



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ

ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

**«Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων
σε σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιφέρειας της Κεντρικής
Μακεδονίας»**

Διπλωματική Εργασία

ΚΑΡΑΣΑΒΒΙΔΟΥ ΕΥΣΤΡΑΤΙΑ

ΑΜ: 2215215

ΑΘΗΝΑ, 2019



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

ΣΧΟΛΗ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ, ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ

ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΣΜΕΝΩΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Σαΐτης Χρίστος, Ομότιμος καθηγητής, Πανεπιστήμιο Αθηνών

Σαΐτη Άννα, Καθηγήτρια, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο

Σαρδιανού Ελένη, Επίκουρη καθηγήτρια, Χαροκόπειο πανεπιστήμιο

Η Καρασαββίδου Ευστρατία

δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- 1) Είμαι ο κάτοχος των πνευματικών δικαιωμάτων της πρωτότυπης αυτής εργασίας και από όσο γνωρίζω η εργασία μου δε συκοφαντεί πρόσωπα, ούτε προσβάλλει τα πνευματικά δικαιώματα τρίτων.
- 2) Αποδέχομαι ότι η ΒΚΠ μπορεί, χωρίς να αλλάξει το περιεχόμενο της εργασίας μου, να τη διαθέσει σε ηλεκτρονική μορφή μέσα από τη ψηφιακή Βιβλιοθήκη της, να την αντιγράψει σε οποιοδήποτε μέσο ή/και σε οποιοδήποτε μορφότυπο καθώς και να κρατά περισσότερα από ένα αντίγραφα για λόγους συντήρησης και ασφάλειας.

Στη μητέρα μου

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω ολόψυχα τον καθηγητή κ. Σαΐτη Χρίστο, επιβλέποντα της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την στήριξη του και καθοδήγηση του. Τα μέλη της εξεταστικής επιτροπής, κ. Σαΐτη Άννα, Καθηγήτρια του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου, και την κ. Σαρδιανού Ελένη, Επίκουρη Καθηγήτρια του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου, για τις εύστοχες παρατηρήσεις τους και τις σημαντικές συμβουλές κατά της διάρκεια εκπόνησης της εργασίας. Τέλος, θα ήθελα να πω ένα μεγάλο ευχαριστώ στους εκπαιδευτικούς των σχολείων της Κεντρικής Μακεδονίας που αφιέρωσαν τον πολύτιμο χρόνο τους για να λάβουν μέρος στην έρευνα.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη	7
Abstract	8
Κατάλογος Πινάκων	11
Εισαγωγή	16
1. Οριοθέτηση του θέματος.....	16
2. Εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων	17
2.1. Τι είναι κρίση	17
2.1.1 Κρίση και σχολείο.....	18
2.2 Τι σημαίνει ατύχημα	19
2.3 Ατύχημα και σχολείο	19
2.4 Τι σημαίνει ασφάλεια στο σχολείο	20
3. Δομή της εργασίας	21
ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	
1.Περίληψη.....	23
2. Διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος.....	23
3. Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις.....	26
4. Σπουδαιότητα της έρευνας	26
5. Αναγκαιότητα της έρευνας.....	27
6. Περιορισμοί της έρευνας	27
7. Οριοθέτηση του προβλήματος.....	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ	
1. Περίληψη.....	28
2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση για τη διαχείρισης κρίσεων	28
2.1 Έρευνα σε ξένες χώρες	28
2.2 Έρευνα στην Ελλάδα	31
2.3 Συμπερασματική κατάληξη	34
3. Προσδιορισμός του εργασιακού χώρου του σχολείου	35
3.1 Η έννοια και ο σκοπός του σχολείου	35
3.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου...35	
3.3. Το σχολείο ως τόπος εργασίας	37

3.4. Η σχολική ασφάλεια και υγεία	37
4. Διαστάσεις της διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία	38
4.1 Εισαγωγικές παρατηρήσεις	38
4.2. Μορφές κρίσεων	39
4.3. Κρίση και σχολείο	41
4.4 Ετοιμότητα του σχολείου απέναντι στην κρίση	42
4.5 Ανάπτυξη σχεδίου διαχείρισης κρίσεων	43
4.6 Μοντέλα διαχείρισης κρίσεων	45
5. Προσέγγιση στη διοίκηση του κινδύνου	48
5.1 Η έννοια του κινδύνου	48
5.2 Διαχείριση του κινδύνου στη σχολική μονάδα	49
5.3 Χειρισμός του κινδύνου	50
6. Προϋποθέσεις αποτελεσματικής αντιμετώπισης των κρίσεων στο σχολείο	51

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΈΡΕΥΝΑΣ

1. Περίληψη.....	53
2. Το δείγμα.....	53
3. Διαδικασία συλλογής δεδομένων-Ερωτηματολόγια	53
4. Στατιστικές τεχνικές	55

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1. Περίληψη	57
2. Περιγραφική στατιστική ανάλυση και πίνακες διπλής εισόδου για τους ελέγχους συσχετίσεων	57
A. Γενικά στοιχεία.....	57
B. Δημογραφικά στοιχεία	58
Γ. Στοιχεία διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο.....	65
3. Περιγραφική στατιστική ανάλυση στις προτάσεις των εκπαιδευτικών...	105

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: Ερμηνεία αποτελεσμάτων της έρευνας

1. Περίληψη.....	108
2. Εισαγωγικά στοιχεία	108
3. Ποιοτική ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών....	108
3.1 Ποσοτική ανάλυση στοιχείων διαχείρισης κρίσεων	110
4. Προτάσεις εκπαιδευτικών.....	119

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: Συμπεράσματα- προτάσεις

1. Περίληψη.....	120
2. Συμπεράσματα.....	120
3. Προτάσεις.....	121

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ: Βιβλιογραφία – Παραρτήματα

Βιβλιογραφία	124
Ελληνόγλωσση.....	124
Ξενόγλωσση.....	128
Παράρτημα	130
Ερωτηματολόγιο.....	130

Περίληψη στα Ελληνικά

Η παρούσα έρευνα προσπαθεί να μελετήσει κατά πόσο τα δημόσια σχολεία της περιφέρειας της Κεντρικής Μακεδονίας είναι έτοιμα να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά μια κρίση, που θα μπορούσε να εκδηλωθεί στο σχολικό περιβάλλον. Κάθε σχολική μονάδα, προκειμένου να εκπληρώσει τους στόχους της, που είναι η πνευματική και ψυχική υγεία και ασφάλεια των παιδιών, πρέπει να διακρίνεται για το ασφαλές της περιβάλλον. Η δημιουργία ενός ασφαλούς σχολικού περιβάλλοντος, απαιτεί την συνεργασία των αρμόδιων αρχών και της εκπαιδευτικής κοινότητας. Αφού πρώτα γίνει βιβλιογραφική επισκόπηση, για την διαδικασία αποτελεσματικής αντιμετώπισης κρίσιμων καταστάσεων και παρουσίαση ερευνών, που έλαβαν χώρα στην Ελλάδα αλλά και στο εξωτερικό, θα προσπαθήσουμε στην συγκεκριμένη μελέτη να παρουσιάσουμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την οργάνωση και διαχείριση κρίσεων. Ως εργαλείο, για την διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, χρησιμοποιήθηκε το ανώνυμο ερωτηματολόγιο, που διαμορφώθηκε προκειμένου να εξυπηρετήσει τους σκοπούς της έρευνας. Η έρευνα κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Κεντρικής Μακεδονίας δεν έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών, καθώς οι σχολικές μονάδες δεν είναι επαρκώς εξοπλισμένες, οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν επιμορφωθεί κατάλληλα, δεν έχουν αναπτυχθεί σε μεγάλα ποσοστά σχέδια αντιμετώπισης κρίσεων και δεν υπάρχει υποστήριξη από τους κρατικούς φορείς και τις αρμόδιες υπηρεσίες. Παράλληλα παρατηρήθηκε πως το σχολείο δεν θεωρείται χώρος, που συγκεντρώνει τις προϋποθέσεις ενός ασφαλούς και υγιεινού εργασιακού περιβάλλοντος. Προκειμένου λοιπόν, μια σχολική μονάδα να καταστεί αποτελεσματική και να αντιμετωπίσει άμεσα τις κρίσεις πρέπει να αναπτύξει κουλτούρα πρόληψης.

Λέξεις κλειδιά: διαχείριση κρίσεων, σχολικό περιβάλλον, ετοιμότητα, πρόληψη

Abstract

The present research aims at studying whether the public schools of the region of Central Macedonia are ready to manage a crisis that could be elaborated in the school environment effectively. Every school unit has to be distinguished for its safe environment in order to fulfill its goals, which are the children's intellectual and psychological health and safety. The elaboration of a safe school environment demands the cooperation both of the competent authorities and of the educational community. After presenting a bibliographical review concerning the procedure of the effective management of critical situations and researches which have taken place in Greece and abroad, this study attempts to present the perceptions of the educators in relation to crisis organization and management. The anonymous questionnaire created to serve the aims of this research has been used as a tool in order to investigate these perceptions. The research concluded that the schools of the first degree education of Central Macedonia haven't been properly prepared for emergency response, as the school units are not sufficiently equipped, the educators have not been properly educated, plans for crisis management have not been developed at a great percentage of schools and there is lack of support by the state sectors and the competent authorities. At the same time, it has been observed that schools are not considered to be places which satisfy the requirements of a safe and healthy working environment. As a conclusion, in order a school unit to become effective and manage crisis immediately it has to develop proactive culture.

Key words: crisis management, school environment, readiness, proaction

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίν.1: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των σχ. μονάδων κατά οργανικότητα	σελ 57
Πίν.2: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών κατά φύλο.....	σελ 58
Πίν.3: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπ/κών κατά ηλικία	σελ 59
Πίν.4: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπ/κών κατά οικογενειακή κατάσταση	σελ 60
Πίν.5: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση	σελ 61
Πίν.6: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τα χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν σήμερα.....	σελ 62
Πίν.7: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών κατά σπουδές	σελ 63
Πίν.8: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη σχέση εργασίας	σελ 64
Πίν.9: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 9	σελ 65
Πίν.10: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 10	σελ 65
Πίν.11: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 11	σελ 66
Πίν.12α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12	σελ 66
Πίν.12β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12β	σελ 67
Πίν.12γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12γ	σελ 67
Πίν.12δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12δ	σελ 67
Πίν.12ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12ε	σελ 68
Πίν.12στ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12στ	σελ 68
Πίν.12στ1 : Οργανικότητα σχολείου * ΕΡΩΤΗΣΗ 12στ: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας στον ακατάλληλο εξοπλισμό	σελ 69

Πίν.15ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15ε	σελ 76
Πίν.15στ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15στ	σελ 77
Πίν.15ζ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15ζ	σελ 77
Πίν.15η: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15η	σελ 77
Πίν.16α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16α	σελ 78
Πίν.16β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16β	σελ 78
Πίν.16γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16γ	σελ 79
Πίν.16δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16δ	σελ 79
Πίν.16ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16ε	σελ 79
Πίν.16στ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16στ	σελ 80
Πίν.16ζ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16ζ	σελ 80
Πίν.16η: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16 ^η	σελ 80
Πίν.17: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπ/κών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 17	σελ 81
Πίν.18: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 18	σελ 81
Πίν.18α : Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετείτε σήμερα * ΕΡΩΤΗΣΗ 18: Ο σύλλογος διδασκόντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων" στον χώρο του σχολείου σας	σελ 82

Πίν.18β : Σχέση εργασίας * ΕΡΩΤΗΣΗ 18: Ο σύλλογος διδασκόντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων" στον χώρο του σχολείου σας.....	σελ 83
Πίν.19α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 19α	σελ 85
Πίν.19β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 19β	σελ 85
Πίν.19γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 19γ	σελ 85
Πίν.19δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 19δ	σελ 86
Πίν.19ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 19ε	σελ 86
Πίν.20α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20α	σελ 87
Πίν.20β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20β	σελ 87
Πίν.20γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20γ	σελ 88
Πίν.20δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20δ	σελ 88
Πίν.20ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20ε	σελ 89
Πίν.20στ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20στ	σελ 89
Πίν.21: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 21	σελ 90
Πίν.22α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 22α	σελ 90
Πίν.22α1 : Φύλο * ΕΡΩΤΗΣΗ22α: Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε άγχος ως εκπαιδευτικός του σχολείου από τις συνθήκες/περιβάλλον της εργασίας σας;	σελ 91
Πίν.22β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 22β	σελ 92

Πίν.22γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 22γ	σελ 93
Πίν.22δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 22δ	σελ 93
Πίν.23α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 23α	σελ 93
Πίν.23α1 : Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση * ΕΡΩΤΗΣΗ 23α2: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε πρακτικά εξασκηθεί στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών;	σελ 95
Πίν.23α2 : Σχέση εργασίας * ΕΡΩΤΗΣΗ 23α2: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε πρακτικά εξασκηθεί στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών;	σελ 97
Πίν.23β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 23β	σελ 98
Πίν.23γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 23γ	σελ 98
Πίν.23δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 23δ	σελ 99
Πίν.23δ1 : Χρ.υπηρεσίας * ΕΡΩΤΗΣΗ 23δ1: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε επιμορφωθεί στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών	σελ 100
Πίν.23δ2 : Ηλικία * ΕΡΩΤΗΣΗ 23δ1: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε επιμορφωθεί στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών	σελ 102
Πίν.23ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 23ε	σελ 103
Πίν.24: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 24	σελ 103
Πίν.25: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 25	σελ 104
Πίν.26α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 26α	σελ 105
Πίν.26β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 26β	σελ 106
Πίν.26γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 26γ	σελ 107

Εισαγωγή

1. Οριοθέτηση του θέματος

Το σχολείο είναι ένας θεσμός με την βοήθεια του οποίου μορφώνονται και διαπαιδαγωγούνται οι νέοι. Έχει ως στόχο την γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς και την κοινωνικοποίηση τους. Είναι χώρος προετοιμασίας για την ενήλικη ζωή. Το σχολείο είτε ως παιδαγωγικός οργανισμός είτε ως κοινωνικός θεσμός και κοινωνικό σύστημα αποβλέπει όχι μόνο στην πνευματική καλλιέργεια των μαθητών και στην παροχή γνώσεων αλλά και στην διαμόρφωση αυτών σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες. Το σχολείο επομένως πρέπει να έχει ένα ασφαλές, υγιεινό και φιλόξενο περιβάλλον, όπου τα παιδιά αισθάνονται ευπρόσδεκτα, μαθαίνουν και αναπτύσσονται (Mayer, 2007:3). Με απλά λόγια πρέπει να είναι αποτελεσματικό.

Για να λειτουργήσει μια σχολική μονάδα αποτελεσματικά και να επιτύχει τους στόχους πρέπει να διακρίνεται για το καλό, φιλικό, ασφαλές και φροντισμένο εργασιακό της περιβάλλον. Μείζον ζήτημα στον χώρο της εργασίας είναι το θέμα της υγιεινής και της ασφάλειας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012:327). Το εργασιακό περιβάλλον αποτελεί ένα σημαντικό παράγοντα της μαθησιακής διαδικασίας. Με τον όρο «εργασιακό περιβάλλον» εννοούμε τον χώρο όπου τα άτομα ασκούν το επάγγελμά τους. Συγκεκριμένα, το εργασιακό σχολικό περιβάλλον είναι ο χώρος, όπου εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς και η κοινωνία συνεργάζονται με σκοπό τη διαπαιδαγώγηση των νέων

.

Το σχολικό περιβάλλον, που προάγει τη σωστή διαπαιδαγώγηση και ανάπτυξη των παιδιών, διαμορφώνεται από την οργάνωση της σχολικής μονάδας, από τον ηγέτη του σχολείου, τις σχέσεις των εκπαιδευτικών μεταξύ τους (εσωτερική αρμονία), το σχολικό κτήριο, το εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου και τον τρόπο που μια σχολική μονάδα διαχειρίζεται τις κρίσεις. Το θετικό σχολικό κλίμα είναι ταυτόχρονα αποτέλεσμα, αλλά και αίτιο, που συμβάλει στην ανάπτυξη ενός ασφαλούς σχολείου (Brock et al, 2005:263). Απεναντίας, εάν ένα σχολείο δεν είναι ασφαλές αυτό θα έχει ως επακόλουθο αρνητικές συνέπειες τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Παρατηρείται ότι σε μη ασφαλή εργασιακά περιβάλλοντα εκδηλώνονται δυσάρεστες καταστάσεις όπως, οι βανδαλισμοί στις κτηριακές εγκαταστάσεις, οι μαθητές συμπεριφέρονται με απρέπεια στους δάσκαλους, οι συγκρούσεις μεταξύ τους γίνονται εντονότερες και δεν προάγεται η μαθησιακή διαδικασία (Mayer, 2007:3). Ένα φιλόξενο και

καταπιεστικό σχολικό περιβάλλον οδηγεί τους μαθητές στην απομόνωση. Τα παιδιά κλείνονται στον εαυτό τους, σταματούν να εμπιστεύονται τους δασκάλους τους και δεν δείχνουν κανένα ενδιαφέρον για μάθηση.

Συμπεραίνουμε λοιπόν πως το εργασιακό περιβάλλον είναι ένας από τους παράγοντες που επηρεάζει την αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου και κατ' επέκταση την εκπαιδευτική διαδικασία και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης, ωστόσο, σχετικές έρευνες (Μητσάγγας 2018·Φώτου 2017· Παπαδαντωνάκης 2016·Μουλέλης 2015· Σαϊτή κ.α 2008) έδειξαν ότι στα ελληνικά δημοτικά σχολεία είναι υπαρκτό το πρόβλημα των ατυχημάτων και του εκφοβισμού.

Η συγκεκριμένη ερευνητική μελέτη έχει ως σκοπό να καταγράψει τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των δημοτικών σχολείων της περιφέρειας της Κεντρικής Μακεδονίας σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων, δηλαδή κατά πόσο τα σχολεία αυτά μπορούν να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά σε μια ενδεχόμενη κρίση, αν υπάρχει σχέδιο δράσης και αν στις σχολικές μονάδες υπάρχει κατάλληλος εξοπλισμός.

2. Εννοιολογική αποσαφήνιση όρων

2.1 Τι είναι «κρίση»

Στη ζωή θα συναντήσουμε απρόσμενα και τραυματικά περιστατικά που πιθανόν να προέρχονται από φυσικές καταστροφές, δυστυχήματα, ασθένειες, τρομοκρατικές επιθέσεις. Κάποια μπορεί να είναι ξαφνικά και απρόσμενα και κάποια αναμενόμενα (Παπακώστα, 2006:5). Τα γεγονότα αυτά αποτελούν την καθημερινότητά μας και ονομάζονται κρίσεις. Η έννοια «κρίση» έχει ερμηνευτεί διαφορετικά από πολλούς συγγραφείς και παρατηρείται αδυναμία στην απόδοση ενός κοινού ορισμού. Σύμφωνα με τους Φιλολιά, Παπαγεωργίου και Στεφανάτο (2005) «κρίση είναι η ανατροπή μιας ομαλής κατάστασης και καθιστά αναγκαία την παρέμβαση, ώστε να οδηγηθούμε σε περιορισμό των αρνητικών συνεπειών που πιθανόν να προκληθούν σε πρόσωπα, περιουσία, περιβάλλον. Αποκτά συνεχώς μεγαλύτερες διαστάσεις και πιθανότατα να γενικευτεί. Γίνεται αισθητή στο ευρύτερο κοινό και προκαλεί αίσθημα ανεπάρκειας, ακαταλληλότητας και καθολικού κινδύνου» (σελ 35). Ο Carplan το 1964 ορίζει την κρίση ως μια αναστάτωση και μια

αδυναμία διατήρησης μιας σταθερής συναισθηματικής κατάστασης. Οι Rosenthal και Pijnenburg (1991) συσχετίζουν την κρίση με απειλητικές και επείγουσες καταστάσεις και καταστάσεις αβεβαιότητας (σελ. 1). Σύμφωνα τον Slaikeu (1990), ως κρίση ορίζεται «μια κατάσταση προσωρινής αναστάτωσης και αποδιοργάνωσης. Χαρακτηρίζεται 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» (σελ. 15).

Με βάση τα παραπάνω ως κρίση ορίζεται μια κατάσταση που επιφέρει στο άτομο άγχος και στρες. Είναι ένα γεγονός που διαταράσσει την καθημερινότητα των ανθρώπων και τους αναγκάζει να σκεφτούν και να εφαρμόσουν διάφορες λύσεις, με το λιγότερο δυνατό κόστος, προκειμένου η ζωή τους να επανέλθει στους φυσιολογικούς της ρυθμούς.

2.1.1 Κρίση και σχολείο

Κρίση είναι οτιδήποτε μπορεί να μας αιφνιδιάσει και να μας προκαλέσει αρνητικά συναισθήματα. Οι κρίσεις αποτελούν στοιχείο της καθημερινότητας μας, κυρίως στο εργασιακό περιβάλλον και οι σχολικές μονάδες δεν αποτελούν εξαίρεση στον κανόνα, (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Κρίσεις σε μια σχολική μονάδα μπορούν να θεωρηθούν οι τραυματισμοί μαθητών, σεισμοί, πλημμύρες, πυρκαγιές, βία μεταξύ μαθητών, αυτοκτονίες, θάνατοι μαθητών, εκφοβισμός μαθητών, βιασμοί μαθητών, βανδαλισμοί κ.α. Ο ρόλος του σχολείου είναι να προλαμβάνει και να ελαχιστοποιεί την πιθανότητα να εμφανιστεί κάποιο περιστατικό που θα οδηγήσει σε κρίση, προκειμένου να εξασφαλιστεί η μαθησιακή και συναισθηματική σταθερότητα των παιδιών. Γι' αυτό το λόγο κάθε σχολική μονάδα πρέπει να αναπτύξει ένα σχέδιο δράσης αντιμετώπισης μη αναμενόμενων γεγονότων. Κάθε σχολικό σύστημα πρέπει να είναι προετοιμασμένο να αντιμετωπίσει όλα τα είδη των κρίσεων, τόσο εκείνες που μπορούν να προβλέψουν όσο και εκείνες που δεν μπορούν (Brock et al, 2005) Οι κρίσεις που μπορούμε να προβλέψουμε, αντιμετωπίζονται ευκολότερα, καθώς κατά πάσα πιθανότητα υπάρχει προηγούμενη εμπειρία και είναι ευκολότερη η διαδικασία λήψης απόφασης, αντίθετα ένα απροσδόκητο γεγονός αντιμετωπίζεται δυσκολότερα και δεν υπάρχει «πολυτέλεια χρόνου» για την λήψη απόφασης ούτε και η επιθυμητή προετοιμασία.

2.2 Τι σημαίνει «ατύχημα»

Ένα ξαφνικό και δυσάρεστο γεγονός με μεγάλο κόστος που επιφέρει υλική ζημιά ή τραυματισμό-θάνατο είναι το ατύχημα. Άμεσα συνδέεται με τον όρο «κρίση» και ο όρος «ατύχημα», δηλαδή κάθε απροσδόκητη και συγκεκριμένη αιτία και χωρίς πρόθεση υλική, σωματική ή ψυχική βλάβη στον ανθρώπινο οργανισμό, που έχει συνέπεια την ολική ή μερική, μόνιμη ή προσωρινή αναπηρία ή θάνατο (Μπενέκος, 1989:863). Ένα ατύχημα μπορεί να προκληθεί εκούσια ή ακούσια. Τα ακούσια ατυχήματα είναι τροχαία, τα οικιακά, του ελεύθερου χρόνου (πτώσεις, εγκαύματα, δηλητηριάσεις, πνιγμοί, ατυχήματα σε αθλοπαιδιές). Τα εκούσια ατυχήματα είναι η βία η οποία χωρίζεται σε αυτοπρόκλητη (απόπειρα αυτοκτονίας, αυτοκτονία) και ετερόκλητη (Πετρίδου, 2005). Ατυχήματα μπορούν να συμβούν οποτεδήποτε και οπουδήποτε και έχουν οικονομικές και κοινωνικές επιπτώσεις (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012). Αν και τα ατυχήματα, οφείλονται στον παράγοντα τύχη, συγκεκριμένα στην έλλειψη τύχης (ατύχημα = στερητικό α + τύχη), πολλά από αυτά μπορούν να αποφευχθούν με σωστή ενημέρωση και σχεδιασμό του περιβάλλοντος (Γκούβρα κ.α, 2005).

2.3 Ατύχημα και σχολείο

Σε μια σχολική μονάδα ο όρος «ατύχημα» είναι ευρύτατα διαδεδομένος καθώς τα παιδιά έχουν μεγάλες πιθανότητες να υποστούν κάποιο τραυματισμό. Όταν μιλάμε για ατύχημα μέσα σε μια σχολική μονάδα συνήθως εννοούμε σωματική βλάβη που απαιτεί την αμέριστη προσοχή των εκπαιδευτικών, για να εξασφαλιστεί τόσο η σωματική, όσο και η ψυχική υγεία των παιδιών. Κύριες αιτίες του μεγάλου ποσοστού των ατυχημάτων στα σχολεία είναι το εξερευνητικό τους πνεύμα, το ανώριμο της ηλικίας τους και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους. Ταυτόχρονα, ως αιτίες τραυματισμού σε ένα σχολείο θεωρούνται ο μεγάλος αριθμός των παιδιών σε μικρό αύλίο χώρο, καθώς δημιουργείται ένταση και υπερδιέγερση στα παιδιά, η αδυναμία σωστής επιτήρησης λόγω του μικρού αριθμού των εκπαιδευτικών και η ύπαρξη ακατάλληλων δαπέδων (Μπουλούτζα, 2006). Οι βασικότερες ελλείψεις στα ελληνικά σχολεία, που διευκολύνουν τα ατυχήματα είναι: υλικό επικάλυψης στον προαύλιο χώρο, κακή συντήρηση των κοινόχρηστων και αθλητικών χώρων, κακοτεχνίες κλιμακοστασίων και ηλεκτρικών παροχών κ.α. (Πετρίδου, 2010) Η επιθετικότητα, η παρορμητικότητα και η υπερκινητικότητα των παιδιών είναι οι σημαντικότεροι παράγοντες των παιδικών ατυχημάτων (Sibert and Newcombe, 1977). Σύμφωνα με στοιχεία, το 70% των ατυχημάτων συμβαίνουν στο διάλειμμα και αιτία θεωρείται η επιθετικότητα, οι «καυγάδες» των παιδιών (Πετρίδου, 2010). Σύμφωνα με

την Σύρου (2014), τα σημαντικότερα αίτια που προκαλούν τραυματισμό στους μαθητές σχετίζονται με την υποδομή του σχολείου και τις εγκαταστάσεις, καθώς και με τον εξοπλισμό (σελ. 53).

Οι Σαΐτη και Σαΐτης (2012) αναφέρουν πως ο μεγάλος αριθμός των ατυχημάτων στα σχολεία κάνει επιτακτική την ανάγκη να ληφθούν μέτρα πρόληψης μέσω τεχνικών ασφάλειας και ενημέρωσης διδασκόντων και διδασκόμενων. Συμπεραίνομε λοιπόν, πως για να μειωθούν τα ατυχήματα στο σχολικό περιβάλλον το σχολείο πρέπει να εστιάσει στην πρόληψη και άμεση αντιμετώπιση ενός επείγοντος περιστατικού.

2.4 Τι σημαίνει ασφάλεια στο σχολείο

Όπως αναφέρθηκε στην αρχή της ενότητας, το σχολείο είναι ένας χώρος μετάδοσης αξιών, γνώσεων, πολιτιστικών αγαθών, διαμόρφωσης προσωπικοτήτων, κοινωνικοποίησης, καλλιέργειας δεξιοτήτων, παιχνιδιού και προετοιμασίας για ανταπόκριση στις ανάγκες της καθημερινότητας. Παράλληλα είναι χώρος εργασίας για χιλιάδες εκπαιδευτικούς και χώρος μάθησης για τα παιδιά, γι' αυτό πρέπει να διακρίνεται για την ασφάλεια που προσφέρει. Το ζήτημα της ασφάλειας στον χώρο εργασίας και στην συγκεκριμένη περίπτωση στο σχολείο, πρέπει να αποτελεί πρωταρχική μέριμνα της διοίκησης, καθώς ανά πάσα στιγμή μπορεί να προκληθεί κάποιο ατύχημα (Σαΐτης, 2007,σελ. 120). Ως «ασφάλεια» ορίζεται η κατάσταση στην οποία κάποιος είναι ή αισθάνεται ασφαλής, η αίσθηση ότι προστατεύεται από κάθε κίνδυνο (Μπαμπινιώτης, 2006:137). Με τον όρο ασφάλεια σε μια σχολική μονάδα εννοούμε την διασφάλιση της ψυχικής και σωματικής ακεραιότητας των μαθητών και των εκπαιδευτικών του σχολείου, την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών καθώς και την μείωση του κινδύνου να προκληθούν ζημιές. Ένα ασφαλές εκπαιδευτικό περιβάλλον είναι αυτό που ο φόβος δεν κυριαρχεί ως συναίσθημα και που μέσα σε αυτό ξέρουμε τα αποτελέσματα των πράξεων μας, καθώς υπάρχουν ξεκάθαροι κανόνες λειτουργίας (Κουμουνδούρος, 2014, σελ 315). Σύμφωνα με τον Mayer (2007) το σχολείο πρέπει να είναι ένας χώρος που προσφέρει ασφάλεια στους μαθητές, ο οποίος θα ανταποκρίνεται όσο το δυνατόν γρηγορότερα σε ασθένεια και σε πράξεις επιθετικότητας.

3. Δομή εργασίας

Η εργασία απαρτίζεται από τρία μέρη:

Το πρώτος μέρος αναφέρεται στη θεωρητική διερεύνηση του υπό εξέταση θέματος. Τονίζεται η σπουδαιότητα της αποτελεσματικής διαχείρισης των κρίσεων στις σχολικές μονάδες, η σημασία της προετοιμασίας του σχολείου απέναντι σε ένα δυσάρεστο γεγονός και επισημάνεται ο ρόλος του σχολείου για την αντιμετώπιση κρίσεων. Το πρώτο μέρος της εργασίας αποτελείται από δύο κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος και των ερευνητικών υποθέσεων, αναφέρεται ο σκοπός την εργασίας, τονίζονται οι λόγοι της αναγκαιότητας της έρευνας, καθώς και οι περιορισμοί της και καταλήγουμε στην οριοθέτηση του προβλήματος. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται ανασκόπηση της ξένης και ελληνικής βιβλιογραφίας, για την διαχείριση δυσμενών καταστάσεων στον χώρο του σχολείου και αναφέρεται η διαδικασία ανάπτυξης σχεδίων αντιμετώπισης κρίσεων.

Το δεύτερο μέρος απαρτίζεται από τέσσερα κεφάλαια (το 3^ο το 4^ο, το 5^ο και το 6^ο). Στο τρίτο κεφάλαιο αναφέρεται η μέθοδος που ακολουθήθηκε. Συγκεκριμένα παρουσιάζεται ο τρόπος συγκέντρωσης των ερευνητικών δεδομένων (σύνταξη και αποστολή ερωτηματολογίων), το δείγμα μας και οι στατιστικές τεχνικές. Στο κεφάλαιο 4 πραγματοποιείται περιγραφική και στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, οι έλεγχοι υποθέσεων. Ακολουθούν οι έλεγχοι συσχετίσεων των μεταβλητών και έλεγχοι ανεξαρτησίας. Στο πέμπτο κεφάλαιο γίνεται η ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας, που προέκυψαν από την επεξεργασία των δεδομένων, καθώς και η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών. Ακολουθεί το έκτο κεφάλαιο όπου αναλύονται οι προτάσεις και τα συμπεράσματα.

Στο τρίτο μέρος παρουσιάζεται η βιβλιογραφία και τα παραρτήματα.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

Θεωρητική διερεύνηση

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Η ΠΡΟΒΛΗΜΣΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.Περίληψη

Το κεφάλαιο αυτό στοχεύει στην παρουσίαση, την τοποθέτηση και την οριοθέτηση του προβλήματος, στον καθορισμό του σκοπού και του στόχου καθώς και στην διατύπωση των υποθέσεων της έρευνας. Επίσης, προσπαθεί να τονίσει τη σπουδαιότητα του συγκεκριμένου θέματος, αφού η διαχείριση κρίσεων σε μια σχολική μονάδα είναι πρωτεύουσας σημασίας, για την τελεσφόρο λειτουργία του σχολείου, που προάγει την ασφαλή σωματική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών.

2.Διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος

Μια σχολική μονάδα είναι ένας κοινωνικός οργανισμός στον οποίο αλληλεπιδρούν ένα σύνολο λειτουργικών στοιχείων, όπως μαθητές, εκπαιδευτικοί, διευθυντές, γονείς, τοπικοί φορείς κ.α. Για να είναι αυτός ο οργανισμός αποτελεσματικός και να εκπληρωθούν οι βασικοί στόχοι του σχολείου, πρέπει κάθε ένα από αυτά τα λειτουργικά στοιχεία του να βρίσκονται σε πλήρη συνεννόηση και συνεργασία. Η βάση αυτής της συνεργασίας είναι η επικοινωνία μεταξύ όλων των φορέων.

Ίσως η σπουδαιότερη αποστολή του σχολείου είναι η εξασφάλιση της ψυχικής υγείας του μαθητικού δυναμικού και ο ρόλος αυτός αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς οι μαθητές βιώνουν μια κρίση. Επομένως, είναι αναγκαίο κάθε σχολική μονάδα να βρίσκεται σε ετοιμότητα, για να αντιμετωπίσει μια ενδεχόμενη δυσκολία και να ανταποκριθεί άμεσα ανά πάσα στιγμή, όταν ένας μαθητής βιώσει μια κρίσιμη κατάσταση. Αυτό μπορεί να το επιτύχει με την χάραξη πολιτικής διαχείρισης κρίσεων, με την συνεχή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα αντιμετώπισης καταστάσεων έκτακτης ανάγκης και γενικά όντας έτοιμη να προβλέψει και να αντιμετωπίσει άμεσα ένα απροσδόκητο γεγονός.

