



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ
Π.Μ.Σ. ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

**Π.Μ.Σ. «ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΑΙ
ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

*Για την απόκτηση Διπλώματος Μεταπτυχιακού Ειδίκευσης
από τον/την ΖΑΡΑΝΗ ΣΠΥΡΙΔΟΥΛΑ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ
Α.Μ. 4262018009*

ΘΕΜΑ (στα ελληνικά): «Ανάπτυξη προσωπικού και διαχείριση κρίσεων σε σχολικές μονάδες.

Μια εμπειρική μελέτη με βάση την συστημική θεωρία»

**ΘΕΜΑ (στα αγγλικά): « Staff development and crisis management in school units. An
empirical research based on systematic theory.»**

Τριμελής Συμβουλευτική Επιτροπή

Κοντάκος Αναστάσιος	Καθηγητής	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Επιβλέπων/ επιβλέπουσα
Ανδρεαδάκης Νικόλαος	Αναπληρωτής Καθηγητής	Πανεπιστήμιο Αιγαίου	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής
Κέφης Βασίλειος	Καθηγητής	Πάντειο Πανεπιστήμιο	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής

Ρόδος, 2021

Η έγκριση της παρούσης Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την περάτωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα ήθελα πρώτα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου Αναστάσιο Κοντάκο για την τεράστια υπομονή και κατανόησή του κατά την διάρκεια της συνεργασίας μας . Επίσης ,θα ήθελα να τον ευχαριστήσω για όλες τις υποδείξεις και συμβουλές του, καθώς για την προθυμία και για τις γνώσεις που αποκόμισα καθ' όλη την διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος που είχα την τύχη να διεκπεραιώσω.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Πλακούτση, που στάθηκε δίπλα μου και με καθοδήγησε καθ' όλη την διάρκεια της διπλωματικής μου εργασίας και μου έδωσε πολύτιμες συμβουλές και υποδείξεις.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες θα ήθελα να δώσω και στους καθηγητές μου Βασίλειο Κέφη και Νικόλαο Ανδρεαδάκη που είχα την τιμή να με διδάξουν και να εμπνεύσουν μεγάλα κομμάτια της διπλωματικής μου εργασίας.

Ιδιαίτερα θερμές ευχαριστίες θα ήθελα να δώσω στην αγαπημένη μου μητέρα που με στήριξε μέσα από τεράστιες δυσκολίες και δεν έπαψε να πιστεύει σε εμένα στιγμή ,καθώς και στις οικογενειακές μου φίλες που ήταν αρωγός σε όλη την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας.

Τέλος, επηρεασμένη από την κοινωνική θεωρία που ανέλυσα και διάβασα με πολύ αγάπη θα ήθελα να παραθέσω μία φράση από τον αγαπημένο μου Oscar Wilde : “ Diversity of opinion about a work of art shows that the work is new, complex, and vital.”

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η διαχείριση περιστασιακών κρίσεων ανήκει στο τομέα ανάπτυξης και βελτίωσης κάθε οργανισμού σχολικού και μη. Το ανθρώπινο στοιχείο είναι αυτό που αποτελεί τον παράγοντα διαβίωσης του οργανισμού που συμμετέχει και κατ' επέκταση οφείλει να είναι όσο το δυνατόν πιο εξοικειωμένο και προετοιμασμένο για κάθε δυνατή απειλή γύρω από τον οργανισμό του .

Στα πλαίσια της συστημικής θεωρίας η παρούσα εργασία επιχειρεί την θεωρητική κατανόηση της λειτουργικότητας της σχολικής μονάδας ως ανεξάρτητου και ευφυούς συστήματος με την προσθήκη της διαχείρισης κρίσεων σαν ζωτικό κομμάτι του οργανισμού. Παρουσιάζεται βιβλιογραφικά η βασική θεωρία των κρίσεων, ο διαχωρισμός των κρίσεων και η πιθανή δράση των εκπαιδευτικών έναντι στην κρίση. Αναλύεται και συσχετίζεται ο παράγοντας του εκπαιδευτικού προσωπικού με την διαχείριση των περιστασιακών κρίσεων.

Μέσα από έρευνα με ερωτηματολόγιο στα πλαίσια εμπειρικής έρευνας, επιχειρείται η χαρτογράφηση της ισχύουσας κατάστασης σήμερα και η διερεύνηση της τάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στο ζήτημα της διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων και της ανάπτυξης του προσωπικού.

Λέξεις Κλειδιά : Ανάπτυξη Προσωπικού , Διαχείριση Περιστασιακών Κρίσεων , Πολύπλοκα Συστήματα

ABSTRACT

Occasional crisis management belongs to the development and improvement of every school and non-school organization. The human element is what is the living factor of the organism that participates and consequently it must be as familiar as possible and prepared for any possible threat around its organism.

In the context of systemic theory, the present work attempts the theoretical understanding of the functionality of the school unit as an independent and intelligent system by adding crisis management as a vital part of the organization. The basic theory of crises, the separation of crises and the possible action of teachers against the crisis are presented in the literature. The teaching staff factor is analyzed and correlated with the management of occasional crises.

Through a questionnaire survey in the context of an empirical research, an attempt is made to map the current situation and to investigate the teachers' tendency towards the issue of occasional crisis management and staff development.

Keywords: Staff Development, Occasional Crisis Management, Complex Systems

Περιεχόμενα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΗΣΗ ΟΡΩΝ	9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	11
1.1 ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	11
1.2 ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	12
1.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	13
1.4 ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΠΟΣΤΟΛΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ.....	14
1.5 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ.....	15
1.6 Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΚΑΙ Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ	17
1.7 Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	21
2.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ.....	21
2.2 ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ.....	23
2.2.1 ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΚΡΙΣΗΣ	25
2.2.2 ΣΤΑΔΙΑ ΚΡΙΣΗΣ.....	29
2.3 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΚΡΙΣΕΩΝ/ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ	30
2.4 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΚΡΙΣΕΩΝ	32
2.5 ΟΜΑΔΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΚΡΙΣΕΩΝ	35
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	39
3.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΗΓΕΣΙΑΣ&MANATZMENT	39
3.2 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	43
3.3 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ	45
3.4 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΑΛΛΑΓΩΝ	48
3.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ	49
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.	51
4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ	51
4.2 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ	51
4.3 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	52
4.4 ΜΕΣΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	53
4.5 ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	53
4.6 ΜΕΘΟΔΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	54
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.	54
5. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	54
5.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ	54
5.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	54

5.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	55
5.3 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	106
5.4 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	109
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6.....	119
6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	119
6.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	119
6.2 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ	119
6.3 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ	120
6.4 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΠΑΡΑΠΑΝΩ ΕΡΕΥΝΑΣ-ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ	125
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	126
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	131

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ζούμε σε μία εποχή ραγδαίων εξελίξεων οικονομικά κοινωνικά και τεχνολογικά. Οι ρεύσεις εξελίξεις στην οικονομία και στην κοινωνία κλιμακώνονται σε βαθμό που επηρεάζουν άμεσα όλες τις πτυχές της ανθρώπινης ζωής συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης που πλήττεται σχεδόν πάντα πρώτη και άμεσα καθώς αποτελεί μία μορφή πρώτης γραμμής στην ζωή και στην καθημερινότητα της κοινωνίας. Το πρόβλημα των κρίσεων δεν είναι ένα πρόβλημα που απασχολεί περιορισμένη μερίδα του πληθυσμού ή μόνο τους ειδικούς, είναι ζήτημα που αφορά τους πάντες στο σύνολο. Σε κάθε κρίση που ξεσπάει και ειδικά σε μία περιστασιακή/ τυχαία κρίση όλοι οι εμπλεκόμενοι τομείς επηρεάζονται και αλληλοκαταρρέουν αν δεν υπάρχει πρόληψη και η υπευθυνότητα για την αντιμετώπιση της κρίσης. Η επικοινωνία και τα μέσα μαζικής ενημέρωσης αποτελούν φορείς πληροφορίας που μέσα στην κρίση μπορεί να μεταδώσουν και να αλλοιώσουν το περιεχόμενο ή την πραγματικότητα της κατάστασης της κρίσης.

Μία περιστασιακή κρίση έχει απρόβλεπτη ταυτότητα και έχει χαρακτηριστικά αόρατης απειλής και ασύμμετρης. Μπορεί όσο προετοιμασμένος να είναι ένας οργανισμός να βρεθεί ανεπαρκής μπροστά στην νέα κρίση και να μην μπορέσει να αποδώσει ούτε τα βασικά για την διατήρηση του οργανισμού ή ακόμα χειρότερα να καταστραφεί εν μέρει ή να αφανιστεί μέσα στην κρίση. Καθίσταται αναγκαίο να υπάρχει η συνεχόμενη διερεύνηση στο ζήτημα της διαχείρισης των κρίσεων και η επιμόρφωση και η ενίσχυση του ανθρώπινου δυναμικού σαν πρώτα μέτρα αντιμετώπισης. Η κατάρτιση σχεδίων αντιμετώπισης και εξομάλυνσης είναι τα μέτρα του οργανισμού μακροπρόθεσμα. Μέσα από την συναναστροφή της ηγεσίας και του προσωπικού με τα σημαντικά περιβάλλοντα που περιβάλλουν το οργανισμό θα χτιστούν μηχανισμοί άμυνας και πιθανοί νέοι τρόποι που μπορούν να βοηθήσουν στην ανάπτυξη του οργανισμού.

Το ανθρώπινο δυναμικό είναι αυτό που δίνει την πνοή και τον παλμό σε κάθε οργανισμό. Οργανισμοί που είναι κατασκευασμένοι από ανθρώπους, διοικούνται από ανθρώπους και έχουν σκοπό την εξυπηρέτηση του ανθρώπου. Η επανάληψη της λέξης άνθρωπος δεν είναι τυχαία. Την στιγμή που αυτός είναι ο βασικός παράγοντας για την ανάπτυξη και την αναπαραγωγή ενός οργανισμού, είναι ο παράγοντας εκείνος που πρέπει να επενδύσουμε στην ανάπτυξή του. Ως βασικός πόρος του συστήματος και ειδικά σε μία σχολική μονάδα είναι ο πόρος που θα καθορίσει όλη την ανάπτυξη του οργανισμού.

Στις μέρες μας πλέον και με βάση τις νέες τάσεις που έχουν επικρατήσει στο management το ενδιαφέρον έχει στραφεί σε μία πιο ανθρωποκεντρική προσέγγιση σχετικά με την διαχείριση και την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού φέρνοντας στο προσκήνιο και την ανάγκη ύπαρξης manager που αποτελεί έμπνευση και αντιπροσωπεύει έναν διαλλακτικό ηγέτη που εκκληρώνει τα καθήκοντά του με σεβασμό απέναντι στον υφιστάμενό του.

Η παρούσα εργασία αποτελεί μία μελέτη περίπτωσης που έχει σκοπό να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο μία σχολική μονάδα είναι σε θέση να διαχειριστεί τις περιστασιακές κρίσεις που μπορεί να προκύψουν και να πλήξουν την μονάδα και το προσωπικό της (εκπαιδευτικό και μη) στο σύνολο. Ο σκοπός της εργασίας είναι να αποδειχθεί στον βαθμό που είναι εφικτό το γεγονός ότι με την ενίσχυση της γνώσης πάνω στο φλέγον ζήτημα της διαχείρισης κρίσεων μπορεί να εξασφαλιστεί η ποιότητα της μονάδας και να βελτιωθεί. Βασικός παράγοντας όμως που θα καθορίσει αυτή την βελτίωση αλλά και την ενίσχυση είναι το προσωπικό της μονάδας.

Το επόμενο ζήτημα που θα επιχειρήσει να καταδείξει η εργασία θα είναι αυτό της ανάπτυξης του προσωπικού εντός σχολικής μονάδας. Το προσωπικό είναι ο μοχλός κίνησης της σχολικής μονάδας και ο παλμός της λειτουργίας της. Η μεγαλύτερη επένδυση του σχολείου για να εξασφαλίσει την συνέχειά του και να διατηρήσει και να αυτοσυντηρήσει την ολότητα του οφείλεται στο προσωπικό του.

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΗΣΗ ΟΡΩΝ

Αυτοοργάνωση: αποτελεί ένα μηχανισμό ο οποίος υπό κατάλληλες συνθήκες προκύπτει αυθόρμητα λόγω των φυσικών νόμων και κατά τη διάρκεια φυσικών φαινομένων. Προκαλεί την εμφάνιση αυτοοργανούμενων συστημάτων τα οποία εισάγουν στο εσωτερικό τους ενέργεια, τη μετασχηματίζουν και εξάγουν στο περιβάλλον τους εντροπία, συνήθως υπό τη μορφή θερμότητας, παράλληλα διατηρώντας μία περίπλοκη εσωτερική δομή.

Αυτοπηδαλιούχηση: τα συστήματα καθορίζουν τα ίδια τους τα όρια. Διαφοροποιούν τον εαυτό τους και λόγω αυτού συγκροτούν το περιβάλλον τους ως οτιδήποτε βρίσκεται εκτός των συνόρων τους. Η αυτοπηδαλιούχηση περιλαμβάνει μεθοδολογία και αποτελεί μηχανισμό πρόληψης. Ο ίδιος ο οργανισμός εποπτεύει τον εαυτό του.

Αυτοποιητικό σύστημα: είναι εκείνο που αναπαράγει διαρκώς τα στοιχεία από τα οποία αποτελείται, δια μέσου των στοιχείων από τα οποία αποτελείται.

Διάδραση: είναι η αλληλεπίδραση, η αμφίδρομη επικοινωνία, η επίδραση του ενός πάνω στο άλλο. Πρόκειται για την αμοιβαία ανταλλαγή γνώσεων, πληροφοριών, ιδεών, αντιλήψεων μεταξύ ατόμων, ομάδων, τεχνολογιών, επικοινωνιών, συστημάτων, κοινωνιών. Είναι μια διαρκής ανατροφοδότηση για τη δημιουργία συνδέσεων, μεταγνωστικών δεξιοτήτων και συνεχούς εξέλιξης.

Διπλή ενδεχομενικότητα: Ο Λούμαν ονομάζει διπλή ενδεχομενικότητα την εξάρτηση της επιλογής ενός ψυχικού συστήματος από την επιλογή ενός άλλου συστήματος. Με άλλα λόγια η διπλή ενδεχομενικότητα περιγράφει μια κατάσταση όπου οι δυνατότητες που εμφανίζονται προς επιλογή στο ένα σύστημα καθορίζονται από τις δυνατότητες που εμφανίζονται προς επιλογή από το άλλο σύστημα.

Δομές: επιτυγχάνεται η καθολική και νοηματική συνάφεια, μέσα στην οποία είναι δυνατό να ενταχθούν τελειώς διαφορετικές, εξειδικευμένες δοκιμασίες.

Δομική σύζευξη: η αμοιβαία επιρροή των κοινωνικών λειτουργικών συστημάτων οργανώνεται στη σύγχρονη κοινωνία μέσω της δομικής σύζευξης. Με αυτήν, οι αμοιβαίοι ερεθισμοί γίνονται δυνατοί και μετασχηματίζονται μέσω των διαφόρων συστημικών δομών λαμβάνοντας μια μορφή που να είναι συστημικά σημαντική και για τις δύο πλευρές.

Μανθάνων Οργανισμός: είναι εκείνος ο οργανισμός που υιοθετεί καινοτόμα μοντέλα σκέψης, ελευθερώνει τη συλλογική φιλοδοξία και διδάσκει τα μέλη του να αντιμετωπίζουν τον οργανισμό ως ένα ζωντανό όλο.

Νόημα: το νόημα ταξινομεί και ιεραρχεί τα ίδια μας τα βιώματα και τις ίδιες μας τις πράξεις αλλά επίσης μειώνει την περιβαλλοντική πολυπλοκότητα. Άλλη ιδιότητά του, είναι η κινητικότητά του.

Οργανισμός: αποτελεί μια ομάδα από δύο ή περισσότερους ανθρώπους που εργάζονται για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού σύμφωνα με κάποιες καθιερωμένες σχέσεις και συντελούν έναν οργανισμό.

Πολυπλοκότητα: Ο Λούμαν ορίζει την πολυπλοκότητα ως την πληθώρα των δυνατών βιωμάτων ή πράξεων που εμφανίζονται σε μια δεδομένη κατάσταση και των οποίων ένα μέρος μόνο μπορεί να πραγματοποιηθεί κάθε φορά από το υποκείμενο.

Προσδοκία: Ο Λούμαν εντοπίζει και εξαίρει τη σημασία των προσδοκιών για την αναπαραγωγή των κοινωνικών συστημάτων προκειμένου να διακρίνει μεταξύ διαφορετικών τύπων προσδοκιών ως δομών που διαθέτουν αντίστοιχες λειτουργίες.

Ρόλος-Ιδιότητα: Εάν βασιστούμε στην συστημική θεωρία οι ρόλοι και οι ιδιότητες θα καθοριστούν από τον βαθμό της πολυπλοκότητας του συστήματος, τις ανάγκες του συστήματος κ τον βαθμό αλληλεξάρτησης των δρώντων του οργανισμού.

Σύστημα κοινωνικών αλληλεπιδράσεων: το σχολείο είναι ένα ανοιχτό κοινωνικό σύστημα, αφού υπάρχει και λειτουργεί μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον. Όσον αφορά τη δομή του, δηλαδή τη λειτουργία και τη στόχευσή του είναι κλειστό, καθώς συλλειτουργεί, συνεργάζεται, αλληλοεπηρεάζεται και αλληλεξαρτάται με τα στοιχεία/ υποσυστήματα που το αποτελούν. Παράλληλα όμως, επειδή τα όρια του είναι διαπερατά επικοινωνεί με άλλα συστήματα που το περιβάλλουν, ανταλλάσσοντας πληροφορίες και ενέργεια. Έτσι το σχολείο δέχεται την επίδραση του εξωτερικού περιβάλλοντος και εν συνεχεία ασκεί τη δική του επίδραση πάνω σε αυτό.

Σύστημα: είναι μια σύνθετη πληροφοριακή δομή και εκφράζεται υλικά και χωρικά. Αποτελείται από πολλαπλά δομικά μέρη (υποσυστήματα) τα οποία είναι αυτόνομα, με ατομική ταυτότητα και συμπεριφορές, αλληλοεπιδρώντας στενά μεταξύ τους. Κάθε πιθανή αλλαγή που θα συμβεί σε οποιοδήποτε κόμβο του συστήματος θα προκαλέσει αλλαγές που δεν είναι απαραίτητο να είναι προβλέψιμες.

Σχολική αποτελεσματικότητα: πρόκειται για μέτρηση που αναφέρεται στην επίδραση των σχολικών παραγόντων όπως είναι η διοίκηση, το σχολικό κλίμα, η γνωστική και συναισθηματική επίδοση των μαθητών καθώς και στην επιτυχία της αύξησης της επίδοσης των μαθητών.

Σχολική βελτίωση: αποτελεί εκείνη τη στρατηγική των εκπαιδευτικών αλλαγών που στοχεύουν στη διεύρυνση των αποτελεσμάτων μάθησης από την πλευρά των μαθητών διά μέσου βελτιωμένης εφαρμογής διδασκαλίας, και στην ενδυνάμωση της σχολικής μονάδας στη διαχείριση της σχολικής αλλαγής.

Σχολική κουλτούρα: είναι η προσωπικότητα -η οποία διαμορφώνεται- και η εικόνα που δίνει το σχολείο προς τα έξω: «είναι οι κανόνες συμπεριφοράς, οι αξίες, τα σύμβολα, οι παραδοχές που διέπουν τη λειτουργία της σχολικής μονάδας και τη διακρίνουν από όλες τις άλλες».

Σχολικό κλίμα: είναι η ατμόσφαιρα που επικρατεί σε κάθε σχολική μονάδα και σχετίζεται άμεσα με όσους εμπλέκονται σε αυτή. Είναι το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος (Hayes, 1994) και επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών για την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου (ψυχολογικό κλίμα) (Jorde-Bloom, 1988), τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών για το εκπαιδευτικό και το διδακτικό τους έργο (συναισθήματα, στάσεις), την παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών (διεκπεραίωση συγκεκριμένης εργασίας σε καθορισμένο χρόνο), την επίτευξη των στόχων τους κατά τρόπο αποτελεσματικό και γενικά την όλη απόδοση στο εκπαιδευτικό τους έργο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

1.1 ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Η εργασία θα βασιστεί στην θεωρία των κοινωνικών συστημάτων που εκπροσωπεί ο N. Luhmman. Σε αυτό το κεφάλαιο θα γίνει μία μικρή ανάλυση της συστημικής θεωρίας με σκοπό να γίνει αντιληπτό και το πνεύμα ανάλυσης των επόμενων κεφαλαίων που θα ακολουθήσουν.

Η συστημική θεωρία αφορμάται από τον Talcott Parsons εκπρόσωπο του δομο-λειτουργισμού στην επιστήμη της κοινωνιολογίας. Για τον Parsons ο δομο-λειτουργισμός εξυπηρετεί δύο βασικές έννοιες. Η έννοια του δομικού αναφέρεται στην κοινωνία ως σύστημα που διέπεται από την ανταλλαγή νοήματος και επικοινωνίας και το κομμάτι του λειτουργισμού ομοιάζει με την βιολογική προσέγγιση περί ανάπτυξης δηλαδή, όπως αναπτύσσεται ένας οργανισμός στην φύση κατά την βιολογία ομοιοτρόπως πράττει και το κοινωνικό σύστημα. Έδωσε μεγάλη βάση στην ατομική δράση του υποκειμένου που βρίσκεται μέσα στην κοινωνία και στην ταξική διαστρωμάτωση που έπεται των δράσεων. Η θεωρία που ανέπτυξε βασίστηκε στην λογική και στην ορθολογική προσέγγιση. Θεσμοποίησε την έννοια του κοινωνικού ρόλου και της κοινωνικής δράσης σε αντιδιαστολή με το περιβάλλον. Αυτό σημαίνει ότι ένα κοινωνικό σύστημα έχει την φυσική βιολογική ανάγκη να αναπτυχθεί και να μεγαλώσει αυτό συνεπάγεται ότι για την ανάπτυξη προϋπάρχουν ανάγκες που πρέπει να ικανοποιηθούν για να αναπτυχθεί ο οργανισμός. Έτσι και οι άνθρωποι που συναπαρτίζουν την κοινωνία και δίνουν πνοή στο σύστημα κατευθύνονται από τις ανάγκες τους. Για τον Parson αυτό ειδικά σημαίνει διατήρηση ισορροπίας. (Craib:1992)

Η πορεία σκέψης του ουσιαστικά εξηγεί ότι ο άνθρωπος με βάση τις ανάγκες του προβαίνει στις αντίστοιχες δράσεις και ικανοποιεί τους σκοπούς του στο περιβάλλον που τον περικλείει και σε σχέση με τις συν απόμενες σχέσεις τους με άλλους ανθρώπους. Έτσι κατά μονάς ο καθένας έχει και την αντίστοιχη προσδοκία κατ' αναλογία με την επικοινωνία που διατηρεί με τους γύρω του. Στην θεωρία του Parson αυτό σηματοδοτεί την ύπαρξη των κοινωνικών ρόλων.

Τα συστήματα του Parson λοιπόν για να επιβιώσουν πρέπει να ικανοποιούν κάποιες βασικές αρχές όπως η προσαρμογή, η επίτευξη στόχων, η εσωτερική- λογική συνοχή και η ολοκλήρωση και διατήρηση πρωτοτύπων. Όλα τα παραπάνω αποτελούν υποσυστήματα του βασικού συστήματος που είναι η κοινωνία. Σημαντικό είναι να σημειώσουμε ότι μέσα στα υποσυστήματα ανήκουν οι αξίες, οι κανόνες και οι θεσμοί της κοινωνίας που καθορίζουν και την διάδραση των δρώντων. (Craib:1992)

Για την κατανόηση της υπερθεωρίας που προσπάθησε να χτίσει ο Luhmman είναι ότι δεν συμφωνεί με την έννοια της δράσης και της πράξης του δρώντος, όπως την έχει καθορίσει ο Parsons στο έργο του και δεν συμφωνεί με ανθρωπολογική υπόσταση του υποκειμένου έτσι όπως έχει καταγραφεί από τον Habermas. (Τάσης) Η συστημική θεωρία του επιδιώκει να περικλύσει στο όλον της την κοινωνική υπόσταση και να την ερμηνεύσει με βάση την έννοια του συστήματος που διέπεται από την αρχή της επικοινωνιακής ανταλλαγής νοήματος. Στο έργο του σε αντίθεση με τον δάσκαλό του (Parsons) δίνει άλλο περιεχόμενο στην έννοια του νοήματος. Η σκέψη του αποτυπώνεται με βάση την αυτό-αναφορά του συστήματος την αυτό-αναπαραγωγή με τελικό σκοπό την μείωση της πολυπλοκότητας μέσα στα συστήματα της κοινωνίας, η οποία μείωση επιτυγχάνεται κατ' αναλογία της σχέσης συστήματος - περιβάλλοντος. (Μαγκλαράς:2013)

Για να γίνουν κατανοητά τα παραπάνω με την έννοια του νοήματος ο Luhmann επιθυμεί να διατυπώσει τον μηχανισμό εκείνο με τον οποίο ο άνθρωπος ταξινομεί τα βιώματα και τις πράξεις του. Αποσυνδέεται το νόημα από τις κυριολεκτικές του ερμηνείες και μετατρέπεται στον παράγοντα εκείνο που δίνει την παραπάνω ρύθμιση με βάση το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει ο άνθρωπος με σκοπό την μείωση της πολυπλοκότητας του περιβάλλοντος.

Το ενδιαφέρον σε αυτή την θεωρία στρέφεται στο λειτουργικό κομμάτι της κοινωνίας. Κατέχουμε το σύστημα ,το οποίο επηρεάζεται και καθορίζεται από το περιβάλλον του. Ανάλογα με το νόημα αναπτύσσεται ένα διττό αποτέλεσμα που θα ισχύει κάθε φορά είτε το Α είτε το Β. Όπου το Α με το Β έχουν σχέση διαφοράς. Αυτό μας αποδίδει την κλειστότητα του συστήματος που δεν αναιρεί όμως την ανοιχτότητα του εξαιτίας της αυτοαναφοράς και της αυτοποίησης. Άρα ,υπάρχει ένα σύστημα που διέπεται από πολυπλοκότητα εξαιτίας της αλληλεπίδρασης και της αλληλεξάρτησης με το περιβάλλον του και σκοπός είναι να μειωθεί ο βαθμός πολυπλοκότητας. Η μείωση της πολυπλοκότητας εξαρτάται από τα νοήματα που διέπουν το σύστημα και τα υποσυστήματα που συνυπάρχουν στο ίδιο περιβάλλον.(Μαγκλαράς:2013)

Η αυτοποίηση του συστήματος σημαίνει ότι το σύστημα χτίζεται από στοιχεία, τα οποία ενώ αναπτύσσονται παράγουν την ίδια στιγμή και το ίδιο το σύστημα. Αυτό μας αποδίδει μία μορφή ισορροπίας του συστήματος γιατί απορρίπτει τα ενδεχόμενα στιγματισμού και περιθωριοποίησης ενώ παράλληλα δίνει μία ταυτότητα κλειστότητας εφόσον το σύστημα δεν δέχεται κάποια εξωγενή εισροή για να αναπαραχθεί. (Μαγκλαράς:2013)

Η αυτό-αναφορικότητα για να γίνει κατανοητή πρέπει να εισαχθεί και η έννοια της ετερο-αναφοράς. Υπό αυτήν την έννοια υπάρχει ένα σύστημα με τα υποσυστήματα του που επιλέγει τότε θα δανειστεί στοιχεία από το περιβάλλον του. (Μαγκλαράς:2013)

1.2 ΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Με βάση την παραπάνω προσέγγιση περί συστημικής θεωρίας, η εκπαίδευση αποτελεί ένα βασικό υποσύστημα του βασικού συστήματος της κοινωνίας. Για να επιβεβαιωθεί μία τέτοια πρόταση πρέπει να διερευνηθεί το αν η σχολική μονάδα αποτελεί οργανική και λειτουργική δομή.

Σε πρώτη φάση , πρέπει να γίνει κατανοητό ότι η σχέση σχολείου κοινωνίας είναι άρρηκτη και οργανική. Χωρίς την κοινωνία δεν υπάρχει η σχολική μονάδα και το αντίστροφο. Ο άνθρωπος ,ως οντότητα δεν έρχεται στον κόσμο γνωρίζοντας τους κανόνες, τις αξίες ,τις νόρμες και την ανάγκη διαβίωσης μέσα στην κοινωνία. Όλα αυτά ανήκουν στην σφαίρα της εκπαίδευσης που θα λάβει το άτομο κατά την διάρκεια της σχολικής του ζωής και μετέπειτα. Το κέντρο σύνδεσης της σχολικής μονάδας με την κοινωνία είναι το τί διδάσκεται στο σχολείο, πώς αυτό διδάσκεται και τί είναι αυτό που τελικά αποκτά το άτομο μέσα από το σχολείο. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ανάλογα την κοινωνία που εξετάζεται κάθε φορά θα λαμβάνουμε διαφορετικό αποτέλεσμα εξαιτίας της ιδιαίτερης ταυτότητας που κατέχει η κάθε κοινωνία, τα εξωτερικά ερεθίσματα που λαμβάνει και τον τρόπο της εσωτερικής διεργασίας που τελεί μέσα στα συστήματα της. (Sanford M. Dornbusch, Kristan L., Glasgow, and I-Chun Lin :1996)

Η σχολική μονάδα έχει ως στόχο της την προετοιμασία του μαθητικού κοινού απέναντι στην κοινωνία. Αυτό σημαίνει ότι το σχολείο αποτελεί το θεσμό εκείνο που θα μεταδώσει τις αξίες τους κανόνες και τις νόρμες της κοινωνίας προετοιμάζοντας τα παιδιά να γίνουν ενήλικι που θα μπορούν να ανταπεξέλθουν στην εκάστοτε κοινωνία ,στην οποία και βρίσκονται. Εστιάζει η μονάδα στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων του ατόμου πνευματικά, συναισθηματικά, ηθικά και βιολογικά. Σκοπός δεν είναι η στεία μάθηση των curriculum αλλά η πολύπλευρη και ίση για όλους ανάπτυξη και διαπαιδαγώγηση του πνεύματος. Δεν είναι μόνο η προετοιμασία απέναντι

στον κοινωνικό περίγυρο αλλά και η προετοιμασία για το αυριανό ανθρώπινο δυναμικό που θα αξιοποιείται μέσα από την μορφή της εργασίας.

Η σχολική μονάδα αποτελεί μία μορφή μικροκοινωνίας που αποτυπώνει την μορφή της κοινωνίας μέσα στην οποία βρίσκεται και αναπτύσσεται. Μέλη της μικροκοινωνίας αποτελούν το εκπαιδευτικό προσωπικό και το προσωπικό της διοίκησης, το μαθητικό κοινό, η οικογένεια, ο ευρύτερος κοινωνικός περίγυρος. Οι εξωτερικές σχέσεις του σχολείου διαμορφώνονται κατ' αναλογία με τα ερεθίσματα που λαμβάνει από το περιβάλλον, το οποίο σχηματίζεται από τις αλληλεξαρτήσεις και τις αλληλεπιδράσεις με τους εξωτερικούς κοινωνικούς φορείς. Με τον ίδιο τρόπο το εσωτερικό περιβάλλον της μονάδας διαμορφώνεται από τις σχέσεις που συνάπτουν και διατηρούν οι εμπλεκόμενοι και τα μέλη της σχολικής μονάδας. (Sanford M. Dornbusch, Kristan L., Glasgow, and I-Chun Lin :1996)

Όπως και τα συστήματα του Luhmann έτσι και το σχολείο ικανοποιεί το δίπολο ανοιχτού κλειστού συστήματος. Αποτελεί ανοιχτό κοινωνικό σύστημα, διότι λόγω των εισροών που δέχεται από το εξωτερικό περιβάλλον επεξεργάζεται τα νοήματα που δέχεται και τα αναπροσαρμόζει μέσα στο οικείο περιβάλλον του. Επηρεάζεται από το εξωτερικό περιβάλλον και αλληλεξαρτάται αφού το σχολείο αποτελεί υποσύστημα του κοινωνικού συστήματος. Εσωτερικά η μονάδα είναι ικανή να επεξεργάζεται τις σχέσεις αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης όλων των δρώντων που συμμετέχουν στην μικροκοινωνία που παράγεται με αποτέλεσμα να μπορεί να αυτό-αναφέρεται και να αυτό-αναπαράγεται με σκοπό την διαβίωση του και την εξέλιξη του σε συνάρτηση με την κοινωνία που υπάρχει την ίδια στιγμή. Η ικανότητα αυτή της εσωτερικής ανατροφοδότησης και αυτοποίησης δηλώνει την κλειστότητα και την πολυπλοκότητα του συστήματος της μονάδας. Παράλληλα, λόγω των εσωτερικών αυτών διεργασιών του σχολείου δύναται να αναπτύξει η κάθε μονάδα τα δικά της μοναδικά χαρακτηριστικά, τα οποία μεν θα την διαφοροποιούν από άλλες οικείες μονάδες αλλά δε δεν θα αναιρούν την ταυτοποίηση της ως σχολικού οργανισμού που επιτελεί τις κοινωνικές επιταγές.

Όσο η κοινωνία μεταβάλλεται ως προς την δομή της, την εξέλιξη και την τεχνολογική ανάπτυξη επηρεάζει όλα της τα υποσυστήματα εφόσον αλληλοτροφοδοτούνται. Έτσι και οι σχολικοί οργανισμοί προσπαθούν να προσαρμοστούν κάθε φορά μέσα στην κοινωνία που ανήκουν. Αυτός είναι και ο κύριος λόγος που τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν αντί να μειώνονται εντός σχολικής πραγματικότητας αυξάνονται. Δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται η σχολική μονάδα ως ξεχωριστό κομμάτι ανάλυσης ούτε να γίνεται προσπάθεια επίλυσης μεμονωμένα. Όταν τα προβλήματα του σχολικού οργανισμού αναλύονται μέσα από ένα κοινωνικό πρίσμα και γίνεται κατανόηση της κοινωνικής πραγματικότητας τότε υπάρχει μία ανάλυση των προβλημάτων που έχουν μία στέρεη βάση. (Κοντάκος:2016)

Το κοινωνικό φαινόμενο της παιδείας εστιάζει στην κατανόηση των δομών λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος και την εξυπηρέτηση του κοινωνικού σκοπού που κατέχει. Θα γίνει παρακάτω λόγος για την αποστολή της σχολικής μονάδας.

1.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Έχοντας δεδομένο ότι η σχολική μονάδα αποτελεί σύστημα αντιμετωπίζουμε τον θεσμό του εκπαιδευτικού συστήματος ομοιοτρόπως. Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι υποσύστημα της κοινωνίας, το οποίο αποτελείται από δικά του υποσυστήματα με σκοπό την παιδεία του

μαθητικού κοινού με αποτέλεσμα την δημιουργία ενός αυριανού ενεργού πολίτη σε όλα τα κοινωνικά επίπεδα.

Τα υποσυστήματα του εκπαιδευτικού συστήματος είναι όλα τα μέλη που συναπαρτίζουν την σχολική μονάδα και επικοινωνούν μεταξύ τους με αποτέλεσμα να αλληλοεπηρεάζονται, να αλληλεξαρτώνται και να αλληλοεπιδρούν. Αυτό σημαίνει ότι αν αθροίσουμε όλα τα μέλη του εκπαιδευτικού συστήματος να μας αποδώσει ένα πλήθος μελών που ενισχύει την πολυπλοκότητα του βασικού συστήματος της εκπαίδευσης καθώς έχουμε υψηλή συγκέντρωση πληροφοριών από την επικοινωνιακή σχέση των μελών των υποσυστημάτων.

Η σχολική μονάδα ως ανοικτό σύστημα δύναται να υπάρχει και να λειτουργεί μέσα στο ευρύτερο περιβάλλον που την συναπαρτίζει και επηρεάζεται από αυτό και ταυτόχρονα το επηρεάζει. Οι εισροές που λαμβάνει το εκπαιδευτικό σύστημα μετασχηματίζονται σε επικοινωνιακές πληροφορίες που κατακερματίζονται και ανάλογα με την ποιότητα ενσωματώνονται ή αποβάλλονται από τον οργανισμό με αποτέλεσμα τις εκροές του συστήματος. Έτσι θέτεται σε λειτουργία ο μηχανισμός της ανατροφοδότησης που αφορά την επικοινωνία και τον έλεγχο των πληροφοριών που πραγματεύεται το σύστημα με σκοπό την προσαρμογή του. Το σύστημα επιπλέον θέτει τα όρια με τα οποία αντιμετωπίζει το περιβάλλον, βέβαια τα όρια του κάθε συστήματος κάθε φορά μπορεί να είναι άλλα ανάλογα με το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Η έννοια αυτή του ορίου ή συνόρου δεν μπορεί να αντιμετωπιστεί με την αυστηρή σημασία επειδή κάθε σύστημα αποτελεί υποσύστημα ενός άλλου ευρύτερου συστήματος. (Σαΐτης& Σαΐτη2012)

Η λειτουργικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος για να γίνει αντιληπτή πρέπει λοιπόν να εστιαστεί στην εσωτερική πολυπλοκότητα που φέρει το σύστημα εξαιτίας της πληθώρας των υποσυστημάτων και της ποιότητας των σχέσεων που έχουν σε υψηλό βαθμό αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση. Άρα η εσωτερική δομή του συστήματος δίνει την ταυτότητα της σχολικής μονάδας εν τέλει. Ως σύστημα που ανήκει στο ευρύτερο μεγαλύτερο κοινωνικό σύστημα επηρεάζεται από αυτό το επηρεάζει αλλά συμβαδίζει με τις εξελίξεις της κοινωνίας. (Κοντάκος- Αγγελάκου:2016)

Αυτό σημαίνει ότι σε περιόδους περιστασιακών κρίσεων που δεν είναι προβλεπόμενες οι σχολικές μονάδες θα είναι από τους πρώτους οργανισμούς που θα επηρεαστούν άμεσα λόγω της άμεσης σχέσης που διατηρεί με το μεγαλύτερο σύστημα της κοινωνίας.

1.4 ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΠΟΣΤΟΛΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

Η σχολική μονάδα αποτελεί μία μορφή κοινωνικού οργανισμού με ανοικτά και κλειστά συστήματα. Είναι μία μικροκοινωνία, στην οποία όλα της τα μέλη είναι αλληλεξαρτώμενα ,αλληλοεπηρεάζονται και αλληλοεπιδρούν. Όπως όλες οι οργανώσεις και το σχολείο αποτελείται από ένα πλήθος ανθρώπων με σκοπό την ικανοποίηση ενός προκαθορισμένου σκοπού που δίνει και την ταυτότητα της οργάνωσης. Λόγω της μοναδικότητας της κάθε σχολικής μονάδας που προκύπτει από την εν μέρει αυτονομία που έχει ο σκοπός και οι θέσεις μπορούν να είναι διαφορετικοί κάθε φορά.

Για να λειτουργήσει ένας οργανισμός οφείλει να πληροί κάποια βασικά κριτήρια που ομοιάζουν κατά πολύ με την θεωρία των επιχειρήσεων. Όπως αναφέρουν οι Everard και Morris , το σχολείο έχει ως αποστολή του την μάθηση με βάση το προβλεπόμενο Αναλυτικό Πρόγραμμα, όσο πιο οικονομικά και αποδοτικά μπορεί να το κάνει. Η επόμενη ,αμέσως αποστολή της σχολικής μονάδας είναι η επίτευξη της ισορροπίας ανάμεσα στα πρόσωπα, τα οποία αποτελούν την μονάδα τόσο σε επίπεδο υψηλής ιεραρχίας όσο και στο επίπεδο της χαμηλής ιεραρχίας. Μία μονάδα έχει ως στόχο να είναι ικανή να αντιμετωπίσει τις

συγκρούσεις, που θα προκύψουν ανάμεσα στο προσωπικό του και να τις διαχειριστεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να επιλεγεί το καλύτερο δυνατό για τον οργανισμό.

Υπό αυτό το πρίσμα η αποστολή της σχολικής μονάδας δεν μπορεί να προσδιοριστεί με μία μόνο λέξη. Μία σχολική μονάδα είναι ικανή να αυτοαναφέρεται, να αυτοβελτιώνεται και να ανατροφοδοτείται συνεχόμενα με σκοπό να ικανοποιήσει τις ανάγκες του οργανισμού της. Άρα, το εσωτερικό της σχολικής μονάδας που φέρει και τον μεγαλύτερο βαθμό πολυπλοκότητας είναι αυτό που κατά κύριο λόγο θα πρέπει να αναδιοργανώνεται πρώτο.

Εάν κάποιος συντελεστής του εσωτερικού συστήματος της μονάδας μεταβληθεί (για παράδειγμα μεταβολή στο προσωπικό), χωρίς να δοθεί ανατροφοδότηση και ανάδραση σε όλους τους υπόλοιπους συντελεστές του συστήματος τότε θα οξυνθεί η δυσλειτουργία του συστήματος με αποτέλεσμα την διεύρυνση της πολυπλοκότητας. (Καλαβάσης: 2017)

Άλλος σκοπός της σχολικής μονάδας είναι η αποτελεσματικότητα της και η διασφάλιση ποιότητας που οφείλει να εξασφαλίσει στο σύνολο του οργανισμού της με σκοπό την διαβίωση και την εξέλιξη της. Όπως και οποιοσδήποτε άλλος οργανισμός που αποτελείται από ανθρώπους και το τελικό προϊόν που αποδίδει αναφέρεται στις ανάγκες και στις επιθυμίες των ανθρώπων, έτσι και το σχολείο για να αποδώσει το μέγιστο των δυνατοτήτων του σε ένα μεγάλο βαθμό θα στραφεί στην πρώτη του ύλη και θα την ενισχύσει. αυτή η πρώτη ύλη είναι το προσωπικό.

Ένα προσωπικό και ειδικά εκπαιδευτικό έχει ως βασικό του στόχο την συνεχή του διαπαιδαγώγηση και ενίσχυση. Πίσω από ένα δυνατό ανθρώπινο δυναμικό όμως κρύβεται μία καλά στελεχωμένη διοίκηση που αποδίδει κίνητρα και ικανοποιεί τις ανάγκες και τις επιθυμίες του προσωπικού με βάση τις νομοθεσίες και τα χρονοδιαγράμματα και εφόσον δεν έρχονται σε αντίθεση με την φύση του οργανισμού ή δεν διαταράσσεται το κοινό καλό.

Γίνεται αντιληπτό ότι η σχολική μονάδα ως οργανισμός φέρει και άλλες διαστάσεις που πρέπει να διεκπεραιώσει σε διοικητικό επίπεδο, ώστε να καταστεί ικανή να οργανώσει όλες τις λειτουργίες. Πρώτη της αποστολή είναι να ικανοποιεί την παιδαγωγική και μορφωτική λειτουργία που αφορούν την μετάδοση και αφομοίωση των γνώσεων. Η διοικητική λειτουργία έρχεται σε δεύτερη μοίρα όταν ο οργανισμός είναι εκπαιδευτικός. Σε αυτή την λειτουργία η αποστολή της μονάδας εστιάζει στην οργάνωση και στην αξιοποίηση όλων των πόρων που διαθέτει το σχολείο ώστε να είναι αποτελεσματικό και βιώσιμο. Το διοικητικό πλαίσιο δεν αφορά αποκλειστικά και μόνο τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης αφορά και τους εκπαιδευτικούς. Διότι ο εκπαιδευτικός μεμονωμένα είναι η διοικητική μορφή της τάξης του.

1.5 ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

Αναλύοντας τις θεωρίες για την ανάπτυξη των σχολικών μονάδων σε παλαιότερες δεκαετίες είχαν επικρατήσει τρία μοντέλα τα οποία φάνηκαν ανεπαρκή.

Το πρώτο μοντέλο που επικράτησε ήταν **της σχολικής αποτελεσματικότητας** με εκκίνηση την δεκαετία του 1940-1950 που είχε ως βάση του ένα μοντέλο αντίστοιχο της μακρο-οικονομίας, στόχος του ήταν η παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση και τις μέγιστες αποδόσεις των μαθητών. Λόγω της οικονομικής βάσης του μοντέλου ταυτίστηκε η απόδοση με το οικονομικό υπόβαθρο των παιδιών, παράλληλα άκμασε η παρα-εκπαίδευση και ενισχύθηκε ο κρατικός παρεμβατισμός στις μονάδες πράξεις, οι οποίες σύντομα έφθειραν αυτήν την προσέγγιση καθώς αγνοήθηκαν οι εσωτερικές οργανωσιακές λειτουργίες της σχολικής μονάδας και η προσέγγιση δεν συμβάδιζε με τις κοινωνικές απαιτήσεις της εποχής.

Αμέσως μετά, περίπου στις δεκαετίες του 1970 με 1980 άκμασε το μοντέλο της **σχολικής βελτίωσης** ως απάντηση στην ανεπάρκεια του προηγούμενου μοντέλου. Στόχος ήταν η

βελτίωση των εσωτερικών διαδικασιών της μονάδας εστιάζοντας σε ποιοτικά και ποσοτικά δεδομένα. Στα πλαίσια της παγκοσμιοποίησης και εστιάζοντας πλέον στον άνθρωπο ως σημαντικό παράγοντα επιχειρήθηκε μία νέα εκπαιδευτική πολιτική που οδήγησε όμως σε συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα. Αυτό σημαίνει ότι για ακόμα μία φορά το μοντέλο απομακρύνθηκε από τις πραγματικές κοινωνικές ανάγκες και μετασχημάτισε το σχολείο σε έναν θεσμό πελατειακό χωρίς να αποδίδει εκπαιδευτικούς στόχους με ουσία.

Την δεκαετία του 1990 και εφόσον το μοντέλο της σχολικής βελτίωσης δεν απέδωσε αναπτύχθηκε η **διασφάλιση ποιότητας** προσπαθώντας να δώσει άλλη κατεύθυνση στην ανάπτυξη των μονάδων. Από την επιστήμη της οικονομίας ένα τέτοιο μοντέλο εστιάζει στην αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο συναλλασσόμενων. Αυτό σημαίνει ότι κοιτώντας πρώτα το κοινωνικό περιβάλλον που αναπτύσσονταν ταχύτατα οικονομικά και τεχνολογικά ο σκοπός ήταν να συμβαδίσουν όλα τα συστήματα της κοινωνίας μαζί και το εκπαιδευτικό. Η υψηλή ποιότητα στην παροχή της εκπαίδευσης ήταν η ουσία του κινήματος και η προσπάθεια διόρθωσης των προηγούμενων δύο προσεγγίσεων. Μέχρι σήμερα στις δεκαετίες του 2010-2020 εξακολουθούν οι μονάδες να ανεβάζουν τον πήχη αναφορικά με την διασφάλιση της ποιότητας προσπαθώντας να είναι περισσότερο ανεξάρτητες. Οι ταχύτατες κοινωνικές μεταβολές όμως δυσχεραίνουν την επίτευξη των στόχων. (Κοντάκος, Παπαδόσηφου:2019)

Εκκινώντας ένα αναπτυξιακό μοντέλο με βάση του την συστημική θεωρία μπορεί να επιτευχθεί η παραγωγή ενός μοντέλου περισσότερο αποδοτικού σε σχέση με το κοινωνικό σύστημα. Ο στόχος θα είναι η αύξηση της ποιότητας με την ταυτόχρονη μείωση της πολυπλοκότητας χωρίς ολιστικά-αθροιστικά περιεχόμενα. Αυτό σημαίνει ότι η παραγωγή ενός τέτοιου μοντέλου προϋποθέτει την γνώση των κοινωνικών αναγκών. Οι σχολικές μονάδες ως ανοιχτά κοινωνικά συστήματα έχουν την ικανότητα να αυτό-αναφέρονται και να προχωρούν στην αυτοποίηση των συστημάτων τους. Δηλαδή όλα τα υποσυστήματα της σχολικής μονάδας που την συναποτελούν αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους και αλληλεξαρτώνται.

Για να κατασκευαστεί ένα νέο μοντέλο πρέπει να υπάρχει πλήρης κατανόηση και έλεγχος όλων των υποσυστημάτων της μονάδας, ώστε να γίνει ένας διαγνωστικός έλεγχος που θα αποκαλύψει τις επάρκειες και τις ανεπάρκειες του συστήματος. Οι πραγματικές ανάγκες που θα αποκαλυφθούν θα αποτελέσουν βασικούς δείκτες για την εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών που θα είναι κατασκευασμένες με τέτοιο τρόπο ,όπου θα έχει ληφθεί υπόψιν και το ανώτερο σύστημα της κοινωνίας που φέρει τις μεταβολές που επηρεάζουν όλα τα περιβάλλοντα με τα οποία συναναστρέφεται η σχολική μονάδα. Η αξιολόγηση και η ανατροφοδότηση της μονάδας αποτελούν μέσα για την διασφάλιση της ποιότητας και την βελτίωση της μονάδας στο μέγιστο δυνατό. Αυτές οι διαδικασίες όμως ,δεν είναι για μία μόνο εφαρμογή, πρέπει να γίνει κατανοητό ότι σε βάθος χρόνου και ανάλογα με τα κοινωνικά συγκείμενα οι ανάγκες αλλάζουν και μετασχηματίζονται σε νέες ανάγκες ίσως πιο απαιτητικές από τις προηγούμενες. Οι σχολικές μονάδες είναι ζωντανοί μανθάνοντες οργανισμοί που επιθυμούν την διατήρηση της ταυτότητας του και την διαβίωση τους στον χρόνο.

Η συστημική ανάπτυξη του σχολείου για να επιτευχθεί με τις παραπάνω προϋποθέσεις οφείλει να κατανοήσει τις πέντε διαστάσεις πολυπλοκότητας που διέπουν την σχολική πραγματικότητα. Με την κατανόηση των πέντε διαστάσεων θα υπάρχει μία ολοκληρωμένη εικόνα του συστήματος και είναι πιο εύκολο να επικεντρωθεί η αλλαγή στους τομείς που υπάρχει πραγματική ανάγκη.

Στην **αντικειμενική διάσταση** της πολυπλοκότητας ανήκει η διαχείριση έμψυχων και άψυχων πόρων. Το ανθρώπινο δυναμικό ανήκει σε αυτή την διάσταση. Ο σωστός χειρισμός και η σωστή αξιοποίηση και κατανομή των πόρων φέρει την επιδιωκόμενη εξέλιξη. Οι πόροι μεταξύ τους έχουν σχέση αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτησης.

Στην **κοινωνική διάσταση** της πολυπλοκότητας ανήκει η σχέση των κοινωνικών περιβαλλόντων που συναναστρέφονται με την σχολική μονάδα. Η εσωτερικής λειτουργικής διαφοροποίηση είναι το κλειδί που λύνει τα προβλήματα που προκύπτουν σε αυτή την διάσταση της πολυπλοκότητας. Παράλληλα αυτή η διάσταση εξυπηρετεί τα όρια των αρμοδιοτήτων όλων των εμπλεκομένων της σχολικής μονάδας και την ανάπτυξη του συστήματος ως προς την διεκπεραίωση των αρμοδιοτήτων του.

Στην **χρονική διάσταση** της πολυπλοκότητας ανήκει η χρονική πορεία του οργανισμού. Όταν αρχίζει να περιγράφεται ο οργανισμός κωδικοποιεί το παρόν του με την εξέλιξη του καταγράφει το παρελθόν του και θέτει τα θεμέλια του για το μέλλον. Ο βασικός στόχος για το μέλλον είναι η εξασφάλιση της διαβίωσης του οργανισμού με λεπτομερή και σαφή προγραμματισμό κυρίως στρατηγικής φύσεως. Για να αξιοποιηθεί ορθά αυτή η διάσταση αυτό σημαίνει ότι ο οργανισμός εσωτερικά συντονίζεται με τον τρόπο που του ταιριάζει χωρίς να αψηφά την ισχύουσα νομοθεσία και τα Αναλυτικά Προγράμματα. Οι εσωτερικές διεργασίες του οργανισμού σχεδιάζονται με βάση το παρελθόν και το παρόν και εγκαταλείπονται τα στοιχεία εκείνα που δεν είναι πλέον αξιοποιήσιμα.

Στην **τελεστική διάσταση** της πολυπλοκότητας ανήκει η διασφάλιση ποιότητας με την πιο γενικευμένη της έννοια και όχι έτσι όπως ορίστηκε παραπάνω σαν προσέγγιση ανάπτυξης σχολικής μονάδας. Για την επίτευξη των στόχων σε αυτή την διάσταση το σύστημα έχει επέλθει σε τέτοιο βαθμό εξέλιξης και ωριμότητας που μπορεί πλέον να θέτει στόχους και όρια και να φροντίζει το σύστημα του από μόνο του. Αυτό σημαίνει ότι το ίδιο το σύστημα ελέγχει τα περιβάλλοντα του με τέτοιο τρόπο, ώστε να αντιλαμβάνεται τα εσωτερικά του σφάλματα και να τα διορθώνει. Αυτή η διάσταση σηματοδοτεί την εσωτερική αξιολόγηση και την ανατροφοδότηση της μονάδας που οδηγεί στην εσωτερική ανάπτυξη των συστημάτων που την αποτελούν και στην εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών.

Η τελευταία και ίσως και πιο δύσκολη διάσταση πολυπλοκότητας είναι η **γνωσιακή**. Σε αυτήν αποδίδεται η ικανότητα του συστήματος να ρυθμίζεται ανάλογα με τις κοινωνικές μεταβολές που δέχεται το μεγαλύτερο σύστημα που το περιβάλλει. Είναι η διάσταση εκείνη που λειτουργεί σαν μηχανισμός μνήμης και φροντίζει το σύστημα να είναι ικανό να αποδώσει σε περιπτώσεις κινδύνου και έκτακτης ανάγκης όπως και να είναι προετοιμασμένο κατάλληλα για την πρόληψη καταστάσεων που θα επιφέρουν ανισορροπία. Αυτό προϋποθέτει άριστες επικοινωνιακές σχέσεις των υποσυστημάτων και την ικανότητα του οργανισμού να μπορεί να ενισχύει το πνεύμα συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκομένων. Ταυτόχρονα η διάσταση αυτή αποδίδει την ικανότητα του οργανισμού να μπορεί να συγκροτείται εσωτερικά με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι αυτόνομο και να μπορεί να λάβει πρωτοβουλίες.

