



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων  
Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
«Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Διαχείριση κρίσεων σε σχολικές μονάδες: απαιτούμενες γνώσεις, δεξιότητες  
και ικανότητες εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων»

**Crisis management in schools: necessary knowledge, skills and teachers'  
training**

Στουρνάρα Γεωργία, ΑΜ.: dem2040

Λατίφης Κωνσταντίνος, ΑΜ.: dem2035

Επιβλέπων Καθηγητής: **Σπυριδάκος Αθανάσιος**

Εξεταστική Επιτροπή: **Γιαννάς Πρόδρομος**  
**Ψαρομίληγκος Ιωάννης**

Αιγάλεω, Απρίλιος 2022

## Αντί Προλόγου...

Η εκπόνηση της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας είναι μια μελέτη που απαιτήσει αρκετό κόπο και έρευνα. Αυτό το έργο θα ήταν αδύνατο χωρίς την ηθική και πρακτική συμβολή ορισμένων προσώπων στους οποίους οφείλουμε την ευγνωμοσύνη μας. Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά τον επιβλέποντα, κ Σπυριδάκο Αθανάσιο, Κοσμήτορας της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών & Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής και Καθηγητή του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων, ο οποίος σε όλη τη διάρκεια της έρευνας δαπάνησε μεγάλο μέρος από τον χρόνο του, στάθηκε δίπλα μας και αποτέλεσε σταθερό σημείο αναφοράς, τόσο με την επιστημονική του καθοδήγηση όσο και με την ηθική συμπαράσταση και ενθάρρυνση, αλλά και τις πολύτιμες συμβουλές και υποδείξεις του, αποτελώντας καθοριστικό παράγοντα για την εκπόνηση και τη βελτίωση της ποιότητας της εργασίας.

Επίσης θέλαμε να ευχαριστήσουμε τα αξιοσέβαστα άλλα δύο μέλη της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής, τον Καθηγητή κ Πρόδρομο Γιαννά και τον Καθηγητή κ Ιωάννη Ψαρομήλιγκο για την υποστήριξη, την καθοδήγηση, τις συμβουλές, τις επισημάνσεις, και την καλή τους διάθεση κατά τη συγγραφή και την παρουσίαση της μεταπτυχιακής εργασίας, αλλά και καθ' όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος. Τέλος ευχαριστούμε όλους τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα. Εύχομαι σε όλους όσους συνέβαλαν στην επιτυχή συγγραφή αυτής της εργασίας:

*«Και το παραμικρό καλό που μου κάνατε να σας ανταποδοθεί πολλαπλάσια»*

*Αίσιωπος*

# ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

<b>Αντί Προλόγου...</b>	<b>2</b>
ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	9
ABSTRACT .....	10
<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</b>	<b>11</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 - ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ .....</b>	<b>13</b>
1.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου «κρίση».....	13
1.2 Ταξινομήσεις της κρίσης .....	15
1.3 Σχολική ασφάλεια .....	16
1.4 Κίνδυνος .....	16
1.5 Ατύχημα.....	17
1.6 Στάδια της κρίσης .....	17
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 - ΤΡΟΠΟΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ.....</b>	<b>21</b>
2.1 Διαχείριση της κρίσης.....	21
2.2 Στάδια διαχείρισης κρίσεων.....	21
2.3 Μοντέλα διαχείρισης κρίσης.....	23
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 - ΟΜΑΔΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΚΡΙΣΕΩΝ .....</b>	<b>26</b>
3.1 Συγκρότηση ομάδας διαχείρισης κρίσεων.....	26
3.2 Ομάδα διαχείρισης κρίσεων σε επίπεδο σχολείου .....	27
3.3 Οφέλη συγκρότησης ομάδας διαχείρισης κρίσεων.....	29
3.4 Δυσκολίες στη συγκρότηση ομάδας διαχείρισης κρίσεων.....	30
3.5 Παράγοντες που καθιστούν αποτελεσματική τη διαχείριση κρίσεων στο σχολείο.....	30
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ .....</b>	<b>33</b>
4.1 Ρόλος της επικοινωνίας στη σωστή διαχείριση κρίσης .....	33
4.2 Μοντέλα αποτελεσματικής επικοινωνίας.....	34
4.2.1 Θεωρία της αποκατάστασης της εικόνας (Benoit 1995).....	34

4.2.2 Θεωρία της κατά περίπτωση επικοινωνίας σε κρίση του Coombs (Situational Crisis Communication Theory -SSCT) .....	35
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - ΤΡΑΥΜΑ.....</b>	<b>37</b>
5.1 Κρίσεις και τραύμα .....	37
5.2 Αναγκαιότητα ψυχολογικής καθοδήγησης.....	38
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....</b>	<b>40</b>
6.1 Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας .....	40
6.2 Μεθοδολογική Προσέγγιση .....	41
6.3 Συμμετέχοντες.....	42
6.4 Εργαλείο της έρευνας.....	42
6.5 Αξιοπιστία και εγκυρότητα εργαλείου .....	43
6.6 Ερευνητική διαδικασία.....	44
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 – ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....</b>	<b>46</b>
7.1 Εργαλείο ανάλυσης .....	46
7.2 Περιγραφική ανάλυση .....	47
7.2.1 Προφίλ ερωτηθέντων εκπαιδευτικών .....	47
7.2.2 Ανάλυση Β΄ μέρους (Πρόληψη κρίσεων – Επιμόρφωση εκπαιδευτικών) .....	52
7.2.3 Ανάλυση Γ΄ μέρους (Διαχείριση κρίσεων) .....	63
7.3 Επαγωγική ανάλυση.....	68
7.3.1 Έλεγχος ανεξαρτησίας κατηγορικών μεταβλητών .....	69
7.3.2 Στατιστικός έλεγχος ανεξάρτητων δειγμάτων.....	73
7.3.3 Συσχέτιση ποσοτικών μεταβλητών .....	79
7.4 Κατηγοριοποίηση απαντήσεων Δ΄ μέρους .....	81
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 – ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....</b>	<b>84</b>
8.1 Απαντήσεις Ερευνητικών Ερωτημάτων .....	84
8.2 Συμπεράσματα .....	86
8.3 Προτάσεις – Μελλοντική έρευνα .....	88

<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....</b>	<b>90</b>
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία .....	90
Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία .....	94
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ .....</b>	<b>95</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ .....</b>	<b>96</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ - ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ .....</b>	<b>97</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ – ΠΙΝΑΚΕΣ ΕΠΑΓΩΓΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ.....</b>	<b>103</b>
$\chi^2$ Τεστ μεταξύ κατηγορικών μεταβλητών .....	103
T-test / Oneway ANOVA μεταξύ κατηγορικών και ποσοτικών μεταβλητών .....	124

## ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Στουρνάρα Γεωργία του Νικολάου , με αριθμό μητρώου dem2040 φοιτητής/τρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων (ΠΜΣ Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων), δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της πτυχιακής/διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.

Η δηλousα



## ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Ο κάτωθι υπογεγραμμένος Λατίφης Κωνσταντίνος του Ιωάννη, με αριθμό μητρώου dem2035, μεταπτυχιακός φοιτητής του ΠΜΣ Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών & Κοινωνικών Επιστημών του τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων (ΠΜΣ) του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, δηλώνω υπεύθυνα ότι: «Είμαι συγγραφέας αυτής της διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου.

Ο Δηλών



Λατίφης Κωνσταντίνος

Μέλη Επιτροπής Εξέτασης

Επιβλέπων Καθηγητής:

**Σπυριδάκος Αθανάσιος**

Β' μέλος Εξεταστικής Επιτροπής:

**Γιαννάς Πρόδρομος**

Γ' μέλος Εξεταστικής Επιτροπής:

**Ψαρομήλιγκος Ιωάννης**



## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Η παρούσα εργασία έχει στόχο να διερευνήσει τις γνώσεις και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη διαχείριση κρίσιμων περιστατικών (ατυχήματα, σεισμοί, πυρκαγιές, συγκρούσεις ενδοσχολική βία) στο περιβάλλον του σχολείου. Βασικός στόχος είναι να αναδειχτούν τα προβλήματα που προκύπτουν όταν εμφανιστούν κρίσιμα περιστατικά στο σχολείο και της ανάγκης ενός ικανοποιητικού σχεδίου τόσο πρόληψής τους όσο και διαχείρισής τους. Επίσης είναι σημαντικό να αναδειχθεί η σημασία κατάρτισης των εκπαιδευτικών λειτουργών αλλά και να εξεταστεί η σημασία παροχής ψυχολογικής υποστήριξης στους μαθητές. Εξετάζεται επίσης η σημασία επικοινωνίας μεταξύ των γονιών και του εκπαιδευτικού προσωπικού στην πρόληψη συγκρούσεων και παραβατικών συμπεριφορών.

Διενεργήθηκε ποσοτική έρευνα με χρήση διαδικτυακού ανώνυμου ερωτηματολογίου με ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου. Συνολικά συλλέχθηκαν 138 απαντήσεις από εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Αφού καθορίστηκαν οι μεταβλητές και το είδος τους, εφαρμόστηκε στο δείγμα περιγραφική ανάλυση ως μια πρώτη προσπάθεια επεξεργασίας των δεδομένων, με στόχο τη συγκεντρωτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων και την εξαγωγή συμπερασμάτων. Στη συνέχεια εφαρμόστηκε επαγωγική ανάλυση ώστε να διερευνηθούν πιθανές σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών, με στόχο να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί. Με τη βοήθεια της ποσοτικής ανάλυσης έγινε εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων, καθώς και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

### **Λέξεις-κλειδιά:**

Διαχείριση κρίσεων, Ομάδες διαχείρισης κρίσης, Επικοινωνία της κρίσης, τραύμα

## **ABSTRACT**

The present study aims to examine the knowledge and training of primary and secondary teachers regarding the management of incidents that constitute a crisis (accidents, earthquakes, fires, conflict, school violence) in the school environment. The primary aim is to show the problems that arise when a crisis occurs at school and the need for an effective plan both for the prevention of these incidences and for their management. It is also important to highlight the importance of teacher training and to examine the importance of providing psychological support to students. The importance of communication between parents and teachers for the prevention of conflicts and delinquent behavior is also examined.

Quantitative research was conducted using an online anonymous questionnaire with open and closed-ended questions. A total of 138 responses were collected from Primary and Secondary education teachers.

After determining the type of each variable, descriptive analysis was applied to the sample as a first data processing attempt. The goal was to summarize results and draw conclusions. After this step, inductive analysis was applied to investigate possible relationships between variables, in order to answer the research questions that had been determined. With the help of quantitative analysis, useful conclusions were drawn, as well as suggestions for future research.

### **Keywords:**

Crisis management, Crisis management teams, Crisis communication, Trauma

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να διερευνήσει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσω ανώνυμων ερωτηματολογίων τα οποία συμπληρώθηκαν από 138 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης το διάστημα μεταξύ του Δεκεμβρίου 2021 και του Ιανουαρίου 2022.

Το σχολείο οφείλει να παρέχει ένα ασφαλές περιβάλλον μέσα στο οποίο οι μαθητές θα μπορέσουν να αναπτυχθούν και να εξελιχθούν κοινωνικά και γνωστικά. Ωστόσο, το σχολείο είναι χώρος που συμβαίνουν πολύ συχνά πολλά ατυχήματα (Γκούβρα κ.ά.,2005). Συνεπώς, όπως προκύπτει και από τη σχετική βιβλιογραφία οι σχολικές μονάδες πρέπει να οργανωθούν και να λάβουν μέτρα για την πρόληψη κινδύνων στο σχολικό περιβάλλον (Σαΐτης & Σαΐτη 2012).

Παρόλα αυτά, προβλήματα και κρίσεις δεν αποτελούν μόνο ο κίνδυνος λόγω ατυχημάτων στο χώρο του σχολείου αλλά σύμφωνα με τους Brock, Sandoval και Lewis(2005) κρίση μπορεί να θεωρηθεί ένα γεγονός που συμβαίνει απροσδόκητα και ξαφνικά, που δύναται να επηρεάσει πολλούς μαθητές ή και το προσωπικό καθώς και την υγεία την ασφάλεια και τη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών. Ένα γεγονός κρίσης στο χώρο του σχολείου θα μπορούσε να επιφέρει το χάος θέτοντας σε κίνδυνο την ασφάλεια και τη σταθερότητα του σχολείου (Johnson, 2000).

Για αυτούς τους λόγους οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να δράσουν αποτελεσματικά τόσο αναφορικά με την πρόληψη γεγονότων κρίσης αλλά και με τη σωστή διαχείριση τους εφόσον αυτές συμβούν. Οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι οι περισσότερες κρίσεις έχουν κάποια προειδοποιητικά σημάδια προτού συμβούν οπότε και εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι εκπαιδευμένοι να ανιχνεύσουν αυτά τα σημάδια προτού ξεσπάσει η κρίση αλλά ακόμα και αν αυτό συμβεί να έχουν αναπτύξει μηχανισμούς άμυνας για να την αντιμετωπίσουν αλλά και για να περιορίσουν τη ζημιά.

Ένας τρόπος είναι η συγκρότηση ομάδας διαχείρισης κρίσεων κάτι το οποίο θα δώσει διακριτούς ρόλους στον κάθε εμπλεκόμενο και θα ακολουθήσουν συγκεκριμένα βήματα για την αποτελεσματική αντιμετώπιση μιας κρίσης. Εξετάζονται τα οφέλη της συγκρότησης τέτοιες ομάδα καθώς και δυσκολίες που προκύπτουν.

Στην παρούσα εργασία εξετάζεται επίσης ο ρόλος της επικοινωνίας καθώς οι οργανισμοί που δεν καταφέρουν να επικοινωνήσουν σωστά μία κρίση ενδέχεται να επιδεινώσουν περαιτέρω την κατάσταση (Marra, 1998).

Στο τελευταίο κεφάλαιο εξετάζονται οι άμεσες και μακροπρόθεσμες ψυχολογικές συνέπειες μετά από ένα τραυματικό γεγονός καθώς και η ανάγκη ψυχολογικής καθοδήγησης με σκοπό τα εμπλεκόμενα άτομα σε κρίση να βρουν ξανά την ισορροπία τους και να επιστρέψουν στην καθημερινή τους δραστηριότητα.

Από όλα τα παραπάνω προκύπτει πως είναι χρήσιμο να εξεταστεί και να μελετηθεί η κατάρτιση των εκπαιδευτικών καθώς θα παίξει καθοριστικό ρόλο τόσο στην πρόληψη όσο και στην αντιμετώπιση μιας κρίσης με τις λιγότερες δυνατές συνέπειες.

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 - ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

## 1.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός του όρου «κρίση»

Η κρίση είναι μία πολυδιάστατη έννοια συνεπώς καθίσταται δύσκολος ο εννοιολογικός προσδιορισμός της. Ο όρος μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να περιγράψει ποικίλα προβλήματα όπως οικονομικά, περιβαλλοντικά, κυβερνητικά, εκπαιδευτικά καθώς επίσης και προσωπικά συναισθηματικά τραύματα (Brock κ.ά., 2005). Έχουν δοθεί ποικίλοι ορισμοί από τους ερευνητές και κοινά σημεία στη διεθνή βιβλιογραφία είναι το απροσδόκητο γεγονός η απειλή και η αβεβαιότητα.

Κρίση όπως ορίζεται από το Webster's New Collegiate Dictionary είναι μία περίοδος απόφασης, μία ασταθής ή σημαντική χρονική στιγμή της οποίας η έκβαση έχει καθοριστική σημασία και οδηγεί σε μια θετική ή αρνητική εξέλιξη. Άλλωστε στα Κινέζικα η λέξη κρίση αποτελείται από δύο ιδεογράμματα. Το ένα αντιπροσωπεύει τον κίνδυνο και το άλλο την ευκαιρία. Συνεπώς η κρίση μπορεί να συνεπάγεται όχι μόνο με κίνδυνο αλλά και με την εμφάνιση μιας ευκαιρία.

Οι ερευνητές συμφωνούν ότι οι κρίσεις είναι κομμάτι της ζωής μας συνεπώς είναι θέμα χρόνου να έρθουμε αντιμέτωποι με κάποιου είδους κρίση. Με την αντίδρασή μας στην κρίση θα προσπαθήσουμε να επαναφέρουμε την κλονισμένη φυσιολογική κατάσταση σε σημείο ισορροπίας (Χατζηχρήστου, 2012).

Όταν ζητήθηκε από διευθυντές να ορίσουν την κρίση δήλωσαν ότι αποτελείται από πέντε παραμέτρους: έχουν μεγάλη σπουδαιότητα, χρήζουν άμεσης προσοχής, περιέχουν το στοιχείο της έκπληξης, την ανάγκη άμεσης δράσης και είναι εκτός του πλήρους ελέγχου του οργανισμού (Pearson & Mitroff, 1993).

Ο Carlan έχει δώσει πολλές ορισμούς για την έννοια της κρίσης. Θεωρεί ότι η κρίση προκαλείται όταν ένα άτομο αντιμετωπίζει ένα πρόβλημα για το οποίο φαίνεται να μην έχει άμεση λύση και για το οποίο ο χρόνος είναι πιεστικός και δεν του αφήνει περιθώρια να χρησιμοποιήσει τους συνηθισμένους τρόπους επίλυσης προβλημάτων. Κατόπιν, με τη διαδικασία της προσαρμογής επιτυγχάνεται μία ισορροπία η οποία μπορεί να αφήσει το άτομο σε μία καλύτερη ή χειρότερη κατάσταση σε σχέση με την κατάσταση πριν την κρίση. Ο Carlan υποστηρίζει ότι ένας σημαντικός παράγοντας που καθορίζει αν θα συμβεί μία κρίση είναι η ανισορροπία μεταξύ του τρόπου με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται την

απειλητική κατάσταση ως προς τη δυσκολία και τη σημαντικότητα της και των κατάλληλων πόρων που είναι διαθέσιμοι για να τη χειριστεί. Η κρίση σύμφωνα με τον ίδιο αναφέρεται στη συναισθηματική αντίδραση του ατόμου και όχι στην ίδια την απειλητική κατάσταση. Η θεωρία του βασίζεται στην έννοια της ομοιόστασης σύμφωνα με την οποία ένα άτομο συνεχώς προσπαθεί να διατηρήσει μία ισορροπία με το εξωτερικό περιβάλλον. Όταν αυτή η ισορροπία απειλείται είτε από φυσιολογικούς είτε από ψυχολογικούς παράγοντες το άτομο προσπαθεί να βρει τρόπους επίλυσης του προβλήματος για να αποκαταστήσει την ισορροπία. Η κρίση λοιπόν θεωρείται μία αναστάτωση αυτής της σταθερής ή ομοιοστατικής κατάστασης (Poal, 1990).

Ο Tarlin (1971) δε συμφωνεί με τη θεωρία της ομοιόστασης και υποστηρίζει ότι η αποδοχή της περιορίζει το άτομο σε παθητικό αποδέκτη γεγονότων. Πιστεύει επίσης ότι η θεωρία της ομοιόστασης δεν μπορεί να αποδώσει αποτελεσματικά σημαντικές πτυχές της ανθρώπινης συμπεριφοράς όπως η ανάπτυξη και η αλλαγή. Προτείνει να οριστεί η κατάσταση κρίσης με γνωστικούς όρους και δηλώνει ότι το άτομο σε κρίση υποφέρει από μία προσωρινή διακοπή των γνωστικών του λειτουργιών ενώ ταυτόχρονα αντιδρά σε ερεθίσματα που προκαλούν ταραχή. (Poal 1990)

Η Rapoport (1962, 1967, 1970) έκανε πολύ σημαντικές συνεισφορές στη θεωρία της κρίσης. Σύμφωνα με αυτήν, η κρίση είναι η αναστάτωση της σταθερής κατάστασης κατά τη διάρκεια της οποίας ένα άτομο βρίσκεται σε δύσκολη και επικίνδυνη κατάσταση. Η κρίση δημιουργεί ένα πρόβλημα που μπορεί να θεωρηθεί ως απειλή, ως απώλεια ή πρόκληση. Επιπρόσθετα θεωρεί ότι τρεις αλληλοσχετιζόμενοι παράγοντες συνήθως προκαλούν μια κατάσταση κρίσης: ένα επικίνδυνο γεγονός, μία απειλή στους στόχους της ζωής και ανεπαρκείς μηχανισμοί αντιμετώπισης που καθιστούν το άτομο αδύναμο να αντιμετωπίσει μία κατάσταση (Poal 1990).

Μεταγενέστερα ο Slaikeu (1990) ορίζει την κρίση ως μία προσωρινή κατάσταση η οποία δύναται να έχει θετική ή αρνητική έκβαση και την οποία το άτομο δεν μπορεί αρχικά να επιλύσει με τις συνηθισμένες μεθόδους επίλυσης προβλημάτων. Το πρόβλημα είναι τόσο καταγιγιστικό με αποτέλεσμα το άτομο να νιώθει ότι χάνει τον έλεγχο συνεπώς να αισθάνεται εξάντληση, ανημποριά, πίεση και άγχος. Τα παιδιά είναι ιδιαίτερα ευάλωτα να έρθουν αντιμέτωπα με ένα γεγονός κρίσης καθώς δεν έχουν αναπτύξει στρατηγικές αντιμετώπισης. Δεν πρέπει να συγχέεται η κρίση με το στρες καθώς η κρίση διαφέρει σημαντικά. Η έναρξη κρίσης είναι αναπάντευχη και έχει μικρή διάρκεια σε αντίθεση με το

στρες το οποίο δημιουργείται σταδιακά και συσσωρευτικά και σε πολλές περιπτώσεις αποτελεί χρόνια κατάσταση.

Στο σχολικό περιβάλλον σύμφωνα με τους Brock, Sandoval και Lewis (2005) κρίση μπορεί να θεωρηθεί ένα γεγονός που συμβαίνει ξαφνικά και απροσδόκητα, που δύναται να επηρεάσει πολλούς μαθητές ή και το προσωπικό και θα μπορούσε να επηρεάσει την υγεία, την ασφάλεια αλλά και τη συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών.

Τέλος σύμφωνα με τον Johnson (2000) μία κρίση στο χώρο του σχολείου θα μπορούσε να επιφέρει το χάος θέτοντας σε κίνδυνο την ασφάλεια και τη σταθερότητα του σχολείου. Συμπερασματικά, οι περισσότεροι ορισμοί της κρίσης πηγάζουν από την αρχική συνεισφορά του Carlan ωστόσο οι μεταγενέστεροι ερευνητές έχουν κάνει σημαντικές προσθήκες και συνεισφορές για να κατανοηθεί ο όρος κρίση.

## **1.2 Ταξινομήσεις της κρίσης**

Οι ερευνητές για να καταστήσουν περισσότερο κατανοητή τη φύση των κρίσεων τις έχουν κατηγοριοποιήσει σύμφωνα με διάφορες παραμέτρους. Οι σημερινοί θεωρητικοί στηριζόμενοι στο έργο των Lindermann και Carlan κάνουν διάκριση μεταξύ εξελικτικών και περιστασιακών κρίσεων (Brock, 2005, σ. 15). Εξελικτικές κρίσεις αποτελούν τα γεγονότα που σχετίζονται με τη μετάβαση από ένα εξελικτικό στάδιο σε άλλο, όπως το ξεκίνημα στο σχολείο ή το ξεκίνημα της εφηβείας. Τέτοιου είδους κρίσεις και τα προβλήματα που δημιουργούν είναι προβλέψιμα. Σε αντίθεση, οι περιστασιακές κρίσεις έχουν απρόβλεπτη χρονική στιγμή καθώς ξεκινούν ξαφνικά, δημιουργούν την αίσθηση του κατεπείγοντος, δεν υπόκεινται σε έλεγχο και επηρεάζουν μεγάλο αριθμό ανθρώπων. Κοινός παρονομαστής και των δύο τύπων κρίσης είναι ότι και οι δύο είναι αναπόφευκτες και δημιουργούν προϋποθέσεις εξέλιξης θετικής ή μη.

Οι Harper & Peterson (1982, όπως αναφέρεται στο Poal 1990, σ. 128 αλλά και σε Λαμπράκη, 2018) κάνουν διάκριση μεταξύ δύο τύπων κρίσης. Τις προβλέψιμες κρίσεις οι οποίες είναι αναμενόμενες να συμβούν στην πορεία ζωής του ανθρώπου και στις απρόβλεπτες οι οποίες συμβαίνουν ξαφνικά και απροσδόκητα και περιλαμβάνουν ατυχήματα ή φυσικές καταστροφές.

Σύμφωνα με τους Seymour και Moore (2000) οι κρίσεις μπορεί να είναι ξαφνικές με αποτέλεσμα να βρίσκουν τους εμπλεκόμενους απροετοίμαστους (Cobra) ή να εξελίσσονται

σταδιακά (Pythou). Οι κρίσεις τύπου Cobra είναι πιο δύσκολα διαχειρίσιμες σε σχέση με τις κρίσεις τύπου Pythou κυρίως λόγω της απρόβλεπτης φύσης τους.

Διάφοροι ερευνητές (Carlson, 1997. Green, 1993. Matsakis,1994. Slaikeu, 1990. Young, 1998 όπως αναφέρεται στο Brock κ.α. 2005 σ.16) παραθέτουν έξι κατηγορίες για πιθανά τραυματικά γεγονότα κρίσης. Οι κατηγορίες αυτές είναι: ασθένεια απειλητικής φύσης ή ο τραυματισμός (ασθένειες που θέτουν σε κίνδυνο τη ζωή οδικά ατυχήματα επιθέσεις απόπειρες αυτοκτονίας φωτιές), ο βίαιος και/ ή ξαφνικός θάνατος (μοιραία ατυχήματα, ανθρωποκτονίες, αυτοκτονίες, φωτιές, εκρήξεις), ο επαπειλούμενος θάνατος ή/ και τραυματισμός (ενδοοικογενειακή βία, ανθρώπινη επιθετικότητα), οι πράξεις πολέμου (τρομοκρατικές επιθέσεις, αεροπειρατείες) οι φυσικές καταστροφές, (τυφώνες, πλημμύρες, σεισμοί πυρκαγιές κοκ) και προκαλούμενες από τον άνθρωπο βιομηχανικές καταστροφές (πυρκαγιές από ηλεκτρικές βλάβες κ.α.)

### **1.3 Σχολική ασφάλεια**

Το σχολείο έχει ένα πολυσύνθετο και πολυδιάστατο ρόλο. Εκτός από τη μετάδοση γνώσεων και καλλιέργεια δεξιοτήτων στόχο έχει ανάμεσα σε άλλα να ενθαρρύνει τους μαθητές να ανακαλύψουν τα ταλέντα τους και να δημιουργήσει κριτικά σκεπτόμενους ανθρώπους στοχεύοντας στην ολόπλευρη ηθικοπνευματική τους καλλιέργεια. Για να επιτελέσει όλους αυτούς τους ρόλους το σχολείο έχει ευθύνη μεταξύ άλλων να παρέχει ένα ασφαλές περιβάλλον το οποίο θα βοηθάει να προάγει τόσο την ψυχική όσο και τη σωματική υγεία μέσα στο οποίο θα ελαχιστοποιούνται οι πιθανότητες κινδύνου και πρόκλησης ατυχημάτων.

### **1.4 Κίνδυνος**

Σύμφωνα με το λεξικό της κοινής Νεοελληνικής κίνδυνος είναι ό,τι απειλεί τη ζωή, την ακεραιότητα, την ασφάλεια ενός προσώπου ή ενός πράγματος. Σύμφωνα με τον Ζαβλανό (1999,σ. 407) κίνδυνο αποτελεί η πιθανότητα να συμβεί ένα ξαφνικό γεγονός του οποίου οι συνέπειες είναι πολύ σοβαρές.

Ο κίνδυνος μπορεί να είναι αποτέλεσμα φυσικών αιτιών όπως πλημμύρες σεισμοί, φωτιές, ανθρωπογενών αιτιών π.χ. ατυχήματα, τρομοκρατικές ενέργειες, βία ή ακόμα και λόγω μη αποτελεσματικής λειτουργίας των εγκαταστάσεων και υπηρεσιών του κτιρίου



(Λυρατζή 2009 όπως αναφέρεται σε Σαΐτη & Σαΐτης 2012 σ.323). Οι συνέπειες μπορεί να είναι οικονομικές, κοινωνικές, ψυχολογικές, φυσικές και άλλες.

Για να προληφθούν, αποφευχθούν ή μειωθούν οι κίνδυνοι στο σχολικό περιβάλλον είναι απαραίτητη η οργάνωση των σχολικών μονάδων και η λήψη μέτρων (Σαΐτη & Σαΐτης 2012 σ.323-324) τα οποία θα καταστήσουν το σχολικό περιβάλλον ασφαλές.

### **1.5 Ατύχημα**

Ατύχημα ορίζεται ένα απρόβλεπτο περιστατικό με μη σκόπιμο χαρακτήρα που προκαλεί σωματική ή ψυχική ζημιά σε ένα άτομο και έχει σαν αποτέλεσμα την ολική, μερική, μόνιμη ή προσωρινή ανικανότητα του ατόμου ή ακόμα και το θάνατό του (Benekos 1989 όπως αναφέρεται σε Saitis & Saiti 2018). Το ατύχημα μπορεί να συμβεί οπουδήποτε και έχει σοβαρές κοινωνικές και οικονομικές συνέπειες για το θύμα (μαθητή ή τον εκπαιδευτικό), τον οργανισμό και το κράτος. Σύμφωνα με τους Γκούβρα κ.ά. (2005, σ. 320) ο χώρος του σχολείου είναι αιτία δημιουργίας πολλών κινδύνων κυρίως εξαιτίας του γεγονότος ότι δεν έχει δοθεί η απαραίτητη σημασία και έμφαση στη διαμόρφωση των χώρων και δεν υπάρχει κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή για να παρέχει στους μαθητές και τους εργαζόμενους ασφάλεια στο σχολείο. Η παροχή δε των πρώτων βοηθειών σύμφωνα με έρευνα των Σαΐτη, Σαΐτη και Γουναρόπουλου (2008) γίνεται από κ.ά. οποιοδήποτε μέλος της σχολικής μονάδας και όχι από προσωπικό που έχει απαραίτητη ειδίκευση σε αυτόν τον τομέα.

Πολλά από τα ατυχήματα που προκαλούνται αποδίδονται σε μία άτυχη στιγμή με εξαίρεση τα ατυχήματα που προκαλούνται από φυσικές καταστροφές. Ωστόσο, πολλά από αυτά μπορούν να αποφευχθούν με αποτελεσματική επικοινωνία και καλύτερο σχεδιασμό. (Saitis & Saiti 2018).

### **1.6 Στάδια της κρίσης**

Κάποιες κρίσεις θα μπορούσαν να αποφευχθούν και αυτό γιατί υπάρχουν πρώιμα σημάδια τα οποία υποδεικνύουν πιθανά προβλήματα. Το πρώτο βήμα για την αποφυγή ή για την επίλυση της κρίσης είναι να γίνουν αντιληπτά τα ενδεχόμενα προβλήματα. Σύμφωνα με τον Fink (1986) μπορούμε να περιγράψουμε τα τέσσερα στάδια της κρίσης ως εξής:

α) Το στάδιο πρόδρομων συμπτωμάτων (Prodromal crisis stage)

- β) Κορύφωση της κρίσης (Acute crisis stage)
- γ) Στάδιο επιπτώσεων (Chronic crisis stage)
- δ) Στάδιο Αποκατάστασης (Crisis resolution stage).

### **Στάδιο πρόδρομων συμπτωμάτων (Prodromal Crisis Stage)**

Σε αυτό το στάδιο εκδηλώνονται τα προειδοποιητικά σημάδια μιας κρίσης. Αυτό το στάδιο αποτελείται από στοιχεία προειδοποίησης της επικείμενης κρίσης που μπορεί να γίνουν αισθητά μπορεί όμως και όχι. Σε κάποιες κρίσεις, ωστόσο, το προειδοποιητικό στάδιο μπορεί να εκλείπει.

### **Κορύφωση της κρίσης (Acute Crisis Stage)**

Είναι μία μικρή και σύντομη περίοδος κατά την οποία εκδηλώνεται μία κρίση και το οποίο περιγράφεται ως “μη ανατρέψιμο σημείο” δηλαδή σημείο από το οποίο δεν υπάρχει επιστροφή ενώ είναι δύσκολο να ανακάμψει ένας οργανισμός χωρίς να υποστεί σοβαρές απώλειες ή ζημιές. Μια μεγάλη δυσκολία για τη διαχείριση της κρίσης σε αυτό το στάδιο είναι ο γρήγορος ρυθμός με τον οποίο συμβαίνουν τα γεγονότα ενώ η αποτελεσματική διαχείριση πρέπει να διασφαλίσει ότι όλοι οι εμπλεκόμενοι γνωρίζουν τι συμβαίνει και όλοι μπορεί να συμμετάσχουν για την αποτελεσματική διαχείρισή της.

### **Στάδιο επιπτώσεων (Chronic Crisis Stage)**

Είναι περίοδος για ανάλυση, αποκατάσταση, έρευνα και ευθύνη και είναι πολύ καθοριστική στιγμή σε μία κρίση καθώς οι συνέπειες της κρίσης είναι ορατές. Η αποτελεσματική διαχείριση σε αυτό το στάδιο συνεπάγεται με αξιοποίηση αυτού του σταδίου για περαιτέρω μελλοντική έρευνα και σχεδιασμό στη διαχείριση κρίσεων. Ένας οργανισμός είναι πολύ σημαντικό να μάθει σε αυτό το στάδιο αναγνωρίζοντας τα τρωτά του σημεία αλλά και να αξιοποιήσει τις σωστές πρακτικές που χρησιμοποίησε. (Paraskevas, 2006)

### **Στάδιο Αποκατάστασης (Crisis Resolution Stage)**

Είναι το τελευταίο στάδιο και ο τελικός στόχος των τριών προηγούμενων. Σε αυτό το σημείο η κρίση έχει τελειώσει και ο οργανισμός προσπαθεί να επιστρέψει στη φυσιολογική του λειτουργία. Η αποτελεσματική διαχείριση συνεπάγεται με την προσπάθεια να βρεθούν νέα γεγονότα που έχουν προκύψει από την κρίση και ίσως μπορούν να συνεισφέρουν σε μία καλύτερη διαχείριση μιας επόμενης κρίσης.

Όλα τα παραπάνω στάδια μπορεί να συμβούν σε σχετικά σύντομη περίοδο ή για μία παρατεταμένη χρονική περίοδο ανάλογα με το πόσο θα διαρκέσει η κρίση.

Ο Meyers (1986) αναφέρει ένα πιο απλοποιημένο μοντέλο κρίσεων το οποίο αποτελείται από τρεις φάσεις. Αυτές περιλαμβάνουν το στάδιο προ κρίσης, την ίδια την κρίση και το στάδιο μετά την κρίση. Στο στάδιο πριν την κρίση υπάρχουν σημάδια της έναρξης της κρίσης τα οποία μπορεί να γίνουν αντιληπτά. Αυτό είναι το αντίστοιχο στάδιο πρόδρομων συμπτωμάτων του Fink. Το δεύτερο στάδιο περιλαμβάνει τον αρχικό αντίκτυπο της κρίσης. Αυτή η φάση είναι αντίστοιχη με το στάδιο κορύφωσης της κρίσης του Fink. Η περίοδος μετά την κρίση είναι μία περίοδος ανάκαμψης και αξιολόγησης και ένα σημείο όπου μπορεί να δημιουργηθούν μοναδικές ευκαιρίες ή επιπρόσθετες αρνητικές επιδράσεις. Αυτό το στάδιο μετά την κρίση είναι αντίστοιχο με το Στάδιο Επιπτώσεων του Fink. Σύμφωνα με τον Ray (1999) η διάρκειά του κάθε σταδίου διαφέρει και χαρακτηρίζεται από διαφορετικά επίπεδα στρες, απειλής, έκπληξης και περιορισμένου χρόνου αντίδρασης. Η μετάβαση από το στάδιο προ κρίσης στην κρίση γενικά σηματοδοτείται από συσσώρευση των γεγονότων που οδηγούν στο «κρίσιμο γεγονός»

Σύμφωνα με τον Fink κατά τη διάρκεια της κορύφωσης της κρίσης η επικοινωνία της κρίσης είναι πολύ σημαντική. Η επικοινωνία της κρίσης χωρίζεται στον «έλεγχο του μηνύματος» και στη «διαχείριση των κακοπροαίρετων Μ.Μ.Ε». Εκτός από αυτά τα βήματα ο Fink εισήγαγε τη δική του αξιολογική μέθοδο για την πρόβλεψη της κρίσης στο Στάδιο των Πρόδρομων Συμπτωμάτων. Η μέθοδος αξιολογεί την κρίση σύμφωνα με τη ζημιά που επιφέρει και με ένα δείκτη που ονομάζεται Αξία επιπτώσεων κρίσης (CIV, Crisis Impact Value). Αυτός ο δείκτης αξιολογεί την κρίση, τα αποτελέσματα της και τις επιπτώσεις της με σε μία κλίμακα από το 1 ως το 10. (Ray 1999). Ο δείκτης είναι ο μέσος όρος των βαθμολογιών από το 1 ως το 10 στις εξής πέντε ερωτήσεις:

Ερώτηση 1: Υπάρχει πιθανότητα η κρίση να κλιμακωθεί και αν ναι πόσο γρήγορα;

Ερώτηση 2: Πόσο ορατή είναι η κρίση από τους εξωτερικούς παρατηρητές όπως τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης ή τους Πελάτες;

Ερώτηση 3: Πόσο επηρεάζεται η λειτουργία του οργανισμού;

Ερώτηση 4: Είναι ο οργανισμός το θύμα ή η αιτία της κρίσης;

Ερώτηση 5: Πόσο επιζήμια είναι η κρίση για τον οργανισμό

Η γνώση και των διαφορετικών σταδίων κρίσης και της απόκρισης που πρέπει να έχει ένα άτομο σε κάθε φάση της βοηθούν ώστε να Valid καταρτιστεί μία στρατηγική για την αποτελεσματική διαχείριση της.

Ο Klingmann (1996) κάνει λόγο για τέσσερα στάδια που διέπουν μία κρίση. Το στάδιο πριν την καταστροφή (predisaster phase) επικεντρώνεται στην πρόληψη του γεγονότος περιλαμβάνοντας την ανάπτυξη σχεδίων για την αντιμετώπιση της κρίσης επιμορφωτικές δράσεις και ασκήσεις προσομοίωσης. Το στάδιο του αντίκτυπου επικεντρώνεται στην οργάνωση και την παρέμβαση όταν η κρίση δείχνει τα πρώιμα σημάδια της περιλαμβάνοντας την οργάνωση, το συντονισμό των υπηρεσιών και τη συμβουλευτική από μονάδες ψυχικής υγείας. Το επόμενο είναι το στάδιο βραχυπρόθεσμης προσαρμογής (short-term adaptation phase) το οποίο εστιάζει στο ίδιο τραυματικό γεγονός και βοηθάει τα άτομα και τις οικογένειές τους να αντιμετωπίσουν το γεγονός και να διαχειριστούν επιπτώσεις του.

Το τελευταίο είναι το στάδιο μακροπρόθεσμης προσαρμογής (long-term adaptation phase) όπου πρέπει να παρασχεθεί ψυχολογική βοήθεια στους μαθητές και τις οικογένειές τους από επαγγελματίες ψυχικής υγείας έτσι ώστε τα παιδιά να μπορέσουν να επιστρέψουν στη σχολική του ζωή. Αξίζει επίσης να αναφερθεί ότι αυτό το μοντέλο του Klingmann έχει διαμορφωθεί και εξελιχθεί σε μία περίοδο 20 χρόνων (Klingmann 1978, 1985, 1987, 1988, 1996, Klingmann & Ben Eli 1981 όπως αναφέρεται σε Pagliocca & Nickerson 2001).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 - ΤΡΟΠΟΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ

### 2.1 Διαχείριση της κρίσης

Σε μία περίοδο κρίσης έχει παρατηρηθεί ότι δεν συμβαίνει μόνο μία κρίση μεμονωμένη αλλά υπάρχει ταυτόχρονη εμφάνιση πολλαπλών κρίσεων. Αν γίνει η λανθασμένη διαχείριση, τότε μία κρίση μπορεί να φέρει αλυσιδωτές άλλες κρίσεις. Συνεπώς κάθε κρίση είναι ικανή να γίνει η αιτία αλλά και να είναι το αποτέλεσμα για κάποιες άλλες. Ως εκ τούτου, συστήνεται οι οργανισμοί να σχεδιάζουν και να είναι προετοιμασμένοι να διαχειρίζονται πολλαπλές κρίσεις. Πλην ελαχίστων εξαιρέσεων οι κρίσεις έχουν κάποια προειδοποιητικά σημάδια τα οποία σε πολλές περιπτώσεις οι οργανισμοί αγνοούν κυρίως γιατί έχουν δυσκολία στο να τα ανιχνεύσουν. Παρόλα αυτά, ακόμα και αν τα ανιχνεύσουν, κάποιες κρίσεις αναπόφευκτα θα συμβούν. Σκοπός κάθε οργανισμού είναι να περιορίσει τις επιπτώσεις μιας κρίσης μέσα από μια αποτελεσματική διαχείριση (Pearson & Mitroff 1993)

Σύμφωνα με τον Glaesser (2006) «Η διαχείριση κρίσεων είναι οι στρατηγικές, οι διαδικασίες και τα μέτρα τα οποία είναι προγραμματισμένα και τίθενται σε εφαρμογή για να προλάβουν και να αντιμετωπίσουν την κρίση». Η αποτελεσματική διαχείριση συνεπάγεται με ένα πλήρες δίκτυο υποδομών το οποίο περιλαμβάνει ανοιχτά κανάλια επικοινωνίας μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων καθώς και ανάθεση ρόλων οι οποίοι καθορίζουν ποιος είναι υπεύθυνος για τη διαχείριση αλλά και την επικοινωνία της κρίσης. Είναι απαραίτητο λοιπόν να συγκροτηθούν ομάδες διαχείρισης κρίσεων με σαφείς ρόλους και ευθύνες.

### 2.2 Στάδια διαχείρισης κρίσεων

Η διαδικασία διαχείρισης μιας κρίσης διέπεται από ορισμένες φάσεις. Σύμφωνα με τους Pearson & Mitroff (1993) υπάρχουν πέντε στάδια για τη διαχείριση κρίσεων και πάνω στο έργο αυτό των ερευνητών βασίστηκαν και επόμενοι ερευνητές.

Το πρώτο βήμα για τη σωστή διαχείριση μιας κρίσης είναι η ετοιμότητα και η πρόληψη καθώς οι περισσότερες κρίσεις δίνουν κάποια προειδοποιητικά σημάδια προτού συμβούν. Η ανίχνευση αυτών των πρώιμων ενδείξεων κρίνεται πολύ αποτελεσματική στη διαχείριση μιας κρίσης.

Η επόμενη φάση είναι η προετοιμασία και η αποτροπή της κρίσης. Οι οργανισμοί που προετοιμάζονται για τις κρίσεις συστηματικά συνεχώς ψάχνουν για πρώιμα προβλήματα πριν εξελιχθούν και διογκωθούν και είναι δύσκολο να επιδιορθωθούν φτάνοντας σε μη αναστρέψιμο σημείο. Οι ομάδες διαχείρισης κρίσεων εκπαιδεύονται κυρίως για αυτή τη φάση. Ωστόσο καλή διαχείριση δεν σημαίνει αποτροπή όλων των κρίσεων ούτε θα πρέπει η εμφάνισή τους να γίνει αφορμή να ασκηθεί κριτική σε έναν οργανισμό μιας και ο σκοπός του είναι μεν να κάνει ό,τι είναι εφικτό για να αποτρέψει τις κρίσεις από το συμβούν αλλά και να διαχειριστεί αποτελεσματικά αυτές που συμβαίνουν παρόλες τις προσπάθειες που καταβάλλονται να αποτραπούν. Αυτό το στάδιο περιλαμβάνει τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσης, καθώς και την επιμόρφωση και εκπαίδευση για τη διαχείριση κρίσεων καθώς επίσης ασκήσεις προσομοίωσης.

Το τρίτο στάδιο η προσπάθεια περιορισμού της ζημιάς δηλαδή ο περιορισμός των επιπτώσεων. Σε αυτό το στάδιο οι οργανισμοί έρχονται αντιμέτωποι με τη μεγάλη πρόκληση να συντονίσουν αποτελεσματικά τις ενέργειες που απαιτούνται για τη διαχείριση της κρίσης. Είναι αδύνατον να βρεθούν μηχανισμοί περιορισμού των επιπτώσεων την ώρα που συμβαίνει μία κρίση για αυτό και οργανισμοί που είναι καλύτερα προετοιμασμένοι για τις κρίσεις αφιερώνουν χρόνο και μετά την κρίση για να επιβεβαιώσουν ότι έχουν τους απαραίτητους μηχανισμούς περιορισμού της ζημιάς και ότι αυτοί οι μηχανισμοί είναι αποτελεσματικοί.

Το επόμενο στάδιο είναι η ανάκαμψη και οι έρευνες δείχνουν ότι οι οργανισμοί που είναι καλύτερα προετοιμασμένοι έχουν προγράμματα για βραχυπρόθεσμη αλλά και μακροπρόθεσμη ανάκαμψη του οργανισμού. Αυτά τα προγράμματα προσπαθούν να βρουν απάντηση κυρίως στα ερωτήματα α) Ποιες είναι οι διαδικασίες και λειτουργίες που απαιτούνται για να επανέλθει ο οργανισμός στη φυσιολογική του λειτουργία; β) Ποιες είναι οι κύριες διαδικασίες που θα πρέπει να ακολουθηθούν για να εξυπηρετηθούν οι πελάτες;

Η τελευταία φάση είναι η μάθηση και αναφέρεται σε επαρκή ανατροφοδότηση και κριτική θεώρηση των μαθημάτων που πήρε ο οργανισμός από την εμπειρία της κρίσης. Δυστυχώς πολλοί οργανισμοί δε διεξάγουν αυτή τη φάση εξαιτίας της λανθασμένης εκτίμησης ότι η επανεξέταση παλιών κρίσεων θα «θίξει τα κακώς κείμενα». Ωστόσο έχει διαπιστωθεί ότι συμβαίνει ακριβώς το αντίθετο. Οι οργανισμοί που έχουν αποφασίσει να μετατρέψουν μία κρίση που βίωσαν σε διδακτική εμπειρία ή αλλιώς σε ευκαιρία είναι πιο αποτελεσματικοί σε μία μεταγενέστερη περίοδο κρίσης.

### 2.3 Μοντέλα διαχείρισης κρίσης

Υπάρχουν διάφορα μοντέλα διαχείρισης κρίσεων που παρατίθενται στη βιβλιογραφία. Οι ερευνητές Langsey και Kaplan (1968, όπως αναφέρεται στο Roal, 1990) έχουν ταξινομήσει τα μοντέλα διαχείρισης κρίσεων σε τρεις κατηγορίες.

Η πρώτη κατηγορία εστιάζει στην ανάκαμψη του ατόμου το οποίο έχει υποστεί την κρίση. Ο κύριος σκοπός είναι να επανέλθει το άτομο στην κατάσταση πριν την κρίση ενώ αυτό το στάδιο δεν στοχεύει να εξηγήσει την αποτυχία και τους λόγους για τους οποίους το άτομο οδηγήθηκε στην κρίση. Επίσης δεν εστιάζει στη μελλοντική προσαρμογή του ατόμου.

Ένα δεύτερο μοντέλο είναι εκείνο που προσανατολίζεται στο γεγονός κρίσης. Ο στόχος της παρέμβασης είναι να επιτευχθεί πετυχημένη επίλυση της κατάστασης στην οποία οδήγησε η κρίση. Δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων και δεξιοτήτων και στη μελλοντική προσαρμογή του ατόμου σε άλλες στρεσογόνες καταστάσεις. Αυτό το μοντέλο έχει αναπτυχθεί σε μεγάλο βαθμό από τους Lindermann και Kaplan.