Μολονότι το ασφαλές και υγιεινό περιβάλλον συμβάλει στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, ωστόσο υπάρχουν ερευνητικές μελέτες που καταδεικνύουν ότι τα

αναλυτικά προγράμματα των σχολικών μονάδων, καθώς και η κεντρική διοίκηση δεν εστιάζουν στο ζήτημα της πρόληψης και διαχείρισης κρίσεων. Συγκεκριμένες έρευνες έδειξαν ότι:

- ✓ Δεν έχει δοθεί έμφαση στην υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, ώστε να χαρακτηριστεί ως ένας ασφαλής χώρος για τους μαθητές (Γκούρβα κ.α. , 2005:320).
- ✓ Δεν υπάρχει απόλυτα διαμορφωμένο, οργανωμένο και εφαρμοσμένο σχέδιο διαχείρισης κρίσιμων καταστάσεων, καθώς το ελληνικό σχολείο υστερεί σε βασικούς τομείς, όπως στο τακτικό έλεγχο των κτιριακών εγκαταστάσεων, από την κρατική υπηρεσία του υπουργείου παιδείας (Σαϊτή κ.α, 2008: 352)
- ✓ Μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων θεωρεί πως το σχολείο ενισχύει τον στιγματισμό των παιδιών με παρεμβατική συμπεριφορά, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με τον ρόλο του σχολείου (Ιωαννίδη και Βασιλειάδου, 2009:86)
- ✓ Παρατηρείται ανυπαρξία ενός ολοκληρωμένου συστήματος διοίκησης κρίσεων στο σχολείο και οι προσπάθειες διαχείρισης κρίσεων δεν θεωρούνται οργανωμένο σύστημα από το οποίο εξασφαλίζεται η ποιότητα παροχής υπηρεσιών σε κατάσταση κρίσης (Σαββελίδης, 2011:19).
- ✓ Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών της έρευνας τονίζει την έλλειψη που υπάρχει στον ανεφοδιασμό των σχολείων προκειμένου να αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις (Παπαδαντωνάκης, 2016:220).
- ✓ Σχεδόν το 50% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης έρευνας δήλωσε ότι ουδέποτε έχει λάβει επιμόρφωση, ούτε έχει εξασκηθεί επαρκώς, για να διαχειριστεί κρίσιμες καταστάσεις (Φώτου, 2017:128).
- ✓ Δεν υπάρχει οργανωμένο σχέδιο αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών, παρά μόνο για την αντιμετώπιση σεισμών και της σχολικής επιθετικότητας (Μητσάγγας, 2018:82).

Στην παρούσα εργασία θα διερευνήσουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το επίπεδο ετοιμότητας των σχολείων απέναντι σε μια κρίση, καθώς τα τελευταία χρόνια όλο και περισσότερο οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων έρχονται αντιμέτωποι με δυσάρεστες περιστάσεις.

3. Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στην μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με το φαινόμενο των κρίσεων που παρουσιάζονται στις σχολικές μονάδες, τις μορφές των κρίσεων και τις αιτίες εμφάνισής τους και το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί είναι προετοιμασμένοι, δηλαδή αν έχουν επιμορφωθεί ή πρακτικά εξασκηθεί, για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά ένα ξαφνικό δυσάρεστο γεγονός, που μπορεί να ξεσπάσει στο χώρο του σχολείου. Επιπλέον, θα εξεταστούν οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση του κινδύνου και κατ' επέκταση των κρίσεων.

Συγκεκριμένα η έρευνα αποσκοπεί στο:

- ✓ Να τονίσει την σημασία και τους κινδύνους των κρίσεων, ιδιαίτερα για τις σχολικές μονάδες
- ✓ Να εξετάσει το επίπεδο επιμόρφωσης και πρακτικής εξάσκησης των εκπαιδευτικών σε θέματα κρίσεων.
- ✓ Να διερευνήσει το επίπεδο ετοιμότητας από την πλευρά του σχολείου στην αντιμετώπιση κρίσεων (λήψη προληπτικών μέτρων, κατάρτιση σχεδίου δράσης, κατάλληλος εξοπλισμός των σχολικών μονάδων).
- ✓ Να διαπιστώσει αν το σχολείο αποτελεί ασφαλές περιβάλλον, για όλο το έμφυχο δυναμικό του σχολείου (διδάσκοντες, διδασκόμενους).
- ✓ Να αναζητήσει τους παράγοντες που συμβάλουν στην πρόκληση ατυχημάτων σε μια σχολική μονάδα.
- ✓ Να ερευνήσει τις αιτίες πρόκλησης ατυχημάτων στο χώρο του σχολείου.
- ✓ Να παρουσιάσει απλούς κανόνες διαχείρισης κρίσεων.

Οι ερευνητικές υποθέσεις, που η παρούσα εργασία θα προσπαθήσει να απαντήσει είναι οι ακόλουθες:

Υ1. Το σχολείο είναι χώρος πρόκλησης ατυχημάτων.

Υ2. Οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων έχουν επιμορφωθεί και πρακτικά εξασκηθεί σε υψηλό βαθμό, για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων, για την προσφορά πρώτων βοηθειών, τη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης των έκτακτων αναγκών, την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών και την κατάρτιση σχεδίων έκτακτων αναγκών.

Υ3. Στους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων προκαλεί μεγάλο άγχος η στάση των γονέων απέναντι στα ατυχήματα και στη επιθετικότητα (bullying), οι προκλήσεις ατυχημάτων και το περιβάλλον του σχολείου.

Υ4. Ο σύλλογος διδασκόντων πραγματοποιεί προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό ενδεχόμενων κινδύνων- κρίσεων.

Υ5. Το σχολείο στο οποίο εργάζονται οι εκπαιδευτικοί είναι ένα ασφαλές και υγιεινό περιβάλλον.

Υ6. Η κακή κατάσταση του αύλιου χώρου, ο συνωστισμός των μαθητών στο προαύλιο και η επιθετική συμπεριφορά των παιδιών θεωρούνται οι σημαντικότεροι παράγοντες ατυχημάτων στο σχολείο.

4. Σπουδαιότητα της έρευνας

Κάθε κρίση, όταν ξεσπάσει διακρίνεται για την μεγάλη της ένταση, για την αναστάτωση και την αγωνία που θα προκαλέσει στο άτομο που την βιώνει. Κατά την περίοδο της κρίσης, οι άμεσα ενδιαφερόμενοι δυσκολεύονται να ελέγξουν τις αντιδράσεις τους και να διαχειριστούν το άγχος τους, με αποτέλεσμα το άτομο να μην είναι πια λειτουργικό. Τα συναισθήματα άγχους και αποδιοργάνωσης είναι εντονότερα στα παιδιά που βιώνουν μια κρίση, έχουν την αίσθηση ότι δεν έχουν πια την ικανότητα να ελέγξουν τον κόσμο γύρω τους (Χατζηχρήστου, 2008). Στις μέρες μας οι κρίσεις εμφανίζονται με μεγαλύτερη συχνότητα στις σχολικές μονάδες και το σχολείο για να τις διαχειριστεί χρειάζεται ένα σχέδιο δράσης (Mayer, 2007). Τα παιδιά για να καταφέρουν να ξεπεράσουν μια κρίση πρέπει να καθοδηγηθούν από έναν ενήλικα, σημαντικό γι' αυτά, όπως οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί.

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να μας δείξει τους τρόπους και τις στρατηγικές με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να βοηθήσουν να παιδιά να ξεπεράσουν το συντομότερο δυνατόν μια κρίση. Για να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά μια κρίση, καταρχάς πρέπει να είναι κατανοητός ο όρος κρίση και να γνωρίζουμε τι περιλαμβάνει ακριβώς. Η έρευνα θα προσπαθήσει να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς δίνοντας μια θεωρητική προσέγγιση στο θέμα, αλλά θα εμβαθύνει κυρίως στο πρακτικό κομμάτι, δηλαδή στις τεχνικές που πρέπει να υιοθετήσει το σχολείο για την αντιμετώπιση των κρίσεων.

5. Αναγκαιότητα της έρευνας

Το θέμα της πρόληψης και διαχείρισης των κρίσεων σε μια σχολική μονάδα είναι κεφαλαιώδους σημασίας. Όταν μια σχολική μονάδα είναι προετοιμασμένη, για να αντιμετωπίσει οποιαδήποτε κρίση, τότε μπορεί να εξασφαλίσει την ασφάλεια των μαθητών. Θεωρείται αναγκαία η διερεύνηση του θέματος, για την ευαισθητοποίηση και ενημέρωση όλων των φορέων, προκειμένου το σχολείο να γίνει ένας ασφαλής χώρος για τους μαθητές.

6. Περιορισμοί της έρευνας

Το δείγμα μας έχει περιοριστεί στην διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Κεντρικής Μακεδονίας. Επίσης, η παρούσα εργασία περιορίζεται στην διεξαγωγή συμπερασμάτων για τα δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, για αυτό τα ευρήματα της έρευνας δεν θα μπορούσαν να θεωρηθούν γενικά, παρόλο που το δείγμα μας ήταν αντιπροσωπευτικό.

7. Οριοθέτηση του προβλήματος

Η παρούσα εργασία δεν θα μελετήσει τις στάσεις και αντιλήψεις των δασκάλων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όλης της επικράτειας, άλλα θα επικεντρωθεί στα δημοτικά σχολεία της περιφέρειας της Κεντρικής Μακεδονίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

1.Περίληψη

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα αποτελέσματα διάφορων ερευνών σχετικά με την διαχείριση κρίσεων, τόσο στην χώρα μας όσο και σε ξένες χώρες. Επίσης, αναπτύσσεται η θεωρητική διερεύνηση της διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία και οι παράμετροι της αποτελεσματικής διαχείρισης κρίσιμων καταστάσεων.

2.Βιβλιογραφική επισκόπηση για την διαχείριση κρίσεων στα σχολεία

2.1 Έρευνα σε ξένες χώρες

Αναζητώντας τον τρόπο αντιμετώπισης μιας κρίσης σε ξένη βιβλιογραφία διαπιστώσαμε τα εξής:

Σύμφωνα με τους Brock et al (2005), πολύ σημαντικές θεωρούνται οι ομάδες διαχείρισης κρίσεων σε επίπεδο Περιφέρειας, Διεύθυνσης και Σχολείου. Θεωρούνται απαραίτητες και οι τρεις, καθώς η κάθε ομάδα συνεισφέρει με τον δικό της τρόπο. Στις ομάδες Περιφέρειας και Διεύθυνσης μπορούν να ενταχτούν άτομα με ειδικές ικανότητες και ειδική εκπαίδευση. Οι ομάδες αυτές θα απαρτίζονται από τους καλύτερους και θα μπορούν να σταλούν σε οποιοδήποτε σχολείο για να χειριστούν μια κρίση. Όμως, παρόλο που μια τέτοια ομάδα διαθέτει αρκετή εμπειρογνομosύνη προκειμένου να διαχειριστεί μια κρίση, οι ομάδες σε επίπεδο σχολείου θεωρούνται εξίσου σημαντικές, καθώς τα μέλη της έχουν άμεση επαφή με τα παιδιά και γνωρίζουν το πρόβλημα εκ των έσω. Οι ομάδες αυτές λειτουργούν παράλληλα. (σελ. 79).

Μελετώντας έρευνες που πραγματοποιήθηκαν σε σχολεία ξένων χωρών συμπεραίνουμε τα εξής: Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Νέα Ζηλανδία, διαπιστώσαμε πως υπάρχει αναπτυγμένο σχέδιο δράσης για την διαχείριση κρίσεων, ισχυρή πρόληψη και ενημέρωση προκειμένου να ελαχιστοποιηθεί και να αντιμετωπιστεί άμεσα κάθε ενδεχόμενη κρίσιμη κατάσταση. Η έρευνα, που πραγματοποιήθηκε σε 1020 σχολεία σε 13 περιοχές της Νέας Ζηλανδίας, έδειξε πως το 75% των συμμετεχόντων είναι ενημερωμένοι για το πρόγραμμα “What’s the Plan”, το οποίο εκπαιδεύει παιδιά ηλικίας 7-12 για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά μια κρίση. Το 65% του δείγματος είναι ικανοποιημένο με αυτήν την πηγή. Ενδιαφέροντα στοιχεία που αντλήσαμε είναι

πως τα $\frac{3}{4}$ των σχολικών μονάδων διαθέτει σχέδιο διαχείρισης σεισμών, το 71% έχει οργανώσει σχέδιο επαναφοράς του σχολείου στους φυσιολογικούς ρυθμούς. Το 25% έχει επιμορφωθεί σχετικά και το 82% έχει λάβει μέρος σε workshop σχετικών με το θέμα, που πραγματοποιούνται από το υπουργείο παιδείας της Νέας Ζηλανδίας και συγκεκριμένα από το τμήμα διαχείρισης κρίσιμων συνθηκών (Jane Renwick, report of 2012 “What’s the plan Stan?”, σελ. 5-21).

Η Τουρκία είναι μια χώρα η οποία πλήττεται από φυσικές καταστροφές και κυρίως από σεισμούς. Σύμφωνα με στοιχεία του MPMCC (Management of Orime Ministry Crises Center, 2000) σε δυο σεισμούς που έγιναν το 1999 στην Τουρκία έχασαν την ζωή τους συνολικά 18.243 άτομα. Σύμφωνα με τα στοιχεία, μόνο για σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ο αριθμός των νεκρών μαθητών ανέρχεται στους 1.387 ενώ των δασκάλων στους 178 (Ozmen, 2006:386).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην γειτονική χώρα στην περιοχή Elazig της ανατολικής Τουρκίας, μιας περιοχής που φημίζεται για τους σεισμούς της, τα αποτελέσματα δεν ήταν τόσο ενθαρρυντικά, για την ετοιμότητα των σχολείων σε περίπτωση σεισμού. Η πλειοψηφία των 523 δασκάλων και 66 διευθυντών των δημοτικών σχολείων της περιοχής δηλώνει πως η προετοιμασία του σχολείου για να αντιμετωπίσει έναν σεισμό είναι ελλιπής, δεν διαθέτουν τα σχολεία τον απαραίτητο εξοπλισμό (πόρους), δεν υπάρχει σχέδιο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και τονίζεται η διάκριση που γίνεται ανάμεσα στα σχολεία από την Κεντρική Υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας της Τουρκίας (Ozmen, 2006:384).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Αγγλίας, Σκωτίας και Ουαλίας διαπιστώθηκε πως ένα πολύ μικρό ποσοστό της τάξεως του 9% δεν γνωρίζει την πολιτική υγιεινής και ασφάλειας του σχολείου, ενώ το 90% του δείγματος τονίζει την σπουδαιότητα του σχολείου στο να αναπτύξουν οι μαθητές δεξιότητες διαχείρισης κρίσεων. Το εκπαιδευτικό τους σύστημα προάγει την εκπαίδευση των μαθητών σε θέματα διαχείρισης έκτακτων αναγκών (Shearn P. & Weyman A. 2005:5-6). Αξίζει να τονίσουμε πως στο πανεπιστήμιο της Σκωτίας στο Εδιμβούργο το 1999 ιδρύθηκε ένα δίκτυο καταπολέμησης του σχολικού εκφοβισμού το οποίο λειτουργεί από 2007 ως ένας μη κερδοσκοπικός οργανισμός προσφέροντας υπηρεσίες υψηλής ποιότητας στα σχολεία. Στόχος του προγράμματος είναι η υποστήριξη μέτρων κατά του σχολικού εκφοβισμού, η παροχή πληροφοριών και συμβουλευτικής για την άμβλυνση του φαινομένου (Ο.ΕΠ.ΕΚ. 2008:29).

Η Σουηδία είναι μια χώρα που έχει ως στόχο την διαφύλαξη των μαθητών από φαινόμενα βίας, για αυτό και η κυβέρνηση το 2004-06 προχώρησε στην ψήφιση νόμων που υποχρεώνει τους υπεύθυνους των σχολικών μονάδων να δημιουργήσουν ένα απόλυτα ασφαλές περιβάλλον για τους διδασκόμενους. Το Υπουργείο Παιδείας της Σουηδίας διόρισε έναν επίτροπο που εποπτεύει κατά πόσο οι διευθυντές του σχολείου λαμβάνουν όλα τα απαραίτητα μέτρα για να ελαχιστοποιηθούν τα φαινόμενα βίας. Εφαρμόζονται λοιπόν, στην Σουηδία ειδικά προγράμματα για την αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού. Τα προγράμματα αυτά προτείνουν τον σχηματισμό ομάδας για την εξάλειψη και αν όχι, την ελαχιστοποίηση, του/της εκφοβισμού-θυματοποίησης μαθητών. Η ομάδα αυτή πριν αναλάβει δράση εκπαιδεύεται από ειδικούς (Ο.ΕΠ.ΕΚ. 2008:28).

Στην Αμερική πολλές πολιτείες και τοπικές κυβερνήσεις έχουν ξοδέψει εκατομμύρια για να επισκευάσουν σχολεία μετά από καταστροφές. Παράλληλα, η ψυχική και ψυχολογική ζημιά είναι φανερή στα άτομα που είχαν την τύχη να διασωθούν. Γι αυτό στην Αμερική σε πολλές πολιτείες απαιτείται η σύσταση από την πλευρά του σχολείου ενός πλάνου διαχείρισης κρίσεων με στόχο την προστασία μαθητών και δασκάλων. Η ομοσπονδιακή υπηρεσία διαχείρισης έκτακτων αναγκών FEMA (Federal Emergency Management Agency, 2002) είναι ένα μη κερδοσκοπικό ίδρυμα που βοηθάει τα σχολεία να διαχειριστούν κρίσιμες καταστάσεις, προτείνοντας σχέδια διαχείρισης κρίσεων για την ασφάλεια του σχολείου. Το FEMA (2002) προτείνει τις ακόλουθες ενέργειες για όλα τα σχολεία. Εντοπισμός και μείωση κινδύνων που ενδέχεται να εμφανιστούν σε ένα σχολείο, ανάπτυξη πλάνου που να συμπεριλαμβάνει την εκκένωση χώρου, ύπαρξη ειδικού σχεδίου διαχείρισης κρίσεων και υλοποίηση της εκπαίδευσης μαθητών και οικογένειας (FEMA, 2002, όπως αναφέρει ο Ozmen, 2006:385).

Η σχολική βία είναι ένα πρόβλημα που αναπτύσσεται δραματικά, ειδικά σε χώρες της Αμερικής, καθώς παρατηρείται αύξηση στη συχνότητα των περιστατικών. Η πολιτεία Missouri της Αμερικής δεν έχει ανοσία σε περιστατικά βίας. Το 22,8% των μαθητών της πολιτείας αυτής έχουν πέσει θύματα σχολικού εκφοβισμού μέσα στο χώρο του σχολείου. Από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 2.735 δημοτικά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην πολιτεία Missouri, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι το 48% των ερωτώμενων (σχολικοί σύμβουλοι) πιστεύουν πως είναι μέτρια προετοιμασμένοι για να αντιμετωπίσουν μια κρίσιμη κατάσταση. Το 1,6% των σχολικών συμβούλων δεν έχουν επιμορφωθεί και περίπου το 1/3

υποστηρίζει πως τα σχολεία τους έχουν εκπονήσει ένα καλό πλάνο αντιμετώπισης κρίσεων (Werner, 2014:14).

Στην Virginia της Αμερικής, σε έρευνα που έγινε σε 2.006 Δημόσια Σχολεία, το 20% των σχολείων αυτών έχουν ένα δικό τους πρόγραμμα καταπολέμησης κρίσεων CMP (Crisis Management Plan) και EMP (Emergency Management Plan). Τα προγράμματα αυτά διαχειρίζονται περιστατικά που προκλήθηκαν στον χώρο του σχολείου. Οι αιτίες ενεργοποίησης των προγραμμάτων αυτών ήταν: 25% των αιτιών έχουν σχέση με κοινωνικά γεγονότα που συμβαίνουν στο σχολείο, το 1/5 με ατυχήματα ή θάνατο μαθητών και εκπαιδευτικών, επίσης το 1/5 με περιστατικά βίας και εγκλήματος που έλαβαν χώρα μέσα στην σχολική ιδιοκτησία και το 11% στη διακοπή ηλεκτροδότησης. Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, ένα από τα ζητήματα που ανησυχεί τους μαθητές περισσότερο, σε ποσοστό 83%, είναι το φαινόμενο του bullying. Αμέσως μετά ακολουθεί, σε ποσοστό 32% οι κλοπές προσωπικών αντικειμένων. Στα σχολεία της Virginia από το 2004 έως το 2009, αυξήθηκε η εφαρμογή του ηλεκτρονικού συστήματος ενημέρωσης γονέων στην περίπτωση που προκληθεί κρίση, σε ποσοστό από 33% στο 85%. Παράλληλα αυξήθηκαν τα μέτρα προστασίας στα σχολεία το 2008-2009, καθώς παρατηρούμε πως περίπου τα μισά σχολεία, δηλαδή, το 46% κατά τη διάρκεια της λειτουργίας του σχολείου έχουν διασφαλισμένη πόρτα που ελέγχεται. Επιπλέον το 47% των σχολείων διαθέτει υπεύθυνο ασφαλείας και το 46% ελέγχει τα ονόματα των επισκεπτών (Virginia Department of Justice Services).

2.2 Έρευνα στην Ελλάδα

Μελετώντας την ελληνική βιβλιογραφία για την διαχείριση κρίσεων, διαπιστώνουμε ότι έχουν γραφτεί εγχειρίδια, άρθρα και έχουν διεξαχθεί έρευνες για το συγκεκριμένο θέμα.

Σύμφωνα με τους Σαΐτη και Σαΐτη (2012, σελ. 338) το ελληνικό σχολείο δεν είναι προετοιμασμένο για να αντιμετωπίσει άμεσα και αποτελεσματικά καταστάσεις που χαρακτηρίζονται κρίσιμες και αυτό διότι α) δεν υπάρχει νομοθετικό πλαίσιο β) είναι υποτονική η στήριξη από την Κεντρική διοίκηση γ) υπερισχύει η νοοτροπία «ότι δεν θα συμβεί εδώ». Απουσιάζει για παράδειγμα το νομικό πλαίσιο που να ορίζει την πρόβλεψη σύστασης Ειδικού Συμβουλίου Διαχείρισης Κρίσεων, την ανάπτυξη γραπτών σχεδίων για καταστάσεις έκτακτης ανάγκης στα σχολεία, την επιμόρφωση των μελών της ομάδας αυτής σε θέματα που σχετίζονται με τις σωματικές και ψυχολογικές πρώτες βοήθειες σε μαθητές και προσωπικό. Η μοναδική εξαίρεση είναι το σχέδιο «Ξενοκράτης» του ΥΠΕΧΩΔΕ «Προστατευτείτε από τους σεισμούς», όμως το συγκεκριμένο σχέδιο δεν μπορεί να καλύψει άλλους κινδύνους που πιθανόν να συμβούν

σε ένα σχολείο. Παράλληλα, τα ηγετικά στελέχη των σχολικών μονάδων δεν μπορούν εξαιτίας της έλλειψης νομοθετικού πλαισίου, να αναλάβουν πρωτοβουλίες για τον σχεδιασμό ενός προγράμματος διαχείρισης κρίσεων.

Ο Κατσαρός (2008) υποστήριξε ότι είναι αναγκαία η κατάρτιση ενός γενικού σχεδίου αντιμετώπισης κρίσεων στα σχολεία, καθώς και η σύνταξη επιμέρους ειδικών σχεδίων για συγκριμένες κρίσιμες καταστάσεις. Τόνισε την ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και την δημιουργία ομάδας διαχείρισης κρίσεων. Παράλληλα σημείωσε ότι στην χώρα μας η μόνη νομοθετική παρέμβαση για το ζήτημα της διαχείρισης κρίσεων είναι η εγκύκλιος σχετικά με την ετοιμότητα απέναντι στους σεισμούς (σελ. 173).

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2011 και έλαβαν μέρος 3627 διευθυντές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων αξιολογούν τον εαυτό τους με μεγαλύτερο βαθμό στην αντιμετώπιση μιας κρίσης από ότι τους προϊσταμένους τους ή και το ίδιο το υπουργείο παιδείας. Θεωρούν ότι οι κρατικές υπηρεσίες τους συμπληρώνουν σε αυτό το έργο, αφού τις κρίνουν ικανές να αντιμετωπίσουν μια κρίση. Σε ποσοστό 43% οι διευθυντές πιστεύουν ότι υπεύθυνος για την αντιμετώπιση μιας κρίσης είναι ο προϊστάμενος πρωτοβάθμιας η δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντίστοιχα, ενώ σε ποσοστό 21% θεωρούν πως δεν υπάρχει υπεύθυνος. Ένας στους 5 διευθυντές πιστεύει πως δεν υπάρχει κάποιος θεσμικός καθοδηγητής-σύμβουλος που να βοηθήσει σε μια κατάσταση κρίσης και έτσι επιβεβαιώνεται το συμπέρασμα ότι δεν υπάρχει οργανωμένο σύστημα αντιμετώπισης κρίσεων στην ελληνική σχολική πραγματικότητα (Σαβελίδης, 2011:432, 437).

Για να εφαρμοστεί ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων σύμφωνα με το Σαΐτη (2008, σελ. 117) πρέπει τα μέλη του Συμβουλίου Διαχείρισης Κρίσεων στα Σχολεία (Σ.Δ.Κ.Σ) να σχεδιάσουν, στηριζόμενα στη γνώση του παρελθόντος, προγράμματα που θα αφορούν την μελλοντική δράση των σχολείων απέναντι στην κρίση. Ένα τέτοιο πρόγραμμα όμως δεν φτάνει να είναι ορθολογικό. Χρειάζεται να συντρέχουν παράγοντες που θα καταστήσουν αποτελεσματική την εφαρμογή του. Οι παράγοντες είναι οι εξής: α) η αποτελεσματική συνεργασία μεταξύ των ατόμων που απαρτίζουν την ομάδα παρέμβασης απέναντι στις κρίσεις β) ικανή ηγεσία, ένας διευθυντής που θα εμπνέει, θα παρακινεί και θα καθοδηγεί γ) επάρκεια πόρων, απαιτούνται διάφορα μέσα για την αποτελεσματική λειτουργία ενός σχεδίου διαχείρισης τα οποία πρέπει να τα εξασφαλίσει η πολιτεία, όπως και την στελέχωση των σχολείων με εξειδικευμένο ανθρώπινο δυναμικό (ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς) δ) επιμόρφωση του εκπαιδευτικού

προσωπικού, διότι ένα σχέδιο διαχείρισης δεν θα μπορέσει να αποδώσει, αν το δυναμικό που θα το εφαρμόσει δεν έχει εκπαιδευτεί κατάλληλα ε) το θετικό κλίμα του σχολείου, γιατί όταν υπάρχει επικοινωνία ανάμεσα στον σύλλογο θα μπορέσει να αναπτυχθεί κουλτούρα ετοιμότητας απέναντι σε δυσάρεστες καταστάσεις.

Έρευνα του Καραθάνου που πραγματοποιήθηκε το 2006 σε διευθυντές του Ν. Τρικάλων (30 σχολεία πρωτοβάθμιας και 18 δευτεροβάθμιας) είχε ως στόχο να διαπιστώσει αν διευθυντές των σχολικών μονάδων διαθέτουν τα κατάλληλα εφόδια, ώστε να αντιμετωπίσουν μια κρίση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα το 29,2% (N=14) των σχολείων έχουν προχωρήσει στην σύσταση ομάδας αντιμετώπισης κρίσεων. Το 72,9% (N=35) απάντησε πως οι σχολικές μονάδες έχουν περιοριστεί στη σύσταση ομάδας διαχείρισης σεισμών, ενώ μόλις το 2,1% (N=1) δήλωσε την ύπαρξη σχεδίου αντιμετώπισης πυρκαγιών. Το 87,5% (N=42) των διευθυντών δεν έχει λάβει επιμόρφωση για την διαχείριση κρίσεων, όμως φαίνεται πως υπάρχει διάθεση για αυτοεπιμόρφωση μέσω ιντερνέτ είτε μέσω σχετικής βιβλιογραφίας σε ποσοστό 79,2%. Είναι άξιο αναφοράς πως το 71,2% των ερωτηθέντων δηλώνει ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό νιώθει την ανάγκη να επιμορφωθεί σε θέματα διαχείρισης κρίσεων (σελ 46-48).

Επίσης, έρευνα πραγματοποιήθηκε από τον Φώτου (2017) σε 25 δημοτικά σχολεία του νομού Μαγνησίας και συγκεκριμένα στο Δήμο Βόλου την σχολική χρονιά 2016-2017, που είχε στόχο να διερευνήσει τις απόψεις του εκπαιδευτικού δυναμικού των δημοτικών σχολείων για το επίπεδο ανταπόκρισης απέναντι στις κρίσεις. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως το 57,3% (N=71) απάντησε πως στο σχολείο το οποίο εργάζονται λαμβάνουν χώρα συχνά ατυχήματα, ενώ μόλις το 0,8% (N=1) δήλωσε πως δεν συμβαίνουν καθόλου ατυχήματα στο σχολείο του. Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος, το 96,8% (N=120) απάντησε θετικά στο ερώτημα αν στη σχολική μονάδα έχει εκπονηθεί σχέδιο ετοιμότητας για την αντιμετώπιση των σεισμών. Αντίθετα είναι τα αποτελέσματα στην ερώτηση αν υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης πλημμύρων στο σχολείο, το 71% (N=88) απάντησε όχι. Επίσης το 61% (N=76) απάντησε ναι στην ερώτηση αν υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης πυρκαγιών. Παρατηρήθηκε, πως το 51,6% (N=64) των ερωτηθέντων δεν έχει επιμορφωθεί για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων. Αξίζει να σημειώσουμε ότι το 29,8% (N=37) και το 31,5% (N=39) των ερωτηθέντων πιστεύει πως το υπουργείο παιδείας και οι δημοτικές-περιφερειακές αρχές έχουν βοηθήσει ελάχιστα για να καταστεί το σχολείο ένα ασφαλές εργασιακό περιβάλλον. Στην ερώτηση, αν το σχολείο είναι ένα ασφαλές περιβάλλον, το 63,7% (N=70) απάντησαν μέτρια. (80-85). Αναφορικά με την εκδήλωση άγχους από την μεριά των εκπαιδευτικών, από τις διάφορες όψεις στον χώρο

εργασίας τους, τα αποτελέσματα έδειξαν πως τα ατυχήματα, οι δυσάρεστες καταστάσεις, οι στάση των γονέων απέναντι στα ατυχήματα επηρεάζουν σε μέτριο έως μεγάλο βαθμό το άγχος (σελ 80-108).

Ο Παπαδαντωνάκης (2016), πραγματοποίησε την έρευνά του σε δημοτικά σχολεία στην Αττική, Λακωνίας και Λάρισα, με σκοπό την διερεύνηση των αντιλήψεων όσων αφορά την διαχείριση κρίσεων. Στην έρευνα συμμετείχαν 188 εκπαιδευτικοί (147 από Ν. Αττικής, 41 από Ν. Λακωνίας και Ν. Λάρισας). Παρατηρήθηκε πως το 58,1% του δείγματος ισχυρίζεται, ότι στην σχολική μονάδα που υπηρετούν γίνονται πολύ συχνά ατυχήματα. Επίσης, οι πρώτες βοήθειες παρέχονται από εξειδικευμένο δάσκαλο σε ποσοστό 9%. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με την πεποίθηση των ερωτηθέντων, πως η παροχή πρώτων βοηθειών πρέπει να γίνεται από ειδικά εκπαιδευμένη ομάδα (68%), ενώ ταυτόχρονα εντύπωση προκαλεί το γεγονός, ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε πως έχουν προχωρήσει στην συγκρότηση ομάδων, που θα είναι υπεύθυνες για την παροχή πρώτων βοηθειών. Όσον αφορά την ετοιμότητα απέναντι στις έκτακτες ανάγκες, παρατηρείται ότι τα σχολεία υστερούν στην ύπαρξη ενός οργανωμένου σχεδιασμού διαχείρισης (πρόληψη, αντιμετώπιση) όλων των έκτακτων αναγκών, έχουν εστιάσει κυρίως στην πρόληψη του σεισμού. Συγκεκριμένα το 95% δήλωσε πως υπάρχει καταρτισμένο σχέδιο σεισμού, ενώ μόνο το 32,3% των δασκάλων δήλωσε ότι υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης πλημμύρων. Πάνω από το 50% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι νιώθει άγχος από τις προκλήσεις ατυχημάτων στο σχολείο και από την αντίδραση των γονέων στις δυσάρεστες καταστάσεις (σελ,201-2016).

Σύμφωνα με τα παραπάνω καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως στην ελληνική σχολική πραγματικότητα η διαχείριση κρίσεων είναι ένα θέμα που δεν έχει δεχτεί ανάλογης προσοχής τόσο από την κεντρική διοίκηση όσο και από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Η κεντρική διοίκηση έχει περιοριστεί στην διαβίβαση συνοπτικών οδηγιών, κυρίως για την αντιμετώπιση σεισμών και το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν έχει καλλιεργήσει κουλτούρα ετοιμότητας (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012).

2.3 Συμπερασματική κατάληξη

Από όσα προηγήθηκαν συμπεραίνουμε ότι οι κρίσεις που βιώνουν οι σχολικές μονάδες, η πρόληψη και ο τρόπος αντιμετώπισης τους ποικίλουν ανάλογα με την γεωγραφική θέση κάθε χώρας, το επίπεδο ανάπτυξης της και την κουλτούρα της. Η Αμερική για παράδειγμα εστιάζει και έχει αναπτύξει μια ισχυρή πολιτική πρόληψης κρίσεων που αφορούν κυρίως θέματα

επιθετικότητας και εγκληματικότητας από την μεριά των μαθητών. Παρόμοια κατάσταση παρατηρείται στην Σουηδία και στην Σκωτία. Μια άλλη χώρα που έχει αναπτύξει κουλτούρα πρόληψης κρίσεων είναι και η Νέα Ζηλανδία, που έχει ως πρωταρχικό στόχο την εκπαίδευση των μαθητών στην διαχείριση αναπάντεχων γεγονότων. Ταυτόχρονα, έχει δώσει βάση στην αντιμετώπιση κρίσεων που προέρχονται από το περιβάλλον και την γεωγραφική της θέση. Η Νέα Ζηλανδία είναι μια χώρα μαστίζεται από σεισμούς, καθώς κάθε χρόνο συμβαίνουν χιλιάδες. Από την άλλη η Τουρκία είναι μια χώρα, που απουσιάζουν τα σχέδια διαχείρισης κρίσεων. Στην Ελλάδα επίσης, η κεντρική υπηρεσία του υπουργείου, έχει περιοριστεί στην προετοιμασία και σύσταση σχεδίων κυρίως για την διαχείριση σεισμών.

3. Προσδιορισμός του εργασιακού χώρου του σχολείου

3.1 Η έννοια και ο σκοπός του σχολείου

Βασική επιδίωξη του σχολείου είναι η παροχή εφοδίων και η μεταλαμπάδευση γνώσεων και δεξιοτήτων, αναγκαίων, προκειμένου το άτομο να ικανοποιήσει τις προσωπικές του προσδοκίες και τις απαιτήσεις της κοινωνίας. Το σχολείο είναι ένα ανοιχτό σύστημα, καθώς αλληλεπιδρά μέσα σε ένα ευρύτερο περιβάλλον μικρότερων ή μεγαλύτερων συστημάτων. Το σχολείο δέχεται εισροές (μαθητές, δασκάλους, αναλυτικό πρόγραμμα) από το εξωτερικό περιβάλλον και τις μετατρέπει σε εκροές προς το εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας (Σαϊτή & Σαϊτης, 2012:202). Το εσωτερικό περιβάλλον του σχολείου (δάσκαλοι, μαθητές, διευθυντής) αλληλεπιδρά με το εξωτερικό περιβάλλον (φορείς, την τοπική αυτοδιοίκηση, τα ΜΜΕ κ.α.) για να εκπληρωθεί ο σκοπός του. Οι στόχοι του σχολείου είναι η πνευματική και ψυχική ανάπτυξη των παιδιών, η κοινωνικοποίηση τους, ώστε να μπορέσουν να ενταχθούν αργότερα στην κοινωνία και η διάδοση της πολιτιστικής κληρονομιάς.