Κατά αυτόν τον τρόπο μετά την κατανόηση του συστημικού μοντέλου και την προσπάθεια εφαρμογής ανάλογων μοντέλων συστημικής ανάπτυξης είναι πιθανό οι μονάδες να καταφέρουν να κατακτήσουν μία εξελικτική πορεία ανάλογη της κοινωνίας που τις περιβάλλουν. Έτσι ο δρόμος της αυτονομίας και της αυτόβουλης απόφασης δεν θα είναι πιθανολογικό σενάριο αλλά πραγματικό και εφαρμόσιμο. (Κοντάκος, Παπαδόσηφου:2019)

1.6 Η ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ ΚΑΙ Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ

Το ανθρώπινο δυναμικό είναι το προσωπικό που διατηρεί μία επιχείρηση ή ένας οργανισμός με σκοπό την ικανοποίηση των αναγκών που έχει η επιχείρηση. Η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού είναι η διοικητική λειτουργία που μελετά, εφαρμόζει και εποπτεύει μία σειρά από δραστηριότητες που έχουν άμεση σχέση με την διοίκηση και ανάπτυξη του ανθρώπινου παράγοντα στα πλαίσια μίας επιχείρησης ή ενός οργανισμού. Η διαχείριση ανθρώπινου

δυναμικού για λόγους συντομογραφίας αναφέρεται ως ΔΑΔ. (Παπαλεξανδρή & Μπουράντας 2016)

Με τις σύγχρονες θεωρίες που έχουν επικρατήσει στο μάνατζμεντ όπως αυτή της συστημικής θεωρίας οι οργανισμοί πλέον θεωρούνται ανοιχτά συστήματα, σύνθετα και την εσωτερική ανάγκη της διάδρασης όλων των μελών του οργανισμού και με την διάδραση του περιβάλλοντος με βασικό στόχο την επιβίωση του συστήματος. Τα υποσυστήματα των οργανισμών επηρεάζονται από το κοινωνικό περιβάλλον (εισροές) και σχεδιάζουν τις δράσεις τους ανάλογα με τις ανάγκες για να επιστρέψουν στο σύστημα της κοινωνίας τα επιδιωκόμενα προϊόντα (εκροές).

Το ανθρώπινο δυναμικό είναι βασικό υποσύστημα του οργανισμού που θεωρείται πλέον ο παράγοντας εκείνος που έχει πρόσβαση στην γνώση, την πληροφορία και την πρωτοβουλία. Δηλαδή πλέον όλοι οι άνθρωποι πόροι προσπαθούν για την δημιουργία αυτοδιοικούμενων ομάδων μέσα στον οργανισμό. Ο οργανισμός πλέον φέρει τα χαρακτηριστικά που επιτρέπουν στον εργαζόμενο να αναπτύσσεται γνωσιακά συνέχεια και να βελτιώνεται. Έχει παραχθεί ένα επιχειρησιακό περιβάλλον που έχει ως σκοπό του την δράση, την ανάπτυξη και την καινοτομία και δίνει την δυνατότητα ανάπτυξης στον εργαζόμενο ατομικά και ομαδικά. (Ιορδανόγλου:2008)

Σε έναν οργανισμό εκπαιδευτικό το ανθρώπινο δυναμικό είναι αυτό που δίνει ταυτότητα στην σχολική μονάδα. Είναι ο αναμεταδότης της γνώσης και του κινήτρου στο μαθητικό κοινό. Ένας εκπαιδευτικός δεν είναι έχει μόνο μία ιδιότητα αυτή της διδασκαλίας, αποτελεί μία μορφή ηγεσίας για το κάθε τμήμα στο οποίο διδάσκει είναι εμπνευστής και πρότυπο για το μαθητικό του κοινό. Ταυτόχρονα ακριβώς επειδή σε μία μονάδα υπάρχει πλήθος εκπαιδευτικών γίνεται αναφορά σε ένα εργαζόμενο, ο οποίος συναναστρέφεται και επικοινωνεί ταυτόχρονα με πολλούς άλλους εργαζόμενους με τους οποίους είναι ταυτόχρονα και ομάδα και μονάδα καθώς ο καθένας διατηρεί την δική του προσωπικότητα.

Όπως αναφέρουν οι Everard και Morris στις εκπαιδευτικές μονάδες το ανθρώπινο δυναμικό αποτελεί ένα πόρο έμφυχο και σκεπτόμενο που με βάση την συνεργασία καθορίζουν την δράση τους και αξιοποιούν τις γνώσεις τους. Το ικανό προσωπικό και η δυνατότητα πρόσληψης του καλύτερου εργαζομένου είναι μία διοικητική κίνηση με σκοπό την βελτίωση και την διαβίωση του οργανισμού. Στα ελληνικά δεδομένα δεν υπάρχει η ευχέρεια για προσωπική συνέντευξη των εργαζομένων για πρόσληψη ή η δυνατότητα αξιολόγησης και διαλογής του ανθρώπινου δυναμικού λόγω της φύσης του εκπαιδευτικού συστήματος, η ΔΑΔ ανήκει στην πολιτεία που καθορίζει εκείνη τον τρόπο πρόσληψης και τοποθέτησης του προσωπικού.

Γίνεται αντιληπτό ότι την στιγμή που εξετάζεται ένας οργανισμός που η βάση του και η ταυτότητα του εξαρτάται από τον ανθρώπινο παράγοντα η καλύτερη δυνατή επένδυση για την βελτίωση του προσωπικού είναι η συνεχής τροφοδότηση γνώσεων. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι το μέσο παρακίνησης για να γίνουν καλύτεροι, αποδοτικότεροι και να αποκτήσουν μία κουλτούρα βελτίωσης.

Επιλέγοντας την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως κίνηση για την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού η μονάδα μπορεί να κερδίσει έδαφος και να προηγηθεί των καταστάσεων. Βέβαια πρέπει να σημειωθεί ότι η διαδικασία της επιμόρφωσης δεν είναι κάτι απλό. Πρέπει να είναι καλά σχεδιασμένη και το προσωπικό να συμφωνεί και να είναι πρόθυμο ώστε να θέλει να προχωρήσει με μία τέτοια διαδικασία. Ταυτόχρονα η ηγεσία της μονάδας οφείλει να παρακινεί και να ενθαρρύνει τέτοιες πρακτικές δίνοντας το παράδειγμα από πάνω προς τα κάτω. Η επιμόρφωση δεν είναι μία διαδικασία που θα γίνει ως μία άλλη διάλεξη αλλά μία επικοινωνιακή διαδικασία με πολλούς εμπλεκόμενους και ταυτόχρονα ανατροφοδοτήσεις, αν η ουσία αυτή

γίνει αντιληπτή γρήγορα τότε οι εκπαιδευτικοί και η ηγεσία θα αντιληφθούν το βάρος και το εύρος του εργαλείου που κατέχουν και δεν αξιοποιούν σε πληρότητα.

Μεγάλη σημασία στην ανάπτυξη του προσωπικού στις σχολικές μονάδες κατέχει και η επικοινωνία των μελών που συναπαρτίζουν την ηγεσία και το ανθρώπινο δυναμικό. Η σχολική μονάδα καλείται καθημερινά να λαμβάνει αποφάσεις που έχουν να κάνουν είτε με την καθημερινότητα του οργανισμού είτε με αποφάσεις που αφορούν όλο το εύρος της διαβίωσης του οργανισμού σε σχέση με τα περιβάλλοντα με τα οποία συμβιώνει και αλληλοεπιδρά. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ανάγκη της καλής επικοινωνίας και του λεπτού σχεδιασμού μεταξύ των μελών για την λήψη των πιο κατάλληλων και γρήγορων αποφάσεων.

Με αφορμή το ίδιο πλαίσιο αναφοράς ένα δεμένο και ανεπτυγμένο προσωπικό, το οποίο κατέχει και εξελίσσει τις γνώσεις του αλλά ταυτόχρονα κρατά την επικοινωνία της ομάδας ενεργή μπορεί να διαχειριστεί το φλέγον ζήτημα της διαχείρισης κρίσεων μέσα σε μία σχολική μονάδα. Οι κρίσεις μέσα σε ένα σχολείο δεν είναι κάτι απλό και την στιγμή που η ομάδα κρούσης της κρίσης αποτελείται από τον βασικό και ανθρώπινο πόρο του προσωπικού γίνεται έντονα αντιληπτό η σημαντικότητα επένδυσης στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού ο οργανισμός να είναι πάντα έτοιμος να αποδώσει τα μέγιστα.

1.7 Η ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Ορίστηκε με βάση τα παραπάνω η σχολική μονάδα ως ένα σύστημα ανοιχτό που έχει τις ικανότητες να αυτό-αναφέρεται και να αυτοποιείται. Στην συνέχεια της θεωρίας ταυτοποιήθηκε η σχολική μονάδα ως μία μορφή οργανισμού/επιχείρησης. Λόγω της φύσης του οργανισμού και με την άρρηκτη σχέση του με την κοινωνία αυτό σημαίνει πως ότι συμβαίνει στο περιβάλλον αυτό επηρεάζει άμεσα και το σχολείο.

Οι ραγδαίες εξελίξεις της κοινωνίας και της τεχνολογίας στην εποχή μας συμπίπτουν με γεγονότα απρόοπτα και μη που επηρεάζουν όλο το φάσμα της ζωής και της εξέλιξης του ατόμου ως υποσύστημα της κοινωνίας. Αν τεθεί η συστηματική οπτική γωνία στην εξέταση του ζητήματος των κρίσεων που μπορούν να προκύψουν στην κοινωνία πλέον δεν αποτελούν την εξαίρεση ως προς την πιθανότητα να συμβούν αλλά τον κανόνα, λόγω της συνεχούς αστάθειας που παράγεται στο μεγαλύτερο κοινωνικό σύστημα. Οι συνεχείς και ταχείες μεταβολές προκαλούν ένα συνεχόμενα νέο περιβάλλον, στο οποίο όλα τα υποσυστήματα καλούνται να δράσουν και να προσαρμοστούν κατά αναλογία. Η ύπαρξη κινδύνων με αυτή την λογική είναι συνεχόμενη και δύσκολα προβλεπόμενη.

Όπως κάθε άλλη επιχείρηση ή οργανισμός ένα σημαντικό κομμάτι που οφείλει διοικητικά και οργανωσιακά να έχει σχεδιασμένο είναι αυτό της διαχείρισης των κρίσεων που μπορεί να προκύψουν. Οι ανάγκες τη σύγχρονης κοινωνίας προκαταβάλουν την ανάγκη σχεδιασμού και δράσης έναντι τις κρίσεις. Ανάλογα με τις προτεραιότητες που θέτει ο κάθε οργανισμός έναντι αυτού του ζητήματος προχωρά και στον ανάλογο σχεδιασμό για προληπτικούς ρόλους ή για άμεση ανταπόκριση στον κίνδυνο. Κατ' ουσία το πρόβλημα που προκύπτει είναι ότι το ανθρώπινο δυναμικό και η ηγεσία χρειάζεται να έχουν ικανότητες και δεξιότητες τέτοιες, ώστε να ανταποκριθούν στην κρίση. Αυτό σημαίνει την ανάγκη εμπάθυνσης και ενασχόλησης με το ζήτημα ενεργά και όχι παθητικά.

Οι κρίσεις σε μία σχολική μονάδα αντίθετα με τις επιχειρήσεις άλλου ενδιαφέροντος δύναται να λάβουν δύο μορφές, δηλαδή μπορούν να είναι περιστασιακές ή αναπτυξιακές. Οι περιστασιακές κρίσεις αφορούν εκείνες που είναι αδύνατον να προβλεφθούν από τον άνθρωπο και έχουν τυχαίο χαρακτήρα. Η παρούσα εργασία παρακάτω θα εμβαθύνει κυρίως στις περιστασιακές κρίσεις και θα αναλυθούν παρακάτω σε επόμενο κεφάλαιο. (Χατζηχρήστου:2012)

Οι αναπτυξιακές κρίσεις αφορούν τις κρίσεις που συγκλίνουν με την μετάβαση από μία κατάσταση σε μία άλλη, και πώς ο άνθρωπος μεταβάλλεται και προσαρμόζεται στην νέα κατάσταση. Για παράδειγμα στον σχολικό χώρο αναπτυξιακή κρίση χαρακτηρίζεται η μετάβαση του παιδιού από την μία σχολική βαθμίδα στην επόμενη και η κρίση εντοπίζεται στην συμπεριφορά και στις αντιδράσεις του παιδιού. (Χατζηχρήστου:2012)

Σχετικά με τις περιστασιακές κρίσεις που μπορεί να συμβούν εντός σχολικής μονάδας αυτές δύναται να αφορούν περιβαλλοντικές καταστροφές ή υγειονομικές, ατυχήματα και κάθε είδους απροσδόκητων γεγονότων που επιφέρουν αναστάτωση στο σχολικό σύστημα. Σε μία τέτοια κρίση εξαιτίας της φύσης της τα πλήγματα δεν είναι μόνο εσωτερικά στο σύστημα του οργανισμού της μονάδας αλλά και εξωτερικά. Ο κοινωνικός περίγυρος, οι γονείς και τα σημαντικά περιβάλλοντα του σχολείου θα αντιδράσουν και θα αποδώσουν ευθύνες ως προς την διαχείριση της κρίσης. Πολύ σημαντικό ρόλο στην διαχείριση των κρίσεων καταλαμβάνει η εμπλοκή των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης και το ζήτημα της υστεροφημίας του σχολείου. Δεν είναι καθόλου απίθανο από μη σωστή προετοιμασία της μονάδας να πληγεί σε πολύ μεγάλο βαθμό ολόκληρη η εικόνα του σχολείου επιφέροντας μεταγενέστερη κρίση και υποβιβασμό της ταυτότητας του σχολείου.

Γίνεται αντιληπτό ότι αυτά τα ζητήματα αποτελούν κομβικά σημεία σχεδιασμού για μία μονάδα, καθώς όσο εύκολη είναι η άνοδος είναι και η κάθοδος. Με κριτήριο ότι η μονάδα εξυπηρετεί τους βασικούς σκοπούς ανάπτυξης της είναι ευθύνη τόσο της ηγεσίας όσο και του ανθρώπινου δυναμικού να προετοιμάσουν την μονάδα όσο τον δυνατόν περισσότερο για να αποδώσει σε μία τέτοια κατάσταση. Αυτό σημαίνει αυτόματα ότι η ηγεσία θα επενδύσει σε γνώσεις και εξειδίκευση πάνω στο ζήτημα και θα φροντίσει στην επιμόρφωση του πιο βασικού της πόρου με σκοπό την βελτίωση της απόδοσης της μονάδας. Βέβαια σε ένα τέτοιο περιβάλλον αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης μελών και το μαθητικό κοινό θα μνησθεί σε κάποιες βασικές έννοιες και τεχνικές αντιμετώπισης των κρίσεων εφόσον αποτελούν ομάδα με τους εκπαιδευτικούς και βασικό υποσύστημα της σχολικής μονάδας.

Είναι απαραίτητο μία σχολική μονάδα να αντιληφθεί την σημασία του κινδύνου και να αναπτύξει πρακτικές για την αντιμετώπιση του. Οι πρακτικές που θα αναπτυχθούν θα βασιστούν σε μία εσωτερική χαρτογράφηση και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού οργανισμού με σκοπό την πλήρη κατανόηση του συστήματος μέσα στο οποίο συνυπάρχουν τα υποσυστήματα. Μία τέτοια δράση αποκαλύπτει τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία του οργανισμού. Η συγκρότηση πολιτικής για την διαχείριση κρίσεων αποτελεί μία οργανωσιακή λειτουργία του οργανισμού, που θα καταγράψει όλο το διαθέσιμο υλικό ανθρώπινο και μη που μπορούν να αξιοποιηθούν στην κρίση και πως μπορεί να σχεδιαστεί εκ των προτέρων ένα μοντέλο, το οποίο να ικανοποιεί διαφορετικές καταστάσεις κάθε φορά. Είναι μία διαδικασία που απαιτεί πολύ λεπτούς χειρισμούς, πολύ καλή οργάνωση και προετοιμασία και συνεχή κατάρτιση και πρακτική. Ο οργανισμός σε θεωρητικό επίπεδο θα πρέπει να έχει ήδη έτοιμη μία ομάδα διαχείρισης, η οποία θα είναι πλήρως ενημερωμένη για τις δράσεις και τις κινήσεις που θα πρέπει να προχωρήσει στην περίπτωση του απροσδόκητου. (Σαΐτης:2014)

Η παραγωγή μίας τέτοιας κουλτούρας σηματοδοτεί την πολυεπίπεδη ανάπτυξη της άμυνας του οργανισμού και την διασφάλιση της ποιότητας και της διαβίωσης του. Είναι ζήτημα ευθύνης και υπευθυνότητας. Η κατάλληλη προετοιμασία θα μειώσει τα αισθήματα φόβου και ανεπάρκειας και θα εξασφαλίσει ένα πιο ασφαλές περιβάλλον και ένα θετικό κλίμα σε όλα τα υποσυστήματα και στο βασικό σύστημα του οργανισμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

2.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΙΚΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Με ένα οικονομικό ορισμό κρίση είναι η αλλαγή αιφνίδια ή εξελισσόμενη που απολήγει σε κάποιο επείγον πρόβλημα του οποίου κάποιος πρέπει να επιληφθεί. Στην περίπτωση μίας επιχείρησης, κρίση είναι οτιδήποτε ενδέχεται να προκαλέσει αιφνίδια και σοβαρή ζημιά στους υπαλλήλους, στην φήμη ή την οικονομική κατάσταση της εταιρίας. (Harvard business essentials)

Στο σχολικό περιβάλλον ο Slaikeu (1990), στον οποίο βασίστηκαν και οι υπόλοιποι θεωρητικοί έχουν ορίσει την κρίση ως μία προσωρινή κατάσταση που επιφέρει αναστάτωση κυρίως από την αδυναμία του ατόμου να χειριστεί την συγκεκριμένη κατάσταση με τις συνηθισμένες μεθόδους που χρησιμοποιεί και από την πιθανότητα να προκύψει ένα ριζικά διαφορετικό αποτέλεσμα θετικό ή αρνητικό.

Οι σχολικές μονάδες εξυπηρετούν τον διττό σκοπό ανάπτυξης των μαθητών αφενός με την παρεχόμενη παιδεία και αφετέρου με την κοινωνικοποίηση τους. Ως ανοιχτό σύστημα το σχολείο συν αναφέρεται και αλληλεξαρτάται με τα μέλη του και ότι επηρεάζει τα μέλη του επηρεάζει και το σχολικό σύστημα. Αυτό σημαίνει ότι μόλις κάποιο υποκείμενο μέσα στο σχολικό περιβάλλον βρεθεί σε κατάσταση κρίσης θα επηρεάσει αλυσιδωτά και όλα τα υπόλοιπα μέλη. Αντίστοιχα εάν ο οργανισμός του σχολείου βρεθεί σε κατάσταση κρίσης θα επηρεάσει και τα μέλη του και τα περιβάλλοντα με τα οποία συναναστρέφεται άμεσα και έμμεσα.

Έχει φανεί με την πάροδο των ετών ότι αρκετές σχολικές μονάδες δεν ήταν αρκετά προετοιμασμένες, ώστε να αντιμετωπίσουν τις επερχόμενες κρίσεις και κυρίως τις περιστασιακές/ τυχαίες κρίσεις. Η έλλειψη επιμόρφωσης του προσωπικού και η άγνοια αντίδρασης και αντιμετώπισης μπορεί να επιφέρει λάθη μη αναστρέψιμα και άκρως επιβλαβή ,όπως επίσης και η αντιδραστική αντιμετώπιση ως προς το ενδεχόμενο υιοθέτησης μίας πολιτικής αντιμετώπισης κρίσεων αποτελούν παράγοντες μείωσης της ποιότητας και της ανάπτυξης της μονάδας. (Σαΐτης :2014)

Η διαχείριση των κρίσεων καθώς επηρεάζει το άτομο και συναισθηματικά και εξελικτικά συγκαταλέγεται σε κομμάτι ανάπτυξης της σχολικής μονάδας και των μελών. Εξυπηρετεί με οργανωτικό τρόπο την διασφάλιση της επιτυχίας των επιδιωκόμενων στόχων του σχολείου και την διαβίωση και την εξέλιξη της μονάδας. Είναι εύκολο κανείς να πάρει ένα έτοιμο εγχειρίδιο ή οδηγό και να πιστεύει ότι μπορεί να το εφαρμόσει σε μία οποιαδήποτε μονάδα και να αποδώσει, κάτι που είναι ένα μη αναστρέψιμο λάθος ή τυχαία εφαρμόσιμο. (Χατζηχρήστου:2012)

Μία τέτοια κοινωνική δομή ,η οποία συναποτελείται από πολλαπλά συστήματα και κατέχει υψηλό βαθμό πολυπλοκότητας σημαίνει ότι κατέχει διαφορετικές ανάγκες , ξεχωριστή ταυτότητα, διαφορετικές αξίες και ιδανικά και διαφορετικά πιστεύω.

Έτσι γίνεται αντιληπτό ότι για να επιτύχει μία σχολική μονάδα να οργανώσει και να ενσωματώσει μέσα στο σύστημα της την διαχείριση κρίσεων οφείλει σε πρώτο στάδιο να κάνει μία διάγνωση της κατάστασης στην οποία και βρίσκεται. Η συχνή αναγνώριση της υπάρχουσας κατάστασης καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τις ελλείψεις και τα κενά που υπάρχουν και αποκαλύπτει τις πάσχουσες περιοχές. Παράλληλα για την ικανοποίηση του οργανωτικού αυτού σχεδιασμού διαδραματίζει σημαντικό ρόλο και το παρελθόν του οργανισμού που αποτελεί

φορέα εμπειρίας για το παρόν και το μέλλον της μονάδας. Μία ενδεχόμενη κρίση που ανήκει σε παλαιότερα έτη είναι δυνατόν να αποκαλύψει την ταυτότητα της κρίσης, πως αντιμετωπίστηκε, ποια λάθη έγιναν και ποιες επιτυχείς πρακτικές μπορεί να αξιοποιήσει μακροπρόθεσμα η μονάδα.

Η ουσιαστική επικοινωνία της σχολικής μονάδας με άλλες μονάδες και με το ίδιο το ανθρώπινο δυναμικό της φέρνει διαμοιρασμό απόψεων και ιδεών που μπορεί να αποτελέσει χρήσιμο εργαλείο σχεδιασμού για την σχολική μονάδα. Οι κρίσεις είναι ένα ζήτημα που διαχειρίζεται μέσα από άριστη επικοινωνία και σωστή λήψη αποφάσεων.

Να σημειωθεί ότι η διαχείριση κρίσεων σε μία σχολική μονάδα κάθε φορά είναι διαφορετική και εξυπηρετεί άλλο σκοπό ή ανάγκη. Για κάθε σχολική μονάδα το σχέδιο διαχείρισης και προετοιμασίας θα είναι διαφορετικό όπως και η απόδοσή της και η επιτυχία της στην έξοδο από την κρίση. Η τάση αποκαλύπτει ότι το βάρος έχει μετατεθεί στις αναπτυξιακές κρίσεις μέσα στο σχολικό περιβάλλον που αντιμετωπίζει κυρίως το βοηθητικό προσωπικό της μονάδας και παραγκωνίζεται λόγω ψευδούς αισθήματος ασφάλειας η προετοιμασία για τις περιστασιακές κρίσεις.

Εφαρμόζοντας έναν συστημικό μηχανισμό για την ανάπτυξη της διαχείρισης των κρίσεων αν λάβουμε υπόψιν τις πέντε διαστάσεις πολυπλοκότητας που αναφέρθηκαν παραπάνω η σχολική μονάδα δύναται να ακολουθήσει ένα μοντέλο που θα αναλύσει εις βάθος τον οργανισμό της με σκοπό την καλύτερη κατανόηση του. (Κοντάκος:2016)

Στο πρώτο στάδιο που αναφέρεται στην αντικειμενική διάσταση του οργανισμού η διάγνωση των ανθρώπινων πόρων και των υλικών αποτελεί σημαντικό κομμάτι για τις κρίσεις. Ο οργανισμός οφείλει να γνωρίζει το διαθέσιμο προσωπικό του και πως μπορεί να το αξιοποιήσει σε κατάσταση κρίσης. Ποιοι από αυτό το προσωπικό μπορούν να αποτελέσουν την ομάδα αντιμετώπισης, και ποιοι μπορούν να αναλάβουν την ευθύνη οργάνωσης και στελέχωσης του σχεδιασμού πριν από την κρίση. Παράλληλα η καταλληλότητα των υλικών πόρων και η διαθεσιμότητα τους στον οργανισμό δύναται να αποτελέσουν είτε παράγοντα που θα ενισχύσει την πρόληψη των κρίσεων ή ανασταλτικό παράγοντα στις κρίσεις. Δια παράδειγμα εάν η σχολική μονάδα είναι μη επανδρωμένη στο θέμα της πυρασφάλειας σε περίπτωση φωτιάς οι υλικοί πόροι αποτελούν μειονέκτημα στην κρίση και στην θετική έκβαση μέσα από αυτήν.

Στην κοινωνική διάσταση της μονάδας η κατανόηση των σχέσεων της μονάδας με τα σημαντικά της περιβάλλοντα θα ξεκαθαρίσει κάτω υπό ποιες συνθήκες θα ενσωματωθεί μέσα στην μονάδα αυτό το κομμάτι. Σε περίπτωση που τα περιβάλλοντα (καθηγητές, γονείς, μαθητές, κοινωνικός περίγυρος) αγνοούν την πιθανότητα του κινδύνου και δεν λαμβάνουν κανένα μέτρο θα είναι δύσκολο να αφομοιώσουν την κουλτούρα της πρόληψης και της προσοχής. Ο βαθμός επαφής με αυτά τα περιβάλλοντα μπορεί να επηρεάσει την εξέλιξη των κρίσεων. Εάν η σχολική μονάδα επιλέξει την πρωτοβουλία της ενημέρωσης και τα ενασχόλησης με το ζήτημα των κρίσεων και έχει ταυτόχρονα καλές σχέσεις με τα περιβάλλοντα σε ένα βαθμό θα έχει κάνει θετικά βήματα προς την ανάπτυξη του τομέα της ασφάλισης και της ποιότητας.

Κομβικό σημείο για την διαχείριση κρίσεων αποτελεί η χρονική διάσταση της σχολικής μονάδας. Μέσα από το παρελθόν της κάθε μονάδα είναι δυνατόν να διαγνώσει τις καλές και τις κακές τις πρακτικές και πως εφάρμοσε σχέδια για να διαχειριστεί τους εκάστοτε κινδύνους. Είναι ευθύνη της μονάδας να εντοπίσει τα λάθη του παρελθόντος και να κατανοήσει το παρόν του οργανισμού και να θέσει το στόχο της για το μέλλον. Με αυτήν την διερεύνηση ο οργανισμός σύμφωνα και ανάλογα με τον κρατικό παρεμβατισμό που δέχεται θα σχεδιάσει την διαχείριση του ανάλογα με τις ανάγκες που προβάλλει η μονάδα κάθε φορά.

Στο επίπεδο της τελεστικής διάστασης η μονάδα εφόσον έχει καταφέρει να αφομοιώσει μέσα της την έννοια των κρίσεων και έχει προχωρήσει στην επιμόρφωσή της και στον σχεδιασμό θα δοκιμάσει και πρακτικά αν εφαρμόζεται ή όχι. Η εσωτερική αξιολόγηση όλων των εσωτερικών περιβαλλόντων της μονάδας σε σχέση με το ζήτημα της κρίσης θα αποκαλύψει λάθη σχεδιασμού, λάθη ετοιμότητας και έλλειψη στις αντιδράσεις. Η ανατροφοδότηση που θα έρθει πίσω θα δώσει την νέα βάση σχεδιασμού και πρακτικής εξάσκησης στην περιστασιακή κρίση με σκοπό την βελτίωση όλων των υποσυστημάτων για να κατακτήσουν την μέγιστη Δυνατή απόδοση και γρήγορη απόκριση.

Στο τελευταίο στάδιο του συστημικού μοντέλου που ανήκει η γνωσιακή διάσταση ο οργανισμός θεωρητικά έχει φτάσει σε ένα τέτοιο επίπεδο που όλα του τα υποσυστήματα κατέχουν την ικανότητα να επικοινωνούν σε πολύ καλό βαθμό και να αντιλαμβάνονται τις εξωτερικές μεταβολές και να τις προλαμβάνουν ώστε η σχολική μονάδα να μπορέσει να παραμείνει σταθερή. Η γνωσιακή διάσταση είναι το επίπεδο που στην διαχείριση κρίσεων θα μπορέσει να καταλάβει την επερχόμενη κρίση από τα πρώιμα της σημάδια και θα λάβει μέτρα πριν καν ακόμα εκδηλωθεί. Θα ενημερώσει όλα τα σημαντικά της περιβάλλοντα και θα τα προετοιμάσει ψυχολογικά ίσως για μία μη αναστρέψιμη είσοδο σε κρίση και πως θα πρέπει να αντιμετωπιστεί. Για το βαθμό ωριμότητας για τον οποίο αναφέρεται σε αυτό το σημείο εσωκλείεται και η αντιμετώπιση των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης και της φήμης που θα επέλθει κατά την κρίση. Είναι ζωτικής σημασίας για την σχολική μονάδα να διατηρήσει την ταυτότητα της και την φήμη της αναλλοίωτη εν μέσω κρίσης. (Κοντάκος:2016)

2.2 ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ

Η κρίση είναι μία κατάσταση στην οποία προκαλείται αναδιοργάνωση του ατόμου κυρίως ψυχολογικά ή μεταβολή ενός οργανισμού από την αρχική του κατάσταση με αποτέλεσμα την δημιουργία αρνητικών συναισθημάτων, άγχους και αίσθημα ψευδούς ανεπάρκειας έναντι της κρίσης. Το άτομο ή οργανισμός που βιώνουν την κρίση θεωρούν ότι δεν είναι σε θέση να πράξουν τα ήδη γνωστά προς αυτούς εξαιτίας της αβεβαιότητας του αποτελέσματος. (Χατζηχρήστου:2012)

Αναφέρθηκαν και σε πρότερο στάδιο δύο διαφορετικοί ορισμοί ώστε να φανεί το εύρος της έννοιας κρίση σε διαφορετικούς τύπους οργανισμών/οργανώσεων. Ακριβώς επειδή η κρίση μπορεί να λάβει διαφορετικά περιεχόμενα και να σημαίνει κάθε φορά κάτι άλλο για κάθε οργανισμό επικεντρώθηκε στην παρούσα εργασία το ενδιαφέρον στο τι σημαίνει για τις σχολικές μονάδες και πως ταξινομείται εντός σχολικής μονάδας. Για να γίνει κατανοητό το περιεχόμενο του όρου κρίση εντός σχολικής μονάδας είναι αναπόφευκτο να μην γίνει και η ψυχολογική διάσταση του όρου της κρίσης και να αναφερθούν οι βασικοί θεωρητικοί που ανέλυσαν τις κρίσεις μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

Με βάση τον Caplan (1964) οι κρίσεις που μπορεί να βιώσει ένας μαθητής ή ένας εκπαιδευτικός αποδίδουν μία εσωτερική αποδόμηση του ψυχισμού του ατόμου που εκείνη την στιγμή βιώνει μία κατάσταση κινδύνου ή εκτατής ανάγκης ή ενός προβλήματος που το άτομο δεν έχει έρθει ξανά αντιμέτωπο. Η προσωπικότητα που βιώνει την κρίση αντι να προσπαθήσει την επίλυση του προβλήματος το αποφεύγει ή υπεκφεύγει των καταστάσεων. Προτάθηκε η λύση της παρέμβασης στην κρίση με σκοπό την παροχή βοήθειας στο άτομο που την χρειάζεται για να γίνει προσπάθεια επαναφοράς της πρότερης ψυχολογικής κατάστασης του ατόμου ή την υπόδειξη δημιουργικών τρόπων επίλυσης του προβλήματος.

Η ψυχολογική αποσταθεροποίηση του ατόμου κατά την κρίση δεν είναι ένα πρόβλημα που πρέπει να περάσει απαρατήρητο. Εξαιτίας των αλληλεπιδράσεων του ατόμου με όλες τις

ομάδες ατόμων που συσχετίζεται μέσα στην σχολική μονάδα είναι αδύνατο να μην μεταφέρει την ψυχολογική του κατάσταση και στους άλλους ή να μην τους επηρεάσει καθόλου. Υπό το πρίσμα της συστημικής θεωρίας αυτό σημαίνει ότι ένα περιβάλλον (η κρίση) επηρεάζει το υποσύστημα (μαθητής ή εκπαιδευτικός) με τέτοιο τρόπο που προκαλεί την αποδιοργάνωση του. Την ίδια στιγμή το υποσύστημα που αναφέρθηκε συναλλάσσεται και με τα υπόλοιπα υποσυστήματα του βασικού συστήματος (σχολική μονάδα) μεταφέροντας και αναπαράγοντας την προβληματική του με αποτέλεσμα την αργή μεν αλλά μακροπρόθεσμη αποδιοργάνωση όλων των συστημάτων και εν τέλει και του βασικού συστήματος.

Βασισμένος και ο Σαΐτης (2012) στους Brock et al,2005 , Caplan, 1964, Allen, et al,2002 αναφέρεται στον ορισμό της κρίσης ως ένα απροσδόκητο γεγονός ή ξαφνικό γεγονός που έχει την δυνατότητα να επηρεάσει το προσωπικό και τους μαθητές σε μεγάλο ποσοστό και θα μπορούσε να επιφέρει επιπτώσεις στην υγεία τους, στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη και στην ασφάλεια των ατόμων. Στην περιγραφή του ορισμού της κρίσης και ειδικότερα επειδή ο παραπάνω συγγραφέας έχει εστιάσει στο μάνατζμεντ των σχολικών μονάδων εισάγονται οι έννοιες του ατυχήματος και του κινδύνου στην κατανόηση της κρίσης. Αυτές οι τελευταίες έννοιες θα χρησιμεύσουν σε μεταγενέστερο κεφάλαιο της εργασίας με σκοπό την κατανόηση των δίπολων ηγεσία-διαχείριση κρίσεων και ηγεσία-ανάπτυξη προσωπικού.

Οι Pitcher και Poland αναφέρθηκαν στον ορισμό της κρίσης και όπως αναφέρθηκε και παραπάνω έδωσαν έναν πολυπρισματικό ορισμό που σημαίνει ότι κάθε φορά η κρίση μπορεί να περιγράψει διαφορετικά περιβάλλοντα ανάλογα με τα προβλήματα και την φύση που αντιπροσωπεύουν. Πολύ αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι ανέφεραν ότι δεν είναι ο σχεδιασμός της διαχείρισης των κρίσεων που θα σώσει την μονάδα στην οποία απευθύνεται, αυτό που θα σώσει την εκάστοτε μονάδα είναι η κατανόηση του τύπου της κρίσης και η συγκεκριμενοποίηση των γνώσεων πάνω στο ζήτημα που θα διαχειριστεί ο οργανισμός.

Για την αντιμετώπιση των κρίσεων κάθε φορά υπάρχει ένας διαχειριστής που δεν είναι απαραίτητο να είναι ένα άτομο μόνο του. Μπορεί να είναι μία ομάδα ατόμων ή και ένας φορέας στο τρίτο κεφάλαιο της εργασίας που θα επικεντρωθεί η ανάλυση στην κρίση και στα διαφορετικά περιβάλλοντα που επηρεάζονται θα φανεί και η σύνδεση και ο ρόλος του διευθυντή με το ανθρώπινο δυναμικό και πως διευθετείται το ζήτημα της λήψης των αποφάσεων κατά την κρίση, η διαχείριση συγκρούσεων μέσα στην ομάδα που διαχειρίζεται την κρίση και το ζήτημα της επικοινωνίας.

Η διαχείριση κρίσεων μέσα στην σχολική μονάδα εξυπηρετεί το καθαρά λειτουργικό κομμάτι του management ικανοποιώντας βασικές αρχές και λειτουργίες. Αυτό σημαίνει ότι ο σχολικός οργανισμός σε κατάσταση κρίσης ως προς το **επίπεδο της λειτουργίας του προγραμματισμού** έχει μεριμνήσει για την ύπαρξη σχεδίου αντιμετώπισης κρίσης και υπάρχει κάποιο πρόγραμμα προς αξιοποίηση.

Στο επίπεδο λειτουργίας **της οργάνωσης** η σχολική μονάδα έχει φροντίσει να καθορίσει τις θέσεις και τις αρμοδιότητες του προσωπικού που θα αξιοποιήσει κατά την κρίση θέτοντας τα όρια και καταμερίζοντας την ευθύνη και την εξουσία ανάμεσα στο ανθρώπινο δυναμικό.

Στο επίπεδο λειτουργίας **του συντονισμού και της διεύθυνσης** η ομάδα διαχείρισης κρίσεων πρέπει να είναι έτοιμη να λειτουργήσει αντανάκλαστικά χωρίς να περιμένει την ώθηση του διαχειριστή. Αυτό δεν σημαίνει όμως ότι δεν θα υπάρχει επικοινωνία μεταξύ της ομάδας και του διαχειριστή, για να πετύχει η σωστή αντίδραση απέναντι στην κρίση πρέπει να υπάρχει μεγάλος βαθμός επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ ανθρώπινου δυναμικού και ηγεσίας/ διαχειριστή.

Στο επίπεδο λειτουργίας **του ελέγχου**, η σχολική μονάδα πριν την ύπαρξη κρίσης μπορεί να επιβεβαιώσει εάν τα σχέδια της και οι πρακτικές της μπορούν να αποδώσουν θετικά αποτελέσματα ή αν υπάρχει ανεπάρκεια στον σχεδιασμό. Στο ίδιο επίπεδο στην διαδικασία της διερεύνησης της κρίσης διεξάγεται έλεγχος σαν λειτουργικό κομμάτι του management.

Στο επίπεδο λειτουργίας **της λήψης αποφάσεων κατά τις κρίσεις** η σχολική μονάδα επιτελεί το πιο δύσκολο έργο μέσα στα πλαίσια του management. Είναι κομβικό το σημείο της λήψης αποφάσεων για την διαχείριση των κρίσεων διότι στα πλαίσια ενός σχολικού οργανισμού αυτό σημαίνει ομαδική λήψη αποφάσεων κάτι το οποίο προϋποθέτει να υπάρχει θετικό κλίμα ανάμεσα στο ανθρώπινο δυναμικό και την ηγεσία, δημοκρατικό κλίμα και σεβασμός μεταξύ τους όπως και μεγάλος βαθμός ειλικρίνειας και αξιοποίηση μηχανισμών αναγνώρισης των πραγματικών προβλημάτων της μονάδας.

2.2.1 ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΚΡΙΣΗΣ

Μετά την αναφορά στην βασική θεωρία και στο πως ορίζεται η κρίση μέσα στην σχολική μονάδα οι βασικοί εκπρόσωποι της κρίσης Caplan και Lindermann και όσοι θεωρητικοί ακολούθησαν μετά προχώρησαν και στην ταξινόμηση των κρίσεων, ώστε να είναι ξεκάθαρο το περιεχόμενο της κατάστασης που αντιμετωπίζει ο οργανισμός κάθε φορά. Να σημειωθεί ότι αναφορικά με το πεδίο της εκπαίδευσης έχουν διακριθεί δύο τύποι κρίσεων ενώ σε άλλους οργανισμούς υπάρχουν παραπάνω τύποι κρίσεων που δύναται να απειλήσουν την σταθερότητα των οργανισμών. Ένας αμιγώς οικονομικών συμφερόντων οργανισμός/ επιχείρηση μπορεί να έρθει αντιμέτωπος με έως και οχτώ διαφορετικούς και κύριους τύπους κρίσεων.

Το μοντέλο διάκρισης των κρίσεων σε αναπτυξιακές/εξελικτικές και περιστασιακές/τυχαίες ανήκει στον Erikson(1963). Οι αναπτυξιακές κρίσεις όπως αναφέρθηκε και στο εισαγωγικό κεφάλαιο αφορούν τις κρίσεις που προκύπτουν από την μετάβαση του ατόμου από ένα στάδιο ζωής στο αμέσως επόμενο. Η κρίση εδώ είναι μία φυσιολογική διεργασία διότι συμβαίνουν αλλαγές μεγάλου εύρους τις οποίες το άτομο σε νεαρή ηλικία δεν είναι έτοιμο να τις διαχειριστεί διότι δεν διαθέτει και τον αντίστοιχο βαθμό συναισθηματικής ωρίμανσης. Τέτοιες περιπτώσεις είναι η μετάβαση του ατόμου από την προ-εφηβική ηλικία στην εφηβική, το βίωμα ενός πιθανού διαζυγίου των γονέων, μία αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος και άλλα αντίστοιχα γεγονότα. Σε μία αναπτυξιακή κρίση το άτομο που βιώνει την κρίση αρχίζει και μεταβάλλει την συμπεριφορά του και τις αντιδράσεις με τέτοιο τρόπο που ξεφεύγει από τον συνηθισμένο χαρακτήρα που διατηρούσε. Αυτόματα η νέα αυτή συμπεριφορά του ατόμου σε σχέση με τα άτομα που συναναστρέφεται αλλάζει και μεταδίδει την κρίση γενικευμένα.

Για παράδειγμα ένα παιδί που βιώνει την κρίση του διαζυγίου των γονέων δύναται να αντιδράσει επιθετικά ή να εκδηλώσει την δυσαρέσκεια του στο σχολικό περιβάλλον ενώ η πηγή του προβλήματος βρίσκεται στην οικογενειακή εστία. Η εξελισσόμενη αυτή κρίση επηρεάζει το σχολικό σύστημα επηρεάζεται από το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον με αποτέλεσμα η κρίση να εξελίσσεται ανάμεσα σε δύο εστίες και επηρεάζεται και τις επηρεάζει. Η νέα αυτή συμπεριφορά θα έχει αντίκτυπο και μέσα στον ενδοταξικό περιβάλλον του ατόμου που το βιώνει και θα προκαλέσει την άμεση κρίση και μεταξύ των εκπαιδευτικών που έρχονται σε επαφή με το παιδί. Η κατανόηση μίας κατάστασης τέτοιου περιεχομένου από συνομήλικους είναι σχεδόν απίθανη. Η προσέγγιση των ενηλίκων είναι σαφώς καλύτερη οι οποίοι για την επίλυση της αναπτυξιακής κρίσης θα απευθυνθούν στους ειδικούς για να λάβουν τις κατάλληλες κατευθυντήριες οδηγίες για την παρέμβαση.

Λόγω της ψυχολογικής- συναισθηματικής ταυτότητας αυτού του τύπου κρίσεων είναι αρκετά προβλέψιμες και διαχειρίσιμες από την σχολική μονάδα. Υπάρχει ήδη η πρόβλεψη και η

τοποθέτηση κατάλληλα καταρτισμένου βοηθητικού προσωπικού που μπορεί να διαγνώσει έγκαιρα την ύπαρξη υποβόσκοντος προβλήματος που μπορεί να αποδώσει άμεσα ή μακροπρόθεσμα την ύπαρξη κρίσης μέσα στο σχολικό περιβάλλον με αναπτυξιακά αίτια. Είναι σχεδόν σίγουρο ότι πάντα θα υπάρχουν αναπτυξιακές κρίσεις εφόσον ο άνθρωπος πάντα περνάει από διαφορετικά στάδια στην ζωή του συνέχεια πόσο μάλλον ειδικά στα παιδιά που ξαφνικά περνάνε στο στάδιο της εφηβικής ηλικίας και έπειτα στο στάδιο του κοινωνικού ενήλικου σε ωρίμανση. Η συμβουλευτική και η παρέμβαση αποτελούν εργαλεία διαχείρισης τέτοιων κρίσεων και προετοιμασίας του ατόμου για την μετέπειτα ζωή του.

Οι τυχαίες/περιστασιακές κρίσεις βρίσκονται στον αντίποδα των αναπτυξιακών κρίσεων. Είναι εξαιρετικά απρόβλεπτες και μπορούν να συμβούν αναπάντεχα σε οποιοδήποτε τόπο και χρόνο. Για να γίνει καλύτερη κατανόηση αυτού του τύπου κρίσης πρέπει να διερευνηθούν οι έννοιες του ατυχήματος και του κινδύνου μέσα στα πλαίσια των σχολικών μονάδων.

Ως ατύχημα ορίζεται κάθε απροσδόκητη και συγκεκριμένη αιτία και χωρίς πρόθεση υλική, σωματική ή ψυχική βλάβη στον ανθρώπινο, οργανισμό που έχει ως συνέπεια την ολική ή μερική, μόνιμη ή προσωρινή, αναπηρία ή τον θάνατο. (Μπενέκος 1989).

Μέσα από αυτόν τον ορισμό γίνεται κατανοητή η έννοια του τυχαίου που χαρακτηρίζει τις περιστασιακές κρίσεις. Δεν υπάρχει συγκεκριμένος χρόνος ή τόπος για την εκδήλωση των ατυχημάτων. Ακόμα και αν δεν μπορούν να υπάρχουν ως πρόβλεψη από την σχολική μονάδα, μπορεί να γίνει η αντίστοιχη πρόληψη ώστε να μειωθεί ο κίνδυνος του. Παράδειγμα ατυχήματος μπορεί να είναι το ότι ένας μαθητής χτύπησε στην σχολική αυλή πέφτοντας και να σκίσει το πόδι και να χρειαστεί ράμματα. Μπορεί να φταίει η μορφολογία της αυλής γιατί δεν είναι σωστά σχεδιασμένη ή συντηρημένη αλλά το ατύχημα μπορεί να συμβεί όχι από την θέληση του ατόμου αλλά από μία τυχαία πτώση. Σε αυτή την περίπτωση μπορεί η μονάδα να είναι γνώστης του ελαττώματος της αυλής άρα υπάρχει η πιθανότητα πρόβλεψης και αποτροπής μία τέτοιας κρίσης.

Αναφορικά με το κομμάτι του κινδύνου τώρα, μπορεί να οριστεί ως μία συνάρτηση πιθανοτήτων ανεπιθύμητων γεγονότων ή δυσάρεστων γεγονότων που μπορεί να συμβούν οποτεδήποτε και να επιφέρουν σοβαρές και ανεπιθύμητες συνέπειες σε όλο το φάσμα του οργανισμού με αποτέλεσμα την ζημιά σε ένα μέρος ή και ολικά.

Η ύπαρξη των κινδύνων περιλαμβάνει μέσα της φυσικές καταστροφές, υγειονομικές καταστροφές ή και απώλεια προσώπων εξαιτίας άλλων καταστάσεων (πόλεμος). Οι κίνδυνοι στις σημερινές κοινωνίες είναι αναπόφευκτοι και διαιωνίζονται κάθε λεπτό της ημέρας που περνάει. Ο Lindemann αναφέρει ότι οι περιστασιακές κρίσεις είναι αναπόφευκτο κομμάτι της ζωής του ανθρώπου που κάποια στιγμή θα το βιώσει, έχουν χαρακτήρα απρόβλεπτο και απροσδόκητο και μοιάζει να ξεσπούν χωρίς να υπάρχει αιτία και χωρίς χρονικό σημείο εκκίνησης. Δεν είναι καταστάσεις που πλέον αποτελούν την εξαίρεση αλλά ο κανόνας εφόσον ληφθεί υπόψιν ο υψηλός βαθμός μεταβολής της κοινωνίας.

Υπό το πρίσμα της συστημικής θεωρίας γίνεται αντιληπτός ο βαθμός πολυπλοκότητας των περιστασιακών/τυχαίων κρίσεων. Η όποια κοινωνική μεταβολή μεταβάλλει όλα τα υποσυστήματα κατά αναλογία, η όποια κρίση ως εξωγενής παράγοντας από το περιβάλλον εισρέει σε ένα βασικό σύστημα προκαλώντας την ανισορροπία του συστήματος. Για να επανέλθει ο οργανισμός στην πρότερη κατάσταση του μέσω του νοήματος που θα λάβει από την κρίση και κατασκευάζοντας το δίπολο κρίση/ μη κρίση θα ενσωματώσει μέσα στα υποσυστήματα τους μηχανισμούς εκείνους που θα αφομοιώσουν την κρίση στο βαθμό που να μπορεί να αντιμετωπίζεται η κρίση σε όλα τα εξελικτικά της στάδια με την λιγότερη ζημιά στο σύστημα. Κατά αυτό τον τρόπο θα προχωρήσει το σύστημα σε μία αποδόμηση της υψηλής πολυπλοκότητας της κρίσης και θα την παράγει μέσα στο κλειστό της σύστημα με την λιγότερη

δυνατή πολυπλοκότητα. Μόνο αν αντιληφθεί κανείς την κρίση σαν ένα υποσύστημα λειτουργικότητας του βασικού συστήματος θα μπορέσει να την κατευνάσει. Δεν είναι ένα εξωπραγματικό στοιχείο που δεν θα συμβεί ποτέ.

Πολύ πρόσφατα εν έτη 2020 σε παγκόσμιο επίπεδο ξέσπασε μία υγειονομικού τύπου κρίση που έπληξε όλες τις σύγχρονες κοινωνίες πολυεπίπεδα. Εξαιτίας της πανδημίας που προκλήθηκε από έναν ιό αναγκάστηκαν όλα τα έθνη να προβούν σε σκληρά μέτρα αντιμετώπισης της κρίσης με τον αποκλεισμό των κρατών από οποιαδήποτε φυσιολογική δραστηριότητα εκτελούσαν. Από τα πρώτα και άμεσα μέτρα αποφυγής της εξάπλωσης του ιού ήταν η παύση λειτουργίας όλων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ανεξαρτήτου βαθμίδας. Λόγω της φύσης της κρίσης κατά την φάση της εξομάλυνσης και της επαναφοράς οι πρώτοι πληγέντες της κρίσης είναι οι τελευταίοι που θα επανέλθουν στην πλήρη επαναλειτουργίας τους και στην κανονική διεξαγωγή όλων των λειτουργιών τους.

Μία τυχαία/ απρόβλεπτη κρίση αποτέλεσε την αιτία παύσης λειτουργίας όλων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων σε όλες τις μορφές κοινωνίας και συστημάτων ανά τον κόσμο δείχνοντας την ανεπάρκεια προετοιμασίας όλων των οργανισμών απέναντι στην κρίση. Με την προσωρινή παύση λειτουργίας αυτόματα η σχολική χρονιά και το ακαδημαϊκό έτος πειράχτηκαν αλυσιδωτά αφήνοντας κενά για την επόμενη σχολική χρονιά, βέβαια πέρα από τα κενά που δημιουργήθηκαν λήφθηκαν πολλά νέα μέτρα για την αντιμετώπιση της κρίσης ώστε να μην χαθεί η επαφή με τους εκπαιδευτικούς και με την εκπαιδευτική διαδικασία. Ταυτόχρονα πάρθηκαν γρήγορα αποφάσεις για εναλλακτικές μορφές εκπαίδευσης που δεν βρίσκουν τα σημαντικά περιβάλλοντα του οργανισμού να συμφωνούν. Αυτό στην διαχείριση κρίσεων αποδεικνύει ότι εάν δεν υπάρχει ένα σχέδιο που να έχει προβλέψει έστω κατά το ήμισυ μία αντίστοιχη κρίση γίνονται λάθη βεβαιωμένων αποφάσεων και εφαρμογή αναποτελεσματικών μέτρων.

Παράλληλα έχει αναπτυχθεί φοβία και ανασφάλεια ως προς την επιστροφή στους οργανισμούς από όλα τα περιβάλλοντα που σχετίζονται με τους οργανισμούς. Να διευκρινιστεί σε αυτό το σημείο ότι οι διαφωνίες ως προς την επιστροφή στο σχολικό περιβάλλον εντοπίζονται κυρίως στον ελλαδικό χώρο, αρκετές χώρες της Ευρώπης κατάφεραν να διαχειριστούν καλύτερα το ζήτημα της εκπαίδευσης με κάποιες από αυτές να επιλέξουν να μην κλείσουν καθόλου τα σχολεία τους ή άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Στο σημείο αυτό του παραδείγματος η κρίση που δίδεται ως παράδειγμα βρίσκεται ακόμα σε εξέλιξη οπότε δεν υπάρχουν συμπεράσματα και αποτελέσματα για να αποδώσουν κάποιο εργαλείο υποβοήθειας για το μέλλον. Η κάθε χώρα έδωσε βαρύτητα στον λιγότερο αποδοτικό τομέα της και παραγκώνισε άλλους τομείς που πίστεψε ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν μέσα στην κρίση.

Η Ελλάδα έδωσε προτεραιότητα στο σύστημα υγείας της το οποίο δεν θα ήταν προετοιμασμένο για μία έξαρση ασθένειας τέτοιων διαστάσεων αφήνοντας το εκπαιδευτικό της σύστημα πίσω με αποφάσεις που δεν έχει αποδειχθεί εάν θα είναι σωστές ή όχι. Συμπερασματικά σε ότι αφορά το παράδειγμα διαφαίνεται η ανάγκη προσχεδιασμού και πρόληψης των περιστασιακών κρίσεων στις σχολικές μονάδες την στιγμή που σχεδόν πάντα θα ανήκουν στην πρώτη γραμμή που θα πληγείτε .

Με βάση τα παραπάνω οι σχολικές μονάδες βρίσκονται σε ένα σημείο που θα πρέπει να κατανοήσουν τις έννοιες που ορίστηκαν και να στραφούν σε νέες στρατηγικές αντιμετώπισης απέναντι στις περιστασιακές κρίσεις λόγω του κινδύνου που υποκρύπτουν και της πιθανότητας αποσταθεροποίησης του οργανισμού. Τα σχέδια διαχείρισης κρίσεων προϋποθέτουν τον κατάλληλο σχεδιασμό και την προσεκτική τοποθέτηση όλων των ανθρώπινων πόρων στις κατάλληλες θέσεις Όπως αναφέρει και ο Slaikou (1990) η περιστασιακή κρίση είναι αφορμή και ευκαιρία για προσωπική εξέλιξη και βελτίωση.

Από τα πιο πιθανά αίτια που μπορούν να προκαλέσουν κρίση μέσα σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό είναι:

1. Οικονομικά αίτια από πιθανές καταχρήσεις, σπατάλες ή λανθασμένο χειρισμό στις αμοιβές.
2. Οργανωτικά αίτια από κακή οργάνωση του οργανισμού σε διαφορετικά επίπεδα. Κακή διαχείριση προσωπικού, κακή δομή, μειωμένα μέτρα και προφυλάξεις.
3. Διοικητικά αίτια όπως ανεπάρκεια στο επίπεδο του management, αντιθέσεις και συγκρούσεις μέσα στα σημαντικά περιβάλλοντα της μονάδας.
4. Νομικά αίτια από πιθανές διαμάχες με την τοπική κοινωνία ή άλλους οργανισμούς.
5. Αίτια ανωτέρας βίας δηλαδή φυσικές, τεχνολογικές καταστροφές, πόλεμοι, τρομοκρατικές ενέργειες, περιβαλλοντικές διαταραχές.
6. Παιδαγωγικά αίτια όπως αρνητικό σχολικό κλίμα, μη συνεργασία και απειθαρχία των μαθητών, συγκρούσεις παιδαγωγών-μαθητών.

