



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

ΠΜΣ «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων»

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

*Ενδυνάμωση και παρώθηση ανθρώπινου δυναμικού
εκπαιδευτικής μονάδας εν μέσω πανδημίας-ο ρόλος
του ηγέτη στη διαχείριση της κρίσης και στη
διατήρηση του οράματος του οργανισμού*

Βουτσάνη Σοφία (ΔΕΜ 1928)

Τσουκαλά Καρολίνα-Ευαγγελία (ΔΕΜ 1922)

Επιβλέπων Καθηγητής: Σαλμόν Ιωάννης

Ακαδημαϊκό Έτος: 2021-2022

*«Το μυστικό της αλλαγής είναι να επικεντρώσεις
όλη σου την προσπάθεια όχι στο να γκρεμίσεις το παλιό,
αλλά στο να οικοδομήσεις το νέο.»*

Σωκράτης

Μέλη Επιτροπής Εξέτασης

Σαλμόν Ιωάννης

<Ηλεκτρονική Υπογραφή>

Σπυριδάκος Αθανάσιος

Γιαννάς Πρόδρομος

ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΠΤΥΧΙΑΚΗΣ/ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Οι κάτωθι υπογράφουσες Βουτσάνη Σοφία του Γερασίμου, με αριθμό μητρώου 1928 και Τσουκαλά Καρολίνα-Ευαγγελία του Καρόλου, με αριθμό μητρώου 1922, φοιτήτριες του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, της Σχολής Διοικητικών Οικονομικών & Κοινωνικών Επιστημών του Τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων, δηλώνουμε υπεύθυνα ότι: «Είμαστε συγγραφείς αυτής της διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχαμε για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες κάναμε 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, βεβαιώνουμε ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από εμάς αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μας, όσο και του Ιδρύματος.

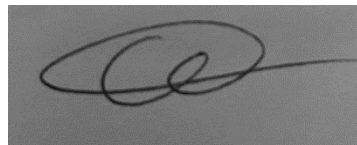
Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μας ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μας.»

Η Δηλούσα



Βουτσάνη Σοφία

Η Δηλούσα



Τσουκαλά Καρολίνα-Ευαγγελία

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η ερευνητική εργασία που ακολουθεί διενεργήθηκε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» του τμήματος Διοίκησης Επιχειρήσεων του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

Παρά τις αντίξοες συνθήκες που βιώσαμε λόγω της πανδημίας, η εργασία αυτή πραγματοποιήθηκε με πολλή όρεξη, μέσα από μία άψογη συνεργασία και με βαθιά κατανόηση μεταξύ των δύο ερευνητριών.

Θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε από καρδιάς τον επιβλέποντα καθηγητή μας, κύριο Σαλμόν Ιωάννη, που με τη διακριτική καθοδήγηση και την υπομονή του μας βοήθησε να φτάσουμε σε ένα αποτέλεσμα που μας έκανε υπερήφανες.

Επίσης, θα θέλαμε να αποδώσουμε θερμές ευχαριστίες στον καθηγητή κύριο Ντάνο Σταμάτιο για την πολύτιμη καθοδήγηση και βοήθεια που μας προσέφερε στο κομμάτι της στατιστικής ανάλυσης.

Τέλος, ένα θερμό ευχαριστώ στους πιο πολύτιμους συμπαραστάτες μας όλο αυτό το διάστημα, στις οικογένειές μας, Δέσποινα, Μάκη και Βάσω και Ελίνα, Κάρολο, Σελένα και Λάμπρο, που μας προσέφεραν κάθε βοήθεια για να ολοκληρώσουμε το έργο μας. Η εργασία μας αφιερώνεται σε αυτούς.

Σοφία Βουτσάνη

Καρολίνα-Ευαγγελία Τσουκαλά

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	8
ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΧΗΜΑΤΩΝ.....	9
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	10
ABSTRACT.....	11
Συνοτομογραφίες-Ορολογία.....	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1-ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	13
1.1 Γενικά.....	13
1.2 Η περίπτωση της Ελλάδας.....	14
1.3 Η προβληματική που ερευνάται.....	14
1.4 Τα ερευνητικά ερωτήματα.....	15
1.5 Οργάνωση της ερευνητικής εργασίας.....	15
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2-ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ.....	17
2.1 Κρίση.....	17
2.1.1 Ορισμός.....	17
2.1.2 Αναγκαιότητα ετοιμότητας και προετοιμασίας της σχολικής μονάδας.....	19
2.1.3 Παρέμβαση και Πρόληψη.....	21
2.1.4 Παραδείγματα κρίσεων και διαχείριση.....	23
2.1.5 Τύποι κρίσεων.....	25
2.2 Η περίπτωση του covid-19.....	25
2.2.1 Γενικά.....	25
2.2.2 Η περίπτωση του covid-19 στα σχολεία.....	26
2.2.3 ΤΠΕ και Ψηφιακά Μέσα.....	29
2.3 Ψυχική Ανθεκτικότητα.....	30
2.4 Ηγεσία.....	31
2.4.1 Οι πρώτες προσεγγίσεις.....	31
2.4.2 Η ηγεσία στην εκπαίδευση.....	31
2.4.3 Τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση.....	32
2.4.4 Διευθυντής – ηγέτης σχολικής μονάδας.....	34
2.5 Διαχείριση της αλλαγής.....	35
2.5.1 Τύποι αλλαγής.....	38
2.5.2 Μοντέλο Kotter.....	40
2.6 Το όραμα.....	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3- ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	43
3.1 Σκοπός της έρευνας.....	43
3.2 Ερευνητικό εργαλείο.....	43

3.2.1 Το ερωτηματολόγιο	43
3.2.2 Δομή ερωτηματολογίου.....	46
3.2.3 Ηθική και δεοντολογία της έρευνας	46
3.2.4 Δείγμα.....	47
3.2.5 Περιορισμοί.....	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ	48
4.1. Δημογραφικά στοιχεία έρευνας.....	48
4.2 Περιγραφική ανάλυση.....	51
4.3 Επαγωγική στατιστική ανάλυση.....	61
4.3.1 Πρώτη ερευνητική υπόθεση	61
4.3.2 Δεύτερη ερευνητική υπόθεση.....	62
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ	63
5.1 Γενικά	63
5.2 Πρώτη αντιμετώπιση κρίσης στον εκπαιδευτικό χώρο	64
5.3 Το όραμα του οργανισμού.....	65
5.3.1 Η ύπαρξη του οράματος.....	65
5.3.2 Η τροποποίηση του οράματος λόγω της κρίσης.....	66
5.4 Ηγέτης σχολικής μονάδας και τα χαρακτηριστικά του.....	67
5.4.1 Ηγέτης και αντιμετώπιση κρίσης.....	67
5.4.2 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού ηγέτη	68
5.5 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	69
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	70
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι - Ερωτηματολόγιο έρευνας.....	74
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ - Πίνακες συσχετίσεων.....	81

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 4.1: Φύλο	48
Πίνακας 4.2: Τύπος σχολείου	48
Πίνακας 4.3: Έτη προϋπηρεσίας.....	49
Πίνακας 4.4: Ειδικότητα.....	49
Πίνακας 4.5: Διοικητική θέση.....	50
Πίνακας 4.6: Οικογενειακή κατάσταση.....	50
Πίνακας 4.7: Πρώτη περίοδος-Προσωπική αντιμετώπιση κρίσης.....	51
Πίνακας 4.8: Δεύτερη περίοδος-Προσωπική αντιμετώπιση κρίσης.....	52
Πίνακας 4.9: Όραμα οργανισμού.....	53
Πίνακας 4.10: Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης.....	55
Πίνακας 4.11: Χαρακτηριστικά ηγέτη σε περίοδο κρίσης.....	58
Πίνακας 4.12, crosstabs: Συσχέτιση ύπαρξης οράματος με είδος σχολείου.....	82
Πίνακας 4.13: Έλεγχος χ^2 για τη συσχέτιση ύπαρξης οράματος με είδος σχολείου.....	61
Πίνακας 4.14, crosstabs: Συσχέτιση υπενθύμισης οράματος με αποτελεσματικότητα σχολείων.....	82
Πίνακας 4.15: Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση γνωστοποίησης οράματος με αποτελεσματικότητα οργανισμού..	62

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 2.1: Διάρκεια κλεισίματος σχολείων	26
Σχήμα 2.2: Κλειστά σχολεία τον Μάρτιο του 2020.....	26
Σχήμα 2.3: Κλειστά σχολεία τον Νοέμβριο του 2020.....	27
Σχήμα 2.4: Κλειστά σχολεία τον Απρίλιο του 2021	27
Σχήμα 2.5: Αντιδράσεις στην αλλαγή.....	36
Σχήμα 2.6: Καμπύλη αλλαγής Kubler-Ross	37
Σχήμα 2.7: Φάσεις αλλαγής κατά Lewin	38
Σχήμα 2.8: Είδη αλλαγών	39
Σχήμα 2.9: Τα 8 βήματα της αλλαγής	42
Σχήμα 4.1: Φύλο.....	48
Σχήμα 4.2: Τύπος σχολείου	48
Σχήμα 4.3: Έτη προϋπηρεσίας.....	49
Σχήμα 4.4: Ειδικότητα.....	49
Σχήμα 4.5: Διοικητική θέση.....	50
Σχήμα 4.6: Οικογενειακή κατάσταση.....	50
Σχήμα 4.7: Άγχος πρώτης περιόδου κρίσης.....	51
Σχήμα 4.8: Χρόνος συντονισμού σε νέες συνθήκες-πρώτη περίοδος.....	51
Σχήμα 4.9: Προσαρμογή διδασκαλίας-δεύτερη περίοδος.....	52
Σχήμα 4.10: Ελεύθερος χρόνος-δεύτερη περίοδος.....	52
Σχήμα 4.11: Ύπαρξη οράματος.....	54
Σχήμα 4.12: Τροποποίηση οράματος.....	54
Σχήμα 4.13: Αποτελεσματικότητα αντιμετώπισης-πρώτη περίοδος.....	56
Σχήμα 4.14: Αποτελεσματικότητα αντιμετώπισης-δεύτερη περίοδος.....	56
Σχήμα 4.15: Πλάνο αντιμετώπισης-πρώτη περίοδος.....	57
Σχήμα 4.16: Πλάνο αντιμετώπισης- δεύτερη περίοδος.....	57
Σχήμα 4.17: Χαρακτηριστικά ηγέτη-Ψυχραιμία.....	58
Σχήμα 4.18: Χαρακτηριστικά ηγέτη-Άμεση αντίδραση.....	58
Σχήμα 4.19: Χαρακτηριστικά ηγέτη-Διάθεση διαλόγου.....	59
Σχήμα 4.20: Χαρακτηριστικά ηγέτη-Προσαρμοστικότητα.....	59
Σχήμα 4.21: Χαρακτηριστικά ηγέτη-Εσωστρέφεια.....	59
Σχήμα 4.22: Χαρακτηριστικά ηγέτη-Λήψη αποφάσεων μόνο από ηγέτη...	59

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η πανδημία Covid-19, ξέσπασε στη χώρα μας τον Μάρτιο του 2020, όπου και έγινε ολικό lockdown. Οι συνθήκες ήταν για όλους πρωτόγνωρες, καθώς ανάμεσα σε όλους τους περιορισμούς, οι σχολικές μονάδες σταμάτησαν τη δια ζώσης λειτουργία τους. Μετά από μικρό χρονικό διάστημα, κατά το οποίο τα σχολεία δεν πραγματοποιούσαν καμία εκπαιδευτική διαδικασία, με οδηγίες της πολιτείας, κλήθηκαν να ξεκινήσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η προετοιμασία των σχολικών μονάδων για αυτή τη συνθήκη ήταν στις περισσότερες περιπτώσεις μηδαμινή ή ελάχιστη, καθώς δεν είχε δημιουργηθεί έως τότε η ανάγκη για εκπαίδευση από απόσταση.

Κατά το πρώτο διάστημα της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τα προβλήματα ήταν αρκετά και η καθοδήγηση πολύ λίγη. Οι σχολικές μονάδες, στα πλαίσια μιας αποκεντρωμένης διοίκησης, έπρεπε να διαχειριστούν μόνες τους τη νέα κατάσταση, με τα μέσα που διέθεταν. Ο διευθυντής και γενικότερα οι ηγέτες των σχολικών μονάδων, είχαν πλέον να αντιμετωπίσουν μία πρόκληση, εντελώς διαφορετική από ό,τι γνώριζαν έως τότε.

Η εργασία αυτή, επικεντρώνεται στο πρώτο διάστημα της αντιμετώπισης της πανδημίας για τα σχολεία (σχολικά έτη 2019-2020 και 2020-2021) και κυρίως στη διαχείριση της νέας συνθήκης, της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Βασικοί άξονες της εργασίας είναι η διαχείριση κρίσεων στη σχολική κοινότητα, αλλά και ο καθοριστικός ρόλος που διαδραματίζει ο διευθυντής-ηγέτης σε συνεργασία πάντα με το διδακτικό προσωπικό σε τέτοιες καταστάσεις, όπως για παράδειγμα στην περίπτωση της διαχείρισης μιας πανδημίας.

Στο πρώτο μέρος της εργασίας γίνεται εκτενής αναφορά στις έννοιες της κρίσης, των χαρακτηριστικών του ηγέτη, του οράματος σε ένα εκπαιδευτικό οργανισμό και στην έννοια της αλλαγής. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη διενέργεια ποσοτικής έρευνας σε δείγμα εκπαιδευτικών. Τα αποτελέσματα παρουσιάζουν τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει ο ηγέτης στη διαχείριση μιας σχολικής κρίσης, αλλά και τα ιδιαίτερα εκείνα χαρακτηριστικά του ηγέτη που τον κάνουν αποτελεσματικό ή μη στη ενίσχυση του οράματος της σχολική μονάδας και στην προώθηση της αλλαγής σε συνθήκες κρίσης.

Λέξεις κλειδιά

Πανδημία, διαχείριση κρίσης, ηγέτης, δεξιότητες ηγέτη, όραμα, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, covid-19

ABSTRACT

The Covid 19 pandemic broke out in our country in March 2020, where it became a total lockdown. The conditions were unprecedented for everyone, as among all the restrictions, the school units ceased their in-person operation. After a short period of time, during which schools did not carry out any educational process, with instructions from the state, they were asked to start distance education. The preparation of school units for this condition was in most cases minimal or little, as the need for distance education had not been created until then.

During the first period of the implementation of distance education, the problems were enough and the guidance was rather little. The school units, within the framework of a decentralized administration, had to manage the new situation on their own, with the means at their disposal. The headmaster, and more generally the school leaders, now had to face a challenge that was completely different from what they knew until then.

This thesis focuses on the first period of the response to the pandemic for schools (school years 2019-2020 and 2020-2021) and mainly on the management of the new condition, that is the distance education. The main axes of the work are crisis management in the school community, but also the determining role that the leader manager always plays in cooperation with the teaching staff in such situations, as for example in the case of pandemic management.

In the first part of the paper there is extensive reference to the concepts of crisis, the characteristics of the leader, the vision in an educational organization and the concept of change. The second part presents the results obtained by conducting quantitative research on a sample of teachers. The results illustrate the important role played by the leader in managing a school crisis, but also those particular characteristics of the leader that make him effective or not in strengthening the vision of the school unit and in promoting change in crisis conditions.

Keywords

Pandemic, crisis management, leader, leader skills, vision, distance learning, covid 19

Συντομογραφίες-Ορολογία

- GCI** Group Crisis Intervention
- NOVA** National Organization for Victim Association
- OSHA** Occupational Safety and Health Administration
- ΕΞΑΕ** Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
- ΕΟΔΥ** Εθνικός Οργανισμός Δημόσιας Υγείας
- Ο.Α.Σ.Π.** Οργανισμός Αντισεισμικού Σχεδιασμού και Προστασίας
- ΟΟΣΑ** Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης
- Π.Ο.Υ.** Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας
- ΤΠΕ** Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών
- ΥΠΕΠΘ** Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων
- ΦΕΚ** Φύλλο Εφημερίδας της Κυβερνήσεως

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1-ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Γενικά

Στις αρχές του 2020 ο κόσμος βίωσε το ξεκίνημα μιας νέας εποχής. Οι κάτοικοι του πλανήτη βρέθηκαν να είναι όχι μόνο θεατές, αλλά και πρωταγωνιστές σε μία πρωτοφανή ιστορική στιγμή, που κανένας δε φανταζόταν ότι θα ζούσε.

Ο 2019-nCoV, ένα νέο στέλεχος κορωνοϊού, έκανε την εμφάνισή του στην πόλη Wuhan, της Κίνας, όπως ανακοινώθηκε από τις τοπικές υγειονομικές αρχές, στις 9 Ιανουαρίου του 2020 (ΕΟΔΥ). Σύμφωνα με τον ΕΟΔΥ: «Οι κορωνοϊοί είναι μία ομάδα ιών που συνήθως προκαλούν αναπνευστικές λοιμώξεις με ποικίλη σοβαρότητα στον άνθρωπο και στα ζώα. Εκτιμάται ότι περίπου το ένα τρίτο των λοιμώξεων ανώτερου αναπνευστικού στον άνθρωπο μπορεί να προκαλείται από κορωνοϊούς.»

Από τον νέο αυτόν κορωνοϊό (SARS-COV-2), σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (Π.Ο.Υ.), προκλήθηκε η ασθένεια COVID-19, η οποία μέσα στη διετία που ακολούθησε, μεταδόθηκε στην παγκόσμια κοινότητα, δημιουργώντας διάφορες μεταλλάξεις και προκαλώντας σημαντικές συνέπειες στο κοινωνικό, οικονομικό και ψυχολογικό γίνεσθαι του πλανήτη.

Στην Ελλάδα, η ασθένεια του covid-19 έκανε την εμφάνισή της στις 26 Φεβρουαρίου του 2020, με τα δεδομένα ως προς την αντιμετώπιση της εξάπλωσής του να αλλάζουν αρκετές φορές μέσα στην πρώτη αυτή διετία. Η εξάπλωση της νέας αυτής ασθένειας μετατράπηκε γρήγορα σε πανδημία και οι αρχές κάθε χώρας προσπάθησαν να αντιμετωπίσουν τις συνέπειές της τόσο από υγειονομικής όσο και από κοινωνικο-οικονομικής άποψης. Όπως ήταν φυσικό, το εκπαιδευτικό σύστημα επηρεάστηκε άμεσα από τις συνέπειες της πανδημίας και από τα μέτρα αντιμετώπισής της.

Συγκεκριμένα, στις 12 Μαρτίου του 2020, αποφασίστηκε και ανακοινώθηκε το κλείσιμο των δημόσιων και ιδιωτικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της χώρας. Η απόφαση αυτή ακολουθήθηκε από μία σειρά αποφάσεων, με σκοπό τη διευκόλυνση της κοινωνίας, αλλά και την προστασία από την εξάπλωση του ιού (π.χ. άδειες ειδικού σκοπού).

Σύμφωνα με τον Αναστασιάδη (2020), μετά από ένα μικρό πρώτο χρονικό διάστημα αναζήτησης βέλτιστων λύσεων, «ο κεντρικός σχεδιασμός σε επίπεδο Υπουργείου Παιδείας για την Α΄ θμια και Β΄ θμια εκπαίδευση έθεσε σαν πρωταρχικό στόχο την ενίσχυση των τεχνολογικών υποδομών σε εθνικό επίπεδο (περιβάλλον διαχείρισης εγγραφών, περιβάλλοντα σύγχρονης και ασύγχρονης μάθησης) ενώ παράλληλα μερίμνησε για την ελεύθερη πρόσβαση από κινητά τηλέφωνα στις υπηρεσίες και εφαρμογές του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου»

1.2 Η περίπτωση της Ελλάδας

Κατά τη διάρκεια της προσπάθειας διαχείρισης της πανδημίας στον ελλαδικό χώρο, η κεντρική διοίκηση της χώρας προέβη 3 φορές στην απόφαση του καθολικού κλεισίματος των σχολείων. Η λειτουργία της εκπαιδευτικής διαδικασίας έπρεπε να συνεχιστεί και αυτό που έλειπε ήταν η εξεύρεση του κατάλληλου τρόπου για να συμβεί αυτό. Η λύση ήταν η διενέργεια των μαθημάτων με εκπαίδευση εξ αποστάσεως.

Στην προσπάθεια αυτή, θα έπρεπε να συνυπολογιστεί και η δυνατότητα που υπήρχε στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να ανταποκριθεί στις νέες ανάγκες και στην Εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τα σχολεία, κατά την έναρξη της πανδημίας διέθεταν στο 2% του συνόλου τους υψηλού επιπέδου τεχνολογικό εξοπλισμό (Αναστασιάδης, 2020), όπως σύγχρονους υπολογιστές, γρήγορη πρόσβαση στο διαδίκτυο κ.α.). Ο αντίστοιχος μέσος όρος στη Ε.Ε. ήταν το ίδιο διάστημα στο 37%. Επιπλέον, το 6% των σχολείων στην πρωτοβάθμια, το 3% στα Γυμνάσια και το 9% στα λύκεια διέθεταν Virtual Learning Environments, τη στιγμή που ο μέσος όρος στην Ε.Ε. ήταν 27%, 54% και 65% αντίστοιχα (European Commission, 2019).

Το Υπουργείο Παιδείας τον Μάρτιο του 2020 έδωσε τη δυνατότητα εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με σύγχρονες και ασύγχρονες μεθόδους, συνάπτοντας συμφωνίες με αντίστοιχους φορείς.

Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι η ιδιωτική εκπαίδευση κινήθηκε γρήγορα στη συγκεκριμένη συνθήκη, καθώς αφενός υπήρχε η δυνατότητα χρήσης όποιας πλατφόρμας τηλεεκπαίδευσης επιθυμούσε η διοίκηση του κάθε ιδιωτικού εκπαιδευτηρίου και αφετέρου αρκετά ιδιωτικά σχολεία είχαν ήδη σχετική τεχνογνωσία και χρησιμοποιούσαν από πριν πλατφόρμες αποθήκευσης και διαμοιρασμού αρχείων για τους μαθητές τους. Επιπλέον, σε αρκετές περιπτώσεις το προσωπικό των ιδιωτικών σχολείων ήταν κατάλληλα καταρτισμένο για την παροχή εξ αποστάσεως διδασκαλίας, χωρίς όμως το τελευταίο να αποτελεί κανόνα.

1.3 Η προβληματική που ερευνάται

Η παρούσα εργασία δεν επικεντρώνεται τόσο στη διαδικασία της αντιμετώπισης των συνεπειών στον εκπαιδευτικό κόσμο. Επιχειρείται να γίνει προσέγγιση στον αντίκτυπο που είχε η πρώτη φάση της πανδημίας και συγκεκριμένα τα πρώτα δύο κλεισίματα των σχολείων στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Ακόμα, γίνεται προσπάθεια να διαφανούν τα χαρακτηριστικά εκείνα του διευθυντή-ηγέτη που βοήθησαν ή δε βοήθησαν να αποσυμφορηθεί η πίεση που ένιωσαν οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων, που προερχόταν από τον νέο τρόπο λειτουργίας των σχολείων.

Τέλος, μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε επιχειρήθηκε να αναγνωριστεί η πιθανή τροποποίηση του οράματος των εκπαιδευτικών οργανισμών, λόγω της κρίσης της πανδημίας.

1.4 Τα ερευνητικά ερωτήματα

Μέσα από την έρευνα και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση επιχειρήθηκε να δοθεί απάντηση στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- α) Πώς τροποποιείται ή επαναπροσδιορίζεται το όραμα του εκπαιδευτικού οργανισμού σε συνθήκες κρίσης;
- β) Ποια χαρακτηριστικά πρέπει να διαθέτουν οι διευθυντές και γενικότερα οι ηγέτες μιας εκπαιδευτικής μονάδας για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά και χωρίς μεγάλες συνέπειες μια περίπτωση κρίσης;
- γ) Κατά πόσον η ύπαρξη ενός ηγέτη, μπορεί να κάνει ευκολότερη την αντιμετώπιση της κρίσης;

1.5 Οργάνωση της ερευνητικής εργασίας

Το πρώτο κεφάλαιο της εργασίας αποτελεί την εισαγωγή στο θέμα που εξετάζεται. Αναλύεται ο σκοπός της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα που απασχόλησαν τις ερευνήτριες.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, γίνεται ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Αναλύεται η έννοια της κρίσης η αναγκαιότητα της προετοιμασίας της σχολικής μονάδας για κάποια κρίση, η παρέμβαση για την αντιμετώπισή της στα σχολεία και τέλος γίνεται αναφορά στις επιπτώσεις και στην αρχική εξέλιξη της πανδημίας covid-19.

Στο ίδιο κεφάλαιο, γίνεται αναφορά στον ηγέτη και στα ήδη των ηγετών που βρίσκονται σε σχολικές μονάδες. Στη συνέχεια, αναλύονται διαδικασίες διαχείρισης της αλλαγής και γίνεται ειδική αναφορά στα 8 βήματα της αλλαγής κατά τον Kotter (1995). Στο τέλος του κεφαλαίου, παρουσιάζονται σημαντικά στοιχεία σχετικά με το όραμα των οργανισμών.

Το τρίτο κεφάλαιο αφορά τη μεθοδολογία της έρευνας. Αρχικά, παρουσιάζεται ο σκοπός της έρευνας. Στη συνέχεια, γίνεται εκτενής αναφορά για το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την πραγματοποίησή της, το ερωτηματολόγιο. Μετά από ένα θεωρητικό μέρος αναλύονται στοιχεία για το ερωτηματολόγιο με το οποίο πραγματοποιήθηκε η παρούσα έρευνα. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στη δομή του, στα στοιχεία ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας, στο δείγμα και στους περιορισμούς που υπήρχαν στα αποτελέσματα της μελέτης.

Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται η στατιστική ανάλυση και ο σχολιασμός των αποτελεσμάτων της έρευνας. Αρχικά αναλύονται τα δημογραφικά δεδομένα και στη συνέχεια ακολουθεί η περιγραφική στατιστική, όπου αναλύονται τα αποτελέσματα των απαντήσεων των ερωτηθέντων. Τέλος, το τελευταίο υποκεφάλαιο της ενότητας αυτής αφορά την επαγωγική στατιστική. Σε αυτό το σημείο έγιναν συσχετίσεις μεταξύ κάποιων ευρημάτων της έρευνας.

Το πέμπτο και τελευταίο κεφάλαιο του βασικού μέρους της εργασίας σχετίζεται με τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την εξέταση της βιβλιογραφίας και από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας.

Στο τέλος της εργασίας, παρουσιάζεται η βιβλιογραφία που μελετήθηκε και στο παράρτημα παρατίθεται το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2-ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

2.1 Κρίση

2.1.1 Ορισμός

Η λέξη «κρίση» ετυμολογικά προέρχεται από το αρχαίο «κρίσις» και το ρήμα «κρίνω». Η λέξη πέρασε σε πολλές γλώσσες μέσω του λατινικού *crisis*, αγγλικού *crisis*, γαλλικού *crise*, του γερμανικού *Krise* κ.α. Στο λεξικό του Γ. Μπαμπινιώτη διαπιστώνουμε ότι η λέξη «κρίση» έχει εννέα σημασίες. Εμείς καταπιανόμαστε στην παρούσα εργασία με την έννοια της κρίσης ως μιας ξαφνικής και απρόσμενης κατάστασης η οποία προκαλεί στρες και αποδιοργάνωση στα άτομα που την βιώνουν.

Στην ελληνική αλλά και στη διεθνή βιβλιογραφία συναντώνται διάφοροι ορισμοί για την «κρίση». Το 1961 οι *Klein και Lindemann* όρισαν την «κρίση» ως μια συναισθηματικά απειλητική κατάσταση ή έναν συναισθηματικό κίνδυνο, που αφορά οποιαδήποτε μεταβολή στις κοινωνικές συνθήκες στις οποίες ζει το άτομο, τέτοια ώστε να προκαλέσει αλλαγές στις προσδοκίες του από τον εαυτό του και στις σχέσεις του με τους άλλους. Το 1964, ο *Caplan*, όρισε την «κρίση» ως μια κατάσταση ψυχολογικής αποσταθεροποίησης του ατόμου όταν έρχεται αντιμέτωπο με μια απειλητική περίσταση, την οποία αντιλαμβάνεται ως σημαντικό πρόβλημα που εκείνη τουλάχιστον τη στιγμή δεν μπορεί ούτε να αποφύγει ούτε να επιλύσει με τις συνήθεις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων που διαθέτει. Περιέγραψε δηλαδή την κρίση ως μια περίοδο κατά την οποία το άτομο χάνει προσωρινά την ψυχική του ισορροπία. Ο *Slaiken* (1990), έχει παρόμοια άποψη με τον *Caplan*, θεωρώντας ότι κρίση είναι οποιαδήποτε κατάσταση προκαλεί προσωρινή αποδιοργάνωση και αναστάτωση και χαρακτηρίζεται από μία αρχική αδυναμία του ατόμου να την αντιμετωπίσει με συνηθισμένες τεχνικές επίλυσης προβλημάτων.

Γενικότερα, ο όρος «κρίση» χρησιμοποιείται για την περιγραφή ποικίλων καταστάσεων σε πολλούς τομείς της ζωής όπως για παράδειγμα σε επίπεδο συλλογικό (οικονομικές, περιβαλλοντικές κρίσεις κ.α.), αλλά και σε επίπεδο ατομικό (κρίση ηλικίας, κρίση γάμου κ.α.). Ο *Σαϊτης σημειώνει ότι ως κρίση μπορεί να θεωρηθεί ένα ξαφνικό και απροσδόκητο γεγονός*

Οι *Rosenthal & Pinjenburg* σημειώνουν, ότι η κρίση έχει χαρακτηριστικά απειλής, αβεβαιότητας και αίσθησης του επείγοντος. Επιπλέον, έχει διττή υπόσταση, όπως αναφέρεται στο *Harvard Business School* (2011), από τη μία πλευρά δηλαδή

αποτελεί κίνδυνο και από την άλλη θεωρείται ευκαιρία για να αναζητήσει κανείς νέες λύσεις και να πραγματοποιήσει αλλαγές. Αντίστοιχη άποψη διατυπώνει και ο *Fink* (1986), ο οποίος σημειώνει ότι ο όρος «κρίση» στην Κινέζικη γλώσσα αποτελεί έναν συνδυασμό ιδεογραμμάτων για τον κίνδυνο και την ευκαιρία. Ο *Charles Hermann* χαρακτηρίζει την κρίση ως μια αιφνίδια κατάσταση με υψηλό κίνδυνο για τις σοβαρές αξίες και με μικρό χρόνο αντίδρασης. Ο *C.McClelland*, πρωτοπόρος στη μελέτη των κρίσεων θεωρεί ότι «η κρίση παριστά μια σημαντική αλλαγή στην ποσότητα, την ποιότητα ή την ένταση των σχέσεων μεταξύ των κρατών».