3.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου

Το σχολείο, εκτός από τον μοναδικό δρόμο για την παροχή γνώσεων στα παιδιά, αποτελεί το μέσον για την πρόοδο και ανάπτυξη της κοινωνίας. Αυτό συνεπάγεται την ευημερία και την βελτίωση του βιοτικού επιπέδου των κατοίκων μιας χώρας καθώς και την οικονομική της ανάπτυξη (Θωμά, 2010). Όμως, για να καταφέρει το εκπαιδευτικό σύστημα να εκπληρώσει τον σκοπό του πρέπει να είναι αποτελεσματικό. Σύμφωνα με τον Μπαμπινιώτη (2006:116) ως αποτελεσματικός ορίζεται αυτός που φέρει θετικό αποτέλεσμα. Είναι αυτός, που τελειοποιώντας

τις ενέργειες που αναλαμβάνει, φέρει ένα αποτέλεσμα. Το αποτελεσματικό σχολείο λοιπόν, καλείται να εξασφαλίσει την αρμονική συνύπαρξη και λειτουργία κάθε υποσυστήματος (μαθητές, εκπαιδευτικοί, διδακτικά μέσα) αποσκοπώντας στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί (Βαρσαμίδου, Α & Ρεζ. Γ. 2006).

Σύμφωνα με την ελληνική και ξένη βιβλιογραφία η αποτελεσματική λειτουργία μιας σχολικής μονάδας εξαρτάται από διάφορους παράγοντες. Μια πολύ σημαντική μελέτη είναι αυτή του Edmonds (1979), όπου αναφέρονται οι βασικοί παράγοντες που καθιστούν ένα σχολείο αποτελεσματικό: ισχυρή ηγεσία, θετικό σχολικό κλίμα, υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές, σαφής τρόπος αξιολόγησης των μαθητών, έμφαση στην απόκτηση δεξιοτήτων (σελ 22). Ο Σαΐτης (2007) τονίζει ότι η επίτευξη των στόχων του σχολείου και η αποτελεσματική διαχείριση των κρίσεων προϋποθέτει την ύπαρξη διάφορων παραγόντων όπως: καλός συντονισμός, ικανή σχολική ηγεσία, επάρκεια πόρων, επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, θετικό κλίμα σχολείου (σελ 117). Επίσης, στην έρευνα του ο Westbrook (1982), παραθέτει τους βασικούς παράγοντες που καθιστούν ένα σχολικό περιβάλλον αποτελεσματικό και είναι οι εξής: οι στάσεις και οι συμπεριφορές όλου το δυναμικού μιας σχολικής μονάδας, η συμμετοχή της κοινωνίας, οι εγκαταστάσεις, οι υψηλοί στόχοι, σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα, ικανή ηγεσία, συνεργασία σχολείου και οικογένειας, επάρκεια και ικανότητα διδακτικού προσωπικού και το μαθητικό δυναμικό κ.α. (σελ 19). Τέλος, σύμφωνα με τον Καψάλη (2005) δυο ομάδες παραγόντων παίζουν ρόλο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου οι οργανωσιακοί και της εσωτερικής ζωής του σχολείου. Οι σημαντικότεροι οργανωσιακοί παράγοντες είναι: η διεύθυνση του σχολείου, που δίνει έμφαση στην διδασκαλία, η σταθερότητα του συλλόγου διδασκόντων, η διάρθρωση και οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος, συνεργασία σχολείου-οικογένειας, η αναγνώριση των σχολικών επιδόσεων, η αξιοποίηση του χρόνου διδασκαλίας και η συνεργασία και στήριξη από εκπαιδευτικές αρχές. Οι παράγοντες εσωτερικής ζωής, που διαμορφώνουν ένα αποτελεσματικό σχολικό περιβάλλον, είναι οι εξής: συναδελφικότητα και κοινός σχεδιασμός των δραστηριοτήτων, σαφείς στόχοι και υψηλές προσδοκίες, πειθαρχία, Τα χαρακτηριστικά της εσωτερικής ζωής θεωρούνται σπουδαιότερα καθώς αυτά διαμορφώνουν το κλίμα και την κουλτούρα του σχολείου (σελ 10-15).

3.3 Το σχολείο ως τόπος εργασίας

Το περιβάλλον εργασίας του μαθητή και του εκπαιδευτικού είναι το σχολείο. Όπως έχει αναφερθεί, το σχολείο είναι ένα σύστημα που έχει ως στόχο την ψυχική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, την κοινωνικοποίηση τους, καθώς και την διαπαιδαγώγηση τους. Είναι χώρος όπου καθημερινά αλληλεπιδρούν μαθητές όλων των ηλικιών, γι' αυτό στο σχολικό περιβάλλον γίνονται πολλά ατυχήματα, μερικά εκ των οποίων μπορούν να έχουν σοβαρές συνέπειες, επηρεάζοντας την ομαλή λειτουργία του. Για παράδειγμα, το 1999 καταγράφηκαν 3.635 ατυχήματα σε εκπαιδευτικούς χώρους της Αττικής (Παπαδόπουλος, 2005). Σύμφωνα με το Κέντρο Έρευνας και Διαχείρισης Ατυχημάτων (ΚΕΠΠΑ), τα έτη 1996 – 2001 σημειώθηκαν 23.000 ατυχήματα εντός του σχολείου. Το 70% των ατυχημάτων έλαβε χώρα στην αυλή του σχολείου ενώ μόνο το 10% στην αίθουσα διδασκαλίας (Σύρου, 2014:12). Όπως αναφέρει η Πετρίδου (2011), κάθε χρόνο στην χώρα μας συμβαίνουν 50.000 ατυχήματα. Επίσης σημειώνει πως ένα στα τέσσερα ατυχήματα που φτάνουν στα εξωτερικά ιατρεία της χώρας συμβαίνουν σε σχολεία. Σε ξένες χώρες όπως η Πορτογαλία και η Αυστρία οι δείκτες αυτοί δεν ξεπερνούν το 9% και το 1%, αντίστοιχα.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η υγιεινή και τη ασφάλεια στον τόπο εργασίας είναι κεφαλαιώδους σημασίας για την λειτουργία του οργανισμού και η διοίκηση πρέπει να μεριμνήσει για τις παραμέτρους αυτές, καθώς ανά πάσα στιγμή μπορεί να συμβεί κάποιο ατύχημα (Σαϊτης, 2007). Κατ' επέκταση και σε μια σχολική μονάδα το εργατικό δυναμικό οφείλει να αναγνωρίζει ποιος είναι ο ρόλος του σχολείου σε μια κατάσταση κρίσης και ποιες τεχνικές πρέπει να χρησιμοποιηθούν για την πρόληψη ατυχημάτων και κρίσιμων καταστάσεων (Σαϊτη & Σαϊτης, 2012).

3.4 Σχολική ασφάλεια και υγεία

Το σχολείο έχει ευθύνη απέναντι στους μικρούς μαθητές, να τους προστατέψει και να εξαλείψει τους παράγοντες που μπορεί να θέσουν σε κίνδυνο την ασφάλεια και υγεία τους. Μιλώντας για σχολική ασφάλεια εννοούμε την διαμόρφωση συνθηκών που συμβάλουν στην μείωση κινδύνων που μπορούν να οδηγήσουν σε ατύχημα. Στις συνθήκες ασφάλειας και υγείας περιλαμβάνονται οι φροντισμένες κτηριακές εγκαταστάσεις και η εξασφάλιση του απαραίτητου εξοπλισμού, για την αποφυγή κινδύνων, καθώς και αποτροπή εξάπλωσης μεταδοτικών νοσημάτων (Σύρου,

2014:9). Η ασφάλεια των μαθητών εξασφαλίζεται επίσης, εμποδίζοντας την επιθετική συμπεριφορά των μαθητών και απαγορεύοντας την είσοδο των εξωσχολικών στους χώρους μιας σχολικής μονάδας (Mayer, 2007).

4. Διαστάσεις της διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία

4.1 Εισαγωγικές παρατηρήσεις

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, με τον όρο κρίση εννοούμε μια κατάσταση, που προκαλεί στο άτομο το οποίο την βιώνει έντονο άγχος και στρες. Είναι μια κατάσταση ψυχικής αστάθειας, η οποία μας αιφνιδιάζει και μας αποδιοργανώνει. Γενικότερα ο όρος χρησιμοποιείται για να εκφράσουμε την έννοια της απώλειας των φυσιολογικών θεμελίων ή ορίων της καθημερινής ατομικής και κοινωνικής ζωής (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008). Όλοι κάποια στιγμή στη ζωή μας θα βρεθούμε αντιμέτωποι με μια δυσάρεστη κατάσταση γι' αυτό πρέπει να γνωρίζουμε τι περιλαμβάνει ο όρος κρίση για να μπορέσουμε να αντιδράσουμε αποτελεσματικά. Ο όρος κρίση αναφέρεται στα συναισθήματα φόβου και οδύνης για την διαταραχή και όχι στην διαταραχή αυτή καθαυτή (Κολπιάνου, 2011). Κρίση στην ουσία είναι όλα όσα σκέφτονται οι άνθρωποι για το γεγονός που τους έχει επηρεάσει και όχι το ίδιο το γεγονός. Ο Fink (2002) μας αναφέρει τον ορισμό του Webster για την κρίση. Κρίση λοιπόν, είναι ένα σημείο καμπής για το καλύτερο ή το χειρότερο (όπως αναφερ. στο Σαββελίδη, 2011, σελ 83), μια κρίσιμη φάση όπου αναμένεται μια αποφασιστική αλλαγή. Σύμφωνα με τους Φιλολιά, Παπαγεωργίου και Στεφανάτο (2005), η κρίση διαταράσσει το συνηθισμένο και γίνεται επιτακτική η ανάγκη παρέμβασης προκειμένου να μειωθούν στο ελάχιστο οι αρνητικές συνέπειες. Η κρίση προκαλεί αρνητικά συναισθήματα, όπως ανεπάρκεια και ακαταλληλότητα (σελ 35). Σύμφωνα με τον Stevenson (1994:1), υπάρχουν πολλές σημασιολογικές ερμηνείες της λέξης «κρίση». Ως κρίση μπορεί να οριστεί:

- ✓ Μια σοβαρή ή καθοριστική κατάσταση.
- ✓ Ένα σημείο καμπής, όπου ένα γεγονός πρέπει να τερματιστεί ή να δεχτεί ουσιώδη αλλαγή.
- ✓ Μια κρίσιμη ή αποφασιστική χρονική περίοδος, ένα δυσάρεστο περιστατικό/στάδιο.
- ✓ Μια κατάσταση με πιθανές αρνητικές επιπτώσεις.

Στον τομέα της εκπαίδευσης ως κρίση θεωρείται ένα απρόβλεπτο γεγονός, που έχει την δυνατότητα να επηρεάσει ένα μεγάλο αριθμό μαθητών και προσωπικού, θα μπορούσε επίσης να

διαταράζει την υγεία, την ασφάλεια και την συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012:322, Brock et al, 2005:57). Στα παιδιά, που βιώνουν μια κρίσιμη κατάσταση, τα αισθήματα φόβου και αποδιοργάνωσης είναι εντονότερα, αισθάνονται πως χάνουν τον έλεγχο γύρω τους, γι αυτό χρειάζονται την καθοδήγηση σημαντικών γι' αυτά προσώπων, όπως είναι οι δάσκαλοι και οι γονείς (Χατζηχρήστου, 2008:22).

Ένα δυσάρεστο γεγονός όπως είναι οι κρίσεις, δεν είναι απαραίτητο να έχει μόνο αρνητικά αποτελέσματα, αν και τα χαρακτηριστικά της είναι η αβεβαιότητα και ο κίνδυνος. Μπορεί η αρνητική πλευρά της κρίσης να ανατραπεί, αν χρησιμοποιηθεί ως πηγή γνώσης (Σαββελίδης, 2011:84). Οι κρίσεις είναι γεγονότα που επαναπροσδιορίζουν τον τρόπο που βλέπουμε τον κόσμο, έτσι γίνονται μεγαλύτερες οι πιθανότητες να κάνουμε αλλαγές στη ζωή μας. Είναι μια ευκαιρία την οποία το άτομο πρέπει να εκμεταλλευτεί για να αλλάξει ριζικά, να γίνει πιο ισχυρό και με ωριμότητα να ανταπεξέλθει σε κάθε δυσκολία που πιθανόν να συναντήσει στην ζωή του. Όσοι ανταπεξέρχονται με επιτυχία στην κρίση, νιώθουν πιο δυνατοί και αναπτύσσουν νέες στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων (Χατζηχρήστου, 2008:9).

Συμπεραίνουμε λοιπόν, πως οι κρίσεις πρέπει να θεωρούνται στην ζωής μας ως μια ευκαιρία για να γίνουμε πιο δυνατοί και πιο αποτελεσματικοί. Έτσι και σε μια σχολική μονάδα ένα κρίσιμο γεγονός, παρά την αναστάτωση που θα προκαλέσει, πρέπει να θεωρηθεί ως ευκαιρία οργάνωσης και προετοιμασίας για το μέλλον.

4.2 Μορφές κρίσεων

Πολλοί ερευνητές βασίστηκαν στον έργο των Lindermann(1944) και Caplan(1961) και ταξινόμησαν τις κρίσεις σε δύο μεγάλες ομάδες, τις Αναπτυξιακές/Εξελικτικές και τις κρίσεις Καταστάσεων/Περιστασιακές. Οι έννοιες αυτές βασίζονται στο μοντέλο του Erikson(1963) για τις εξελικτικές και τυχαίες κρίσεις (Χατζηχρήστου, 2008:11, Καραθάνος, 2006:9, Brock et al, 2005:15).

➤ Αναπτυξιακές/Εξελικτικές κρίσεις: Ορίζονται ως εκείνα τα γεγονότα που σχετίζονται με το πέρασμα του ατόμου από το ένα στάδιο της ζωής στο άλλο (π.χ. πρώτη είσοδο του παιδιού στο σχολείο, την μετάβαση από την μια τάξη στην άλλη, την έναρξη της εφηβείας, την έναρξη της ενήλικης ζωής). Οι κρίσεις αυτές είναι προβλέψιμες και αναμενόμενες. Η διαδικασία μετάβασης από το ένα αναπτυξιακό στάδιο στο άλλο είναι συχνά δύσκολη και θεωρείται απαραίτητη η προσαρμογή στα νέα δεδομένα, γιατί σε αντίθετη περίπτωση θα έχουμε την εμφάνιση κρίσης. Αν η διαδικασία εξελιχθεί σε κρίση, εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, όπως από τη χρονική συγκυρία και από τις προσωπικές, κοινωνικές και οικονομικές πηγές στήριξης του ατόμου.

➤ Περιστασιακές κρίσεις ή κρίσεις καταστάσεων: Είναι όλα τα αναπάντεχα και ξαφνικά γεγονότα και η αντιμετώπιση τους θεωρείται επείγουσα. Δεν έχουν σχέση με την ηλικιακή ανάπτυξη του ατόμου. Σχετίζονται με απρόσμενα γεγονότα, ξεπηδούν από το πουθενά, μπορούν να εμφανιστούν σε ανύποπτο χρόνο και επηρεάζουν μερικό σύνολο (αυτό που εμπλέκεται) ή μια ολόκληρη κοινότητα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η σύγκρουση του λεωφορείου και της νταλίκας στην Κοιλιάδα των Τεμπών. Επηρέασε άμεσα όλους τους εμπλεκόμενους την δεδομένη στιγμή, άλλα και όσους έγιναν δέκτες αυτής της πληροφορίας μέσω των ΜΜΕ (Καραθάνος, 2009:9) Πολλές περιστασιακές κρίσεις (όπως και οι εξελικτικές) αποτελούν αναπόφευκτο κομμάτι της ζωής. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ο θάνατος ενός αγαπημένου προσώπου (Brock et al, 2005:15) Σε αντίθεση με τις εξελικτικές κρίσεις, η χρονική στιγμή που μπορεί να εμφανιστεί μια περιστασιακή κρίση είναι άγνωστη και απρόβλεπτη. Στις περιστασιακές κρίσεις μπορούν να συμπεριληφθούν γεγονότα όπως, θάνατος, φυσικές καταστροφές (σεισμοί, πλημμύρες), σοβαρά ατυχήματα (τροχαίο), πόλεμος, τρομοκρατικές επιθέσεις και μας καθιστούν όλους εν δυνάμει διαχειριστές κρίσεων.

Διάφοροι ερευνητές (Carlson, 1997. Green, 1993. Matsakis, 1994. Slaikeu, 1990. Young, 1998) προτείνουν έξι κατηγορίες πιθανών τραυματικών γεγονότων. Οι κατηγορίες είναι οι εξής: α) σοβαρή ασθένεια ή τραυματισμός, β) βίαιος ή απροσδόκητος θάνατος, γ) επαπειλούμενος θάνατος ή τραυματισμός, δ) πολεμικές ενέργειες, ε) φυσικές καταστροφές στ) βιομηχανικές καταστροφές (Χατζηχρήστου, 2008, Καραθάνος, 2006, Brock et al, 2005).

Αξίζει να αναφερθεί η κατηγοριοποίηση των κρίσεων σύμφωνα με τον Baldwin (όπως αναφέρει η Χατζηχρήστου, 2008:11) που είναι η εξής:

α) Κρίσεις από έλλειψη πληροφόρησης ή ενθάρρυνσης: Κρίσεις που προκύπτουν εξαιτίας ελλιπούς πληροφόρησης και ενθάρρυνσης. Τα άτομα που βιώνουν τέτοιες κρίσεις αδυνατούν να τις επιλύσουν με τρόπο διαφορετικό, τρόπο που δεν έχουν χρησιμοποιήσει έως τώρα.

β) Κρίσεις που οφείλονται σε αναμενόμενες μεταβατικές περιόδους της ζωής: Πρόκειται για κρίσεις, που εμφανίζονται μεταβαίνοντας από το ένα αναπτυξιακό της ζωής στο άλλο. Οι μεταβάσεις είναι φυσιολογικές και αναμενόμενες, όμως δεν είναι πάντα εύκολα διαχειρίσιμες από τα άτομα. Τέτοιες κρίσεις είναι η είσοδος στο σχολείο, η μεταγραφή σε άλλο σχολείο, η γέννηση ενός αδελφού/αδελφής.

γ) Αναπτυξιακές κρίσεις: Οι κρίσεις εμφανίζονται στην προσπάθεια μας να διαχειριστούμε ενδοπροσωπικές καταστάσεις και διαφαίνεται η μάχη που δίνουμε για να λύσουμε κάποια ζητήματα που δεν είχαμε καταφέρει να λύσουμε στο παρελθόν. Σε αυτήν την κατηγορία των κρίσεων ανήκουν η εξάρτηση, η στάση μας απέναντι στην εξουσία, η σεξουαλική ταυτότητα, η αυτοπειθαρχία κ.α.

δ) Κρίσεις από τραυματικά γεγονότα: Πρόκειται για κρίσεις που είναι συνέπεια τραυματικών γεγονότων. Τέτοια γεγονότα θεωρούνται η αιφνίδια απώλεια κοντινού συγγενικού προσώπου, χωρισμός των γονέων, σοβαρή ασθένεια και νοσηλεία σε θεραπευτικό ίδρυμα, κακοποίηση και σχολική αποτυχία.

ε) Ψυχοπαθολογικές κρίσεις: Πρόκειται για κρίσεις που οφείλονται σε προϋπάρχουσα ψυχοπαθολογία. Παράδειγμα αποτελεί η κατάθλιψη, η διαταραχή στην διατροφή κ.α.

στ) Επείγουσες ψυχιατρικές καταστάσεις: Πρόκειται για καταστάσεις που χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης, καθώς τα άτομα δεν είναι σε θέση να αναλάβουν οποιαδήποτε προσωπική ευθύνη. Ψυχιατρικές καταστάσεις θεωρούνται οι απόπειρες αυτοκτονίας, η χρήση ναρκωτικών ή αλκοόλ κ.α.

Σύμφωνα με τον Ο.ΕΠ.ΕΚ (2008) για τις αποκλίνουσες συμπεριφορές οι κρίσεις διακρίνονται σε εσωτερικές και εξωτερικές. Όταν αναφερόμαστε στις εσωτερικές κρίσεις εννοούμε όλα γεγονότα που προκαλούν συναισθήματα φόρτισης (ματαίωση, απογοήτευση, άγχος). Οι εξωτερικές κρίσεις συναρτώνται με την εκδήλωση αποκλίνουσας συμπεριφοράς η οποία

προκαλείται, όχι μόνο από συναισθηματικές φορτίσεις, αλλά και από διάφορα γεγονότα όπως η σχολική αποτυχία, οι απογοητεύσεις και η απώλεια προσώπων (σελ. 6).

4.3 Κρίση και σχολείο

Είναι γενικά παραδεκτό, πως οι σχολικές μονάδες είναι ένας χώρος πρόκλησης ατυχημάτων και δυσάρεστων καταστάσεων και η αντιμετώπιση τους θεωρείται απαραίτητη. Σύμφωνα με τους Σαΐτη και Σαΐτη (2012), κάθε σχολική μονάδα ελκύει ποικιλία ατυχημάτων, αφού οι πόροι της (ανθρώπινοι και υλικοί) είναι εκτεθειμένοι σε διαφόρους κινδύνους οι όποιοι μπορούν να προκαλέσουν σοβαρό τραυματισμό σε έναν μαθητή (σελ. 332). Οι κρίσεις διαταράσσουν τους φυσιολογικούς ρυθμούς ενός σχολείου και έχουν ως συνέπειες την ψυχική αναστάτωση των παιδιών, η οποία οδηγεί στην μείωση της ικανότητας μάθησης (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012:321), την διαταραχή της εύρυθμης και αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου και την δημιουργία υλικών ζημιών, που επιφέρουν οικονομική επιβάρυνση στο κράτος (Σαΐτης, 2007:112).

4.4 Ετοιμότητα του σχολείου απέναντι στην κρίση

Κάθε σχολικός οργανισμός πρέπει να είναι προετοιμασμένος προκειμένου να ανταπεξέλθει και να μπορέσει να καταστείλει ή να αντιμετωπίσει άμεσα ένα τραυματικό περιστατικό, ειδικά αν λάβουμε υπόψη μας ότι στον χώρο του σχολείου μπορεί να προκληθούν διάφορα ατυχήματα που επηρεάζουν την ομαλή του λειτουργία. Επομένως, όλες οι σχολικές μονάδες, για να είναι έτοιμες να διαχειριστούν μια κρίση είναι αναγκαίο να συγκροτήσουν ένα σχέδιο δράσης (Brock, Saldoval and Lewis, 2005). Σύμφωνα με τον Κατσαρό (2008) ο σχεδιασμός και η προετοιμασία ενός σχολείου αποτελεί προϋπόθεση για την διαχείριση κρίσεων (σελ. 174). Ο Σαββελίδης (2011) υποστηρίζει ότι κάθε οργανισμός οφείλει να χαρακτηρίζεται για την ετοιμότητα του στην αντιμετώπιση μιας κρίσης, η οποία περιλαμβάνει διαδικασίες προετοιμασίας και προπαρασκευής (σελ. 122). Η ετοιμότητα οδηγεί στην ανάπτυξη αποτελεσματικού προγράμματος διαχείρισης κρίσεων. Μέσω αυτού του προγράμματος εξαλείφεται ή περιορίζεται ο κίνδυνος και μειώνονται δυσάρεστες καταστάσεις όπως, ένα ψυχικό τραύμα, δαπάνες από καταστροφές κ.α. (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012:331). Η προετοιμασία ενός οργανισμού στην αντιμετώπιση δυσάρεστων καταστάσεων είναι μια χρονοβόρα διαδικασία και υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις προκειμένου να οργανωθεί σωστά μια σχολική μονάδα, με στόχο την διαχείριση κρίσεων (Brock et al,

2005:26). Η σωστή αντιμετώπιση των δυσάρεστων καταστάσεων είναι ανάγκη επιτακτική, γιατί όπως υποστηρίζεται (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012:330-331).

- ✓ Ελαχιστοποιείται η πιθανότητα οι μαθητές να υποστούν ένα ψυχικό τραύμα
- ✓ Προωθείται η αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου
- ✓ Προστατεύονται εκπαιδευτικοί και διευθυντές από δικαστικές διαμάχες
- ✓ Εμποδίζεται η κατασπατάληση χρημάτων του κράτους

4.5 Ανάπτυξη σχεδίου διαχείρισης κρίσεων

Η σωστή αντιμετώπιση των κρίσεων προϋποθέτει την ύπαρξη ενός σχεδίου. Σύμφωνα με τους Brock et al (2005) το πρώτο βήμα για την ανάπτυξη ενός σχεδίου διαχείρισης κρίσεων είναι να οριστεί τι θεωρείται κρίση, δηλαδή να προσδιοριστούν με ακρίβεια όλα τα γεγονότα που μπορούν να θεωρηθούν ενδεχόμενος κίνδυνος. Ύστερα μια σχολική μονάδα, οφείλει να προχωρήσει στην εκπόνηση ενός σχεδίου, ώστε οι επιπτώσεις από δυσάρεστα γεγονότα να είναι όσο το δυνατόν πιο ασήμαντες (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Στα σχολεία, για να υπάρξει μια αποτελεσματική πολιτική διαχείρισης κρίσεων, πρέπει το νομοθετικό πλαίσιο να ορίζει: τον σκοπό της πολιτικής διαχείρισης κρίσεων, το περιεχόμενο του όρου κρίση, την συγκρότηση ομάδας διαχείρισης κρίσεων και την ανάπτυξη γραπτών σχεδίων διαχείρισης (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Για να πραγματοποιηθεί η υλοποίηση ενός σχεδίου, εκτός από τις ενέργειες στις οποίες οφείλει να προβεί το κράτος, είναι αναγκαίο να βρεθεί ένα άτομο που είναι διαθέσιμο να αναλάβει ρόλο ηγέτη (διευθυντής) και θα εξασφαλίζει την πρόσβαση στην γνώση, σε σχέση με την διαχείριση κρίσεων και την συνεργασία με όλους τους φορείς (Brock et al, 2005:26). Σε ένα συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως είναι το δικό μας, η ανάπτυξη σχεδίου διαχείρισης κρίσεων πρέπει να καταρτιστεί σε επίπεδο κράτους, συγκεκριμένα η κεντρική υπηρεσία του υπουργείου παιδείας, οφείλει να προχωρήσει στην σύσταση ολιγομελούς ομάδας, που θα αποτελείται από ηγετικά στελέχη. Αφού ολοκληρωθεί η σύσταση της ομάδας, θεωρείται αναγκαίο να εκπονηθούν σχέδια διαχείρισης κρίσεων για τον ενδεχόμενο κίνδυνο που μπορεί να προκύψει. Ακολουθεί η εξέταση της σχολικής πραγματικότητας, τόσο οι εσωτερικές δυνατότητες του σχολείου, όσο και το εξωτερικό περιβάλλον. Επόμενο βήμα είναι η εξέταση όλων των εναλλακτικών δρόμων που θα οδηγήσουν στον μετριασμό ή ακόμα και στην ολοκληρωτική εξάλειψη του κινδύνου. Αφού διατυπωθούν όλες οι πιθανές λύσεις, θα ακολουθήσει η επιλογή της πιο αποτελεσματικής, δηλαδή το

καλύτερο σχέδιο για κάθε σχολείο. Τέλος, αφού εφαρμοστεί θα αξιολογείται το αποτέλεσμα (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012:332-334).

Ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων (ΣΔΚ) για να συσταθεί και να επιτύχει τους στόχους του οφείλει να προτείνει μέτρα για την αποφυγή του κινδύνου, να είναι φανερός ο σκοπός του (τι θέλουμε να επιτύχουμε) και να λαμβάνει τα απαραίτητα μέτρα για την δημιουργία ασφαλούς σχολικού περιβάλλοντος (πρόληψη κινδύνου, καταστολή κινδύνου, επάρκεια πόρων, εκπαίδευση προσωπικού). Επιπλέον, σε ένα ΣΔΚ περιλαμβάνεται και η διαδικασία οργάνωσης μιας σχολικής μονάδας, δηλαδή η σύσταση της ομάδας διαχείρισης κρίσεων, η επιλογή των ατόμων που συγκροτούν την ομάδα, η ανάθεση αρμοδιοτήτων στα μέλη καθώς και η εκπαίδευση του προσωπικού σε θέματα διαχείρισης έκτακτων αναγκών (Σαΐτης, 2008:116). Σύμφωνα με τον Metzgar, (1994) για να είναι τελεσφόρο ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων πρέπει να συνεργαστούν και να επικοινωνούν αποτελεσματικά η σχολική κοινότητα (διοικητικά στελέχη, εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς) με την τοπική κοινωνία (αστυνομία, πυροσβεστική, ΜΜΕ, ψυχολόγους) (Κατσαρός, 2008:174). Ο Κατσαρός (2008), τονίζει την σημασία της σύστασης ομάδας προκειμένου να αναπτυχθεί ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων (σελ 174). Σύμφωνα με τον Stevenson (1994, όπως αναφέρει ο Κατσαρός, 2008: 174) το έργο της ομάδας διαφαίνεται στον ακόλουθο πίνακα.

Πίνακας 10: Προετοιμασία σχολείου για την αντιμετώπιση κρίσεων

- Ορισμός των καταστάσεων που μπορούν να θεωρηθούν κρίσεις.
- Καθορισμός των κατάλληλων επιπέδων αντιμετώπισης (ποιος έχει την ευθύνη, πόσοι μαθητές επηρεάζονται, μπορεί να την αντιμετωπίσει το σχολείο, σε ποιο βαθμό θα κινητοποιηθούν οι δυνάμεις της τοπικής κοινωνίας, τι θα γίνει με τα ΜΜΕ;).
- Καθορισμός βασικών στόχων για τη διαχείριση της κρίσης (π.χ. α) η σωματική ασφάλεια όλων των μελών της σχολικής κοινότητας, β) η ελαχιστοποίηση των ψυχικών και συναισθηματικών τραυμάτων και γ) η διαχείριση της κρίσης με τρόπο που θα την καταστήσει ευκαιρία μάθησης, η οποία μπορεί να συνεισφέρει στη συνολική ανάπτυξη των μαθητών (Metzgar, 1994: 22).)
- Αξιολόγηση των πιθανών εστίων αντίστασης στις παρεμβάσεις που επιλέγονται.
- Προσαρμογή του σχεδίου στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της τοπικής κοινωνίας (π.χ. δημογραφικά, γεωγραφικά, πολιτισμικά, εθνοτικά, πολιτικο-κοινωνικά, θρησκευτικά, γλωσσικά, οικονομικά, διαθέσιμοι πόροι – πηγές στήριξης).
- Συγκέντρωση υπαρχόντων σχεδίων αντιμετώπισης κρίσεων και αναθεώρησή τους.
- Καθορισμός γραμμής διαβίβασης εντολών.
- Επιλογή των μελών της ομάδας διαχείρισης κρίσεων (ΟΔΚ) και ανάθεση ρόλων (εννοείται ότι ο διευθυντής και τα μέλη της ΕΔΣΑΚ μπορούν και πρέπει να συμμετέχουν στην ΟΔΚ).
- Δημιουργία σχεδίου ενημέρωσης των μελών της σχολικής κοινότητας (δημιουργία τηλεφωνικού δέ-ντρου, διαδικασίες ενημέρωσης, διαδικασία έκτακτης συγκέντρωσης του προσωπικού, σχέδιο ενη-μέρωσης μαθητών, οικογενειών και παραγόντων της τοπικής κοινωνίας, σχέδιο επαφής με τα ΜΜΕ).
- Προβλέψεις για τις πιθανές πηγές εξασφάλισης πρόσθετης βοήθειας και πληροφόρησης από το εξω-τερικό περιβάλλον.
- Συγγραφή, διανομή και προώθηση του Σχεδίου Διαχείρισης Κρίσεων (ΣΔΚ).
- Σχεδιασμός για τη διενέργεια αξιολόγησης μετά την κρίση.

Πηγή: Stevenson, (1994: 200-1)

4.6 Μοντέλα διαχείρισης κρίσεων

Πολλοί ερευνητές έχουν εστιάσει στη διαδικασία διαχείρισης κρίσεων στα σχολεία και έχουν προτείνει διάφορα μοντέλα, ώστε να προετοιμαστούν ανάλογα οι σχολικές μονάδες. Οι Brock και Jimerson (2015) πρότειναν το μοντέλο διαχείρισης κρίσεων στις σχολικές μονάδες «PREPaRE» και αποτελείται από τα παρακάτω στάδια α) πρόληψη και ετοιμότητα απέναντι στην κρίση β) την επίτευξη της ασφάλειας των μαθητών γ) εκτίμηση αν υπάρχει κίνδυνος ψυχολογικού τραύματος για τους μαθητές, προκειμένου να υπάρξει άμεση επέμβαση δ) εξασφάλιση επέμβασης στην κρίση ε) έλεγχος της αποτελεσματικότητας της επέμβασης στην κρίση (σελ 2).

Σύμφωνα με τον Carlan (1964, όπως αναφέρουν ο Brock et al, 2005: 21) ένα ακόμα μοντέλο διαχείρισης κρίσεων είναι το τριμερές εννοιολογικό μοντέλο, που είναι και ευρέως διαδεδομένο. Το μοντέλο αυτό απαρτίζεται από τρία στάδια πρόληψης, το πρωτογενές, δευτερογενές και τριτογενές επίπεδο. Η πρωτογενής πρόληψη έχει ως στόχο να αντιδράσει εκ των προτέρων και να προλάβει μια ενδεχόμενη κρίση. Η δευτερογενής, παρέχεται αμέσως μετά την είσοδο στην κρίση, ώστε να μετριάσει τον κίνδυνο για μεγαλύτερες αρνητικές εκβάσεις, να θεραπεύσει. Τέλος, η τριτογενής πρόληψη είναι μια μακροπρόθεσμη φροντίδα, ώστε να μην υπάρχει επιστροφή στην κατάσταση της κρίσης.

Ο Σαβελλίδης (2011), συνθέτοντας τις απόψεις διάφορων ερευνητών, ορίζει ότι η διαδικασία αντιμετώπισης μιας κρίσης περιλαμβάνει 5 φάσεις οι οποίες είναι : α) Πρόληψη, την ετοιμότητα δηλαδή ενός οργανισμού, στην συγκεκριμένη περίπτωση μιας σχολικής μονάδας, για να αντιμετωπίσει την κρίση. Η ετοιμότητα στηρίζεται στην προετοιμασία, δηλαδή στην ανάπτυξη πολιτικής κρίσεων, την πρόβλεψη, την εκτίμηση και την αναγνώριση πιθανών κινδύνων β) Μετριασμός – Περιορισμός επιπτώσεων μιας εμφανιζόμενης κρίσης γ) Αντιμετώπιση της κρίσης. Είναι η φάση της επέμβασης, μια προσπάθεια εξάλειψης κάθε αδυναμίας που προκύπτει από την κρίση δ) Ανάκαμψη, δηλαδή η προσπάθεια για ανάκαμψη και αντιμετώπιση κάθε αδυναμίας που έχει προκληθεί λόγω της κρίσης. Ο οργανισμός στοχεύει να επανέλθει στους φυσιολογικούς του ρυθμούς, σε ρυθμούς προ κρίσης ε) Ανθεκτικότητα, είναι το στάδιο όπου οργανισμός καλείται να χρησιμοποιήσει τα δεδομένα της κρίσης που βίωσε ως εμπειρία, για να ισχυροποιηθεί. Είναι το στάδιο της ανατροφοδότησης, της μάθησης (σελ 121).