Παραδείγματα και κατηγορίες πιθανών γεγονότων κρίσης

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΚΡΙΣΕΩΝ	ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ
Απειλητική για τη ζωή ασθένεια ή τραυματισμός	Ασθένειες που απειλούν την ζωή, παραμορφώσεις και ακρωτηριασμοί, οδικά, σιδηροδρομικά και ναυτικά ατυχήματα, επιθέσεις, απόπειρες αυτοκτονίας, φωτιές-εμπρησμοί, εκρήξεις.
Βίαιος ή απροσδόκητος θάνατος	Θανατηφόρες ασθένειες, θανατηφόρα ατυχήματα, ανθρωποκτονίες, φωτιές/εμπρησμός, εκρήξεις.
Επαπειλούμενος θάνατος ή τραυματισμός	Ανθρώπινη επιθετικότητα (π.χ. ληστεία, επίθεση και ληστεία, ή βιασμός, ενδοοικογενειακή βία, απαγωγές.
Πράξεις πολέμου	Εισβολές, τρομοκρατικές επιθέσεις, ομηρίες, αιχμάλωτοι πολέμου, βασανιστήρια, αεροπειρατείες.
Φυσικές καταστροφές	Τυφώνες, πλημμύρες, πυρκαγιές, σεισμοί, ανεμοστρόβιλοι, χιονοστιβάδες/κατολισθήσεις, εκρήξεις ηφαιστείου, κεραυνός, κύματα τσουνάμι.
Προκαλούμενες καταστροφές από τον άνθρωπο	Πυρηνικά ατυχήματα, συντριβές αεροπλάνων, έκθεση σε βλαβερές ουσίες/τοξικά απόβλητα, καταρρεύσεις φραγμάτων, πυρκαγιές από ηλεκτρικές βλάβες, οικοδομικά/εργοστασιακά ατυχήματα.

Πίνακας από: Brocks,Sandoval,Lewis (2005) σελ.16

2.2.2 ΣΤΑΔΙΑ ΚΡΙΣΗΣ

Πριν προχωρήσει κανείς στον σχεδιασμό της διαχείρισης της κρίσης είναι σημαντικό να κατανοήσει το τι σημαίνει να βρίσκεται μέσα σε κατάσταση κρίσης. Τυπικά και με βάση την θεωρία η κρίση ακολουθεί κάποια στάδια εξέλιξης. Παράλληλα είναι μία κατάσταση στην οποία όταν εισέρχεται το άτομο του προκαλεί μεγάλο άγχος, αποδιοργάνωση και συναισθηματική ανισορροπία. Όταν υπάρχει η γνώση της εξέλιξης της κρίσης μπορεί το άτομο να προλάβει την κατάσταση της εισόδου στην κρίση ή αν είναι αναπόφευκτη να είναι κατάλληλα προετοιμασμένο, ώστε η αποδιοργάνωση και η ανισορροπία που θα βιώσει να είναι όσο το δυνατόν στο μικρότερο βαθμό.

Το πρώτο στάδιο της κρίσης ή αλλιώς **το προδρομικό στάδιο** είναι αυτό στο οποίο υπάρχουν μόνο προειδοποιητικά σημάδια για την επικείμενη κρίση. Πολλές φορές λάθη που πράττει ο οργανισμός και τα αγνοεί συσσωρεύονται με τέτοιο τρόπο όπου αργότερα τα λάθη και οι παραλείψεις του οργανισμού θα επιφέρουν την κρίση μακροπρόθεσμα. Όπως σημειώθηκε και παραπάνω στα αίτια μία κακή οργανωτική δομή ή η κακή επικοινωνία εντός οργανισμού μακροπρόθεσμα θα πλήττει τον οργανισμό μέχρι να εκδηλώσει τα πρώτα συμπτώματα συγκρούσεων και να καταλήξει στο επόμενο στάδιο της κρίσης.

Το δεύτερο στάδιο ή αλλιώς **οξύ στάδιο της κρίσης** είναι η εκείνο όπου εξελίσσονται σημαντικά σημάδια κρίσης και ο οργανισμός εισέρχεται στην διαδικασία της αποδιοργάνωσης και πρέπει να δράσει άμεσα. Σε αυτό το σημείο ο οργανισμός αρχίζει και βιώνει την κρίση και εκδηλώνονται όλα τα σημάδια της ανισορροπίας στον οργανισμό. Εάν δεν υπάρχει σχέδιο διάσωσης και εξόδου από την κρίση ίσως αυτό να είναι το σημείο που ο οργανισμός θα αρχίσει να καταρρέει.

Το τρίτο στάδιο της κρίσης είναι το **στάδιο της χρόνιας κρίσης** όπου και ο οργανισμός αντιμετωπίζει την κρίση στον πυρήνα της και έχει την ευκαιρία της διάσωσης ή της κατάρρευσης του οργανισμού. Σε αυτό το στάδιο της κρίσης έχουμε πλήρη εξέλιξη της κρίσης και ο οργανισμός την βιώνει στο μέγιστο βαθμό. Με μέτρα αντιμετώπισης και την εφαρμογή σχεδίων διαχείρισης κρίσης ο οργανισμός δύναται να αντιμετωπίσει την κρίση μέσω της αξιοποίησης του ανθρώπινου της δυναμικού και την σωστή αξιοποίηση των πόρων που διαθέτει. Δεν αποκλείεται να χρησιμοποιηθεί και εξωτερική βοήθεια για την υποβοήθηση του οργανισμού.

Το τελευταίο στάδιο της κρίσης ή αλλιώς το **στάδιο επίλυσης** είναι η έξοδος από την κρίση και η διαδικασία της εξομάλυνσης. Με άλλα λόγια ο οργανισμός έχει περάσει μέσα από την κρίση και προσπαθεί να ενταχθεί στην κανονικότητα και να επιστρέψει στο προηγούμενο σημείο στο οποίο υπήρχε πριν την κρίση. Σε αυτό το σημείο φαίνεται εάν ο οργανισμός αντέδρασε με θετική ή αρνητική έκβαση στην κρίση και μπορεί να αφήσει πίσω μία παρακαταθήκη καλών ή κακών πρακτικών. Παράλληλα στην έξοδο από την κρίση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο και η φήμη του οργανισμού ή η διαχείριση των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης και των σημαντικών περιβαλλόντων που σχετίζονται άμεσα με τον οργανισμό.

Τα στάδια που περιεγράφηκαν απαντάνε σε διάφορες μορφές οργανισμών και επιχειρήσεων στην σχολική μονάδα ενώ δεν διαφέρει ο τρόπος εισαγωγής, εξέλιξης και εξόδου από την κρίση υπάρχει και ένα βαθύτερο περιεχόμενο στην κατανόηση της εξέλιξης της κρίσης πριν τον σχεδιασμό. (Paraskevas :2006).

Οι σχολικές μονάδες είναι ελάχιστα διαφορετικές σε σχέση με τους υπόλοιπους οργανισμούς σε ότι αφορά την διαχείριση κρίσεων. Κατά τον Slaikeu (1990), η διαχείριση κρίσεων στις σχολικές μονάδες έγκειται στην παρέμβαση στην ψυχοπαθολογία του ατόμου και στην

θεραπεία της αποδιοργάνωσης που πλήττει το άτομο και τον οργανισμό με τον οποίο συναναστρέφεται. Η θεραπεία της κρίσης είναι απόρροια της παρέμβασης στην κρίση. Στην απέναντι όψη και αυτή που απασχολεί και την παρούσα εργασία προκύπτει ο εξής προβληματισμός. Για να καταστεί ικανή η σχολική μονάδα να διαχειριστεί περιστασιακές κρίσεις θα στραφεί αντίθετα από την παρέμβαση στην κρίση και την θεραπεία. Θα ακολουθήσει την τακτική της πρόληψης των κινδύνων και θα προχωρήσει στην σύσταση μίας ομάδας διαχείρισης κρίσεων την οποία οφείλει να επιμορφώσει και να προετοιμάσει κατάλληλα πριν προχωρήσει στην συγκρότηση της ομάδας διαχείρισης κρίσεων και πριν προχωρήσει επίσης σε εκπόνηση σχεδίου διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων.

Λόγω της ταυτότητας των περιστασιακών κρίσεων και με το μεγάλο βαθμό αβεβαιότητας με τον οποίο εξελίσσονται δεν είναι εύκολο να χρησιμοποιηθούν παρεμβάσεις ψυχολογικού τύπου για την αντιμετώπιση της κρίσης. Ίσως σε μεταγενέστερο στάδιο κατά την έξοδο της σχολικής μονάδας από την περιστασιακή κρίση να χρειαστεί και η μέθοδος της παρέμβασης για να επανέλθει το θετικό κλίμα στο σχολικό περιβάλλον και το αίσθημα της ασφάλειας και της ελευθερίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές.

2.3 ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΚΡΙΣΕΩΝ/ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΙΣ

Η σχολική μονάδα για να μπορέσει να ανταπεξέλθει σε περιόδους κρίσεων είναι δυνατόν να προχωρήσει στον σχεδιασμό σχεδίων για την αντιμετώπιση των κρίσεων και πρακτικά να εφαρμόζει ασκήσεις με σκοπό την εγρήγορση της μονάδας και την συνεχή πρόληψη.

Στο τίτλο αυτού του κεφαλαίου αναφέρεται ο όρος παρέμβαση. Οι παρεμβάσεις στην κρίση συμπίπτουν με τις αναπτυξιακές κρίσεις που μπορεί να αντιμετωπίσει ο οργανισμός όπου συνήθως αναλαμβάνει πολύ εξειδικευμένο προσωπικό την αντιμετώπισή τους. Για παράδειγμα εάν στον οργανισμό έχει παρατηρηθεί κρίση λόγω φαινομένων βίας ή παραβατικές συμπεριφορές των μαθητών με αποτέλεσμα να επηρεάζεται όλος ο οργανισμός αρνητικά τότε το βοηθητικό προσωπικό των ψυχολόγων, κοινωνικών λειτουργών και κοινωνιολόγων θα αναλάβουν τις παρεμβάσεις έναντι των μαθητών. Λόγω της κατάρτισής τους είναι πιο λογικό οι εκπαιδευτικοί να στραφούν στην εφαρμογή των παρεμβάσεων που θα προτείνουν για να εξομαλύνουν την ψυχοπαθολογία των μαθητών και να επιστρέψουν στην κανονικότητα.

Επιστρέφοντας στις περιστασιακές κρίσεις, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω λόγω της τυχαίας και απροσδόκητης φύσης τους ο οργανισμός του σχολείου οφείλει να εντάσσει στον μακροπρόθεσμο σχεδιασμό του την αντιμετώπιση κινδύνων και κρίσεων με τέτοια ταυτότητα. Αυτό σημαίνει από πλευράς σχολικής μονάδας πολύ καλή οργανωτική δομή. Πριν προχωρήσει όμως στον ακριβή σχεδιασμό ενός σχεδίου αντιμετώπισης πρέπει να περάσει από ένα στάδιο εκμάθησης και κατανόησης του ίδιου του θέματος των κρίσεων όπως προτείνεται κατά την θεωρία δύναται να ακολουθήσουν οι εκπαιδευτικοί και η ηγεσία την τακτική της αυτό-επιμόρφωσης. Αυτό σημαίνει μία ανασκόπηση στην βιβλιογραφία του ζητήματος με σκοπό την κατανόηση της σημασίας των κρίσεων, της πρόληψης και της ψυχολογίας των ατόμων που βιώνουν την κρίση, πως και πότε την αντιμετωπίζουν και την σημαντικότητα της φάσης της εξομάλυνσης και της επαναφοράς στην κανονικότητα. Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας όμως πρέπει να γίνει προσεχτικά και να μην ανατρέξει κάποιος πολλές δεκαετίες πίσω. Καθώς οι κοινωνικές εξελίξεις είναι τάχιστες η βιβλιογραφία ανανεώνεται συχνά και αντικατοπτρίζει τεχνικές και εφαρμογές που ταιριάζουν στο χρόνο που εξελίσσεται η κρίση.

Εκτός από την παραδοσιακή τεχνική της ανάγνωσης της βιβλιογραφίας διαθέσιμο υλικό για την αυτό-επιμόρφωση αποτελεί η χρήση του διαδικτύου. Το διαδίκτυο ως βοηθητικό εργαλείο στους εκπαιδευτικούς και με την κατάλληλη χρήση του θα τους δώσει πρόσβαση σε σελίδες

και ηλεκτρονικά βιβλία ή περιοδικά στα οποία μπορούν να ανατρέξουν οποιαδήποτε στιγμή. Η σωστή χρήση και όχι η κατάχρηση των πηγών του διαδικτύου είναι πολύ σημαντικό. Η ανάγνωση του διαδικτύου πρέπει να γίνεται από έγκυρες και επιβεβαιωμένες πηγές, διότι το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι ότι ο καθένας έχει πρόσβαση στο ίντερνετ με αποτέλεσμα την καταγραφή δοκιμίων που περιέχουν ψευδή ή αναληθές περιεχόμενο.

Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των στελεχών εκπαίδευσης σε ειδικά σεμινάρια ή εργαστήρια είναι άλλη μία τακτική επιμόρφωσης που μπορεί να αξιοποιηθεί πάνω στην εμπάθυνση του ζητήματος των κρίσεων. Η διεξαγωγή ενημέρωσης από ειδικούς είναι μία στρατηγική που θα βοηθήσει τον σχολικό οργανισμό σε πολύ μεγάλο βαθμό για να γνωρίσει τις κρίσεις και να εφαρμόσει πειραματικά σχέδια διαχείρισης και να φανεί κατά πόσο αποτελεσματικά μπορεί να είναι. Βέβαια η σχολική μονάδα μπορεί να παρακινήσει από την πλευρά της την συμμετοχή και των γονέων σε τέτοιες ενημερώσεις ακόμα και τους μαθητές. Η ενημέρωση όλων αποτελεί μία στρατηγική πρόληψης και ενδυνάμωσης του οργανισμού.

Η ανασκόπηση του έργου άλλων είναι μία ακόμα στρατηγική επιμόρφωσης. Μέσα από την διερεύνηση του έργου άλλων εκπαιδευτικών και πως αντιμετώπισαν ή χειρίστηκαν κρίσεις και αντίστοιχα φαινόμενα μπορεί να προκύψει καταιγισμός ιδεών, παραδειγματισμός και έμπνευση για την παραγωγή σχεδίων αποτελεσματικών ανάλογα με την φύση της κάθε σχολικής μονάδας. Η ύπαρξη έτοιμων σχεδίων διαχείρισης κρίσεων αποτελεί την βάση του σχεδιασμού για όλες τις μονάδες με την αξιολόγηση της καταλληλότητας των σχεδίων. Η εμπειρική συζήτηση με άλλους εκπαιδευτικούς είναι επίσης μία τακτική προσέγγισης του ζητήματος. Η συναναστροφή με άλλους επαγγελματίες της παιδείας που ήδη έχουν περάσει μία κατάσταση κρίσης είναι παράδειγμα για να αναπτυχθεί η κουλτούρα ότι όντως η κρίση μπορεί να συμβεί στον καθένα και η συνειδητή αγνόηση του κινδύνου και η ψευδαίσθηση της ασφάλειας αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες στην εξέλιξη της μονάδας. (Brocks et al:2005)

Στο σημείο όπου το ανθρώπινο δυναμικό και η ηγεσία της μονάδας έχουν κατανοήσει το θεωρητικό υπόβαθρο της κρίσης μπορούν να προχωρήσουν στον σχεδιασμό και την εκπόνηση σχεδίου αντιμετώπισης. Να σημειωθεί ότι η αυτό-επιμόρφωση δεν είναι μία διαδικασία μίας φοράς. Την στιγμή που υπάρχει η λογική των ανοιχτών συστημάτων είναι δεδομένο ότι με την παραμικρή μεταβολή του κοινωνικού συστήματος και με την μεταβολή οποιοδήποτε περιβάλλοντος οι ανάγκες και του συστήματος εκπαίδευσης θα αλλάξουν. Όταν αλλάζουν οι ανάγκες του συστήματος ή όταν προκύπτουν νέα λάθη και κίνδυνοι μεταβάλλεται και η ανάγκη πρόληψης για νέους κινδύνους αντίστοιχα. Αυτό σημαίνει ότι ένα ανοιχτό κοινωνικό σύστημα όπως το σχολείο για να συντονιστεί με τα ανώτερα συστήματα του και να προλάβει την κρίση που θα προέρχεται από τα άμεσα περιβάλλοντα του οφείλει να επιμορφώνεται συνεχώς και ειδικά εντός σχολείου όσο συχνά είναι απαραίτητο.

Ως θεσμός άλλωστε η σχολική μονάδα φέρει την κοινωνική ευθύνη της προετοιμασίας αυριανών κοινωνικών πολιτών, είναι ευθύνη της μονάδας να διαπαιδαγωγεί και να ενισχύει πρότυπα και διαδικασίες που θα είναι χρήσιμες για οποιαδήποτε φάση της ανθρώπινης ζωής. Το παραπάνω δεν απευθύνεται αποκλειστικά και μόνο στο μαθητικό κοινό ή το προσωπικό της μονάδας, η ανάπτυξη της διαχείρισης κρίσεων και η πρόληψη είναι τεχνικές και εργαλεία που οποιοδήποτε άμεσο περιβάλλον μπορεί να ωφεληθεί και να ενστερνιστεί.

Σε συλλογικό επίπεδο αναφορικά με όλες τις σχολικές μονάδες η θεωρία προτείνει την στελέχωση μίας επιτροπής σχεδιασμού για την διαχείριση κρίσεων. Η κατασκευή μίας τέτοιας δομής συνεπάγεται την ενίσχυση της αυτό-επιμόρφωσης σε συλλογικό επίπεδο με σκοπό την κατάρτιση των επαγγελματιών της παιδείας. Η γνώση και η ετοιμότητα σε καθεστώς κρίσης θα αποτελέσει ένα επιπλέον εφόδιο για το προσωπικό, το οποίο σε μεταγενέστερα στάδια θα αποτελέσει κριτήριο προσωπικής εξέλιξης και επαγγελματικής ανέλιξης. Όσο αυξάνονται τα

φαινόμενα κρίσης αυξάνονται και οι κοινωνικές απαιτήσεις των εργαζομένων με αποτέλεσμα να αλλάζουν και τα κριτήρια επάρκειας του προσωπικού μέσα στον οργανισμό. Σε μεταγενέστερο χρόνο μπορεί να είναι απαραίτητο για όλους τους επαγγελματίες που απασχολούνται στον τομέα της εκπαίδευσης ανεξάρτητα με την βαθμίδα να πρέπει υποχρεωτικά να είναι εκπαιδευμένοι στην αντιμετώπιση κινδύνων και κρίσεων.

2.4 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΔΙΑΧΕΡΙΣΗΣ ΚΡΙΣΕΩΝ

Στην φάση του σχεδιασμού της αντιμετώπισης της κρίσης βρίσκεται ο σχεδιαστής στην καρδιά του προβλήματος. Για να καταρτιστεί ένα σχέδιο πρώτα πρέπει να ικανοποιηθούν κάποιες βασικές ερωτήσεις και αρχές που θα εξυπηρετούν και το σύστημα. Πρέπει να καθοριστεί το γιατί σχεδιάζεται αυτό το σχέδιο, για ποιον, μέσω ποιου θα εκπονηθεί και για πιο σκοπό. Η ευστοχία στον καθορισμό του προβλήματος και ο προσεχτικός σχεδιασμός και οι προϋποθέσεις του σχεδίου θα είναι τα στοιχεία που θα δώσουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Οι περιστασιακές κρίσεις την στιγμή που έχουν τυχαίο και απρόβλεπτο χαρακτήρα αποκτούν την ταυτότητα του προβλήματος με άγνωστες μεταβλητές. Αυτό αυτόματα σημαίνει ότι το σχέδιο διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων περιέχει πάντα το ρίσκο της αποτυχίας, άρα απαιτεί όχι μόνο πολύ προσεχτικό σχεδιασμό και να μπει ο οργανισμός σε μόνιμη διαδικασία πρόληψης αλλά και το γεγονός ότι οι σχολικές μονάδες θα πρέπει να εκπαιδεύονται πρακτικά και σε συχνή βάση ώστε να είναι κατάλληλα προετοιμασμένες.

Ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων για να ξεκινήσει υπάρχουν κάποιες βασικές προϋποθέσεις. Πριν την κατάρτιση του σχεδίου ο εκπαιδευτικός οργανισμός στο λειτουργικό του επίπεδο και σε ότι αφορά το management οφείλει να είναι προετοιμασμένος κατά τον τρόπο που αναφέρθηκε στο πρώτο υποκεφάλαιο του δεύτερου κεφαλαίου. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η επικοινωνία με το ανθρώπινο δυναμικό της μονάδας και η ενθάρρυνση της ηγεσίας. Όπως και ιδιαίτερα σημαντικό είναι η ίδια η ηγεσία να έχει αντιληφθεί τον βαθύτερο λόγο του να είναι προετοιμασμένη για οποιαδήποτε κρίση. Είναι ζήτημα τόσο αποτελεσματικού σχεδιασμού όσο και ανάγκη για ασφάλεια και βελτίωση ποιότητας.

Σε πρώτο στάδιο όταν σχεδιάζεται ένα πρόγραμμα προστασίας υπάρχει μία κεντρική ιδέα από την οποία αφορμάται η προσπάθεια στελέχωσης προγράμματος για την αντιμετώπιση της κρίσης. Οι βασικές ιδέες είναι να υπάρχει η πρόληψη και η πρόνοια στα πλαίσια του οργανισμού. Το πρόγραμμα ξεκινάει με δεδομένο ότι οι κρίσεις κάποια στιγμή θα συμβούν και ότι η ύπαρξη σχεδίου είναι ο μόνος τρόπος αντιμετώπισης από πριν. Στα πλαίσια της κοινωνικής θεωρίας που αναφέρθηκε από την αρχή της εργασίας η ηγεσία αναγνωρίζει ότι η προστασία του συστήματος δεν αφορά αποκλειστικά και μόνο το εσωτερικό του οργανισμού η θέσπιση σχεδίου κατά την κρίση μακροπρόθεσμα ασφαρίζει το προσωπικό, το μαθητικό κοινό και το άμεσο περιβάλλον των γονέων και του κοινωνικού περίγυρου της μονάδας.

Έπειτα σε δεύτερη φάση η επόμενη προϋπόθεση για την κατάρτιση του σχεδίου είναι να υπάρχει το κατάλληλο ανθρώπινο δυναμικό και η θέληση από όλη την σχολική μονάδα, πόροι που μπορούν να αξιοποιηθούν κατάλληλα και η δυνατότητα εφαρμογής του προγράμματος και η επανάληψη του με σκοπό την αφομοίωση των τεχνικών που εφαρμόζονται κατά το πρόγραμμα για την αντιμετώπιση της κρίσης. Αυτό σημαίνει την εσωτερική αξιολόγηση του οργανισμού πολύπλευρα ώστε να κατανοήσει σε ποια κατάσταση βρίσκεται ο οργανισμός ακριβώς, ποιες ενδεχόμενες ελλείψεις υπάρχουν ως προς τους πόρους ανθρώπινους και μη και ποιες μειωμένες δυνατότητες μπορούν να μεταβληθούν με σκοπό την αποτελεσματική εξυπηρέτηση της κατάρτισης του σχεδίου για την αντιμετώπιση των κρίσεων. (Brocks et al:2005)

Στην τελευταία φάση σε ότι αφορά το σχέδιο κάθε αυτό μέσα του περιέχει τους βασικούς άξονες του προβλήματος που κάθε φορά εστιάζει η μονάδα και προσπαθεί να αντιμετωπίσει. Μέσα περιέχονται όλες οι ενέργειες και τα μέτρα έναντι τις κρίσης όπως και όλα τα πιθανά σενάρια που μπορεί να συμβούν και οι αντίστοιχες δράσεις έναντι του κάθε σεναρίου. Οι πιθανές συνέπειες και τα προβλήματα που μπορεί να επιφέρει η κρίση είναι άλλο ένα θέμα που περιλαμβάνεται μέσα στο σχέδιο αντιμετώπισης. Πιο συγκεκριμένα η εκπαιδευτική μονάδα αφού έχει περάσει από την διαδικασία διερεύνησης και αυτό-επιμόρφωσης μπορεί να καταγράψει κρίσεις που έχουν συμβεί σε παρόμοιους οργανισμούς και να ξεκαθαρίσει τα αίτια της κρίσης, τις συνέπειες και τα αποτελέσματα. Με την καταγραφή των στοιχείων μπορεί να προχωρήσει στην αντιστοίχιση πρόβλημα-επίλυση. Δηλαδή για κάθε αρνητική συνέπεια της κρίσης να βρει το αντίστοιχο μέτρο ή πρακτική για την αντιμετώπιση του. (Brocks et al:2005)

Για να θεωρηθεί ένα σχέδιο επιτυχημένο, ωστόσο ικανοποιούνται κάποια άλλα χαρακτηριστικά τα οποία καταγράφονται παρακάτω.

Ένα επιτυχημένο σχέδιο είναι:

1. Απλό και εύκολο στην κατανόηση, ώστε ο διαχειριστής του να βρίσκει εύκολα και να εντοπίζει αυτά που ζητάει. Οι παραπάνω πληροφορίες και η καταγραφή περιττολογίας δεν ενδείκνυται όταν υπάρχει έκτακτη ανάγκη.
2. Εύστοχο ως προς την δομή και η απουσία περιττών λεπτομερειών περιορίζει την μη κατανόηση.
3. Εύκαμπτο και προσαρμόζεται κατά αναλογία και περίπτωση με τις ανάγκες του οργανισμού και της κρίσης που εξελίσσεται. Κάθε φορά ο οργανισμός μπορεί να αντιμετωπίζει διαφορετικού τύπου κρίση αυτό συνεπάγεται να υπάρχει μία βασική δομή αντιμετώπισης αλλά να υπάρχει η δυνατότητα μετασχηματισμού στο σχέδιο.
4. Καλά συντονισμένο με σκοπό την πρόβλεψη όλων των πιθανών ενεργειών. Οι πράξεις που προβλέπει το σχέδιο δεν πρέπει να επαναλαμβάνονται ή να επικαλύπτουν η μία την άλλη.
5. Ικανό να εξασφαλίζει την συμμετοχή και την συνεργασία του ανθρώπινου δυναμικού με τέτοιο τρόπο ώστε να μην υπάρχει αναξιοκρατία μεταξύ του προσωπικού. Ο καθένας μέσα στο σχέδιο έχει να ικανοποιήσει κάποιο ρόλο και έχει δικές του ευθύνες. Κατά την κρίση είναι πιθανό το προσωπικό να μετασχηματιστεί διαφορετικά από την πρότερη ιδιότητα του. Αυτό δεν σημαίνει ότι ο διαχειριστής θα αφήσει το περιθώριο αναξιοκρατικών πρακτικών ή ανυπακοής ως προς το σχέδιο.
6. Ικανό να ικανοποιήσει τις επικοινωνιακές σχέσεις διαχειριστή και προσωπικού. Ο διαχειριστής θα πρέπει να μπορεί να έχει την εποπτεία όλων κατά την εφαρμογή του σχεδίου αντιμετώπισης και να λαμβάνει συχνή ανατροφοδότηση με σκοπό την κατανόηση της αποτελεσματικής ή μη αποτελεσματικής εφαρμογής του σχεδίου.
7. Ικανό να αξιοποιήσει στις κατάλληλες θέσεις το ανθρώπινο δυναμικό, του πόρους και να λάβει εξωτερική βοήθεια όπου επιβάλλεται. Πολλές φορές η κρίση μπορεί να ξεφύγει από την δικαιοδοσία του οργανισμού και να χρειάζεται να επιβληθεί ανώτερος φορέας. Αυτό δεν σημαίνει ότι ο οργανισμός διέπεται από κάποια μορφή ανεπάρκειας. Η εξωτερική βοήθεια και κατεύθυνση μπορεί να είναι αυτό που χρειάζεται για να επιλύσει την κρίση και να επανέλθει ο οργανισμός πιο γρήγορα στην κανονικότητα του.
8. Ικανό να συνοδεύεται από καλό σχέδιο επικοινωνιών. Μέσα στην κρίση ο οργανισμός οφείλει να έχει προετοιμασμένο έναν κατάλογο επικοινωνίας για έκτακτη ανάγκη για να διασφαλίσει την μέγιστη δυνατή υποβοήθηση του οργανισμού. (Μπρίνια:2008)

Με βάση τα παραπάνω ο άνθρωπος που θα αποτελέσει τον διαχειριστή του σχεδίου αυτού δεν πρέπει να παραλείψει στον σχεδιασμό του την κατανόηση των φάσεων εξέλιξης της κρίσης. Ανάλογα με την φάση της κρίσης λαμβάνονται και τα αντίστοιχα μέτρα.

Σχηματικά οι φάσεις των κρίσεων:

Προειδοποιητική φάση → Φάση της γένεσης της κρίσης → Φάση της αντιμετώπισης → Φάση της ανασυγκρότησης

Αναφορικά με τις φάσεις και την εξέλιξη της κρίσης έχει αναφερθεί πρότερα.

Σχηματικά οι φάσεις για την αντιμετώπιση των κρίσεων:

Φάση πρόβλεψης και σχεδίασης → Φάση αποτροπής → Φάση επέμβασης/ παρέμβασης → Φάση ανασυγκρότησης → Φάση μελλοντικού σχεδιασμού.

Αναφορικά με τις φάσεις αντιμετώπισης και σχηματικά αναπαρίσταται ο τρόπος επίλυσης των κρίσεων μέσω της χρήσης σχεδίου αντιμετώπισης κρίσεων.

Ως προς την δομή του το σχέδιο ειδικά στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού οργανισμού χωρίζεται σε τρεις φάσεις. Στην πρώτη φάση περιγράφεται η κρίση κάθε αυτή, η παραγόμενη κατάσταση από την κρίση και το ανθρώπινο δυναμικό που διαθέτει η μονάδα για την αντιμετώπιση της. Στην δεύτερη φάση υπάρχει καταγραφή ως προς το κομμάτι της αποστολής του σχεδίου και στο τελευταίο κομμάτι περιγράφεται το εκτελεστικό κομμάτι του σχεδίου. Στο τελευταίο κομμάτι δηλαδή θα γίνει πλήρης καταγραφή των ενεργειών του ανθρώπινου δυναμικού, οι αρμοδιότητες και οι εξουσίες του καθενός, ο υπεύθυνος κεντρικός διαχειριστής της κρίσης, οι υπόλοιποι υπεύθυνοι που θα οριστούν για τις αντίστοιχες δράσεις και όλα τα μέτρα συντονισμού και αντιμετώπισης της κρίσης που θα εφαρμοστούν.

Μέσα στο σχέδιο της αντιμετώπισης κρίσης επιπρόσθετα και αναγκαία πρέπει να περιλαμβάνεται ένας αναλυτικός κατάλογος όλου του διαθέσιμου ανθρώπινου δυναμικού με ονόματα, διευθύνσεις και στοιχεία επικοινωνίας, ώστε να επιτευχθεί η κατάλληλη επικοινωνία για την γρήγορη δράση έναντι στην κρίση. Ο επόμενος κατάλογος που πρέπει να υπάρχει αφορά τις υπηρεσίες που μπορεί να χρειαστεί ο οργανισμός όπως μεγάλες μονάδες υγείας, τις αστυνομικές υπηρεσίες, την πυροσβεστική και άλλους αντίστοιχους οργανισμούς. Η μονάδα μέσα στο σχέδιο πρέπει να έχει καταγράψει όλους τους υλικούς πόρους που διαθέτει ως εξοπλισμό και μπορεί να τον χρησιμοποιήσει σε έκτακτη ανάγκη. Επιπλέον πρέπει να έχει καταγράψει και τους οικονομικούς της πόρους, ώστε να έχει προβλέψει μέσα στον προϋπολογισμό της τις πιθανές δαπάνες αποκατάστασης που μπορεί να αντιμετωπίσει μετά από μία κρίση.

Όταν συμβούν όλα τα παραπάνω και καταρτιστεί ένα καλά σχεδιασμένο σχέδιο αντιμετώπισης μετά πρέπει να δοκιμαστεί στην πράξη. Η απραξία ως προς την πρακτική εξάσκηση θα επιφέρει στον οργανισμό οκνηρία και αναποτελεσματικότητα στην αιφνίδια αλλαγή. Κατά την διάρκεια της πρακτικής θα φανούν τα λάθη του σχεδιασμού ή πρακτικές που ενώ καταγράφηκαν πρέπει

να αντικατασταθούν. Σε περίπτωση πραγματικής εφαρμογής του σχεδίου έπεται η πραγματική του αξιολόγηση και η συλλογή πληροφοριών για μελλοντική χρήση. (Brocks et all:2005)

Η απλή κατασκευή του σχεδίου χωρίς εφαρμογή για μεγάλο χρονικό διάστημα δεν ενδείκνυται για λειτουργική χρήση. Ένα σχέδιο για παράδειγμα που έχει κατασκευαστεί πριν από μία δεκαετία μπορεί να αποτελέσει παταγώδη αποτυχία διότι ο επόμενος διαχειριστής δεν θα έχει καταλάβει πως σχεδιάστηκε για ποιο σκοπό και ποιο είναι το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Οι εκπαιδευτικές μονάδες ανάλογα με τις κοινωνικές και οικονομικές μεταβολές που βιώνουν οφείλουν να σχεδιάζουν νέα σχέδια αντιμετώπισης με κριτήριο τους νέους κινδύνους που μπορεί να αντιμετωπίσουν. Η συχνή ενημέρωση των σχεδίων αντιμετώπισης που διαθέτει η μονάδα είναι μία διαδικασία πρόνοιας για τον οργανισμό που θα τον βοηθήσει να γνωρίζει πάντα την πραγματική κατάσταση που βρίσκεται η μονάδα και να είναι ικανός να αντιμετωπίσει οποιαδήποτε αναπάντεχη απειλή. Βέβαια να σημειωθεί ότι υπάρχει πάντα το ρίσκο αποτυχίας του σχεδίου εξαιτίας αρκετών παραγόντων. Παρακάτω θα αναλυθεί το πως ο σχολικός οργανισμός μπορεί να κατασκευάσει την ομάδα διαχείρισης κρίσεων και πως πρέπει να είναι προετοιμασμένη η ηγεσία και ο διαχειριστής των κρίσεων. Επειδή καταγράφουμε τι ισχύει κατά την θεωρία θα καταγραφεί το προφίλ ενός ιδανικού διαχειριστή κρίσεων που αποτελεί και τον εμπνευστή όλης της ομάδας. (Brocks et all:2005)

2.5 ΟΜΑΔΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΚΡΙΣΕΩΝ

Πριν από κάθε σχέδιο και πριν προχωρήσει ο οργανισμός στην δημιουργία μίας ομάδας διαχείρισης κρίσεων ο διαχειριστής και η ηγεσία ή το εκπαιδευτικό στέλεχος που είναι υπεύθυνο πρέπει να λάβουν υπόψιν και τα αρνητικά που μπορεί να συμβούν. Δεν υπάρχει κάποια μορφή εγγύησης για την σίγουρη επιτυχία στο σχέδιο αντιμετώπισης ή πρόληψης έναντι των κρίσεων. Υπάρχει πάντα ο κίνδυνος της αποτυχίας της διοίκησης λόγω έλλειψης γνώσεων ή διοικητικών ικανοτήτων όπως και ο κίνδυνος υποτίμησης ή υπερεκτίμησης της πραγματικής κατάστασης της κρίσης. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα την λήψη αποφάσεων είτε σε λάθος χρονικό σημείο ή την εσφαλμένη επιλογή μέτρων. Η ερμηνεία των προειδοποιητικών σημάνσεων της κρίσης δεν είναι εύκολη και υπάρχει πάντα ο κίνδυνος να βρεθεί η ηγεσία απροετοίμαστη για την αντιμετώπιση της κρίσης ή να δράσει με λάθος τρόπο αντιμετώπισης.

Ο ιδανικός κατά την βιβλιογραφία διαχειριστής των κρίσεων είναι αυτός που θα διαθέτει τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες έχοντας παράλληλα και την προσωπικότητα του ηγέτη δηλαδή θα ενσαρκώνει την ιδιότητα του manager. Στο κομμάτι που αφορά την κρίση κατ' ουσία ο διαχειριστής είναι ικανός να δράσει γρήγορα, να προσαρμοστεί μέσα στην κρίση και να αντιμετωπίσει τις έκτακτες ανάγκες που θα προκύπτουν. Επιπλέον, θα πρέπει να είναι ικανός να τοποθετεί τον καθένα στην κατάλληλη θέση, να διατηρεί την ψυχραιμία του και να είναι διορατικός δηλαδή να μπορεί να αναγνωρίσει την κρίση ή να ζυγίσει τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία που θα αποκομίσει ο οργανισμός μέσα από την διαδικασία στην οποία θα υποβληθεί. Αναφέρεται πρώτα ο διαχειριστής κρίσεων διότι πριν την παραγωγή μίας τέτοιας ομάδας θεωρείται ο βασικός παράγοντας και ο συνδετικός κρίκος ισορροπίας. (Brocks et all:2005)

Δεν είναι αρκετό όμως να υπάρχει η ιδέα για την προετοιμασία της διαχείρισης των κρίσεων ή να υπάρχει απλά το ικανό στέλεχος για την συμμετοχή του στην επίλυση του προβλήματος. Είναι σημαντικό οι σχολικές μονάδες να έχουν αντιληφθεί ότι πρέπει να ενσωματώσουν και να χαράξουν μία ολόκληρη πολιτική απέναντι στην κρίση. Να υπάρχει συνεχής πρόληψη,

αδιάκοπη προετοιμασία και λεπτομερής σχεδιασμός σε κάθε τους βήμα. Είναι πιθανό ότι μία ομάδα διαχείρισης κρίσεων μεμονωμένα μέσα στον σχολικό της οργανισμό μπορεί και να μην αποδώσει αυτά τα οποία έχει σχεδιάσει και η δική της ομάδα να μην μπορεί να ανταποκριθεί.

Οι Brock et al , αναφέρουν ότι οι σχολικές μονάδες θα πρέπει να έχουν την ασφάλεια ότι εκτός της ομάδας του οργανισμού τους θα πρέπει να μπορούν να βασιστούν και σε ομάδες διαχείρισης κρίσεων που ανήκουν στην πολιτεία για την διασφάλιση της επιτυχίας της εφαρμογής των σχεδίων αντιμετώπισης σε αντιστοιχία με τα ελληνικά δεδομένα οι Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης οφείλουν να διαθέτουν και αυτές ομάδες διαχείρισης κρίσεων και σε ανώτερο επίπεδο πολιτειακό το Υπουργείο Παιδείας να διαθέτει ομάδα διαχείρισης σχολικών κρίσεων. Η ύπαρξη ανώτερων ομάδων διαχείρισης κρίσεων υποβοηθούν τον σχολικό οργανισμό όταν αντιληφθεί ότι δεν μπορεί να αποδώσει μόνος του απέναντι στην κρίση και χρήζει εξωτερικής βοήθειας. Σε μεταγενέστερο στάδιο της εργασίας θα αναλυθεί παραπάνω το ζήτημα σχετικά με τις εξωτερικές / υποστηρικτικές ομάδες διαχείρισης κρίσεων.

Αφού λοιπόν ο οργανισμός έχει προχωρήσει στην συγκρότηση της ομάδας βασικό στοιχείο είναι να επιλέξει το κατάλληλο ανθρώπινο δυναμικό. Με την φράση κατάλληλο ανθρώπινο δυναμικό περιγράφεται το προσωπικό που είναι σε θέση να είναι αξιόπιστο, που μπορεί και έχει την επιθυμία να ανταπεξέλθει σε καθεστώς πίεσης ,που δύναται να υπερβαίνει τις προσωπικές του φιλοδοξίες και ανάγκες έχοντας θέσει τον οργανισμό σαν προτεραιότητα. Είναι σημαντικό όταν επιλέγεται το προσωπικό που θα στελεχώσει την ομάδα διαχείρισης κρίσεων να μην επισκιάζεται το κοινό καλό του οργανισμού από προσωπικές φιλοδοξίες του ατόμου να ταυτιστεί με τον ρόλο του ήρωα ή από προσωπικές ανάγκες ανέλιξης εντός του οργανισμού. Οι ηγετικές τάσεις για ανάληψη ελέγχου και η δυσκολία ανοχής αρνητικών συναισθημάτων είναι παράγοντες αποτυχίας στην στελέχωση της ομάδας όπως και η έλλειψη της ικανότητας της παροχής βοήθειας σε μορφή συμβουλευτικής. Ο υπερβολικός ζήλος ως προς τις ευθύνες και η απαίτηση της τελειότητας θα αποσταθεροποιήσουν την λογική της ομαδικότητας και της ισορροπίας ανάμεσα στα άτομα που προσπαθούν να διαχειριστούν τον κίνδυνο.

Μία τυπική δομή ομάδας διαχείρισης κρίσεων κατασκευάζεται με βάση τις αρμοδιότητες που εκπληρώνει ο κάθε συμμετέχων της ομάδας, ώστε να λειτουργήσει η ομάδα οργανικά. Η τυπική διάρθρωση των ρόλων ξεκινάει με τον διαχειριστή-συντονιστή της διαχείρισης των κρίσεων , υπάρχει ο συντονιστής της παρέμβασης στην κρίση, ο άνθρωπος που είναι ο σύνδεσμος με τις υπηρεσίες ασφαλείας, το άτομο που αποτελεί τον σύνδεσμο με τις υγειονομικές υπηρεσίες και τέλος ο εκπρόσωπος τύπου.

Ο καθένας από αυτούς έχει ξεχωριστές αρμοδιότητες και διενεργεί τον ρόλο που του ανατέθηκε από την αρχή και ειδικά όταν κάποια κρίση έχει ξεσπάσει ή βρίσκεται σε εξέλιξη. Ο διαμοιρασμός των ρόλων και των αρμοδιοτήτων γίνεται κατά βάση με τα προσόντα του κάθε εκπαιδευτικού και τις ειδικές γνώσεις που ενδεχομένως να κατέχει, διαφορετικά ο υπεύθυνος διαχειριστής προβαίνει στην κατανομή των ρόλων με βάση τον πιο θεωρεί κατάλληλο για τον κάθε ρόλο.

Με βάση το τριμερές μοντέλο του Caplan (1964) για να ιεραρχηθούν οι αρμοδιότητες διακρίνονται με βάση το επίπεδο πρόληψης σε δραστηριότητες έτσι έχουμε πρωτογενή πρόληψη, δευτερογενή και τριτογενή. Στις δράσεις της πρωτογενούς πρόληψης σκοπός είναι η πρόληψη πριν από την κρίση και η προετοιμασία του οργανισμού να αντιληφθεί τα πρώτα στάδια της κρίσης .Στις δραστηριότητες της δευτερογενούς πρόληψης αναφέρονται οι δράσεις που πραγματώνονται μόλις έχει εξελιχθεί μία κρίση με σκοπό να αποδώσει ο οργανισμός έναντι της κρίσης με τις λιγότερες δυνατές συνέπειες της. Στην τριτογενή πρόληψη ο οργανισμός εφόσον έχει περάσει την κρίση φροντίζει για τα απομεινάρια της κρίσης και σχεδιάζει

μακροπρόθεσμες παρεμβάσεις και δραστηριότητες για να επαναφέρει τον οργανισμό σε πρότερη κατάσταση.

Αναλύοντας πρώτα το προφίλ του διαχειριστή, είναι το άτομο εκείνο που θα διοριστεί να συντονίζει την ομάδα διαχείρισης κρίσεων σε όλες τις φάσεις πρόληψης του οργανισμού. Συνήθως είναι το πιο υπεύθυνο άτομο του οργανισμού που μπορεί να διαχειριστεί καταστάσεις υπό πίεση και να φέρει εις πέρας το βάρος του συντονισμού και της γρήγορης λήψης αποφάσεων. Είναι ένα άτομο το οποίο είναι εξοικειωμένο με την ηγεσία και το προσωπικό. Στο πρώτο στάδιο πρόληψης που περιεγράφηκε παραπάνω ο συντονιστής είναι εκείνος που παρακινήσει την εκπόνηση ενός σχεδίου διαχείρισης κρίσεων και θα φροντίσει την επανεξέταση του και την πιλοτική του εφαρμογή. Σε δευτερογενές στάδιο θα συντονίσει την ομάδα και θα την κατευθύνει σε όλες τις δράσεις που έχουν καταγραφεί μέσα στο σχέδιο και θα επιβλέψει την τήρηση και την εφαρμογή του σχεδίου. Σε τριτογενές στάδιο θα αξιολογήσει την εφαρμογή του σχεδίου και την απόδοση του οργανισμού και θα επανεξετάσει όλα τα λάθη που πιθανών συνέβησαν, ώστε να προετοιμάσει τον οργανισμό καλύτερα για το μέλλον.

Σε όλους τους ρόλους που θα ανατεθούν στην ομάδα διαχείρισης κρίσεων θα πρέπει να υπάρχουν αναπληρωματικοί που να μπορούν να καλύψουν σε μία ώρα ανάγκης τα βασικά μέλη αυτό ισχύει ακόμα και για τον συντονιστή/ διαχειριστή της κρίσης. Ο κάθε αναπληρωματικός οφείλει να έχει γνωρίσει την θέση που θα αναπληρώσει και να έχει εξοικειωθεί ως προς τον ρόλο του και τις αρμοδιότητες του. Επιπλέον, οι αναπληρωτές πάντα θα πρέπει να έχουν πρόσβαση στα σχέδια αντιμετώπισης της κρίσης και να είναι ενημερωμένοι για οποιαδήποτε μεταβολή του αρχικού σχεδίου. Είναι σημαντικό μέσα στο ίδιο το σχέδιο να καταγράφονται όλοι οι αναπληρωτές και που είναι διορισμένοι και με ποιες αρμοδιότητες, αυτό σημαίνει ότι ανήκουν στον κατάλογο με τις επαφές του σχεδίου της κρίσης. Σε κάθε αλλαγή ή μεταβολή του σχεδίου αντιμετώπισης θα πρέπει να επιβεβαιώνεται και η προθυμία των αναπληρωτών να συμμετάσχουν και να είναι ενεργοί, είναι δικαίωμα όλων να αποχωρήσουν από την διαχείριση κρίσεων εάν δεν αισθάνονται σε ετοιμότητα και να αντικατασταθούν από άτομα, τα οποία θα είναι πρόθυμα και έτοιμα να συνεισφέρουν ουσιαστικά.

Ο συντονιστής της παρέμβασης στην κρίση ικανοποιεί τον πρωταρχικά τον ρόλο του να έρθει αντιμέτωπος με τα συναισθήματα των θυμάτων της κρίσης (ταιριάζει περισσότερο για συστηματικά αναπτυξιακές κρίσεις), έχει τα προσόντα ώστε να μπορεί να διαχειρίζεται συναισθήματα, να παρέχει συμβουλές και να υποστηρίζει τα άτομα τα οποία έχουν επηρεαστεί από την κρίση. Η αρμοδιότητα αυτή ταιριάζει σε ένα άνθρωπο που ήδη στο σχολείο επιτελεί τον ρόλο είτε του ψυχολόγου, είτε του κοινωνικού λειτουργού ή κοινωνιολόγου. Σε πρώτα στάδια της κρίσης και κατά την αναγνώριση είναι υπεύθυνος να έχει ενημερώσει όλη την ομάδα για το τι ισχύει στις παρεμβάσεις κατά την κρίση ή εάν υπάρχουν νεότερες τεχνικές και μέθοδοι. Είναι σε άμεση σχέση με τον αρμόδιο για της υπηρεσίες υγείας και γνωρίζει που να απευθυνθεί για περιστατικά που αφορούν θύματα ψυχικής υγείας. Κατά την κρίση είναι εκείνος που θα διαγνώσει και θα εκτιμήσει πιθανές ψυχολογικές επιπτώσεις των εμπλεκόμενων στην κρίση και να συνεργαστεί με τους αρμόδιους της παρέμβασης για να προχωρήσουν στην πρακτική βοήθεια. Σε μεταγενέστερο στάδιο της κρίσης η αξιολόγηση και η καταγραφή των παρεμβάσεων θα τροφοδοτήσουν τα μελλοντικά σχέδια αντιμετώπισης και παρέμβασης στην κρίση με σκοπό τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα.

Ο άνθρωπος που θα αποτελέσει τον σύνδεσμο με τις υπηρεσίες ασφαλείας είναι συνήθως κάποιος προϊστάμενος στην σχολική μονάδα. Κύρια αρμοδιότητα του είναι να κατέχει την επικοινωνία και τις επαφές με τις υπηρεσίες ασφαλείας και να διατηρεί ένα κατάλογο σημαντικών τηλεφώνων για την περίπτωση έκτακτης ανάγκης. Κατά την διάρκεια μίας κρίσης είναι υπεύθυνος να τηρούνται τα μέτρα ασφαλείας που προβλέπει το σχέδιο αντιμετώπισης και να μπορεί να τα εφαρμόσει κατά αναλογία της περίπτωσης που εξελίσσεται. Μετά από μία

κρίση εξακολουθεί να είναι υπεύθυνος για ότι σχετίζεται με τις διαδικασίες ασφαλείας και να ενημερώνει την ομάδα για τυχόν μεταβολές ή ελλείψεις. (Brocks et all:2005)

Ο σύνδεσμος με τις υπηρεσίες υγείας εκτελεί περίπου τον ίδιο ρόλο με τον σύνδεσμο με τις υπηρεσίες ασφαλείας. Είναι λογικά ένας προϊστάμενος στην σχολική μονάδα ή ιδανικά ανήκει στο βοηθητικό προσωπικό της μονάδας ως επαγγελματίας υγείας. Σε πρότερα στάδια και πριν από μία κρίση είναι υπεύθυνος για τον έλεγχο των διαθέσιμων πόρων εντός σχολικής μονάδας για έκτακτη παροχή υγειονομικής βοήθειας και για την προετοιμασία της ομάδας ή και των μαθητών, ώστε ο καθένας να μπορεί να παρέχει έστω τις πρώτες βοήθειες σε περίπτωση ανάγκης. Κατέχει και αυτός ο σύνδεσμος έναν κατάλογο επαφών σε περίπτωση κρίσης με τις πιο κοντινές υπηρεσίες υγείας. Κατά την εξέλιξη μίας κρίσης είναι υπεύθυνος για την άμεση επικοινωνία με νοσοκομεία ή γιατρούς και μπορεί να εκτιμήσει αν κάποιος χρειάζεται άμεση ιατρική περίθαλψη. Καλό είναι να επικεντρωθεί η άμεση δράση στο επίπεδο του να στραφούν άμεσα σε κάποιον ειδικό διότι η άμεση επέμβαση μπορεί να φέρει και τα αντίθετα αποτελέσματα. Επιπλέον, σε περίπτωση διακόμισης κάποιου μαθητή σε μονάδα υγείας είναι υπεύθυνος για την ενημέρωση προς του γονείς. Μακροπρόθεσμα ο σύνδεσμος υγείας είναι υπεύθυνος για την διατήρηση των πόρων του σχολείου και την ενημέρωση για ελλείψεις ή μεταβολές, όπως και για την διατήρηση και ανανέωση των επαφών με το σύστημα υγείας. (Brocks et all:2005)

Τελευταίο μέλος της ομάδας διαχείρισης κρίσεων αποτελεί ο σύνδεσμος των μέσων μαζικής ενημέρωσης (ΜΜΕ) ο άνθρωπος που θα διαδραματίσει το ρόλο του υπεύθυνου διαχείρισης των ΜΜΕ είναι συνήθως ο χαρακτήρας εκείνος που νιώθει πιο άνετος ώστε να είναι εκτεθειμένος μπροστά σε κοινό και που μπορεί να διαχειριστεί το άγχος της ομιλίας μπροστά σε κοινό. Είναι υπεύθυνος για τα δελτία τύπου που εκδίδονται σε ανώτερους φορείς έναντι της εκπαιδευτικής μονάδας, στους γονείς, στους μαθητές, και στο άμεσο κοινωνικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Αυτό προϋποθέτει άριστες επικοινωνιακές δεξιότητες, ευφράδεια λόγου και άριστες διαπροσωπικές σχέσεις. Κατά τη διεκπεραίωση του έργου του θα συναναστραφεί με τους εκπροσώπους των ΜΜΕ σε μεγάλη συχνότητα και αυτό σημαίνει ότι πρώτον θα πρέπει να είναι καλά προετοιμασμένος ως προς το περιεχόμενο του λόγου του και κατά δεύτερον να διατηρεί διπλωματικού χαρακτήρα σχέσεις. Μετά τον συντονιστή είναι η αμέσως επόμενη νευραλγική θέση μέσα στην ομάδα διαχείρισης κρίσεων. Αφενός οφείλει να είναι ειλικρινής σχετικά με την κατάσταση στην οποία βρίσκεται ο οργανισμός και αφετέρου θα πρέπει να διατηρήσει την προηγούμενη φήμη της μονάδας. Τα ενδεχόμενα πλήγματα στην φήμη της μονάδας μπορούν να προκαλέσουν αποσταθεροποίηση του οργανισμού, κλονισμό στην εμπιστοσύνη των άμεσων περιβαλλόντων της μονάδας και να επιφέρουν τον στιγματισμό και την απομυθοποίηση. Για να διατηρηθεί η ισορροπία καλό θα ήταν ο εκπρόσωπος τύπου να διατηρεί συχνή επικοινωνία με την ηγεσία και να προετοιμάζει όλα τα μέλη του σχολείου ακόμα και με έτοιμες δηλώσεις πάντα όμως σε συνεννόηση με την ομάδα διαχείρισης κρίσεων και το προσωπικό ώστε να είναι έτοιμοι να αντιμετωπίσουν κάθε πιθανό σενάριο που μπορεί να προκύψει από τη δημόσια έκθεση. (Brocks et all:2005)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

3.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

ΗΓΕΣΙΑΣ&MANATZMENT

Η διοίκηση της σχολικής μονάδας ανήκει κυρίως στον διευθυντή και εάν υπάρχει και στον υποδιευθυντή. Ως διορισμένα διοικητικά όργανα είναι υπεύθυνοι για την άριστη σχέση με τον σύλλογο διδασκόντων και την ικανοποίηση των βασικών καθηκόντων που προβλέπονται με βάση τις αποφάσεις του υπουργείου παιδείας. Κάθε σχολική μονάδα λαμβάνει συγκεκριμένες οδηγίες για την δράση της οργανωσιακά και χρονικά, καθώς επίσης οφείλει να ακολουθεί τα αναλυτικά προγράμματα. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό το διοικητικό στέλεχος της μονάδας εάν επιθυμεί την επιτυχία στην διοίκηση του οργανισμού να μπορέσει να δημιουργήσει ένα πνεύμα οργανωσιακής κουλτούρας μέσα στα πλαίσια του σχολείου. Αυτό σημαίνει να εμψυχήσει και να εμπνεύσει τους συναδέλφους του με σκοπό να αντιλαμβάνονται τον οργανισμό σαν μία ζωντανή οντότητα και έναν μανθάνοντα οργανισμό που μέσα από την δική τους δουλειά και την δική τους οργάνωση θα λάβει και την ταυτότητά του. (Μπρίνια:2008)

Βέβαια με βάση τους ορισμούς της διοίκησης η οργανωσιακή κουλτούρα περιλαμβάνει μέσα και τις βασικές αρχές λειτουργίας που πρέπει να ακολουθεί ο οργανισμός με σκοπό την διαβίωση του και την διατήρηση της ποιότητας του. Με τα παραπάνω δεδομένα για να καταλήξουμε στην διαχείριση κρίσεων μέσα στις σχολικές μονάδες και εφόσον στο προηγούμενο κεφάλαιο φάνηκε η αξία της ανθρώπινης συμμετοχής οφείλουμε να αναλύσουμε και να κατανοήσουμε τον ρόλο της σχολικής ηγεσίας ως προς τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη του προσωπικού πριν το συσχετίσουμε με το ζήτημα των κρίσεων.