Ένα τρίτο μοντέλο είναι εκείνο που προσανατολίζεται στο σύστημα. Βασίζεται στην πεποίθηση ότι όχι μόνο η εξέλιξη αλλά και το αποτέλεσμα της κρίσης εξαρτώνται από το κοινωνικό σύστημα στο οποίο ανήκει το άτομο που βρίσκεται σε κρίση και για αυτό το λόγο εστιάζει στα κοινωνικά συστήματα στην προσπάθεια επίλυσης της κρίσης.

Τα μοντέλα διαχείρισης κρίσεων μπορούν να χωριστούν σε τέσσερις κατηγορίες ανάλογα με τη χρονική στιγμή που συμβαίνουν (Vernberg & Vogel, 1993). Το πρώτο είναι το στάδιο πριν την καταστροφή (predisaster phase) κατά το οποίο καθορίζεται ένα πλάνο ετοιμότητας και προετοιμασίας εν αναμονή της κρίσης. Το δεύτερο είναι το στάδιο του αντίκτυπου (impact phase) το οποίο σηματοδοτεί την έναρξη του γεγονότος κρίσης και περιλαμβάνει το συντονισμό δράσης και την παροχή ψυχολογικής βοήθειας στα άτομα το οποίο είναι πιθανό να εκδηλώσει σημάδια ψυχολογικού τραύματος. Το τρίτο μοντέλο είναι η βραχυπρόθεσμη φάση προσαρμογής (short-term adaptation phase) η οποία ξεκινάει 24 ώρες ή λίγο μετά την καταστροφή διαρκεί μέχρι μερικές εβδομάδες και εστιάζει στο ίδιο το τραυματικό γεγονός παρέχοντας βοήθεια στα άτομα να αντιμετωπίσουν τις επιπτώσεις του. Τέλος στη μεσοπρόθεσμη φάση (long-term adaptation phase) γίνεται προσπάθεια οι μαθητές να επανενταχθούν στη σχολική τους καθημερινή ρουτίνα ενώ ταυτόχρονα γίνονται

προσπάθειες πρόληψης που εστιάζουν στο να βρεθούν οι παράγοντες που αυξάνουν την πιθανότητα οι μαθητές να εκδηλώσουν σημάδια υποτροπής.

Ο Carlan κάνει λόγο για πρωτογενή, δευτερογενή και τριτογενή πρόληψη στο τριμερές εννοιολογικό μοντέλο του και ένα μοντέλο που βασίζεται στον Carlan(1964) αποτελείται από 5 στάδια και δημιουργήθηκε για να ανταποκριθεί στις ειδικές ανάγκες ενός σχολικού οργανισμού που βρίσκεται σε κρίση (Klingmann, 1986).

Το στάδιο της αναμονής ή πρόληψης (Anticipatory Level) είναι το στάδιο πριν τον αντίκτυπο (Impact Stage) και απαιτεί σχεδιασμό και ασκήσεις προσομοίωσης που περιλαμβάνουν τη μελέτη και ανάλυση των προηγούμενων κρίσεων που έχουν συμβεί στο σχολικό περιβάλλον και των παρεμβάσεων καθώς και την οργάνωση και το συντονισμό με τις μονάδες ψυχικής υγείας. Επίσης περιλαμβάνει και την εκπαίδευση όλων των εμπλεκόμενων στην μαθησιακή διαδικασία.

Το δεύτερο είναι το στάδιο επείγουσας οργάνωσης (Organizational Emergency Level) το οποίο βρίσκεται στην αρχή του Σταδίου Αντίκτυπου (Impact Stage) και συνεπάγεται με την ενεργοποίηση ομάδας διαχείρισης κρίσεων που έχει ήδη δημιουργηθεί και μιας αρχικής αξιολόγησης της κατάστασης που θα θέσει τη βάση για τη λήψη αποφάσεων και το συντονισμό των ενεργειών.

Ακολουθεί η Πρωτογενής Πρόληψη (Primary Prevention), η οποία στοχεύει στο γενικό πληθυσμό και αποσκοπεί στο να Πρόληψη τους δώσει κοινωνική και προσωπική βοήθεια. Κοινωνική βοήθεια θα δοθεί μέσω κάποιων οργανωτικών αλλαγών στον οργανισμό που θα στοχεύουν στις ψυχολογικές ή κοινωνικοπολιτισμικές τους ανάγκες ενώ προσωπική βοήθεια περιλαμβάνει τις προσπάθειες που θα γίνουν για να διευθετηθεί η κρίση μέσω της καθοδήγησης του προσωπικού και μέσω συμβουλευτικής στους ανθρώπους της κοινωνίας των οποίων ρόλος είναι να προάγει ψυχική υγεία των άλλων (π.χ. διευθυντές και εκπαιδευτικοί).

Η Δευτερογενής πρόληψη (Secondary Prevention) είναι μία άμεση παρέμβαση που στοχεύει να αναγνωρίσει τις δυσκολίες προσαρμογής του γενικού πληθυσμού στα πρώιμα σημάδια της κρίσης όταν αυτά εμφανιστούν. Όταν αναγνωριστούν αυτά τα σημάδια γίνεται προσπάθεια να επιλυθούν χρησιμοποιώντας ψυχολογικές πρώτες βοήθειες (Slaikeu, 1984).

Η Τριτογενής πρόληψη εφαρμόζεται μετά την εκτόνωση της κρίσης και στοχεύει να σταθεροποιήσει την ψυχολογική κατάσταση εκείνων που βίωσαν έλλειψη



προσαρμοστικότητας και εκείνων που έλαβαν θεραπεία και προσπαθούν επανενταχθούν στην καθημερινή τους ρουτίνα.

Ένας άλλος ερευνητής ο Poland (1994) συνέστησε τα σχολεία να οργανώσουν τα σχέδια διαχείρισης κρίσεων σε τρία επίπεδα.

Η πρωτογενής πρόληψη θα πρέπει να περιλαμβάνει δραστηριότητες όπως η επίλυση συγκρούσεων, μαθήματα για ασφαλή οδήγηση, προγράμματα για ενημέρωση σχετικά με το αλκοόλ και τα ναρκωτικά και προγράμματα για την πρόληψη των αυτοκτονιών.

Η δευτερογενής πρόληψη είναι τα βήματα που ακολουθούνται μετά από μία κρίση ώστε να μειωθούν οι επιδράσεις της και περιλαμβάνει το να οδηγηθούν οι μαθητές σε ένα ασφαλές μέρος, να αποσυμφορηθούν συναισθηματικά αλλά και να διασφαλιστεί η σωματική τους υγεία.

Η τριτογενής πρόληψη περιλαμβάνει συμβουλευτική και βοήθεια σε μακροπρόθεσμο επίπεδο.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 - ΟΜΑΔΕΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΚΡΙΣΕΩΝ

### 3.1 Συγκρότηση ομάδας διαχείρισης κρίσεων

Η τελευταία δεκαετία, με τα αυξανόμενα περιστατικά σχολικής βίας και άλλων γεγονότων που συμβαίνουν και διαταράσσουν τη σχολική ζωή, έχει αναδείξει την ανάγκη για καλύτερο σχεδιασμό διαχείρισης κρίσεων και προγραμμάτων στα σχολεία. Είναι βέβαια σαφές ότι το κάθε περιστατικό είναι μοναδικό και ακόμα και ένα πολύ οργανωμένο σχέδιο διαχείρισης μιας κρίσης μπορεί να μην ανταποκρίνεται πλήρως στην αποτελεσματική αντιμετώπιση του γεγονότος. Ωστόσο ο σχεδιασμός και η ετοιμότητα για την αντιμετώπιση τραυματικών γεγονότων μπορεί να μετριάσει τις επιπτώσεις τους στους ανθρώπους που τα βιώνουν (Knox & Roberts, 2005)

Οι οργανισμοί που βιώνουν κρίσεις συνήθως έχουν ειδικές ομάδες για να αντιμετωπίσουν αυτές τις σημαντικές και κρίσιμες στιγμές (King, 2002 όπως αναφέρεται σε Waller κ.ά., 2014). Αυτές οι ομάδες έχουν ονομαστεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων και είναι επιφορτισμένες με την ευθύνη να βοηθούν τους οργανισμούς με τον γρήγορο συντονισμό των ενεργειών και τη γρήγορη επικοινωνία (Pearson & Clair, 1998 όπως αναφ. σε Waller κ.ά.2014). Εφόσον οι κρίσεις συμβαίνουν απροσδόκητα σύμφωνα με τον Mitroff (1988) όλοι οι οργανισμοί πρέπει να συγκροτήσουν ομάδες διαχείρισης κρίσεων για να αντιμετωπίσουν αναπάντεχα γεγονότα.

Οι Newgass και Schonfeld (2000) προτείνουν ένα ιεραρχικό μοντέλο που αποτελείται από ομάδες σε επίπεδο Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, ομάδες σε επίπεδο περιφέρειας και ομάδες σε επίπεδο σχολείου.

Οι ομάδες σε επίπεδο Διεύθυνσης Εκπαίδευσης αποτελούνται από μία ομάδα με εκπροσώπους από τη διοίκηση του σχολείου, από το προσωπικό ψυχικής υγείας, την αστυνομία και προσωπικό κοινωνικών δομών οι οποίοι συναντιούνται τρεις φορές το χρόνο για να εξετάσουν τα προγράμματα, τα πρωτόκολλα και την τακτική διαχείρισης.

Η ομάδα σε επίπεδο περιφέρειας περιλαμβάνει κεντρικούς διοικητές και προσωπικό ψυχικής υγείας οι οποίοι επιβλέπουν τις διαδικασίες, τη διάθεση των πόρων, την εκπαίδευσή του προσωπικού και παρέχουν τεχνική βοήθεια στα σχολεία την ώρα της κρίσης.

Οι ομάδες σε επίπεδο του σχολείου αποτελούνται από τους διοικητές των σχολείων, σχολικές νοσοκόμες, τους κοινωνικούς λειτουργούς, βοηθητικό προσωπικό και εκπαιδευτικούς οι οποίοι παρέχουν άμεση παρέμβαση στην κρίση και συνεχείς υπηρεσίες συμβουλευτικής.

Έχοντας όλες αυτές τις τρεις ομάδες δίνεται το πλεονέκτημα ότι παρεμβαίνουν σε διαφορετικά επίπεδα της κρίσης και σε περιστατικά που μπορεί να περιλαμβάνουν όχι μόνο ένα σχολείο αλλά ακόμα περισσότερα ή ακόμα και ολόκληρη την περιφέρεια. (Κnox & Roberts, 2005 σ. 95)

### **3.2 Ομάδα διαχείρισης κρίσεων σε επίπεδο σχολείου**

Η κρίση στο σχολικό περιβάλλον δε συνεπάγεται μόνο με κίνδυνο για τη σωματική ακεραιότητα αλλά και για την ψυχική υγεία των ανθρώπων της σχολικής κοινότητας. Επομένως αν ένα τραύμα δεν αντιμετωπιστεί θα έχει άμεση επίδραση όχι μόνο στον ψυχισμό αλλά και στη σχολική απόδοση των μαθητών. Επίσης όταν το κλίμα του σχολείου διαταραχθεί θα επηρεαστεί όλη η λειτουργία του σχολείου. Με επαρκή υποστήριξη όμως τα παιδιά μπορούν να επανέλθουν πιο ομαλά στην κατάσταση προ κρίσης.

Το ζητούμενο άλλωστε όταν ξεσπάσει μία κρίση είναι να προσαρμοστούν γρήγορα οι μαθητές και να επανέλθουν φυσιολογική τους καθημερινότητα. Ως εκ τούτου, τα σχολεία θα πρέπει να αναπτύξουν και να εφαρμόσουν ένα πλάνο το οποίο αντιμετωπίζει τα πιθανά προβλήματα και ανθρώπων αναπτύσσει μηχανισμούς για την επιτυχή επίλυση τους (Kline κ.ά., 1995).

Οι ερευνητές δε συμφωνούν αναφορικά με το από ποια μέλη θα πρέπει να αποτελείται η ομάδα διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία. Οι Newgass και Schonfeld (2000) θεωρούν ότι μία ομάδα διαχείρισης κρίσεων σε επίπεδο σχολείου πρέπει να αποτελείται κυρίως από το προσωπικό του σχολείου για να συντονίσουν καλύτερα τις διαδικασίες πρόληψης αλλά και παρέμβασης. Ο Cronstedt (2002) πιστεύει ότι αυτή η ομάδα δεν θα πρέπει να αποτελείται μόνο από μέλη του σχολείου αλλά και από άλλα μέλη της κοινωνίας ενώ ο Klingmann (1993) θεωρεί ότι αυτή η ομάδα πρέπει να απαρτίζεται και από μία ομάδα υπευθύνων ψυχικής υγείας για να αναδείξει και το σχολείο σαν μέρος ενός κοινωνικού συστήματος και να βοηθήσει την καλύτερη προσαρμογή των μαθητών μετά την κρίση. (Wilson & Topping 2007).

Σύμφωνα με τους Knox & Roberts (2005, σ. 96) ο σκοπός της δημιουργίας ομάδας διαχείρισης των κρίσεων σε επίπεδο σχολείου είναι να αναθέσει ρόλους και καθήκοντα κατά τη διάρκεια αλλά και μετά την περίοδο της κρίσης. Ιδανικός αριθμός για αυτή την ομάδα είναι τα 4 ή 8 μέλη καθώς αν είναι περισσότερα θα είναι δύσκολα διαχειρίσιμη και θα συναντάται δυσκολία στην οργάνωση συναντήσεων αλλά και επιμορφώσεων. Από την άλλη αν περιέχει λιγότερα από τέσσερα μέλη ίσως αποδεχτεί δύσκολο να διευθετήσουν κρίσιμα ζητήματα. Συνίσταται αυτά τα μέλη να προέρχονται από διάφορους τομείς π.χ. να αποτελείται από διευθυντή σχολείου, σχολικούς συμβούλους, σχολική νοσοκόμα, κοινωνικούς λειτουργούς, εκπαιδευτικούς και βοηθητικό προσωπικό. Ο κάθε ένας από αυτούς θα έχει σαφείς αρμοδιότητες και ρόλους. Ο αρχηγός της ομάδας θα είναι υπεύθυνος να σχεδιάζει και θα είναι επικεφαλής στις συναντήσεις της ομάδας επιβλέποντας τη λειτουργία της και των μελών της. Ο βοηθός του αρχηγού θα έχει την ευθύνη να βοηθάει τον αρχηγό αλλά και να τον αντικαθιστά όταν αυτός δεν είναι διαθέσιμος. Ένας άλλος ρόλος είναι αυτός του συντονιστή των μέσων μαζικής ενημέρωσης ο οποίος θα έχει την ευθύνη να επικοινωνεί και να απαντάει σε ερωτήσεις τους. Επίσης κάποιος άλλος θα είναι επιφορτισμένος με την ευθύνη να ειδοποιεί τηλεφωνικά το προσωπικό. Θα πρέπει να είναι ο δίαυλος επικοινωνίας όχι μόνο του προσωπικού καθώς θα πρέπει επίσης να επικοινωνήσει με τους ανθρώπους που επηρεάζονται από την κρίση δηλαδή τους μαθητές και τις οικογένειές τους. Η επικοινωνία θα γίνει αλυσιδωτά καθώς ο υπεύθυνος επικοινωνίας θα καλέσει τον διευθυντή, ο διευθυντής θα ειδοποιήσει τον υποδιευθυντή, ο υποδιευθυντής τις υπόλοιπες ομάδες οι οποίοι έχουν θα καθοριστεί από πριν για τη διαχείριση της κρίσης και ούτω καθεξής. Όσοι ειδοποιηθούν θα πρέπει να λάβουν κάποιες συγκεκριμένες πληροφορίες και αυτές είναι 1) τα γεγονότα που είναι ήδη γνωστά για την κρίση 2) το χώρο, το χρόνο και τον τόπο που θα πρέπει να οργανωθεί μία συνάντηση του προσωπικού ή της ομάδας διαχείρισης κρίσης 3) Θα τους γίνει παράκληση να μην κάνουν υποθέσεις σχετικά με την κρίση και να δίνουν σαφείς πληροφορίες σε όσους ειδοποιούν. Επίσης απαιτείται ένας συντονιστής της επικοινωνίας εσωτερικά του σχολείου ο οποίος βοηθά τον συντονιστή ενημέρωσης του προσωπικού και τέλος ένας συντονιστής του πλήθους που συνεργάζεται με το προσωπικό ασφαλείας του σχολείου ώστε να επιτηρεί την εκκένωση και τις διαδικασίες ελέγχου του πλήθους ώστε να διασφαλίσει την ασφάλη και την οργανωμένη μετακίνηση των μαθητών και του προσωπικού μειώνοντας έτσι την πιθανότητα να προκληθούν ατυχήματα (Schonfeld κ.ά., 1994 όπως αναφ. σε Knox & Roberts 2005)

Ο Brock και συνεργάτες του (2005) προτείνουν ένα άτομο να έχει το ρόλο του αξιολογητή του οποίου ο ρόλος είναι να συλλέγει στοιχεία της απόδοσης της ομάδας διαχείρισης κρίσης και του αποτελέσματος. Επίσης αυτό το άτομο θα είναι υπεύθυνο για την αποσυμφόρηση των ατόμων που ενεπλάκησαν στην κρίση και αυτό θα μπορεί να γίνεται είτε ατομικά είτε σαν ομάδα. Ο ρόλος αυτός του ατόμου θα είναι να παραπέμψει κάποια άτομα σε σύμβουλο ψυχικής υγείας. Σύμφωνα με τους ίδιους, τα μέλη της ομάδας διαχείρισης κρίσεων που παρέχουν συμβουλευτική χρειάζονται ειδική εκπαίδευση και ειδικές δεξιότητες πάνω στα διάφορα είδη κρίσης.

Ενώ οι περισσότεροι υποστηρίζουν ότι οι ομάδες διαχείρισης κρίσεων είναι απαραίτητες για να αντιμετωπιστούν γεγονότα κρίσης δεν υπάρχουν έρευνες που να δείχνουν από ποια ακριβώς μέλη πρέπει να συγκροτείται η ομάδα για να είναι πιο αποτελεσματική (Pagliocca & Nickerson, 2001).

### **3.3 Οφέλη συγκρότησης ομάδας διαχείρισης κρίσεων**

Σύμφωνα με τους Kline, Schonfeld και Lichtenstein (1995) τα οφέλη συγκρότησης της ομάδας διαχείρισης κρίσεων είναι πολλαπλά και δεν αναφέρονται μόνο στους μαθητές αλλά στους εκπαιδευτικούς, τους γονείς και γενικά στην κοινωνία.

Σύμφωνα με τους ίδιους, όσον αφορά στους μαθητές όπως είναι αναμενόμενο μετά από ένα γεγονός κρίσης χρειάζονται ένα ασφαλές περιβάλλον για να θρηνησουν και να ανακτήσουν την ισορροπία. Μέσω των ομάδων διαχείρισης κρίσεων τους δίνεται αυτή η ευκαιρία εφόσον και τα μέλη της είναι εκπαιδευμένα αλλά εμπλέκονται και οι επαγγελματίες ψυχικής υγείας που μπορούν να δώσουν στοχευμένες συμβουλές και καθοδήγηση.

Η συγκρότηση αυτών των ομάδων ωφελεί και το προσωπικό καθώς οι διευθυντές μέσω των ομάδων ενσωματώνουν και τους εργαζόμενους στη λήψη αποφάσεων και με αυτό τον τρόπο βελτιώνεται η επικοινωνία και προάγεται η εμπιστοσύνη μεταξύ της διοίκησης και του προσωπικού ενώ τακτικές συναντήσεις των ομάδων για ενημέρωση και διαχείριση της κρίσης τους παρέχουν ασφάλεια και βοήθεια.

Η κοινότητα ωφελείται επίσης γιατί η διαδικασία της επικοινωνίας ανάμεσα στους γονείς και το προσωπικό του σχολείου καλλιεργεί στενούς δεσμούς μεταξύ τους καθώς είναι αλληλοεξαρτώμενοι και κανείς από τους δύο δεν μπορεί να δράσει μεμονωμένα. Αυτή

η ολιστική και συλλογική προσέγγιση έχει θετικά οφέλη σε όλα τα επίπεδα του σχολείου και της κοινωνίας.

### **3.4 Δυσκολίες στη συγκρότηση ομάδας διαχείρισης κρίσεων**

Οι ερευνητές έχουν διαπιστώσει κάποιες αντικειμενικές δυσκολίες στην προσπάθεια για συγκρότηση ομάδας διαχείρισης κρίσεων. Το κύριο εμπόδιο είναι οι διαθέσιμοι πόροι και κυρίως ο χρόνος που μπορεί να διαθέσει το προσωπικό του σχολείου για την εκπαίδευση και τη γενικότερη συγκρότηση της ομάδας. Θεωρούν επίσης ότι αυτή η δραστηριότητα δηλαδή η πρόληψη της κρίσης δεν έχει άμεση σχέση με τους βασικούς στόχους της εκπαίδευσης και δεν είναι διατεθειμένοι να επιφορτιστούν με αυτή την ευθύνη.

Μία άλλη δυσκολία συναντάται στη νοοτροπία των διευθυντών οι οποίοι πρέπει να κατανοήσουν ότι συνίσταται να μην απαντούν σε μία κρίση εστιάζοντας μόνο στις διοικητικές τους ικανότητες καθώς δεν θα πρέπει να αγνοούν το ψυχικό κόστος με το οποίο συνεπάγεται μια κρίση. Το έργο τους πρέπει είναι άμεσα συνυφασμένο με την προσπάθεια και μέριμνα για παροχή και προάσπιση της ψυχικής υγείας.

Ένας άλλος παράγοντας που δυσχεραίνει τη συγκρότηση μιας τέτοιας ομάδας είναι ότι οι διευθυντές γνωρίζοντας ότι μία κρίση μπορεί να επηρεάσει τη φήμη του σχολείου τείνουν να υποβιβάζουν τη σημασία των κρίσιμων γεγονότων και να μη ζητούν τη συνδρομή των ομάδων διαχείρισης κρίσεων με αποτέλεσμα οι κρίσεις να κλιμακώνονται. Αν και λιγότερο συχνά μπορεί να συμβεί και το αντίθετο, δηλαδή μία υπερβολική αντίδραση σε μία επικείμενη κρίση από φόβο μήπως κλιμακωθεί η κατάσταση μπορεί να οδηγήσει σε μία αναστάτωση και διατάραξη της σχολικής ισορροπίας (Kline κ.ά. 1995)

### **3.5 Παράγοντες που καθιστούν αποτελεσματική τη διαχείριση κρίσεων στο σχολείο**

Οι Σαϊτή και Σαϊτής (2012 όπως αναφέρεται σε Λαμπράκη, 2018) θεωρούν ότι ο καλός συντονισμός μεταξύ των μελών παρέμβασης είναι ζωτικής σημασίας για την αποτελεσματική διαχείριση της κρίσης.

Για να είναι εφικτός ο καλός συντονισμός πρέπει να πληρούνται τρεις επιμέρους προδιαγραφές:

- 1) Ξεκάθαροι ρόλοι μεταξύ των μελών δηλαδή ο καθένας θα πρέπει να ξέρει τι θα πρέπει να κάνει
- 2) Αποσαφήνιση της όλης διαδικασίας δηλαδή του τρόπου που θα πραγματοποιηθεί παρέμβαση
- 3) Καλλιέργεια κουλτούρας ετοιμότητας.

Η ηγεσία επίσης πρέπει να επιτελεί αποτελεσματικά το ρόλο της δηλαδή να επικοινωνεί το όραμα, να καθοδηγεί και να δίνει κίνητρα στο προσωπικό του σχολείου. Η καλή συνεργασία μεταξύ ηγεσίας και εκπαιδευτικού προσωπικού, το θετικό κλίμα και η καλή επικοινωνία σύμφωνα με τους Σαΐτη & Σαΐτη (2012) δημιουργούν μία κουλτούρα ετοιμότητας σε μία κατάσταση κρίσης.

Άλλος παράγοντας είναι η επάρκεια των πόρων για αυτό και πολιτεία πρέπει να μεριμνήσει να αποδεσμεύσει τους εκπαιδευτικούς από πρόσθετα καθήκοντα

Φυσικά δεν θα πρέπει να παραλειφθεί και επιμόρφωση του προσωπικού γιατί χωρίς αυτήν δεν μπορεί να υπάρχει αποτελεσματική διαχείριση μιας κρίσης.

Η ετοιμότητα κρίνεται πολύ σημαντική γιατί υπάρχει ένα παράδοξο που σχετίζεται με τη διαχείριση των κρίσεων. Όσο λιγότερο ένας οργανισμός θεωρεί ότι είναι επιρρεπής σε κρίσεις, τόσο λιγότερη προετοιμασία κάνει και σαν αποτέλεσμα εν τέλει γίνεται πιο επιρρεπής και επηρεάζεται άμεσα. Αντιθέτως όσο περισσότερο επιρρεπής θεωρεί ένας οργανισμός ότι είναι τόσο καλύτερα προετοιμάζεται και σαν αποτέλεσμα ο αντίκτυπος των κρίσεων που αντιμετωπίζει είναι μικρότερος. (Mitroff κ.ά. 1987). Άλλωστε σύμφωνα με τους ερευνητές δεν τίθεται θέμα αν θα υπάρξει μία κρίση γιατί αυτό είναι βέβαιο ότι θα συμβεί, αλλά το θέμα είναι πότε θα εμφανιστεί, πόσο θα διαρκέσει, τι μορφή θα έχει και πόσοι άνθρωποι θα επηρεαστούν από αυτή.

Ο Paton (1992) περιγράψε μία διαδικασία για να αναπτυχθούν αποτελεσματικά πλάνα διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία. Σύμφωνα με αυτά:

- 1) Η διοίκηση του σχολείου πρέπει να είναι αφοσιωμένη στη διαδικασία
- 2) Όποια προβλήματα δημιουργηθούν και όποιες αντιστάσεις προταθούν στα σχέδια διαχείρισης κρίσης πρέπει να αντιμετωπιστούν από την αρχή
- 3) Το πλάνο πρέπει να αναπτυχθεί με τρόπο που θα δίνει ευκαιρίες συμμετοχής σε όλους για να διασφαλιστεί ο ρεαλισμός του και η δέσμευση συμμετοχής

- 4) Τα άτομα που θα είναι υπεύθυνοι για την εφαρμογή του θα πρέπει να πάρουν μέρος και στο σχεδιασμό του
- 5) Εκτός από το πλάνο πρέπει να υπάρχουν και διαθέσιμοι πόροι
- 6) Το πλάνο πρέπει να επικεντρώνεται σε γεγονότα που είναι ρεαλιστικά και μπορεί να συμβούν
- 7) Θα πρέπει να γίνεται αξιολόγηση του ρίσκου για να βοηθήσει τη διαδικασία σχεδιασμού
- 8) Το πλάνο πρέπει να αντιμετωπίζει γεγονότα που μπορεί περιλαμβάνουν πολλαπλά θύματα
- 9) Το σχέδιο και οι επιμορφωτικές δράσεις που περιλαμβάνει θα πρέπει να επικεντρώνονται στα χαρακτηριστικά που έχουν τα τραυματικά γεγονότα αλλά και στα προβλήματα που επιφέρουν
- 10) Θα πρέπει να γίνει προσαρμογή των διαδικασιών που χρησιμοποιούνται στις «κλασικές» περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης
- 11) Οι οργανωτικοί ηγέτες θα πρέπει να έχουν επίγνωση των θεμάτων ευθύνης, του σχεδίου και του ρόλου τους τόσο κατά τη διάρκεια όσο και μετά το περιστατικό και πρέπει να γνωρίζουν τους πόρους που είναι διαθέσιμοι
- 12) Το πλάνο πρέπει να ορίζει τις αρμοδιότητες και την ευθύνη όλων των οργανισμών που ενδέχεται να εμπλακούν
- 13) Το σχέδιο θα πρέπει να βασίζεται και να προβλέπει τις πιθανές αντιδράσεις των ανθρώπων στο γεγονός κρίσης.

Αν λοιπόν ληφθούν υπόψη όλοι οι παραπάνω παράγοντες είναι αναμφίβολο ότι η διαχείριση των κρίσεων στα σχολεία θα είναι αποτελεσματικότερη, με τις λιγότερες δυνατές απώλειες και η ανάκαμψη στην προτέρα κατάσταση θα είναι γρηγορότερη.



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ

### 4.1 Ρόλος της επικοινωνίας στη σωστή διαχείριση κρίσης

Η επικοινωνία της κρίσης μπορεί να οριστεί ως συλλογή, επεξεργασία και διαχείριση της πληροφορίας που απαιτείται για να αντιμετωπιστεί μία κρίσιμη κατάσταση. Η επικοινωνία παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη σωστή διαχείριση μιας κρίσης ενώ οι οργανισμοί που δεν καταφέρνουν να επικοινωνήσουν σωστά μία κρίση ενδέχεται να επιδεινώσουν περαιτέρω την κατάσταση (Marra, 1998)

Η Marra (1998) τονίζει ότι οι κρίσεις προκαλούν έναν καταιγισμό ερωτήσεων από διάφορους φορείς (δημοσιογράφους, εργαζόμενους, κατοίκους κ.ά.) οι οποίοι θέλουν να μάθουν τι συνέβη, σε ποιον, που, πώς και γιατί. Αποτελεσματική διαχείριση της κρίσης αποτελεί η ικανότητα να επικοινωνηθούν γρήγορα και αποτελεσματικά όλα αυτά τα ερωτήματα. Για αυτό οι οργανισμοί έχουν αναπτύξει σχέδια για την επικοινωνία της κρίσης που αφορούν στο τι πρέπει να πράξουν κατά τη διάρκειά της καθώς και διάφορες τακτικές και στρατηγικές επικοινωνίας.

Οι ερευνητές που ασχολούνται με την επικοινωνία της κρίσης αναλύουν τους τρόπους με τους οποίους οι οργανισμοί εξηγούν και αιτιολογούν τα γεγονότα κρίσης, τις ενέργειες που κάνουν για να ερευνήσουν τα αίτια της κρίσης, τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνούν αυτές τις ενέργειες στο κοινό και τα διαφορετικά μέσα που χρησιμοποιούν για να επανορθώσουν την εικόνα του οργανισμού. (Marsen 2020).

Σύμφωνα με τον Coombs (2014) η επικοινωνία της κρίσης χωρίζεται σε δύο κατηγορίες. Η μία είναι η διαχείριση της πληροφορίας και η δεύτερη είναι διαχείριση του μηνύματος. Όσον αφορά στη διαχείριση της πληροφορίας αυτή περιλαμβάνει τη συλλογή, την ανάλυση και τη διάχυση της πληροφορίας κατά τη διάρκεια της κρίσης ενώ η διαχείριση του μηνύματος περιέχει μηνύματα που χρησιμοποιούνται στην προσπάθεια να διαμορφωθεί η άποψη που έχουν οι άνθρωποι δηλαδή ο τρόπος που αντιλαμβάνονται την κρίση.

Ένας δεύτερος τρόπος να ταξινομήσουμε την επικοινωνία της κρίσης είναι από τη χρονική στιγμή που γίνεται η διαχείρισή της δηλαδή από το στάδιο προ κρίσης (πρόληψη και προετοιμασία) την απόκριση στην κρίση και το στάδιο μετά την κρίση (μάθηση) (Coombs 2010).

Οι έρευνες για την επικοινωνία της κρίσης αυξήθηκαν πολύ τη δεκαετία του 1990 καθώς αυξήθηκαν τα ψηφιακά μέσα αλλά και συνέβησαν πολλά περιστατικά τα οποία συνιστούν κρίση.

## **4.2 Μοντέλα αποτελεσματικής επικοινωνίας**

Υπάρχουν διαφορές θεωρίες αποτελεσματικής επικοινωνίας σε μία κρίσιμη περίοδο οι οποίες έχουν προέλθει από την παρατήρηση διαχείρισης κρίσεων και της επικοινωνίας πολλών περιστατικών. Οι πιο γνωστές είναι η θεωρία αποκατάστασης της εικόνας (Image Repair Theory, Benoit 1995) και η θεωρία της κατά περίπτωση επικοινωνίας σε κρίση (Situational Crisis Communication Theory) η οποία αναπτύχθηκε από τους Croombs και Holladay (2002).

### **4.2.1 Θεωρία της αποκατάστασης της εικόνας (Benoit 1995)**

Οι περισσότερες θεωρίες της επικοινωνίας της κρίσης βασίζονται στο μοντέλο Benoit (1995) και της θεωρίας του που ονομάζεται θεωρία της αποκατάστασης της εικόνας (Image Repair Theory, IRT). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία υπάρχουν πέντε στρατηγικές τις οποίες ένας οργανισμός μπορεί να χρησιμοποιήσει για να διατηρήσει καλή φήμη.

- Μία στρατηγική είναι αυτή της άρνησης (Denial). Ένας οργανισμός αποστασιοποιείται τελείως από μία κρίση καθώς δεν αποδέχεται καθόλου την ευθύνη αλλά αντιθέτως αποδίδει αλλού το φταίξιμο, αρνείται ότι το γεγονός συνέβη ή ότι το γεγονός ήταν επιζήμιο.
- Μία άλλη στρατηγική είναι αυτή της αποφυγής της ευθύνης (Evasion of Responsibility) σύμφωνα με την οποία ένας οργανισμός υποστηρίζει ότι η κρίση ήταν τυχαία και ο οργανισμός είχε καλές προθέσεις.
- Σύμφωνα με τη στρατηγική περιορισμού της προσβλητικής πράξης (Reduce Offensiveness) ο οργανισμός θα προσπαθήσει να τονίσει τα καλά χαρακτηριστικά του και να υποτιμήσει τη σημασία και την κρισιμότητα του γεγονότος. Με αυτόν τον τρόπο θα προσπαθήσει να στρέψει την προσοχή του κοινού μακριά από αυτή την πράξη ενώ θα προσπαθήσει να αποζημιώσει τους πληγέντες και να αποκαταστήσει το λάθος του.
- Χρησιμοποιώντας τη στρατηγική της επανόρθωσης (Corrective Action) ο οργανισμός θα προσπαθήσει να εστιάσει σε διαδικασίες με τις οποίες θα προσπαθήσει να λύσει

το πρόβλημα ή να διασφαλίσει μέσα από αλλαγές που θα κάνει ότι θα αποτραπεί η επανεμφάνισή της.

- Στον αντίποδα της στρατηγικής άρνησης βρίσκεται η στρατηγική της απολογίας (Mortification) με την οποία οργανισμός αποδέχεται το γεγονός, αναλαμβάνει την ευθύνη του και ζητά συγγνώμη.

Ωστόσο, μέσα από αυτή τη θεωρία δεν καθίσταται σαφές πότε και πώς να επιλεγθεί η σωστή στρατηγική σε μια συγκεκριμένη κρίση.

#### **4.2.2 Θεωρία της κατά περίπτωση επικοινωνίας σε κρίση του Coombs (Situational Crisis Communication Theory -SSCT)**

Ο Coombs και οι συνεργάτες του άρχισαν να αναπτύσσουν τη θεωρία της κατά περίπτωση επικοινωνίας σε κρίση το 1995. Αυτή η θεωρία έχει στόχο να διασαφηνίσει τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τις κρίσεις, την αντίδρασή τους στις στρατηγικές απόκρισης της κρίσης και την αντίδραση του κοινού στον οργανισμό που βιώνει κρίση. Στο κέντρο αυτής της θεωρίας βρίσκεται η ευθύνη για την κρίση αφού η απόδοση της ευθύνης επηρεάζει σημαντικά το πώς οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται τη φήμη του οργανισμού που βιώνει κρίση καθώς και το ποια θα είναι η συμπεριφορά τους απέναντι στον οργανισμό μετά από μία κρίση.

Η ευθύνη της κρίσης καθορίζει σημαντικά το βαθμό στον οποίο απειλείται ένας οργανισμός από την κρίση. Σύμφωνα με τους Coombs & Holladay (2012) υπάρχουν δύο πρακτικές για να εκτιμηθεί το μέγεθος της ζημιάς που μπορεί να προκαλέσει η κρίση στη φήμη ενός οργανισμού.

1. Ο προσδιορισμός του τύπου κρίσεως όπου σύμφωνα με αυτή την πρακτική υπάρχουν τρεις κατηγορίες κρίσεων:

α) η κατηγορία του θύματος (victim crises) στην οποία ο οργανισμός φέρει πολύ μικρή ευθύνη για την κρίση και θεωρείται περισσότερο το θύμα ενός γεγονότος. Σε αυτή την κατηγορία συγκαταλέγονται οι φυσικές καταστροφές, η βία και οι φήμες. Τέτοιου τύπου κρίσεις απειλούν ελάχιστα τη φήμη του οργανισμού.

β) η κατηγορία των κρίσεων που οφείλονται σε ατύχημα (accident crises). Όταν συμβαίνουν τέτοιες κρίσεις ο οργανισμός έχει ελάχιστη ευθύνη καθώς το γεγονός θεωρείται ακούσιο ή μη δυνατόν να ελεγχθεί και να αποφευχθεί από τον οργανισμό.

Τέτοιες κρίσεις μπορεί να είναι ατυχήματα που οφείλονται σε τεχνικό λάθος είτε σκόπιμες ενέργειες δολιοφθοράς και η φήμη του οργανισμού απειλείται σε μέτριο βαθμό.

γ) η κατηγορία των σκόπιμων κρίσεων (intentional crises) περιλαμβάνει ατυχήματα που προκλήθηκαν από ανθρώπινο λάθος ή ακατάλληλες ενέργειες του οργανισμού που έθεσαν ανθρώπινες ζωές σε κίνδυνο. Το γεγονός θεωρείται σκόπιμο για αυτό και υπάρχει μεγάλη International απόδοση ευθύνης στον οργανισμό.

2. Ο καθορισμός των παραγόντων που αυξάνουν την απόδοση ευθύνης για την κρίση. Οι παράγοντες αυτές είναι α) το ιστορικό κρίσης (crisis history) και β) η προηγούμενη φήμη (prior reputation).

- Το ιστορικό κρίσης (crisis history) δηλώνει αν οργανισμός είχε παρόμοιες κρίσεις στο παρελθόν και αυτό όπως είναι λογικό αυξάνει την απόδοση ευθύνης του οργανισμού σε μία κρίση.
- Η προηγούμενη φήμη (prior reputation) δηλώνει το ποσό καλά ή όχι ένα οργανισμός έχει συμπεριφερθεί στα ειδικά κοινά του (stakeholders) στο παρελθόν. Σε έναν οργανισμό με προηγούμενη κακή φήμη αποδίδεται μεγαλύτερη ευθύνη για την κρίση από ότι σε έναν οργανισμό ο οποίος είναι άγνωστος ή είχε προηγούμενη καλή φήμη (Coombs & Holladay 2002).

Ωστόσο, η θεωρία αυτή δεν εστίασε στην επίδραση των μέσων μαζικής επικοινωνίας και ιδιαίτερα των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην επικοινωνία της κρίσης (Jin & Liu, 2010).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - ΤΡΑΥΜΑ

### 5.1 Κρίσεις και τραύμα

Σύμφωνα με το λεξικό της κοινής Νεοελληνικής τραύμα ορίζεται ο ψυχικός κλονισμός που δημιουργείται από πολύ δυσάρεστα γεγονότα ή καταστάσεις που αφήνει ίχνη στην προσωπικότητα του ατόμου.

Η κρίση διαφέρει από το τραύμα λόγω του ότι συμβαίνει απροσδόκητα και λόγω του γεγονότος ότι επιλύεται αρκετά γρήγορα. Οι περισσότερες κρίσεις εξελίσσονται σε τραύματα ενώ τα περισσότερα τραύματα εμφανίζονται εξαιτίας μιας κρίσης. Η κοινωνικο-οικονομική κατάσταση ενός ατόμου, η συναισθηματική στήριξη που λαμβάνει και η φύση ή ο τύπος της κρίσης είναι καθοριστικοί παράγοντες που συμβάλλουν στο πόσο σύντομα το άτομο μπορεί να την επιλύσει και να συνεχίσει τη φυσιολογική του λειτουργία. (Brailsford, 2007)

Ο Carlan (1961) αναγνωρίζει τέσσερα στάδια αντίδρασης σε μία κρίση:

1. Αρχικά προκαλείται μεγάλη ένταση σαν απάντηση σε ένα γεγονός
2. Η αυξανόμενη ένταση αναστατώνει την καθημερινή ζωή
3. Η συσσωρευμένη ένταση οδηγεί σε κατάθλιψη
4. Η αδυναμία στην επίλυση της κρίσης μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα την ψυχολογική κατάρρευση

Υπάρχουν τόσο άμεσες όσο και μακροπρόθεσμες ψυχολογικές συνέπειες μετά από ένα τραυματικό γεγονός. Στις άμεσες συγκαταλέγονται οι διαταραχές άγχους αλλά ένα άτομο μπορεί να αντιμετωπίζει και μακροπρόθεσμες δυσκολίες μετά από τραυματικές εμπειρίες όπως συμπτώματα μετατραυματικού στρες.

Σύμφωνα με το AAETS, 1999 (American Academy of Experts in Traumatic Stress όπως αναφέρεται σε Brailsford 2007) τα παιδιά και οι έφηβοι που βιώνουν ένα γεγονός κρίσης μπορούν να εκδηλώσουν διάφορα συμπτώματα. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά μπορεί να εκδηλώσουν κάποιες προβληματικές συμπεριφορές και ανάμεσα σε αυτές φόβο και άγχος αποχωρισμού και να δυσκολεύονται όταν πρέπει να βρίσκονται μακριά από τους γονείς τους. Επίσης είναι πιθανό να εκδηλώσουν φοβία για το σχολείο παρόλα αυτά συνιστάται να

συνεχίσουν να παρακολουθούν τα μαθήματά τους για να βρίσκονται και να διατηρούν την καθημερινή τους ρουτίνα.

Οι έφηβοι από την άλλη ενδέχεται να εκδηλώσουν πιο γενικευμένο άγχος από ότι τα μικρότερα παιδιά. Έχει παρατηρηθεί ότι όσο αυξάνονται τα αρνητικά τους συναισθήματα τόσο μειώνεται η σχολική τους απόδοση και η ικανότητα συγκέντρωσης. Επίσης είναι πιθανό να εκδηλώσουν επιθετικές συμπεριφορές καθώς είναι πολύ δύσκολο να ελέγξουν το θυμό και την απογοήτευση τους τα οποία μπορεί να εκδηλώνονται με επαναστατικές και επικίνδυνες συμπεριφορές, ανυπακοή στους κανόνες τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι και σε ακραίες περιπτώσεις με χρήση ουσιών και αλκοολισμού. Εκτός των άλλων το γενικό αίσθημα λύπης τους κάνει να χάνουν το ενδιαφέρον τους για οτιδήποτε, να γίνονται κυκλοθυμικοί και να απομονώνονται κοινωνικά. Τέλος πολύ συχνά οι έφηβοι χρησιμοποιούν την άρνηση ότι συνέβη το γεγονός για να ανταπεξέλθουν σε μία κρίση χρησιμοποιώντας την ως μηχανισμό άμυνας.

Είναι λοιπόν σαφές ότι σε πολλές περιπτώσεις η ανάγκη παρέμβασης και η παροχή ψυχολογικής βοήθειας είναι απαραίτητες ώστε τα άτομα να αντιμετωπίσουν το τραυματικό γεγονός και να επιστρέψουν ομαλά στην καθημερινότητά τους.

## **5.2 Αναγκαιότητα ψυχολογικής καθοδήγησης**

Σύμφωνα με τους Tan & Baloglu (2013, όπως αναφέρεται στο Ozkayran et al., 2020) η ψυχολογική καθοδήγηση είναι η υποστήριξη που δίνεται σε ένα άτομο ώστε να βοηθηθεί να λύσει τα προβλήματά του, να γνωρίσει τις ευθύνες του και να προσαρμοστεί στους κανόνες της κοινωνίας στην οποία ζει. Η αποτελεσματικότητα αυτής της στήριξης εξαρτάται από τους συμβούλους ψυχικής υγείας των οποίων ο ρόλος στα πλαίσια του σχολείου είναι να βοηθήσουν τα άτομα ξεπεράσουν τα γεγονότα που προκάλεσαν την κρίση με τις μικρότερες ψυχικές απώλειες.

Σύμφωνα με τον Bakircioglu, (2005 όπως αναφέρεται σε Ozkayran et al, 2020) κάποιιο από τους στόχους της ψυχολογικής καθοδήγησης και συμβουλευτικής είναι οι εξής:

- Να καταστήσει το άτομο ικανό να συνειδητοποιήσει όλα τα συναισθηματικά του προβλήματα και να βρει λύσεις χρησιμοποιώντας τη δική του ελεύθερη βούληση αλλά και να προσαρμοστεί στη ζωή και στο περιβάλλον του
- Να βοηθήσει το άτομο να δημιουργήσει καλές σχέσεις με τους συνομηλίκους του και άλλα άτομα και να έχει θετική στάση για τη ζωή

- Να καταστήσει το άτομο ικανό να αναπτύξει τις απαραίτητες δεξιότητες και την προσαρμοστικότητα που απαιτείται για να εκμεταλλευτεί πλήρως το χρόνο με τον καλύτερο δυνατό τρόπο και να απολαύσει τη ζωή
- Να βοηθήσει το άτομο να συνειδητοποιήσει τα συναισθηματικά του προβλήματα και να βρίσκει λύσεις σε αυτά με τη δική του ελεύθερη βούληση

Και ο εκπαιδευτικός όμως σύμφωνα με τους Johnson & Stephers (2000) μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές μετά από ένα κρίσιμο γεγονός μέσω της συζήτησης και του απολογισμού ώστε οι μαθητές να έχουν την ευκαιρία να εκφράσουν τα συναισθήματά τους και να δείξουν την αντίδρασή τους στο γεγονός. Αυτό ωστόσο επιτυγχάνεται με κατάλληλη επιμόρφωση και κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού πάνω στην ψυχολογική υποστήριξη.

Από όλα τα παραπάνω είναι εμφανές ότι ο σύμβουλος ψυχικής υγείας στο σχολείο είναι απαραίτητος καθώς η παροχή ψυχολογικής βοήθειας μετά από ένα γεγονός κρίσης είναι καθοριστικής σημασίας για την ισορροπία των ατόμων, την ομαλοποίηση της κατάστασης και την επαναφορά τους στην καθημερινή τους ζωή.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6 - ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 6.1 Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Έχοντας αναδείξει τη σπουδαιότητα της διαχείρισης της κρίσης στο σχολικό περιβάλλον, επιχειρήθηκε ερευνητική προσπάθεια με στόχο να αποτυπώσει την υπάρχουσα οργάνωση και την ετοιμότητα των ελληνικών σχολείων σε αντίστοιχα περιστατικά. Πέρα από την αποτίμηση της επάρκειας εξοπλισμού των σχολείων, ιδιαίτερη σημασία δίνεται στο κομμάτι της πρόληψης και της προετοιμασίας για την αντιμετώπιση καταστάσεων κρίσης. Για παράδειγμα, βασικό αντικείμενο της παρούσας μελέτης είναι η αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων. Επίσης διερευνώνται οι τρόποι συνεργασίας και κατάρτισης ομάδων για την αντιμετώπιση περιστατικών αιφνίδιας κρίσης, καθώς και οι ατομικές εμπειρίες εκπαιδευτικών στα ελληνικά σχολεία.

Ο προσανατολισμός της έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί, μόνιμοι ή αναπληρωτές, διδάσκουν σε σχολεία είτε της Πρωτοβάθμιας, είτε της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και συγκεκριμένα σε σχολεία του Νομού Αττικής.