Προκειμένου να αντιμετωπιστεί μια κρίση είναι απαραίτητη η προσεκτική προετοιμασία όλων των σταδίων. Καταρχάς, πρέπει να οργανωθούν όλες οι ενέργειες πριν το γεγονός της κρίσης (εκπαίδευση, εξάσκηση, σχεδιασμός). Την περίοδο, κατά τη διάρκεια της κρίσης, εφαρμόζονται, όσα έχουν σχεδιαστεί, με στόχο την προστασία των μαθητών. Ακολουθεί η περίοδος αμέσως μετά την κρίση, όπου πρέπει να εξακριβωθεί η ασφάλεια όλων των παιδιών, να παρασχεθούν οι πρώτες βοήθειες και η ψυχολογική υποστήριξη σε όσους το έχουν ανάγκη. Μια κρίση όμως μπορεί να μην ξεπεραστεί τόσο απλά. Σε κάθε απροσδόκητο γεγονός υπάρχει και ένας αντίκτυπος. Στην φάση που βιώνει ένα σχολείο μέρες ή εβδομάδες μετά την κρίση εξασφαλίζεται η θεραπεία από τις προϋπάρχουσες συνθήκες. Στο στάδιο αυτό εστιάζουμε στην αναζήτηση μαθητών που χρειάζονται ψυχολογική υποστήριξη. Η πλήρης αποκατάσταση και

ανασυγκρότηση μπορεί να επέλθει μετά από μήνες ή ακόμα και χρόνια, ανάλογα με το είδος της κρίσης (Jimerson et al, 2005:279).

Ένα άλλο μοντέλο είναι αυτό που προτείνει ο Heath (1998, όπως αναφέρει ο Σαββελίδης, 2011 σελ. 110) είναι αυτό των πέντε όρων αντιμετώπισης της κρίσης. Η πρόβλεψη κινδύνων, η εκτίμηση της επικινδυνότητας, η ανάπτυξη διοικητικής και ο σχεδιασμός αντιμετώπισης κρίσεων είναι διαδικασίες πρόληψης που ανήκουν στον πρώτο όρο αυτόν της ετοιμότητας. Ο δεύτερος όρος της ελάττωσης περιλαμβάνει διαδικασίες που έχουν στόχο των μετριασμό των επιπτώσεων μιας κρίσης. Ο τρίτος όρος, αυτός της αντιμετώπισης πραγματεύεται όλες τις μεθόδους και διαδικασίες επίλυσης μιας κρίσης. Επόμενος όρος είναι αυτός της ανάκαμψης, της επαναφοράς στην φυσιολογική, προ κρίσης κατάσταση. Τελευταίος είναι ο όρος της ανθεκτικότητας, την εκμετάλλευση των δεδομένων για ισχυροποίηση του οργανισμού.

Οι Kline, Schonfeld και Lichtenstein (1995, όπως αναφέρει ο Καραθάνος, 2006: 19-21), προτείνουν το ιεραρχικό μοντέλο διαχείρισης κρίσεων, που αποτελείται από τρεις ομάδες που παρεμβαίνουν για να αντιμετωπίσουν μια κρίση.

- ✓ Ομάδα διαχείρισης σε επίπεδο σχολικής μονάδας: Αποτελείται από όλο το προσωπικό που αναπτύσσει δραστηριότητα εντός του σχολείου και είναι η πρώτη γραμμή άμυνας. Όλο το βάρος της διαχείρισης και αντιμετώπισης μιας κρίσης πέφτει στις πλάτες αυτής της ομάδας και αυτό είναι φυσικό καθώς έχει καθημερινή επαφή με τα παιδιά και πλήρη εικόνα της κατάστασης. Ο Klingman (1998) υποστήριξε την σπουδαιότητα της σύστασης αυτής της ομάδας, καθώς η πρόληψη και η παρέμβαση στη κρίση θα πρέπει να προτιμάται από εκείνους που είναι άμεσα συνδεδεμένοι με το περιβάλλον. Η ομάδα αυτή πλεονεκτεί εξαιτίας της εγγύτητας, της άριστης γνώσης των πραγμάτων, της ταχύτητας παρέμβασης, της εμπιστοσύνης και της οικειότητας.
- ✓ Ομάδα διαχείρισης σε επίπεδο διεύθυνσης: Η ομάδα αυτή περιλαμβάνει τους διευθυντές και έμπειρο προσωπικό, που διακρίνεται για την τεχνογνωσία και τις δεξιότητες της. Αναλαμβάνει το βάρος της διαχείρισης κρίσεων σε σχολεία που δεν έχουν προβεί σε σύσταση ομάδας σε επίπεδο σχολείου. Ο ρόλος της είναι να προτείνει την δημιουργία ομάδων σε επίπεδο σχολείου, να παρέχει συμβουλευτική υποστήριξη, να κατανέμει πόρους, γενικά να παρέχει βοήθεια σε περιπτώσεις αδυναμίας διαχείρισης μιας κρίσης από την πλευρά της ομάδας σε επίπεδο σχολείου.

- ✓ Ομάδα διαχείρισης σε επίπεδο περιφέρειας: Η ομάδα αυτή είναι το υψηλότερο επίπεδο του ιεραρχικού μοντέλου διαχείρισης των κρίσεων και αναλαμβάνει δράση σε σπάνιες περιπτώσεις, σε μεγάλες κρίσεις, όταν εμπλέκεται μεγάλος αριθμός μαθητών και οι δύο προηγούμενες ομάδες αδυνατούν να χειριστούν την κατάσταση. Το έργο της ομάδας είναι να παρέχει βοήθεια και να στηρίζει με τις γνώσεις και την πείρα της τις ομάδες σε επίπεδο διεύθυνσης. Επιπλέον, φροντίζει να παρέχει κίνητρα για την ανάληψη πρωτοβουλιών προκειμένου να δημιουργηθούν αποτελεσματικά σχολεία. Είναι σημαντικό να τονισθεί πως η ομάδα αυτή μπορεί να προβεί σε μετακινήσεις προσωπικού από την μια διεύθυνση στην άλλη, πάντα με στην σύμφωνη γνώμη της ομάδας σε επίπεδο διεύθυνσης προκειμένου να καλύψει και να ενισχύσει τυχόν αδυναμίες.

5. Προσέγγιση στη διοίκηση του κινδύνου

5.1 Έννοια του κινδύνου

Όλοι οι άνθρωποι καθημερινά αντιμετωπίζουμε κινδύνους μικρότερους, είτε και μεγαλύτερους και κάποιοι από αυτούς είναι αναπόφευκτοι. Ο όρος «κίνδυνος» αντιπροσωπεύει την πιθανότητα να συμβεί κάτι κακό, μια δυσάρεστη έκβαση αλλά είναι και κάτι που απειλεί την ζωή, την ακεραιότητα και την ασφάλεια ενός προσώπου ή πράγματος (Μασούρα, Σαπουντζάκη, 2010). Όπως αναφέρουν οι Σαϊτή και Σαϊτής (2012), σύμφωνα με τον Hunter (1980) ως κίνδυνος ορίζεται ως μια επείγουσα κατάσταση που εμφανίζεται απρόσμενα και χρήζει άμεσης αντιμετώπισης, καθώς μπορεί να οδηγήσει σε καταστροφικές συνέπειες και να ακυρώσει τις διαδικασίες ελέγχου του ιδρύματος, (σελ. 223). Ο Σαβελίδης (2011), ορίζει τον κίνδυνο ως όλα εκείνα τα στοιχεία που μπορούν να προκαλέσουν απώλεια της ποιότητας μια οντότητας (σελ. 36).

Οι πιο σοβαροί κίνδυνοι πηγάζουν από φυσικά αίτια (φωτιές, πλημμύρες, σεισμοί, τυφώνες, τσουνάμι), από ανθρωπογενή αίτια (αμέλεια, ατυχήματα, τρομοκρατικές ενέργειες, κοινωνικές αναταραχές) και από την ανεπαρκή λειτουργία των εγκαταστάσεων και των υπηρεσιών ενός κτηρίου (Λυρατζή, 2009:12).

Η έννοια του κινδύνου εκφράζει το αρνητικό που μπορεί να συμβεί, όταν βρεθούμε αντιμέτωποι με μια δυσάρεστη κατάσταση. Ως αίτιο του κινδύνου θεωρείται κάθε ανεπιθύμητο γεγονός (π.χ. φωτιά, σεισμός, βανδαλισμός κ.α.), το οποίο προκαλεί βλάβη (δυσμενή αποτελέσματα) σε άτομα ή τον οργανισμό (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012:323). Πώς μπορούμε όμως να αντιμετωπίσουμε αποτελεσματικά ένα δυσάρεστο γεγονός; Πώς μπορούμε να διαχειριστούμε τον κίνδυνο; Σκοπός της διαχείρισης ενός κινδύνου είναι η μείωση ή η αποφυγή δυσάρεστων γεγονότων.

5.2 Διαχείριση του κινδύνου στη σχολική μονάδα

Το κλειδί στην αντιμετώπιση του κινδύνου είναι η λήψη προληπτικών μέτρων και όχι η εκ των υστέρων αντίδραση (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012). Μέσω της πρόληψης μπορούμε να προλάβουμε και να αποτρέψουμε πολλά δυσάρεστα γεγονότα, αυτό συνεπάγεται την μείωση των ατυχημάτων στο σχολείο. Όταν ο κίνδυνος σχετίζεται με την ασφάλεια, στην συγκεκριμένη περίπτωση τη ασφάλεια των μαθητών, αναγνωρίζονται μόνο οι αρνητικές συνέπειες του και η διαχείριση του κινδύνου εστιάζει στην πρόληψη και στον μετριασμό της ζημιάς (IRM, AIRMIC,ALARM,2007). Σύμφωνα με τους Brock, Sandoval, Lewis (2005) για να αντιμετωπίσει μια σχολική μονάδα αποτελεσματικά τον κίνδυνο είναι απαραίτητη η σύσταση μιας ομάδας διαχείρισης κρίσεων, που θα είναι αφοσιωμένη στην ιδέα της ετοιμότητας απέναντι στην κρίση (σελ. 43). Η διαχείριση του κινδύνου απαιτεί την συνεργασία όλων σε όλα τα επίπεδα πρόληψης. Όλοι πρέπει να είναι ενημερωμένοι για μια πιθανή κρίση και την αντιμετώπισή της, ώστε να υπάρχει μεγαλύτερη διαθεσιμότητα και εμπλοκή (Βερνίκος, 2009). Τι περιλαμβάνει όμως αυτή η διαδικασία πρόληψης; Σε μια σχολική μονάδα ως στάδια πρόληψης και διαχείρισης ενός κινδύνου (Παπαδαντωνάκης, 2016, Jimerson, Brock, Pletcher, 2005) μπορούν να θεωρηθούν:

- ❖ Σύσταση υπηρεσίας για την δημιουργία σχεδίου διαχείρισης κρίσεων. Η υπηρεσία αυτή πρέπει να αποτελείται από άτομα της κοινότητας και των κρατικών υπηρεσιών.
- ❖ Σύσταση σχολικής υπηρεσίας για την αντιμετώπιση των επικίνδυνων καταστάσεων- κρίσεων. Απαραίτητη είναι η ύπαρξη ενός γενικού διαχειριστή που θα συντονίζει τις αρμοδιότητες του ανθρώπινου δυναμικού (ψυχολόγος, συντονιστής ασφαλείας, πάροχο πρώτων βοηθειών κ.α.).
- ❖ Σύσταση επιτροπής χρηματοδότησης για τα άτομα που αντιμετώπισαν μια κρίση.
- ❖ Σύνταξη οδηγιών για την αντιμετώπιση κινδύνων.
- ❖ Καθορισμός καταφυγίων σε περίπτωση κρίσης.

- ❖ Δημιουργία ηλεκτρονικού συστήματος επικοινωνίας.
- ❖ Σχεδιασμός πληροφοριακού συστήματος, το οποίο θα καθορίζει τον υπεύθυνο διαχείρισης κρίσεων και σχέδιο ιατρικής βοήθειας, για την καλύτερη περίθαλψη των μαθητών.

Όπως αναφέρουν οι Σαΐτη και Σαΐτης (2012), από την σχετική βιβλιογραφία οι Βουδούρη (1998) και Ζαλβάνος (1999) προτείνουν διάφορες τεχνικές αντιμετώπισης κινδύνου, όπως η αποφυγή του κινδύνου, η ελάττωση του κινδύνου και η υπόθεση ύπαρξης κινδύνου. Μια σχολική μονάδα για να αποφύγει τον κίνδυνο λαμβάνει τα απαραίτητα μέτρα για ένα ασφαλές προαύλιο, ελαχιστοποιεί την πιθανότητα να συμβούν δυσάρεστα γεγονότα με την σωστή επιτήρηση κατά την διάρκεια της εφημερίας και υποθέτει την ανυπαρξία κινδύνου (σελ 324).

5.3 Χειρισμός κινδύνου

Η διαχείριση του κινδύνου είναι ο κεντρικός πυρήνας της διαχείρισης της στρατηγικής ενός οργανισμού (IRM, AIRMIC,ALARM,2007:4). Ο σκοπός κάθε οργανισμού είναι η εφαρμογή προγράμματος για την εκπλήρωση των στόχων του. Μέσα σε αυτούς τους στόχους είναι και η ελαχιστοποίηση των κινδύνων που πιθανόν θα ταραξουν την εύρυθμη λειτουργία ενός οργανισμού. Η λογική του μετριασμού του κινδύνου πηγάζει από την αντίληψη ότι σε έναν αβέβαιο κόσμο ο μηδενικός κίνδυνος είναι ουτοπικός (Βερνίκος, 2009). Η διαχείριση μιας έκτακτης ανάγκης/ενός κινδύνου (Μαρκόπουλος κ.α, 2009) είναι μια κυκλική διεργασία που περιλαμβάνει τέσσερις φάσεις:

- Την πρόληψη: Όλες οι ενέργειες που θα μετριάσουν τις συνέπειες ενός κινδύνου.
- Την ετοιμότητα: Ρυθμίσεις που εξασφαλίζουν την αποτελεσματική κινητοποίηση των υπηρεσιών και των πόρων για τη αντιμετώπιση ενός κινδύνου
- Την απόκριση: Όλες οι δράσεις που υλοποιούνται κατά την διάρκεια και μετά την κρίση.
- Την αποκατάσταση: Η επαναφορά του οργανισμού στην προγενέστερη (πριν την κρίση) κατάσταση.

Ο χειρισμός του κινδύνου περιλαμβάνει όλα εκείνα τα μέτρα που είναι απαραίτητα για την ελαχιστοποίηση του. Ο τρόπος αντιμετώπισης του κινδύνου στοχεύει στον έλεγχο/μείωση του (IRM, AIRMIC,ALARM, 2007:4).

6. Προϋποθέσεις αποτελεσματικής αντιμετώπισης των κρίσεων στο σχολείο

Η αντιμετώπιση και η διαχείριση μιας κρίσης από την σχολική μονάδα δεν είναι μια εύκολη διαδικασία, καθώς δεν είναι πάντα άμεση και εφικτή η συνεργασία των μελών του σχολείου, ούτε η εξασφάλιση των απαραίτητων πόρων. Γι αυτό λοιπόν, η αποτελεσματική αντιμετώπιση των κρίσεων στο σχολείο προϋποθέτει ορισμένους παράγοντες (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012:336).

Μερικοί από αυτούς είναι:

- ✓ Ικανή σχολική ηγεσία: Ο ρόλος του διευθυντή είναι να εμπνέει, να καθοδηγεί, να δίνει κίνητρα να παρακινεί. Ο διευθυντής συμβάλει στην αποφυγή συγκρούσεων και στον χειρισμό των διαφόρων μέσω της εξασφάλισης της αποτελεσματικής επικοινωνίας (Κατσαρός, 2008:77).
- ✓ Συντονισμός όλων των ενεργειών: Προκειμένου να αντιμετωπιστεί αποτελεσματικά μια κρίση είναι απαραίτητος ο συντονισμός και ο καθορισμός των ρόλων όλων των μελών της ομάδας διαχείρισης έκτακτων περιστατικών.
- ✓ Επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού: Πολύ συχνά οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται στην «πρώτη γραμμή», όταν μια σχολική μονάδα βιώνει μια κρίση και ίσως η στήριξη που προσφέρουν να είναι η σημαντικότερη (Χατζηχρήστου, 2008:31). Γι αυτό λοιπόν, επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαχείρισης κρίσεων είναι αναγκαία. Όπως αναφέρουν οι Brock et al (2005) ένα σχέδιο διαχείρισης μπορεί να θεωρηθεί και άχρηστο αν δεν υπάρχει ικανό προσωπικό για αντιμετωπίσει την κρίση (σελ. 64).
- ✓ Θετικό σχολικό κλίμα: Το σχολικό κλίμα, που προάγει την συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ διευθυντών και εκπαιδευτικών, προωθεί την ανάπτυξη κουλτούρας αποτελεσματικής στην διαχείριση κρίσεων. Το θετικό κλίμα που διαμορφώνεται σε μια σχολική μονάδα αποτελεί ένδειξη του πνεύματος συνεργασίας μεταξύ των μελών του σχολείου και οδηγεί στην εύρυθμη λειτουργία του (Κούλα, 2011:22).
- ✓ Επάρκεια των υλικών πόρων: Η αποτελεσματικότερη εφαρμογή ενός σχεδίου διαχείρισης εξαρτάται επίσης και από την επάρκεια των πόρων. Όλα τα μέσα δηλαδή, που είναι απαραίτητα για την αντιμετώπιση μιας κρίσιμης κατάστασης. Όταν μιλάμε για πόρους εννοούμε τον εξοπλισμό των σχολείων τόσο από υλικά μέσα όσο και με έμπειρο και εξειδικευμένο ανθρώπινο δυναμικό.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

Η Έρευνα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΈΡΕΥΝΑΣ

1. Περίληψη

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογική προσέγγιση που ακολουθήθηκε από την παρούσα έρευνα. Η συλλογή δεδομένων έγινε από τον Οκτώβριο του 2017 έως τον Απρίλιο του 2018 και η τεχνική που χρησιμοποιήθηκε ήταν αυτή του ανώνυμου ερωτηματολογίου.

2. Το δείγμα

Προκειμένου μια έρευνα θα θεωρηθεί έγκυρη, βασικό ρόλο παίζει το υπό εξέταση δείγμα, το οποίο πρέπει να είναι ομοιογενές και αντιπροσωπευτικό για να θεωρηθούν τα αποτελέσματα αξιόπιστα και να προχωρήσουμε στην εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων.

Κατά την δειγματοληπτική διαδικασία είναι αναγκαίο να δοθεί ιδιαίτερη σημασία από τον ερευνητή στον προσδιορισμό του μεγέθους του δείγματος, δηλαδή την επιλογή ενός τμήματος από τον πληθυσμό, για να μπορέσει να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό. Το σωστό μέγεθος εξαρτάται από τον στόχο και τον σκοπό της μελέτης και την φύση του εξεταζόμενου πληθυσμού. Στην παρούσα έρευνα ο πληθυσμός αναφοράς απαρτίζεται από εκπαιδευτικούς της Κεντρικής Μακεδονίας (Ν. Πέλλας, Ν. Ημαθίας, Ν. Θεσσαλονίκης, Ν. Χαλκιδικής, Ν. Κιλκίς).

3. Διαδικασία συλλογής δεδομένων - Ερωτηματολόγια

Η μέθοδος συλλογής δεδομένων ήταν αυτή του γραπτού ερωτηματολογίου, το οποίο δόθηκε στους εκπαιδευτικούς και συμπληρώθηκε άμεσα και ανώνυμα. Επιλέχθηκε η χορήγηση του ερωτηματολογίου, καθώς θεωρήθηκε ότι θα είναι περισσότερο αποτελεσματική για την καταγραφή των απόψεων και των στάσεων σε σχέση με άλλους τρόπους συλλογής στοιχείων όπως π.χ. συνέντευξη. Οι συνεντεύξεις όχι μόνο είναι χρονοβόρες αλλά επίσης παρουσιάζουν

ασάφειες κατά τη διαδικασία της αποκωδικοποίησης και συχνά οι απαντήσεις είναι αόριστες σε ερωτήματα.

Η μορφή ενός ερωτηματολογίου είναι σημαντική καθώς από αυτό αντλούμε τα δεδομένα της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο πρέπει να περιέχει σαφείς και σύντομες ερωτήσεις και η διατύπωση τους να είναι απλή και κατανοητή.

Το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε τέσσερις ενότητες: Γενικά στοιχεία, Δημογραφικά στοιχεία, Στοιχεία διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο και Προτάσεις εκπαιδευτικών. Τα τρία πρώτα μέρη περιλαμβάνουν 25 ερωτήσεις κλειστού τύπου και το τέταρτο 1 ερώτηση ανοιχτού. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου επιλέχτηκαν καθώς προσφέρονται για ανάλυση δεδομένων, μπορούν να καλύψουν ένα ευρύ φάσμα απόψεων, είναι σύντομες και εύκολα κατανοητές, δίνοντας την δυνατότητα στον ερευνητή να τις κωδικοποιήσει χωρίς ιδιαίτερες δυσκολίες (Wilson & McLean, 1994).

Η ερευνήτρια συνάντησε προσωπικά τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα, και αφού τους ενημέρωσε λεπτομερώς για τον σκοπό της ζήτησε την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Η ανταπόκριση του δείγματος ήταν άμεση και υψηλή. Δεν αντιμετωπίστηκαν ιδιαίτερες δυσκολίες, όπως απροθυμία λόγω έλλειψης χρόνου, μεγάλου φόρτου εργασίας, δυσπιστία και προκατάληψη. Το ερωτηματολόγιο καταλάμβανε 4 σελίδες και η διαδικασία συμπλήρωσης ήταν ολιγόλεπτη (περίπου 15 λεπτά). Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν και συγκεντρώθηκαν από την ίδια την ερευνήτρια. Δεν επιλέχθηκε η μέθοδος της ταχυδρομικής αποστολής, καθώς έρευνες έδειξαν ότι παρουσιάζονται σημαντικές απώλειες. Το χρονικό διάστημα που συμπληρώθηκαν τα ερωτηματολόγια ήταν από τον Οκτώβριο του 2017 έως τον Απρίλιο του 2018.

Συνολικά συγκεντρώθηκαν 109 ερωτηματολόγια τα οποία ήταν επαρκώς συμπληρωμένα και χρησιμοποιήθηκαν για περαιτέρω στατιστική επεξεργασία.

Το ερωτηματολόγιο αποτέλεσε εργαλείο που έχει στόχο να καταγράψει τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, των σχολείων της Κεντρικής Μακεδονίας στην διαχείριση κρίσεων, που μπορούν να προκύψουν σε μια σχολική μονάδα.

Τα στάδια από τα οποία πέρασε η διαμόρφωση και η τελική σύνθεση του ερωτηματολογίου ήταν τα εξής:

Τα ερωτηματολόγια συντάχθηκαν από την ερευνήτρια, έχοντας την πολύτιμη καθοδήγηση του επιβλέποντα της εργασίας κ. Σαΐτη και μετά από τη σχετική βιβλιογραφική ενημέρωση. Τα ερωτηματολόγια οριστικοποιήθηκαν και έλαβαν την τελική τους μορφή, αφού προηγήθηκε δοκιμαστική εφαρμογή σε μικρό δείγμα, και αφού αξιολογήθηκαν οι εύστοχες παρατηρήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών. Έτσι, διαμορφώθηκε και συντάχθηκε το τελικό ερωτηματολόγιο το οποίο περιελάμβανε συνολικά 26 ερωτήσεις.

4. Στατιστικές Τεχνικές

Επεξεργαστήκαμε τα ευρήματα χρησιμοποιώντας ως κύριο εργαλείο το στατιστικό πακέτο SPSS και ακολουθήθηκαν οι ακόλουθες στατιστικές τεχνικές:

-Πίνακες Συχνοτήτων Απλής Εισόδου με σκοπό να περιγράψουμε τις μεταβλητές.

-Πίνακες συνάφειας (πίνακες συχνοτήτων διπλής εισόδου) για να αναζητήσουμε συσχετίσεις μεταξύ δύο μεταβλητών.

-Έλεγχος ανεξαρτησίας με το Pearson Chi-Square Test. Εφόσον έχουμε προχωρήσει στην ταξινόμηση των μεταβλητών μας σε έναν πίνακα διπλής εισόδου, μπορούμε να ελέγξουμε αν οι δυο μεταβλητές είναι ανεξάρτητες. Δυο μεταβλητές μπορούν να θεωρηθούν ανεξάρτητες όταν η πιθανότητα να βρίσκεται μια εγγραφή μέσα σε ένα κελί, ισούται με το γινόμενο των περιθωριακών πιθανοτήτων της στήλης και της γραμμής που ορίζουν το συγκεκριμένο κελί. Με πιο απλά λόγια, δύο μεταβλητές ορίζονται ως ανεξάρτητες όταν η γνώση της μιας μεταβλητής δεν επηρεάζει την τιμή της άλλης. Διατυπώνουμε τις ερευνητικές υποθέσεις που έχουν την παρακάτω μορφή

Ho (μηδενική υπόθεση) Οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες

H1 (εναλλακτική υπόθεση) Δεν είναι ανεξάρτητες.

Οι παραπάνω υποθέσεις ελέγχονται με το στατιστικό Pearson Chi-Square Test (έλεγχος χ^2). Με τον υπολογισμό του στατιστικού μέτρου Chi-Square δίνεται και η σημαντικότητα αυτού (significance or p-value). Ο έλεγχος γίνεται πολύ απλά με τη σύγκριση ενός προκαθορισμένου επιπέδου σημαντικότητας ($\alpha=0,05$) με τη σημαντικότητα που προκύπτει από τον έλεγχο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1. Περίληψη

Στο κεφάλαιο αυτό επιχειρείται μια λεπτομερής μελέτη των στοιχείων εκείνων που προκύπτουν από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων, στα πλαίσια της στατιστικής ανάλυσης και παρουσίασης των ευρημάτων. Χρησιμοποιούνται τεχνικές που αφορούν ποιοτικές ή κατηγορικές μεταβλητές αφού οι τιμές των μεταβλητών μας εκφράζονται με λέξεις και επιτρέπουν την κατάταξη των επί μέρους μονάδων του δείγματος σε διακεκριμένες κατηγορίες.

2. Περιγραφική στατιστική ανάλυση και πίνακες διπλής εισόδου για τους ελέγχους συσχετίσεων

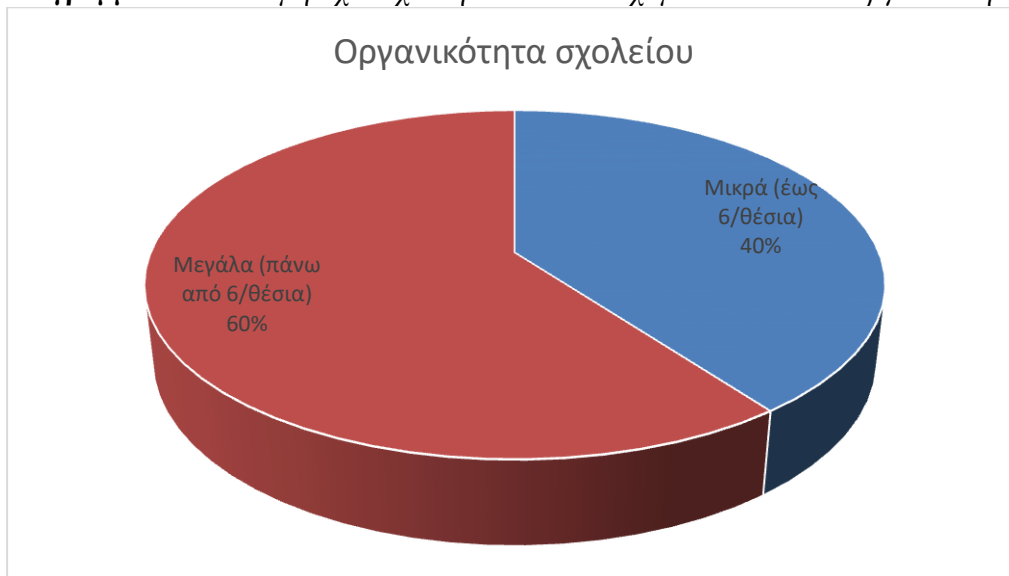
A. Γενικά στοιχεία

Η πλειοψηφία, 60,2%, των σχολικών μονάδων είναι μεγάλα σχολεία, πάνω από 6/θέσια, ενώ το 39,8% είναι μικρά σχολεία, έως 6/θέσια (Πίνακας 1).

Πίνακας 1: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των σχ. μονάδων κατά οργανικότητα

Οργανικότητα Σχολείου		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μικρά (έως 6/θέσια)	35	32,1	39,8	39,8
	Μεγάλα (πάνω από 6/θέσια)	53	48,6	60,2	100,0
Total		88	80,7	100,0	
Missing	System	21	19,3		
Total		109	100,0		

Διάγραμμα 1: Κατανομή σχ. συχνοτήτων % των σχ. μονάδων κατά οργανικότητα



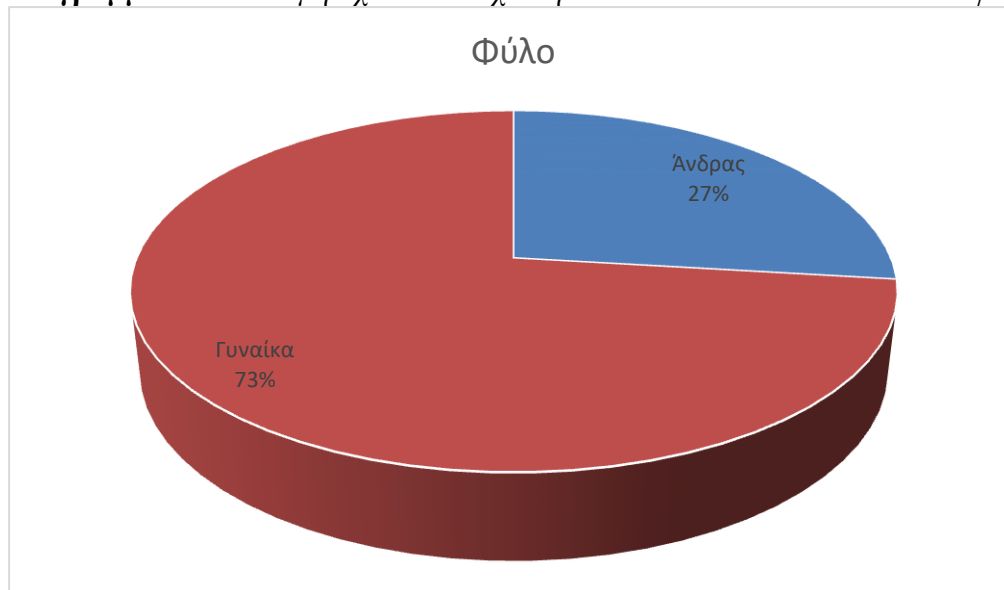
B. Δημογραφικά στοιχεία

Η μεγάλη πλειοψηφία, 73,1%, των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στην έρευνα και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο είναι γυναίκες και σε ποσοστό 26,9% είναι άνδρες (Πίνακας 2).

Πίνακας 2: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών κατά φύλο

Φύλο		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ανδρας	29	26,6	26,9	26,9
	Γυναίκα	9	72,5	73,1	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Διάγραμμα 2: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων % των εκπαιδευτικών κατά φύλο

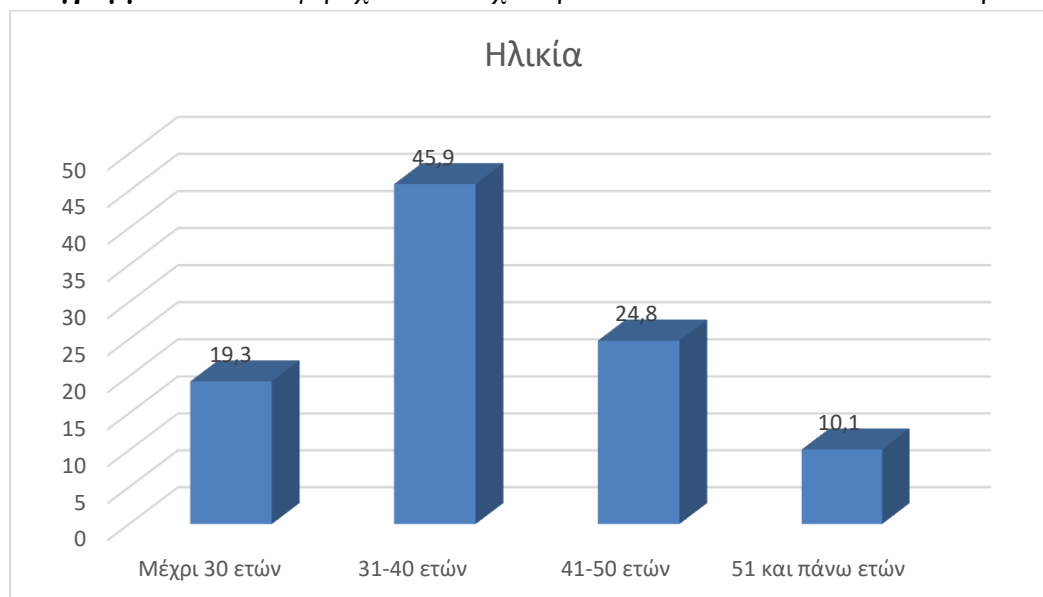


Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, 45,9%, έχει ηλικία 31-40 ετών, σε ποσοστό 19,3% είναι μέχρι 30 ετών, σε ποσοστό 24,8% είναι 41-50 ετών ενώ το 10,1% των εκπαιδευτικών είναι 51 ετών και πάνω (Πίνακας 3).

Πίνακας 3: Κατανομή συχνοτήτων, σχετ. και αθροιστικών % των εκπ/κών κατά ηλικία

Ηλικία	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Μέχρι 30 ετών	21	19,3	19,3	19,3
31-40 ετών	50	45,9	45,9	65,1
Valid 41-50 ετών	27	24,8	24,8	89,9
51 και πάνω ετών	11	10,1	10,1	100,0
Total	109	100,0	100,0	

Διάγραμμα 3: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων % των εκπαιδευτικών κατά ηλικία



Οι εκπαιδευτικοί σε πλειοψηφία, 58,1%, είναι έγγαμοι, σε ποσοστό 41% είναι άγαμοι και σε ποσοστό 1% απαντούν «άλλο» (Πίνακας 4).