Ο σημερινός διευθυντής του σχολείου πλέον καθορίζεται μέσα από τις βασικές θεωρίες και αρχές του σύγχρονου management. Ενσαρκώνει στο πρόσωπό του έναν διευθυντή-ηγέτη. Για να γίνει αυτό κατανοητό πρέπει να οριστεί η έννοια του ηγέτη και της ηγεσίας στις σχολικές μονάδες. Η ηγεσία ορίζεται ως « η τέχνη ή η διαδικασία επηρεασμού» των ατόμων μίας ομάδας, ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την πραγματοποίηση στόχων (Robbins & Jungre,2012) (Από Σαΐτης 2012).

Ο ηγέτης ανεξάρτητα με την θέση του στην ιεραρχία είναι εκείνος που ασκεί την επιρροή του στα άτομα της ομάδας ή του οργανισμού θέτοντας το καθήκον του ως οδηγό και υποτάσσοντας τις προσωπικές του φιλοδοξίες. Βασικός στόχος του ηγέτη είναι η διαρκής βελτίωση του οργανισμού. Αποτελεί τον δημιουργό του οράματος, το άτομο που προάγει τις ηθικές αξίες και τα κίνητρα και τον σφαιρικό παρατηρητή του οργανισμού. Οι βασικές προϋποθέσεις για άσκηση της σωστής ηγεσίας ανήκουν σε δύο μεταβλητές στην διάθεση της άσκησης ηγεσίας και στις ικανότητες του ατόμου. Για να ασκήσει κάποιος τον ηγετικό ρόλο θα πρέπει πρώτα να κατέχει ο ίδιος το όραμα της ηγεσίας και να είναι ικανός να αναλάβει το βάρος της πίστης και της δέσμευσης στις αξίες ακόμα και σε δύσκολες καταστάσεις. Για παράδειγμα σε μία κατάσταση κρίσης που θεωρητικά μπορεί να έχει μεταδοθεί από τον Τύπο με εξωπραγματικές κακές διαστάσεις η φήμη του σχολείου μπορεί να έχει τραυματιστεί ανεπανόρθωτα. Ο ηγέτης σε αυτήν την κατάσταση εάν και εφόσον διατηρεί την δέσμευση στον εαυτό του δεν θα εγκαταλείψει την μονάδα του ή το προσωπικό του αλλά θα εμπνεύσει την μονάδα του ότι θα καταφέρουν μαζί να ξεπεράσουν την δύσκολη θέση στην οποία βρίσκονται τώρα και ότι θα ορθοποδήσουν.

Ο ιδανικός ηγέτης λοιπόν είναι αυτός που θα θέσει ξεκάθαρα τους στόχους και την δράση του σχολείου και θα μεταβιβάσει τις πληροφορίες στο προσωπικό του αναλυτικά παρέχοντας την ελευθερία της επιλογής ως προς την επίτευξη των στόχων. Θα παρέχει ένα κλίμα εμπιστοσύνης στους συναδέλφους του και όλα τα μέλη που συναπαρτίζουν το προσωπικό θα έχουν την

ανατροφοδότηση που χρειάζεται για να κατανοήσουν ανά πάσα ώρα και στιγμή τι συμβαίνει μέσα στο σχολείο. Παράλληλα, ως προς το προσωπικό του ο ιδανικός ηγέτης θα αναλάβει την δέσμευση βελτίωσης του προσωπικού του και θα τους παρακινήσει στην προσωπική βελτίωση με σκοπό την γενικευμένη βελτίωση. Ο ηγέτης που θα μεταβιβάσει στο προσωπικό του την ιδέα ότι θέλει να τους δει καλύτερους και μεταφέρει την προσδοκία για μάθηση και καλλιέργεια είναι αυτός που έχει κατανοήσει ότι το ανθρώπινο δυναμικό είναι η κινητήριος δύναμη του οργανισμού άρα και η μεγαλύτερη επένδυση που οφείλει να γίνεται κατά εξακολούθηση.

Οι ικανότητες που θα πρέπει να ικανοποιεί ο ηγέτης-διευθυντής είναι η ικανότητα στην δημιουργική λήψη αποφάσεων, η συστηματική του σκέψη, η ικανότητα της επικοινωνίας και ίσως το πιο σημαντικό από τις ικανότητες που πρέπει να έχει ειδικά στην ανάπτυξη και στην διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού είναι ο βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης. Η θεωρία της συναισθηματικής νοημοσύνης και η μαθησιακή οργάνωση αποτελούν τις λέξεις κλειδιά για την ηγεσία στο πεδίο της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού. Οι ισορροπίες στην αξιοποίηση των ανθρώπινων πόρων είναι λεπτές και απαιτούν λεπτούς χειρισμούς. Ο άνθρωπος ως πόρος είναι ο πιο ευμετάβλητος παράγοντας μέσα σε μία επιχείρηση/σχολική μονάδα καθώς κυβερνάται από την ελεύθερη βούληση και το συναίσθημα αυτό σημαίνει αυτόματα ότι μπορεί η συμπεριφορά του ατόμου ή οι ανάγκες ή η ευχαρίστηση και δυσαρέσκεια να τον οδηγήσουν ώστε να μεταβάλλει την ισχύουσα κατάσταση που επικρατεί ανάμεσα στον ίδιο ως προς την απόδοση και στην ομάδα γενικευμένα.

Η εν συναίσθηση ή αλλιώς συναισθηματική νοημοσύνη με βάση την βιβλιογραφία για την διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού και για την ηγεσία είναι η ικανότητα ενός ατόμου να αναγνωρίζει τα συναισθήματα του και των άλλων, να τα χειρίζεται αποτελεσματικά και να παρέχει κίνητρα για τον εαυτό του. Χωρίζεται σε τέσσερις διαστάσεις δύο που αφορούν εσωτερικούς ψυχικούς μηχανισμούς και δύο που αφορούν κοινωνικούς και διαπροσωπικούς μηχανισμούς. Η **αυτοεπίγνωση** αποτελεί την ικανότητα του ατόμου να κατανοεί το εσωτερικό συναισθηματικό του κόσμο και να διαχωρίζει τα προτερήματα και τα μειονεκτήματα του. Η **αυτοδιαχείριση** αποτελεί την ικανότητα του ατόμου να διαχειρίζεται τις εσωτερικές του παρορμήσεις και την διάθεση του. Η **κοινωνική επίγνωση** αντικατοπτρίζει την ικανότητα διάγνωσης της συναισθηματικής κατάστασης των άλλων και να προσαρμόζεται η συμπεριφορά του ατόμου ανάλογα με αυτό που αντιμετωπίζει. Η **διαχείριση σχέσεων** αποτελεί την επικοινωνιακή ικανότητα σε σχέση με τους ανθρώπους που συναλλάσσεται και να προκαλεί τις επιθυμητές σχέσεις.

ΜΟΝΤΕΛΟ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ

ΕΝΔΟΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ		ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	
ΑΥΤΟΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ	<ul style="list-style-type: none"> • Αυτοαξιολόγηση ατόμου • Συναισθηματική επίγνωση • Αυτοπεποίθηση 	ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ	<ul style="list-style-type: none"> • Ενσυναίσθηση • Εξυπηρέτηση • Οργανωσιακή Επίγνωση
ΑΥΤΟΕΠΙΓΝΩΣΗ	<ul style="list-style-type: none"> • Αυτοέλεγχος • Διαφάνεια • Προσαρμοστικότητα • Πρωτοβουλία • Αισιοδοξία 	ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΣΧΕΣΕΩΝ	<ul style="list-style-type: none"> • Έμπνευση • Επιρροή • Ανάπτυξη των άλλων • Καταλύτης αλλαγών • Διαχείριση συγκρούσεων • Δίκτυο σχέσεων • Ομαδική δουλειά

(Goleman, Boyatzis, McKee 2002) (Ιορδανόγλου:2008)

Όπως καταγράφεται και αναλύεται στον παραπάνω πίνακα το μοντέλο της συναισθηματικής νοημοσύνης μπορεί να αποτελέσει για τον ηγέτη του οργανισμού εργαλείο για την μεγιστοποίηση της απόδοσης του προσωπικού μέσα στον οργανισμό που εργάζεται. Η ηγεσία οφείλει να ικανοποιήσει την κοινωνική της ευθύνη και να προσπαθήσει να βελτιώσει το προσωπικό ή να επιλέξει το πιο κατάλληλο. Στα πλαίσια αναφοράς που έχουν τεθεί και με την μεταβλητή ότι στα ελληνικά δεδομένα η επιλογή του προσωπικού δεν ανήκει στην κάθε σχολική μονάδα ξεχωριστά δεν ισχύει η επιλογή του πιο καταρτισμένου προσωπικού ή η αντικατάσταση του προσωπικού αυτοβούλως. Υπάρχει συγκεκριμένος φορέας επιλογής του προσωπικού που καθορίζει ακριβώς τα προσόντα των υποψηφίων και τους κατανέμει ανάλογα με τις ανάγκες κάθε φορά.

Επιστρέφοντας στην ηγεσία του σχολείου η αυτοαξιολόγηση του ηγέτη και η αυτοεπίγνωση μπορεί να βοηθήσει προς την πραγμάτωση των στόχων που έχει θέσει εντός σχολικής μονάδας. Με την ικανότητα της αυτοδιαχείρισης ο διευθυντής-ηγέτης μπορεί να τιθασεύσει τα αρνητικά του συναισθήματα να είναι διαφανής ως προς τους συναδέλφους του και είναι έτοιμος για την επιβολή λύσεων και την γρήγορη λήψη αποφάσεων σε αιφνίδιες αλλαγές. (ικανότητα που θα πρέπει να έχει ο διαχειριστής/συντονιστής των κρίσεων.) Οι κοινωνικές δεξιότητες και οι επικοινωνιακές δεξιότητες μέσα στο σχολείο μπορούν να αποτελέσουν τις λέξεις κλειδιά για την ηγεσία για την καλύτερη επίτευξη του έργου της. Η ανάπτυξη της ομαδικής κουλτούρας ανάμεσα στο προσωπικό, η παροχή ενός περιβάλλοντος ελευθερίας λόγου, αλληλοσεβασμού και δημοκρατικού τρόπου επιβολής αποτελούν τα στοιχεία εκείνα που θα εξυπηρετήσουν τόσο την ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού όσο και την ανάπτυξη της ομάδας διαχείρισης κρίσεων. Επιβεβαιώνεται από την θεωρία ότι ο ανθρώπινος παράγοντας είναι ο πιο σημαντικός μέσα στην επιχείρηση ή τον οργανισμό. Πλέον ο σύγχρονος ηγέτης και το σύγχρονο management έχουν στραφεί στον άνθρωπο και την ανάπτυξη του με συστημικό τρόπο.

Υπό το σχολικό πρίσμα βασικός σκοπός είναι η γενικευμένη βελτίωση του οργανισμού ως ένα σύστημα το οποίο αυτό-αναφέρεται και αυτό-ποιείται γίνεται αντιληπτό ότι η βελτίωση του πρέπει να ξεκινήσει από το εσωτερικό των συστημάτων που συναποτελούν τον οργανισμό.

Όσο τα εσωτερικά περιβάλλοντα είναι ικανοποιημένα και διατηρούν ένα θετικό και συνεργατικό κλίμα θα μεταφέρεται και θα αναπαράγεται σε όλο το εύρος του οργανισμού. Για να επιτύχει η ηγεσία στο πεδίο των σχολικών μονάδων βασική επένδυσή της πρέπει να είναι η ανάπτυξη του προσωπικού που εκκινεί με την παρακίνηση των εκπαιδευτικών στην βελτίωση. Ακολουθούν παρακάτω τα μοντέλα του Maslow για την κατανόηση του πως σκέφτεται το ανθρώπινο δυναμικό και το μοντέλο του Herzberg που αποσκοπεί στην παρακίνηση άρα και επιμόρφωση του ανθρώπινου δυναμικού. Όλα τα παραπάνω μοντέλα είναι φυσιολογικό να ξεκινούν από το επίπεδο της ηγεσίας καθώς είναι η θεωρητική πρώτη δύναμη του οργανισμού.

Στα ελληνικά δεδομένα για παράδειγμα δεν μπορεί η ηγεσία να μεταβάλλει τις μισθολογικές εισφορές των εκπαιδευτικών πράγμα το οποίο πολλές φορές επηρεάζει την απόδοση του ανθρώπινου δυναμικού. Ένας μισθός που χαρακτηρίζεται βασικός ή απλά ικανοποιητικός και δεν αντιστοιχεί στις κοινωνικές ανάγκες του ατόμου παράγει δυσαρέσκεια και μειώνουν την εργασιακή διάθεση. Ένα εργασιακό κλίμα το οποίο χαρακτηρίζεται από συγκρούσεις, κακή επικοινωνία και έλλειψη συνεργατικότητας και αλληλεγγύης επίσης αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην ανάπτυξη του προσωπικού. Η ελληνική πραγματικότητα που πάσχει από έλλειψη κινήτρου και προθυμίας δυσχεραίνει την υλοποίηση συστηματικών πράξεων με σκοπό την βελτίωση του προσωπικού. (Σαϊτης :2014)

Με βάση την θεωρία των αναγκών το άτομο προσπαθεί να ικανοποιήσει τις ανάγκες του με κατά σειρά προτεραιοτήτων. Για τον Maslow η ανάγκη προκύπτει από την έλλειψη που θέλει να καλύψει ο άνθρωπος. Οι βασικές του αρχές είναι η αρχή του ελλείματος και η αρχή της προοδευτικότητας. Με βάση την πρώτη το άτομο δρα και με σκοπό να επιτύχει την ικανοποίηση μίας ανάγκης που εξακολουθεί και είναι ανικανοποίητη. Με βάση την δεύτερη αρχή το άτομο ιεραρχεί τις ανάγκες του και βήμα-βήμα προχωρά στην υλοποίηση τους ξεκινώντας από την χαμηλή στην υψηλή. Αυτή η θεωρία είναι μία βάση στην κατανόηση του πως σκέφτεται και δρα το προσωπικό ενός οργανισμού. Στην σχολική μονάδα η θεωρία του Maslow μπορεί να βρει αντίκτυπο ως προς την έλλειψη κινήτρου των εκπαιδευτικών και πως επηρεάζονται από τις προσωπικές τους ανάγκες με αποτέλεσμα μία μερίδα να αποδίδει καλύτερα και μία άλλη μερίδα να εργάζεται χωρίς την μέγιστη της απόδοση. (Σαϊτης :2014)

Εάν προχωρήσουμε στην θεωρία των δύο παραγόντων του Herzberg ένα άτομο επηρεάζεται από το δίπολο ευχαρίστηση-δυσαρέσκεια και αδιαφορία. Μπορεί ο εργαζόμενος να είναι δυσαρεστημένος και έτσι να μην έχει και την κατάλληλη διάθεση για να εργαστεί καθόλου και να βρίσκεται σε πνευματική παραίτηση εντός του οργανισμού από την άλλη μπορεί να είναι μεν σχετικά ικανοποιημένος και ευχαριστημένος αλλά ταυτόχρονα να βρίσκεται σε αδράνεια και να μην επιθυμεί να πράξει τα παραπάνω πέραν αυτών που του ορίζει η ειδικότητά του. Με βάση την θεωρία των δυο παραγόντων γίνεται αντιληπτή η αξία της παρακίνησης του ανθρώπινου δυναμικού. Μέσα στην σχολική μονάδα η θεωρία των δύο παραγόντων αν εφαρμοστεί οι στόχοι της θα είναι προσανατολισμένοι στην διάγνωση της **αίσθησης επιτυχίας** των εκπαιδευτικών δηλαδή με ποια συχνότητα και αν υπάρχει η επιβράβευση των εκπαιδευτικών όταν η προσπάθεια τους αποδίδει και συνεισφέρουν ως προς στους στόχους και ως προς την βελτίωση. Η **συμμετοχή και η ευθύνη** είναι η έμπρακτη εφαρμογή των γνώσεων και των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών μέσα στην μονάδα η παροχή ευκαιρίας προς την αξιοποίηση των εφοδίων των εκπαιδευτικών αποτελεί παράγοντα ενίσχυσης της παρακίνησης του προσωπικού. Ταυτόχρονα η **ανάπτυξη και η εξέλιξη** παρέχει στους εκπαιδευτικούς το κίνητρο για βελτίωση διότι παρακολουθούν τον ίδιο τον οργανισμό να επιθυμεί την βελτίωση τους. Η παροχή **ίσης μεταχείρισης** είναι βασικός δείκτης για τους εκπαιδευτικούς για να εμπιστευτούν την ίδια τους την μονάδα. Η ίση μεταχείριση και η παροχή ίσων ευκαιριών υποδηλώνει ένα εργασιακό περιβάλλον ειλικρίνειας και σεβασμού. Όταν το άτομο αντιληφθεί αδικία προς το πρόσωπό του παύει να εργάζεται με τον ίδιο τρόπο και ακολουθεί μία τακτική

παραίτησης και απόσυρσης. Η ισότητα ως προς την μεταχείριση δεν θα παρακινήσει απλά το προσωπικό για καλύτερη απόδοση, θα βελτιώσει και την επικοινωνία μεταξύ τους και με τη ηγεσία κάτι το οποίο ένας οργανισμός σαν το σχολείο το χρειάζεται σαν βασική προϋπόθεση διαβίωσης. (Σαΐτης :2014)

Συμπερασματικά, γίνεται κατανοητό ότι η ηγεσία κατέχει ζωτικό ρολό ως προς την παρακίνηση και την παροχή επιμόρφωσης και εκπαίδευσης του προσωπικού της. Με την ενδυνάμωση και την κινητοποίηση θα παραχθεί ένα τέτοιο περιβάλλον που θα εκρέει την μέγιστη δυνατή απόδοση και θα έχει επιτευχθεί η ικανοποίηση του προσωπικού σε έναν ικανοποιητικό βαθμό. Η ικανοποίηση του προσωπικού θα επιφέρει στο σύστημα του οργανισμού την μεταφορά του θετικού κλίματος και της συν εργατικότητας και σε όλα τα υπόλοιπα υποσυστήματα. Με βάση ότι γίνεται ανάλυση του τρόπου διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων εντός σχολικής μονάδας εάν το ίδιο το προσωπικό δέχεται από την ηγεσία την κινητοποίηση και την προτροπή θα αντιμετωπίσει αυτή την νέα εισαγωγή στην εργασιακή τους ζωή ως καινοτομία και ως παράγοντα βελτίωσης της μονάδας στο σύνολο. Ο ηγέτης φέρει την ευθύνη της παραγωγής του αισθήματος ότι ο σχολικός οργανισμός και το προσωπικό δεν είναι δύο έννοιες που δεν συμπίπτουν αλλά δύο έννοιες που η μία περιέχει μέσα της την άλλη. Υπό αυτήν την οπτική γωνία οι εκπαιδευτικοί θα νιώσουν πιο έτοιμοι να δεχτούν την διαπαιδαγώγηση των κρίσεων και θα αντιληφθούν την σημασία ύπαρξης της μέσα στον οργανισμό αφού αποτελεί διαδικασία οργάνωσης και στελέχωσης. Με το να έχουν λόγο στην δημιουργία της ομάδας διαχείρισης κρίσεων και την δυνατότητα να εκφέρουν τις προσωπικές τους ιδέες και απόψεις θα νιώσουν αυτό που διατυπώθηκε στην θεωρία των δύο παραγόντων για τις ίσες ευκαιρίες και την δίκαιη μεταχείριση με αποτέλεσμα την αύξηση και την επιθυμία συνεργατικότητας.

3.2 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

Σε γενικό επίπεδο η επικοινωνία μέσα σε μία σχολική μονάδα είναι ο βασικός παράγοντας οργάνωσης και ανάπτυξης της πολυεπίπεδα. Σε πρώτη φάση η επικοινωνία, αν οριστεί, είναι η διεργασία αμφίδρομης ροής πληροφοριών ανάμεσα σε δύο άτομα, τον πομπό που παρέχει την πληροφορία και τον δέκτη που είναι ο παραλήπτης της πληροφορίας. Στην διαδικασία μεταβίβασης πληροφοριών δεν είναι δεδομένο ότι θα είναι αποδεκτή ή κατανοητή η πληροφορία. Με βάση αυτόν τον ορισμό για να υπάρξει η επικοινωνία σημαίνει ότι υπάρχουν από δύο και πάνω άτομα.

Το κεντρικό ζήτημα στο θέμα της επικοινωνίας είναι ότι μέσα σε μία σχολική μονάδα ή και έναν οργανισμό δεν έχει σημασία η πράξη της επικοινωνίας αλλά το περιεχόμενο. Η μεταβίβαση πληροφοριών έχει την ικανότητα να επηρεάσει την μάζα θετικά ή αρνητικά με αποτέλεσμα την μεταβολή της συμπεριφοράς κατά αναλογία έτσι γίνεται αντιληπτό ότι μπορεί να επηρεαστεί και η δυναμική μίας ομάδας ανθρώπων και η απόδοσή τους. Κατά την πράξη της επικοινωνίας πέρα από την μεταβίβαση πληροφοριών ανάμεσα στους πομπούς και τους δέκτες συμβαίνει διαμοιρασμός ιδεών, απόψεων και προσωπικών σκέψεων που αυτό χαρακτηρίζει την σύνδεση των ανθρώπινων σχέσεων. Ο άνθρωπος αποζητά την σύναψη σχέσεων και διατηρεί τις σχέσεις του μέσω της επικοινωνίας.

Ειδικά μέσα στον σχολικό οργανισμό η επικοινωνία είναι ο τρόπος με τον οποίο επιτελούνται σχεδόν όλες οι εργασίες. Στα πλαίσια της αποστολής της σχολικής μονάδας η μεταβίβαση γνώσης και η εκπαιδευτική διαδικασία παράγεται και μεταδίδεται μέσω λεκτικών και εκφραστικών μέσων ή ακόμα και μέσω μη λεκτικής επικοινωνίας. Σε επίπεδο διοίκησης της σχολικής μονάδας η ηγεσία με το προσωπικό της διατηρούν την σχέση τους μέσω επικοινωνίας άμεσης ή έμμεσης. Η ηγεσία θα συγκεντρώσει τις πληροφορίες που θέλει από το προσωπικό

μέσω επικοινωνίας για να κατανοήσει τι συμβαίνει μέσα στην σχολική μονάδα ή ανάμεσα και στο προσωπικό. Οι αποφάσεις που θα κληθεί να πάρει η ηγεσία μαζί με το προσωπικό πάλι είναι προϊόν επικοινωνίας. Οι τυπικές μορφές επικοινωνίας που θα προκύψουν εντός σχολικού περιβάλλοντος είναι η **καθοδική επικοινωνία**, η **οριζόντια επικοινωνία** και η **ανοδική επικοινωνία**.

Στην **καθοδική επικοινωνία** η πράξη της επικοινωνίας πραγματώνεται με ένα παραδοσιακό μοντέλο με βάση το οποίο η ιεραρχία ή τα ανώτερα στρώματα μεταβιβάζουν εντολές και οδηγίες στα κατώτερα στρώματα ιεραρχίας χωρίς να υπάρχει ανταλλαγή απόψεων και ιδεών. Είναι χρονοβόρα διαδικασία και ενδεχομένως όλες οι οδηγίες και οι εντολές να μην φτάσουν με την πρωτότυπη μορφή τους. Για να μετασχηματιστεί αυτό το μοντέλο ώστε να είναι πιο αποτελεσματικό προτείνεται η συχνή συνάντηση όλων των στρωμάτων ιεραρχίας με σκοπό την επίλυση αποριών και την έκφραση ερωτήσεων. (Σαΐτης :2014)

Στην **οριζόντια επικοινωνία** η πράξη της επικοινωνίας αφορά συναλλασσόμενους που ανήκουν στο ίδιο επίπεδο ιεραρχίας. Αυτό σημαίνει ότι μέσω αυτής της επικοινωνίας επιτυγχάνεται ο συντονισμός της ομάδας, ο διαμοιρασμός σκέψεων και απόψεων και δίδεται η δυνατότητα παραγωγής δημιουργικών και αληθινών ανθρώπινων σχέσεων. Για παράδειγμα εάν οι εκπαιδευτικοί μεταξύ τους επικοινωνούν και προσπαθούν να συνεργαστούν για να παράγουν μία διδασκαλία με την βοήθεια της εφαρμογής της θεατρικής προσέγγισης από την συναναστροφή και την ελευθερία διατύπωσης των σκέψεων του καθενός θα φτάσουν στο συμπέρασμα της πιο κατάλληλης εφαρμογής. Η διαδικασία όμως που θα έχουν υποστεί θα τους έχει αναμεταδώσει ένα πιο θετικό και συνεργατικό κλίμα μεταξύ τους. (Σαΐτης :2014)

Στην **ανοδική επικοινωνία** τα κατώτερα στρώματα ιεραρχίας μεταφέρουν πληροφορίες και επικοινωνούν με τα ανώτερα στρώματα και ενημερώνουν για την πορεία εφαρμογής εντολών και οδηγιών. Δηλαδή η ηγεσία λαμβάνει την ανατροφοδότηση των εργαζομένων για την πορεία του οργανισμού. Είναι ανάγκη και σε αυτή την μορφή επικοινωνίας όπως και στην καθοδική να υπάρχουν συναντήσεις ηγεσίας και υφισταμένων ώστε ο οργανισμός πάντα να γνωρίζει την πραγματική του κατάσταση. (Σαΐτης :2014)

Με βάση την συστημική θεωρία τα συστήματα επικοινωνούν μεταξύ του μέσω νοημάτων και μέσω ανταλλαγής πληροφοριών. Με αυτόν τον τρόπο κατανοεί το ανώτερο σύστημα την συμπεριφορά και τις αντιδράσεις που προκύπτουν μέσα στα υποσυστήματα και το αντίστροφο. Η αναμετάδοση αυτών των νοημάτων αποτελούν για το σύστημα βασική λειτουργία και υποδηλώνει τον βαθμό αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης. Εάν στηριχτεί κανείς στο δίπολο καλό -κακό της θεωρίας των συστημάτων και το ανασχηματίσει ως καλή επικοινωνία -κακή επικοινωνία θα αντιληφθεί ότι πράγματι το σύστημα περιλαμβάνει και τις δύο μορφές επικοινωνίας τις περιέχει μέσα του και ανάλογα επηρεάζεται. Σκοπός του συστήματος είναι να μειώσει την πολυπλοκότητα από την οποία μπορεί να υποφέρουν τα υποσυστήματα άρα με βάση αυτή την λογική η σύναψη μίας καλής επικοινωνίας και η ανάπτυξης μίας θετικά επιφορτισμένης ανταλλαγής πληροφοριών θα αποδώσει πίσω στο σύστημα τα στοιχεία εκείνα που θα το βοηθήσουν να αναπτυχθεί και να μάθει μέσα από τον ίδιο του τον οργανισμό και να βελτιωθεί ικανοποιώντας την καλύτερη δυναμική του συστήματος. (Μαγκλαράς:2008)

Στο πεδίο της διαχείρισης κρίσεων η επικοινωνία είναι ο βασικός τρόπος οργάνωσης όλου του εγχειρήματος. Η διαχείριση κρίσεων βασίζεται στην συνεργατικότητα στην ειλικρίνεια, στην χαρτογράφηση των προβλημάτων και της ισχύουσας κατάστασης και στην ομαδική λήψη αποφάσεων. Η δυναμική της ομάδας και όλων των περιβαλλόντων του οργανισμού τροφοδοτείται από τους βρόγχους της επικοινωνίας που διατηρεί και τον χειρισμό της σωστής επικοινωνίας. Με τα νέα τεχνολογικά μέσα που έχουν αναπτυχθεί για την επίτευξη της επικοινωνίας η σύνδεση και η ενημέρωση είναι εφικτή σε οποιοδήποτε χρόνο. Αυτό σηματοδοτεί μία διαρκή ανατροφοδότηση στο πεδίο των κρίσεων. Καθώς επίσης, η

συναναστροφή με τα μέσα μαζικής ενημέρωσης είναι αναπόφευκτη οι διάλογοι επικοινωνίας είναι αυτοί που είτε θα διατηρήσουν είτε θα ρίξουν τον οργανισμό.

Στην διαχείριση κρίσεων η μονάδα όταν οφείλει να λογοδοτήσει στα άμεσα περιβάλλοντα ή στον τύπο αναγκαστικά θα χρησιμοποιήσει εκφραστικά μέσα. Είναι κοινωνική ευθύνη της μονάδας να ενημερώσει τους μαθητές, τους γονείς και το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον για το τι ακριβώς συμβαίνει και πως πρέπει να αντιμετωπιστεί. Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο η ομάδα διαχείρισης κρίσεων χτίζεται από άτομα τα οποία μεταξύ τους διατηρούν σχέσεις με ιδιαίτερο υψηλό φορτίο επικοινωνίας, καθώς η κατάλληλη προετοιμασία και η πρόληψη προκύπτει από τον βαθμό συνεννόησης της ομάδας με την ηγεσία και τους φορείς που εμπλέκονται κάθε φορά στην διάσωση του οργανισμού.

Στο επίπεδο που αφορά την ανάπτυξη του προσωπικού η καλή επικοινωνία αποτελεί τον παράγοντα ενίσχυσης και κινητοποίησης του όμως για να επιτευχθεί αυτό η ηγεσία θα φροντίσει την κατάλληλη προετοιμασία. Για να θεωρηθεί η επικοινωνία επιτυχημένη προϋποθέτει ένα κλίμα εμπιστοσύνης, ελευθερίας και απόλυτης ειλικρίνειας. Μέσα σε έναν σχολικό οργανισμό τα μηνύματα που μεταδίδονται για να είναι σωστά χαρακτηρίζονται από σαφήνεια, πληρότητα και ειλικρίνεια. Αυτό σημαίνει ότι οι πληροφορίες έχουν σύντομο χαρακτήρα χωρίς περιττολογίες, περιέχουν όλα τα στοιχεία που περιγράφουν ακριβώς το νόημα που πρέπει να παραδοθεί και περιέχουν μέσα τους την αλήθεια. Η παραγωγή τέτοιου τύπου επικοινωνίας αποδίδει στον οργανισμό ένα κλίμα ασφαλείας και θετικού κλίματος που μεταβιβάζεται σε όλο το εύρος του σχολείου (μαθητές και γονείς).

Η ηγεσία και το προσωπικό πρέπει να γνωρίζουν τον τρόπο, τον τόπο και τον χρόνο μετάδοσης των πληροφοριών εάν επιθυμούν να προσεγγίσουν την μέγιστη δυνατή απόδοση στην επικοινωνία. Για παράδειγμα μία ιδιαίτερα σημαντική πληροφορία που αφορά ένα πρόβλημα οικονομικής πληγής της μονάδας που πρέπει να μεταβιβαστεί από το προσωπικό στην ηγεσία δεν θα ήταν καλό να μεταβιβαστεί μέσω έμμεσης επικοινωνίας αλλά άμεσης και διαπροσωπικής. Δεν θα ήταν σωστό επίσης η μεταβίβαση του μηνύματος να γίνει σε εξωτερικό χώρο ή μπροστά σε γονείς ή και μαθητές για να μην διαταραχθεί η ακεραιότητα και η εμπιστοσύνη στον οργανισμό. Με βάση τον παράγοντα του χρόνου η παράδοση αυτής της πληροφορίας δεν θα πρέπει να γίνει σε χρόνο όπου ο διευθυντής είναι υποχρεωμένος να φύγει ή να παρευρεθεί σε κάποια συνάντηση αλλά σε χρόνο όπου μπορεί να επικεντρωθεί στο πρόβλημα και είναι σε κατάσταση ηρεμίας για να το διαχειριστεί.

Παράγοντες που επίσης επηρεάζουν την επικοινωνία μέσα στον σχολικό οργανισμό είναι η κατανόηση απέναντι στον συνομιλητή και η ανοιχτότητα στην επικοινωνία. Τόσο σε επίπεδο ηγεσίας προσωπικού όσο και σε επίπεδο συναδέλφων μεταξύ τους για να επιτευχθεί ένα υγιές επικοινωνιακό περιβάλλον δεν πρέπει να υπάρχει το άγχος της έκφρασης και η ανασφάλεια της μη αποδοχής. Η αμοιβαία κατανόηση και η αμοιβαία ανταλλαγή απόψεων και αντιλήψεων, η παροχή ευγενικής κριτικής και ο σεβασμός είναι τα στοιχεία που θα οδηγήσουν την βασική επικοινωνία σε καλή επικοινωνία και ανατροφοδότηση.

Ίσως το πιο σημαντικό κομμάτι στο πεδίο της επικοινωνίας για την ανάπτυξη και την βελτίωση του προσωπικού και για την διαχείριση περιστασιακών κρίσεων είναι το κομμάτι της επικοινωνιακής ανατροφοδότησης.

3.3 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΠΡΟΣΩΠΙΚΟΥ

Η σύγχρονη διοικητική θεωρία για τη διαχείριση ανθρώπινων δυναμικού βασίζεται σε σύγχρονες προσεγγίσεις με την πιο δημοφιλή προσέγγιση να είναι η συστημική θεωρία. Αυτό σημαίνει ότι ο οργανισμός ανεξάρτητα της επιχειρηματικής του δραστηριότητας έχει αντιληφθεί την αξία και την λειτουργία του ανθρώπινου παράγοντα και εστιάζει στην επένδυση

πάνω στον παράγοντα που κατευθύνει τον οργανισμό σε επιτυχία ή αποτυχία. Με δεδομένο ότι ο ανθρώπινος παράγοντας είναι ο βασικός πόρος λειτουργίας του συστήματος οι επενδύσεις και οι βελτιώσεις που θα υποστεί αυτός ο πόρος θα αλληλοεπιδράσουν και θα αποδώσουν ένα αποτέλεσμα- ανατροφοδότηση πίσω στον οργανισμό. Οπότε εάν υποθετικά ένας οργανισμός έχει ως στόχο του την γενικευμένη βελτίωση και την μεγιστοποίηση της απόδοσης του οφείλει να ξεχωρίσει το κομμάτι του ανθρώπινου δυναμικού που είναι το πιο δυναμικό και να επενδύσει με την επιμόρφωση του και την ενίσχυσή του με σκοπό την ανάπτυξη του ανθρώπινου πόρου. Δηλαδή η βελτίωση του προσωπικού μέσω περαιτέρω εκπαίδευσης αποσκοπεί στο να παρέχει την ευκαιρία συμμετοχικής λήψης αποφάσεων και την ευελιξία κατά την εκτέλεση του έργου την αποδοχή μιας κοινής γραμμής κουλτούρας και πράξης απέναντι στον οργανισμό με την ταυτόχρονη δημιουργία και σύσφιξη της ομάδας και την ενίσχυση ως προς την κινητοποίηση της ομάδας διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού.

Η λειτουργία της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί μία αναπόσπαστη διοικητική λειτουργία ανάμεσα στους οργανισμούς και στις επιχειρήσεις. Είναι μία στρατηγική διοικητική λειτουργία που στοχεύει στην χρήση των κατάλληλων μέσων με σκοπό την ανάπτυξη του ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος έναντι των άλλων οργανισμών με την ανάπτυξη της καλύτερης δυνατής εργατικής δύναμης. Βασικοί στόχοι της διαχείρισης του ανθρώπινου δυναμικού είναι η επίτευξη ενός ομαδικού κλίματος εργασίας και διοίκησης, ενός κλίματος καινοτομίας και ευελιξίας με κύριο σκοπό του την απόδοση της ποιότητας μακροπρόθεσμα. Αυτό αυτόματα συνεπάγεται ότι η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί κομμάτι του στρατηγικού σχεδιασμού του οργανισμού έτσι πρέπει να δοθεί έμφαση και εμβάθυνση στον τρόπο με τον οποίο το προσωπικό αλληλοεπιδρά μεταξύ του και τι συμπεριφορά αναπτύσσει. (Παπαλεξανδρή, Μπουράντας:2016)

Βασικός σκοπός της επιχείρησης ή του οργανισμού είναι σε πρώτη φάση η στρατολόγηση των πιο ικανών ατόμων με στόχο την δημιουργία νέων ταλέντων και σε δεύτερη φάση η διαλογή μέσα από το εύρος εργαζομένων που ήδη διαθέτει να καταφέρει να ξεχωρίσει τους πιο ικανούς και να διατηρήσει το ανθρώπινο δυναμικό του οργανισμού σε ένα σταθερό επίπεδο με το ενδεχόμενο της βελτίωσης πάντα ανοιχτό. (Χυτήρης:2018)

Η διαχείριση του προσωπικού διαμορφώνεται όπως και ο οργανισμός με βάση τις απαιτήσεις και τα δεδομένα της κοινωνίας έτσι στην σύγχρονη πραγματικότητα του σήμερα υπάρχει ένα άτυπο άρρηκτο συμβόλαιο μεταξύ του οργανισμού και του προσωπικού. Κανένα από τα δύο δεν μπορεί να υποστηριχθεί χωρίς την ύπαρξη του άλλου. Μακροπρόθεσμα η επιστήμη της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού προσανατολίζεται και στην εικόνα που αποδίδει ο οργανισμός ως προς την κοινωνία και στα υπόλοιπα σημαντικά του περιβάλλοντα. Με μία επιτυχημένη στρατηγική διαχείρισης του προσωπικού ο οργανισμός προσελκύει νέους εργαζομένους που επιθυμούν να ενταχθούν μέσα στον οργανισμό αυτό προκαλεί ακόμα μεγαλύτερα αισθήματα δέσμευσης και ικανοποίησης στο προσωπικό και την ανάπτυξη του αισθήματος της ασφάλειας και της φιλοδοξίας προς στην βελτίωση.

Όταν το σύστημα που εξετάζεται είναι ένας σχολικός οργανισμός η αξία του ανθρώπινου παράγοντα η αλληλεξάρτηση και η αλληλεπίδραση που προκύπτει μεταξύ εργαζομένων και οργανισμού είναι αναπόφευκτη. Ο βασικός στόχος του εκπαιδευτικού ανθρώπινου δυναμικού είναι η καλύτερη δυνατή παρεχόμενη εκπαίδευση. Αυτό σημαίνει ότι βασικοί στόχοι του ανθρώπινου δυναμικού είναι η ικανοποίηση των βασικών στόχων λειτουργίας του σχολείου. Λόγω της φύσης του οργανισμού οι αυστηρές διοικητικές και επιχειρησιακές θεωρίες δεν βρίσκουν γόνιμο έδαφος εφαρμογής. Το σχολικό πλαίσιο ταυτίζεται με μία μικροκοινωνία οικογενειακού χαρακτήρα. Οι σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στο σχολικό προσωπικό με τους μαθητές, τους γονείς και την κοινωνία είναι άμεσες, προσωπικές και προϋποθέτουν ένα θετικό και ευγενικό κλίμα για να ευδοκιμήσουν.

Σε ένα περιβάλλον που καθορίζεται έντονα από την ψυχοπαθολογία και την συναισθηματική αλληλεπίδραση των ατόμων η διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού προσανατολίζεται κυρίως στον σχεδιασμό και την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ώστε να είναι στο μέγιστο αποδοτικοί στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στην ελληνική πραγματικότητα λόγω του εκπαιδευτικού συστήματος που επικρατεί δεν ανήκει στην δικαιοδοσία της σχολικής μονάδας η επιλογή του προσωπικού έτσι με βάση την θεωρία της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού δεν υπάρχει η δυνατότητα εμβάθυνσης στο προσωπικό και η επιλογή ταλέντων. Ανάλογα με το προσωπικό το οποίο εισέρχεται μέσα στον οργανισμό γίνεται η προσπάθεια απορρόφησης και προσαρμογής σε αντιδιαστολή με το υπόλοιπο προσωπικό. Λόγω της συχνότητας των κενών που προκύπτουν στα ελληνικά σχολεία και με την συνεχόμενη εισροή αναπληρωτών προκαλείται αστάθεια ανάμεσα στο προσωπικό των σχολικών μονάδων. Το σταθερό προσωπικό με προϋπηρεσία στην ίδια σχολική μονάδα είναι ελάχιστο σε σχέση με τους αναπληρωτές. Το γεγονός ότι οι αναπληρωτές καθηγητές κάθε χρόνο βρίσκονται σε διαφορετική σχολική μονάδα δυσχεραίνει το έργο της ανάπτυξης του προσωπικού.

Για να γίνει πιο κατανοητή η τελευταία πρόταση μπορεί να ισχύουν οι εξής περιπτώσεις. Για παράδειγμα η εισροή ενός καθηγητή που είναι νέος στο σχολείο και γνωρίζει η ηγεσία και το προσωπικό ότι θα είναι για μία μόνο σχολική χρονιά στην μονάδα προκαλεί ανάμικτα συναισθήματα. Στην περίπτωση που το άτομο αυτό είναι αφοσιωμένο στην δουλειά του , επικοινωνιακό , τηρεί τους κανόνες και κατέχει μία καλή έως άριστη εκπαίδευση δεν θα διαταράξει ιδιαίτερα το περιβάλλον του προσωπικού. Στην ομαδική λήψη αποφάσεων, στις συναντήσεις με τους καθηγητές και με την ηγεσία μπορεί να λάβει πιο γρήγορα εμπιστοσύνη και να λάβει το «πράσινο φως» ως προς την απορρόφηση του από την ομάδα. Η έλλειψη του όμως την επόμενη χρονιά θα διαταράξει την ομάδα του προσωπικού και της μονάδας γενικότερα.

Στην αντίθετη περίπτωση όπου η εισροή του καθηγητή ταυτοποιείται με ένα άτομο αδιάφορο ή «δύσκολο» στην συνεργασία θα πραγματωθεί το αντίθετο αποτέλεσμα από το παραπάνω παράδειγμα. Η σχολική μονάδα ενδεχομένως να αντιμετωπίσει μεγάλο πρόβλημα στην συνεργασία με τον καθηγητή και να διαταραχθούν οι σχέσεις του προσωπικού με τα συνεχόμενα προβλήματα που θα προκύπτουν. Εφόσον η μονάδα δεν μπορεί να έχει άμεσο λόγο στην απομάκρυνση ή την απόλυση του ατόμου θα υποστεί μία χρονιά δύσκολη σε ότι αφορά το προσωπικό της.

Με τα παραπάνω παραδείγματα σκοπός ήταν να γίνει κατανοητό ότι ίσως θα έπρεπε στα ελληνικά δεδομένα εφόσον δεν γίνεται να αλλάξει εύκολα το τοπίο για την επιλογή του προσωπικού να διερευνηθούν άλλες τεχνικές ως προς την διαχείριση του προσωπικού. Η αυτοαξιολόγηση του προσωπικού και οι εσωτερικές διαδικασίες ανατροφοδότησης είναι προσεγγίσεις που μπορούν να αποδώσουν στο προσωπικό και στην ηγεσία τις πληροφορίες εκείνες ώστε να κατανοούν καλύτερα το σύνολο της ομάδας και να προσπαθήσουν να βελτιώσουν τις σχέσεις του και την δυναμική τους. Ταυτόχρονα η προσπάθεια βελτίωσης στο επίπεδο του προσωπικού μπορεί να επιτευχθεί μέσω της επιμόρφωσης των καθηγητών.

Σε αυτό το σημείο για να συσχετιστεί η διαχείριση του προσωπικού με την διαχείριση των περιστασιακών κρίσεων όπως αναφέρθηκε στο κεφάλαιο 2 γίνεται αντιληπτή η εξής προβληματική. Για την επιτυχή δημιουργία μίας ομάδας διαχείρισης κρίσεων και για την ύπαρξη σχεδίου δράσης έναντι στην κρίση πρέπει:

- Να υπάρχει θετικό κλίμα ανάμεσα στο προσωπικό.
- Να υπάρχει ομαδικότητα και στελέχωση μεταξύ προσωπικού-ηγεσίας.
- Να υπάρχει σωστός προγραμματισμός και στοχοθεσία.

- Να υπάρχει ενημέρωση και επιμόρφωση πάνω στα ζητήματα κρίσεων και προσωπικού.
- Να έχει αναπτυχθεί η κουλτούρα αντιμετώπισης κινδύνων και πρόληψης.
- Να έχει αναπτυχθεί η κουλτούρα της αποδοχής και της ενδυνάμωσης του προσωπικού.

Δεν γίνεται να στελεχωθεί μία ομάδα διαχείρισης κρίσεων εάν το προσωπικό δεν διατηρεί καλές σχέσεις μεταξύ του ή χωλαίνουν ως προς τον τομέα της επικοινωνίας. Ακόμα και στην περίπτωση της γενικευμένης αστάθειας του προσωπικού εφόσον υπάρχει σχέδιο δράσης έναντι της κρίσης οφείλουν όλοι να το γνωρίζουν, να το σέβονται και να το εφαρμόζουν διότι αποτελεί μηχανισμό προστασίας και πρόληψης της ομάδας και της μονάδας ολόκληρης.

Επιστρέφοντας στο σημείο της επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς και για την ηγεσία της σχολικής μονάδας σε μεταγενέστερο κομμάτι της εργασίας θα διερευνηθεί η αξία της και αν υπάρχει η εφαρμογή της ή όχι. Σε αυτό το σημείο όμως και καταγράφοντας την θεωρία η αξία της επιμόρφωσης στον τομέα της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού και στην διαχείριση των κρίσεων είναι η πιο ζωτικής σημασίας προσέγγιση.

3.4 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΑΛΛΑΓΩΝ

Οι Everard & Morris πάνω στο ζήτημα της διαχείρισης και εισαγωγής αλλαγών βασίστηκαν στην ψυχολογική θεωρία του συμπεριφορισμού και στον Fullah. Ο Fullah όπως και άλλοι θεωρητικοί πιστεύουν ότι ο σχολικός οργανισμός αποτελεί ένα σύστημα οργάνωσης που διέπεται από διεργασίες, διατυπώσεις, κανόνες και δομές που πρέπει να ελέγχονται συστηματικά και εκ των έσω με σκοπό την βελτίωση και την ανάπτυξη του οργανισμού υπό το πρίσμα του συμπεριφορισμού.

Κοιτάζοντας και την νεότερη βιβλιογραφία όπως αναφέρει και η Βασιλική Μπρίνια, στην εποχή που ζούμε ένας σχολικός οργανισμός ενσωματώνει μία αλλαγή ανάλογα με το περιβάλλον στο οποίο υπάρχει. Αυτό σημαίνει ότι εξαιτίας των συνεχόμενων κοινωνικών και περιβαλλοντικών αλλαγών ο οργανισμός έχει την υποχρέωση να αλλάξει και να προσαρμοστεί για να εξασφαλίσει την διαβίωση του.

Μία αλλαγή προκύπτει έπειτα από προσεχτική ανάλυση της κατάστασης στην οποία βρίσκεται στο παρόν ο οργανισμός και με βάση τις ανάγκες του. Κομβικό σημείο των αλλαγών αποτελεί η ηγεσία, η οποία θα πρέπει να είναι αυτή που θα εξηγήσει την αλλαγή, θα την ενθαρρύνει και θα την κινητοποιήσει. Μεγάλο ποσοστό αλλαγών αποτυγχάνουν εξαιτίας της απόρριψης της αλλαγής από το προσωπικό του οργανισμού εξαιτίας της συνήθειας, του φόβου και της ανεπάρκειας κινήτρου.

Ειδικά στον ελληνικό σχολικό χώρο με ένα αρκετά συντηρητικό εκπαιδευτικό σύστημα η διαδικασίες αλλαγής και ενσωμάτωσης νέων μηχανισμών δυσχεραίνεται από την γενικευμένη στασιμότητα και αποστασιοποίηση τόσο του προσωπικού όσο και της ηγεσίας.

Αν συσχετίσουμε την διαχείριση αλλαγών με την διαχείριση των περιστασιακών κρίσεων μέσα στις σχολικές μονάδες, μιλάμε για μία οργανωσιακή αλλαγή που στοχεύει στην προστασία του οργανισμού από αναπάντεχα εξωτερικά ερεθίσματα που μπορούν να τον βλάψουν. Είναι μία αντιδραστική αλλαγή η οποία θα προσπαθήσει να προετοιμάσει τον οργανισμό για την αλλαγή που επέρχεται από το εξωτερικό περιβάλλον.

Για να θεωρηθεί η αλλαγή αυτή επιτυχημένη όμως υπάρχουν κάποιες βασικές προϋποθέσεις. Λόγω της μεγάλης πολυπλοκότητας που εμπεριέχει η εισαγωγή αλλαγών μέσα της ο οργανισμός πρέπει πρώτα να διαλέξει το θεωρητικό υπόβαθρο και την θεωρία των αλλαγών

στα οποία θα κινηθεί, την προσέγγιση του μάνατζμεντ η οποία ταιριάζει στην αλλαγή που θα εφαρμόσει και στην χρήση των κατάλληλων μέσων. Επιπλέον είναι μεγάλη ευθύνη της ηγεσίας να εκπαιδευτεί και να κατανοήσει την ότι χρειάζεται ειδικές διοικητικές γνώσεις για να προχωρήσει στην διαμόρφωση και την εισαγωγή της αλλαγής. Θέλει μεγάλη προσεχή και προσεχτικό σχεδιασμό στην μεταφορά του σχεδίου απέναντι στους εκπαιδευτικούς διότι το σίγουρο είναι ότι θα υπάρχουν αντιστάσεις και απροθυμία.

Έτσι κατά αναλογία και στο πεδίο της διαχείρισης κρίσεων η ηγεσία του σχολικού οργανισμού οφείλει να παρουσιαστεί σίγουρη και καλά προετοιμασμένη απέναντι στους εκπαιδευτικούς της. Να αποπνέει την απαραίτητη σιγουριά και το κίνητρο ότι μπορούν να αλλάξουν και ότι οι βελτιώσεις αυτές είναι απαραίτητες και ζωτικής σημασίας για την διαβίωση του οργανισμού. Το επιθυμητό για όλους είναι να μην χρειαστεί ποτέ ο οργανισμός να βιώσει μία κρίση που θα αποτελέσει κίνδυνο για όλη την μονάδα, αλλά η απροετοιμασία και η απάθεια δεν είναι λύση για καμία σχολική μονάδα.

3.5 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΒΕΛΤΙΩΣΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ

Στο πεδίο της εκπαίδευσης έχουν καταγραφεί πολλές προσεγγίσεις για την βελτίωσης ποιότητας του οργανισμού. Το σχολείο πλέον είναι στραμμένο στην διοίκηση ολικής ποιότητας. Από την οπτική γωνία των θετικών επιστημών δύο στοιχεία συναπαρτίζουν τις αρχές του management , που μπορεί άνετα μία σχολική μονάδα να υιοθετήσει, αυτές είναι η αποδοτικότητα και η αποτελεσματικότητα. Ένας οργανισμός αποτελείται από ανθρώπους, κοινό σκοπό και οργανωτική δομή σε μία σχολική μονάδα τα υποσυστήματα όπως ορίστηκαν εξυπηρετούν και τους τρεις αυτούς σκοπούς. Άρα, η αποστολή της σχολικής μονάδας συμπίπτει με την εξισορρόπηση των συμφερόντων όλων των συμμετεχόντων. Με την ενσωμάτωση μηχανισμών έναντι της περιστασιακής κρίσης μπορεί να επιτευχθούν οι στόχοι της συνεχούς βελτίωσης, της συμμετοχής- επιμόρφωσης και της διοίκησης που είναι βασισμένη σε επιστημονικά κριτήρια(Βασικά κριτήρια Διοίκησης Ολικής Ποιότητας).¹ Σε ότι έχει να κάνει με ζητήματα διασφάλισης ποιότητας φαίνεται ότι λείπει η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών όπως και λείπουν τα αντίστοιχα συστήματα και πλαίσια. Εάν ενταχθεί η εσωτερική αξιολόγηση ως σύστημα και πλαίσιο διασφάλισης ποιότητας τότε γίνεται αντιληπτό ότι η έλλειψη του προκαλεί λειτουργικό πρόβλημα στην σχολική μονάδα. Ο συνδυασμός μοντέλων και μεθόδων για την κατοχύρωση της ποιότητας θα καλύψει ελλείψεις σε παραπάνω από έναν τομέα που πάσχουν στην σχολική μονάδα με επισήμανση στις ενδεχόμενες αποκλίσεις και προβληματικές όπου θα προκύψουν. Όπως είχε αναφερθεί σε πρότερη εργασία δική μου η εσωτερική αξιολόγηση είναι δείκτης ολικής ποιότητας και βελτίωσης για την σχολική μονάδα. Η απουσία της εσωτερικής αξιολόγησης σε όλα τα επίπεδα του οργανισμού προκαλεί ανεπάρκεια στον σχεδιασμό και την στελέχωση προγραμμάτων και μηχανισμών στήριξης σε περιόδους κρίσεις. Όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω μόνο όταν γνωρίζει η μονάδα εις βάθος το πρόβλημα και τις αδυναμίες μπορεί να σχεδιάσει το μέλλον με βάση τις δικές της ανάγκες.

Στην παρούσα εργασία το ενδιαφέρον στρέφεται κυρίως στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και της ηγεσίας. Πιθανολογώντας πριν διεξαχθεί η έρευνα ότι η έλλειψη της συστηματικής

¹ Στα κριτήρια Διοίκησης Ολικής Ποιότητας εντάσσεται και η ικανοποίηση του πελάτη. Στα πλαίσια της σχολικής μονάδας και εξαιτίας της πολύπλοκης σχέσης όλων των συμμετεχόντων μεταξύ τους δεν μπορεί να οριστεί με αυστηρά κριτήρια η ικανοποίηση του πελάτη.

επιμόρφωσης και η απουσία κινήτρων ευθύνεται για την μειωμένη προσοχή στο πεδίο των κρίσεων.