Συνοψίζοντας οι στόχοι της έρευνας είναι:

1. Να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον.
2. Να μελετηθεί εάν δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως το φύλο, η ηλικία, και ο τύπος σχολείου, ή ακόμα και η σχέση εργασίας επηρέασαν την άποψη των συμμετεχόντων σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον.
3. Να μελετηθεί εάν ποιοτικοί παράγοντες όπως το επίπεδο γνώσεων και η εκπαιδευτική εμπειρία επιδρούν στις απόψεις των εκπαιδευτικών.
4. Να δοθεί χώρος να αναπτύξει κάποιος εκπαιδευτικός τις εμπειρίες του σχετικά με περιστατικά κρίσης που του έχουν τύχει στην εκπαιδευτική του καριέρα.
5. Με βάση τα ευρήματα της έρευνας να γίνουν προτάσεις βελτίωσης της «ετοιμότητας» του σχολείου να αντιμετωπίζει τέτοια περιστατικά.

Για την επίτευξη των στόχων της εργασίας διατυπώθηκαν και τέθηκαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:



- EE1. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετίζονται με δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως φύλο, ηλικία, τύπος σχολείου, επίπεδο γνώσεων;
- EE2. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετίζονται με τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό και την ετοιμότητα του σχολείου για την αντιμετώπιση κρίσεων;
- EE3. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων σχετίζονται με τη συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο;
- EE4. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την παρουσία ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού (σχολικοί ψυχολόγοι / κοινωνικοί λειτουργοί) σχετίζονται με τις ενημερωτικές δράσεις μαθητών και εκπαιδευτικών και τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς/κηδεμόνες;
- EE5. Η γνώση παροχής πρώτων βοηθειών σε συνθήκες έκτακτης ανάγκης από τους εκπαιδευτικούς σχετίζεται με την ενημέρωση για την επικινδυνότητα των σχολικών χώρων και την ενημέρωση από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων;
- EE6. Η διαχείριση του ψυχολογικού αντίκτυπου που απορρέει από την πανδημία του covid επηρεάζεται από τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τη διεύθυνση του σχολείου;
- EE7. Ποιες είναι οι συνηθέστερες κατηγορίες περιστατικών κρίσης σε ένα σχολείο;

## **6.2 Μεθοδολογική Προσέγγιση**

Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη δειγματοληπτική μέθοδο, καθώς είναι η πιο εύχρηστη μέθοδος τόσο για την αποτύπωση των απόψεων των συμμετεχόντων, όσο και για την ανάλυση και την ευκολότερη διενέργεια συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών από τους ερευνητές (Creswell, 2011). Για την ανάλυση και την ερμηνεία των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ποσοτικής ανάλυσης. Αφού λοιπόν έγινε συλλογή των δεδομένων από ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα συμμετεχόντων, έγινε διερεύνηση για τάσεις, αλλά και εξήγηση των σχέσεων μεταξύ μεταβλητών.

Ωστόσο, ένα μικρό μέρος της έρευνας βασίζεται στην ποιοτική προσέγγιση. Οι συμμετέχοντες απαντούσαν εθελοντικά σε ένα μικρό αριθμό ερωτήσεων και με συντομία για τις προσωπικές τους εμπειρίες σε περιστατικά κρίσης. Να σημειωθεί ότι παρά τον «εθελοντικό» χαρακτήρα των συγκεκριμένων ερωτήσεων, αρκετοί είναι αυτοί που απάντησαν. Δεν είναι δόκιμο να ισχυριστούμε ότι χρησιμοποιήθηκε η μικτή μέθοδος (συνδυασμός ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων). Απλώς, έγινε μία προσπάθεια

κατηγοριοποίησης των συχνότερων περιστατικών κρίσης στο σχολικό περιβάλλον και του συνηθέστερου τρόπου διαχείρισής τους.

### **6.3 Συμμετέχοντες**

Ως πληθυσμός της έρευνας μπορούν να θεωρηθούν όλοι οι δάσκαλοι και καθηγητές της Ελλάδος. Η δειγματοληπτική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν αυτή της βολικής δειγματοληψίας. Σύμφωνα με αυτή επιλέγονται τα πλησιέστερα άτομα για να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο, όσοι από αυτούς επιλέξουν να αφιερώσουν λίγο από τον προσωπικό τους χρόνο, με τη διαδικασία να συνεχίζεται μέχρι να αποκτηθεί το απαιτούμενο μέγεθος του δείγματος. Με τον τρόπο αυτό μπορεί να προκληθεί μια σχετική αδυναμία ως προς την αντιπροσωπευτικότητα του πληθυσμού. Ωστόσο, το δείγμα μπορεί να δώσει πολύτιμες πληροφορίες για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα και να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα.

Το σύνολο των εκπαιδευτικών που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο ήταν 138 άτομα, τα οποία στην πλειονότητα τους διδάσκουν σε σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής.

### **6.4 Εργαλείο της έρευνας**

Όπως αναφέρθηκε, για τις ανάγκες της έρευνας σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο κλειστών ερωτήσεων που ήταν δομημένο σε τέσσερις ενότητες (Παράρτημα Α). Στην πρώτη ενότητα, εκτός από δημογραφικά στοιχεία (φύλο, ηλικία) αποτυπώνεται το επίπεδο γνώσεων, η εκπαιδευτική εμπειρία, αλλά και ο τύπος σχολείου που υπηρετεί ο ερωτώμενος.

Στη δεύτερη ενότητα οι ερωτήσεις αφορούν την πρόληψη των κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον αλλά και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων. Συγκεκριμένα, αφού διερευνηθεί αν το σχολείο είναι έτοιμο να αντιμετωπίσει κρίσεις τόσο από φυσικές καταστροφές, όσο και από άλλα γεγονότα, αποτυπώνεται αν έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων και αν οργανώνονται δράσεις για την ενημέρωση μαθητών και εκπαιδευτικών. Επιπλέον εξετάζεται κατά πόσο βοηθάει και αν κρίνεται απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων.

Το τρίτο μέρος είναι αφιερωμένο στη διαχείριση κρίσεων και στο κατά πόσο απαιτούνται ειδικοί χειρισμοί. Εξειδικεύοντας, διερευνάται αν κρίνεται απαραίτητη από

τους ερωτώμενους εκπαιδευτικούς η παρουσία ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού (σχολικοί ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί) στο χώρο του σχολείου. Τέλος εξετάζεται αν υπάρχει συνεργασία μεταξύ των δομικών ομάδων ενός σχολικού οργανισμού κατά τη διαχείριση κρίσεων, δηλαδή πώς συνεργάζονται οι εκπαιδευτικοί με τη διεύθυνση του σχολείου, τους μαθητές, αλλά και τους γονείς/κηδεμόνες.

Το τέταρτο και τελευταίο μέρος αποτελείται από ερωτήσεις ανάπτυξης, που δεν ήταν κλειστού τύπου. Ο ερωτώμενος μπορούσε να αναπτύξει σύντομα τις απόψεις του για περιστατικά κρίσης που του έχουν συμβεί, για τον τρόπο αντιμετώπισης και τα αποτελέσματα του. Υπογραμμίζεται ότι ο ερωτώμενος μπορούσε να μην απαντήσει στις ερωτήσεις αυτές αν τις θεωρούσε «κουραστικές», αν και οι απαντήσεις που συλλέχθηκαν ήταν αρκετές και με ειλικρινή διάθεση. Στόχος, όπως προαναφέρθηκε, ήταν η κατηγοριοποίηση των περιστατικών κρίσης και η αποδοτικότητα των τρόπων αντιμετώπισης.

Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο, καθώς με τον τρόπο αυτό ο ερωτώμενος απαντάει πιο αξιόπιστα. Παράλληλα, η συμμετοχή είναι μεγαλύτερη με αποτέλεσμα να εξασφαλίζεται ικανό δείγμα για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Σε αυτό συμβάλει και η συντομία του αφού απαιτείται μικρός χρόνος για τη διαδικασία συμπλήρωσης του.

Χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο Google Forms καθώς η διάδοση του ερωτηματολογίου και η απάντηση του από τους ερωτώμενους γίνεται πολύ πιο εύκολα ηλεκτρονικά, επιτυγχάνοντας συν τοις άλλοις πιο επαρκές δείγμα. Επιπρόσθετα, υπάρχει δυνατότητα ευκολότερης συλλογής δεδομένων, κατάλληλων για ανάλυση και εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων.

## **6.5 Αξιοπιστία και εγκυρότητα εργαλείου**

Κατά τη δημιουργία του ερωτηματολογίου ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δίνεται ώστε οι ερωτήσεις να είναι σαφείς, να μην απαιτούν ιδιαίτερες γνώσεις και να διατυπώνονται με τέτοιο τρόπο ώστε να μην προκαλούν ερωτηματικά και παρανοήσεις. Επίσης δεν πρέπει να επαναλαμβάνονται, ούτε να κουράζουν τους ερωτώμενους. Αντικειμενικός στόχος κατά το σχεδιασμό ήταν να μην χρειάζονται παραπάνω από 5-6 λεπτά για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου.

Επιπλέον για τον έλεγχο της αξιοπιστίας του εργαλείου, χρησιμοποιήθηκε ο έλεγχος εσωτερικής συνέπειας Alpha του Cronbach. Η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται για να

μετρήσει την αξιοπιστία σε εργαλεία μέτρησης (Litwin, 1995). Μπορεί να εφαρμοστεί όχι μόνο σε μία πρόταση ή σε μία υποκλίμακα, αλλά και στο σύνολο του εργαλείου που μετράει την ίδια έννοια (μεταβλητή). Η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής τόσο σε μια υποκλίμακα, όσο και σε ολόκληρη κλίμακα εκτιμάται με το συντελεστή Cronbach's alpha που δείχνει την ομοιογένεια μιας κλίμακας. Για να θεωρείται αποδεκτή η τιμή του Cronbach's alpha θα πρέπει να είναι μεγαλύτερος από 0,7 (Iseris, 2016).

Εάν ένα ερωτηματολόγιο εμφανίζει μικρού βαθμού εσωτερική συνοχή, ενδεχομένως μπορεί να βελτιωθεί με την επανεξέταση της σαφήνειας των ερωτημάτων του, ή με την προσθήκη νέων. Από την ανάλυση των απαντήσεων στα ερωτήματα του ερωτηματολογίου (Πίνακας 5.1) προκύπτει ότι ο συντελεστής συνέπειας Alfa του Cronbach είναι 0,747, μεγαλύτερος από 0,7, τιμή που χαρακτηρίζεται αποδεκτή. Να σημειωθεί ότι για τον υπολογισμό του συντελεστή Cronbach δεν συνυπολογίζονται τα ερωτήματα εκείνα που χαρακτηρίζονται ως κατηγορικά, όπως για παράδειγμα εκείνα που η απάντηση τους είναι της μορφής Ναι – Όχι. Επίσης δεν συμπεριλαμβάνονται οι ερωτήσεις του πρώτου μέρους του ερωτηματολογίου με τα δημογραφικά στοιχεία, το επίπεδο γνώσεων και την εκπαιδευτική εμπειρία, αλλά και οι ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης του τέταρτου μέρους. Όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα, 15 είναι τα ερωτήματα που μπορούν να συμμετέχουν στον υπολογισμό του συντελεστή Alpha του Cronbach.

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
0,747	0,734	15

**Πίνακας 6.1 - Έλεγχος εσωτερικής συνέπειας Cronbach**

## **6.6 Ερευνητική διαδικασία**

Για να επιτευχθούν όλες εκείνες οι απαιτήσεις που αναλύθηκαν παραπάνω, έγινε πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου σε ένα ασφαλές δείγμα 10 ατόμων. Έγινε έλεγχος του χρόνου συμπλήρωσης, ώστε να είναι σύντομος, ενώ ζητήθηκε και η άποψή τους για το αν κάποιες ερωτήσεις είναι ασαφείς, αν επαναλαμβάνονται ή αν περιλαμβάνουν επικαλυπτόμενα πεδία. Επίσης έγινε έλεγχος εσωτερικής συνέπειας με αποδεκτά αποτελέσματα. Η πιλοτική έρευνα έδειξε ότι επιτυγχάνονται οι αρχικές προβλέψεις, επιβεβαιώνοντας την εγκυρότητα του εργαλείου (ερωτηματολογίου).

Το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο προωθήθηκε σε πολλά σχολεία της Αττικής, ενώ παράλληλα δημοσιεύτηκε σε κοινωνικά δίκτυα, όπως για παράδειγμα στο φόρουμ των συμφοιτητών του μεταπτυχιακού προγράμματος. Η ανταπόκριση κρίνεται ικανοποιητική, καθώς σε σύντομο διάστημα ο αριθμός των απαντήσεων ανήλθε σε 138 διαφορετικές απαντήσεις.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7 – ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

### 7.1 Εργαλείο ανάλυσης

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη χρήση του στατιστικού εργαλείου ανάλυσης δεδομένων SPSS v28. Η διαδικασία διενεργήθηκε σε τρεις φάσεις. Αρχικά γίνεται ανάλυση των μεταβλητών. Το ερευνητικό εργαλείο (ερωτηματολόγιο) αποτελείται συνολικά από 27 ερωτήσεις, αν εξαιρεθούν οι τρεις ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης του τελευταίου μέρους. Κάθε ερώτημα αντιστοιχεί σε μία μεταβλητή. Από τις 27 μεταβλητές άλλες χαρακτηρίζονται ως ονομαστικές – μη διατάξιμες (nominal), όπως πχ. οι ερωτήσεις δημογραφικού περιεχομένου του πρώτου μέρους, ενώ άλλες είναι διακριτές (scale), όπως η πλειονότητα των ερωτήσεων με κλιμακωτές απαντήσεις του δεύτερου και τρίτου μέρους.

Στη συνέχεια επιχειρείται περιγραφική ανάλυση των απαντήσεων που συλλέχθηκαν από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν. Η περιγραφική στατιστική έχει ιδιαίτερη σημασία, αφού αποτελεί μια πρώτη προσπάθεια επεξεργασίας των δεδομένων. Γίνεται συγκέντρωση και παρουσίαση των αποτελεσμάτων σε μορφή πινάκων και γραφικών παραστάσεων, καθώς και εξαγωγή αρχικών συμπερασμάτων από τις απαντήσεις του δείγματος.

Τέλος, στην τρίτη φάση έγινε διερεύνηση πιθανών σχέσεων μεταξύ των μεταβλητών ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Χρησιμοποιήθηκε το τεστ ανεξαρτησίας  $\chi^2$  για την εξέταση της σχέσης μεταξύ δύο ποιοτικών (ονομαστικών) μεταβλητών με τα σημαντικότερα αποτελέσματα να παρουσιάζονται στη συνέχεια. Για την εξέταση πιθανών σχέσεων μεταξύ ποιοτικών και ποσοτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε το t-test ανεξάρτητων δειγμάτων καθώς και το One-way ANOVA. Διερευνήθηκε αν οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εξαρτώνται για παράδειγμα από το φύλο, την ηλικία, τον τύπο σχολείου, την ετοιμότητα του σχολείου σε θέματα υλικοτεχνικών υποδομών, ή ακόμα και από τα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας. Τα ερευνητικά ερωτήματα εισάγονται ως αρχικές υποθέσεις και με τη μέθοδο του t-test εξετάζεται η ισχύς τους και εξαγονται χρήσιμα συμπεράσματα. Τέλος για τη εξέταση πιθανών συσχετίσεων μεταξύ των ποσοτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης  $r$  του Pearson.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι η σύγκριση όλων των μεταβλητών μεταξύ τους αποτέλεσε εξαιρετικά χρονοβόρα διαδικασία. Η αναλυτική παρουσίαση συνολικών

αποτελεσμάτων θα οδηγούσε στην υπέρμετρη αύξηση της έκτασης της εργασίας και θα καθιστούσε τη μελέτη μονότονη και κουραστική για τον αναγνώστη. Επομένως επιλέχθηκε να παρουσιαστούν μόνο οι σχέσεις που εμφανίζουν στατιστική σημαντικότητα. Άλλωστε αυτές οι σχέσεις είναι κι εκείνες που οδηγούν σε χρήσιμα συμπεράσματα.

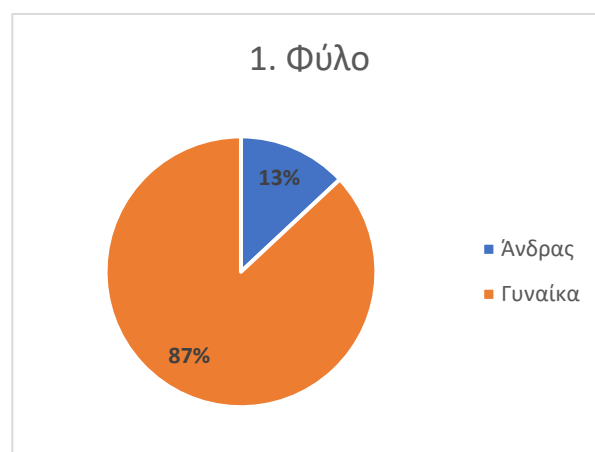
## **7.2 Περιγραφική ανάλυση**

### **7.2.1 Προφίλ ερωτηθέντων εκπαιδευτικών**

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκαν επτά ονομαστικές ποιοτικές μεταβλητές με στόχο να προσδιοριστεί το δημογραφικό και επαγγελματικό προφίλ των 138 εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Παρακάτω παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας.

Αρχικά, από τους 138 ερωτηθέντες οι 120 ήταν γυναίκες (87%) και οι 18 (13%) ήταν άντρες (Πίνακας 7.1).

<b>1. Φύλο</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Ανδρας	18	13	13
Γυναίκα	120	87	100
Σύνολο	138	100	



**Πίνακας/Γράφημα 7.1 – Φύλο εκπαιδευτικών**

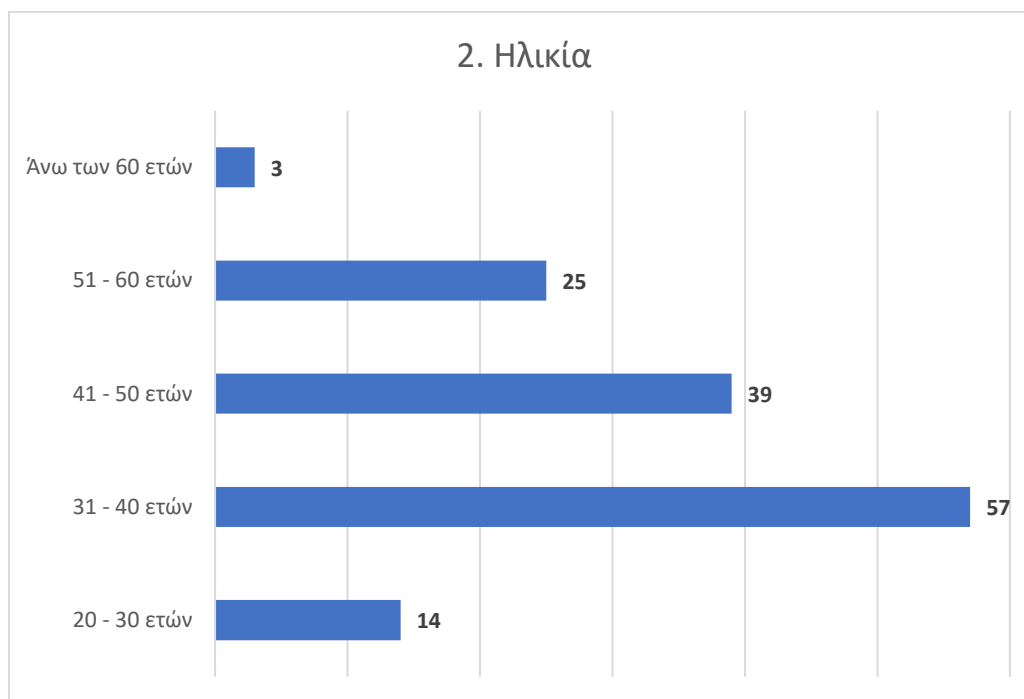
Η αναλογία αυτή αντανακλά εν μέρει στην αριθμητική υπεροχή του γυναικείου φύλου στο χώρο της εκπαίδευσης και κατά συνέπεια και στο δείγμα της έρευνας από σχολεία της Αττικής. Το ποσοστό των γυναικών εμφανίζεται αρκετά υψηλότερο, γεγονός που ίσως να οφείλεται στο ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων προέρχονται από το χώρο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως θα διαπιστώσουμε και παρακάτω, όπου το γυναικείο φύλο «κυριαρχεί».

Όσον αφορά την ηλικία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρατηρούμε ότι το 41,3% (57 άτομα) ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 31-40 ετών, το 28,3% (39 άτομα) στην ηλικιακή ομάδα 41-50 ετών και το 18,1% (25 άτομα) στην ηλικιακή ομάδα 51-60 ετών. Μικρότερα ποσοστά έχουμε για τις ακραίες κατηγορίες 21-30 και άνω των 60 ετών (Πίνακας 7.2). Τα ποσοστά αυτά παρουσιάζονται ελαφρώς διαφοροποιημένα με το μέσο όρο ηλικίας των

εκπαιδευτικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Συγκεκριμένα η μέση ηλικία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών είναι ελάχιστα πάνω από 41 ετών, ενώ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η αντίστοιχη μέση ηλικία είναι κοντά στα 50 έτη, με τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας να την ξεπερνούν (Κορδής, 2020). Η μικρότερη μέση ηλικία του δείγματος λογικά σχετίζεται με το αρκετά υψηλό ποσοστό αναπληρωτών.

<b>2. Ηλικία</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
21 - 30 ετών	14	10,1%	10,1%
31 - 40 ετών	57	41,3%	51,4%
41 - 50 ετών	39	28,3%	79,7%
51 - 60 ετών	25	18,1%	97,8%
Άνω των 60 ετών	3	2,2%	100%
Σύνολο	138	100%	

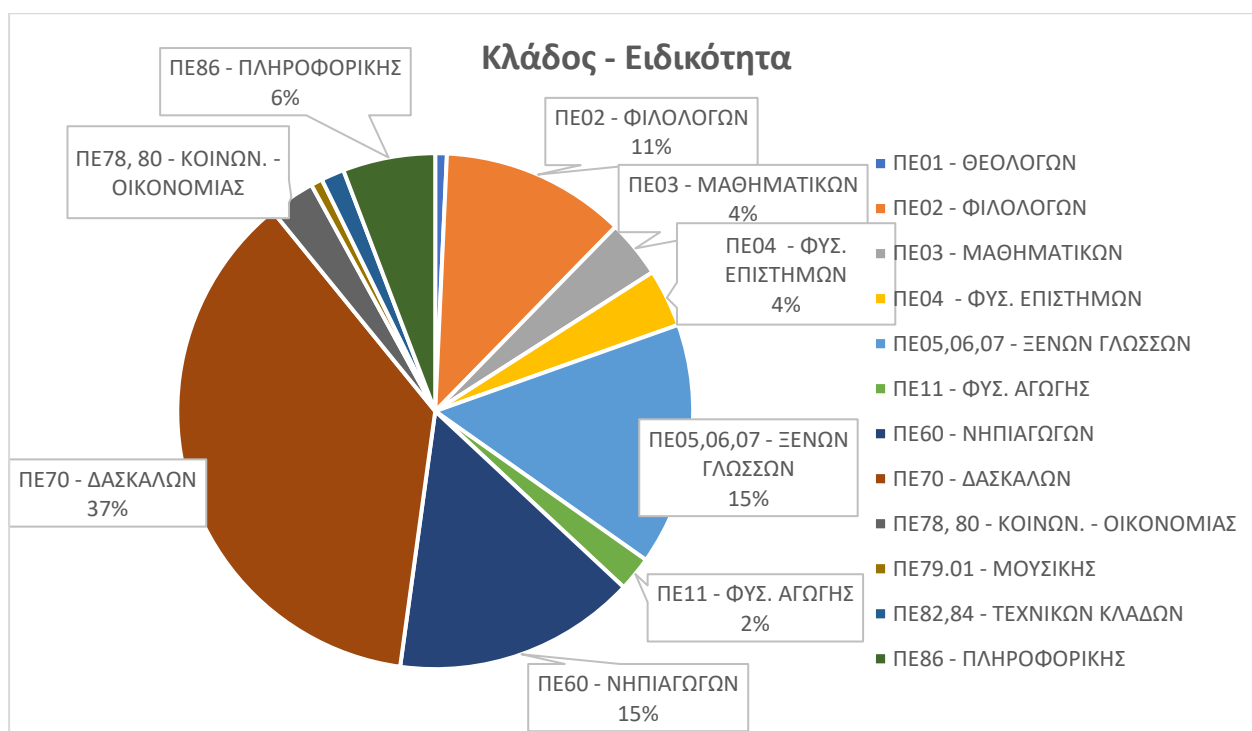
**Πίνακας 7.2 – Ηλικία εκπαιδευτικών δείγματος**



**Γράφημα 7.2 – Ηλικία εκπαιδευτικών δείγματος**

Αναφορικά με τον κλάδο – ειδικότητα των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρατηρείται αρκετά μεγάλη ποικιλία, με τον πιο πολυάριθμο κλάδο να είναι οι δάσκαλοι (37%). Σημαντική συμμετοχή έχουν οι Νηπιαγωγοί (15,2%), οι Φιλολογοί (11,6%) και οι καθηγητές Αγγλικών (11,6%). Ακολουθούν με μικρότερα ποσοστά οι κλάδοι της πληροφορικής (5,8%), των θετικών επιστημών (7,2% συνολικά) καθώς και οι καθηγητές Γαλλικών και Οικονομίας. Και σε αυτή την κατανομή των ποσοστών δείχνουν να επικρατούν οι κλάδοι που διδάσκουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, κάτι που έχει άμεση συσχέτιση με το 5<sup>ο</sup> ερώτημα.





**Γράφημα 7.3 – Κλάδοι/ Ειδικότητες**

<b>3. Κλάδος - Ειδικότητα</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
PE01 - ΘΕΟΛΟΓΩΝ	1	0,7	0,7
PE02 - ΦΙΛΟΛΟΓΩΝ	16	11,6	12,3
PE03 - ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΩΝ	5	3,6	15,9
PE04.01 - ΦΥΣΙΚΗΣ	1	0,7	16,7
PE04.02 - ΧΗΜΕΙΑΣ	1	0,7	17,4
PE04.04 - ΒΙΟΛΟΓΙΑΣ	3	2,2	19,6
PE05 - ΓΑΛΛΙΚΩΝ	4	2,9	22,5
PE06 - ΑΓΓΛΙΚΩΝ	16	11,6	34,1
PE07 - ΓΕΡΜΑΝΙΚΩΝ	1	0,7	34,8
PE11 - ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	3	2,2	37
PE60 - ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ	21	15,2	52,2
PE70 - ΔΑΣΚΑΛΩΝ	51	37	89,1
PE78 - ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΑΣ	1	0,7	89,9
PE79.01 - ΜΟΥΣΙΚΗΣ	1	0,7	90,6
PE80 - ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ	3	2,2	92,8
PE82 - ΜΗΧΑΝΟΛΟΓΩΝ	1	0,7	93,5
PE84 - ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΩΝ	1	0,7	94,2
PE86 - ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ	8	5,8	100
<b>Σύνολο</b>	<b>138</b>	<b>100</b>	

**Πίνακας 7.3 – Κλάδοι/ Ειδικότητες**

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι για την κατηγοριοποίηση των κλάδων λαμβάνεται υπόψη ο νόμος 4521/2018 (ΦΕΚ 38/τ.Α΄/02-03-2018) με τον οποίο προσδιορίζονται οι νέοι κλάδοι και ειδικότητες. Τέλος, αρκετοί κλάδοι είναι κοινοί για Α΄θμια και Β΄θμια εκπαίδευση (πχ. Ξένες Γλώσσες, Πληροφορική, Φυσική Αγωγή).

<b>4. Τίτλοι σπουδών (Ανώτερος τίτλος)</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
ΑΕΙ/ΤΕΙ	61	44,2%	44,2%
Δεύτερο πτυχίο	3	2,2%	46,4%
Μεταπτυχιακό (Master)	70	50,7%	97,1%
Διδακτορικό	4	2,9%	100%
<b>Σύνολο</b>	<b>138</b>	<b>100%</b>	

**Πίνακας 7.4 – Τίτλοι Σπουδών**

Σχετικά με τους τίτλους σπουδών πρέπει να τονίσουμε ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν κατ' ελάχιστο ένα βασικό πτυχίο διορισμού με βάση το οποίο κατατάσσονται σε κλάδο και διδάσκουν αντίστοιχα μαθήματα με βάση τις αναθέσεις μαθημάτων όπως ορίζονται από το νόμο. Δεν υπάρχει λοιπόν κατηγορία χωρίς πτυχίο αφού το δείγμα μας αποτελείται από εκπαιδευτικούς. Παρατηρούμε ένα υψηλό ποσοστό άνω του 50% εκπαιδευτικών με μεταπτυχιακό, γεγονός που αναδεικνύει το αναβαθμισμένο επίπεδο σπουδών των Ελλήνων εκπαιδευτικών. Αρκετά μικρότερα είναι τα ποσοστά εκείνων με 2<sup>ο</sup> πτυχίο ή διδακτορικό.

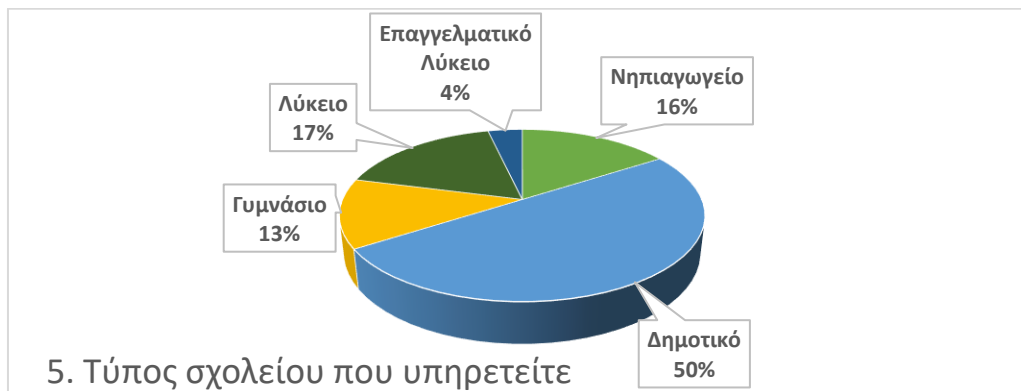


**Γράφημα 7.4 – Τίτλοι Σπουδών**

<b>5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Νηπιαγωγείο	22	15,94	15,94
Δημοτικό	69	50,00	65,94
Γυμνάσιο	18	13,04	78,99
Λύκειο	24	17,39	96,38
Επαγγελματικό Λύκειο	5	3,62	100,00
<b>Σύνολο</b>	<b>138</b>	<b>100,00</b>	

**Πίνακας 7.5 – Τύπος σχολείου υπηρετήσης**

Σχετικά με τον τύπο σχολείου στο οποίο υπηρετούν οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί, αξίζει να σημειωθεί ότι οι μισοί (50%) υπηρετεί σε δημοτικό. Στην Α΄θμια εκπαίδευση υπηρετούν το 66% περίπου του δείγματος (Δημοτικό, Νηπιαγωγείο), ενώ το 34% υπηρετεί στην Β΄θμια (Γυμνάσιο, Λύκειο, ΕΠΑΛ).

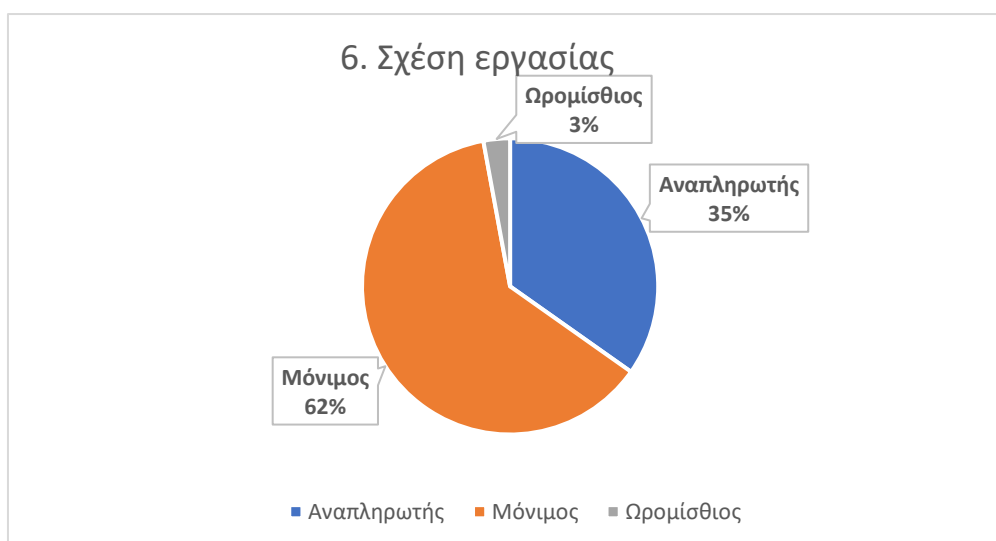


**Γράφημα 7.5 – Τύπος σχολείου**

Αναφορικά με τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, το 62,3% είναι μόνιμοι, το 34,8% αναπληρωτές, ενώ ένα μικρότερο ποσοστό (2,9%) είναι ωρομίσθιοι. Τα ποσοστά αυτά περιγράφουν και την γενικότερη τάση του εκπαιδευτικού συστήματος της Ελλάδας, όπου πάνω από το 30% των εκπαιδευτικών δεν είναι μόνιμοι.

6. Σχέση εργασίας	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Αναπληρωτής	48	34,8%	34,8%
Μόνιμος	86	62,3%	97,1%
Ωρομίσθιος	4	2,9%	100%
Σύνολο	138	100%	

**Πίνακας 7.6 – Σχέση εργασίας**

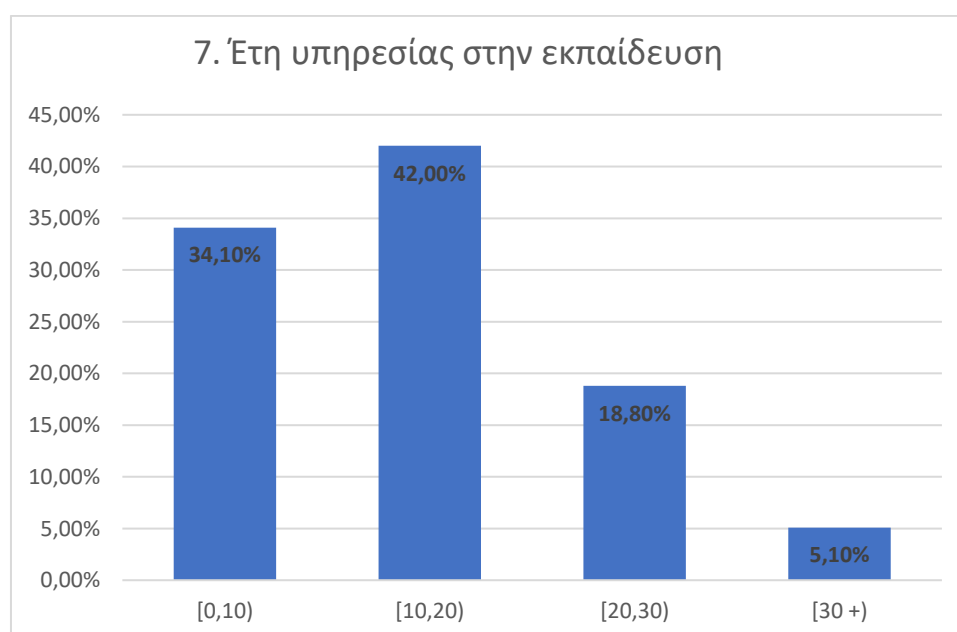


**Γράφημα 7.6 – Σχέση εργασίας**

Τα συνολικά έτη υπηρεσίας των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απεικονίζονται στον παρακάτω Πίνακα 7.7. Η πλειοψηφία (42%) έχει προϋπηρεσία 11-20 έτη, ενώ το 34,1% μέχρι 10 έτη. Ακολουθεί το 18,8% με εμπειρία 20-30 έτη και το 5,1% με εμπειρία πάνω από 30 έτη. Τα ποσοστά αυτά αποτυπώνονται στο γράφημα 7.7 σαν αριστερόκυρτη κατανομή, γεγονός που οφείλεται προφανώς στο μεγάλο ποσοστό αναπληρωτών. Άλλωστε η εκπαιδευτική εμπειρία αναμένεται να έχει άμεση σχέση με τη σχέση εργασίας, π.χ. είναι λογικά μικρότερη για αναπληρωτές.

<b>7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
0 έως 10 έτη	47	34,1%	34,1%
11 έως 20 έτη	58	42,0%	76,1%
21 έως 30 έτη	26	18,8%	94,9%
Πάνω από 30 έτη	7	5,1%	100%
Σύνολο	138	100%	

**Πίνακας 7.7 – Έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας**



**Γράφημα 7.7 – Έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας**

### 7.2.2 Ανάλυση Β' μέρους (Πρόληψη κρίσεων – Επιμόρφωση εκπαιδευτικών)

Τα περισσότερα ερωτήματα του 2<sup>ου</sup> μέρους αντιστοιχούν σε διακριτές (scale) μεταβλητές, για τις οποίες πραγματοποιήθηκε η παρακάτω κωδικοποίηση των δεδομένων της έρευνας. Με τον τρόπο αυτό υπάρχει το πλεονέκτημα της σύγκρισης μεταξύ των διαφόρων δεικτών, όπως για παράδειγμα με τη μέση τιμή. Έτσι οι ερωτηθέντες είχαν να επιλέξουν μία από τις παρακάτω επιλογές:

1 - Δεν ισχύει καθόλου

2 - Ισχύει ελάχιστα

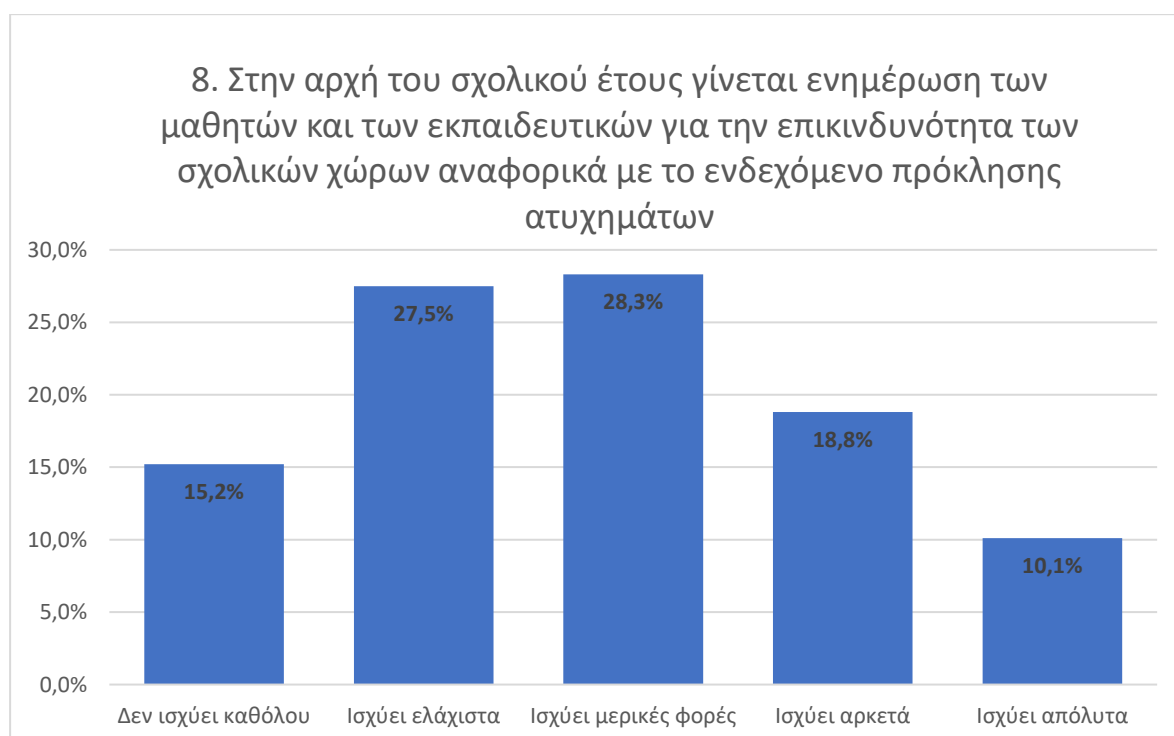
3 - Ισχύει μερικές φορές

4 - Ισχύει αρκετά

5 - Ισχύει απόλυτα

Για τις διακριτές μεταβλητές που είναι ποσοτικές, μπορούν να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα με τη χρήση στατιστικών πρώτης τάξης. Για παράδειγμα, από τις 5 πιθανές τιμές, αν ο μέσος όρος προσεγγίζει την τιμή 5 τότε βγαίνει το συμπέρασμα ότι οι απαντήσεις των ερωτηθέντων προσεγγίζουν την άποψη «Ισχύει απόλυτα». Αντίθετα αν προσεγγίζει την τιμή 1, τότε επικρατεί η άποψη «Δεν ισχύει καθόλου».

Στο 8<sup>ο</sup> ερώτημα που αφορά το αν εκπαιδευτικοί και μαθητές ενημερώνονται στην αρχή του σχολικού έτους για την επικινδυνότητα των σχολικών χώρων και την πιθανότητα πρόκλησης ατυχημάτων, οι περισσότεροι απαντούν ισχύει μερικές φορές (28,3%) ή ισχύει ελάχιστα (27,5%) με τις υπόλοιπες επιλογές να ακολουθούν. Η μέση τιμή της μεταβλητής είναι 2,81, ενώ η διάμεσος είναι 3, που σημαίνει ότι επικρατεί η μεσαία τάξη «Ισχύει μερικές φορές», δηλαδή οι απόψεις των εκπαιδευτικών δεν τείνουν σε κάποια κατεύθυνση.



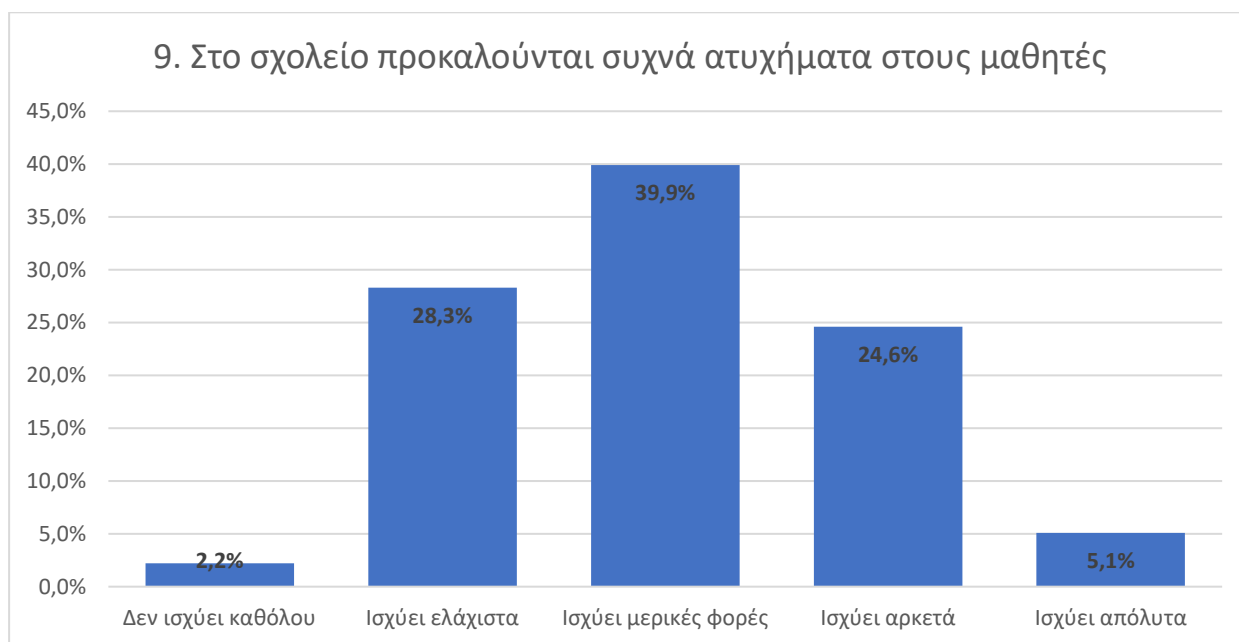
**Γράφημα 7.8 – Ενημέρωση για επικινδυνότητα σχολικών χώρων**

Η αναλυτική κατανομή των απαντήσεων φαίνεται στον παρακάτω πίνακα.

<b>Ερώτημα 8</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	21	15,2%	15,2%
Ισχύει ελάχιστα	38	27,5%	42,8%
Ισχύει μερικές φορές	39	28,3%	71,0%
Ισχύει αρκετά	26	18,8%	89,9%
Ισχύει απόλυτα	14	10,1%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.8 – Ενημέρωση για επικινδυνότητα σχολικών χώρων**

Σχετικά με την εκτίμηση της συχνότητας πρόκλησης ατυχημάτων στο χώρο του σχολείου οι απαντήσεις ακολουθούν την κανονική κατανομή με την πλειοψηφία να απαντά ότι ισχύει μερικές φορές (39,9%), ισχύει ελάχιστα (28,3%), ή ισχύει αρκετά (24,6%) με τις υπόλοιπες επιλογές να ακολουθούν και τις ακραίες τιμές με μικρά ποσοστά. Η μέση τιμή της μεταβλητής είναι 3,02, η διάμεσος είναι 3, άρα επικρατεί η μεσαία τάξη «Ισχύει μερικές φορές». Και εδώ οι απόψεις των εκπαιδευτικών δεν τείνουν σε κάποια κατεύθυνση.



**Γράφημα 7.9 – Συχνότητα ατυχημάτων στους μαθητές**

<b>Ερώτημα 9</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	3	2,2%	2,2%
Ισχύει ελάχιστα	39	28,3%	30,4%
Ισχύει μερικές φορές	55	39,9%	70,3%
Ισχύει αρκετά	34	24,6%	94,9%
Ισχύει απόλυτα	7	5,1%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.9 – Συχνότητα ατυχημάτων στους μαθητές**

Στο 10<sup>ο</sup> ερώτημα που πραγματεύεται αν οι σχολικές εγκαταστάσεις παρέχουν ασφάλεια σε μαθητές και εκπαιδευτικούς, παρατηρούνται πάλι πολύ μικρά ποσοστά στις ακραίες τιμές, με την πλειοψηφία να απαντά ότι ισχύει μερικές φορές (38,4%), ισχύει αρκετά (38,4%), ή ισχύει ελάχιστα (19,6%). Η μέση τιμή της μεταβλητής είναι 3,2, η διάμεσος είναι 3, οπότε πάλι επικρατεί η μεσαία τάξη «Ισχύει μερικές φορές», δηλαδή οι απόψεις των εκπαιδευτικών δεν τείνουν σε κάποια κατεύθυνση.