Πίνακας 4: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπ/κών κατά οικογενειακή κατάσταση

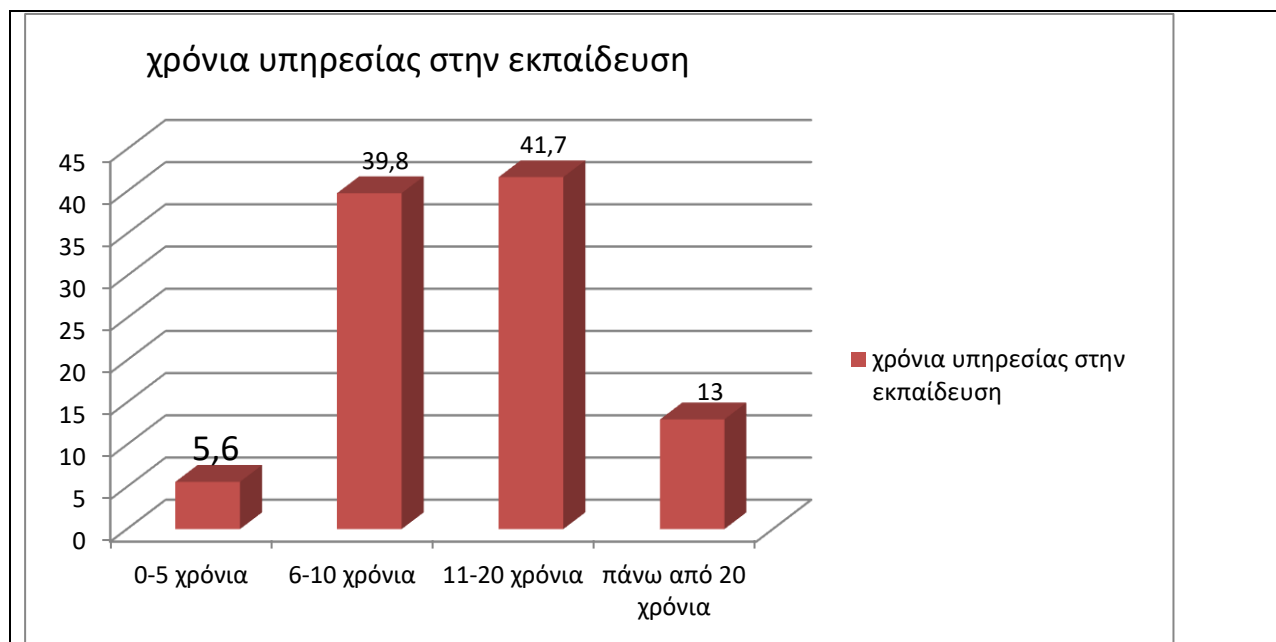
Οικογενειακή κατάσταση		Fr quency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Έγγαμος	61	56,0	58,1	58,1
	Άγαμος	43	39,4	41,0	99,0
	Άλλο	1	,9	1,0	100,0
	Total	105	96,3	100,0	
Missing	System	4	3,7		
Total		109	100,0		

Το μεγαλύτερο ποσοστό, 41,7%, των εκπαιδευτικών σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στην έρευνα και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο έχουν 11-20 χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση, το 39,8% έχουν 6-10 χρόνια ενώ το 13% έχουν πάνω από 20 χρόνια και μόλις το 5,6% έχουν 0-5 χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση (Πίνακας 5).

Πίνακας 5: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση

Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percen
Valid	0-5	6	5,5	5,6	5,6
	6 10	43	39,4	39,8	45,4
	11-20	45	41,3	41,7	87,0
	Πάνω από 20	14	12,8	13,0	100,0
Total		108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Διάγραμμα 4: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τα συνολικά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση

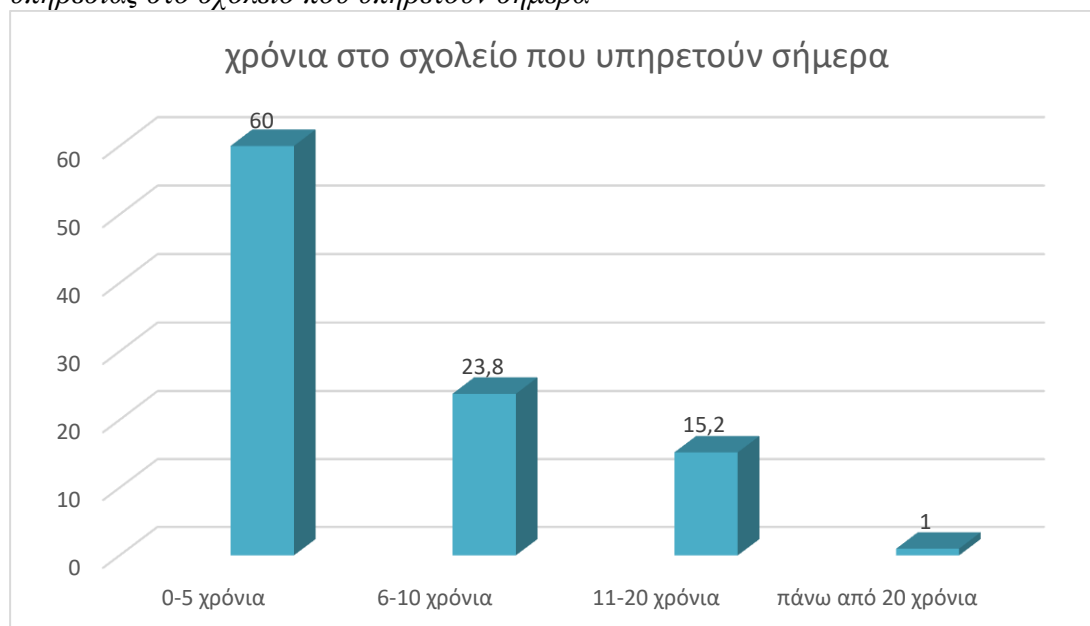


Αναφορικά με την ερώτηση 6β, το μεγαλύτερο ποσοστό, 60%, των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στην έρευνα και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο υπηρετούν μέχρι 5 χρόνια στο σχολείο που είναι σήμερα, 6-10 χρόνια το 23,8%, 11-20 χρόνια το 15,2% ενώ σε μικρό ποσοστό 1% υπηρετούν πάνω από 20 χρόνια στο σχολείο που είναι σήμερα (Πίνακας 6).

Πίνακας 6: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τα χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν σήμερα

Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετείτε σήμερα		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0-5	63	57,8	60,0	60,0
	6-10	25	22,9	23,8	83,8
	11-20	16	14,7	15,2	99,0
	πάνω από 20	1	,9	1,0	100,0
	Total	105	96,3	100,0	
Missing	System	4	3,7		
Total		109	100,0		

Διάγραμμα 4α: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τα χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν σήμερα

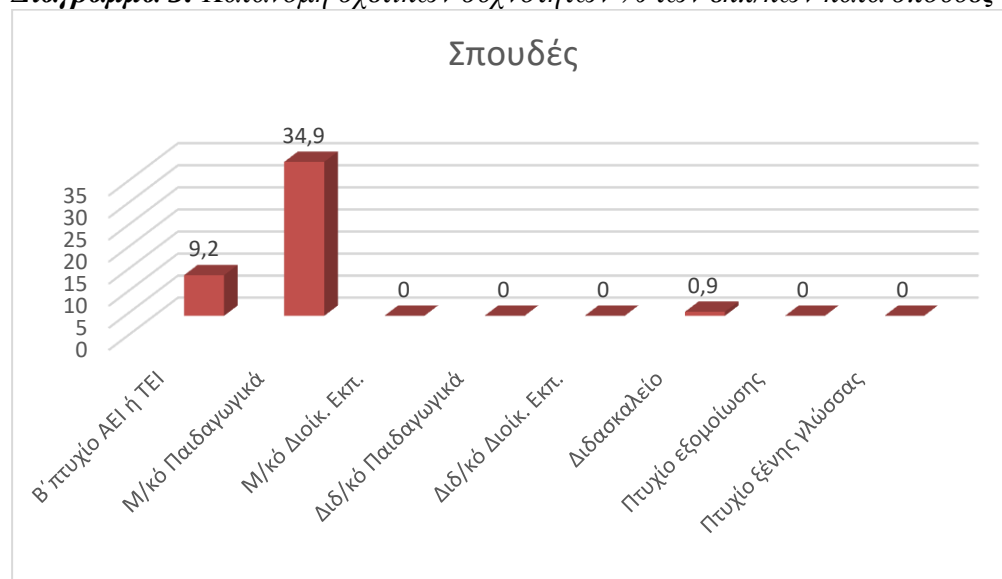


Οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων, που συμμετείχαν στην έρευνα και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, σε ποσοστό 9,2% έχουν δεύτερο πτυχίο, σε ποσοστό 34,9%, έχουν μεταπτυχιακό τίτλο στα Παιδαγωγικά, σε μικρό ποσοστό, 0,9%, έχουν τίτλο Διδασκαλείου ενώ δεν έχουν μεταπτυχιακό τίτλο στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης, ούτε δηλώνει κανείς κάτοχος διδακτορικού τίτλου στα Παιδαγωγικά και στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αναφορικά με άλλες σπουδές, δεν δηλώνουν ούτε πτυχίο εξομοίωσης ούτε πτυχίο ξένης γλώσσας (Πίνακας 7).

Πίνακας 7: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών κατά σπουδές

ΣΠΟΥΔΕΣ		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ ή ΤΕΙ	ΝΑΙ	10	9,2	9,2	9,2
	ΟΧΙ	99	90,8	90,8	100,0
	Total	109	100,0	100,0	
Μεταπτυχιακό στα Παιδαγωγικά	ΝΑΙ	38	34,9	34,9	34,9
	ΟΧΙ	71	65,1	65,1	100,0
	Total	109	100,0	100,0	
Μεταπτυχιακό στη Διοίκηση Εκπαίδευσης		ΟΧΙ	109	100,0	100,0
Διδακτορικό στα Παιδαγωγικά		ΟΧΙ	109	100,0	100,0
Διδακτορικό στη Διοίκ. Εκπ.		ΟΧΙ	109	100,0	100,0
Διδασκαλείο	ΝΑΙ	1	,9	,9	,9
	ΟΧΙ	108	99,1	99,1	100,0
	Total	109	100,0	100,0	
Πτυχίο εξομοίωσης		ΟΧΙ	109	100,0	100,0
Πτυχίο ξένης γλώσσας		ΟΧΙ	109	100,0	100,0

Διάγραμμα 5: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων % των εκπ/κών κατά σπουδές

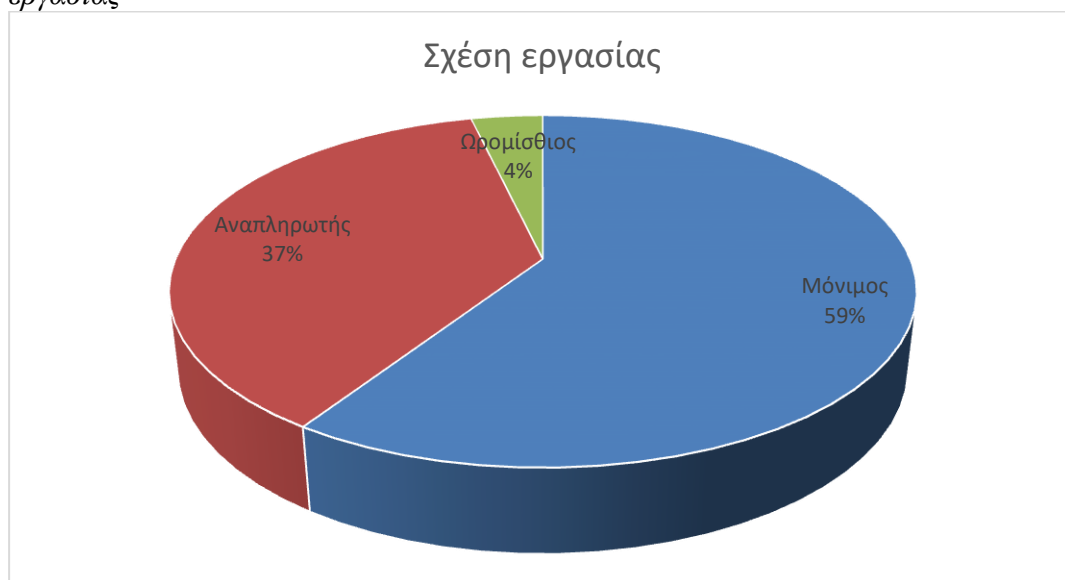


Η πλειοψηφία, 59,3%, των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στην έρευνα και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο είναι μόνιμοι, σε ποσοστό 37% υπηρετούν ως αναπληρωτές και μόλις το 3,7% υπηρετούν ως ωρομίσθιοι (Πίνακας 8).

Πίνακας 8: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη σχέση εργασίας

Σχέση εργασίας		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μόνιμος	64	58,7	59,3	59,3
	Αναπληρωτής	40	36,7	37,0	96,3
	Ωρομίσθιος	4	3,7	3,7	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Διάγραμμα 6: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με τη σχέση εργασίας



Γ. Στοιχεία διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο

Στην ερώτηση (9), για τη συχνότητα των ατυχημάτων στο σχολείο τους, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον πίνακα 9.

Πίνακας 9: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 9

ΕΡΩΤΗΣΗ 9: Ποια είναι η συχνότητα των ατυχημάτων στο σχολείο σας;	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Πολύ συχνά	9	8,3	8,3	8,3
Συχνά	59	54,1	54,1	62,4
Valid Σπάνια	39	35,8	35,8	98,2
Ποτέ	2	1,8	1,8	100,0
Total	109	100,0	100,0	

Στην ερώτηση (10), για το ποιος προσφέρει τις πρώτες βοήθειες (κυρίως στα πρώτα 20 λεπτά) στα ατυχήματα στο σχολείο, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον πίνακα 10.

Πίνακας 10: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 10

ΕΡΩΤΗΣΗ 10: Ποιος προσφέρει τις πρώτες βοήθειες στα ατυχήματα στο σχολείο;	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Ο εξειδικευμένος εκπαιδευτικός	8	7,3	11,8	11,8
Valid Μέλος του διδακτικού προσωπικού	38	34,9	55,9	67,6
Ο εφημερεύων εκπαιδευτικός	19	17,4	27,9	95,6
Άλλος	3	2,8	4,4	100,0
Total	68	62,4	100,0	
Missing System	41	37,6		
Total	109	100,0		

Στην ερώτηση (11), σχετικά με το πώς γίνεται η μεταφορά του μαθητή στο σοβαρό ατύχημα, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον πίνακα 11.

Πίνακας 11: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 11

ΕΡΩΤΗΣΗ 11: Στο σοβαρό ατύχημα πώς γίνεται η μεταφορά του μαθητή;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Με ασθενοφόρο του Ε.Κ.Α.Β.	76	69,7	71,7	71,7
	Με αυτοκίνητο εκπαιδευτικού	12	11,0	11,3	83,0
	Με αυτοκίνητο του γονέα	15	13,8	14,2	97,2
	Άλλο	3	2,8	2,8	100,0
	Total	106	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		109	100,0		

Στην ερώτηση (12), σε ποιους παράγοντες αποδίδουν τα ατυχήματα στο σχολείο τους, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στους πίνακες 12α, 12β, 12γ, 12δ, 12ε, 12στ, 12ζ και 12η.

Πίνακας 12α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12

ΕΡΩΤΗΣΗ 12α: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας στην κακή κατάσταση του αύλιου χώρου;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΝΑΙ	36	33,0	60,0	60,0
	ΟΧΙ	24	22,0	40,0	100,0
	Total	60	55,0	100,0	
Missing	System	49	45,0		
Total		109	100,0		

Πίνακας 12β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12β

ΕΡΩΤΗΣΗ 12β: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας στον συνωστισμό πολλών μαθητών σε μικρό αύλιο χώρο;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	38	34,9	63,3	63,3
	OXI	22	20,2	36,7	100,0
	Total	60	55,0	100,0	
Missing	System	49	45,0		
Total		109	100,0		

Πίνακας 12γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12γ

ΕΡΩΤΗΣΗ 12γ: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας στη διαρρύθμιση των εσωτερικών χώρων του σχολείου;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	6	5,5	10,3	10,3
	OXI	52	47,7	89,7	100,0
	Total	58	53,2	100,0	
Missing	System	51	46,8		
Total		109	100,0		

Πίνακας 12δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12δ

ΕΡΩΤΗΣΗ 12δ: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας στην ελλιπή επιτήρηση;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	5	4,6	8,6	8,6
	OXI	53	48,6	91,4	100,0
	Total	58	53,2	100,0	
Missing	System	51	46,8		
Total		109	100,0		

Πίνακας 12ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12ε

ΕΡΩΤΗΣΗ 12ε: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας στην ακατάλληλη περιγραφή του σχολικού χώρου;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	6	5,5	10,3	10,3
	OXI	52	47,7	89,7	100,0
	Total	58	53,2	100,0	
Missing	System	51	46,8		
Total		109	100,0		

Πίνακας 12στ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12στ

ΕΡΩΤΗΣΗ 12στ: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας στον ακατάλληλο εξοπλισμό;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	14	12,8	23,7	23,7
	OXI	45	41,3	76,3	100,0
	Total	59	54,1	100,0	
Missing	System	50	45,9		
Total		109	100,0		

Τα ευρήματα αυτά σε συνδυασμό με την οργανικότητα του σχολείου (ερώτηση 2) αποκαλύπτουν ότι περισσότερο οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε μικρά σχολεία, έως 6/θέσια, απαντούν ότι αποδίδουν τα ατυχήματα στο σχολείο τους στον ακατάλληλο εξοπλισμό, ποσοστό 41,2%, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε μεγάλα σχολεία, πάνω από 6/θέσια, ποσοστό 15,6% (βλ. Πίνακα 12στ1). Ο πίνακας 12στ1 ταξινομεί διαξονικά, ως προς τις δύο μεταβλητές, *Οργανικότητα σχολείου* και *ΕΡΩΤΗΣΗ 12στ: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας στον ακατάλληλο εξοπλισμό*, το σύνολο των παρατηρήσεων. Είναι, δηλαδή, ένας δισδιάστατος πίνακας συνάφειας που διασταυρώνει τις δύο αυτές μεταβλητές.

Η τιμή του ελέγχου *Pearson chi-square* είναι 3,920 σε παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,048 (βλ. Πίνακα *chi-square tests*).

Πίνακας 12στ1 : Οργανικότητα σχολείου * ΕΡΩΤΗΣΗ 12στ: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας στον ακατάλληλο εξοπλισμό; Crosstabulation)

Συσχετίσεις		ΕΡΩΤΗΣΗ 12στ: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας στον ακατάλληλο εξοπλισμό;		Total
		ΝΑΙ	ΟΧΙ	
Οργανικότητα Σχολείου	Count	7	10	17
	% within Μικρά (έως 6/θέσια)	41,2%	58,8%	100,0%
	% of Total	14,3%	20,4%	34,7%
	Count	5	27	32
	% within Μεγάλα (πάνω από 6/θέσια)	15,6%	84,4%	100,0%
	% of Total	10,2%	55,1%	65,3%
Total	Count	12	37	49
	% within Οργανικότητα Σχολείου	24,5%	75,5%	100,0%
	% of Total	24,5%	75,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)	Exact Sig. (2- sided)	Exact Sig. (1- sided)
Pearson Chi-Square	3,920 ^a	1	,048	,080	,053
Continuity Correction ^b	2,660	1	,103		
Likelihood Ratio	3,780	1	,052		
Fisher's Exact Test					
Linear-by-Linear Association	3,840	1	,050		
N of Valid Cases	49				

a. 1 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,16.

b. Computed only for a 2x2 table

Πίνακας 12ζ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12ζ

ΕΡΩΤΗΣΗ 12ζ: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας στην επιθετική συμπεριφορά μαθητών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	49	45,0	80,3	80,3
	OXI	12	11,0	19,7	100,0
	Total	61	56,0	100,0	
Missing	System	48	44,0		
Total		109	100,0		

Πίνακας 12η: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 12η

ΕΡΩΤΗΣΗ 12η: Αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας σε φθαρμένα σκαλοπάτια, ξηλωμένα πλακάκια;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	14	12,8	24,1	24,1
	OXI	44	40,4	75,9	100,0
	Total	58	53,2	100,0	
Missing	System	51	46,8		
Total		109	100,0		

Στην ερώτηση (13), για το πως οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν στο σχολείο τους έκτακτες ανάγκες, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στους πίνακες 13α, 13β, 13γ, 13δ, 13ε, 13στ και 13ζ.

Πίνακας 13α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 13α

ΕΡΩΤΗΣΗ 13α: Υπάρχει καταρτισμένο σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	103	94,5	94,5	94,5
	OXI	6	5,5	5,5	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 13β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 13β

ΕΡΩΤΗΣΗ 13β: Προγραμματίζε τε ασκήσεις ετοιμότητας για τους σεισμούς;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	106	97,2	97,2	97,2
	OXI	3	2,8	2,8	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 13γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 13γ

ΕΡΩΤΗΣΗ 13γ: Υπάρχει πλήρες σχέδιο για την αντιμετώπιση πλημμυρών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	19	17,4	17,6	17,6
	OXI	89	81,7	82,4	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Πίνακας 13δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 13δ

ΕΡΩΤΗΣΗ 13δ: Υπάρχει επεξεργασμένο σχέδιο αντιμετώπισης πυρκαγιών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	49	45,0	45,4	45,4
	OXI	59	54,1	54,6	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Πίνακας 13ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 13ε

ΕΡΩΤΗΣΗ 13ε: Προγραμματίζετε ανά τακτά χρονικά διαστήματα ασκήσεις για την αντιμετώπιση πυρκαγιών/πλημμυρών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	22	20,2	20,6	20,6
	OXI	85	78,0	79,4	100,0
	Total	107	98,2	100,0	
Missing	System	2	1,8		
Total		109	100,0		

Πίνακας 13στ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπ/κών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 13στ

ΕΡΩΤΗΣΗ 13στ: Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σχ. επιθετικότητας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	65	59,6	59,6	59,6
	OXI	44	40,4	40,4	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 13ζ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 13ζ

ΕΡΩΤΗΣΗ 13ζ: Υπάρχει σχέδιο συνεργασίας με τα ΜΜΕ;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	5	4,6	4,6	4,6
	OXI	103	94,5	95,4	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Στην ερώτηση (14), αν έχουν οριστεί από το σχολείο τους ομάδες εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση εκτάκτων περιστατικών, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στους πίνακες 14α, 14β, 14γ, 14δ και 14ε.

Πίνακας 14α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 14^α

ΕΡΩΤΗΣΗ 14α: Έχουν οριστεί ομάδες εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση των σεισμών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	100	91,7	91,7	91,7
	OXI	9	8,3	8,3	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 14β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 14β

ΕΡΩΤΗΣΗ 14β: Έχουν οριστεί ομάδες εκπαιδευτικών για την κατάσβεση πυρκαγιών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	54	49,5	50,0	50,0
	OXI	54	49,5	50,0	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Πίνακας 14γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 14γ

ΕΡΩΤΗΣΗ 14γ: Έχουν οριστεί ομάδες εκπαιδευτικών για την παροχή πρώτων βοηθειών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	88	80,7	80,7	80,7
	OXI	21	19,3	19,3	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 14δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 14δ

ΕΡΩΤΗΣΗ 14δ: Έχουν οριστεί ομάδες εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση πλημμυρών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	18	16,5	16,7	16,7
	OXI	90	82,6	83,3	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Πίνακας 14ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 14ε

ΕΡΩΤΗΣΗ 14ε: Έχουν οριστεί ομάδες εκπ/κών αντιμετώπισης σχολικής επιθετικότητας		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	68	62,4	62,4	62,4
	OXI	41	37,6	37,6	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Στην ερώτηση (15), αν είναι εφοδιασμένο το σχολείο τους για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στους πίνακες 16α, 15β, 15γ, 15δ, 15ε, 15στ, 15ζ και 15η.

Πίνακας 15α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15α

ΕΡΩΤΗΣΗ 15α: Είναι εφοδιασμένο το σχολείο σας για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών με πυροσβεστικές φωλιές;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	92	84,4	85,2	85,2
	OXI	16	14,7	14,8	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Πίνακας 15β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15β

ΕΡΩΤΗΣΗ 15β: Είναι εφοδιασμένο το σχολείο σας για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών με πυρανιχνευτές;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	18	16,5	16,8	16,8
	OXI	89	81,7	83,2	100,0
	Total	107	98,2	100,0	
Missing	System	2	1,8		
Total		109	100,0		

Πίνακας 15γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15γ

ΕΡΩΤΗΣΗ 15γ: Είναι εφοδιασμένο το σχολείο σας για την αντιμετ. έκτ. αναγκών με πυροσβεστήρες;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	NAI	84	77,1	79,2	79,2
Valid	OXI	22	20,2	20,8	100,0
	Total	106	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
	Total	109	100,0		

Πίνακας 15δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15δ

ΕΡΩΤΗΣΗ 15δ: Είναι εφοδιασμένο το σχολείο σας για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών με πυρίμαχες στολές, πυρίμαχα γάντια;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	NAI	7	6,4	6,7	6,7
Valid	OXI	97	89,0	93,3	100,0
	Total	104	95,4	100,0	
Missing	System	5	4,6		
	Total	109	100,0		

Πίνακας 15ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15ε

ΕΡΩΤΗΣΗ 15ε: Είναι εφοδιασμένο το σχολείο σας για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών με κουβέρτες, φτυάρια, αδιάβροχα, φορεία;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	NAI	9	8,3	8,6	8,6
Valid	OXI	96	88,1	91,4	100,0
	Total	105	96,3	100,0	
Missing	System	4	3,7		
	Total	109	100,0		

Πίνακας 15στ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15στ

ΕΡΩΤΗΣΗ 15στ: Είναι εφοδιασμένο το σχολείο σας για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών με σφυρίχτρες, φακούς;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	51	46,8	47,7	47,7
	OXI	56	51,4	52,3	100,0
	Total	107	98,2	100,0	
Missing	System	2	1,8		
Total		109	100,0		

Πίνακας 15ζ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15ζ

ΕΡΩΤΗΣΗ 15ζ: Είναι εφοδιασμένο το σχολείο σας για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών με εξόδους κινδύνου;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	46	42,2	44,2	44,2
	OXI	58	53,2	55,8	100,0
	Total	104	95,4	100,0	
Missing	System	5	4,6		
Total		109	100,0		

Πίνακας 15η: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 15η

ΕΡΩΤΗΣΗ 15η: Είναι εφοδιασμένο το σχολείο σας για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών με σχολικό φαρμακείο;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	95	87,2	88,8	88,8
	OXI	12	11,0	11,2	100,0
	Total	107	98,2	100,0	
Missing	System	2	1,8		
Total		109	100,0		

Στην ερώτηση (16), για τις κτιριακές εγκαταστάσεις του σχολείου τους όσο αφορά στην αντιμετώπιση εκτάκτων αναγκών, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στους πίνακες 16α, 16β, 16γ, 16δ, 16ε, 16στ, 16ζ και 16η.

Πίνακας 16α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16α

ΕΡΩΤΗΣΗ 16α: Υπάρχει πίνακας οδηγιών στις κτιριακές εγκαταστάσεις του σχολείου σας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	76	69,7	69,7	69,7
	OXI	33	30,3	30,3	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 16β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16β

ΕΡΩΤΗΣΗ 16β: Υπάρχουν ανιχνευτές καπνού στις κτιριακές εγκαταστάσεις του σχολείου σας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	17	15,6	15,7	15,7
	OXI	91	83,5	84,3	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Πίνακας 16γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16γ

ΕΡΩΤΗΣΗ 16γ: Υπάρχει συναγερμός φωτιάς στο σχολείο σας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	27	24,8	25,0	25,0
	OXI	81	74,3	75,0	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Πίνακας 16δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16δ

ΕΡΩΤΗΣΗ 16δ: Υπάρχει αυτόματο σύστημα κατάσβεσης στο σχολείο σας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	18	16,5	16,7	16,7
	OXI	90	82,6	83,3	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Πίνακας 16ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16ε

ΕΡΩΤΗΣΗ 16ε: Υπάρχουν ασφαλείς σκάλες στο σχολείο σας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	62	56,9	57,4	57,4
	OXI	46	42,2	42,6	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Πίνακας 16στ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16στ

ΕΡΩΤΗΣΗ 16στ: Όλες οι πόρτες ανοίγουν προς τα έξω στο σχολείο σας;	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
NAI	76	69,7	69,7	69,7
Valid OXI	33	30,3	30,3	100,0
Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 16ζ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16ζ

ΕΡΩΤΗΣΗ 16ζ: Υπάρχουν τζάμια ασφαλείας;	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
NAI	38	34,9	34,9	34,9
Valid OXI	71	65,1	65,1	100,0
Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 16η: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 16η

ΕΡΩΤΗΣΗ 16η: Εξασφαλίζεται η δυνατότητα εισόδου αυτοκινήτων Πυροσβ. στο σχολείο σας;	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
NAI	89	81,7	81,7	81,7
Valid OXI	20	18,3	18,3	100,0
Total	109	100,0	100,0	

Στην ερώτηση (17), για το πόσο συχνά γίνεται έλεγχος από την αρμόδια κρατική υπηρεσία για τη στατικότητα των κτιριακών εγκαταστάσεων του σχολείου τους, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον πίνακα 17.

Πίνακας 17: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπ/κών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 17

ΕΡΩΤΗΣΗ 17: Γίνεται έλεγχος για τη στατικότητα των κτιριακών εγκαταστάσεων του σχολείου σας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Κάθε χρόνο	19	17,4	17,4	17,4
	Μετά από κάθε σεισμό/πυρκαγιά	2	1,8	1,8	19,3
	Μετά από έγγραφη αναφορά του διευθυντή;	68	62,4	62,4	81,7
	Άλλο	20	18,3	18,3	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Στην ερώτηση (18), αν ο σύλλογος διδασκόντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων" στον εργασιακό χώρο του σχολείου τους, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον πίνακα 18

Πίνακας 18: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 18

ΕΡΩΤΗΣΗ 18: Ο σύλ. Διδ/ντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων";		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ΝΑΙ	64	58,7	58,7	58,7
	ΟΧΙ	45	41,3	41,3	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Τα ανωτέρω ευρήματα σε συνδυασμό με τα χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετούν σήμερα οι εκπαιδευτικοί (ερώτηση 6β) αποκαλύπτουν ότι περισσότερο οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν πολλά χρόνια στο σχολείο που είναι σήμερα, 6-10, 11-20 και πάνω από 20 χρόνια, απαντούν ότι ο σύλλογος διδασκόντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων" στον χώρο του σχολείου τους, ποσοστά 68%, 81,2% και 100% αντίστοιχα, εμφανής η αύξηση των ποσοστών αναλογικά με τα χρόνια, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν λίγα χρόνια στο σχολείο που είναι σήμερα, 0-5 χρόνια, ποσοστό 47,6% (βλ. Πίνακα 18α). Η τιμή του ελέγχου *Pearson chi-square* είναι 8,093 σε παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,044 (βλ. Πίνακα *chi-square tests*).

Πίνακας 18α : Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετείτε σήμερα * ΕΡΩΤΗΣΗ 18: Ο σύλλογος διδασκόντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων" στον χώρο του σχολείου σας Crosstabulation)

Συσχετίσεις			ΕΡΩΤΗΣΗ 18: Ο σύλλογος διδασκόντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων" στον χώρο του σχολείου σας;		Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετείτε σήμερα	0-5	Count	30	33	63
		% within Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετείτε σήμερα	47,6%	52,4%	100,0%
		% of Total	28,6%	31,4%	60,0%
	6-10	Count	17	8	25
		% within Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετείτε σήμερα	68,0%	32,0%	100,0%
		% of Total	16,2%	7,6%	23,8%
	11-20	Count	13	3	16
		% within Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετείτε σήμερα	81,2%	18,8%	100,0%
		% of Total	12,4%	2,9%	15,2%
	πάνω από 20	Count	1	0	1
		% within Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετείτε σήμερα	100,0%	0,0%	100,0%
		% of Total	1,0%	0,0%	1,0%
	Total	Count	61	44	105
		% within Χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο που υπηρετείτε σήμερα	58,1%	41,9%	100,0%
		% of Total	58,1%	41,9%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,093 ^a	3	,044
Likelihood Ratio	8,817	3	,032
Linear-by-Linear Association	7,929	1	,005
N of Valid Cases	105		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,42.

Ακόμη, τα ευρήματα του Πίνακα 18 σε συνδυασμό με τη σχέση εργασίας (ερώτηση 8) αποκαλύπτουν ότι περισσότερο οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, απαντούν ότι ο σύλλογος διδασκόντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων" στον χώρο του σχολείου τους, ποσοστό 70,3%, σε σχέση με τους αναπληρωτές και ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς, ποσοστά 45% και 25% αντίστοιχα (βλ. Πίνακα 18β). Ο πίνακας 18β ταξινομεί διαζονικά, ως προς τις δύο μεταβλητές, *Σχέση εργασίας* και **ΕΡΩΤΗΣΗ 18: Ο σύλλογος διδασκόντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων" στον χώρο του σχολείου σας**, το σύνολο των παρατηρήσεων. Είναι, δηλαδή, ένας δισδιάστατος πίνακας συνάφειας που διασταυρώνει τις δύο αυτές μεταβλητές.

Η τιμή του ελέγχου *Pearson chi-square* είναι 8,552 σε παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,014 (βλ. Πίνακα *chi-square tests*).

Πίνακας 18β : *Σχέση εργασίας * ΕΡΩΤΗΣΗ 18: Ο σύλλογος διδασκόντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων" στον χώρο του σχολείου σας Crosstabulation*)

Συσχετίσεις			ΕΡΩΤΗΣΗ 18: Ο σύλλογος διδασκόντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων" στον χώρο του σχολείου σας;		Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
Σχέση	Μόνιμος	Count	45	19	64

εργασίας	% within Σχέση	70,3%	29,7%	100,0%
	εργασίας			
	% of Total	41,7%	17,6%	59,3%
Αναπληρω- τής	Count	18	22	40
	% within Σχέση	45,0%	55,0%	100,0%
	εργασίας			
Ωρομίσθιος	% of Total	16,7%	20,4%	37,0%
	Count	1	3	4
	% within Σχέση	25,0%	75,0%	100,0%
Total	εργασίας			
	% of Total	0,9%	2,8%	3,7%
	Count	64	44	108
Total	% within Σχέση	59,3%	40,7%	100,0%
	εργασίας			
	% of Total	59,3%	40,7%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,552 ^a	2	,014
Likelihood Ratio	8,596	2	,014
Linear-by-Linear Association	8,441	1	,004
N of Valid Cases	108		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,63.