Με βάση τους Δούκας, Βαβουράκη, Θωμοπούλου, κ.α. , αντλήθηκαν τα εξής: η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έως και το 1995 στον ελλαδικό χώρο δεν ήταν διαδεδομένη ούτε και ιδιαίτερα ανεπτυγμένη ενώ υπήρχαν τα σχετικά προγράμματα και οι σχετικές υπουργικές διατάξεις. Από το 1995 έως και σήμερα και με βάση τα ευρωπαϊκά μοντέλα που έχουν προταθεί πρώτος σκοπός είναι η κατανόηση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού. Ο εκπαιδευτικός είναι ένα δια βίου μανθάνων υποκείμενο με δυνατότητες συνεχόμενης επαγγελματικής εξέλιξης. Δηλαδή σκοπός του εκπαιδευτικού πέραν των βασικών του σπουδών είναι η εντρυφήση σε θέματα και ζητήματα λαμβάνοντας υπόψιν τις κοινωνικές απαιτήσεις και ανάγκες , την τεχνολογία και το συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον. Απώτερος σκοπός της επιμόρφωσης είναι η ανάπτυξη της δυνατότητας προσαρμογής σε όλα τα πιθανά περιβάλλοντα.

Στην εκτελεστική ουσία του επαγγέλματος ο στόχος είναι η προετοιμασία των μαθητών και η ανάπτυξη της δυνατότητας προσαρμογής σε όλα τα περιβάλλοντα και με όλες τις πιθανές ανάγκες που θα προκύψουν. Ο νέος εκπαιδευτικός είναι σε μόνιμη επικοινωνία με τους μαθητές , με την ηγεσία, τους γονείς και την κοινωνία. Αυτά σε γενικές γραμμές είναι οι επιδιωκόμενοι στόχοι της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Οι διεθνείς τάσεις τάσσονται υπέρ της προσπάθειας της συστηματικής και συνεχούς επιμόρφωσης, εσωτερικά στην Ελλάδα η τάση φαίνεται να σχετικά πίσω και σε θεματολογία και σε δράση.

Όπως αναφέρει και ο Σακκούλης : «Η επιμόρφωση είναι διαδικασία πλήρης ιδεολογικού και πολιτικού φορτίου και οι επιλογές του περιεχομένου και της πραγμάτωσής της, αντανακλούν την ισχύ των κοινωνικών δυνάμεων στο εκπαιδευτικό πεδίο. Οι εφαρμοζόμενες πρακτικές αντικατοπτρίζουν συγκεκριμένες αντιλήψεις για την εκπαίδευση και τον εκπαιδευτικό. Οι προσεγγίσεις που ακολουθούνται, απηχούν, ειδικότερα, αντιλήψεις για το είδος μάθησης που προκρίνεται, για τον επαγγελματικό ρόλο και το έργο των εκπαιδευτικών. Παραπέμπουν σε διαφορετικούς σκοπούς και διαφορετικά ερμηνευτικά παραδείγματα καθώς υποστηρίζεται ότι διαφοροποιημένες επιμορφωτικές διαδρομές οδηγούν σε διαφοροποιημένες δράσεις στο εκπαιδευτικό πεδίο (Ling, 2002· Κατσαρού & Δεδούλη, 2008· Μαυρογιώργος, 2009).»

Όπως μάλλον φάνηκε οι επιμορφωτικές πρακτικές δεν ανταποκρίνονται στις νέες ανάγκες με αποτέλεσμα να αναλώνονται οι εκπαιδευτικοί σε επιμορφώσεις ήδη παγιωμένων πρακτικών. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να φέρνει την επιμόρφωση στο πιο κομβικό της σημείο και να δείχνει την τεράστια ανάγκη για δράση. «Στα πλαίσια του εν εξελίξει σχετικού διαλόγου (ΥΠΠΕΘ, 2016) η επιμόρφωση αποτελεί ζήτημα υπό διαπραγμάτευση χωρίς να διαφαίνονται συγκεκριμένες επιλογές. Τα στοιχεία που παρουσιάστηκαν στα σχετικά «Πορίσματα» αποτελούν τη βάση για το νέο, υπό διαμόρφωση πλαίσιο.» Τέτοιου είδους πορίσματα αποκαλύπτουν την ανάγκη για επιμόρφωση και την σημασία της για την μονάδα.

Όπως αναφέρεται και στην θεωρία της διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού αλλά και στον Σαΐτη(2014), σχετικά με τις επιθυμίες και την ικανοποίηση του προσωπικού εάν η βαθύτερη επιθυμία είναι η βελτίωση της μονάδας πρώτα πρέπει να βελτιωθεί το προσωπικό. Η μεγαλύτερη επένδυση της σχολικής μονάδας οφείλει να είναι το κατάλληλα καταρτισμένο προσωπικό της αλληλένδετα μετά θα ακολουθήσει ισορροπία σε όλα τα συστήματα της μονάδας και θα επικρατήσει το κατάλληλο κλίμα ανάπτυξης της κουλτούρας της πρόληψης και της προετοιμασίας για την διαχείριση περιστασιακών κρίσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4.

4.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζεται ο τρόπος με τον οποίο διεξήχθη η έρευνα της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Στην αρχή του κεφαλαίου περιγράφονται ο σκοπός της έρευνας και των ερευνητικών υποθέσεων που χρησιμοποιήθηκαν για την περιγραφή του φαινομένου της διαχείρισης των περιστασιακών κρίσεων στις σχολικές μονάδες. Στην συνέχεια περιγράφεται η μεθοδολογία της έρευνας που ακολούθησε ο ερευνητής με βάση την θεωρία της μελέτης περίπτωσης. Αναλύεται και προσδιορίζεται το μέσο συλλογής δεδομένων με ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο και με ποιον τρόπο επιλέχθηκε το δείγμα του ερωτηματολογίου. Στο τέλος του κεφαλαίου προσδιορίζεται το πρόγραμμα που χρησιμοποιήθηκε για την στατιστική ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από την έρευνα.

4.2 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα που έγινε είναι βασισμένη στην συστημική θεωρία. Αυτό σημαίνει ότι αντιλαμβανόμαστε την σχολική μονάδα ως έναν οργανισμό ζωντανό που κατέχει δική του ευφυΐα μπορεί και αυτοαναφέρεται ενώ ταυτόχρονα εξαρτάται και συνδέεται με τα στοιχεία που το απαρτίζουν. Δηλαδή η σχολική μονάδα επηρεάζεται και επηρεάζει το προσωπικό του και το μαθητικό του κοινό. Ως μία μικροκοινωνία βασίζεται σε κανόνες και νόρμες ενώ παράλληλα λειτουργεί ως οργανισμός που παράγει ένα προϊόν και απώτερος σκοπός είναι η διαβίωση του οργανισμού και η μέγιστη δυνατή απόδοση και βελτίωση.

Με βάση αυτή τη θεωρία επιλέχθηκε να διερευνηθεί σε βάθος το φαινόμενο των περιστασιακών κρίσεων στην σχολική μονάδα σε επίπεδο ετοιμότητας και προετοιμασίας τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους/τις μαθητές/τριες. Το κίνητρο για τον προβληματισμό της έρευνας προκύπτει από τις ερευνητικές υποθέσεις που καταγράφονται.

Οι ερευνητικές υποθέσεις της έρευνας είναι οι παρακάτω:

1. Η επιμόρφωση στην διαχείριση των περιστασιακών κρίσεων βελτιώνει την επίδοση του προσωπικού σε έκτακτες ανάγκες.
2. Η ανάπτυξη του προσωπικού είναι αποτελεσματικό μέσο σε περίοδο κρίσης.
3. Τα υπάρχοντα σχέδια περιστασιακών κρίσεων δεν είναι απολύτως αποτελεσματικά και επιδέχονται βελτίωσης.

Ειδικότερα , ο σκοπός της έρευνας που αποδίδεται μέσω του ερωτηματολογίου που απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι η διερεύνηση και χαρτογράφηση της υπάρχουσας κατάστασης στις σχολικές μονάδες στο πεδίο της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού σε σχέση με την ετοιμότητα και την γνώση στις περιστασιακές κρίσεις και την διαχείρισή τους.

4.3 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η έρευνα επισκόπησης περιέχει ένα συγχρονικό σχέδιο με βάση το οποίο συλλέγονται δεδομένα. Συνήθως διεξάγεται η επισκόπηση μέσω ερωτηματολογίων ή μέσω συνεντεύξεων, σκοπός είναι η συλλογή δεδομένων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε γενικεύσεις αποτελεσμάτων.

Η επισκόπηση μπορεί επίσης να έχει αποτελέσματα επιβεβαιωτικά, στα οποία ένα μοντέλο, αιτιώδης σχέση ή υπόθεση δοκιμάζεται. Ο κεντρικός σκοπός της επισκόπησης, το σωστό δείγμα, και οι διαθέσιμες πηγές είναι οι βασικοί άξονες του ερευνητή πριν ξεκινήσει να σχεδιάζει μία έρευνα επισκόπησης. Σαν μέθοδος είναι κατάλληλη και για την συγκεκριμένη έρευνα, διότι ελέγχει τις απόψεις των εκπαιδευτικών πάνω στα ζητήματα διαχείρισης κρίσεων και στις προσδοκίες και τις επιθυμίες που εκφράζουν πάνω στην προετοιμασία τους σχετικά με την διαχείριση κρίσεων.

Σύμφωνα με τον Cohen, η επισκόπηση ανήκει στις αναλύσεις με αναπτυξιακό υπόβαθρο κάποια βασικά χαρακτηριστικά είναι ότι:

1. Κάνει γενικεύσεις και παρατηρήσεις, δημιουργεί πρότυπα ανταπόκρισης στους στόχους εστίασης.
2. Συλλέγει δεδομένα τα οποία μπορούν να υποστούν στατιστική επεξεργασία.
3. Βασίζεται συνήθως στη συλλογή δεδομένων μεγάλης κλίμακας από έναν ευρύ πληθυσμό προκειμένου να καταστεί δυνατή γενικεύσεις που πρέπει να γίνουν σχετικά με δεδομένους παράγοντες ή μεταβλητές.
4. Καταγράφει δεδομένα από ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών, κλειστών ερωτήσεων, ερωτήσεων διαβάθμισης και προγράμματα παρακολούθησης.
5. Υποστηρίζει ή αντικρούει υποθέσεις σχετικά με τον στόχο και τον πληθυσμό.

Τι πρέπει να λαμβάνεται υπόψιν όταν σχεδιάζεται μία έρευνα επισκόπησης:

- Οι ερευνητικές ερωτήσεις στις οποίες χρειάζονται απαντήσεις.
- Το εννοιολογικό πλαίσιο της έρευνας, προσδιορίζοντας με ακρίβεια τις έννοιες που θα χρησιμοποιηθεί και θα εξερευνηθούν.
- Η λειτουργία των ερευνητικών ερωτημάτων.
- Τα όργανα που θα χρησιμοποιηθούν για τη συλλογή δεδομένων.
- Στρατηγικές δειγματοληψίας και υποομάδες εντός του δείγματος.

Με βάση τον Cohen, κάποια από τα πλεονεκτήματα της επισκόπησης είναι τα παρακάτω:

- ⇒ Χρήσιμο για χαρτογράφηση
- ⇒ Φέρνει τα οφέλη του σε παρατεταμένα χρονικά πλαίσια.
- ⇒ Διαχωρίζει τις πραγματικές τάσεις από πιθανότητα εμφάνισης.
- ⇒ Δείχνει πώς αλλάζουν οι ιδιότητες των ατόμων που ταιριάζουν σε συστημική αλλαγή.
- ⇒ Χρήσιμο για τον προσδιορισμό της αιτιώδους συνάφειας σχέσεις και για δημιουργία αξιόπιστων συμπερασμάτων.

Η έρευνα που διεξήχθη είναι εμπειρική με ποιοτικά και ποσοτικά στοιχεία με σκοπό την συλλογή ποικίλων δεδομένων. Είναι προσανατολισμένη κυρίως στην παιδαγωγική και κοινωνιολογική επιστήμη, όπως και στην επιστήμη του σχεδιασμού και της ανάπτυξης. Τα δεδομένα της έρευνας προκύπτουν από την βιβλιογραφία και από την συλλογή ερωτηματολογίων. Ως προς τη συλλογή δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο που αναρτήθηκε στο διαδίκτυο και προωθήθηκε από την ερευνήτρια σε ιστοσελίδες εκπαιδευτικών και από το τμήμα φοίτησης της ερευνήτριας σε μεταπτυχιακούς φοιτητές και φοιτήτριες παλαιότερων ετών. Η έρευνα έγινε με ανάθεση στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος

«Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών Μονάδων». Σκοπός της έρευνας είναι η εξαγωγή συμπερασμάτων.

4.4 ΜΕΣΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Το μέσο συλλογής δεδομένων που επιλέχθηκε είναι διαδικτυακό ερωτηματολόγιο. Με βάση την θεωρία ένα τέτοιο ερωτηματολόγιο είναι πιο εύκολο, γρήγορο και οικονομικό σε σχέση με το κλασσικό έντυπο ερωτηματολόγιο. Θέλει προσεχτικό σχεδιασμό χωρίς πολλές ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και να μην ξεπερνάει τα δεκαπέντε λεπτά συμπλήρωσης, διότι θα είναι κουραστικό για τους ερωτηθέντες/είσες. Προβλήματα που μπορούν να προκύψουν από την χρήση του είναι η έλλειψη εξοικείωσης των ερωτηθέντων σε σχέση με την χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή ή η λάθος συμπλήρωση του ερωτηματολογίου στις ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. Για να μειωθούν όσο το δυνατόν περισσότερο αυτά τα λάθη υπάρχουν τεχνικές κατασκευής των ερωτηματολογίων με ειδικές συνθήκες που αποτρέπουν την λάθος συμπλήρωση. Για την κατασκευή του ερωτηματολογίου στην συγκεκριμένη έρευνα έγινε χρήση της πλατφόρμας Google Forms.

Το ερωτηματολόγιο της συγκεκριμένης έρευνας για την συμπλήρωση του απαιτεί το χρονικό διάστημα των δεκαπέντε λεπτών. Αποτελείται από τρεις ενότητες. Στην πρώτη του ενότητα βρίσκεται το εισαγωγικό σημείωμα του ερευνητή, καθώς και επεξηγήσεις από συγκεκριμένη ορολογία που χρησιμοποιήθηκε. Στην δεύτερη ενότητα βρίσκεται το κυρίως σώμα του ερωτηματολογίου από την ερώτηση 1 έως την ερώτηση 26. Απαρτίζεται από ερωτήσεις κλειστού τύπου, πολλαπλής επιλογής, διαβάθμισης και έγινε χρήση της κλίμακας Likert. Η ερώτηση 25β είναι μερικώς ανοιχτού τύπου και η ερώτηση 26 ανοιχτού τύπου η οποία δίνει την δυνατότητα της ελεύθερης έκφρασης στους ερωτηθέντες/είσες.

Στην τρίτη και τελευταία ενότητα υπάρχουν 9 ερωτήσεις δημογραφικών στοιχείων. Η επιλογή της τελευταίας ενότητας έγινε με βάση την θεωρία που σημειώνει ότι στα ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια οι ερωτηθέντες κουράζονται σχετικά εύκολα. Σκοπός ήταν να μείνουν συγκεντρωμένοι στις ερωτήσεις της δεύτερης ενότητας που μας παρέχουν τα δεδομένα σχετικά με την περιγραφή και την χαρτογράφηση του ζητήματος της διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων στην σχολική μονάδα.

4.5 ΔΕΙΓΜΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το δείγμα της έρευνας είναι προσανατολισμένο (target group) σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όλων των ειδικοτήτων και βοηθητικού προσωπικού που υπηρετούν σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Συλλέχθηκαν 130 απαντήσεις. Με βάση τον Cohen είναι ένα ελεγμένο δείγμα: οι ποσοστά τοποθετούνται στο υποκατηγορίες και τύποι (π.χ. φύλο, εισόδημα, ευθύνη εργασίας κ.λπ.). Αυτό σημαίνει ότι σε σχέση με την επιλογή της μελέτης περίπτωσης το δείγμα είναι προσανατολισμένο σε συγκεκριμένο πληθυσμό με συγκεκριμένη ιδιότητα ώστε να εξυπηρετηθεί ο σκοπός της έρευνας.

Αντλώντας στοιχεία από τον Earl Babbie το δείγμα μπορεί να χαρακτηριστεί ως δείγμα πιθανοτικής δειγματοληψίας με σκοπιμότητα διότι υπάρχουν παράγοντες που περιορίζουν το κοινό που μπορεί να συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο, καθώς δεν είναι ανοιχτό για όλους.

Κατά συνέπεια, το δείγμα μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τον συγκεκριμένο σκοπό της έρευνας με αποτέλεσμα την εξαγωγή συμπερασμάτων για την κατανόηση του φαινομένου που εξετάζεται.

4.6 ΜΕΘΟΔΟΣ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έγινε με την χρήση του IBM SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) έκδοση 23.0. Έγινε εισαγωγή των δεδομένων από αρχείο του excel το οποίο προήλθε από την καταγραφή των ψηφιακών απαντήσεων που λήφθηκαν μέσω της πλατφόρμας Google Forms. Έγινε μετατροπή σε αρχείο του SPSS με όλες τις απαραίτητες παραμετροποιήσεις και μετά την περιγραφική ανάλυση των δεδομένων ακολούθησε η στατιστική τους ανάλυση με βάση τις συσχετίσεις που πραγματοποιήθηκαν μεταξύ των μεταβλητών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.

5. ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

5.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε αυτό το κεφάλαιο αναλύεται η στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν και η ανάλυση τους. Στο δεύτερο υποκεφάλαιο καταγράφονται τα περιγραφικά δεδομένα της έρευνας. Στο τρίτο υποκεφάλαιο βρίσκονται η ποσοτική ανάλυση και τα στατιστικά τεστ που έγιναν καθώς και οι συσχετίσεις που πραγματοποιήθηκαν. Ακολουθώντας την δομή του ερωτηματολογίου που αναγράφεται σε πρότερο κεφάλαιο τελευταία στην περιγραφική ανάλυση θα βρίσκονται τα δημογραφικά στοιχεία.

5.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Στην περιγραφική ανάλυση των δεδομένων παρουσιάζεται η στατιστική ανάλυση του ερωτηματολογίου. Παρουσιάζονται οι πίνακες και τα γραφήματα που εξάχθηκαν μέσω του προγράμματος SPSS. Πρώτα καταγράφονται όλες οι ρωτήσεις του κύριου σώματος του ερωτηματολογίου με σκοπό την χαρτογράφησης της υπάρχουσας κατάστασης στις σχολικές μονάδες όσον αφορά το πεδίο της διαχείρισης κρίσεων. Οι ερωτήσεις είναι κυρίως ποιοτικού περιεχομένου και σκοπός τους είναι η εξαγωγή δεδομένων και συμπερασμάτων. Τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν καταγραφεί στο τέλος.

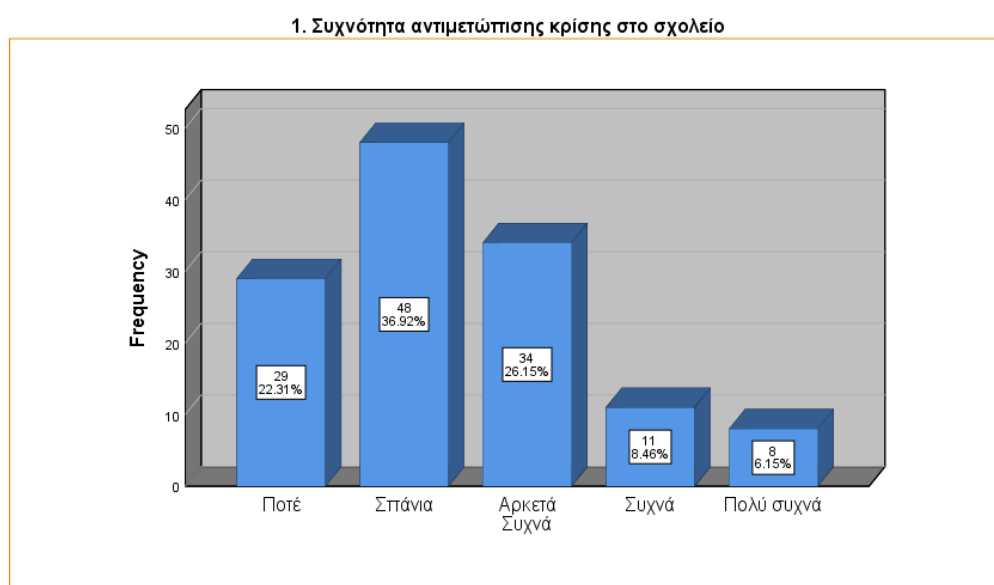
5.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Πίνακας 1.1

1. Συχνότητα αντιμετώπισης κρίσης στο σχολείο

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	Ποτέ	29	22.3	22.3
	Σπάνια	48	36.9	59.2
	Αρκετά Συχνά	34	26.2	85.4
	Συχνά	11	8.5	93.8
	Πολύ συχνά	8	6.2	100.0
	Total		130	100.0

Γράφημα 1.1



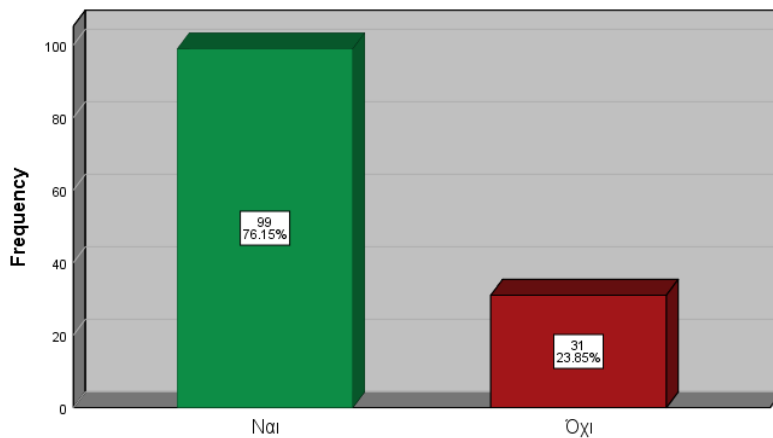
Στην πρώτη ερώτηση του ερωτηματολογίου σχετικά με την συχνότητα της εμφάνισης περιστασιακών κρίσεων εντός της σχολικής μονάδας φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό που αγγίζει το 36.92% απάντησε ότι σπάνια εμφανίζεται κάποια μορφή κρίσης.

2α. Έχετε βιώσει κάποια μορφή περιστασιακής κρίσης μέχρι σήμερα εντός σχολικού χώρου;

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	99	76.2
	Όχι	31	23.8
	Total	130	100.0

Γράφημα1.2

2α. Έχετε βιώσει κάποια μορφή περιστασιακής κρίσης μέχρι σήμερα εντός σχολικού χώρου;



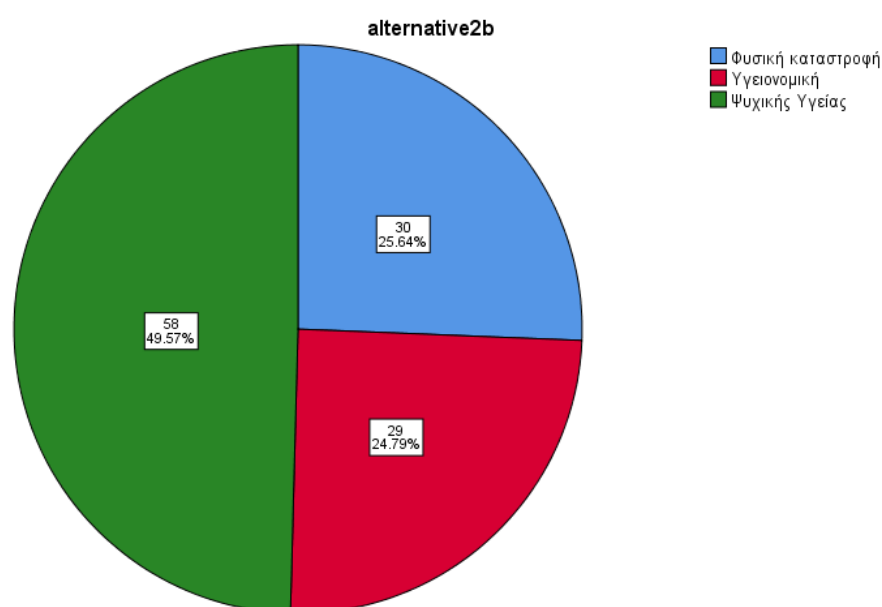
Στην δεύτερη ερώτηση του ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες σε ποσοστό 76.15% δηλαδή 99 άτομα δήλωσαν ότι έχουν αντιμετωπίσει κάποια μορφή κρίσης μέσα στο σχολικό περιβάλλον.

2.β Μορφή Περιστασιακής Κρίσης

Πίνακας 1.3

		Frequency	Percent
Valid	Φυσική καταστροφή	30	25.6
	Υγειονομική	29	24.8
	Ψυχικής Υγείας	58	49.6
	Total	117	100.0

Γράφημα 1.3



Στην ερώτηση που διευκρινίζεται ο τύπος της κρίσης που αντιμετωπίστηκε στην σχολική μονάδα φαίνεται με βάση τα ποσοστά ότι πρώτα έρχονται οι κρίσεις ψυχικής υγείας που περιλαμβάνουν τις κρίσεις άγχους, πανικού και τάσεις για αυτοκτονία. Εάν ληφθεί υπόψη ότι η δευτεροβάθμια απαρτίζεται από έφηβους ηλικιών 12-18 ετών και ανάλογα τους παράγοντες και τις περιπτώσεις που θα λάβουμε είναι λογικό να είναι οι πρώτες σε συχνότητα κρίσεις.

Αμέσως μετά και με σχεδόν ισόποσα ποσοστά ακολουθούν οι υγειονομικές κρίσεις και οι κρίσεις που οφείλονται σε φυσικές καταστροφές.

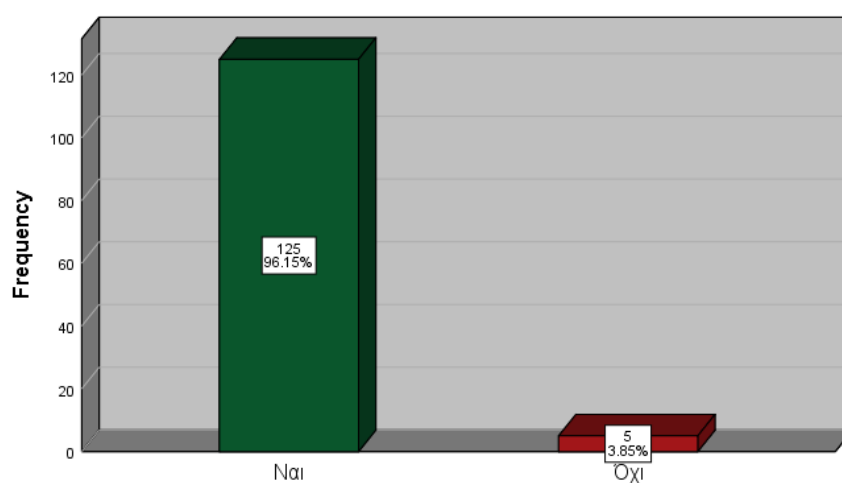
3. Μέσα ασφαλείας [α. Πυροσβεστική Φωλιά]

Πίνακας 1.4

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	125	96.2
	Όχι	5	3.8
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.4

3. Μέσα ασφαλείας [α. Πυροσβεστική Φωλιά]



3. Μέσα ασφαλείας [α. Πυροσβεστική Φωλιά]

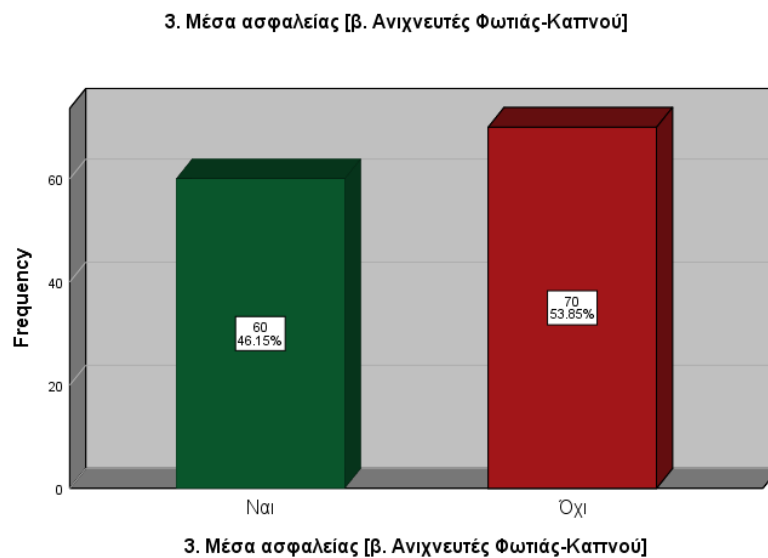
Η ερώτηση 3 του ερωτηματολογίου είναι κλειστού τύπου και διερευνά τα μέσα και τα μέτρα ασφάλειας που υπάρχουν μέσα στην σχολική μονάδα. Η πυροσβεστική φωλιά ως μέτρο πυρασφάλειας φαίνεται ότι υπάρχει σε μεγάλο ποσοστό της τάξεως του 96.15% καθώς είναι από τα πιο βασικά. Ελάχιστο είναι το ποσοστό απουσίας από τις σχολικές μονάδες .

3. Μέσα ασφαλείας [β. Ανιχνευτές Φωτιάς-Καπνού]

Πίνακας 1.5

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	60	46.2
	Όχι	70	53.8
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.5



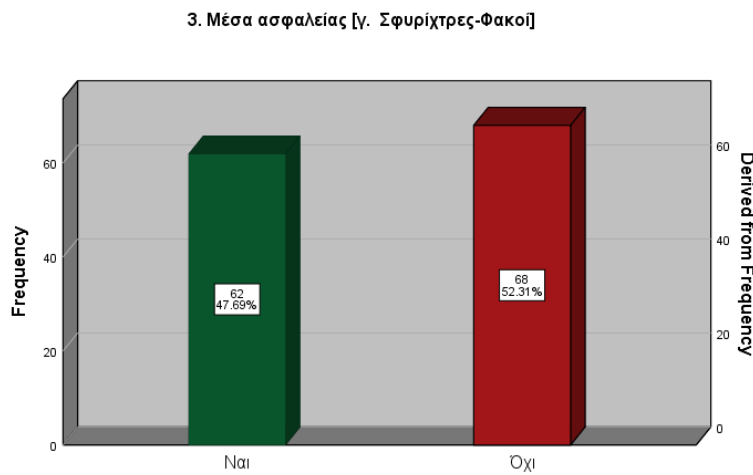
Για την ύπαρξη ανιχνευτών καπνού τα ποσοστά είναι σχεδόν ισόποσα με το μεγαλύτερο ποσοστό να δηλώνει την απουσία ανιχνευτών καπνού από τις σχολικές μονάδες. Αν και ολοκληρώνει το σύστημα πυρασφάλειας ίσως να απουσιάζει λόγω της εξειδίκευσης του μηχανισμού και της συντήρησης που πρέπει να υφίσταται.

3. Μέσα ασφαλείας [γ. Σφυρίχτρες-Φακοί]

Πίνακας 1.6

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	62	47.7
	Όχι	68	52.3
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.6



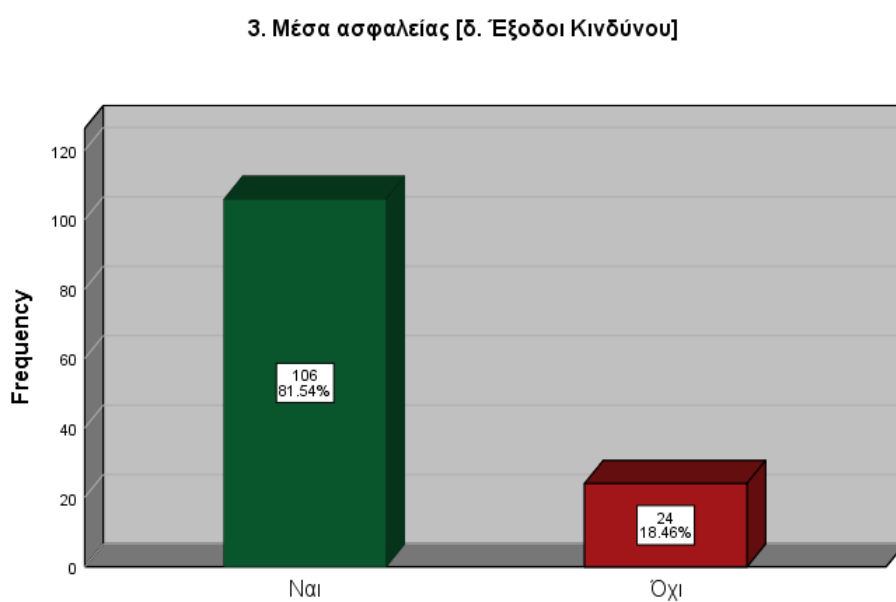
Σχετικά με την ύπαρξη εξοπλισμού φακών και σφυρίχτρας τα ποσοστά είναι πάλι σχεδόν διαμοιρασμένα το ίδιο με το μεγαλύτερο ποσοστό να δηλώνει την απουσία ύπαρξης του εξοπλισμού.

Πίνακας 1.7

3. Μέσα ασφαλείας [δ. Έξοδοι Κινδύνου]

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	106	81.5
	Όχι	24	18.5
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.7



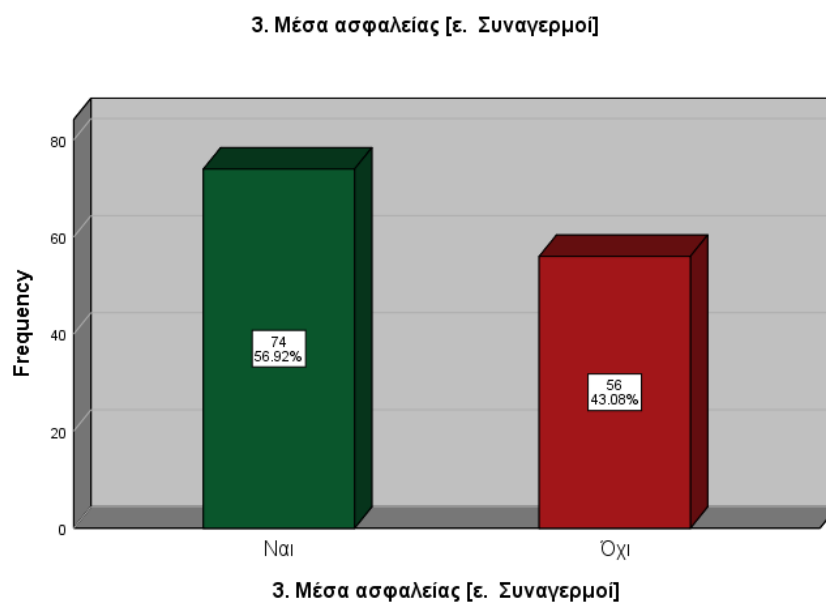
Οι έξοδοι κινδύνου ως μέσο ασφαλείας συμπλήρωσε το ποσοστό του 81.54% που αυτό σημαίνει ότι ελάχιστες είναι οι σχολικές μονάδες που δεν διαθέτουν αυτό το μέτρο ασφαλείας αν και συγκαταλέγεται στα πιο βασικά και απαραίτητα.

Πίνακας 1.8

3. Μέσα ασφαλείας [ε. Συναγερμοί]

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	74	56.9
	Όχι	56	43.1
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.8



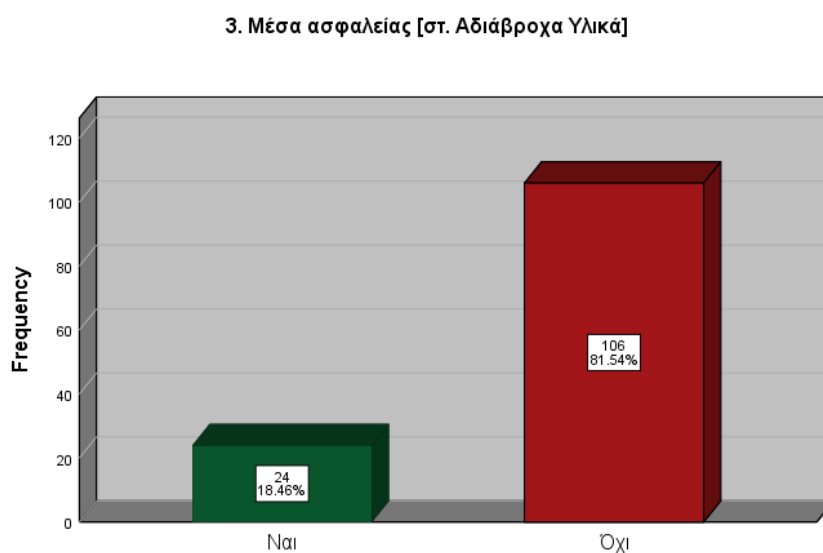
Χωρίς μεγάλη ποσοστιαία διαφορά φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των σχολικών μονάδων διαθέτουν σύστημα προστασίας με συναγερμό.

Πίνακας 1.9

3. Μέσα ασφαλείας [στ. Αδιάβροχα Υλικά]

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	24	18.5
	Όχι	106	81.5
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.9

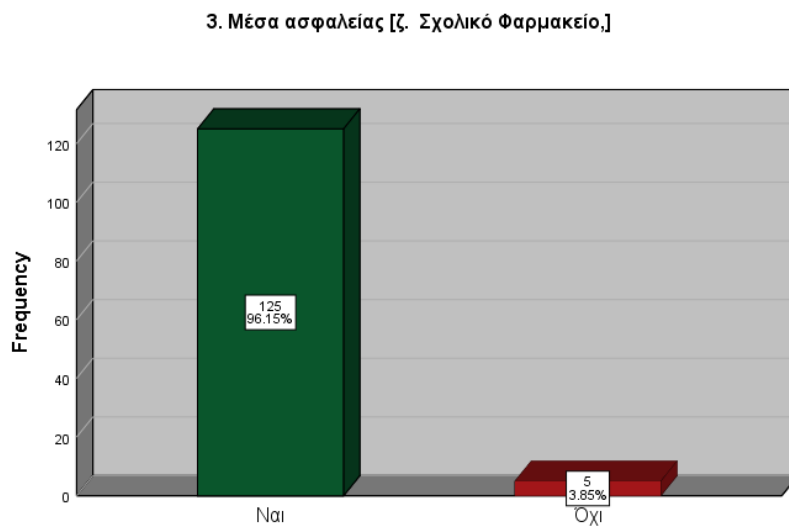


Το μεγαλύτερο ποσοστό (81.54%) δήλωσε απουσία ύπαρξης αδιάβροχων υλικών για την αντιμετώπιση των περιστασιακών κρίσεων.

Πίνακας 1.10 **3. Μέσα ασφαλείας [ζ. Σχολικό Φαρμακείο,]**

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	125	96.2
	Όχι	5	3.8
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.10

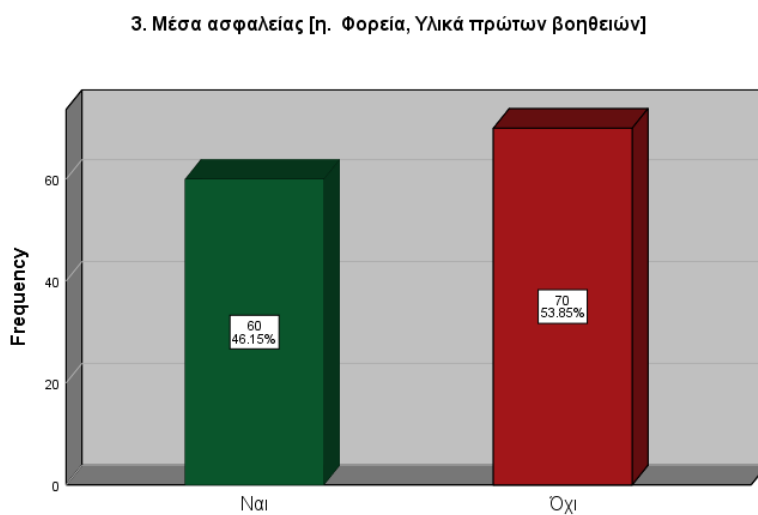


Το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων απάντησε θετικά στην ύπαρξη σχολικού φαρμακείου, με μόλις 5 αρνητικές απαντήσεις αποκτώντας μόλις το 3.85% του συνόλου.

Πίνακας 1.11 **3. Μέσα ασφαλείας [η. Φορεία, Υλικά πρώτων βοηθειών]**

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	60	46.2
	Όχι	70	53.8
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.11



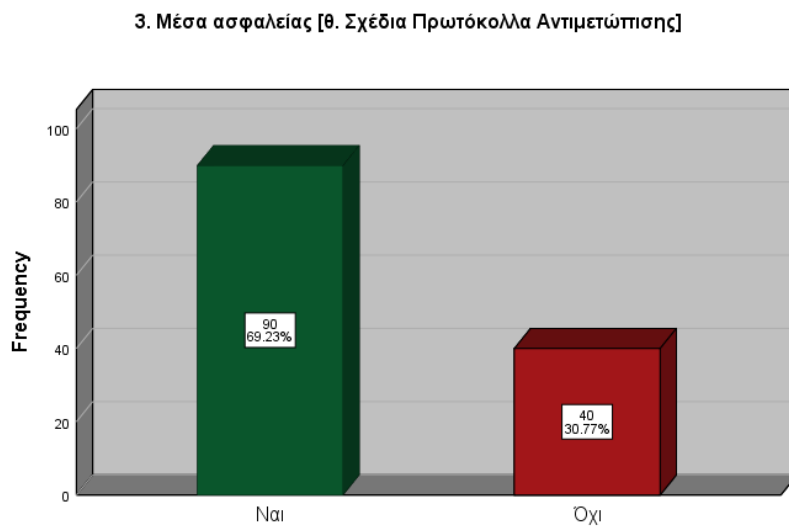
Με βάση τα ποσοστά των απαντήσεων φαίνεται ότι με διαφορά μόλις 7,7 % υπερτερεί η απουσία ύπαρξης φορείων και υλικών πρώτων βοηθειών από τις σχολικές μονάδες.

Πίνακας 1.12

3. Μέσα ασφαλείας [θ. Σχέδια Πρωτόκολλα Αντιμετώπισης]

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	90	69.2
	Όχι	40	30.8
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.12



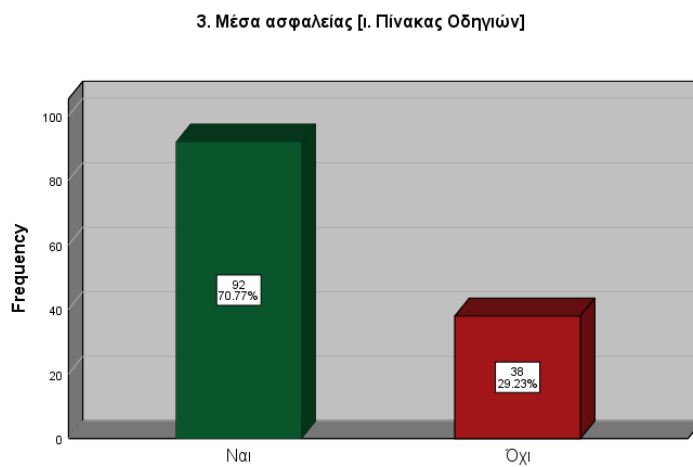
Με βάση τα ποσοστά φαίνεται ότι το 69.2% διαθέτει ήδη κάποιο σχέδιο αντιμετώπισης κρίσεων ή κάποια μορφή πρωτοκόλλου.

Πίνακας 1.13

3. Μέσα ασφαλείας [1. Πίνακας Οδηγιών]

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	92	70.8
	Όχι	38	29.2
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.13



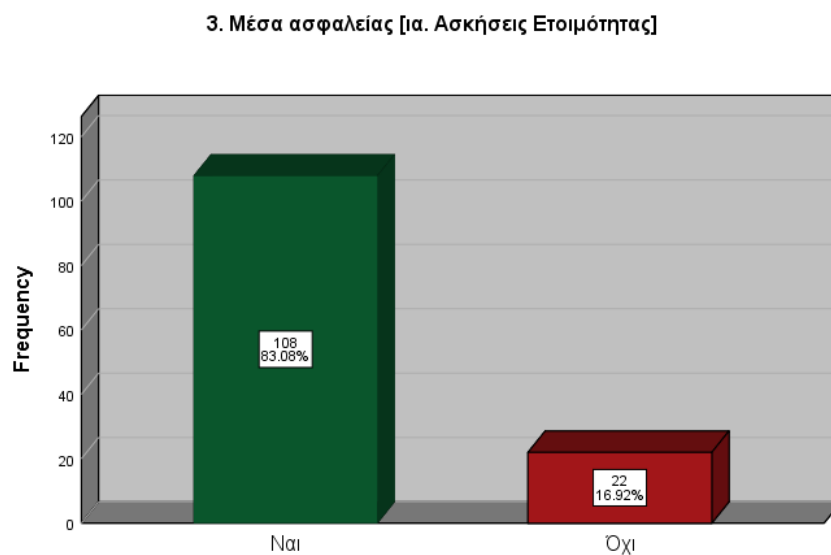
Σχετικά με την ύπαρξη πίνακα οδηγιών αναφερόμενος σε οδηγίες κατά την εξέλιξη περιστασιακής κρίσης το 70.77% απάντησε ναι καθιστώντας το και το μεγαλύτερο ποσοστό.

Πίνακας 1.14

3. Μέσα ασφαλείας [ια. Ασκήσεις Ετοιμότητας]

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	108	83.1
	Όχι	22	16.9
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.14



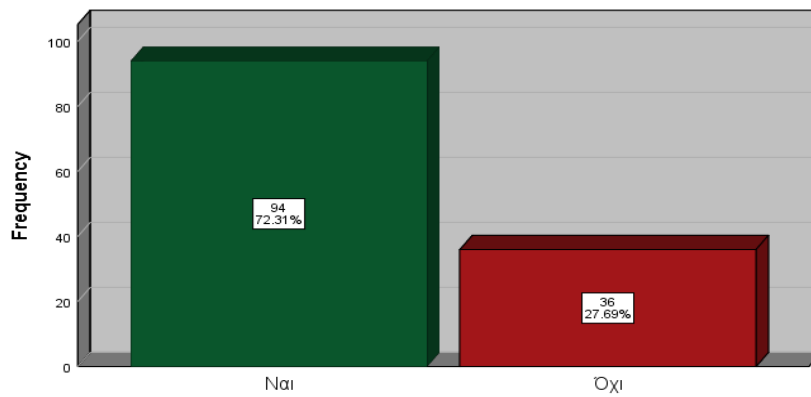
Στην υποερώτηση σχετικά με τις ασκήσεις ετοιμότητας φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων διεξάγει ασκήσεις προετοιμασίας για τις περιστασιακές κρίσεις. Χωρίς σημαντικά ποσοστά αποχής.

Πίνακας 1.15

3. Μέσα ασφαλείας [ιβ. Ενημέρωση- Επιμόρφωση]

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	94	72.3
	Όχι	36	27.7
	Total	130	100.0

3. Μέσα ασφαλείας [ιβ. Ενημέρωση- Επιμόρφωση]



Γράφημα 1.15

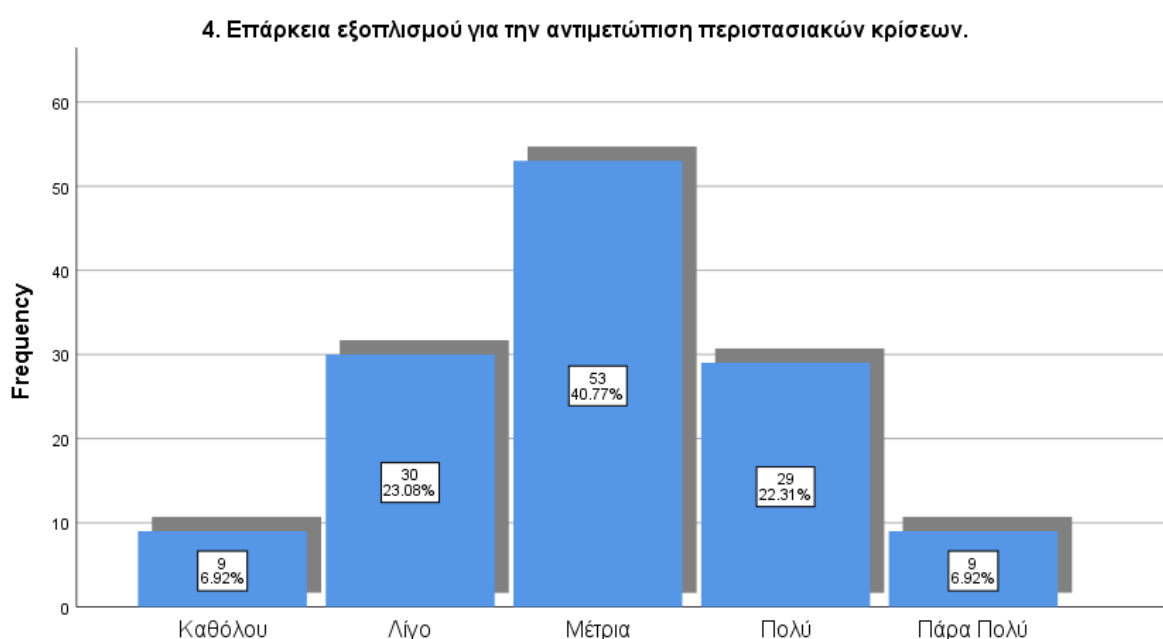
Τέλος σχετικά με την επιμόρφωση και την ενημέρωση φαίνεται ότι και εδώ τα μεγαλύτερα ποσοστά είναι θετικά.

Πίνακας 1.16

4. Επάρκεια εξοπλισμού για την αντιμετώπιση περιστασιακών κρίσεων.

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	9	6.9	6.9
	Λίγο	30	23.1	30.0
	Μέτρια	53	40.8	70.8
	Καλή	29	22.3	93.1
	Πολύ καλή	9	6.9	100.0
	Total	130	100.0	

Γράφημα 1.16



Στην ερώτηση 4 χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Likert με διαβάθμιση από το 1 έως 5 όπου καταγράφεται η επάρκεια σε υλικό εξοπλισμό της σχολικής μονάδας έναντι στην αντιμετώπιση περιστασιακών κρίσεων. Με ποσοστό 40.77% φαίνεται ότι το « Μέτρια» ήταν η πιο συχνή απάντηση των εκπαιδευτικών.

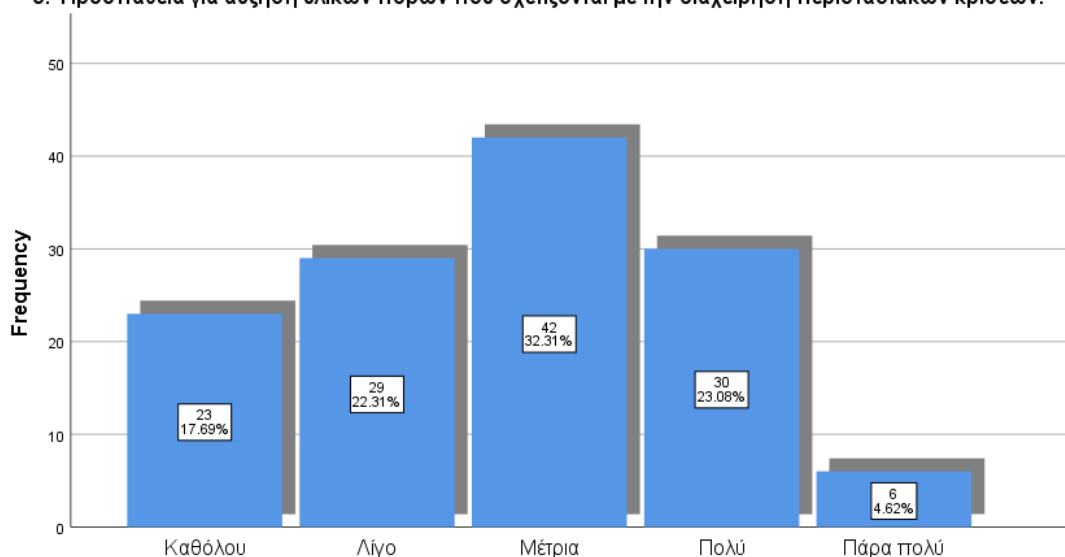
Πίνακας 1.17

5. Προσπάθεια για αύξηση υλικών πόρων που σχετίζονται με την διαχείριση περιστασιακών κρίσεων.

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	23	17.7	17.7
	Λίγο	29	22.3	40.0
	Μέτρια	42	32.3	72.3
	Πολύ	30	23.1	95.4
	Πάρα πολύ	6	4.6	100.0
	Total		130	100.0

Γράφημα 1.17

5. Προσπάθεια για αύξηση υλικών πόρων που σχετίζονται με την διαχείριση περιστασιακών κρίσεων.