Και στα τρία αυτά ερωτήματα (8, 9, 10), οι τιμές των μεταβλητών

<b>Ερώτημα 10</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	2	1,4%	1,4%
Ισχύει ελάχιστα	27	19,6%	21,0%
Ισχύει μερικές φορές	53	38,4%	59,4%
Ισχύει αρκετά	53	38,4%	97,8%
Ισχύει απόλυτα	3	2,2%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.10 – Ασφάλεια σχολικών εγκαταστάσεων**

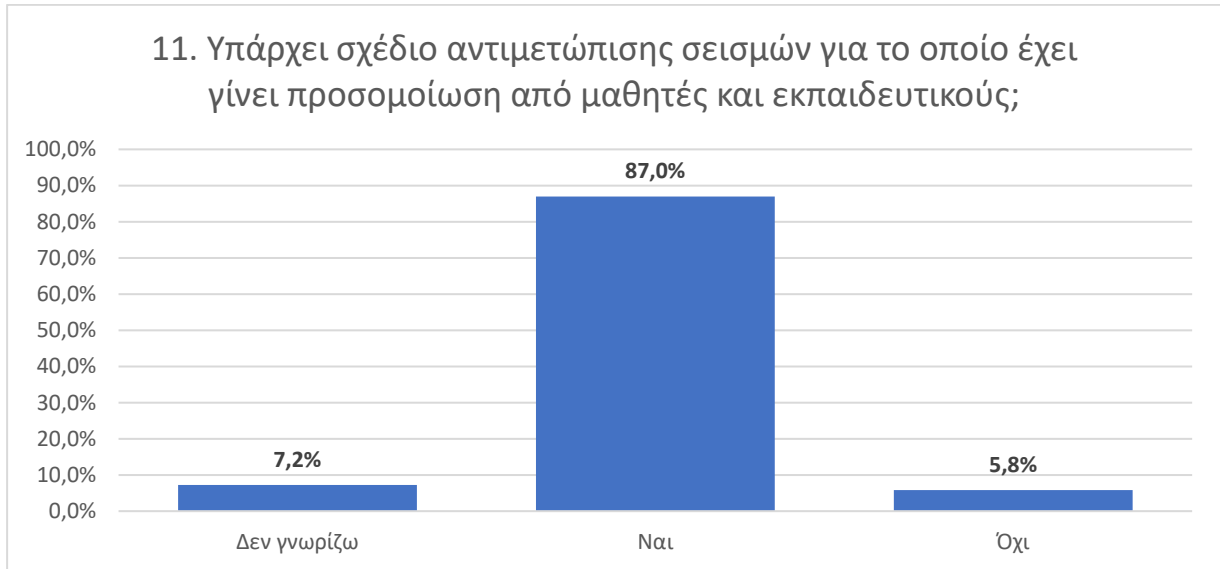


**Γράφημα 7.10 – Ασφάλεια σχολικών εγκαταστάσεων**

Το 11<sup>ο</sup> ερώτημα αντιστοιχεί σε ονομαστική – μη διατάξιμη μεταβλητή. Το 87% δηλώνει ότι υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών στο σχολείο που υπηρετεί, ενώ το 5,8% ότι δεν υπάρχει. Ένα ποσοστό 7,2% απαντάει ότι δεν γνωρίζει, κάτι που είναι φυσιολογικό αφού σημαντική μερίδα του δείγματος είναι αναπληρωτές αλλάζοντας σχολικό περιβάλλον κάθε χρονιά. Αν επιθυμούμε να είμαστε πιο ακριβείς, αφαιρούμε αυτά τα άτομα από το δείγμα και τότε το ποσοστό του «Ναι» είναι 93,75% και του «Όχι» 6,25%.

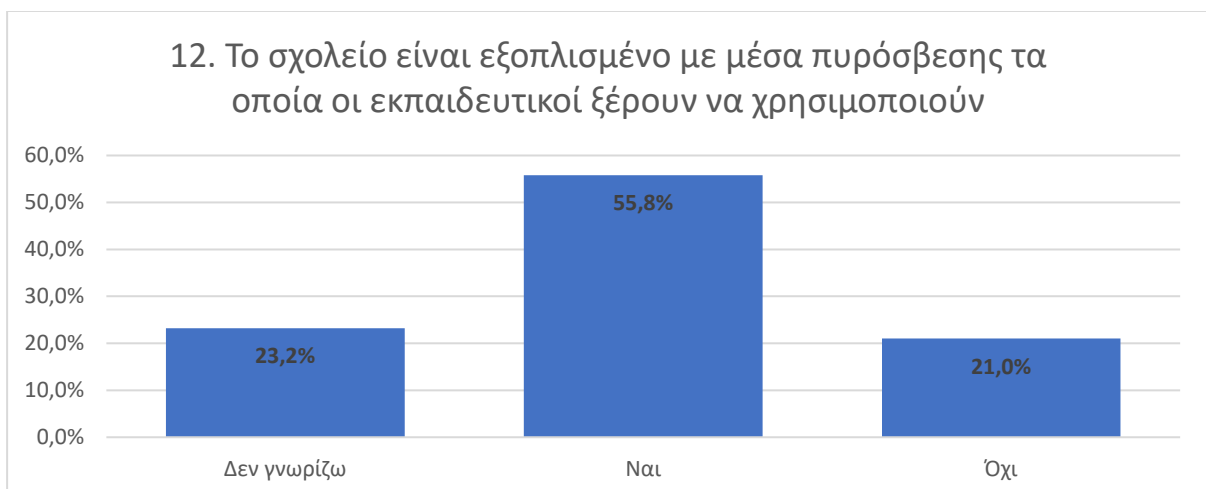
Ερώτημα 11	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν γνωρίζω	10	7,2%	7,2
Ναι	120	87,0%	94,2
Όχι	8	5,8%	100,0
Σύνολο	138	100,0	

**Πίνακας 7.11 – Σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών**



**Γράφημα 7.11 – Σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών**

Το 12<sup>ο</sup> ερώτημα έχει κι αυτό την ίδια λογική με το προηγούμενο. Αντιστοιχεί κι αυτό σε ονομαστική – μη διατάξιμη μεταβλητή, με το 55,8% να δηλώνει ότι το σχολείο που υπηρετεί σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης, και το 21% ότι δεν είναι. Το 23,2% που απαντάει ότι δεν γνωρίζει, αν αφαιρεθεί τότε το ποσοστό του «Ναι» γίνεται 72,6% και του «Όχι» 27,4%.



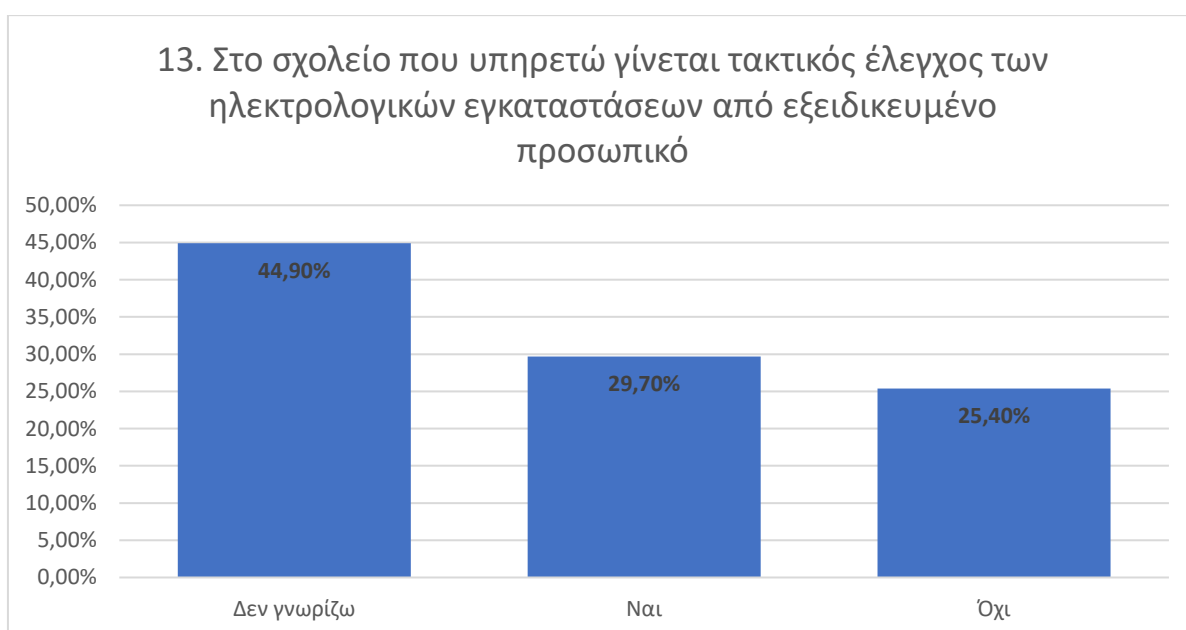
**Γράφημα 7.12 – Μέσα πυρόσβεσης**



Ερώτημα 12	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν γνωρίζω	32	23,2%	23,2%
Ναι	77	55,8%	79,0%
Όχι	29	21,0%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.12 – Μέσα πυρόσβεσης**

Ομοίως, το επόμενο 13<sup>ο</sup> ερώτημα αντιστοιχεί σε ονομαστική μεταβλητή, με το 29,7% να δηλώνει ότι στο σχολείο που υπηρετεί γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων, και το 25,4% ότι δε γίνεται τακτικά. Αρκετά μεγάλο (πλειοψηφία) είναι το ποσοστό που απαντάει ότι δεν γνωρίζει (44,9%), κάτι που εξηγείται αφού είναι αρμοδιότητα του διευθυντή του σχολείου. Αν αφαιρεθούν από το δείγμα όσοι απάντησαν «Δεν γνωρίζω» τότε το ποσοστό του «Ναι» γίνεται 53,9% και του «Όχι» 46,1%.



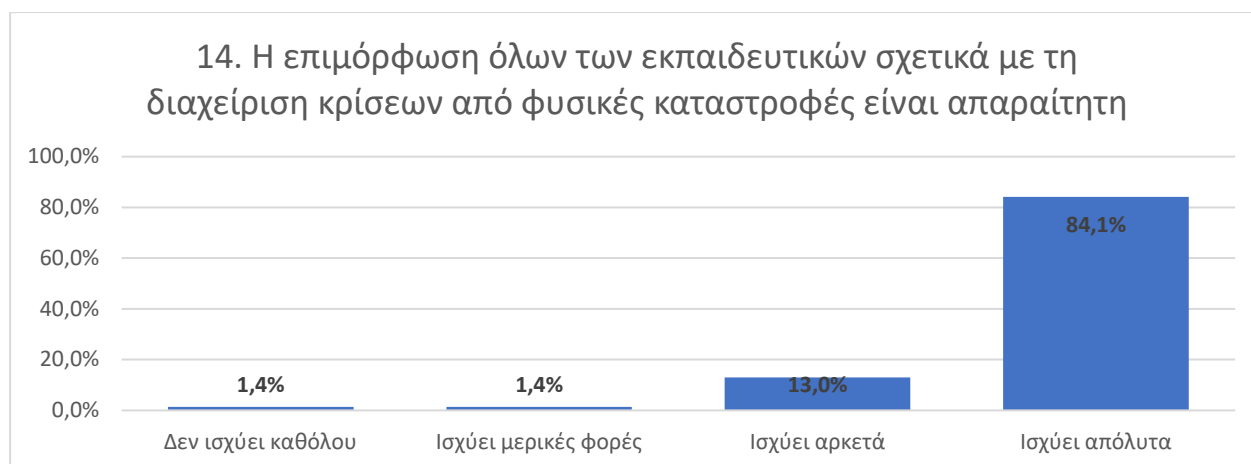
**Γράφημα 7.13 – Ηλεκτρολογικές εγκαταστάσεις**

Ερώτημα 13	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν γνωρίζω	62	44,90%	44,9%
Ναι	41	29,70%	74,6%
Όχι	35	25,40%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.13 – Ηλεκτρολογικές εγκαταστάσεις**

Στο 14<sup>ο</sup> ερώτημα που αφορά το αν η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων από φυσικές καταστροφές είναι απαραίτητη, αντιστοιχεί σε ποσοτική μεταβλητή. Οι περισσότεροι απαντούν ισχύει απόλυτα (84,1%) και ισχύει αρκετά (13%). Οι υπόλοιπες κατηγορίες παρουσιάζουν πολύ μικρά ποσοστά. Η μέση τιμή της μεταβλητής

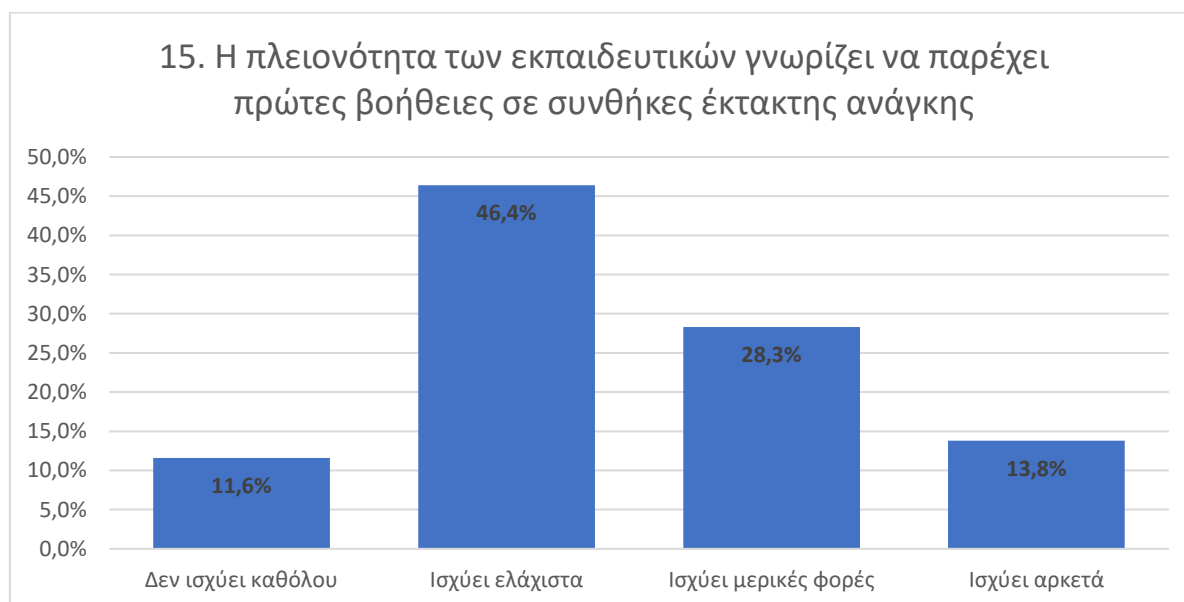
είναι 4,78, ενώ η διάμεσος είναι 5, άρα επικρατεί η ακραία τάξη «Ισχύει απόλυτα», δηλαδή η κατανομή των τιμών της μεταβλητής που αντιστοιχούν στις απαντήσεις του δείγματος είναι δεξιόκυρτη.



**Γράφημα 7.14 – Επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων από φυσικές καταστροφές**

<b>Ερώτημα 14</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	2	1,4%	1,4%
Ισχύει μερικές φορές	2	1,4%	2,9%
Ισχύει αρκετά	18	13,0%	15,9%
Ισχύει απόλυτα	116	84,1%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.14 – Επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων από φυσικές καταστροφές**



**Γράφημα 7.15 – Παροχή πρώτων βοηθειών σε συνθήκες έκτακτης ανάγκης**

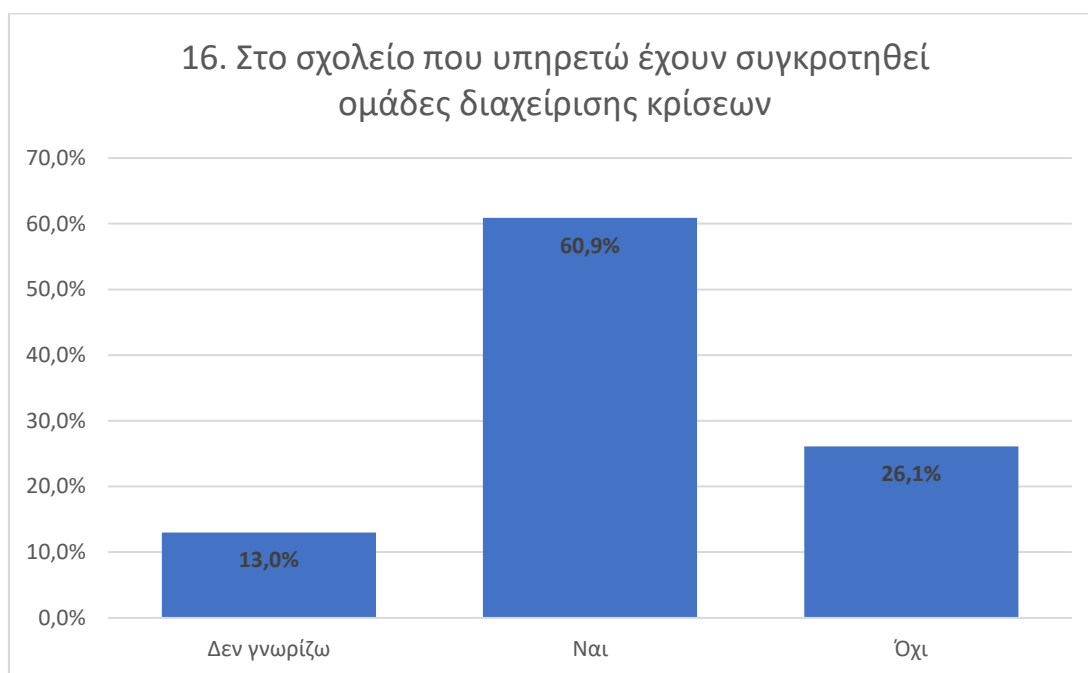
Για το 15<sup>ο</sup> ερώτημα που αφορά το αν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν να παρέχουν πρώτες βοήθειες, το 46,4% απαντάει ότι ισχύει ελάχιστα, το 28,3% ότι ισχύει μερικές φορές, το 13,8% ότι ισχύει αρκετά και το 11,6% ότι δεν ισχύει καθόλου. Κανένας δεν επέλεξε ότι

ισχύει απόλυτα, κάτι που φαίνεται από το μέσο όρο (2,44) και τη διάμεσο που είναι 2. Επικρατεί η τάξη «Ισχύει ελάχιστα», και η κατανομή του δείγματος είναι αριστερόκυρτη. Στο ερώτημα αυτό αποτυπώνεται μια ανασφάλεια των εκπαιδευτικών για το αν αισθάνονται έτοιμοι να αντιμετωπίσουν περιστατικά κρίσης.

<b>Ερώτημα 15</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	16	11,6%	11,6%
Ισχύει ελάχιστα	64	46,4%	58,0%
Ισχύει μερικές φορές	39	28,3%	86,2%
Ισχύει αρκετά	19	13,8%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.15 – Παροχή πρώτων βοηθειών σε συνθήκες έκτακτης ανάγκης**

Στο 16<sup>ο</sup> ερώτημα που αντιστοιχεί σε ονομαστική – μη διατάξιμη μεταβλητή, το 60,9% δηλώνει ότι έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο που υπηρετεί, ενώ το 26,1% όχι. Ποσοστό 13% απαντάει ότι δεν γνωρίζει, ενώ αν αυτά τα άτομα αφαιρεθούν από το δείγμα το ποσοστό του «Ναι» είναι 70% και του «Όχι» 30%.

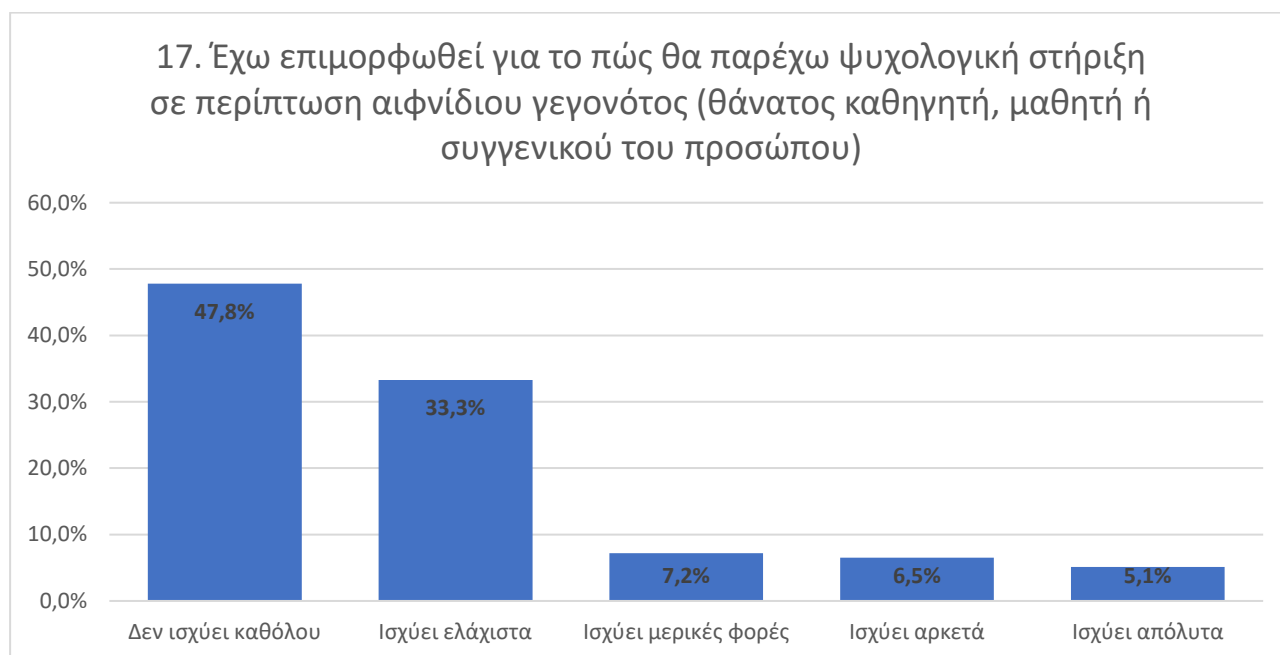


**Γράφημα 7.16 – Συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσεων**

<b>Ερώτημα 16</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν γνωρίζω	18	13,0%	13,0%
Ναι	84	60,9%	73,9%
Όχι	36	26,1%	100,0%
Σύνολο	138	100,0	

**Πίνακας 7.16 – Συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσεων**

Το 17<sup>ο</sup> ερώτημα πραγματεύεται με το αν οι εκπαιδευτικοί έχουν επιμορφωθεί να παρέχουν ψυχολογική στήριξη σε περίπτωση αιφνίδιου γεγονότος. Το 47,8% απαντάει ότι «Δεν ισχύει καθόλου», το 33,3% ότι «Ισχύει ελάχιστα». Με μικρότερα ποσοστά ακολουθούν το «Ισχύει μερικές φορές» (7,2%), με 6,5% το «Ισχύει αρκετά» και με 5,1% το «Ισχύει απόλυτα». Με το μέσο όρο να είναι 1,88 και τη διάμεσο να είναι 2, επικρατεί η τάξη «Ισχύει ελάχιστα», και η κατανομή του δείγματος είναι ισχυρά αριστερόκυρτη. Και εδώ αποτυπώνεται μια ανασφάλεια των εκπαιδευτικών.



**Γράφημα 7.17 – Παροχή ψυχολογικής στήριξης σε περίπτωση αιφνίδιου γεγονότος**

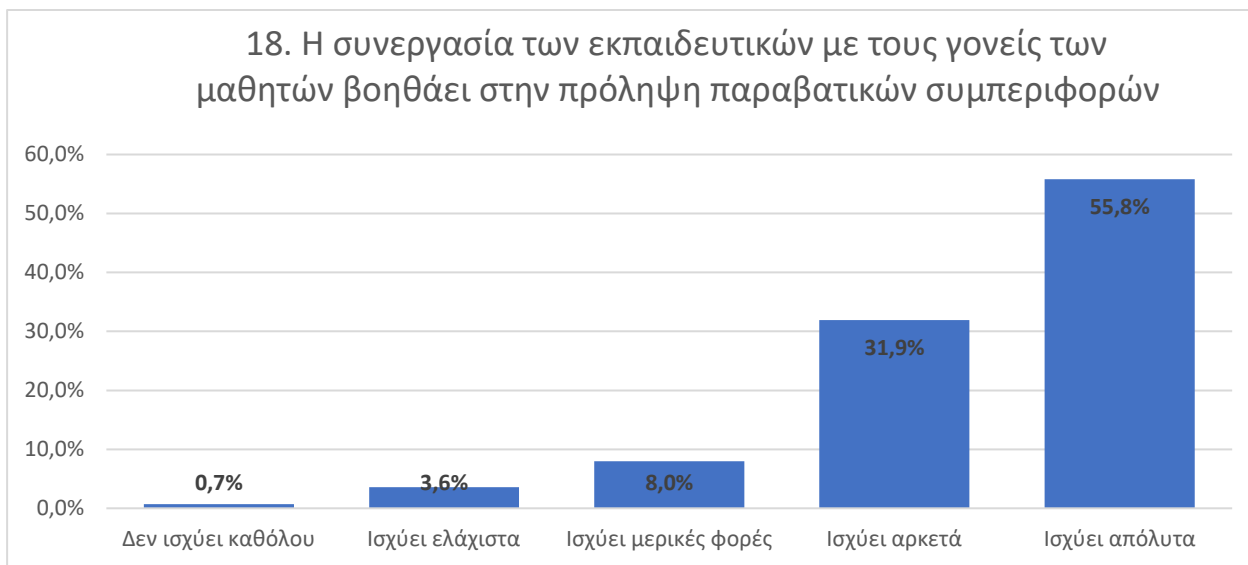
Ερώτημα 17	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	66	47,8%	47,8%
Ισχύει ελάχιστα	46	33,3%	81,2%
Ισχύει μερικές φορές	10	7,2%	88,4%
Ισχύει αρκετά	9	6,5%	94,9%
Ισχύει απόλυτα	7	5,1%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.17 – Παροχή ψυχολογικής στήριξης σε περίπτωση αιφνίδιου γεγονότος**

Το 18<sup>ο</sup> ερώτημα αφορά το αν η συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών βοηθάει στην πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών. Οι περισσότεροι (55,8%) απαντούν «Ισχύει απόλυτα», 31,9% «Ισχύει αρκετά» και με μικρότερα ποσοστά «Ισχύει μερικές φορές» (8%), «Ισχύει ελάχιστα» (3,6%) και «Δεν ισχύει καθόλου» με 0,7%. Η μέση τιμή της μεταβλητής είναι 4,38, η διάμεσος είναι 5, επομένως επικρατεί η ακραία τάξη «Ισχύει απόλυτα», δηλαδή η κατανομή του δείγματος είναι ισχυρά δεξιόκυρτη.

Ερώτημα 18	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	1	0,7%	0,7%
Ισχύει ελάχιστα	5	3,6%	4,3%
Ισχύει μερικές φορές	11	8,0%	12,3%
Ισχύει αρκετά	44	31,9%	44,2%
Ισχύει απόλυτα	77	55,8%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.18 – Συνεργασία εκπαιδευτικών με τους γονείς**



**Γράφημα 7.18 – Συνεργασία εκπαιδευτικών με τους γονείς**

Το 19<sup>ο</sup> ερώτημα αποτυπώνει στο σχολείο που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, διοργανώνονται συχνά δράσεις με στόχο την ενημέρωση μαθητών και εκπαιδευτικών από ειδικούς σχετικά με την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων. Το 37,7% απαντάει «Ισχύει ελάχιστα», το 27,5% «Ισχύει μερικές φορές» (7,2%), με 6,5% το «Ισχύει αρκετά» και με 5,1% το «Ισχύει απόλυτα. Με το μέσο όρο να είναι 1,88 και τη διάμεσο να είναι 2, επικρατεί η τάξη «Ισχύει ελάχιστα», και η κατανομή του δείγματος είναι ισχυρά αριστερόκυρτη. Και εδώ αποτυπώνεται μια ανασφάλεια των εκπαιδευτικών σχετικά με την ετοιμότητά τους, καθώς θεωρούν ότι οι δράσεις είναι λιγοστές και η ενημέρωσή τους ελλιπής.

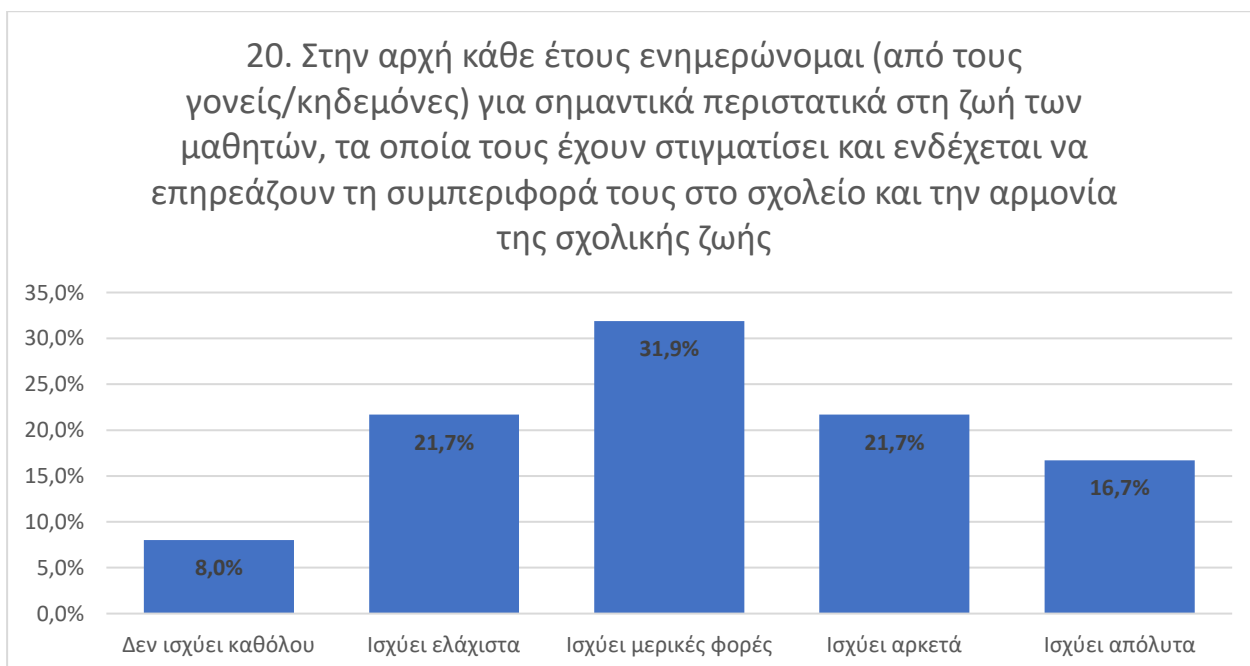
Ερώτημα 19	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	32	23,2%	23,2%
Ισχύει ελάχιστα	52	37,7%	60,9%
Ισχύει μερικές φορές	38	27,5%	88,4%
Ισχύει αρκετά	10	7,2%	95,7%
Ισχύει απόλυτα	6	4,3%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.19 – Ενημέρωση από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων**



**Γράφημα 7.19 – Ενημέρωση από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων**

Το 20<sup>ο</sup> ερώτημα διερευνά τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς. Στόχος είναι η ενημέρωση για σημαντικά περιστατικά στη ζωή των μαθητών, τα οποία ενδεχομένως να τους έχουν στιγματίσει και να επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους στο σχολείο. 31,9% επέλεξε «Ισχύει μερικές φορές», από 21,7% είχαν οι επιλογές «Ισχύει ελάχιστα» και «Ισχύει αρκετά», 16,7% «Ισχύει απόλυτα» και 8% «Δεν ισχύει καθόλου». Ο μέσος όρος είναι 3,17 και η διάμεσος 3, άρα επικρατεί η τάξη «Ισχύει μερικές φορές». Το δείγμα ακολουθεί την κανονική κατανομή με τις απόψεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών να μην τείνουν σε κάποια ακραία τιμή.



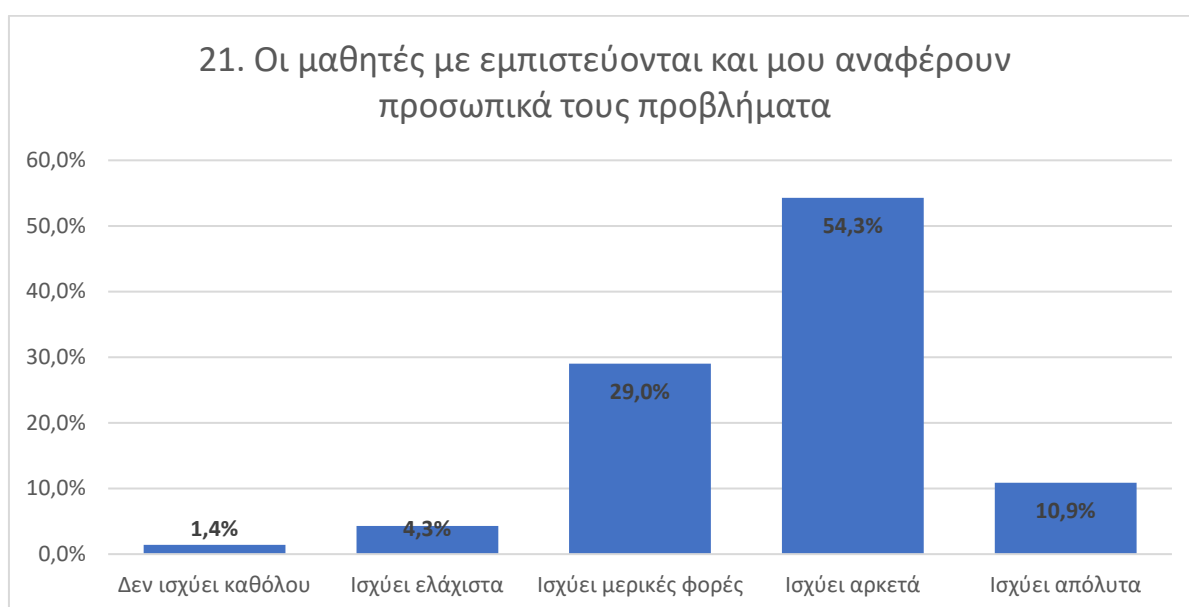
**Γράφημα 7.20 – Ενημέρωση από γονείς για πιθανά προβλήματα μαθητών**

Ερώτημα 20	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	11	8,0%	8,0%
Ισχύει ελάχιστα	30	21,7%	29,7%
Ισχύει μερικές φορές	44	31,9%	61,6%
Ισχύει αρκετά	30	21,7%	83,3%
Ισχύει απόλυτα	23	16,7%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.20 – Ενημέρωση από γονείς για πιθανά προβλήματα μαθητών**

### 7.2.3 Ανάλυση Γ' μέρους (Διαχείριση κρίσεων)

Τα ερωτήματα του 3<sup>ου</sup> μέρους αντιστοιχούν σε διακριτές (scale) μεταβλητές, εκτός από το τελευταίο ερώτημα που είναι κατηγορική μεταβλητή.



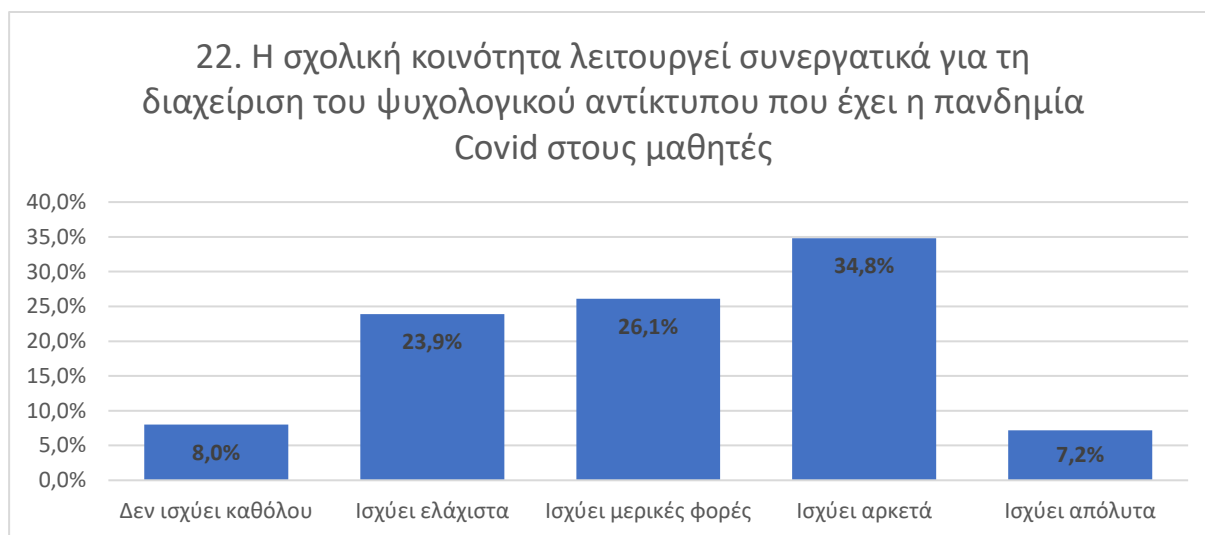
**Γράφημα 7.21 – Εμπιστοσύνη μαθητών στον εκπαιδευτικό**

Ερώτημα 21	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	2	1,4%	1,4%
Ισχύει ελάχιστα	6	4,3%	5,8%
Ισχύει μερικές φορές	40	29,0%	34,8%
Ισχύει αρκετά	75	54,3%	89,1%
Ισχύει απόλυτα	15	10,9%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.21 – Εμπιστοσύνη μαθητών στον εκπαιδευτικό**

Το 21<sup>ο</sup> ερώτημα αποτυπώνει την εμπιστοσύνη των μαθητών στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού. Το 54,3% επέλεξε «Ισχύει αρκετά», 29% «Ισχύει μερικές φορές», 10,9% «Ισχύει απόλυτα», 4,3% «Ισχύει ελάχιστα» και 1,4% «Δεν ισχύει καθόλου». Η μέση τιμή είναι 3,69 και η διάμεσος 4. Επικρατούσα κατηγορία το «Ισχύει αρκετά» με την κατανομή του δείγματος να είναι ελαφρώς δεξιόκυρτη.

Το 22<sup>ο</sup> ερώτημα εξετάζει κατά πόσο η σχολική κοινότητα λειτουργεί συνεργατικά για τη διαχείριση του ψυχολογικού αντίκτυπου που έχει η πανδημία Covid στους μαθητές. Το 34,8% επέλεξε «Ισχύει αρκετά», 26,1% «Ισχύει μερικές φορές», 23,9% «Ισχύει ελάχιστα», 8% «Δεν ισχύει καθόλου» και 7,2% «Ισχύει απόλυτα». Η μέση τιμή είναι 3,09 και η διάμεσος είναι 3 παρόλο που επικρατούσα κατηγορία είναι το «Ισχύει αρκετά». Οι απόψεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών συγκεντρώνονται στις μεσαίες κατηγορίες.



**Γράφημα 7.22 – Διαχείριση της ψυχολογίας των μαθητών λόγω covid**

Ερώτημα 22	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	11	8,0%	8,0%
Ισχύει ελάχιστα	33	23,9%	31,9%
Ισχύει μερικές φορές	36	26,1%	58,0%
Ισχύει αρκετά	48	34,8%	92,8%
Ισχύει απόλυτα	10	7,2%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.22 – Διαχείριση της ψυχολογίας των μαθητών λόγω covid**

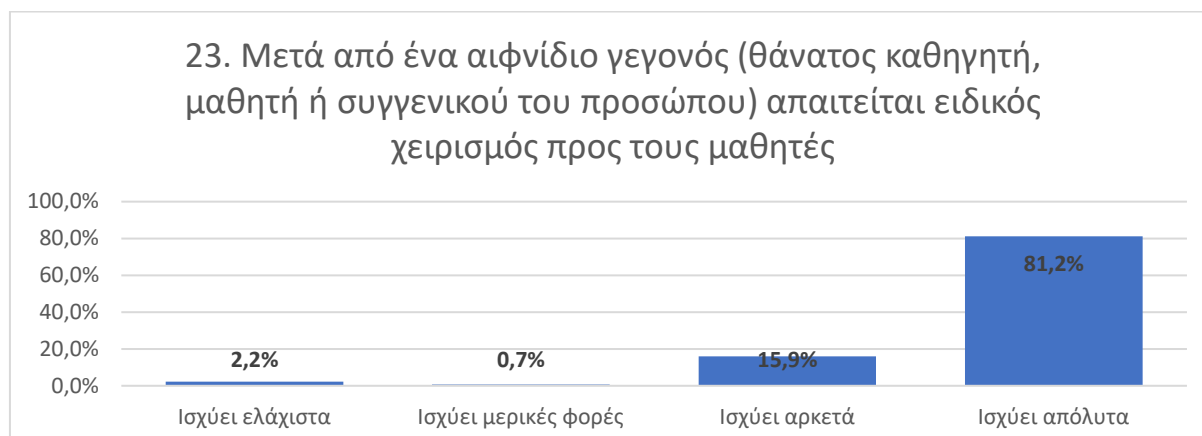
Ερώτημα 23	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Ισχύει ελάχιστα	3	2,2%	2,2%
Ισχύει μερικές φορές	1	0,7%	2,9%
Ισχύει αρκετά	22	15,9%	18,8%
Ισχύει απόλυτα	112	81,2%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.23 – Ειδικός χειρισμός προς μαθητές μετά από αιφνίδιο αρνητικό γεγονός**

Το 23<sup>ο</sup> ερώτημα εξετάζει αν απαιτείται ειδικός χειρισμός προς τους μαθητές μετά από ένα αιφνίδιο γεγονός. Η ισχυρή πλειοψηφία (81,2%) απαντούν «Ισχύει απόλυτα», 15,9% «Ισχύει αρκετά» και με μικρότερα ποσοστά «Ισχύει ελάχιστα» (2,2%) και «Ισχύει μερικές φορές» (0,7%). Κανένας δεν επέλεξε την κατηγορία «Δεν ισχύει καθόλου». Η μέση τιμή της

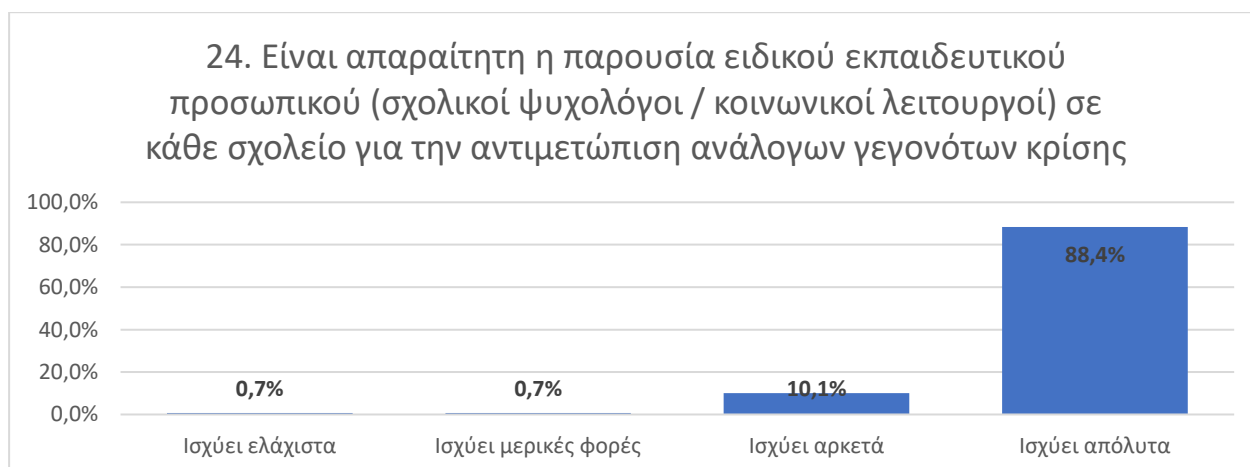


μεταβλητής είναι 4,76 και η διάμεσος είναι 5, επομένως επικρατεί η ακραία τάξη «Ισχύει απόλυτα», δηλαδή η κατανομή του δείγματος είναι ισχυρά δεξιόκυρτη.



**Γράφημα 7.23 – Ειδικός χειρισμός προς μαθητές μετά από αιφνίδιο αρνητικό γεγονός**

Όμοια αποτελέσματα έχουμε και στο επόμενο 24<sup>ο</sup> ερώτημα, όπου εξετάζεται αν είναι απαραίτητη η παρουσία ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού στο σχολείο για την αντιμετώπιση κρίσεων. Η ισχυρή πλειοψηφία (88,4%) απαντούν «Ισχύει απόλυτα», 10,1% «Ισχύει αρκετά» και με μικρότερα ποσοστά «Ισχύει ελάχιστα» (0,7%) και «Ισχύει μερικές φορές» (0,7%). Η μέση τιμή είναι 4,86 και η διάμεσος είναι 5, επομένως επικρατεί η ακραία τάξη «Ισχύει απόλυτα», δηλαδή η κατανομή του δείγματος είναι ισχυρά δεξιόκυρτη.

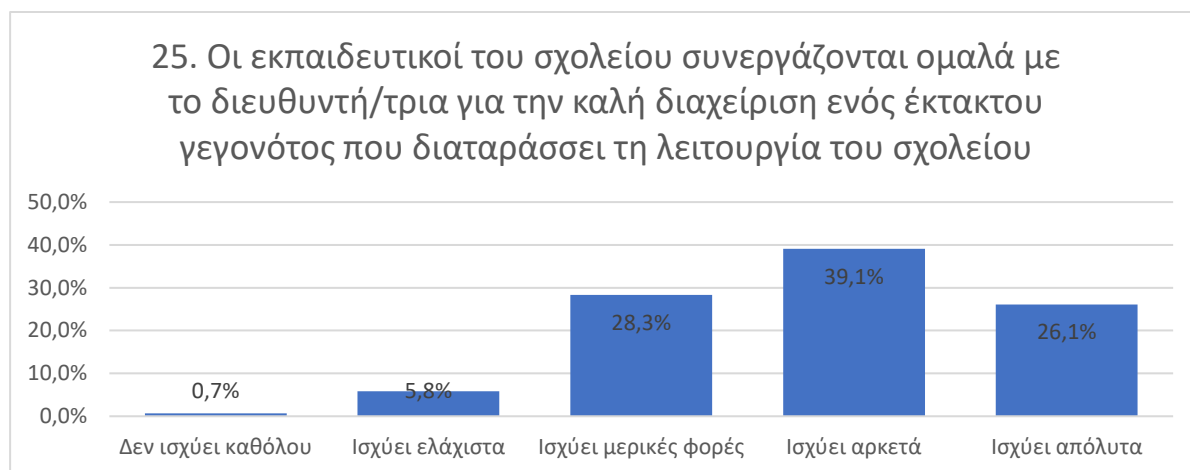


**Γράφημα 7.24 – Μόνιμο Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό στο σχολείο**

Ερώτημα 24	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Ισχύει ελάχιστα	1	0,7%	0,7%
Ισχύει μερικές φορές	1	0,7%	1,4%
Ισχύει αρκετά	14	10,1%	11,6%
Ισχύει απόλυτα	122	88,4%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.24 – Μόνιμο Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό στο σχολείο**

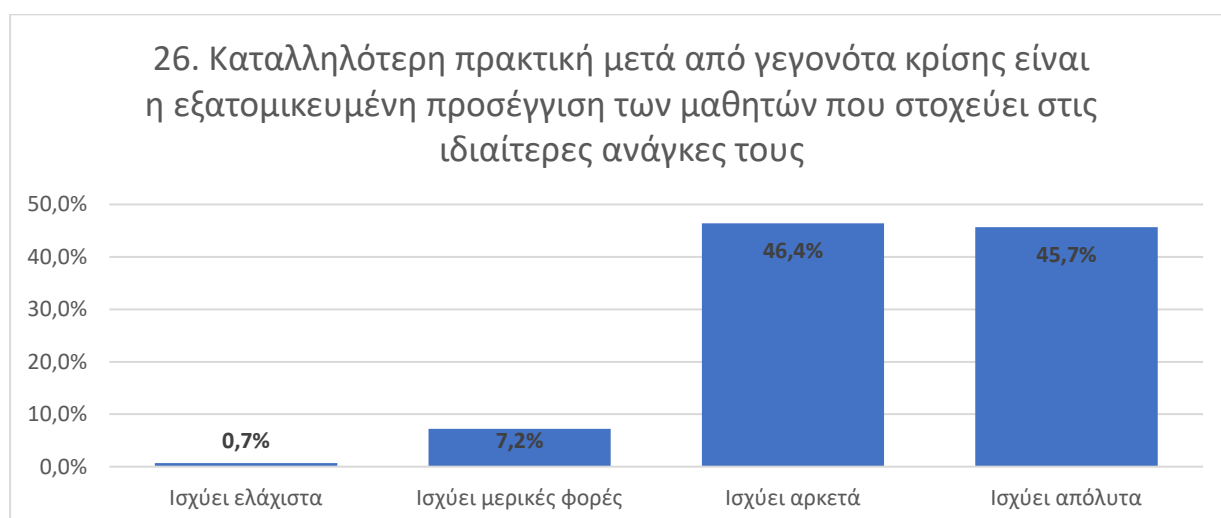
Το 25<sup>ο</sup> ερώτημα στοχεύει στις σχέσεις των εκπαιδευτικών με τη διεύθυνση του σχολείου, ειδικά σε αιφνίδια περιστατικά με φόντο τη συνεργασία τους για τη διαχείριση κρίσεων. Το 39,1% επέλεξε «Ισχύει αρκετά», 28,3% «Ισχύει μερικές φορές», 26,1% «Ισχύει απόλυτα», 5,8% «Ισχύει ελάχιστα» και 0,7% «Δεν ισχύει καθόλου». Η μέση τιμή είναι 3,84 και η διάμεσος 4. Επικρατούσα κατηγορία το «Ισχύει αρκετά» με την κατανομή του δείγματος να είναι δεξιόκυρτη.



**Γράφημα 7.25 – Συνεργασία εκπαιδευτικών με διευθυντή**

Ερώτημα 25	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Δεν ισχύει καθόλου	1	0,7%	0,7%
Ισχύει ελάχιστα	8	5,8%	6,5%
Ισχύει μερικές φορές	39	28,3%	34,8%
Ισχύει αρκετά	54	39,1%	73,9%
Ισχύει απόλυτα	36	26,1%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.25 – Συνεργασία εκπαιδευτικών με διευθυντή**



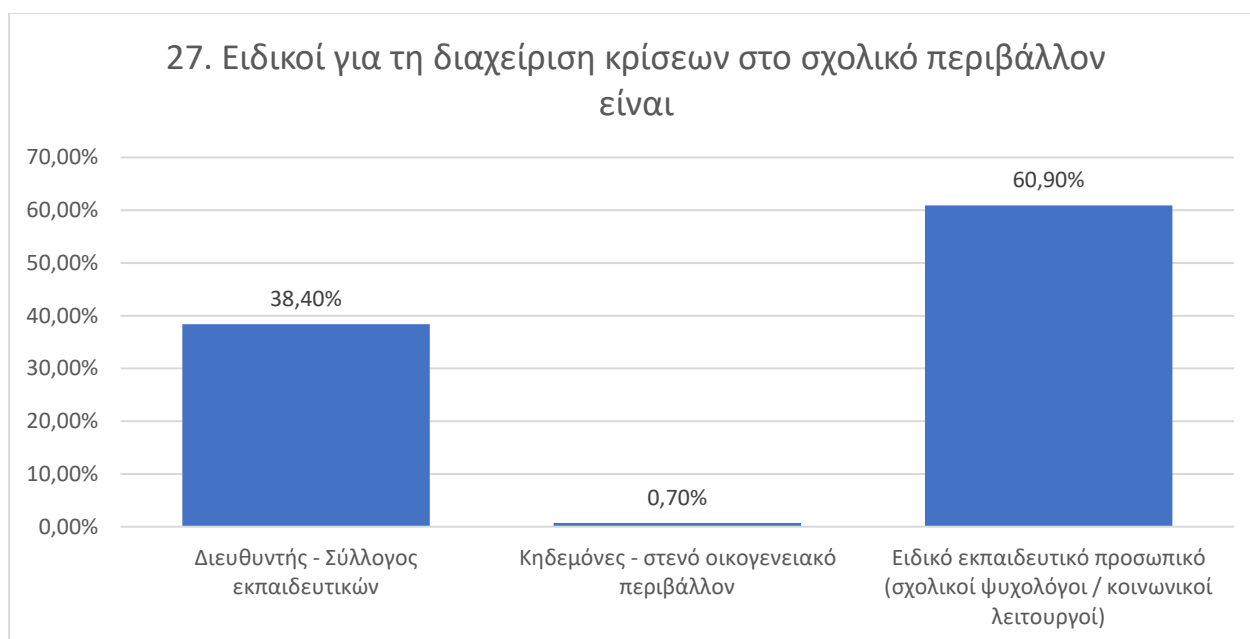
**Γράφημα 7.26 – Εξατομικευμένη προσέγγιση μαθητών**

Το 26<sup>ο</sup> ερώτημα διερευνά τον τρόπο προσέγγισης των μαθητών μετά από περιστατικά κρίσης και αν αυτή πρέπει να είναι εξατομικευμένη ή ομαδική. Το 46,4% επέλεξε «Ισχύει αρκετά», 45,7% «Ισχύει απόλυτα», 7,2% «Ισχύει μερικές φορές», 0,7% «Ισχύει ελάχιστα», ενώ δεν εκπροσωπείται το «Δεν ισχύει καθόλου». Η μέση τιμή είναι 4,37 και η διάμεσος 4. Επικρατούσα κατηγορία το «Ισχύει αρκετά» με την κατανομή του δείγματος να είναι ισχυρά δεξιόκυρτη, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με την εξατομικευμένη προσέγγιση.

<b>Ερώτημα 26</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Ισχύει ελάχιστα	1	0,7%	0,7%
Ισχύει μερικές φορές	10	7,2%	8,0%
Ισχύει αρκετά	64	46,4%	54,3%
Ισχύει απόλυτα	63	45,7%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.26 – Εξατομικευμένη προσέγγιση μαθητών**

Το 27<sup>ο</sup> ερώτημα αντιστοιχεί σε ονομαστική – μη διατάξιμη μεταβλητή. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να επιλέξουν ποιους θεωρούν ως καταλληλότερους (ειδικούς) για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον. Το 60,9% θεωρεί καταλληλότερο το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (σχολικοί ψυχολόγοι / κοινωνικοί λειτουργοί), το 38,4% το διευθυντή και το σύλλογο διδασκόντων, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό 0,7% θεωρεί τους γονείς/κηδεμόνες ως καταλληλότερους. Είναι εμφανές καταρχάς ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η διαχείριση κρίσεων πρέπει να γίνεται μέσα στο σχολικό περιβάλλον, και μάλιστα από ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό.



**Γράφημα 7.27 – Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων**

<b>Ερώτημα 27</b>	Απόλυτη Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα	Αθροιστική Συχνότητα
Διευθυντής - Σύλλογος εκπαιδευτικών	53	38,40%	38,4%
Κηδεμόνες - στενό οικογενειακό περιβάλλον	1	0,70%	39,1%
Ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (σχολικοί ψυχολόγοι / κοινωνικοί λειτουργοί)	84	60,90%	100,0%
Σύνολο	138	100,0%	

**Πίνακας 7.27 – Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων**

### **7.3 Επαγωγική ανάλυση**

Στην προηγούμενη ενότητα ασχοληθήκαμε με την οργάνωση, την παρουσίαση και την περιγραφή των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τη συλλογή των δεδομένων του ερωτηματολογίου. Το μέρος αυτό της ερευνητικής διαδικασίας ονομάζεται περιγραφική στατιστική. Απώτερος στόχος όμως είναι από την ανάλυση των δεδομένων του δείγματος να εξαχθούν συμπεράσματα και να πραγματοποιηθούν προβλέψεις για ολόκληρο τον πληθυσμό (Καλατζής, 2020). Επιχειρούμε δηλαδή να απαντήσουμε στα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί, να διερευνήσουμε δηλαδή αν υπάρχουν παράγοντες που επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων. Οι κυριότερες μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν για το σκοπό αυτό είναι ο έλεγχος συσχέτισης (correlation testing) μεταξύ των μεταβλητών ενός δείγματος και ο έλεγχος υποθέσεων.

Όπως αναφέρθηκε σε κάθε ερώτημα του ερωτηματολογίου αντιστοιχεί μια μεταβλητή. Οι μεταβλητές αυτές διαχωρίζονται σε ποιοτικές και ποσοτικές και ανάλογα με το είδος τους χρησιμοποιείται η κατάλληλη μέθοδος σύγκρισης. Για τη σύγκριση δύο ποιοτικών μεταβλητών ακολουθούνται μη παραμετρικές δοκιμασίες, όπως το τεστ ανεξαρτησίας  $\chi^2$ . Για την εξέταση πιθανών συσχετίσεων μεταξύ ποσοτικών μεταβλητών χρησιμοποιείται ο συντελεστής συσχέτισης  $r$  του Pearson. Τέλος για τη σύγκριση ποσοτικών μεταβλητών με ποιοτικές χρησιμοποιούνται παραμετρικές δοκιμασίες, όπως το  $t$ -test ανεξάρτητων δειγμάτων καθώς και το One-way ANOVA.

Στα πλαίσια της έρευνας πραγματοποιήθηκε εξαντλητική σύγκριση όλων των μεταβλητών μεταξύ τους με τα αποτελέσματα, πίνακες και διαγράμματα, που προέκυψαν από το στατιστικό πακέτο SPSS να παρατίθενται αναλυτικά στο Παράρτημα Δ της παρούσας εργασίας. Στις επόμενες ενότητες θα παρουσιαστούν μόνο οι σχέσεις που εμφανίζουν στατιστική σημαντικότητα. Σημειώνεται ότι για κάθε δοκιμασία που διενεργήθηκε, επιλέχθηκε επίπεδο σημαντικότητας (significance level) 5%, ( $\alpha=0,05$ ).

### 7.3.1 Έλεγχος ανεξαρτησίας κατηγορικών μεταβλητών

Στο ερωτηματολόγιο υπάρχουν 12 ερωτήματα, οι απαντήσεις των οποίων αντιστοιχούν σε κατηγορικές μεταβλητές. Οι ποιοτικές αυτές μεταβλητές απλά κατηγοριοποιούν τα στοιχεία του πληθυσμού σε ομάδες. Άλλες μεταβλητές είναι δίτιμες (π.χ. άντρας, γυναίκα) ενώ άλλες περιλαμβάνουν περισσότερες κατηγορίες. Για τη σύγκριση αυτών των μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε το τεστ ανεξαρτησίας  $\chi^2$  (Chi Square Test). Οι μόνες προϋποθέσεις που απαιτούνται για το στατιστικό έλεγχο  $\chi^2$  είναι:

- α) το δείγμα πρέπει να αποτελείται από ανεξάρτητες και μοναδικές παρατηρήσεις,
- β) οι υπό σύγκριση μεταβλητές να είναι κατηγορικές και
- γ) κάθε μια από τις δύο κατηγορικές μεταβλητές που συγκρίνονται πρέπει να αποτελείται από δύο ή περισσότερες τιμές.

Ως μηδενική υπόθεση  $H_0$  θεωρείται ότι οι δύο μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους, ενώ η εναλλακτική της  $H_1$  ότι συσχετίζονται. Επιλέγουμε επίπεδο σημαντικότητας 5% ( $\alpha=0,05$ ) και με τη βοήθεια του SPSS υλοποιούμε το στατιστικό έλεγχο  $\chi^2$  απ' όπου προκύπτει ο συντελεστής Pearson που είναι η τιμή σημαντικότητας (p-value). Η τιμή p-value συγκρίνεται με το επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha=0,05$  και αν το p-value είναι μεγαλύτερο τότε γίνεται αποδεκτή η μηδενική υπόθεση και οι δύο μεταβλητές θεωρούνται ανεξάρτητες. Αντίθετα αν το p-value είναι μικρότερο, η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται και αποδεχόμαστε την εναλλακτική πρόταση ότι οι μεταβλητές συσχετίζονται.

	1	2	3	4	5	6	7	11	12	13	16	27
1		0,412	0,001	0,654	0,287	0,713	0,129	0,955	0,861	0,963	0,112	0,528
2			0,000	0,010	0,001	0,000	0,000	0,213	0,154	0,332	0,020	0,618
3				0,000	0,000	0,000	0,248	0,262	0,143	0,378	0,073	0,000
4					0,174	0,293	0,524	0,909	0,127	0,825	0,731	0,690
5						0,838	0,091	0,728	0,473	0,039	0,031	0,196
6							0,000	0,001	0,050	0,511	0,132	0,666
7								0,116	0,033	0,096	0,056	0,919
11									0,059	0,140	0,061	0,960
12										0,000	0,001	0,363
13											0,000	0,284
16												0,719
27												

Πίνακας 7.28 – p-values των  $\chi^2$  τεστ μεταξύ κατηγορικών μεταβλητών

Η εξέταση της σχέσης μεταξύ των κατηγορικών μεταβλητών έγινε ανά δύο. Στον παραπάνω πίνακα (7.28) εμφανίζονται οι τελικές τιμές του συντελεστή Pearson ( $p$ -value) για κάθε στατιστικό έλεγχο που διενεργήθηκε. Για παράδειγμα στην πρώτη γραμμή εξετάζεται η σχέση της μεταβλητής 1 (αντιστοιχεί στο ερώτημα 1 και αφορά το φύλο) με τις υπόλοιπες κατηγορικές μεταβλητές. Στην 2η στήλη έχουμε τη μεταβλητή 2 που αντιστοιχεί στο ερώτημα 2 και αφορά την ηλικία. Στο κελί που διασταυρώνεται η 1η γραμμή με τη 2η στήλη έχει καταγραφεί ο συντελεστής Pearson ( $p$ -value) του στατιστικού ελέγχου των δύο μεταβλητών. Στη συγκεκριμένη περίπτωση το  $p$ -value είναι 0,412, δηλαδή μεγαλύτερο από το επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha=0,05$  οπότε αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση ότι οι μεταβλητές 1. Φύλο και 2. Ηλικία είναι ανεξάρτητες.

Στον στατιστικό έλεγχο της 1<sup>ης</sup> με την 3<sup>η</sup> μεταβλητή (1η γραμμή με 3η στήλη του πίνακα) το  $p$ -value είναι 0,001 δηλαδή αρκετά μικρότερο από το επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha=0,05$ . Επομένως η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται και αποδεχόμαστε την εναλλακτική  $H_1$ , δηλαδή ότι οι μεταβλητές 1. Φύλο και 3. Κλάδος δεν είναι ανεξάρτητες αλλά συσχετίζονται. Ο πίνακας αυτός είναι συμμετρικός, δηλαδή η τιμή  $p$ -value του της συσχέτισης του 1.Φύλου και του 3.Κλάδου στο κελί της 1<sup>ης</sup> γραμμής και της 3<sup>ης</sup> στήλης είναι προφανώς ίδια με την τιμή της 3<sup>ης</sup> γραμμής με την 1<sup>η</sup> στήλη, της συσχέτισης δηλαδή του 3.Κλάδου με το 1.Φύλο. Τα στοιχεία λοιπόν του κάτω μέρους του πίνακα παραλείπονται. Όπου υπάρχει τιμή  $p$ -value μικρότερη από το επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha=0,05$  το αντίστοιχο κελί χρωματίζεται και υποδεικνύει σχέση μεταξύ των αντίστοιχων μεταβλητών.

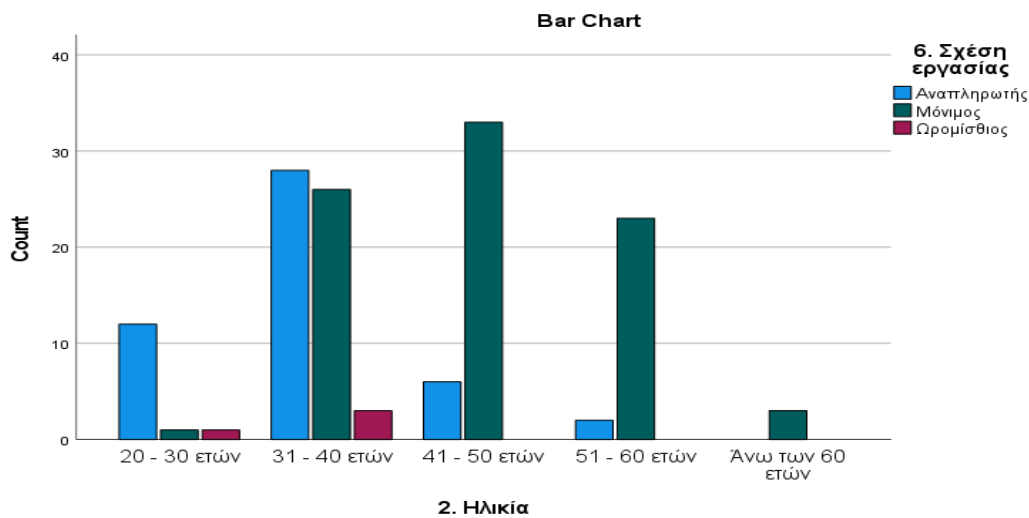
Αναλυτικά οι πίνακες των chi-square test καθώς και διαγράμματα παρατίθενται στο πρώτο μέρος του Παραρτήματος Δ ( $\chi^2$  Τεστ μεταξύ κατηγορικών μεταβλητών).

Από την εξέταση των σχέσεων μεταξύ των κατηγορικών μεταβλητών καταλήγουμε στα παρακάτω συμπεράσματα:

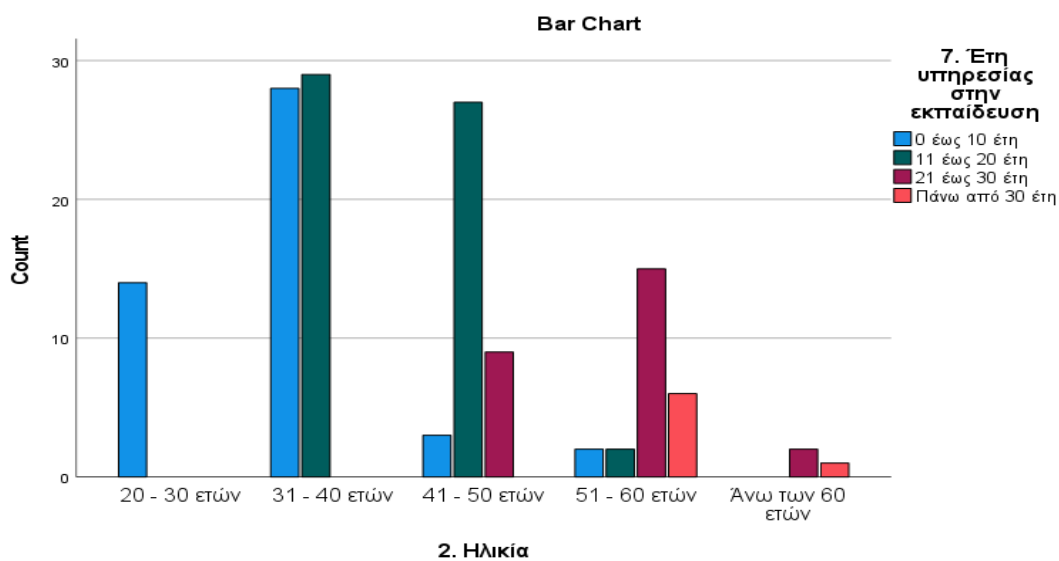
Το **φύλο** δεν φαίνεται να σχετίζεται με τις υπόλοιπες κατηγορικές μεταβλητές. Οι περισσότερες κατηγορικές μεταβλητές είναι δημογραφικού χαρακτήρα και όλες είναι ανεξάρτητες από το φύλο, εκτός από την ειδικότητα. Η ειδικότητα είναι μία «ευάλωτη» μεταβλητή στην οποία θα αναφερθούμε παρακάτω. Μπορούμε να συμπεράνουμε ότι το φύλο δεν επηρεάζει τα υπόλοιπα δημογραφικά χαρακτηριστικά (ηλικία, σπουδές, τύπος σχολείου που υπηρετούν, σχέση εργασίας, εκπαιδευτική εμπειρία), αλλά ούτε και την ετοιμότητα του σχολείου για αντιμετώπιση σεισμών, πυρκαγιών και σε ηλεκτρολογικές εγκαταστάσεις. Τέλος το φύλο δεν επηρεάζει την άποψη των εκπαιδευτικών για το ποιους

θεωρούν ειδικούς για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον, ούτε το αν έχουν συσταθεί ομάδες διαχείρισης κρίσης στο σχολείο.

Η **ηλικία** είναι μία μεταβλητή που δείχνει να επηρεάζει όλες τις άλλες μεταβλητές δημογραφικού χαρακτήρα, εκτός από το φύλο όπως προαναφέρθηκε. Η ηλικία επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό τις σπουδές και κυρίως τη σχέση εργασίας και τα έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας, κάτι που κρίνεται απολύτως φυσιολογικό. Επιπλέον δείχνει να επηρεάζει τους τίτλους σπουδών, τον τύπο σχολείου υπηρετήσης, αλλά και αν έχουν συσταθεί ομάδες διαχείρισης κρίσης στο σχολείο.



**Γράφημα 7.28 – Συσχέτιση σχέσης εργασίας με την ηλικία**



**Γράφημα 7.29 – Συσχέτιση εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας με την ηλικία**

Η άμεση σχέση της ηλικίας με τη σχέση εργασίας και τα έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας φαίνεται στα παραπάνω σχήματα. Είναι εμφανές ότι όσο μικρότερη είναι η ηλικία, τόσο εμφανίζεται περισσότερο η σχέση εργασίας του αναπληρωτή και του ωρομίσθιου που έχουν λιγότερα έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας. Όσο μεγαλύτερη είναι η ηλικία τόσο «εξαλείφονται» οι σχέσεις εργασίας αναπληρωτών και ωρομισθίων και έχουμε μεγάλη πλειοψηφία μόνιμων εκπαιδευτικών με περισσότερα έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας.

Η **ειδικότητα** είναι ίσως η μόνη από τις μεταβλητές που ναι μεν παίρνει διακριτές τιμές, όμως αυτές είναι πάρα πολλές όσες και οι ειδικότητες των εκπαιδευτικών. Το γεγονός αυτό την καθιστά ευάλωτη σε ανομοιογένεια, καθώς ουσιαστικά στο ερωτηματολόγιο είναι ερώτηση «ανοιχτού τύπου». Πράγματι το δείγμα μας φαίνεται να μην είναι ομοιογενές με πολλές ειδικότητες να έχουν ελάχιστη εκπροσώπηση. Σαν μεταβλητή πέρα από το φύλο και την ηλικία φαίνεται να συσχετίζεται με τους τίτλους σπουδών, τον τύπο σχολείου υπηρετήσης, τη σχέση εργασίας, αλλά και την άποψη για το ποιοι θεωρούνται ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον.

Οι **τίτλοι σπουδών** που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να συσχετίζονται με την ηλικία όπως προαναφέρθηκε, ενώ δείχνουν να είναι ανεξάρτητες από τις υπόλοιπες κατηγορικές μεταβλητές.

Ο **τύπος σχολείου** που υπηρετούν, πέρα από την ηλικία των εκπαιδευτικών φαίνεται να «επηρεάζει» το αν γίνεται συχνά έλεγχος ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων το αν έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων. Να σημειωθεί ότι αν γίνουμε περισσότερο «αυστηροί» και επιλέξουμε επίπεδο σημαντικότητας 1% ( $\alpha=0,01$ ) τότε η συγκεκριμένη μεταβλητή θεωρείται ανεξάρτητη από τις άλλες κατηγορικές μεταβλητές.

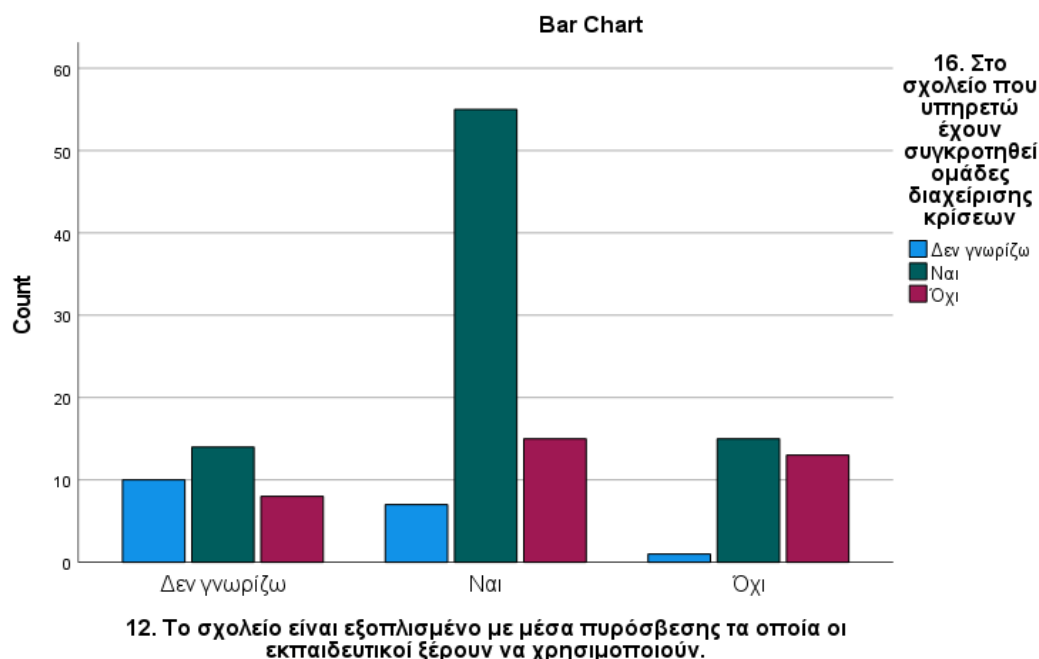
Η **σχέση εργασίας** συνδέεται άμεσα με την ηλικία και τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση, με τους αναπληρωτές υπό φυσιολογικές συνθήκες να είναι μικρότεροι σε ηλικία και με μικρότερη προϋπηρεσία από τους μόνιμους. Επίσης, δείχνει να σχετίζεται και με το αν υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών στο σχολείο.

Τα **έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας** πέρα από τη σίγουρη σχέση με την ηλικία και τη σχέση εργασίας, δείχνουν να σχετίζονται με το αν το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης και ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν να τα χρησιμοποιούν.

Από τις υπόλοιπες κατηγορικές μεταβλητές οι απαντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών που απαρτίζουν το δείγμα οδηγούν στο συμπέρασμα ότι υπάρχει ισχυρή



συσχέτιση μεταξύ των τριών μεταβλητών που έχουν να κάνουν με το αν το σχολείο είναι εξοπλισμένο σε μέσα πυρόσβεσης, αν γίνεται τακτικός έλεγχος ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων και αν έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων. Μπορούμε να ισχυριστούμε ότι πρόκειται για ένα γκρουπ μεταβλητών/ ερωτήσεων που αφορούν την ετοιμότητα του σχολείου απέναντι στη διαχείριση κρίσεων. Για παράδειγμα στο παρακάτω σχήμα πολύ μεγάλο ποσοστό που πλησιάζει το 60% των ερωτηθέντων απαντούν «Ναι» και στις δύο ερωτήσεις, ενώ και οι άλλες κατηγορίες δείχνουν να συμβαδίζουν.



**Γράφημα 7.30 – Συσχέτιση ερωτήσεων 12 και 16 περί ετοιμότητας του σχολείου**

Τέλος η μεταβλητή που αντιστοιχεί στην ερώτηση για το **ποιοι θεωρούνται ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον** φαίνεται να είναι ανεξάρτητη από τις υπόλοιπες κατηγορικές μεταβλητές.

### 7.3.2 Στατιστικός έλεγχος ανεξάρτητων δειγμάτων

Ένας από τους βασικότερους κλάδους της επαγωγικής στατιστικής είναι ο έλεγχος υποθέσεων για την ύπαρξη διαφορών μεταξύ δύο ή περισσότερων δειγμάτων. Με αφετηρία τη μηδενική υπόθεση  $H_0$  ότι μεταξύ των δειγμάτων δεν υπάρχουν διαφορές, μια στατιστική δοκιμασία έχει συνήθως ως σκοπό την απόρριψη της  $H_0$  και την απόδειξη της  $H_1$  που οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η διαφορά μεταξύ των συγκεκριμένων δειγμάτων δεν οφείλεται στην τύχη αλλά στις διαδικασίες που παράγουν τα δείγματα από τον πληθυσμό (Καλατζής, 2020).

Για την εξέταση πιθανών σχέσεων μεταξύ ποιοτικών και ποσοτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε το t-test ανεξάρτητων δειγμάτων καθώς και το One-way ANOVA. Μια κατηγορική (ποιοτική) μεταβλητή χωρίζει το δείγμα σε κατηγορίες. Αν είναι δίτιμη (π.χ. άντρας – γυναίκα, ναι – όχι) τότε προκύπτουν δύο ανεξάρτητα δείγματα και η παραμετρική δοκιμασία σύγκρισης είναι το t-test δύο ανεξάρτητων δειγμάτων. Ωστόσο, όταν οι κατηγορίες είναι περισσότερες κι έχουμε πολλές ανεξάρτητες ομάδες κατάλληλη δοκιμασία σύγκρισης είναι η One-way ANOVA. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι ικανοποιούνται οι προϋποθέσεις εφαρμογής του t-test και της δοκιμασίας ANOVA, καθώς έγινε έλεγχος κανονικότητας και όλες οι ποσοτικές μεταβλητές ακολουθούν την κανονική κατανομή, ενώ τα δείγματα είναι ανεξάρτητα μεταξύ τους.

Είδος ελέγχου		Ποσοτικές μεταβλητές														
		8	9	10	14	15	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
t-test ανεξ. δειγμ.	1	0,122	0,223	0,476	0,414	0,763	0,690	0,969	0,305	0,380	0,081	0,321	0,236	0,756	0,175	0,801
Oneway ANOVA	2	0,052	0,001	0,108	0,216	0,186	0,248	0,601	0,004	0,864	0,388	0,635	0,004	0,005	0,296	0,482
Oneway ANOVA	3	0,229	0,175	0,563	0,373	0,239	0,676	0,002	0,006	0,053	0,000	0,458	0,000	0,000	0,394	0,120
Oneway ANOVA	4	0,612	0,302	0,355	0,443	0,113	0,518	0,688	0,631	0,729	0,510	0,225	0,038	0,000	0,113	0,033
Oneway ANOVA	5	0,182	0,013	0,132	0,982	0,180	0,036	0,012	0,609	0,000	0,053	0,277	0,063	0,376	0,563	0,743
t-test ανεξ. δειγμ.	6	0,012	0,031	0,020	0,376	0,145	0,539	0,770	0,117	0,367	0,551	0,915	0,384	0,735	0,870	0,958
Oneway ANOVA	7	0,001	0,007	0,020	0,551	0,243	0,568	0,020	0,088	0,768	0,622	0,741	0,030	0,659	0,176	0,775
t-test ανεξ. δειγμ.	11	0,173	0,431	0,192	0,590	0,877	0,313	0,958	0,846	0,472	0,134	0,791	0,561	0,955	0,624	0,086
t-test ανεξ. δειγμ.	12	0,033	0,090	0,017	0,028	0,000	0,046	0,746	0,001	0,011	0,831	0,002	0,097	0,381	0,000	0,984
t-test ανεξ. δειγμ.	13	0,054	0,166	0,006	0,198	0,004	0,086	0,193	0,000	0,001	0,084	0,005	0,926	0,124	0,003	0,795
t-test ανεξ. δειγμ.	16	0,010	0,053	0,017	0,804	0,006	0,236	0,061	0,000	0,637	0,452	0,016	0,734	0,712	0,015	0,527
Oneway ANOVA	27	0,575	0,471	0,627	0,417	0,182	0,074	0,753	0,024	0,577	0,678	0,815	0,644	0,146	0,136	0,025

**Πίνακας 7.29 – T-test / Oneway ANOVA μεταξύ κατηγορικών και ποσοτικών μεταβλητών**

Έγινε έλεγχος κάθε κατηγορικής μεταβλητής με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές. Στον παραπάνω πίνακα στις σειρές φαίνονται οι κατηγορικές μεταβλητές και το είδος του

ελέγχου, ενώ στις στήλες έχουμε τις ποσοτικές μεταβλητές. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι όταν οι απαντήσεις σε κάποιο ερώτημα (11, 12, 13 και 16) ήταν «Ναι», «Όχι» και «Δεν γνωρίζω» απομονώθηκε η κατηγορία «Δεν γνωρίζω» ώστε να έχουμε ακριβέστερα αποτελέσματα και διενεργήθηκε έλεγχος t-test με τα δύο ανεξάρτητα δείγματα, αυτών που απάντησαν «Ναι» και αυτών που είπαν «Όχι». Για όλες τις κατηγορικές μεταβλητές με περισσότερες κατηγορίες διενεργήθηκε η δοκιμασία ANOVA.

Το SPSS παράλληλα με το t-test δύο ανεξάρτητων δειγμάτων διενεργεί και έλεγχο για την υπόθεση ότι τα δύο δείγματα έχουν ίσες διακυμάνσεις (έλεγχος Levene's για την ισότητα των διακυμάνσεων), ώστε να επιλεγεί η κατάλληλη περίπτωση. Αν η τιμή της πιθανότητας είναι στατιστικώς σημαντική οι διακυμάνσεις είναι άνισες, διαφορετικά θεωρούνται ίσες. Όταν στον έλεγχο Levene's για την ισότητα των διακυμάνσεων η τιμή της πιθανότητας  $p$  υπερβαίνει το διάστημα εμπιστοσύνης  $\alpha=0,05$ , δεν είναι στατιστικώς σημαντική και αποδεχόμαστε τη μηδενική υπόθεση ότι οι διακυμάνσεις των δύο δειγμάτων είναι ίσες, δηλαδή την ομοιογένεια των πληθυσμών. Αντίθετα αν η τιμή είναι μικρότερη από  $\alpha=0,05$  απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση και αποδεχόμαστε την εναλλακτική της, ότι τα δύο δείγματα δεν έχουν ίσες διακυμάνσεις. Στο Παράρτημα Δ σε κάθε t-test χρωματίζεται το κατάλληλο p-value ανάλογα αν τα δύο δείγματα έχουν ίσες διακυμάνσεις και αυτή η τιμή απεικονίζεται στον παρακάτω πίνακα. Στη συνέχεια ελέγχεται το επίπεδο σημαντικότητας Sig. (2-tailed) του t-ελέγχου ισότητας των μέσων αν είναι μεγαλύτερο από το διάστημα εμπιστοσύνης ( $\alpha=0,05$ ), και ανάλογα δεχόμαστε την αρχική υπόθεση  $H_0$  ότι τα δύο δείγματα δεν διαφέρουν στατιστικά σημαντικά. Αντίθετα αν το p-value είναι μικρότερο, η μηδενική υπόθεση απορρίπτεται και αποδεχόμαστε την εναλλακτική πρόταση  $H_1$ , δηλαδή ότι οι μεταβλητές συσχετίζονται.

Από τη διενέργεια των δοκιμασιών t-test και ANOVA καταλήγουμε στα εξής συμπεράσματα:

Το **φύλο** δεν σχετίζεται με καμία ποσοτική μεταβλητή. Τα δύο δείγματα, άντρες και γυναίκες, δεν διαφέρουν στατιστικά σημαντικά. Αυτό σημαίνει ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στα ερωτήματα είναι ανεξάρτητες από το φύλο. Διενεργήθηκε έλεγχος t-test καθώς η μεταβλητή φύλο είναι δίτιμη.

Η **ηλικία** δείχνει να επηρεάζει την απάντηση στις ερωτήσεις αν προκαλούνται συχνά ατυχήματα στους μαθητές και αν οργανώνονται συχνά σχολικές δράσεις ενημέρωσης από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσεων. Επιπλέον σχετίζεται με την άποψη ότι μετά από

κάποιο αιφνίδιο θάνατο απαιτείται ειδικός χειρισμός προς τους μαθητές, καθώς και ότι η παρουσία μόνιμου ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού στο σχολείο είναι απαραίτητη (υποστηρίζεται περισσότερο από τους νεότερους). Διενεργήθηκε έλεγχος One-way ANOVA καθώς η μεταβλητή ηλικία έχει 4 ηλικιακές κατηγορίες.

Η **ειδικότητα** επηρεάζει την άποψη για το αν η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονιών βοηθάει στην πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών από τους μαθητές, αλλά και το αν οργανώνονται συχνά σχολικές δράσεις ενημέρωσης από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσεων. Επιπλέον σχετίζεται με την άποψη ότι μετά από κάποιο αιφνίδιο θάνατο απαιτείται ειδικός χειρισμός προς τους μαθητές, καθώς και ότι η παρουσία ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού στο σχολείο είναι απαραίτητη. Τέλος η ειδικότητα επηρεάζει ισχυρά το αν οι μαθητές εμπιστεύονται τον εκπαιδευτικό για τα προσωπικά τους προβλήματα, με την ηλικία των μαθητών νηπιαγωγείου και δημοτικού να επηρεάζουν το αποτέλεσμα. Διενεργήθηκε έλεγχος One-way ANOVA καθώς η μεταβλητή ηλικία έχει τις πολλές κατηγορίες.

Οι **τίτλοι σπουδών** που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να σχετίζεται με την άποψη ότι μετά από κάποιο αιφνίδιο θάνατο απαιτείται ειδικός χειρισμός προς τους μαθητές, καθώς και ότι η παρουσία ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού στο σχολείο είναι απαραίτητη. Επίσης σε επίπεδο σημαντικότητας 5% επηρεάζει την άποψη ότι μετά από γεγονότα κρίσης καταλληλότερη μέθοδος είναι η εξατομικευμένη προσέγγιση των μαθητών. Και εδώ διενεργήθηκε έλεγχος One-way ANOVA καθώς η μεταβλητή τίτλοι σπουδών έχει 4 κατηγορίες.

Ο **τύπος σχολείου** που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί, σχετίζεται με το αν προκαλούνται συχνά ατυχήματα στους μαθητές (περισσότερα ατυχήματα σε δημοτικό – νηπιαγωγείο). Επίσης σχετίζεται με την ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά την ψυχολογική στήριξη των μαθητών μετά από κρίσεις, αλλά και με τη συνεργασία τους με τους γονείς για την πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών από τους μαθητές. Τέλος ο τύπος του σχολείου σχετίζεται ισχυρά με την ενημέρωση στην αρχή της χρονιάς από τους γονείς/ κηδεμόνες για σημαντικά περιστατικά στη ζωή των μαθητών. Διενεργήθηκε έλεγχος One-way ANOVA καθώς η μεταβλητή τύπος σχολείου έχει 5 κατηγορίες.

Η **σχέση εργασίας** δείχνει να σχετίζεται με τις απόψεις για την ενημέρωση για την επικινδυνότητα των σχολικών χώρων στην αρχή του σχολικού έτους, με το αν προκαλούνται συχνά ατυχήματα στους μαθητές, αλλά και με την ασφάλεια που παρέχουν οι σχολικές

εγκαταστάσεις σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Διενεργήθηκε τόσο έλεγχος One-way ANOVA καθώς η μεταβλητή ηλικία έχει 3 κατηγορίες, όσο και έλεγχος t-test χωρίς την παρουσία των ωρομισθίων, θεωρώντας τους ως αναπληρωτές ώστε η μεταβλητή σχέση εργασίας να είναι δίτιμη (μόνιμοι – μη μόνιμοι). Και στις δύο περιπτώσεις είχαμε ανάλογα αποτελέσματα.

Τα **έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας** παρομοίως σχετίζονται με τις ίδιες τρεις μεταβλητές όπως και η σχέση εργασίας (φυσιολογικό αφού έχουν ισχυρή συσχέτιση με τη σχέση εργασίας), ενώ δείχνουν να σχετίζονται επιπλέον με τις απόψεις για συνεργασία με τους γονείς για την πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών και ότι μετά από κάποιο αιφνίδιο θάνατο απαιτείται ειδικός χειρισμός προς τους μαθητές. Διενεργήθηκε έλεγχος One-way ANOVA καθώς η μεταβλητή της εκπαιδευτικής εμπειρίας έχει 4 κατηγορίες.

Η δίτιμη μεταβλητή της **ερώτησης 11** για το **αν υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών** δεν σχετίζεται με καμία ποσοτική μεταβλητή. Το δείγμα αυτών που απαντούν «Ναι» και αυτών που απαντούν «Όχι», δεν διαφέρουν στατιστικά σημαντικά. Δηλαδή οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στα ποσοτικά ερωτήματα είναι ανεξάρτητες από την ερώτηση 11. Διενεργήθηκε έλεγχος t-test καθώς δεν λήφθηκε υπόψη η κατηγορία «Δεν γνωρίζω».

Η δίτιμη μεταβλητή της **ερώτησης 12** για το **αν το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης** σχετίζεται με αρκετές ποσοτικές μεταβλητές. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην ερώτηση 12 για τα μέσα πυρόσβεσης σχετίζονται ισχυρά σε αυστηρό επίπεδο σημαντικότητας 1% με αυτές των ερωτήσεων 15, 19, 22 και 25, δηλαδή με τις απόψεις για το αν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν να παρέχουν πρώτες βοήθειες, αν οργανώνονται συχνά σχολικές δράσεις ενημέρωσης από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσεων, αν η σχολική κοινότητα λειτουργεί συνεργατικά για τη διαχείριση της πανδημίας του Covid ψυχολογικά και αν εκπαιδευτικοί και διευθυντές συνεργάζονται για τη διαχείριση έκτακτων γεγονότων στο σχολείο. Επίσης η μεταβλητή 12 σχετίζεται λιγότερο ισχυρά, αν επιλέξουμε επίπεδο σημαντικότητας 5%, με τις των ερωτήσεις 8, 14, 17 και 20, δηλαδή με τις απόψεις για την ενημέρωση για την επικινδυνότητα των σχολικών χώρων στην αρχή του σχολικού έτους, για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων από φυσικές καταστροφές αλλά και σχετικά με την παροχή ψυχολογικής στήριξης μετά από αιφνίδια γεγονότα και τέλος με την ενημέρωση στην αρχή της χρονιάς από τους γονείς/

κηδεμόνες για σημαντικά περιστατικά στη ζωή των μαθητών. Διενεργήθηκε έλεγχος t-test καθώς δεν λήφθηκε υπόψη η κατηγορία «Δεν γνωρίζω».

Η δίτιμη μεταβλητή της **ερώτησης 13** για το **αν στο σχολείο γίνεται τακτικός έλεγχος ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων** σχετίζεται ισχυρά με τις ποσοτικές μεταβλητές που σχετίζεται και η ερώτηση 12. Άλλωστε σχετίζονται ισχυρά και μεταξύ τους όπως είδαμε στην προηγούμενη ενότητα. Άρα σχετίζονται ισχυρά σε επίπεδο σημαντικότητας 1% με τις ποσοτικές μεταβλητές 15, 19, 22 και 25, αλλά και με τη 10. Εν ολίγοις το αν γίνεται τακτικός έλεγχος ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων σχετίζεται με τις απόψεις για το αν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν να παρέχουν πρώτες βοήθειες, αν οργανώνονται συχνά σχολικές δράσεις ενημέρωσης από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσεων, αν η σχολική κοινότητα λειτουργεί συνεργατικά για την διαχείριση της πανδημίας του Covid ψυχολογικά και αν εκπαιδευτικοί και διευθυντής συνεργάζονται για τη διαχείριση έκτακτων γεγονότων στο σχολείο, αλλά και με την ασφάλεια που παρέχουν οι σχολικές εγκαταστάσεις. Και γι' αυτή τη μεταβλητή διενεργήθηκε έλεγχος t-test αφού δεν λήφθηκε υπόψη η κατηγορία «Δεν γνωρίζω».

Τα ίδια ισχύουν ακριβώς και για τη μεταβλητή της **ερώτησης 16** για το **αν στο σχολείο έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων**. Όπως διαπιστώθηκε και στην προηγούμενη ενότητα με το  $\chi^2$  test η ερώτηση 16 σχετίζεται ισχυρά με τις 12 και 13. Κάτι τέτοιο φαίνεται και εδώ καθώς και η μεταβλητή 16 σχετίζεται ισχυρά σε επίπεδο σημαντικότητας 1% με τις ποσοτικές μεταβλητές 15, 19, 22 και 25, αλλά και με τη 10. Ισχύουν ακριβώς τα ίδια με τη μεταβλητή 13, ενώ επιπλέον το αν έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων σχετίζεται και με τις απόψεις για την ενημέρωση για την επικινδυνότητα των σχολικών χώρων στην αρχή του σχολικού έτους και για συνεργασία με τους γονείς για την πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών. Διενεργήθηκε έλεγχος t-test καθώς δεν λήφθηκε υπόψη η κατηγορία «Δεν γνωρίζω».

Τέλος η κατηγορική μεταβλητή της **ερώτησης 27** για το **ποιοι είναι ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον** σχετίζεται μόνο με τις ποσοτικές μεταβλητές 19 και 26 σχετικά με το αν οργανώνονται συχνά δράσεις ενημέρωσης από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσεων και το αν η εξατομικευμένη προσέγγιση των μαθητών μετά από γεγονότα κρίσης είναι η καταλληλότερη πρακτική σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Διενεργήθηκε έλεγχος One-way ANOVA καθώς η μεταβλητή 27 έχει 3 κατηγορίες.

### 7.3.3 Συσχέτιση ποσοτικών μεταβλητών

		Συσχετίσεις μεταξύ ποσοτικών μεταβλητών														
N = 138		Ερ. 8	Ερ. 9	Ερ. 10	Ερ. 14	Ερ. 15	Ερ. 17	Ερ. 18	Ερ. 19	Ερ. 20	Ερ. 21	Ερ. 22	Ερ. 23	Ερ. 24	Ερ. 25	Ερ. 26
Ερ. 8	Pearson Correlation	1,000	-	,177*	0,132	,476**	,290**	0,007	,430**	,274**	0,108	,423**	0,093	0,049	,320**	0,015
	Sig. (2-tailed)		0,564	0,038	0,123	0,000	0,001	0,934	0,000	0,001	0,209	0,000	0,280	0,567	0,000	0,862
Ερ. 9	Pearson Correlation	0,050	1,000	-,258**	0,035	0,123	0,055	0,056	0,053	0,078	0,164	0,083	0,094	0,087	0,031	0,075
	Sig. (2-tailed)	0,564		0,002	0,685	0,151	0,525	0,514	0,534	0,363	0,055	0,333	0,272	0,308	0,716	0,380
Ερ. 10	Pearson Correlation	,177*	-,258**	1,000	0,030	,400**	,215*	0,008	,219**	,187*	0,121	0,164	0,072	0,060	,208*	0,059
	Sig. (2-tailed)	0,038	0,002		0,727	0,000	0,011	0,927	0,010	0,028	0,158	0,055	0,401	0,488	0,014	0,494
Ερ. 14	Pearson Correlation	0,132	0,035	0,030	1,000	0,004	0,035	,178*	0,016	0,018	,254**	,270**	,266**	,250**	0,095	,221**
	Sig. (2-tailed)	0,123	0,685	0,727		0,967	0,683	0,037	0,849	0,835	0,003	0,001	0,002	0,003	0,269	0,009
Ερ. 15	Pearson Correlation	,476**	-	,400**	0,004	1,000	,436**	0,095	,437**	,208*	0,075	,377**	0,067	0,028	,275**	0,058
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,123	0,000	0,967		0,000	0,265	0,000	0,014	0,381	0,000	0,435	0,746	0,001	0,496
Ερ. 17	Pearson Correlation	,290**	0,055	,215*	0,035	,436**	1,000	,205*	,425**	,269**	,172*	,360**	0,079	0,026	0,145	0,003
	Sig. (2-tailed)	0,001	0,525	0,011	0,683	0,000		0,016	0,000	0,001	0,043	0,000	0,360	0,766	0,089	0,974
Ερ. 18	Pearson Correlation	0,007	0,056	0,008	,178*	0,095	,205*	1,000	0,167	0,131	,184*	0,159	,253**	,212*	,263**	,259**
	Sig. (2-tailed)	0,934	0,514	0,927	0,037	0,265	0,016		0,050	0,127	0,031	0,062	0,003	0,013	0,002	0,002
Ερ. 19	Pearson Correlation	,430**	0,053	,219**	0,016	,437**	,425**	0,167	1,000	,303**	,185*	,414**	0,055	0,032	,347**	0,019
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,534	0,010	0,849	0,000	0,000	0,050		0,000	0,030	0,000	0,522	0,708	0,000	0,828
Ερ. 20	Pearson Correlation	,274**	0,078	,187*	0,018	,208*	,269**	0,131	,303**	1,000	,375**	,433**	0,126	0,025	,271**	0,096
	Sig. (2-tailed)	0,001	0,363	0,028	0,835	0,014	0,001	0,127	0,000		0,000	0,000	0,140	0,773	0,001	0,263
Ερ. 21	Pearson Correlation	0,108	0,164	0,121	,254**	0,075	,172*	,184*	,185*	,375**	1,000	,257**	,289**	0,113	0,136	0,128
	Sig. (2-tailed)	0,209	0,055	0,158	0,003	0,381	0,043	0,031	0,030	0,000		0,002	0,001	0,189	0,113	0,136
Ερ. 22	Pearson Correlation	,423**	0,083	0,164	,270**	,377**	,360**	0,159	,414**	,433**	,257**	1,000	0,094	0,107	,509**	0,145
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,333	0,055	0,001	0,000	0,000	0,062	0,000	0,000	0,002		0,271	0,210	0,000	0,089
Ερ. 23	Pearson Correlation	0,093	0,094	0,072	,266**	0,067	0,079	,253**	0,055	0,126	,289**	0,094	1,000	,315**	0,067	,277**
	Sig. (2-tailed)	0,280	0,272	0,401	0,002	0,435	0,360	0,003	0,522	0,140	0,001	0,271		0,000	0,438	0,001
Ερ. 24	Pearson Correlation	0,049	0,087	0,060	,250**	0,028	0,026	,212*	0,032	0,025	0,113	0,107	,315**	1,000	,209*	,240**
	Sig. (2-tailed)	0,567	0,308	0,488	0,003	0,746	0,766	0,013	0,708	0,773	0,189	0,210	0,000		0,014	0,005
Ερ. 25	Pearson Correlation	,320**	0,031	,208*	0,095	,275**	0,145	,263**	,347**	,271**	0,136	,509**	0,067	,209*	1,000	0,076
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,716	0,014	0,269	0,001	0,089	0,002	0,000	0,001	0,113	0,000	0,438	0,014		0,377
Ερ. 26	Pearson Correlation	0,015	0,075	0,059	,221**	0,058	0,003	,259**	0,019	0,096	0,128	0,145	,277**	,240**	0,076	1,000
	Sig. (2-tailed)	0,862	0,380	0,494	0,009	0,496	0,974	0,002	0,828	0,263	0,136	0,089	0,001	0,005	0,377	

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). \*\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

**Πίνακας 31 – Συσχέτιση κατά Pearson μεταξύ ποσοτικών μεταβλητών**

Για τη εξέταση πιθανών συσχετίσεων μεταξύ των ποσοτικών μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης  $r$  του Pearson, καθώς τα δεδομένα των ποσοτικών μεταβλητών του δείγματος ακολουθούν την κανονική κατανομή.

Ο έλεγχος συσχέτισης κατά Pearson για όλες τις ποσοτικές μεταβλητές μεταξύ τους εμφανίζεται στον παραπάνω πίνακα. Στον πίνακα αυτόν εξετάζεται και το αν η συσχέτιση αυτή είναι στατιστικά σημαντική, σύμφωνα με την επεξεργασία που έγινε με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS. Οι χρωματισμένες περιπτώσεις υποδεικνύουν στατιστικά σημαντική συσχέτιση, ενώ ο πίνακας αυτός είναι συμμετρικός ως προς τη διαγώνιο, δηλαδή κάθε συσχέτιση εμφανίζεται στον πίνακα δύο φορές.

Από την επεξεργασία των αποτελεσμάτων προκύπτει ότι στατιστικά σημαντική συσχέτιση εμφανίζουν τα παρακάτω ζεύγη ποσοτικών μεταβλητών:

Η **μεταβλητή 8** παρουσιάζει συσχέτιση με τις **μεταβλητές 15, 19, και 22**. Αυτό σημαίνει ότι η ενημέρωση για την επικινδυνότητα των σχολικών χώρων στην αρχή του σχολικού έτους συσχετίζεται με το αν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν να παρέχουν πρώτες βοήθειες, αν οργανώνονται συχνά δράσεις ενημέρωσης από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσεων και αν η σχολική κοινότητα λειτουργεί συνεργατικά για την ψυχολογική διαχείριση της πανδημίας του Covid.

Η **μεταβλητή 10** παρουσιάζει συσχέτιση με τη **μεταβλητή 15**, δηλαδή το αν οι σχολικές εγκαταστάσεις παρέχουν ασφάλεια στους μαθητές συσχετίζεται με το αν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν να παρέχουν πρώτες βοήθειες σε συνθήκες έκτακτης ανάγκης.

Η **μεταβλητή 15** πέρα από τη συσχέτιση με τις **μεταβλητές 8 και 10**, παρουσιάζει συσχέτιση με τις **μεταβλητές 17 και 19**. Αυτό σημαίνει πώς αν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν να παρέχουν πρώτες βοήθειες παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την επιμόρφωση για την παροχή ψυχολογικής στήριξης σε περίπτωση αιφνίδιου γεγονότος και το αν οργανώνονται συχνά δράσεις ενημέρωσης από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσεων.

Οι **μεταβλητές 17 και 19** συσχετίζονται επίσης μεταξύ τους, δηλαδή η επιμόρφωση για την παροχή ψυχολογικής στήριξης σε περίπτωση αιφνίδιου γεγονότος παρουσιάζει συσχέτιση με το αν οργανώνονται συχνά δράσεις ενημέρωσης από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσεων.



Η **μεταβλητή 19** πέρα από τη συσχέτιση με τις προηγούμενες μεταβλητές που αναφέρθηκαν, παρουσιάζει συσχέτιση με τη **μεταβλητή 22**. Αυτό σημαίνει ότι το αν οργανώνονται συχνά δράσεις ενημέρωσης από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσεων παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με το αν η σχολική κοινότητα λειτουργεί συνεργατικά για την ψυχολογική διαχείριση της πανδημίας του Covid.

Η **μεταβλητή 20** παρουσιάζει συσχέτιση με τη **μεταβλητή 22**, δηλαδή η ενημέρωση στην αρχή της χρονιάς από τους γονείς/ κηδεμόνες για σημαντικά περιστατικά στη ζωή των μαθητών παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με το αν η σχολική κοινότητα λειτουργεί συνεργατικά για την ψυχολογική διαχείριση της πανδημίας του Covid.

Τέλος η ποσοτική **μεταβλητή 22** παρουσιάζει συσχέτιση με τη **μεταβλητή 25**, δηλαδή το αν η σχολική κοινότητα λειτουργεί συνεργατικά για την ψυχολογική διαχείριση της πανδημίας του Covid παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με το αν εκπαιδευτικοί και διευθυντές συνεργάζονται ομαλά για τη διαχείριση έκτακτων γεγονότων στο σχολείο. Η συσχέτιση αυτή είναι ισχυρότερη από όλες τις προηγούμενες αυτής της ενότητας καθώς παρουσιάζει τον υψηλότερο συντελεστή  $r$  του Pearson.

#### **7.4 Κατηγοριοποίηση απαντήσεων Δ' μέρους**

Όπως αναφέρθηκε η συμπλήρωση του 4ου μέρους του ερωτηματολογίου από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς ήταν προαιρετική. Από τους 138 εκπαιδευτικούς του δείγματος, 86 ήταν εκείνοι που συμπλήρωσαν τις τρεις ερωτήσεις σύντομης ανάπτυξης του τελευταίου μέρους. Η αποτύπωση προσωπικών βιωμάτων από εκπαιδευτικούς τόσο της Α'θμιας όσο και της Β'θμιας βοήθησε καθοριστικά στον εμπλουτισμό της έρευνας.

Οι τρεις αυτές ερωτήσεις αντιμετωπίζονται ενιαία. Ουσιαστικά οι εκπαιδευτικοί περιγράφουν κάποιο περιστατικό κρίσης που βίωσαν στο σχολικό περιβάλλον, πώς το αντιμετώπισαν και τι αποτελέσματα είχε αυτή η διαχείριση. Παρακάτω θα επιχειρήσουμε να ομαδοποιήσουμε αυτά τα περιστατικά.

Από τους 86 εκπαιδευτικούς που κοινοποίησαν ίσως το εντονότερο γι' αυτούς περιστατικό κρίσης που συνάντησαν στο σχολείο, οι 30 από αυτούς (35% περίπου) αναφέρονται σε περιστατικό με θάνατο. Συγκεκριμένα τα 26 περιστατικά αφορούσαν θάνατο γονέα μαθητή ή άλλου κοντινού συγγενικού προσώπου, τα 3 περιστατικά αφορούσαν θάνατο μαθητή/-τριας και το ένα θάνατο εκπαιδευτικού.

Σε όλα σχεδόν τα περιστατικά αυτά, οι εκπαιδευτικοί έριξαν το βάρος στον ψυχολογικό τομέα, ώστε να μην δημιουργηθούν περαιτέρω τραύματα στους εμπλεκόμενους μαθητές ή τους συμμαθητές. Η κυριότερη προσέγγιση έγινε με συζήτηση με τους μαθητές, εξατομικευμένη ή ομαδική στην τάξη, και συνεργασία όλων των οντοτήτων του σχολείου (διεύθυνση σχολείου, εκπαιδευτικοί, γονείς). Μάλιστα, ολοένα και περισσότερα σχολεία πλέον διαθέτουν Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό, π.χ. ψυχολόγους και κοινωνικούς λειτουργούς, που ανέλαβε δράση συμβουλευτικού χαρακτήρα για την ψυχολογική στήριξη των μαθητών. Σε γενικές γραμμές τα αποτελέσματα ήταν θετικά, ακόμα κι αν σε αρκετές περιπτώσεις χρειάστηκε αρκετός χρόνος. Οι άμεσοι στόχοι σε αυτές τις περιπτώσεις είναι να μην απομονωθούν οι μαθητές, συν τω χρόνω να ανακάμψουν ψυχολογικά και να ενταχθούν σταδιακά και πάλι στη μαθησιακή διαδικασία.

Μια άλλη μεγάλη κατηγορία περιστατικών κρίσης με βάση τις απαντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών είναι τα περιστατικά παραβατικής συμπεριφοράς και βίαιης επιθετικότητας με πρόκληση τραυματισμών σε αρκετές περιπτώσεις. Στην πλειοψηφία των 22 αυτών περιστατικών (25% περίπου) εμπλέκονταν μαθητές, ενώ σε λίγες περιπτώσεις ήταν οι γονείς εκείνοι που προκάλεσαν την κρίση, κινούμενοι εναντίον των εκπαιδευτικών.

Οι ενέργειες που έγιναν από το διευθυντή/-τρια και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου για τη διαχείριση της κρίσης σε αυτές τις περιπτώσεις είχαν πάντοτε πυροσβεστικό χαρακτήρα. Γινόταν προσπάθεια απομόνωσης των προσώπων που εμφάνιζαν επιθετική συμπεριφορά, ακολουθούσε συζήτηση στο σύλλογο διδασκόντων, ενημέρωση των γονέων/κηδεμόνων και εξατομικευμένη προσέγγιση των εμπλεκόμενων μαθητών από τους εκπαιδευτικούς ή από ψυχολόγους (ΕΕΠ) σε όποιες περιπτώσεις υπήρχαν στο σχολείο. Στις περισσότερες περιπτώσεις υπήρξε ύφεση της κατάστασης και εξομάλυνση των σχέσεων μεταξύ των εμπλεκόμενων στα περιστατικά κρίσης.

Μια ακόμα μεγάλη κατηγορία περιστατικών κρίσης φαίνεται να είναι τα ατυχήματα που συμβαίνουν, κυρίως στο χώρο του σχολείου. Στις 12 περιπτώσεις (14%) από τις απαντήσεις του δείγματος που υπήρξε τραυματισμός, έγινε παροχή πρώτων βοηθειών, κλήθηκαν γιατροί ή ασθενοφόρο, ενημερώθηκαν οι γονείς άμεσα και στη συνέχεια έγινε συζήτηση στην τάξη με τους μαθητές σχετικά με το περιστατικό. Σε όλες τις περιπτώσεις η αντιμετώπιση ήταν έγκαιρη και υπήρξε θετική κατάληξη.

Μία μικρότερη κατηγορία, αλλά άξια αναφοράς με 6 περιστατικά κρίσης (7%) ήταν λόγω φυσικών φαινομένων, κυρίως σεισμού αλλά και φωτιάς. Σε όλες τις περιπτώσεις

ακολουθήθηκε το σχέδιο δράσης, οι μαθητές απομακρύνθηκαν από τις αίθουσες και τον κίνδυνο και όλα κύλησαν ομαλά, χωρίς περαιτέρω προβλήματα.

Τέλος, σε 9 περιπτώσεις (10%) τα περιστατικά κρίσης σχετίζονταν με την πανδημία του covid-19. Ακολουθήθηκαν οι οδηγίες του ΕΟΔΥ και τα προβλεπόμενα πρωτόκολλα και υπήρξε θετική έκβαση χωρίς περαιτέρω προβλήματα. Επειδή οι οδηγίες σχετικά με τον covid-19 μεταβάλλονται συνεχώς ανάλογα με την εξέλιξη της πανδημίας, και είναι πλέον κάτι που συμβαίνει συχνότατα στα σχολεία, ίσως από κάποια στιγμή και μετά να μην το αντιμετωπίζουμε σαν περιστατικό κρίσης.

Τα υπόλοιπα περιστατικά δεν συνιστούν καταστάσεις κρίσης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8 – ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

### 8.1 Απαντήσεις Ερευνητικών Ερωτημάτων

Πριν προχωρήσουμε σε εξαγωγή συμπερασμάτων για ολόκληρο τον πληθυσμό θα επιχειρήσουμε να δώσουμε απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί σε προηγούμενη ενότητα (βλ. Κεφ. 6.1). Προφανώς θα μπορούσαν να υπάρχουν και άλλα ερευνητικά ερωτήματα, πιο σύνθετα ή εξειδικευμένα, ωστόσο μερικά από αυτά στα οποία βασίστηκε η έρευνα είναι αρκετά περιεκτικά και αντιπροσωπευτικά.

Η απάντηση του 1<sup>ου</sup> Ερευνητικού Ερωτήματος για το αν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετίζονται με δημογραφικά χαρακτηριστικά είναι θετική με τα αποτελέσματα να εξειδικεύονται παρακάτω.

Το **φύλο** δεν σχετίζεται με τις υπόλοιπες μεταβλητές, είτε αυτές είναι κατηγορικές, είτε ποσοτικές. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δεν σχετίζονται με το φύλο.

Η **ηλικία** επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τις άλλες μεταβλητές δημογραφικού χαρακτήρα, όπως τις σπουδές και κυρίως τη σχέση εργασίας και τα έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας. Είναι φυσιολογικό οι αναπληρωτές να είναι νεότεροι και με λιγότερα έτη προϋπηρεσίας από τους μόνιμους. Ωστόσο αυτό που έχει αξία είναι ότι η ηλικία επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη σύσταση ομάδων διαχείρισης κρίσης στο σχολείο και τη συνεχή ενημέρωση από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσεων. Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί δείχνουν να επιθυμούν περισσότερες ενημερωτικές δράσεις και να θεωρούν απαραίτητη την παρουσία μόνιμου ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού στο σχολείο.

Η **ειδικότητα** είναι ευάλωτη μεταβλητή καθώς είναι ανομοιογενής με πολλές ειδικότητες να υπο-εκπροσωπούνται. Σχετίζεται με τα υπόλοιπα δημογραφικά χαρακτηριστικά και δείχνει να επηρεάζει τις απόψεις για παρουσία ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού στο σχολείο για την αντιμετώπιση κρίσεων. Επίσης, επηρεάζει ισχυρά την εμπιστοσύνη των μαθητών στον εκπαιδευτικό για τα προσωπικά τους προβλήματα, με τους μαθητές της Α΄θμιας να παίζουν το ρόλο τους δείχνοντας μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στους δασκάλους και νηπιαγωγούς. Οι **τίτλοι σπουδών** σχετίζονται με την ηλικία, ενώ δείχνουν να επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τον ειδικό χειρισμό προς τους μαθητές μετά από κάποιο αιφνίδιο θάνατο και την παρουσία μόνιμου ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού στο σχολείο.

Ο **τύπος σχολείου** σχετίζεται με τον αριθμό μαθητικών ατυχημάτων (περισσότερα ατυχήματα σε δημοτικό – νηπιαγωγείο) και με την ετοιμότητά του (π.χ. συχνός έλεγχος ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων, συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσεων, ενημέρωση εκπαιδευτικών για ψυχολογική στήριξη των μαθητών μετά από κρίσεις). Τέλος ο τύπος του σχολείου σχετίζεται ισχυρά με την ενημέρωση στην αρχή της χρονιάς από τους γονείς/ κηδεμόνες για τη ζωή των μαθητών και τη συνεργασία για την πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών.

Η **σχέση εργασίας και τα έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας** έχουν ισχυρή συσχέτιση μεταξύ τους, ενώ συνδέονται άμεσα με την ηλικία και τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση, όπως ήδη αναφέρθηκε. Επίσης σχετίζονται με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την ασφάλεια των σχολικών εγκαταστάσεων και τα μαθητικά ατυχήματα.

Η απάντηση του 2<sup>ου</sup> Ερευνητικού Ερωτήματος σχετικά με το αν επηρεάζονται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών από τον υλικότεχνικό εξοπλισμό και την ετοιμότητα του σχολείου για την αντιμετώπιση κρίσεων είναι σαφώς θετική. Η ετοιμότητα του σχολείου καθορίζεται από το αν **το σχολείο είναι εξοπλισμένο σε μέσα πυρόσβεσης, αν γίνεται τακτικός έλεγχος ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων και αν έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων**. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την παροχή πρώτων βοηθειών, την οργάνωση σχολικών δράσεων ενημέρωσης από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσεων, την ομαλή συνεργασία διευθυντή – εκπαιδευτικών για τη διαχείριση έκτακτων γεγονότων και τη συνεργασία με τους γονείς για την πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών, επηρεάζονται ισχυρά από την ετοιμότητα του σχολείου απέναντι σε καταστάσεις κρίσεις.

Σχετικά με την απάντηση του 3<sup>ου</sup> Ερευνητικού Ερωτήματος για το αν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων σχετίζονται με τη συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο, η ερευνητική διαδικασία αποδεικνύει ότι δεν υπάρχει καμία συσχέτιση καθώς πρόκειται για ανεξάρτητες μεταβλητές (t-test κατηγορικής μεταβλητής 16 με ποσοτικές μεταβλητές 14 και 17).

Εξετάζοντας το 4<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα για το αν η παρουσία ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού (σχολικοί ψυχολόγοι / κοινωνικοί λειτουργοί) σχετίζεται με τις ενημερωτικές δράσεις μαθητών και εκπαιδευτικών και τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς/κηδεμόνες, η ερευνητική διαδικασία αποδεικνύει ότι η απάντηση είναι σαφώς αρνητική. Δεν υπάρχει καμία συσχέτιση μεταξύ τους, όπως αποδεικνύεται από το χαμηλό συντελεστή συσχέτισης  $r$  του Pearson (μεταξύ ποσοτικών μεταβλητών 24 με 18, 19 και 20).

Αντίθετα ισχυρή συσχέτιση αποδεικνύεται στο 5<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα. Η γνώση παροχής πρώτων βοηθειών σε συνθήκες έκτακτης ανάγκης από τους εκπαιδευτικούς σχετίζεται με την ενημέρωση για την επικινδυνότητα των σχολικών χώρων και την ενημέρωση από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων. Υπάρχει στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση σύμφωνα με το συντελεστή συσχέτισης  $r$  του Pearson (μεταξύ ποσοτικών μεταβλητών 8 με 15 και 19).

Στο 6<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα εμφανίζεται η υψηλότερη θετική συσχέτιση του δείγματος με την απάντηση να είναι θετική. Η διαχείριση του ψυχολογικού αντίκτυπου που απορρέει από την πανδημία του covid επηρεάζεται από την ομαλή συνεργασία των εκπαιδευτικών με τη διεύθυνση του σχολείου. Στη σύγκριση των ποσοτικών μεταβλητών 22 και 25 εμφανίζεται στατιστικά σημαντική συσχέτιση με το συντελεστή συσχέτισης  $r$  του Pearson να είναι ο υψηλότερος του δείγματος.

Τέλος, από τις σύντομες απαντήσεις που δόθηκαν από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος στο τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου εν είδει ποιοτικής έρευνας, για την απάντηση του 7<sup>ου</sup> Ερευνητικού Ερωτήματος μπορούμε να αναφέρουμε ότι οι συνηθέστερες κατηγορίες περιστατικών κρίσης σε ένα σχολείο ήταν κατά σειρά:

- περιστατικά με θάνατο (γονέα μαθητή, μαθητή, εκπαιδευτικού)
- περιστατικά παραβατικής συμπεριφοράς, βίαιης επιθετικότητας με τραυματισμό
- ατυχήματα
- φυσικά φαινόμενα (σεισμός, φωτιά)
- πανδημία covid – 19

## **8.2 Συμπεράσματα**

Το φαινόμενο της εμφάνισης περιστατικών κρίσης στο σχολικό περιβάλλον είναι αναπόφευκτο και συνήθως αιφνίδιο. Η ορθή διαχείριση των καταστάσεων κρίσης είναι το ζητούμενο και καθορίζει την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών, του διευθυντή/-ντριας, αλλά και του σχολείου γενικότερα. Εξίσου βαρύνουσα σημασία έχει η πρόληψη ώστε να αποφεύγονται τέτοια περιστατικά στο μέτρο του δυνατού, καθώς και η ουσιαστική επικοινωνία όλων των οντοτήτων του σχολικού περιβάλλοντος.

Η διερεύνηση της ετοιμότητας του σχολείου έγινε με τη χρήση ερωτηματολογίου, ενώ μέσω περιγραφικής και επαγωγικής έρευνας βγήκαν χρήσιμα συμπεράσματα. Προτού

αναφερθούμε σε αυτά θα πρέπει να σημειώσουμε τους περιορισμούς και τις προϋποθέσεις της έρευνας, τις συνθήκες δηλαδή που υποθέτει ο ερευνητής ότι ισχύουν κατά τη διεξαγωγή της έρευνας.

Για παράδειγμα μια βασική συνθήκη που υποθέτουμε πάντα ότι ικανοποιείται είναι ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα απαντούσαν με ειλικρίνεια, αποτυπώνοντας τις απόψεις τους και τις εμπειρίες τους χωρίς να τις φιλτράρουν. Επίσης η έρευνα διεξήχθη με το δείγμα να αποτελείται από εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε σχολεία της Αττικής, ενώ η αρχική στόχευση ήταν ολόκληρη η ελληνική επικράτεια. Επιπλέον περιορισμός ήταν το χρονικό διάστημα που αναπτύχθηκε το ερευνητικό εργαλείο, καθώς η περίοδος της καραντίνας περιόρισε τους τρόπους διάδοσης στα ηλεκτρονικά κοινωνικά δίκτυα.

Ωστόσο το δείγμα των 138 εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα κρίνεται επαρκές για την εξαγωγή συμπερασμάτων για το γενικό πληθυσμό, καθώς έγινε έλεγχος εσωτερικής συνέπειας και αξιοπιστίας του ερευνητικού εργαλείου, ενώ τα δεδομένα που συλλέχθηκαν ακολουθούν την κανονική κατανομή και ικανοποιούν τα κριτήρια όλων παραμετρικών και μη παραμετρικών δοκιμασιών που διεξήχθησαν.

Ένα από τα βασικότερα συμπεράσματα της έρευνας είναι ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετίζονται με δημογραφικά χαρακτηριστικά όπως είναι η ηλικία, οι τίτλοι σπουδών, τα έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας, η σχέση εργασίας και η βαθμίδα του σχολείου που υπηρετούν (όχι όμως το φύλο). Επίσης οι αντιλήψεις τους επηρεάζονται από την ετοιμότητα του σχολείου, όπως αυτή εκφράζεται από διάφορες παραμέτρους (μέσα πυρόσβεσης, έλεγχος ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων, συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσης).

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν εξαιρετικά σημαντική την επιμόρφωσή τους σχετικά με την αντιμετώπιση φυσικών καταστροφών, την παροχή πρώτων βοηθειών, την πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών και την ψυχολογική στήριξη των μαθητών, ενώ στη συντριπτική τους πλειοψηφία θεωρούν απαραίτητη την παρουσία ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού στο σχολείο (ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί). Τέλος, αναδεικνύεται η σημαντικότητα της συνεργασίας με τη διεύθυνση του σχολείου αλλά και τους γονείς/κηδεμόνες των μαθητών για την έγκαιρη και ποιοτική διαχείριση κρίσιμων περιστατικών με γνώμονα πάντοτε την σωματική και ψυχική υγεία των μαθητών.

### **8.3 Προτάσεις – Μελλοντική έρευνα**

Στην παρούσα εργασία διερευνήθηκε ένα μέρος από τα χαρακτηριστικά που επηρεάζουν την αντιμετώπιση περιστατικών κρίσης στο σχολικό περιβάλλον. Τέτοια είναι η «ετοιμότητα» του σχολείου από υλικοτεχνική και οργανωτική άποψη, το πνεύμα συνεργατικότητας, οι γνώσεις και οι ικανότητες των εκπαιδευτικών, και η διαρκής ενημέρωση και επιμόρφωση τους. Οι προτάσεις που ακολουθούν έχουν δύο κατευθύνσεις. Η πρώτη βασίζεται στις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων και ποιον θεωρούν αυτοί καταλληλότερο τρόπο αντιμετώπισης. Η δεύτερη στοχεύει στη σχεδίαση και τη μελλοντική επέκταση της παρούσας έρευνας.

Στον πρώτο άξονα προτείνεται να εμπλουτιστεί η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης κρίσεων με περισσότερα προγράμματα και δράσεις που θα διοργανώνονται από ειδικούς. Μάλιστα, θα ήταν ιδανικό η επιμόρφωση αυτή να συνεργατικότητας συνοδεύεται από πιστοποίηση. Στόχος είναι να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί δεξιότητες παροχής ψυχολογικής στήριξης και συμβουλευτικής αντιμετώπισης των προβλημάτων προς όφελος των μαθητών.

Επιπλέον η διεύθυνση του σχολείου και ο σύλλογος εκπαιδευτικών θα πρέπει να διοργανώνουν σεμινάρια και άλλες ενημερωτικές δράσεις από ειδικούς σχετικά με έκτακτα φαινόμενα, φυσικές καταστροφές και χρήσιμες δεξιότητες. Είναι προτιμότερο να αφιερωθούν κάποιες ώρες μαθήματος σε βάρος της προγραμματισμένης ύλης, ώστε εκπαιδευτικοί, μαθητές αλλά και γονείς να ενημερωθούν π.χ. για την παροχή πρώτων βοηθειών ή την καρδιοπνευμονική αναζωογόνηση (ΚΑΡΠΑ), για το σχέδιο δράσης σε ένα σεισμό με ομιλία από έναν πολιτικό μηχανικό για τη στατικότητα του κτιρίου, για το πώς κινείται η φωτιά με ενημέρωση από έναν πυροσβέστη, ή για τις ηλεκτρολογικές εγκαταστάσεις από έναν ηλεκτρολόγο.

Επίσης, κρίνεται απαραίτητο να αφιερωθούν μεγαλύτερα κρατικά κονδύλια από τις περιφέρειες ή τις δημοτικές αρχές για την άμεση συντήρηση και τη βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής πολλών πεπαλαιωμένων σχολικών κτιρίων που παρουσιάζουν μεγάλο βαθμό επικινδυνότητας για πρόκληση ατυχημάτων. Τέλος, κοινό αίτημα ολόκληρης της εκπαιδευτικής κοινότητας είναι η μονιμοποίηση ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού σε κάθε σχολείο, καθώς αυτή τη στιγμή ο πληθυσμός ψυχολόγων και κοινωνικών λειτουργών (ΕΕΠ) αποτελείται σχεδόν αποκλειστικά από αναπληρωτές.



Σχετικά με το δεύτερο άξονα, σε πρώτη φάση προτείνεται η επανάληψη της έρευνας λαμβάνοντας δείγμα από εκπαιδευτικούς άλλων περιοχών αλλά και η ευρύτερη διάδοση του ερευνητικού εργαλείου, ακόμα και στα σχολεία ολόκληρης της ελληνικής επικράτειας, λαμβάνοντας ίσως ειδική άδεια από το Υπουργείο Παιδείας. Με τον τρόπο αυτό είτε θα επαληθευθούν τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, είτε θα αποτυπωθούν άλλες διαστάσεις και κατευθύνσεις.

Μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν διαφορετικά εργαλεία όπως συνεντεύξεις διευθυντών ή εκπαιδευτικών με στόχο την ανάδειξη όλων των πτυχών του φαινομένου και τη συμπληρωματική ολιστική προσέγγιση μέσω ποιοτικής έρευνας. Άλλη πρόταση μπορεί να περιλαμβάνει τη δημιουργία ξεχωριστού ερωτηματολογίου για τους μαθητές ή για τους γονείς, ώστε να φανερωθεί η δική τους οπτική για τα περιστατικά κρίσεων και να συσχετιστούν όλα τα δείγματα. Τέλος μπορεί να γίνει πιλοτική εφαρμογή αντίστοιχων εργαλείων από τη διεθνή βιβλιογραφία και από άλλα εκπαιδευτικά συστήματα.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Benoit, W. L. (1995). *Accounts, Excuses and Apologies: A Theory of Image Restoration Strategies*. New York: State University of New York Press.
- Brock, S., E., Sandoval, J., Lewis, S. (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός.
- Caplan, G. (1961). *An approach to community mental health*. New York: Grune & Stratton.
- Caplan, G. (1964). *Principles of preventing psychiatry*. New York: Basic books
- Coombs, W. (2014). *Applied crisis communication and crisis management*. SAGE Publications, Inc., <https://www.doi.org/10.4135/9781544308531>
- Coombs, W. T., & Holladay, S. J. (2002). *Helping crisis managers protect reputational assets initial tests of the situational crisis communication theory*. *Management Communication* 16 (2), pp. 165-186. <https://doi.org/10.1177/089331802237233>
- Coombs, W., T., Holladay S.J. (2012). *The Handbook of Crisis Communication*, Blackwell Publishing Ltd.
- Coombs, W.T., Holladay, S.J. (2002). *Helping crisis managers protect reputational assets: Initial tests of the situational crisis communication theory*. *Management Communication Quarterly*, 16, 165–186.
- Creswell, J. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση*. Στο ε. Τ. (μτφ. Ν. Κουβαράκου (Επιμ.)
- Dass-Brailsford, P. (2007). *Crisis interventions*. In *A practical approach to trauma: Empowering interventions* (pp. 93-114). SAGE Publications, Inc., <https://dx.doi.org/10.4135/9781452204123.n5>
- Fink, S. (1986). *Crisis management: Planning for the Inevitable*. New York: American Management Association.
- Glaesser, D., (2006). *Crisis Management in the Tourism Industry*. Elsevier Burlington: MA.
- Johnson, K. & Stephers, R.D. (2000). *School crisis management: A hands-on guide to training crisis response teams*. Alameda CA, US : Hunter House.

- Johnson, K. & Stephers, R. D. (2000). *School crisis management: A Hands-On guide to training crisis response teams*. Alamenda CA, US: Hunter House.
- Iseris, G. (2016). Στατιστικές μέθοδοι ελέγχου εγκυρότητας/αξιοπιστίας ερωτηματολογίων. Η περίπτωση του CiGreece. *International Journal of Language, Translation and Intercultural Communication*, 5, 175–189. doi: <https://doi.org/10.12681/ijltic.10665>
- Knox, K. S., & Roberts, A. R. (2005). *Crisis intervention and crisis team models in schools*. *Children & Schools*, 27(2), 93-100. <https://doi.org/10.1093/cs/27.2.93>
- King, G. (2002). *Crisis management and team effectiveness: A closer examination*. *Journal of Business Ethics*, 41, 235-249.
- Kline, M., Schonfeld, D. J., & Lichtenstein, R. (1995). *Benefits and Challenges of School-Based Crisis Response Teams*. *Journal of School Health*, 65(7), 245–249. doi: [10.1111/j.1746-1561.1995.tb07894.x](https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.1995.tb07894.x)
- Klingman, A. (1988). *School community in disaster: Planning for intervention*. *Journal of community Psychology*, 16(2), 205-216.
- Knox, K. S., & Roberts, A. R. (2005). Crisis Intervention in crisis team models in schools. *Children & Schools*, 27(2), 93-100.
- Langley, D.G. & Kaplan, D.M., (1968). *The treatment of families in crisis*. Grune & Stratton: New York.
- Litwin MS. *How to measure survey reliability and validity*. Sage Publications, London, 1995
- Marra, F. J. (1998). *Crisis Communication Plans: Poor Predictors of Excellent Crisis Public Relations*. *Public Relations Review*, 24(4).
- Marsen, S. (2020). *Navigating Crisis: The Role of Communication in Organizational Crisis*. *International Journal of Business Communication*, 57(2), 163–175. <https://doi.org/10.1177/2329488419882981>
- Meyers, G. C. (1986). *When it hits the fan: Managing the nine crises of business*. New York: Mentor.

- Mitroff, I. I., Shrivastava, P., & Udwadia, F. E. (1987). *Effective Crisis Management*. The Academy of Management Executive (1987-1989), 1(4), 283–292. <http://www.istor.org/stable/4164770>
- Mitroff, I.I. (1988). *Crisis management: Cutting through the confusion*. *Sloan Management Review*, 29(2), 15-20. Retrieved from: <https://www.proquest.com/openview/a461194dcb38ee8e9da6c58f00c3ebea/1?pq-origsite=gscholar&cbl=26142>
- Newgass, S., & Schonefeld, D. (1996). *A crisis in the class: Anticipating and responding to student's needs*. *Educational Horizons*, 74(3), 124-129. Retrieved from: <https://eric.ed.gov/?id=EJ526935>
- Ozkayran, S. E., Yetis Abali, A., & Abali, A. (2020). *The Opinions of Teachers on Crisis Management in Guidance Services*. *Educational Process: International Journal*, 9(4), 205-220, doi: 10.22521/edupij.2020.94.2
- Pagliocca, P. M., & Nickerson, A. B. (2001). *Legislating school crisis response: Good policy or just good politics?* *Law & Policy*, 23(3), 373-407. <https://doi.org/10.1111/1467-9930.00117>
- 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>
- Paton, D. (1992). *Dealing with traumatic incidents in the workplace*. Coolum Beach, Queensland: Gull Publishing.
- Pearson, C. M., & Mitroff, I. I. (1993). *From Crisis Prone to Crisis Prepared: A Framework for Crisis Management*. *The Executive*, 7(1), 48–59. <http://www.jstor.org/stable/4165107>
- Poal, P. (1990). *Introduction to the theory and practice of Crisis Intervention*. *Quanderns de psicologia*. *International Journal of Psychology*
- Poland, S. (1994) *The role of school crisis intervention teams to prevent and reduce school violence and trauma*. *School Psychology Review*, 23(2), 175-189. <https://doi.org/10.1080/02796015.1994.12085705>

- Rapoport, L. (1962). *The state of crisis: Some theoretical considerations*. *Social Service Review*, 36(2), 211-217. Retrieved from:  
<https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/641243>
- Ray, S. J. (1999). *Strategic Communication in crisis management: Lessons from the airline industry*. Westport, Conn.: Quorum Books
- Saitis C., & Saiti A. (2018). Crisis Management at School. In *Initiation of Educators into Educational Management Secrets* (pp. 197-211). Springer, Cham.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-319-47277-5\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-319-47277-5_10)
- Seymour M., & Moore S. (2000). *Effective crisis management: Worldwide principles and practice*, Cassell.
- Slaikeu, K. A. (1990). *Crisis Intervention: A handbook for practice and research* (2nd ed.), Allyn & Bacon.
- Tan, H., & Baloglu, M. (2013). *Psikolojik Danisma ve Rehberlik/Teori ve Uygulama* [Psychological Counseling and Guidance/Theory and Practice], Nobel.
- Taplin, J. R. (1971). *Crisis theory: Critique and reformulation*. *Community mental health journal*, 7(1), 13-23. <https://doi.org/10.1007/BF01434728>
- Turner, B.A. (1976). *The organizational and interorganizational development of disasters*. *Administrative Science Quarterly*, 21, 378-397. Retrieved from:  
<https://www.jstor.org/stable/2391850>
- Vogel, J.M., & Vernberg, E. M. (1993). *Psychological responses of children to natural and human made disasters: I. Children's psychological responses to disasters*. *Journal of clinical child psychology*, 22(4), 464-484. [https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2204\\_7](https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2204_7)
- Waller, M. J., Lei, Z., & Pratten, R. (2014). *Focusing on Teams in Crisis Management Education: An Integration and Simulation-Based Approach*. *Academy of Management Learning & Education*, 13(2), 208–221. <http://www.jstor.org/stable/43698352>
- MacNeil, W., & Topping, K. (2007). *Crisis management in schools: evidence based*. *The Journal of Educational Enquiry*, 7(1), 64-94. Retrieved from:  
<https://ojs.unisa.edu.au/index.php/EDEQ/article/view/495>

## Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Γκούβρα, Μ., Κυρίδης, Α., & Μαυρικάκη, Ε. (2005). *Αγωγή υγείας και Σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός.

Ζαβλανός, Μ. (1999). *Οργανωτική συμπεριφορά*. Αθήνα: Έλλην.

Καλατζής, Ι. (2020). *Επαγωγική στατιστική: Έλεγχος στατιστικών υποθέσεων*. Πανεπιστήμιο Δυτ. Αττικής, Αθήνα. [shorturl.at/mnyG7](http://shorturl.at/mnyG7)

Κορδής, Ν. (2020). *Η Ελλάδα βρίσκεται στην 5η θέση με τους πιο ηλικιωμένους εκπαιδευτικούς στην ΕΕ*. <https://www.ipaidia.gr/paideia/i-ellada-vrisketai-stin-5i-thesi-me-tous-pio-ilikiomenous-ekpaideutikous-stin-ee/> (ανακτήθηκε 21 Μαρτίου 2022)

Λαμπράκη, Σ. (2018). *Αντιλήψεις εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Η περίπτωση της περιφέρειας Ηπείρου*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος. <http://hdl.handle.net/11610/18710>

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

Σαΐτη, Α., Σαΐτης, Α. Χ., & Γουναρόπουλος, Γ. (2008). *Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Πρακτικά του 6ου Πανελληνίου συνεδρίου της Παιδαγωγικής Ελλάδας, 5 - 7 Δεκεμβρίου 2008, τόμος Β' (σ.σ. 344- 354).

Χατζηρήστου, Χ. (2012). *Διαχείριση κρίσεων στη σχολική κοινότητα*. Αθήνα: Τυποθήτω.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 6.1 - Έλεγχος εσωτερικής συνέπειας Cronbach .....	44
Πίνακας/Γράφημα 7.1 – Φύλο εκπαιδευτικών.....	47
Πίνακας 7.2 – Ηλικία εκπαιδευτικών δείγματος .....	48
Πίνακας 7.3 – Κλάδοι/ Ειδικότητες .....	49
Πίνακας 7.4 – Τίτλοι Σπουδών .....	50
Πίνακας 7.5 – Τύπος σχολείου υπηρετήσης .....	50
Πίνακας 7.6 – Σχέση εργασίας .....	51
Πίνακας 7.7 – Έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας.....	52
Πίνακας 7.8 – Ενημέρωση για επικινδυνότητα σχολικών χώρων.....	54
Πίνακας 7.9 – Συχνότητα ατυχημάτων στους μαθητές .....	54
Πίνακας 7.10 – Ασφάλεια σχολικών εγκαταστάσεων.....	55
Πίνακας 7.11 – Σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών.....	56
Πίνακας 7.12 – Μέσα πυρόσβεσης .....	57
Πίνακας 7.13 – Ηλεκτρολογικές εγκαταστάσεις .....	57
Πίνακας 7.14 – Επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων από φυσικές καταστροφές.....	58
Πίνακας 7.15 – Παροχή πρώτων βοηθειών σε συνθήκες έκτακτης ανάγκης .....	59
Πίνακας 7.16 – Συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσεων.....	59
Πίνακας 7.17 – Παροχή ψυχολογικής στήριξης σε περίπτωση αιφνίδιου γεγονότος .....	60
Πίνακας 7.18 – Συνεργασία εκπαιδευτικών με τους γονείς .....	61
Πίνακας 7.19 – Ενημέρωση από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων .....	61
Πίνακας 7.20 – Ενημέρωση από γονείς για πιθανά προβλήματα μαθητών .....	63
Πίνακας 7.21 – Εμπιστοσύνη μαθητών στον εκπαιδευτικό.....	63
Πίνακας 7.22 – Διαχείριση της ψυχολογίας των μαθητών λόγω covid.....	64
Πίνακας 7.23 – Ειδικός χειρισμός προς μαθητές μετά από αιφνίδιο αρνητικό γεγονός ....	64
Πίνακας 7.24 – Μόνιμο Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό στο σχολείο .....	65
Πίνακας 7.25 – Συνεργασία εκπαιδευτικών με διευθυντή .....	66
Πίνακας 7.26 – Εξατομικευμένη προσέγγιση μαθητών.....	67
Πίνακας 7.27 – Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων.....	68
Πίνακας 7.28 – p-values των $\chi^2$ τεστ μεταξύ κατηγορικών μεταβλητών.....	69
Πίνακας 7.29 – T-test / Oneway ANOVA μεταξύ κατηγορικών και ποσοτικών μεταβλητών .....	74
Πίνακας 31 – Συσχέτιση κατά Pearson μεταξύ ποσοτικών μεταβλητών .....	79

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 7.1 – Φύλο εκπαιδευτικών .....	47
Γράφημα 7.2 – Ηλικία εκπαιδευτικών δείγματος .....	48
Γράφημα 7.3 – Κλάδοι/ Ειδικότητες .....	49
Γράφημα 7.4 – Τίτλοι Σπουδών.....	50
Γράφημα 7.5 – Τύπος σχολείου .....	51
Γράφημα 7.6 – Σχέση εργασίας.....	51
Γράφημα 7.7 – Έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας .....	52
Γράφημα 7.8 – Ενημέρωση για επικινδυνότητα σχολικών χώρων .....	53
Γράφημα 7.9 – Συχνότητα ατυχημάτων στους μαθητές.....	54
Γράφημα 7.10 – Ασφάλεια σχολικών εγκαταστάσεων .....	55
Γράφημα 7.11 – Σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών .....	56
Γράφημα 7.12 – Μέσα πυρόσβεσης.....	56
Γράφημα 7.13 – Ηλεκτρολογικές εγκαταστάσεις.....	57
Γράφημα 7.14 – Επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων από φυσικές καταστροφές .....	58
Γράφημα 7.16 – Συγκρότηση ομάδων διαχείρισης κρίσεων .....	59
Γράφημα 7.17 – Παροχή ψυχολογικής στήριξης σε περίπτωση αιφνίδιου γεγονότος.....	60
Γράφημα 7.18 – Συνεργασία εκπαιδευτικών με τους γονείς.....	61
Γράφημα 7.19 – Ενημέρωση από ειδικούς για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων .....	62
Γράφημα 7.20 – Ενημέρωση από γονείς για πιθανά προβλήματα μαθητών.....	62
Γράφημα 7.21 – Εμπιστοσύνη μαθητών στον εκπαιδευτικό .....	63
Γράφημα 7.22 – Διαχείριση της ψυχολογίας των μαθητών λόγω covid .....	64
Γράφημα 7.23 – Ειδικός χειρισμός προς μαθητές μετά από αιφνίδιο αρνητικό γεγονός...65	
Γράφημα 7.24 – Μόνιμο Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό στο σχολείο.....	65
Γράφημα 7.25 – Συνεργασία εκπαιδευτικών με διευθυντή .....	66
Γράφημα 7.26 – Εξατομικευμένη προσέγγιση μαθητών .....	66
Γράφημα 7.27 – Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων .....	67
Γράφημα 7.28 – Συσχέτιση σχέσης εργασίας με την ηλικία .....	71
Γράφημα 7.29 – Συσχέτιση εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας με την ηλικία .....	71
Γράφημα 7.30 – Συσχέτιση ερωτήσεων 12 και 16 περί ετοιμότητας του σχολείου .....	73



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ - ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### Ερωτηματολόγιο για το ερευνητικό ερώτημα

#### **«Διαχείριση κρίσεων σε σχολικές μονάδες: απαιτούμενες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων »**

Το ερωτηματολόγιο αυτό δημιουργήθηκε από τη Γεωργία Στουρνάρα και το Λατίφη Κωνσταντίνο, φοιτητές του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, για τις ανάγκες της ερευνητικής τους εργασίας. Στόχος του παρόντος ερωτηματολογίου είναι η καταγραφή των απόψεων εκπαιδευτικών διαφόρων σχολείων Α΄θμιας και Β΄θμιας εκπαίδευσης σχετικά με συμβάντα που προκάλεσαν κρίση στο σχολικό περιβάλλον, καθώς και η αποτίμηση των τρόπων πρόληψης και αντιμετώπισης.

Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και εμπιστευτικό, ενώ προορίζεται αποκλειστικά για ερευνητική χρήση. Η συμμετοχή στην έρευνα είναι εθελοντική και μπορείτε ανά πάσα στιγμή να διακόψετε τη συμπλήρωση του.

Θερμή παράκληση να απαντάτε με ειλικρίνεια ώστε τα αποτελέσματα να μην είναι παραπλανητικά, αλλά πλήρως αξιοποιήσιμα. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις.

Ευχαριστούμε προκαταβολικά για τη συμμετοχή και τον χρόνο σας.

### **Μέρος Α: Προσωπικές Ερωτήσεις**

#### 1. Φύλο:

Άνδρας

Γυναίκα

#### 2. Ηλικία:

20-30 ετών

31-40 ετών

41-50 ετών

51-60 ετών

Άνω των 60 ετών

3. Ειδικότητα – Κλάδος: ΠΕ.....

4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε

- Απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ (βασικό πτυχίο διορισμού)
- Δεύτερο πτυχίο (ΑΕΙ/ΤΕΙ)
- Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (Master)
- Κάτοχος διδακτορικού διπλώματος

5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε

- Νηπιαγωγείο
- Δημοτικό
- Γυμνάσιο
- Λύκειο
- Επαγγελματικό Λύκειο

6. Σχέση εργασίας;

- Μόνιμος
- Αναπληρωτής
- Ωρομίσθιος

7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση;

- 0 έως 10 έτη
- 11 έως 20 έτη
- 21 έως 30 έτη
- Πάνω από 30 έτη

## Μέρος Β: Πρόληψη κρίσεων – Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Σε ποιο βαθμό ισχύουν οι παρακάτω προτάσεις; (σημειώστε με x αντίστοιχα)

8. Στην αρχή του σχολικού έτους γίνεται ενημέρωση των μαθητών και των εκπαιδευτικών για την επικινδυνότητα των σχολικών χώρων αναφορικά με το ενδεχόμενο πρόκλησης ατυχημάτων

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές  
Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

9. Στο σχολείο προκαλούνται συχνά ατυχήματα στους μαθητές

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές  
Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

10. Οι σχολικές εγκαταστάσεις παρέχουν ασφάλεια στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές  
Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς

Ναι

Όχι

Δεν γνωρίζω

12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν.

Ναι

Όχι

Δεν γνωρίζω

13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλεκτρολογικός πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό

Ναι

Όχι

Δεν γνωρίζω

14. Η επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων από φυσικές καταστροφές είναι απαραίτητη.

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

15. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών γνωρίζει να παρέχει πρώτες βοήθειες σε συνθήκες έκτακτης ανάγκης.

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων ξέρουν να χρησιμοποιούν.

Ναι

Όχι

Δεν γνωρίζω

17. Έχω επιμορφωθεί για το πώς θα παρέχω ψυχολογική στήριξη σε περίπτωση αιφνίδιου γεγονότος (θάνατος καθηγητή, μαθητή ή συγγενικού του προσώπου).

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

18. Η συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών βοηθάει στην πρόληψη παραβατικών συμπεριφορών

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

19. Στο σχολείο οργανώνονται συχνά δράσεις με στόχο την ενημέρωση μαθητών και εκπαιδευτικών από ειδικούς σχετικά με την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

20. Στην αρχή κάθε έτους ενημερώνομαι (από τους γονείς/κηδεμόνες) για σημαντικά περιστατικά στη ζωή των μαθητών, τα οποία τους έχουν στιγματίσει και ενδέχεται να επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους σχολείο και την αρμονία της σχολικής ζωής

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

### Μέρος Γ: Διαχείριση κρίσεων

21. Οι μαθητές με εμπιστεύονται και μου αναφέρουν προσωπικά τους προβλήματα

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

22. Η σχολική κοινότητα λειτουργεί συνεργατικά για τη διαχείριση του ψυχολογικού αντίκτυπου που έχει η πανδημία Covid στους μαθητές

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

23. Μετά από ένα αιφνίδιο γεγονός (θάνατος καθηγητή, μαθητή ή συγγενικού του προσώπου) απαιτείται ειδικός χειρισμός προς τους μαθητές

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

24. Είναι απαραίτητη η παρουσία ειδικού εκπαιδευτικού προσωπικού (σχολικοί ψυχολόγοι / κοινωνικοί λειτουργοί) σε κάθε σχολείο για την αντιμετώπιση ανάλογων γεγονότων κρίσης

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

25. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου συνεργάζονται ομαλά με το διευθυντή/τρια για την καλή διαχείριση ενός έκτακτου γεγονότος που διαταράσσει τη λειτουργία του σχολείου

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

26. Καταλληλότερη πρακτική μετά από γεγονότα κρίσης είναι η εξατομικευμένη προσέγγιση των μαθητών που στοχεύει στις ιδιαίτερες ανάγκες τους

Ισχύει  
Απόλυτα

Ισχύει  
Αρκετά

Ισχύει  
Μερικές Φορές

Ισχύει  
Ελάχιστα

Δεν ισχύει  
Καθόλου

27. Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι (επιλέξτε με Χ...):

οι κηδεμόνες των μαθητών και το στενό τους οικογενειακό περιβάλλον

ο διευθυντής και ο σύλλογος εκπαιδευτικών

το ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό (σχολικοί ψυχολόγοι / κοινωνικοί λειτουργοί)

### Μέρος Δ: Προτάσεις εκπαιδευτικών

28. Αναφέρετε ένα περιστατικό κρίσης που κληθήκατε να αντιμετωπίσετε στο σχολικό περιβάλλον

.....  
.....  
.....

29. Πως διαχειριστήκατε το παραπάνω περιστατικό;

.....  
.....  
.....

30. Ποια τα αποτελέσματα;

.....  
.....  
.....

**Ευχαριστούμε για τη συνεργασία**

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ – ΠΙΝΑΚΕΣ ΕΠΑΓΩΓΙΚΗΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ

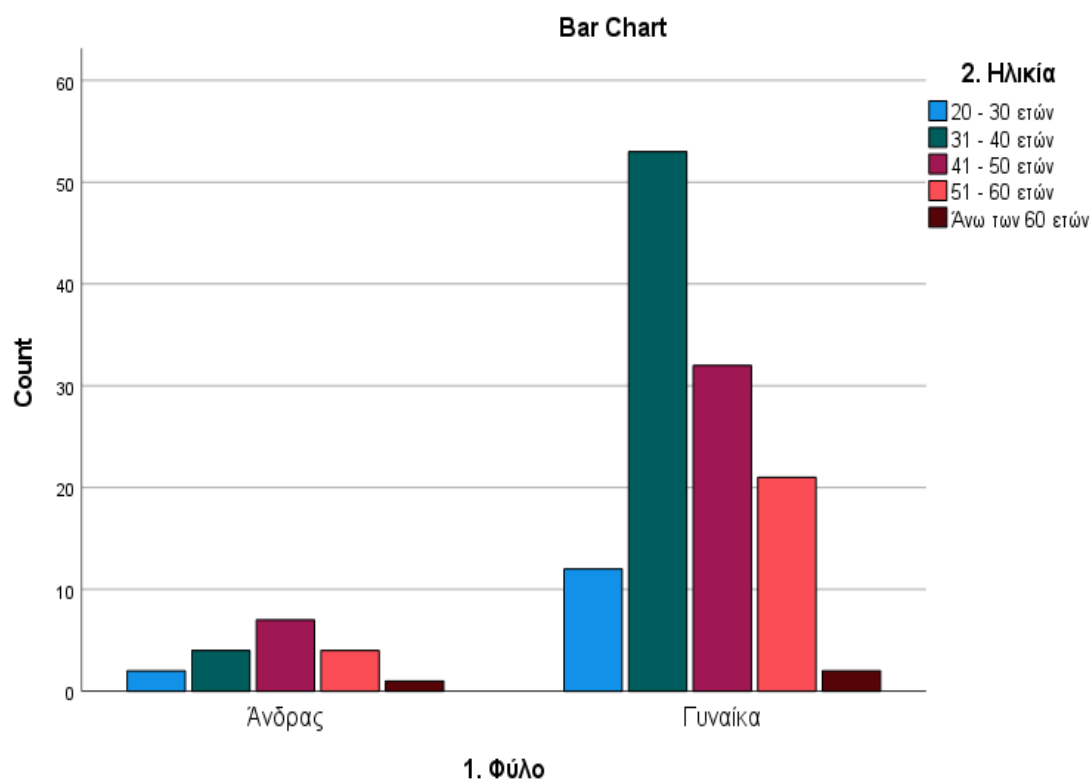
### Χ<sup>2</sup> Τεστ μεταξύ κατηγορικών μεταβλητών

#### 1. Φύλο \* 2. Ηλικία

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,953 <sup>a</sup>	4	,412
Likelihood Ratio	3,910	4	,418
N of Valid Cases	138		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,39.

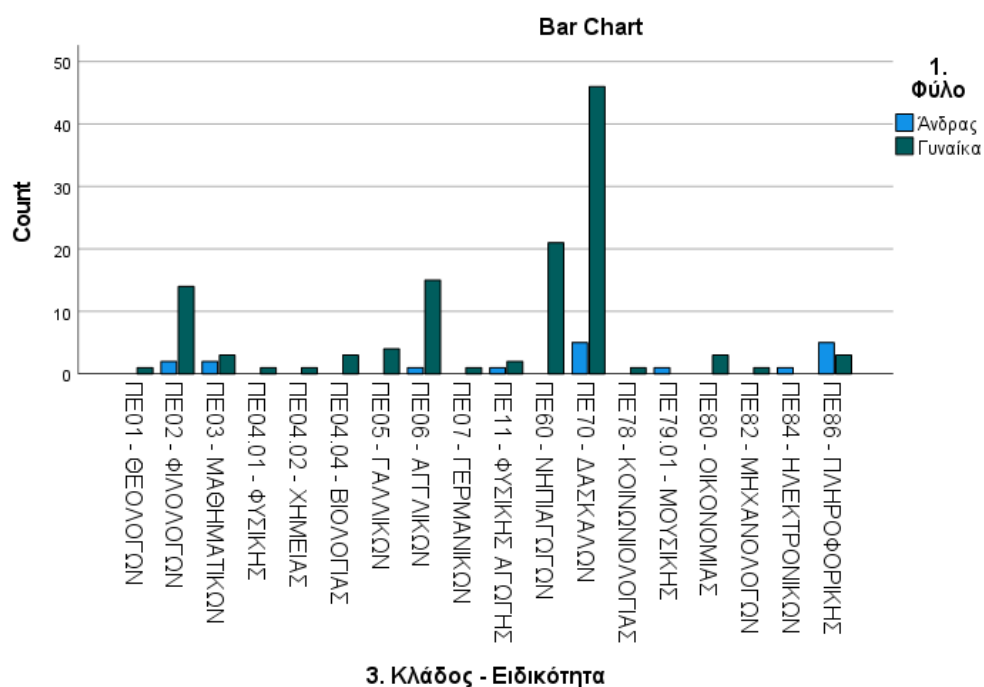


#### 1. Φύλο \* 3. Κλάδος - Ειδικότητα

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	41,555 <sup>a</sup>	17	,001
Likelihood Ratio	33,482	17	,010
N of Valid Cases	138		

a. 30 cells (83,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,13.



**1. Φύλο \* 4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε (ανώτερος τίτλος)**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,622 <sup>a</sup>	3	,654
Likelihood Ratio	2,511	3	,473
N of Valid Cases	138		

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,39.

**1. Φύλο \* 5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,006 <sup>a</sup>	4	,287
Likelihood Ratio	7,648	4	,105
N of Valid Cases	138		

a. 5 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,65.

**1. Φύλο \* 6. Σχέση εργασίας**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	,675 <sup>a</sup>	2	,713
Likelihood Ratio	1,192	2	,551
N of Valid Cases	138		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,52.

**1. Φύλο \* 7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση**



### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,666 <sup>a</sup>	3	,129
Likelihood Ratio	4,918	3	,178
N of Valid Cases	138		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,91.

#### 1. Φύλο \* 11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	,093 <sup>a</sup>	2	,955
Likelihood Ratio	,099	2	,952
N of Valid Cases	138		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,04.

#### 1. Φύλο \* 12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν.

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	,299 <sup>a</sup>	2	,861
Likelihood Ratio	,309	2	,857
N of Valid Cases	138		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,78.

#### 1. Φύλο \* 13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλ. πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	,075 <sup>a</sup>	2	,963
Likelihood Ratio	,074	2	,964
N of Valid Cases	138		

a. 1 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,57.

#### 1. Φύλο \* 16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,386 <sup>a</sup>	2	,112
Likelihood Ratio	4,869	2	,088
N of Valid Cases	138		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,35.

## 1. Φύλο \* 27. Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,276 <sup>a</sup>	2	,528
Likelihood Ratio	1,374	2	,503
N of Valid Cases	138		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,13.

## 2. Ηλικία \* 1. Φύλο

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,953 <sup>a</sup>	4	,412
Likelihood Ratio	3,910	4	,418
Linear-by-Linear Association	1,728	1	,189
N of Valid Cases	138		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,39.

## 2. Ηλικία \* 3. Κλάδος - Ειδικότητα

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	138,602 <sup>a</sup>	68	,000
Likelihood Ratio	102,996	68	,004
N of Valid Cases	138		

a. 82 cells (91,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

## 2. Ηλικία \* 4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε (ανώτερος τίτλος)

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,164 <sup>a</sup>	12	,010
Likelihood Ratio	19,138	12	,085
N of Valid Cases	138		

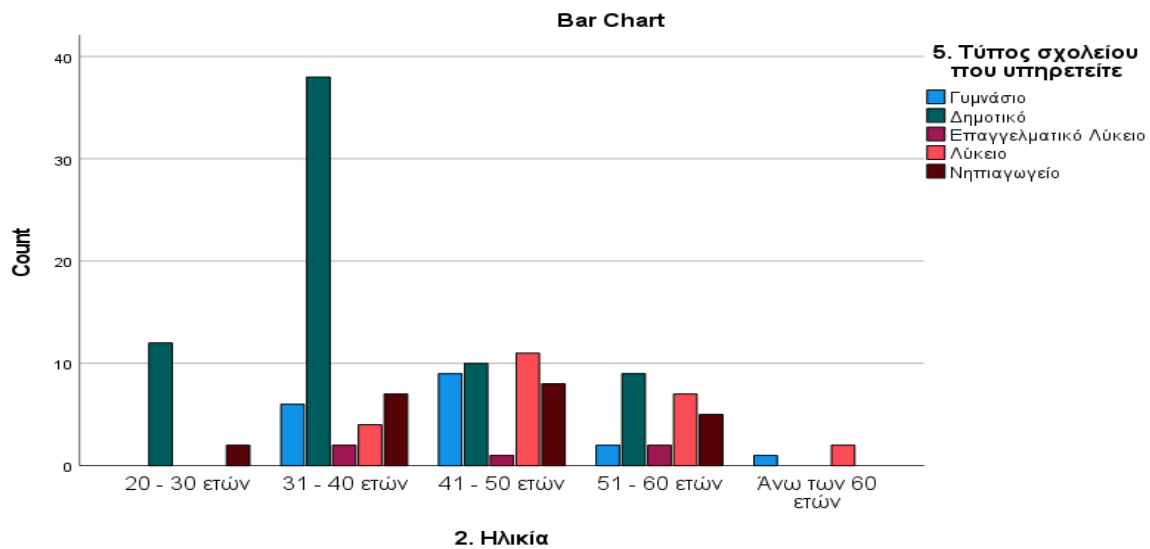
a. 12 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,07.

## 2. Ηλικία \* 5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	38,596 <sup>a</sup>	16	,001
Likelihood Ratio	43,126	16	,000
N of Valid Cases	138		

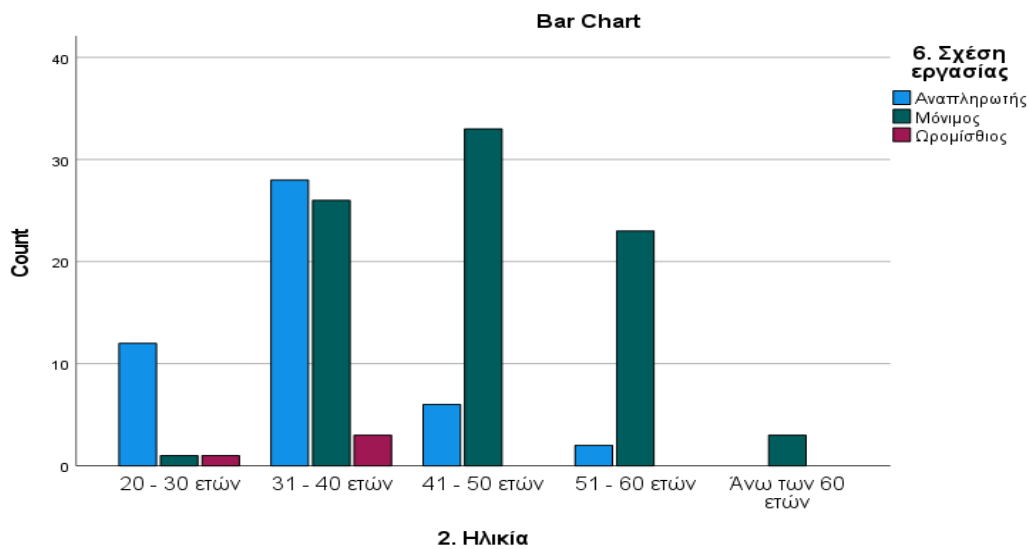
a. 15 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,11.



**2. Ηλικία \* 6. Σχέση εργασίας  
Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	44,861 <sup>a</sup>	8	,000
Likelihood Ratio	51,075	8	,000
N of Valid Cases	138		

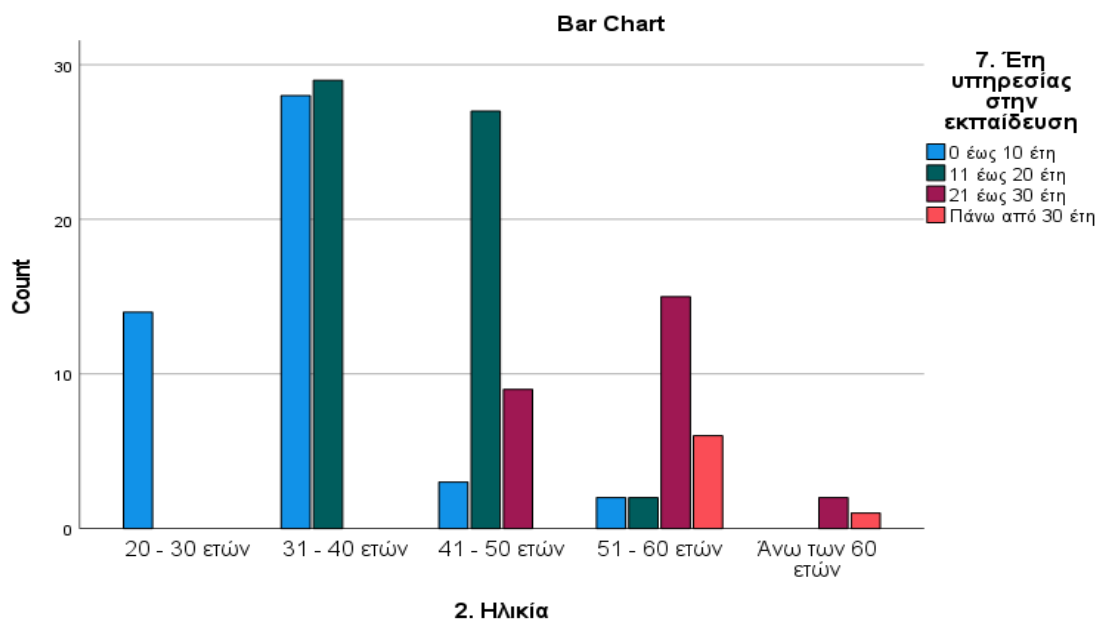
a. 8 cells (53,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,09.



**2. Ηλικία \* 7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση  
Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	125,430 <sup>a</sup>	12	,000
Likelihood Ratio	133,216	12	,000
N of Valid Cases	138		

a. 11 cells (55,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.



**2. Ηλικία \* 11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς**

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,799 <sup>a</sup>	8	,213
Likelihood Ratio	13,523	8	,095
N of Valid Cases	138		

a. 11 cells (73,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,17.

**2. Ηλικία \* 12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν.**

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,934 <sup>a</sup>	8	,154
Likelihood Ratio	13,811	8	,087
N of Valid Cases	138		

a. 5 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,63.

**2. Ηλικία \* 13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλ. πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό**

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,123 <sup>a</sup>	8	,332
Likelihood Ratio	9,880	8	,274
N of Valid Cases	138		

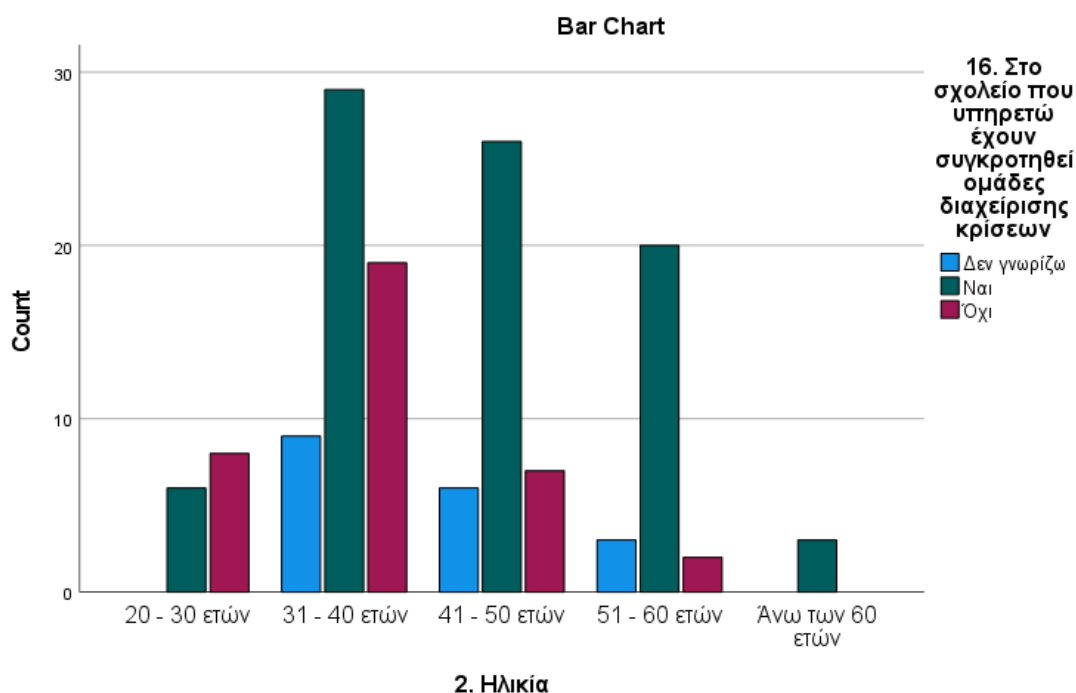
a. 5 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,76.

**2. Ηλικία \* 16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,117 <sup>a</sup>	8	,020
Likelihood Ratio	20,847	8	,008
N of Valid Cases	138		

a. 6 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,39.



**2. Ηλικία \* 27. Ειδικό για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,258 <sup>a</sup>	8	,618
Likelihood Ratio	7,292	8	,505
N of Valid Cases	138		

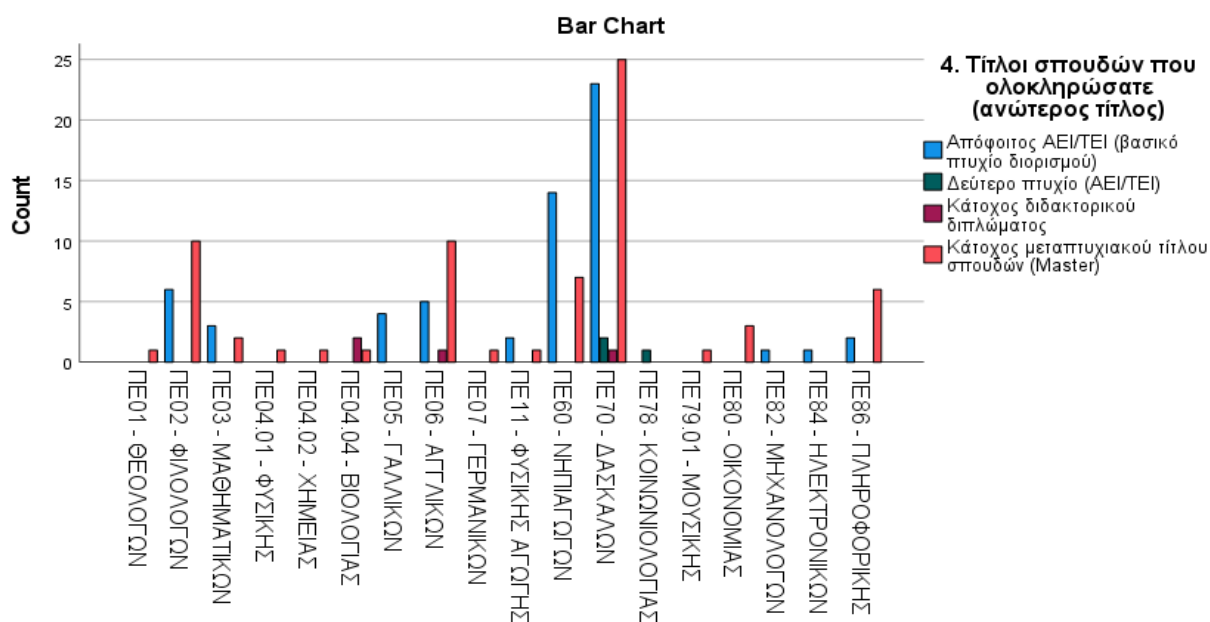
a. 7 cells (46,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

**3. Κλάδος - Ειδικότητα \* 4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε (ανώτερος τίτλος)**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	116,376 <sup>a</sup>	51	,000
Likelihood Ratio	54,981	51	,326
N of Valid Cases	138		

a. 64 cells (88,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.



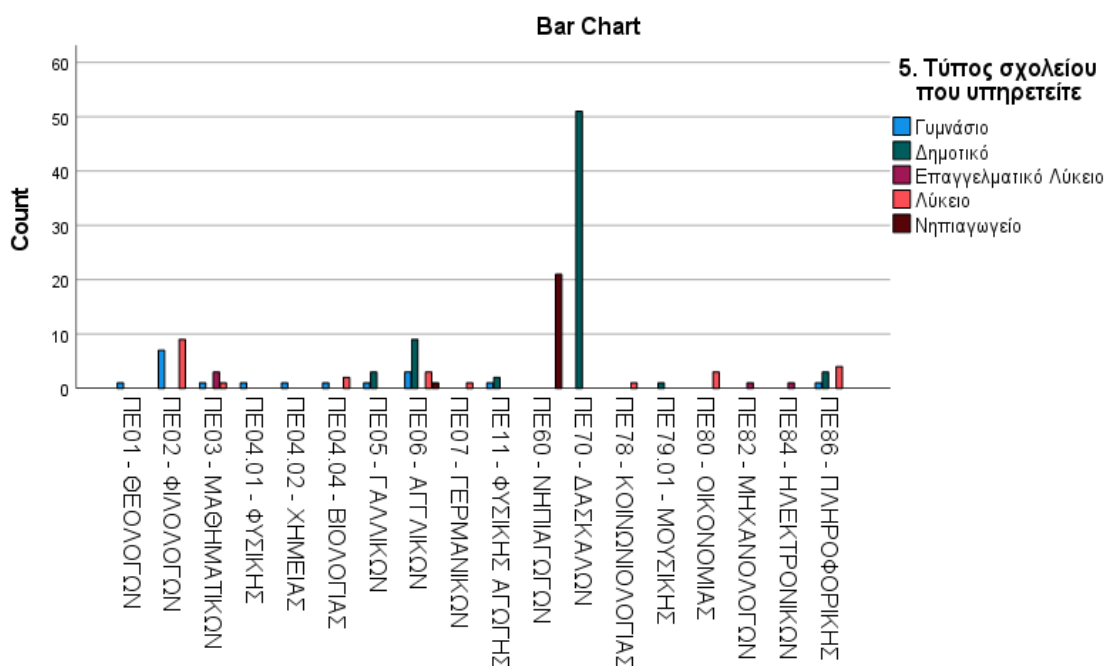
**3. Κλάδος - Ειδικότητα**

**3. Κλάδος - Ειδικότητα \* 5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	364,263 <sup>a</sup>	68	,000
Likelihood Ratio	271,767	68	,000
N of Valid Cases	138		

a. 83 cells (92,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,04.



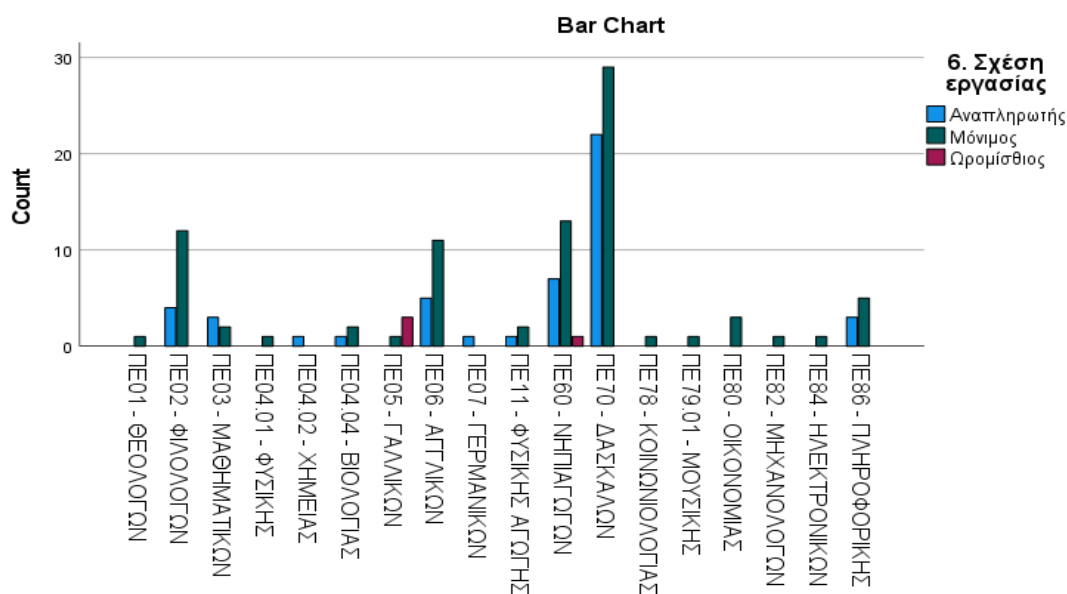
**3. Κλάδος - Ειδικότητα**

### 3. Κλάδος - Ειδικότητα \* 6. Σχέση εργασίας

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	90,076 <sup>a</sup>	34	,000
Likelihood Ratio	40,051	34	,219
N of Valid Cases	138		

a. 46 cells (85,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.



#### 3. Κλάδος - Ειδικότητα

### 3. Κλάδος - Ειδικότητα \* 7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	57,478 <sup>a</sup>	51	,248
Likelihood Ratio	60,034	51	,181
N of Valid Cases	138		

a. 63 cells (87,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

### 3. Κλάδος - Ειδικότητα \* 11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	38,809 <sup>a</sup>	34	,262
Likelihood Ratio	24,628	34	,881
N of Valid Cases	138		

a. 49 cells (90,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

**3. Κλάδος - Ειδικότητα \* 12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν.**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	42,795 <sup>a</sup>	34	,143
Likelihood Ratio	44,236	34	,112
N of Valid Cases	138		

a. 48 cells (88,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,21.

**3. Κλάδος - Ειδικότητα \* 13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλ. εγκαταστάσεων (ηλ. πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,944 <sup>a</sup>	34	,378
Likelihood Ratio	40,307	34	,211
N of Valid Cases	138		

a. 46 cells (85,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,25.

**3. Κλάδος - Ειδικότητα \* 16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	46,661 <sup>a</sup>	34	,073
Likelihood Ratio	44,180	34	,113
N of Valid Cases	138		

a. 47 cells (87,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,13.

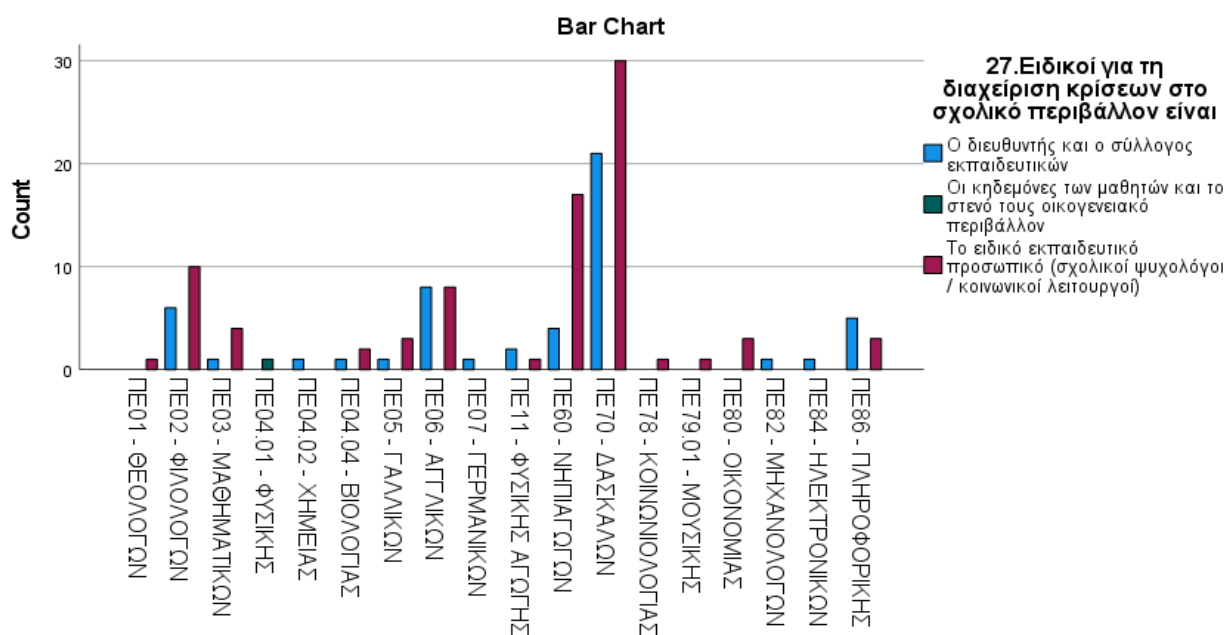
**3. Κλάδος - Ειδικότητα \* 27. Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	156,672 <sup>a</sup>	34	,000
Likelihood Ratio	34,062	34	,465
N of Valid Cases	138		

a. 46 cells (85,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,01.





### 3. Κλάδος - Ειδικότητα

#### 4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε (ανώτερος τίτλος) \* 5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,395 <sup>a</sup>	12	,174
Likelihood Ratio	17,780	12	,123
N of Valid Cases	138		

a. 12 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,11.

#### 4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε (ανώτερος τίτλος) \* 6. Σχέση εργασίας

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,310 <sup>a</sup>	6	,293
Likelihood Ratio	9,705	6	,138
N of Valid Cases	138		

a. 8 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,09.

#### 4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε (ανώτερος τίτλος) \* 7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,103 <sup>a</sup>	9	,524
Likelihood Ratio	7,992	9	,535
N of Valid Cases	138		

a. 10 cells (62,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

**4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε (ανώτερος τίτλος) \* 11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,109 <sup>a</sup>	6	,909
Likelihood Ratio	2,971	6	,812
N of Valid Cases	138		

a. 9 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,17.

**4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε (ανώτερος τίτλος) \* 12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν.**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,940 <sup>a</sup>	6	,127
Likelihood Ratio	10,563	6	,103
N of Valid Cases	138		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,63.

**4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε (ανώτερος τίτλος) \* 13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλ. πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,866 <sup>a</sup>	6	,825
Likelihood Ratio	2,857	6	,827
N of Valid Cases	138		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,76.

**4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε (ανώτερος τίτλος) \* 16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,595 <sup>a</sup>	6	,731
Likelihood Ratio	4,579	6	,599
N of Valid Cases	138		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,39.

**4. Τίτλοι σπουδών που ολοκληρώσατε (ανώτερος τίτλος) \* 27. Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,905 <sup>a</sup>	6	,690
Likelihood Ratio	5,662	6	,462
N of Valid Cases	138		

a. 8 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

**5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε \* 6. Σχέση εργασίας**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,211 <sup>a</sup>	8	,838
Likelihood Ratio	4,856	8	,773
N of Valid Cases	138		

a. 7 cells (46,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,14.

**5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε \* 7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,884 <sup>a</sup>	12	,091
Likelihood Ratio	21,309	12	,046
N of Valid Cases	138		

a. 11 cells (55,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,25.

**5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε \* 11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,278 <sup>a</sup>	8	,728
Likelihood Ratio	6,733	8	,566
N of Valid Cases	138		

a. 10 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,29.

**5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε \* 12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν.**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,607 <sup>a</sup>	8	,473
Likelihood Ratio	8,122	8	,422
N of Valid Cases	138		

a. 6 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,05.

**5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε \* 13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλεκτρολογικός πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,225 <sup>a</sup>	8	,039
Likelihood Ratio	17,047	8	,030
N of Valid Cases	138		

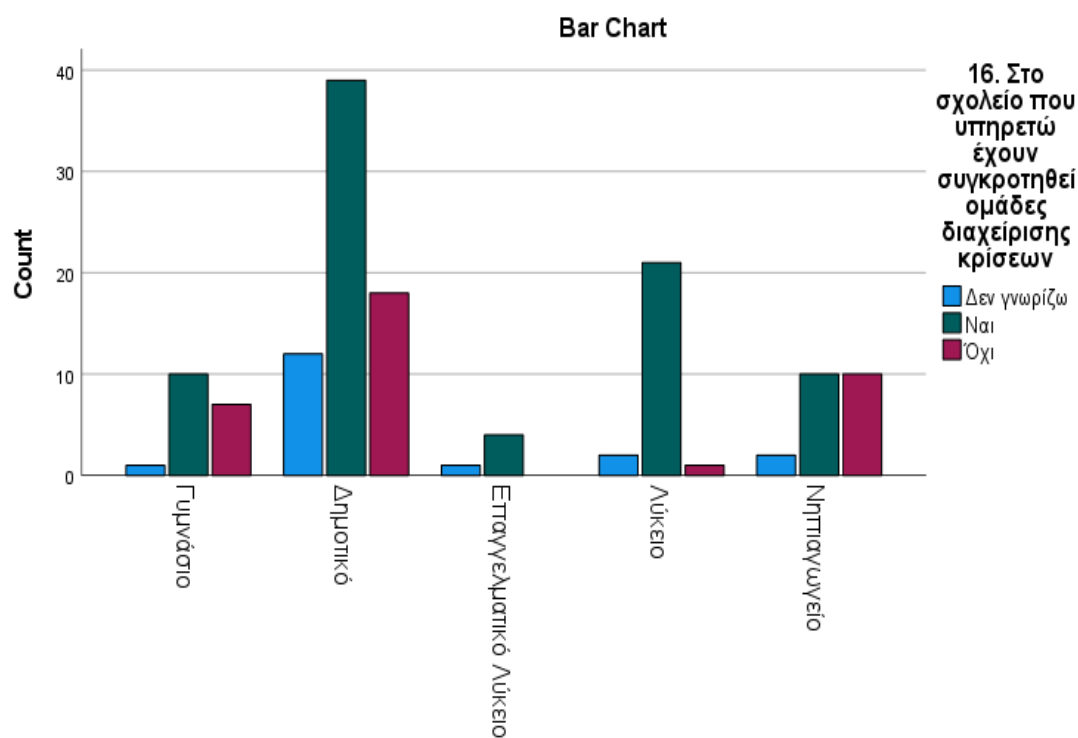
a. 4 cells (26,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,27.

**5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε \* 16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,904 <sup>a</sup>	8	,031
Likelihood Ratio	19,823	8	,011
N of Valid Cases	138		

a. 7 cells (46,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,65.



5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε

**5. Τύπος σχολείου που υπηρετείτε \* 27. Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,103 <sup>a</sup>	8	,196
Likelihood Ratio	8,703	8	,368
N of Valid Cases	138		

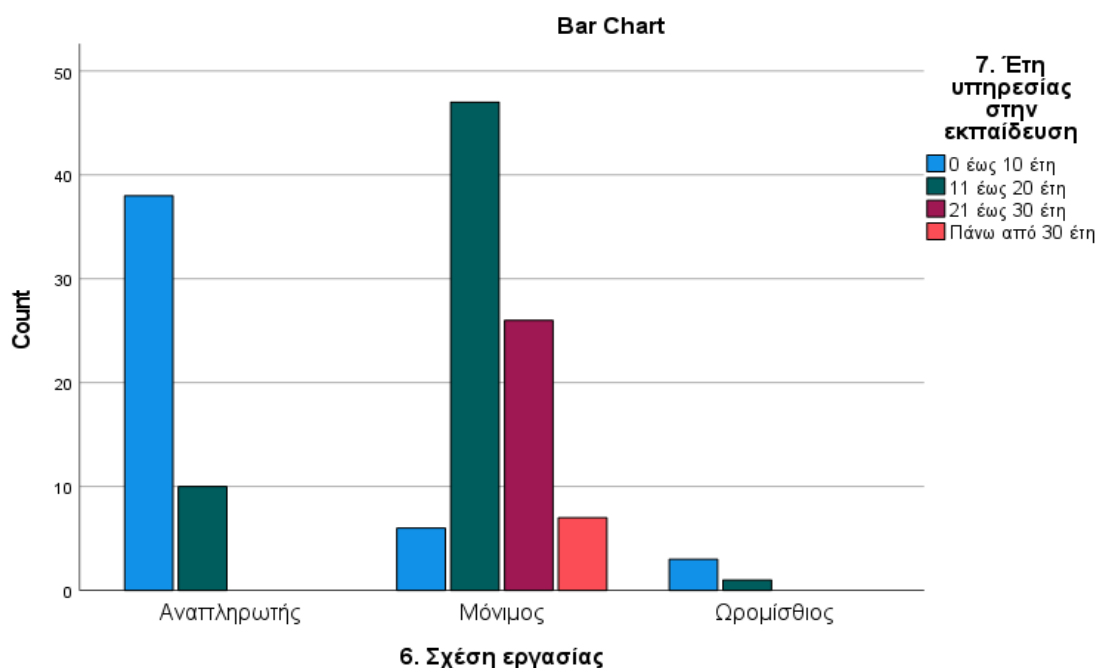
a. 7 cells (46,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,04.

**6. Σχέση εργασίας \* 7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	77,786 <sup>a</sup>	6	,000
Likelihood Ratio	90,638	6	,000
N of Valid Cases	138		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,20.

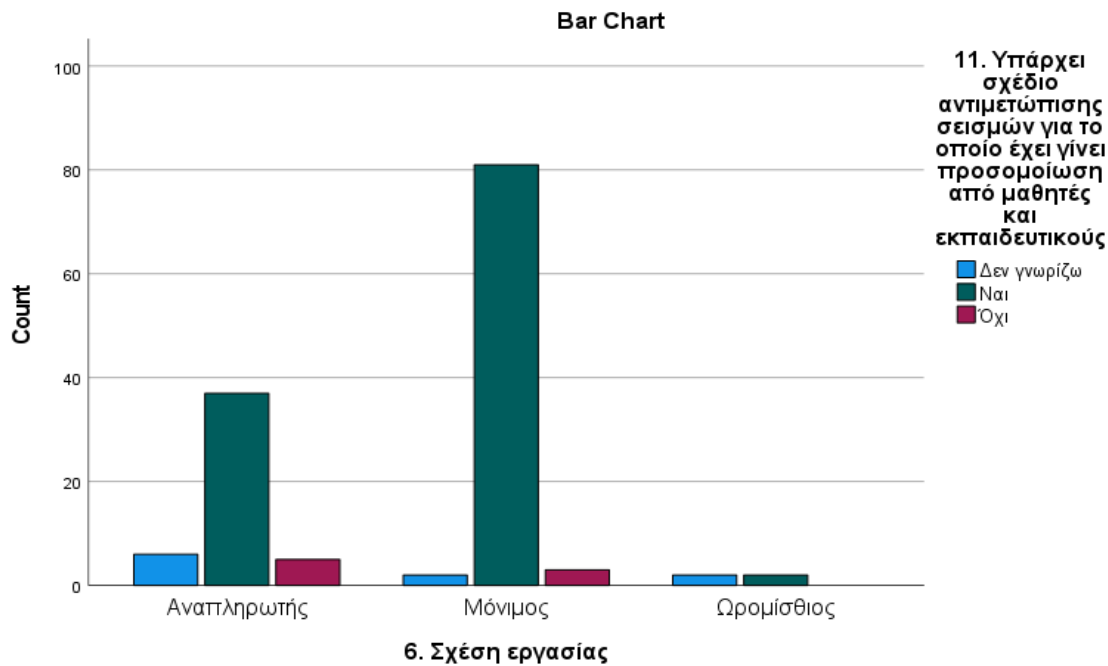


**6. Σχέση εργασίας \* 11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,265 <sup>a</sup>	4	,001
Likelihood Ratio	14,341	4	,006
N of Valid Cases	138		

a. 6 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,23.



**6. Σχέση εργασίας \* 12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν.**

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,508 <sup>a</sup>	4	,050
Likelihood Ratio	9,411	4	,052
N of Valid Cases	138		

a. 3 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,84.

**6. Σχέση εργασίας \* 13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλ. πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό**

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,284 <sup>a</sup>	4	,511
Likelihood Ratio	3,364	4	,499
N of Valid Cases	138		

a. 3 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,01.

**6. Σχέση εργασίας \* 16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων**

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,075 <sup>a</sup>	4	,132
Likelihood Ratio	7,026	4	,135
N of Valid Cases	138		

a. 3 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,52.

**6. Σχέση εργασίας \* 27. Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,379 <sup>a</sup>	4	,666
Likelihood Ratio	2,718	4	,606
N of Valid Cases	138		

a. 5 cells (55,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.

**7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση \* 11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,216 <sup>a</sup>	6	,116
Likelihood Ratio	10,368	6	,110
N of Valid Cases	138		

a. 8 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,41.

**7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση \* 12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν.**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,710 <sup>a</sup>	6	,033
Likelihood Ratio	15,398	6	,017
N of Valid Cases	138		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,47.

**7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση \* 13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλ. πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,748 <sup>a</sup>	6	,096
Likelihood Ratio	10,290	6	,113
N of Valid Cases	138		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,78.

**7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση \* 16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,284 <sup>a</sup>	6	,056
Likelihood Ratio	14,987	6	,020
N of Valid Cases	138		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,91.

**7. Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση \* 27. Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,003 <sup>a</sup>	6	,919
Likelihood Ratio	2,354	6	,884
N of Valid Cases	138		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

**11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς \* 12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν.**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,092 <sup>a</sup>	4	,059
Likelihood Ratio	8,135	4	,087
N of Valid Cases	138		

a. 5 cells (55,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,68.

**11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς \* 13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλ. πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό**

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,923 <sup>a</sup>	4	,140
Likelihood Ratio	9,325	4	,053
N of Valid Cases	138		

a. 6 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,03.



**11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς \* 16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων**

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,990 <sup>a</sup>	4	,061
Likelihood Ratio	8,354	4	,079
N of Valid Cases	138		

a. 5 cells (55,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,04.

**11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς \* 27. Ειδικοί για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι**

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	,631 <sup>a</sup>	4	,960
Likelihood Ratio	,747	4	,945
N of Valid Cases	138		

a. 6 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

**12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν. \* 13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλ. πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό**

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	42,303 <sup>a</sup>	4	,000
Likelihood Ratio	45,724	4	,000
N of Valid Cases	138		

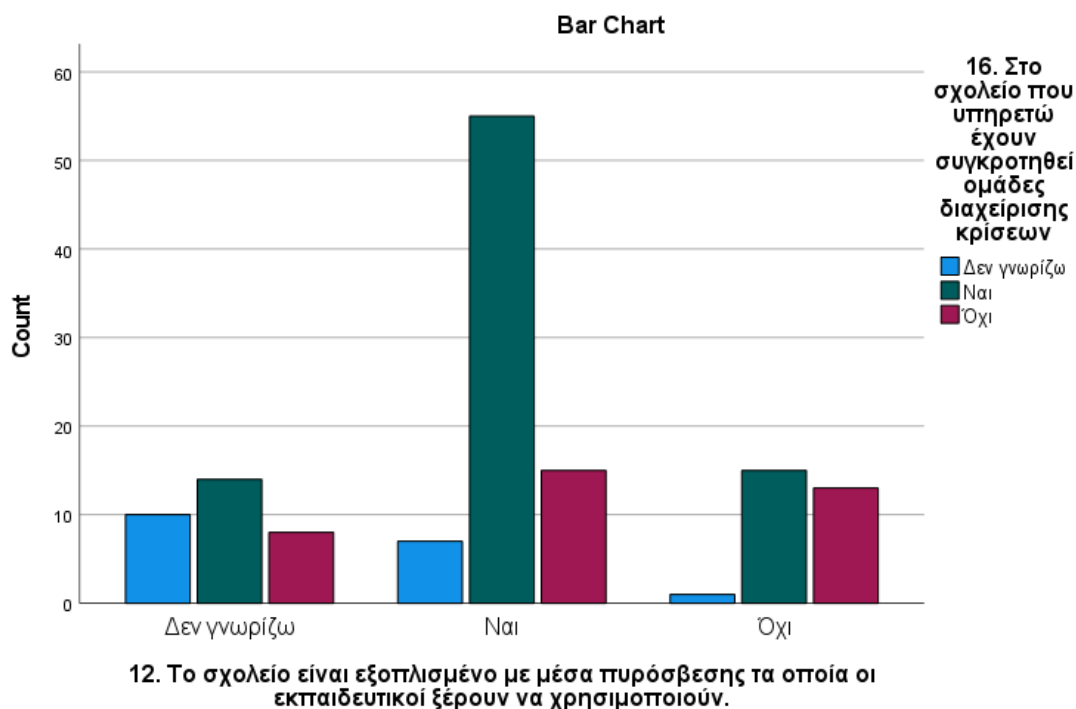
a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,36.

**12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν. \* 16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων**

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,658 <sup>a</sup>	4	,001
Likelihood Ratio	17,859	4	,001
N of Valid Cases	138		

a. 2 cells (22,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,78.



**12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν. \* 27. Ειδικό για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι**

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,331 <sup>a</sup>	4	,363
Likelihood Ratio	3,956	4	,412
N of Valid Cases	138		

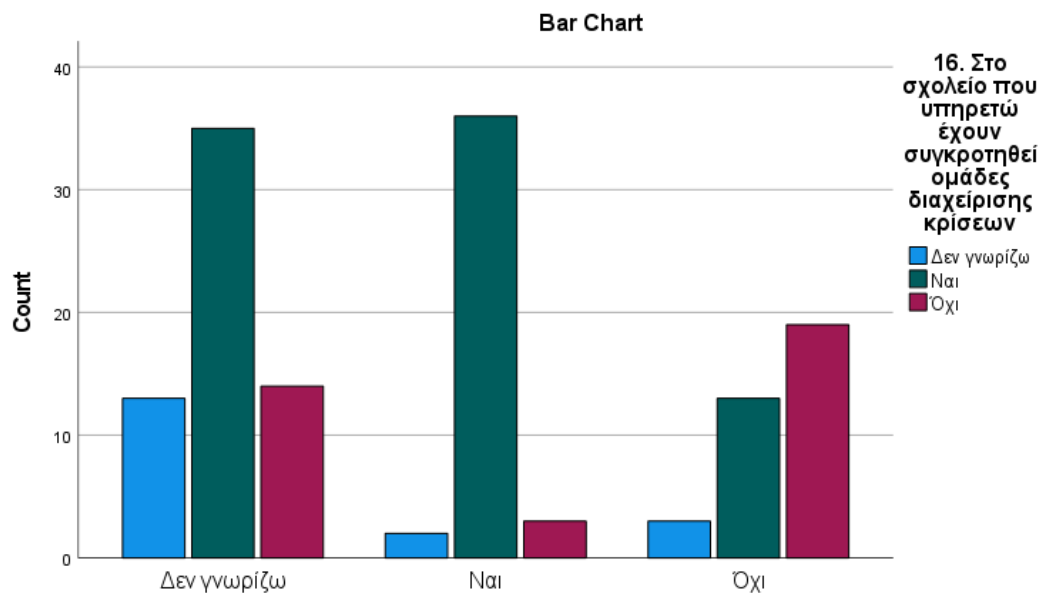
a. 3 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,21.

**13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλ. πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό \* 16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων**

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	30,438 <sup>a</sup>	4	,000
Likelihood Ratio	30,329	4	,000
N of Valid Cases	138		

a. 1 cells (11,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,57.



13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλεκτρολογικός πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό

13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών εγκαταστάσεων (ηλ. πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο) από εξειδικευμένο προσωπικό \* 27. Ειδικό για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,035 <sup>a</sup>	4	,284
Likelihood Ratio	5,504	4	,239
N of Valid Cases	138		

a. 3 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,25.

16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων \* 27. Ειδικό για τη διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον είναι

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,092 <sup>a</sup>	4	,719
Likelihood Ratio	2,461	4	,652
N of Valid Cases	138		

a. 3 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,13.

## T-test / Oneway ANOVA μεταξύ κατηγορικών και ποσοτικών μεταβλητών

### T-Test της κατηγορικής μεταβλητής 1.Φύλο με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

Group Statistics					
	1. Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ερώτημα 8	Άνδρας	18	3,22	1,263	,298
	Γυναίκα	120	2,75	1,190	,109
Ερώτημα 9	Άνδρας	18	2,78	1,060	,250
	Γυναίκα	120	3,06	,882	,081
Ερώτημα 10	Άνδρας	18	3,33	,907	,214
	Γυναίκα	120	3,18	,820	,075
Ερώτημα 14	Άνδρας	18	4,61	,979	,231
	Γυναίκα	120	4,81	,539	,049
Ερώτημα 15	Άνδρας	18	2,50	,985	,232
	Γυναίκα	120	2,43	,857	,078
Ερώτημα 17	Άνδρας	18	1,78	1,003	,236
	Γυναίκα	120	1,89	1,143	,104
Ερώτημα 18	Άνδρας	18	4,39	,502	,118
	Γυναίκα	120	4,38	,881	,080
Ερώτημα 19	Άνδρας	18	2,56	1,149	,271
	Γυναίκα	120	2,28	1,030	,094
Ερώτημα 20	Άνδρας	18	2,94	1,259	,297
	Γυναίκα	120	3,21	1,173	,107
Ερώτημα 21	Άνδρας	18	3,39	,850	,200
	Γυναίκα	120	3,73	,764	,070
Ερώτημα 22	Άνδρας	18	3,33	1,138	,268
	Γυναίκα	120	3,06	1,087	,099
Ερώτημα 23	Άνδρας	18	4,61	,778	,183
	Γυναίκα	120	4,78	,537	,049
Ερώτημα 24	Άνδρας	18	4,83	,383	,090
	Γυναίκα	120	4,87	,429	,039
Ερώτημα 25	Άνδρας	18	4,11	,900	,212
	Γυναίκα	120	3,80	,904	,083
Ερώτημα 26	Άνδρας	18	4,33	,686	,162
	Γυναίκα	120	4,38	,649	,059

## Independent Samples Test

### T-Test της 1. Φύλο με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Ερώτημα 8	Equal variances assumed	,040	,843	1,558	136	,122	,472	,303	-,127	1,072
	Equal variances not assumed			1,490	21,775	,150	,472	,317	-,185	1,130
Ερώτημα 9	Equal variances assumed	2,402	,123	-1,225	136	,223	-,281	,229	-,734	,172
	Equal variances not assumed			-1,069	20,681	,298	-,281	,263	-,827	,266
Ερώτημα 10	Equal variances assumed	,304	,582	,714	136	,476	,150	,210	-,265	,565
	Equal variances not assumed			,662	21,370	,515	,150	,227	-,321	,621
Ερώτημα 14	Equal variances assumed	5,257	,023	-1,276	136	,204	-,197	,155	-,503	,108
	Equal variances not assumed			-,836	18,578	,414	-,197	,236	-,692	,297
Ερώτημα 15	Equal variances assumed	,808	,370	,302	136	,763	,067	,221	-,370	,504
	Equal variances not assumed			,272	21,043	,788	,067	,245	-,443	,576
Ερώτημα 17	Equal variances assumed	,135	,714	-,400	136	,690	-,114	,285	-,677	,449
	Equal variances not assumed			-,441	24,139	,663	-,114	,258	-,647	,419
Ερώτημα 18	Equal variances assumed	4,164	,043	,026	136	,979	,006	,213	-,416	,427
	Equal variances not assumed			,039	35,292	,969	,006	,143	-,285	,296
Ερώτημα 19	Equal variances assumed	,140	,709	1,030	136	,305	,272	,264	-,251	,795
	Equal variances not assumed			,950	21,305	,353	,272	,287	-,323	,868
Ερώτημα 20	Equal variances assumed	,002	,966	-,882	136	,380	-,264	,299	-,856	,328
	Equal variances not assumed			-,836	21,665	,412	-,264	,315	-,919	,391
Ερώτημα 21	Equal variances assumed	,390	,533	-1,758	136	,081	-,344	,196	-,732	,043
	Equal variances not assumed			-1,624	21,327	,119	-,344	,212	-,785	,096
Ερώτημα 22	Equal variances assumed	,240	,625	,995	136	,321	,275	,276	-,272	,822
	Equal variances not assumed			,962	21,916	,347	,275	,286	-,318	,868
Ερώτημα 23	Equal variances assumed	3,758	,055	-1,189	136	,236	-,172	,145	-,459	,114
	Equal variances not assumed			-,908	19,509	,375	-,172	,190	-,569	,224
Ερώτημα 24	Equal variances assumed	,210	,647	-,312	136	,756	-,033	,107	-,245	,178
	Equal variances not assumed			-,338	23,850	,738	-,033	,098	-,237	,170
Ερώτημα 25	Equal variances assumed	,117	,733	1,363	136	,175	,311	,228	-,140	,763
	Equal variances not assumed			1,367	22,455	,185	,311	,228	-,160	,783
Ερώτημα 26	Equal variances assumed	,066	,797	-,252	136	,801	-,042	,165	-,368	,285
	Equal variances not assumed			-,242	21,815	,811	-,042	,172	-,399	,316

## ANOVA της κατηγορικής μεταβλητής 2.Ηλικία με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ερώτηση 8	Between Groups	13,508	4	3,377	2,420	,052
	Within Groups	185,593	133	1,395		
	Total	199,101	137			
Ερώτηση 9	Between Groups	14,988	4	3,747	5,088	,001
	Within Groups	97,947	133	,736		
	Total	112,935	137			
Ερώτηση 10	Between Groups	5,193	4	1,298	1,938	,108
	Within Groups	89,125	133	,670		
	Total	94,319	137			
Ερώτηση 14	Between Groups	2,173	4	,543	1,466	,216
	Within Groups	49,305	133	,371		
	Total	51,478	137			
Ερώτηση 15	Between Groups	4,691	4	1,173	1,570	,186
	Within Groups	99,345	133	,747		
	Total	104,036	137			
Ερώτηση 17	Between Groups	6,837	4	1,709	1,369	,248
	Within Groups	166,069	133	1,249		
	Total	172,906	137			
Ερώτηση 18	Between Groups	1,962	4	,490	,689	,601
	Within Groups	94,683	133	,712		
	Total	96,645	137			
Ερώτηση 19	Between Groups	16,395	4	4,099	4,081	,004
	Within Groups	133,576	133	1,004		
	Total	149,971	137			
Ερώτηση 20	Between Groups	1,834	4	,458	,321	,864
	Within Groups	189,993	133	1,429		
	Total	191,826	137			
Ερώτηση 21	Between Groups	2,540	4	,635	1,042	,388
	Within Groups	81,062	133	,609		
	Total	83,601	137			
Ερώτηση 22	Between Groups	3,094	4	,774	,640	,635
	Within Groups	160,681	133	1,208		
	Total	163,775	137			
Ερώτηση 23	Between Groups	4,876	4	1,219	4,030	,004
	Within Groups	40,233	133	,303		
	Total	45,109	137			
Ερώτηση 24	Between Groups	2,575	4	,644	3,926	,005
	Within Groups	21,809	133	,164		
	Total	24,384	137			

Ερώτηση 25	Between Groups	4,051	4	1,013	1,242	,296
	Within Groups	108,442	133	,815		
	Total	112,493	137			
Ερώτηση 26	Between Groups	1,488	4	,372	,873	,482
	Within Groups	56,664	133	,426		
	Total	58,152	137			

**ANOVA της κατηγορικής μεταβλητής 3. Ειδικότητα με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές**

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ερώτηση 8	Between Groups	30,185	17	1,776	1,261	,229
	Within Groups	168,916	120	1,408		
	Total	199,101	137			
Ερώτηση 9	Between Groups	18,111	17	1,065	1,348	,175
	Within Groups	94,824	120	,790		
	Total	112,935	137			
Ερώτηση 10	Between Groups	10,776	17	,634	,910	,563
	Within Groups	83,543	120	,696		
	Total	94,319	137			
Ερώτηση 14	Between Groups	6,874	17	,404	1,088	,373
	Within Groups	44,604	120	,372		
	Total	51,478	137			
Ερώτηση 15	Between Groups	15,631	17	,919	1,248	,239
	Within Groups	88,405	120	,737		
	Total	104,036	137			
Ερώτηση 17	Between Groups	17,845	17	1,050	,812	,676
	Within Groups	155,061	120	1,292		
	Total	172,906	137			
Ερώτηση 18	Between Groups	25,045	17	1,473	2,469	,002
	Within Groups	71,600	120	,597		
	Total	96,645	137			
Ερώτηση 19	Between Groups	36,069	17	2,122	2,235	,006
	Within Groups	113,902	120	,949		
	Total	149,971	137			
Ερώτηση 20	Between Groups	37,119	17	2,183	1,694	,053
	Within Groups	154,707	120	1,289		
	Total	191,826	137			
Ερώτηση 21	Between Groups	24,523	17	1,443	2,930	,000
	Within Groups	59,079	120	,492		
	Total	83,601	137			
Ερώτηση 22	Between Groups	20,405	17	1,200	1,005	,458

	Within Groups	143,370	120	1,195		
	Total	163,775	137			
Ερώτηση 23	Between Groups	15,381	17	,905	3,652	,000
	Within Groups	29,727	120	,248		
	Total	45,109	137			
Ερώτηση 24	Between Groups	11,194	17	,658	5,991	,000
	Within Groups	13,190	120	,110		
	Total	24,384	137			
Ερώτηση 25	Between Groups	14,774	17	,869	1,067	,394
	Within Groups	97,719	120	,814		
	Total	112,493	137			
Ερώτηση 26	Between Groups	9,989	17	,588	1,464	,120
	Within Groups	48,163	120	,401		
	Total	58,152	137			

#### ANOVA της μεταβλητής 4. Τίτλοι Σπουδών με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ερώτηση 8	Between Groups	2,665	3	,888	,606	,612
	Within Groups	196,437	134	1,466		
	Total	199,101	137			
Ερώτηση 9	Between Groups	3,023	3	1,008	1,228	,302
	Within Groups	109,912	134	,820		
	Total	112,935	137			
Ερώτηση 10	Between Groups	2,248	3	,749	1,091	,355
	Within Groups	92,070	134	,687		
	Total	94,319	137			
Ερώτηση 14	Between Groups	1,018	3	,339	,901	,443
	Within Groups	50,460	134	,377		
	Total	51,478	137			
Ερώτηση 15	Between Groups	4,521	3	1,507	2,029	,113
	Within Groups	99,516	134	,743		
	Total	104,036	137			
Ερώτηση 17	Between Groups	2,896	3	,965	,761	,518
	Within Groups	170,010	134	1,269		
	Total	172,906	137			
Ερώτηση 18	Between Groups	1,055	3	,352	,493	,688
	Within Groups	95,590	134	,713		
	Total	96,645	137			
Ερώτηση 19	Between Groups	1,912	3	,637	,577	,631
	Within Groups	148,059	134	1,105		
	Total	149,971	137			



Ερώτηση 20	Between Groups	1,847	3	,616	,434	,729
	Within Groups	189,979	134	1,418		
	Total	191,826	137			
Ερώτηση 21	Between Groups	1,425	3	,475	,774	,510
	Within Groups	82,177	134	,613		
	Total	83,601	137			
Ερώτηση 22	Between Groups	5,222	3	1,741	1,471	,225
	Within Groups	158,553	134	1,183		
	Total	163,775	137			
Ερώτηση 23	Between Groups	2,737	3	,912	2,885	,038
	Within Groups	42,372	134	,316		
	Total	45,109	137			
Ερώτηση 24	Between Groups	4,556	3	1,519	10,263	,000
	Within Groups	19,828	134	,148		
	Total	24,384	137			
Ερώτηση 25	Between Groups	4,888	3	1,629	2,029	,113
	Within Groups	107,605	134	,803		
	Total	112,493	137			
Ερώτηση 26	Between Groups	3,665	3	1,222	3,004	,033
	Within Groups	54,487	134	,407		
	Total	58,152	137			

### ANOVA της μεταβλητής 5. Τύπος σχολείου με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ερώτηση 8	Between Groups	9,062	4	2,265	1,585	,182
	Within Groups	190,040	133	1,429		
	Total	199,101	137			
Ερώτηση 9	Between Groups	10,219	4	2,555	3,308	,013
	Within Groups	102,716	133	,772		
	Total	112,935	137			
Ερώτηση 10	Between Groups	4,854	4	1,214	1,804	,132
	Within Groups	89,465	133	,673		
	Total	94,319	137			
Ερώτηση 14	Between Groups	,155	4	,039	,101	,982
	Within Groups	51,323	133	,386		
	Total	51,478	137			
Ερώτηση 15	Between Groups	4,753	4	1,188	1,592	,180
	Within Groups	99,284	133	,746		
	Total	104,036	137			

Ερώτηση 17	Between Groups	12,787	4	3,197	2,655	,036
	Within Groups	160,119	133	1,204		
	Total	172,906	137			
Ερώτηση 18	Between Groups	8,794	4	2,199	3,329	,012
	Within Groups	87,851	133	,661		
	Total	96,645	137			
Ερώτηση 19	Between Groups	2,993	4	,748	,677	,609
	Within Groups	146,978	133	1,105		
	Total	149,971	137			
Ερώτηση 20	Between Groups	28,460	4	7,115	5,792	,000
	Within Groups	163,366	133	1,228		
	Total	191,826	137			
Ερώτηση 21	Between Groups	5,631	4	1,408	2,401	,053
	Within Groups	77,970	133	,586		
	Total	83,601	137			
Ερώτηση 22	Between Groups	6,123	4	1,531	1,291	,277
	Within Groups	157,652	133	1,185		
	Total	163,775	137			
Ερώτηση 23	Between Groups	2,902	4	,725	2,286	,063
	Within Groups	42,207	133	,317		
	Total	45,109	137			
Ερώτηση 24	Between Groups	,758	4	,189	1,067	,376
	Within Groups	23,626	133	,178		
	Total	24,384	137			
Ερώτηση 25	Between Groups	2,467	4	,617	,745	,563
	Within Groups	110,026	133	,827		
	Total	112,493	137			
Ερώτηση 26	Between Groups	,845	4	,211	,491	,743
	Within Groups	57,307	133	,431		
	Total	58,152	137			

### ANOVA της μεταβλητής 6. Σχέση εργασίας με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ερώτηση 8	Between Groups	10,419	2	5,209	3,727	,027
	Within Groups	188,683	135	1,398		
	Total	199,101	137			
Ερώτηση 9	Between Groups	3,877	2	1,938	2,399	,095
	Within Groups	109,058	135	,808		
	Total	112,935	137			

Ερώτηση 10	Between Groups	3,706	2	1,853	2,761	,067
	Within Groups	90,613	135	,671		
	Total	94,319	137			
Ερώτηση 14	Between Groups	,428	2	,214	,566	,569
	Within Groups	51,050	135	,378		
	Total	51,478	137			
Ερώτηση 15	Between Groups	1,666	2	,833	1,099	,336
	Within Groups	102,370	135	,758		
	Total	104,036	137			
Ερώτηση 17	Between Groups	3,618	2	1,809	1,443	,240
	Within Groups	169,287	135	1,254		
	Total	172,906	137			
Ερώτηση 18	Between Groups	,135	2	,068	,095	,910
	Within Groups	96,510	135	,715		
	Total	96,645	137			
Ερώτηση 19	Between Groups	4,033	2	2,016	1,865	,159
	Within Groups	145,938	135	1,081		
	Total	149,971	137			
Ερώτηση 20	Between Groups	1,891	2	,946	,672	,512
	Within Groups	189,935	135	1,407		
	Total	191,826	137			
Ερώτηση 21	Between Groups	,619	2	,309	,503	,606
	Within Groups	82,983	135	,615		
	Total	83,601	137			
Ερώτηση 22	Between Groups	,051	2	,025	,021	,979
	Within Groups	163,725	135	1,213		
	Total	163,775	137			
Ερώτηση 23	Between Groups	,494	2	,247	,747	,476
	Within Groups	44,615	135	,330		
	Total	45,109	137			
Ερώτηση 24	Between Groups	,099	2	,050	,276	,760
	Within Groups	24,285	135	,180		
	Total	24,384	137			
Ερώτηση 25	Between Groups	,501	2	,250	,302	,740
	Within Groups	111,992	135	,830		
	Total	112,493	137			
Ερώτηση 26	Between Groups	,597	2	,299	,701	,498
	Within Groups	57,555	135	,426		
	Total	58,152	137			

**T-Test της κατηγορικής μεταβλητής 6. Σχέση εργασίας με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές**

**Group Statistics**

	6. Σχέση εργασίας	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ερώτημα 8	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	3,02	1,255	,135
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	2,48	1,052	,152
Ερώτημα 9	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	2,90	,933	,101
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	3,25	,838	,121
Ερώτημα 10	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	3,33	,818	,088
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	2,98	,812	,117
Ερώτημα 14	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	4,83	,439	,047
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	4,71	,849	,123
Ερώτημα 15	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	2,52	,850	,092
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	2,29	,922	,133
Ερώτημα 17	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	1,90	1,198	,129
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	1,77	,973	,140
Ερώτημα 18	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	4,37	,812	,088
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	4,42	,895	,129
Ερώτημα 19	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	2,44	1,024	,110
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	2,15	1,072	,155
Ερώτημα 20	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	3,26	1,219	,131
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	3,06	1,119	,161
Ερώτημα 21	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	3,71	,701	,076
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	3,63	,914	,132
Ερώτημα 22	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	3,10	1,074	,116
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	3,08	1,164	,168
Ερώτημα 23	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	4,72	,607	,065
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	4,81	,532	,077
Ερώτημα 24	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	4,85	,448	,048
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	4,88	,393	,057
Ερώτημα 25	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	3,86	,960	,104
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	3,83	,834	,120
Ερώτημα 26	ΜΟΝΙΜΟΣ	86	4,36	,667	,072
	ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ	48	4,35	,635	,092

## Independent Samples Test

### T-Test της 6. Σχέση εργασίας με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Ερώτημα 8	Equal variances assumed	,527	,469	2,544	132	,012	,544	,214	,121	,967
	Equal variances not assumed			2,675	112,235	,009	,544	,203	,141	,947
Ερώτημα 9	Equal variances assumed	,005	,944	-2,186	132	,031	-,355	,162	-,676	-,034
	Equal variances not assumed			-2,254	106,422	,026	-,355	,157	-,667	-,043
Ερώτημα 10	Equal variances assumed	4,902	,029	2,357	132	,020	,346	,147	,056	,637
	Equal variances not assumed			2,362	97,966	,020	,346	,147	,055	,637
Ερώτημα 14	Equal variances assumed	4,673	,032	1,054	132	,294	,117	,111	-,103	,337
	Equal variances not assumed			,892	61,305	,376	,117	,131	-,146	,380
Ερώτημα 15	Equal variances assumed	,171	,680	1,467	132	,145	,232	,158	-,081	,544
	Equal variances not assumed			1,433	90,923	,155	,232	,162	-,089	,553
Ερώτημα 17	Equal variances assumed	1,397	,239	,615	132	,539	,125	,202	-,276	,525
	Equal variances not assumed			,653	114,793	,515	,125	,191	-,253	,503
Ερώτημα 18	Equal variances assumed	,004	,948	-,294	132	,770	-,045	,152	-,345	,256
	Equal variances not assumed			-,286	89,658	,776	-,045	,156	-,355	,266
Ερώτημα 19	Equal variances assumed	,023	,881	1,578	132	,117	,296	,188	-,075	,667
	Equal variances not assumed			1,557	93,693	,123	,296	,190	-,081	,673
Ερώτημα 20	Equal variances assumed	1,411	,237	,906	132	,367	,193	,213	-,229	,615
	Equal variances not assumed			,928	104,575	,355	,193	,208	-,220	,606
Ερώτημα 21	Equal variances assumed	2,362	,127	,597	132	,551	,084	,141	-,195	,363
	Equal variances not assumed			,555	78,247	,581	,084	,152	-,218	,387
Ερώτημα 22	Equal variances assumed	,018	,894	,107	132	,915	,021	,199	-,373	,416
	Equal variances not assumed			,104	90,939	,917	,021	,204	-,384	,427
Ερώτημα 23	Equal variances assumed	2,276	,134	-,874	132	,384	-,092	,105	-,299	,116
	Equal variances not assumed			-,907	108,400	,366	-,092	,101	-,292	,108
Ερώτημα 24	Equal variances assumed	,403	,527	-,339	132	,735	-,026	,077	-,179	,127
	Equal variances not assumed			-,351	108,369	,726	-,026	,074	-,174	,121
Ερώτημα 25	Equal variances assumed	,904	,344	,164	132	,870	,027	,165	-,300	,354
	Equal variances not assumed			,171	109,224	,865	,027	,159	-,287	,342
Ερώτημα 26	Equal variances assumed	,072	,788	,053	132	,958	,006	,118	-,227	,240
	Equal variances not assumed			,054	101,389	,957	,006	,117	-,225	,238

### ANOVA της μεταβλητής 7. Έτη υπηρεσίας με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ερώτημα 8	Between Groups	22,970	3	7,657	5,825	,001
	Within Groups	176,131	134	1,314		
	Total	199,101	137			
Ερώτημα 9	Between Groups	9,786	3	3,262	4,238	,007
	Within Groups	103,148	134	,770		
	Total	112,935	137			
Ερώτημα 10	Between Groups	6,674	3	2,225	3,402	,020
	Within Groups	87,644	134	,654		
	Total	94,319	137			
Ερώτημα 14	Between Groups	,800	3	,267	,705	,551
	Within Groups	50,678	134	,378		
	Total	51,478	137			
Ερώτημα 15	Between Groups	3,184	3	1,061	1,410	,243
	Within Groups	100,852	134	,753		
	Total	104,036	137			
Ερώτημα 17	Between Groups	2,576	3	,859	,676	,568
	Within Groups	170,329	134	1,271		
	Total	172,906	137			
Ερώτημα 18	Between Groups	6,811	3	2,270	3,386	,020
	Within Groups	89,834	134	,670		
	Total	96,645	137			
Ερώτημα 19	Between Groups	7,116	3	2,372	2,225	,088
	Within Groups	142,855	134	1,066		
	Total	149,971	137			
Ερώτημα 20	Between Groups	1,614	3	,538	,379	,768
	Within Groups	190,212	134	1,419		
	Total	191,826	137			
Ερώτημα 21	Between Groups	1,091	3	,364	,590	,622
	Within Groups	82,511	134	,616		
	Total	83,601	137			
Ερώτημα 22	Between Groups	1,515	3	,505	,417	,741
	Within Groups	162,261	134	1,211		
	Total	163,775	137			
Ερώτημα 23	Between Groups	2,910	3	,970	3,080	,030
	Within Groups	42,199	134	,315		
	Total	45,109	137			
Ερώτημα 24	Between Groups	,288	3	,096	,534	,659
	Within Groups	24,096	134	,180		
	Total	24,384	137			
Ερώτημα 25	Between Groups	4,055	3	1,352	1,670	,176

	Within Groups	108,438	134	,809		
	Total	112,493	137			
Ερώτημα 26	Between Groups	,477	3	,159	,369	,775
	Within Groups	57,675	134	,430		
	Total	58,152	137			

### T-Test της κατηγορικής μεταβλητής του Ερωτ.11 με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές Group Statistics

		11. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών για το οποίο έχει γίνει προσομοίωση από μαθητές και εκπαιδευτικούς	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ερώτημα 8	NAI		120	2,86	1,211	,111
	OXI		8	2,25	1,282	,453
Ερώτημα 9	NAI		120	2,98	,917	,084
	OXI		8	3,25	1,035	,366
Ερώτημα 10	NAI		120	3,27	,827	,076
	OXI		8	2,88	,641	,227
Ερώτημα 14	NAI		120	4,78	,553	,050
	OXI		8	4,50	1,414	,500
Ερώτημα 15	NAI		120	2,45	,887	,081
	OXI		8	2,50	,756	,267
Ερώτημα 17	NAI		120	1,93	1,168	,107
	OXI		8	1,50	,756	,267
Ερώτημα 18	NAI		120	4,36	,848	,077
	OXI		8	4,38	1,061	,375
Ερώτημα 19	NAI		120	2,33	1,055	,096
	OXI		8	2,25	1,035	,366
Ερώτημα 20	NAI		120	3,22	1,210	,111
	OXI		8	3,00	,756	,267
Ερώτημα 21	NAI		120	3,67	,803	,073
	OXI		8	4,00	,535	,189
Ερώτημα 22	NAI		120	3,11	1,091	,100
	OXI		8	3,00	1,512	,535
Ερώτημα 23	NAI		120	4,75	,598	,055
	OXI		8	4,88	,354	,125
Ερώτημα 24	NAI		120	4,87	,409	,037
	OXI		8	4,88	,354	,125
Ερώτημα 25	NAI		120	3,83	,929	,085
	OXI		8	4,00	,926	,327
Ερώτημα 26	NAI		120	4,34	,655	,060
	OXI		8	4,75	,463	,164

## Independent Samples Test

Levene's Test  
for Equality of  
Variances

t-test for Equality of Means

**T-Test του ερωτήματος 11 με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές**

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Ερώτημα 8	Equal variances assumed	,187	,666	1,371	126	,173	,608	,444	-,270	1,487
	Equal variances not assumed			1,304	7,857	,229	,608	,466	-,471	1,687
Ερώτημα 9	Equal variances assumed	,318	,574	-,791	126	,431	-,267	,337	-,934	,401
	Equal variances not assumed			-,710	7,750	,498	-,267	,375	-1,137	,604
Ερώτημα 10	Equal variances assumed	3,144	,079	1,311	126	,192	,392	,299	-,200	,983
	Equal variances not assumed			1,640	8,636	,137	,392	,239	-,152	,935
Ερώτημα 14	Equal variances assumed	8,755	,004	1,227	126	,222	,283	,231	-,174	,740
	Equal variances not assumed			,564	7,143	,590	,283	,503	-,900	1,467
Ερώτημα 15	Equal variances assumed	,657	,419	-,156	126	,877	-,050	,322	-,686	,586
	Equal variances not assumed			-,179	8,341	,862	-,050	,279	-,689	,589
Ερώτημα 17	Equal variances assumed	,728	,395	1,013	126	,313	,425	,420	-,405	1,255
	Equal variances not assumed			1,477	9,391	,172	,425	,288	-,222	1,072
Ερώτημα 18	Equal variances assumed	,229	,633	-,053	126	,958	-,017	,314	-,639	,606
	Equal variances not assumed			-,044	7,609	,966	-,017	,383	-,908	,874
Ερώτημα 19	Equal variances assumed	,029	,865	,195	126	,846	,075	,385	-,686	,836
	Equal variances not assumed			,198	8,000	,848	,075	,378	-,798	,948
Ερώτημα 20	Equal variances assumed	4,420	,038	,499	126	,619	,217	,434	-,643	1,076
	Equal variances not assumed			,749	9,581	,472	,217	,289	-,432	,865
Ερώτημα 21	Equal variances assumed	5,190	,024	-1,155	126	,250	-,333	,289	-,904	,238
	Equal variances not assumed			-1,645	9,250	,134	-,333	,203	-,790	,123
Ερώτημα 22	Equal variances assumed	2,395	,124	,265	126	,791	,108	,408	-,700	,916
	Equal variances not assumed			,199	7,494	,847	,108	,544	-1,160	1,377
Ερώτημα 23	Equal variances assumed	1,389	,241	-,583	126	,561	-,125	,214	-,549	,299
	Equal variances not assumed			-,917	9,900	,381	-,125	,136	-,429	,179
Ερώτημα 24	Equal variances assumed	,019	,889	-,056	126	,955	-,008	,148	-,302	,285
	Equal variances not assumed			-,064	8,298	,951	-,008	,130	-,307	,291
Ερώτημα 25	Equal variances assumed	,000	1,000	-,491	126	,624	-,167	,339	-,838	,504
	Equal variances not assumed			-,493	7,969	,635	-,167	,338	-,947	,614
Ερώτημα 26	Equal variances assumed	2,937	,089	-1,733	126	,086	-,408	,236	-,875	,058
	Equal variances not assumed			-2,344	8,981	,044	-,408	,174	-,803	-,014



## T-Test της κατηγορικής μεταβλητής του Ερωτ.12 με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

### Group Statistics

12. Το σχολείο είναι εξοπλισμένο με μέσα πυρόσβεσης τα οποία οι εκπαιδευτικοί ξέρουν να χρησιμοποιούν.		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ερώτημα 8	NAI	77	2,99	1,262	,144
	OXI	29	2,41	1,086	,202
Ερώτημα 9	NAI	77	2,96	,966	,110
	OXI	29	3,31	,850	,158
Ερώτημα 10	NAI	77	3,36	,810	,092
	OXI	29	2,93	,842	,156
Ερώτημα 14	NAI	77	4,71	,741	,084
	OXI	29	4,93	,258	,048
Ερώτημα 15	NAI	77	2,62	,904	,103
	OXI	29	1,93	,651	,121
Ερώτημα 17	NAI	77	2,10	1,220	,139
	OXI	29	1,59	1,053	,195
Ερώτημα 18	NAI	77	4,39	,781	,089
	OXI	29	4,45	,948	,176
Ερώτημα 19	NAI	77	2,56	1,057	,121
	OXI	29	1,83	,805	,149
Ερώτημα 20	NAI	77	3,52	1,165	,133
	OXI	29	2,86	1,156	,215
Ερώτημα 21	NAI	77	3,79	,675	,077
	OXI	29	3,76	,830	,154
Ερώτημα 22	NAI	77	3,34	1,108	,126
	OXI	29	2,59	1,053	,195
Ερώτημα 23	NAI	77	4,77	,456	,052
	OXI	29	4,90	,310	,058
Ερώτημα 24	NAI	77	4,90	,307	,035
	OXI	29	4,83	,468	,087
Ερώτημα 25	NAI	77	4,08	,885	,101
	OXI	29	3,38	,820	,152
Ερώτημα 26	NAI	77	4,38	,629	,072
	OXI	29	4,38	,622	,115

## Independent Samples Test

### T-Test του ερωτήματος 12 με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Ερώτημα 8	Equal variances assumed	,452	,503	2,162	104	,033	,573	,265	,047	1,099
	Equal variances not assumed			2,314	58,156	,024	,573	,248	,077	1,069
Ερώτημα 9	Equal variances assumed	,310	,579	-1,713	104	,090	-,349	,204	-,754	,055
	Equal variances not assumed			-1,816	56,922	,075	-,349	,192	-,734	,036
Ερώτημα 10	Equal variances assumed	,400	,528	2,426	104	,017	,433	,178	,079	,786
	Equal variances not assumed			2,382	48,708	,021	,433	,182	,068	,798
Ερώτημα 14	Equal variances assumed	8,995	,003	-1,537	104	,127	-,217	,141	-,496	,063
	Equal variances not assumed			-2,233	103,649	,028	-,217	,097	-,409	-,024
Ερώτημα 15	Equal variances assumed	11,393	,001	3,769	104	,000	,692	,184	,328	1,057
	Equal variances not assumed			4,360	69,858	,000	,692	,159	,376	1,009
Ερώτημα 17	Equal variances assumed	1,494	,224	2,018	104	,046	,518	,257	,009	1,026
	Equal variances not assumed			2,158	58,030	,035	,518	,240	,037	,998
Ερώτημα 18	Equal variances assumed	,033	,855	-,325	104	,746	-,059	,181	-,417	,300
	Equal variances not assumed			-,297	43,086	,768	-,059	,197	-,456	,339
Ερώτημα 19	Equal variances assumed	2,684	,104	3,369	104	,001	,731	,217	,301	1,161
	Equal variances not assumed			3,807	65,971	,000	,731	,192	,348	1,114
Ερώτημα 20	Equal variances assumed	,010	,921	2,594	104	,011	,657	,253	,155	1,160
	Equal variances not assumed			2,604	50,777	,012	,657	,253	,150	1,164
Ερώτημα 21	Equal variances assumed	1,259	,264	,214	104	,831	,034	,157	-,278	,345
	Equal variances not assumed			,195	42,714	,846	,034	,172	-,314	,381
Ερώτημα 22	Equal variances assumed	,019	,892	3,155	104	,002	,751	,238	,279	1,224
	Equal variances not assumed			3,229	52,824	,002	,751	,233	,285	1,218
Ερώτημα 23	Equal variances assumed	9,644	,002	-1,419	104	,159	-,130	,092	-,312	,052
	Equal variances not assumed			-1,681	74,090	,097	-,130	,078	-,285	,024
Ερώτημα 24	Equal variances assumed	3,347	,070	,879	104	,381	,069	,078	-,086	,223
	Equal variances not assumed			,731	37,448	,469	,069	,094	-,121	,258
Ερώτημα 25	Equal variances assumed	,042	,838	3,694	104	,000	,699	,189	,324	1,074
	Equal variances not assumed			3,825	54,121	,000	,699	,183	,332	1,065
Ερώτημα 26	Equal variances assumed	,032	,859	-,020	104	,984	-,003	,137	-,274	,268
	Equal variances not assumed			-,020	50,956	,984	-,003	,136	-,276	,270

## T-Test της κατηγορικής μεταβλητής του Ερωτ.13 με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

### Group Statistics

13. Στο σχολείο που υπηρετώ γίνεται  
τακτικός έλεγχος των ηλεκτρολογικών  
εγκαταστάσεων (ηλεκτρολογικός  
πίνακας, γείωση κτιρίου, αλεξικέραυνο)  
από εξειδικευμένο προσωπικό

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ερώτημα 8	NAI	41	3,22	1,370	,214
	OXI	35	2,66	1,083	,183
Ερώτημα 9	NAI	41	2,93	1,034	,162
	OXI	35	3,23	,808	,136
Ερώτημα 10	NAI	41	3,41	,894	,140
	OXI	35	2,86	,810	,137
Ερώτημα 14	NAI	41	4,85	,422	,066
	OXI	35	4,66	,802	,136
Ερώτημα 15	NAI	41	2,73	,975	,152
	OXI	35	2,11	,796	,135
Ερώτημα 17	NAI	41	2,07	1,253	,196
	OXI	35	1,63	,910	,154
Ερώτημα 18	NAI	41	4,49	,675	,105
	OXI	35	4,23	1,031	,174
Ερώτημα 19	NAI	41	2,93	1,034	,162
	OXI	35	1,91	,818	,138
Ερώτημα 20	NAI	41	3,83	1,223	,191
	OXI	35	2,91	1,095	,185
Ερώτημα 21	NAI	41	4,00	,707	,110
	OXI	35	3,71	,710	,120
Ερώτημα 22	NAI	41	3,51	1,098	,172
	OXI	35	2,77	1,114	,188
Ερώτημα 23	NAI	41	4,76	,624	,097
	OXI	35	4,74	,611	,103
Ερώτημα 24	NAI	41	4,95	,218	,034
	OXI	35	4,77	,646	,109
Ερώτημα 25	NAI	41	4,20	,782	,122
	OXI	35	3,63	,843	,143
Ερώτημα 26	NAI	41	4,39	,586	,092
	OXI	35	4,43	,698	,118

## Independent Samples Test

### T-Test του ερωτήματος 13 με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Ερώτημα 8	Equal variances assumed	3,323	,072	1,961	74	,054	,562	,287	-,009	1,134
	Equal variances not assumed			1,997	73,603	,049	,562	,282	,001	1,123
Ερώτημα 9	Equal variances assumed	2,069	,155	-1,400	74	,166	-,302	,216	-,731	,128
	Equal variances not assumed			-1,427	73,458	,158	-,302	,211	-,723	,120
Ερώτημα 10	Equal variances assumed	1,557	,216	2,830	74	,006	,557	,197	,165	,950
	Equal variances not assumed			2,852	73,721	,006	,557	,195	,168	,947
Ερώτημα 14	Equal variances assumed	6,262	,015	1,364	74	,177	,197	,144	-,091	,484
	Equal variances not assumed			1,303	49,601	,198	,197	,151	-,106	,499
Ερώτημα 15	Equal variances assumed	3,965	,050	2,990	74	,004	,617	,207	,206	1,029
	Equal variances not assumed			3,038	73,867	,003	,617	,203	,212	1,022
Ερώτημα 17	Equal variances assumed	3,672	,059	1,743	74	,086	,445	,255	-,064	,953
	Equal variances not assumed			1,786	72,259	,078	,445	,249	-,052	,941
Ερώτημα 18	Equal variances assumed	2,976	,089	1,314	74	,193	,259	,197	-,134	,652
	Equal variances not assumed			1,272	56,956	,208	,259	,204	-,149	,667
Ερώτημα 19	Equal variances assumed	,572	,452	4,676	74	,000	1,013	,217	,581	1,444
	Equal variances not assumed			4,763	73,603	,000	1,013	,213	,589	1,436
Ερώτημα 20	Equal variances assumed	,440	,509	3,411	74	,001	,915	,268	,380	1,449
	Equal variances not assumed			3,441	73,817	,001	,915	,266	,385	1,445
Ερώτημα 21	Equal variances assumed	2,113	,150	1,752	74	,084	,286	,163	-,039	,611
	Equal variances not assumed			1,752	72,045	,084	,286	,163	-,039	,611
Ερώτημα 22	Equal variances assumed	,066	,797	2,912	74	,005	,741	,254	,234	1,248
	Equal variances not assumed			2,909	71,813	,005	,741	,255	,233	1,248
Ερώτημα 23	Equal variances assumed	,004	,948	,093	74	,926	,013	,142	-,270	,297
	Equal variances not assumed			,093	72,583	,926	,013	,142	-,270	,296
Ερώτημα 24	Equal variances assumed	12,075	,001	1,676	74	,098	,180	,107	-,034	,394
	Equal variances not assumed			1,573	40,619	,124	,180	,114	-,051	,411
Ερώτημα 25	Equal variances assumed	,636	,428	3,037	74	,003	,567	,187	,195	,938
	Equal variances not assumed			3,019	70,112	,004	,567	,188	,192	,941
Ερώτημα 26	Equal variances assumed	,591	,445	-,260	74	,795	-,038	,147	-,332	,255
	Equal variances not assumed			-,257	66,719	,798	-,038	,149	-,337	,260

## T-Test της κατηγορικής μεταβλητής του Ερωτ.16 με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

### Group Statistics

16. Στο σχολείο που υπηρετώ έχουν συγκροτηθεί ομάδες διαχείρισης κρίσεων		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ερώτημα 8	NAI	84	3,01	1,237	,135
	OXI	36	2,39	1,076	,179
Ερώτημα 9	NAI	84	2,92	,984	,107
	OXI	36	3,28	,779	,130
Ερώτημα 10	NAI	84	3,32	,867	,095
	OXI	36	2,92	,770	,128
Ερώτημα 14	NAI	84	4,77	,608	,066
	OXI	36	4,81	,710	,118
Ερώτημα 15	NAI	84	2,63	,861	,094
	OXI	36	2,17	,775	,129
Ερώτημα 17	NAI	84	1,96	1,187	,129
	OXI	36	1,69	1,009	,168
Ερώτημα 18	NAI	84	4,36	,900	,098
	OXI	36	4,61	,549	,092
Ερώτημα 19	NAI	84	2,65	1,070	,117
	OXI	36	1,64	,723	,121
Ερώτημα 20	NAI	84	3,23	1,255	,137
	OXI	36	3,11	1,141	,190
Ερώτημα 21	NAI	84	3,71	,785	,086
	OXI	36	3,83	,811	,135
Ερώτημα 22	NAI	84	3,31	1,086	,119
	OXI	36	2,78	1,098	,183
Ερώτημα 23	NAI	84	4,74	,583	,064
	OXI	36	4,78	,591	,098
Ερώτημα 24	NAI	84	4,86	,443	,048
	OXI	36	4,89	,398	,066
Ερώτημα 25	NAI	84	4,04	,911	,099
	OXI	36	3,61	,728	,121
Ερώτημα 26	NAI	84	4,33	,646	,071
	OXI	36	4,42	,692	,115

## Independent Samples Test

T-Test του ερωτήματος 16 με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Ερώτημα 8	Equal variances assumed	,463	,497	2,625	118	,010	,623	,237	,153	1,093
	Equal variances not assumed			2,775	75,610	,007	,623	,225	,176	1,070
Ερώτημα 9	Equal variances assumed	1,036	,311	-1,953	118	,053	-,361	,185	-,727	,005
	Equal variances not assumed			-2,144	82,947	,035	-,361	,168	-,696	-,026
Ερώτημα 10	Equal variances assumed	2,195	,141	2,422	118	,017	,405	,167	,074	,736
	Equal variances not assumed			2,539	74,101	,013	,405	,159	,087	,722
Ερώτημα 14	Equal variances assumed	,091	,764	-,249	118	,804	-,032	,128	-,284	,221
	Equal variances not assumed			-,234	58,060	,816	-,032	,136	-,303	,240
Ερώτημα 15	Equal variances assumed	2,971	,087	2,786	118	,006	,464	,167	,134	,794
	Equal variances not assumed			2,908	73,239	,005	,464	,160	,146	,783
Ερώτημα 17	Equal variances assumed	,450	,504	1,191	118	,236	,270	,226	-,179	,718
	Equal variances not assumed			1,271	77,333	,207	,270	,212	-,153	,692
Ερώτημα 18	Equal variances assumed	5,776	,018	-1,570	118	,119	-,254	,162	-,574	,066
	Equal variances not assumed			-1,891	103,928	,061	-,254	,134	-,520	,012
Ερώτημα 19	Equal variances assumed	4,529	,035	5,204	118	,000	1,016	,195	,629	1,402
	Equal variances not assumed			6,055	95,871	,000	1,016	,168	,683	1,349
Ερώτημα 20	Equal variances assumed	2,185	,142	,473	118	,637	,115	,243	-,367	,597
	Equal variances not assumed			,491	72,487	,625	,115	,234	-,352	,582
Ερώτημα 21	Equal variances assumed	,115	,735	-,754	118	,452	-,119	,158	-,432	,194
	Equal variances not assumed			-,744	64,397	,459	-,119	,160	-,439	,200
Ερώτημα 22	Equal variances assumed	,144	,705	2,449	118	,016	,532	,217	,102	,962
	Equal variances not assumed			2,438	65,636	,017	,532	,218	,096	,967
Ερώτημα 23	Equal variances assumed	,237	,627	-,340	118	,734	-,040	,117	-,271	,191
	Equal variances not assumed			-,338	65,513	,736	-,040	,117	-,274	,194
Ερώτημα 24	Equal variances assumed	,456	,501	-,370	118	,712	-,032	,086	-,201	,138
	Equal variances not assumed			-,387	73,240	,700	-,032	,082	-,195	,132
Ερώτημα 25	Equal variances assumed	,800	,373	2,476	118	,015	,425	,171	,085	,764
	Equal variances not assumed			2,707	82,134	,008	,425	,157	,113	,737
Ερώτημα 26	Equal variances assumed	,036	,850	-,634	118	,527	-,083	,131	-,344	,177
	Equal variances not assumed			-,617	62,398	,540	-,083	,135	-,353	,187

## ANOVA της μεταβλητής του ερωτήματος 27 με όλες τις ποσοτικές μεταβλητές

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Ερώτημα 8	Between Groups	1,623	2	,812	,555	,575
	Within Groups	197,478	135	1,463		
	Total	199,101	137			
Ερώτημα 9	Between Groups	1,251	2	,626	,756	,471
	Within Groups	111,684	135	,827		
	Total	112,935	137			
Ερώτημα 10	Between Groups	,649	2	,325	,468	,627
	Within Groups	93,669	135	,694		
	Total	94,319	137			
Ερώτημα 14	Between Groups	,663	2	,331	,880	,417
	Within Groups	50,816	135	,376		
	Total	51,478	137			
Ερώτημα 15	Between Groups	2,591	2	1,295	1,724	,182
	Within Groups	101,446	135	,751		
	Total	104,036	137			
Ερώτημα 17	Between Groups	6,554	2	3,277	2,659	,074
	Within Groups	166,352	135	1,232		
	Total	172,906	137			
Ερώτημα 18	Between Groups	,406	2	,203	,285	,753
	Within Groups	96,239	135	,713		
	Total	96,645	137			
Ερώτημα 19	Between Groups	8,054	2	4,027	3,831	,024
	Within Groups	141,917	135	1,051		
	Total	149,971	137			
Ερώτημα 20	Between Groups	1,555	2	,777	,552	,577
	Within Groups	190,271	135	1,409		
	Total	191,826	137			
Ερώτημα 21	Between Groups	,479	2	,240	,389	,678
	Within Groups	83,122	135	,616		
	Total	83,601	137			
Ερώτημα 22	Between Groups	,494	2	,247	,204	,815
	Within Groups	163,281	135	1,209		
	Total	163,775	137			
Ερώτημα 23	Between Groups	,293	2	,147	,441	,644
	Within Groups	44,816	135	,332		
	Total	45,109	137			
Ερώτημα 24	Between Groups	,684	2	,342	1,949	,146
	Within Groups	23,700	135	,176		
	Total	24,384	137			

Ερώτημα 25	Between Groups	3,274	2	1,637	2,023	,136
	Within Groups	109,219	135	,809		
	Total	112,493	137			
Ερώτημα 26	Between Groups	3,087	2	1,543	3,784	,025
	Within Groups	55,066	135	,408		
	Total	58,152	137			