Στην ερώτηση (19), για τα μέτρα προστασίας που έχουν ληφθεί όσον αφορά στις προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό "ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων" στον εργασιακό χώρο του σχολείου τους, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στους πίνακες 19α, 19β, 19γ, 19δ και 19ε.

Πίνακας 19α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 19α

ΕΡΩΤΗΣΗ 19α: Έχουν τοποθετηθεί σιδερένια κιγκλιδώματα στα γραφεία και στο εργαστήριο πληροφορικής ως μέτρα προστασίας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	55	50,5	88,7	88,7
	OXI	7	6,4	11,3	100,0
	Total	62	56,9	100,0	
Missing	System	47	43,1		
Total		109	100,0		

Πίνακας 19β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 19β

ΕΡΩΤΗΣΗ 19β: Έχει τοποθετηθεί συναγερμός στα γραφεία και στα εργαστήρια του σχολείου ως μέτρα προστασίας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	41	37,6	66,1	66,1
	OXI	21	19,3	33,9	100,0
	Total	62	56,9	100,0	
Missing	System	47	43,1		
Total		109	100,0		

Πίνακας 19γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 19γ

ΕΡΩΤΗΣΗ 19γ: Έχουν τοποθετηθεί κλειδαριές ασφαλείας ως μέτρα προστασίας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	37	33,9	61,7	61,7
	OXI	23	21,1	38,3	100,0
	Total	60	55,0	100,0	
Missing	System	49	45,0		
Total		109	100,0		

Πίνακας 19δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 19δ

ΕΡΩΤΗΣΗ 19δ: Υπαρξη φωτισμού κατά τη διάρκεια της νύχτας ως μέτρο προστασίας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	40	36,7	62,5	62,5
	OXI	24	22,0	37,5	100,0
	Total	64	58,7	100,0	
Missing	System	45	41,3		
Total		109	100,0		

Πίνακας 19ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 19ε

ΕΡΩΤΗΣΗ 19ε: Υπαρξη σχολικού φύλακα όταν το σχολείο είναι κλειστό ως μέτρο προστασίας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	7	6,4	11,3	11,3
	OXI	55	50,5	88,7	100,0
	Total	62	56,9	100,0	
Missing	System	47	43,1		
Total		109	100,0		

Στην ερώτηση (20), για το πόσο έχουν βοηθηθεί από τις αρμόδιες υπηρεσίες για τη δημιουργία ενός ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος στο σχολείο τους, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στους πίνακες 20α, 20β, 20γ, 20δ, 20ε και 20στ.

Πίνακας 20α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20α

ΕΡΩΤΗΣΗ 20α: Έχετε βοηθηθεί από το Υπουργείο Παιδείας για ένα ασφαλές εργ. περιβάλλον;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	1	,9	,9	,9
	Πολύ	7	6,4	6,4	7,3
	Μέτρια	29	26,6	26,6	33,9
	Λίγο	38	34,9	34,9	68,8
	Καθόλου	34	31,2	31,2	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 20β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20β

ΕΡΩΤΗΣΗ 20β: Έχετε βοηθηθεί από Υγειονομικές Υπηρεσίες για ένα ασφαλές εργ. περιβάλλον;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	2	1,8	1,8	1,8
	Πολύ	10	9,2	9,2	11,0
	Μέτρια	32	29,4	29,4	40,4
	Λίγο	43	39,4	39,4	79,8
	Καθόλου	22	20,2	20,2	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 20γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20γ

ΕΡΩΤΗΣΗ 20γ: Έχετε βοηθηθεί από Αστυνομικές-Πυροσβεστικές Αρχές για ένα ασφαλές εργ. περιβάλλον;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	1	,9	,9	,9
	Πολύ	18	16,5	16,5	17,4
	Μέτρια	38	34,9	34,9	52,3
	Λίγο	31	28,4	28,4	80,7
	Καθόλου	21	19,3	19,3	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 20δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20δ

ΕΡΩΤΗΣΗ 20δ: Έχετε βοηθηθεί από Δημοτικές-Περιφερειακές Αρχές για ένα ασφαλές εργ. περιβάλλον;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	1	,9	,9	,9
	Πολύ	18	16,5	16,7	17,6
	Μέτρια	47	43,1	43,5	61,1
	Λίγο	28	25,7	25,9	87,0
	Καθόλου	14	12,8	13,0	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
Missing	System	1	,9		
Total		109	100,0		

Πίνακας 20ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20ε

ΕΡΩΤΗΣΗ 20ε: Έχετε βοηθηθεί από την Πολιτική Προστασία και Εθελοντικές Οργανώσεις;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	3	2,8	2,8	2,8
	Πολύ	16	14,7	14,7	17,4
	Μέτρια	20	18,3	18,3	35,8
	Λίγο	32	29,4	29,4	65,1
	Καθόλου	38	34,9	34,9	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 20στ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 20στ

ΕΡΩΤΗΣΗ 20στ: Έχετε βοηθηθεί από κρατικούς φορείς;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πολύ	9	8,3	8,3	8,3
	Μέτρια	32	29,4	29,4	37,6
	Λίγο	35	32,1	32,1	69,7
	Καθόλου	33	30,3	30,3	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Στην ερώτηση (21), αν το σχολείο τους συγκεντρώνει όλες τις προϋποθέσεις ενός υγιεινού και ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον πίνακα 21.

Πίνακας 21: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 21

ΕΡΩΤΗΣΗ 21: Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το σχολείο σας συγκεντρώνει όλες τις προϋποθέσεις ενός υγιεινού και ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	2	1,8	1,8	1,8
	Πολύ	28	25,7	25,7	27,5
	Μέτρια	54	49,5	49,5	77,1
	Λίγο	20	18,3	18,3	95,4
	Καθόλου	5	4,6	4,6	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Στην ερώτηση (22), αν αισθάνονται άγχος ως εκπαιδευτικοί του σχολείου από συγκεκριμένες όψεις της εργασίας τους, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στους πίνακες 22α, 22β, 22γ και 22δ.

Πίνακας 22α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 22α

ΕΡΩΤΗΣΗ 22α: Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε άγχος ως εκπαιδευτικός του σχολείου από τις συνθήκες/περιβάλλον της εργασίας σας;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	8	7,3	7,3	7,3
	Πολύ	23	21,1	21,1	28,4
	Μέτρια	45	41,3	41,3	69,7
	Λίγο	20	18,3	18,3	88,1
	Καθόλου	13	11,9	11,9	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Τα ανωτέρω ευρήματα του Πίνακα 22α σε συνδυασμό με το φύλο των εκπαιδευτικών (ερώτηση 3) αποκαλύπτουν ότι περισσότερο οι γυναίκες εκπαιδευτικοί απαντούν ότι αισθάνονται *πάρα πολύ, πολύ, μέτρια, άγχος* ως εκπαιδευτικοί του σχολείου από τις συνθήκες/περιβάλλον της εργασίας τους, ποσοστό 72,1%, σε σχέση με τους άντρες εκπαιδευτικούς, ποσοστό 62% (βλ. Πίνακα 22α1). Ο πίνακας 22α1 ταξινομεί διαζονικά, ως προς τις δύο μεταβλητές, **Φύλο** και **ΕΡΩΤΗΣΗ 22α: Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε άγχος ως εκπαιδευτικός του σχολείου από τις συνθήκες/περιβάλλον της εργασίας**, το σύνολο των παρατηρήσεων. Είναι, δηλαδή, ένας διδιάστατος πίνακας συνάφειας που διασταυρώνει τις δύο αυτές μεταβλητές.

Η τιμή του ελέγχου *Pearson chi-square* είναι 9,644 σε παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,047 (βλ. Πίνακα *chi-square tests*).

Πίνακας 22α1 : Φύλο * ΕΡΩΤΗΣΗ22α: Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε άγχος ως εκπαιδευτικός του σχολείου από τις συνθήκες/περιβάλλον της εργασίας σας; (Crosstabulation)

Συσχετίσεις		ΕΡΩΤΗΣΗ 22α: Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε άγχος ως εκπαιδευτικός του σχολείου από τις συνθήκες/περιβάλλον της εργασίας σας;					Total
		Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου	
Φύλο	Count	5	3	10	8	3	29
	% within Φύλο	17,2%	10,3%	34,5%	27,6%	10,3%	100,0 %
	% of Total	4,6%	2,8%	9,3%	7,4%	2,8%	26,9%
Γυναίκα	Count	3	20	34	12	10	79
	% within Φύλο	3,8%	25,3%	43,0%	15,2%	12,7%	100,0 %
	% of Total	2,8%	18,5%	31,5%	11,1%	9,3%	73,1%
Total	Count	8	23	44	20	13	108
	% within Φύλο	7,4%	21,3%	40,7%	18,5%	12,0%	100,0 %
	% of Total	7,4%	21,3%	40,7%	18,5%	12,0%	100,0 %

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,644 ^a	4	,047
Likelihood Ratio	9,137	4	,058
Linear-by-Linear Association	,031	1	,861
N of Valid Cases	108		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,15.

Πίνακας 22β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 22β

ΕΡΩΤΗΣΗ 22β: Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε άγχος ως εκπαιδευτικός του σχολείου από τις προκλήσεις ατυχημάτων/δυσάρεστων καταστάσεων;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	19	17,4	17,4	17,4
	Πολύ	43	39,4	39,4	56,9
	Μέτρια	27	24,8	24,8	81,7
	Λίγο	16	14,7	14,7	96,3
	Καθόλου	4	3,7	3,7	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 22γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 22γ

ΕΡΩΤΗΣΗ 22γ: Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε άγχος ως εκπαιδευτικός του σχολείου από τη στάση γονέων απέναντι στα ατυχήματα;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	23	21,1	21,1	21,1
	Πολύ	36	33,0	33,0	54,1
	Μέτρια	34	31,2	31,2	85,3
	Λίγο	15	13,8	13,8	99,1
	Καθόλου	1	,9	,9	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Πίνακας 22δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 22δ

ΕΡΩΤΗΣΗ 22δ: Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε άγχος ως εκπαιδευτικός του σχολείου από τη στάση γονέων απέναντι στην επιθετικότητα;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Πάρα πολύ	26	23,9	23,9	23,9
	Πολύ	37	33,9	33,9	57,8
	Μέτρια	34	31,2	31,2	89,0
	Λίγο	11	10,1	10,1	99,1
	Καθόλου	1	,9	,9	100,0
	Total	109	100,0	100,0	

Στην ερώτηση (23), αν ως εκπαιδευτικοί του σχολείου έχουν επιμορφωθεί ή έχουν πρακτικά εξασκηθεί για έκτακτες ανάγκες, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στους πίνακες 23α, 23β, 23γ, 23δ και 23ε.

Πίνακας 23α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 23α

ΕΡΩΤΗΣΗ 23α: Στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
έχετε επιμορφωθεί	NAI	38	34,9	35,8	35,8
	OXI	68	62,4	64,2	100,0
	Total	106	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		109	100,0		
έχετε πρακτικά εξασκηθεί	NAI	48	44,0	45,3	45,3
	OXI	58	53,2	54,7	100,0
	Total	106	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		109	100,0		

Τα ανωτέρω ευρήματα σε συνδυασμό με τα χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση (ερώτηση 6α) αποκαλύπτουν ότι περισσότερο οι εκπαιδευτικοί με πολλά χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση απαντούν ότι ως εκπαιδευτικοί του σχολείου έχουν πρακτικά εξασκηθεί στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών, ποσοστά 40,5%, 51,2% και 64,3% για τα χρόνια υπηρεσίας 6-10, 11-20 και πάνω από 20 αντίστοιχα, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με λίγα χρόνια υπηρεσίας, 0-5, ποσοστό 0% (βλ. Πίνακα 23α1). Ο πίνακας 23α1 ταξινομεί διαζονικά, ως προς τις δύο μεταβλητές, *Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση* και *ΕΡΩΤΗΣΗ 23α2: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε πρακτικά εξασκηθεί στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών*, το σύνολο των παρατηρήσεων. Είναι, δηλαδή, ένας δισδιάστατος πίνακας συνάφειας που διασταυρώνει τις δύο αυτές μεταβλητές.

Η τιμή του ελέγχου *Pearson chi-square* είναι 7,977 σε παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,046 (βλ. Πίνακα *chi-square tests*)

Πίνακας 23α1 : Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση * ΕΡΩΤΗΣΗ 23α2: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε πρακτικά εξασκηθεί στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών; (Crosstabulation)

Συσχτίσεις			ΕΡΩΤΗΣΗ 23α2: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε πρακτικά εξασκηθεί στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών;		Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση	0-5	Count	0	6	6
		% within Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση	0,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	0,0%	5,7%	5,7%
	6-10	Count	17	25	42
		% within Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση	40,5%	59,5%	100,0%
		% of Total	16,2%	23,8%	40,0%
	11-20	Count	22	21	43
		% within Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση	51,2%	48,8%	100,0%
		% of Total	21,0%	20,0%	41,0%
	Πάνω από 20	Count	9	5	14
		% within Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση	64,3%	35,7%	100,0%
		% of Total	8,6%	4,8%	13,3%
	Total	Count	48	57	105
		% within Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση	45,7%	54,3%	100,0%
		% of Total	45,7%	54,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,977 ^a	3	,046
Likelihood Ratio	10,261	3	,016
Linear-by-Linear Association	6,520	1	,011
N of Valid Cases	105		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,74.

Επίσης, τα ευρήματα του Πίνακα 23α σε συνδυασμό με τη σχέση εργασίας (ερώτηση 8) αποκαλύπτουν ότι περισσότερο οι μόνιμοι και οι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί απαντούν ότι ως εκπαιδευτικοί του σχολείου έχουν πρακτικά εξασκηθεί στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών, ποσοστά 57,4% και 30% αντίστοιχα, σε σχέση με τους ωρομίσθιους εκπαιδευτικούς, ποσοστό 0% (βλ. Πίνακα 23α2). Ο πίνακας 23α2 ταξινομεί διαζωνικά, ως προς τις δύο μεταβλητές, **Σχέση εργασίας** και **ΕΡΩΤΗΣΗ 23α2: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε πρακτικά εξασκηθεί στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών**, το σύνολο των παρατηρήσεων. Είναι, δηλαδή, ένας δισδιάστατος πίνακας συνάφειας που διασταυρώνει τις δύο αυτές μεταβλητές.

Η τιμή του ελέγχου *Pearson chi-square* είναι 10,693 σε παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,005 (βλ. Πίνακα *chi-square tests*).

Πίνακας 23α2 : Σχέση εργασίας * ΕΡΩΤΗΣΗ 23α2: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε πρακτικά εξασκηθεί στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών; Crosstabulation)

Συσχετίσεις			ΕΡΩΤΗΣΗ 23α2: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε πρακτικά εξασκηθεί στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών;		Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
Σχέση εργασίας	Μόνιμος	Count	35	26	61
		% within Σχέση εργασίας	57,4%	42,6%	100,0%
		% of Total	33,3%	24,8%	58,1%
	Αναπληρωτής	Count	12	28	40
		% within Σχέση εργασίας	30,0%	70,0%	100,0%
		% of Total	11,4%	26,7%	38,1%
	Ωρομίσθιος	Count	0	4	4
		% within Σχέση εργασίας	0,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	0,0%	3,8%	3,8%
	Total	Count	47	58	105
		% within Σχέση εργασίας	44,8%	55,2%	100,0%
		% of Total	44,8%	55,2%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,693 ^a	2	,005
Likelihood Ratio	12,306	2	,002
Linear-by-Linear Association	10,583	1	,001
N of Valid Cases	105		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,79.

Πίνακας 23β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 23β

ΕΡΩΤΗΣΗ 23β: Στην παροχή πρώτων βοηθειών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
έχετε επιμορφωθεί	NAI	72	66,1	68,6	68,6
	OXI	33	30,3	31,4	100,0
	Total	105	96,3	100,0	
	Missing System	4	3,7		
	Total	109	100,0		
έχετε πρακτικά εξασκηθεί	NAI	71	65,1	66,4	66,4
	OXI	36	33,0	33,6	100,0
	Total	107	98,2	100,0	
	Missing System	2	1,8		
	Total	109	100,0		

Πίνακας 23γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 23γ

ΕΡΩΤΗΣΗ 23γ: Στη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
έχετε επιμορφωθεί	NAI	27	24,8	26,0	26,0
	OXI	77	70,6	74,0	100,0
	Total	104	95,4	100,0	
	Missing System	5	4,6		
	Total	109	100,0		
έχετε πρακτικά εξασκηθεί	NAI	31	28,4	28,7	28,7
	OXI	77	70,6	71,3	100,0
	Total	108	99,1	100,0	
	Missing System	1	,9		
	Total	109	100,0		

Πίνακας 23δ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 23δ

ΕΡΩΤΗΣΗ 23δ: Στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
έχετε επιμορ- φωθεί	NAI	57	52,3	53,8	53,8
	OXI	49	45,0	46,2	100,0
	Total	106	97,2	100,0	
	Missing System	3	2,8		
Total		109	100,0		
έχετε πρακτικά εξασκηθεί	NAI	55	50,5	51,4	51,4
	OXI	52	47,7	48,6	100,0
	Total	107	98,2	100,0	
	Missing System	2	1,8		
Total		109	100,0		

Τα ανωτέρω ευρήματα σε συνδυασμό με τα χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση (ερώτηση 6α) αποκαλύπτουν ότι περισσότερο οι εκπαιδευτικοί με λίγα χρόνια υπηρεσίας, 0-5, απαντούν ότι ως εκπαιδευτικοί του σχολείου έχουν επιμορφωθεί στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών, ποσοστό 100%, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που έχουν πολλά χρόνια υπηρεσίας, 6-10, 11-20 και πάνω από 20 χρόνια, ποσοστά 64,3%, 40,9% και 42,9% αντίστοιχα (βλ. Πίνακα 23δ1). Ο πίνακας 23δ1 ταξινομεί διαζονικά, ως προς τις δύο μεταβλητές, *Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση* και *ΕΡΩΤΗΣΗ 23δ1: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε επιμορφωθεί στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών*, το σύνολο των παρατηρήσεων. Είναι, δηλαδή, ένας δισδιάστατος πίνακας συνάφειας που διασταυρώνει τις δύο αυτές μεταβλητές.

Η τιμή του ελέγχου *Pearson chi-square* είναι 9,745 σε παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,021 (βλ. Πίνακα *chi-square tests*)

Πίνακας 23δ1 : Χρ.υπηρεσίας * ΕΡΩΤΗΣΗ 23δ1 Crosstabulation)

Συσχετίσεις		ΕΡΩΤΗΣΗ 23δ1: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε επιμορφωθεί στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών;		Total
		ΝΑΙ	ΟΧΙ	
Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση	Count	5	0	5
	% within			
	Χρόνια			
	υπηρεσίας			
	συνολικά	100,0	0,0%	100,0%
	στην	%		
	εκπαίδευση			
	% of Total	4,8%	0,0%	4,8%
	Count	27	15	42
	% within			
	Χρόνια			
	υπηρεσίας			
	συνολικά	64,3%	35,7%	100,0%
	στην			
	εκπαίδευση			
Χρόνια υπηρεσίας συνολικά στην εκπαίδευση	% of Total	25,7%	14,3%	40,0%
	Count	18	26	44
	% within			
	Χρόνια			
	υπηρεσίας			
	συνολικά	40,9%	59,1%	100,0%
	στην			
	εκπαίδευση			
	% of Total	17,1%	24,8%	41,9%
	Count	6	8	14
	% within			
	Χρόνια			
	υπηρεσίας			
	συνολικά	42,9%	57,1%	100,0%
	στην			
	εκπαίδευση			
Πάνω από 20	% of Total	5,7%	7,6%	13,3%
	Count	56	49	105
	% within			
	Χρόνια			
	υπηρεσίας			
	συνολικά	53,3%	46,7%	100,0%
	στην			
	εκπαίδευση			
	% of Total	53,3%	46,7%	100,0%
	Count			
	% within			
	Χρόνια			
	υπηρεσίας			
	συνολικά			
	στην			
	εκπαίδευση			
Total	% of Total			
	% of Total	53,3%	46,7%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)
Pearson Chi-Square	9,745 ^a	3	,021
Likelihood Ratio	11,691	3	,009
Linear-by-Linear Association	7,365	1	,007
N of Valid Cases	105		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,33.

Επιπλέον, τα ευρήματα του Πίνακα 23δ σε συνδυασμό με την ηλικία των εκπαιδευτικών (ερώτηση 4) αποκαλύπτουν ότι περισσότερο οι εκπαιδευτικοί μικρής ηλικίας, μέχρι 30 ετών, απαντούν ότι ως εκπαιδευτικοί του σχολείου έχουν επιμορφωθεί στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών, ποσοστό 90%, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας, 31-40, 41-50 και 51 ετών και πάνω, ποσοστά 42,9%, 53,8% και 36,4% αντίστοιχα (βλ. Πίνακα 23δ2). Ο πίνακας 23δ2 ταξινομεί διαξονικά, ως προς τις δύο μεταβλητές, **Ηλικία** και **ΕΡΩΤΗΣΗ 23δ1: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε επιμορφωθεί στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών**, το σύνολο των παρατηρήσεων. Είναι, δηλαδή, ένας δισδιάστατος πίνακας συνάφειας που διασταυρώνει τις δύο αυτές μεταβλητές.

Η τιμή του ελέγχου *Pearson chi-square* είναι 14,249 σε παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 0,003 (βλ. Πίνακα *chi-square tests*).

Πίνακας 23δ2 : Ηλικία * ΕΡΩΤΗΣΗ 23δ1 Crosstabulation)

Συσχετίσεις		ΕΡΩΤΗΣΗ 23δ1: Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε επιμορφωθεί στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών;		Total
		ΝΑΙ	ΟΧΙ	
Ηλικία	Μέχρι 30 ετών	Count 18	2	20
	% within Ηλικία	90,0%	10,0%	100,0%
	% of Total	17,0%	1,9%	18,9%
	31-40 ετών	Count 21	28	49
	% within Ηλικία	42,9%	57,1%	100,0%
	% of Total	19,8%	26,4%	46,2%
	41-50 ετών	Count 14	12	26
	% within Ηλικία	53,8%	46,2%	100,0%
	% of Total	13,2%	11,3%	24,5%
	51 και πάνω ετών	Count 4	7	11
	% within Ηλικία	36,4%	63,6%	100,0%
	% of Total	3,8%	6,6%	10,4%
Total	Count	57	49	106
	% within Ηλικία	53,8%	46,2%	100,0%
	% of Total	53,8%	46,2%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,249 ^a	3	,003
Likelihood Ratio	16,104	3	,001
Linear-by-Linear Association	5,897	1	,015
N of Valid Cases	106		

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

Πίνακας 23ε: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 23ε

ΕΡΩΤΗΣΗ 23ε: Στην κατάρτιση σχεδίων έκτακτων αναγκών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
έχετε επιμορφωθεί	NAI	48	44,0	45,7	45,7
	OXI	57	52,3	54,3	100,0
	Total	105	96,3	100,0	
Missing	System	4	3,7		
Total		109	100,0		

έχετε πρακτικά εξασκηθεί	NAI	46	42,2	43,0	43,0
	OXI	61	56,0	57,0	100,0
	Total	107	98,2	100,0	
Missing	System	2	1,8		
Total		109	100,0		

Στην ερώτηση (24), αν η σχολική διεύθυνση ζήτησε τη βοήθεια σχολικού ψυχολόγου/κοινωνικού λειτουργού για την αντιμετώπιση απροσδόκητου γεγονότος, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον πίνακα 24.

Πίνακας 24: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 24

ΕΡΩΤΗΣΗ 24: Η σχολική διεύθυνση, ζήτησε τη βοήθεια σχ. ψυχολόγου/κοινωνικού λειτουργού για την αντιμετώπιση απροσδόκητου γεγονότος;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NAI	68	62,4	64,2	64,2
	OXI	38	34,9	35,8	100,0
	Total	106	97,2	100,0	
Missing	System	3	2,8		
Total		109	100,0		

Στην ερώτηση (25), σχετικά με το επίπεδο που πλαισιώνει ο σχολικός ψυχολόγος/κοινωνικός λειτουργός, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον πίνακα 25.

Πίνακας 25: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 25

ΕΡΩΤΗΣΗ 25: Ο σχολικός ψυχολόγος/κοινωνικός λειτουργός πλαισιώνει το επίπεδο		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Σχολείου	52	47,7	75,4	75,4
	Διεύθυνσης Εκπαίδευσης	10	9,2	14,5	89,9
	Περιφερειακής Διεύθυνσης	3	2,8	4,3	94,2
	Άλλο	4	3,7	5,8	100,0
Total		69	63,3	100,0	
Missing	System	40	36,7		
Total		109	100,0		

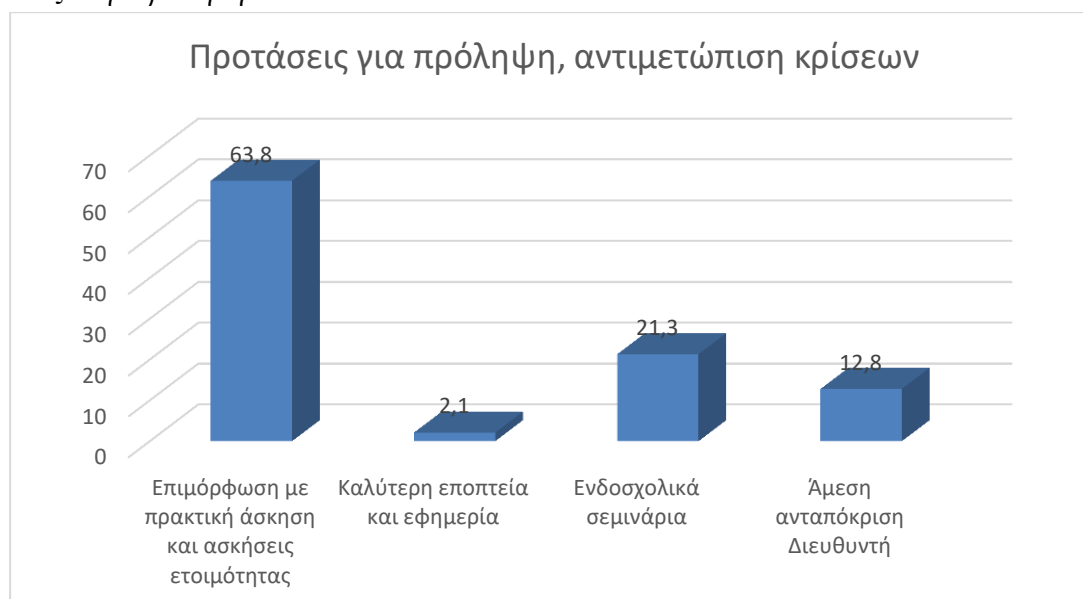
3. Περιγραφική στατιστική ανάλυση στις προτάσεις εκπαιδευτικών

Στην ερώτηση (26α), αν έχουν να προτείνουν κάτι για την πρόληψη και αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων στο δημοτικό σχολείο, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον πίνακα 26α.

Πίνακας 26α: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 26α

ΕΡΩΤΗΣΗ 26α: Τι άλλο έχετε να προτείνετε για την πρόληψη και αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων στο δημοτικό σχολείο;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Επιμόρφωση με πρακτική άσκηση και ασκήσεις ετοιμότητας	30	27,5	63,8	63,8
	Καλύτερη εποπτεία και εφημερία	1	,9	2,1	66,0
	Ενδοσχολικά σεμινάρια	10	9,2	21,3	87,2
	Άμεση ανταπόκριση Διευθυντή	6	5,5	12,8	100,0
	Total	47	43,1	100,0	
Missing	System	62	56,9		
Total		109	100,0		

Διάγραμμα 7: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 26α

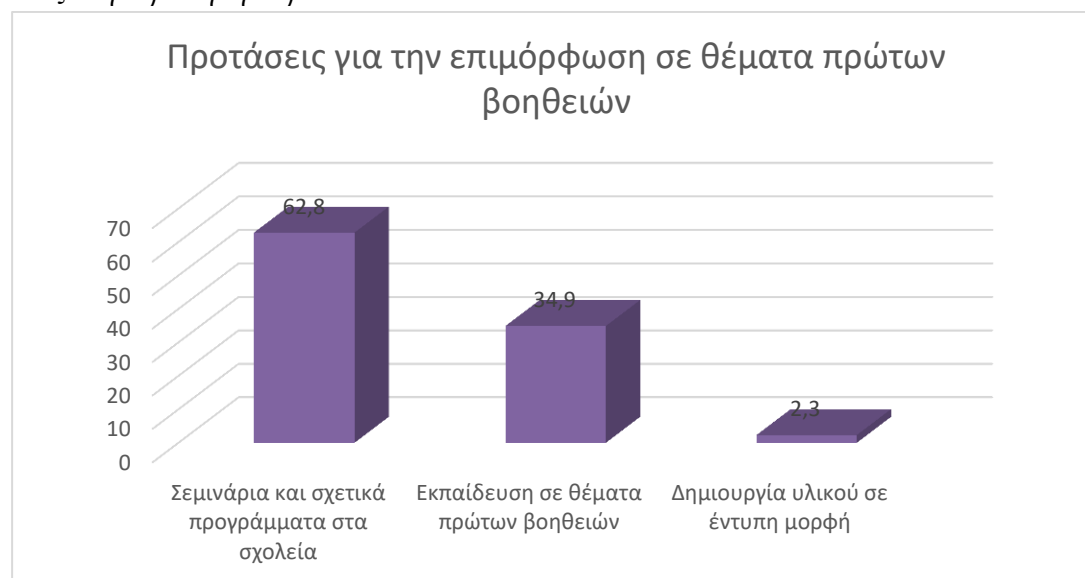


Στην ερώτηση (26β), αν έχουν να προτείνουν κάτι για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των μαθητών σε θέματα πρώτων βοηθειών, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον πίνακα 26β.

Πίνακας 26β: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 26β

ΕΡΩΤΗΣΗ 26β: Τι άλλο έχετε να προτείνετε για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των μαθητών σε θέματα πρώτων βοηθειών;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Σεμινάρια και σχετικά προγράμματα στα σχολεία	27	24,8	62,8	62,8
	Εκπαίδευση σε θέματα πρώτων βοηθειών	15	13,8	34,9	97,7
	Δημιουργία υλικού σε έντυπη μορφή	1	,9	2,3	100,0
Total		43	39,4	100,0	
Missing	System	66	60,6		
Total		109	100,0		

Διάγραμμα 8: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 26β

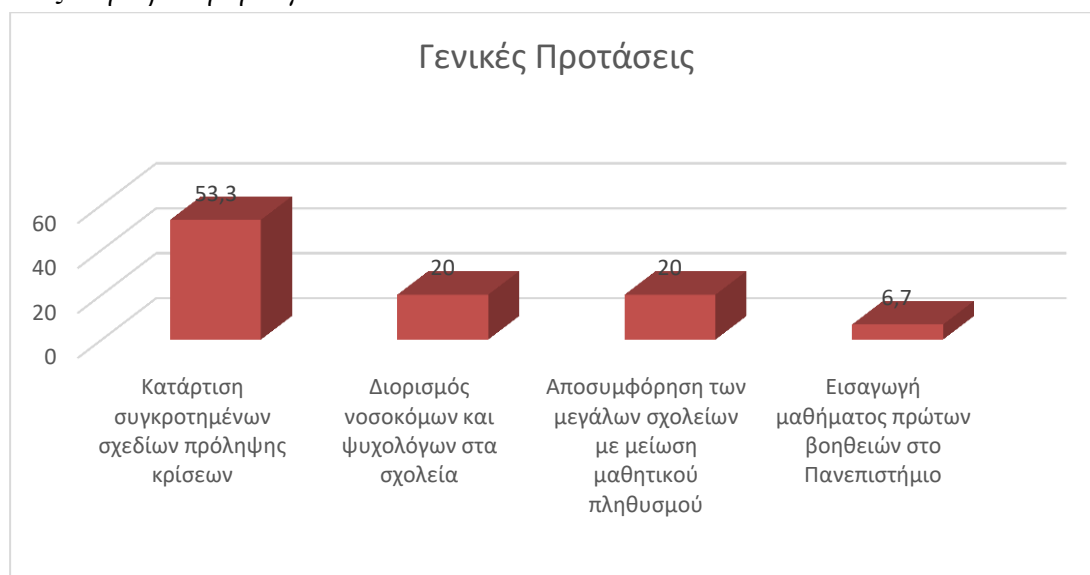


Στην ερώτηση (26γ), αν έχουν να προτείνουν κάτι άλλο, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον πίνακα 26γ.

Πίνακας 26γ: Κατανομή συχνοτήτων, σχετικών και αθροιστικών % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 26γ

ΕΡΩΤΗΣΗ 26γ: Τι άλλο έχετε να προτείνετε;		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Κατάρτιση συγκροτημένων σχεδίων πρόληψης κρίσεων	8	7,3	53,3	53,3
	Διορισμός νοσοκόμων και ψυχολόγων στα σχολεία	3	2,8	20,0	73,3
	Αποσυμφόρηση των μεγάλων σχολείων με μείωση μαθητικού πληθυσμού	3	2,8	20,0	93,3
	Εισαγωγή μαθήματος πρώτων βοηθειών στο Πανεπιστήμιο	1	,9	6,7	100,0
	Total	15	13,8	100,0	
Missing	System	94	86,2		
Total		109	100,0		

Διάγραμμα 9: Κατανομή σχετικών συχνοτήτων % των εκπαιδευτικών σύμφωνα με την απάντησή τους στην ερώτηση 26γ



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Ερμηνεία αποτελεσμάτων της έρευνας

1. Περίληψη

Στο κεφάλαιο αυτό θα προχωρήσουμε στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων της έρευνας τα οποία προέκυψαν ύστερα από την επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων του ερωτηματολογίων. Σκοπός της ερμηνείας αυτής είναι (α) να ελεγχθούν οι ερευνητικές μας υποθέσεις ως προς τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης των νομών της Κεντρικής Μακεδονίας σχετικά με τη διαχείριση των κρίσεων στις σχολικές μονάδες που υπηρετούν και (β) να καταθέσουμε προτάσεις για τη δημιουργία ασφαλέστερου και πιο υγιεινού σχολικού περιβάλλοντος.

2. Εισαγωγικά στοιχεία

Εξετάζοντας τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Κεντρικής Μακεδονίας, αναφορικά με την ικανότητά τους να διαχειριστούν μια κρίση, εξασφαλίζοντας την υγεία και ασφάλεια τόσο των μαθητών όσο και των ίδιων, καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι αυτή επηρεάζεται από μια σειρά από παράγοντες όπως: ο εξοπλισμός των σχολείων, η επιμόρφωση και εξάσκηση των εκπαιδευτικών και η υποστήριξη των αρμοδίων υπηρεσιών εντός και εκτός της διοικητικής δομής της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα τα αποτελέσματα της έρευνας έχουν ως εξής:

3. Ποιοτική ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων των εκπαιδευτικών

Ως προς την οργανικότητα των σχολείων η πλειοψηφία, 60,2%, των σχολείων της έρευνας βρέθηκε να είναι πάνω από 6/θέσια, ενώ το 39,8% έως 6/θέσια. Το εύρημα αυτό θα μπορούσε να αποδοθεί στις συγχωνεύσεις των σχολικών μονάδων στις οποίες αποφάσισε το Υπουργείο Παιδείας κατά την τελευταία πενταετία. Οι συγχωνεύσεις αυτές είχαν σκοπό αφενός να περιορίσουν τις δαπάνες λειτουργίας των περιφερειακών υπηρεσιών του υπουργείου αυτού και αφετέρου να βελτιώσουν την εκπαιδευτική και κοινωνική αλληλεπίδραση των μαθητών των ολιγοθέσιων σχολείων φέρνοντας τους σε επαφή με περισσότερους συνομήλικους τους και εκπαιδευτικούς.

