωστόσο, αυτό που συνάγεται από το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου είναι οι ακραίες συμπεριφορές που κυριάρχησαν ανάμεσα στις κρίσεις και σε λιγότερο βαθμός οι ακραίες συμπεριφορές και το bullying μεταξύ των μαθητών.

Ακόμη, αποδεικνύεται πως η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση υπήρξε ένα δύσκολο εγχείρημα για την εκπαιδευτική κοινότητα σε ποσοστό 94,1%, προφανώς από άποψη προσαρμογής. Τέλος, αναφορικά με το ρόλο του σχολικού διευθυντή στη διαχείριση των σχολικών κρίσεων και στη διαχείριση της κρίσης του Covid-19 συμπεραίνουμε πως οι απόψεις δίστανται αν και με οριακή πλειοψηφία των συμμετεχόντων η δουλειά και ο συντονισμός του σχολικού διευθυντή αποτιμάται ως καλή.

5^ο Κεφάλαιο

Συμπεράσματα – Περιορισμοί – Προτάσεις

5.1. Συμπεράσματα

Στη Διπλωματική Μεταπτυχιακή μου Εργασία που ολοκληρώνεται με το τελευταίο κεφάλαιο που αφορά τα συμπεράσματα, εκτιμώ πως έγινε μια προσπάθεια, ώστε να αποτυπωθεί η κρίση του Covid-19 με σαφήνεια στη σχολική κοινότητα. Τα συμπεράσματα δύνανται να είναι πολλά και να έχουν πολλές ερμηνείες. Η προσωπική μου όμως ερμηνεία μέσα από τα αποτελέσματα που εξήχθησαν αφορά τις πρωτοβουλίες που πρέπει να πάρει 4 χρόνια μετά η πολιτική ηγεσία του Υπουργείου, ώστε να θωρακιστούν τα σχολικά συγκροτήματα.

Συγκεκριμένα,

- **Προεκτάσεις της πανδημίας στην εκπαιδευτική κοινότητα:**

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει πως η εκπαιδευτική κοινότητα σε ποσοστό 97% θεωρεί πως η πανδημία επηρέασε τη σχολική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί πέραν της εναλλαγής του τρόπου διδασκαλίας ήρθαν αντιμέτωποι με πλειάδα κρίσεων οφειλόμενες στη πανδημία. Επίσης, από το ερωτηματολόγιο που τέθηκε στη διάθεση των εκπαιδευτικών επηρεάστηκαν σε μεγάλο βαθμό οι σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών.

- **Ο ρόλος του σχολικού διευθυντή-ηγέτη στη διαχείριση των κρίσεων:**

Αναφορικά με τη συμβολή του σχολικού διευθυντή στη διαχείριση των κρίσεων (μη συμπεριλαμβανομένου του Covid-19) οι απόψεις δίστανται. Ωστόσο, η συμβολή του στη πανδημία κρίνεται αποτελεσματική στο επίπεδο της διαχείρισης, της προετοιμασίας, της συνεργασίας και της αντιμετώπισης.

- Συνεπώς, η άμεση επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση των σχολικών κρίσεων και για τη προσαρμογή τους στα περιβάλλοντα της εξ'

αποστάσεως διδασκαλίας πρέπει να αποτελούν τους πρώτους στόχους για την επόμενη ημέρα της παιδείας.

- Η επιλογή των σχολικών διευθυντών δεν πρέπει να εξαρτάται μόνο από τα χρόνια προϋπηρεσίας αλλά και από τις απαραίτητες γνώσεις διοίκησης, διαχείρισης και συντονισμού του εκπαιδευτικού ιδρύματος και του προσωπικού – μαθητών.
- Τα νέα δεδομένα που δημιουργήθηκαν μετά τη πρόσφατη πανδημία απαιτούν τις ανάλογες προσαρμογές με επάρκεια τεχνολογικών υλικών και εκπαιδευτικών ικανών να τα χειριστούν.

5.2. Περιορισμοί της έρευνας

Η παραπάνω έρευνα που διενεργήθηκε στα πλαίσια εκπόνησης της Δ.Μ.Ε. μου διερευνά τη πορεία της εκπαιδευτικής κοινότητας κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Η έρευνα αντλεί απόψεις των εκπαιδευτικών από σχολικά συγκροτήματα της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αττικής. Ωστόσο, λόγω της έκτασης και των χρονικών περιθωρίων δεν στάθηκε δυνατόν να αντληθούν αποτελέσματα από διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες ή άλλους νομούς.

Επίσης, ένα πρόβλημα που παρατηρήθηκε κατά τη συλλογή των δεδομένων είναι η αγνόηση του ερωτηματολογίου από συναδέλφους εκπαιδευτικούς. Πράγμα που επιβράδυνε τη συλλογή τους.

5.3. Προτάσεις

Για τη συνέχιση της έρευνας προτείνεται η συγκριτολογική μελέτη μεταξύ νομών ή περιφερειών, ακόμη σχολικών βαθμίδων που θα μας δώσει μια σαφέστερη εικόνα για τα αποτελέσματα της πανδημίας στη κοινότητα. Επιπλέον, προτείνεται η συγκεκριμενοποίηση της έρευνας για τον σχολικό διευθυντή με σκοπό να

διευρυνθούν ή και να γίνουν αυστηρότερα τα κριτήρια επιλογής των σχολικών διευθυντών.

Επιπλέον, καθίσταται σημαντικό να διερευνηθούν οι δυνατότητες των εκπαιδευτικών στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, επάρκεια υλικοτεχνικού εξοπλισμού, καθώς η τηλεκπαίδευση αποτελεί μια μέθοδο που καθιερώθηκε στη σχολική αλλά και εργασιακή καθημερινότητα. Καθώς, γίνεται αντιληπτό πως κάθε έρευνα σχετιζόμενη με τις κρίσεις ή τη κρίση του Covid-19, τη σχολική πραγματικότητα, τον διευθυντή αλλά και τις νέες μεθόδους διδασκαλίας θα είναι σημαντική για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η Παιδαγωγική της Διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Ίων.
- Αναστασιάδης Π. (2020). Σχολική Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορονοϊού COVID-19: το Παράδειγμα της Ελλάδας και η Πρόκληση της Μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση: το Περιοδικό για την Ανοικτή και εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 2, σελ. 20-48. doi: <https://doi.org/10.12681/jode.25506>
- Γκούβρα, Μ., Κυρίδης, Α. & Μαυρικάκη, Ε. (2005). *Αγωγή Υγείας και Σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω / Δάρδανος.
- Καραθάνος, Δ. (2006) *Διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Κονδύλης, Η., Παντουλάρης, Ι., Μακρίδου, Ε., Rotulo, Α., Σερέτης, Σ. & Μπένος, Α. (2020). *Κριτική αποτίμηση της ετοιμότητας και των πολιτικών αντιμετώπισης της πανδημίας του νέου κοροναϊού (SARS – CoV-2): διεθνής και ελληνική εμπειρία. Έκθεση 2020.2*. Θεσσαλονίκη: ΚΕΠΥ.
- Κουτούζης, Μ. (1999). Ο προγραμματισμός στην εκπαίδευση. Αθανασούλα– Ρέππα, Α., Δακοπούλου Α., Κουτούζης Μ., Μαυρογιώργος Γ., Χαλκιώτης Δ. (Επιμ.), *Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*, Τομ. Α΄. Πάτρα: Εκδόσεις Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο.
- Κωστής Γ. (2019). Διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον. in Christou Ε. (ed.). *2ο Διεθνές Συνέδριο για τη Διαχείριση των Εκπαιδευτικών Μονάδων, 29 Νοεμβρίου – 1 Δεκεμβρίου* (σελ. 52-59). Θεσσαλονίκη: Διεθνές Ελληνικό Πανεπιστήμιο.

- Μπαμπινιώτης, Γ. (2005). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Παπαγγέλου, Β. (2022). *Σχολική ηγεσία και διαχείριση κρίσεων: διερεύνηση τρόπων διαχείρισης της πανδημίας COVID-19 από τους διευθυντές σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Αχαΐας* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
- Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Σαβελίδης Σ. (2011). *Διοικητική των Κρίσεων στο Ελληνικό Σύστημα Δευτεροβάθμιων Εκπαιδευτικών Οργανισμών* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Σαΐτης, Χ. (2008α). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: Θεωρία και πράξη* (5η εκδ.). Αθήνα: Χρίστος Σαΐτης.
- Σαΐτης, Χ. (2008β). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων - Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης - Θεωρία, Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Εκδόσεις Άννα Σαΐτη.
- Σπύρου Σ. & Αντωνιάδης Κ. (2020). Η διαχείριση της κρίσης του Covid-19 στα Ιδιωτικά Εκπαιδευτήρια Ρόδου «Πυθαγόρας». Σοφός Α., Κώστας Α., Φούζας Γ. & Παράσχου Β. (επιμ.). *Πρακτικά του 1^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου «Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις-Αντιλήψεις-Σενάρια-Προοπτικές-Προτάσεις, 3-5 Ιουλίου 2020* (σελ. 352-362), Ηλεκτρονική έκδοση: Ελληνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης (σελ. 358-359).
- Σφακιανάκης, Μ. (1998). *Διοικητική Κρίσεων – Crisis Management*. Αθήνα: Εκδόσεις Έλλην.
- Τακοπούλου Α. (2020). *Η διαχείριση κρίσεων στη σχολική μονάδα. Το παράδειγμα του σχολικού εκφοβισμού* (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Τάτσης Ι. (2020). Ο ρόλος των διευθυντών σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην οργάνωση και υλοποίηση της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Σοφός Α., Κώστας Α., Φούζας Γ. & Παράσχου Β. (επιμ.). *Πρακτικά του 1^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου «Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα*.

- Στάσεις-Αντιλήψεις-Σενάρια-Προοπτικές-Προτάσεις, 3-5 Ιουλίου 2020 (σελ. 342-351), Ηλεκτρονική έκδοση: Ελληνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης (σελ. 343).
- Τοκάκης, Β. (2013) *Διαχείριση κρίσεων στο πλαίσιο της δημόσιας διοίκησης: προσδιοριστικοί παράγοντες, τύποι, μέθοδοι, αξιολόγηση αποτελεσματικότητας* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
- Φιλολιά Α., Παπαγεωργίου Η. & Στεφανάτος Σ. (2005). *Ολοκληρωμένο Σύστημα Διαχείρισης Κρίσεων & Ανθρώπινος Παράγοντας*. Αθήνα: Εκδόσεις Οικονομική Βιβλιοθήκη.
- Χηνάς, Π. & Χρυσafίδης, Κ. (2000). *Επιθετικότητα στο σχολείο: Προτάσεις για πρόληψη και αντιμετώπιση*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Bagwell, J. (2020). Leading Through a Pandemic: Adaptive Leadership and Purposeful Action. *Journal of School Administration Research and Development, Vol 5* (No 1), 30-34.
- Brock, S. E. & Jimerson, S. R. (2017). School Crisis Consultation: An International Framework. In Hatzichristou C. & Rosenfield S. (Eds.), *The International Handbook of Consultation in Educational Settings*. London: Publication Routledge.
- Cavaiola, A. & Colford, J. (2018) *Crisis Intervention: A Practical Guide*. New York: Sage Publishing.
- Caplan G. (1964). *Principles of Preventive Psychiatry*. New York: Publication Basic Books.
- Cornell D. & Sheras P. (1998). Common Errors in School Crisis Response: Learning from our Mistakes. *Psychology in the Schools, 3*, pp. 297-307. doi: [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6807\(199807\)35:3<297::AID-PITS9>3.0.CO;2-K](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6807(199807)35:3<297::AID-PITS9>3.0.CO;2-K)
- Darling R. (1994). Crisis Management in International Business: Keys to Effective Decision Making. *Leadership & Organization Development Journal, 15*, pp. 3-8. doi: <https://doi.org/10.1108/01437739410073047>.
- Earp, J. (2020). Changing School Leadership During Covid-19 – Teacher Magazine Retrieved 10 January 2024 from https://www.teachermagazine.com/au_en/articles/changing-school-leadership-during-covid-19.
- Erickson E. (1963). *Childhood and Society* (2nd ed.). New York: Publication Norton & Co.

- Fink S. (1986). *Crisis Management: Planning for the Inevitable*. New York: Publications American Management Association.
- Foy K., Johnston D., Mulligan A. & Shanks R. (2020). The Response of Schools in Scotland to Coronavirus: ‘Glow’ing together. Στο Σοφός Α., Κώστας Α., Φούζας Γ. & Παράσχου Β. (επιμ.). *Πρακτικά του 1^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου «Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις-Αντιλήψεις-Σενάρια-Προοπτικές-Προτάσεις, 3-5 Ιουλίου 2020* (σελ. 94-96), Ηλεκτρονική έκδοση: Ελληνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. doi: [10.12681/online-edu.3216](https://doi.org/10.12681/online-edu.3216).
- Harris, A. (2020a). Covid-19 – School Leadership in Crisis?. *Journal of Professional Capital and Community*, 5, pp. 321-326. doi: [10.1108/JPCO-06-2020-0045](https://doi.org/10.1108/JPCO-06-2020-0045).
- Harris, A. & Jones, M. (2020). Covid 19 – School Leadership in Disruptive Times. *School Leadership & Management*, 40, pp. 243-247. doi: [10.1080/13632434.2020.1811479](https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479).
- Heath, M. A., Sheen, D. (2005). *School-Based Crisis Intervention: Preparing All Personnel to Assist*. New York: The Guilford Press.
- Hooge, E. & Pont, B. (2020). School Leadership in Unpredictable Times. *School Leadership: A Changing Landscape in Policy and Practices*, 55, pp. 135-138. doi: [10.1111/ejed.12397](https://doi.org/10.1111/ejed.12397).
- Kaul, M., VanGronigen, B. & Simon, N. (2020). Calm During Crisis: School Principal Approaches to Crisis Management During the Covid-19 Pandemic. *CPRE Policy Briefs*.
- Klingman, A. (1988). School Community in Disaster: Planning for Intervention. *Journal of Community Psychology*, 16, pp. 205-216. doi: [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198804\)16:2<205::AIDJCOP2290160210>3.0.CO;2-0](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198804)16:2<205::AIDJCOP2290160210>3.0.CO;2-0).
- Knox, K. & Roberts, A. (2005). Crisis Intervention and Crisis Team Models in Schools. *Children & Schools*, 27, pp. 93-100. doi: <https://doi.org/10.1093/cs/27.2.93>.
- Lindemann E. (1944). Symptomatology and Management of Acute Grief. *American Journal of Psychiatry*, 101, pp. 141-149. doi: <https://doi.org/10.1176/ajp.101.2.141>.

- Lindermann E. (1979). *Beyond grief: Studies in Crisis Intervention*. New York: Publication Aronson
- Luecke, R. (2004). *Crisis Management –Master the Skills to Prevent Disasters*. Boston: Publication Harvard Business Press.
- Mardon, A., Mardon, C. Luo, J., Rajendra, J., Roberts, M., Rapallo, N., & Khan, F. (2020). *Education During Covid-19*. Edmonton: Publication Golden Meteorite Press Book.
- Mitroff, I. (2001). *Managing Crises before They Happen: What Every Executive Needs to Know About Crisis Management*. New York: Publication American Management Association.
- Netolicky, D. (2020). School Leadership During a Pandemic: Navigating tensions. *Journal of Professional Capital and Community*, 5, pp. 391-395. doi: [10.1108/JPC-05-2020-0017](https://doi.org/10.1108/JPC-05-2020-0017).
- Philpott, D. & Serluco, P. (2010). *Public School Emergency Preparedness and Crisis Management Plan*. United Kingdom: Publication Government Institutes.
- Pitcher, G. & Poland S. (1992). *Crisis Intervention in the Schools*. New York: Publication Guilford Press.
- Poal, P. (1990) Introduction to the Theory and Practice of Crisis Intervention, *Quaderns de Psicologia*, 10, pp. 121-140.
- Rapoport, L. (1962). The State of Crisis Some Theoretical Considerations. *Social Service Review*, 36, pp. 211-217. doi: <https://doi.org/10.1086/641243>.
- Rike, B. (2003). Prepared or Not...That is the Vital Question. *The Information Management Journal*, 37, pp. 25-33.
- Roberts, A. & Ottens, A. (2005). The Seven-Stage Crisis Intervention Model: A Road Map to Goal Attainment, Problem Solving, and Crisis Resolution. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 5, pp. 329–339. <https://doi.org/10.1093/brief-treatment/mhi030>.
- Rosenthal, U. & Pijnenburg, B. (1990). Simulation – Oriented Scenarios”, in Rosenthal, U. & Pijnenburg, B. (eds), *Crisis Management and Decision Making: Simulation Oriented Scenarios*. Dordrecht: Publication Kluwer.
- Sandoval, J. (1988). *Crisis Counseling, Intervention, and Prevention in the Schools*. New York: Publication Routledge.
- Slaikue K. A. (1984). *Crisis intervention: A handbook for practice and research (4th ed.)*. Boston: Publication Allyn & Bacon.

- Soleman, H. (2020). COVID-19 as the Catalyst of E-leadership and ICT Implementation in Israeli Arab Sector Elementary Schools. *Journal of Education and Culture Studies*, 4, 90-96. doi: [10.22158/jecs.v4n2p90](https://doi.org/10.22158/jecs.v4n2p90).
- Starr, J. (2020). On Leadership: Responding to COVID-19: Short- and Long-Term Challenges. *Phi Delta Kappan*, 101, pp. 60–61. <https://doi.org/10.1177/0031721720923796>.
- Stone-Johnson, C. & Weiner, J. (2020). Principal Professionalism in the Time of Covid-19. *Journal of Professional Capital and Community*, 5, pp. 367-374. doi: [10.1108/JPCC-05-2020-0020](https://doi.org/10.1108/JPCC-05-2020-0020).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Μέρος Α

Κοινωνικά – Δημογραφικά χαρακτηριστικά

1. Φύλο

- A. Άνδρας
- B. Γυναίκα
- Γ. Άλλο

2. Ηλικία

- A. <30
- B. 30-31
- Γ. 31-40
- Δ. 41-50
- E. 51-60
- ΣΤ. 60+

3. Ακαδημαϊκά χαρακτηριστικά

- A. Βασικό πτυχίο
- B. Δεύτερο πτυχίο
- Γ. Μεταπτυχιακό
- Δ. Διδακτορικό
- E. Άλλο

4. Έτη προϋπηρεσίας

- A. 2-4
- B. 4-6
- Γ. 6-8
- Δ. 8-10
- E. 10+

5. Θέση εργασίας

- A. Δημόσιο σχολείο
- B. Ιδιωτικό σχολείο

Μέρος Β

Διαχείριση Κρίσεων στην σχολική μονάδα

6. Θεωρείτε ότι η πανδημία που προκλήθηκε από τον Covid-19 είχε σαφείς προεκτάσεις στην εκπαίδευση και αποτέλεσε μια νέα κρίση στην εκπαιδευτική κοινότητα;

- A. ΝΑΙ
- B. ΟΧΙ

7. Ήρθατε αντιμέτωποι με κρίσεις οφειλόμενες στον Covid-19 στη σχολική μονάδα την οποία εργαζόσταν/εργάζεστε;

- A. ΝΑΙ
- B. ΟΧΙ

8. Ποιες σχέσεις στην εκπαιδευτική κοινότητα επηρέασε η κρίση που προκλήθηκε από τον Covid-19;

- A. Μεταξύ εκπαιδευτικών - μαθητών
- B. Μεταξύ εκπαιδευτικών

9. Ποιο από τα παρακάτω είδη κρίσης θεωρείται ότι αντιπροσωπεύουν καλύτερα το παράδειγμα της πανδημίας Covid -19

- A. Ακραίες συμπεριφορές
- B. Bulling μεταξύ μαθητών
- Γ. Ανομοιογένεια μεταξύ εκπαιδευτικών
- Δ. Άλλο

10. Με πόσα περιστατικά κρίσεων ήρθατε αντιμέτωποι κατά την διάρκεια της πανδημίας Covid-19 στην σχολική σας μονάδα;

- A. Κανένα - λίγα
- B. Αρκετά
- Γ. Πολλά
- Δ. Πάρα πολλά

11. Θεωρείτε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω της πανδημίας Covid-19 αποτέλεσε δύσκολο εγχείρημα για την εκπαιδευτική κοινότητα;

- A. ΝΑΙ
- B. ΟΧΙ

12. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε περιπτώσεις όπου η σχολική μονάδα δεν μπορεί να λειτουργήσει δια ζώσης αποτελεί εκπαιδευτικό εργαλείο και μέσο;

- A. ΝΑΙ
- B. ΟΧΙ

Μέρος Γ

Ο ρόλος του διευθυντή-ηγέτη στην διαχείριση κρίσεων – Η συμβολή και η εξέλιξη του μέσω της διαχείρισης της κρίσης Covid-19

13. Πόσο αποτελεσματική κρίνεται η διαχείριση των κρίσεων στη σχολική μονάδα από τον διευθυντή (μη συμπεριλαμβανομένης της κρίσης που προκλήθηκε από τον Covid-19);

- A. Καθόλου - Λίγο
- B. Αρκετά
- Γ. Πολύ
- Δ. Πάρα πολύ

14. Πόσο αποτελεσματική ήταν η διαχείριση της κρίσης που προκλήθηκε από τον Covid-19 στην σχολική σας μονάδα;

A. Καθόλου- Λίγο

B. Αρκετά

Γ. Πολύ

Δ. Πάρα πολύ

15. Θεωρείτε, ότι ο σχολικός διευθυντής προετοίμασε κατάλληλα σχολική κοινότητα για τη διαχείριση των κρίσεων που προκλήθηκαν από τον Covid-19;

A. ΝΑΙ

B. ΟΧΙ

16. Πόσο αποτελεσματική κρίνετε τη συνεργασία του διευθυντή με τον σύλλογο διδασκόντων κατά την διάρκεια μίας κρίσης στην σχολική κοινότητα;

A. Καθόλου- Λίγο

B. Αρκετά

Γ. Πολύ

Δ. Πάρα πολύ

17. Θεωρείται, ότι διαφοροποιήθηκε ο τρόπος διαχείρισης κρίσεων από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας μετά την αντιμετώπιση της κρίσης του Covid-19;

A. ΝΑΙ

B. ΟΧΙ

18. Σε ποιους από τους παρακάτω τομείς βελτιώθηκαν περισσότερο λόγω διαχείριση της κρίσης που προκλήθηκε από τον Covid-19;

A. Συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών-διευθυντή

B. Συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών – μαθητών

Γ. Συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών- γονέων

19. Σε ποιο βαθμό εκτιμάτε ότι ήταν αναγκαία η εμπλοκή του διευθυντή στη διαδικασία της διαχείρισης της κρίσης του Covid-19;

A. Καθόλου- Λίγο

- B. Αρκετά
- Γ. Πολύ
- Δ. Πάρα πολύ

20. Ποιες κατά την γνώμη σας δεξιότητες θα πρέπει να τα διαθέτει ο διευθυντής/-τρια του σχολείου σας για την αποτελεσματική διαχείριση ανάλογων κρίσεων όπως του Covid-19;