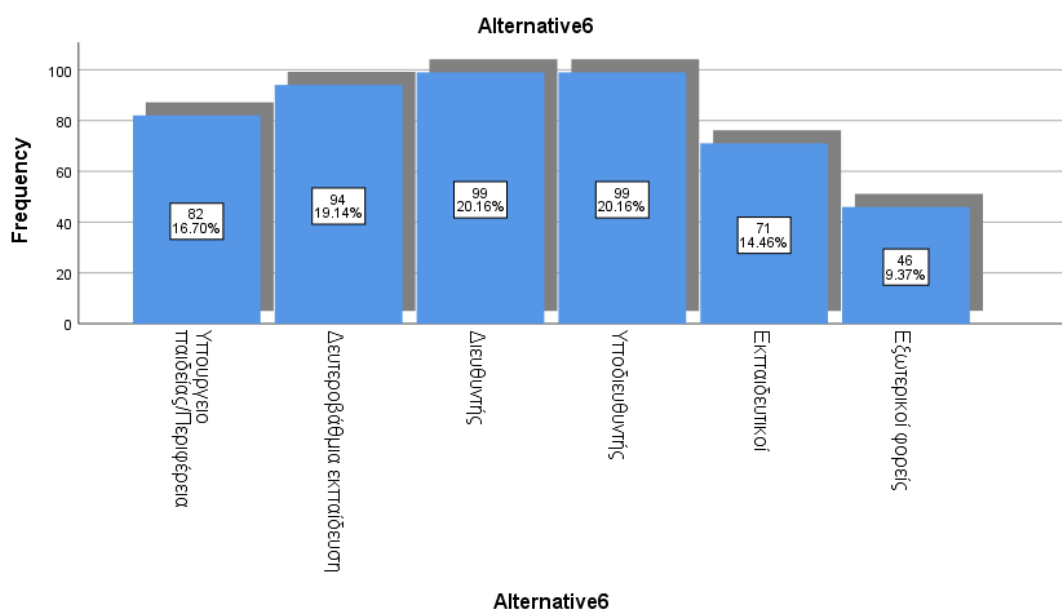


Η ερώτηση 5 αφορά την προσπάθεια των εκπαιδευτικών στο να αυξήσουν την επάρκεια τους ως προς τους υλικούς του πόρους σχετικά με την διαχείριση των περιστασιακών κρίσεων. Χρησιμοποιήθηκε κλίμακα Likert με διαβάθμιση από το 1 έως το 5. Με ποσοστό 32.31% φαίνεται ότι το « Μέτρια» ήταν η πιο συχνή απάντηση των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 1.18 6. Κατά την γνώμη σας ποιος πιστεύετε ότι είναι υπεύθυνος για την διαχείριση περιστασιακών κρίσεων εντός της σχολικής μονάδας;

		Frequency	Percent
Valid	Υπουργείο παιδείας/Περιφέρεια	82	16.7
	Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	94	19.1
	Διευθυντής	99	20.2
	Υποδιευθυντής	99	20.2
	Εκπαιδευτικοί	71	14.5
	Εξωτερικοί φορείς	46	9.4
	Total	491	100.0

Γράφημα 1.18



Η ερώτηση 6 είναι κλειστού τύπου πολλαπλής επιλογής με σκοπό την αποτύπωση του πιο σημαντικού παράγοντα κατά τους εκπαιδευτικούς ο οποίος ευθύνεται σχετικά με την διαχείριση των περιστασιακών κρίσεων εντός της σχολικής μονάδας. Με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης θεωρούν ότι πρέπει να βαρύνει τον Διευθυντή και τον Υποδιευθυντή, καθώς και την Διεύθυνση της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Λιγότερο μερίδιο ευθύνης αποδίδουν στους εξωτερικούς φορείς, στους εκπαιδευτικούς ακόμα και στο Υπουργείο Παιδείας.

Πίνακας 1.19

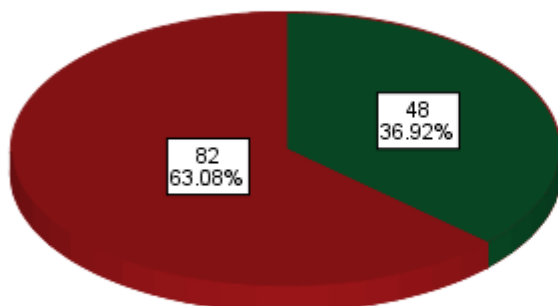
7. Συχνότητα ελέγχου κτηριακής ασφάλειας στην σχολική μονάδα.

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	48	36.9
	Όχι	82	63.1
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.19

7. Συχνότητα ελέγχου κτηριακής ασφάλειας στην σχολική μονάδα.

■ Ναι
■ Όχι



Η ερώτηση 7 αναφέρεται στον αν συμβαίνει ή δεν συμβαίνει κτηριακός έλεγχος στην σχολική μονάδα και είναι κλειστού τύπου με απαντήσεις ναι/όχι. Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών έδωσε αρνητική απάντηση καθιστώντας αντιληπτή την απουσία κτηριακού ελέγχου στα σχολεία.

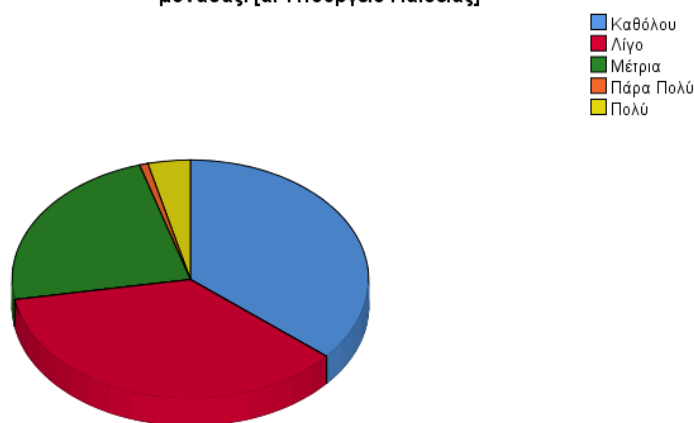
Πίνακας 1.20

7. Βαθμός βοήθειας από αρμόδιες υπηρεσίες για την ενίσχυση ασφάλειας/καταλληλότητας της σχολικής σας μονάδας. [α. Υπουργείο Παιδείας]

		Frequency	Percent
Valid	Καθόλου	47	36.2
	Λίγο	47	36.2
	Μέτρια	30	23.1
	Πάρα Πολύ	1	.8
	Πολύ	5	3.8
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.20

7. Βαθμός βοήθειας από αρμόδιες υπηρεσίες για την ενίσχυση ασφάλειας/καταλληλότητας της σχολικής σας μονάδας. [α. Υπουργείο Παιδείας]



Στην ερώτηση 7 χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Likert με διαβάθμιση από το 1 έως 5 υπάρχουν 5 μεταβλητές με σκοπό να χαρτογραφηθεί ο βαθμός βοήθειας που έλαβαν οι σχολικές μονάδες από εξωτερικούς φορείς σχετικά με την ενίσχυση της ασφάλειας και της καταλληλότητας της σχολικής μονάδας στην διαχείριση περιστασιακών κρίσεων.

Με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών το Υπουργείο Παιδείας βοήθησε λίγο και έως καθόλου στην ενίσχυση της ασφάλειας και της καταλληλότητας.

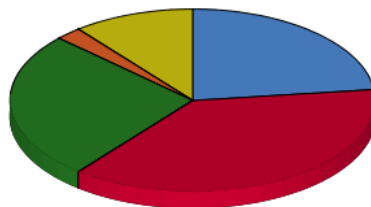
7. Βαθμός βοήθειας από αρμόδιες υπηρεσίες για την ενίσχυση ασφάλειας/καταλληλότητας της σχολικής σας μονάδας. [β. Υγειονομικές Υπηρεσίες]

Πίνακας 1.21

		Frequency	Percent
Valid	Καθόλου	30	23.1
	Λίγο	49	37.7
	Μέτρια	34	26.2
	Πάρα Πολύ	3	2.3
	Πολύ	14	10.8
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.21

7. Βαθμός βοήθειας από αρμόδιες υπηρεσίες για την ενίσχυση ασφάλειας/καταλληλότητας της σχολικής σας μονάδας. [β. Υγειονομικές Υπηρεσίες]



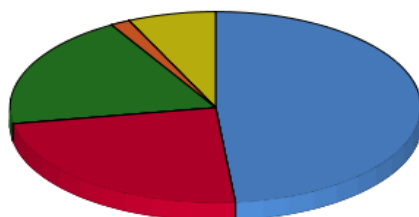
Με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών το οι Υγειονομικές Υπηρεσίες βοήθησαν λίγο και έως μέτρια στην ενίσχυση της ασφάλειας και της καταλληλότητας.

Πίνακας 1.22 7. Βαθμός βοήθειας από αρμόδιες υπηρεσίες για την ενίσχυση ασφάλειας/καταλληλότητας της σχολικής σας μονάδας. [γ. Αστυνομικές

		Frequency	Percent
Valid	Καθόλου	63	48.5
	Λίγο	31	23.8
	Μέτρια	25	19.2
	Πάρα Πολύ	2	1.5
	Πολύ	9	6.9
	Total	130	100.0

Αρχές]

7. Βαθμός βοήθειας από αρμόδιες υπηρεσίες για την ενίσχυση ασφάλειας/καταλληλότητας της σχολικής σας μονάδας. [γ. Αστυνομικές Αρχές]



Γράφημα 1.22

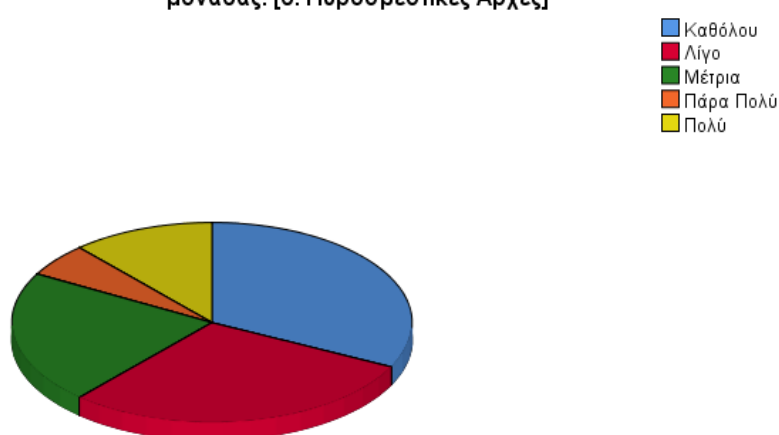
Με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών οι Αστυνομικές Αρχές βοήθησαν λίγο προς μέτρια στην ενίσχυση της ασφάλειας και της καταλληλότητας.

Πίνακας 1.23

7. Βαθμός βοήθειας από αρμόδιες υπηρεσίες για την ενίσχυση ασφάλειας/καταλληλότητας της σχολικής σας μονάδας. [δ. Πυροσβεστικές Αρχές]

		Frequency	Percent
Valid	Καθόλου	42	32.3
	Λίγο	38	29.2
	Μέτρια	28	21.5
	Πάρα Πολύ	7	5.4
	Πολύ	15	11.5
	Total		130

7. Βαθμός βοήθειας από αρμόδιες υπηρεσίες για την ενίσχυση ασφάλειας/καταλληλότητας της σχολικής σας μονάδας. [δ. Πυροσβεστικές Αρχές]



Γράφημα 1.23

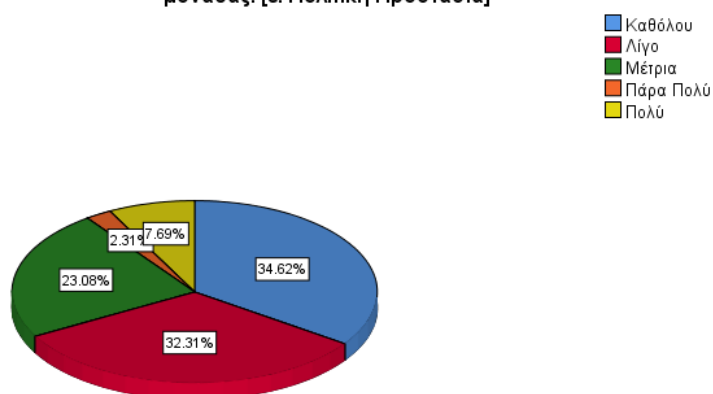
Με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών οι Πυροσβεστικές Αρχές βοήθησαν λίγο προς μέτρια στην ενίσχυση της ασφάλειας και της καταλληλότητας.

Πίνακας 1.24

7. Βαθμός βοήθειας από αρμόδιες υπηρεσίες για την ενίσχυση ασφάλειας/καταλληλότητας της σχολικής σας μονάδας. [ε. Πολιτική Προστασία]

		Frequency	Percent
Valid	Καθόλου	45	34.6
	Λίγο	42	32.3
	Μέτρια	30	23.1
	Πάρα Πολύ	3	2.3
	Πολύ	10	7.7
	Total	130	100.0

7. Βαθμός βοήθειας από αρμόδιες υπηρεσίες για την ενίσχυση ασφάλειας/καταλληλότητας της σχολικής σας μονάδας. [ε. Πολιτική Προστασία]



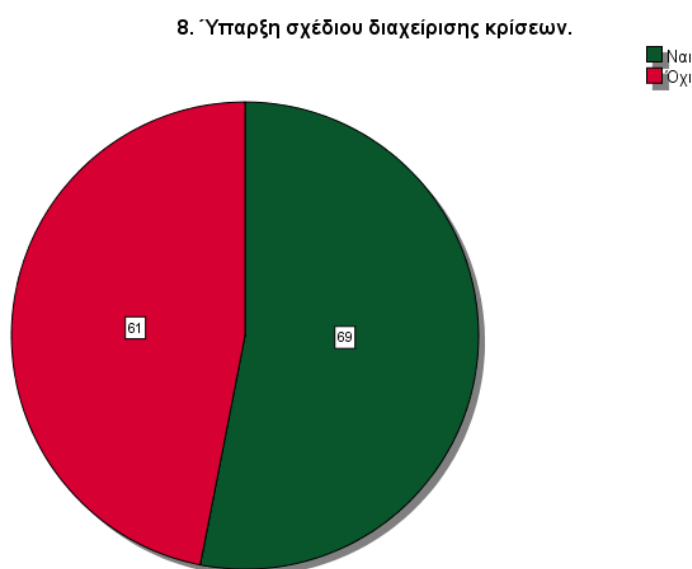
Γράφημα 1.24

Με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών η Πολιτική Προστασία βοήθησε λίγο έως καθόλου στην ενίσχυση της ασφάλειας και της καταλληλότητας.

Φαίνεται ότι οι εξωτερικοί φορείς σε πολύ μικρά ποσοστά έχουν βοηθήσει σε μεγάλο βαθμό τις σχολικές μονάδες και στις πιο πολλές περιπτώσεις η βοήθεια τους είναι σε πολύ μικρό βαθμό και έως καθόλου.

Πίνακας 1.25 8. Ύπαρξη σχεδίου διαχείρισης κρίσεων.

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	69	53.1
	Όχι	61	46.9
	Total	130	100.0



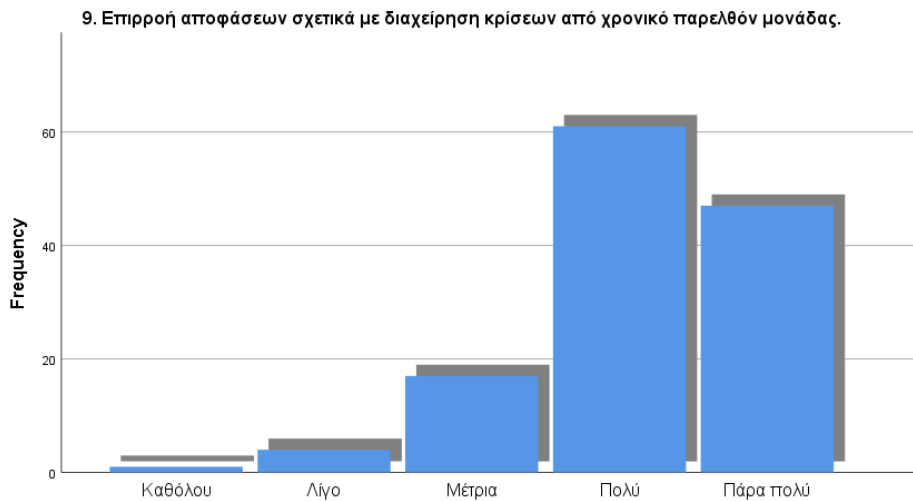
Γράφημα 1.25

Η ερώτηση 8 είναι κλειστού τύπου με απαντήσεις ναι/όχι και σκοπός της είναι να διερευνηθεί η ύπαρξη ή η απουσία σχεδίου διαχείρισης κρίσεων στις σχολικές μονάδες. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι σχεδόν ισάριθμες στις δύο απαντήσεις με επικρατέστερη το ναι με την ελάχιστη διαφορά των 7 θετικών απαντήσεων.

Πίνακας 1.26

9. Επιρροή αποφάσεων σχετικά με διαχείριση κρίσεων από χρονικό παρελθόν μονάδας.

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	.8	.8
	Λίγο	4	3.1	3.8
	Μέτρια	17	13.1	16.9
	Πολύ	61	46.9	63.8
	Πάρα πολύ	47	36.2	100.0
	Total		130	100.0



Γράφημα 1.26

Η ερώτηση 9 είναι κλίμακας Likert με διαβάθμιση από το 1 έως το 5. Το 1 συμβολίζει το καθόλου και το 5 το πάρα πολύ. Με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 46.9% κρίνουν ότι η σχολική μονάδα αποφασίζει με βάση την εμπειρία της και το παρελθόν της.

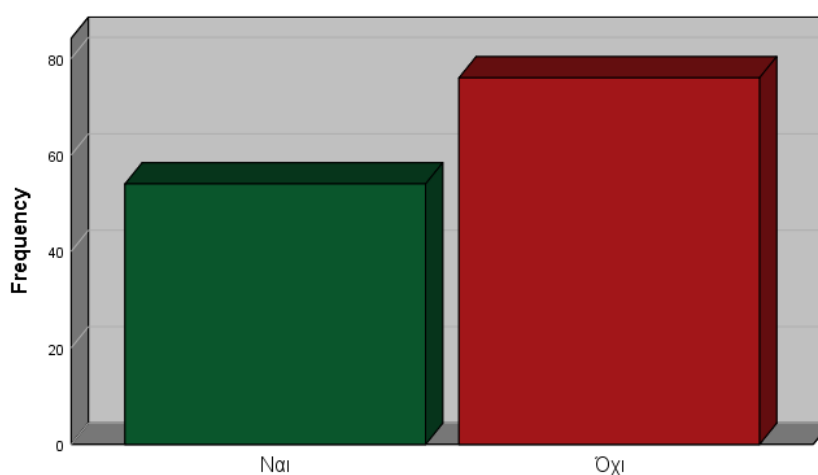
10. Ύπαρξη ομάδας διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων στη σχολική μονάδα.

Πίνακας 1.27

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	54	41.5
	Όχι	76	58.5
	Total	130	100.0

Γράφημα 1.27

10. Ύπαρξη ομάδας διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων στη σχολική μονάδα.



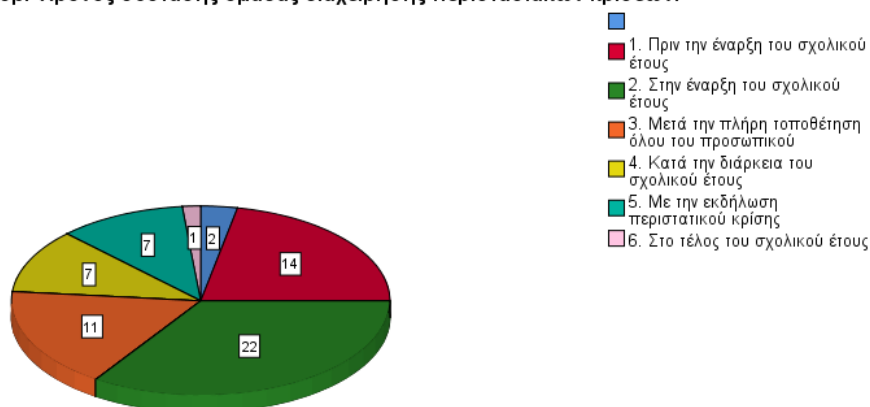
Η ερώτηση 10 είναι κλειστού τύπου με απαντήσεις ναι/όχι. Το μεγαλύτερο ποσοστό εκπαιδευτικών δηλαδή το 58.5% δήλωσαν ότι δεν υπάρχει ομάδα διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων στην σχολική τους μονάδα.

10β. Χρόνος σύστασης ομάδας διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων.

Πίνακας 1.28

	Frequency	Percent		
Valid	2	3.1		
1. Πριν την έναρξη του σχολικού έτους	14	21.9		
2. Στην έναρξη του σχολικού έτους	22	34.4		
3. Μετά την πλήρη τοποθέτηση όλου του προσωπικού	11	17.2		
4. Κατά την διάρκεια του σχολικού έτους	7	10.9		
5. Με την εκδήλωση περιστατικού κρίσης	7	10.9		
6. Στο τέλος του σχολικού έτους	1	1.6		
Total	64	100.0		

10β. Χρόνος σύστασης ομάδας διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων.



Γράφημα 1.28

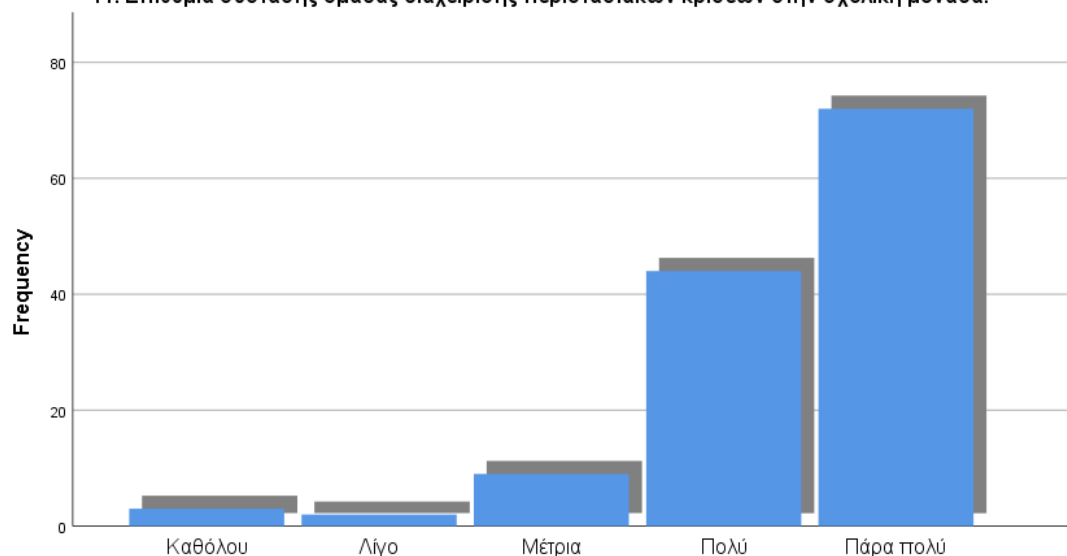
Την ερώτηση 10β συμπλήρωσαν οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν θετικά στην ερώτηση 10 που σημαίνει ότι έχουν ομάδα διαχείρισης κρίσεων στην σχολική τους μονάδα. Η ερώτηση 10 β ήταν πολλαπλής επιλογής. Το αποτέλεσμα αυτής της ερώτησης αφορά τον χρόνο σύστασης της ομάδας διαχείρισης κρίσεων όπου το μεγαλύτερο ποσοστό δήλωσε ότι συστάθηκε στην έναρξη του σχολικού έτους.

Πίνακας 1.29

11. Επιθυμία σύστασης ομάδας διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων στην σχολική μονάδα.

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	2.3	2.3
	Λίγο	2	1.5	3.8
	Μέτρια	9	6.9	10.8
	Πολύ	44	33.8	44.6
	Πάρα πολύ	72	55.4	100.0
	Total		130	100.0

11. Επιθυμία σύστασης ομάδας διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων στην σχολική μονάδα.



Γράφημα 1.29

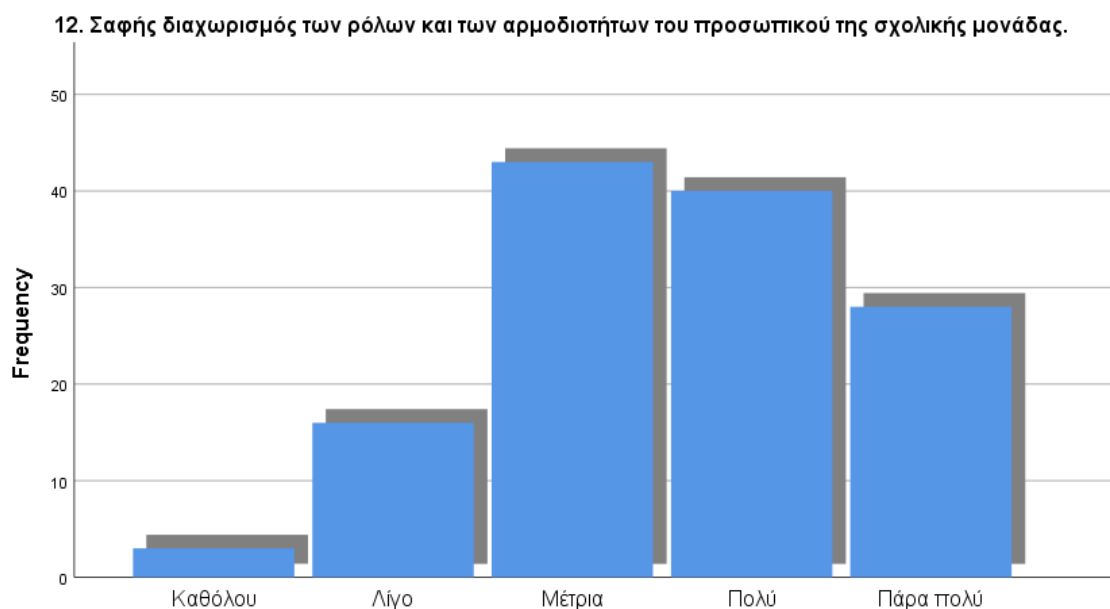
Στην ερώτηση 11 έγινε χρήση της κλίμακας Likert με διαβάθμιση από το 1 έως το 5.

Οι εκπαιδευτικοί ως προς το επίπεδο επιθυμίας σύστασης μίας ομάδας διαχείρισης κρίσεων στην σχολικής τους ομάδας απάντησαν σε ποσοστό 55.4% πάρα πολύ που ήταν και η επικρατέστερη απάντηση.

Πίνακας 1.30

12. Σαφής διαχωρισμός των ρόλων και των αρμοδιοτήτων του προσωπικού της σχολικής μονάδας.

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	3	2.3	2.3
	Λίγο	16	12.3	14.6
	Μέτρια	43	33.1	47.7
	Πολύ	40	30.8	78.5
	Πάρα πολύ	28	21.5	100.0
	Total		130	100.0



Γράφημα 1.30

Στην ερώτηση 12 έγινε χρήση της κλίμακα Likert με διαβάθμιση από το 1 έως το 5.

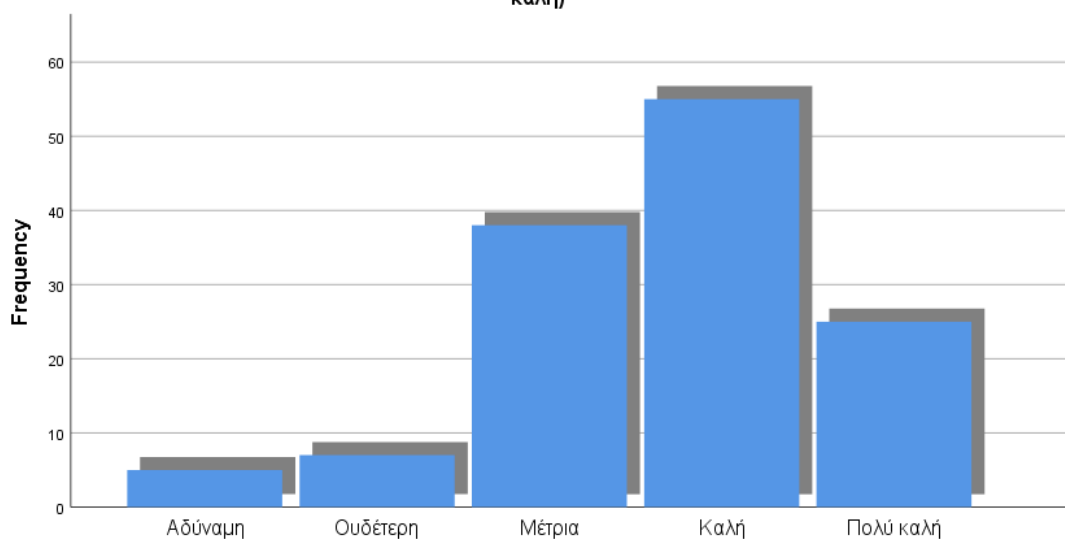
Η ερώτηση αναφέρεται σε ποιο βαθμό κρίνουν οι εκπαιδευτικοί ότι υπάρχει σαφής διαχωρισμός των ρόλων και των αρμοδιοτήτων τους σε επίπεδο προσωπικού. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών απάντησε μέτρια με ποσοστό 33.1% ενώ κοντά ήταν και η απάντηση πολύ με ποσοστό 30.8%.

Πίνακας 1.31

13. Βαθμός συνεργασίας προσωπικού (Με κλίμακα από 1= αδύναμη, 2=ουδέτερη, 3=μέτρια, 4=καλή, 5= πολύ καλή)

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	Αδύναμη	5	3.8	3.8
	Ουδέτερη	7	5.4	9.2
	Μέτρια	38	29.2	38.5
	Καλή	55	42.3	80.8
	Πολύ καλή	25	19.2	100.0
	Total	130	100.0	

13. Βαθμός συνεργασίας προσωπικού (Με κλίμακα από 1= αδύναμη, 2=ουδέτερη, 3=μέτρια, 4=καλή, 5= πολύ καλή)



Γράφημα 1.31

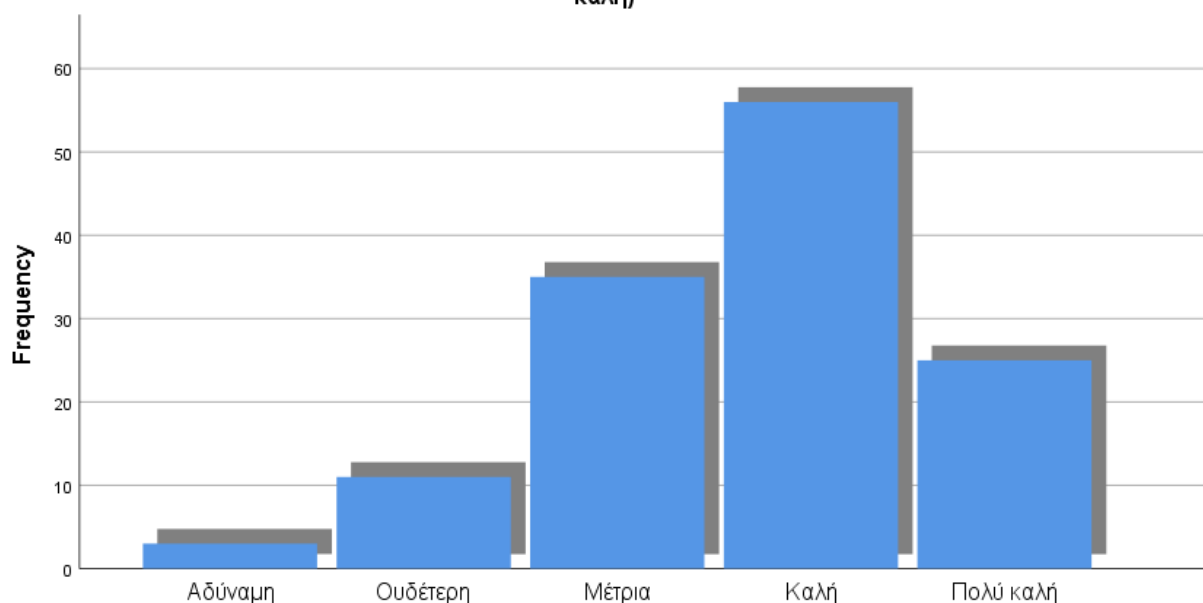
Στην ερώτηση 13 έγινε χρήση της κλίμακας Likert με διαβάθμιση από το 1 έως το 5. Διερευνάται ο βαθμός συνεργασίας του προσωπικού. Οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν έκριναν την συνεργασία τους ως Καλή σε ποσοστό 42.3%.

Πίνακας 1.32

14. Βαθμός επικοινωνίας προσωπικού (Με κλίμακα από 1= αδύναμη, 2=ουδέτερη, 3=μέτρια, 4=καλή, 5= πολύ καλή)

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	Αδύναμη	3	2.3	2.3
	Ουδέτερη	11	8.5	10.8
	Μέτρια	35	26.9	37.7
	Καλή	56	43.1	80.8
	Πολύ καλή	25	19.2	100.0
	Total		130	100.0

14. Βαθμός επικοινωνίας προσωπικού (Με κλίμακα από 1= αδύναμη, 2=ουδέτερη, 3=μέτρια, 4=καλή, 5= πολύ καλή)



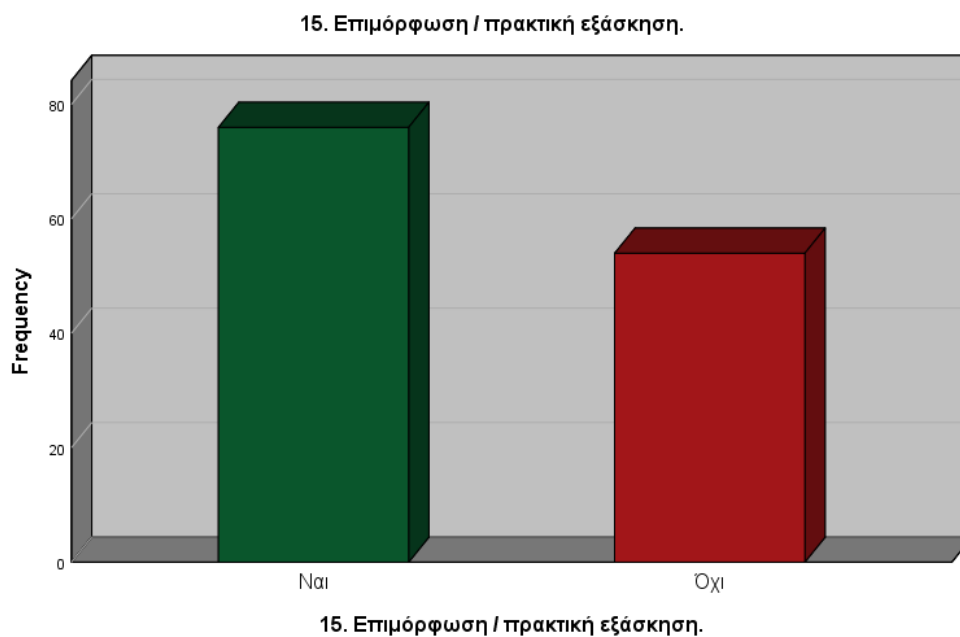
Γράφημα 1.32

Στην ερώτηση 14 έγινε χρήση της κλίμακας Likert με διαβάθμιση από το 1 έως το 5. Διερευνάται ο βαθμός επικοινωνίας του προσωπικού. Οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν έκριναν την επικοινωνία τους ως Καλή σε ποσοστό 43.1%.

Πίνακας 1.33

15. Επιμόρφωση / πρακτική εξάσκηση.

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	76	58.5
	Όχι	54	41.5
	Total	130	100.0



Γράφημα 1.33

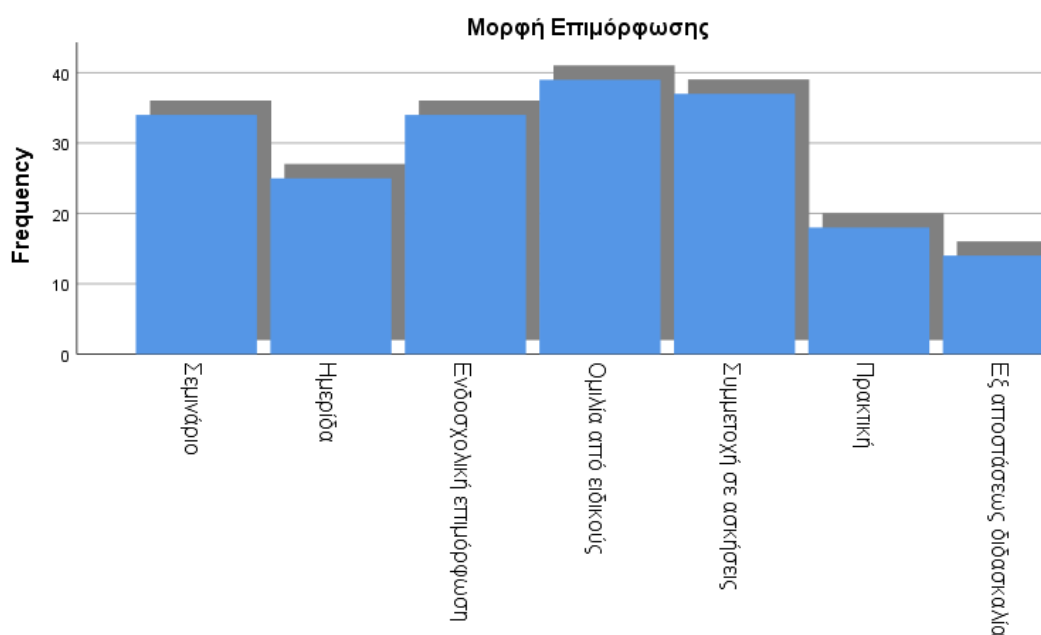
Η ερώτηση 15 είναι κλειστού τύπου με απαντήσεις ναι/όχι. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν στο αν έχουν συμμετάσχει ή όχι σε κάποια επιμόρφωση ή πρακτική εξάσκηση στα ζητήματα διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων. Το 58.5% απάντησε θετικά και ήταν το μεγαλύτερο ποσοστό.

Πίνακας 1.34

Αν απαντήσατε ναι, με ποια μορφή επιμορφωθήκατε;

		Frequency	Percent
Valid	Σεμινάριο	34	16.9
	Ημερίδα	25	12.4
	Ενδοσχολική επιμόρφωση	34	16.9
	Ομιλία από ειδικούς	39	19.4
	Συμμετοχή σε ασκήσεις	37	18.4
	Πρακτική	18	9.0
	Εξ αποστάσεως διδασκαλία	14	7.0
	Total	201	100.0

Γράφημα 1.34



Η ερώτηση 15β απαντήθηκε μόνο από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν θετικά στην προηγούμενη ερώτηση. Είναι ερώτηση πολλαπλής επιλογής με την δυνατότητα συμπλήρωσης πάνω από μία απαντήσεων. Φαίνεται ότι τα πιο συχνά μέσα επιμόρφωσης είναι η συμμετοχή σε Ενδοσχολική επιμόρφωση, ομιλία από ειδικούς, συμμετοχή σε ασκήσεις και ημερίδες.

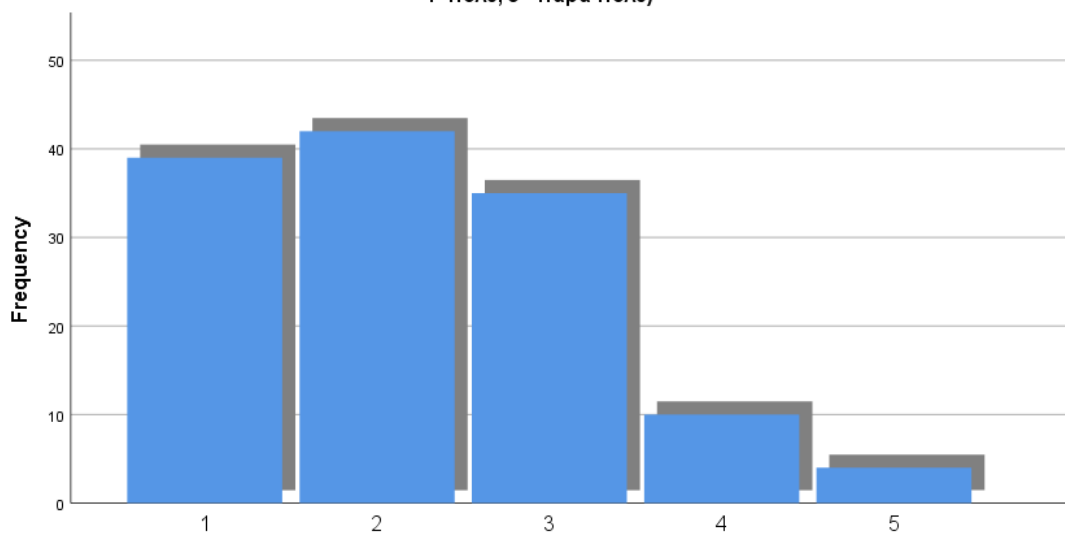
Πίνακας 1.35

16. Βαθμός ικανοποίησης από την συχνότητα επιμόρφωσης.

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	1	39	30.0	30.0
	2	42	32.3	62.3
	3	35	26.9	89.2
	4	10	7.7	96.9
	5	4	3.1	100.0
	Total		130	100.0

Γράφημα 1.35

16. Βαθμός ικανοποίησης απο την συχνότητα επιμόρφωσης. (Με κλίμακα από 1= καθόλου, 2=λίγο, 3=μέτρια, 4=πολύ, 5= πάρα πολύ)



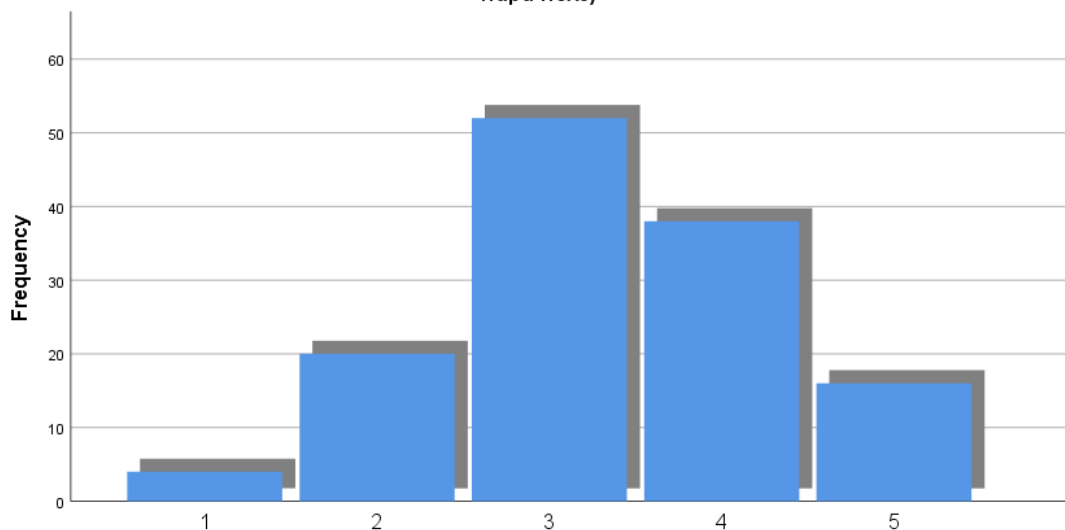
Στην ερώτηση 16 χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Likert με διαβάθμιση από το 1 έως 5. Οι εκπαιδευτικοί σε αυτή την ερώτηση απάντησαν τον βαθμό ικανοποίησης τους από την επιμόρφωση που έχουν λάβει ή και που δεν έχουν λάβει. Τα μεγαλύτερα ποσοστά συγκέντρωσαν το καθόλου και το λίγο με ποσοστά 30% και 32.3% συμπληρώνοντας αθροιστικά το μεγαλύτερο ποσοστό από τους εκπαιδευτικούς.

17. Ενημέρωση μαθητών για τις έκτακτες ανάγκες.

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	1	4	3.1	3.1
	2	20	15.4	18.5
	3	52	40.0	58.5
	4	38	29.2	87.7
	5	16	12.3	100.0
	Total	130	100.0	

Πίνακας 1.36

17. Ενημέρωση μαθητών για τις έκτακτες ανάγκες. (Με κλίμακα από 1= καθόλου, 2=λίγο, 3=μέτρια, 4=πολύ, 5= πάρα πολύ)



Γράφημα 1.36

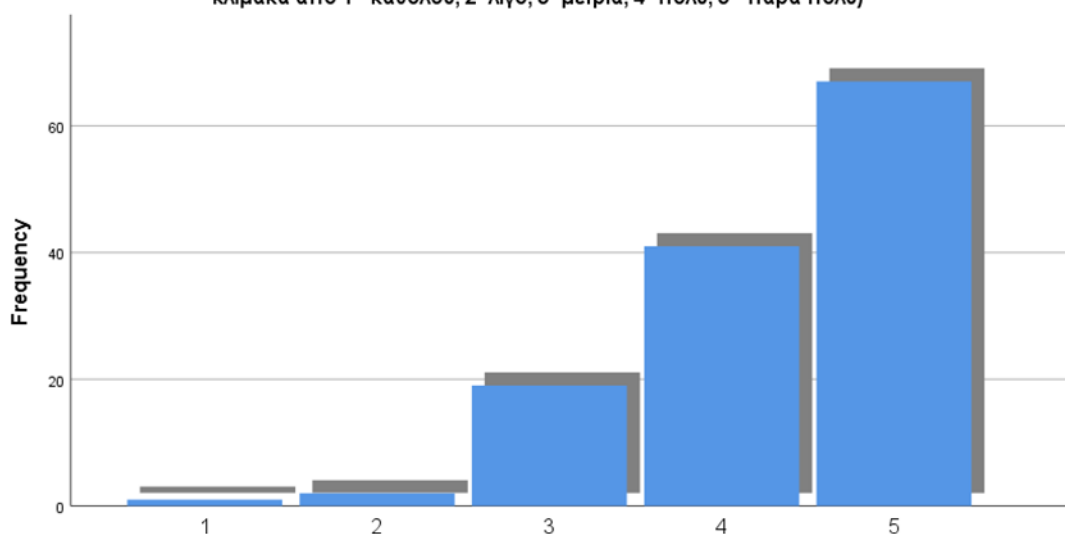
Στην ερώτηση 17 έγινε χρήση κλίμακας Likert με διαβάθμιση από το 1 έως το 5. Ο σκοπός της ερώτησης ήταν να διερευνηθεί ο βαθμός ενημέρωσης των μαθητών έναντι των έκτακτων αναγκών ή περιστασιακών κρίσεων. Σε ποσοστό 40% που ήταν και το μεγαλύτερο η ενημέρωση των μαθητών είναι μέτρια.

18. Επιθυμία συστηματικής επιμόρφωσης των μαθητών/-τριών πάνω σε ζητήματα διαχείρισης κρίσεων.

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	1	1	.8	.8
	2	2	1.5	2.3
	3	19	14.6	16.9
	4	41	31.5	48.5
	5	67	51.5	100.0
	Total	130	100.0	

Πίνακας 1.37

18. Επιθυμία συστηματικής επιμόρφωσης των μαθητών/-τριών πάνω σε ζητήματα διαχείρισης κρίσεων. (Με κλίμακα από 1= καθόλου, 2=λίγο, 3=μέτρια, 4=πολύ, 5= πάρα πολύ)



Γράφημα 1.37

Η ερώτηση 18 έγινε με χρήση κλίμακας Likert με διαβάθμιση από το 1 έως το 5.

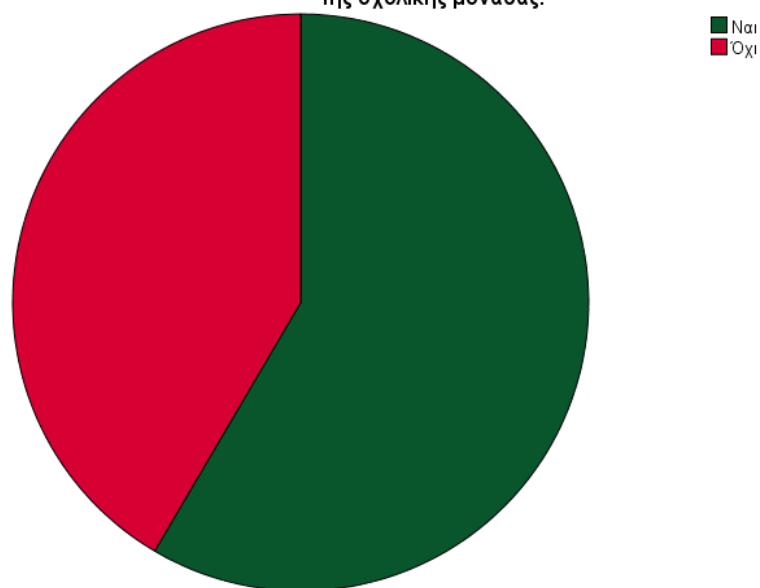
Στην ερώτηση αυτή οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να απαντήσουν σε ποιο βαθμό επιθυμούν την συστηματική επιμόρφωση των μαθητών τους πάνω σε ζητήματα έκτακτων αναγκών και διαχείρισης κρίσεων μέσα στην σχολική μονάδα. Φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό ανήκει στην απάντηση 5 Πάρα Πολύ με 51.5 %.

Πίνακας 1.38

19. Ενημέρωση στην αρχή του σχολικού έτους για τυχόν κτηριακές ιδιαιτερότητες ή αδυναμίες των υποδομών της σχολικής μονάδας.

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	76	58.5
	Όχι	54	41.5
	Total	130	100.0

19. Ενημέρωση στην αρχή του σχολικού έτους για τυχόν κτηριακές ιδιαιτερότητες ή αδυναμίες των υποδομών της σχολικής μονάδας.



Γράφημα 1.38

Η ερώτηση 19 είναι κλειστού τύπου με απαντήσεις ναι/ όχι.

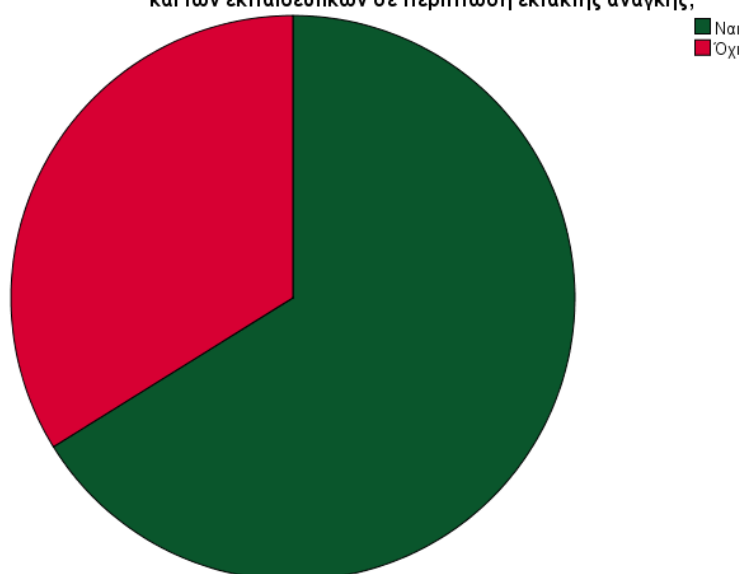
Στην ερώτηση αυτή οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να απαντήσουν αν ενημερώνονται για τυχόν ιδιαιτερότητες ή αδυναμίες της σχολική μονάδας σε επίπεδο κτηριακών υποδομών. Το 58.5% απάντησε θετικά.

20. Υπάρχει στην σχολική μονάδα σε εμφανές σημείο πίνακας με οδηγίες για την συμπεριφορά των μαθητών και των εκπαιδευτικών σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης;

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	86	66.2
	Όχι	44	33.8
	Total	130	100.0

Πίνακας 1.39

20. Υπάρχει στην σχολική μονάδα σε εμφανές σημείο πίνακας με οδηγίες για την συμπεριφορά των μαθητών και των εκπαιδευτικών σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης;



Γράφημα 1.39

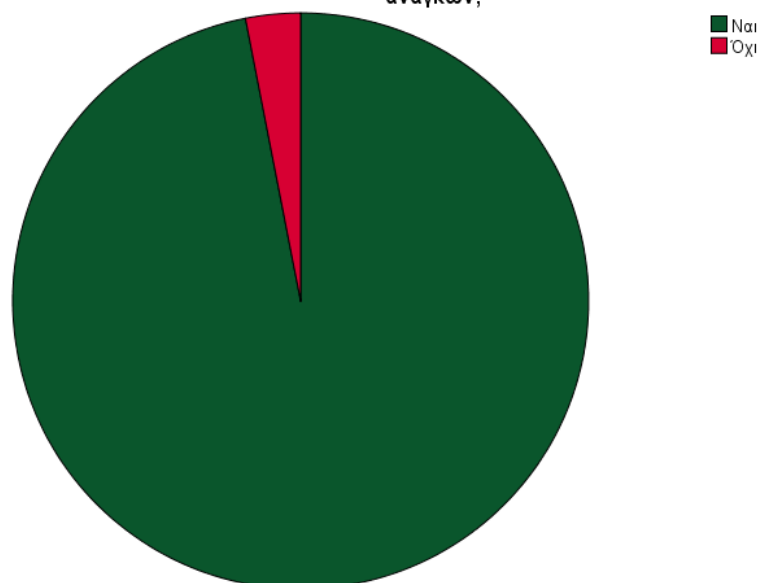
Η ερώτηση 20 είναι κλειστού τύπου με απαντήσεις ναι/όχι. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν στο αν υπάρχει πίνακας οδηγιών σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης που να δίνει οδηγίες τόσο στους ίδιους όσο και στους μαθητές για το πως πρέπει να δράσουν. Σε μεγάλο ποσοστό δηλαδή το 66.2% δήλωσε ότι υπάρχει τέτοιος πίνακας.

Πίνακας 1.40

21. Θα επιθυμούσατε στο μέλλον την ενίσχυση των γνώσεων του προσωπικού πάνω στα ζητήματα εκτάκτων αναγκών;

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	126	96.9
	Όχι	4	3.1
	Total	130	100.0

21. Θα επιθυμούσατε στο μέλλον την ενίσχυση των γνώσεων του προσωπικού πάνω στα ζητήματα εκτάκτων αναγκών;



Γράφημα 1.40

Η ερώτηση 21 είναι κλειστού τύπου με απαντήσεις ναι/όχι . Η ερώτηση αναφέρεται στην επιθυμία των εκπαιδευτικών για ενίσχυση των γνώσεων τους πάνω στα ζητήματα της διαχείρισης κρίσεων. Σε ποσοστό 96.9% που είναι σχεδόν όλο το δείγμα απάντησαν θετικά εκφράζοντας την επιθυμία τους για παραπάνω ενίσχυση των γνώσεων τους.