Αναφορικά με το φύλο το 73,1%, των εκπαιδευτικών των σχολικών μονάδων που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν γυναίκες και το 26,9% άνδρες. Το αποτέλεσμα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με προηγούμενες έρευνες (Σαϊτή, Ράπτης & Μητσάγγας, 2018, Σισμανίδου, 2017, Παπαδαντωνάκης, 2016, Κωστάρα, 2015 Σαϊτής κ.ά, 1996) οι συντάκτες των οποίων χαρακτηρίζουν το επάγγελμα του εκπαιδευτικού ως «γυναικοκρατούμενο» (π.χ. Ράπτη & Παπαδάτου, 2018). Θα μπορούσε δε να αιτιολογηθεί στη βάση ότι η δουλειά της δασκάλας προσφέρει στις εργαζόμενες, σε μεγαλύτερο βαθμό από άλλα επαγγέλματα, την δυνατότητα να συνδυάσουν τις επαγγελματικές και τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις.

Σε ό,τι αφορά με την ηλικία των συμμετεχόντων σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν ηλικία από 31 έως 40 ετών, ένα σημαντικό ποσοστό (34,9%) δήλωσε πως είναι άνω των 41 χρόνων ενώ μόλις ένας στους δέκα δήλωσε κάποια ηλικία μεγαλύτερη του 51ου έτους. Πρόκειται για εύρημα που φανερώνει πως οι Έλληνες εκπαιδευτικοί είναι στην πλειοψηφία τους νέοι. Αυτό πιθανόν να οφείλεται στον μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών που συνταξιοδοτήθηκε τα τελευταία χρόνια από τη δημόσια εκπαίδευση το κενό των οποίων καλύφθηκε από νέας σε ηλικία εκπαιδευτικούς.

Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί αυτοί βρέθηκε, όμοια και με άλλες έρευνες (Σαϊτή, κ.ά., 2018), ότι δεν έχουν μόνιμη σχέση εργασίας με την δημόσια σχολική εκπαίδευσης της χώρας. Αντίθετα, υπηρετούν σε αυτή είτε ως ωρομίσθιοι είτε ως αναπληρωτές. Τα ερευνητικά μας αποτελέσματα έδειξαν επίσης πως ο χρόνος παραμονής των εκπαιδευτικών στο ίδιο σχολείο, είναι περιορισμένος, καθώς κυμαίνεται στα πέντε περίπου χρόνια. Πιθανή ερμηνεία για το εύρημα αυτό θα μπορούσε να είναι (α) η δυνατότητα που παρέχει η νομοθεσία στους μόνιμους εκπαιδευτικούς των δημοσίων σχολείων της χώρας (Π.Δ. 50/1996, Π.Δ.100/1997) να ζητούν και να λαμβάνουν συνεχείς, μακράς διάρκειας αποσπάσεις καθώς και συχνές μεταθέσεις και (β) το ότι το σύστημα διαχείρισης των αναπληρωτών και ωρομίσθιων στα σχολεία της χώρας κάθε Σεπτέμβριο δεν προκρίνει την επανατοποθέτησή τους στην σχολική μονάδα που υπηρετούσαν κατά το προηγούμενη σχολική χρονιά. Η ολιγόχρονη όμως αυτή παραμονή των εκπαιδευτικών στα σχολεία, θα πρέπει να σημειωθεί ότι δεν ευνοεί τη συνοχή των μελών του Συλλόγου των Διδασκόντων και κατ' επέκταση στην εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας σε ζητήματα όπως αυτά της διαχείρισης των κρίσεων (Σαϊτή & Σαϊτής, 2018).

Αναφορικά με την οικογενειακή κατάσταση η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, βρέθηκε ότι είναι έγγαμοι στοιχείο που θα μπορούσε να αποδοθεί ότι σε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό οι συμμετέχοντες σε αυτήν ήταν ηλικίας άνω των 40 ετών. Πρόσθετα, ως προς τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, οι συμμετέχοντες βρέθηκε, όμοια με άλλες σχετικές (π.χ. Μαχιά, 2018, Παπαδαντωνάκης, 2016) ότι στην πλειοψηφία τους κατέχουν επιπλέον του βασικού τους πτυχίου, τίτλους σπουδών οι οποίοι όμως εστιάζουν στην επιστήμη της παιδαγωγικής ή σε άλλα γνωστικά αντικείμενα και λιγότερο σε εκείνο της διοίκησης της εκπαίδευσης. Το εύρημα μας αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι έρχεται σε αντίθεση με παλαιότερες μελέτες και αναφορές (Φιλοκώστα, 2010, Μπαμπινιώτης, 2009, Δαράκη, 2007) σύμφωνα με τις οποίες οι εκπαιδευτικοί ασκούν το επάγγελμά τους διαθέτοντας μόνο με το βασικό τίτλο σπουδών. Πρόσθετα δε, καταδεικνύει την αύξηση, κατά την τελευταία δεκαετία του ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών να επιμορφωθούν.

3.1 Ποσοτική ανάλυση στοιχείων διαχείρισης κρίσεων

Αναφορικά με την συχνότητα που πραγματοποιούνται ατυχήματα στο σχολικό περιβάλλον, οι εκπαιδευτικοί της έρευνας απάντησαν στην πλειοψηφία τους ότι αυτά λαμβάνουν χώρα «συχνά». Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνει την πρώτη ερευνητική μας υπόθεση (Y1), ότι το σχολείο είναι χώρος στον οποίο κατεξοχήν προκαλούνται ατυχήματα. Είναι δε σύμφωνο και με άλλες έρευνες, που τονίζουν το μεγάλο ποσοστό των ατυχημάτων που λαμβάνουν χώρα κάθε χρόνο στις σχολικές μονάδες της χώρας μας (Σύρρου, 2015, Πετρίδου, 2011, Παπαδόπουλος, 2005).

Όσον αφορά το ποιος προσφέρει τις πρώτες βοήθειες στα πρώτα κρίσιμα είκοσι λεπτά μετά το ατύχημα, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν ότι αυτές προσφέρονται, κατά κύριο λόγο, είτε από κάποιο μέλος του διδακτικού προσωπικού του σχολείου είτε αποκλειστικά από τον εφημερεύοντα εκπαιδευτικό. Το εύρημα αυτό μας δείχνει:

- *πρώτον* την απουσία εξειδικευμένου προσωπικού στις σχολικές μονάδες της χώρας ικανού να παρέχει τις πρώτες βοήθειες που ενδείκνυνται για κάθε συμβάν. Ας σημειωθεί ότι η σημασία των πρώτων βοηθειών είναι εξαιρετικά σημαντική τόσο για την συνέχιση της ζωής αυτού που έχει υποστεί το ατύχημα όσο και για την μετέπειτα εξέλιξη της υγείας του (ΕΕΣ, 2007) και

-δεύτερον ότι όμοια με άλλες σχετικές έρευνες (Φώτου, 2017, Σαΐτη, Σαΐτης & Γουρναρόπουλος, 2008) τα σχολεία του δείγματος δεν υιοθετούν έγκυρες μεθόδους πρόληψης και πρακτικές αντιμετώπισης των ατυχημάτων στο περιβάλλον τους.

Ως προς την μεταφορά των σοβαρά τραυματισμένων μαθητών σε νοσοκομείο ή κέντρο υγείας, αυτή βρέθηκε ότι σε μεγάλο ποσοστό πραγματοποιείται με ασθενοφόρο του Ε.Κ.Α.Β. Αναφορές όμως έγιναν και για μεταφορά του τραυματία μαθητή με αυτοκίνητο κάποιου γονέα ή εκπαιδευτικού αλλά και με άλλο μέσο. Τα ευρήματα αυτά που βρίσκονται σε συμφωνία με σχετικές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί όπως από τον Φώτου (2017) και τον Μουλέλη (2015) τα οποία υποδηλώνουν τον «αυθορμητισμό του έλληνα εκπαιδευτικού» (Σαΐτη κ.ά. 2008:348). Ωστόσο ο αυθορμητισμός αυτός δύναται να περιπλέξει την κατάσταση. Αυτό γιατί η μεταφορά του παιδιού με ένα ιδιωτικής για παράδειγμα χρήσης αυτοκίνητο από μη επαγγελματίες τραυματιοφορείς είναι πιθανόν να προκαλέσει σοβαρές επιπλοκές στην εξέλιξη του τραύματός του. Η αρνητική αυτή εξέλιξη, ας έχουμε υπόψη ότι θα οδηγεί συχνά σε καταγγελίες από τους απεγνωσμένους και συναισθηματικά αρνητικά φορτισμένους γονείς και στη συνέχεια σε ποινικές ή/και πειθαρχικές διώξεις που εν τέλει θα αναστατώσουν την ομαλή λειτουργία του σχολείου (Click, 2005, Saitis & Saiti, 2018).

Αναφορικά με τους παράγοντες στους οποίους αποδίδονται τα ατυχήματα σε μια σχολική μονάδα, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ανέδειξαν ως επικρατέστερους την επιθετική συμπεριφορά των μαθητών και τον συνωστισμό τους στους χώρους του σχολείου. Τα εν λόγω ευρήματα επαληθεύουν την έκτη ερευνητική μας υπόθεση (Υ6), η οποία καταδεικνύει ως κύρια αιτία ατυχημάτων την επιθετική συμπεριφορά και τον συνωστισμό σε μικρό προαύλιο. Πρόσθετα, η έρευνά μας έδειξε ότι στα σχολεία υφίστανται και άλλοι παράγοντες που προκαλούν ατυχήματα, οι οποίοι έχουν κυρίως να κάνουν με την υλικοτεχνική υποδομή των σχολικών χώρων. Πιο συγκεκριμένα οι παράγοντες αυτοί βρέθηκε ότι είναι η κακή κατάσταση του αύλειου χώρου, ο ακατάλληλος εξοπλισμός, τα φθαρμένα σκαλοπάτια, τα ξηλωμένα πλακάκια, η διαρρύθμιση των εσωτερικών χώρων του σχολείου η ακατάλληλη περίφραξη και τέλος, σε μικρό ποσοστό (4,6%) η ελλιπής επιτήρηση των χώρων από το εκπαιδευτικό προσωπικό.

Ως προς τα προαναφερθέντα ευρήματα διακρίνουμε την συμφωνία των αποτελεσμάτων της έρευνας μας με εκείνα παλαιότερων (Φώτου, 2017, Σαΐτη κ.α, 2008, Πετρίδου, 2010, Μπουλούτζα, 2006). Στο σύνολό τους οι έρευνες αυτές έχουν κατά την τελευταία δεκαετία επισημάνει την ανάπτυξη έντασης και επιθετικότητας από την μεριά των μαθητών στους μικρούς έκτασης αύλειους χώρους των σχολικών μονάδων πρώτιστα για το λόγο ότι δεν τους παρέχονται ευκαιρίες ψυχοσωματικής εκτόνωσης (Σαΐτη κ.ά, 2008, Μπουλούτζα, 2006). Επιπρόσθετα, αναδεικνύουν ως κύρια αιτία των ατυχημάτων εντός της σχολικής μονάδας, την απουσία υποδομών και εξοπλισμού (Σύρου,2014).

Σημαντικό εύρημα της παρούσας μελέτης αποτελεί ακόμα το ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε μικρά σχολεία (έως 6/θεσια), αποδίδουν, σε αντίθεση με τους συναδέλφους τους που υπηρετούν σε μεγάλες σχολικές μονάδες, την αιτία των σχολικών ατυχημάτων στον ακατάλληλο εξοπλισμό. Το εύρημα αυτό θα μπορούσε να αποδοθεί στο ότι τα σχολεία αυτά δεν τυγχάνουν συνήθως επαρκούς προσοχής και χρηματοδότησης από τις δημοτικές αρχές που τις εποπτεύουν κτιριακά και υλικοτεχνικά. Συνιστά δε, επιχείρημα που στηρίζει την πολιτική του ελληνικού Υπουργείου Παιδείας (Υ.Α. 45723/Δ4/, ΦΕΚ, 704 τ. Β΄, 22-4-2008) να περιορίσει τον αριθμό των σχολείων μικρής οργανικότητας ανά τη χώρα προκειμένου οι μαθητές να αλληλεπιδρούν με πολλούς άλλους συνομήλικους τους και δασκάλους και να διδάσκονται σε επαρκείς άνετες και ασφαλείς κτιριακές εγκαταστάσεις επιτυγχάνοντας όσο το δυνατόν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (βλ. Γκόρος, 2004).

Σε ότι αφορά την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών στις σχολικές μονάδες, η παρούσα έρευνα έδειξε την απουσία πλήρους οργάνωσης στις σχολικές μονάδες που συμμετείχαν σε αυτήν. Πιο συγκεκριμένα, τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν πως το ενδιαφέρον των σχολείων στρέφεται κυρίως στην αντιμετώπιση των σεισμών και σε ένα βαθμό στην επιθετικότητα των μαθητών. Ωστόσο δεν βρέθηκε να υπάρχει ανάλογη ετοιμότητα για άλλους κινδύνους όπως οι πλημμύρες και οι πυρκαγιές. Συγκεκριμένα η πλειοψηφία των ερωτηθέντων δήλωσε ότι υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών και πως πραγματοποιούνται ασκήσεις ετοιμότητας για σεισμούς. Επίσης, σχεδόν οι μισοί από τους συμμετέχοντες δήλωσαν ότι υφίσταται σχέδιο αντιμετώπισης της επιθετικότητας στο σχολείο καθώς και ότι υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης πυρκαγιών. Αντίθετα με τα προαναφερθέντα, χαμηλά ποσοστά θετικών απαντήσεων δόθηκαν για την ύπαρξη σχεδίου αντιμετώπισης πλημμύρων και την υλοποίηση ασκήσεων αντιμετώπισης πυρκαγιάς και πλημμύρας. Τέλος, σε ό,τι αφορά την προετοιμασία του σχολείου για πιθανές

κρίσεις, διαπιστώσαμε την παντελή έλλειψη σχεδίου συνεργασίας με τα μέσα κοινωνικής ενημέρωσης η σημασία της οποίας είναι καθοριστική στην κοινοποίηση του κρίσιμου γεγονότος στην κοινωνία και τον εφησυχασμό της (βλ. Kerr & King, 2019: 82-86).

Συνολικά, τα ευρήματά μας αυτά συμφωνούν με τα πορίσματα της σχετικής βιβλιογραφίας που σημειώνουν ότι το ελληνικό σχολείο δεν είναι προετοιμασμένο για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών. Μόνη εξαίρεση σε αυτό αποτελεί η υπαγωγή των σχολείων της χώρας στα σχέδια της πολιτικής προστασίας της χώρας για την αντιμετώπιση των σεισμών - σχέδιο «Ξενοκράτης» (Κατσανίδης, 2018, Μουλέλης, 2015, Σαϊτή & Σαϊτής, 2012, Καραθάνος, 2006). Πιθανή εξήγηση για τα παραπάνω θα μπορούσε να αποτελέσει το ότι η μέχρι σήμερα εμπειρία της χώρας στις σχολικές κρίσεις, προέρχεται από φυσικές καταστροφές που έχουν αιτία τους το σεισμό και σε ένα βαθμό, διαρκώς αυξανόμενο τα τελευταία χρόνια, στα φαινόμενα βίας (Κατσανίδης 2018, Σαϊτής, 2014).

Στο ερώτημα αν έχουν οριστεί ομάδες για την διαχείριση κρίσεων στο σχολείο σας η πλειοψηφία των συμμετεχόντων απάντησε θετικά για τον ορισμό ομάδων αντιμετώπισης σεισμών και την παροχή πρώτων βοηθειών. Σε σημαντικό αλλά όχι μεγάλο ποσοστό απάντησαν θετικά και για την ύπαρξη ομάδων αντιμετώπισης της σχολικής επιθετικότητας και κατάσβεσης πυρκαγιών (62,4 % και 49,5% αντίστοιχα) ενώ πολύ μικρό κρίνεται το ποσοστό (16,5%) των σχολείων που διαθέτει ανάλογες ομάδες για την αντιμετώπιση πλημμύρων. Τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι τα σχολεία του δείγματος μας, όμοια με εκείνα παρόμοιας, πρόσφατης έρευνας που διεξήχθη στην περιοχή της Κρήτης (Σαϊτή κ.ά., 2018) στερούνται σε σημαντικό βαθμό τον σχεδιασμό για την πρόληψη και την αντιμετώπιση μορφών κινδύνου που δεν έχουν να κάνουν με το σεισμό. Και αυτό παρά το ότι η συχνότητα και η ποικιλία των κρίσιμων συμβάντων στα σχολεία της χώρας συνεχώς διευρύνεται.

Αναφορικά με το κατά πόσο το σχολείο είναι επαρκώς εφοδιασμένο για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι σχολικές μονάδες της χώρας είναι εφοδιασμένο κυρίως με φαρμακείο, πυροσβεστικές φωλιές και πυροσβεστήρες. Επίσης, οι μισές περίπου από αυτές διαθέτουν σφυρίχτρες, φακούς και εξόδους κινδύνου. Ωστόσο, το ποσοστό των σχολείων που δήλωσε πως διαθέτει πιο εξειδικευμένο πλην όμως αναγκαίο για τη διαχείριση έκτακτων καταστάσεων εξοπλισμό, όπως πυρανιχνευτές κουβέρτες-φτυάρια-

αδιάβροχα-φορεία πυρίμαχες στολές, γάντια βρέθηκε χαμηλό. Με βάση τα αποτελέσματα αυτά θα οδηγούμαστε, όμοια με άλλες σχετικές μελέτες (π.χ. Παπαδαντωνάκης, 2016), στην διαπίστωση ότι οι σχολικές μονάδες του δείγματος της έρευνας δεν είναι πλήρως εξοπλισμένες για την αντιμετώπιση κρίσιμων περιστατικών και στερούνται κυρίως του ειδικού εξοπλισμού, ικανού να θωρακίσει πλήρως από όσο το δυνατόν περισσότερους κινδύνους την ασφάλεια της σχολικής κοινότητάς τους.

Επίσης η παρούσα έρευνα ανέδειξε μεγάλες ελλείψεις στην υποδομή των κτιριακών εγκαταστάσεων για την αντιμετώπιση των έκτακτων συμβάντων. Πιο συγκεκριμένα τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν πως τα σχολεία του δείγματος δεν διαθέτουν ασφαλή τζάμια, συναγερμό φωτιάς, αυτόματο σύστημα κατάσβεσης και ανιχνευτών καπνού. Το ευρήματα αυτά συμφωνούν με εκείνα των Παπαδαντωνάκη (2016) και Φώτου (2017) οι οποίοι επίσης έχουν τονίσει την σοβαρή αυτή έλλειψη υλικοτεχνικού εξοπλισμού ασφάλειας στα σχολεία. Τα δε αίτια της έλλειψης αυτής θα μπορούσαν να αναζητηθούν στην απουσία πρόληψης στρατηγικού προγραμματισμού στον τομέα της αντιμετώπισης κρίσιμων καταστάσεων στο ελληνικό σχολείο όσο και στα περιορισμένα χρηματικά ποσά που διατίθενται για τη λειτουργία της σχολικής εκπαίδευσης.

Σχετικά με την συχνότητα που πραγματοποιείται προληπτικός έλεγχος από την αρμόδια κρατική υπηρεσία για την στατικότητα των κτιριακών εγκαταστάσεων του σχολείου, το δείγμα της έρευνας απάντησε, όμοια με πρόσφατη σχετική έρευνα (Σαϊτή κ.ά, 2018) ότι ο εν λόγω έλεγχος είναι περιορισμένος. Πραγματοποιείται δε, κυρίως μετά από έγγραφη αίτηση του διευθυντή προς την υπηρεσία αυτή. Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία το εύρημα αυτό θα μπορούσε να αποδοθεί στο έλλειμμα κουλτούρας πρόληψης που χαρακτηρίζει την ελληνική σχολική ζωή (Σαϊτή & Σαϊτή, 2012) και την ανυπαρξία οργανωμένου σχεδίου διαχείρισης κρίσεων εντός και εκτός των σχολείων (Σαββελίδης, 2011).

Κατά τη διερεύνηση του ερωτήματος αν ο Σύλλογος Διδασκόντων έχει προβεί σε προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό «ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων» στο χώρο του σχολείου, τα αποτελέσματα της έρευνας μας έδειξαν ότι λίγο παραπάνω από τους μισούς των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών απάντησαν σε αυτό θετικά. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε πως περίπου στα μισά αποφασίστηκε να τοποθετηθούν σιδερένια κάγκελα, ένα στα τρία ζήτησε να τοποθετηθούν

κλειδαριές ασφαλείας και συναγερμοί στους «ευαίσθητους» χώρους (γραφεία, εργαστήρια) και σ' ένα πολύ μικρό ποσοστό (6,4%) ζήστε την παρουσία σχολικού φύλακα στο χώρο του σχολείου όταν αυτό είναι κλειστό. Η ανωτέρω ερευνητική μας διαπίστωσή αυτή επαληθεύει μερικώς την τέταρτη ερευνητική μας υπόθεση (Υ4) ότι ο σύλλογος διδασκόντων πραγματοποιεί προληπτικές ενέργειες και καταθέτει σχετικές προτάσεις για τον εντοπισμό ενδεχόμενων κινδύνων-κρίσεων. Ωστόσο, λαμβάνοντας υπόψη τις σχετικές μελέτες και έρευνες (π.χ. Σαΐτη κ.ά, 2018, Παπαδαντωνάκης 2016, Μουλέλης, 2015, Κατσαρός, 2008) που αναδεικνύουν την ιδιαίτερη σημασία της προετοιμασίας και της πρόληψης το ποσοστό αυτό δεν μπορεί να θεωρηθεί ικανοποιητικό.

Ως προς το ζήτημα της πρόβλεψης κινδύνων-κρίσεων από την πλευρά του Συλλόγου των Διδασκόντων η παρούσα έρευνα ανέδειξε και μια σειρά στατιστικά σημαντικών σχέσεων. Σύμφωνα με τις αυτές όσο μεγαλύτερο χρονικό διάστημα παραμένουν οι εκπαιδευτικοί σε ένα σχολείο τόσο περισσότερο δραστηριοποιούνται σε προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό ενδεχόμενων κινδύνων σε αυτό. Θετική συσχέτιση βρέθηκε να υπάρχει και ως προς το είδος της εργασιακής σχέσης του εκπαιδευτικού. Πιο συγκεκριμένα οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί απάντησαν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τους ωρομίσθιους και αναπληρωτές συναδέλφους τους ότι προβαίνουν, στα πλαίσια του Συλλόγου Διδασκόντων, σε προληπτικές ενέργειες που αφορούν την εμφάνιση πιθανών κρίσιμων συμβάντων στα σχολεία τους. Πιθανή ερμηνεία για αυτό θα μπορούσε να είναι η αίσθηση του «ανήκειν» στο σχολείο η οποία απουσιάζει στους εκπαιδευτικούς που τοποθετούνται προσωρινά σε ένα σχολείο (είτε ως ωρομίσθιοι είτε ως αναπληρωτές). Το εύρημα μας όμως αυτό επαληθεύει τις απόψεις της βιβλιογραφίας (Σαΐτη & Σαΐτης, 2018) ότι οι μετακινήσεις των εκπαιδευτικών από σχολείο σε σχολείο θα πρέπει να περιοριστούν μονάχα στις απόλυτα αναγκαίες για την απρόσκοπτη λειτουργία του συστήματος της σχολικής διοίκησης της χώρας. Πρόσθετα επιβεβαιώνουν και τις απόψεις για την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη διαχείριση κρίσεων, ιδιαίτερα όσον αφορά τη στάση τους σε αυτές. Αυτό με δεδομένο ότι οι κρίσεις (εντός και εκτός σχολικής μονάδας) μπορούν να συμβούν ανά πάσα στιγμή και εξίσου σε όλους όχι μόνο στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν για μεγάλο χρονικό διάστημα στο ίδιο σχολείο.

Εξετάζοντας στη συνέχεια τις απόψεις των εκπαιδευτικών, για τον βαθμό που τους έχουν βοηθήσει οι αρμόδιες υπηρεσίες (τόσο του Υπουργείου Παιδείας όσο και οι υγειονομικές υπηρεσίες το κράτους, η υπηρεσία της πολιτικής προστασίας και οι εθελοντικές οργανώσεις) για

την δημιουργία ενός ασφαλούς σχολικού περιβάλλοντος, οι μισοί σχεδόν από τους συμμετέχοντες δήλωσαν πως δεν έχουν τύχει αυτής της βοήθειας ή έχουν βοηθηθεί λίγο. Αντίθετα μεγαλύτερη (αλλά όχι επαρκή) βοήθεια δήλωσαν οι εκπαιδευτικοί πως έχουν δεχτεί στη δημιουργία ασφαλούς σχολικού περιβάλλοντος από τις αστυνομικές και τις πυροσβεστικές αρχές. Το εν λόγω εύρημα επιβεβαιώνει την υποτονική υποστήριξη της κεντρικής διοίκησης του Υπουργείου Παιδείας και των αρμόδιων φορέων στο θέμα της διαχείρισης των σχολικών κρίσεων. Δημιουργεί δε μεγάλα κενά στην πρόληψη και αντιμετώπιση των σχολικών κρίσεων όπως επίσης και αίσθημα ανασφάλειας τόσο τους ενήλικες όσο και για τους ανήλικους χρήστες των σχολικών εγκαταστάσεων (Παπαδαντωνάκης, 2016, Σαϊτή & Σαϊτής, 2012).

Κατά συνέπεια των παραπάνω η πλειοψηφία των ερωτηθέντων τοποθετήθηκε στις κατηγορίες «καθόλου», «λίγο» και «μέτρια» αναφορικά με το αν το σχολείο τους συγκεντρώνει όλες τις προϋποθέσεις ενός υγιεινού και ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος. Τα ερευνητικά αυτά αποτελέσματα επιβεβαιώνουν μερικώς με την πέμπτη ερευνητική μας υπόθεση (Υ5) ότι το σχολείο συνιστά ασφαλή χώρο εργασίας. Παράλληλα, συμφωνούν με την σχετική βιβλιογραφία (Φώτου, 2017, Γκούρβα κ.ά, 2005), οι αναφορές της οποίας εμφαντικά σημειώνουν πως οι σχολικές εγκαταστάσεις στην Ελλάδα δεν θεωρούνται ασφαλείς χώροι μια και δεν έχει δοθεί η αναγκαία έμφαση στην ασφάλεια των υποδομών τους.

Η παρούσα έρευνα έθεσε επίσης στόχο της να διερευνήσει το κατά πόσο δημιουργείται άγχος στους εκπαιδευτικούς για το ενδεχόμενο να βιώσουν κατάσταση κρίσης στον χώρο εργασίας τους. Τα ερευνητικά μας αποτελέσματα επαλήθευσαν ως προς αυτό την τρίτη ερευνητική μας υπόθεση (Υ3). Σύμφωνα με την αυτή στους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων προκαλεί μεγάλο άγχος η επικριτική στάση που πιθανόν να κρατήσουν οι γονείς απέναντι σ' ένα ατύχημα που θα συμβεί στο παιδί τους στο χώρο του σχολείου καθώς και στην πιθανότητα να λάβει χώρα κάποιο φαινόμενο επιθετικότητας/σχολικής βίας (*bullying*). Το εύρημά μας αυτό αφενός βρίσκεται σε συμφωνία με εκείνα άλλων προγενέστερων (Φώτου, 2017, Παπαδαντωνάκης, 2016), αφετέρου επιβεβαιώνει ότι το σχολικό περιβάλλον είναι ιδιαίτερα αγχογόνο. Αυτό για το λόγο ότι ανά πάσα στιγμή μπορεί να προκληθεί σε αυτό ένα δυσάρεστο γεγονός που θα διαταράξει την ομαλή του λειτουργία. Επίσης όμοια με άλλη παλιότερη έρευνα των Φιλολιά, Παπαγεωργίου και Στεφανάτου (2005) η παρούσα έδειξε ότι οι δυσάρεστες καταστάσεις που δημιουργούν άγχος στους εκπαιδευτικούς αναπτύσσουν σε αυτούς και συναισθήματα ανεπάρκειας καθώς και ακαταλληλότητας.

Αναφορικά με το άγχος των εκπαιδευτικών τα ερευνητικά αποτελέσματα έδειξαν επίσης ότι το φύλο αποτελεί παράγοντα επίδρασης σε αυτό καθώς γυναίκες εκπαιδευτικοί δήλωσαν σε μεγαλύτερο ποσοστό από τους άντρες συναδέλφους τους ότι αισθάνονται «πολύ», «πάρα πολύ» και «μέτρια» άγχος από το σχολικό περιβάλλον.

Η παρούσα μελέτη διερεύνησε και την ανάγκη των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και πρακτική εξάσκηση στην αντιμετώπιση κρίσεων στα σχολεία. Τα αποτελέσματά της έδειξαν ως προς το ζήτημα αυτό ότι οι μισοί σχεδόν εκπαιδευτικού έχουν λάβει κάποια θεωρητική ενημέρωση και έχουν συμμετάσχει σε πρακτική εξάσκηση για την παροχή πρώτων βοηθειών και την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών τους. Χαμηλότερα ποσοστά βρέθηκαν σε ό,τι αφορά την επιμόρφωσή τους σχετικά με την κατάρτιση σχεδίων έκτακτων αναγκών όπως οι σεισμοί, ο σχολικός εκφοβισμός και στη σωστή χρήση μέσων αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών όπως οι πυροσβεστήρες σε περίπτωση πυρκαγιάς.

Τα ανωτέρω ερευνητικά αποτελέσματα διαψεύδουν την δεύτερη ερευνητική μας υπόθεση (Y2) σύμφωνα με την οποία οι εκπαιδευτικοί των σχολικών μονάδων έχουν επιμορφωθεί και πρακτικά εξασκηθεί σε υψηλό βαθμό, για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων, για την παροχή πρώτων βοηθειών, τη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης των έκτακτων αναγκών, την ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών και την κατάρτιση σχεδίων έκτακτων αναγκών. Πρόσθετα, τα αποτελέσματα αυτά της έρευνας μας βρίσκονται σε συμφωνία με εκείνα άλλων προγενέστερων (π.χ. Φώτου, 2017, Σαϊτή, κ.ά, 2008, Καραθάνος, 2006) τα οποία επίσης υποστηρίζουν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών δεν έχει ουσιαστικά επιμορφωθεί και πρακτικά εξασκηθεί στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών. Επιπρόσθετα, τα εν λόγω αποτελέσματα έρχονται σε αντίθεση με τη σχετική βιβλιογραφία που επισημαίνει ότι ανάμεσα στις προαπαιτούμενες ενέργειες για να ευδοκιμήσει ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων, είναι και η εκπαίδευση/επιμόρφωση του προσωπικού (Σαϊτής, 2014:274, Trump, 2011:34, Smith & Kline, 2010, Heath & Sheen, 2005).

Αναφορικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών η παρούσα έρευνα έδειξε επίσης ότι τα χρόνια υπηρεσίας και η σχέση εργασίας του εκπαιδευτικού (μόνιμος, αναπληρωτής, ωρομίσθιος) αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν την επιμόρφωση και την πρακτική τους εξάσκηση στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών. Πιο συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί, μόνιμοι και

αναπληρωτές, με έξι και παραπάνω χρόνια υπηρεσίας δήλωσαν ότι έχουν εξασκηθεί σε μεγαλύτερο ποσοστό στην αντιμετώπιση κρίσιμων συμβάντων από τους ωρομίσθιους συναδέλφους και τους μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς που εργάζονται έως πέντε έτη στην εκπαίδευση. Οι τελευταίοι δήλωσαν στη μεγάλη τους πλειοψηφία πως δεν έχουν λάβει καμία απολύτως επιμόρφωση στο αντικείμενο της διαχείρισης σχολικών κρίσεων.

Ιδιαίτερη εντύπωση προκαλεί εύρημα της παρούσας έρευνας, σύμφωνα με το οποίο οι εκπαιδευτικοί με λίγα χρόνια υπηρεσίας (έως έξι) και οι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας (έως τριάντα ετών), σε αντίθεση με τους έχοντες πάνω από δέκα έτη υπηρεσίας στα σχολεία και είναι ηλικίας άνω των πενήντα ετών, έχουν επιμορφωθεί περισσότερο στην ψυχολογική υποστήριξη μαθητών. Πρόκειται για ένα πρωτότυπο εύρημα το οποίο πιθανόν θα μπορούσε να αποδοθεί στα αναδιαμορφωμένα προγράμματα σπουδών που προσφέρουν οι πανεπιστημιακές σχολές κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Σε αυτά συμπεριλαμβάνονται πλέον ενότητες αλλά και ποικιλία μαθημάτων με αντικείμενό τους την ψυχολογική υποστήριξη του μαθητικού δυναμικού των σχολείων. Ακόμα, πιθανή αιτία είναι για το εύρημα μας αυτό θα μπορούσε να είναι το ότι οι νέοι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν συγκριτικά με τους παλιότερους μόνιμους εκπαιδευτικούς, περισσότερα μεταπτυχιακά προγράμματα και σεμινάρια σχολικής ψυχολογίας. Αυτό για το λόγο ότι οι σπουδές αυτές, τους παρέχουν πρόσθετη μοριοδότηση στη διαδικασία επιλογής για διορισμό στη δημόσια εκπαίδευση της χώρας μας.

Στο ερώτημα αν η σχολική διεύθυνση έχει ζητήσει την βοήθεια της σχολικής ψυχολόγου/κοινωνικού λειτουργού για να αντιμετωπιστεί κάποιο απροσδόκητο περιστατικό η πλειοψηφία (64,2%) των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα απάντησε θετικά. Τα ερευνητικά μας αποτελέσματα έδειξαν ακόμα ότι γι' αυτές τις περιπτώσεις σχολικών μονάδων που ο ψυχολόγος/κοινωνικός λειτουργός παρείχε την υποστήριξη-καθοδήγησή του, αυτή παρασχέθηκε από το τοπικό επίπεδο διοίκησης της εκπαίδευσης (δηλ. από τον ψυχολόγο ή τον κοινωνικό λειτουργό του σχολείου) και σε μικρότερα ποσοστά από τα άλλα επίπεδα (την διεύθυνση εκπαίδευσης σε επίπεδο νομού ή περιφέρειας). Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με έρευνες οι συγγραφείς των οποίων (Φώτου, 2017, Παπαδαντωνάκης, 2016) υποστηρίζουν ότι περίπου το 50% των σχολικών μονάδων είναι σε θέση να προσφέρουν ψυχολογική υποστήριξη σε περίπτωση κρίσης. Επίσης τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν πως σε ένα μεγάλο βαθμό, η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα έχει πλέον δεχτεί ότι είναι απαραίτητη η πρόληψη, η αναζήτηση των ατόμων που χρειάζονται ψυχολογική υποστήριξη αλλά και η έγκαιρη

αντιμετώπιση των ψυχοσυναισθηματικών τους συνεπειών που θα προκύψουν από ένα κρίσιμο συμβάν σε κάποιο σχολείο. (Σαϊτή & Σαϊτής, 2018, 2012, Jimerson, Brock & Pletcher, 2005).