Ο *Slaiken* (1990), ορίζει την κατάσταση κρίσης ως «μια προσωρινή κατάσταση αναστάτωσης και αποδιοργάνωσης, χαρακτηριζόμενη πρωταρχικά από την αδυναμία αντιμετώπισης εκ μέρους του ατόμου μιας συγκεκριμένης κατάστασης μέσω της χρήσης συνήθων μεθόδων επίλυσης προβλημάτων, αλλά και από την πιθανότητα μιας ριζικά θετικής ή αρνητικής έκβασης». Εν τέλει η κατάσταση κρίσης είναι μια φυσιολογική αντίδραση σε μη φυσιολογικές περιστάσεις.

Ο όρος κρίση μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να περιγράψει περιβαλλοντικά, κυβερνητικά, οικονομικά, εκπαιδευτικά προβλήματα, όπως και προσωπικά, συναισθηματικά τραύματα.

Οι *Lindemann* και *Caplan*, μιλούν για μία διαφοροποίηση μεταξύ *εξελικτικών* και *περιστασιακών* κρίσεων. Εξελικτικές κρίσεις θεωρούνται εκείνες που συμβαίνουν στα άτομα κατά τη μετάβαση από κάποιο εξελικτικό στάδιο της ζωής τους σε κάποιο άλλο. Παραδείγματα εξελικτικής κρίσης είναι η πρώτη είσοδος του παιδιού στο σχολείο ή η έναρξη της ενήλικης ζωής.

Η περιστασιακή ή τυχαία κρίση χαρακτηρίζεται από την απροσδόκητη φύση της. Επιπλέον, μία περιστασιακή κρίση ξεκινά ξαφνικά και φαίνεται να εμφανίζεται από το πουθενά. Μια τέτοια κρίση, έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει ολόκληρη την κοινότητα, όμως πέρα από τον κίνδυνο, μπορεί η ίδια η κρίση να γίνεται ευκαιρία για μία θετική εξέλιξη. Ακόμα και οι νέες στρατηγικές αντιμετώπισής της μπορούν να δημιουργήσουν ευκαιρίες για προσωπική (*Slaikou*,1990) ή κοινωνική εξέλιξη.

Στην παρούσα εργασία, εξετάζεται η περίπτωση μιας πρωτόγνωρης για τα ως τώρα δεδομένα, υγειονομικής κρίσης, η οποία σχετίζεται με την **πανδημία του covid-19** και το πόσο εφικτό είναι να αντιμετωπιστεί μια τέτοια κατάσταση κρίσης εντός της σχολικής μονάδας. Επειδή μία κρίση, μπορεί να συμβεί ξαφνικά, όλη η σχολική κοινότητα πρέπει να είναι επαρκώς προετοιμασμένη προκειμένου να την αντιμετωπίσει, πράγμα το οποίο σημαίνει ότι πρέπει να έχει ένα σχέδιο αντιμετώπισης και διαχείρισης κρίσεων. Οι *Brock Sandoval & Lewis* σημειώνουν πως ως «σχολική

κρίση», ορίζεται ένα απρόσμενο γεγονός το οποίο μπορεί να επηρεάσει ένα μεγάλο αριθμό μαθητών και/ή του προσωπικού. Ορίζεται ως ένα συμβάν το οποίο θα ήταν δυνατό να επηρεάσει την ασφάλεια, την υγεία και/ή τη θετική κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών».

Με βάση τους ορισμούς που συγκεντρώθηκαν, διαπιστώθηκε ότι μια κρίση χαρακτηρίζεται από το στοιχείο του αιφνιδιασμού, με αποτέλεσμα να προκαλεί αποδιοργάνωση και αναστάτωση στο άτομο, καθώς δεν μπορεί συνήθως να την αντιμετωπίσει με τις βασικές τεχνικές επίλυσης προβλημάτων. Μια κρίση, όπως η κρίση του κορονοϊού, μπορεί να είναι απειλητική για τη ζωή του ατόμου ή των οικείων του και να οδηγήσει σε έντονα αγχογόνες καταστάσεις. Επιπλέον, η κρίση της πανδημίας covid-19, αποτελεί μία εντελώς καινούρια συνθήκη για τους πολίτες του σύγχρονου κόσμου και δημιουργεί σκέψεις και ερωτήματα σχετικά με τη διαχείριση και τη διαφοροποίηση της ίδιας της ζωής και της καθημερινότητας, οι οποίες πλέον επηρεάζονται από τη νέα κατάσταση (π.χ. περίοδοι lock down). Παρ' όλα αυτά ορισμένοι μελετητές διαπιστώνουν ότι μπορεί να λειτουργήσει και σαν ευκαιρία για νέες αλλαγές. Είναι πάντως σημαντικό να υπάρχει ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων στη σχολική κοινότητα, του οποίου η εφαρμογή θα συνδράμει στο να περιοριστεί όλη αυτή η συναισθηματική και σωματική απειλή καθώς και η ψυχολογική αποσταθεροποίηση που επιφέρει μια τόσο μεγάλη κρίση. Στην περίπτωση του κορονοϊού, δεν ήταν εύκολη εκ προοιμίου κατάρτιση ενός τέτοιου σχεδίου, αφού η συνθήκη αυτή δεν είχε εμφανιστεί ξανά στη σύγχρονη εποχή. Αποτέλεσε όμως αφορμή για μία εκρηκτική ώθηση της χρήσης της τεχνολογίας από διάφορες υπηρεσίες, όπως και από τις σχολικές μονάδες. Ακόμα, δημιούργησε την τεχνογνωσία για παρόμοιες καταστάσεις που μπορεί να αντιμετωπίσει η ελληνική, αλλά και η παγκόσμια κοινότητα στο μέλλον.

2.1.2 Αναγκαιότητα ετοιμότητας και προετοιμασίας της σχολικής μονάδας

Όταν βιώνει κανείς μια κρίση, είτε σε συλλογικό είτε σε ατομικό επίπεδο, είναι πιθανό να πανικοβληθεί και να μην μπορεί να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά την κατάσταση. Το πιο σημαντικό γεγονός που προηγείται μιας κρίσης είναι ένα «επικίνδυνο» ή «στρεσογόνο» γεγονός (Roberts, 1990). Η «κατάσταση κρίσης» (crisis state), δημιουργεί άγχος, αναστάτωση, αποδιοργάνωση και είναι ικανό να προκαλέσει ανισορροπία. Όταν λοιπόν το άτομο δεν καταφέρνει να διαχειριστεί ένα ξαφνικό και αγχογόνο γεγονός, ψάχνει τρόπους ώστε να ανακουφίσει την ένταση. Είναι λοιπόν κομβικό το σημείο ως προς το κομμάτι της αντιμετώπισης μια κρίσης. Το άτομο πρέπει

αντιμετωπίζει την κρίση, ως ένα γεγονός που μπορεί να συμβεί οποτεδήποτε και χωρίς να ξέρει μάλιστα το πότε. Γι' αυτό και θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μέρος της ζωής του. Τι σημαίνει όμως «κατάσταση κρίσης»; Οι κρίσεις είναι γεγονότα που επαναπροσδιορίζουν, τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο και τη θέση μας σε αυτόν. Τα άτομα που αντεπεξέρχονται επιτυχώς σε μια κρίση, έχουν καταφέρει να αναπτύξουν νέες στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων και έχουν εξελιχθεί σε ψυχολογικό επίπεδο.

Σε επίπεδο σχολείου, υπάρχει ανάγκη να συγκροτηθεί μια ομάδα διαχείρισης κρίσεων. Αρχικά, κρίνεται απαραίτητο να εντοπιστεί το κατάλληλο ανθρώπινο δυναμικό που θα αναλάβει τον ρόλο αυτής της ομάδας. Οι άνθρωποι που τελικά θα επιλεγούν γι' αυτή την ομάδα θα πρέπει να διαθέτουν δεξιότητες επικοινωνίας, να είναι αφοσιωμένοι σε αυτό που κάνουν αλλά και να γνωρίζουν πώς λειτουργεί το σχολείο και η ευρύτερη κοινότητα. Σημαντικό όμως ρόλο διαδραματίζει και η συνεχής επιμόρφωση και εξειδίκευση τους. Η συμμετοχή σε τέτοιου είδους ομάδες συνδέεται άμεσα με τον συντονισμό και την παροχή ασφάλειας και φροντίδας στους μαθητές σε καταστάσεις κρίσης.

Σύμφωνα με τη Χατζηχρήστου Χ. (2011), η **Σχολική Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων**, προτείνεται να αποτελείται από έναν επικεφαλής-συντονιστή (διευθυντικός ρόλος), από έναν συντονιστή ψυχολογικής παρέμβασης (ψυχολόγος), από έναν υπεύθυνο ψυχοπαιδαγωγικής παρέμβασης (σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς), υπεύθυνο άμεσης βοήθειας (εκπαίδευση στην παροχή πρώτων βοηθειών) και τέλος, υπεύθυνο ενημέρωσης (εκπαιδευτικός). Ο επικεφαλής-συντονιστής συντονίζει και συμμετέχει στην κατάρτιση σχεδίων δράσης για τη διαχείριση κρίσεων, επανεκτιμά τα σχέδια δράσης σε τακτά χρονικά διαστήματα και συντονίζει ασκήσεις ετοιμότητας. Ο ρόλος του συντονιστή ψυχολογικής παρέμβασης είναι να ενημερώνει/ευαισθητοποιεί το διδακτικό προσωπικό, τους μαθητές και τους γονείς, να εκπαιδεύει μια ομάδα εκπαιδευτικών (πχ υπεύθυνοι τάξεων) για τη διαχείριση κρίσεων και να τηρεί ενημερωμένο κατάλογο φορέων ψυχικής υγείας. Ο υπεύθυνος ψυχοπαιδαγωγικής παρέμβασης συνεργάζεται με τον συντονιστή ψυχολογικής παρέμβασης, ενημερώνεται, ευαισθητοποιείται και εκπαιδεύεται στη διαχείριση κρίσεων. Ο υπεύθυνος άμεσης βοήθειας, εντοπίζεται και τηρεί ενημερωμένο αρχείο «υποστηρικτικών» δικτύων» (πχ Πυροσβεστική, ΕΚΑΒ-νοσοκομεία κ.α.). Συνεργάζεται επίσης με τους υπεύθυνους των «υποστηρικτικών δικτύων», κατασκευάζει το «τηλεφωνικό κέντρο» (ποιος ενημερώνει ποιον) και φροντίζει για τη διανομή του στα μέλη της σχολικής κοινότητας. Τέλος, ο υπεύθυνος ενημέρωσης,

ετοιμάζει προσχέδιο/φόρμα ενημέρωσης για τα γεγονότα κρίσης, επικοινωνεί με τους γονείς των μαθητών και αναλαμβάνει την επικοινωνία με τα ΜΜΕ.

2.1.3 Παρέμβαση και Πρόληψη

Σε πρωτογενές επίπεδο, πρέπει να υπάρξει σχέδιο ώστε να προλαμβάνεται μια κρίση. Η δευτερογενής παρέμβαση πραγματοποιείται σε περίπτωση που μόλις έχει ξεκινήσει μια κρίση, και ο κίνδυνος για αρνητικές συνέπειες είναι εμφανής και μεγαλύτερος. Το τριτογενές επίπεδο, αφορά ένα σχέδιο μακροπρόθεσμης φροντίδας για την αντιμετώπιση των κρίσεων. Όταν μιλάμε για πρόληψη και παρέμβαση είναι ορθό να υπάρχει εκπαίδευση στις έννοιες που αφορούν τις κρίσεις, στα είδη τους, σε πιθανούς τρόπους αντιμετώπισης. Πρέπει επίσης να προβλέπονται οι συνέπειες, να υπάρχει ενημέρωση για πιθανούς τρόπους πρόληψης και να ανιχνεύονται τα πρώιμα σημάδια πριν ξεσπάσει μια κρίση.

Το σχολείο οφείλει να προετοιμάσει ένα σχέδιο δράσης, βάσει των ενδείξεων της βιβλιογραφίας (μέτρα αντιμετώπισης, διαχείρισης, πρόληψης). Αυτό το σχέδιο δράσης πρέπει στη συνέχεια να παρουσιαστεί και να παρέχονται αντίγραφα σε όλους τους συμμετέχοντες της σχολικής κοινότητας. Χαρακτηριστικό παράδειγμα των παραπάνω αποτελεί η κατάρτιση αντισεισμικού σχεδίου, που πρέπει να συντάσσουν ετήσια οι σχολικές μονάδες Σε αυτό, με την καθοδήγηση του Ο.Α.Σ.Π. (Οργανισμός Αντισεισμικού Σχεδιασμού και Προστασίας), καταγράφονται τόσο στοιχεία για την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, όσο και αρμοδιότητες του εκπαιδευτικού προσωπικού σε περίπτωση σεισμού. Αφού καταρτηθεί το σχέδιο, ενημερώνονται όλα τα μέλη του Συλλόγου Διδασκόντων και όλα τα παραπάνω καταγράφονται σε Πρακτικό του Συλλόγου.

Οι οδηγίες πρέπει να ακολουθούνται με τρόπο πιστό. Τέλος, το εκπαιδευτικό προσωπικό εκπαιδεύεται, σε ετήσια βάση, και γίνεται αν χρειαστεί, ανάλογα με τις συνθήκες που προκύπτουν επικαιροποιήσεις. Όταν μία κρίση είναι σε εξέλιξη, είναι πιθανό να επικρατήσει πανικός, και σύγχυση σε όλη την σχολική κοινότητα. Στην περίπτωση της κρίσης του κορωνοϊού, όλα συνέβησαν ξαφνικά, και ενώ υπήρχαν προειδοποιητικά σημάδια για το ξέσπασμα μιας κρίσης, δεν περίμενε κανείς ότι η κατάσταση θα είχε τόσο μεγάλη διάρκεια με πολλά εμπόδια τα οποία προέκυψαν στην πορεία. Γι' αυτό είναι αναγκαίο να προετοιμάζονται προληπτικά ορισμένες δράσεις στήριξης προς τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Πρέπει λοιπόν να

προκαθορίζεται ποιοι από το εκπαιδευτικό προσωπικό θα προσφέρουν βοήθεια, αλλά και από άλλες υπηρεσίες όπως η υπηρεσία εκπαιδευτικής ψυχολογίας, συμβουλευτικής και επαγγελματικής αγωγής και άλλες. Επίσης, πρέπει να καθοριστεί σε ποιους χώρους του σχολείου θα παρέχεται η στήριξη, καλό είναι η πρώτη αυτή στήριξη να παρέχεται για τουλάχιστον μια εβδομάδα στο σχολείο.

Ένα ακόμα σημαντικό βήμα για την αντιμετώπιση μιας κατάστασης κρίσης στη σχολική μονάδα, είναι, όταν συμβαίνει να παραμένουμε ψύχραιμοι, και να ενεργοποιείται άμεσα η ομάδα που έχει οριστεί γι' αυτές τις καταστάσεις. Οι υπεύθυνοι οφείλουν να μαθαίνουν τα γεγονότα, να ενημερώνουν προσεκτικά την σχολική κοινότητα για τα συμβάντα και να ζητούν από όλους να συμμορφώνονται με την τήρηση των κανόνων ανάλογα με την περίπτωση. Στην περίπτωση του κορωνοϊού, τα διαστήματα που λειτούργησαν οι σχολικές μονάδες, όταν δηλαδή δεν βρισκόμασταν σε lockdown, όλη η σχολική κοινότητα ήταν υποχρεωμένη να φορά μάσκα, να πλένει συχνά τα χέρια της ή να χρησιμοποιεί αντισηπτικά εάν δεν είναι δυνατό αυτό, να κρατά αποστάσεις και γενικότερα να τηρεί όλους τους κανόνες που είχαν οριστεί από το Υπουργείο Παιδείας.

Σε κάθε περίπτωση, είναι σημαντικό να αποφεύγεται η κινδυνολογία και κάθε είδους παραπλανητική πληροφορία, η οποία μπορεί να δημιουργήσει σύγχυση στη σχολική κοινότητα. Η κρίση του κορωνοϊού ξεκίνησε απρόσμενα όπως κάθε κρίση στις ζωές των ανθρώπων. Λόγω της άγνοιας μπροστά στον ιό αυτόν και λόγω της έλλειψης εμβολίου και φαρμάκων για την αντιμετώπισή του, δημιουργήθηκε σε πολλές περιπτώσεις πανικός. Εάν υπάρχει μια ομάδα διαχείρισης κρίσεων σε κάθε σχολείο, είναι δυνατό να περιοριστούν τέτοιες καταστάσεις. Όταν οι μαθητές έρχονται σε επαφή με ακραίες συνθήκες, είτε αυτές οφείλονται σε φυσικές καταστροφές, είτε σε σεισμούς, είτε σε μια πανδημία όπως στην παρούσα περίπτωση, έχουν την ανάγκη να νιώσουν ασφαλείς, γι' αυτό και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να διαχειριστούν την κατάσταση με ψυχραιμία και οργάνωση, δίχως πανικό. Λόγω της ξέφρενης πορείας του ιού τόσο στη χώρα μας όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο, πολλά παιδιά ίσως ήρθαν αντιμέτωπα με τον βίαιο αποχωρισμό από γονείς ή συγγενικά και κοντινά τους πρόσωπα λόγω του κορωνοϊού. Αυτή η απώλεια, είναι πιθανό να δημιουργήσει στρες σε ένα παιδί και συναισθήματα θλίψης. Οι εκπαιδευτικοί και όλοι όσο επιχειρούν να στηρίξουν τα παιδιά σε μία δύσκολη φάση της ζωής τους, πρέπει να δίνουν το μήνυμα ότι η ζωή θα συνεχιστεί και κάποια στιγμή θα επιστρέψει σε μια μορφή κανονικότητας, παρά το γεγονός ότι η ζωή δεν θα είναι ακριβώς ίδια, όπως πριν την πανδημία και πριν τον θάνατο αγαπημένων τους προσώπων. Είναι σημαντικό, τα παιδιά, να ενθαρρύνονται να

ζητούν βοήθεια, και να διαβεβαιώνονται ότι δεν φέρουν καμία ευθύνη για ό,τι συνέβη. Είναι σημαντικό να μην νιώσει ένα παιδί ενοχικά, είναι σημαντικό να μοιράζεται τα συναισθήματά του με τους εκπαιδευτικούς και τους ψυχολόγους.

2.1.4 Παραδείγματα κρίσεων και διαχείριση

Η Ελληνική εμπειρία

Ο σεισμός του 1999 στην Αθήνα - Ο ιός της γρίπης Α (H1N1)

Μετά τον σεισμό του 1999 στην Αθήνα, εφαρμόστηκε σε σχολεία των σεισμόπληκτων περιοχών το «Πρόγραμμα Ψυχολογικής Στήριξης στο Σχολικό Περιβάλλον μετά τον Σεισμό», στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων του Κέντρου Έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας του Τομέα Ψυχολογίας. Όσον αφορά στους γενικούς σκοπούς του προγράμματος, ήταν να υποστηριχτούν ψυχολογικά οι μαθητές των σεισμόπληκτων περιοχών και να διευκολυνθεί η προσαρμογή τους. Επίσης, να λειτουργήσει το σύγχρονο σχολείο ως υποστηρικτικό δίκτυο-σύστημα για την αντιμετώπιση των κρίσεων και να ενδυναμωθεί ο συμβουλευτικός ρόλος των εκπαιδευτικών. Τέλος, σκοπός τους ήταν να προάγουν την ψυχική υγεία στην τάξη και γενικότερα στο σχολείο και να ενισχύσουν την συνεργασία μεταξύ σχολείου, οικογένειας και κοινότητας. Ένα αντίστοιχο πρόγραμμα εφαρμόστηκε και στην περίπτωση της εμφάνισης αυξανόμενων κρουσμάτων του ιού της γρίπης Α(H1N1).

Διαχείριση πανδημίας covid-19 (Μάιος 2020)

Στην περίπτωση της διαχείρισης της κρίσης του κορωνοϊού, τα Υπουργεία Παιδείας & Θρησκευμάτων, Υγείας και Πολιτικής προστασίας σε συνεργασία με τον ΕΟΔΥ, δημιούργησαν μία ομάδα διαχείρισης (task force), η οποία έχει ως έργο της την υποστήριξη των Περιφερειακών διευθυντών υγείας, και των διευθυντών εκπαίδευσης, σε καθημερινή βάση, σε περίπτωση που εμφανιστούν κρούσματα κορωνοϊού σε σχολεία. Σε κάθε σχολική μονάδα ορίζεται ένας υπεύθυνος διαχείρισης covid-19 και ένας αναπληρωτής. Σε κάθε σχολείο, ο υπεύθυνος διαχείρισης, είναι υπεύθυνος για την ενημέρωση και εκπαίδευση του προσωπικού σχετικά με την έγκαιρη αναγνώριση και διαχείριση ύποπτου κρούσματος covid-19. Επίσης, επικοινωνεί με τις οικογένειες των παιδιών, την οικεία Διεύθυνση εκπαίδευσης, τη Διεύθυνση Δημόσιας υγείας και Κοινωνικής μέριμνας της οικείας περιφερειακής ενότητας. Οι διευθύνσεις που αναφέρθηκαν, βρίσκονται σε επικοινωνία με τον ΕΟΔΥ και την Γενική Γραμματεία

Πολιτικής Προστασίας. Επιπλέον, ο υπεύθυνος covid-19, αναλαμβάνει να διαμορφώσει και να εξοπλίσει έναν προκαθορισμένο χώρο απομόνωσης περιστατικού που εκδηλώνει συμπτώματα στο σχολείο. Τηρεί αρχείο με απουσίες μαθητών οι οποίες σχετίζονται με άτομα εντός της σχολικής μονάδας τα οποία εμφάνισαν συμπτώματα covid. Παρακολουθεί ακόμα, τα περιστατικά που νόσησαν από κορωνοϊό και ενημερώνεται για την πραγματοποίηση τεστ (αν έχουν θετικό ή αρνητικό αποτέλεσμα). Τέλος, πρέπει να είναι ενήμερος για τις οδηγίες που δίνονται για τον κορωνοϊό σε εκπαιδευτικές μονάδες, και πώς αντιμετωπίζονται.

Η Διεθνής εμπειρία

Μερικά από τα βασικότερα πολυεπίπεδα μοντέλα διαχείρισης κρίσεων που έχουν χρησιμοποιηθεί διεθνώς είναι το μοντέλο διαχείρισης κρίσεων στην κοινότητα (The Community Crisis Response) (Jimerson, Brock & Pletcher, 2005. Young, 2002) του Εθνικού οργανισμού για την βοήθεια θυμάτων των ΗΠΑ (NOVA – National Organization for Victim Association). Επίσης, το μοντέλο PREPaRe (Prevent and prepare for psychological trauma, Reaffirm physical health and perceptions of security and safety, Evaluate psychological trauma risk, Provide interventions and Respond to psychological needs, Examine the prevention) του Εθνικού Συλλόγου Σχολικών Ψυχολόγων των ΗΠΑ (Brock, Jimerson, & Hart, 2006. Brock, Nickerson, Reeves, Jimerson, Lieberman, & Feinberg, 2009). Ένα ακόμα μοντέλο είναι το μοντέλο παρέμβασης στην κρίση μέσα στην τάξη (Group Crisis Intervention) (GCI), (Brock, 2002. Brock, Sandoval, & Lewis, 2005), το οποίο έχει εφαρμοστεί για αρκετά χρόνια με επιτυχία και στην Ελλάδα από την επιστημονική ομάδα του Κέντρου έρευνας και Εφαρμογών Σχολικής Ψυχολογίας, του Πανεπιστημίου Αθηνών (Χατζηχρήστου, 2008). Τέλος, το πολυεπίπεδο μοντέλο παρέμβασης (Multi –modal model of intervention-BASIC Ph), αναπτύχθηκε από τους Lahad (1993) και Ayalon & Lahad (2000).

Όπως αντιλαμβάνεται λοιπόν κανείς, είναι πολύ σημαντικό να υπάρχει στην σχολική κοινότητα, ένα οργανωμένο σχέδιο για την αντιμετώπιση κρίσεων. Οι κρίσεις είναι πάντοτε απρόσμενα γεγονότα στις ζωές των ανθρώπων και τόσο η ελληνική όσο και η διεθνής εμπειρία καταδεικνύουν την αναγκαιότητα προετοιμασίας και ετοιμότητας απέναντι σε αυτές τις καταστάσεις. Επειδή οι κρίσεις αυτές προκαλούν αποσταθεροποίηση και απειλούν την ψυχική υγεία των ατόμων, είναι σημαντικό να

αντιμετωπίζονται με ψυχραιμία και ωριμότητα. Εξάλλου θα μπορούσαν να λειτουργήσουν σαν ευκαιρία για ωρίμαση, προσωπική και συλλογική ενδυνάμωση αλλά και εξέλιξη. Τα παιδιά που αρχικά μπορεί να μην μπορούσαν να επιλύσουν την κρίση, με την ορθή καθοδήγηση από τους εκπαιδευτικούς θα ήταν ευκολότερο να προσαρμοστούν στις νέες συνθήκες που θα επιφέρει μια κρίση και να προσαρμοστούν σε αυτές εφαρμόζοντας διάφορες στρατηγικές.

2.1.5 Τύποι κρίσεων

Αυτό το οποίο πρέπει αρχικά να γίνει κατανοητό είναι ότι οι κρίσεις αποτελούν μέρος της καθημερινότητας και το βασικό τους χαρακτηριστικό είναι πως μπορούν να εμφανιστούν ξαφνικά. Οι κρίσεις μπορεί να είναι οικονομικές, πολιτικές, τεχνολογικές, κρίσεις φυσικών καταστροφών, τρομοκρατικές και υγειονομικές όπως στην περίπτωση της κρίσης του κορωνοϊού που εξετάζουμε. Όσον αφορά στις κατηγορίες μπορεί να έχουμε μια αιφνίδια κρίση η οποία θα εμφανιστεί εντελώς ξαφνικά εκεί που δεν το περιμένεις. Ο χρόνος για να την αντιμετωπίσεις είναι μηδενικός. Επίσης, υπάρχει η λανθάνουσα κρίση, την οποία περιμένεις ότι θα συμβεί. Σε αυτή την περίπτωση υπάρχει περισσότερος χρόνος για να προετοιμαστεί κανείς ώστε να την αντιμετωπίσει. Σύμφωνα με τον Boin (2005), σε όλες τις κρίσεις ενυπάρχουν τρεις συνιστώσες: η απειλή, η αβεβαιότητα και το αίσθημα της επείγουσας ανάγκης. Τέλος, είναι οι κρίσεις διαρκείας, στις οποίες πάλι υπάρχει χρόνος προετοιμασίας για την αντιμετώπισή τους, αλλά δεν εκτονώνονται εύκολα.

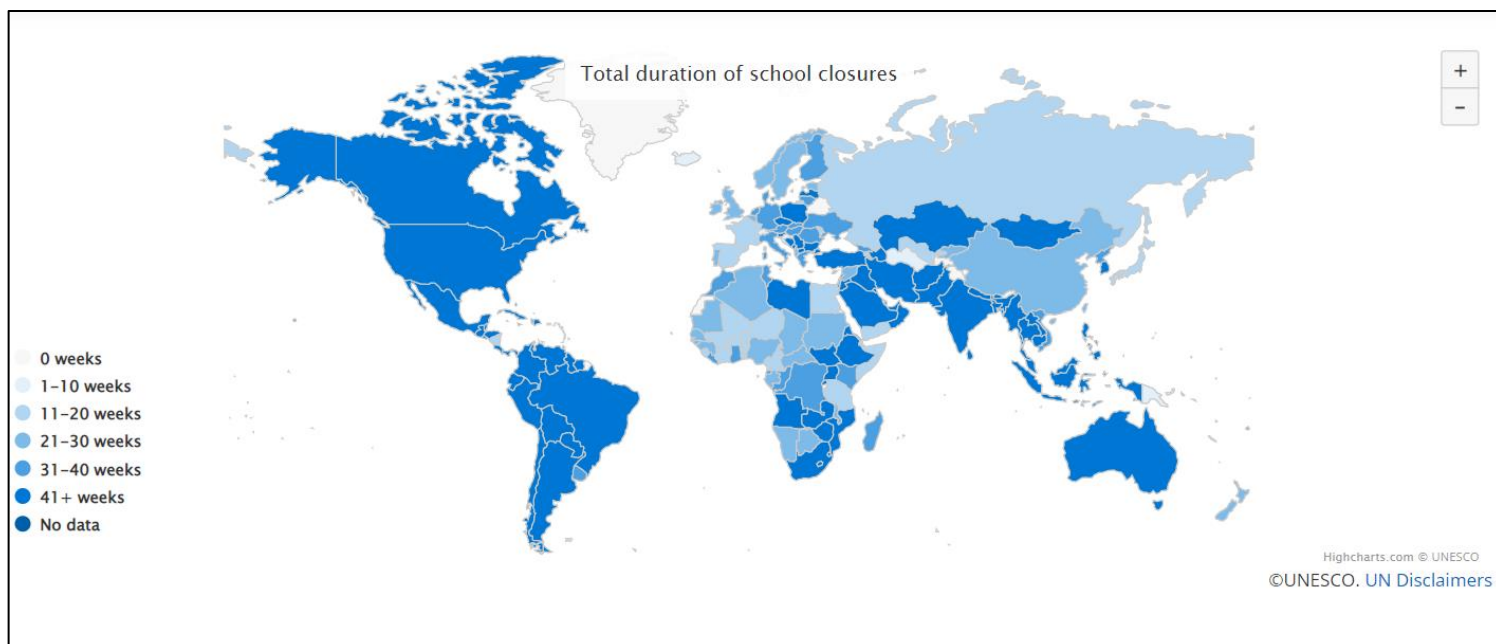
2.2 Η περίπτωση του covid-19

2.2.1 Γενικά

Σύμφωνα με τον Π.Ο.Υ. «Η νόσος του covid-19 είναι μια μολυσματική ασθένεια που προκαλείται από τον ιό SARS-CoV-2. Η ασθένεια αυτή, που σε σύντομο χρονικό διάστημα μετατράπηκε σε πανδημία, επηρέασε την παγκόσμια κοινότητα με σαρωτικό τρόπο. Η αλλαγές που επέφερε στην κοινωνία και την οικονομία ήταν τόσο σημαντικές και θα αποτελούν αντικείμενο μελέτης για τα επόμενα χρόνια.