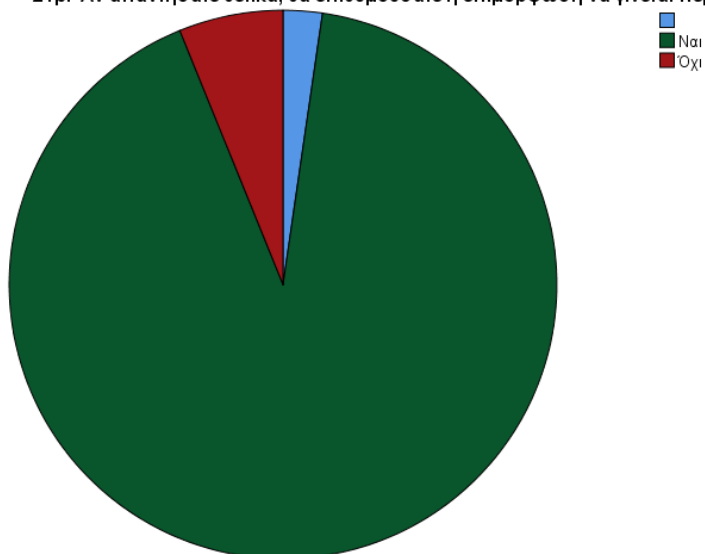
21β. Αν απαντήσατε θετικά, θα επιθυμούσατε η επιμόρφωση να γίνεται

περιοδικά;

	Frequency	Percent
Valid	3	2.3
Ναι	119	91.5
Όχι	8	6.2
Total	130	100.0

Πίνακας 1.41

21β. Αν απαντήσατε θετικά, θα επιθυμούσατε η επιμόρφωση να γίνεται περιοδικά;



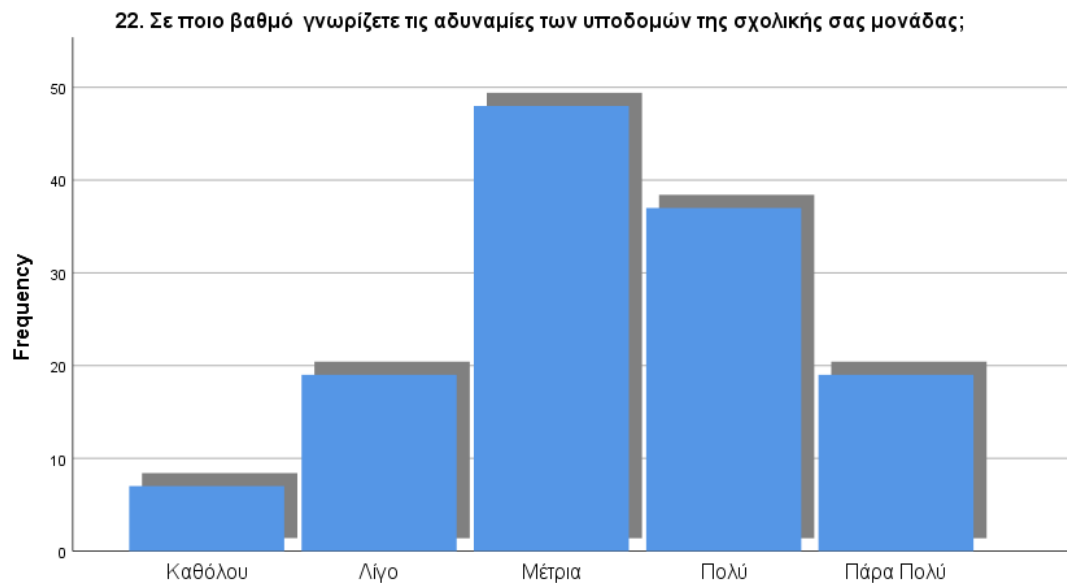
Γράφημα 1.41

Την ερώτηση 21β απάντησαν οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν θετικά στην προηγούμενη ερώτηση. Είναι κλειστού τύπου με απαντήσεις ναι/όχι. Αφορά την χρονική συχνότητα της επιμόρφωσης και αν επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί να συμβαίνει περιοδικά. Το 91.5% απάντησε θετικά, πιστεύοντας στην περιοδική και τακτική επιμόρφωση.

22. Σε ποιο βαθμό γνωρίζετε τις αδυναμίες των υποδομών της σχολικής σας μονάδας;

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	7	5.4	5.4
	Λίγο	19	14.6	20.0
	Μέτρια	48	36.9	56.9
	Πολύ	37	28.5	85.4
	Πάρα Πολύ	19	14.6	100.0
	Total	130	100.0	

Πίνακας 1.42



Γράφημα 1.42

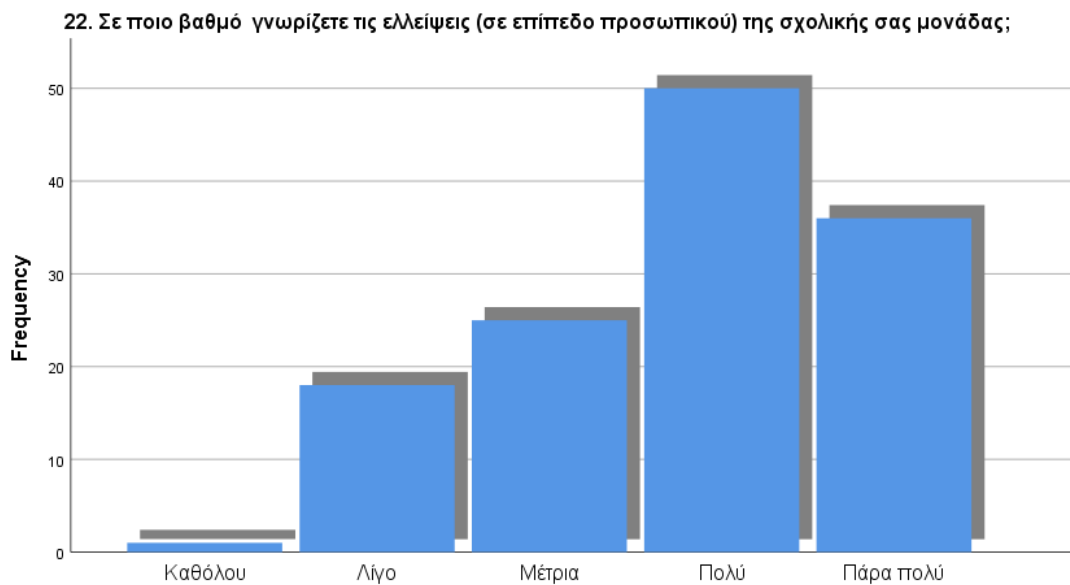
Η ερώτηση 22α έγινε με την χρήση της κλίμακας Likert με διαβάθμιση από το 1 έως 5.

Η ερώτηση αφορά τον βαθμό στον οποίο γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί τις αδυναμίες της σχολικής τους μονάδας ως προς το επίπεδο των υποδομών της. Η πιο συχνή απάντηση φάνηκε να είναι το μέτρια με ποσοστό 36.9%.

22. Σε ποιο βαθμό γνωρίζετε τις ελλείψεις (σε επίπεδο προσωπικού) της σχολικής σας μονάδας;

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	.8	.8
	Λίγο	18	13.8	14.6
	Μέτρια	25	19.2	33.8
	Πολύ	50	38.5	72.3
	Πάρα πολύ	36	27.7	100.0
	Total		130	100.0

Πίνακας 1.43



Γράφημα 1.43

Η ερώτηση 22β έγινε με την χρήση της κλίμακας Likert με διαβάθμιση από το 1 έως 5.

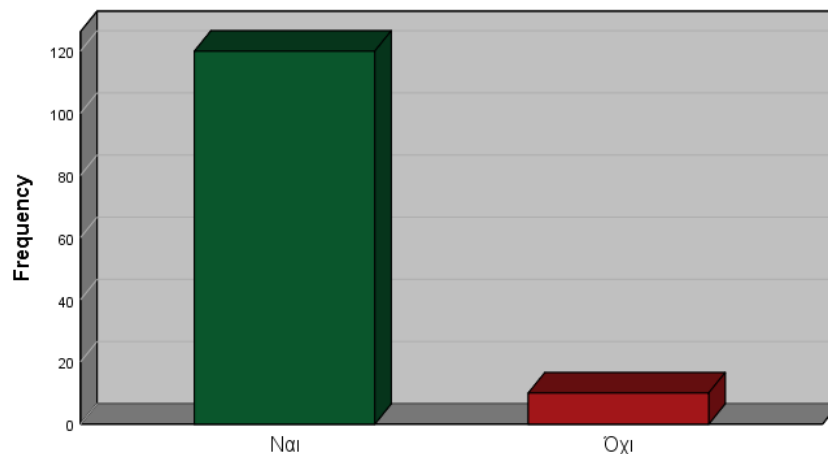
Η ερώτηση αφορά τον βαθμό στον οποίο γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί τις ελλείψεις της σχολικής τους μονάδας ως προς το επίπεδο του προσωπικού. Η πιο συχνή απάντηση ήταν το Πολύ με ποσοστό 38,5%.

23. Θα επιθυμούσατε την ενίσχυση της σχολικής μονάδας με εξειδικευμένο προσωπικό (δηλαδή νοσηλεύτη/τρια, ψυχολόγο, κοινωνικό/-ή λειτουργό);

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	120	92.3
	Όχι	10	7.7
	Total	130	100.0

Πίνακας 1.44

23. Θα επιθυμούσατε την ενίσχυση της σχολικής μονάδας με εξειδικευμένο προσωπικό (δηλαδή νοσηλεύτη/τρια, ψυχολόγο, κοινωνικό/-ή λειτουργό);



Γράφημα 1.44

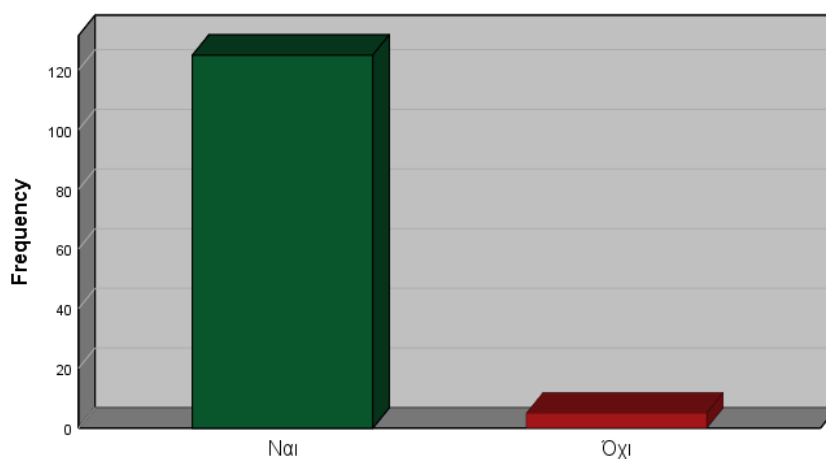
Η ερώτηση 23 είναι κλειστού τύπου με απαντήσεις ναι/όχι. Στην ερώτηση αν επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί την ενίσχυση της σχολικής τους μονάδας με εξειδικευμένο προσωπικό το 92.3% απάντησε θετικά και ήταν ελάχιστο το ποσοστό των εκπαιδευτικών που δεν επιθυμεί το εξειδικευμένο προσωπικό.

24. Θα προχωρούσατε στην εφαρμογή και την ενσωμάτωση προγράμματος για την διαχείριση κρίσεων στη λειτουργία της σχολικής σας μονάδας;

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	125	96.2
	Όχι	5	3.8
	Total	130	100.0

Πίνακας 1.45

24. Θα προχωρούσατε στην εφαρμογή και την ενσωμάτωση προγράμματος για την διαχείριση κρίσεων στη λειτουργία της σχολικής σας μονάδας;



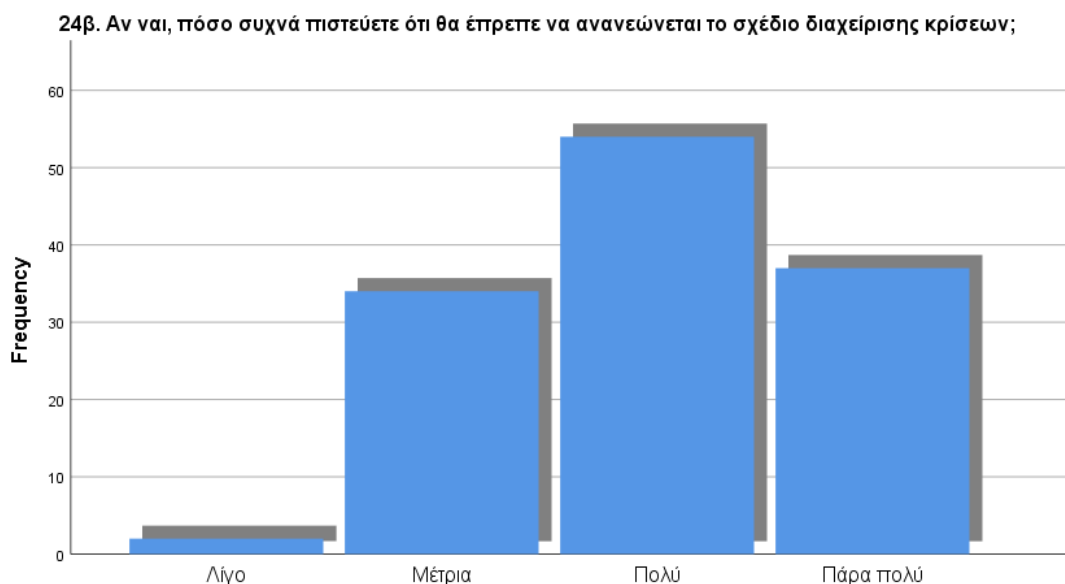
Γράφημα 1.45

Η ερώτηση 24 είναι κλειστού τύπου με απαντήσεις ναι/όχι. Οι εκπαιδευτικοί στην ερώτηση αν θα προχωρούσαν στην εφαρμογή και ενσωμάτωση προγράμματος για την διαχείριση κρίσεων στην σχολική τους μονάδα απάντησαν θετικά σε ποσοστό 96.2%. Η επιθυμία για την κατάρτιση σχεδίου διαχείρισης κρίσεων φαίνεται μεγάλη.

24β. Αν ναι, πόσο συχνά πιστεύετε ότι θα έπρεπε να ανανεώνεται το σχέδιο διαχείρισης κρίσεων;

		Frequency	Percent	Cumulative Percent
Valid	Λίγο	2	1.5	1.6
	Μέτρια	34	26.2	28.3
	Πολύ	54	41.5	70.9
	Πάρα πολύ	37	28.5	100.0
	Total	127	97.7	
Missing	System	3	2.3	
Total		130	100.0	

Πίνακας 1.46



Γράφημα 1.46

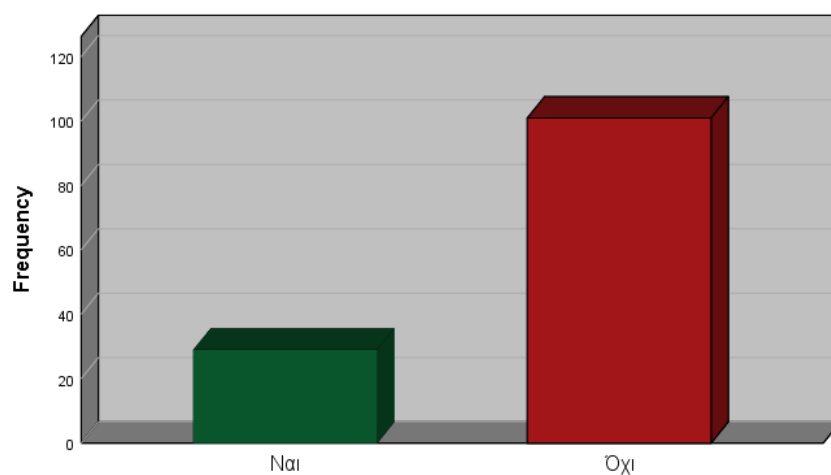
Η ερώτηση 24β είναι διαβάθμισης με χρήση κλίμακας Likert και απαντήθηκε από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν θετικά στην ερώτηση 24 που προηγείται. Στην 24β ερωτάται η συχνότητα ανανέωσης του σχεδίου διαχείρισης κρίσεως από την στιγμή που έχει εφαρμοστεί εντός της σχολικής μονάδας. Οι πιο συχνές απαντήσεις ήταν το Πολύ και το Πάρα Πολύ και αθροιστικά αποδίδουν το μεγαλύτερο ποσοστό δηλαδή 70%.

25. Πιστεύετε ότι ένα συγκεκριμένο σχέδιο διαχείρισης κρίσεων ταιριάζει σε όλες τις σχολικές μονάδες;

		Frequency	Percent
Valid	Ναι	29	22.3
	Όχι	101	77.7
Total		130	100.0

Πίνακας 1.47

25. Πιστεύετε ότι ένα συγκεκριμένο σχέδιο διαχείρισης κρίσεων ταιριάζει σε όλες τις σχολικές μονάδες;



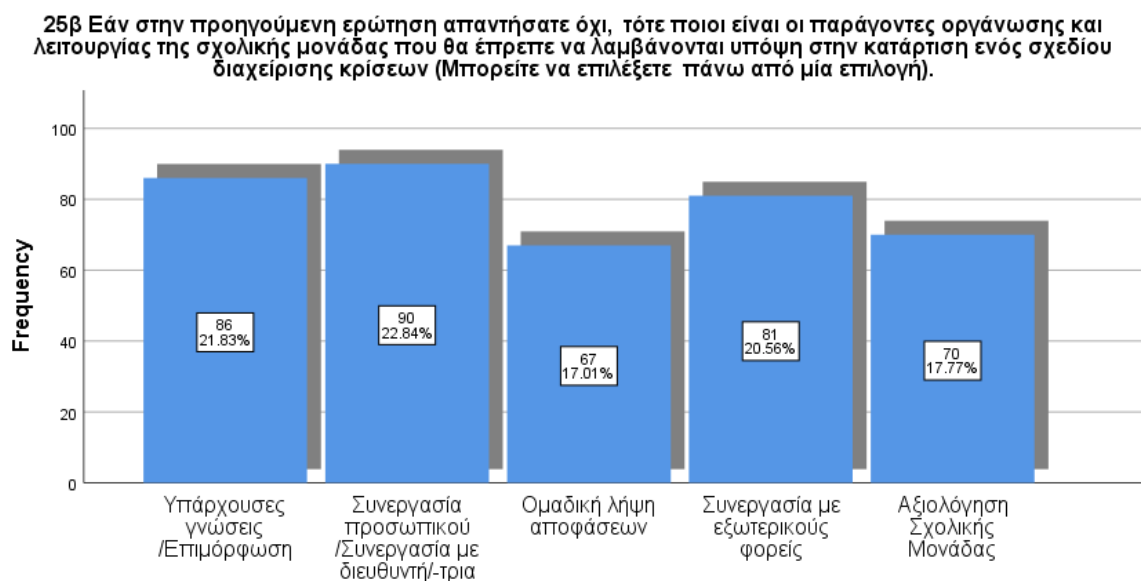
Γράφημα 1.47

Η ερώτηση 25 είναι κλειστού τύπου με απαντήσεις ναι/όχι. Η ερώτηση προς τους εκπαιδευτικούς ήταν αν πιστεύουν ότι ένα συγκεκριμένο σχέδιο για την αντιμετώπιση των κρίσεων ταιριάζει σε όλες τις σχολικές μονάδες εξίσου. Το 77.7% απάντησε αρνητικά.

25β Εάν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε όχι, τότε ποιοι είναι οι παράγοντες οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας που θα έπρεπε να λαμβάνονται υπόψη στην κατάρτιση ενός σχεδίου διαχείρισης κρίσεων (Μπορείτε να επιλέξετε πάνω από μία επιλογή).

		Frequency	Percent
Valid	Υπάρχουσες γνώσεις /Επιμόρφωση	86	21.8
	Συνεργασία προσωπικού /Συνεργασία με διευθυντή/-τρια	90	22.8
	Ομαδική λήψη αποφάσεων	67	17.0
	Συνεργασία με εξωτερικούς φορείς	81	20.6
	Αξιολόγηση Σχολικής Μονάδας	70	17.8
	Total	394	100.0

Πίνακας 1.48



Γράφημα 1.48

Η ερώτηση 25β είναι πολλαπλής επιλογής με την δυνατότητα απάντησης πάνω από 1 απαντήσεων. Απαντήθηκε από τους εκπαιδευτικούς που απάντησαν στην ερώτηση 25 όχι, σκοπός της ερώτησης είναι η άποψη των εκπαιδευτικών ως προς τους παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψιν κατά την δημιουργία ενός σχεδίου διαχείρισης κρίσεων. Οι πιο συχνόι παράγοντες κατά τους εκπαιδευτικούς είναι η συνεργασία του εκπαιδευτικού

προσωπικού με την Διεύθυνση, η συνεργασία του εκπαιδευτικού προσωπικού με εξωτερικούς φορείς και η επεξεργασία των γνώσεων που υπάρχουν ήδη καθώς και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της μονάδας.

Ερώτηση Ανοιχτού Τύπου -Συμπλήρωσης

26. Ως εκπαιδευτικός, τι άλλο θα θέλατε να προτείνετε σχετικά με την πρόληψη ή την αποτελεσματική αντιμετώπιση των περιστασιακών κρίσεων στα σχολεία; α. ως προς τα υλικά, β. ως προς τους ρόλους, γ. ως προς τα προγράμματα, δ. ως προς τις δράσεις, ε. ως προς τις συνεργασίες, στ. ως προς τη πρόγνωση και την πρόληψη;

N	Valid	130
	Missing	0

Στην ερώτηση 26 ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αποτυπώσουν την προσωπική τους γνώμη πάνω στο ζήτημα της διαχείρισης κρίσεων και στο τί άλλο θα πρότειναν ή επιθυμούσαν. Θα παραθέσουμε κάποιες απόψεις των εκπαιδευτικών ενδεικτικά διότι υπάρχει μεγάλο πλήθος απαντήσεων. Έπειτα θα καταγραφούν κάποιες παρατηρήσεις σχετικά με τις απαντήσεις τους.

Κρίνεται απαραίτητη η επιμόρφωση και η σωστή καθοδήγηση από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς.	1	.8	.8	53.1
Αυτονόμηση της σχολικής μονάδας - Συστημική αντιμετώπιση	1	.8	.8	16.9
Ενίσχυση των οικονομικών πόρων, καλύτερη συνεργασία με εξωτερικούς φορείς, συχνή επιμόρφωση και ενημέρωση	1	.8	.8	34.6

<p>A. όλα τα μέσα ασφαλείας(ερ. 3) + απινιδωτές, ηρεμιστικά φάρμακα, Β. Κοινωνική λειτουργός, ψυχίατρος(εντεταλμένη χορήγηση φαρμ. αγωγής σε περιπτώσεις κρίσης πανικού), υπεύθυνο στέλεχος σε επίπεδο περιφέρειας και ενδοδημοτικό Δ. Δράσεις ενδοσχολικής ενημέρωσης γονέων, μαθητών, δρ. επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και περιοδικές ημερίδες πολιτικής αγωγής με συμμετοχή υπεύθυνων φορέων (πυροσβεστική, αστυνομία) Ε. Συνεργασίες όλων των εμπλεκόμενων φορέων που προαναφερα ΣΤ. Συνεντεύξεις, συνεδρίες, ψυχομετρικά τεστ, κατάρτιση ψυχογραφικού - χαρακτηριστικού προφίλ(μαθητών) και τακτική ενημέρωση του, όπως και η περιοδικότητα των δράσεων ενημέρωσης και συνεργασίας των εμπλεκ. φορέων με ενδοσχολική αναγωγικότητα</p>	1	.8	.8	8.5
--	---	----	----	-----

<p>Να γίνεται ενημέρωση πιο τακτικά.ειδικότερα στους αναπληρωτές που κάθε χρόνο είναι σε διαφορετικό σχολείο να υπάρχει ενημέρωση για προβλήματα που αφορούν το κτίριο κτλ..Η ύπαρξη ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού είναι αναγκαία όπως και η ενημέρωση μας για διαχείριση μαθητών που αντιμετωπίζουν κρίσεις άγχους ή οποιοδήποτε πρόβλημα που θα μπορούσε να επιφέρει κρίση.</p>	1	.8	.8	56.9
---	---	----	----	------

Το βασικότερο είναι η επιμόρφωση και η στελεχωση με εξειδικευμένο προσωπικό της σχολικής μονάδας.	1	.8	.8	93.8
Υποχρεωτικές επιμορφώσεις θεωρητικού αλλά και πρακτικού επιπέδου, συνεργασία εκπαιδευτικών και διευθυντή και όχι χωριστές αρμοδιότητες	1	.8	.8	95.4
Σημαντική είναι η πρόληψη και η εκπόνηση εξειδικευμένου προγράμματος για κάθε είδος περιστασιακής ανάγκης και για κάθε σχολική μονάδα. Επίσης, η επιμόρφωση κι η συνεργασία του προσωπικού θα έπρεπε να είναι βασικός στόχος	1	.8	.8	78.5
Να διαχωριστούν ρόλοι Για την διαχειριση κρισεων και να ενστερνιστουν απο όλους	1	.8	.8	57.7

Παρουσιάζονται εδώ εννέα προτάσεις εκπαιδευτικών από τις 130 απαντήσεις που δόθηκαν. Κάποιοι εκπαιδευτικοί περίπου 10 δεν απάντησαν στην ερώτηση και περίπου άλλοι 10 απάντησαν ότι είχαν καλυφθεί οι απόψεις τους από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου.

Διαβάζοντας προσεχτικά τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών παρατηρήθηκαν τα εξής οι περισσότεροι ζήτησαν αύξηση της χρηματοδότησης στις σχολικές μονάδες, συστηματική και συχνή επιμόρφωση αλλά και πρακτική εξάσκηση και μεγαλύτερο πολιτειακό ενδιαφέρον για τις μονάδες. Οι περισσότεροι που επικεντρώθηκαν καθαρά στην ορολογία της διαχείρισης κρίσεων υποστηρίζουν ότι όντως είναι σημαντικό κομμάτι οργάνωσης της μονάδας και θα επιθυμούσαν ομιλίες και επιμορφώσεις από

εξειδικευμένους επαγγελματίες στο πεδίο των κρίσεων και μεγαλύτερο και καλύτερο διαχωρισμό αρμοδιοτήτων και ρόλων. Πολύ συχνά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών βρέθηκε σε επανάληψη η ορολογία της συστηματικότητας στις δράσεις, επιμορφώσεις και στις λειτουργίες της μονάδας.

Σε μεγάλη συχνότητα επίσης διατυπώθηκαν οι όροι διαχωρισμός ρόλων, ανάληψη ευθύνης, συνεργασία προσωπικού και ηγεσία.

Μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ικανοποιήθηκαν πολλοί δείκτες της συστημικής θεωρίας που θα αναλυθούν στο κεφάλαιο 6 στην συζήτηση και στα συμπεράσματα.

5.3 ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

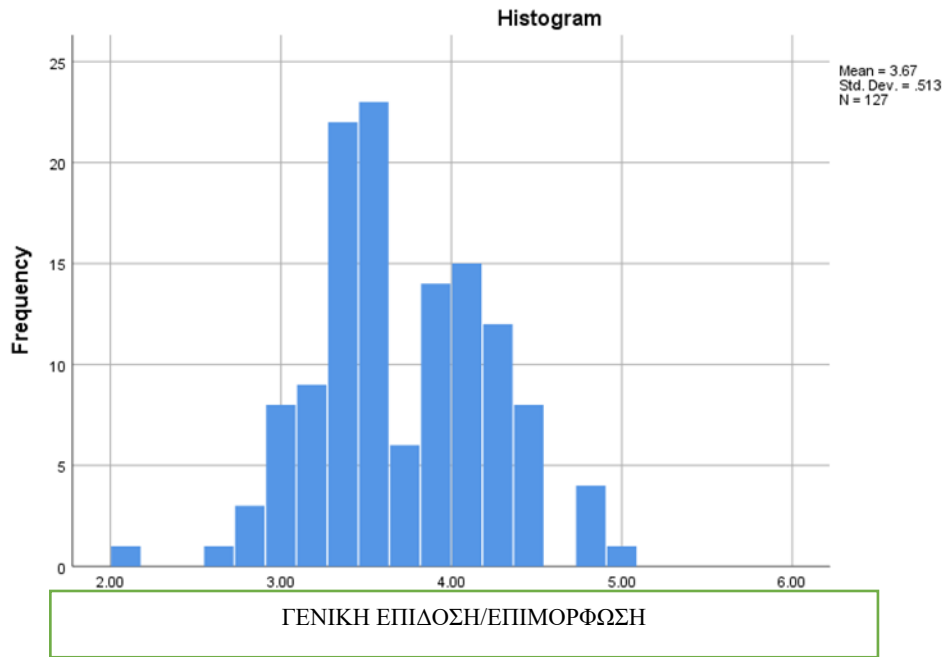
Στο κεφάλαιο 5.3 καταγράφεται το στατιστικό τεστ που εφαρμόστηκε στην πρώτη ερευνητική υπόθεση:

➔ Η επιμόρφωση στην διαχείριση των περιστασιακών κρίσεων βελτιώνει την επίδοση του προσωπικού σε έκτακτες ανάγκες.

Σκοπός του τεστ είναι να ελεγχθεί η τάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην επιμόρφωση, καθώς από την μία με βάση την θεωρία για τις κρίσεις η συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών βελτιώνει την επίδοσή τους ως προς την διαχείριση των κρίσεων. Αφετέρου με βάση την συστημική θεωρία η επιμόρφωση είναι το μέσο ανάπτυξης του προσωπικού.

Από το στατιστικό τεστ επιδιώκουμε να δούμε με κριτήριο το αν έχουν επιμορφωθεί ή όχι οι καθηγητές την γενική τους επίδοση πάνω σε αυτό το θέμα. Ουσιαστικά με βάση την κλίμακα Likert από το 1 έως το 5 θα διερευνηθεί η τάση των εκπαιδευτικών και ο βαθμός σημαντικότητας που αποδίδουν στην επιμόρφωσή τους. Το { καθόλου-λίγο 1 έως 2} είναι η μη επιθυμητή τάση και το { πολύ -πάρα πολύ 4 έως 5} η επιθυμητή τάση. Το t test ελέγχει κατά πόσο η διαφορά του μέσου όρου της Επίδοσης των καθηγητών στις δύο κατηγορίες μας είναι στατιστικά σημαντική.

Λάβαμε από την ερώτηση 15 του ερωτηματολογίου μετά από την μετατροπή από ποιοτική σε ποσοτική μεταβλητή ως ανεξάρτητη μεταβλητή το εάν έχουν λάβει επιμόρφωση οι εκπαιδευτικοί ή όχι και ως εξαρτημένη λάβαμε την Επιμόρφωση/Επίδοση των καθηγητών, η οποία μεταβλητή δημιουργήθηκε από των συνυπολογισμό των ερωτήσεων 9, 11,12,13,14,15,16,17,18,22 (παρουσιάζεται στο παρακάτω ιστόγραμμα).



Η μία ομάδα του T- test αντιπροσωπεύεται από τους καθηγητές που απάντησαν ναι και η άλλη ομάδα αντιπροσωπεύεται από τους καθηγητές που απάντησαν όχι. Έγινε έλεγχος μεταξύ των δύο μέσων όρων της επίδοσής τους.

Η μηδενική υπόθεση υποστηρίζει ότι:

H₀: Η διαφορά των μέσων όρων των δύο ομάδων δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά.

Ενώ η εναλλακτική υπόθεση υποστηρίζει ότι:

H₁: Η διαφορά των μέσων όρων των δύο ομάδων παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά.

Group Statistics

	15. Επιμόρφωση / πρακτική εξάσκηση.	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ΕΠΙΔΟΣΗ/ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ	Ναι	75	3.7709	.47128	.05442
	Όχι	52	3.5332	.54248	.07523

Αυτοί που είπαν ναι είναι 75 και έχουν ποσοστό 3,77 μέσο όρο επίδοσης.

Αυτοί που είπαν όχι είναι 52 και έχουν ποσοστό 3,53 μέσο όρο επίδοσης.

Εκ πρώτης όψεως δεν βλέπουμε μεγάλη διαφορά ανάμεσα στους δύο μέσους όρους.

Το πρώτο που ελέγχθηκε από το Levene's test (μέρος του T-test) ήταν αν έχουμε ίση διασπορά μεταξύ των παρατηρήσεων των δύο ομάδων. Φαίνεται λοιπόν ότι το P - value

ισούται με 0,29% και εφόσον είναι μεγαλύτερο του 0,05% που είναι το όριο στατιστικής σημαντικότητας σημαίνει ότι θεωρούμε ότι δεν έχουμε ίση διασπορά.

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- taile d)	Mean Differ ence	Std. Error Differen ce	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
ΕΠΙΔΟΣΗ /ΕΠΙΜΟΡ ΦΩΣΗ	Equal variances assumed	1.116	.293	2.62 6	125	.010	.2376 9	.09051	.05857	.41682
	Equal variances not assumed			2.56 0	99.5 52	.012	.2376 9	.09285	.05347	.42191

Στην επόμενη φάση του T test, εφόσον θεωρούμε ότι δεν υπάρχει ίση διασπορά, γίνεται ο έλεγχος μεταξύ των διαφορών των μέσων όρων των δύο ομάδων. Το αποτέλεσμα που παίρνουμε είναι P-value μικρότερο του 0,05% (P-value=0,01%). Η διαφορά των μέσων όρων είναι στατιστικά σημαντική άρα μας οδηγεί να αποδεχτούμε την εναλλακτική υπόθεση H_1 .

5.4 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

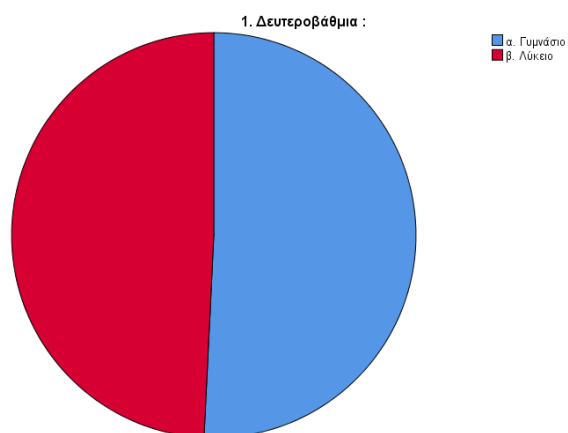
ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ

Πίνακας 2.1

1. Δευτεροβάθμια :

		Frequency	Percent
Valid	α. Γυμνάσιο	66	50.8
	β. Λύκειο	64	49.2
	Total	130	100.0

Γράφημα 2.1



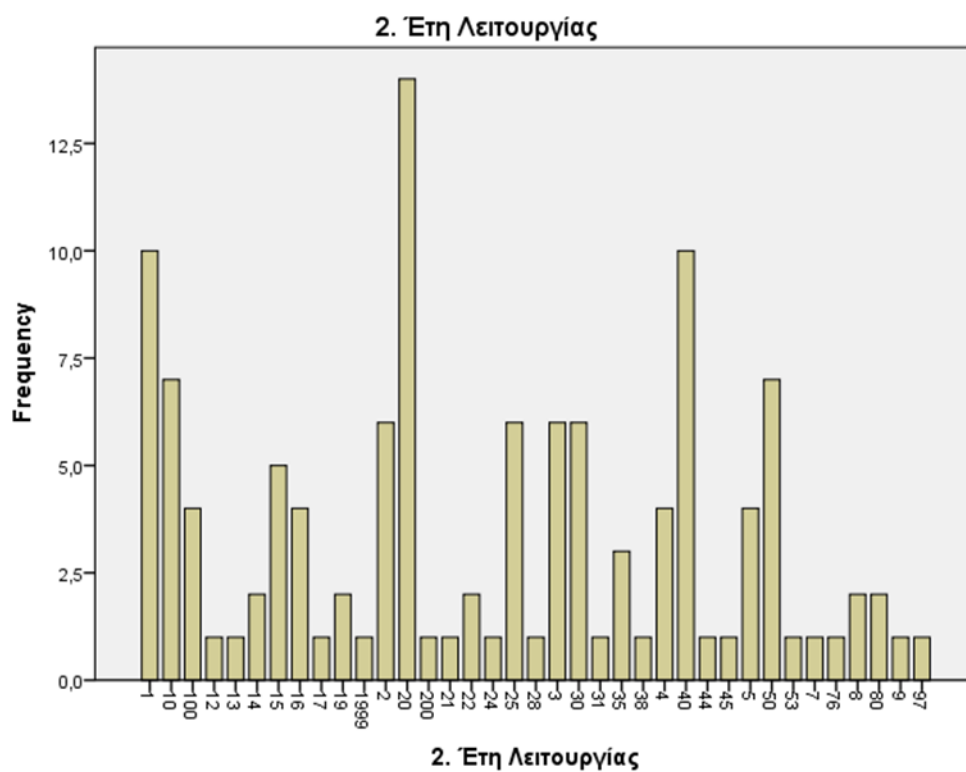
Στα δημογραφικά στοιχεία η πρώτη ερώτηση αναφέρεται στην βαθμίδα της δευτεροβάθμιας που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί. Με βάση τα ποσοστά έχουμε 50.8% που αντιστοιχεί στο Γυμνάσιο και 49.2% που υπηρετεί στο Λύκειο. Σχεδόν μοιρασμένοι ισόποσα.

2. Έτη Λειτουργίας

N	Valid	123
	Missing	7
Mean		13.2236
Std. Deviation		10.24539

Πίνακας 2.2

Γράφημα 2.2



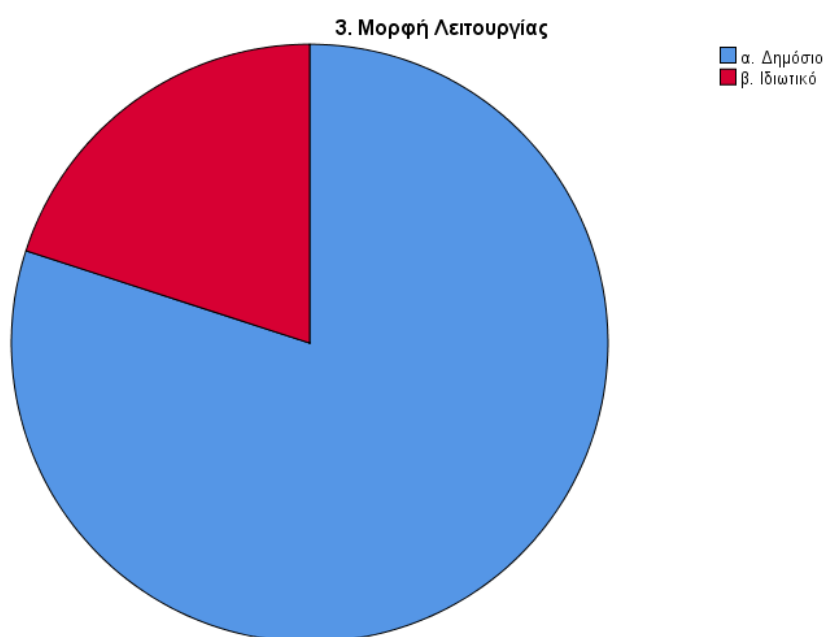
Η ερώτηση 2 αφορά τον χρόνο λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Φάνηκε ότι μέσος όρος λειτουργίας σε έτη είναι τα 13 έτη με τυπική απόκλιση περίπου τα 11 έτη.

Πίνακας 2.3

3. Μορφή Λειτουργίας

		Frequency	Percent
Valid	α. Δημόσιο	104	80.0
	β. Ιδιωτικό	26	20.0
	Total	130	100.0

Γράφημα 2.3

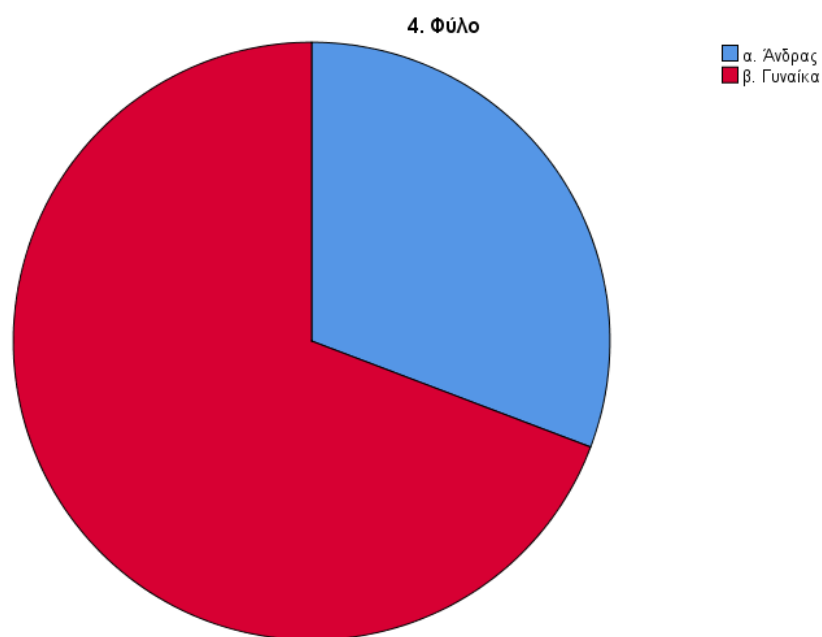


Η ερώτηση 3 καθορίζει την μορφή της σχολικής μονάδας για την οποία μιλάμε αν είναι δημόσια σχολική μονάδα ή ιδιωτική. Το 80% των συμμετεχόντων ανήκουν στην δημόσια εκπαίδευση.

Πίνακας 2.4

		4. Φύλο	
		Frequency	Percent
Valid	α. Άνδρας	40	30.8
	β. Γυναίκα	90	69.2
	Total	130	100.0

Γράφημα 2.4



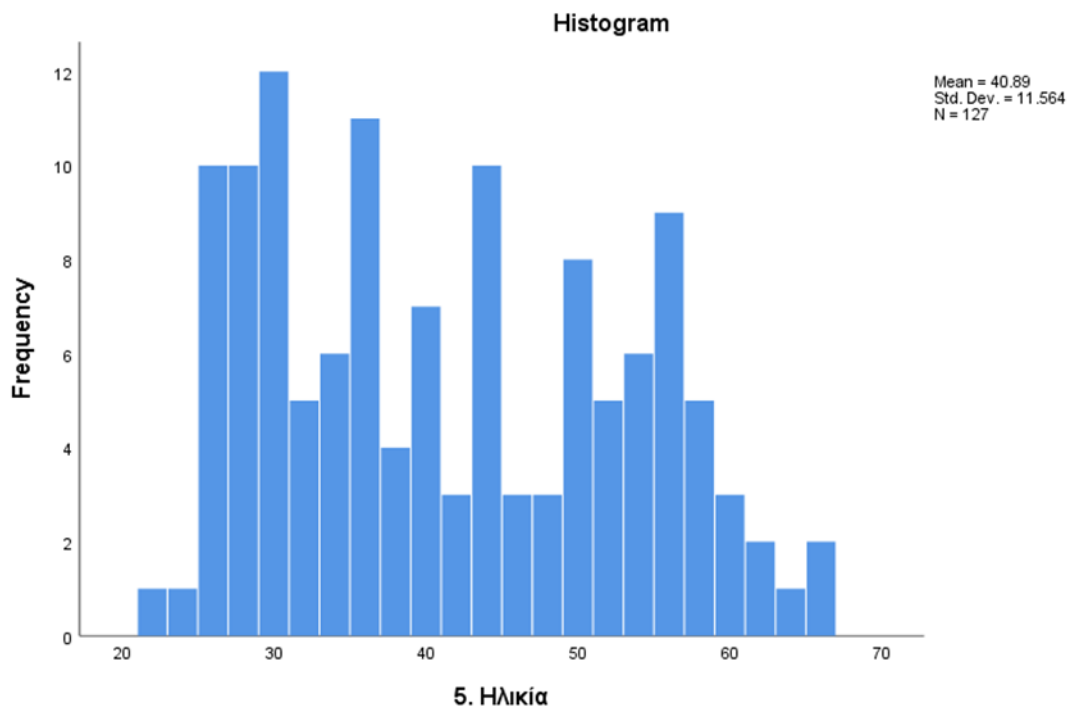
Η ερώτηση 4 αφορά το φύλο. Με βάση τον πίνακα το γυναικείο φύλο είναι επικρατέστερο με ποσοστό 69.2%.

Statistics

5. Ηλικία

N	Valid	127
	Missing	3
Mean		40.89
Std. Deviation		11.564

Πίνακας 2.5



Γράφημα 2.

Η ηλικία των συμμετεχόντων κατά μέσο όρο είναι τα 41 έτη περίπου με τυπική απόκλιση τα 11 περίπου έτη. Οι ηλικία των εκπαιδευτικών είναι μεγάλη.

Πίνακας 2.6

Statistics

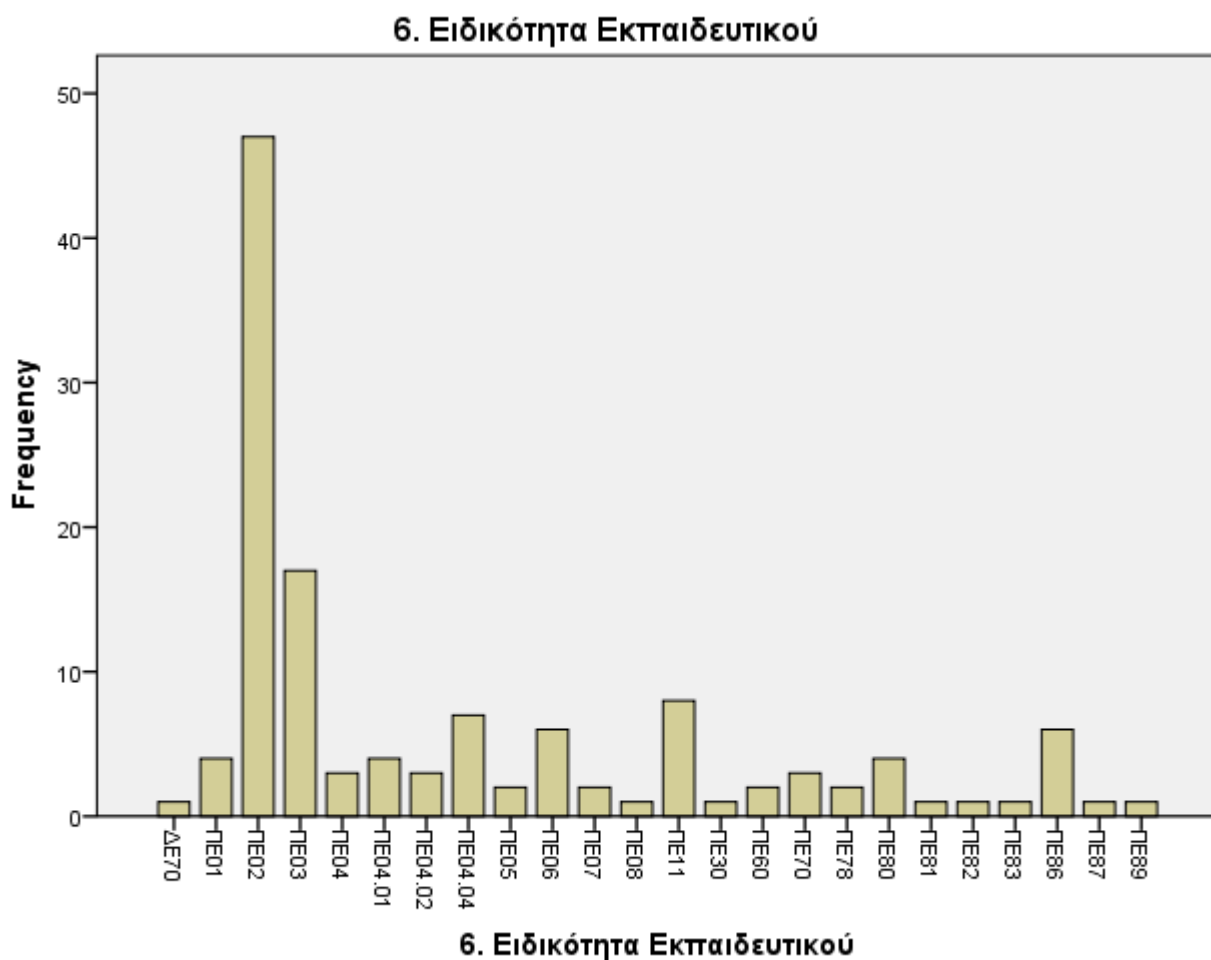
6. Ειδικότητα Εκπαιδευτικού

N	Valid	128
	Missing	2

6. Ειδικότητα Εκπαιδευτικού

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΔΕ70	1	,8	,8	,8
	ΠΕ01	4	3,1	3,1	3,9
	ΠΕ02	47	36,2	36,7	40,6
	ΠΕ03	17	13,1	13,3	53,9
	ΠΕ04	3	2,3	2,3	56,3
	ΠΕ04.01	4	3,1	3,1	59,4
	ΠΕ04.02	3	2,3	2,3	61,7
	ΠΕ04.04	7	5,4	5,5	67,2
	ΠΕ05	2	1,5	1,6	68,8
	ΠΕ06	6	4,6	4,7	73,4
	ΠΕ07	2	1,5	1,6	75,0
	ΠΕ08	1	,8	,8	75,8
	ΠΕ11	8	6,2	6,3	82,0
	ΠΕ30	1	,8	,8	82,8
	ΠΕ60	2	1,5	1,6	84,4
	ΠΕ70	3	2,3	2,3	86,7
	ΠΕ78	2	1,5	1,6	88,3
	ΠΕ80	4	3,1	3,1	91,4
	ΠΕ81	1	,8	,8	92,2
	ΠΕ82	1	,8	,8	93,0
	ΠΕ83	1	,8	,8	93,8
	ΠΕ86	6	4,6	4,7	98,4
	ΠΕ87	1	,8	,8	99,2
	ΠΕ89	1	,8	,8	100,0
	Total	128	98,5	100,0	
Missing	NO RESPONSE	2	1,5		
Total		130	100,0		

Γράφημα 2.6



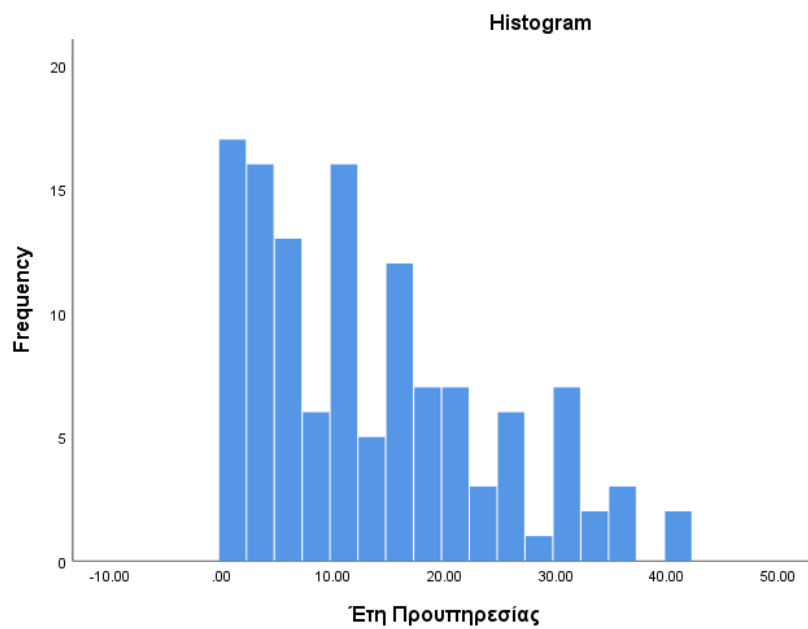
Στην ερώτηση 6 αποτυπώνονται οι ειδικότητες των καθηγητών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο. Η πλειονότητα των καθηγητών που απάντησαν ανήκουν στον κλάδο ΠΕ02 που είναι ο κλάδος των Φιλολόγων, ο αμέσως επόμενος σε συχνότητα κλάδος είναι ο ΠΕ03 των Μαθηματικών και ο τρίτος σε συχνότητα κλάδος είναι ο ΠΕ11 που είναι ο κλάδος των καθηγητών Φυσικής Αγωγής.

Πίνακας 2.7

Statistics

7. Έτη Προϋπηρεσίας

N	Valid	126
	Missing	4
Mean		14.496
Std. Deviation		19.5627



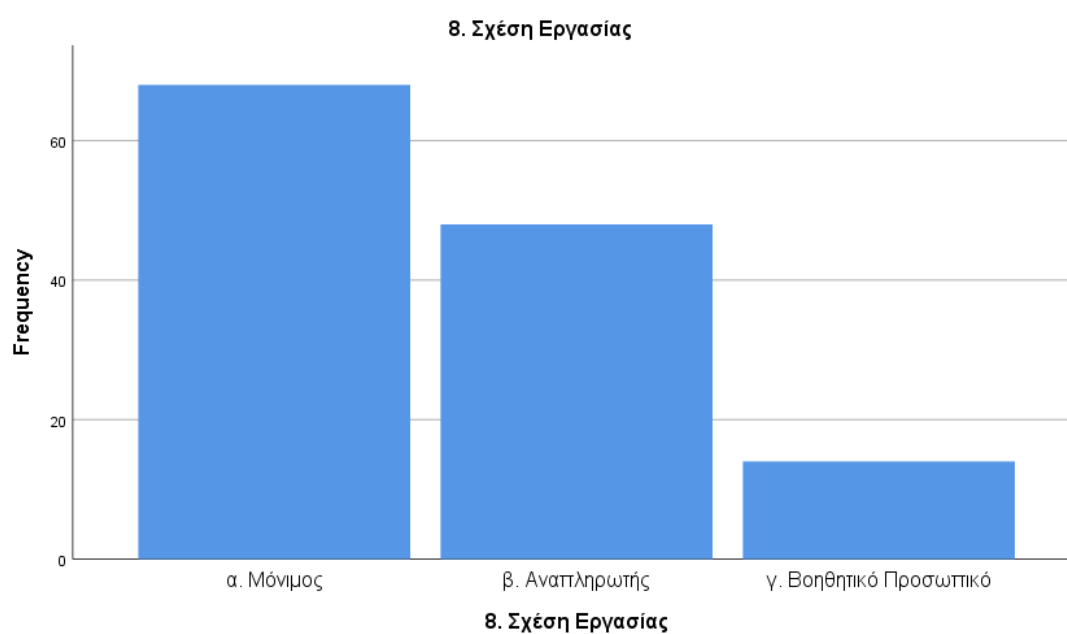
Γράφημα 2.7

Η ερώτηση 7 αφορά τα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Φάνηκε ότι μέσος όρος προϋπηρεσίας είναι τα 14 έτη με τυπική απόκλιση τα 19 έτη.

Πίνακας 2.8

		8. Σχέση Εργασίας	
		Frequency	Percent
Valid	α. Μόνιμος	68	52.3
	β. Αναπληρωτής	48	36.9
	γ. Βοηθητικό Προσωπικό	14	10.8
	Total	130	100.0

Γράφημα 2.8



Η ερώτηση 8 αφορά την σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών με την σχολική μονάδα. Το 52.3% των εκπαιδευτικών αποτελούν μόνιμο προσωπικό.