4. Προτάσεις εκπαιδευτικών

Σχετικά με τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για την πρόληψη και αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών στον εργασιακό τους χώρο το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων έχει να προτείνει την διεξαγωγή επιμόρφωσης η οποία όμως θα πλαισιώνεται από πρακτική εξάσκηση και ασκήσεις ετοιμότητας. Άλλες προτάσεις των εκπαιδευτικών για την διαχείριση κρίσιμων συμβάντων αφορούν την διοργάνωση ενδοσχολικών σεμιναρίων, την άμεση ανταπόκριση του διευθυντή και την καλύτερη εποπτεία των χώρων του σχολείου (εφημερία).

Ως προς τη θεματική της επιμόρφωσης μαθητών και εκπαιδευτικών στις πρώτες βοήθειες οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα πρότειναν την διεξαγωγή σεμιναρίων και σχετικών προγραμμάτων στα σχολεία και σε μικρότερο βαθμό την εκπαίδευση σε θέματα πρώτων βοηθειών και τη δημιουργία υλικού σε έντυπη μορφή.

Τέλος η έρευνά μας ανέδειξε και μια σειρά από άλλες προτάσεις σχετικά με την διαχείριση των κρίσιμων συμβάντων στα σχολεία οι οποίες περιλαμβάνουν κυρίως την κατάρτιση συγκροτημένων σχεδίων πρόληψης κρίσεων στις σχολικές μονάδες, τον διορισμό νοσοκόμων και σχολικών ψυχολόγων σε αυτές και την αποσυμφόρηση των μεγάλων σχολείων με μείωση μαθητικού πληθυσμού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Συμπεράσματα- προτάσεις

1. Περίληψη

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει καταγραφή και ανάλυση των συμπερασμάτων που προέκυψαν από την στατιστική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας. Θα ακολουθήσει η διατύπωση προτάσεων, που πιστεύουμε πως θα είναι βοηθητικές για τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να αντιμετωπίσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο μια κρίση.

2. Συμπεράσματα

Μελετώντας τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των νομών της Κεντρικής Μακεδονίας για την διαχείριση των κρίσεων στην σχολική μονάδα, καταλήξαμε στις παρακάτω διαπιστώσεις:

- ✓ Οι βασικοί παράγοντες, στους οποίους αποδίδονται τα ατυχήματα εντός της σχολικής μονάδας είναι η κακή κατάσταση των αύλειων χώρων, ο συνωστισμός των μαθητών σε μικρές σχολικές αυλές και η επιθετική συμπεριφορά των μαθητών.
- ✓ Οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε μικρά σχολεία, αποδίδουν τα ατυχήματα στον ακατάλληλο εξοπλισμό του σχολείου.
- ✓ Η αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών περιορίζεται κυρίως στους σεισμούς και σε μικρότερο βαθμό στην σχολική επιθετικότητα ενώ δεν δίνεται έμφαση στην αντιμετώπιση φυσικών καταστροφών, όπως οι πυρκαγιές και οι πλημμύρες.
- ✓ Η πλειοψηφία των σχολείων δεν είναι κατάλληλα εφοδιασμένα για την αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών και η ασφάλεια των κτηριακών τους εγκαταστάσεων παρουσιάζει ελλείψεις.
- ✓ Οι μισοί εκπαιδευτικοί του δείγματος προχωρούν σε προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό ενδεχόμενων σχολικών κινδύνων. Παρατηρείται επίσης θετική συσχέτιση του ποσοστού αυτού κυρίως με την σχέση εργασίας του εκπαιδευτικού (μόνιμοι - αναπληρωτές) και τα έτη παραμονή τους – εργασίας του στην ίδια σχολική μονάδα.
- ✓ Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος δεν έχει επιμορφωθεί και εξασκηθεί επαρκώς για την αντιμετώπιση κρίσιμων περιστατικών.
- ✓ Η βοήθεια που παρέχουν οι αρμόδιες υπηρεσίες για την δημιουργία ενός ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος στα σχολεία δεν είναι επαρκής.

3. Προτάσεις

Ολοκληρώνοντας την έρευνά μας και στοχεύοντας στην δημιουργία ενός ασφαλούς και υγιεινού σχολικού περιβάλλοντος, που θα προάγει την πνευματική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών, έχουμε να προτείνουμε τα εξής:

- ✓ Την λήψη μέτρων, την διεξαγωγή τακτικών ελέγχων και την αύξηση των διαθέσιμων πόρων για την βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολείων που σχετίζεται με την ασφάλεια όσων βρίσκονται καθημερινά σε αυτά.
- ✓ Την πλήρη ένταξη των σχολείων ως ειδική κατηγορία υψηλής προτεραιότητας στα σχέδια πολιτικής προστασίας της χώρας
- ✓ Τη κατάρτιση σχεδίων από τις σχολικές μονάδες για την πρόληψη και αντιμετώπιση όλων των δυνατών περιπτώσεων κρίσιμων συμβάντων.
- ✓ Την θέσπιση νόμων ή τη διασαφήνιση άλλων από την μεριά του Υπουργείου Παιδείας ώστε να μην υπάρχουν κενά και ασάφειες ως προς την οργάνωση, ανάπτυξη και εφαρμογή σχεδίων διαχείρισης κρίσεων στις σχολικές μονάδες της χώρας.
- ✓ Προληπτικά μέτρα, όπως η διεξαγωγή τακτικών υποχρεωτικών βιωματικών και ενδοσχολικών σεμιναρίων για την επιμόρφωση και την πρακτική εξάσκηση των εκπαιδευτικών σε θέματα αντιμετώπισης κρίσεων.
- ✓ Την σύσταση επιτροπής, που θα ελέγχει τακτικά σε τοπικό επίπεδο αν οι σχολικές μονάδες έχουν προβεί στην δημιουργία ομάδας διαχείρισης κρίσεων. Παράλληλα, έργο της επιτροπής αυτής προτείνεται να αποτελεί ο συντονισμός και η συνεργασία των σχολείων με τις τοπικές αρχές και τις αρχές ασφάλειας στις οποίες υπάγεται το κάθε σχολείο.
- ✓ Την δημιουργία σχολής γονέων, όπου οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς μιας σχολικής μονάδας θα οργανώνουν συναντήσεις ανά τακτά χρονικά διαστήματα, προκειμένου να συνεργαστούν για τον εντοπισμό και την πρόληψη ενδεχόμενων κρίσεων.

Λαμβάνοντας υπόψη πως ένας από τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας υπήρξε το ότι αφορά μόνο του εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της περιφέρειας της Κεντρικής Μακεδονίας θα ήταν χρήσιμο στο μέλλον να διερευνηθούν οι σχετικές στάσεις και αντιλήψεις των συναδέλφων τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Από τη διερεύνηση αυτή αναμένεται να γίνουν οι απαραίτητες συγκρίσεις και να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα για την διαχείριση των κρίσεων στην σχολική εκπαίδευση της περιφέρειας αυτής στο σύνολό της.

Πρόσθετα, μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να διερευνήσουν τις στάσεις και τις αντιλήψεις των γονέων, της τοπικής κοινωνίας (γειτονιάς), των τοπικών αρχών και εξειδικευμένων φορέων και υπηρεσιών (π.χ. της πολιτική προστασίας, της αστυνομίας, της πυροσβεστικής, των νοσοκομείων, του οργανισμού σχολικών κτιρίων και εθελοντικών οργανώσεων πολιτικής προστασίας) σχετικά με την διαχείριση κρίσεων σε μια σχολική μονάδα. Μέσα από την συγκριτική θεώρηση των ανωτέρω απόψεων με εκείνες των εκπαιδευτικών θα είναι κατά τη γνώμη μας εφικτό να καταλήξει κανείς σε συμπεράσματα και προτάσεις τόσο για την διαχείριση κρίσιμων συμβάντων στα σχολεία όσο και στην διαμόρφωση ενός πλαισίου συνεργασίας σχολείου – κοινωνίας για τη διαχείριση των κρίσεων στα σχολεία. Το πλαίσιο αυτό έχει κριθεί ως ιδιαίτερα σημαντικό (Kerr & King, 2019, Purohit et al., 2014) για το λόγο ότι η πρόληψη καθώς και η έγκυρη και έγκαιρη αντιμετώπιση των σχολικών κρίσεων είναι ζήτημα πολύπλοκο και πολυδιάστατο που απαιτεί συλλογικότητα και έντονη συνεργατική διάθεση.

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ

Βιβλιογραφία – Παραρτήματα

Ελληνική βιβλιογραφία

- Βαρσαμίδου, Α., & Ρεζ, Γ. (2006). Αποτελεσματικά σχολεία – Μύθος και πραγματικότητα. <http://www.alfavita.gr/artra/artro244.html>.
- Βερνίκος, Σ. Γ. (2009). «Παραδοσιακή» και «Νέα» Διαχείριση Κινδύνων και Κρίσεων: Σύγκρουση ή Μετεξέλιξη;. *Διαχείριση κινδύνων και κρίσεων για την ασφάλεια και την υγεία στις σχολικές-εκπαιδευτικές μονάδες*. Αθήνα: Υπουργείο Εσωτερικών Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (ΙΝ.ΕΠ).
- Γκόρος Δ. (2014) *Συγκριτική αξιολόγηση επίδοσης μαθητών Ολιγοθέσιων και Πολυθέσιων Δημοτικών Σχολείων του Ν. Άρτας στην Α Γυμνασίου*. Διπλωματική εργασία, ΠΜΣ Οργάνωση και Αξιολόγηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, ΠΤΔΕ.
- Γκούβρα, Ε., Κυρίδης, Α., & Μαυρικάκη, Ε. (2005). *ΑΓΩΓΗ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟ*. Αθήνα: Τυπώθητω/ Γ. Δαρδάνος.
- Δαράκη, Ε. (2007). *Οι γυναίκες στη διοίκηση σχολικών μονάδων*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος.
- Ελληνικός Ερυθρός Σταυρός /ΕΕΣ (2007). *Πρώτες Βοήθειες (γ' έκδοση)*. Αθήνα
- Θωμά, Ρ. (2010, Δεκέμβριος). Παράγοντες σχολικής αποτελεσματικότητας. *Επιστημονικό Βήμα*(14), σσ. 15-24.
- Ιωαννίδη, Β., & Βασιλειάδου, Σ. (2008). Απόψεις υπευθύνων Αγωγής Υγείας για θέματα σχετικά με παραβατικές εκδηλώσεις μαθητών στο σχολείο. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, Περιοδική έκδοση της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας*(46), σσ. 75-91.
- Καραθάνος, Δ. (2006). Διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον. Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κατσιανίδης, Θ. (2018). *Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αναφορικά με την ικανότητα - ετοιμότητα των διευθυντών σχολικών μονάδων στη διαχείριση κρίσεων*. Διπλωματική Εργασία. ΕΑΠ Πάτρα.
- Καψάλης, Α. (2005). *Οργάνωση και διοίκηση σχολικών μονάδων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κολπιανού, Α., & Συφάκη, Μ. (2011). *Διαχείριση Κρίσης-Αντιμετώπιση πένθους στο σχολικό περιβάλλον, στο Η ειδική αγωγή αφετηρία εξέλιξεων στην επιστήμη και στην πράξη*.,2ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ειδικής Αγωγής (Τόμ. Δ). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κούλα, Β. (2011). Οι διαπροσωπικές σχέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών: Συμβολή στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. (Διδακτορική διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης,Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/25165#page/1/mode/1up>.

- Κουμουνδούρος, Γ. (2014). "Ενδοσχολική βία, παραβατικότητα και παρεμβατικά προγράμματα Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού. Αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών Β/θμιας Εκπαίδευσης" 1ο ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΤΟΥ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟΥ ΔΙΚΤΥΟΥ ΚΑΤΑ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ «ΤΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ ΤΟΥ ΕΚΦΟΒΙΣΜΟΥ Σ., (σσ. 311-333). Αθήνα.
- Κωστάρα, Γ. (2015), *Η καθοδηγητική διάσταση του ρόλου του διευθυντή σχολείου*, Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Παν/μιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Λυρατζή, Μ. (2009). *Σχέδιο έκτακτης ανάγκης για τη βιβλιοθήκη του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*. Αθήνα: Εκδόσεις Παιδαγωγικού Ινστιτούτου.
- Μακρόπουλο, Κ., Γκουντρομίχου, Χ., Κέρπελης, Π., Κούρου, Α., & Πανουτσοπούλου, Μ. (2009). Διαχείριση Σεισμικού Κινδύνου – Σχεδιασμός Εκτάκτων Αναγκών Διαχείριση Σεισμικού Κινδύνου – Σχεδιασμός Εκτάκτων Αναγκών . *Διαχείριση Κινδύνων και Κρίσεων για την Ασφάλεια και Υγεία στις Σχολικές- Εκπαιδευτικές μονάδες*. Αθήνα: Υπουργείο Εσωτερικών Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (ΙΝ.ΕΠ).
- Μασούρα, Β., & Σαπουντζάκη, Κ. (2010). Οι κοινωνικές, διοικητικές και επιστημονικές αντιλήψεις για τη διαχείριση του κινδύνου. Γεφυρώνονται;. *9ο Πανελλήνιο Γεωγραφικό Συνέδριο* (σσ. 179-189). Αθήνα: Ψηφιακή Βιβλιοθήκη Θεόφραστος - Τμήμα Γεωλογίας, Α.Π.Θ.
- Μαχιά, Α. (2018). Λόγοι και Τρόποι Αντιμετώπισης Συγκρουσιακών Καταστάσεων με Επίκεντρο το Μαθητή σε Δημοτικά Σχολεία της Εκπαιδευτικής Περιφέρειας Πελοποννήσου. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Μητσάγγας, Α. (2018). "Διερευνώντας τις Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη Διαχείριση Κρίσεων σε Σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Κρήτης". (Μη εκδοθείσα μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία).Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Μουλέλης, Η. (2015). Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2009). Τα εννιά κακά της Παιδείας μας. Εφημερίδα *ΤΟ ΒΗΜΑ*, 05/07/2009.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2006). *Μικρό Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξιλογίας Ε.Π.Ε.
- Μπενέκος, Α. (1989). *Ατυχήματα και κίνδυνοι- αγωγή και αποφυγή τους στο Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, τόμος 2ος*, σσ 863-864. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπουλούτζα, Π. (2006). " Κάθε χρόνο τραυματίζονται 75.000 μαθητές". *Καθημερινή φ. της 10/09/2006*, σελ: 3-7.
- ΟΕΠΕΚ. (2008). *ΑΠΟΚΛΙΝΟΥΣΕΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ - ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΑΡ. ΔΙΑΚ. ΜΕ ΑΡΙΘΜ. ΠΡΩΤ. 647/02-10-2006*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών "Τμήμα Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Πολιτικής".
- Π.Δ. 100/1997, ΦΕΚ Α΄ 94/22-5-1997.
- Π.Δ. 50/1996. ΦΕΚ Α΄, 45/8-3-1996.
- Παπαδαντωνάκης, Χ. (2016). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Η περίπτωση των νομών Αττικής, Λακωνίας, Λάρισας.

- (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία,Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα). Ανακτήθηκε από:
<http://estia.hua.gr/file/lib/default/data/18167/theFile>.
- Παπαδόπουλος, Ι. (2005). *Οδήγηση με Ασφάλεια Γνώσεις επιβίωσης και αλληλοπροστασίας*. Αθήνα: Παρισιάνου Α.Ε. .
- Παπακώστα, Έ. (2006). *Διαχειρίζομαι το πένθος*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.
- Πετρίδου, Ε. (2010, Σεπτέμβριος 10). Πρόληψη και αντιμετώπιση ατυχημάτων στο σχολείο: Απλές συμβουλές για μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς. Ανακτήθηκε από:
<http://www.in.gr/2010/09/10/health/health-news/prolipsi-kai-antimetwpsi-atyximatwn-sto-sxoleio-aples-symboyles-gia-mathites-goneis-kai-ekpaideytikoys/> .
- Ράπτη, Α., & Παπαδάτου, Ε. (2018). Διερευνώντας τις στάσεις και τις αντιλήψεις των διευθυντικών στελεχών και των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Βοιωτίας αναφορικά με τη διαμόρφωση θετικού σχολικού κλίματος, *Νέα Παιδεία*, τ. 165, σελ. 104-131.
- Σαββελίδης, Σ. (2011). Διοικητική των κρίσεων στο ελληνικό σύστημα δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών. (Διδακτορική διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ),Διοίκηση επιχειρήσεων (MBA), Βόλος,Ελλάδα). Ανακτήθηκε από
<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/31635#page/1/mode/1up> .
- Σαϊτή, Α., & Σαϊτης, Χ. (2018). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης- Θεωρία Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Ad Libitum.
- Σαϊτή, Α., & Σαϊτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης- Θεωρία Έρευνα και Μελέτη Περιπτώσεων*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαϊτή, Α., Σαϊτης, Χ., & Γουρναρόπουλος, Γ. (2008). «Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης» Πρακτικά του 6ου Πανελλήνιου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Ελλάδας, 5, 6 και 7 Δεκεμβρίου 2008, τομ. Β΄, (σσ. 344-354). Αθήνα.
- Σαϊτή, Αικ., Αστερία, Ρ., & Μητσάγγας, Α. (2018). Απόψεις Εκπαιδευτικών για τη Διαχείριση Κρίσεων σε Δημοτικά Σχολεία της Εκπαιδευτικής Περιφέρειας της Κρήτης, *Νέα Παιδεία* (υπό δημοσίευση).
- Σαϊτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαϊτης, Χ. (2007). *Ο Διευθυντής στο Δημόσιο Σχολείο*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σύρου, Ν. (2014). Ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιολόγηση προγράμματος τροποποίησης παραγόντων κινδύνου για την υγεία και την ασφάλεια στα σχολεία. (Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ),Ελλάδα),Τομές Δημόσιας Υγείας. Ανακτήθηκε από <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/35969#page/30/mode/1up>.
- Φιλοκώστα, Θ. (2010). *Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την επιμόρφωσή τους. Διπλωματική εργασία*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος.
- Φιλολιά, Α., Παπαγεωργίου, Η., & Στεφανάτος, Σ. (2005). *Ολοκληρωμένο σύστημα διαχείρισης κρίσεων και ανθρώπινος παράγοντας*. Αθήνα: Οικονομική Βιβλιοθήκη.

Φώτου, Π. (2017). «Απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την ετοιμότητα του σχολείου τους σε περιπτώσεις διαχείρισης κρίσεων». (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα, Ελλάδα). Ανακτήθηκε από: <https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/455/Fotou%20Polyvios.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Χατζηχρήστου, Χ. (2008). *Στήριξη των παιδιών σε κατάσταση κρίσεων*. Αθήνα: Τυπόθητω, Γ.Δαρδάνος.

Ξένη βιβλιογραφία

- Brock, S. E., & Jimerson, S. R. (in press, 2015). School Crisis Consultation: An International Framework. Στο C. Hatzichristou, & S. Rosenfield (Eds.), *The International Handbook of Consultation in Educational Settings*. New York: Taylor & Francis.
- Brock, S.E, Sandoval, J, & Lewis, S. (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο: Εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο (Prepering for crises in the schools: A manual for building school crisis response teams)*. (2. εκδ., Επιμ.) Αθήνα: Τυπώθητω.
- Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. New York: Basic Books.
- Click, P., (2005). *Διοίκηση Μονάδων Προσχολικής και Σχολικής Αγωγής*, Μεταφ. Μ. Σπανού, εκδόσεις Έλλην, Αθήνα
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*(37), σσ. 15-27.
- Heath, M.A., & Sheen, D. (2005). *School-based crisis intervention. Prpepering al personnel to assist*. New York, NY: The Guilford press
- Institute of Risk Management/National Forum for Risk Management in the Public Sector/Association. (2002). *A Risk Management Standard*. London: IRM/ALARM/AIRMIC.
- Jimerson, S. R., Brock, S. E., & Pletcher, S. W. (2005). An Integrated Model of School Crisis Preparedness and Intervention A Shared Foundation to Facilitate International Crisis Intervention. *School Psychology International*, 26(3), σσ. 275-296.
- Kerr, M. & King, G. (2019). *School crisis prevention and Intervention*, 2nd edition. Long Grove, I : Waveland Press Inc.
- Mayer, J.E. (2007). *Creating a safe and welcoming school*. Geneva: UNESCO.
- Ozmen, F. (2006). The level of preparedness of the schools for disasters from the aspect of the schools principals. *Disaster Prevention and Management*, 15(3), σσ. 383-395.
- Purohit, H., Hampton, A., Bhatt, S., Shalin, V.L. Sheth AP & Flack, J.M. (2014). Identifying Seekers and Suppliers in Social Media Communities to Support Crisis Coordination, *Computer Supported Cooperative Work*, 23(4-6), 513-545.
- Renwick, J. (2012). Report of the 2012 ‘‘What’s The Plan Stan?’’ survey of New Zealand primary schools. Research and Evaluation Services, strategy and Governance Branch.
- Rosenthal, U., & Pijnenburg, B. (1991). *Simulation- Oriented Scenarios in U.Rosenthal and B.Pijnenburg (eds) Crisis Mnagement and Decision Making:Simulation Oriented Scenarios, 1-6*. Kluwer.
- Saitis, C. & Saiti, A. (2018). *Initiation of Educators into Educational Management Secrets*. Dordrecht: Springer.
- Sibert, J., & Newcombe, R. (1977). Accidental ingestion of poisons and child personality. *Postgraduate Medical Journal*, σσ. 53, 254-256.
- Slaikue, K. (1990). *Crisis Intervention: A Handbook for Practice and Research, 2nd Edition*. Needham Heights, MA:Allyn and Bacon.

- Smith, S.L., & Kline, S. F. (2010). Crisis Preparedness and Meeting Planners' Perceptions, *Journal of convention & event tourism*, 11(1), 62-78.
- Stevenson, R.G. (1994). *What will we do? Preparing a school community to cope with Crises*. Amityville, NY: Baywood Publishing Company, Inc.
- Trump, K.S. (2011). *Proactive school security and emergency preparedness planning*. Thousand Oaks CA: Corwin Press.
- Virginia Department of Criminal Justice Services . (2010). Ανάκτηση από <https://www.dcjs.virginia.gov/>
- Werner, D. (2014). *Perceptions of Preparedness for a Major School Crisis: An Evaluation of Missouri School Counselors*. Auburn University.
- Westbrook, J. (1982). *Considering the Research: What Makes an Effective School?* Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.
- Wilson, N., & McLean, S. I. (1994). *Questionnaire design: a practical introduction*. Coleraine: University of Ulster.

Παράρτημα

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται από **εκπαιδευτικούς** σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι απαντήσεις θα κρατηθούν ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν για ερευνητικούς σκοπούς. Σκοπός αυτού του ερωτηματολογίου είναι να συγκεντρώσει τις απόψεις για τη διαχείριση κρίσεων στο χώρο του σχολείου.

Ημερομηνία / ... / ...

A. Γενικά στοιχεία

1. Νομός
2. Οργανικότητα σχολείου: / θέσιο

B. Δημογραφικά στοιχεία

3. Φύλο: Άνδρας ☐ Γυναίκα ☐
4. Ηλικία: ≤ 30 ☐ 30- 40 ☐ 40- 50 ☐ 51 και πάνω ☐
5. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος (-η) ☐ Άγαμος (-η) ☐ Άλλο ☐
6. Χρόνια υπηρεσίας:

α) συνολικά στην εκπαίδευση:

β) στο σχολείο που βρίσκεστε σήμερα:

7. Τίτλοι σπουδών (εκτός του βασικού πτυχίου διορισμού):

α) Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ ή ΑΤΕΙ ☐ β) Μεταπτυχιακό στον τομέα

γ) Διδακτορικό στον τομέα δ) Άλλο, τι

8. Σχέση εργασίας: Μόνιμος ☐ Αναπληρωτής ☐ Ωρομίσθιος ☐

Γ. Στοιχεία διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο

9. Σχετικές έρευνες έδειξαν ότι το σχολείο ως κοινωνικός οργανισμός είναι χώρος πρόκλησης ατυχημάτων (π.χ. τραυματισμοί μαθητών λόγω πτώσης ή ξυλοδαρμών από συμμαθητές του, κρίσεις επιληψίας, αιμορραγίες, κατάγματα κ.α.). Ως εκπαιδευτικός μπορείτε να μας αναφέρετε τη συχνότητα με την οποία γίνονται τα ατυχήματα στο σχολείο σας;

Πολύ συχνά ☐ Συχνά ☐ Σπάνια ☐ Ποτέ ☐

10. Αν η απάντησή σας στο προηγούμενο ερώτημα είναι «συχνά» μέχρι «πολύ συχνά» ποιος προσφέρει τις πρώτες και βοήθειες (κυρίως τα πρώτα 20 λεπτά) στα ατυχήματα που συμβαίνουν στο σχολείο;

α. Ο εξειδικευμένος εκπαιδευτικός ☐ β. Οποιοδήποτε μέλος του διδακτικού προσωπικού
γ. Ο εφημερεύ ☐ εκπαιδευτικός δ. Άλλος, ποιος ☐

11. Αν το ατύχημα είναι πολύ σοβαρό (π.χ. κάταγμα κάτω άκρων, ακατάσχετη αιμορραγία κ.α.), η μεταφορά του μαθητή στο πλησιέστερο Υγειονομικό κέντρο ή Νοσοκομείο γίνεται:

α. Με ασθενοφόρο ☐ β. Με αυτοκίνητο εκπαιδευτικού ☐

γ. Με αυτοκίνητο γονέα ☐ δ. Άλλο, τι; ☐

12. Σε ποιους από τους παρακάτω παράγοντες αποδίδετε τα ατυχήματα στο σχολείο σας;

(Σημειώστε τους παράγοντες με την μεγαλύτερη συχνότητα)

α. Στην κακή κατάσταση του αύλιου χώρου

☐

- β. Στο συνωστισμό πολλών μαθητών σε μικρό αύλιο χώρο ☐
- γ. Στη διαρρύθμιση των εσωτερικών χώρων του σχολείου ☐
- δ. Στην ελλιπή επιτήρηση των χώρων του σχολείου από τους εφημερεύοντες εκπαιδευτικούς ☐
- ε. Στην ακατάλληλη περιφράξη του σχολικού χώρου ☐
- στ. Στον ακατάλληλο εξοπλισμό (όργανα και εγκαταστάσεις αθλημάτων, εξοπλισμός εργαστηρίων κλπ) ☐
- ζ. Στην επιθετική συμπεριφορά μαθητών ☐
- η. Σε φθαρμένα σκαλοπάτια, ξηλωμένα πλακάκια ☐

13. Προκειμένου να αντιμετωπίζετε έκτακτες ανάγκες (π.χ. πυρκαγιές, σεισμούς, πλημμύρες κ.α.) στο σχολείο σας:

	Ναι	Όχι
α. Υπάρχει καταρτισμένο σχέδιο αντιμετώπισης σεισμών;		
β. Προγραμματίζετε ασκήσεις ετοιμότητας για τους σεισμούς στις αρχές κάθε σχολικού έτους;		
γ. Υπάρχει πλήρες σχέδιο για την αντιμετώπιση πλημμυρών;		
δ. Υπάρχει επεξεργασμένο σχέδιο αντιμετώπισης πυρκαγιών;		
ε. Προγραμματίζετε ανά τακτά χρονικά διαστήματα ασκήσεις για την αντιμετώπιση πυρκαγιών /πλημμυρών;		
στ. Υπάρχει σχέδιο αντιμετώπισης σχολικής επιθετικότητας;		
ζ. Υπάρχει σχέδιο συνεργασία με τα ΜΜΕ;		

14. Έχουν οριστεί από το σχολείο σας ομάδες εκπαιδευτικών για:

	Ναι	Όχι
α. Την αντιμετώπιση των σεισμών;		
β. Την κατάσβεση πυρκαγιών;		
γ. Την παροχή πρώτων βοηθειών σε έκτακτες ανάγκες;		
δ. Την αντιμετώπιση πλημμυρών;		
ε. Την αντιμετώπιση σχολικής επιθετικότητας/ εκφοβισμού;		

15. Είναι το σχολείο σας εφοδιασμένο για την αντιμετώπιση των έκτακτων αναγκών με:

	Ναι	Όχι
α. Πυροσβεστικές φωλιές;		
β. Πυρανιχνευτές σε όλες τις αίθουσες		
γ. Πυροσβεστήρες σε ευαίσθητους χώρους (εργαστήρια, καυστήρες)		
δ. Πυρίμαχες στολές, πυριμαχα γάντια;		
ε. Κουβέρτες, φτυάρια, αδιάβροχα, φορεία;		
στ. Σφυρίχτρες, φακούς;		
ζ. Εξόδους κινδύνου με την κατάλληλη και αυτοφωτιζόμενη ένδειξη;		
η. Καλά φυλασσόμενο, συνεχώς αναμενόμενο και άμεσα προσβάσιμο από όλους, σχολικό φαρμακείο;		

16. Στις κτιριακές εγκαταστάσεις του σχολείου σας:

	Ναι	Όχι
α. Υπάρχει πίνακας οδηγιών σε απόλυτα εμφανές σημείο;		
β. Υπάρχουν ανιχνευτές καπνού;		
γ. Υπάρχει συναγερμός φωτιάς;		
δ. Υπάρχει αυτόματο σύστημα κατάσβεσης σε επικίνδυνα σημεία;		
ε. Υπάρχουν ασφαλείς σκάλες;		
στ. Όλες οι πόρτες ανοίγουν προς τα έξω;		
ζ. Υπάρχουν τζάμια ασφαλείας;		

η. Εξασφαλίζεται η δυνατότητα εισόδου(στον αύλιο χώρο) αυτοκινήτων της Πυροσβεστικής;		
---	--	--

17. Πόσο συχνά γίνεται έλεγχος από την αρμόδια κρατική υπηρεσία για τη στατικότητα των κτιριακών εγκαταστάσεων του σχολείου σας;

α. Κάθε χρόνο; ☐ β. Μετά από κάθε πυρκαγιά; ☐

γ. Μετά από έγγραφη αναφορά του διευθυντή; ☐ δ. Άλλο, τι; ☐

18. Ο σύλλογος διδασκόντων έχει κάνει προληπτικές ενέργειες για τον εντοπισμό «ενδεχόμενων κινδύνων- κρίσεων» (δηλ. βανδαλισμοί, κλοπές εργαστηρίων- αρχείου) στον χώρο του σχολείου σας;

Ναι ☐ Όχι ☐

19. Αν η απάντησή σας στην προηγούμενη ερώτηση είναι «Ναι» ποια μέτρα προστασίας έχουν ληφθεί;

	Ναι	Όχι
α. Σιδερένια κιγκλιδώματα στα γραφεία στα γραφεία και στο εργαστήριο πληροφορικής;		
β. Συναγερμός στα γραφεία και στα εργαστήρια του σχολείου;		
γ. Κλειδαριές ασφαλείας;		
δ. Υπαρξη φωτισμού κατά τη διάρκεια της νύχτας;		
ε. Υπαρξη σχολικού φύλακα όταν το σχολείο είναι κλειστό;		

20. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι έχετε βοηθηθεί από τις αρμόδιες υπηρεσίες για τη δημιουργία ενός ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος στο Σχολείο σας;

	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α. Από το υπουργείο παιδείας					
β. Από υγειονομικές υπηρεσίες					
γ. Από αστυνομικές- Πυροσβεστικές Αρχές					
δ. Από Δημοτικές- Περιφερειακές Αρχές					
ε. Από την πολιτική προστασία και Εθελοντισμός Οργανώσεις που ανήκουν σ' αυτήν					
στ. Από κρατικούς φορείς					

21. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το σχολείο σας συγκεντρώνει όλες τις προϋποθέσεις ενός υγιεινού και ασφαλούς εργασιακού περιβάλλοντος;

Πάρα πολύ ☐ Πολύ ☐ Μέτρια ☐ Λίγο ☐ Καθόλου ☐

22. Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε άγχος από τις παρακάτω όψεις της εργασίας σας, ως εκπαιδευτικός του σχολείου;

	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α. Συνθήκες/ Περιβάλλον					
β. Προκλήσεις ατυχημάτων/ Δυσάρεστων καταστάσεων					
γ. Στάση γονέων απέναντι στα ατυχήματα					
δ. Στάση γονέων απέναντι στην επιθετικότητα (Bullying)					

23. Ως εκπαιδευτικός του σχολείου έχετε επιμορφωθεί και πρακτικά εξασκηθεί:

	(α) Επιμόρφωση		(β) Πρακτική εξάσκηση	
	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι
α. Στην αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών (π.χ. σεισμών πυρκαγιών)				
β. Στην παροχή πρώτων βοηθειών				
γ. Στη σωστή χρήση των μέσων αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών (π.χ. πυροσβεστήρων)				
δ. Στην ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών				
ε. Στην κατάρτιση σχεδίων εκτάκτων αναγκών (σεισμοί, σχ. Εκφοβισμός κ.α.)				

24. Ως γνωστό, απροσδόκητα γεγονότα (π.χ. θάνατος μαθητή/ των, εκπαιδευτικών), διαταράσσουν και αναστατώνουν τη ψυχική υγεία των μαθητών και εκπαιδευτικών. Αν είχατε απροσδόκητο γεγονός (ή γεγονότα) στο σχολείο σας, που διατάραξε την ψυχική υγεία των μαθητών/ εκπαιδευτικών, η σχολική διεύθυνση ζήτησε τη βοήθεια του σχολικού ψυχολόγου/ κοινωνικού λειτουργού/ κοινωνιολόγου για την αντιμετώπιση αυτής της κατάστασης;

Ναι ☐ Όχι ☐

25. Αν η απάντησή σας στην προηγούμενη ερώτηση είναι «Ναι» ο σχολικός ψυχολόγος/ κοινωνικός λειτουργός/ κοινωνιολόγος πλαισιώνει το επίπεδο:

α. Σχολείου ☐ β. Διεύθυνσης εκπαίδευσης ☐
 γ. Περιφερειακής Διεύθυνσης ☐ δ. Άλλο, τι; ☐

Δ. Προτάσεις εκπαιδευτικών

26. Τι άλλο έχετε να προτείνετε;

α. Για την πρόληψη και αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων στο δημοτικό σχολείο;

.....

β. Για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των μαθητών σε θέματα πρώτων βοηθειών;

.....

γ. Άλλο,.....