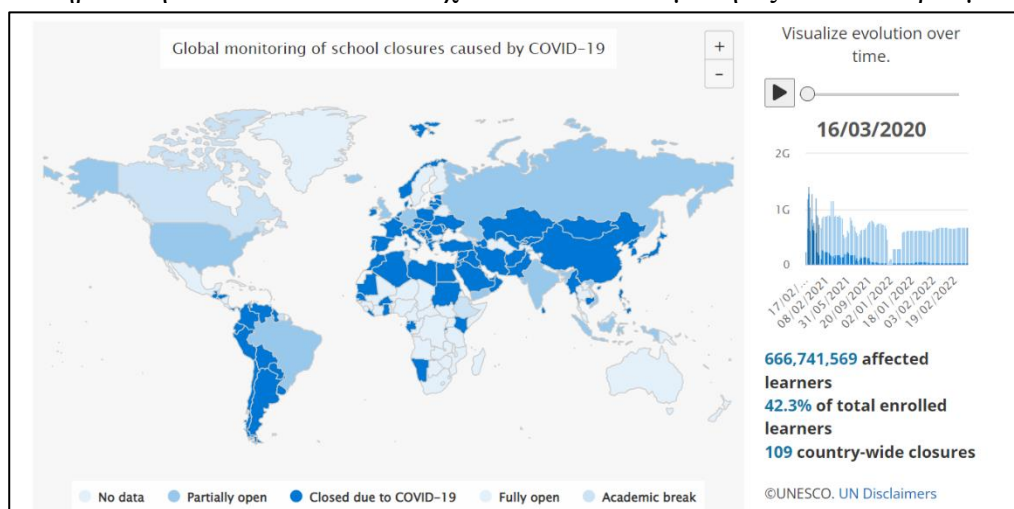
2.2.2 Η περίπτωση του covid-19 στα σχολεία

Σύμφωνα με την UNESCO, από τα τέλη Μαρτίου του 2020 1.574.989.812 μαθητές σε όλο τον κόσμο, επηρεάστηκαν από το κλείσιμο των σχολείων λόγω του covid-19. Χαρακτηριστική είναι η εικόνα που αποτυπώνεται στο σχήμα 1, όπου παρατηρείται ότι σε μεγάλο μέρος του κόσμου τα σχολεία έκλεισαν για πάνω από 21 εβδομάδες. Με την έναρξη της σχολικής χρονιάς 2020-2021, γύρω στα 850.000.000 μαθητές, εξακολουθούσαν να παρακολουθούν μαθήματα εξ αποστάσεως.



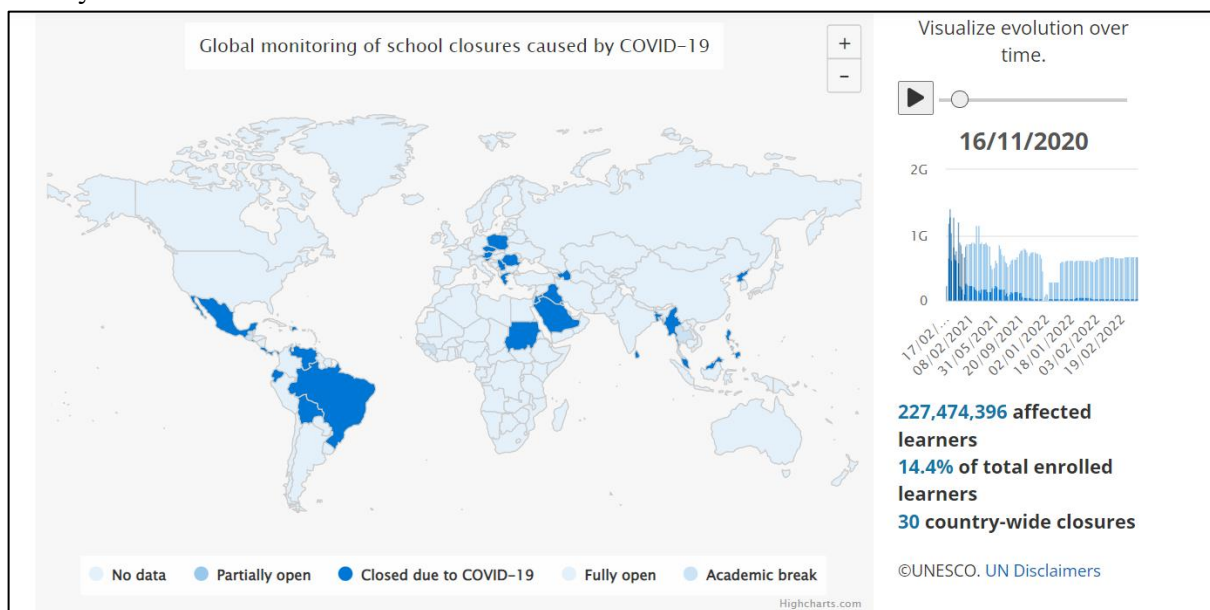
Σχήμα 2.1: Διάρκεια κλεισίματος σχολείων <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (Unesco, 2022)

Στην Ελλάδα, συνέβη κάτι αντίστοιχο με τα σχολεία να κλείνουν 3 φορές για μεγάλα χρονικά διαστήματα, ξεκινώντας από τον **Μάρτιο του 2020**. Στο σχήμα 2.2 φαίνονται οι χώρες στις οποίες όλα τα σχολεία ή σημαντικός αριθμός αυτών, ήταν κλειστά το ίδιο διάστημα. Στην Ελλάδα, σύμφωνα με την UNESCO, κατά το διάστημα αυτό επηρεάστηκαν από τα κλειστά σχολεία 1.480.978 μαθητές όλων των βαθμίδων.



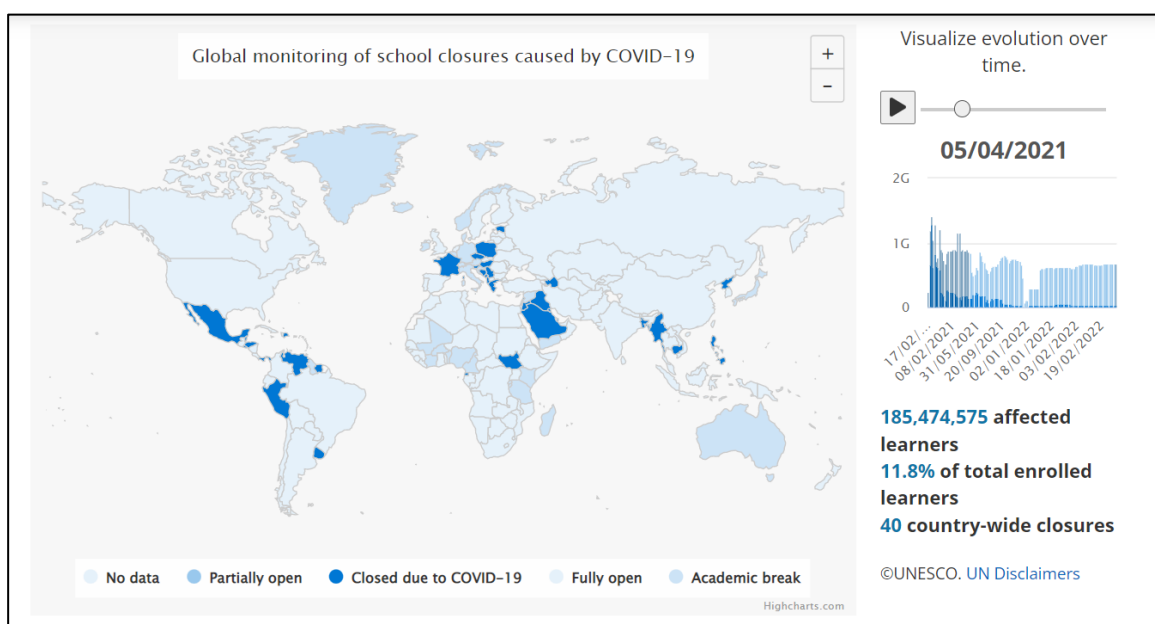
2.2: Κλειστά σχολεία τον Μάρτιο του 2020 <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (Unesco, 2022)

Το δεύτερο κλείσιμο, το οποίο αποτελεί μαζί με το πρώτο αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας, συνέβη τον **Νοέμβριο του 2020**. Κατά τη διάρκεια αυτού, σε όλο τον κόσμο επηρεάστηκαν γύρω στους 227.474.396 μαθητές, όπως φαίνεται και στο σχήμα 2.3, ενώ σε 30 χώρες οι σχολικές μονάδες είχαν κλείσει σε όλη την επικράτειά τους.



Σχήμα 2.3: Κλειστά σχολεία τον Νοέμβριο του 2020 <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (Unesco, 2022)

Το τρίτο, το οποίο στην Ελλάδα κράτησε για 3 μήνες περίπου, ξεκίνησε τον Φεβρουάριο του 2021, με τα σχολεία να ανοίγουν τον Μάιο του ίδιου έτους. Όπως φαίνεται στο σχήμα 2.4, τον Απρίλιο του 2021 είχαν κλειστά σχολεία, λόγω της παγκόσμιας έξαρσης της πανδημίας.



Σχήμα 2.4: Κλειστά σχολεία τον Απρίλιο του 2021

<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>(Unesco, 2022)

Μετά το πρώτο «μούδιασμα» με το αρχικό κλείσιμο των εκπαιδευτικών μονάδων, τον Μάρτιο του 2020, τα σχολεία κλήθηκαν να ξεκινήσουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αρχικά, ασύγχρονα και στη συνέχεια με παράδοση τηλεμαθημάτων. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν, έπρεπε να ετοιμάσουν ή να προσαρμόσουν το υλικό που διέθεταν και οι διευθυντές των σχολείων να προετοιμάσουν και να οργανώσουν την τηλεεκπαίδευση. Παράλληλα, έπρεπε να ληφθεί υπόψη η μη συμμετοχή από όλους τους μαθητές σε αυτές τις διαδικασίες, για διάφορους αντικειμενικούς λόγους. Τα σχολεία έκαναν σημαντική προσπάθεια για να ξεπεραστούν αυτές οι δυσκολίες, στον βαθμό που μπορούσαν, έτσι να έχουν και πάλι όλοι οι μαθητές πρόσβαση στην εκπαίδευση.

Η πανδημία στο πεδίο που μελετάμε, επηρέασε τόσο την ψυχική κατάσταση των μαθητών, όσο και των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί (Besser et al., 2020), κατά τη διάρκεια του lockdown, είχαν να αντιμετωπίσουν το άγχος της προσαρμογής, προκειμένου να οργανώσουν σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα διαδικτυακά μαθήματα. Το άγχος αυτό, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, συνοδεύεται συχνά από συμπτώματα στρες, κατάθλιψης και διαταραχών ύπνου, σαν αποτέλεσμα της αυξημένης εργασίας που προκύπτει από την κατ' οίκον διδασκαλία (Ng, K. C. 2007).

Σε μελέτη που διεξήχθη στην Ισπανία (Prado-Gasco et al., 2020), στο ξεκίνημα της πανδημίας, οι δάσκαλοι ανέφεραν πως λόγω του φόρτου εργασίας, αντιμετώπιζαν ψυχοσωματικά προβλήματα και εξάντληση.

Επιπρόσθετα, προηγούμενες μελέτες, έχουν καταδείξει ότι η εργασία από το σπίτι, χρησιμοποιώντας Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών, μπορεί να δημιουργήσει συναισθήματα άγχους, εξάντλησης και μειωμένης ικανοποίησης από την εργασία (Cuervo et al., 2018)

Τέλος, σύμφωνα με μελέτη της UNESCO (2020), αναγνωρίστηκε άγχος και σύγχυση στους εκπαιδευτικούς, ως αρνητικές συνέπειες του κλεισίματος των σχολείων, λόγω της ξαφνικής λήψης του σχετικού μέτρου, της αβεβαιότητας για τη διάρκειά του και της έλλειψης εξοικείωσης με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Το Υπουργείο Παιδείας προσπάθησε να υποστηρίξει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, μέσω της εκπαιδευτικής ραδιοτηλεόρασης, όπου μεταδίδονταν σε συγκεκριμένη χρονική στιγμή κάθε ημέρας βιντεοσκοπημένα μαθήματα για όλες τις τάξεις του Δημοτικού σχολείου. Παράλληλα, εξασφάλισε την πρόσβαση σε υπηρεσίες προβολής κατ' απαίτηση (on demand), προκειμένου να είναι τα συγκεκριμένα μαθήματα διαθέσιμα για μεταγενέστερη προβολή (Παπαδημητρίου, 2020).

Στη δεύτερη φάση του κλεισίματος των σχολείων, η σύγχρονη τηλεεκπαίδευση προωθήθηκε από την κεντρική διοίκηση και οι εκπαιδευτικοί όλων των σχολικών μονάδων κλήθηκαν να την εφαρμόσουν. Παρόλα αυτά και σε αυτό το διάστημα, υπήρξε απουσία καθολικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, που θα μπορούσε να δώσει έμφαση στην παιδαγωγική αξιοποίηση της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (Αναστασιάδης, 2020). Τέλος, πρέπει να σημειωθεί πως αρκετοί μαθητές ιδίως κατά το πρώτο διάστημα των κλειστών σχολείων, δεν μπορούσαν να συμμετάσχουν στη σύγχρονη τηλεεκπαίδευση, εξαιτίας της απουσίας εξοπλισμού.

2.2.3 ΤΠΕ και Ψηφιακά Μέσα

Τα παρατεταμένα lockdown που βίωσε τόσο η χώρα μας όσο και ολόκληρος ο πλανήτης, φανέρωσαν περισσότερο από ποτέ την ανάγκη να εργάζονται όλοι όσοι είχαν την δυνατότητα εξ αποστάσεως. Μέσα σε αυτό, συμπεριλαμβάνονταν και τα σχολεία καθώς και όλες οι εκπαιδευτικές μονάδες, οι οποίες έπρεπε να εγκλιματιστούν πολύ απότομα και γρήγορα σε μια νέα πραγματικότητα. Το 1973, ο Skinner, διατύπωνε, στο πλαίσιο της προγραμματισμένης μάθησης, ότι υπήρχε ο φόβος ο Η/Υ ενδεχομένως να αντικαθιστούσε τον εκπαιδευτικό. Το 1986, ο Postman προέβλεπε την εξαφάνιση της παιδικής ηλικίας, λόγω της εξάπλωσης των κλασικών μέσων. Το 1994, ο Papert, πίστευε ότι οι νέες τεχνολογίες θα πυροδοτούσαν θετικά τις εξελίξεις στην εκπαίδευση. Η ίδια η εμπειρία, με την ανάγκη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, απέδειξε ότι οι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές πρέπει να διαθέτουν τουλάχιστον βασικές γνώσεις στα ψηφιακά μέσα ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν. Σύμφωνα με τις υποδείξεις του Association of computing machinery (ACM) (Geisert & Futrell, 1984), οι ψηφιακά εγγράμματοι εκπαιδευτικοί πρέπει να διαθέτουν τις εξής ικανότητες. Καταρχάς, να διαβάζουν και να γράφουν απλά προγράμματα, να χρησιμοποιούν εκπαιδευτικά προγράμματα καθώς και την ορολογία hardware. Επίσης, να αναγνωρίζουν τα όρια επίλυσης εκπαιδευτικών προβλημάτων με τη χρήση Η/Υ και να εντοπίζουν πληροφορίες για την εκπαίδευση, αλλά και να συζητούν την ιστορική ανάπτυξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Πόσο προετοιμασμένοι όμως μπορεί να είναι οι εκπαιδευτικοί όταν καλούνται να αντιμετωπίσουν μια τέτοια κατάσταση έκτακτης ανάγκης; Σύμφωνα με την έρευνα TALIS του ΟΟΣΑ (2018), **λιγότερο από το 40% των διδασκόντων** νιώθουν καλά προετοιμασμένοι για τη χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία. Εκτός των άλλων πάντως, ένα σημαντικό ζήτημα το οποίο προέκυψε με την εξ αποστάσεως διδασκαλία ήταν αυτό της διασφάλισης της συμμετοχής και της ίσης πρόσβασης σε ποιοτικές ευκαιρίες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ορισμένοι

[29]

εκπαιδευόμενοι, καθώς και διδάσκοντες, εκπαιδευτές, οικογένειες, ίσως δεν διαθέτουν ψηφιακές δεξιότητες, πρόσβαση στην τεχνολογία ή στο διαδίκτυο, γεγονός το οποίο μπορεί να αποτελέσει σοβαρό εμπόδιο, ιδιαίτερα για τους εκπαιδευόμενους από μειονεκτικά περιβάλλοντα και από απομακρυσμένες, αγροτικές καθώς και έντονα αστικοποιημένες περιοχές. Ένα επιπλέον εμπόδιο από το κλείσιμο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ήταν το γεγονός ότι αρκετοί μαθητές δεν είχαν τα κατάλληλα μέσα για να παρακολουθήσουν την τηλεεκπαίδευση ή η πρόσβαση στο διαδίκτυο ήταν προβληματική ή ελλιπής.

2.3 Ψυχική Ανθεκτικότητα

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε καταστάσεις κρίσης παρουσιάζει η ανθεκτικότητα των εμπλεκόμενων και η ικανότητά τους να διαχειριστούν μία απαιτητική συνθήκη. Η ανθεκτικότητα ορίζεται ως η ικανότητα ή η διαδικασία ή το αποτέλεσμα μιας πετυχημένης προσαρμογής παρά τις όποιες απειλητικές ή προκλητικές καταστάσεις (Garmezy & Masten, 1991)

Σύμφωνα με τον Masten (2001), προκειμένου να υπάρξει ανθεκτικότητα αφενός πρέπει να υπάρχει έκθεση σε κάποια απειλή ή αντιξοότητα και αφετέρου το άτομο να προσαρμοστεί ικανοποιητικά ή και εξαιρετικά. Η ψυχική ανθεκτικότητα είναι ουσιαστικά μια δυναμική διαδικασία θετικής προσαρμογής στο πλαίσιο αντίξωων καταστάσεων. Ο ορισμός για την ψυχική ανθεκτικότητα που σχετίζεται με τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς αναφέρει ότι «η ψυχική ανθεκτικότητα θα μπορούσε να οριστεί ως η ικανότητα του ατόμου να αναγεννάται, να επανέρχεται, να προσαρμόζεται με επιτυχία στο περιβάλλον παρά τις αντιξοότητες και να αναπτύσσει κοινωνική, ακαδημαϊκή και επαγγελματική επάρκεια παρά την έκθεσή του σε έντονο στρες ή απλά σε αγχογόνες καταστάσεις που διέπουν και είναι εγγενείς στον σύγχρονο κόσμο» (Henderson & Milstein, 2008).

Ερευνητές εντόπισαν μία σειρά από δυνατότητες που εμφανίζουν οι ανθεκτικοί άνθρωποι. Μία προσέγγιση υποστηρίζει ότι υπάρχουν 7 επίκτητες δεξιότητες ανθεκτικότητας (Reivich et all, 2002,2011), οι οποίες είναι οι ακόλουθες:

1. Ικανότητα ελέγχου και ρύθμισης του συναισθήματος
2. Ικανότητα ελέγχου παρορμήσεων

3. Αισιοδοξία
4. Ευέλικτη σκέψη
5. Ενσυναίσθηση
6. Αυτοαποτελεσματικότητα
7. Ικανότητα ρίσκου

Σχετικά με την ψυχική ανθεκτικότητα των εκπαιδευτικών, υπάρχει αναγκαιότητα εξασφάλισης ενός πλαισίου που υποστηρίζει την επαγγελματική ανάπτυξη και δίνει τη δυνατότητα βελτίωσης των ικανοτήτων τους. Το παραπάνω προϋποθέτει υποστηρικτικές συνεργατικές σχέσεις, αλλά και διευθυντές με κατανόηση που υποστηρίζουν, ενθαρρύνουν και δίνουν ευκαιρίες συμμετοχής του προσωπικού στη λήψη αποφάσεων.

Ο ηγέτης της σχολικής μονάδας παίζει πολύ σημαντικό ρόλο προς την κατεύθυνση αυτή.

2.4 Ηγεσία

2.4.1 Οι πρώτες προσεγγίσεις

Εμπνευσμένος από τον Γάλλο κοινωνιολόγο και πρώιμο κοινωνικό ψυχολόγο Gustav Le Bon (1841-1931), ο Freud προσπάθησε να προσεγγίσει το θέμα της ηγεσίας. Θεωρούσε λοιπόν ότι η ηγεσία αναδύεται ως φυσική συνέπεια της «δίψας μιας ομάδας για υπακοή» και της προθυμίας των ατόμων να «υποτάξουν τον εαυτό τους ενστικτωδώς σε εκείνον που “διορίζει” τον εαυτό του ως αρχηγό». Το γεγονός ότι ο Freud θεωρούσε ότι η ηγεσία μπορεί να προσδιορίζεται από την «πέινα» της ομάδας για ηγεσία δεν αναιρεί το γεγονός ότι πίστευε πως και οι ηγέτες από την πλευρά τους πρέπει να διαθέτουν κάποια ατομικά χαρακτηριστικά, όπως το να είναι ισχυροί, καλομίλητοι και έξυπνοι.

2.4.2 Η ηγεσία στην εκπαίδευση

Η σημασία της ηγεσίας στον χώρο της εκπαίδευσης έχει αναδειχθεί από πληθώρα ερευνών που πραγματοποιήθηκαν τα τελευταία 40 χρόνια. Έρευνες που πραγματοποιήθηκαν προκειμένου να αναζητηθούν τρόποι δημιουργίας

αποτελεσματικών σχολείων. (Φασούλης, Κουτρομάνος & Αλεξόπουλος, 2009). Η ποιότητα της ηγετικής συμπεριφοράς των διευθυντών του σχολείου, αλλά και όλων των διοικητικών στελεχών του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου και γενικά του εκπαιδευτικού συστήματος.

2.4.3 Τύποι ηγεσίας στην εκπαίδευση

Ένας εκπαιδευτικός οργανισμός όπως και κάθε επιχείρηση για να λειτουργήσει εύρυθμα, είναι απαραίτητο να διοικείται από ένα σύνολο ανθρώπων οι οποίοι θα συνεργάζονται αποτελεσματικά και αρμονικά με σκοπό την ομαλή λειτουργία του οργανισμού. Ανάμεσα σε αυτούς τους ανθρώπους σημαντικό ρόλο επιτελεί ο ηγέτης ο οποίος είναι υπεύθυνος για την παροχή εξειδικευμένης δραστηριότητας. Επιπλέον, πρέπει να επιδιώκει την πραγματοποίηση των σκοπών της εκπαίδευσης, αξιοποιώντας τους διαθέσιμους ανθρώπινους και υλικούς πόρους, μέσα από λειτουργίες όπως είναι ο προγραμματισμός, η διεύθυνση, η οργάνωση, ο συντονισμός και ο έλεγχος. Ο Διευθυντής-Ηγέτης του σχολείου είναι αυτός που πρέπει να φροντίζει για την εφαρμογή των νόμων και για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου, να προωθεί τις καινοτομίες, να δίνει λύσεις στα προβλήματα, να επικοινωνεί για το σχολείο με το εξωτερικό περιβάλλον δηλαδή συλλόγους, γονείς, κοινότητα, συμβούλους.

Μετά την δεκαετία του '80 οι προσεγγίσεις της ηγεσίας στον χώρο της Διοίκησης της Εκπαίδευσης ακολούθησαν τις γενικότερες τάσεις οι οποίες αναπτύχθηκαν στη διοικητική επιστήμη και γνώρισαν ιδιαίτερη άνθιση. Μελετώντας την σχετική βιβλιογραφία, διαβάζουμε, πως ύστερα από ανάλυση αντιπροσωπευτικού δείγματος οι προσεγγίσεις αυτές ταξινομήθηκαν από αρκετούς μελετητές σε έναν αριθμό μοντέλων-τύπων ηγεσίας στην εκπαίδευση. Το δείγμα αποτελείτο από 121 επιστημονικά άρθρα την δεκαετία 1988-1998 σε τέσσερα από τα γνωστότερα αγγλόφωνα περιοδικά που αφορούν τη διοίκηση της εκπαίδευσης. Στο τέλος προέκυψε η συγκεκριμένη ταξινόμηση η οποία περιλαμβάνει την **εκπαιδευτική, την διοικητική, την μετασχηματιστική, την ηθική, την συμμετοχική, την ενδεχομενική και τέλος την παιδαγωγική ηγεσία.**

Σύμφωνα με τον Bryman (1996) η **εκπαιδευτική ηγεσία** είναι ένας ιδιαίτερος τύπος ηγεσίας που εμφανίζεται στην εκπαίδευση, όπου ο ρόλος της διοίκησης και της ηγεσίας θεωρείται ότι πρέπει να στηρίζει, να υποβοηθά και να διευκολύνει το έργο των

εκπαιδευτικών οργανισμών που είναι η διδασκαλία και η μάθηση. Πρόκειται για ένα διαχειριστικό τεχνοκρατικό πρότυπο ηγεσίας που εστιάζει στις λειτουργίες, στους σκοπούς και στις συμπεριφορές. Επίσης, αποσκοπεί στη διευκόλυνση του βασικού έργου των εκπαιδευτικών οργανισμών, δηλαδή, της διδασκαλίας και της μάθησης, επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον στον παιδαγωγικό τομέα, υποβιβάζοντας το διοικητικό οργανωτικό.

Η **διοικητική ηγεσία** από την άλλη, εστιάζει στις λειτουργίες, στους σκοπούς ή στις συμπεριφορές του ηγέτη, ταυτίζοντας την ηγεσία με τη διοίκηση, οπότε στην εκπαίδευση θα λάβουν μέρος όλες οι λειτουργίες της διοίκησης από την οργάνωση και τη διεύθυνση έως και τον έλεγχο. Αξίζει να σημειωθεί πως ως αδυναμία του μοντέλου αυτού θεωρείται ότι ταυτίζεται ο ηγέτης με τον τυπικό γραφειοκράτη (Ανδρέου, 2004). Στην περίπτωση της **μετασχηματιστικής ηγεσίας**, υποστηρίζεται η κατευθυνόμενη προς τους υφισταμένους έμπνευση του ηγέτη, με σκοπό το όφελος του οργανισμού, σχετίζεται με εργαλειακές θεωρίες, όπου ο ηγέτης ωθεί τους υφισταμένους να ικανοποιήσουν τις προσωπικές τους ανάγκες, ώστε η ικανοποίηση να εμφανισθεί στον οργανισμό (Bryman, 1996). Σύμφωνα με τον Harris (2005), η αδυναμία της μετασχηματιστικής ηγεσίας είναι ότι προϋποθέτει οργανισμούς με διοικητική αυτονομία.

Στο κομμάτι της **ηθικής ηγεσίας**, σύμφωνα με τον Bryman (1996), ο ηγέτης επιθυμεί να δημιουργήσει ένα ξεκάθαρο όραμα, θέλει να παρακινεί, να εμπνέει, να δημιουργεί αξίες, και να επιβραβεύει την ηθική συμπεριφορά των εργαζομένων του. Όταν όμως οι εργαζόμενοί του καταστρατηγούν τα ηθικά στάνταρτ τότε τους επιπλήττει.

Στην **συμμετοχική ηγεσία**, ο Gronn (2000) σημειώνει πως οι διακρίσεις ανάμεσα σε ηγέτες και υφισταμένους τείνουν να εξαλείφονται. Η συμμετοχική ηγεσία συμβάλλει στο δέσιμο του προσωπικού και στη μείωση της πίεσης από τους προϊσταμένους.

Στην περίπτωση της **ενδεχομενικής ηγεσίας**, ο Σαΐτης (2000) σημειώνει πως κανένας τύπος ηγεσίας δεν ανταποκρίνεται πλήρως σε όλες τις καταστάσεις.

Τέλος, στην **παιδαγωγική ηγεσία** δίνεται έμφαση στην ανάπτυξη του σχολείου μέσα από την ανάπτυξη της διδασκαλίας και της μάθησης (Harris, 2005). Οι Hallinger and Murfy παρουσιάζουν ένα μοντέλο σύμφωνα με το οποίο οι λειτουργίες της παιδαγωγικής ηγεσίας είναι η σύλληψη και επικοινωνία εκπαιδευτικού οράματος, η ανάπτυξη και διαχείριση σχολικής κουλτούρας και όλα όσα συνεπάγεται, δηλαδή από την εμπιστοσύνη του προσωπικού έως και την εμπιστοσύνη. Το μοντέλο των Hallinger

and Murfy είναι από τα επικρατέστερα μοντέλα παιδαγωγικής ηγεσίας και έχει χρησιμοποιηθεί συχνότερα από οποιοδήποτε άλλο σε έρευνες. Το μοντέλο αυτό αναφέρεται σε τρεις διαστάσεις της εκπαιδευτικής ηγεσίας αναφορικά πάντα με το ρόλο των ηγετών, τον καθορισμό της αποστολής του σχολείου, τη διαχείριση του εκπαιδευτικού προγράμματος και την προώθηση θετικού κλίματος μάθησης (Hallinger, 2010).

2.4.4 Διευθυντής – ηγέτης σχολικής μονάδας

Η σχολική ηγεσία αποτελεί μία από τις βασικές συνιστώσες για τη συνολική επιτυχία του σχολείου (Greenberg & Baron, 2013). Σύμφωνα με τον *Νόμο 1566/85, άρθρο 11, Δ,1*, «Ο διευθυντής του σχολείου είναι ιδίως υπεύθυνος για την ομαλή λειτουργία του σχολείου, τον συντονισμό της σχολικής ζωής, την τήρηση των νόμων, των εγκυκλίων και των υπηρεσιακών εντολών και την εφαρμογή των αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων». Μετέχει, επίσης, «στην αξιολόγηση του έργου των εκπαιδευτικών του σχολείου και συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους», ενώ ασκεί διδακτικό έργο περιορισμένου εβδομαδιαία χρόνου ανάλογα με το μέγεθος του σχολείου. Συμμετέχει ως πρόεδρος στο σχολικό συμβούλιο και στη σχολική επιτροπή, υποβοηθητικών οργάνων για την εξασφάλιση της ομαλής λειτουργίας του σχολείου και τη διαχείριση των οικονομικών πόρων.

Κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός παρουσιάζει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, ανεξάρτητα από εκείνα των ατόμων ή των ομάδων που εργάζονται ή συμμετέχουν σε αυτόν. Το κλίμα σε μια σχολική μονάδα ενδέχεται να είναι ευχάριστο και δημιουργικό ή στενάχωρο και απωθητικό και μπορεί να δίνει την εικόνα εγρήγορσης ή μιας στατικής κατάστασης. Επιπρόσθετα, είναι δυνατό να αποπνέει αίσθηση έμπνευσης και αισιοδοξίας ή φθοράς και απογοήτευσης (Carpenter, 2014. Μπαμπάλης, 2011). Ο εκπαιδευτικός οργανισμός ακόμη οφείλει να σέβεται και να στηρίζει το ανθρώπινο δυναμικό του ή να αδιαφορεί γι' αυτό.

Τα χαρακτηριστικά λοιπόν που διακρίνουν μία σχολική μονάδα και καθορίζουν την «ατμόσφαιρα» που επικρατεί σε αυτή συνθέτουν το κλίμα της συγκεκριμένης ομάδας, το οποίο έχει αφενός άμεση σχέση με όσους εμπλέκονται σε αυτήν και αφετέρου καθοριστική επίδραση στις στάσεις, τα συναισθήματα, την παραγωγικότητα, την επίτευξη των στόχων και γενικότερα την απόδοση των εκπαιδευτικών στο παιδαγωγικό και διδακτικό τους έργο. Η κουλτούρα μιας σχολικής μονάδας αντιπροσωπεύει την εικόνα των ίδιων των μελών της, τις κοινές αντιλήψεις και αξίες και αποτελεί το πλαίσιο λειτουργίας των μελών του σχολείου (Μπαμπάλης, 2011).

Επίσης, αναφέρεται σε θέματα που είναι αποδεκτά από όλα τα μέλη μιας σχολικής μονάδας (διευθυντή, εκπαιδευτικούς, μαθητές) και με τα οποία ισχυροποιούνται και οι μεταξύ τους δεσμοί, καθώς αποκτούν ταυτόχρονα διακριτή ταυτότητα από τα μέλη άλλων σχολικών μονάδων. Συνολικά, η σχολική κουλτούρα αντανακλά το ευρύτερο κλίμα της σχολικής μονάδας και επηρεάζει καθοριστικά την αποτελεσματικότητά της (Babalís & Tsoli, 2017. Cheng, 2000. Λούντζης & Αντωνίου, 2013. Maslowski, 2001).

Το 1997, οι Gabanagh & Dellar, ανέπτυξαν ένα μοντέλο κουλτούρας. Σε αυτό παρουσίασαν τις σχέσεις μεταξύ έξι πολιτισμικών στοιχείων όπως επίσης και τη συνεισφορά τους στη συνολική κουλτούρα του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για: 1. Επαγγελματικές αξίες, 2. Έμφαση στη μάθηση, 3. Συναδελφικότητα, 4. Συνεργασία, 5. Από κοινού σχεδιασμός, 6. Μετασχηματιστική ηγεσία. Οι Επαγγελματικές αξίες, έχουν να κάνουν με την αξία που αποδίδεται στον κοινωνικό θεσμό της εκπαίδευσης και την εφαρμογή των παιδαγωγικών αρχών στην εργασία. Η Έμφαση στη μάθηση, περιστρέφεται γύρω από το μαθησιακό πρόγραμμα του κάθε σχολείου και αφορά στον βαθμό τον οποίο το σχολείο αποτελεί μία κοινότητα μάθησης. Η Συναδελφικότητα, έχει να κάνει με προτάσεις και προθέσεις για τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των δασκάλων αλλά και την ανάγκη τους για ενδυνάμωση. Η Συνεργασία, έχει να κάνει με την αλληλεπίδραση ανάμεσα σε δασκάλους. Εστιάζει όμως σε μια πιο τυπική σχέση η οποία αναφέρεται στη λειτουργία του σχολείου. Ο Από κοινού σχεδιασμός, είναι ένα νοητικό σχήμα που υποθέτει ότι οι δάσκαλοι έχουν αμοιβαία κατανόηση των σκοπών και των στόχων του σχολείου τους. Συμμετέχουν όμως και στον σχεδιασμό των προγραμμάτων και της αξιολόγησης με γνώμονα κοινούς στόχους και σκοπούς. Τέλος, η Μετασχηματιστική Ηγεσία αφορά στον ρόλο της διεύθυνσης του σχολείου ως προς την υποστήριξη των δασκάλων και των προγραμμάτων του σχολείου.

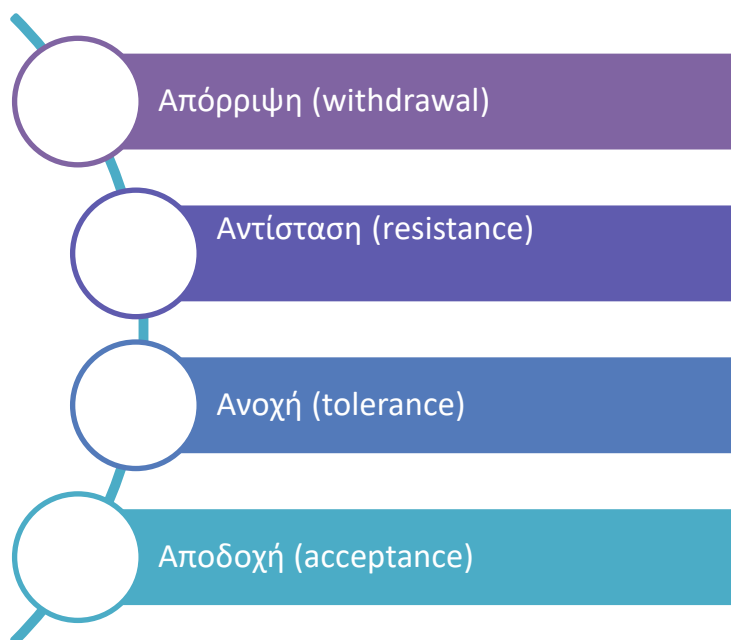
2.5 Διαχείριση της αλλαγής

Η κρίση που προέκυψε στην εκπαιδευτική κοινότητα, δημιούργησε την ανάγκη για αλλαγή στον τρόπο προσέγγισης της διδασκαλίας. Όπως κάθε οργανωσιακή αλλαγή, έτσι και αυτή δεν μπορούσε να γίνει άμεσα αποδεκτή από το σύνολο των εμπλεκομένων.

Η αντίσταση στην αλλαγή αποτελεί ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες αποτυχίας των αλλαγών (Wadell & Sohar, 1998). Κατά τη διάρκεια της αλλαγής οι άνθρωποι περνούν από κάτι που είναι γνωστό και γνώριμο στο άγνωστο

(Bovey & Hede, 2001). Επόμενο είναι οι άνθρωποι να αισθάνονται φόβο και καχυποψία, συναισθήματα αρκετά ενισχυμένα από την άγνοια για τη νέα ασθένεια που υπήρξε κατά το πρώτο διάστημα της εμφάνισης του κορωνοϊού, από την ανησυχία της νόσησης των ίδιων των εργαζομένων ή και των οικείων τους.

Οι αντιδράσεις που μπορεί να εμφανίσουν οι εργαζόμενοι (Hodgetts, 1987, Cornell, 1996) περιγράφονται στο παρακάτω **σχήμα**.



Σχήμα 2.5: Αντιδράσεις στην αλλαγή

A) Απόρριψη

Η απόρριψη είναι η σοβαρότερη μορφή αντίδρασης και εκδηλώνεται όταν ο εργαζόμενος φοβάται ότι θα χάσει την εργασία του ή κάποιο κεκτημένο δικαίωμα ή γενικότερα ότι θα μειωθεί το κύρος του.

B) Αντίσταση

Σε αυτό το στάδιο ο εργαζόμενος θεωρεί τις συνέπειες της αλλαγής αρνητικές, αλλά όχι καταστροφικές. Η αντίθεσή τους με την αλλαγή εμφανίζεται κυρίως ως άρνηση στήριξης του προγράμματος.

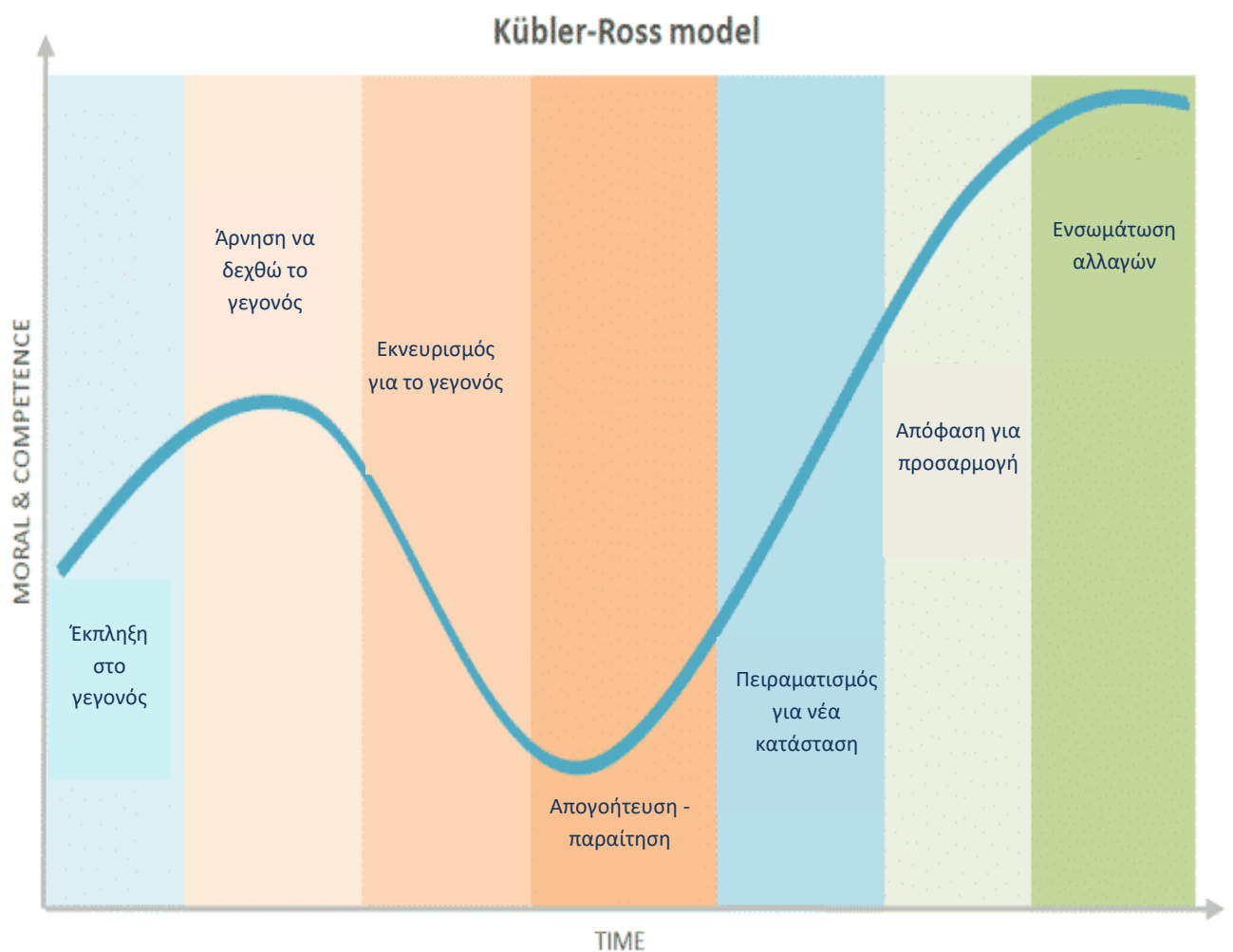
Γ) Ανοχή

Η ανοχή χαρακτηρίζεται από ουδετερότητα και ο εργαζόμενος θεωρεί ότι ούτε βλάπτεται ούτε ωφελείται από την αλλαγή.

Δ) Αποδοχή

Είναι η πιο θετική μορφή αντίδρασης και σε αυτήν ο εργαζόμενος θεωρεί ότι δεν υπάρχει αρνητική επίπτωση από την αλλαγή. Αντιθέτως, πιστεύει ότι μέσα από αυτή θα δημιουργηθούν ευκαιρίες.

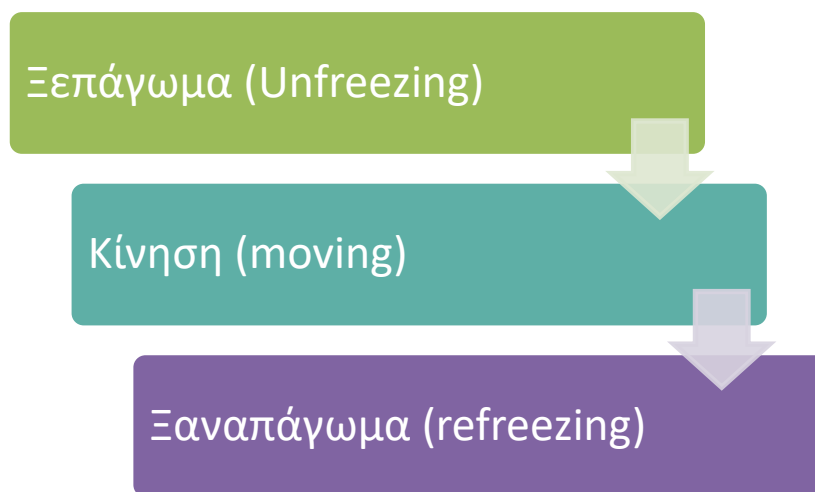
Ενδιαφέρον παρουσιάζει η καμπύλη της αλλαγής (Kubler-Ross, 1969) που παρουσιάζεται στο σχήμα 2.6.



Σχήμα 2.6: Καμπύλη αλλαγής Kubler-Ross (Επεξεργασία από συγγραφέα)

Μια άλλη θεωρία αλλαγής που εμφανίζεται στη βιβλιογραφία είναι αυτή του Lewin (1952), στην οποία παρουσιάζονται 3 φάσεις. (Σχήμα 2.7)

- 1) **Ξεπάγωμα (Unfreezing)**: Ο παράγοντας της αλλαγής πείθει τα μέλη για την ανάγκη της και οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται την ανάγκη για την αλλαγή.
- 2) **Κίνηση (moving)**: Ο παράγοντας της αλλαγής σχεδιάζει και υλοποιεί την αλλαγή.
- 3) **Ξαναπάγωμα (refreezing)**: Τα υποκείμενα αποδέχονται τα νέα δεδομένα.



Σχήμα 2.7: Φάσεις αλλαγής κατά Lewin

Τα παραπάνω βήματα αφορούν κυρίως προγραμματισμένες αλλαγές. Η πανδημία covid-19 ήταν μία αιφνίδια αλλαγή, στην οποία έπρεπε να προσαρμοστούν άμεσα οι πολίτες του κόσμου και συγκεκριμένα για τη μελέτη μας οι εκπαιδευτικοί του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

2.5.1 Τύποι αλλαγής

Οι αλλαγές που πραγματοποιούνται σε μία επιχείρηση σχετίζονται με παρεμβάσεις που για κάποιον λόγο πρέπει να συμβούν σε εκείνη και είναι είτε μικρής είτε μεγάλης κλίμακας. Οι αλλαγές μεγάλης κλίμακας αφορούν το σύνολο του οργανισμού. Παραδείγματα μεγάλης κλίμακας αλλαγών μπορεί να είναι η ένταξη της αξιολόγησης στον οργανισμό (όπως συνέβη από τη σχολική χρονιά 2020-2021 για τα σχολεία) ή η αλλαγή του οράματος. Μικρής κλίμακας αλλαγές μπορεί να αποτελούν η χορήγηση κάποιου έκτακτου επιδόματος στους εργαζόμενους της επιχείρησης ή αλλαγή σε κάποια συγκεκριμένη μέθοδο που ακολουθείται.

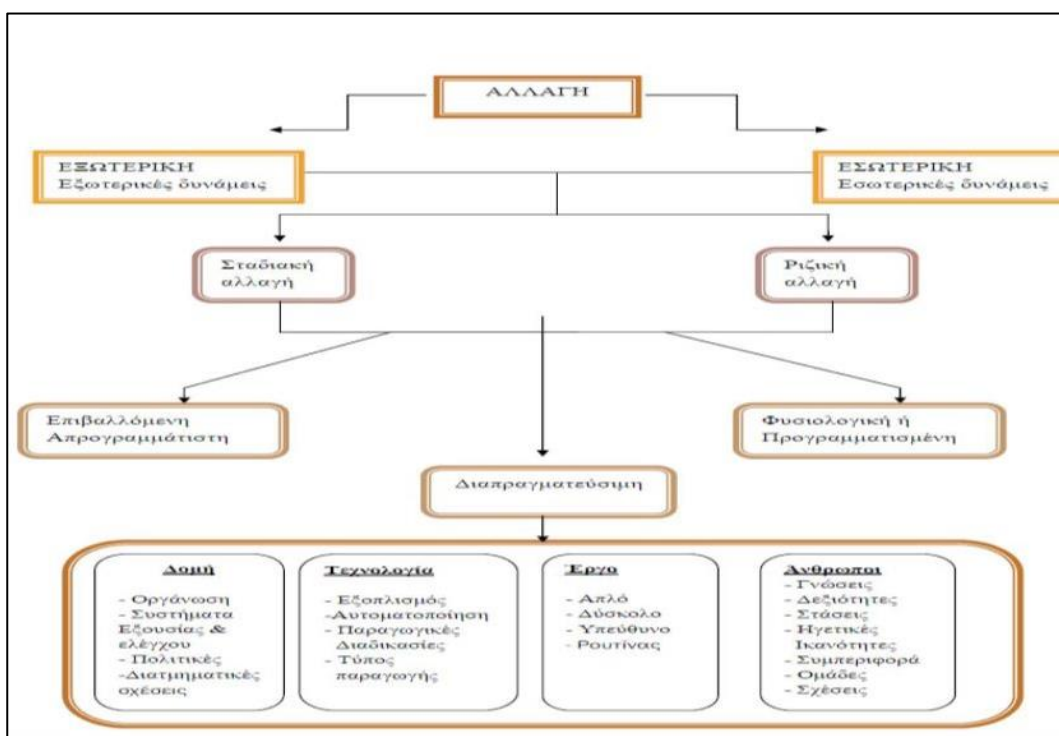
Οι τύποι των αλλαγών είναι ένα θέμα πολυσύνθετο και καθορίζεται ανάλογα με τα κριτήρια τα οποία εξετάζονται κάθε φορά. Έτσι, με βάση την προέλευση των αλλαγών μπορούμε να τις χωρίσουμε σε εξωτερικές ή εσωτερικές. Οι εξωτερικές επηρεάζονται από κάποιο έκτακτο γεγονός, το οποίο δεν προέκυψε μέσα από τον

οργανισμό. Το αποτύπωμα των εξωτερικών αλλαγών μπορεί να δημιουργήσει και εσωτερικές αλλαγές σε μία επιχείρηση. Η περίπτωση του covid-19 είναι μία αλλαγή που προέκυψε από εξωτερικό παράγοντα, όμως επηρέασε σε πολύ μεγάλο βαθμό την εσωτερική λειτουργία των σχολικών μονάδων.

Ένας άλλος διαχωρισμός τις διαχωρίζει σε σταδιακές και ριζικές. Οι σταδιακές έχουν σαν στόχο τη βελτίωση μέσα από μία πορεία συγκεκριμένων παρεμβάσεων. Οι ριζικές από την άλλη είναι αλλαγές μεγαλύτερου βάθους που τροποποιούν ακόμα και τη διοίκηση του οργανισμού.

Άλλη περίπτωση διαχωρισμού των αλλαγών είναι εκείνη που αφορά το κριτήριο της ετοιμότητας του οργανισμού στην πρόκληση. Σε αυτή την περίπτωση, οι αλλαγές διακρίνονται σε επιβαλλόμενες ή απρογραμμάτιστες, σε φυσιολογικές-αναμενόμενες ή προγραμματισμένες και στις διαπραγματεύσιμες.

Η περίπτωση του covid-19 για τα σχολεία και για την κοινωνία γενικότερα επέφερε αλλαγές οι οποίες συγκαταλέγονται στις επιβαλλόμενες ή απρογραμμάτιστες. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί δεν είχαν περιθώρια αντίδρασης σε μία αλλαγή που έπρεπε να πραγματοποιηθεί λόγω κάποιου εξωτερικού παράγοντα. Στην περίπτωση αυτή η αλλαγή επιβλήθηκε αρχικά από την κεντρική διοίκηση (κλείσιμο σχολείων, έναρξη τηλεκπαίδευσης) και στη συνέχεια από τους διευθυντές των σχολικών μονάδων.



Σχήμα 2.8: Είδη αλλαγών (Χυτήρης, 2001)

2.5.2 Μοντέλο Kotter

Ακρογωνιαίος λίθος της επιτυχίας της πραγματοποίησης της αλλαγής είναι ο ίδιος ο ηγέτης του οργανισμού. Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών μονάδων, ηγέτης μπορεί να θεωρηθεί είτε ο διευθυντής είτε κάποιο άλλο μέλος του προσωπικού με ηγετικές ικανότητες και ανάλογες ευθύνες.

Η συμπεριφορά του ηγέτη πρέπει να είναι τέτοια ώστε να εμπνεύσει τους συνεργάτες του να αποδεχτούν και να ενσωματώσουν την αλλαγή στον οργανισμό που εργάζονται. Ο ηγέτης πρέπει να λειτουργεί ως παράδειγμα για τους υπόλοιπους και να αντιμετωπίζει και ο ίδιος την αλλαγή σαν μία πρόκληση για βελτίωση και καινοτομία και όχι ως απειλή.

Προκειμένου να γίνει εφικτή και αποτελεσματική η διαδικασία της αλλαγής πρέπει να ακολουθηθούν τα ακόλουθα 8 βήματα (Kotter, 1995).

1. Η δημιουργία της αίσθησης της αναγκαιότητας

Κατά τον Kotter, αυτό το πρώτο βήμα είναι και το σημαντικότερο. Σε έναν οργανισμό μπορεί να επικρατεί εφησυχασμός, που επικρατεί είτε όταν ο οργανισμός βρίσκεται στην κορυφή είτε όταν βρίσκεται στα πρόθυρα της κατάρρευσης, οπότε οι εργαζόμενοι θεωρούν ότι δε χρειάζεται να προσπαθήσουν για κάτι καλύτερο ή ότι δεν μπορούν να κάνουν κάτι προκειμένου να αποφύγουν την καταστροφή. Από την άλλη πλευρά, μπορεί να βρίσκονται σε μία κατάσταση στην οποία είναι υπερβολικά απασχολημένοι, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να βοηθήσουν στην επίτευξη του αρχικού στόχου του οργανισμού.

Ο ηγέτης θα πρέπει να αναγνωρίσει τη δυσκολία και να προσπαθήσει να εμπνεύσει τους συνεργάτες του και να τους μεταδώσει την ανάγκη για αλλαγή.

2. Δημιουργία ηγετικής ομάδας

Η ύπαρξη μίας ομάδας καθοδήγησης με επίσημο ή ανεπίσημο ρόλο μπορεί να οδηγήσει στην επιθυμητή αλλαγή.

3. Δημιουργία οράματος αλλαγής

Σε κάθε οργανισμό πρέπει να υπάρχει ένα ξεκάθαρο όραμα. Το όραμα λειτουργεί ως εσωτερικός στόχος και κίνητρο για όλους τους εργαζόμενους. Σε περίπτωση που οι εργαζόμενοι δεν είναι γνώστες ή έχουν ξεχάσει το όραμα του οργανισμού, η ηγετική ομάδα θα πρέπει να δημιουργήσει ή και να θυμίσει με σαφήνεια το όραμα του οργανισμού, λαμβάνοντας υπόψιν και τις ιδέες των εργαζομένων. Το όραμα της σχολικής του μονάδας πρέπει να το γνωρίζει κάθε εργαζόμενος σε αυτήν, αφού μπορεί από μόνο του να αποτελέσει ένα πρώτο κίνητρο για εργασία. Το όραμα

μας οδηγεί στο να γίνουμε αυτό που θέλουμε να είμαστε, είτε ως προσωπικότητες είτε ως οργανισμοί.

4. *Επικοινωνία του οράματος*

Φυσικά, δεν αρκεί να υπάρχει το όραμα, αν οι ενδιαφερόμενοι δεν το γνωρίζουν. Οι ηγέτες του οργανισμού πρέπει να κοινοποιούν ανά τακτά χρονικά διαστήματα το όραμα στους εργαζόμενους, μέσω αμφίδρομης επικοινωνίας.

5. *Ενδυνάμωση των εργαζομένων για δράση στα πλαίσια του οράματος*

Οι ηγέτες πρέπει να φροντίσουν να δημιουργηθεί ένα θετικό κλίμα, προκειμένου να προσπαθούν όλοι να δρουν στα πλαίσια του οράματος. Οι ίδιοι μπορούν μέσω συμβολικών παραδειγμάτων και συμπεριφορών να εμπνεύσουν τους εργαζόμενους. Στην περίπτωση του σχολείου, αν ο ίδιος ο διευθυντής δεν πιστεύει στο όραμα και δεν προωθεί την αξία του μέσω των πράξεών του, οι εκπαιδευτικοί δε θα μπορέσουν να αντιληφθούν το νόημά του και ως επακόλουθο, δε θα προσπαθήσουν για αυτό. Επιπλέον, το όραμα χρειάζεται να συνδεθεί με την καθημερινότητα του οργανισμού (Μπουραντάς. 2018).

Σχήμα 2.9: Τα 8 βήματα της αλλαγής (Πηγή: Kotter and Cohen, The Heart of Change)

6. *Επίτευξη στόχων σε βραχύ χρονικό διάστημα*

Οι στόχοι θα πρέπει να σχεδιάζονται και να επιτυγχάνονται σε σύντομο χρονικό διάστημα και η επίτευξή τους να συνδέεται άμεσα με τη διαδικασία της αλλαγής.

7. *Παγίωση βελτιώσεων και προώθηση περαιτέρω αλλαγής*

Από τη στιγμή που επιτυγχάνεται ένας στόχος, ικανοποιεί τον σκοπό του εφόσον παγιωθεί. Διαφορετικά θα λειτουργήσει ως μία ευκαιριακή αλλαγή, η οποία δε θα μπορέσει να οδηγήσει τον οργανισμό στην προσέγγιση του οράματος.

8. *Ενσωμάτωση των νέων προσεγγίσεων στην κουλτούρα*

Σύμφωνα με τον Kotter, η αλλαγή μπορεί να γίνει μέρος της κουλτούρας του οργανισμού μόνο εφόσον έχει γίνει μέρος του πυρήνα του. Στην περίπτωση αυτή, μπορούμε να πούμε ότι η αλλαγή επήλθε πραγματικά στον οργανισμό.

“Kotters Eight Steps of Change”



Σχήμα 2.9: Τα 8 βήματα της αλλαγής (Πηγή: Kotter and Cohen, *The Heart of Change*)

2.6 Το όραμα

Η σύλληψη ενός οράματος από έναν ηγέτη, η κατανόηση και η αποδοχή του από τους συνεργάτες του αποτελούν τον πυρήνα της ηγετικής συμπεριφοράς. Το όραμα συνίσταται σε μια ιδέα για ένα επιθυμητό μέλλον μιας ομάδας. (Μπουραντάς, 2018) Αποτελεί την κοινή ελπίδα των μελών της ομάδας σχετικά με ένα ιδανικό μέλλον, με το οποίο εκφράζονται οι συλλογικές και ατομικές προσδοκίες, αξίες και επιθυμίες.

Ουσιαστικά, το όραμα μιας επιχείρησης ή μιας ομάδας απαντά στο ερώτημα: «Πώς και ποιοι θέλουμε να είμαστε ως επιχείρηση;» Για να μπορέσει όμως η ομάδα να αναζητήσει τρόπους να οδηγηθεί στο όραμα, θα πρέπει πρώτα αυτό να έχει γίνει κατανοητό, από τον ηγέτη. Έτσι το όραμα θα αποκτήσει δύναμη και θα γίνει πηγή έμπνευσης, κινητοποίησης και δέσμευσης. Για να λειτουργήσει το όραμα ως πηγή έμπνευσης και κινητοποίησης θα πρέπει να δημιουργεί στον εργαζόμενο μία ελπίδα και για τη δική του καλύτερη θέση στο ιδανικό μέλλον που περιγράφει το όραμα.

Τελικά, για να καταφέρει το όραμα να εμπνεύσει τους εργαζόμενους, θα πρέπει να είναι κατανοητό, να είναι πραγματοποιήσιμο, να αναλύεται σε επιμέρους στόχους, να εμφανίζει θετικά σημεία τόσο για τους εργαζομένους όσο και για την επιχείρηση και τέλος, να συνδέεται με ιδανικά και αξίες. Οποσδήποτε για να συμβούν όλα τα παραπάνω, θα πρέπει το όραμα να έχει κοινοποιηθεί με σαφήνεια στους εργαζόμενους.

Η ύπαρξη οράματος αποτελεί κινητήρια δύναμη για δράση και αποτέλεσμα της ομάδας (Φασούλης, 2018).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3- ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Σκοπός της έρευνας

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε προκειμένου να ανιχνευθεί η πρώτη εντύπωση και γενικότερα τα πρώτα συναισθήματα των εκπαιδευτικών σχετικά με την απότομη και ξαφνική μετάβαση στο κλείσιμο των σχολείων και στη διαδικασία της τηλεεκπαίδευσης.

Επιπλέον, ζητούμενο της έρευνας ήταν να μελετηθεί αν ο ηγέτης της σχολικής μονάδας έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην εξομάλυνση των συνεπειών της κρίσης αυτής για το προσωπικό των εκπαιδευτικών οργανισμών. Ακόμα, έγινε διερεύνηση σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ηγετών που βοηθούν να ξεπεραστούν αντίστοιχες κρίσεις και με εκείνα που δυσκολεύουν την κατάσταση και οδηγούν το προσωπικό των σχολείων σε αδιέξοδα. Πρέπει να διασαφηνιστεί ότι στην παρούσα έρευνα οι όροι ηγέτης και ηγεσία δεν αναφέρονται στην κεντρική ηγεσία του κράτους (Υπουργείο Παιδείας), αλλά στους ηγέτες των σχολικών μονάδων, είτε πρόκειται για διευθυντές είτε για μέλη των σχολικών μονάδων με ηγετικό ρόλο.

Τέλος, στην έρευνα αυτή επιχειρήθηκε να διερευνηθεί αν η ύπαρξη της κρίσης τροποποιεί το αρχικό όραμα του εκπαιδευτικού οργανισμού.

3.2 Ερευνητικό εργαλείο

3.2.1 Το ερωτηματολόγιο

Στην παρούσα εργασία αποφασίστηκε να αξιοποιηθεί η ποσοτική μέθοδος έρευνας. Η ποσοτική μέθοδος περιλαμβάνει την πειραματική, τη δειγματοληπτική, δηλαδή, τη συλλογή δεδομένων από ερωτηματολόγια και τη δευτερογενή, δηλαδή, όταν ο ερευνητής αντλεί πληροφορίες από στατιστικές υπηρεσίες, ερευνητικά κέντρα, πανεπιστήμια κλπ. και τέλος την ανάλυση περιεχομένου (ποσοτικοποίηση περιεχομένου). Επιλέχθηκε να γίνει χρήση ερωτηματολογίων. Το ερωτηματολόγιο αποτελεί ένα μέσο επικοινωνίας μεταξύ ερευνητή και ερωτώμενων. Πρέπει κανείς να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός όμως, καθώς ένα ερωτηματολόγιο πρέπει να αποτελείται από σαφείς και σύντομες ερωτήσεις, με αναγκαίες υποδείξεις και οδηγίες συμπλήρωσης. Οι ερωτήσεις πρέπει να διατυπώνονται με τρόπο που να γίνεται εύκολα αντιληπτός από τους ερωτώμενους, ώστε στη συνέχεια να απαντηθούν σύντομα, με ακρίβεια αλλά και σαφήνεια. Είναι επίσης σημαντικό, οι ερωτήσεις να αναφέρονται σε σύγχρονα και επίκαιρα θέματα παρά σε παρελθοντικά.

Όσον αφορά στη δομή, στην πρώτη σελίδα πρέπει να υπάρχει ο τίτλος της έρευνας, ο φορέας και τα στοιχεία επικοινωνίας του. Σε περίπτωση που υπάρχει νομική διάταξη πρέπει να αναφερθεί και να ξεκαθαρίζεται σε κάθε περίπτωση ότι όλες αυτές οι πληροφορίες που συλλέγονται θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για την παρούσα έρευνα. Ένα ερωτηματολόγιο επίσης, αποτελείται από μια εισαγωγή η οποία ενημερώνει τον ερωτώμενο για το αντικείμενο και τους σκοπούς της έρευνας. Ακόμα, είναι σημαντικό να υπάρξει ενημέρωση των ερωτωμένων όσον αφορά την τήρηση της ανωνυμίας τους. Επίσης, πρέπει να τονιστεί ότι έχει σημασία να συμμετέχουν στην έρευνα ώστε να υπάρχει αμεροληψία κατά την διεξαγωγή της. Το μεγαλύτερο όμως και πιο καίριο μέρος του ερωτηματολογίου είναι το κυρίως μέρος, το οποίο αποτελείται από ερωτήσεις που αφορούν τη φύση της έρευνας και από τις οποίες θα προκύψουν τα δεδομένα.

Οι ερωτήσεις θα πρέπει να έχουν μια λογική σειρά, και να είναι ομαδοποιημένες ανάλογα με το είδος τους. Οι συνηθισμένοι τύποι ερωτήσεων είναι κλειστού τύπου, όπως, απλής ή πολλαπλής απάντησης, πολλαπλής επιλογής, ιεράρχησης, διχοτομικές ερωτήσεις, ερωτήσεις βαθμονόμησης και ερωτήσεις διαβαθμισμένης κλίμακας. Τα ερωτηματολόγια μπορούν να έχουν και ερωτήσεις ανοικτού τύπου επίσης. Όσον αφορά στη σειρά των ερωτήσεων συνήθως ξεκινάμε με τις ερωτήσεις που αναφέρονται στην ταυτότητα όπως στο φύλο, η ηλικία κλπ. Ακολουθούν ερωτήσεις εύκολες οι οποίες σκοπό έχουν να προκαλέσουν το ενδιαφέρον του ερωτωμένου και στη συνέχεια δυσκολότερες. Όσες ερωτήσεις αναφέρονται σε ίδιο θέμα τις συγκεντρώνουμε σε ενότητες ενώ οι ερωτήσεις γενικού περιεχομένου προηγούνται των ειδικών. Οι ερωτήσεις όπως έχει προαναφερθεί καλό είναι να είναι διατυπωμένες με σαφήνεια, να μην περιέχουν σπάνιες και δύσκολες λέξεις ή πολύ εξειδικευμένους όρους. Αν όμως χρησιμοποιηθεί μια τεχνική ορολογία ή ένας ιδιοματισμός κρίνεται απαραίτητο να δοθεί επεξήγηση εντός παρενθέσεως.

Εκτός από το περιεχόμενο και τη δομή του ερωτηματολογίου, εξίσου σημαντικό είναι να έχει μια καλή τυπογραφική και υλική παρουσίαση, η οποία θα προδιαθέτει ευνοϊκά τον ερωτώμενο. Καταρχάς, ένα ερωτηματολόγιο πρέπει να έχει ευανάγνωστους τυπογραφικούς χαρακτήρες, με αριθμημένες και αραιογραμμένες ερωτήσεις. Επίσης, είναι καλό να συμπληρώνεται εύκολα, για τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου να προβλεφθεί ένα ικανοποιητικών διαστάσεων πλαίσιο, ανάλογα με την έκταση που υπολογίζεται να έχει μια απάντηση. Στις ερωτήσεις κλειστού τύπου, μπορούν να χρησιμοποιηθούν κουτάκια, μέσα στα οποία θα σημειώνουν την επιλεγόμενη απάντηση οι ερωτηθέντες. Αξίζει να σημειωθεί πως οι ερωτήσεις αυτές επιλέγονται

συχνότερα από τους ερευνητές καθώς διευκολύνουν την ανάλυση δεδομένων. Στην αντίθετη περίπτωση οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου δίνουν τη δυνατότητα στους ερωτώμενους να ξεδιπλώσουν τις σκέψεις του, αλλά έχουν μεγαλύτερη δυσκολία κατά την ανάλυσή τους. Τέλος, ένα ερωτηματολόγιο πρέπει να είναι αισθητικά όμορφο, με εικόνες και σχήματα ενδεχομένως, τα οποία προσελκύουν τον ερωτώμενο και κάνουν ευχάριστο το οπτικό κομμάτι.

Τα ερωτηματολόγια τα συναντάμε σε έντυπη αλλά και σε ηλεκτρονική μορφή. Περιλαμβάνουν δομημένες ερωτήσεις, με συγκεκριμένη σειρά. Οι ερωτηθέντες απαντούν στον ίδιο αριθμό ερωτήσεων και με την ίδια σειρά. Τα ερωτηματολόγια μπορούν επίσης να υλοποιηθούν μέσω ταχυδρομείου σε έντυπη μορφή, με προσωπική συνέντευξη, μέσω τηλεφώνου, μέσω διαδικτύου και με άμεση παράδοση και παραλαβή.

Στην περίπτωση της παρούσας διπλωματικής, τα ερωτηματολόγια δημιουργήθηκαν και διατέθηκαν σε ηλεκτρονική μορφή (μέσω διαδικτύου), ώστε να υπάρχει όσο το δυνατόν μεγαλύτερο δείγμα αλλά και λόγω των έκτακτων υγειονομικών μέτρων, εξαιτίας του κορονοϊού.

Εκτός από τα προαναφερθέντα, επιλέχθηκε η μέθοδος του ερωτηματολογίου, καθώς οι ερωτώμενοι μπορούν να έχουν ελευθερία στην έκφρασή τους, εφόσον υπάρχει ανωνυμία και ο ερευνητής δεν έρχεται σε άμεση επαφή με τον ερωτηθέντα. Επίσης, είναι μια μέθοδος η οποία δεν είναι χρονοβόρα, δεν έχει μεγάλο κόστος και στην οποία οι απαντήσεις δεν μπορούν να επηρεαστούν από τον ερευνητή. Ακόμα, μπορεί ο ερευνητής να αποκτήσει πληροφορίες για μη παρατηρήσιμα χαρακτηριστικά όπως είναι οι απόψεις και τα συναισθήματα των ερωτηθέντων. Τέλος, οι τρόποι ανάλυσης των απαντήσεων είναι τυποποιημένοι.

Παρά τα πλεονεκτήματα όμως υπάρχουν και ορισμένοι περιορισμοί. Για παράδειγμα, οι ερωτηθέντες, καλούνται να απαντήσουν με έναν συγκεκριμένο τρόπο. Επίσης, ο ερευνητής δεν έχει την δυνατότητα να διασαφηνίσει τις ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Έχει ελλιπή έλεγχο της ακρίβειας των απαντήσεων, μπορεί να υπάρξει υποκειμενικότητα στην κατανόηση των ερωτήσεων από τους ερωτηθέντες καθώς και έλλειψη στην ακρίβεια των απαντήσεων. Τέλος, είναι δυνατό να υπάρξουν απώλειες στο δείγμα αλλά και μη ειλικρινείς απαντήσεις. Επιπλέον, καλό είναι για να έχουμε ένα σωστό ερωτηματολόγιο, να αποφεύγονται οι διαφορούμενες ερωτήσεις όπως επίσης και οι προκατειλημμένες και μεροληπτικές. Επίσης, να αποφεύγονται οι ερωτήσεις με αρνητικό περιεχόμενο καθώς μπορεί να δημιουργήσουν σύγχυση στις απαντήσεις.

Ακόμα, είναι καίριο να μη δώσουμε την αίσθηση στους ερωτώμενους ότι με τις ερωτήσεις μας προσπαθούμε να εισέλθουμε στην προσωπική τους ζωή.

3.2.2 Δομή ερωτηματολογίου

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, η έρευνα επιλέχθηκε να πραγματοποιηθεί σε ηλεκτρονική μορφή. Το εργαλείο με το οποίο κατασκευάστηκε το ερωτηματολόγιο είναι το Google Forms.

Αρχικά, οι ερωτηθέντες ενημερώθηκαν για την ταυτότητα των ερευνητών και για τους σκοπούς της έρευνας.

Στη συνέχεια, παρατίθενται ερωτήσεις δημογραφικών στοιχείων, όπως το φύλο των ερωτηθέντων, η ειδικότητά τους, αν κατέχουν διοικητική θέση στην εργασία τους κ.α.

Έπειτα, οι ερωτηθέντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε μία σειρά ερωτήσεων κλειστού τύπου (κλίμακα Likert), οι οποίες είχαν ομαδοποιηθεί για λόγους ορθής δόμησης και εύκολης χρήσης του ερωτηματολογίου. Η πρώτη ομάδα ερωτήσεων αφορούσε την προσωπική αντιμετώπιση των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών στο πρώτο και το δεύτερο κλείσιμο των σχολείων. (Μάρτιος 2020-Νοέμβριος 2020). Στη δεύτερη ομάδα ερωτήσεων το βασικό θέμα ήταν το όραμα του οργανισμού και εκτός από ερωτήσεις τύπου Likert, υπήρχε και ερώτηση κλειστού τύπου, στην οποία ο εκπαιδευτικός μπορούσε να επιλέξει πολλαπλές απαντήσεις. Η τελευταία ομάδα ερωτήσεων περιείχε ερωτήσεις κλίμακας Likert, σχετικά με την ηγεσία. Για το ίδιο θέμα ακολουθούσαν δύο τελευταίες ερωτήσεις ανοιχτού τύπου.

3.2.3 Ηθική και δεοντολογία της έρευνας

«Η ηθική και δεοντολογία αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της έρευνας, από τη σύλληψη μιας ιδέας έως τη δημοσίευση των αποτελεσμάτων της.» (Ε.Κ.Τ.) Η συνειδητή συγκατάθεση σημαίνει ότι όσοι συμμετέχουν στην έρευνα θα πρέπει να είναι ενήμεροι για του σκοπούς της έρευνας, τη δυνατότητα άρνησης συμμετοχής κ.λπ. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε με σεβασμό στον κώδικα ηθικής και δεοντολογίας του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής (<https://research-ethics-committee.uniwa.gr/kodikas-deontologias/>)

Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν σχετικά με τους στόχους της έρευνας, τη διάρκεια της και τη διατήρηση της ανωνυμίας τους.

3.2.4 Δείγμα

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η δειγματοληψία κατά συστάδες. Κατά τη δειγματοληψία κατά συστάδες ως μονάδα του πληθυσμού θεωρείται μία ομάδα ατόμων του που συνδέονται μεταξύ τους με κάποιον τρόπο (π.χ. διοικητικές μονάδες, σχολεία, κ.λπ.) και ονομάζεται συστάδα (cluster). Η συγκεκριμένη δειγματοληψία επιλέχθηκε λόγω της δυνατότητας πρόσβασης στα συγκεκριμένα άτομα του πληθυσμού και λόγω της υφιστάμενης κατάστασης λόγω της πανδημίας.

Το δείγμα αποτελείται από 121 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, διαφόρων ειδικοτήτων και αφορά κυρίως τον νομό Αττικής και την Περιφέρεια Κρήτης.

3.2.5 Περιορισμοί

Όταν ξεκίνησε η διαδικασία συλλογής δεδομένων είχαν τεθεί σε εφαρμογή τα περιοριστικά μέτρα μετακίνησης των πολιτών, για την αντιμετώπιση της πανδημίας COVID-19. Επομένως, η έρευνα διεξήχθη με ηλεκτρονικό τρόπο. Περιορίστηκε κυρίως σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι εργάζονται σε σχολεία της Αθήνας και της Κρήτης, Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Συνεπώς, τα αποτελέσματα της έρευνας, δεν μπορούν να γενικευτούν στον γενικό πληθυσμό των εκπαιδευτικών της Ελλάδας, γεγονός το οποίο αποτελεί και τον βασικό περιορισμό της παρούσης έρευνας.

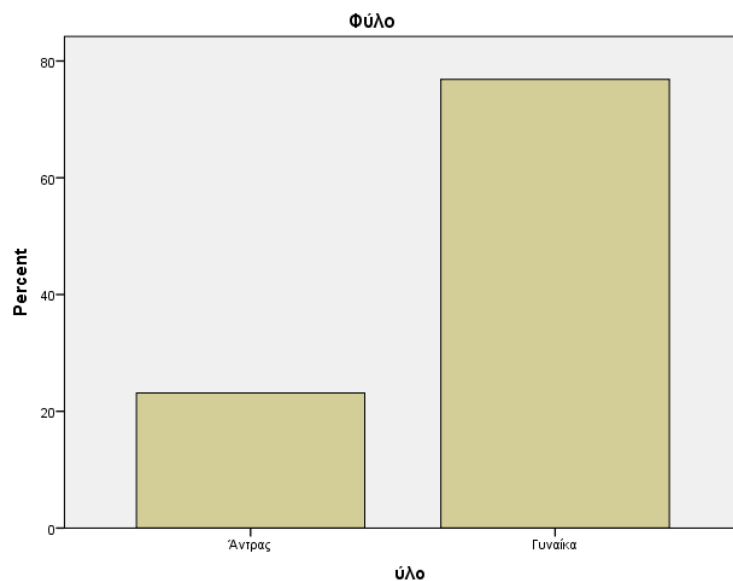
Αν και η παρούσα έρευνα είναι πρωτότυπη για το ελληνικό πλαίσιο, εμπλουτίζοντας την ελληνική βιβλιογραφία, παρ' όλα αυτά δεν υπήρχαν αρκετές μελέτες τόσο στην ελληνική όσο και στη διεθνή βιβλιογραφία ώστε να προβεί κανείς σε σύγκριση μελετών. Κλείνοντας, αξίζει να αναφερθεί ότι η παρούσα έρευνα, αποτελεί έναυσμα για την διεξαγωγή παρόμοιων εργασιών, στο μέλλον.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ

4.1. Δημογραφικά στοιχεία έρευνας

Πίνακας 4.1: Φύλο

	Frequency	Percent
Valid Άντρας	28	23,1
Valid Γυναίκα	93	76,9
Total	121	100,0

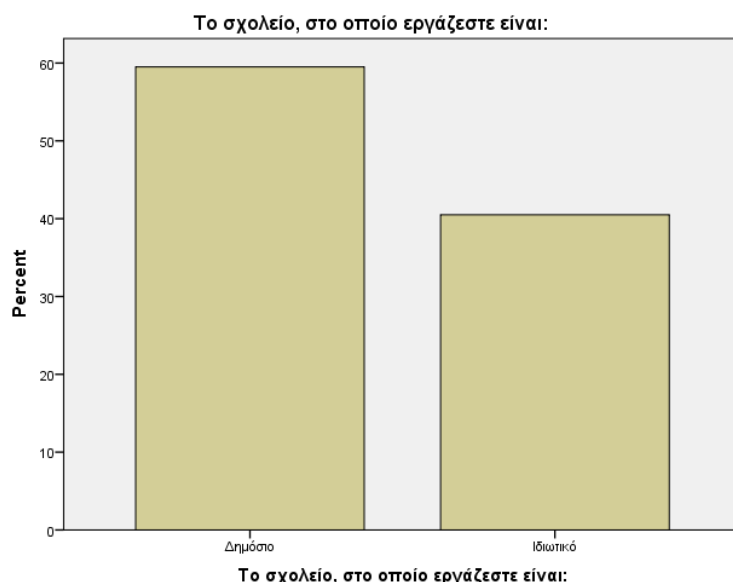


Σχήμα 4.1: Φύλο

Το μέγεθος του δείγματος της έρευνας ήταν 121 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το 23,1% των ερωτηθέντων ήταν άντρες (n=28) και το 76,9% γυναίκες (n=93). Εμφανίζεται μεγάλη διαφορά στα ποσοστά των δύο φύλων, (53,8%.) Αυτό όμως ήταν κάτι αναμενόμενο, εφόσον τα τελευταία χρόνια παρατηρείται αύξηση των γυναικών εκπαιδευτικών σε σχέση με τους άνδρες, ειδικά στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Πίνακας 4.2: Τύπος σχολείου

	Frequency	Percent
Valid Δημόσιο	72	59,5
Valid Ιδιωτικό	49	40,5
Total	121	100,0

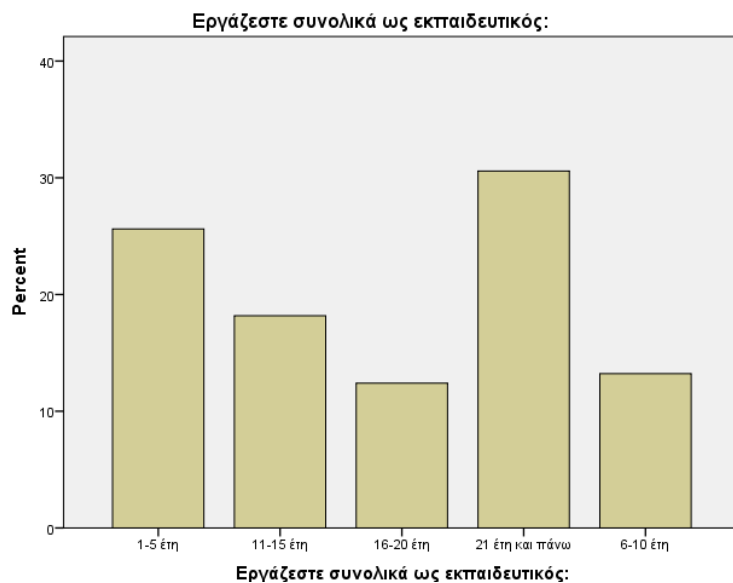


Σχήμα 4.2: Τύπος σχολείου

Το 40,5% (n=49) δήλωσε ότι εργάζεται σε **ιδιωτικό σχολείο** ενώ το 59,5% (n=71) σε **δημόσιο**.

Πίνακας 4.3: Έτη

	Frequency	Percent
Valid 1-5 έτη	31	25,6
11-15 έτη	22	18,2
16-20 έτη	15	12,4
21 έτη και πάνω	37	30,6
6-10 έτη	16	13,2
Total	121	100,0

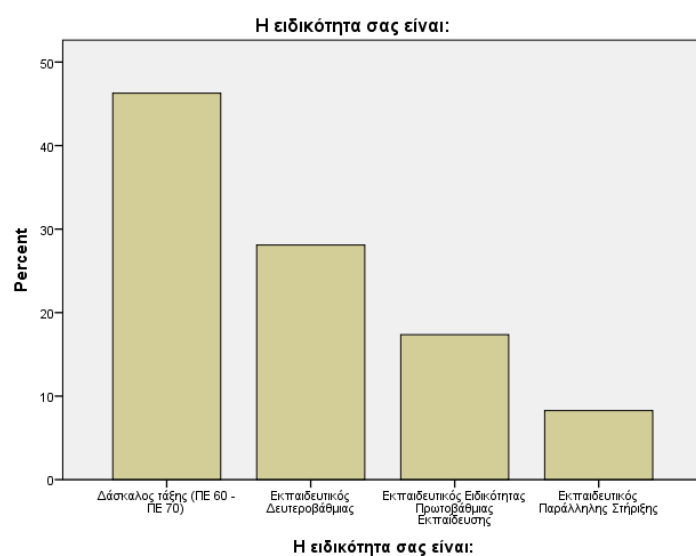


Σχήμα 4.3: Έτη προϋπηρεσίας

Σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας, παρατηρείται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (30,6%, $n=37$) εργάζεται ως εκπαιδευτικός 21 ή και περισσότερα χρόνια. Το 25,6% ($n=31$) εργάζεται 1-5 χρόνια, ενώ ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν 11-15 έτη (18,2%, $n=22$), οι εκπαιδευτικοί με 6-10 έτη εργασίας (13,2%, $n=16$). Τέλος, στην έρευνα έλαβαν μέρος σε ποσοστό 12,4%, 15 εκπαιδευτικοί, οι οποίοι εργάζονται από 16 έως 20 έτη στην εκπαίδευση.

Πίνακας 4.4: Ειδικότητα

	Frequency	Percent
Valid Δάσκαλος τάξης (ΠΕ 60 - ΠΕ 70)	56	46,3
Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας	34	28,1
Εκπαιδευτικός Ειδικότητας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	21	17,4
Εκπαιδευτικός Παράλληλης Στήριξης	10	8,3
Total	121	100,0



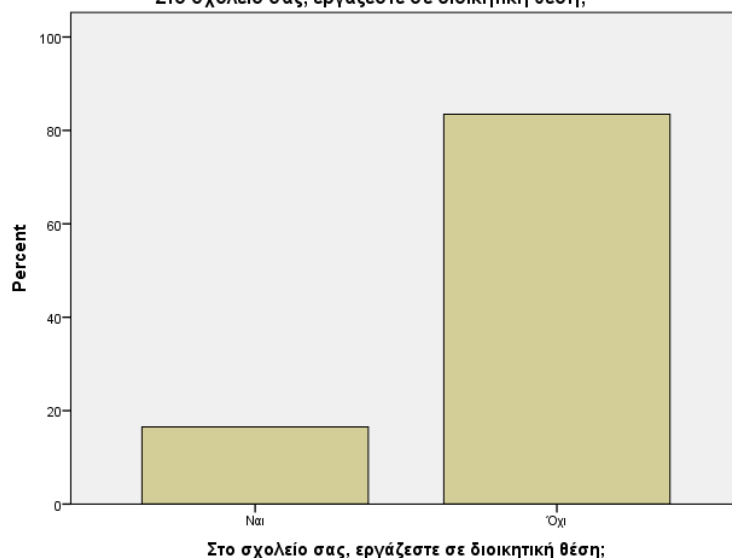
Σχήμα 4.4: Ειδικότητα

Στην έρευνα συμμετείχαν 56 δάσκαλοι τάξης ΠΕ60-ΠΕ70 (46,3%) 34 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας (28,1%), 22 εκπαιδευτικοί ειδικότητας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (17,4%) ενώ το 8,3% είναι εκπαιδευτικοί παράλληλης στήριξης (n=10).

Στο σχολείο σας, εργάζεστε σε διοικητική θέση;

Πίνακας 4.5: Διοικητική θέση

	Frequency	Percent
Valid Ναι	20	16,5
Valid Όχι	101	83,5
Total	121	100,0

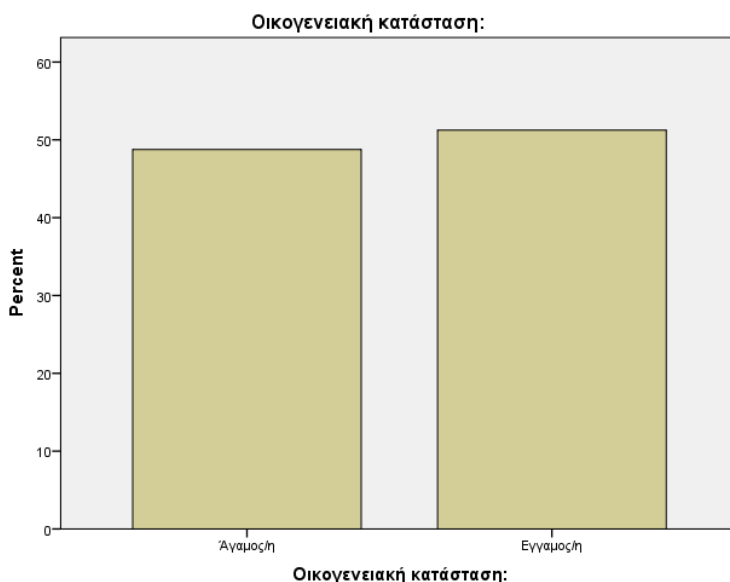


Σχήμα 4.5: Διοικητική θέση

Το 83,5% (n=101) απάντησε ότι δεν εργάζεται σε διοικητική θέση στο σχολείο του, ενώ το 16,5% (n=20) κατέχει διοικητική θέση.

Πίνακας 4.6: Οικογενειακή κατάσταση

	Frequency	Percent
Valid Άγαμος/η	59	48,8
Valid Εγγαμος/η	62	51,2
Total	121	100,0



Σχήμα 4.6: Οικογενειακή κατάσταση

Τέλος, το 51,2% (n=62) του δείγματος ήταν έγγαμοι εκπαιδευτικοί, ενώ το 48,8% (n=59), δεν ήταν παντρεμένοι.

4.2 Περιγραφική ανάλυση

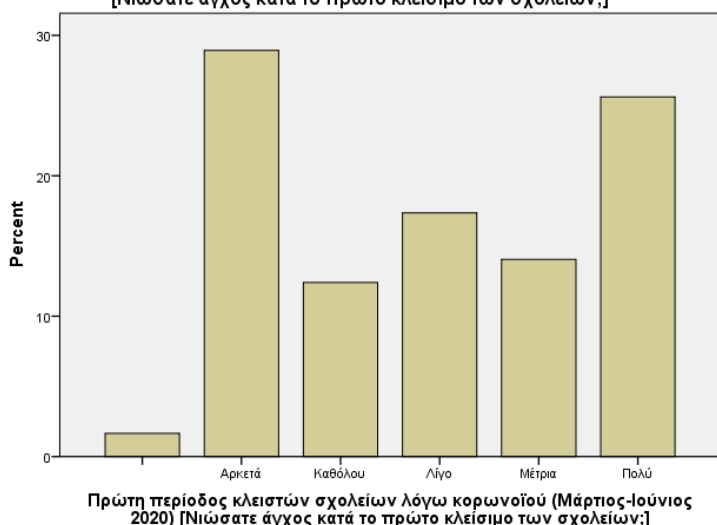
Α) Προσωπική αντιμετώπιση στο κλείσιμο των σχολείων

Πίνακας 4.7: Πρώτη περίοδος-Προσωπική αντιμετώπιση κρίσης

Πρώτη περίοδος (Μάρτιος-Ιούνιος 2020)	Δεν απαντώ	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	Total
Σας ξάφνιασε η πρώτη περίοδος των κλειστών σχολείων λόγω κορωνοϊού;	0,8	6,6	19	9,1	38,8	25,6	100
Νιώσατε άγχος κατά το πρώτο κλείσιμο των σχολείων;	1,7	12,4	17,4	14	28,9	25,6	100
Καταφέρατε να συντονιστείτε γρήγορα στις νέες απαιτήσεις σε σχέση με την εργασία σας;	0,8	0,8	7,4	26,4	45,5	19	100
Είχατε καλή σχέση με τις νέες τεχνολογίες πριν την πρώτη φάση του κορωνοϊού;	0,8	1,7	6,6	19,8	35,5	35,5	100
Πιστεύετε ότι ο ελεύθερος χρόνος σας μειώθηκε στη συγκεκριμένη περίοδο της τηλεκπαίδευσης;	4,1	14	9,9	16,5	23,1	32,2	100

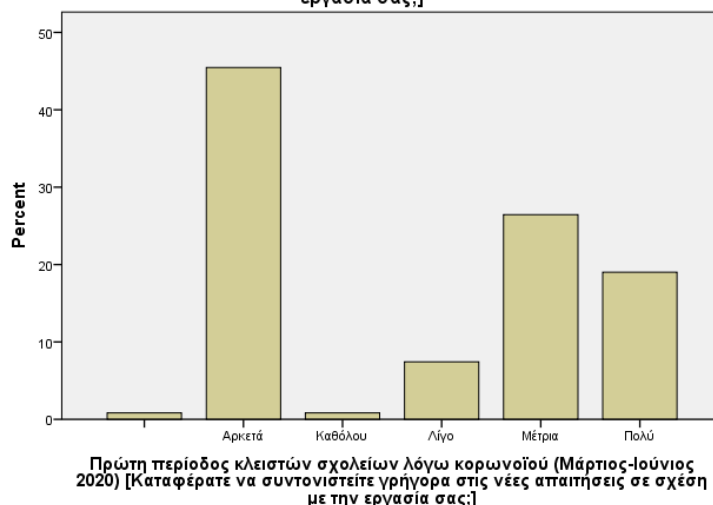
Από την έρευνα, φαίνεται ότι αρκετοί εκπαιδευτικοί ξαφνιάστηκαν με το ξέσπασμα της κρίσης του κορωνοϊού, η οποία τους δημιούργησε άγχος. Συγκεκριμένα, το **38,8%** των ερωτηθέντων απάντησε ότι ξαφνιάστηκε **αρκετά** από την κρίση και **25,6%** ότι ξαφνιάστηκε **πολύ**. Επιπλέον το **28,9%** είπε πως ένιωσε άγχος σε αυξημένο βαθμό και το **25,6%** σε πολύ μεγάλο βαθμό. (Πίνακας 4.7)

Πρώτη περίοδος κλειστών σχολείων λόγω κορωνοϊού (Μάρτιος-Ιούνιος 2020) [Νιώσατε άγχος κατά το πρώτο κλείσιμο των σχολείων;]



Σχήμα 4.7: Άγχος πρώτης περιόδου κρίσης

Πρώτη περίοδος κλειστών σχολείων λόγω κορωνοϊού (Μάρτιος-Ιούνιος 2020) [Καταφέρατε να συντονιστείτε γρήγορα στις νέες απαιτήσεις σε σχέση με την εργασία σας;]



Σχήμα 4.8: Χρόνος συντονισμού σε νέες συνθήκες-πρώτη περίοδος

Από την άλλη πλευρά, το **45,5%** είπε πως κατάφερε να συντονιστεί **αρκετά γρήγορα** με τις νέες απαιτήσεις της εργασίας τους. Σε αυτό φαίνεται να συντελεί η **αρκετά καλή (35,5%)** και **πολύ καλή (35,5%)** σχέση που είχαν οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί με την τεχνολογία, η οποία άρχισε να αξιοποιείται αρκετά κατά την περίοδο της πρώτης καραντίνας.

Τέλος, το **32,2%** θεωρεί ότι μειώθηκε **πολύ** ο ελεύθερος χρόνος του κατά τη διάρκεια της συγκεκριμένης περιόδου της τηλεκπαίδευσης και το **23,1%** ότι μειώθηκε **αρκετά**.

Πίνακας 4.8: Δεύτερη περίοδος-Προσωπική αντιμετώπιση κρίσης

Δεύτερη περίοδος (Νοέμβριος-Δεκέμβριος 2020)	Δεν απαντώ	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	Total
Προσαρμόσατε εύκολα τη διδασκαλία σας κατά το δεύτερο κλείσιμο των σχολείων;	0,8	0,8	5,8	11,6	40,5	40,5	100
Νιώσατε άγχος σε αυτή την περίοδο της διδασκαλίας;	0,8	23,1	26,4	23,1	18,2	8,3	100
Πιστεύετε ότι ο ελεύθερος χρόνος σας μειώθηκε στη συγκεκριμένη περίοδο της τηλεκπαίδευσης;	1,7	10,7	11,6	21,5	28,1	26,4	100
Θεωρείτε ότι η τηλεκπαίδευση έχει πλεονεκτήματα σε σχέση με τη δια ζώσης εκπαίδευση ;	0,8	38	33,9	21,5	5	0,8	100
Ανησυχείτε μήπως μελλοντικά αντιμετωπίσετε μία νέα εκπαιδευτική κρίση;	0	12,4	25,6	15,7	28,9	17,4	100

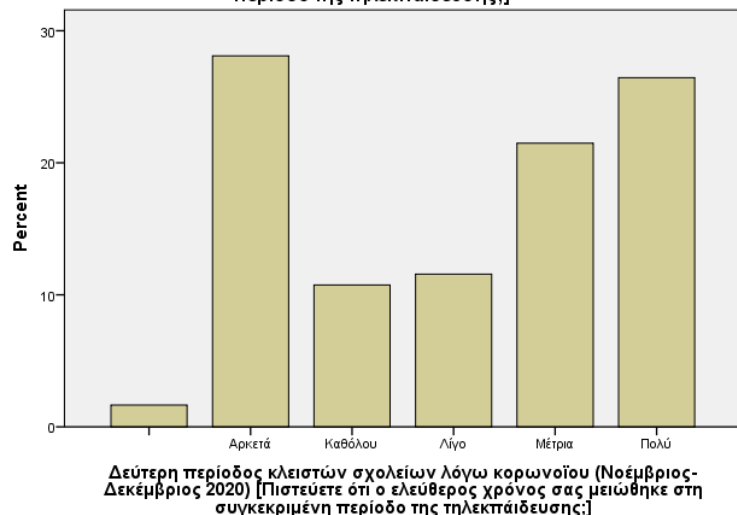
Η δεύτερη περίοδος της καραντίνας (Πίνακας 4.8), που αφορά το χρονικό διάστημα Νοεμβρίου-Δεκεμβρίου 2020, βρήκε τους εκπαιδευτικούς περισσότερο προετοιμασμένους. Το 40,5% δήλωσε πως προσαρμόσε τη διδασκαλία πολύ εύκολα και το ίδιο ποσοστό, αρκετά εύκολα.

Δεύτερη περίοδος κλειστών σχολείων λόγω κορωνοϊού (Νοέμβριος-Δεκέμβριος 2020) [Προσαρμόσατε εύκολα τη διδασκαλία σας κατά το δεύτερο κλείσιμο των σχολείων;]



Σχήμα 4.9: Προσαρμογή διδασκαλίας-δεύτερη περίοδος

Δεύτερη περίοδος κλειστών σχολείων λόγω κορωνοϊού (Νοέμβριος-Δεκέμβριος 2020) [Πιστεύετε ότι ο ελεύθερος χρόνος σας μειώθηκε στη συγκεκριμένη περίοδο της τηλεκπαίδευσης;]



Σχήμα 4.10: Ελεύθερος χρόνος-δεύτερη περίοδος

Το άγχος περιορίστηκε αρκετά, με το 26,4% να δηλώνει ότι είχε λίγο άγχος και το 23,1% καθόλου. Από την άλλη πλευρά, ένα μεγάλο ποσοστό (28,9%) ανησυχεί αρκετά σχετικά με μία μελλοντική κρίση. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε μεγάλο ποσοστό (72,9%) ότι η τηλεεκπαίδευση δεν έχει πλεονεκτήματα σε σχέση με τη διαζώσης διδασκαλία ενώ το 54,5% δήλωσε ότι μειώθηκε κατά πολύ ο ελεύθερος χρόνος κατά τη δεύτερη περίοδο της καραντίνας (Νοέμβριος-Δεκέμβριος 2020) (Σχήμα 4.10).

B) Όραμα

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με το όραμα του οργανισμού στον οποίον εργάζονται (Πίνακας 4.9).

Πίνακας 4.9: Όραμα οργανισμού

Όραμα	Δεν απαντώ	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	Total
Το σχολείο που εργάζεστε διαθέτει όραμα;	3,3	7,4	17,4	27,3	31,4	13,2	100
Είστε ενήμερος-η για το όραμα του σχολείου σας;	3,3	9,9	15,7	27,3	34,7	9,1	100
Το όραμα του σχολείου σας, αλλά και οι στόχοι του τροποποιήθηκαν κατά το πρώτο κλείσιμο των σχολείων, λόγω κορωνοϊού (Μάρτιος-Ιούνιος 2020);	3,3	9,9	24,8	22,3	28,9	10,7	100
Το όραμα του σχολείου σας, αλλά και οι στόχοι του τροποποιήθηκαν κατά το δεύτερο κλείσιμο των σχολείων, λόγω κορωνοϊού(Νοέμβριος-Δεκέμβριος 2020);	1,7	12,4	18,2	30,6	28,1	9,1	100
Οι ηγέτες στο σχολείο σας, φροντίζουν να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευτικούς το όραμα του σχολείου σας;	3,3	10,7	20,7	21,5	34,7	9,1	100

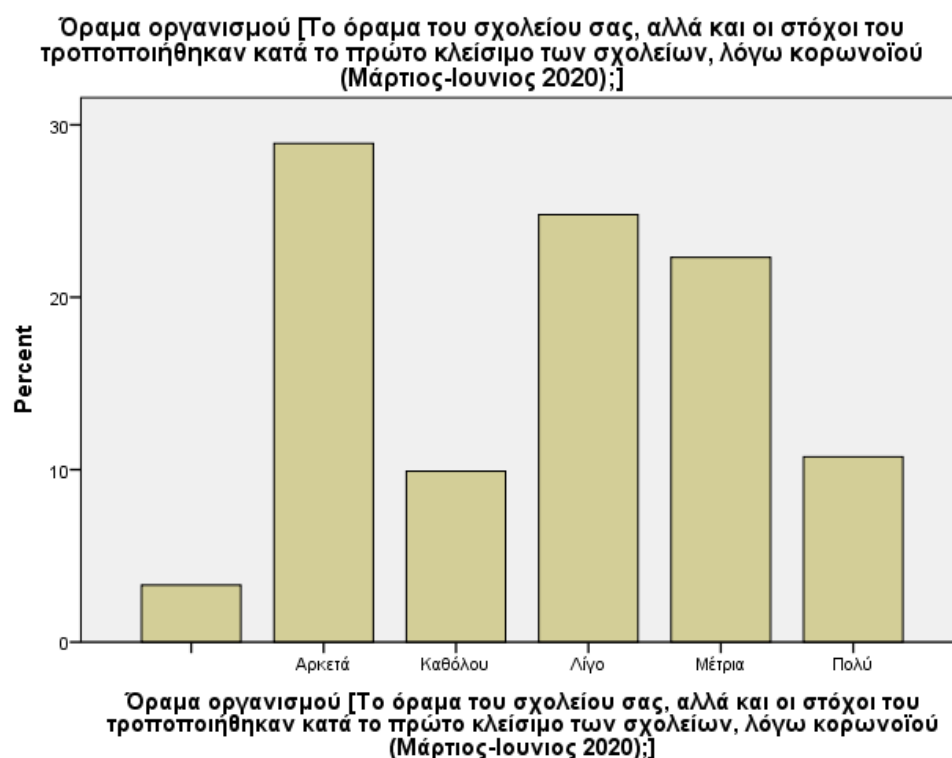
Το 7,2% απάντησε πως το σχολείο που εργάζεται δεν έχει σαφές όραμα ενώ το 31,4% είπε πως το δικό το σχολείο έχει ένα αρκετά σαφές όραμα. Επιπλέον, το 27,3% δήλωσε πως είναι μέτρια ενημερωμένο για το όραμα του οργανισμού που εργάζεται, ενώ περίπου το 45% είναι αρκετά έως πολύ ενημερωμένο.

Σχετικά μεγάλη τροποποίηση του οράματος και των προτεραιοτήτων της σχολικής μονάδας, φαίνεται ότι υπήρξε κατά την περίοδο του πρώτου κλεισίματος των σχολείων (Μάρτιος-Ιούνιος 2020), αφού το 60% περίπου είπε πως τα παραπάνω άλλαξαν από μέτρια έως πολύ. Στο δεύτερο κλείσιμο, το ίδιο ποσοστό εμφανίζει ακόμα μεγαλύτερη άνοδο (68% περίπου).

Τέλος, αξίζει να αναφερθεί ότι μόλις το 9,1% των ηγετών των σχολείων των ερωτηθέντων υπενθυμίζουν πολύ συχνά το όραμα του σχολείου στους εκπαιδευτικούς τους, αν και το 34,7% φροντίζει να το κάνει αρκετά συχνά.



Σχήμα 4.11: Ύπαρξη οράματος



Σχήμα 4.12: Τροποποίηση οράματος

Γ) Αντιμετώπιση κρίσης

Πίνακας 4.10: Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης

Αντιμετώπιση κρίσης	Δεν απαντώ	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	Total
Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε άμεσα στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]	1,7	5	13,2	27,3	35,5	17,4	100
Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;	1,7	4,1	14	25,6	38	16,5	100
Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του δεύτερου κλεισίματος των σχολείων(Νοέμβριος 2020), αντιμετωπίστηκε άμεσα στην εκπαιδευτική σας μονάδα;	1,7	0,8	7,4	14	33,1	43	100
Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του δεύτερου κλεισίματος των σχολείων(Νοέμβριος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;	2,5	3,3	5	14	37,2	38	100
Πιστεύετε ότι οι ηγέτες στο σχολείο σας, κινήθηκαν άμεσα για την αντιμετώπιση των κρίσεων, λόγω των κλειστών σχολείων;	3,3	5	8,3	15,7	37,2	30,6	100
Πιστεύετε ότι οι ηγέτες στο σχολείο σας κινήθηκαν αποτελεσματικά, σε σχέση με την αντιμετώπιση της κρίσης λόγω του κλεισίματος των σχολείων;	1,7	3,3	10,7	15,7	37,2	31,4	100
Είχατε στήριξη και βοήθεια από τους ηγέτες, όποτε τους χρειαστήκατε στην περίοδο της κρίσης;	1,7	6,6	13,2	11,6	30,6	36,4	100
Οι ηγέτες του σχολείου σας, σας παρείχαν οδηγίες για τη διαδικασία της τηλεεκπαίδευσης;	2,5	5	16,5	14,9	35,5	25,6	100
Υπήρχε συγκεκριμένο πλάνο για την αντιμετώπιση της κρίσης στο σχολείο σας κατά την πρώτη περίοδο κλεισίματός τους(Μάρτιος 2020);	2,5	15,7	23,1	24	24,8	9,9	100
Υπήρχε συγκεκριμένο πλάνο για την αντιμετώπιση της κρίσης στο σχολείο σας κατά τη δεύτερη περίοδο κλεισίματός τους(Νοέμβριος 2020);	2,5	3,3	15,7	13,2	33,1	32,2	100

Η επόμενη θεματική ενότητα της έρευνας, αφορούσε την αντιμετώπιση της κρίσης στις σχολικές μονάδες, τόσο ως προς την αμεσότητα όσο και ως προς την αποτελεσματικότητά της. Ακόμα, ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με την παρέμβαση του ηγέτη στην αντιμετώπιση της κρίσης (Πίνακας 4.10).

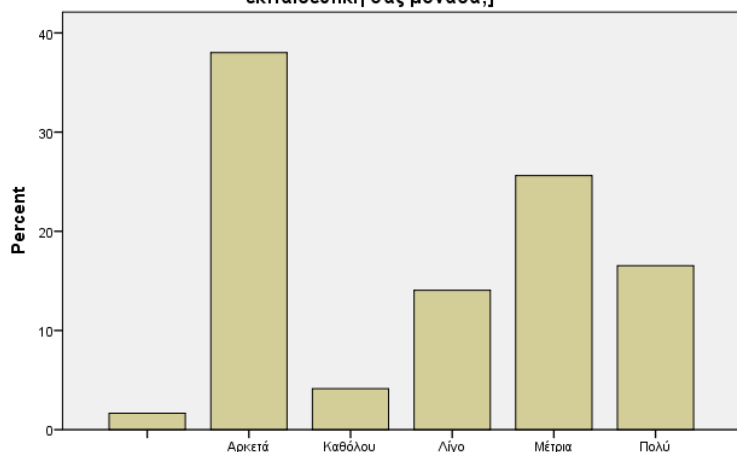
Κατά το πρώτο κλείσιμο των σχολείων (Μάρτιος 2020), οι ερωτηθέντες απάντησαν σε πολύ μεγάλο ποσοστό ότι η κρίση στο σχολείο τους αντιμετωπίστηκε άμεσα και αποτελεσματικά. Ακόμα μεγαλύτερα είναι τα αντίστοιχα ποσοστά που αφορούν το δεύτερο κλείσιμο των σχολείων. Η αύξηση αυτή δείχνει ότι κατά το δεύτερο κλείσιμο των σχολείων (Νοέμβριος 2020), οι σχολικές μονάδες διέθεταν την τεχνογνωσία για να κινηθούν γρηγορότερα από την πρώτη φορά.

Σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης και τους ηγέτες, το 37,2% απάντησε ότι κινήθηκαν αρκετά άμεσα και αποτελεσματικά. Το 36,4% είπε πως είχε τη στήριξη των ηγετών των σχολικών μονάδων, όταν τους χρειάστηκαν κατά τη διάρκεια της κρίσης, ενώ μόλις το 5% δήλωσε ότι δε δόθηκαν οδηγίες για τη διαδικασία της τηλεεκπαίδευσης από τους ηγέτες του σχολείου τους.

Τέλος, είναι άξια αναφοράς η διαφορά ανάμεσα στις απαντήσεις σχετικά με την ύπαρξη συγκεκριμένου πλάνου για την αντιμετώπιση της κρίσης κατά το πρώτο κλείσιμο (Μάρτιος 2020) και κατά το δεύτερο (Νοέμβριος 2020). Συγκεκριμένα, το 9,9% των ερωτηθέντων απάντησε πως υπήρχε συγκεκριμένο πλάνο αντιμετώπισης κατά το πρώτο κλείσιμο των σχολείων, ενώ το 15,7% είπε πως δεν υπήρχε καμία πρόβλεψη. Αν ληφθεί υπόψιν η έλλειψη πρότερης εμπειρίας, τουλάχιστον για τα σχολεία στην Ελλάδα, σχετικά με αντιμετώπιση πανδημίας, οι παραπάνω αριθμοί, θεωρούνται απόλυτα φυσιολογικοί.

Αντιθέτως, σε σχέση με το δεύτερο κλείσιμο των σχολείων, τον Νοέμβριο του 2020, παρατηρούμε μεγάλη αύξηση στον αριθμό που δηλώνει ύπαρξη συγκεκριμένου πλάνου σε σχέση με την πρώτη περίοδο (32,2%). Από την άλλη πλευρά το ποσοστό των ερωτηθέντων που εξακολουθούσαν να μην έχουν πλάνο αντιμετώπισης στη σχολική τους μονάδα, από το 15,7% της πρώτης περιόδου, έφτασε στο 3,3%.

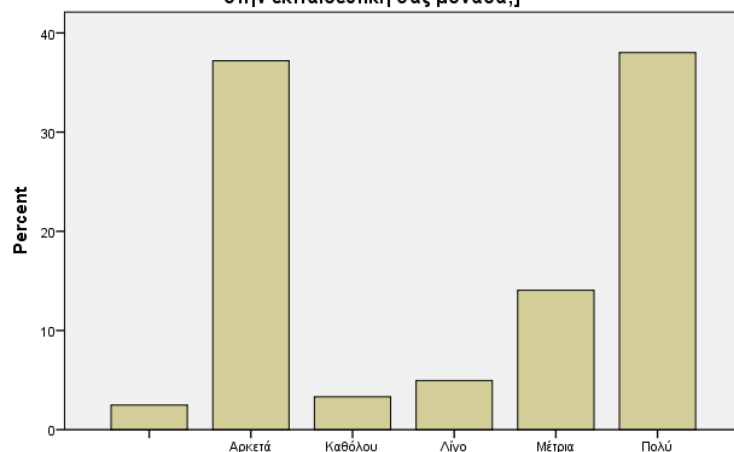
Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]



Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]

Σχήμα 4.13: Αποτελεσματικότητα αντιμετώπισης-πρώτη περίοδος

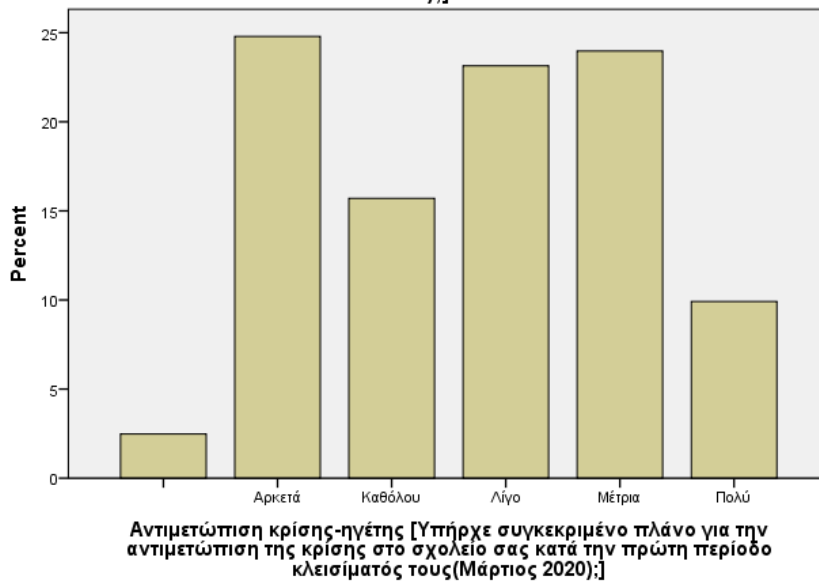
Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του δεύτερου κλεισίματος των σχολείων(Νοέμβριος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]



Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του δεύτερου κλεισίματος των σχολείων(Νοέμβριος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]

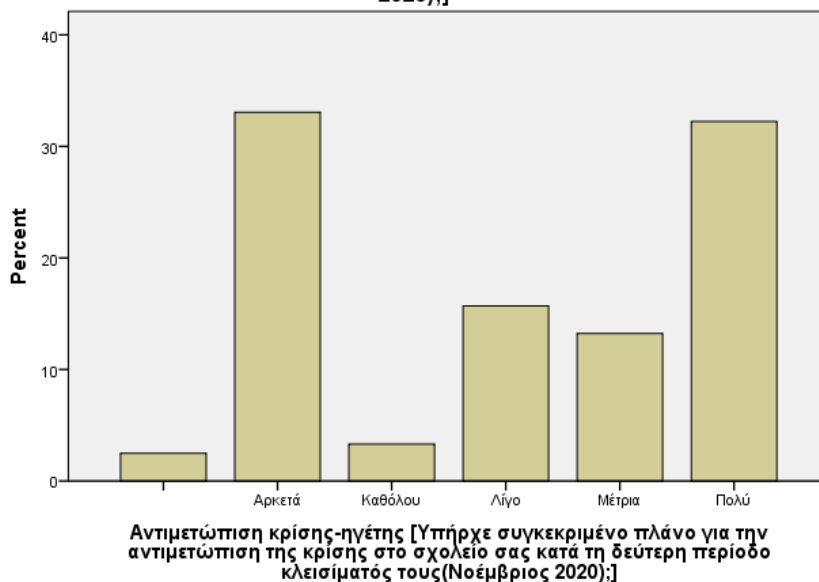
Σχήμα 4.14: Αποτελεσματικότητα αντιμετώπισης-δεύτερη περίοδος

Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Υπήρχε συγκεκριμένο πλάνο για την αντιμετώπιση της κρίσης στο σχολείο σας κατά την πρώτη περίοδο κλεισίματός τους(Μάρτιος 2020);]



Σχήμα 4.15: Πλάνο αντιμετώπισης-πρώτη περίοδος

Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Υπήρχε συγκεκριμένο πλάνο για την αντιμετώπιση της κρίσης στο σχολείο σας κατά τη δεύτερη περίοδο κλεισίματός τους(Νοέμβριος 2020);]



Σχήμα 4.16: Πλάνο αντιμετώπισης- δεύτερη περίοδος

Δ) Χαρακτηριστικά ηγέτη-αντιμετώπιση κρίσης

Πίνακας 4.11: Χαρακτηριστικά ηγέτη σε περίοδο κρίσης

Χαρακτηριστικά ηγέτη σε περίοδο κρίσης	Δεν απαντώ	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ	Total
Ψυχραιμία	2,5	0,8	1,7	2,5	26,4	66,1	100
Άμεση αντίδραση	4,1	0	3,3	5,8	30,6	56,2	100
Αποφασιστικότητα	5	0	1,7	5,8	23,1	64,5	100
Ενσυναίσθηση	4,1	0	3,3	5,8	24	62,8	100
Διάθεση διαλόγου	4,1	0	3,3	7,4	24	61,2	100
Προσαρμοστικότητα	5,8	0	2,5	3,3	22,3	66,1	100
Επικοινωνιακή διάθεση	6,6	0,8	2,5	4,1	19,8	66,1	100
Εσωστρέφεια	5,8	48,8	19,8	19	5	1,7	100
Εξωστρέφεια	5	0,8	7,4	17,4	39,7	29,8	100
Αίσθημα δικαιοσύνης	4,1	0	8,3	8,3	26,4	52,9	100
Λήψη αποφάσεων μόνο από τον ηγέτη	5,8	2,5	22,3	21,5	21,5	26,4	100
Ορθός προγραμματισμός δράσεων	5,8	23,1	34,7	19,8	14	2,5	100
Ανθεκτικότητα	4,1	0,8	8,3	6,6	24	56,2	100
Βοηθητική στάση	4,1	0	3,3	4,1	24	64,5	100

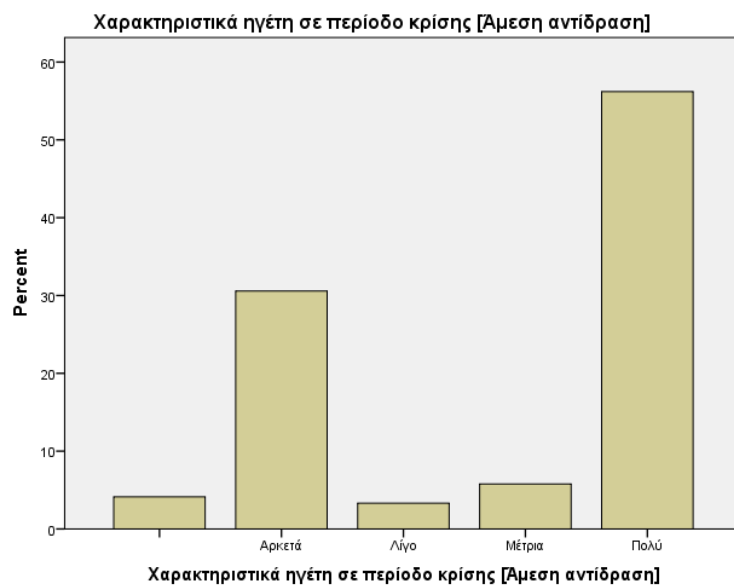
Μεγάλο ενδιαφέρον στην έρευνα, παρουσιάζουν τα χαρακτηριστικά του ηγέτη που θεωρούνται σημαντικά για τους εκπαιδευτικούς σχετικά με την αντιμετώπιση της κρίσης (Πίνακας 4.11)

Η ψυχραιμία και η άμεση αντίδραση φαίνεται ότι θεωρούνται πολύ σημαντικά χαρακτηριστικά για έναν ηγέτη από τους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, ένας ηγέτης προκειμένου να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά την κρίση σε έναν σχολικό οργανισμό χρειάζεται να διαθέτει αρκετή διάθεση διαλόγου, προσαρμοστικότητα, αλλά και αίσθημα δικαιοσύνης.

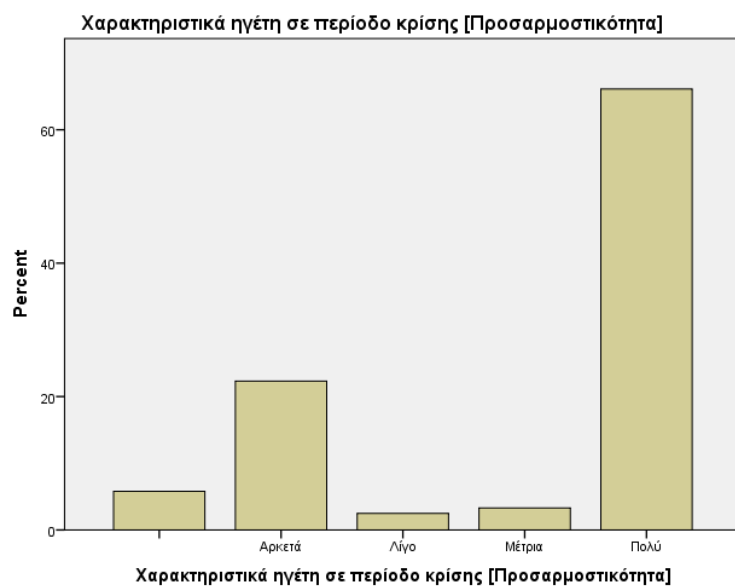
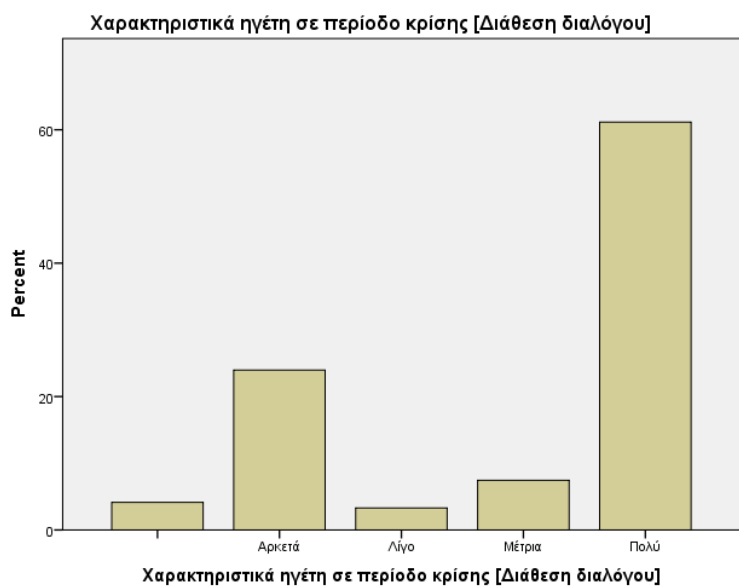
Από την άλλη πλευρά, φαίνεται ότι οι ερωτηθέντες δεν επιθυμούν να έχουν έναν εσωστρεφή ηγέτη σε περιόδους κρίσης, ενώ μεγάλο ρόλο παίζει η βοηθητική στάση από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας.



Σχήμα 4.17: Χαρακτηριστικά ηγέτη-Ψυχραιμία

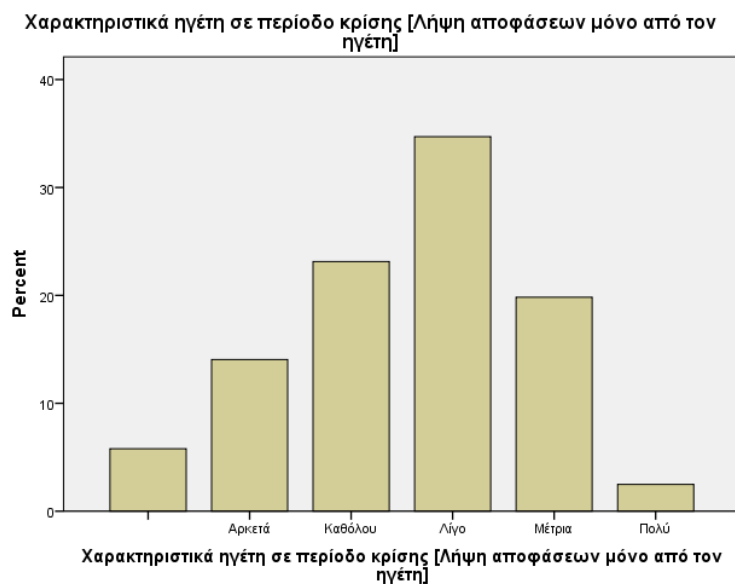
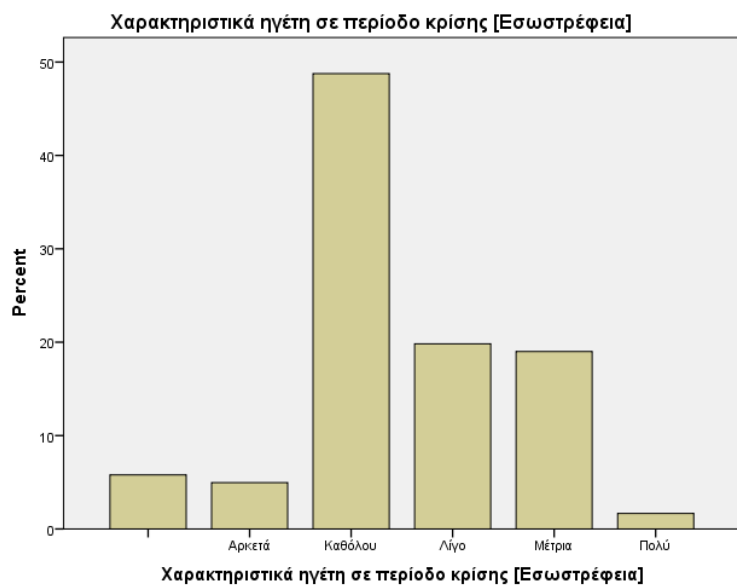


Σχήμα 4.18: Χαρακτηριστικά ηγέτη-Άμεση αντίδραση



Σχήμα 4.19: Χαρακτηριστικά ηγέτη-Διάθεση διαλόγου

Σχήμα 4.20: Χαρακτηριστικά ηγέτη- Προσαρμοστικότητα



Σχήμα 4.21: Χαρακτηριστικά ηγέτη-Εσωστρέφεια

Σχήμα 4.22: Χαρακτηριστικά ηγέτη-Λήψη αποφάσεων μόνο από ηγέτη

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, σχετικά με τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένας ηγέτης για να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά μία κατάσταση κρίσης, αλλά και αυτά που δυσκολεύουν αντίστοιχες περιπτώσεις.

Αρκετοί εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η προσαρμοστικότητα και η ευελιξία, σε συνδυασμό με την ικανότητα γρήγορης λήψης αποφάσεων, είναι χαρακτηριστικά των αποτελεσματικών διευθυντών. Επιπλέον, ο διευθυντής-ηγέτης πρέπει να διαθέτει εμπειρία, συνεργατική διάθεση και ομαδικό πνεύμα. Θα πρέπει ακόμα να προσπαθεί να διατηρεί ανοιχτούς τους διαύλους επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς του, τους οποίους θα πρέπει να προσεγγίζει με δίκαιο πνεύμα. Τέλος είναι βοηθητικό να αντιμετωπίζει τους συνεργάτες του με κατανόηση και αλληλεγγύη.

Από την άλλη πλευρά, φαίνεται ότι στοιχεία όπως η ευθυνοφοβία, η έλλειψη ψυχραιμίας και ο πανικός του διευθυντή μπορεί να οδηγήσουν σε αρνητικά αποτελέσματα σε περιόδους κρίσης, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς. Ακόμα, χαρακτηριστικά γνωρίσματα μη-αποτελεσματικών διευθυντών είναι ο συγκεντρωτισμός και η αυταρχικότητα, σε συνδυασμό με την ισχυρογνωμοσύνη. Από αρκετούς εκπαιδευτικούς, αναφέρθηκε ως αρνητικό χαρακτηριστικό των ηγετών η έλλειψη καλής επικοινωνίας και κατανόησης, αλλά και η αδιαφορία των διευθυντών σε ορισμένες περιπτώσεις.

Συμπερασματικά, καταλήγουμε στο ότι οι μέθοδοι επικοινωνίας που επιλέγονται από τον διευθυντή-ηγέτη της σχολικής μονάδας, αλλά και η ποιότητά της παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο για την αντιμετώπιση μιας κατάστασης κρίσης. Ο ηγέτης, προκειμένου να εμπνεύσει τους συνεργάτες του για να προσπαθήσουν από κοινού να αντιμετωπίσουν την κρίση, θα πρέπει να είναι δίκαιος και ευέλικτος και να μη δείχνει ότι δε δύναται να αντιμετωπίσει τη δύσκολη κατάσταση. Επιπλέον, χρησιμοποιώντας την εμπειρία του και χωρίς να γίνεται αυταρχικός οφείλει να λαμβάνει εκείνες τις δύσκολες αποφάσεις που θα βοηθήσουν τη σχολική μονάδα να βγει από την κατάσταση της κρίσης.

Εξίσου χρήσιμη για την έρευνα είναι και η ερώτηση που κλήθηκαν να απαντήσουν οι ερωτηθέντες, σχετικά με το τι χρειάζονται για να νιώσουν ασφαλείς στην εργασία τους.

Ένα μεγάλο ποσοστό (23,1%), απάντησε πως η ύπαρξη σταθερού πλαισίου στην εργασία, οι ικανοί συνεργάτες και το φιλικό κλίμα στον εργασιακό χώρο, αλλά και οι βοηθητικοί προϊστάμενοι παίζουν σημαντικό ρόλο στο να νιώθουν ασφαλείς. Ένα μεγάλο ποσοστό (18,2%) θεωρεί σημαντικό το σταθερό πλαίσιο εργασίας και τους ικανούς συνεργάτες, αλλά φαίνεται να αποζητά και την ύπαρξη προσωπικού οράματος και κινήτρων προκειμένου να νιώθει καλά στο σχολείο. Τέλος, το 10,7% των ερωτηθέντων απάντησαν πως νιώθουν ασφαλείς όταν έχουν προσωπικό όραμα και κίνητρα, όταν υπάρχουν ικανοί συνεργάτες και φιλικό κλίμα στο σχολείο, αλλά και όταν υπάρχει σχέδιο δράσης για την περίπτωση ξαφνικής κρίσης.

4.3 Επαγωγική στατιστική ανάλυση

Στην παρούσα εργασία, κρίθηκε σημαντικό και αρκετά ενδιαφέρον, να πραγματοποιηθούν συσχετίσεις κάποιων ερωτημάτων, καθώς μπορούν μέσω αυτών να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα. Για τις συσχετίσεις αυτές χρησιμοποιήθηκε το chi-square test, του εργαλείου SPSS

4.3.1 Πρώτη ερευνητική υπόθεση

Στην πρώτη ερευνητική υπόθεση διερευνήθηκε το πώς σχετίζεται το είδος της απασχόλησης των εκπαιδευτικών με το όραμα του εκπαιδευτικού οργανισμού στον οποίο εργάζονται.

Τέθηκαν οι παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:

H_{1.0}: Ο τύπος του σχολείου (ιδιωτικό-δημόσιο) δε σχετίζεται με την ύπαρξη οράματος.

H_{1.1}: Ο τύπος του σχολείου (ιδιωτικό-δημόσιο) σχετίζεται με την ύπαρξη οράματος.

Από τον πίνακα 4.12 (βλέπε Παράρτημα II), παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί ιδιωτικών σχολικών μονάδων που έλαβαν μέρος στην έρευνα, πιστεύουν περισσότερο από τους αντίστοιχους του δημοσίου ότι το σχολείο τους διαθέτει όραμα. Η παραπάνω διαπίστωση προκύπτει από την παρατήρηση των αναμενόμενων τιμών (expected count), σε σχέση με τις καταγεγραμμένες τιμές (observed count). Οι τιμές φαίνονται να έχουν αρκετά μεγάλη απόκλιση. Επιπλέον, το ίδιο προκύπτει από την ανάλυση χ^2 (Πίνακας 4.13) αφού αποδεικνύεται πως σχετίζεται το είδος του σχολείου (δημόσιο-ιδιωτικό), με την ύπαρξη οράματος, εφόσον το Sig=0,000., ($p < 0,05$). Έτσι, απορρίπτεται η H_{1.0} και γίνεται αποδεκτή η H_{1.1}.

Πίνακας 4.13: Έλεγχος χ^2 για τη συσχέτιση ύπαρξης οράματος με είδος σχολείου

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,466 ^a	5	,000
Likelihood Ratio	26,427	5	,000
N of Valid Cases	121		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,62.

4.3.2 Δεύτερη ερευνητική υπόθεση

Στη δεύτερη ερευνητική υπόθεση, τις ερευνήτριες απασχόλησε η συσχέτιση της γνωστοποίησης του οράματος του οργανισμού με την αποτελεσματικότητα του οργανισμού.

Έτσι διατυπώθηκαν οι παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:

H_{2.0}: Η γνωστοποίηση του οράματος του οργανισμού δε σχετίζεται με την αποτελεσματικότητα σε περίπτωση κρίσης.

H_{2.1}: Η γνωστοποίηση του οράματος του οργανισμού σχετίζεται με την αποτελεσματικότητα σε περίπτωση κρίσης.

Μελετώντας τον πίνακα 4.14 (Βλέπε Παράρτημα II), παρατηρείται ότι στις περιπτώσεις των εκπαιδευτικών που απάντησαν ότι το σχολείο τους γνωστοποιεί συχνά το όραμά του, οι αναμενόμενες καταγραφές στην αποτελεσματικότητα είναι χαμηλότερες από αυτές που έχουν καταγραφεί. Το αντίθετο συμβαίνει σε όσους απάντησαν ότι το σχολείο τους δεν τους γνωστοποιεί το όραμά του.

Επιπλέον, παρατηρούμε και από τον πίνακα 4.15, ότι οι δύο μεταβλητές σχετίζονται, αφού το $\text{sig} = 0,000$. Επομένως, η $H_{2.0}$ απορρίπτεται και γίνεται αποδεκτή η $H_{2.1}$.

Πίνακας 4.15: Έλεγχος χ^2 για συσχέτιση γνωστοποίησης οράματος με αποτελεσματικότητα

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	104,557 ^a	25	,000
Likelihood Ratio	67,801	25	,000
N of Valid Cases	121		

a. 28 cells (77,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,07.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ

5.1 Γενικά

Στην παρούσα ερευνητική εργασία επιχειρήθηκε να μελετηθεί ο βαθμός επιρροής των ηγετών μίας σχολικής μονάδας στη διαχείριση μιας κρίσης. Έτσι, αξιοποιήθηκε ως μελέτη περίπτωσης η κρίση που προέκυψε στον εκπαιδευτικό χώρο από την πανδημία του covid-19 και συγκεκριμένα το κλείσιμο των σχολείων, με εστίαση στις πρώτες δύο φορές που οι εκπαιδευτικές μονάδες σταμάτησαν τη δια ζώσης λειτουργία τους.

Επιπλέον, έγινε προσπάθεια να εντοπιστεί αν υπήρξε διαφοροποίηση του οράματος των εκπαιδευτικών οργανισμών στα σχολεία της ελληνικής επικράτειας, λόγω της διαφοροποίησης του τρόπου λειτουργίας των σχολείων και της εφαρμογής της ΕξΑΕ.

Τέλος, αναζητήθηκαν τα χαρακτηριστικά εκείνα του ηγέτη που καθιστούν εφικτή την αναγκαστική αλλαγή που αντιμετώπισαν οι σχολικές μονάδες και βοηθούν στην αντιμετώπιση της κρίσης με όσο το δυνατόν λιγότερες συνέπειες.

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθεί ότι η συγκεκριμένη κρίση που αντιμετώπισαν οι σχολικές μονάδες δεν αφορούσε μόνο τον χώρο του σχολείου, καθώς οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και τα διοικητικά στελέχη των μονάδων είχαν να αντιμετωπίσουν μία σειρά από ψυχολογικές, οικονομικές και κοινωνικές συνέπειες που προέκυψαν από την εμφάνιση της πανδημίας. Η συγκεκριμένη γενιά δεν έχει ζήσει κάτι παρόμοιο και έπρεπε να προσαρμοστεί πολύ γρήγορα σε ένα νέο περιβάλλον και μία εντελώς καινούρια πραγματικότητα, ενώ ταυτόχρονα έπρεπε να συνεχιστούν όλες οι λειτουργίες που επιτελούνταν και πριν την πανδημία.

Αναλυτικότερα, για τους εκπαιδευτικούς το εγχείρημα αυτό ήταν σαν να κολυμπάνε σε άγνωστα νερά, καθώς πέρα από το γεγονός ότι ήταν η πρώτη φορά που θα εφαρμοζόταν η ΕξΑΕ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, έπρεπε να βοηθήσουν τους μαθητές τους να αντιμετωπίσουν και εκείνοι την πρωτόγνωρη αυτή κατάσταση, ξεπερνώντας τους δικούς τους φόβους και τις ανησυχίες τους.

Σε αυτή την κατεύθυνση, έπρεπε οι εκπαιδευτικοί να νιώσουν σίγουροι για τον εαυτό τους έτσι ώστε να μπορέσουν να είναι αποτελεσματικοί και λειτουργικοί για να έχει το νόημα που θα έπρεπε να έχει και η τηλεεκπαίδευση. Η ύπαρξη ενός ηγέτη-εμπνευστή, σε τέτοιες περιπτώσεις, μπορεί να λειτουργήσει ως ένα φωτεινό μονοπάτι που θα οδηγήσει στην έξοδο από την κατάσταση κρίσης. Σε όσους εκπαιδευτικούς οργανισμούς υπήρχαν τέτοια πρόσωπα, οι εργαζόμενοι ένιωθαν ότι υπήρχε ένα βοηθητικό πρόσωπο που θα τους καθοδηγήσει και θα τους εμπνεύσει να ξεπεράσουν τον εαυτό τους και να διαχειριστούν το πολυσύνθετο έργο που θα επιτελούσαν για πρώτη φορά. Αντίθετα, στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς που δεν εργαζόνταν υποστηρικτικοί ηγέτες, όλες οι διαδικασίες έγιναν πολύ αργά (π.χ. έναρξη σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης) με αποτέλεσμα να μη συνεχίζεται η κανονικότητα των μαθητών, αλλά και των εκπαιδευτικών.

Στη συνέχεια του συγκεκριμένου κεφαλαίου, γίνεται προσπάθεια να αναδειχθούν τα αποτελέσματα της έρευνας σε όλα τα επιμέρους πεδία που εξετάστηκαν στην παρούσα εργασία.

5.2 Πρώτη αντιμετώπιση κρίσης στον εκπαιδευτικό χώρο

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, με την έναρξη της πανδημίας, η κεντρική διοίκηση του κράτους, μέσω του Υπουργείου Παιδείας, άρχισε να αναζητά τρόπους για τη συνέχιση της λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων έστω και εξ αποστάσεως. Προς την κατεύθυνση αυτή, σύναψε συμφωνίες με αντίστοιχους φορείς για να παρέχουν τις πλατφόρμες τους για σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση. Αρχικά, η καθοδήγηση ήταν πολύ μικρή για τους εκπαιδευτικούς και αξιοποιήθηκε κυρίως η ασύγχρονη διδασκαλία, με την ανάρτηση εργασιών για τους μαθητές σε αντίστοιχες πλατφόρμες. Σιγά σιγά, ξεκίνησε να εμφανίζεται και ο σύγχρονος τρόπος επικοινωνίας μαθητών εκπαιδευτικών. Ο στόχος δεν ήταν η συνέχιση της ύλης, ειδικά για τους μαθητές μικρότερων τάξεων, αλλά η δημιουργία ενός κλίματος τάξης και η ενίσχυση της ψυχολογίας των μαθητών.

Στο δεύτερο κλείσιμο των σχολείων (Νοέμβριος 2020), εφαρμόστηκε πλέον η σύγχρονη τηλεεκπαίδευση στο σύνολο των εκπαιδευτικών μονάδων της χώρας. Τα προβλήματα δεν ήταν λίγα και αφορούσαν τόσο τη μη ύπαρξη καθολικών προγραμμάτων επιμόρφωσης για τους εκπαιδευτικούς όσο και την αδυναμία παρακολούθησης της ΕξΑΕ από το σύνολο των μαθητών, λόγω αντικειμενικών δυσκολιών.

Εδώ θα πρέπει να σημειωθεί πως στις περισσότερες ιδιωτικές σχολικές μονάδες τα μαθήματα ασύγχρονα αλλά και σύγχρονα παραδίδονταν από το πρώτο κλείσιμο των σχολείων. Οι ιδιωτικές σχολικές μονάδες προχώρησαν γρήγορα σε αναβαθμίσεις των συστημάτων τους προκειμένου να μπορούν να παρέχουν υπηρεσίες σύγχρονης και ασύγχρονης διδασκαλίας στους μαθητές τους, στηριζόμενες σε ιδιωτικά κεφάλαια.

Όπως προκύπτει από τη στατιστική ανάλυση, κατά το πρώτο κλείσιμο των σχολείων οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ξαφνιάστηκαν από τη συγκεκριμένη εξέλιξη σε μεγάλο ποσοστό (65% περίπου) και ένιωσε άγχος. Παρά ταύτα, ένα μεγάλο ποσοστό (70%) είχε αρκετά ή πολύ καλή σχέση με την τεχνολογία κάτι που βοήθησε στην έναρξη της εφαρμογής της ΕξΑΕ.

Στο δεύτερο κλείσιμο των σχολείων (Νοέμβριος 2020), το 80% των εκπαιδευτικών κατάφεραν να προσαρμοστούν πολύ γρήγορα στο κλείσιμο των σχολείων, ενώ φαίνεται να μην ένιωσαν ιδιαίτερο άγχος για την εξέλιξη αυτή. Εντύπωση προκαλεί ότι μόλις το 0,8% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η τηλεεκπαίδευση έχει πολύ περισσότερα πλεονεκτήματα από την ΕξΑΕ. Επιπλέον, σημαντικό εύρημα αποτελεί ότι το 80% περίπου των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνει ότι ο ελεύθερος χρόνος του κατά την διάρκεια του δεύτερου κλεισίματος των σχολείων μειώθηκε από μέτρια έως πολύ.

Συμπερασματικά, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα ένιωσαν αρκετή ανασφάλεια κατά το πρώτο διάστημα της πανδημίας. Κατάφεραν όμως να προσαρμοστούν αρκετά γρήγορα στη νέα συνθήκη. Εδώ αξίζει να αναφερθεί η τάση του ανθρώπου για εξισορρόπηση, κατά την οποία και σύμφωνα με τη θεωρία της ομοιοστατικής, ο άνθρωπος στοχεύει στην επίτευξη και τη διατήρηση μιας σταθερότητας σε διάφορες καταστάσεις στη ζωή του. Αυτή η εξισορρόπηση προσδοκείται σχετικά με την εικόνα του εαυτού του, με τις εσωτερικές και βιολογικές του ανάγκες, με το φυσικό, αλλά και το κοινωνικό του περιβάλλον. Επιπλέον, σε μεγάλο ποσοστό τόσο στο πρώτο κλείσιμο όσο και στο δεύτερο κλείσιμο οι ερωτηθέντες δήλωσαν ότι ο ελεύθερος χρόνος τους μειώθηκε αρκετά, κάτι που προκύπτει λογικά αν ληφθεί υπόψιν ο χρόνος που χρειάστηκαν οι εκπαιδευτικοί για να εξοικειωθούν με τον νέο τρόπο διδασκαλίας, αλλά και τον χρόνο παραγωγής, εύρεσης η μετατροπής παιδαγωγικού υλικού, κατάλληλου για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

5.3 Το όραμα του οργανισμού

5.3.1 Η ύπαρξη του οράματος

Το όραμα των εκπαιδευτικών οργανισμών αποτελεί από μόνο του πεδίο μελέτης και θα ήταν αρκετά ενδιαφέρουσα μία μελλοντική διερεύνηση.

Από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε προκύπτει ότι ένα μεγάλο ποσοστό από τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα (Πάνω από το 50%) θεωρούν ότι στον εκπαιδευτικό οργανισμό στον οποίο εργάζονται το όραμα υπάρχει από καθόλου έως μέτρια. Το ποσοστό αυτό είναι αρκετά μεγάλο αν αναλογιστούμε ότι η ύπαρξη οράματος αποτελεί κινητήρια δύναμη για δράση και αποτέλεσμα της ομάδας (Φασούλης, 2018).

Από την άλλη πλευρά μόνο το 49% των εκπαιδευτικών της έρευνας είναι ικανοποιητικά ενήμερο για το όραμα του οργανισμού τους, ενώ το 46% περίπου ισχυρίζεται ότι οι ηγέτες του σχολείου τους φροντίζουν να υπενθυμίζουν συχνά το όραμα της σχολικής μονάδας στους εκπαιδευτικούς τους. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2018) το όραμα πρέπει να μεταδίδεται συνεχώς από τους ηγέτες και να συνδέεται με την καθημερινότητα του οργανισμού, μέσω των αποφάσεων και των συμπεριφορών του ηγέτη. Με αυτόν τον τρόπο θα καταφέρει να γίνει μέσο παρακίνησης και κινητοποίησης των εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια, αν οι εκπαιδευτικοί δε γνωρίζουν το όραμα της σχολικής τους μονάδας, αυτό δε θα έχει λόγο ύπαρξης.

Επιπρόσθετα, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, σύμφωνα με τα βήματα της αλλαγής του Kotter (1995), προκειμένου να εφαρμοστεί η αλλαγή σε έναν οργανισμό,

είναι σημαντικό να ενημερωθούν οι εργαζόμενοι για το όραμά του και να εμπνευστούν από αυτό.

Στην περίπτωση που μελετάμε, η μετάβαση των σχολείων σε μια νέα εποχή και ο διαφορετικός τρόπος λειτουργίας τους κατά το διάστημα των κλειστών σχολείων λόγω της πανδημίας, ήταν μία σημαντική αλλαγή που οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να πραγματοποιήσουν και να αποδεχτούν άμεσα και χωρίς μεγάλα περιθώρια αντίδρασης. Τα σχολεία εκείνα που είτε δεν έχουν όραμα είτε αυτό δεν είναι γνωστοποιημένο στους εκπαιδευτικούς, αντιμετωπίζουν με μεγαλύτερη δυσκολία στην αλλαγή και οι εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο σκεπτικοί στην εφαρμογή της. Αυτό δικαιολογείται από το γεγονός ότι αν δεν ξέρουν σε τι θα βοηθήσει η αλλαγή τον οργανισμό στον οποίο εργάζονται ή δε γνωρίζουν που θέλει να φτάσει ο συγκεκριμένος οργανισμός, δεν μπορούν να εμπνευστούν και να εμπιστευτούν τους προϊσταμένους τους για την επερχόμενη αλλαγή. Το παραπάνω, σε συνδυασμό με την ανάγκη του ανθρώπου για ομοιότητα, έκαναν πολύ πιο δύσκολη τη μετάβαση στην απαιτητική για το εκπαιδευτικό σύστημα εποχή που σηματοδότησε η εμφάνιση της πανδημίας. Οι εκπαιδευτικοί που δεν ήταν εμπνευσμένοι από το όραμα του σχολείου τους δυσκολεύτηκαν περισσότερο να προσαρμοστούν στη διαδικασία της τηλεκπαίδευσης, όχι επειδή οι ίδιοι δεν το επιθυμούσαν, αλλά γιατί δεν είχαν την απαραίτητη έμπνευση από τον οργανισμό στον οποίο εργάζονταν.

Από τις συσχετίσεις που έγιναν παραπάνω, προκύπτει ότι υπάρχει σύνδεση ανάμεσα στο είδος του σχολείου που εργάζονταν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας με την ύπαρξη οράματος στη σχολική τους μονάδα.

Το παραπάνω συμπέρασμα προκύπτει και από τη συσχέτιση της υπενθύμισης του οράματος από τους ηγέτες της σχολικής μονάδας με την αποτελεσματικότητα της διαχείρισης της πανδημίας. Από τη συσχέτιση μέσω του x^2 , προέκυψε ότι υπάρχει σύνδεση μεταξύ των δύο παραγόντων. Επομένως όσο λιγότερο ενημερωμένοι ήταν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας για το όραμα της σχολικής τους μονάδας, τόσο λιγότερο αποτελεσματικά θεώρησαν ότι αντιμετωπίστηκε το πρώτο κλείσιμο λόγω της πανδημίας στα σχολεία τους.

5.3.2 Η τροποποίηση του οράματος λόγω της κρίσης

Στην παρούσα ερευνητική εργασία επιχειρήθηκε να αναζητηθεί η πιθανή τροποποίηση του οράματος του οργανισμού σε συνθήκες κρίσης. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν σε ποσοστό 85% περίπου, ότι το όραμα, αλλά και οι στόχοι του σχολείου τους τροποποιήθηκαν κατά το πρώτο κλείσιμο, τον Μάρτιο του 2020.

Εδώ, πρέπει να αναφερθεί ξανά ότι η αρχική οδηγία του Υπουργείου Παιδείας, σχετικά με τη διενέργεια σύγχρονης τηλεκπαίδευσης έλεγε ότι ο σκοπός της δεν είναι η συνέχιση της ύλης, αλλά η ψυχολογική στήριξη των μαθητών. Επομένως, σε ένα μεγάλο βαθμό ήταν λογική η τροποποίηση των στόχων για τα σχολεία.

Κατά το δεύτερο κλείσιμο όμως, που τα σχολεία είχαν προσαρμοστεί σε έναν βαθμό στη νέα συνθήκη και πλέον μπορούσαν να παραδίδουν κανονικά μαθήματα μέσω της σύγχρονης και της ασύγχρονης διδασκαλίας, το ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρούν ότι τροποποιήθηκαν το όραμα και οι στόχοι του σχολείου τους, παραμένει μεγάλο (85% περίπου).

Τα παραπάνω στοιχεία αποδεικνύουν ότι η κρίση με το κλείσιμο των σχολείων, προκάλεσε μεγάλες και αιφνίδιες αλλαγές στα σχολεία που σε αρκετές περιπτώσεις οδήγησαν στην τροποποίηση του οράματος, αλλά και των στόχων της σχολικής μονάδας.

5.4 Ηγέτης σχολικής μονάδας και τα χαρακτηριστικά του

5.4.1 Ηγέτης και αντιμετώπιση κρίσης

Η συνεισφορά του ηγέτη σε όλους τους οργανισμούς στην αντιμετώπιση της κρίσης είναι εξαιρετικά σημαντική. Το ίδιο συμβαίνει και στη διαδικασία της αλλαγής. Ο ηγέτης είναι αυτός που εμπνέει, κοινοποιεί το όραμα, φροντίζει να το υπενθυμίζει και ελέγχει αν επιτυγχάνονται οι βραχυπρόθεσμοι στόχοι (Kotter, 1995).

Σε μία σχολική μονάδα συνηθίζεται να θεωρείται ηγέτης ο διευθυντής του σχολείου ή και ο υποδιευθυντής. Χαρακτηριστικά του ηγέτη όμως μπορεί να διαθέτουν και άλλα πρόσωπα που βρίσκονται τυπικά σε διοικητικές θέσεις της μονάδας ή που έχουν κάποιες διοικητικές αρμοδιότητες άτυπα. Τέτοια πρόσωπα, μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί που έχουν αναλάβει κάποιον ρόλο οργάνωσης ή οι υπεύθυνοι για έναν συγκεκριμένο τομέα του σχολείου.

Κατά τη διάρκεια της κρίσης του covid-19, φαίνεται ότι οι ηγέτες συμμετείχαν στις περισσότερες σχολικές μονάδες ενεργά στη διαχείριση των πρώτων δύο κλεισιμάτων των σχολείων (Μάρτιος 2020-Νοέμβριος 2020). Αρχικά, έπρεπε να εφαρμόσουν τις πρώτες οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας. Για να εφαρμοστούν οι οδηγίες αυτές, χρειαζόταν να δοθούν σαφείς οδηγίες στο εκπαιδευτικό προσωπικό και να βοηθηθούν, όσοι δεν είχαν αρκετές γνώσεις στις νέες τεχνολογίες. Για αυτόν τον σκοπό έπρεπε να οργανωθεί ένα σύστημα ενημέρωσης και βοήθειας στην κάθε σχολική μονάδα.

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα σε ένα ποσοστό 76% περίπου, απάντησαν ότι είχαν την καθοδήγηση που χρειάζονταν από τους ηγέτες. Επιπλέον, ισχυρίζονται σε επίσης μεγάλο ποσοστό ότι είχαν οδηγίες για την τηλεκπαίδευση από τους ηγέτες των σχολικών τους μονάδων (74%). Αξιοσημείωτο είναι όμως ότι το 5% απάντησε πως δεν είχαν καθόλου οδηγίες από τους ηγέτες τους. Τέλος, το 75% των συμμετεχόντων στην έρευνα απάντησε ότι κατά το δεύτερο κλείσιμο των σχολείων, υπήρχε σαφές πλάνο διαχείρισης της κρίσης στις σχολικές μονάδες που υπηρετούσαν. Οι ηγέτες είναι αυτοί που οδηγούν τους συνεργάτες τους και τους εμπνέουν έτσι ώστε να ξεφύγουν από την κατάσταση της κρίσης με τις λιγότερες δυνατές συνέπειες.

Στις περιπτώσεις διαχείρισης της κρίσης, θα ήταν βοηθητική η ύπαρξη ενός ηγέτη μετασχηματιστή, που θα εμπνέει τους εκπαιδευτικούς να εργάζονται προς όφελος του οργανισμού, ικανοποιώντας ταυτόχρονα τις προσωπικές τους ανάγκες, ώστε να εμφανιστεί αυτή η ικανοποίηση στον οργανισμό (Bryman, 1996).

5.4.2 Χαρακτηριστικά αποτελεσματικού ηγέτη

Σύμφωνα με τους Φασουλή, Κουτρομάνο και Αλεξόπουλο (2009), η ποιότητα της συμπεριφοράς του ηγέτη, αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

Μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, αναδείχθηκε η σημασία κάποιων συγκεκριμένων χαρακτηριστικών που πρέπει να έχει ο σχολικός ηγέτης, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να αισθανθούν ασφάλεια και να μπορέσουν να αποδώσουν σε συνθήκες κρίσης. Η ψυχραιμία και η άμεση αντίδραση θεωρήθηκαν πολύ σημαντικά χαρακτηριστικά του ηγέτη από τους ερωτηθέντες (92% και 86% αντίστοιχα).

Επιπλέον, η εκπαιδευτικοί εκτιμούν την ενσυναίσθηση και τη διάθεση διαλόγου, όπου εμφανίζονται παρόμοια ποσοστά με τα προηγούμενα. Σε αυτά τα πλαίσια, μπορούμε να μεταφράσουμε αυτή την πεποίθηση των εκπαιδευτικών σαν ανάγκη ύπαρξης ενός μετασχηματιστικού ηγέτη, που θα ακούει με κατανόηση του εργαζόμενους και θα λαμβάνει υπόψιν του τη γνώμη τους στην διαμόρφωση ενός σχεδίου εξόδου από την κρίση. Άλλωστε δεν είναι τυχαίο ότι αυτές οι καταστάσεις, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία απαιτούν ομάδες δράσεις και όχι απλούς «πρωταγωνιστές» για τη διαχείριση των κρίσεων. Η άποψη αυτή ενισχύεται από την απάντηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη λήψη αποφάσεων μόνο από τον ηγέτη. Θεωρούν σε ποσοστό 48% περίπου ότι η λήψη αποφάσεων μόνο από εκείνον δεν είναι βοηθητική.

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί εκτίμησαν πολύ ως χαρακτηριστικό τη βοηθητική στάση των ηγετών (88%).

Σημαντικά ευρήματα προκύπτουν στην έρευνα από τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου του ερωτηματολογίου σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ηγετών. Οι ερωτηθέντες απάντησαν ότι οι ηγέτες πρέπει να διαθέτουν εμπειρία, να επικοινωνούν

χωρίς απειλητική διάθεση με τους εκπαιδευτικούς και να φέρονται δίκαια σε αυτούς. Επιπλέον, πιστεύουν ότι οι διευθυντές πρέπει να προωθούν την ομαδικότητα.

Από την άλλη πλευρά, η ευθυνοφοβία θεωρείται ιδιαίτερα αρνητικό χαρακτηριστικό για τους ηγέτες και γίνεται ακόμα πιο αρνητικό σε συνθήκες κρίσης. Άλλα αρνητικά χαρακτηριστικά που αναφέρονται στην έρευνα είναι η αυταρχικότητα και η ισχυρογνωμοσύνη.

5.5 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Αν και υπήρξαν περιορισμοί κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, είναι σημαντικό στο μέλλον να πραγματοποιηθούν έρευνες που θα εξετάσουν δείγματα τα οποία θα αντιπροσωπεύουν τον γενικό πληθυσμό εκπαιδευτικών της Ελλάδας. Είναι λοιπόν ιδιαίτερα σημαντικό να διεξαχθούν και άλλες έρευνες, αναφορικά με την παρούσα θεματολογία, καθώς ο κορωνοϊός είναι ακόμα σε εξέλιξη, και δεν έχει πάψει να απασχολεί την ανθρωπότητα, σε παγκόσμιο επίπεδο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Ελληνική βιβλιογραφία

Αναστασιάδης, Π. (2020). Η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: Το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο "ανοιχτό σχολείο της διερευνητικής μάθησης, της συνεργατικής δημιουργικότητας και της κοινωνικής αλληλεγγύης". Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, σσ. 20-48. [Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης».](#) | [Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία \(ekt.gr\)](#) [Ανακτήθηκε 22/12/2021]

Ηλιοπούλου, Π. (2015). Γεωγραφική ανάλυση. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Κατσαρός Ι. (2007). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. 3ο τόμος.

Μπαμπινιώτης Γ. Λεξικό της Νέας Ελληνικής γλώσσας. Β' έκδοση, Κέντρο λεξικολογίας Ε.Π.Ε.

Μπουραντάς Δ. (2018). Επιτυχημένος ΗΓΕΤΗΣ και MANATZER. Αθήνα: Ψυχογιός

Παπακωνσταντίνου Γ. & Αναστασίου Σ. (2013). Αρχές διαχείρισης ανθρώπινου δυναμικού – Η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης. Gutenberg.

Παρασκευόπουλος Ι. (1993). Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας. Αθήνα: Ιδιωτική Έκδοση.

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

Τεκτονοπούλου Μαρία (2018). Καταγραφή Στυλ και Τύπων-Μοντέλων ηγεσίας Διευθυντών σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επιστημονικό εκπαιδευτικό περιοδικό «εκπαιδευτικός κύκλος», τόμος 6, τεύχος 2. [Καταγραφή Στυλ και Τύπων-Μοντέλων Ηγεσίας Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης \(educircle.gr\)](#) [Ανακτήθηκε 23/11/2021]

Φασούλης, Κ., Κουτρομάνος Γ.& Αλεξόπουλος Ν. (2009), Διοικητικά στελέχη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: προθέσεις, στάσεις, υποκειμενικά πρότυπα και αντιληπτός συμπεριφορικός έλεγχος, Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 47, 173-188
Χαλικιάς Μ. Μεθοδολογία έρευνας για διοικητικά στελέχη. Τμήμα διοίκησης επιχειρήσεων.

Χαλικιάς, Μ., Λάλου, Π. & Μανωλέσου, Α. (2015). Μεθοδολογία έρευνας και εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS. [ηλεκτρ. βιβλ.]. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Χατζηχρήστου Χ. (2015). Πρόληψη και Προαγωγή της Ψυχικής υγείας στο σχολείο και στην οικογένεια. Αθήνα: Gutenberg.

Χατζηχρήστου Χ. (Επιμ.). (2011). Κοινωνική και Συναισθηματική αγωγή στο σχολείο – Πρόγραμμα για την προαγωγή της ψυχικής υγείας & της μάθησης στη σχολική κοινότητα (Εκπαιδευτικό υλικό ΙΙΙ – Δευτεροβάθμια εκπαίδευση). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δάρδανος.

Χατζηχρήστου Χ. Σχολική Ψυχολογία. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χυτήρης Λ. (1994) Οργανωσιακή συμπεριφορά. Η ανθρώπινη συμπεριφορά σε οργανισμούς και επιχειρήσεις, Φαίδιμος, Αθήνα.

Ιστοσελίδες

Αρχές διαχείρισης κρουσμάτων, (ΕΟΔΥ) <https://eody.gov.gr/wp-content/uploads/2020/11/COVID19-20201111-sxoleia.pdf> (2020)

Αντιμετώπιση κρίσης, (Γ.Γ.Π.Π) [Γενική Γραμματεία Πολιτικής Προστασίας | Υπουργείο Εσωτερικών \(civilprotection.gr\)](http://www.civilprotection.gr) (2021)

Οδηγός Διαχείρισης Κρίσεων στο Σχολείο,
http://www.moec.gov.cy/dme/programmata/scholiki_paravatikotita/epimorfosi/encheiridia/encheiridio_diacheirisis_kriseon_sto_scholeio.pdf (2021)

<https://osha.europa.eu/el>

Απορίες σχετικά με τον νέο κορωνοϊό, (ΕΟΔΥ), <https://eody.gov.gr/neos-koronaios-covid-19/> (2020)

Εθνικές αλλαγές στα σχολεία της Ελλάδας, (Δίκτυο Ευρυδίκη),

https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-school-education-27_en (2021)

Στοιχεία για κλείσιμο σχολείων (Unesco),

<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse#durationschoolclosures> (2022)

Ηθική και δεοντολογία της έρευνας (ΕΚΤ),

<https://www.ekt.gr/el/magazines/features/19073> (2011)

Κώδικας ηθικής και δεοντολογίας, (ΠΑΔΑ), <https://research-ethics-comittee.uniwa.gr/wp-content/uploads/sites/267/2020/02/%CE%9A%CF%8E%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CF%82-%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%80%CE%AE%CF%82-%CE%97%CE%B8%CE%B9%CE%BA%CE%B7%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%94%CE%B5%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%88%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B1%CF%82.pdf>

<https://research-ethics-comittee.uniwa.gr/wp-content/uploads/sites/267/2020/02/%CE%9A%CF%8E%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CF%82-%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%80%CE%AE%CF%82-%CE%97%CE%B8%CE%B9%CE%BA%CE%B7%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%94%CE%B5%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%88%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B1%CF%82.pdf>

<https://research-ethics-comittee.uniwa.gr/wp-content/uploads/sites/267/2020/02/%CE%9A%CF%8E%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CF%82-%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%80%CE%AE%CF%82-%CE%97%CE%B8%CE%B9%CE%BA%CE%B7%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%94%CE%B5%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%88%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B1%CF%82.pdf>

<https://research-ethics-comittee.uniwa.gr/wp-content/uploads/sites/267/2020/02/%CE%9A%CF%8E%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CF%82-%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%80%CE%AE%CF%82-%CE%97%CE%B8%CE%B9%CE%BA%CE%B7%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%94%CE%B5%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%88%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B1%CF%82.pdf>

<https://research-ethics-comittee.uniwa.gr/wp-content/uploads/sites/267/2020/02/%CE%9A%CF%8E%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CF%82-%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%80%CE%AE%CF%82-%CE%97%CE%B8%CE%B9%CE%BA%CE%B7%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%94%CE%B5%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%88%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B1%CF%82.pdf>

<https://research-ethics-comittee.uniwa.gr/wp-content/uploads/sites/267/2020/02/%CE%9A%CF%8E%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%B1%CF%82-%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%80%CE%AE%CF%82-%CE%97%CE%B8%CE%B9%CE%BA%CE%B7%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%94%CE%B5%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%AF%CE%B1%CF%82-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%88%CF%81%CE%B5%CF%85%CE%BD%CE%B1%CF%82.pdf>

Είδη δειγματοληψίας, (Φαρμάκης)

https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/4844/2/Chapt_4_farmakis.pdf (Ανάκτηση 2022)

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

[\(PDF\) Resistance to organisational change: The role of defence mechanisms](#)

[researchgate.net](https://www.researchgate.net) [Ανακτήθηκε 14/3/2021]

[Ανακτήθηκε 12/2/2021]

Boin, A. (2005). Disaster research and future crises: broadening the research agenda. *Int. J. Mass Emerg. Disasters* 23:199. [\(PDF\) From Crisis to Disaster: Towards an Integrative Perspective \(researchgate.net\)](#) [Ανακτήθηκε 15/11/2021]

[\(PDF\) From Crisis to Disaster: Towards an Integrative Perspective \(researchgate.net\)](#) [Ανακτήθηκε 15/11/2021]

[researchgate.net](https://www.researchgate.net) [Ανακτήθηκε 15/11/2021]

Bovey, W.H. & Hede, A. (2001), Resistance to organisational change: The role of the defence mechanism, *Journal of managerial psychology*, Vol 16, No 7, pp 534-548

Cuervo, T. C., Orviz, N. M., Arce, S. G. & Fernández, I. S. (2018). Technostress in Communication and Technology Society: Scoping Literature Review from the Web of Science. *Archivos Prevencion Riesgos Laborales* 2018, 18–25. doi: 10.12961/apr.2018.21.1.04

10.12961/apr.2018.21.1.04

Garnezy, N., & Masten, A. S. (1991). The protective role of competence indicators in children at risk: Perspectives on stress and coping. In E. M. Cummings, A. L. Greene, & K.

- H. Karraker (Eds.), Life-span developmental psychology: Perspectives on stress and coping (pp. 151-174). Lawrence Erlbaum Associates.
- Harvard Business School (2011). Harvard business essentials: crisis management. Boston, Mass: Harvard Business School Press.
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2003/2008, μετ.). Σχολεία που προάγουν την ψυχική ανθεκτικότητα: Πώς μπορεί να γίνει πραγματικότητα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, σελ. 62. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός (Επιστημονική Επιμέλεια: Χρυσή Χατζηχρήστου).
- Institute for Crisis Management ICM. (2010). Crisis definitions.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. American Psychologist, 56(3), 227–238
- Ng, K. C. (2007). Replacing face-to-face tutorials by synchronous online technologies: Challenges and pedagogical implications. Int. Rev. Res. Open Distrib. Learning 8:335
[Replacing Face-to-Face Tutorials by Synchronous Online Technologies: Challenges and pedagogical implications | The International Review of Research in Open and Distributed Learning \(irrod.org\)](#) [Ανακτήθηκε 27/11/2021]
- Prado-Gascó, V., Gómez-Domínguez, M. T., Soto-Rubio, A., Díaz-Rodríguez, L. & Navarro-Mateu, D. (2020). Stay at Home and Teach: A Comparative Study of Psychosocial Risks Between Spain and Mexico During the Pandemic. Front. Psychol. 11:566900. doi: 10.3389/fpsyg.2020.566900
- Reivich, K., & Shatté, A. (2002). The resilience factor: 7 essential skills for overcoming life's inevitable obstacles. Broadway Books.
- [Stay at Home and Teach: A Comparative Study of Psychosocial Risks Between Spain and Mexico During the Pandemic - PubMed \(nih.gov\)](#)
- Tomas Chamorro – Premuzic (2013), Προσωπικότητα και ατομικές διαφορές, Επιστ. Επιμ. Ηλίας Μπεζεβέγκης, Μεταφρ. Μαργαρίτα Κουλεντιανού, Αθήνα: Gutenberg.
- Wadell, D & Sohal, A.S. (1998), Resistance: a constructive tool for change management, Management Decision, Vol.36, No 8, pp. 543-548

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι - Ερωτηματολόγιο έρευνας

"Η ενδυνάμωση και η παρώθηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαιδευτικής μονάδας σε συνθήκες κρίσης. Ο ρόλος του ηγέτη στη διαχείριση της κρίσης που προκάλεσε η πανδημία COVID-19 και στη διαχείριση των ανθρωπίνων σχέσεων κατά τη διάρκεια αυτής."

Ονομαζόμαστε Βουτσάνη Σοφία και Τσουκαλά Καρολίνα-Ευαγγελία και είμαστε μεταπτυχιακές φοιτήτριες, στο Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής, στο πρόγραμμα με τίτλο : "Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων".

Πραγματοποιούμε την παρούσα έρευνα στο πλαίσιο της διπλωματικής μας εργασίας. Η έρευνα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και διοικητικά στελέχη Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και βασικός σκοπός της είναι να εντοπιστούν σημαντικοί παράγοντες που βοηθούν το ανθρώπινο δυναμικό μιας εκπαιδευτικής μονάδας να αντεπεξέλθει στην πρόκληση μιας κρίσης. Η πλειοψηφία των ερωτήσεων σχετίζονται με τις πρόσφατες περιόδους των κλειστών σχολείων λόγω της πανδημίας COVID-19.

Η απάντηση του παρακάτω ερωτηματολογίου θα χρειαστεί 5-10 λεπτά και θα βοηθήσει τα μέγιστα στην εξαγωγή συμπερασμάτων για την έρευνά μας.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τα αποτελέσματα θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τη στατιστική ανάλυση της έρευνας.

1. Φύλο

Mark only one oval.

Άντρας

Γυναίκα

2. Το σχολείο, στο οποίο εργάζεστε είναι:

Mark only one oval.

Δημόσιο

Ιδιωτικό

3. Εργάζεστε συνολικά ως εκπαιδευτικός:

Mark only one oval.

- 1-5 έτη
- 6-10 έτη
- 11-15 έτη
- 16-20 έτη
- 21 έτη και πάνω

4. Η ειδικότητά σας είναι:

Mark only one oval.

- Δάσκαλος τάξης (ΠΕ 60 - ΠΕ 70)
- Εκπαιδευτικός Ειδικότητας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
- Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας
- Εκπαιδευτικός Παράλληλης Στήριξης

5. Στο σχολείο σας, εργάζεστε σε διοικητική θέση;

Mark only one oval.

- Ναι
- Όχι

6. Οικογενειακή κατάσταση:

Mark only one oval.

- Άγαμος/η
- Έγγαμος/η

Προσωπική αντιμετώπιση στο κλείσιμο των σχολείων

7. Πρώτη περίοδος κλειστών σχολείων λόγω κορωνοϊού (Μάρτιος-Ιούνιος 2020)

Mark only one oval per row.

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Σας ξάφνιασε η πρώτη περίοδος των κλειστών σχολείων λόγω κορωνοϊού;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Νιώσατε άγχος κατά το πρώτο κλείσιμο των σχολείων;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Καταφέρατε να συντονιστείτε γρήγορα στις νέες απαιτήσεις σε σχέση με την εργασία σας;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Είχατε καλή σχέση με τις νέες τεχνολογίες πριν την πρώτη φάση του κορωνοϊού;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πιστεύετε ότι ο ελεύθερος χρόνος σας μειώθηκε στη συγκεκριμένη περίοδο της τηλεκπαίδευσης;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Δεύτερη περίοδος κλειστών σχολείων λόγω κορωνοϊού (Νοέμβριος-Δεκέμβριος 2020)

Mark only one oval per row.

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Προσαρμόσατε εύκολα τη διδασκαλία σας κατά το δεύτερο κλείσιμο των σχολείων;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Νιώσατε άγχος σε αυτή την περίοδο της διδασκαλίας;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πιστεύετε ότι ο ελεύθερος χρόνος σας μειώθηκε στη συγκεκριμένη περίοδο της τηλεκπαίδευσης;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Θεωρείτε ότι η τηλεκπαίδευση έχει πλεονεκτήματα σε σχέση με τη δια ζώσης εκπαίδευση ;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ανησυχείτε μήπως μελλοντικά αντιμετωπίσετε μία νέα εκπαιδευτική κρίση;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Όραμα

9. Επιλέξτε 3 βασικούς παράγοντες που σας κάνουν να νιώθετε ασφαλείς στην εργασία σας.

Check all that apply.

- Η ύπαρξη σταθερού πλαισίου εργασίας
- Η ύπαρξη προσωπικού οράματος και κινήτρων
- Οι ικανοί συνεργάτες και το φιλικό κλίμα στην εργασία
- Οι βοηθητικοί προϊστάμενοι
- Η ύπαρξη σχεδίου δράσης σε ξαφνική κρίση

10. Όραμα οργανισμού

Mark only one oval per row.

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Το σχολείο που εργάζεστε διαθέτει όραμα;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Είστε ενήμερος-η για το όραμα του σχολείου σας;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Το όραμα του σχολείου σας, αλλά και οι στόχοι του τροποποιήθηκαν κατά το πρώτο κλείσιμο των σχολείων, λόγω κορωνοϊού(Μάρτιος-Ιουνιος 2020);	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Το όραμα του σχολείου σας, αλλά και οι στόχοι του τροποποιήθηκαν κατά το δεύτερο κλείσιμο των σχολείων, λόγω κορωνοϊού(Νοέμβριος-Δεκέμβριος 2020);	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Οι ηγέτες στο σχολείο σας, φροντίζουν να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευτικούς το όραμα του σχολείου σας;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ηγέτης

11. Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης

Mark only one oval per row.

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε άμεσα στην εκπαιδευτική σας μονάδα;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του δεύτερου κλεισίματος των σχολείων(Νοέμβριος 2020), αντιμετωπίστηκε άμεσα στην εκπαιδευτική σας μονάδα;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του δεύτερου κλεισίματος των σχολείων(Νοέμβριος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πιστεύετε ότι οι ηγέτες στο σχολείο σας, κινήθηκαν άμεσα για την αντιμετώπιση των κρίσεων, λόγω των κλειστών σχολείων;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πιστεύετε ότι οι ηγέτες στο σχολείο σας κινήθηκαν αποτελεσματικά, σε σχέση με την αντιμετώπιση της κρίσης λόγω του κλεισίματος των σχολείων;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Είχατε στήριξη και βοήθεια από τους ηγέτες, όποτε τους χρειαστήκατε στην περίοδο της κρίσης;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Υπήρχε συγκεκριμένο πλάνο για την αντιμετώπιση της κρίσης στο σχολείο σας κατά την πρώτη περίοδο κλεισίματός τους(Μάρτιος 2020);

Υπήρχε συγκεκριμένο πλάνο για την αντιμετώπιση της κρίσης στο σχολείο σας κατά τη δεύτερη περίοδο κλεισίματός τους(Νοέμβριος 2020);

12. Χαρακτηριστικά ηγέτη σε περίοδο κρίσης

Επιλέξτε πόσο πιστεύετε ότι τα παρακάτω χαρακτηριστικά του ηγέτη, βοηθούν στην αντιμετώπιση μιας κρίσης.

Mark only one oval per row.

	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Αρκετά	Πολύ
Ψυχραιμία	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Άμεση αντίδραση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αποφασιστικότητα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ενσυναίσθηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Διάθεση διαλόγου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Προσαρμοστικότητα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επικοινωνιακή διάθεση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εσωστρέφεια	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Εξωστρέφεια	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αίσθημα δικαιοσύνης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συγκέντρωση ευθυνών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λήψη αποφάσεων μόνο από τον ηγέτη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Σωστός προγραμματισμός δράσεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ανθεκτικότητα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Βοηθητική στάση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Ποια άλλα χαρακτηριστικά του ηγέτη πιστεύετε ότι βοηθούν στην αντιμετώπιση μιας κρίσης; (Απαντήστε συνοπτικά)

14. Ποια στοιχεία ή συμπεριφορές του σχολικού ηγέτη δημιουργούν δυσκολία στην αντιμετώπιση μιας κρίσης; (Απαντήστε συνοπτικά)

Σας ευχαριστούμε πολύ

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ - Πίνακες συσχετίσεων

Πίνακας 4.12, crosstabs: Συσχέτιση ύπαρξης οράματος με είδος σχολείου

Όραμα οργανισμού [Το σχολείο που εργάζεστε διαθέτει όραμα;] * Το σχολείο, στο οποίο εργάζεστε είναι: Crosstabulation

		Το σχολείο, στο οποίο εργάζεστε είναι:		Total	
		Δημόσιο	Ιδιωτικό		
Όραμα οργανισμού [Το σχολείο που εργάζεστε διαθέτει όραμα;]		Count	3	1	4
		Expected Count	2,4	1,6	4,0
		% within Όραμα οργανισμού [Το σχολείο που εργάζεστε διαθέτει όραμα;]	75,0%	25,0%	100,0%
		% within Το σχολείο, στο οποίο εργάζεστε είναι:	4,2%	2,0%	3,3%
	Αρκετά	Count	23	15	38
		Expected Count	22,6	15,4	38,0
		% within Όραμα οργανισμού [Το σχολείο που εργάζεστε διαθέτει όραμα;]	60,5%	39,5%	100,0%
		% within Το σχολείο, στο οποίο εργάζεστε είναι:	31,9%	30,6%	31,4%
	Καθόλου	Count	9	0	9
		Expected Count	5,4	3,6	9,0
		% within Όραμα οργανισμού [Το σχολείο που εργάζεστε διαθέτει όραμα;]	100,0%	0,0%	100,0%
		% within Το σχολείο, στο οποίο εργάζεστε είναι:	12,5%	0,0%	7,4%
	Λίγο	Count	15	6	21
		Expected Count	12,5	8,5	21,0
		% within Όραμα οργανισμού [Το σχολείο που εργάζεστε διαθέτει όραμα;]	71,4%	28,6%	100,0%

		% within Το σχολείο, στο οποίο εργάζεστε είναι:	20,8%	12,2%	17,4%
	Μέτρια	Count	20	13	33
		Expected Count	19,6	13,4	33,0
		% within Όραμα οργανισμού [Το σχολείο που εργάζεστε διαθέτει όραμα;]	60,6%	39,4%	100,0%
		% within Το σχολείο, στο οποίο εργάζεστε είναι:	27,8%	26,5%	27,3%
	Πολύ	Count	2	14	16
		Expected Count	9,5	6,5	16,0
		% within Όραμα οργανισμού [Το σχολείο που εργάζεστε διαθέτει όραμα;]	12,5%	87,5%	100,0%
		% within Το σχολείο, στο οποίο εργάζεστε είναι:	2,8%	28,6%	13,2%
Total		Count	72	49	121
		Expected Count	72,0	49,0	121,0
		% within Όραμα οργανισμού [Το σχολείο που εργάζεστε διαθέτει όραμα;]	59,5%	40,5%	100,0%
		% within Το σχολείο, στο οποίο εργάζεστε είναι:	100,0%	100,0%	100,0%

Πίνακας 4.13, Συσχέτιση ύπαρξης οράματος με είδος σχολείου

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,466 ^a	5	,000
Likelihood Ratio	26,427	5	,000
N of Valid Cases	121		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,62.

Πίνακας 4.14, crosstabs: Συσχέτιση υπενθύμισης οράματος με αποτελεσματικότητα σχολείων

Όραμα οργανισμού [Οι ηγέτες στο σχολείο σας, φροντίζουν να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευτικούς το όραμα του σχολείου σας;] * Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;] Crosstabulation

			Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]					Total
			Αρκετά	Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	
Όραμα οργανισμού [Οι ηγέτες στο σχολείο σας, φροντίζουν να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευτικούς το όραμα του σχολείου σας;]		Count	0	0	1	0	1	4
		Expected Count	1,5	,2	,6	1,0	,7	4,0
		% within Όραμα οργανισμού [Οι ηγέτες στο σχολείο σας, φροντίζουν να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευτικούς το όραμα του σχολείου σας;]	0,0%	0,0%	25,0 %	0,0%	25,0%	100,0%
		% within Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]	0,0%	0,0%	5,9%	0,0%	5,0%	3,3%
	Αρκετά	Count	24	1	3	6	8	42
		Expected Count	16,0	1,7	5,9	10,8	6,9	42,0
		% within Όραμα οργανισμού [Οι ηγέτες στο σχολείο σας, φροντίζουν να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευτικούς το όραμα του σχολείου σας;]	57,1%	2,4%	7,1%	14,3%	19,0%	100,0%
		% within Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]	52,2%	20,0%	17,6 %	19,4%	40,0%	34,7 %
	Καθόλου	Count	0	1	6	4	2	13
		Expected Count	4,9	,5	1,8	3,3	2,1	13,0
		% within Όραμα οργανισμού [Οι ηγέτες στο σχολείο σας, φροντίζουν να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευτικούς το όραμα του σχολείου σας;]	0,0%	7,7%	46,2 %	30,8%	15,4%	100,0%
		% within Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]	0,0%	7,7%	46,2 %	30,8%	15,4%	100,0%

		% within Αντιμετώπιση κρίσης-ηγήτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]	0,0%	20,0%	35,3 %	12,9%	10,0%	10,7 %
Λίγο	Count		6	2	5	11	1	25
	Expected Count		9,5	1,0	3,5	6,4	4,1	25,0
	% within Όραμα οργανισμού [Οι ηγέτες στο σχολείο σας, φροντίζουν να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευτικούς το όραμα του σχολείου σας;]		24,0%	8,0%	20,0 %	44,0%	4,0%	100,0%
	% within Αντιμετώπιση κρίσης-ηγήτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]		13,0%	40,0%	29,4 %	35,5%	5,0%	20,7 %
Μέτρια	Count		11	0	1	10	4	26
	Expected Count		9,9	1,1	3,7	6,7	4,3	26,0
	% within Όραμα οργανισμού [Οι ηγέτες στο σχολείο σας, φροντίζουν να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευτικούς το όραμα του σχολείου σας;]		42,3%	0,0%	3,8%	38,5%	15,4%	100,0%
	% within Αντιμετώπιση κρίσης-ηγήτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]		23,9%	0,0%	5,9%	32,3%	20,0%	21,5 %
Πολύ	Count		5	1	1	0	4	11
	Expected Count		4,2	,5	1,5	2,8	1,8	11,0
	% within Όραμα οργανισμού [Οι ηγέτες στο σχολείο σας, φροντίζουν να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευτικούς το όραμα του σχολείου σας;]		45,5%	9,1%	9,1%	0,0%	36,4%	100,0%

		% within Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]	10,9%	20,0%	5,9%	0,0%	20,0%	9,1%
Total	Count		46	5	17	31	20	121
	Expected Count		46,0	5,0	17,0	31,0	20,0	121,0
	% within Όραμα οργανισμού [Οι ηγέτες στο σχολείο σας, φροντίζουν να υπενθυμίζουν στους εκπαιδευτικούς το όραμα του σχολείου σας;]		38,0%	4,1%	14,0%	25,6%	16,5%	100,0%
	% within Αντιμετώπιση κρίσης-ηγέτης [Θεωρείτε ότι η κρίση λόγω του πρώτου κλεισίματος των σχολείων(Μάρτιος 2020), αντιμετωπίστηκε αποτελεσματικά στην εκπαιδευτική σας μονάδα;]		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Πίνακας 4.15, Συσχέτιση γνωστοποίησης οράματος με αποτελεσματικότητα οργανισμού

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	104,557 ^a	25	,000
Likelihood Ratio	67,801	25	,000
N of Valid Cases	121		

a. 28 cells (77,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,07.