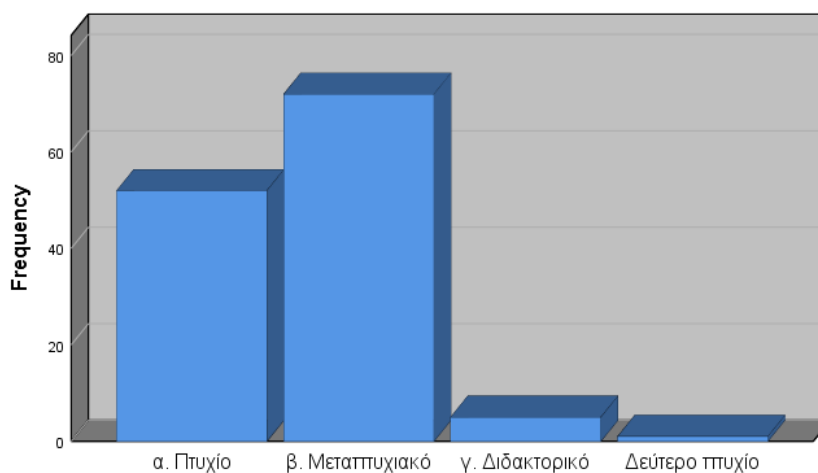
Πίνακας 2.9

9. Μορφωτικό Επίπεδο

		Frequency	Percent
Valid	α. Πτυχίο	52	40.0
	β. Μεταπτυχιακό	72	55.4
	γ. Διδακτορικό	5	3.8
	Δεύτερο πτυχίο	1	.8
	Total	130	100.0

Γράφημα 2.9

9. Μορφωτικό Επίπεδο



Η ερώτηση 9 και τελευταία των δημογραφικών αφορά το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό το 55.4% είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος. Το αμέσως επόμενο μεγαλύτερο ποσοστό το 40% είναι κάτοχος του βασικού πτυχίου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6.

6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

6.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο της διπλωματικής εργασίας , παρουσιάζονται τα συμπεράσματα και τα αποτελέσματα , τα οποία εξάγονται μέσα από το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας και την στατιστική ανάλυση σε σχέση με το θεωρητικό κομμάτι. Ακολουθεί μία συζήτηση σχετικά με τα συμπεράσματα που εξήχθησαν και την χαρτογράφηση πληροφοριών που συλλέχθηκαν. Γίνεται αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας και σε μελλοντικές προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

6.2 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το δείγμα της έρευνας αποτελεί δείγμα ευκολίας ,διότι η έρευνα διεκπεραιώθηκε μέσω ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου. Είναι δύσκολο λοιπόν και στατιστικά μη ορθό να προβούμε σε γενικεύσεις ή θεωρητικά συμπεράσματα. Εξυπηρετείτε ο σκοπός της έρευνας που είναι μία εμπειρική έρευνα ,μέσα από την οποία γίνεται προσπάθειας χαρτογράφησης και κατανόησης της παροντικής κατάστασης στις σχολικές μονάδες στα πεδία της διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων και της ανάπτυξης προσωπικού μέσα από την επιμόρφωση.

Άλλος ένας μεγάλος περιορισμός για την συγκεκριμένη έρευνα ήταν ότι δεν υπάρχει ξεχωριστή και συγκεκριμένη βιβλιογραφία για τις περιστασιακές κρίσεις στα σχολεία εφόσον αποτελεί μία ομάδα από το σύνολο των κρίσεων που μπορεί να συναντήσει ο εκπαιδευτικός μέσα στην σχολική μονάδα.

Ο συνδυασμός της συστημικής θεωρίας με την θεωρία της διαχείρισης κρίσεων εξειδικευμένα στις περιστασιακές κρίσεις και στην ανάπτυξη του προσωπικού μέσω της επιμόρφωσης , μας περιορίζει σε πολύ συγκεκριμένες πληροφορίες και μας κατευθύνει σε συγκεκριμένο πεδίο εξέτασης.

Η παρούσα εργασία και έρευνα έχουν σκοπό την συλλογή πληροφοριών που θα μπορέσουν να αξιοποιηθούν και από άλλους ερευνητές στην εις βάθος διερεύνηση του ζητήματος των περιστασιακών κρίσεων.

6.3 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΣΥΖΗΤΗΣΗ

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

- **Η επιμόρφωση στην διαχείριση των περιστασιακών κρίσεων βελτιώνει την επίδοση του προσωπικού σε έκτακτες ανάγκες.**

Σχετικά με την πρώτη ερευνητική υπόθεση, διερευνήθηκε μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών το ζήτημα της επιμόρφωσης πάνω στο πεδίο της διαχείρισης των περιστασιακών κρίσεων σε επίπεδο προσωπικού.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις σχέσεις του προσωπικού ως προς το επίπεδο επικοινωνίας και συνεργασίας με βάση την κλίμακα Likert που χρησιμοποιήθηκε ήταν στη πλειοψηφία τους στο νούμερο 4 που αντιστοιχεί στο [ΚΑΛΗ]. Είναι σημαντικό με βάση την θεωρία να υπάρχει πολύ καλή επικοινωνία και συνεργασία του προσωπικού εάν επιθυμεί η σχολική μονάδα να είναι οργανωμένη και σε ετοιμότητα στην διαχείριση περιστασιακών κρίσεων. Άρα από αυτά τα αποτελέσματα λαμβάνεται ένας θετικός δείκτης από πλευράς προσωπικού που θέτει μία καλή βάση για να δουλέψει η μονάδα εις βάθος και με λεπτομέρεια στον σχεδιασμό και στην επιμόρφωση για τις κρίσεις.

Πολύ σημαντικό πριν προχωρήσουμε στις ερωτήσεις που αφορούν καθαρά την επιμόρφωση είναι η ερώτηση που αφορά το ζήτημα του διαχωρισμού των ρόλων και των αρμοδιοτήτων του προσωπικού μέσα στην σχολική μονάδα. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών κυμάνθηκαν στην πλειοψηφία από το [ΜΕΤΡΙΑ] με 33,1% στο [ΠΟΛΥ] με 30,8%. Με αυτά τα αποτελέσματα πάλι προκύπτει ένας θετικός δείκτης σχετικά με την διαχείριση του προσωπικού. Σημαίνει ότι πάλι επιβεβαιώνουμε μία καλή βάση πάνω στην οποία μπορεί να δουλέψει η μονάδα με καλά αποτελέσματα.

Ως προς το πεδίο της επιμόρφωσης πάνω στα ζητήματα διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων φαίνεται ότι το 58.5% απάντησε θετικά στο ότι έχει λάβει επιμόρφωση για τις έκτακτες ανάγκες. Με βάση και το στατιστικό τεστ που εφαρμόστηκε στην συγκεκριμένη ερώτηση φάνηκε ότι η τάση της ομάδας των καθηγητών που απάντησαν να φαίνεται να είναι πιο κοντά στην επιθυμητή τάση και με βάση το στατιστικό αποτέλεσμα που λάβαμε αν και υπάρχει η ελάχιστη πιθανότητα λάθους δύναται να δοθεί για αναγωγή στον γενικότερο πληθυσμό.

Η επιθυμία των εκπαιδευτικών για περαιτέρω επιμόρφωση στο πεδίο διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων για τους μαθητές αγγίζει το 83%, για δική τους μελλοντική επιμόρφωση αγγίζει το 96,9%. Αυτά τα ποσοστά υποδηλώνουν την έντονη επιθυμία και κινητοποίηση των εκπαιδευτικών έναντι των κρίσεων. Πολύ σημαντική παρατήρηση είναι η επίσης έντονη επιθυμία των εκπαιδευτικών για συστηματική επιμόρφωση, συμπληρώνοντας 91,5% ποσοστό θετικής επιθυμίας.

Από την ερώτηση 26 που ήταν ανοιχτού τύπου λάβαμε τις προσωπικές απόψεις των εκπαιδευτικών πάνω στο ζήτημα της επιμόρφωσής τους για την διαχείριση περιστασιακών κρίσεων και την ανάπτυξη του προσωπικού. Πάρα πολλοί από τους συμμετέχοντες χαρακτήρισαν την διαχείριση κρίσεων ως απαραίτητη στην σχολική μονάδα και τοποθετήθηκαν υπέρ της επιμόρφωσής τους, της επιμόρφωσης των μαθητών με πραγματικά σεμινάρια διαρκείας, βιωματικές ασκήσεις και συστηματική επιμόρφωση ανά έξι μήνες. Έντονη τοποθέτηση είχαν ως προς την αύξηση των υλικών πόρων και της χρηματοδότησης από το Υπουργείο Παιδείας, καθώς θεωρούν κοινωνική ευθύνη την διαχείριση των κρίσεων.

Φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν αρκετά ενημερωμένοι για το ζήτημα, αρκετά ευαίσθητοποιημένοι και πρόθυμοι για αλλαγές. Εντοπίζουν και οι ίδιοι προβλήματα στην εφαρμογή των προγραμμάτων διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων και στην ενσωμάτωσή τους.

Σχετικά με την επιμόρφωση, όπως επισημαίνεται και στο άρθρο της Παπαναούμ η πράξη της επιμόρφωσης στοχεύει στην ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε προσωπικό επίπεδο, σε κοινωνικό επίπεδο και επαγγελματικό. Ενισχύει την εκπαιδευτική μονάδα σε επίπεδο βελτίωσης και ανάπτυξης τόσο στο μαθητικό κοινό όσο και στο προσωπικό της. Είναι μία διαδικασία που προετοιμάζει αφενός το μαθητικό κοινό ως αυριανούς πολίτες της κοινωνίας και αφετέρου τους εκπαιδευτικούς, ώστε να είναι πάντα προσαρμοσμένοι στις νέες ανάγκες που προκύπτουν. Μέσα από την έρευνα που διεξήχθη επιβεβαιώνεται σε μεγάλο βαθμό ότι οι εκπαιδευτικοί τείνουν θετικά απέναντι στην επιμόρφωση. Κατανοούν την αξία της συνεργατικότητας και της ανάπτυξης τους ως ενοποιημένο προσωπικό. Φαίνεται να έχουν αντίληψη της ανάγκης για συστηματική επιμόρφωση και συχνή ενασχόληση με τις νέες ανάγκες που προκύπτουν.

Στο άρθρο των Σακκούλη, Ασημάκη, Βεργίδη αποτυπώνεται μία βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με την επιμόρφωση σαν όρο, τον τρόπο διεξαγωγής της, την ισχύουσα κατάσταση στην Ελλάδα και την αναγκαιότητα της μέσα στην σχολική μονάδα. Είναι σημαντικό το γεγονός ότι από την μεταπολίτευση του 1995 και μετά το 2011 ενώ υπάρχουν οι σχετικές ρυθμίσεις για την επιμόρφωση εξακολουθούμε και είμαστε πίσω. Στην έρευνα της συγκεκριμένης διπλωματικής αποτυπώθηκε η μη ικανοποίηση των εκπαιδευτικών ως προς την συχνότητα των επιμορφώσεων και η έλλειψη βοήθειας από την πολιτεία και από τους φορείς που υπάγονται σε αυτήν.

Αξιοπρόσεχτο είναι ότι στο παραπάνω άρθρο υπογραμμίζεται η ανάγκη για επιμόρφωση και τίθεται το θέμα των ευρωπαϊκών δεδομένων. Σε επίπεδο θεωρίας η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών έπρεπε να στοχεύει στην δια βίου μάθηση με στόχο την εξέλιξη του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού αναλογικά με το περιβάλλον του. Ενώ στα δικά μας αποτελέσματα υπάρχει η επιθυμία και η τάση προς την βελτίωση, φαίνεται να υπάρχει έντονη υπογράμμιση ευθυνών ως προς την χρηματοδότηση των πράξεων επιμόρφωσης και την έλλειψη παρεχόμενων προγραμμάτων από το κράτος. Μπορεί να συμπίπτει η θεωρία με την επιθυμία των εκπαιδευτικών αλλά δεν υπάρχει η πρόσβαση για την υλοποίηση της.

- **Η ανάπτυξη του προσωπικού είναι αποτελεσματικό μέσο σε περίοδο κρίσης.**

Αναφορικά με την δεύτερη ερευνητική υπόθεση έγινε προσπάθεια να διερευνηθεί η συσχέτιση ανάμεσα στην επιμόρφωση και στην ανάπτυξη προσωπικού υπό το πρίσμα της συστημικής θεωρίας. Δηλαδή αν μπορούμε να επαληθεύσουμε από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ότι κατανοούν την επιμόρφωση σαν εργαλείο και μέσο για την αντιμετώπιση των περιστασιακών κρίσεων αλλά ταυτόχρονα αν κατανοούν και την σύνδεση της επιμόρφωσης με την δική τους ανάπτυξη σαν προσωπικό της σχολικής μονάδας.

Όπως αναφέρθηκε και στην πρώτη ερευνητική υπόθεση η επιθυμία του προσωπικού για επιμόρφωση είναι έντονη και θετικά προσανατολισμένη. Δεν ήταν πολλοί οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν αρνητικά στο να επιμορφωθούν. Το αξιοσημείωτο είναι η μεγάλη συμφωνία στην συστηματική επιμόρφωση πράγμα που μας επιβεβαιώνει την θεωρία που επιλέχθηκε για να εξεταστεί το ζήτημα των κρίσεων. Από την οπτική γωνία της συστημικής θεωρίας υπάρχει η κατανόηση από τους εκπαιδευτικούς των μηχανισμών λειτουργίας της αλληλεξάρτησης και της πολυπλοκότητας της μονάδας με όλα της τα μέλη. Φαίνεται να κατανοούν ότι οι

πράξεις τους δύναται να επηρεάσουν είτε θετικά είτε αρνητικά την μονάδα και την εξέλιξή τους.

Η μονάδα για να μπορέσει να εξασφαλίσει την χρονική της διαβίωση και να εξασφαλίσει και την ομοιόσταση της χρειάζεται συστηματική παρακολούθηση και αξιολόγηση, ώστε να γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί πως πρέπει να δράσουν. Στην ερώτηση που αφορά τις αποφάσεις της σχολικής μονάδας με βάση το παρελθόν της το 83.1% των εκπαιδευτικών συμφώνησαν με την παραπάνω πρόταση. Στο θεωρητικό κομμάτι της παρούσας εργασίας προτάθηκε ένα μοντέλο συστηματικής ανάπτυξης της μονάδας βασισμένο στις πέντε διαστάσεις της πολυπλοκότητας. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών συμπίπτουν με την προτεινόμενη θεωρία κάτι που επιβεβαιώνεται και αργότερα σχετικά με τον συστηματικό τρόπο προσαρμογής της μονάδας στο πεδίο της διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων.

Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στις προτάσεις τους πρότειναν την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας, την καλή συνεργασία του προσωπικού και την επικοινωνία όπως και την συχνή επιμόρφωση όλων των μελών της σχολικής μονάδας. Επίσης, πρότειναν την συνεργασία του προσωπικού της ομάδας με την σχολική ηγεσία, την συνεργασία με εξωτερικούς φορείς και την κοινωνία αλλά και την συνεργασία με τους γονείς και τους μαθητές. Επέμειναν ιδιαίτερα στην επιμόρφωση από ειδικούς επιστήμονες στο πεδίο διαχείρισης των περιστασιακών κρίσεων και στην συνολική προσπάθεια που όλοι πρέπει να καταβάλουν.

Στην έρευνα των Δούκας και συνεργατών διεξήχθη έρευνα σε εκπαιδευτικούς, σχολικούς συμβούλους και στην ηγεσία των σχολικών μονάδων. Τα αποτελέσματα που έλαβαν σχετικά με το πεδίο της επιμόρφωσης ήταν ότι δεν είναι ικανοποιημένοι με το περιεχόμενο των επιμορφώσεων σε μεγάλο βαθμό, δεν συμφωνούν με την μεγάλη χρονική αποχή από την επιμόρφωση και φαίνεται να έχουν μεγαλύτερες προσδοκίες και απαιτήσεις από τα προγράμματα. Όπως φάνηκε και από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας οι εκπαιδευτικοί όντως έχουν την επιθυμία για πιο συστηματική επιμόρφωσή δική τους και των μαθητών και ζητούν την επιμόρφωση από ειδικά καταρτισμένο προσωπικό.

Επιπλέον στην έρευνα των Δούκας και συνεργατών οι εκπαιδευτικοί και η ηγεσία πρότειναν η επιμόρφωση να είναι βιωματική και όχι μόνο θεωρητική πράγμα που πρότειναν και επιθυμούν οι εκπαιδευτικοί και της παρούσας έρευνας.

Από τις προτάσεις των εκπαιδευτικών και από τους θετικούς δείκτες που λάβαμε και από την προηγούμενη ερευνητική υπόθεση φαίνεται ότι η αλληλεξάρτηση της μονάδας σε σχέση με το προσωπικό της και οι εσωτερικοί μηχανισμοί στήριξης που διαθέτει η μονάδα είναι ζητήματα που απασχολούν τους εκπαιδευτικούς. Φαίνεται ότι έχουν την διάθεση να προφυλάξουν και να διασφαλίσουν την μονάδα τους με κάθε δυνατή επιμόρφωση και με εισαγωγή κάθε γόνιμης βοήθειας. Το κώλυμα που βρίσκουν είναι κυρίως η οικονομική ενίσχυση που δεν έχουν και η βοήθεια από εξωτερικούς φορείς που απουσιάζει.

- **Τα υπάρχοντα σχέδια περιστασιακών κρίσεων δεν είναι απολύτως αποτελεσματικά και επιδέχονται βελτίωσης.**

Σχετικά με την τελευταία ερευνητική υπόθεση έγινε προσπάθεια χαρτογράφησης και απεικόνισης της πραγματικότητας σε ότι αφορά τα σχέδια διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων.

Στο αν υπάρχουν σχέδια αντιμετώπισης διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ήταν περίπου 50-50. Οι μισοί απάντησαν ναι και οι άλλοι μισοί όχι. Στον αν υπάρχει ομάδα διαχείρισης κρίσεων στις σχολικές μονάδες το 58,5% δήλωσε την απουσία

ύπαρξης τέτοιας ομάδας. Το ποσοστό που δήλωσε ότι υπάρχει ομάδα διαχείρισης κρίσεων δήλωσε στο μεγαλύτερο βαθμό ότι συστάθηκε στην έναρξη του σχολικού έτους. Η επιθυμία όμως για την ύπαρξη τέτοιας ομάδας συγκέντρωσε αθροιστικά 89,2% από τους εκπαιδευτικούς. Το 58,5% των εκπαιδευτικών στις μονάδες τους ενημερώνουν το προσωπικό και το μαθητικό κοινό για τυχόν αδυναμίες στις υποδομές του σχολείου και το 66,2% διαθέτει πίνακα έκτακτων αναγκών.

Το 96,2% των εκπαιδευτικών εκφράζουν την επιθυμία για εφαρμογή και εισαγωγή προγράμματος διαχείρισης κρίσεων και κατά 70% πιστεύουν στην συχνή ενημέρωση του προγράμματος διαχείρισης κρίσεων. Από τις πιο σημαντικές παρατηρήσεις είναι ότι κατά 77,7% οι εκπαιδευτικοί δεν πιστεύουν ότι ένα συγκεκριμένο σχέδιο διαχείρισης κρίσεων ταιριάζει σε όλες τις σχολικές μονάδες.

Στα πλαίσια του σχεδιασμού της διαχείρισης κρίσεων κατά 92,3% οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί στην πρόσληψη εξειδικευμένου προσωπικού.

Το προσωπικό των μονάδων φαίνεται σε ικανοποιητικό βαθμό ενημερωμένο σχετικά με τους διαθέσιμους πόρους που διαθέτουν για την διαχείριση περιστασιακών κρίσεων εφόσον το 40,8% απάντησε ότι γνωρίζει σε μέτριο βαθμό τους διαθέσιμους πόρους

Συμπερασματικά για τα μέσα ασφάλειας και τα μέτρα ετοιμότητας φαίνεται 'ότι στο μεγαλύτερο ποσοστό οι σχολικές μονάδες διαθέτουν τον βασικό εξοπλισμό για την διαχείριση των περιστασιακών κρίσεων. Οι ελλείψεις που εντοπίζονται αφορούν εξειδικευμένο εξοπλισμό και ίσως η πιο ανησυχητική έλλειψη σε μέτρα να είναι αυτή του παρεχόμενου υγειονομικού υλικού.

Ελέγχοντας τα αποτελέσματα της έρευνας σε σχέση με την θεωρία υπάρχουν οι εξής παρατηρήσεις:

Όπως αναφέρει η Χατζηχρήστου(2012) οι εκπαιδευτικοί πράγματι οφείλουν να είναι επιμορφωμένοι στα ζητήματα της διαχείρισης κρίσεων, να υπάρχει συστηματική και επαρκής προετοιμασία, να γνωρίζουν τις ικανότητες τους και τα όρια τους και να ζητούν εξειδικευμένη βοήθεια όπου χρειάζεται. Με την θετική επιλογή των εκπαιδευτικών σχετικά με το εξειδικευμένο προσωπικό φαίνεται οι εκπαιδευτικοί να είναι συνειδητοποιημένοι ως προς το πεδίο της διαχείρισης κρίσεων. Μέσα από τις δικές τους απαντήσεις καταγράφηκε η έντονη επιθυμία της συστηματικής διδασκαλίας για την κρίση, η επιμόρφωση και η βιωματική άσκηση ώστε να είναι καταρτισμένοι και προετοιμασμένοι. Η έντονη επιθυμία για την σύσταση ομάδας διαχείρισης κρίσεων είναι ένα μεγάλο βήμα για πρόληψη και προετοιμασία.

Με βάση την Μπρίνια (2008), οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα παρακολουθώντας την διαχείριση κρίσεων από άλλες μονάδες και από την δική τους αξιολόγηση και παρατήρηση μπορούν να εξάγουν γόνιμα συμπεράσματα για το πως μπορούν να πράξουν και να συμπεριφερθούν μέσα σε καθεστώς κρίσης. Με βάση και τα δικά μας αποτελέσματα οι εκπαιδευτικοί δεν απορρίπτουν την αξιολόγηση σαν μέσο που θα τους οδηγήσει στην πρόληψη και την προετοιμασία. Αυτός ο βιωματικός τρόπος επιμόρφωσης είναι επιθυμητός και υπό εξέταση από τους εκπαιδευτικούς.

Οι Brock et all (2005), στο έργο τους πάνω στην διαχείριση κρίσεων στο σχολείο αναφέρουν ότι η επιμόρφωση με κάθε τρόπο είναι το μέσο για την εξέλιξη και την καλύτερη δυνατή απόδοση σε καθεστώς κρίσης. Ένας εκπαιδευτικός μπορεί να μορφωθεί μόνος τους, συλλογικά, με συστηματικότητα ή ακόμα και με την παρατήρηση αρκεί να υπάρχει το κίνητρο και η θέληση. Στο πεδίο της επιμόρφωσης συγκεκριμένα για τις περιστασιακές

κρίσεις οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι αρκετά πρόθυμοι να επιμορφωθούν και αρκετά κινητοποιημένοι να δράσουν, αν και αναγνωρίζουν τα εμπόδια που βρίσκονται.

Ο Σαΐτης (2014), μας επιβεβαιώνει πράγματι ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί δεν λαμβάνουν συχνή επιμόρφωση ή εξάσκηση σε μεγάλο ποσοστό, ότι οι κτηριακές εγκαταστάσεις των σχολικών μας μονάδων δεν ελέγχονται συχνά και ότι απέχουμε από τον προγραμματισμό πρόληψης και προετοιμασίας. Τα ποσοστά της παρούσας εργασίας πράγματι συμπίπτουν με την ελληνική βιβλιογραφία.

Επίσης, φαίνεται από την βιβλιογραφία ότι και από κρατικής απόψεως δεν είμαστε κατάλληλα προετοιμασμένοι και έτοιμοι να σχεδιάσουμε εκτεταμένα πρωτόκολλα διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων. Από τα αποτελέσματα οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν την κρατική αποχή και ανεπάρκεια στο πεδίο των κρίσεων, αφήνοντας την επιθυμία τους και την έντονη τους τοποθέτηση σαν θετικό δείκτη για την παραγωγή σχεδίων διαχείρισης κρίσεων.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ένα από τα πρώτα συμπεράσματα από την διεξαγωγή της έρευνας είναι το προφίλ των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν. Είναι σχετικά νεαροί σε ηλικία, καθώς ο μέσος όρος ηλικίας τους ήταν τα 41 έτη με αρκετά καλή προϋπηρεσία (μ.ό. 14 έτη) που σημαίνει ότι έχουν μία αρκετά καλή εμπειρία για το τι μπορεί να συμβεί μέσα στα πλαίσια μίας σχολικής μονάδας.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ήταν γυναίκες και ανήκουν στις ειδικότητες των φιλόλογων και μαθηματικών. Ίσως να φάνηκε μεγαλύτερη συχνότητα σε αυτές τις ειδικότητες επειδή είναι σχετικά πιο μεγάλες σε πληθυσμό έναντι των άλλων ειδικοτήτων. Το μορφωτικό επίπεδο των καθηγητών είναι αρκετά υψηλό καθώς άνω του 50% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακών διπλωμάτων και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι και μόνιμοι καθηγητές.

Αξιοσημείωτη παρατήρηση είναι ότι το 80% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα υπηρετούν σε δημόσια σχολεία της χώρας.

Το δείγμα μας επέδειξε μεγάλη προθυμία και θέληση για την ενσωμάτωση σχεδίων περιστασιακών κρίσεων. Με βάση την συστημική θεωρία το δείγμα τοποθετήθηκε υπέρ της βιβλιογραφίας που θέτει την διαχείριση κρίσεων ένα πεδίο που απαιτεί συστηματική επιμόρφωση, συστηματική ενημέρωση και καθορίζεται με βάση την ταυτότητα κάθε σχολικής μονάδας ξεχωριστά.

Άλλο ένα συμπέρασμα υπέρ της βιβλιογραφίας είναι ο θετικός προσανατολισμός που έχουν οι εκπαιδευτικοί απέναντι στην επιμόρφωση και η μεγάλη αξία που της αποδίδουν. Ακόμα πιο σημαντική παρατήρηση είναι η επιθυμία της εξειδικευμένης επιμόρφωσης στην διαχείριση περιστασιακών κρίσεων και η αναγκαιότητα την οποία επιδεικνύουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί.

Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός ότι σε μεγάλο ποσοστό φάνηκε η απουσία κτηριακού ελέγχου στις σχολικές μονάδες, η ελάχιστη παροχή βοήθειας από εξωτερικούς φορείς και οι ελλείψεις στα μέσα ασφαλείας. Μπορεί από την μία σίγουρα οι περιορισμένοι οικονομικοί πόροι να είναι ένας από τους λόγους που προκαλούνται αυτές οι ελλείψεις ή από την άλλη η διστακτικότητα της μονάδας και των αντιπροσώπων της να ζητήσουν ή να απαιτήσουν αυτά τα οποία ενδεχομένως τους αντιστοιχούν.

Πολύ σημαντικό συμπέρασμα είναι η κατανόηση των εκπαιδευτικών για την αξία της καλής επικοινωνίας και συνεργασίας που πρέπει να διαθέτουν στα πλαίσια βιωσιμότητας και εξέλιξης της μονάδας. Ειδικά στο πεδίο της διαχείρισης των περιστασιακών κρίσεων θεωρούν σωστά με βάση την θεωρία ότι η συνεργασία και η επικοινωνία των εκπαιδευτικών με την ηγεσία, η συνεργασία με εξωτερικούς φορείς και η επιμόρφωση είναι οι βασικές

προϋποθέσεις και άξονες για την ύπαρξη μίας ομάδας διαχείρισης κρίσεων και για τα ενδεχόμενα σχέδια παρέμβασής στις κρίσεις.

Τα συμπεράσματα είναι αρκετά ενθαρρυντικά και φαίνεται ότι υπάρχει κίνητρο και θέληση για την βελτιστοποίηση της κατάστασης που υφίσταται στο παρόν των σχολικών μονάδων.

6.4 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΠΑΡΑΠΑΝΩ ΕΡΕΥΝΑΣ-ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ

Στο πλαίσιο της διερεύνησης του πεδίου της διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων και στην ανάπτυξη του προσωπικού της σχολικής μονάδας θα μπορούσε να διεξαχθεί έρευνα που θα είχε ως στόχο να διερευνήσει τους λόγους και τις αιτίες που οι εξωτερικοί φορείς απουσιάζουν από την ενίσχυση των μονάδων ως προς την διαχείριση των κρίσεων.

Άλλη μία πρόταση για περαιτέρω έρευνα θα μπορούσε να ήταν η διερεύνηση και η κατανόηση της ποιότητας και της συχνότητας της παρεχόμενης επιμόρφωσης στα ζητήματα διαχείρισης κρίσεων. Αξίζει να μελετηθεί εις βάθος ο βαθμός ποιότητας της επιμόρφωσης διότι η ποσότητα των επιμορφώσεων δεν αποτελεί κριτήριο γόνιμου εργαλείου έναντι της κρίσης.

Στο πεδίο της επιμόρφωσης πάλι θα μπορούσε να διερευνηθεί ο βαθμός πραγματικής επιθυμίας της συνεχιζόμενης γνώσης. Το να προχωρήσει ο εκπαιδευτικός σε επιμόρφωση με λάθος κριτήρια επιλογής, ίσως να επιφέρει αντίστροφα αποτελέσματα από τα επιδιωκόμενα.

Στο πεδίο της διαχείρισης κρίσεων θα μπορούσε να διεξαχθεί μία έρευνα με μεγαλύτερο δείγμα και περισσότερα ποσοτικά στοιχεία, ώστε να εξαχθούν στατιστικά τεστ που θα οδηγήσουν σε συμπεράσματα που θα μπορέσουν να οδηγήσουν σε γενικεύσεις. Επίσης, θα μπορούσε να διερευνηθεί η αιτία ή οι αιτίες που δεν πραγματοποιείται η εφαρμογή και η στελέχωση ομάδας διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων ενώ υπάρχει έντονη επιθυμία και κίνητρο από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση:

- Cohen, L. (2010). A Guide to Teaching Practice. In *A Guide to Teaching Practice*.
<https://doi.org/10.4324/9780203848623>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). Research Methods in Education. In
Research Methods in Education. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., & Publishers, R. (2009). Book Reviews
Research Methods in Education (6th ed). *The A Ustr Alian Educational
Researcher*, 36(2), 147–156.
- Coombs, W. T. (2007). Protecting Organization Reputations During a Crisis: The
Development and Application of Situational Crisis Communication Theory.
Corporate Reputation Review, 10(3), 163–176.
<https://doi.org/10.1057/palgrave.crr.1550049>
- Crumb, L. N. (1983). The classification of biographical dictionaries in reference
collections using the library of congress classification system. *Cataloging and
Classification Quarterly*, 3(1), 41–44. https://doi.org/10.1300/J104v03n01_03
- Eshun, I., & Mensah, M. F. (2013). Domain of Educational Objectives Social Studies
Teachers' Questions Emphasise in Senior High Schools in Ghana. *Journal of
Education and Practice*, 4(4), 185–196.
<http://iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/4539>
- Haag, L., & Sacher, W. (2009). *Το σχολείο ως διαμορφωμένος και προς διαμόρφωση (διαμορφωνόμενος) θεσμός.*
- Hošková-Mayerová, Š. (2016). *Education and Training in Crisis Management*.
November, 849–856. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2016.11.87>
- Joyce, B., & Weil, M. (2003). Attaining concepts: The basic thinking skills. *Models of
Teaching*, 161–178.
- Khorasani, S. T., & Almasifard, M. (2017). Evolution of Management Theory within
20 Century: A Systemic Overview of Paradigm Shifts in Management.
International Review of Management and Marketing, 7(3), 134–137.
<https://www.econjournals.com/index.php/irmm/article/view/4719/pdf>
- Luhmann, N. (2015). *Επιστήμη και Κοινωνία : Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής
Θεωρίας*. 288–290.

- McCrea, N. L., & Ehrich, L. C. (1996). Teaching and learning about managing people: Human resource management for education settings - a queensland case. *British Journal of In-Service Education*, 22(2), 219–230.
<https://doi.org/10.1080/0305763960220208>
- MacNeil, W. K., & Topping, K. J. (2007). Crisis management in schools: Evidence-based postvention. *Journal of Educational Enquiry*, 7(2), 1–20.
- Magee, C. L., & Weck, O. L. de. (2004). Complex System Classification. *Fourteenth Annual International Symposium of the International Council On Systems Engineering (INCOSE) 20 June – 24 June 2004*.
- Moore, C. C. (2015). *Sonoma County School Crisis Response & Recovery Resource Guide Study Guide , Background and References for Best Practices*. April.
- Paraskevas, A. (2006). Crisis management or crisis response system?: A complexity science approach to organizational crises. *Management Decision*, 44(7), 892–907. <https://doi.org/10.1108/00251740610680587>
- Sapriel, C. (2003). Effective crisis management: Tools and best practice for the new millennium. *Journal of Communication Management*, 7(4), 348–355.
<https://doi.org/10.1108/13632540310807485>
- Stewart, P. (2001). Complexity theories, social theory, and the question of social complexity. *Philosophy of the Social Sciences*, 31(3), 323–360.
<https://doi.org/10.1177/004839310103100303>
- Sanford M. Dornbusch, Kristan L., Glasgow, and I-Chun Lin (1996). *The social structure of schooling* Annual Review of Psychology 47:1, 401-429
- Sakkoulis, D., Asimaki, A., & Vergidis, D. (2017). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών : ζητήματα ορισμού και τυπολογίας . Η ελληνική εμπειρία και οι διεθνείς τάσεις In – service training of teachers : issues of definition and typology . Gr ... May 2018*, 104–126.
- School Crisis Management Intervention and Psychological Support in the Aftermath of Crises Handbook*. (2016). September, 0–46.
- Turkkahraman, M. (2015). Education, Teaching and School as A Social Organization. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186, 381–387.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.044>
- Building a New Structure For School Leadership Building a New Structure*. (n.d.).

Ελληνόγλωσση:

Babbie,E. (2011). *Εισαγωγή στην Κοινωνική Έρευνα*. Αθήνα: Κριτική

Brock, E., Sandoval, J., Lewis, S. (2005) *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο*. (Ε. Θεοχαράκη, Μετάφ., Χατζηχρήστου Γ. Χρ, Επιμ) Αθήνα : Τυπωθήτω

Craib, I. (1992). *Σύγχρονη Κοινωνική Θεωρία .Από τον Πάρσονς στον Χέμπερμας*. Αθήνα : Τόπος

Harvard Business Essentials- Crisis Management (2004) *Διαχείριση Κρίσεων*. (Χαλιώρη,Ε. Μετάφ.) Αθήνα: Μοντέρνοι Καιροί

Everard, K.B. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*. (Δ. Κίκιζας, Μετάφ., Α. Αθανασούλα – Ρέππα, Επιμ.).

Αγγελάκου, Ε., (2018). «Συστημική Σχολική Ανάπτυξη: Παράδειγμα εκτελεστικής Οντολογίας». Στο Κοντάκος, Α. & Καλαβάσης, Φ. . (Επιστ.Επιμ.Σειράς), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού*, τ.10 *Μοντέλα Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εφαρμογές της Συστημικής Προσέγγισης και η Εκπαιδευτική Μηχανική της*. σελ.33-47 Αθήνα: Διάδραση.

Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Kalantzis, Μ., Κούτρα, Χ., & Σμυρνιωτοπούλου, Α. (2008). Επιμόρφωση Των Εκπαιδευτικών. *Η Ποιότητα Στην Εκπαίδευση*, 357–390.

Ιορδανόγλου,Ι.(2008). *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού στις σύγχρονες οργανώσεις*. Αθήνα: Κριτική

Κατσαρός Ι. (2008). *Οργάνωση Και Διοίκηση Της Εκπαίδευσης*. http://www.pischools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book3.pdf

Κοντάκος, Α.,(2013). « Το νόημα της κρίσης ως κρίση του νοήματος». Στο Α. Κοντάκος, Φρ. Καλαβάσης (Επιστ.Επιμ.Σειράς), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού*, τ.5, *Διαχείριση Κρίσεων και Διακυβέρνηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*, σελ. 142-156, Αθήνα: Διάδραση

Κοντάκος, Α. & Αγγελάκου, Ε. Π. (2016). « Από τις Θεωρίες Σχολείου στη Σχολική Ανάπτυξη». Στο Κοντάκος, Α. & Καλαβάσης, Φ. (Επιστ.Επιμ.Σειράς), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού*, τ.8. *Συστημική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών Μονάδων* σελ. 29-64 Αθήνα: Διάδραση.

Κοντάκος, Α. (2016). « Σκέψεις για μια πολύπλοκη θεωρία σχολικής ανάπτυξης». Στο Κοντάκος, Α. & Καλαβάσης, Φ. . (Επιστ.Επιμ.Σειράς), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού*, τ.8. . *Συστημική Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών Μονάδων* σελ.67-94 Αθήνα: Διάδραση.

Καλαβάσης, Φ., Κρητικός, Γ., (2017). « Η διεπιστημονική καλλιέργεια στην ταυτότητα της σχολικής μονάδας». Στο Κοντάκος, Α. & Καλαβάσης, Φ. . (Επιστ.Επιμ.Σειράς), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού*, τ.9. *Η Σχολική Μονάδα ως ευφυής, υβριδική και ηθική οντότητα* σελ. 55-67 Αθήνα: Διάδραση.

Κοντάκος, Α., (2018). «Μοντέλο διάγνωσης συστημικής επάρκειας ως ανάπτυξης πολυπλοκότητας και εφαρμογές στην σχολική ανάπτυξη: Μια αναδυτική πρόταση». Στο Κοντάκος, Α. & Καλαβάσης, Φ. . (Επιστ.Επιμ.Σειράς), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού*, τ.10 *Μοντέλα Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων: Εφαρμογές της Συστημικής Προσέγγισης και η Εκπαιδευτική Μηχανική της*. σελ.127-152 Αθήνα: Διάδραση.

Κοντάκος, Α., Παπαδόσηφου, Μ.,Αγγελάκου,Ε.(2019). «Από την επιμέρους ποιότητα στην πολυπλοκότητα ως δείκτη οργανωσιακής ευεξίας». Στο Α. Κοντάκος, Φρ. Καλαβάσης (Επιστ.Επιμ.Σειράς), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού*, τ.11, *Η Πολυπλοκότητα στο Σχεδιασμό και στην Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών Μονάδων*, σελ. 55-76, Αθήνα : Διάδραση

Μαγκλάρας, Β. (2013). *Θεωρίες Κοινωνικών Συστημάτων*. Parsons, Luhmann, Habermas. Αθήνα: Σιδέρης.

Μουζακίτης,Α.(2011). *Προβλήματα και προοπτικές της συστημικής θεωρίας του Λούμαν*. Intellectum 08

Μπουραντάς, Δ., Παπαλεξανδρή, Ν. (2016) *Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού*. Αθήνα: Μπένου

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

Μπρίνια., Β., (2009). Βασικά Στοιχεία Σχεδιασμού Της Οργανωτικής Δομής Του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος. *Σπουδαι*, 59(1–2), 314–323.

Παπαναούμ, Ζ. (2013). *Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών Υποστηρίζοντας την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών : αρχές και πρακτικές της επιμόρφωσης*. 1–8.

Παπαναούμ, Ζ. (2005). Ο Ρόλος Της Επιμόρφωσης Των Εκπαιδευτικών Στην Επαγγελματική Τους Ανάπτυξη: Γιατί, Πότε, Πώς. *Επιμόρφωση Και Επαγγελματική Ανάπτυξη Του Εκπαιδευτικού.*, 54–61.

Τάσης, Θ., *Ο διάλογος Habermas και Luhmann* Θέσεις-τριμηνιαία επιθεώρηση

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

- Σαΐτης Αθ. Χρίστος & Σαΐτη Χρ. Άννα , (2012), *Οργάνωση και διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα
- Χατζηχρήστου, Χ. ,(2012), *Διαχείριση Κρίσεων στη Σχολική Κοινότητα*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Χαλικιάς, Μ., Λάλου, Π., Μανωλέσου, Α., & Λάλου, Π. (2015). Μεθοδολογία Έρευνας και Εισαγωγή Στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS Statistics. In *Εκδόσεις Κάλλιπος* (Vol. 01).
- Χυτήρης, Λ. (2018), *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: Μπένου
- Φαιτάκη, Μ., Νικολόπουλος, Β., & Νινιού, Π. (2008). *Σχεδιασμός Και Μεθοδολογία Έρευνας*.
http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=1370&bits_tream=1370_01#page/2/mode/2up

ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ ΣΕ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΜΟΡΦΗ:

- Ανάπτυξη εκπαιδευτικών μονάδων*. (n.d.).
- Αυτο- αξιολόγηση για Βελτίωση της Σχολικής Μονάδας*. (2015).
- Βήματα στη διαμόρφωση μιας θεωρίας Σχολικής Ανάπτυξης ή Ανάπτυξης Σχολικών Μονάδων* . (n.d.).
- Και, Σ., & Αποφασεων, Λ. (n.d.). *Σχεδιασμός και λήψη αποφάσεων στις εκπαιδευτικές μονάδες*. 1–13.
- Κεφάλαιο 3: Σχεδιασμός Ποιοτικής Έρευνας*. (n.d.). 1, 1–64.
- Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*. (2015). 125–140.
- Σχεδιασμός, Ο. Ε. (n.d.). *Θεωρίες και Μοντέλα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού Εισαγωγή : Εννοιολογική διασαφήνιση*.
- Συστημικές - Κυβερνητικές Προσεγγίσεις στην Εκπαίδευση* : (2009).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Συνοδευτική Επιστολή/Εισαγωγή Ερωτηματολογίου:

Ονομάζομαι Ζαράνη Ευαγγελία και είμαι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο πρόγραμμα « Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξη Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Πανεπιστημίου Αιγαίου, στα πλαίσια της διπλωματικής μου εργασίας με επίσημο τον καθηγητή κ. Κοντάκο Αναστάσιο διεξάγεται έρευνα μέσω του επισυναπτόμενου ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σκοπός του ερωτηματολογίου είναι η διερεύνηση και χαρτογράφηση της υπάρχουσας κατάστασης στις σχολικές μονάδες στο πεδίο της ανάπτυξης του ανθρώπινου δυναμικού σε σχέση με την ετοιμότητα και την γνώση στις περιστασιακές κρίσεις και την διαχείρισή τους. Παρακαλούμε να λάβετε υπόψη ότι οι απαντήσεις σας είναι εμπιστευτικές και δεν υπάρχουν σωστές και λανθασμένες απαντήσεις.

Θέλω να σας ενημερώσω ότι τα στοιχεία σας είναι απόρρητα και ανώνυμα. Στην έρευνα θα τηρηθούν όλοι οι προβλεπόμενοι κανόνες ηθικής και δεοντολογίας. Οι απαντήσεις σας θα παραμείνουν απολύτως εμπιστευτικές και θα παρουσιαστούν μόνο υπό την μορφή πινάκων και στατιστικών δεικτών. Επίσης, θα χρησιμοποιηθούν μόνο στο πλαίσιο της παρούσης έρευνας και για κανέναν άλλο σκοπό.

Σας ευχαριστώ θερμά για την συμμετοχή σας.

Τηλέφωνο, email επικοινωνίας: psemms18009@aegean.gr

Ειδική Ορολογία:

Περιστασιακές Κρίσεις: Ως περιστασιακή κρίση ορίζεται ένα αναπάντεχο ή τυχαίο γεγονός το οποίο δύναται να προκαλέσει μερική ή ολική βλάβη στον σχολικό οργανισμό ή στο προσωπικό ή τους μαθητές/-τριες του. Αφορά γεγονότα που μπορεί να προκληθούν από φυσικές καταστροφές, ατυχήματα, υγειονομικές κρίσεις ή χρόνια ψυχικά νοσήματα.

Διαχείριση Κρίσεων: Η διαχείριση κρίσεων είναι οι πρακτικές και οι δράσεις που θα εφαρμόσει ο σχολικός οργανισμός με συστηματικό τρόπο, ώστε να ικανοποιεί τις ανάγκες του και να μπορέσει να αντιμετωπίσει οποιοδήποτε αναπάντεχο γεγονός.

Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων: Είναι η ομάδα που έχει συσταθεί εντός σχολικής μονάδας από τους εκπαιδευτικούς της με σκοπό την γρήγορη προσαρμογή του οργανισμού στην κρίση και την επίλυση του προβλήματος με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Έκτακτη ανάγκη: Ως έκτακτη ανάγκη ορίζεται το αναπάντεχο γεγονός που μπορεί να συμβεί ανεξαρτήτως χρόνου και τόπου και μπορεί να προκαλέσει ήπια, μερική ή μόνιμη βλάβη στον οργανισμό ή και το προσωπικό του.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

1. Δευτεροβάθμια : Γυμνάσιο Λύκειο
2. Ετη λειτουργίας : _____
3. Μορφή λειτουργίας : Δημόσιο Ιδιωτικό

ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

4. Φύλο : Άνδρας Γυναίκα
5. Ηλικία : _____
6. Ειδικότητα: _____
7. Ετη προϋπηρεσίας : _____
8. Σχέση Εργασίας: Μόνιμος Αναπληρωτής Βοηθητικό προσωπικό
9. Μορφωτικό Επίπεδο: Πτυχίο Μεταπτυχιακό Διδακτορικό Άλλο

10. Ως περιστασιακή κρίση ορίζεται ένα αναπάντεχο ή τυχαίο γεγονός το οποίο μπορεί να προκαλέσει μερική ή μόνιμη βλάβη στον οργανισμό ή στο προσωπικό του. Εσείς ως εκπαιδευτικός στην μέχρι τώρα πορεία σας με ποια συχνότητα έχετε έρθει αντιμέτωπος/-η με έκτακτα περιστατικά;

Πολύ συχνά Συχνά Μέτρια Σπάνια Ποτέ

11α. Έχετε βιώσει κάποια μορφή περιστασιακής κρίσης μέχρι σήμερα εντός σχολικού χώρου;

Ναι Όχι

11β. Αν απαντήσατε ναι στην παραπάνω ερώτηση, τι τύπου περιστασιακή κρίση βιώσατε; (μπορείτε να απαντήσετε περισσότερα από ένα)

- α. Φυσική Καταστροφή (σεισμός, πυρκαγιά, πλημμύρα)
- β. Υγειονομική (χρόνια ασθένεια, πανδημία, ατυχήματα)
- γ. Ψυχικής υγείας (κρίσεις άγχους, κρίσεις πανικού, αυτοκτονίες)

12. Ποια μέσα ασφαλείας υπάρχουν στο σχολείο σας και ποια μέτρα λαμβάνονται για την αντιμετώπιση περιστασιακών κρίσεων;

	ναι	όχι
A. Πυροσβεστική Φωλιά		
B. Ανιχνευτές Φωτιάς-Καπνού		
Γ . Σφυρίχτρες-Φακοί		
Δ. Έξοδοι Κινδύνου		
E. Συναγερμοί		
ΣΤ. Αδιάβροχα Υλικά		
Z. Σχολικό Φαρμακείο, Φορεία, Υλικά πρώτων βοηθειών		
H. Σχέδια Πρωτόκολλα Αντιμετώπισης		
Θ. Πίνακας Οδηγιών		
I. Ασκήσεις Ετοιμότητας		
ΙΑ. Ενημέρωση- Επιμόρφωση		

13. Πιστεύετε ότι η σχολική σας μονάδα είναι εξοπλισμένη επαρκώς για την αντιμετώπιση περιστασιακών κρίσεων;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

14. Έχετε προσπαθήσει να αυξήσετε την επάρκεια των υλικών πόρων που σχετίζονται με τη διαχείριση περιστασιακών κρίσεων;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

15. Κατά την γνώμη σας ποιος πιστεύετε ότι είναι υπεύθυνος/-η για τη διαχείριση περιστασιακών κρίσεων εντός του σχολείου; (μπορείτε να επιλέξετε πάνω από μια επιλογή)

- α. Υπουργείο Παιδείας/ Περιφέρεια
- β. Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας
- γ. Διευθυντής/-τρια, Υποδιευθυντής/-τρια
- δ. Οι εκπαιδευτικοί
- ε. Εξωτερικοί φορείς (Αστυνομικές Αρχές, Υγειονομικοί φορείς)

16. Γίνεται συχνά έλεγχος κτηριακής ασφάλειας στην σχολική σας μονάδα;

Ναι Όχι

17. Σε ποιο βαθμό έχετε βοηθηθεί από αρμόδιες υπηρεσίες σχετικά με τον βαθμό ενίσχυσης ασφάλειας/καταλληλότητας της σχολικής σας μονάδας;

	Πάρα πολύ	πολύ	μέτρια	λίγο	καθόλου
Υπουργείο Παιδείας					
Υγειονομικές Υπηρεσίες					
Αστυνομικές Αρχές					
Πυροσβεστικές Αρχές					
Πολιτική Προστασία					
Μη κρατικούς φορείς					

18. Υπάρχει στο παρόν της σχολικής σας μονάδας κάποιο καταρτισμένο σχέδιο διαχείρισης κρίσεων;

Ναι Όχι

19. Αν απαντήσατε όχι στην παραπάνω ερώτηση, θα επιθυμούσατε στο μέλλον να υπάρχει σχέδιο διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων στη σχολικής σας μονάδας;

Ναι Όχι

20. Κατά πόσο πιστεύετε ότι επηρεάζονται οι αποφάσεις μίας σχολικής μονάδας από τις εμπειρίες της στη διαχείριση περιστασιακών κρίσεων;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

21. Υπάρχει στην σχολική μονάδα που υπηρετείτε ομάδα διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων;

Ναι Όχι

21β. Αν απαντήσατε ναι στην παραπάνω ερώτηση, πότε συστάθηκε η ομάδα διαχείρισης κρίσεων;

1. Πριν την έναρξη του σχολικού έτους
2. Στην έναρξη του σχολικού έτους
3. Μετά την πλήρη τοποθέτηση όλου του προσωπικού
4. Κατά την διάρκεια του σχολικού έτους
5. Με την εκδήλωση περιστατικού κρίσης
6. Στο τέλος του σχολικού έτους

22. Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε την σύσταση μίας ομάδας διαχείρισης περιστασιακών κρίσεων στην σχολική σας μονάδα;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

23. Σε ποιο βαθμό είναι σαφής ο διαχωρισμός των ρόλων και των αρμοδιοτήτων του προσωπικού της σχολικής σας μονάδας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

24. Σημαντικό ρόλο στη διατήρηση και σύσταση μιας ομάδας διαχείρισης κρίσεων διαδραματίζει η συνεργασία και η καλή επικοινωνία. Στη δική σας σχολική μονάδα πως θα βαθμολογούσατε την συνεργασία του προσωπικού; (Με κλίμακα από 1= αδύναμη, 2=ουδέτερη, 3=μέτρια, 4=καλή, 5= πολύ καλή)

1.
2.
3.
4.
5.

25. Στην δική σας σχολική μονάδα πως θα βαθμολογούσατε την επικοινωνία του προσωπικού; (Με κλίμακα από 1= αδύναμη, 2=ουδέτερη, 3=μέτρια, 4=καλή, 5= πολύ καλή)

1.
2.
3.
4.
5.

26. Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε λάβει επιμόρφωση/ συμμετείχατε σε πρακτική εξάσκηση σχετικά με την διαχείριση κρίσεων ;

Ναι Όχι

27. Εάν απαντήσατε ναι με ποια μορφή επιμορφωθήκατε;

1. Σεμινάριο
2. Ημερίδα

3. Ενδοσχολική επιμόρφωση
4. Ομιλία από ειδικούς
5. Συμμετοχή σε ασκήσεις
6. Πρακτική Εξάσκηση
7. Εξ αποστάσεως διδασκαλία

28. Είστε ικανοποιημένος/-η με την συχνότητα επιμόρφωσης σε θέματα σχετικά με την διαχείριση κρίσεων ;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

29. Κατά πόσο ενημερώνετε τους μαθητές/τριες σχετικά με το πως θα πρέπει να δράσουν σε περίπτωση ανάγκης;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

30. Σε ποιο βαθμό θα επιθυμούσατε την συστηματική επιμόρφωση των μαθητών/-τριών σας πάνω σε ζητήματα διαχείρισης κρίσεων;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

31. Εσείς και οι μαθητές/τριες σας ενημερώνεστε στην αρχή του σχολικού έτους για τυχόν κτηριακές ιδιαιτερότητες ή αδυναμίες των υποδομών της σχολικής σας μονάδας;

Ναι Όχι

32. Υπάρχει στην σχολική μονάδα σε εμφανές σημείο πίνακας με οδηγίες για την συμπεριφορά των μαθητών και των εκπαιδευτικών σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης;

Ναι Όχι

33. Θα επιθυμούσατε στο μέλλον την ενίσχυση των γνώσεων του προσωπικού πάνω στα ζητήματα εκτάκτων αναγκών;

Ναι Όχι

34. Αν απαντήσατε θετικά, θα επιθυμούσατε η επιμόρφωση να γίνεται περιοδικά;

Ναι Όχι

35α. Σε ποιο βαθμό γνωρίζετε τις αδυναμίες των υποδομών της σχολικής σας μονάδας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

35β. Σε ποιο βαθμό γνωρίζετε τις ελλείψεις (σε επίπεδο προσωπικού) της σχολικής σας μονάδας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

36. Σε ποιο βαθμό γνωρίζετε τα δυνατά σημεία των υποδομών ή του σχολικού προσωπικού της σχολικής μονάδας;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

37. Θα επιθυμούσατε την ενίσχυση της σχολικής μονάδας με εξειδικευμένο προσωπικό (δηλαδή νοσηλεύτη/τρια, ψυχολόγο, κοινωνικό/-ή λειτουργό) ;

Ναι Όχι

38. Θα προχωρούσατε στην εφαρμογή και την ενσωμάτωση προγράμματος για την διαχείριση κρίσεων στη λειτουργία της σχολικής σας μονάδας;

Ναι Όχι

39. Αν ναι, πόσο συχνά πιστεύετε ότι θα έπρεπε να ανανεώνεται το σχέδιο διαχείρισης κρίσεων;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
---------	------	--------	------	-----------

40. Πιστεύετε ότι ένα συγκεκριμένο σχέδιο διαχείρισης κρίσεων ταιριάζει σε όλες τις σχολικές μονάδες;

Ναι Όχι

41 . Εάν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε όχι, τότε ποιοι είναι οι παράγοντες οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής μονάδας που θα έπρεπε να λαμβάνονται υπόψη στην κατάρτιση ενός σχεδίου διαχείρισης κρίσεων; (Μπορείτε να επιλέξετε πάνω από μία επιλογή.)

A. Υπάρχουσες γνώσεις /Επιμόρφωση

B. Συνεργασία προσωπικού /Συνεργασία με διευθυντή/-τρια

Γ. Ομαδική λήψη αποφάσεων

Δ. Συνεργασία με εξωτερικούς φορείς (Αστυνομικές Αρχές, Πυροσβεστική, Υγειονομικές Υπηρεσίες)

Ε. Αξιολόγηση Σχολικής Μονάδας

ΣΤ. Άλλο

42. Ως εκπαιδευτικός, τι άλλο θα θέλατε να προτείνετε σχετικά με την πρόληψη ή την αποτελεσματική αντιμετώπιση των περιστασιακών κρίσεων στα σχολεία;

Ως προς τα υλικά:

Ως προς τους ρόλους:

Ως προς τα προγράμματα:

Ως προς τις δράσεις:

Ως προς τις συνεργασίες:

Ως προς την πρόγνωση και την πρόληψη:

