

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

ΚΑΡΑΘΑΝΟΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ: ΑΝΔΡΕΟΥ ΕΛΕΝΗ
ΛΟΥΜΑΚΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΒΟΛΟΣ 2006



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 5504/1
Ημερ. Εισ.: 16-07-2007
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ
371.713
ΚΑΡ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

ΚΑΡΑΘΑΝΟΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΕΣ: ΑΝΔΡΕΟΥ ΕΛΕΝΗ
ΛΟΥΜΑΚΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΒΟΛΟΣ 2006

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί κατά πόσο οι ηγέτες των Σχολικών Μονάδων, οι Διευθυντές, μπορούν να διαχειριστούν μια κρίση δηλαδή ένα ξαφνικό και απροσδόκητο γεγονός που έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει την υγεία, την ασφάλεια και/ή τη θετική και συναισθηματική ανάπτυξη ενός μεγάλου αριθμού μαθητών και/ή προσωπικού. Το δείγμα της έρευνας αποτελούσαν 48 Διευθυντές των Σχολικών Μονάδων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Τρικάλων, από τους οποίους οι 30 (62,5%) υπηρετούσαν σε Δημοτικά Σχολεία, οι 10 (20,8%) υπηρετούσαν σε Γυμνάσια και οι 8 (16,7%) υπηρετούσαν σε Λύκεια. Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι παρόλο που συμβάντα όπως ο σεισμός, η πυρκαγιά κ.λπ., αποτελούν μια κρίση που μπορεί να επηρεάσει τη σχολική κοινότητα, κατά τη γνώμη του 95,8% των Διευθυντών, εντούτοις ένα πολύ μικρό ποσοστό 29,2% των Διευθυντών έχει συγκροτήσει Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων στο σχολείο τους, γιατί δεν έχουν λάβει καμία σχετική επιμόρφωση, όπως υποστηρίζει το 87,5% αυτών, ενώ τα σχέδια ετοιμότητας που καταρτίζονται δεν είναι λειτουργικά και μόνο το 18,8% έχει αναπληρωτές στα σχέδιά τους. Παρόλα αυτά, οι Διευθυντές θεωρούν ότι αυτοί που μπορούν να προσφέρουν τις ψυχολογικές πρώτες βοήθειες είναι οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 29,2% ποσοστό σαφώς ψηλότερο σε σχέση με άλλες ειδικότητες ενώ θεωρείται απ' όλους, 100%, απαραίτητος ο Ψυχολόγος. Καταγράφηκε δε η προτίμηση των Διευθυντών να βρίσκεται ο Ψυχολόγος κοντά στις σχολικές μονάδες.

Λέξεις κλειδιά: κρίση, ασφάλεια, σχέδιο ετοιμότητας, βία, ψυχολογικές πρώτες βοήθειες

ABSTRACT

The aim of the present research was to investigate how much the leaders of School Units, the Directors, can manage a crisis, that is to say a sudden and unexpected incident which has the ability to influence the health, the safety and/or the positive and sentimental growth of a big number of students and/or personnel. The sample of research constituted of 48 Directors of School Units of Primary and Secondary Education of Trikala, 30 (62,5%) of which served in primary Schools, 10 (20,8%) served in High schools and 8 (16,7%) served in Lyceum. According to the results of the research it was realised that even if incidents as the earthquake, the fire etc, constitute a crisis that can influence the school community and in fact 95,8% of the directors agree upon that, nevertheless a small percentage of 29,2% of Directors has constituted a Crises Management Team in their school, because they have not received no relative training, as it supports the 87,5% of these, while the readiness plans that are designed are not functional and only the 18,8% have assistants in their plans. Nevertheless, the Directors consider that those that can offer psychological first aid are the teachers in percentage of 29,2%, percentage of course higher concerning other specialities, while the psychologist is considered 100 essential by all. A preference of Directors for the Psychologist to be in the school units was recorded.

Words keys: crisis, safety, readiness plans, violence, psychological first aid

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	2
ABSTRACT.....	3
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	
α) Γενικά.....	5
β) Θεωρία της κρίσης.....	8
γ) Διαχείριση κρίσεων από το σχολείο.....	13
δ) Δημιουργώντας μια ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων.....	14
ε) Συνεργασία με τη Σχολική Επιτροπή.....	15
στ) Εκπαίδευση – Επιμόρφωση της Ομάδας.....	15
ζ) Το ιεραρχικό μοντέλο Διαχείρισης Κρίσεων.....	17
1. Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων σε επίπεδο Σχολικής μονάδας...17	
2. Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων σε επίπεδο Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.....	18
3. Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων σε επίπεδο Περιφέρειας.....	19
η) Η κρίση και η βοήθεια.....	21
θ) Η ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων στο Σχολείο.....	23
1. Ο συντονιστής της Διαχείρισης της Κρίσης.....	24
2. Ο συντονιστής της Παρέμβασης στην Κρίση.....	26
3. Ο σύνδεσμος με τα Μ.Μ.Ε.....	27
4. Ο σύνδεσμος με τις Υπηρεσίες Ασφάλειας.....	29
5. Ο σύνδεσμος με τις Ιατρικές Υπηρεσίες.....	31
6. Οι υπεύθυνοι Παρέμβασης στην Κρίση.....	32
ι) Ψυχολογική εκτίμηση.....	34
2. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	35
3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	36
4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	41
5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	72
6. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	75
7. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	78
8. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	85

2. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

α) Γενικά

Η εμφάνιση γεγονότων-περιστατικών (όπως ο σεισμός, η πυρκαγιά, η πλημμύρα, ο τραυματισμός, ο θάνατος, οι καταλήψεις, το τροχαίο με λεωφορείο, ο βιασμός, η επίθεση συμμορίας σε μαθητή ή εκπαιδευτικό, η επίθεση γονιού σε μαθητή ή εκπαιδευτικό, η οπλοφορία μαθητών, η αυτοκτονία, ο ξυλοδαρμός μαθητή από γονιό, ο πνιγμός κ.α.) που οδηγούν σε ανεξέλεγκτες καταστάσεις είτε μέσα, είτε έξω από το σχολικό χώρο, δημιουργούν την ανάγκη εξεύρεσης τρόπων αποτελεσματικής αντιμετώπισης των ενδεχόμενων κρίσεων αφενός και αφετέρου τον έντονο προβληματισμό για μια προληπτική προετοιμασία της σχολικής κοινότητας, με απώτερο σκοπό την ελαχιστοποίηση ή και την εξάλειψη αυτών των γεγονότων.

Αρωγός στην προσπάθεια αυτή στάθηκε και στέκεται ακόμη η σχολική ψυχολογία προσπαθώντας να βοηθήσει τους παράγοντες της εκπαίδευσης, ώστε να είναι ικανοί να προετοιμάσουν τα παιδιά-μαθητές όχι μόνο γνωστικά αλλά και συναισθηματικά, παραδίδοντάς τα στην κοινωνία ολοκληρωμένες προσωπικότητες ικανές να ανταποκριθούν αποτελεσματικά σε οποιαδήποτε κρίση λάβει χώρα στη ζωή τους.

Η σχολική φοίτηση έχει τουλάχιστον δύο βασικούς στόχους: να διευκολύνει την ακαδημαϊκή-γνωστική και την προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών (Fullay, 1991). Η εμφάνιση όμως τέτοιων περιστατικών μπορεί να σταθεί εμπόδιο στην υλοποίηση τέτοιων στόχων μέσα από μια ψυχοσυναισθηματική αναστάτωση του παιδιού η οποία δρα καταλυτικά στην ψυχική ισορροπία του και κατ' επέκταση στην ικανότητά του για μάθηση. Ο Slaiken (1990) αναφέρει πως η αποτυχία του παιδιού να αντιμετωπίσει κατά τρόπο προσαρμοστικό μια κρίση μπορεί να εμποδίσει πολλαπλούς τομείς της κοινωνικής και της συναισθηματικής ανάπτυξης. Αντιθέτως, η πετυχημένη επίλυση της κρίσης μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και σε αυξημένη δύναμη για την αντιμετώπιση μελλοντικών στρεσογόνων καταστάσεων (Carlan, 1964).

Κατά τον Young (2000) είναι υψίστης σημασίας τα σχολικά συστήματα να αναπτύξουν σχέδια και διαδικασίες προκειμένου να διαχειριστούν κρίσεις. Σχέδια τα οποία θα έχουν πολυεπίπεδους στόχους, είτε στην πρόληψη, είτε στην ετοιμότητα, είτε στην επιμόρφωση των εμπλεκόμενων, είτε στην διαχείριση της κρίσης, είτε στις ενέργειες μετά την κρίση με πυξίδα πάντοτε η σχολική φοίτηση να συνεχιστεί ομαλά για ολόκληρη την σχολική κοινότητα. Η έλλειψη ετοιμότητας απέναντι στην κρίση

μεγιστοποιεί την πιθανότητα να έχει μία κρίση αρνητικές επιπτώσεις για τους μαθητές και το προσωπικό (Newgrass & Schonfeld, 1996; Thompson 1995) καθώς και να χειροτερέψει ακόμη περισσότερο τα πράγματα και να απαιτήσει εντατικότερη δράση για την αποκατάσταση (Gullatt & Lang, 1996; Sondonal , 1988a).

Στηριζόμενοι στο γεγονός ότι ένα αποτελεσματικό σχολείο πρέπει να διαχειρίζεται κρίσεις, πιστεύεται ότι θα πρέπει να υλοποιείται κατά τέτοιο τρόπο που πάντα θα ισορροπεί σε ένα νέο υψηλότερο επίπεδο βγαίνοντας από την κρίση κερδισμένο και δυναμωμένο. Και αυτό γιατί εάν στο σχολείο δε δοθεί η πρέπουσα προσοχή σε ένα τραύμα που συνδέεται με αυτό, η προσωρινή διατάραξη της ικανότητας του παιδιού να συγκεντρωθεί μπορεί να επιφέρει μια καθοδική πτώση στη σχολική επίδοση. Ομοίως, ο τρόπος με τον οποίο τα σχολεία διαχειρίζονται κρίσεις βραχυπρόθεσμα μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη μακροπρόθεσμη λειτουργία αυτών. Το ηθικό του προσωπικού και το θετικό σχολικό κλίμα για τη μάθηση, μπορεί να παρεμποδιστούν σοβαρά από καταστάσεις κρίσης οι οποίες αγνοήθηκαν ή δεν επιλύθηκαν, όπως παρατήρησαν οι Kline, Schonfeld και Lichtenstein (1995). Για τη στήριξη των παραπάνω παρατηρήσεων, παράδειγμα αποτελούν οι έρευνες του Terr (1981), οι οποίες μπορούν να καταδείξουν τις συνέπειες της αποτυχίας ενός σχολείου που είναι απροετοίμαστο να αντιμετωπίσει κρίσεις. Ο Terr (1981) παρουσιάζει ένα χαρακτηριστικό γεγονός, όπως: «Στις 15 Ιουλίου 1976 στην Chowchilla η απαγωγή του σχολικού λεωφορείου τράβηξε τη διεθνή προσοχή. Αυτή τη μέρα τα 26 παιδιά (5 έως 14 ετών) που ήταν εγγεγραμμένα στο θερινό σχολείο Alview Dairyland εξαφανίστηκαν για 27 ώρες. Μετά την ασφαλή επιστροφή τους, τα παιδιά αποκάλυψαν ότι ένα φορτηγάκι που έκλεινε το δρόμο είχε σταματήσει το λεωφορείο τους, καθώς και πως τρεις μασκοφόροι άνδρες το είχαν καταλάβει υπό την απειλή του όπλου. Μεταφέρθηκαν σε δύο παρακείμενα φορτηγάκια με σκούρα τζάμια, με τα οποία περιπλανήθηκαν για περίπου 11 ώρες και στη συνέχεια μεταφέρθηκαν σε μία θαμμένη νταλικά, την οποίαν οι απαγωγείς είχαν καλύψει κάτω από το έδαφος. Τα παιδιά παρέμειναν θαμμένα για 16 ώρες, μέχρι που δύο από τα μεγαλύτερα και δυνατότερα αγόρια (10 και 14 ετών) τα ξέθαψαν». Κατά τον Terr (1981), με την ασφαλή επιστροφή τους από την δοκιμασία της απαγωγής, σε κανένα από τα παιδιά δεν παρασχέθηκε παρέμβαση στην κρίση. Παρόλο που το προσωπικό ψυχικής υγείας μίλησε με τον προϊστάμενο των σχολείων, δεν πήρε συνέντευξη από κανένα παιδί. Στην πραγματικότητα ο γιατρός του τοπικού κέντρου ψυχικής υγείας συμβούλεψε τους γονείς ότι μόνο ένα από τα εικοσιέξι παιδιά που ενεπλάκησαν ήταν

πιθανόν να επηρεαστεί συναισθηματικά από αυτό το τραύμα. Παρά την περιορισμένη θεραπεία που παρασχέθηκε στα παιδιά, 5 έως 13 μήνες μετά την απαγωγή, κάθε παιδί βρέθηκε να παρουσιάζει Συμπτωματολογία Μετατραυματικού Στρες στον επανέλεγχο, για τέσσερα με πέντε χρόνια αργότερα (Terr, 1979, 1981, 1983).

Είναι προφανές λοιπόν πως η αδυναμία του σχολείου να αντιμετωπίσει πολύπλευρα και ολοκληρωτικά την κρίση, στηριζόμενο στην επιδερμική τακτοποίηση μέσω της άμεσης επαναφοράς των μαθητών στην τάξη και στο πρόγραμμά τους και έχοντας σαν σύμμαχο το χρόνο και τη δράση του μέσω της απόσβεσης, υποσκάπτουμε την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού κάνοντάς το να στηρίζεται σε «πήλινα πόδια» καθιστώντας το ευάλωτο, έτσι ώστε σε μια υποτιθέμενη νέα κρίση να αντιδράσει με κατάρρευση. Και θα αντιδράσει έτσι γιατί η έλλειψη άμεσης διαχείρισης της κρίσης δε άφησε περιθώρια στους μαθητές και στο προσωπικό να την επεξεργαστούν σε βάθος, συναισθηματικά, λεκτικά, καλλιτεχνικά ώστε να βγουν νικητές ισορροπώντας (Poland, 2004).

Επιπλέον η διαχείριση κρίσης αποτελεί ένα αίτημα της κοινωνίας και των πολιτών ζητώντας την αποτελεσματικότερη, ταχύτερη και συντονισμένη προσπάθεια προσώπων και φορέων για το καλό όλων των εμπλεκόμενων. Εξάλλου οι γονείς έχουν αρχίσει να εκφράζονται ανοιχτά και έχουν γίνει διεκδικητικοί όταν η παρέμβαση σε μια κρίση δεν είναι αυτό που πιστεύουν ότι θα έπρεπε να είναι (Brock, 1999a). Γι' αυτό λοιπόν είναι πιο σημαντικό από ποτέ να είναι τα σχολεία προετοιμασμένα να διαχειριστούν γεγονότα κρίσης (Paine, 2000). Συνάμα οι εκπαιδευτικοί ως άμεσα εμπλεκόμενοι αφ' ενός και ως κύριοι συντελεστές για την ανάπτυξη πρωτοβουλιών αφ' ετέρου, προβληματίζονται με:

- ποιο τρόπο μπορούν να αντεπεξέλθουν σε μια κρίση,
- τι μπορούν και τι πρέπει να λάβουν υπόψη σε μια κρίση,
- με ποια μέσα θα οδηγηθούν στη διαχείριση της κρίσης,
- σε ποιες υπηρεσίες μπορούν να αποταθούν σε μια τέτοια κρίση,
- τι θα μπορούσαν να είχαν κάνει ώστε να είχαν αποφύγει μια τέτοια κατάσταση.

Ο παραπάνω προβληματισμός μας παράσχει την ευκαιρία για την από κοινού χάραξη μιας πορείας με έντονα τα χαρακτηριστικά της καθοδήγησης στηριζόμενη σε ένα ευρύτερο σχεδιασμό για μια αποτελεσματικότερη διαχείριση της κρίσης. Η συστηματική αυτή ετοιμότητα βοηθά να ελαχιστοποιηθεί το μέγεθος του ψυχικού

τραύματος που μπορεί να βιώσουν οι μαθητές σε καιρούς κρίσης (Allen, Dlugokinski, Cohen & Walker, 1999). Ακόμη η συστηματική αυτή ετοιμότητα μεγιστοποιεί την πιθανότητα να προσαρμοστούν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί ευκολότερα στις κρίσεις (Kline, Schonfeld & Lichtenstein, 1995).

Η εκπόνηση λοιπόν ενός σχεδίου αντιμετώπισης και διαχείρισης κρίσεων θα απαιτούσε ένα θεωρητικό πλαίσιο γύρω από την έννοια της κρίσης που σκοπό έχει την αποσαφήνιση και κατανόηση όρων όπως «κρίση», «διαχείριση κρίσεων», «επέμβαση στην κρίση» και γιατί όχι «πρόληψη της κρίσης», αναζητώντας έτσι στην ιστορία και στο παρελθόν τις πρώτες προσπάθειες που αναφέρθηκαν στην κρίση.

β)Θεωρία της Κρίσης

Οι συζητήσεις και οι προβληματισμοί γύρω από την κρίση εστιάζονται στην πρόταση του Slaiken (1990) ο οποίος ορίζει την κατάσταση κρίσης ως «...μια προσωρινή κατάσταση αναστάτωσης και αποδιοργάνωσης, χαρακτηριζόμενη πρωταρχικά από την αδυναμία αντιμετώπισης εκ μέρους του ατόμου μιας συγκεκριμένης κατάστασης μέσω της χρήσης συνήθων μεθόδων επίλυσης προβλημάτων, αλλά και από την πιθανότητα μιας ριζικά θετικής ή αρνητικής έκβασης».

Η προσπάθεια ανάλυσης, σύνθεσης και ερμηνείας της κρίσης πρωτοεμφανίστηκε στο έργο του Lindemann (1944, 1979) μετά από μια μεγάλη πυρκαγιά. Χαρακτηριστικά αναφέρει: «Η πυρκαγιά του Coconut Grove ήταν μια τραγωδία που έμελλε να μείνει αξέχαστη στην ιστορία της Νέας Αγγλίας. Συνέβη το επόμενο βράδυ του ποδοσφαιρικού αγώνα Harvard-Yale, σε ένα νυχτερινό κέντρο της Βοστώνης, όπου είχαν συγκεντρωθεί ζευγάρια και οικογένειες για να γιορτάσουν την περίπτωση. Τριακόσια ενενήντα ένα άτομα έχασαν τη ζωή τους. Τριάντα εννέα τραυματίες διακομίστηκαν στο Γενικό Νοσοκομείο της Μασαχουσέτης και απομονώθηκαν σε μια πτέρυγα, όπου δέχτηκαν την πιο προηγμένη θεραπεία εγκανυμάτων». Μέσα λοιπόν στο έργο του περιγράφονται οι προσπάθειές του με τους επιζήσαντες καθώς και οι προσπάθειές του για να διερευνήσει τις αντιδράσεις σχετικά με το πένθος τους. Αυτό το γεγονός, αποτέλεσε το θεμέλιο λίθο για την μετέπειτα παρουσίαση των «τύπων κρίσης» πάνω στους οποίους εμβάθυνε ο Caplan (1964) παρατηρώντας με τη σειρά του, ότι οι κρίσεις δεν είναι αποτέλεσμα μόνο «περιστασιακών παραγόντων» (όπως η πυρκαγιά του Coconut Grove) αλλά και εξελικτικών μεταβατικών περιόδων. Οι έννοιες αυτές στηρίζονται στο μοντέλο του

Erikson (1963) για τις εξελικτικές και τυχαίες κρίσεις. Οι μεν εξελικτικές κρίσεις σχετίζονται με τη μετάβαση από το ένα εξελικτικό στάδιο της ζωής στο άλλο και θα μπορούσαμε γενικά να τις προβλέψουμε, όπως επίσης και τα ζητήματα που δημιουργούν, οι δε τυχαίες κρίσεις σχετίζονται με απρόσμενα γεγονότα που ξεπηδούν από το πουθενά, έχουν μια ευρύτητα που μπορούν να επηρεάσουν μερικό σύνολο, αυτό που εμπλέκεται, αλλά και γενικό αυτούς που συνδέονται αισθητηριακά με αυτό το γεγονός. Η σύγκρουση του λεωφορείου και της νταλίκας στην κοιλάδα των Τεμπών επηρεάζει άμεσα όλους τους εμπλεκόμενους τη δεδομένη χρονική στιγμή αλλά και γενικότερα όλους τους άλλους που γίνονται κοινωνοί αυτής της κατάστασης μέσω εικόνας και ήχου από τη τηλεόραση, το ραδιόφωνο και το διαδίκτυο. Ακόμη η χρονική στιγμή των τυχαίων και περιστασιακών κρίσεων είναι απρόβλεπτη, σχετίζοντάς τες πάντα με τις εξελικτικές οι οποίες οριοθετούνται χρονικά σε περιόδους ωρίμανσης. Η χρονική αυτή στιγμή των τυχαίων και περιστασιακών κρίσεων, όπως το να χάσει κανείς όλη του την οικογένεια σε ένα αυτοκινητιστικό δυστύχημα, ο βιασμός ενός δωδεκάχρονου κοριτσιού, ο θάνατος ή η ομηρία ενός μαθητή από ένοπλο συμμαθητή ή τρομοκράτη, μια πυρκαγιά ή μια πλημμύρα στο σχολείο, στο σπίτι ή στη γειτονιά του κ.λ.π. καθιστούν όλους μας εν δυνάμει υποψήφιους διαχειριστές κρίσεων παρόμοια με τη μετάβαση από το ένα εξελικτικό στάδιο της ζωής στο άλλο π.χ. από την προεφηβεία στην εφηβεία ή από την εφηβεία στην ενήλικη ζωή. Αδυνατώντας το άτομο να ισορροπήσει σε κάθε αλλαγή δημιουργεί ψυχοπαθολογία (Erikson, 1963). Διαχείριση και επίλυση αυτών των συγκρούσεων είτε είναι περιστασιακές είτε είναι εξελικτικές, μπορεί να προέλθουν μόνο μέσα από «προσωπικά ψυχικά αποθέματα» και κοινωνική υποστήριξη. Γι' αυτό ο Carlan (1964) θεωρείται σαν ένας από τους πρώτους θεμελιωτές της έννοιας «ομοιόστασης» που αναφέρεται στη διαρκή προσπάθεια των ανθρώπων να διατηρούν στη ζωή τους μια συναισθηματική ισορροπία χρησιμοποιώντας σε κάθε κρίση επιλογές και στρατηγικές επίλυσης αυτών. Έτσι λοιπόν, ο Carlan (1964) θεωρεί ότι, σε μια αναπάντεχη κρίση το άτομο δραστηριοποιείται για την εξεύρεση πιθανών λύσεων για να αντιμετωπίσει την πραγματικότητα αλλά για να υπάρξει επιτυχής έκβαση θα πρέπει να γνωρίζει να διαχειρίζεται το συναισθημά του γιατί σε αντίθετη περίπτωση δε θα καταφέρει να ισορροπήσει θα καταρρεύσει.

Η κρίση οδηγεί το άτομο να κινείται σε τεταμένο σχοινί όπου απ' τη μια ελλοχεύει ο κίνδυνος και από την άλλη η ευκαιρία για μια επιτυχία. Ο Slaiken (1990) πιστεύει πως παρ' όλο που η κρίση γίνεται αντιληπτή από τα άτομα σαν κάτι το

επικίνδυνο, οι νέες στρατηγικές αντιμετώπισης που αυτά τα γεγονότα απαιτούν, δημιουργούν μια ευκαιρία για προσωπική εξέλιξη. Ο Carlan (1964) πιστεύει ότι η κρίση είναι μια αναστάτωση, αλλά και μια αδυναμία διατήρησης μιας σταθερής συναισθηματικής κατάστασης. Οι Nelson & Slaiken (1990) υποστηρίζουν ότι το έργο του Carlan (1964) αντιπροσωπεύει μια μείζονα συμβολή στη θεωρία της κρίσης γιατί θεωρεί ότι τα παιδιά που αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τις κρίσεις είναι εκείνα που διαθέτουν τα απαραίτητα ψυχικά αποθέματα για να αντέξουν τη συναισθηματική έλλειψη ισορροπίας, δηλαδή διαθέτουν, επίσης, τα ψυχικά αποθέματα που απαιτούνται για να κάνουν τις αλλαγές που επιβάλλουν οι κρίσεις.

Ποια όμως γεγονότα θα μπορούσαμε να ορίσουμε σαν γεγονότα κρίσης; Σύμφωνα με έρευνες (Carson, 1997; Green, 1993; Matsaki, 1994; Slaiken, 1990; Young, 1998) προτείνονται έξι κατηγορίες γεγονότων κρίσεων, όπως:

- Η απειλητική για τη ζωή ασθένεια ή ο τραυματισμός.
- Ο βίαιος και/ή απροσδόκητος θάνατος.
- Ο επαπειλούμενος θάνατος και/ή τραυματισμός.
- Οι πράξεις πολέμου.
- Οι φυσικές καταστροφές.
- Οι προκαλούμενες από τον άνθρωπο βιομηχανικές καταστροφές.

Πίνακας. Κατηγορίες και παραδείγματα γεγονότων κρίσης (Brock, Sandoval, Lewis, 1996).

Κατηγορία	Παραδείγματα
Απειλητική για τη ζωή ασθένεια/τραυματισμός	Ασθένειες που απειλούν τη ζωή, παραμορφώσεις και ακρωτηριασμοί, οδικά, σιδηροδρομικά και ναυτικά ατυχήματα, επιθέσεις, απόπειρες αυτοκτονίας, φωτιές/εμπρησμός, εκρήξεις.
Βίαιος και/ή απροσδόκητος Θάνατος	Θανατηφόρες ασθένειες, θανατηφόρα ατυχήματα, ανθρωποκτονίες, αυτοκτονίες, φωτιές/εμπρησμός, εκρήξεις.
Επαπειλούμενος θάνατος και/ή τραυματισμός	Ανθρώπινη επιθετικότητα (π.χ. ληστεία, επίθεση και ληστεία, ή βιασμός) ενδοοικογενειακή βία (π.χ. κακοποίηση παιδιού και συζύγου), απαγωγές.
Πράξεις πολέμου	Εισβολές, τρομοκρατικές επιθέσεις, ομηρίες, αιχμάλωτοι πολέμου, βασανιστήρια, αεροπειρατείες.

Φυσικές καταστροφές	Τυφώνες, πλημμύρες, πυρκαγιές, σεισμοί, ανεμοστρόβιλοι, χιονοστιβάδες/κατολισθήσεις, εκρήξεις ηφαιστείου, κεραυνοβολίες, κύματα τσουνάμι.
Προκαλούμενες από τον άνθρωπο βιομηχανικές καταστροφές	Πυρηνικά ατυχήματα, συντριβές αεροπλάνων, έκθεση σε βλαβερές ουσίες/τοξικά απόβλητα, καταρρεύσεις φραγμάτων, πυρκαγιές από ηλεκτρικές βλάβες, οικοδομικά/εργοστασιακά ατυχήματα.

Πότε όμως ένα άτομο βρίσκεται σε κρίση και πως κατανοεί ότι κάποιο γεγονός αποτελεί κρίση; Σύμφωνα με το Roberts (1990), η πιο σημαντική αιτία αυτής της κατάστασης είναι ένα αγχογόνο ή επικίνδυνο γεγονός. Ακόμη, ήσσονος σημασίας είναι η αντίληψη του ατόμου ή η υποκειμενική ερμηνεία αυτού του γεγονότος (Silverman, 1997; Slaiken, 1990; Taplin, 1971). Άρα η κατάσταση κρίσης ορίζεται από άγχος, αναστάτωση, ένταση ή βραδυθυμία και γενικότερα μια ψυχοσυναισθηματική ανισορροπία λόγω έντασης για την εξεύρεση στρατηγικής επίλυσης του προβλήματος οπότε και θα επέλθει η ηρεμία. Έτσι τα άτομα που εισέρχονται σε κατάσταση κρίσης θα έχουν αντιληφθεί το γεγονός της κρίσης ως ένα γεγονός που έχει αλλάξει σημαντικά την κατάσταση της ζωής τους (Cohen & Ahearn, 1980). Οι Lewis, Gottesman και Gutstein (1979), συνοψίζοντας τις έρευνες (Caplan, 1964; Hansell, Wodarczyk & Handlon-Lathrop, 1970; Taplin, 1971) θεώρησαν ότι η κατάσταση της κρίσης έπεται έπειτα από ένα απροσδόκητο γεγονός που προκαλεί ψυχολογική δυσφορία και το οποίο δε μπορεί να αντιμετωπιστεί με τις συνήθεις στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων. Συνεπώς, νέες μέθοδοι επίλυσης προβλημάτων πρέπει να χρησιμοποιηθούν. Ωστόσο εάν αυτές οι μέθοδοι επίσης αποτύχουν, το άτομο σε κρίση θα νιώσει άγχος κατάθλιψη, ανημποριά και μειωμένη αυτοεκτίμηση. Η ένταση της ψυχολογικής δυσφορίας σε μια κατάσταση κρίσης είναι τόσο σφοδρή που δεν μπορεί να αφηθεί να συνεχίζεται επ' άπειρον. Επομένως το άτομο θα συνεχίσει να δοκιμάζει διάφορες στρατηγικές αντιμετώπισης ώσπου να βρεθεί η κατάλληλη, δηλαδή αυτή που το αναπαύει και το ηρεμεί. Η επίλυση της κρίσης συνήθως ολοκληρώνεται σε οκτώ εβδομάδες ή λιγότερο. Το κατά πόσο η νέα ισορροπία θα είναι θετική ή αρνητική, αυτή επαφίεται στο άτομο και στο δυναμισμό που απορρέει από τα ψυχικά του αποθέματα. Μετά από μια κρίση στο σχολείο μπορεί ο μαθητής να αντιμετωπίσει αυτή είτε με το σκασιαρχείο είτε με

διάφορα ψυχοσωματικά συμπτώματα. Εκ πρώτης όψης η λύση δόθηκε, προσαρμόστηκε στη νέα κατάσταση άσχετα αν αυτό αποτελεί κατάσταση δυσπροσαρμοστική.

Συνοψίζοντας για τη θεωρία της κρίσης, θα λέγαμε ότι η κρίση ορίζεται σύμφωνα με τον ορισμό του Slaikeu (1990) σαν:

- Αναστάτωση και αποδιοργάνωση του ατόμου που το κάνει να αισθάνεται εξάντληση, ανημποριά, ανεπάρκεια, σύγχυση, άγχος και σωματικά συμπτώματα από γεγονότα που προέρχονται από όλες τις εκφάνσεις της κοινωνικής ζωής, π.χ. εργασιακές, οικογενειακές, κοινωνικές σχέσεις και που αποφέρουν μείωση της ετοιμότητας για δράση.
- Αδυναμία αντιμετώπισης του γεγονότος εξαιτίας της απρόσμενης και καταιγιστικής εμφάνισης του ώστε οι γνωστοί μέχρι τότε αλλά και οι εναλλακτικοί τρόποι αντιμετώπισης αδυνατούν να επιλύσουν το πρόβλημα. Η αναποτελεσματική αυτή στρατηγική μειώνει την αυτοεκτίμηση του ατόμου καθιστώντας το αδύναμο και ανίκανο για την επίτευξη μιας νέας θετικής προσαρμογής. Πολύ δε περισσότερο αυτό μπορεί να συμβεί στα παιδιά τα οποία εγκλωβίζονται στον μικρόκοσμό τους εξαιτίας της έλλειψης ευρύτητας του νου τους μη μπορώντας να αντιμετωπίσουν την κρίση.
- Πιθανότητα μιας ριζικά θετικής ή αρνητικής έκβασης σαν αποτέλεσμα της δραστηριοποίησης του ατόμου. Έτσι τα άτομα που αντεπεξέρχονται επιτυχώς σε μια κρίση, όχι μόνο δεν αισθάνονται πλέον αναστατωμένα και αποδιοργανωμένα αλλά έχουν, επίσης, αναπτύξει νέες στρατηγικές αντιμετώπισης αγχογόνων καταστάσεων που έχουν εξελιχθεί σε ψυχολογικό επίπεδο. Από την άλλη πλευρά, εκείνοι που αδυνατούν να επιλύσουν την κρίση κατά τρόπο προσαρμοστικό μπορεί να διαπιστώσουν ότι χρειάζεται να αποσυρθούν από πολλές πτυχές της ζωής του (Caplan, 1964).

Εν τέλει η κατάσταση κρίσης, είναι μια φυσιολογική αντίδραση σε μη φυσιολογικές περιστάσεις.

γ) Διαχείριση κρίσεων από το σχολείο

Η εκπαιδευτική κοινότητα του σχολείου είναι ένας ζωντανός οργανισμός που οφείλει να είναι πάντα «υγιής» και σε «ισορροπία». Για να συμβεί αυτό θα πρέπει σύμφωνα με τους Brock, Sandoval και Lewis (2001) τα επιμέρους όργανα, διδακτικό προσωπικό, βοηθητικό προσωπικό να χειριστούν το μεγαλύτερο μέρος, αν όχι το σύνολο, της Διαχείρισης της κρίσης δηλαδή κάθε επίδραση που προέρχεται είτε μέσα από το σχολικό σύστημα είτε έξω από το κοινωνικό, πολιτικό, πολιτισμικό, φυσικό περιβάλλον μετατρέποντας την επίδραση αυτή σε ευκαιρία για μια προσπάθεια ισορροπίας σε ένα νέο υψηλότερο επίπεδο. Το ίδιο τονίζεται και από τον Klingman (1989) που πιστεύει ότι παρέμβαση πρέπει να γίνεται εντός του σχολείου ή της τάξης και από εκείνους που είναι συνδεδεμένοι μ' αυτό δηλαδή το προσωπικό του σχολείου.

Για να είναι αυτός ο οργανισμός σε ετοιμότητα οφείλει να προβαίνει στις απαραίτητες ενέργειες ώστε να είναι προετοιμασμένος για να ανταποκριθεί θετικά. Ενέργειες που πρέπει να εστιάζονται αφ' ενός στην πρόληψη για την αποφυγή επικίνδυνων καταστάσεων μέσα από ένα ευρύτερο σχεδιασμό δράσεων και ενεργειών και αφ' ετέρου στην αποτελεσματική αντιμετώπιση κάθε ξαφνικού και αναπάντεχου γεγονότος. Συνεπώς η προετοιμασία της σχολικής κοινότητας για να ανταποκριθεί άμεσα και θετικά ξεκινά από την κατασκευή ενός σχεδίου ετοιμότητας, την αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού, σχολικού και εξωσχολικού, που μπορούν να προσφέρουν υπηρεσίες στη διαχείριση αλλά και στην παρέμβαση στην κρίση και τέλος την αξιολόγηση αυτής της παρέμβασης γιατί όπως αναφέρουν οι Brock, Sandoval και Lewis (2001) οι ομάδες διαχείρισης των κρίσεων είναι υπεύθυνες για την έναρξη και το κλείσιμο των δράσεων αυτών .

Μετά από μια κατάσταση κρίσης που μπορεί να βρεθεί ένα σχολείο, δημιουργήθηκε ανησυχία και έντονος προβληματισμός για το πώς μπορεί να ανταποκριθεί άμεσα και θετικά στην επίλυσή της συγκεκριμένης κρίσης. Η ανάδειξη αυτής της ανάγκης πρέπει να συσπειρώσει τους εκπαιδευτικούς του σχολείου με σκοπό την ενημέρωσή τους. Αυτό θα φέρει τους ενδιαφερόμενους «στο τραπέζι» για μια συζήτηση γενικού ενδιαφέροντος στην αρχή καθώς και στην αναζήτηση μεθοδολογίας για το σχεδιασμό μιας αποτελεσματικής διαχείρισης της κρίσης.

δ) Δημιουργία ομάδας Διαχείρισης Κρίσεων

Μετά την εκδήλωση ενδιαφέροντας από τους εκπαιδευτικούς η ηγετική φυσιογνωμία του Διευθυντή της σχολικής μονάδας, που είναι δεκτική στις καινοτομίες με σκοπό τη δημιουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου, αξιοποιώντας την ευαισθησία των εκπαιδευτικών, την αίσθηση του καθήκοντος που επιτελούν στο σχολείο την ανάληψη πρωτοβουλιών εκ μέρους των καθώς και την εμπλοκή της σχολικής επιτροπής και γενικότερα της τοπικής κοινωνίας προχωρεί στη συγκρότηση μιας ομάδας σύμφωνα με τους Brock, Sandoval και Lewis (2005) με σκοπό:

- α) Τη διερεύνηση των αναγκών της σχολικής κοινότητας,
- β) την καταγραφή των στόχων,
- γ) την εκπόνηση σχεδίου και
- δ) το συντονισμό των μελών για την επίτευξη συνεργασίας

Αναλύοντας τα παραπάνω η διερεύνηση των αναγκών της σχολικής κοινότητας μπορεί να υλοποιηθεί μέσα από μια συγκέντρωση Διδακτικού Προσωπικού, Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων και Αστυνομικής Διεύθυνσης με σκοπό την καταγραφή γεγονότων που χρειάζονται να τύχουν ιδιαίτερης προσοχής. Η καταγραφή αυτή μπορεί να τύχει μιας αξιολόγησης που σκοπό θα έχει να θέσει μια προτεραιότητα σ' αυτές τις ανάγκες ανάλογο με τη συχνότητα εμφάνισή τους ή κατά πόσο αποτελούν απειλή για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου σε επίπεδο γνωστικό, συναισθηματικό ή εξελικτικό και σε τελική ανάλυση αν αποτελούν παράγοντες ανησυχίας για την εξεύρεση τρόπων αντιμετώπισης .

Αφού υπάρξει συμφωνία μεταξύ των εμπλεκόμενων για την ύπαρξη πραγματικών αναγκών που επιζητούν λύσεις, πιθανόν να χρειαστεί κάποια ετοιμότητα για τη διαχείρισή τους. Η προσπάθεια αυτή θα οδηγήσει στην εξεύρεση τρόπων και διαδικασιών για την επίτευξη των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων. Για να φθάσει κανείς λοιπόν στα επιδιωκόμενα αποτελέσματα χρειάζεται μια συνεργασία και ένας συντονισμός των προσπαθειών όλων των μελών εφαρμόζοντας απαρέγκλιτα ένα σχέδιο δράσης. Η εκπόνηση αυτού του σχεδίου δράσης αποτελεί την επόμενη κίνηση. Ίσως εδώ χρειαστεί η ομάδα να συντάξει ένα προσχέδιο που θα αποτελέσει τη βάση πάνω στην οποία θα ζυμωθούν οι νέες ιδέες. Η ομαδική εργασία των μελών της ομάδας αποτελεί μια θαυμάσια ευκαιρία για ανταλλαγή απόψεων, χάραξη κοινής πορείας δίνοντας προτεραιότητα στην αφοσίωση για την εφαρμογή του προγράμματος της Διαχείρισης κρίσεων .

Ένα σπουδαίο ακόμη βήμα είναι η κατανομή των ευθυνών στο όλο εγχείρημα γιατί αφ' ενός αξιοποιεί τις ικανότητες και τις δυνατότητες των μελών αφ' ετέρου αναδεικνύει το έμπρακτο ενδιαφέρον των μελών. Η ύπαρξη βέβαια κενών ως προς τη γνώση που πρέπει να έχει κάποιο μέλος της ομάδας δεν πρέπει να οδηγεί σε υποβάθμιση της προσπάθειας αλλά στην αναζήτηση και αξιοποίηση ατόμων με ειδικά προσόντα μέσα από την τοπική κοινωνία. Τέλος η αναζήτηση τρόπων συντονισμού αποτελεί μια προσπάθεια ώστε ο μηχανισμός που αναπτύσσεται να λειτουργήσει. Η στιγμή της κρίσης, που εξ' ορισμού δημιουργεί σύγχυση, απαιτεί άριστη συνεργασία των μελών προσδίδοντας έμφαση στην ταχύτητα επέμβασης και ανάληψης δράσης δημιουργώντας μια αίσθηση ασφάλειας, αποφυγή περαιτέρω ανεξέλεγκτων καταστάσεων και πάνω απ' όλα μιας αποτελεσματικής παρέμβασης .

ε)Συνεργασία Διευθυντών με τη Σχολική Επιτροπή

Αναζητώντας συμμάχους στην προσπάθεια εφαρμογής και υλοποίησης μιας καινοτομίας, καλό θα ήταν ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας να ζητήσει από το πρόεδρο της Σχολικής Επιτροπής να έχουν μια κοινή συνάντηση παρουσία όλων των μελών και της ομάδας Διαχείρισης Κρίσεων, αλλά και των μελών της Σχολικής Επιτροπής με σκοπό τη γνωστοποίηση της πρωτοβουλίας αυτής, την ενημέρωσή τους για τους σκοπούς και τη δράση αυτής, καθώς και για τη διερεύνηση δυνατότητας συνεργασίας. Θεωρούμε πως τέτοιου είδους προσπάθειες τυχαίνουν ευρείας αποδοχής, μια και πρόκειται για μαθητές που πολλές φορές είναι και παιδιά τους και σαφώς θα ήθελαν και θα τους ενδιέφερε μια αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων. Βέβαια πριν παρουσιαστεί επισήμως η πρωτοβουλία αυτή, καλό θα ήταν σύμφωνα με τον Cultice (1992) ,εάν είναι δυνατό, ένα από τα μέλη της σχολικής επιτροπής να συμμετάσχει στη χάραξη της δράσης.

στ)Εκπαίδευση και Επιμόρφωση της ομάδας

Η ευαισθητοποίηση των μελών, η ανάληψη ρόλων και πρωτοβουλιών και η γνωστοποίηση των σκοπών και των στόχων της ομάδας αποτελεί ένα σπουδαίο εγχείρημα αλλά χωρίς την επιμόρφωση και την εκπαίδευση των μελών του καθίσταται αναποτελεσματικό κατά την παρέμβαση στην κρίση. Αυτό το πρώτο βήμα δεν μπορεί να αγνοηθεί γιατί όπως τονίζουν οι Weatherley και Lipsky (1977) η σχολική προσπάθεια θα αποτύχει εάν δεν εξετασθεί προσεκτικά αυτή η επιμόρφωση

Στη συνέχεια η ομάδα καλείται να αποφασίσει αν θα αυτοεπιμορφωθεί ή θα αποτανθεί σε επιστήμονες αναγνωρισμένου κύρους για την επιμόρφωσή τους. Αν προσφύγει σε εξωτερική βοήθεια η μόνη δυσκολία που θα αντιμετωπίσει είναι η αναζήτηση και η εξεύρεση ειδικευμένου επιστημονικού προσωπικού θεωρώντας βέβαια την αποδοχή της πρότασης δεδομένη. Στην περίπτωση που τα μέλη θέλουν να εμπλακούν ενεργά στην επιμόρφωσή τους με σκοπό σε τελική ανάλυση την αυτοεπιμόρφωσή τους χρειάζεται και εδώ σχεδιάσουν το σεμινάριο, να μοιράσουν αρμοδιότητες, να αναζητήσουν υλικό, να το επεξεργαστούν και τέλος να το παρουσιάσουν. Ένα σχεδιάγραμμα ενός επιμορφωτικού προγράμματος για τη διαχείριση κρίσεων σε επίπεδο σχολείου, παρουσιάζεται παρακάτω σύμφωνα με τους Brock, Sandoval και Lewis (2001).

Πίνακας : Επιμορφωτικό Πρόγραμμα

Εισαγωγή

- Ανασκόπηση της αναφοράς της πολιτικής της σχολικής επιτροπής

Δραστηριότητα

- Αντιδράσεις στα Σενάρια Κρίσης

Βιντεοταινία

- Σχολική Κρίση: Υπό έλεγχο
- Παιδιά και Τραύμα: Η Αντίδραση του Σχολείου

Θεωρία της Κρίσης

- Αδυναμία Αντιμετώπισης
- Έντονη ψυχική αναστάτωση
- Δυνατότητα ριζικά Θετικών ή Αρνητικών Εκβάσεων
- Περισσότερο από στρες
- Όχι ψυχική νόσος

Αντιδράσεις στην Κρίση

- Παιδικός σταθμός και Νηπιαγωγείο
- Δημοτικό Σχολείο
- Γυμνάσιο και Λύκειο
- Η Αντίδραση του Εκπαιδευτικού στην Κρίση

Παρέμβαση στην Κρίση

- Διαχείριση της Τάξης έπειτα από μια κρίση
- Ψυχολογικές Πρώτες Βοήθειες
- Θεραπεία της Κρίσης

Περίληψη και Αξιολόγηση των Αναγκών

ζ) Το Ιεραρχικό Μοντέλο Διαχείρισης Κρίσεων

Σύμφωνα με τους Kline, Schonfeld, και Lichtenstein (1995), η διαχείριση κρίσεων περιλαμβάνει τρία επίπεδα συνιστώντας τρεις ομάδες αντίστοιχα και παρέχοντας τη δυνατότητα μιας αποτελεσματικής παρέμβασης.

- Ομάδα Διαχείρισης κρίσης σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας.

Μια και η σχολική μονάδα αποτελεί την πρώτη γραμμή άμυνας (Brock, Sandoval & Lewis, 2001) δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στη σύσταση και στην οργάνωση μιας ομάδας, η οποία αφ' ενός θα αξιοποιήσει το ανθρώπινο δυναμικό του σχολείου και αφ' ετέρου θα λειτουργήσει «πυροσβεστικά» στον περιορισμό μιας κρίσης ή ακόμα και στη διαχείρισή της μέσα από μια άμεση παρέμβαση. Η ομάδα αυτή επωμίζεται το βάρος της διαχείρισης μιας και τα μέλη του εμπλέκονται στη σχολική ζωή καθημερινά και όπως είναι φυσικό έχουν πλήρη γνώση και εικόνα της ατμόσφαιρας που επικρατεί. Συνέπεια αυτής της γνώσης και εικόνας είναι η δυνατότητα παρέμβασης παρέχονται αποτελεσματική αντιμετώπιση. Η σπουδαιότητα της συγκρότησης αυτής της ομάδας-πυρήνα υποστηρίχθηκε από τον Klingman (1998) λέγοντας ότι «για τη διεξαγωγή της πρόληψης σε μια καταστροφή θα πρέπει να προτιμάτε η παρέμβαση εντός του φυσικού περιβάλλοντος (δηλαδή του σχολείου, της τάξης) από εκείνους που είναι πιο στενά ταυτισμένοι και περισσότερο εξοικειωμένοι με το περιβάλλον αυτό (δηλαδή το προσωπικό του σχολείου) περισσότερο διαμέσου παιδαγωγικών και κοινωνικών μέσων, παρά διαμέσου άμεσης κλινικής παρέμβασης».

Τα πλεονεκτήματα αυτής της ομάδας είναι:

- ✓ η εγγύτητα, διότι εδράζεται-ζει και λειτουργεί μέσα στο σχολικό περιβάλλον,
- ✓ η ταχύτητα παρέμβασης,
- ✓ η ίδια η παρέμβαση από ανθρώπους που έχουν άριστη αντίληψη προσώπων και πραγμάτων,
- ✓ η εμπιστοσύνη που αναπτύσσεται ανάμεσα στα μέλη της ομάδας και στους μαθητές και εκπαιδευτικούς εξαιτίας της και
- ✓ η οικειότητα που συνδέει τα πρόσωπα της σχολικής ζωής λόγω της καθημερινής σχέσης και επαφής.

- 1.Ανασκόπηση της πολιτικής της Σχολικής Επιτροπής
- 2.Θεωρία της κρίσης.
 - ✓ Τι είναι κρίση ;
 - ✓ Τι είναι η κατάσταση κρίσης
 - ✓ Αρχές στην παρέμβαση στην κρίση.
- 3.Η συγκρότηση σχολικών ομάδων διαχείρισης κρίσεων
 - ✓ Προτάσεις εφαρμογής.
 - ✓ Συμπλήρωση της λίστας ετοιμότητας στην κρίση.
- 4.Τα μέλη μιας ομάδας διαχείρισης κρίσεων : ρόλοι και αρμοδιότητες.
 - ✓ Ο συντονιστής της διαχείρισης της κρίσης.
 - ✓ Ο συντονιστής της παρέμβασης στην κρίση.
 - ✓ Ο σύνδεσμος με τις υπηρεσίες ασφαλείας
 - ✓ Ο σύνδεσμος με τα Μ.Μ.Ε.
 - ✓ Ο σύνδεσμος με τις ιατρικές υπηρεσίες.
 - ✓ Ποιοι θα παρέμβουν στην κρίση
- 5.Το μοντέλο ενδουπηρεσιακής επιμόρφωσης για τη διαχείριση κρίσεων
 - ✓ Πως να προετοιμάσετε το σχολείο σας να εκπονήσει ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων.
- 6.Η διαχείριση κρίσεων σε δράση.
 - ✓ Χρήση της λίστας των διαδικασιών που πρέπει να ακολουθηθούν.
- 7.Παιχνίδια ρόλων
 - ✓ Ανασκόπηση και αντίδραση σε σενάρια κρίσης.

- Ομάδα Διαχείρισης της κρίσης σε επίπεδο Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.

Η ομάδα της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης σύμφωνα με το μοντέλο είναι αυτή που επωμίζεται το βάρος της διαχείρισης κρίσεων σε Σχολικές Μονάδες που δεν έχουν προβλέψει για τη σύσταση ομάδας Διαχείρισης σε επίπεδο Σχολείου παρέχοντας σ' αυτές είτε υπηρεσίες συμβουλευτικού χαρακτήρα είτε άμεση υποστήριξη σε καταστάσεις εκτάκτου ανάγκης. Η τεχνογνωσία αυτής της ομάδας είναι σαφώς ανωτέρω επιπέδου από αυτή της ομάδας του Σχολείου η οποία προκύπτει μέσα από γνώσεις πιο εξειδικευμένες, που κατέχουν τα μέλη της και από μεγαλύτερη εμπειρία διαχείρισης κρίσεων (Kline, Schonfeld, & Lichtenstein, 1995).

Δίνεται δε η δυνατότητα στην ομάδα διαχείρισης της Διεύθυνσης να προτρέπει, τις σχολικές μονάδες της Περιφέρειάς της αφ' ενός να συστήνουν ομάδες Διαχείρισης κρίσεων αφ' ετέρου να καθοδηγεί και να συμβουλεύει στο τρόπο Διαχείρισης και Παρέμβασης για μια αποτελεσματική δράση. Συνάμα η ομάδα αυτή της Διεύθυνσης

αποτελεί δεξαμενή έμπειρου προσωπικού δίνοντας τη δυνατότητα αναπλήρωσης των μελών της ομάδας του Σχολείου σε καταστάσεις κόπωσης λόγω πολύωρης ενασχόλησης και συμπλήρωσης αυτής εάν το προσωπικό δεν είναι επαρκές ή είναι συντετριμμένο γιατί σε περιπτώσεις κρίσεων τα μέλη της ομάδας «ενδέχεται να είναι τόσο συντετριμμένο από ένα γεγονός ώστε να μην μπορεί να αντιμετωπίσει την κατάσταση κρίσης, είτε σε επίπεδο σωματικό, είτε σε επίπεδο συναισθηματικό» (Pitcher & Poland, 1992). Έτσι λοιπόν η ομάδα της Διεύθυνσης θα προσφέρει τη δυνατότητα και την ασφάλεια της παροχής βοήθειας σε μια ομάδα ενός Σχολείου που για διάφορους λόγους λειτούργησε με ελλείψεις σε προσωπικό με ελλείψεις στην καλή γνώση του αντικειμένου και σε κάθε περίπτωση με μη αποτελεσματικό τρόπο. Η ομάδα αυτή λειτουργεί με την εμπειρογνωμοσύνη σαν δεκανίκι, μόλις της ζητηθεί, στην απόλυτη αυτονομία της παρέμβασης της ομάδας της πρώτης γραμμής δράσης.

Η ευρύτητα γνώσης της ομάδας Διαχείρισης Κρίσεων της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης που αποκομίζεται από ένα μεγάλο αριθμό σχολικών μονάδων μπορεί να αποτελέσει υλικό για εκπαίδευση των ομάδων παρέχοντας σ' αυτή ότι πιο σύγχρονο τρόπο και μέθοδο παρέμβασης στην κρίση αναγνωρίζεται διεθνώς διασφαλίζοντας παράλληλα το επίπεδο γνώσης αυτών να είναι υψηλό και ενιαίο σ' όλες τις σχολικές μονάδες. Βέβαια αυτή η άλλου επιπέδου Διαχείριση Κρίσεων μπορεί να αποτελέσει έναν «εξωτερικό κριτή» στην ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων στο Σχολείο. Η οργάνωση ενός σχεδίου Διαχείρισης και η παρέμβαση στην κρίση μπορούν να αξιολογηθούν μέσα από μια άσκηση ετοιμότητας σε κάποια σχολική μονάδα. Τα συμπεράσματα αυτής μπορούν να χρησιμοποιηθούν είτε στην επανεξέταση του σχεδίου οργάνωσης είτε στην επανεξέταση της αποτελεσματικότητας της Παρέμβασης (Kline, Schonfeld, & Lichtenstein, 1995).

- Ομάδα Διαχείρισης της κρίσης σε επίπεδο Περιφέρειας.

Το τρίτο και υψηλότερο επίπεδο του μοντέλου Διαχείρισης είναι αυτό της ομάδας Διαχείρισης κρίσεων σε επίπεδο Περιφέρειας η οποία ενεργοποιείται και δραστηριοποιείται σε σπάνιες περιπτώσεις και αφορά γεγονότα που αδυνατούν να αντιμετωπίσουν τα προαναφερόμενα επίπεδα ανάσχεσης, δηλαδή γεγονότα που αφορούν μεγάλο αριθμό μαθητών και/ή εκπαιδευτικών όπως το παράδειγμα: «Το ατύχημα που προκλήθηκε την Κυριακή 13 Απριλίου του 2003 και ώρα 19.20', όταν το Δημόσιας Χρήσης Φορτηγό Ρυμουλκό μετά ρυμουλκούμενου, έμφορτο με πλάκες μελαμίνης, κινούμενο στη Νέα Εθνική Οδό Αθηνών - Θεσσαλονίκης με

κατεύθυνση προς Αθήνα, στην κοιλάδα Τεμπών Λάρισας, αμέσως μετά από στροφή δεξιά, ως προς κατεύθυνσή του, συγκρούστηκε πλαγιομετωπικά με το αντιθέτως κινούμενο Τουριστικό λεωφορείο, στο οποίο επέβαιναν 49 μαθητές Α΄ τάξης ενιαίου λυκείου Μακροχωρίου - Ημαθίας και τρεις συνοδοί καθηγητές, με αποτέλεσμα: α) Ο θανάσιμος τραυματισμός είκοσι ενός μαθητών Λυκείου, επιβατών Τουριστικού Λεωφορείου, β) Ο σοβαρός τραυματισμός 9 ατόμων και γ) Ο ελαφρύς τραυματισμός είκοσι έξι ατόμων».

Ένα άλλο παράδειγμα περιγράφεται, όπως: «Το ατύχημα που προκλήθηκε στο Ασπρονέρι Φθιώτιδας. Το λεωφορείο των ΚΤΕΛ μετέφερε 37 μαθητές και τέσσερις καθηγητές της Α' τάξης Λυκείου από το χωριό Φαρκαδόνα Τρικάλων στην Αθήνα για να παρακολουθήσουν αθλήματα των Παραολυμπιακών Αγώνων. Μαζί τους είχαν ξεκινήσει από το Γυμνάσιο και το Λύκειο Φαρκαδόνας άλλα δύο λεωφορεία με μαθητές. Στο 176ο χλμ της εθνικής οδού, στο ύψος του Ασπρονερίου, ο οδηγός του φορτηγού, που βρισκόταν στο αντίθετο ρεύμα, έχασε -σύμφωνα με εκτιμήσεις- τον έλεγχο. Το ρυμουλκούμενο που μετέφερε σε κοντέινερ τζάμια συγκρούστηκε πλαγιομετωπικά με το λεωφορείο. Και τα δύο οχήματα ανατράπηκαν με αποτέλεσμα, να χάσουν τη ζωή τους 10 μαθητές».

Τέτοιου είδους γεγονότα που συμβαίνουν εκτός σχολικού χώρου καθιστούν την ομάδα διαχείρισης κρίσεων εν μέρει αναποτελεσματική γιατί προφανώς να μη βρίσκεται σε πλήρη σύνθεση είτε γιατί μετακινείται μέρος του μαθητικού δυναμικού του σχολείου άρα το συνοδεύει μέρος των εκπαιδευτικών που εμπλέκονται στη διαχείριση κρίσεων είτε γιατί χάθηκαν ζωές εκπαιδευτικών και δημιουργήθηκαν λειτουργικά κενά, στην ομάδα του Σχολείου. Τότε είναι που κρίνεται απαραίτητη η συμμετοχή της ομάδας της Διεύθυνσης και πολύ περισσότερο της ομάδας της Περιφέρειας για να συμπληρώσουν τα κενά των μελών της ομάδας του Σχολείου, για να αναλάβουν συντονιστικό έργο, για να προσφέρουν πρώτα τις ιατρικές πρώτες βοήθειες, και τέλος να παρέμβουν γενικότερα στην κρίση.

Σύμφωνα πάντα με το ιεραρχικό αυτό μοντέλο θα πρέπει να τονίσουμε ότι η επίκληση βοήθειας προς την ομάδα της Περιφέρειας θα πρέπει να γίνει ύστερα από αξιοποίηση όλων των πόρων, ανθρώπινων και υλικών, και στην ομάδα του Σχολείου και στην ομάδα της Διεύθυνσης ούτως ώστε να αποτελεί πλέον αναγκαία και επιβεβλημένη η συνδρομή της Περιφέρειας. Μέσα σ' αυτά τα πλαίσια λειτουργίας και δράσης ως ανώτατο επίπεδο μιας αυτοδιοικητικής περιοχής θα ήταν θεμιτό να παράσχει κάθε δυνατή βοήθεια με τη σειρά της, που θα στηρίζεται στη γνώση και

στην εμπειρία στις κατά τόπους Διευθύνσεις, με σκοπό τη παρώθηση ανάληψης τέτοιων καινοτόμων πρωτοβουλιών, συμβάλλοντας και στηρίζοντας έμπρακτα στη δημιουργία αποτελεσματικών σχολείων. Επιπλέον η Ομάδα Διαχείρισης κρίσεων στην Περιφέρεια μπορεί κατόπιν συμφωνίας με τις Ομάδες Διαχείρισης Κρίσεων των Διευθύνσεων Εκπαίδευσης που έχει υπό την εποπτεία της να επιφορτίζεται με συντονιστικό ρόλο μεταφέροντας εκπαιδευμένο προσωπικό από τη μια Διεύθυνση στην άλλη σε περίπτωση ανάγκης δημιουργώντας έτσι ένα πλαίσιο ασφάλειας και ενίσχυσης σε περιπτώσεις αδυναμιών αναπτύσσοντας έτσι ένα πρόγραμμα αμοιβαίας βοήθειας και στήριξης (Kline, Schonfeld, & Lichtenstein, 1995).

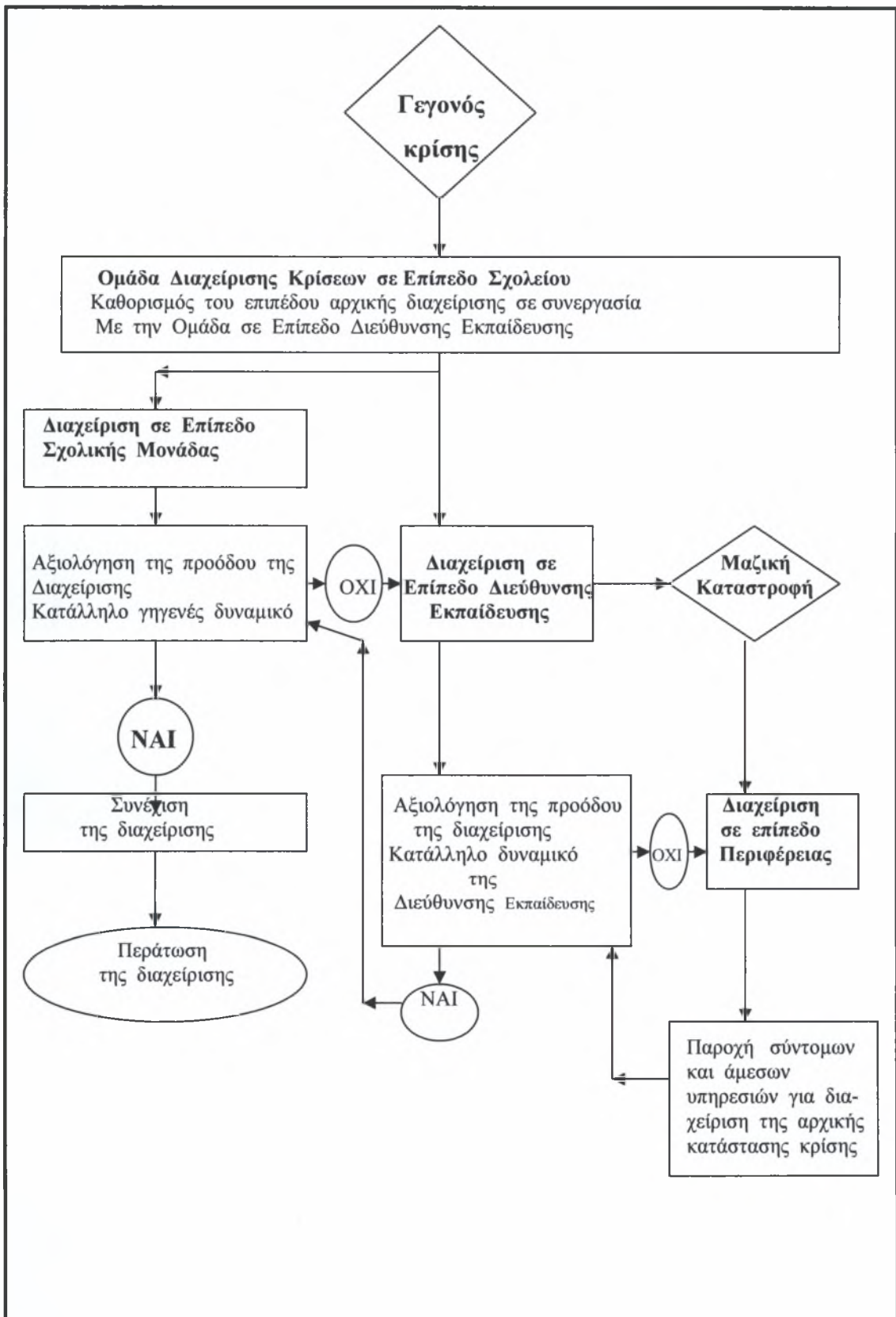
η) Η κρίση και η βοήθεια

Με την εμφάνιση μιας κρίσης στο σχολικό χώρο συνήθως ακολουθείται η παρακάτω σειρά σύμφωνα με τους Brock, Sandoval και Lewis (2001):

- 1) Παρέμβαση στην κρίση από την ομάδα του Σχολείου προσπαθώντας να τη διαχειριστεί αξιοποιώντας κάθε ανθρώπινο και υλικό πόρο της Σχολικής Μονάδας. Αν παρ' όλη την προσπάθεια καταστεί αδύνατο η ομάδα να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις αυτής της κρίσης ζητά τη βοήθεια του δεύτερου επιπέδου δηλαδή της ομάδας Διαχείρισης Κρίσεων της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.
- 2) Η ομάδα Διαχείρισης κρίσεων της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης διαθέτοντας ειδικευμένο προσωπικό με μεγάλη εμπειρία δηλώνει την ετοιμότητα της αλλά δραστηριοποιείται ύστερα από αίτημα βοήθειας. Η βοήθεια αποστέλλεται και γίνεται αξιοποίηση όλων των δυνατοτήτων και ικανοτήτων των μελών της ομάδας μα αν για ποικίλους λόγους αδυνατεί να σταθεί αποτελεσματική λόγω της έκτασης που έχει πάρει η κρίση τότε καταφεύγει στην βοήθεια του τρίτου επιπέδου δηλαδή της ομάδας Διαχείρισης Κρίσεων της Περιφέρειας.
- 3) Αν παρ' όλες τις προσπάθειες, της ομάδας του Σχολείου και της ομάδας Διαχείρισης της Κρίσης της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης, που έχουν καταβληθεί για τη Διαχείριση της κρίσης δεν στάθηκαν ικανές για να επιλύσουν αυτή τότε παρεμβαίνει η ομάδα της Περιφέρειας προσφέροντας ότι συμβουλές είτε βοήθεια.

Το παρακάτω σχήμα απεικονίζει τη Διαχείριση μιας Κρίσης σε σχέση με τη Βοήθεια.

Πίνακας : Διάγραμμα Ροής του Γεγονότος της Κρίσης απεικονίζει πώς λαμβάνονται οι αποφάσεις σχετικά με τη χρήση των διαφόρων επιπέδων διαχείρισης κρίσης



θ) Η ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων στο Σχολείο

Η ύπαρξη ενδιαφέροντος από άτομα της σχολικής μονάδας και γενικότερα της κοινότητας δεν αποτελεί από μόνο του την ικανή και αναγκαία συνθήκη για να συγκροτηθεί μια Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων. Κατά τους Purvis, Porter, Authement, και Boren (1991), η Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων θα πρέπει να περιλαμβάνει στους κόλπους της άτομα αξιόπιστα, ισορροπημένα, διαθέσιμα και να διαθέτουν το φυσικό και συναισθηματικό σθένος που χρειάζεται η διαχείριση κρίσεων. Ακόμη οι Pitcher και Poland (1992) παρουσιάζουν κάποιες «προσωπικές ανάγκες» οι οποίες στην προσπάθειά τους να εξυπηρετηθούν από κάποιο μέλος μπορούν να δημιουργήσουν πρόβλημα μειώνοντας την αποτελεσματικότητα της ομάδας. Τέτοιες «προσωπικές ανάγκες» μπορεί να είναι:

- Η ανάγκη να είναι κάποιος ήρωας.
- Η ανάγκη να έχει τον έλεγχο.
- Η δυσκολία ανοχής της στενοχώριας ή έντονων συναισθημάτων στους άλλους.
- Η ανάληψη υπερβολικών ευθυνών για τον οργανισμό.
- Η έλλειψη άνεσης με τη διαλεκτική συμβουλευτική, του έμμεσους ρόλους.
- Η ανάγκη να τα έχει όλα να λειτουργούν στην εντέλεια.

Επίσης ο Thompson (1995) προτρέπει κατά τη σύσταση της ομάδας τα μέλη που θα την απαρτίζουν να διαθέτουν «ισχυρές δεξιότητες ατομικής και ομαδικής επικοινωνίας και διευκόλυνσης, γνώση του πώς λειτουργούν το σχολείο και η κοινότητα, καθώς και πείρα στις διαδικασίες παρέμβασης και διαχείρισης κρίσεων».

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, η συγκρότηση των ομάδων προχωρεί διανέμοντας ρόλους και αρμοδιότητες στα μέλη αντίστοιχες με τα ενδιαφέροντα, τις γνώσεις και τις ικανότητές των. Η φάση αυτή δεν είναι μια απλή και εύκολη υπόθεση διότι από την αξιοποίηση των μελών της εξαρτάται η αποτελεσματικότητα της διαχείρισης μιας κρίσης. Σύμφωνα με τους Brock, Sandonal, και Lewis (2001) η ομάδα κατ' ελάχιστον, θα πρέπει να αποτελείται από άτομα προετοιμασμένα να διαδραματίσουν του ρόλους:

- Του Συντονιστή της διαχείρισης της κρίσης
- Του Συντονιστή της Παρέμβασης στην κρίση

- Του Συνδέσμου με τις Υπηρεσίες Ασφαλείας
- Του Συνδέσμου με τις Ιατρικές Υπηρεσίες
- Του συνδέσμου με τα Μ.Μ.Ε.

Πιστεύοντας ότι κάθε προϊστάμενος είναι κατάλληλος να διαδραματίσει τους περισσότερους απ' αυτούς ρόλους καθώς και οποιοδήποτε άτομο με ειδική εκπαίδευση. Μετά το μοίρασμα των ρόλων εστιάζουμε το ενδιαφέρον μας στις αρμοδιότητες που εκπορεύονται απ' αυτούς όπου σύμφωνα με το τριμερές εννοιολογικό μοντέλο του Caplan (1964) διακρίνει τις δραστηριότητες σε πρωτογενή πρόληψη δευτερογενή πρόληψη και τριτογενή πρόληψη. Οι δραστηριότητες της πρωτογενούς πρόληψης περιλαμβάνουν τις ενέργειες που πρέπει να γίνουν πριν συμβεί ένα γεγονός κρίσης. Σκοπός αυτών των δραστηριοτήτων είναι είτε να αποτρέψουν να συμβεί μία κρίση είτε αν συμβεί να ελαχιστοποιήσουν τις αρνητικές επιπτώσεις. Οι δραστηριότητες δευτερογενούς πρόληψης αφορούν ενέργειες που γίνονται μετά την εμφάνιση μια κρίσης στο σχολείο και σκοπό έχουν να μειώσουν τις αρνητικές συνέπειες και τέλος οι δραστηριότητες τριτογενούς πρόληψης εστιάζουν την προσπάθειά τους στην μακροχρόνια παρέμβαση που τυχόν θα απαιτηθεί μετά από μια κρίση (π.χ. ψυχολογική βοήθεια από ειδικούς)

Ο συντονιστής της διαχείρισης της κρίσης στο Σχολείο

Ο συντονιστικός αυτός ρόλος που απαιτεί ικανότητες διοικητικού χαρακτήρα ανατίθεται συνήθως στο διευθυντή του Σχολείου μιας και αυτονόητα, λόγω θέσης, κατέχει τις γνώσεις, τα προσόντα και τις δεξιότητες για να φέρει σε πέρας μια κρίση αξιοποιώντας τη δομική οργάνωση της σχολικής κοινότητας.

Συνήθως οι αρμοδιότητες ξεκινούν από τις προσπάθειες οργάνωσης της ομάδας στο σχολείο, την εκπόνηση ενός σχεδίου διαχείρισης κρίσεων τη δήλωση ότι μια κρίση υφίσταται (Cornell & Sheras, 1998) την επίβλεψη των ενεργειών και δράσεων για τη διαπίστωση ή μη σύγκλισης μεταξύ σχεδίου και εφαρμογής και τέλος μεριμνά για την αποφυγή μετατραυματικών γεγονότων και την επαναφορά της σχολικής ζωής σε ισορροπία. Επίσης όπως συμβαίνει και με όλες τις θέσεις της ομάδας διαχείρισης κρίσεων αποτελεί σπουδαίας σημασίας ο ορισμός αναπληρωτή που θα αναλαμβάνει καθήκοντα σε περίπτωση απουσίας ή κωλύματος του Συντονιστή.

Ο συντονιστής της διαχείρισης της κρίσης στο Σχολείο είναι εκείνος που θα συλλέξει πληροφορίες του τύπου, τι έγινε, πότε έγινε, που έγινε, ποιοι ενεπλάκησαν, τι κατάσταση επικρατεί τώρα, τι πιθανόν μέλλει γενέσθαι ώστε να θέσει την ομάδα σε συναγερμό για διαχείριση της κρίσης.

Ένας ξαφνικός θάνατος, μια αυτοκτονία είναι γεγονότα που δημιουργούν εντάσεις από τη φύση τους πράγμα που καθιστά τον συντονιστή ιδιαίτερα προσεκτικό και επιφυλακτικό στις φήμες, στις δηλώσεις μέχρι να εξακριβώσει τι πραγματικά συνέβη και αν βέβαια είναι ικανός να αποφανθεί ή θα χρειαστεί τη βοήθεια ενός επαγγελματία π.χ. ιατροδικαστή ώστε να αποφευχθούν εντυπώσεις που στη συνέχεια θα αναιρεθούν. Η ενέργεια αυτή θα βοηθήσει και θα διασφαλίσει μια κατάσταση να τελει υπό έλεγχο χωρίς μυθοπλασίες και συγχύσεις. Γιατί είναι άλλο να ορίσουμε το θάνατο κάποιου ως αυτοκτονία ή ως δολοφονία και άλλο να αποδειχθεί ότι ήταν ατύχημα.

Μετά την επιβεβαίωση του γεγονότος ο συντονιστής ενδιαφέρεται για το μέγεθος του αντίκτυπου στη σχολική κοινότητα. Η δράση αυτή θα καθοδηγήσει το συντονιστή στην αντιμετώπιση της κρίσης και ως προς το επίπεδο διαχείρισης της κρίσης και «ως προς τη χρονική εγγύτητα με το συμβάν» (Slaikeu, 1990). Αν η κρίση είναι μικρής έκτασης τότε μπορεί να ενεργοποιήσει την ομάδα πυρήνα του Σχολείου και να αντιμετωπιστεί ενδοσχολικά αν όμως είναι μεγαλύτερης έκτασης τότε πρέπει να προβεί σε αξιολόγηση αυτής ώστε να αποτανθεί στην ομάδα της διεύθυνσης Εκπαίδευσης ή στην ομάδα της περιφέρειας. Ακόμη και η χρονική αντίδραση σηματοδοτεί καταστάσεις που μπορούν να λειτουργήσουν θετικά ή αρνητικά. Η χρονική καθυστέρηση μπορεί να προκαλέσει αλυσιδωτές αντιδράσεις, συνέχιση της κρίσης, έντονη φημολογία αναζωπύρωση της κρίσης, πράγμα που οδηγούν σε μια ακραία κατάσταση, δημιουργώντας συνθήκες πολύ δύσκολες για να τεθούν υπό έλεγχο.

Ένα ακόμη στοιχείο που πρέπει να λάβει υπόψη του ο συντονιστής είναι ο αριθμός των ατόμων που έχουν εμπλακεί στην κρίση. Η παράμετρος αυτή θα βοηθήσει στην αξιολόγηση του επιπέδου επέμβασης στην κρίση ή στην έκκληση βοήθειας από την ομάδα της διεύθυνσης ή της Περιφέρειας. Ένας μικρός αριθμός εμπλεκόμενων πιθανόν να απαιτεί μικρής κλίμακας παρέμβαση ενώ ένας μεγάλος αριθμός, συναρτώμενο πάντα από το είδος της κρίσης, να απαιτεί μεγάλης και πιο εξειδικευμένης κλίμακας παρέμβαση. Συνάμα θα πρέπει να λάβει υπόψη του όχι μόνο

όσους ενεπλάκησαν στο τραυματικό γεγονός αλλά και όσους συνδέονται συγγενικά, φιλικά, συναισθηματικά με αποτέλεσμα ο αριθμός να αυξάνεται.

Εντέλει ο συντονιστής είναι αυτός που συγκεντρώνει πληροφορίες για το γεγονός της κρίσης, δηλώνει ότι υπάρχει μια κρίση, εκτιμά το επίπεδο διαχείρισης που απαιτείται και επιβλέπει την έναρξη και τη συνέχιση των παρεμβάσεων.

Ο Συντονιστής της παρέμβασης της κρίσης

Το μέλος που αναλαμβάνει αυτό το ρόλο θα πρέπει να διαθέτει μια ξεκάθαρη κατανόηση των σκοπών, μεθόδων και περιορισμών της παρέμβασης της κρίσης του σχολείου (Pitcher & Poland, 1992). Η ανάληψη αυτού του ρόλου, μπορεί να γίνει από τον αναπληρωτή διευθυντή ή τον Υποδιευθυντή, σχολικό σύμβουλο ή ψυχολόγο μιας σχολικής μονάδας και τα απαιτούμενα προσόντα που σύμφωνα με τον Frederick (1985) περιλαμβάνουν:

- ✓ ευχέρεια στη διαχείριση ομάδων θυμάτων,
- ✓ ευχέρεια στην περιοχή συναισθηματικής στήριξης,
- ✓ ευχέρεια στην αναγνώριση συναισθηματικών προβλημάτων
- ✓ ικανότητα χειρισμού συναισθηματικών αντιδράσεων και
- ✓ ευκολία στην παροχή πληροφοριών.

Η κύρια αρμοδιότητά του είναι η εκτίμηση της ψυχολογικής κατάστασης των ατόμων που ενεπλάκησαν στην κρίση με σκοπό την παραπομπή αυτών. Γύρω απ' αυτή την αρμοδιότητα συνυφάνεται μια πολύ καλή προσπάθεια οργάνωσης προσώπων και φορέων για μια επιτυχή παρέμβαση στην κρίση. Οι προσπάθειες αφορούν την καταγραφή των φορέων ψυχικής υγείας, την από κοινού συνεργασία με τους φορείς για την εξεύρεση τυπικών δεικτών, συμπεριφορών και αντιδράσεων με σκοπό την εκτίμηση εμφάνισης διαταραχών ή τον εντοπισμό αυτών σε άτομα που ενεπλάκησαν στην κρίση και τέλος την παραπομπή αυτών σε εξειδικευμένες υπηρεσίες. Συνάμα οργανώνει την ομάδα υπεύθυνων για την παρέμβαση στην κρίση. Σ' ένα δευτερογενές επίπεδο πρόληψης κατά τη διάρκεια της παρέμβασης στην κρίση αναλαμβάνει τη διεξαγωγή ψυχοδιαγνωστικής εκτίμησης και εντοπισμού των ατόμων που κλονίστηκαν από το συμβάν μειώνοντας τις πιθανότητες εμφάνισης μετατραυματικών διαταραχών και παράλληλα αναπτύσσει ένα πρόγραμμα ψυχοσυναισθηματικών αντιδράσεων. Αν η ψυχολογική κατάσταση κάποιων ατόμων συνεχίζει να προβληματίζει δημιουργώντας υποψίες για επιδείνωση τότε γίνεται παραπομπή αυτών σε επαγγελματίες της ψυχικής υγείας και οργανώσει πλέον

μακροχρόνιες συμβουλευτικές παρεμβάσεις με σκοπό την εξάλειψη τραυματικών διαταραχών για ομαλοποίηση της σχολικής κοινότητας.

Εν τέλει ο συντονιστής της παρέμβασης της κρίσης προβαίνει στην ψυχολογική εκτίμηση των περιπτώσεων, προσφέρει ψυχολογικές πρώτες βοήθειες, αποφασίζει για την παραπομπή των μαθητών σε εξατομικευμένη ψυχολογική βοήθεια και συντονίζει τον υπεύθυνους παρέμβασης στην κρίση ώστε να προσφερθούν προγράμματα στήριξης της τάξης ή σχολείου. Έτσι θα βοηθηθούν οι μαθητές εκείνοι που στις αίθουσες του παρουσιάζονται «κενές καρέκλες» (Berman & Tobes, 1991).

Μια ολοκληρωμένη πρόταση για παρέμβαση θα περιλάμβανε (Brock, Sandoval, & Lewis, 2001):

- ✓ ατομικές συναντήσεις,
- ✓ ομαδική παρέμβαση στην κρίση,
- ✓ δραστηριότητες η παρουσιάσεις στην τάξη,
- ✓ συνελεύσεις γονέων,
- ✓ συνελεύσεις προσωπικού και
- ✓ παραπομπές στους φορείς της κοινότητας

Βέβαια μέλημα του συντονιστή της παρέμβασης στην κρίση είναι η γρήγορα επιστροφή των μαθητών στο σχολείο δίνοντας ένα μήνυμα σταθερότητας και ετοιμότητας να αντιμετωπιστεί το ψυχικό τραύμα (Sandall, 1986).

Ο σύνδεσμος με τα Μ.Μ.Ε.

Ένα ακόμη μέλος της ομάδας-πυρήνα της διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο είναι ο σύνδεσμος με τα Μ.Μ.Ε. ο οποίος μπορεί να είναι ο διευθυντής του σχολείου σε περίπτωση έλλειψης ατόμων ή κάποιο άλλο άτομο όπου σύμφωνα με τους Pitcher και Poland (1992) θα πρέπει να διακρίνεται για τις καλές διαπροσωπικές δεξιότητες και να νιώθει άνετα με τις εμφανίσεις στην τηλεόραση ή το ραδιόφωνο. Τα καθήκοντά του και οι αρμοδιότητές του εστιάζονται στην προσπάθειά του να χτίσει, πρωτογενώς, γέφυρες επικοινωνίας με τα τοπικά Μ.Μ.Ε. έχοντας συναντήσεις και επαφές με δημοσιογράφους, διασφαλίζοντας να σταθούν αρωγοί στην προσπάθειά του, καταγράφοντας τηλέφωνα επικοινωνίας με όλους και σε όλα τα μέσα, τηλεόραση, ραδιόφωνο, τοπικό ημερήσιο και περιοδικό τύπο, ώστε σε ενδεχόμενη κρίση να υπάρξει άριστος συντονισμός με σκοπό την ενημέρωση. Σύμφωνα με τον Nye (1997) ο σύνδεσμος με τα Μ.Μ.Ε. είναι εκείνος που θα ανακοινώσει το συμβάν για να ενημερωθεί υπεύθυνα η τοπική κοινωνία, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί. Στη

συνέχεια στηριζόμενος στις συνεννοήσεις ζητάει τη βοήθεια των Μ.Μ.Ε. μεταδίδοντας μόνο τα δικά του δελτία τύπου για την αποφυγή φημών που μόνο κακό κάνουν. Ο ρόλος των Μ.Μ.Ε. στις κρίσεις είναι εξαιρετικά σπουδαίος γιατί ανοίγεται ένας διάυλος επικοινωνίας και ενημέρωσης που μπορεί μέσα από τα ρεπορτάζ είτε να συμβάλλει στην εκτόνωση της κρίσης είτε στην αναζωπύρωση αυτής. Έτσι ο σύνδεσμος με τα Μ.Μ.Ε. θα πρέπει να έχει λάβει κάποια επιμόρφωση ώστε να γνωρίζει πώς να λειτουργήσει αποτελεσματικά στους δημοσιογράφους δημιουργώντας ένα περιβάλλον ασφαλές και οργανωμένο παρέχοντας πληροφορίες ελεγχόμενες ως προς το ποιες πληροφορίες θα ανακοινωθούν και πώς με σκοπό την αποφυγή των φημών, την προστασία των μαθητών και γενικά τη συμμόρφωση των Μ.Μ.Ε. με τις αρχές του σχολείου.

Μια πρώτη δήλωση θα στηριχθεί στον αναφορά «τι έγινε», ποιοι ενεπλάκησαν, χωρίς αναφορά σε ονόματα (π.χ. μαθητές της Γ' Λυκείου), πότε συνέβη, που συνέβη και ποτέ δε χρησιμοποιούμε απαντήσεις του τύπου «κανένα σχόλιο» γιατί υπονοούν ότι κάτι έχουμε να κρύψουμε. Αργότερα αυτή η πρώτη δήλωση μπορεί να εμπλουτιστεί με ακριβείς πληροφορίες για την κατάσταση της υγείας και για τις προσπάθειες που καταβάλλονται για διαχείριση της κρίσης. Μέσα σ' αυτά τα πλαίσια η συνεργασία του συνδέσμου με τα Μ.Μ.Ε. δίνει τη δυνατότητα να ενημερώσουν την κοινή γνώμη, συμβάλλοντας θετικά, που μπορούν και αποταθούν άλλα άτομα με ψυχικές διαταραχές, τι μπορούν να προσφέρουν οι γονείς στα παιδιά κ.λ.π. (Davis, & Sandoval, 1991).

Μετά τις κρίσεις είναι σημαντικό να παρέχουμε όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες και να το κάνετε με έναν σαφή, έντιμο και άμεσο τρόπο (Poland & McCormick, 1999). Βέβαια προσεκτικοί στις δηλώσεις θα πρέπει να είμαστε σε μια μαθητική αυτοκτονία. Τότε είναι βασικό να αποφύγουμε να παρουσιάσουμε πληροφορίες που θα μπορούσε να γίνουν αντιληπτές ότι εξυμνούν την πράξη (Weinberg, 1990). Ο Garfinkel και οι συνεργάτες του (1988α) συνιστούν να αποφύγουμε να ανακοινώσουμε λεπτομέρειες σε περίπτωση αυτοκτονίας, όπως η ώρα του θανάτου, οι συνθήκες κάτω από τις οποίες συνέβη ο θάνατος ή τα περιεχόμενα ενός σημειώματος αυτοκτονίας. Παράλληλα συνίσταται να μη συμπεριληφθεί φωτογραφία του θύματος, στα Μ.Μ.Ε., και να μη χρησιμοποιηθεί στον τίτλο η λέξη «αυτοκτονία» (Rouf & Harris, 1988).

Η επιτυχία σ' ένα τέτοιο γεγονός έγκειται σύμφωνα με τους Davis και Sandoval (1991), στη στενή συνεργασία με τους δημοσιογράφους και τους εκδότες

δημιουργώντας θετικές προαιρετικές οδηγίες για τη μετάδοση των αυτοκτονιών. Αυτή η συνεργασία μπορεί να βοηθήσει προσφέροντας πληροφορίες, στην τοπική κοινωνία, για υπηρεσίες που μπορούν να προσφύγουν όσοι έχουν αυτοκτονικές τάσεις. Σημασία έχει να αποφύγουμε να ηρωοποιήσουμε το θανόντα και να εστιάσουμε τη προσοχή μας στο να αντλήσουμε ένα μάθημα από την τραγωδία. Γι' αυτό ο Webb (1986) προτείνει ότι είναι χρήσιμο να χρησιμοποιηθούν φράσεις όπως «ατυχές, χωρίς περίσκεψη, άκαιρο, οριστικό».

Ακόμη ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δοθεί στις συνεντεύξεις με παιδιά όπου η προηγούμενη σύμφωνη γνώμη των γονιών είναι απαραίτητη, καθώς και στο δικαίωμα αφ' ενός να βρίσκονται σε μέρη που υφίσταται μια κρίση όπως επίσης δεν έχουν το δικαίωμα να παρακωλύουν τις εργασίες του σχολείου. Οι δημοσιογράφοι εστιάζουν την προσοχή τους στο «γιατί» σε μια προσπάθεια να αποδώσουν ευθύνες. Ενδιαφερόμαστε να προσδιορίσουμε την αιτία ενός γεγονότος. Ο προσδιορισμός αυτής της δράσης έχει τη θετική πλευρά προλαμβάνοντας μελλοντικές τραγωδίες και αρνητική πλευρά όπου οι «παντογνώστες» μπορεί να επιδιώξουν να συνδέσουν ένα γεγονός κρίσης με μια συγκεκριμένη εκστρατεία όπως η έλλειψη γονικής πειθαρχίας, η κακή επιρροή της τηλεόρασης ή η χρήση του Διαδικτύου (Lazarus κ.α. 1999).

Η Young (1998) παρουσίασε ένα χρονοδιάγραμμα αντίδρασης των Μ.Μ.Ε.:

- Τις πρώτες 12 ώρες μετά την κρίση τα Μ.Μ.Ε. ασχολούνται με το «τι», «πότε», «πώς» συνέβη η κρίση.
- Τις επόμενες 12 ώρες τα Μ.Μ.Ε. ασχολούνται με το «ποιος» ενεπλάκη.
- Το επόμενο 12ωρο τα Μ.Μ.Ε. εστιάζουν την προσοχή στο «γιατί», και
- Στη διάρκεια των 36 έως 72 ωρών τα Μ.Μ.Ε. περιστρέφονται γύρω από το «τι έγινε» και «γιατί».

Συμπερασματικά ο σύνδεσμος πρέπει να θεωρεί τα Μ.Μ.Ε. ως ένα εφόδιο που μπορεί να αποδειχθεί πολύτιμο στη διάρκεια μιας διαχείρισης κρίσης αρκεί να θεωρήσουμε τους δημοσιογράφους αρωγούς και όχι εχθρούς.

Ο Σύνδεσμος με τις Υπηρεσίες Ασφάλειας

Ένας ακόμη ρόλος της ομάδας του σχολείου είναι αυτός του συνδέσμου με τις Υπηρεσίες Ασφάλειας με αρμοδιότητες τη διαρκή επαφή με το αστυνομικό τμήμα της

περιοχής με σκοπό την εκπόνηση σχεδίων ασφάλισης πριν, κατά τη διάρκεια και μετά από μια κρίση. Η διαρκής αυτή επαφή αποβλέπει στην αξιολόγηση της υφιστάμενης κατάστασης με σκοπό την τροποποίηση, τη βελτίωση των σχεδίων παρέμβασης συμβάλλοντας στην αποφυγή κρίσεων ή στην αποκλιμάκηση της κρίσης ή στην αποτροπή επανεμφάνισης. Το μέλος-σύνδεσμος με τις Υπηρεσίες Ασφάλειας μπορεί να είναι ένας εκπαιδευτικός του σχολείου ή ένα μέλος του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων ή ένα μέλος της Σχολικής Επιτροπής. Μέλημά του είναι και ο «έλεγχος του πλήθους που μπορεί να αποτελέσει πρόβλημα έπειτα από κάποιες κρίσεις» (Brock, Sandoval, & Lewis, 2001,).

Ένας τραυματισμός ή θάνατος ή μια αυτοκτονία δημιουργεί μια περιέργεια με αποτέλεσμα να συναθροίζεται πλήθος κόσμου δημιουργώντας αναστάτωση στους διαχειριστές της κρίσης και γενικά στα άτομα που προσφέρουν υπηρεσίες. Συνάμα ο έλεγχος των κοινόχρηστων χώρων όπως οι τουαλέτες, ο χώρος στάθμευσης και τα κυλικεία μπορεί να τον φέρει σε επαφή με μαθητές που έχουν ανάγκη και οι οποίοι δε βρίσκονται στις τάξεις τους (Berman & Tober, 1991).

Σε συνεργασία με το προσωπικό του Σχολείου και τα μέλη της κοινότητας μπορούν να καθορίσουν τα εξής :

- ✓ Τη θέσπιση κανόνων , πολιτικών και διαδικασιών με γνώμονα την ασφάλεια.
- ✓ Την καλλιέργεια ενός θετικού σχολικού κλίματος.
- ✓ Την εξέταση του φυσικού περιβάλλοντος του σχολείου.
- ✓ Τη φυσική και προσωπική ασφάλεια.
- ✓ Την ασφάλεια του σχολείου.
- ✓ Την εξέλιξη του προσωπικού.

Αναλύοντας τα παραπάνω ένα από τα μελήματα του συνδέσμου είναι η θέσπιση γραπτών κανόνων πειθαρχίας οι οποίοι κάνουν σαφή τη διαφοροποίηση ανάμεσα σε μια πειθαρχική παράβαση (μη αποδεκτή συμπεριφορά όπως το ψέμα και το απρεπές λεξιλόγιο) και σε εγκληματικές πράξεις (συμπεριφορά η οποία παραβιάζει το νόμο, όπως η επίθεση και ο βανδαλισμός), καθώς και αναφέρουν τη συνέπεια τους. Οι κανόνες θα πρέπει να είναι λογικοί. Ιδιαίτερα θα σταθούμε στην εφαρμογή των κανόνων όπου σύμφωνα με τον Poland (1997) φάνηκε να έχουν αποτελέσματα στα δημόσια σχολεία του Χιούστον, γύρω από τους μαθητικούς καβγάδες, όπου απαιτούσαν από τους μαθητές που είχαν εμπλακεί σε κάποιο

επεισόδιο να παραστούν στο δικαστήριο και να πληρώσουν ένα πρόστιμο 200 δολαρίων.

Ακόμη μια κίνηση πολιτικής και ασφάλειας είναι ο έλεγχος της ταυτότητας των επισκεπτών. Αυτό προϋποθέτει να είναι κλειδωμένες οι πόρτες της αυλής, ώστε να εποπτεύεται η είσοδος και η έξοδος. Παράλληλα καλλιεργώντας ένα θετικό κλίμα στο σχολείο όπου και ο εν δυνάμει βίαιος μαθητής (έχοντας υπόψη ότι το σχολείο λειτουργεί με κανόνες οι οποίοι είναι σαφείς, δίκαιοι και για όλους ανεξάρτητα) βρίσκει διεξόδους, κατανόηση, στήριξη, χώρο για να εκφράσει τα συναισθήματα του από τον επιβλέποντα, κυρίως, εκπαιδευτικό εντάσσεται και προάγεται σε καλό χαρακτήρα, μαθητή και άριστο αυριανό πολίτη.

Ακόμη και η εξέταση του φυσικού περιβάλλοντος του σχολείου κατά τον Crowe (1990) αποτελεί παράγοντα ασφάλειας γιατί, όπως υποστηρίζει, ο κατάλληλος φυσικός σχεδιασμός και η αποτελεσματική χρήση του «δομικού περιβάλλοντος» μειώνουν την εμφάνιση εγκλημάτων και την επικράτηση του φόβου για βλάβες ή απώλειες. Για παράδειγμα, η θέση των τουαλετών αποτελεί μια κακοτοπία μια και είναι στο τέλος του διαδρόμου και πρόσβαση των εκπαιδευτικών γίνεται με επιφύλαξη, ιδιαίτερα δε όταν πρόκειται για γυναικείς.

Επίσης ένας άλλος τομέας είναι η προσωπική ασφάλεια, που αφορά εγκλήματα εναντίον προσώπων ή το πόσο συχνά οι μαθητές και το προσωπικό εκτίθενται σε επιθέσεις, κατάχρηση ουσιών, αυτοκτονίες, θυματοποίηση ή παιδική κακοποίηση, και η φυσική ασφάλεια που αφορά εγκλήματα κατά της παρουσίας όπως πυρκαγιές, ληστείες, κλοπές, παραβιάσεις, βανδαλισμούς και βόμβες και η ασφάλεια του σχολικού χώρου όπου ο Grant (1993) αναφέρει το «φίλο αστυνομικό» και το «σχολικό αστυνομικό» όπου ενημερώνει τα παιδιά για την ασφάλεια, τις συμμορίες και την κατάχρηση ουσιών και θεωρείται δε ως ένα θετικό πρότυπο ρόλων. Και τέλος χρειάζεται να εξετάσει τις ανάγκες ανάπτυξης του προσωπικού μέσα από ένα ευρύ φάσμα θεμάτων όπως πρόληψη αυτοκτονίας, τη διαχείριση της συμπεριφοράς, κλπ.

Ο σύνδεσμος με τις Ιατρικές Υπηρεσίες

Σπουδαίο ρόλο στην ομάδα κατέχει και ο σύνδεσμος με τις Ιατρικές Υπηρεσίες όπου μέλημά του είναι η οργάνωση του φαρμακείου του Σχολείου, η εκπαίδευση στις πρώτες βοήθειες (π.χ. τεχνητή αναπνοή) και η ανάπτυξη μιας συνεργασίας με ιδιώτες τοπικούς γιατρούς, με το ΕΚΑΒ, το τοπικό Κέντρο Υγείας και το Νοσοκομείο του Νομού. Οι δράσεις αυτές αποσκοπούν είτε στην άμεση και

ταχύτατη αντίδραση προσφέροντας υπηρεσίες που μπορούν να σταθούν σωτήριες για τη ζωή των μαθητών και των εκπαιδευτικών, είτε στο συντονισμό των δράσεων κατά τη διάρκεια της κρίσης ελαχιστοποιώντας ή και μηδενίζοντας δυσάρεστες επιπτώσεις. Ο σύνδεσμος βοηθά, επίσης, να ενημερωθούν οι γονείς και τα μέλη του προσωπικού για την κατάσταση των τραυματιών. Μόλις αναρρώσουν οι τραυματίες μαθητές ο σύνδεσμος με τις ιατρικές υπηρεσίες μπορεί να βοηθήσει να διευκολυνθεί η επάνοδός τους στο σχολείο (Brock, Sandoval, & Lewis, 2001).

Οι Υπεύθυνοι παρέμβασης στην κρίση

Στο επίπεδο του σχολείου οι ρόλοι των υπεύθυνων για την παρέμβαση στην κρίση μπορεί να είναι ο Σχολικός Σύμβουλος, εκπαιδευτικοί που έχουν λάβει κάποια ειδική εκπαίδευση, κοινωνικοί λειτουργοί ή νοσηλευτές ή ψυχολόγοι από το Κ.Δ.Α.Υ. ή από κάποια άλλη υπηρεσία του Δήμου γενικά ειδικευμένο προσωπικό που μπορεί να προσφέρει άμεση βοήθεια είτε στη τάξη συνολικά είτε εξατομικευμένες ψυχολογικές πρώτες βοήθειες. Γι' αυτό σ' αυτό το κομμάτι μιλάμε για υπεύθυνους και όχι για ένα άτομο τονίζοντας έτσι την πολλαπλή και ταυτόχρονη παρεμβατική βοήθεια που απαιτείται ώστε να διερευνηθεί ο αντίκτυπος του στρεσογόνου γεγονότος, να εντοπιστούν ψυχικές εντάσεις, να παρασχεθούν οι πρώτες ψυχολογικές βοήθειες, και να παραπεμφθούν οι δύσκολες και χρονοβόρες περιπτώσεις. Σύμφωνα με τους Brock, Sandoval, & Lewis (2001), όσο περισσότερα άτομα υπάρχουν που να μπορούν να παρέχουν στους μαθητές άμεσες υπηρεσίες παρέμβασης στην κρίση, τόσο το καλύτερο. Για παράδειγμα, θα ήταν ιδανικό εάν ο εκπαιδευτικός κάθε τάξης ήταν ικανός να ικανοποιήσει τις ανάγκες παρέμβασης στην κρίση των μαθητών του». Θεωρούμε ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι απαραίτητο αν όχι επιβεβλημένο να επιμορφωθούν με σκοπό την απόκτηση ικανότητας για παροχή ψυχολογικών πρώτων βοηθειών, σε μια κρίση, στους μαθητές δίνοντάς τους παράλληλα τη δυνατότητα να αποκτήσουν και οι ίδιοι ψυχολογικά «αντισώματα» ώστε να αντέξουν και οι ίδιοι το στρες της κρίσης. Συνάμα ένας εκπαιδευτικός ως υπεύθυνος στην παρέμβαση στην κρίση θα συμβάλλει τα μέγιστα για την αντιμετώπιση της κρίση με αποτελεσματικό τρόπο γιατί βλέπει τους μαθητές σαν παιδιά του, γνωρίζει την ψυχοσύνθεση του κάθε μαθητή καλύτερα από οποιοδήποτε «ξένο ειδικευμένο προσωπικό, ο οποίος θα χρειαστεί χρόνο για τα δικά του συμπεράσματα, και επιδρά καταλυτικά με την επιδεξιότητα του παιδαγωγού που τον διακατέχει.

Βέβαια σε υπεύθυνοι παρέμβασης καθώς και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ελέγξουν τον τρόπο αντίδρασης τους στην κρίση γιατί τα παιδιά (ειδικά οι μαθητές των πρώτων τάξεων του Δημοτικού) επιδεικνύουν ιδιαίτερη ευαισθησία έναντι του άγχους των ενηλίκων στο περιβάλλον τους (Nader & Rynoos, 1993), και «εάν το προσωπικό αντιδράσει σαν να ήταν πολύ σοβαρό το συμβάν (αντιδρώντας υπερβολικά) όταν στην πραγματικότητα δεν ήταν πολύ τραυματικό, υπάρχει η πιθανότητα ορισμένοι μαθητές να βιώσουν άσκοπα στρες» (Brock, Sandoval, & Lewis, 2001). Αυτό πρέπει να προβληματίσει τους υπεύθυνους στην παρέμβαση στην κρίση, ώστε να ισορροπούν ανάμεσα στην ελαχιστοποίηση και τη μεγιστοποίηση του τραυματικού γεγονότος.

Μελετώντας τα γεγονότα κρίσης, σύμφωνα με αποτελέσματα ερευνών (Breslau, 1998; Carlson 1997; Kilpatric & Resnick, 1993; McFarlane & De Giralamo, 1996), κάποια γεγονότα κρίσης είναι πιο τραυματικά από άλλα γι' αυτό ο κίνδυνος ένα γεγονός κρίσης να δημιουργήσει μετατραυματικό στρες εξαρτάται από αρκετές μεταβλητές όπως:

- Το προβλέψιμο ενός γεγονότος κρίσης επηρεάζει κατά πόσο μπορεί να αποβεί τραυματικό. Σχετικά προβλέψιμα γεγονότα ή γεγονότα που εκδηλώνονται σταδιακά (π.χ. πλημμύρες, θάνατος κατόπιν χρόνιας ασθένειας), μπορεί να είναι λιγότερο τραυματικά από εκείνα που είναι ξαφνικά και απροσδόκητα (π.χ. υπερχειλίσσεις χειμάρρων, αιφνίδιος θάνατος, σεισμοί).
- Η πηγή του τραυματισμού ή του επαπειλούμενου τραυματισμού θα επηρεάσει την εξέλιξη του γεγονότος σε τραυματική ή όχι. Ο επαπειλούμενος τραυματισμός ή θάνατος λόγω πολέμου ή βίαιης επίθεσης είναι ο πιο τραυματικός τύπος γεγονότος κρίσης.
- Ο τύπος της καταστροφής. Οι φυσικές καταστροφές (π.χ. πλημμύρες, σεισμοί) είναι λιγότερο τραυματικές από τις κρίσεις που προκαλούνται από τον άνθρωπο (π.χ. πόλεμος, βίαιη επίθεση).
- Η παρουσία ή απουσία θανάτων διαμορφώνουν διαφορετική αντίδραση. Το να πληροφορηθεί κάποιος απλά ένα μη μοιραίο τραύμα (π.χ. σεξουαλική/σωματική επίθεση, σοβαρό τραυματισμό/ατύχημα) που βίωσε ένας φίλος ή συγγενής επιφέρει τον μικρότερο κίνδυνο ψυχικού τραυματισμού.

- Η σχέση του ψυχικά τραυματισμένου με το θύμα είναι πολύ διαφορετικό να υπάρχουν δεσμοί αίματος από το να είναι ένα πολύ μεγαλύτερο παιδί της σχολικής μονάδας.

Έχοντας αυτά κατά νου οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι κάθε κρίση κρύβει ένα εν δυνάμει τραυματικό γεγονός που για να γίνει πράγματι τραυματικό κρίνεται και από τις λεπτομέρειες. Σύμφωνα με έρευνες (Garlson, 1997; Kalka, et al., 1990; Matsakis, 1994; Shalev, 1996) υποστηρίζεται ότι όσο μεγαλύτερη είναι η κρίση τόσο μεγαλύτερη είναι η πιθανότητα ψυχικού τραυματισμού. Έτσι τα γεγονότα κρίσης, τα οποία διαρκούν περισσότερο, γενικά συνδέονται με πιο σοβαρή ψυχική αναστάτωση (Matsakis, 1994; Saylor, 1993).

Ακόμη η ένταση της κρίσης είναι μια μεταβολή που επιδρά από την πλευρά της στο τραυματικό γεγονός και όπως τονίζεται από έρευνες (Pyoos, et.al, 1987), η εξαιρετική ένταση ορισμένων καταστάσεων δυνητικά θα οδηγήσει σε αρχικά συμπτώματα (ψυχικού τραυματισμού) στον καθένα. Μια ολοκληρωμένη δράση του συντονιστή και της ομάδας των υπεύθυνων για την παρέμβαση στην κρίση θα πρέπει να έχει υπόψη της τον ορισμό της ψυχολογικής εκτίμησης που είναι εμπνευσμένο από το εγχειρίδιο Παρέμβασης στην Κρίση της Ενιαίας Διεύθυνσης Εκπαίδευσης του Λος Άντζελες (1994).

ι) Ψυχολογική εκτίμηση

Η ψυχολογική εκτίμηση κατατάσσει ή ταξινομεί τα άτομα ανάλογα με το βαθμό στον οποίον κρίνεται ότι έχουν τραυματισθεί από ένα συμβάν περιστασιακής κρίσης. Απαιτείται να καθοριστούν οι προτεραιότητες της θεραπείας που παρέχεται από την παρέμβαση στην κρίση. Το αρχικό έργο της εκτίμησης ταξινομεί τα άτομα βάσει του βαθμού έκθεσης στο γεγονός της κρίσης, της/των σχέσης/σχέσεων με το/τα θύμα/θύματα της κρίσης, καθώς και της μοναδικής προσωπικής ευπάθειας του καθενός. Από αυτές τις ταξινομήσεις λαμβάνονται αποφάσεις σχετικά με την παροχή ψυχολογικών πρώτων βοηθειών. Το δευτερογενές έργο της εκτίμησης ταξινομεί τα άτομα βάσει του βαθμού της/των αντίδρασης/αντιδράσεων στην κρίση και της ατομικής αντίληψης της απειλής. Από τις παρεμβάσεις των ψυχολογικών πρώτων βοηθειών και τις εκτιμήσεις της/των αντίδρασης/αντιδράσεων στην κρίση και της αντίληψης της απειλής το τελικό έργο της ψυχολογικής εκτίμησης ταξινομεί τα άτομα σύμφωνα με την ανάγκη επαγγελματικής ψυχοθεραπευτικής αντιμετώπισης. Αυτές οι

παραπομπές γίνονται οποτεδήποτε ένα άτομο φαίνεται ανίκανο να αντιμετωπίσει μια κρίση και/ή οι ψυχολογικές πρώτες βοήθειες κρίνονται ανεπαρκείς.

Έτσι η παρέμβαση μπορεί να γίνει σε δύο επίπεδα. Οι ψυχολογικές πρώτες βοήθειες που παρέχονται αμέσως με χρονική διάρκεια λεπτών έως λίγες ώρες που κατά το Slaikeu (1990) οι ψυχολογικές αυτές πρώτες βοήθειες έχουν σκοπό να παρέχουν υποστήριξη, να μειώνουν τις ανθρώπινες απώλειες και να συνδέουν το άτομο σε κρίση με άλλες πηγές βοήθειας. Και σε δεύτερο επίπεδο αν ένα άτομο δεν είναι ικανό να επεξεργαστεί κρίσεις από μόνο του θα υπάρξει ανάγκη για ψυχοθεραπευτική αντιμετώπιση (ή θεραπεία της κρίσης) και θα χρειαστούμε τη βοήθεια των επαγγελματιών της ψυχικής υγείας για χρονικό διάστημα από λίγες εβδομάδες έως μήνες με σκοπό την διαχείριση των αντιδράσεων στην κρίση, την επεξεργασία του γεγονότος της κρίσης, την ενσωμάτωση του συμβάντος στον ιστό της ζωής και τέλος την προσπάθεια για να αντικρίσουμε το μέλλον. Η ομάδα παρέμβασης θα πρέπει να προβεί σε ταξινόμηση των ατόμων σύμφωνα με το βαθμό έκθεσης στην κρίση, τη σχέση με το θύμα, με τη μοναδική προσωπική τους ευπάθεια (π.χ. ψυχική νόσος, εξελικτική ανωριμότητα, ιστορικό τραύματος, έλλειψη πηγών βοήθειας).

Μέσα από τις ψυχολογικές πρώτες βοήθειες, θα πρέπει να ακολουθηθούν πέντε βήματα σύμφωνα με Slaikeu (1990).

- 1) Η πραγματοποίηση ψυχολογικής πρώτης επαφής (μέσα από την ενσυναίσθηση, το σεβασμό, τη ζεστασιά και την αποδοχή).
- 2) Διερεύνηση διαστάσεων του προβλήματος
- 3) Εξέταση των πιθανών λύσεων.
- 4) Συνδρομή στην ανάληψη συγκεκριμένων δράσεων
- 5) Επανελέγχος για να διαπιστωθεί η πρόοδος.

2. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει κατά πόσο οι ηγέτες των Σχολικών Μονάδων, οι Διευθυντές, μπορούν να διαχειριστούν μια κρίση δηλαδή ένα ξαφνικό και απροσδόκητο γεγονός που έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει την υγεία, την ασφάλεια και/ή τη θετική και συναισθηματική ανάπτυξη ενός μεγάλου αριθμού μαθητών και/ή προσωπικού.

Συγκεκριμένα, η έρευνα αποσκοπεί να απαντήσει στις παρακάτω ερευνητικές ερωτήσεις:

- Αποτελούν τα συμβάντα (όπως ο σεισμός, η πυρκαγιά, η πλημμύρα, ο τραυματισμός, ο θάνατος, οι καταλήψεις, το τροχαίο με λεωφορείο, ο βιασμός, η επίθεση συμμορίας σε μαθητή ή εκπαιδευτικό, η επίθεση γονιού σε μαθητή ή εκπαιδευτικό, η οπλοφορία μαθητών, η αυτοκτονία, ο ξυλοδαρμός μαθητή από γονιό, ο πνιγμός) κρίσεις που μπορούν να επηρεάσουν τη σχολική κοινότητα, όπως τις αντιλαμβάνονται οι Διευθυντές σχολείων;
- Έχουν συγκροτήσει οι Διευθυντές, Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων στα σχολεία τους; Είναι τα σχέδια ετοιμότητας που έχουν εκπονήσει οι Διευθυντές λειτουργικά, αποτελεσματικά, πρακτικά; Τα σχέδια ετοιμότητας εφαρμόζονται από εκπαιδευτικούς αφοσιωμένους;
- Έχουν λάβει οι Διευθυντές κάποια επιμόρφωση για τη Διαχείριση κρίσεων;
- Έχουν οι Διευθυντές θεσπίσει γραπτούς κανόνες πειθαρχίας οι οποίοι κάνουν σαφή τη διαφοροποίηση ανάμεσα σε μια πειθαρχική παράβαση (ψέμα, απρεπές λεξιλόγιο, κ.λ.π.) και σε εγκληματικές πράξεις (παραβίαση νόμου, επιθέσεις, βανδαλισμούς κ.λπ.);
- Είναι πράγματι «οι εκπαιδευτικοί» η πρώτη ομάδα, ανάμεσα σε άλλες, στη σχολική κοινότητα που μπορεί να προσφέρει Ψυχολογικές Πρώτες Βοήθειες; Είναι χρήσιμος ένας Ψυχολόγος ανάμεσά τους; Έχουν ποτέ αξιοποιήσει το γιατρό-γονιό κάποιου μαθητή τους ή κάποιον άλλο γιατρό για συμβουλές ή βοήθεια σε ιατρικά θέματα;
- Θεωρούν οι Διευθυντές ότι με τα ΜΜΕ πρέπει να έχουν μια αποτελεσματική επικοινωνία για να κρατούν ενήμερη την τοπική κοινωνία ή για να συμβάλλουν στη διαχείριση της κρίσης;

Υπό το φως των ευρημάτων της έρευνας, αναμένεται να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα αφενός για το κατά πόσο ευαισθητοποιημένοι είναι οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων, και αφετέρου για περαιτέρω προτάσεις που πρέπει να γίνουν για αποτελεσματικότερα βήματα για τη διαχείριση κρίσεων.

3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν 48 Διευθυντές των Σχολικών Μονάδων της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Τρικάλων (40 μέχρι 65 χρονών), από τους οποίους οι 30 (62,5%) υπηρετούσαν σε Δημοτικά

Σχολεία, οι 10 (20,8%) υπηρετούσαν σε Γυμνάσια και οι 8 (16,7%) υπηρετούσαν σε Λύκεια. Οι Διευθυντές προέρχονταν από διαφορετικά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα και συμμετείχαν στην έρευνα οικειοθελώς. Η επιλογή του δείγματος έγινε με τέτοιο τρόπο ώστε να εξασφαλιστεί η συμμετοχή και των δύο φύλων έτσι ώστε να μπορούν να εξεταστούν τυχόν διαφορές μεταξύ των.

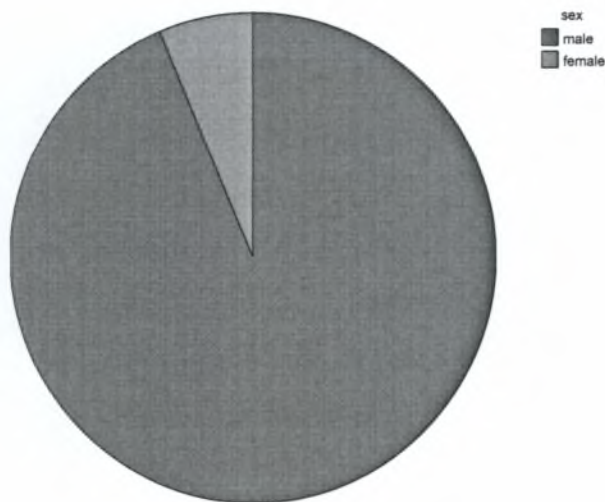
ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

1. ΦΥΛΟ

Η έρευνα είχε σαν δείγμα 48 Διευθυντές από το Ν. Τρικάλων ,σε σύνολο 63 Διευθυντών, προερχόμενοι από την Πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Δημοτικά Σχολεία) και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο και Λύκειο) εκ των οποίων οι σαράντα πέντε (45) ήταν άνδρες και τρεις (3) γυναίκες και σε ποσοστό όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα ήταν 93,8% άνδρες και μόνο το 6,3% ήταν γυναίκες.

Πίνακας . Το φύλο των Διευθυντών.

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα/ Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Ανδρας	45	93,8	93,8
Γυναίκα	3	6,3	100,0
Σύνολο	48	100,0	



2. ΗΛΙΚΙΑ

Η κατανομή, ως προς την ηλικία των Διευθυντών, ήταν μόνο 2,1% ανάμεσα από 31-40 ετών, 12,5% ανάμεσα από 41-50 ετών, 72,9, που αποτελεί και το μεγαλύτερο ποσοστό, ανάμεσα από 51-60ετών και ένα 12,5% από την ηλικία των 61 ετών και άνω.

Πίνακας . Το φύλο των Διευθυντών.

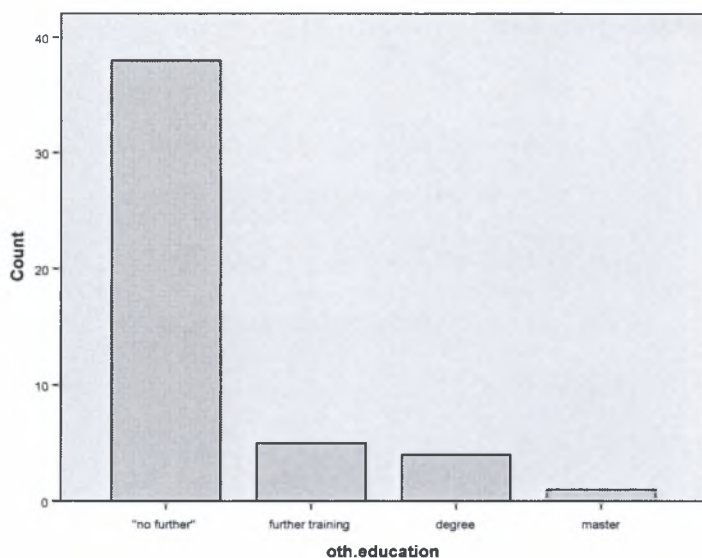
	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα/ Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
31-40	1	2,1	2,1
41-50	6	12,5	14,6
51-60	35	72,9	87,5
61-	6	12,5	100,0
Σύνολο	48	100,0	

3. ΕΠΙΠΛΕΟΝ ΣΠΟΥΔΕΣ

Όσον αφορά τις επιπλέον σπουδές, πέραν της βασικής Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης, διαπιστώνουμε ότι μόνο το 20% αυτών διαθέτει κάτι παραπάνω και συγκεκριμένα το 10,4%, που ανήκει στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, διαθέτει κάποια διετή μετεκπαίδευση, το 8,3% έχει αποκτήσει δεύτερο πτυχίο Α.Ε.Ι. και μόνο το 2,1% έχει μεταπτυχιακές σπουδές ενώ απουσιάζει το διδακτορικό δίπλωμα.

Πίνακας . Οι επιπλέον σπουδές των Διευθυντών.

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα/ Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Μετεκπαίδευση	5	10,4	50,0
Άλλο πτυχίο	4	8,3	90,0
Μεταπτυχιακό	1	2,1	100,0
Σύνολο	10	20,8	
Όχι επιπλέον σπουδές	38	79,2	
Σύνολο	48	100,0	



4. ΧΡΟΝΙΑ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ

Τα δε χρόνια υπηρεσίας των διευθυντών είναι στην πλειοψηφία τους , 87,5% , πάνω από 25 έτη ενώ ένα μικρό ποσοστό ,12,5% έχει προϋπηρεσία 11-25 έτη.

Πίνακας . Τα χρόνια υπηρεσίας των Διευθυντών.

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα/ Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
11-25	6	12,5	12,5
25-	42	87,5	100,0
Σύνολο	48	100,0	

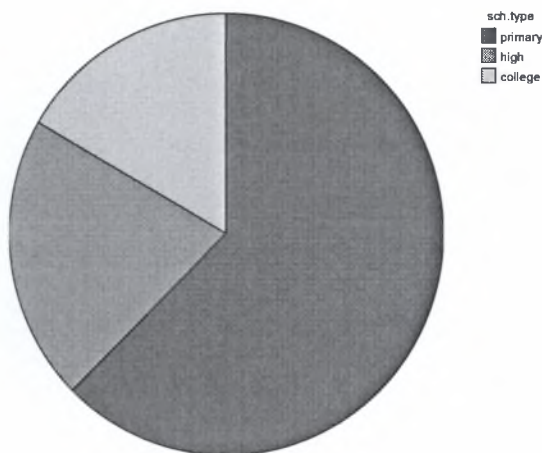


5. ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Από το δείγμα των διευθυντών το 62,5% ανήκει στο Δημοτικό Σχολείο ,το 20,8 στο Γυμνάσιο και το 16,7% στο Λύκειο.

Πίνακας . Τύπος Σχολείου.

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα α/ Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Δημοτικό	30	62,5	62,5
Γυμνάσιο	10	20,8	83,3
Λύκειο	8	16,7	100,0
Σύνολο	48	100,0	



Διαδικασία μέτρησης

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν Απλή Τυχαία Δειγματοληψία των Διευθυντών του Νομού Τρικάλων. Το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από τους Διευθυντές σε ήσυχο και άνετο περιβάλλον. Τονίστηκε ότι η συμμετοχή τους στην έρευνα είναι εθελοντική, ότι τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα, ότι δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις και ότι τα αποτελέσματα θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά επιστημονικούς σκοπούς. Οι Διευθυντές είχαν τη δυνατότητα να απευθύνουν ερωτήσεις για οτιδήποτε δεν καταλάβαιναν.

Κάθε Διευθυντής συμπλήρωσε ένα ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 67 ερωτήσεις που μετρούσαν τις κατευθύνσεις Διαχείρισης Κρίσεων στο Σχολείο.

- Η πρώτη κατεύθυνση αναφέρεται στην ασφάλεια που παρέχει το σχολείο στους μαθητές.
- Η δεύτερη κατεύθυνση αναφέρεται στην εκπόνηση κάποιου σχεδίου ετοιμότητας.
- Η τρίτη κατεύθυνση αναφέρεται στη συγκρότηση μιας ομάδας διαχείρισης κρίσεων.
- Η τέταρτη κατεύθυνση αναφέρεται στις Ψυχολογικές Πρώτες Βοήθειες.
- Η πέμπτη κατεύθυνση αναφέρεται στις Ιατρικές Πρώτες Βοήθειες

Δόθηκαν προφορικές οδηγίες πριν την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και ο ερευνητής ήταν παρών κατά τη συμπλήρωσή του, ώστε να παρέχονται οποιεσδήποτε επιπλέον πληροφορίες στους συμμετέχοντες. Οι συμμετέχοντες απάντησαν σ' ένα ερωτηματολόγιο επιλογής στο οποίο η κάθε ερώτηση είχε:

- είτε δύο (2) δυνατές απαντήσεις (ΝΑΙ ή ΟΧΙ).
- είτε δυνατότητα επιλογής από λίστα.
- είτε ήταν ανοιχτή δίνοντας τη δυνατότητα για καταγραφή της προσωπικής άποψης.

Στατιστική Ανάλυση

Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έγινε με τη χρήση της περιγραφικής στατιστικής, όπου χρησιμοποιήθηκαν συχνότητες εμφάνισης των παρατηρήσεων, καθώς και διάφορα είδη γραφημάτων. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο του SPSS 14.0.

4.ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

1^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Ξεκινώντας την έρευνά μας η πρώτη ερώτηση που θέσαμε ήταν αν οι Διευθυντές ,ως ηγέτες της σχολικής Μονάδας, «πιστεύουν ότι μια κρίση (σεισμός , πυρκαγιά , πλημμύρα, τραυματισμός, θάνατος, καταλήψεις, τροχαίο με λεωφορείο, βιασμός , επίθεση συμμορίας σε μαθητή ή εκπαιδευτικό, επίθεση γονιού σε μαθητή ή εκπαιδευτικό, οπλοφορία μαθητών, αυτοκτονία, ξυλοδαρμός μαθητή από γονιό ,πνιγμός), μπορεί να επηρεάσει τη σχολική κοινότητα, εκπαιδευτικούς και μαθητές;»

Οι απαντήσεις που λάβαμε ήταν θετικές στην πλειοψηφία τους παρουσιάζοντας ένα ποσοστό 95,8% που πιστεύει ότι μια τέτοια κρίση μπορεί να επηρεάσει τη σχολική κοινότητα σε αντίθεση με ένα ποσοστό 4,2% (δηλαδή δύο Διευθυντές) όπου θεωρού ότι τα παραπάνω γεγονότα είναι ασήμαντα για μια σχολική κοινότητα.

Πίνακας 1. Αξιολόγηση των περιστατικών ως κρίσεις.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	46	95,8	95,8
	Όχι	2	4,2	100,0
	Σύνολο	48	100,0	

2^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους Διευθυντές να μας γνωστοποιήσουν αν «έχουν ποτέ αξιολογήσει την προσωπική ασφάλεια (π.χ. κατά πόσο μαθητές και

εκπαιδευτικοί εκτίθενται σε επιθέσεις, κατάχρηση ουσιών, αυτοκτονίες, θυματοποίηση) και τη φυσική ασφάλεια (π.χ. αναφέρεται σε πυρκαγιές κλοπές, ληστείες παραβιάσεις, βανδαλισμούς και βόμβες) στο σχολικό χώρο;» δηλώνοντας ότι το 72,9% έχει προβεί στον έλεγχο και την αξιολόγηση της ασφάλειας στη σχολική μονάδα ενώ ένα ποσοστό 27,1% δεν έχει ασχοληθεί ή δεν τους έχει απασχολήσει η έννοια της ασφάλειας.

Πίνακας 2.Αξιολόγηση της προσωπικής και φυσικής ασφάλειας στο σχολικό χώρο.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	35	72,9	72,9
	Όχι	13	27,1	100,0
	Σύνολο	48	100,0	

3^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Παρ' όλο που το 72,9% των Διευθυντών έχουν αξιολογήσει την ασφάλεια στην επόμενη ερώτηση τέθηκε το ερώτημα εάν «οι πόρτες του σχολείου παραμένουν κλειστές κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;» για να διαπιστώσουμε ότι μόνο το 60,4% απαντά θετικά ενώ το 39,6% αφήνει τις πόρτες ανοιχτές.

Πίνακας 3. Ασφάλεια του σχολικού χώρου.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	29	60,4	60,4
	Όχι	19	39,6	100,0
	Σύνολο	48	100,0	

4^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Επίσης στις απαντήσεις των Διευθυντών αν «υπάρχει η δυνατότητα κατά τη διάρκεια των μαθημάτων να μπεινοβγαίνουν εξωσχολικοί ή οι μαθητές» παρατηρούμε ότι μόνο το 52,1% έχουν εξασφαλίσει τον έλεγχο των εισόδων του σχολείου ενώ το 41,7% καταγράφουν πως δεν ελέγχουν την είσοδο καθώς και ένα ποσοστό 6,3 % δεν απάντησε .

Πίνακας 4. Δυνατότητα εισόδου και εξόδου εξωσχολικών και μαθητών κατά τη διάρκεια των μαθημάτων.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	20	41,7	44,4
	Όχι	25	52,1	100,0
	Σύνολο	45	93,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		3	6,3	
Σύνολο		48	100,0	

5^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στην επόμενη ερώτηση αν «σε περίπτωση που κάποιος μαθητής/τρια απουσιάζει ενημερώνετε τους γονείς» παρατηρούμε ότι το 87,5% των Διευθυντών ενημερώνουν τους γονείς παρέχοντας έτσι στους γονείς ένα αίσθημα σιγουριάς και ασφάλειας ότι το ανήλικο παιδί τους βρίσκεται στο σχολείο του. Αρνητικό βέβαια ότι υπάρχει ένα ποσοστό 8,3% όπου δεν ενημερώνουν τους γονείς.

Πίνακας 5. Ενημέρωση των γονέων σε περίπτωση απουσίας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	42	87,5	91,3
	Όχι	4	8,3	100,0
	Σύνολο	46	95,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις	Μη απαντημένες ερωτήσεις	2	4,2	
Σύνολο		48	100,0	

6^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Την έννοια της ασφάλειας και της προσοχής απέναντι στους μαθητές προσπαθούμε να το εξακριβώσουμε με την ερώτησή μας αν «έχουν τους μαθητές «χρεωμένους» σε εκπαιδευτικούς με σκοπό την επίβλεψή τους, τη φροντίδα τους και την παροχή βοήθειας» παρατηρώντας ότι μόνο το 64,6% των Διευθυντών έχει ενδιαφερθεί για τους μαθητές ενώ το 35,4% παρουσιάζεται αδιάφορο για τη στενή επίβλεψη των μαθητών.

Πίνακας 6. Υπεύθυνοι εκπαιδευτικοί

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	31	64,6	64,6
	Όχι	17	35,4	100,0
	Σύνολο	48	100,0	

7^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Διερευνώντας αν οι Διευθυντές «έχουν αντιμετωπίσει ποτέ μια κρίση στο σχολείο τους» διαπιστώσαμε ότι το 45,8% έχει πράγματι αντιμετωπίσει μια κρίση ενώ το 54,2% αυτών δεν έχει έρθει αντιμέτωπο με μια κρίση.

Πίνακας 7. Συχνότητα αντιμετώπισης κρίσεων από τους Διευθυντές στο σχολείο τους.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	22	45,8	45,8
	Όχι	26	54,2	100,0
	Σύνολο	48	100,0	

8^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στη συνέχεια ζητήσαμε να μάθουμε από τους Διευθυντές που έχουν αντιμετωπίσει μια κρίση δηλ. από το 45,8% αυτών να μας ενημερώσουν τι είδους κρίση έχουν αντιμετωπίσει. Από τις απαντήσεις πήραμε τα παρακάτω ποσοστά:

- ✓ 2,1% σεισμό
- ✓ 2,1% πυρκαγιά
- ✓ 14,6% τραυματισμοί
- ✓ 2,1% θάνατο
- ✓ 10,4% καταλήψεις
- ✓ 4,2% τροχαίο με λεωφορείο
- ✓ 4,2% επίθεση γονιού σε μαθητή ή εκπαιδευτικό
- ✓ 2,1% αυτοκτονία
- ✓ 4,2% ξυλοδαρμός μαθητή από γονιό

Πίνακας 8. Είδη κρίσεων που αντιμετώπισαν οι Διευθυντές.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Σεισμός	1	2,1	4,5
	πυρκαγιά	1	2,1	9,1
	τραυματισμός	7	14,6	40,9
	Θάνατος	1	2,1	45,5
	καταλήψεις	5	10,4	68,2
	τροχαίο με λεωφορείο	2	4,2	77,3
	επίθεση γονιού σε μαθητή ή εκπαιδευτικό	2	4,2	86,4
	αυτοκτονία	1	2,1	90,9
	ξυλοδαρμός μαθητή από γονιό	2	4,2	100,0
	Σύνολο	22	45,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		26	54,2	
Σύνολο		48	100,0	

9^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Θέλοντας να μάθουμε από τους Διευθυντές μετά από την εικόνα που έχουν αποκομίσει περί κρίσεων στο σχολείο τους ρωτήσαμε αν « πιστεύουν ότι αν ξεσπάσει μια τέτοια κρίση στο σχολείο τους ότι μπορούν να τη διαχειριστούν». Οι πλειοψηφία των Διευθυντών θεωρεί ικανούς τους εαυτούς των να διαχειριστούν μία κρίση σε ποσοστό 89.6% ενώ παρουσιάζεται ένα 4,2% που θεωρείται μη ικανό να ανταπεξέλθει και ένα 6,3% που απέφυγαν να απαντήσουν

Πίνακας 9. Ικανότητα των Διευθυντών στη διαχείριση μιας κρίσης.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	43	89,6	95,6
	Όχι	2	4,2	100,0
	Σύνολο	45	93,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		3	6,3	
Σύνολο		48	100,0	

10^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Όσοι από τους παραπάνω Διευθυντές απάντησαν ότι είναι ικανοί να διαχειριστούν παρόμοιες κρίσεις τους ζητήσαμε να μάθουμε «πόσο ικανοί» είναι.

- ✓ Λίγο
- ✓ Πολύ
- ✓ Πάρα πολύ

Από τις απαντήσεις παρατηρούμε ότι ένα ποσοστό 8,3% είναι ικανό «Λίγο», το 60,4% είναι ικανό «Πολύ», το 27,1% είναι ικανό «Πάρα Πολύ» ενώ ένα ποσοστό 4,2% απέφυγε να απαντήσει.

Πίνακας 10. Προσωπική αξιολόγηση της ικανότητας διαχείρισης κρίσεων.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Λίγο	4	8,3	8,7
	Πολύ	29	60,4	71,7
	Πάρα πολύ	13	27,1	100,0
	Σύνολο	46	95,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		2	4,2	
Σύνολο		48	100,0	

11^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στη συνέχεια ζητήσαμε να μάθουμε αν «έχουν συγκροτήσει Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων στο σχολείο τους». Τα αποτελέσματα κατέγραψαν ένα ποσοστό 29,2% όπου οι Διευθυντές αυτοί έχουν προνοήσει και έχουν κάνει ομάδα διαχείρισης στο σχολείο ενώ ένα σημαντικό ποσοστό 70,8% είναι απροετοίμαστο.

Πίνακας 11. Συγκρότηση Ομάδων Διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα/ Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	14	29,2	29,2
	Όχι	34	70,8	100,0
	Σύνολο	48	100,0	

12^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Θέλοντας βέβαια να μάθουμε τις προθέσεις των Διευθυντών που δεν έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα τους ρωτήσαμε αν « θα δέχονταν να συγκροτηθεί στο σχολείο τους μια τέτοια ομάδα ». Οι απαντήσεις είναι στην πλειοψηφία τους θετικές με ποσοστό 70,8% ενώ με μεγάλη μας έκπληξη είδαμε ένα ποσοστό 6,3% να αρνείται τη συγκρότηση ομάδας και ένα 22,9% να αποφεύγει να απαντήσει.

Πίνακας 12.Θετική ή αρνητική στάση των Διευθυντών στη συγκρότηση Ομάδων Διαχείρισης κρίσεων.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	34	70,8	91,9
	Όχι	3	6,3	
	Σύνολο	37	77,1	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		11	22,9	
Σύνολο		48	100,0	

13^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Η παραπάνω άρνηση πιθανόν να σχετίζεται με την άγνοια για τέτοια θέματα μιας και ρωτώντας αν «έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση για τη διαχείριση κρίσεων» εμφανίζεται ένα υψηλό ποσοστό 87,5% που απαντά αρνητικά ενώ μόνο το 12,5% των Διευθυντών έχει ενημερωθεί .

Πίνακας 13. Επιμόρφωση των Διευθυντών για τη διαχείριση κρίσεων

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	6	12,5	12,5
	Όχι	42	87,5	
	Σύνολο	48	100,0	

14^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Προχωρώντας ακόμα περισσότερο ζητήσαμε από το 12,5 των Διευθυντών που επιμορφώθηκε να μας γνωστοποιήσει σε ποιο τομέα έχει λάβει ενημέρωση .

Τα θέματα που κυριάρχησαν ήταν :

- ✓ 6,3% ο σεισμός
- ✓ 4,2% η ψυχολογική στήριξη
- ✓ 2,1% η παραβατικότητα

Πίνακας 14. Είδη επιμόρφωσης των Διευθυντών

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	σεισμός	3	6,3	50,0
	Ψυχολογική υποστήριξη	2	4,2	83,3
	παραβατικότητα	1	2,1	100,0
	Σύνολο	6	12,5	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		42	87,5	
Σύνολο		48	100,0	

15^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στη συνέχεια ρωτήσαμε να μάθουμε από τους Διευθυντές που δεν έχουν επιμορφωθεί αν «θα ήθελαν να αυτοεπιμορφωθούν είτε μέσω σχετικής βιβλιογραφίας είτε μέσω χρήσης του Διαδικτύου» και από τις απαντήσεις που λάβαμε από το 87,5% της 13^{ης} ερώτησης παρατηρούμε ότι το 79,2% απαντά θετικά, ένα μικρό ποσοστό 8,3% είναι αρνητικό ενώ το 12,5% αρνήθηκε να απαντήσει.

Πίνακας 15. Εκδήλωση ενδιαφέροντος για μελλοντική επιμόρφωση.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	38	79,2	90,5
	Όχι	4	8,3	100,0
	Σύνολο	42	87,5	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		6	12,5	
Σύνολο		48	100,0	

16^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Μετά την εικόνα που αποκομίσαμε από τις προθέσεις των Διευθυντών ζητάμε να μάθουμε αν «γνωρίζουν αν έχουν λάβει οι εκπαιδευτικοί του σχολείου τους

κάποια επιμόρφωση στη διαχείριση τέτοιων κρίσεων». Ελάχιστοι Διευθυντές απάντησαν θετικά 16,7% δείχνοντας μ' αυτό τον τρόπο ότι γνωρίζουν αρκετά τις ικανότητες και δεξιότητες των εκπαιδευτικών παρέχοντας τη δυνατότητα να αξιοποιηθούν σε ανάλογες περιπτώσεις ενώ η πλειοψηφία 79,2% δε γνωρίζει τη δύναμη που κρύβουν οι συνεργάτες του και μόνο το 4,2% δεν απάντησε.

Πίνακας 16. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	8	16,7	17,4
	Όχι	38	79,2	
	Σύνολο	46	95,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		2	4,2	
Σύνολο		48	100,0	

17^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Θέλοντας να μάθουμε «που ακριβώς» οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει επιμόρφωση ρωτήσαμε να μάθουμε και οι απαντήσεις έδειξαν τα εξής:

- ✓ 2,1% στις Πρώτες Βοήθειες
- ✓ 6,3% στην Αντισεισμική Προστασία

Ενώ το 8,3 % δεν καθόρισαν αποφεύγοντας να απαντήσουν .

Πίνακας 17. Είδη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα/ Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Πρώτες Βοήθειες	1	2,1	25,0
	Αντισεισμική Προστασία	3	6,3	
	Σύνολο	4	8,3	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		44	91,7	
Σύνολο		48	100,0	

18^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στην επόμενη ερώτηση ζητάμε από τους Διευθυντές να μας απαντήσουν υποθετικά αν «πιστεύουν από το κλίμα που έχει διαμορφωθεί στο σχολείο στους

ότι θα ήθελαν να αυτοεπιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί είτε μέσω σχετικής βιβλιογραφίας είτε μέσω χρήσης του Διαδικτύου». Η σιγουριά για μια επιμόρφωση εκφράζεται από το 71,2% αυτών σε αντίθεση με το 6,3% οι οποίοι είναι αρνητικοί και το 14,6% που δεν απάντησε .

Πίνακας 18. Διερεύνηση του ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα/ Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	38	79,2	92,7
	Όχι	3	6,3	100,0
	Σύνολο	41	85,4	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		7	14,6	
Σύνολο		48	100,0	

19^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Παρ' όλο που στη 11^η ερώτηση διαπιστώσαμε ότι το 29,2% έχουν συγκροτήσει ομάδα Διαχείρισης κρίσεων εδώ ρωτώντας αν «έχουν εκπονήσει κάποιο σχέδιο ετοιμότητας για μια ενδεχόμενη κρίση» παρατηρούμε ότι το ποσοστό είναι αυξημένο και ότι το 75% των Διευθυντών έχουν προβεί σε σχεδιασμό ενώ το 18,8% δεν έχει σχέδιο και το 6,3% δεν απάντησε .

Πίνακας 19. Εκπόνηση σχεδίων ετοιμότητας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	36	75,0	80,0
	Όχι	9	18,8	100,0
	Σύνολο	45	93,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		3	6,3	
Σύνολο		48	100,0	

20^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Διερευνώντας για « ποιες περιπτώσεις» έχουν εκπονήσει σχέδιο ετοιμότητας διαπιστώσαμε ότι κυριάρχησαν μόνο τρεις περιπτώσεις όπως :

- ✓ 72,9% ο σεισμός
- ✓ 2,1% η πυρκαγιά

✓ 2,1% ο τραυματισμός

Πίνακας 20. Είδη σχεδίων ετοιμότητας.

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα	
Έγκυρα	σεισμός	35	72,9	94,6
	πυρκαγιά	1	2,1	97,3
	τραυματισμός	1	2,1	100,0
	Σύνολο	37	77,1	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		11	22,9	
Σύνολο		48	100,0	

21^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Η επόμενη ερώτηση διερευνά κατά πόσο «έχουν συγκροτήσει κάποια ομάδα εκπαιδευτικών που να διαχειρίζεται την κρίση» και μαθαίνουμε ότι το 58,3% έχουν ομάδα ενώ το 41,7% δεν έχει ομάδα συγκροτημένη.

Πίνακας 21. Συγκρότηση ομάδων Διαχείρισης κρίσεων

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα Ναι	28	58,3	58,3
Όχι	20	41,7	100,0
Σύνολο	48	100,0	

22^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Παρά όλο που κάποια σχολεία, το 58,3% του παραπάνω πίνακα, έχουν προβεί σε σύσταση ομάδας διαπιστώνουμε μέσα από την ερώτηση αν «πιστεύουν πως είναι άτομα αφοσιωμένα στην ιδέα της ετοιμότητας στην κρίση» ότι το 56,3% πιστεύει ότι πράγματι προσφέρουν σε αντίθεση με το 43,8 όπου έχουν αρνητική θέση ή αποφεύγουν να απαντήσουν.

Πίνακας 22. Έμπρακτο ενδιαφέρον των μελών μιας ομάδας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	27	56,3	96,4
	Όχι	1	2,1	100,0
	Σύνολο	28	58,3	
Μη απαντημέν		20	41,7	
ες				
ερωτήσεις				
Σύνολο		48	100,0	

23^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Πάλι στο 58,3% του δείγματος ρωτήσαμε αν «έχουν κάνει ασκήσεις ετοιμότητας» και οι απαντήσεις είναι θετικές κατά 54,2% ενώ αρνητικές κατά 45,8% .

Πίνακας 23. Ασκήσεις ετοιμότητας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	26	54,2	100,0
Μη απαντημένες		22	45,8	
ερωτήσεις				
Σύνολο		48	100,0	

24^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Συνεχίζοντας στο 58,3% των Διευθυντών και θέλοντας να μάθουμε αν «έχουν αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα της ετοιμότητας» ρωτήσαμε τους Διευθυντές και μας απάντησαν ότι το 50% αυτών έχουν προβεί στην αξιολόγησή της , το 2,1% όχι ενώ ένα μεγάλο ποσοστό , 47,9% , απέφυγε να απαντήσει .

Πίνακας 24. Αξιολόγηση της ετοιμότητας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	24	50,0	96,0
	Όχι	1	2,1	100,0
	Σύνολο	25	52,1	
Μη απαντημένες		23	47,9	
ερωτήσεις				
Σύνολο		48	100,0	

25^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Παραμένοντας στο 58,3% των Διευθυντών στη συνέχεια ρωτήσαμε «από πόσα άτομα αποτελείται η ομάδα» και διαπιστώσαμε ότι ένα ποσοστό απ' αυτούς το 10,4% έχει 1-3 άτομα στην ομάδα , ένα άλλο 10,4% έχει 4-6 άτομα ,ένα ακόμα 14,6% έχει 7-10 άτομα ένα άλλο 16,7% έχει πάνω από 11 άτομα ενώ ένα σπουδαίο ποσοστό της τάξης του 47,9% απέφυγε να απαντήσει.

Πίνακας 25. Αριθμός μελών μιας Ομάδας Διαχείρισης κρίσεων.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	1-3 Άτομα	5	10,4	20,0
	4-6 Άτομα	5	10,4	40,0
	7-10 Άτομα	7	14,6	68,0
	11< Άτομα	8	16,7	100,0
	Σύνολο	25	52,1	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		23	47,9	
Σύνολο		48	100,0	

26^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Τώρα ζητάμε πάλι από το 58,3% των Διευθυντών να μας απαντήσει αν «έχουν αναπληρωτές στο σχέδιό τους» και διαπιστώνουμε ότι μόνο το 18,8% απάντησε θετικά , ένα 31,3% απάντησε αρνητικά ενώ ένα ποσοστό 50% δεν απάντησε.

Πίνακας 26. Ύπαρξη αναπληρωτών στα σχέδια.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	9	18,8	37,5
	Όχι	15	31,3	100,0
	Σύνολο	24	50,0	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		24	50,0	
Σύνολο		48	100,0	

27^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Παραμένοντας στο 58,3% των Διευθυντών ρωτάμε αν «έχουν συμπεριλάβει στο σχέδιό τους άτομα εκτός προσωπικού του σχολείου που μπορούν να τους

βοηθήσουν» για να μάθουμε ότι μόνο ένα ποσοστό της τάξης του 2,1% έχει βοήθεια από εξωσχολικούς παράγοντες ενώ το 47,9% δεν έχει βοήθεια και το 50% αυτών δεν απάντησε.

Πίνακας 27. Συμμετοχή εξωσχολικών στα σχέδια ετοιμότητας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	1	2,1	4,2
	Όχι	23	47,9	100,0
	Σύνολο	24	50,0	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		24	50,0	
Σύνολο		48	100,0	

28^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Εμμένοντας στην προσπάθειά μας να μάθουμε όλο και περισσότερα για τους εξωσχολικούς παράγοντες ρωτήσαμε αυτό το 2,1% των Διευθυντών του παραπάνω πίνακα «τι ειδικότητα έχουν αυτά τα άτομα;» και η απάντηση ήταν οι γονείς.

Πίνακας 28. Ειδικότητα των εξωσχολικών.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Γονείς	1	2,1	100,0
Μη απαντημένες ερωτήσεις		47	97,9	
Σύνολο		48	100,0	

29^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Εστιάζοντας το ενδιαφέρον μας στη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ της σχολικής μονάδας και των γονέων ρωτήσαμε αν «έχουν κάνει ενημερωτικές συναντήσεις με τους γονείς των μαθητών με σκοπό την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση των κρίσεων» και οι απαντήσεις που λάβαμε ήταν ότι μόνο το 31,3% απάντησε θετικά ενώ το 66,7% απάντησε αρνητικά και μόνο το 2,1% αρνήθηκε να απαντήσει.

Πίνακας 29. Συνεργασία με τους Γονείς.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	15	31,3	31,9
	Όχι	32	66,7	
	Σύνολο	47	97,9	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		1	2,1	
Σύνολο		48	100,0	

30^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Η επόμενη ερώτηση αφορά το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινότητα ρωτώντας αν «έχουν ζητήσει τη βοήθεια ενός εξωσχολικού υποστηρικτικού προσωπικού» μαθαίνοντας ότι μόνο το 25% των Διευθυντών έχει προβεί σε κάτι τέτοιο ενώ το 72,9% απάντησε αρνητικά και μόνο το 2,1% δεν απάντησε.

Πίνακας 30. Συνεργασία με εξωσχολικό υποστηρικτικό προσωπικό.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	12	25,0	25,5
	Όχι	35	72,9	
	Σύνολο	47	97,9	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		1	2,1	
Σύνολο		48	100,0	

31^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Θέλοντας να μάθουμε την πρόθεση του 72,9% των Διευθυντών που απάντησε αρνητικά ρωτήσαμε αν «θα ζητούσαν βοήθεια» και μας απάντησαν θετικά ένα ποσοστό 68,8%, αρνητικά το 6,3% ενώ παρέμεινε αδιάφορο το 25% αυτών.

Πίνακας 31. Πρόθεση αναζήτησης βοήθειας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	33	68,8	91,7
	Όχι	3	6,3	
	Σύνολο	36	75,0	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		12	25,0	
Σύνολο		48	100,0	

32^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στη συνέχεια θελήσαμε να μάθουμε αν «ο Διευθυντής ή οι εκπαιδευτικοί του σχολείου τους μπορούν να εκτιμήσουν την επικινδυνότητα ενός γεγονότος» ώστε να ενεργοποιηθούν κατάλληλα και πληροφορηθήκαμε ότι το 87,5% απάντησε θετικά ενώ μόνο ένα 10,4% αδυνατεί να ανταποκριθεί καθώς και μόνο ένα 2,1% απέφυγε να απαντήσει.

Πίνακας 32. Εκτίμηση της επικινδυνότητας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	42	87,5	89,4
	Όχι	5	10,4	100,0
	Σύνολο	47	97,9	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		1	2,1	
Σύνολο		48	100,0	

33^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Κατόπιν εστιάζοντας το ενδιαφέρον μας στην Παρέμβαση της κρίσης ρωτήσαμε αν «μπορεί κάποιος από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου του να παράσχει ψυχολογικές πρώτες βοήθειες». Οι απαντήσεις των Διευθυντών ήταν θετικές κατά 45,8% και αρνητικές κατά 52,1%

Πίνακας 33. Δυνατότητα παροχής Ψυχολογικών Πρώτων Βοηθειών.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	22	45,8	46,8
	Όχι	25	52,1	100,0
	Σύνολο	47	97,9	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		1	2,1	
Σύνολο		48	100,0	

34^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Επειδή θεωρούμε σπουδαίο το κομμάτι της ψυχολογικής στήριξης κατά την Παρέμβαση στην κρίση ενδιαφερθήκαμε να ρωτήσουμε τους Διευθυντές αν «πιστεύουν ότι κάποιος από τους εκπαιδευτικούς μπορεί να αποφανθεί για

παραπομπή του μαθητή/τριας για ψυχοθεραπευτική αντιμετώπιση» και μάθαμε ότι το 41,7% είναι ικανοί να αποφασίσουν για μια παραπομπή ενώ το 56,3% αδυνατεί να ανταποκριθεί σε τέτοιο καθήκον.

Πίνακας 34. Ικανότητα των εκπαιδευτικών για παραπομπή μαθητών για Ψυχοθεραπευτική αντιμετώπιση.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	20	41,7	42,6 100,0
	Όχι	27	56,3	
	Σύνολο	47	97,9	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		1	2,1	
Σύνολο		48	100,0	

35^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Επανερχόμενοι στο θέμα της ασφάλειας ρωτήσαμε τους Διευθυντές αν «έχουν θεσπίσει γραπτούς κανόνες πειθαρχίας οι οποίες κάνουν σαφή τη διαφοροποίηση ανάμεσα σε μια πειθαρχική παράβαση (ψέμα , απρεπές λεξιλόγιο, κ.λ.π.) και σε εγκληματικές πράξεις (παραβίαση νόμου, επιθέσεις , βανδαλισμοί)» για να διαπιστώσουμε ότι μόνο το 22,9% αυτών έχουν προβεί σε τέτοιου είδους ενέργεια ενώ ένα μεγάλο ποσοστό της τάξης του 77,1% απάντησε αρνητικά.

Πίνακας 35. Θέσπιση κανόνων

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	11	22,9	22,9 100,0
	Όχι	37	77,1	
	Σύνολο	48	100,0	

36^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στην επόμενη ερώτηση προσπαθήσαμε να μάθουμε αν οι Διευθυντές αυτών των σχολείων «θα οδηγούσαν κάποιο μαθητή στο δικαστήριο για να πληρώσει τις ζημιές που προξένησε στο σχολείο» για να μάθουμε ότι στην πλειοψηφία , 85,4% , τους είναι αρνητικοί σ' αυτόν τον τρόπο αντιμετώπισης της βίας ενώ μόνο ένα 12,5% είναι θετικοί.

Πίνακας 36. Ένδικα μέσα εναντίων μαθητών

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	6	12,5	12,8
	Όχι	41	85,4	
	Σύνολο	47	97,9	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		1	2,1	
Σύνολο		48	100,0	

37^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Παραμένοντας σε θέματα βίας και ψυχολογικής στήριξης ρωτήσαμε ξανά τους Διευθυντές αν «οι μαθητές που παρουσιάζουν μια βίαιη συμπεριφορά έχουν προσπαθήσει να τους απασχολήσουν με εργασίες ή να τους αναθέσουν αρμοδιότητες για να βελτιώσουν την αυτοεκτίμησή τους» για να πληροφορηθούμε ότι οι περισσότεροι δηλ. το 77,1% εφαρμόζουν τέτοιες μεθόδους ενώ χρησιμοποιούν άλλους το 22,9%.

Πίνακας 37. Πρωτοβουλίες για τόνωση της αυτοεκτίμησης των μαθητών.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	37	77,1	77,1
	Όχι	11	22,9	
	Σύνολο	48	100,0	

38^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Διερευνώντας το κλίμα της επικοινωνίας στη σχολική μονάδα ρωτήσαμε τους Διευθυντές αν «χρησιμοποιούν αποτελεσματικές δεξιότητες επικοινωνίας που να μπορούν να αποκλιμακώσουν τις καταστάσεις λεκτικής επιθετικότητας» και πήραμε τις εξής απαντήσεις: Ναι 64,6% και Όχι 31,5% ενώ δεν απάντησαν το 4,2%.

Πίνακας 38. Χρήση αποτελεσματικών δεξιοτήτων επικοινωνίας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	31	64,6	67,4
	Όχι	15	31,3	
	Σύνολο	46	95,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		2	4,2	
Σύνολο		48	100,0	

39^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Παραθέτοντας ένα κατάλογο από ενέργειες αντιμετώπισης ενός «αναστατωμένου μαθητή» όπως:

- Με συζήτηση
- Με χαμηλή βαθμολογία
- Με επίπληξη
- Με τιμωρία
- Άλλο

Διαπιστώσαμε ότι η συζήτηση κατέχει την πρώτη θέση με ποσοστό 91,7% και ακολουθεί η επίπληξη με 4,2% και η τιμωρία με 2,1%.

Πίνακας 39. Τρόποι αντιμετώπισης του «αναστατωμένου μαθητή».

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Συζήτηση	44	91,7	93,6
	Επίπληξη	2	4,2	97,9
	Τιμωρία	1	2,1	100,0
	Σύνολο	47	97,9	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		1	2,1	
Σύνολο		48	100,0	

40^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Επιστρέφοντας στην ψυχολογική στήριξη μας ενδιαφέρει να μάθουμε αν γνωρίζουν οι Διευθυντές «τι είναι το μετατραυματικό στρες» και διαπιστώσαμε από τις απαντήσεις ότι το 68,8% είναι γνώστες ,το 22,9% δεν γνωρίζει και αρνήθηκε να απαντήσει το 8,3%.

Πίνακας 40. Γνώση, των Διευθυντών ,του μετατραυματικού στρες.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	33	68,8	75,0
	Όχι	11	22,9	100,0
	Σύνολο	44	91,7	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		4	8,3	
Σύνολο		48	100,0	

41^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Παραμένοντας στην ψυχολογική στήριξη ρωτήσαμε να μάθουμε αν «γνωρίζουν , σε περίπτωση που κάποιος/α μαθήτρια παρουσιάζει άγχος, υπεκινητικότητα, ανησυχία , ποιος μπορεί μέσα από την εκπαιδευτική κοινότητα να βοηθήσει» και μάθαμε ότι το 54,2% γνωρίζει , το 39,6% δε γνωρίζει ενώ δεν απάντησε το 6,3% .

Πίνακας 41. Παροχή Ψυχολογικής Βοήθειας

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	26	54,2	57,8
	Όχι	19	39,6	
	Σύνολο	45	93,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		3	6,3	
Σύνολο		48	100,0	

42^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Εμβαθύνοντας περισσότερο ρωτήσαμε τους Διευθυντές του παραπάνω πίνακα , δηλ. το 54,2 % που απάντησαν θετικά , να μας ανακοινώσουν ποιος μπορεί να βοηθήσει από τη σχολική κοινότητα και μας απάντησαν :

- ✓ 29,2% οι εκπαιδευτικοί
- ✓ 10,4% οι εκπαιδευτικοί της Ειδικής Αγωγής
- ✓ 8,3% ο Σχολικός Σύμβουλος και
- ✓ 10,4 % το Κ.Δ.Α.Υ.

ενώ ένα 41,7% αρνήθηκε να απαντήσει.

Πίνακας 42.Πρόσωπο της εκπαιδευτικής κοινότητας για παροχή Ψυχολογικής Βοήθειας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Δάσκαλοι	14	29,2	50,0
	Δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής	5	10,4	67,9
	Σχολικοί Σύμβουλοι	4	8,3	82,1
	Κ.Δ.Α.Υ.	5	10,4	100,0
	Σύνολο	28	58,3	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		20	41,7	
Σύνολο		48	100,0	

43^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Συνεχίζοντας ρωτήσαμε να μάθουμε , σε περίπτωση που αδυνατεί η σχολική κοινότητα να βοηθήσει , ποιος « άλλος εξωσχολικός θα μπορούσε να προσφέρει βοήθεια» και οι Διευθυντές απάντησαν ως εξής:

✓ 33,3% ο Ψυχολόγος και

✓ 4,2% οι Γονείς

Ενώ δεν πήρε θέση το 62,5%

Πίνακας 43. Πρόσωπο εξωσχολικό για παροχή Ψυχολογικής Βοήθειας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ψυχολόγος	16	33,3	88,9
	ς			
	Γονείς	2	4,2	100,0
	Σύνολο	18	37,5	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		30	62,5	
Σύνολο		48	100,0	

44^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Το θέμα της ψυχολογικής στήριξης και γενικότερα των Ψυχολογικών Πρώτων Βοηθειών συνεχίζεται μέσα από μια διαφορετική οπτική γωνία ρωτώντας «αν σας ανέφερε κάποιος μαθητής ότι έχει αυτοκτονικές τάσεις σαν απόρροια μιας γενικότερης απογοήτευσης τι θα κάνατε» για να λάβουμε τις παρακάτω απαντήσεις:

✓ 37,5% Συζήτηση με το μαθητή

✓ 4,2% Θα συνιστούσαν μια επαφή με Ψυχολόγο

✓ 43,8% Ενημέρωση των γονιών

Ενώ το 14,6% δεν απάντησε.

Πίνακας 44. Ενέργειες των Διευθυντών σε αυτοκτονικές τάσεις των μαθητών.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Συζήτηση	18	37,5	43,9
	Ψυχολόγος	2	4,2	
	Ενημέρωση των Γονιών	21	43,8	
	Σύνολο	41	85,4	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		7	14,6	
Σύνολο		48	100,0	

45^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Η επόμενη ερώτησή μας είναι αν «ένας Ψυχολόγος θα ήταν χρήσιμος» στη σχολική κοινότητα και η απάντηση που λάβαμε είναι καθολική δηλ. Ναι 100%

Πίνακας 45. Χρησιμότητα του Ψυχολόγου.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	48	100,0	100,0

46^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Διερευνώντας σε τι «επίπεδο θα ήθελαν τον Ψυχολόγο» :

- ✓ Σχολείου
- ✓ Ομάδας του Σχολείων
- ✓ Γραφείου Εκπαίδευσης
- ✓ Διεύθυνσης Εκπαίδευσης
- ✓ Περιφέρειας Εκπαίδευσης

και διαπιστώσαμε ότι το 33,3% τον θεωρεί τόσο απαραίτητο που τον θέλει πολύ κοντά δηλ. στο σχολείο, ένα άλλο ποσοστό το 37,5% τον θέλει να ασχολείται με ομάδα σχολείων, λιγότεροι όπως το 20,8% τον τοποθετεί στο Γραφείο Εκπαίδευσης, ακόμα πιο λίγοι το 8,3% στη Διεύθυνση Εκπαίδευσης ενώ δεν υπήρξε ένας Διευθυντής που ζήτησε την τοποθέτησή του στην Περιφέρεια.

Πίνακας 46.Θέση του Ψυχολόγου στην εκπαιδευτική κοινότητα.

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα Σχολείο	16	33,3	33,3
Ομάδα σχολείων	18	37,5	70,8
Γραφείο Εκπαίδευσης	10	20,8	91,7
Διεύθυνση Εκπαίδευσης	4	8,3	100,0
Σύνολο	48	100,0	

47^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Επανερχόμενοι στην Ψυχολογική Στήριξη και στις Ψυχολογικές Πρώτες Βοήθειες ρωτήσαμε τους Διευθυντές «αν μια μαθήτρια τους γνωστοποιούσε ότι βιάστηκε στο χώρο του σχολείου από μαθητή / τες σε ποιες ενέργειες θα προβαίνουν» και οι απαντήσεις που πήραμε κατηγοριοποιήθηκαν ως εξής:

- ✓ 56,3% Θα ενημέρωναν το Διδακτικό Προσωπικό , τον προϊστάμενο του Γραφείου Εκ/σης , το Διευθυντή Εκπ/σης και τους Γονείς της μαθήτριας
- ✓ 20,8% Θα διερευνούσαν το γεγονός
- ✓ 2,1% Θα επιτηρούσαν τους χώρους
- ✓ 4,2% Θα συνιστούσαν Ψυχολογική υποστήριξη

Ενώ το 16,7% απέφυγε να πάρει θέση

Πίνακας 47. Ενέργεια των Διευθυντών σε περίπτωση βιασμού μαθήτριας.

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα Ενημέρωση Δασκάλων- Προϊσταμένου-Γονιών	27	56,3	67,5
Έρευνα	10	20,8	92,5
Επιτήρηση των χώρων	1	2,1	95,0
Ψυχολογική Υποστήριξη	2	4,2	100,0
Σύνολο	40	83,3	
Μη απαντημένες ερωτήσεις	8	16,7	
Σύνολο	48	100,0	

48^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Προσπαθώντας να μάθουμε ακόμα περισσότερα για τις προθέσεις των Διευθυντών τους ρωτήσαμε αν «θα δημοσιοποιούσαν το βιασμό» και οι απαντήσεις που λάβαμε ήταν στην πλειοψηφία τους αρνητικές με ποσοστό 83,3% , θετικές μόνο το 6,3% ενώ δεν απάντησε το 10,4% .

Πίνακας 48. Πρόθεση δημοσιοποίησης του βιασμού από τους Διευθυντές.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	3	6,3	7,0
	Όχι	40	83,3	100,0
	Σύνολο	43	89,6	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		5	10,4	
Σύνολο		48	100,0	

49^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Θέλοντας να μάθουμε τη σχέση που έχουν αναπτύξει οι Διευθυντές με τα Μ.Μ.Ε. τους ρωτήσαμε αν «σε μια ενδεχόμενη κρίση πιστεύουν ότι με τα ΜΜΕ πρέπει να έχουν μια αποτελεσματική επικοινωνία για να κρατούν ενήμερη την τοπική κοινωνία ή για να συμβάλλουν στη διαχείριση της κρίσης» και τα αποτελέσματα που συγκεντρώσαμε μας έδειξαν ότι το 35,4% θεωρεί θετικό στοιχείο την ύπαρξη επικοινωνίας σε αντίθεση με την πλειοψηφία δηλ. το 60,4% που πιθανόν θεωρούν καλό να αποφεύγουν τα Μ.Μ.Ε.. Συνάμα ένα 4,2% δεν έλαβε θέση.

Πίνακας 49. Συνεργασία με τα Μ.Μ.Ε..

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	17	35,4	37,0
	Όχι	29	60,4	100,0
	Σύνολο	46	95,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		2	4,2	
Σύνολο		48	100,0	

50^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στηριζόμενοι στους Διευθυντές που απάντησαν θετικά δηλ. στο 35,4% του δείγματος ζητήσαμε να μάθουμε αν «έχουν ορίσει κάποιον υπεύθυνο για τα ΜΜΕ» και μας απάντησαν θετικά μόνο το 8,3% , αρνητικά το 50% ενώ δεν λάβαμε καμία απάντηση από το 41,7%.

Πίνακας 50. Υπεύθυνος εκπαιδευτικός για τα Μ.Μ.Ε..

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	4	8,3	14,3
	Όχι	24	50,0	100,0
	Σύνολο	28	58,3	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		20	41,7	
Σύνολο		48	100,0	

51^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στη συνέχεια ρωτήσαμε αν «γνωρίζουν οι ίδιοι ή κάποιιοι άλλοι εκπαιδευτικοί τον τρόπο επικοινωνίας με τα ΜΜΕ» ώστε να έχουν άριστη Παρέμβαση στην κρίση και διαπιστώσαμε ότι το 43,8% γνωρίζουν πως πρέπει να Διαχειριστούν τα Μ.Μ.Ε. , το άλλο 43,8% μας αναφέρει ότι δε γνωρίζει και τέλος το 12,5 % δεν έδωσε απάντηση.

Πίνακας 51. Διαχείριση των Μ.Μ.Ε. από τους εκπαιδευτικούς

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	21	43,8	50,0
	Όχι	21	43,8	100,0
	Σύνολο	42	87,5	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		6	12,5	
Σύνολο		48	100,0	

52^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Επιστρέφοντας σε θέματα ασφάλειας και επικοινωνίας θέσαμε το ερώτημα αν «σε μια εκδρομή εντός ή εκτός Νομού έχουν πάντα κοντά τους τα τηλέφωνα των γονιών των μαθητών τους» και οι απαντήσεις που λάβαμε ήταν θετικές κατά 72,9% , αρνητικές κατά 25% ενώ δεν απάντησε το 2,1% .

Πίνακας 52. Ετοιμότητα επικοινωνίας με τους Γονείς των μαθητών.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα/ Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	35	72,9	74,5
	Όχι	12	25,0	100,0
	Σύνολο	47	97,9	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		1	2,1	
Σύνολο		48	100,0	

53^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Θέλοντας να μάθουμε εκτός από τις Ψυχολογικές Πρώτες Βοήθειες και για τις Ιατρικές Πρώτες Βοήθειες ενδιαφερόμενοι πρωτίστως για την ασφάλεια και τη άμεση Παρέμβαση στην κρίση ζητήσαμε να μας απαντήσουν στο ερώτημα αν « έχουν φαρμακείο στο σχολείο τους» και μάθαμε ότι το 97,9% έχουν φαρμακείο στο σχολείο τους και μόνο το 2,1% δεν διαθέτει φαρμακείο.

Πίνακας 53. Ύπαρξη φαρμακείου στο σχολείο.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	47	97,9	97,9
	Όχι	1	2,1	100,0
	Σύνολο	48	100,0	

54^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Πιστεύοντας πράγματι ότι ένα εξοπλισμένο φαρμακείο μπορεί να φανεί σωτήριο σε κάποιες περιπτώσεις ρωτήσαμε τους Διευθυντές που απάντησαν θετικά στην παραπάνω 53^η ερώτηση δηλ. το 97,9% αν «πιστεύουν ότι αυτή τη στιγμή είναι εφοδιασμένο με τα απαραίτητα αποθέματα για την αντιμετώπιση

κάποιου περιστατικού» και μας απάντησαν θετικά το 91,7% ,αρνητικά το 6,3% και δεν απάντησε το 2,1% .

Πίνακας 54. Ύπαρξη οργανωμένου φαρμακείου.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	44	91,7	93,6 100,0
	Όχι	3	6,3	
	Σύνολο	47	97,9	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		1	2,1	
Σύνολο		48	100,0	

55^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Συνεχίζοντας με τους Διευθυντές που απάντησαν θετικά στην 53^η ερώτηση τους ζητάμε να μάθουμε αν « έχουν υπεύθυνο εκπαιδευτικό για το Σχολικό Φαρμακείο» και διαπιστώσαμε ότι το 89,6% έχει υπεύθυνο εκπαιδευτικό που διαχειρίζεται το φαρμακείο ενώ μόνο το 6,3% δεν έχει υπεύθυνο και το 4,2% δεν απάντησε.

Πίνακας 55. Υπεύθυνος εκπαιδευτικός για το φαρμακείο.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	43	89,6	93,5 100,0
	Όχι	3	6,3	
	Σύνολο	46	95,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		2	4,2	
Σύνολο		48	100,0	

56^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στην επόμενη ερώτηση εστίασαμε το ενδιαφέρον μας αν το παραπάνω ποσοστό των υπευθύνων δηλ. το 89,6% αν « έχει λάβει κάποια ενημέρωση-σεμινάριο για τις πρώτες βοήθειες» και διαπιστώσαμε ότι μόνο το 50% είναι ενημερωμένο ενώ το 45,8% στηρίζεται στις προσωπικές γενικές γνώσεις.

Πίνακας 56. Επιμόρφωση στις Πρώτες Βοήθειες.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	24	50,0	52,2
	Όχι	22	45,8	100,0
	Σύνολο	46	95,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		2	4,2	
	Σύνολο	48	100,0	

57^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Το ενδιαφέρον συνεχίζοντας θέλοντας να μάθουμε «ποιος μπορεί να διαγνώσει αν το τραύμα, τσίμπημα κ.λ.π. είναι τέτοιο που χρειάζεται παραπομπή» και οι απαντήσεις κατηγοριοποιήθηκαν ως εξής:

- ✓ 33,3% οι εκπαιδευτικοί
- ✓ 29,2% οι γυμναστές
- ✓ 16,7% κανένας

Ενώ ένα ποσοστό 20,8% δεν απάντησε .

Πίνακας 57. Διάγνωση τραυμάτων.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Εκπαιδευτικοί	16	33,3	42,1
	Γυμναστής	14	29,2	78,9
	Κανένας	8	16,7	100,0
	Σύνολο	38	79,2	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		10	20,8	
	Σύνολο	48	100,0	

58^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Επειδή μας ενδιαφέρει η ασφάλεια των μαθητών ρωτήσαμε αν «έχουν ενημερωθεί από τους γονείς αν κάποιος μαθητής είναι αλλεργικός» και μας έκαναν γνωστό ότι το 60,4% είναι ενημερωμένο ενώ το 35,4% όχι και μόνο το 4,2% δεν απάντησε .

Πίνακας 58. Γνώση ιδιαιτεροτήτων των μαθητών

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	29	60,4	63,0
	Όχι	17	35,4	100,0
	Σύνολο	46	95,8	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		2	4,2	
Σύνολο		48	100,0	

59^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Πιστεύοντας σε μια αποτελεσματική Παρέμβαση την κρίση ζητήσαμε να μάθουμε από τους Διευθυντές κατά πόσο έχουν ανοιχτό το σχολείο στην τοπική κοινωνία ρωτώντας αν «σκέφτηκαν ποτέ να συνεργαστούν με τον τοπικό φαρμακοποιό της γειτονιάς ή της συνοικίας με σκοπό την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση κάποιων σημαντικών περιστατικών» και μάθαμε ότι μόνο το 25% ήταν ευαισθητοποιημένοι σε μια τέτοια συνεργασία.

Πίνακας 59. Πρόθεση συνεργασίας με τον Τοπικό Φαρμακοποιό

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	12	25,0	25,5
	Όχι	35	72,9	100,0
	Σύνολο	47	97,9	
Μη απαντημένες ερωτήσεις		1	2,1	
Σύνολο		48	100,0	

60^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στο ίδιο μήκος κύματος κινείται και η επόμενη ερώτηση εστιάζοντας το ενδιαφέρον στην εμπλοκή σχολείου - γονιών γιατρών ρωτώντας αν έχουν «σκεφτεί ποτέ να αξιοποιήσουν το γιατρό- γονιό κάποιου μαθητή τους ή κάποιο άλλο γιατρό για συμβουλές ή βοήθεια σε ιατρικά θέματα» και διαπιστώσαμε ότι 72,9% απάντησε θετικά ενώ το 27,1% αρνητικά .

Πίνακας 60. Πρόθεση αξιοποίησης το Γιατρό-Γονιό

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα Ναι	35	72,9	72,9
Όχι	13	27,1	100,0
Σύνολο	48	100,0	

61^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στη συνέχεια επανερχόμενοι στις «προθέσεις» ρωτήσαμε αν «θα ήθελαν στην αρχή του σχολικού έτους να γίνονται βιωματικά σεμινάρια διαχείρισης πρώτων βοηθειών» και μάθαμε ότι το 100% των Διευθυντών το επιζητά .

Πίνακας 61. Διερεύνηση πρόθεσης για επιμόρφωση στις Πρώτες Βοήθειες.

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα/ Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα Ναι	48	100,0	100,0

62^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Διερευνώντας την ασφάλεια ζητήσαμε να μάθουμε αν «έχουν πυροσβεστήρες στο σχολείο τους» και μάθαμε ότι στην πλειοψηφία τους δηλ. το 100% διαθέτουν πυροσβεστήρες .

Πίνακας 62. Ύπαρξη πυρασφάλειας στο σχολείο.

	Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα Ναι	48	100,0	100,0

63^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Πιστεύοντας ότι η ασφάλεια πάντα κρίνεται στις λεπτομέρειες ρωτήσαμε να μάθουμε αν «έχουν πυροσβεστήρα οροφής στον καυστήρα του καλοριφέρ» και διαπιστώσαμε ότι το 81,3% έχουν μελετήσει τα επικίνδυνα σημεία του κτηρίου για την εκδήλωση φωτιάς ενώ μόνο το 18,8% δεν διαθέτει πυροσβεστήρα οροφής .

Πίνακας 63. Ύπαρξη πυροσβεστήρα στον καυστήρα.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	39	81,3	81,3
	Όχι	9	18,8	100,0
	Σύνολο	48	100,0	

64^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Επίσης ρωτήσαμε τους Διευθυντές των σχολείων αν «έχουν εκπονήσει σχέδιο εκκένωσης του κτηρίου σε περίπτωση πυρκαγιάς ή σεισμού» και μάθαμε ότι η πλειοψηφία δηλ. το 97,9% το έχει πράξει ενώ μόνο το 2,1 % δεν έχει σχέδιο εκκένωσης .

Πίνακας 64. Ύπαρξη σχεδίου εκκένωσης του κτηρίου.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	47	97,9	97,9
	Όχι	1	2,1	100,0
	Σύνολο	48	100,0	

65^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Στη συνέχεια ρωτήσαμε αν « το σχέδιο είναι αναρτημένο σε εμφανές σημείο του σχολείου με σκοπό την ενημέρωση» και διαπιστώσαμε ότι το 72.9% των παραπάνω Διευθυντών έχει αναρτημένο το σχέδιο ενώ το 27,1% όχι.

Πίνακας 65. Ανάρτηση του Σχεδίου Εκκένωσης του Κτηρίου

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	35	72,9	72,9
	Όχι	13	27,1	100,0
	Σύνολο	48	100,0	

66^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Θέλοντας να αξιολογήσουμε το έμπρακτο ενδιαφέρον που αφορά την ασφάλεια ρωτήσαμε αν «έχουν κάνει ασκήσεις ετοιμότητας» και από τις απαντήσεις τους μάθαμε ότι το 93,8% απάντησε θετικά και μόνο το 6,3% αρνητικά.

Πίνακας 66. Ασκήσεις ετοιμότητας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	45	93,8	93,8
	Όχι	3	6,3	100,0
	Σύνολο	48	100,0	

67^η ΕΡΩΤΗΣΗ

Τέλος προσπαθήσαμε να μάθουμε αν οι Διευθυντές «θέλουν να υπάρχουν αντίστοιχες ομάδες κρίσεων σε επίπεδο Νομού ή Περιφέρειας» και οι απαντήσεις τους ήταν καθολικά θετικές.

67. Ενδιαφέρον για ομάδες κρίσεων σε επίπεδο Νομού ή Περιφέρειας.

		Συχνότητα	Σχετική Συχνότητα / Ποσοστό	Αθροιστική Σχετική Συχνότητα
Έγκυρα	Ναι	48	100,0	100,0

5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει κατά πόσο οι ηγέτες των Σχολικών Μονάδων, οι Διευθυντές, μπορούν να διαχειριστούν μια κρίση δηλαδή ένα ξαφνικό και απροσδόκητο γεγονός που έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει την υγεία, την ασφάλεια και/ή τη θετική και συναισθηματική ανάπτυξη ενός μεγάλου αριθμού μαθητών και/ή προσωπικού. Σύμφωνα με την ερώτηση «αν πιστεύουν οι Διευθυντές των Σχολικών Μονάδων ότι αυτά τα γεγονότα αποτελούν μια κρίση που μπορεί να επηρεάσει τη σχολική κοινότητα», από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι το 95,8% των Διευθυντών πιστεύει ότι τα γεγονότα (όπως η πυρκαγιά, ο σεισμός κ.α.) είναι μια κρίση που μπορεί να επηρεάσει τη σχολική κοινότητα, επιβεβαιώνοντας τον ορισμό της κρίσης των Brock, Sandoval και Lewis (2001).

Σύμφωνα με την ερώτηση «αν οι Διευθυντές έχουν αξιολογήσει την προσωπική και φυσική ασφάλεια στο σχολικό χώρο» διαπιστώθηκε ότι το ποσοστό των θετικών ερωτήσεων μειώθηκε στο επίπεδο του 72,9%. Στην ερώτηση που αφορά στην ασφάλεια των μαθητών «αν οι πόρτες των σχολείων παραμένουν κλειστές κατά τη διάρκεια των μαθημάτων», διαπιστώθηκε ότι το ποσοστό των θετικών απαντήσεων μειώθηκε επίσης φθάνοντας στο 60,4%, για να καταλήξει σε ένα ποσοστό 52,1% των Διευθυντών όπου «στα σχολεία τους υπάρχει η δυνατότητα στους μαθητές και στους εξωσχολικούς να μπεινοβγαίνουν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων». Απόσταγμα αυτών των τεσσάρων πρώτων ερωτήσεων είναι ότι παρότι το 95,8% αναγνωρίζει ότι τα παραπάνω γεγονότα αποτελούν λόγο για μια κρίση σε ένα σχολείο εντούτοις μόνο το 59,1% θεωρεί ότι ο σχολικός χώρος είναι απόλυτα ελεγχόμενος παρέχοντας ασφάλεια. Αυτό το εύρημα συμφωνεί και με την έρευνα των Hilarsky και Carolyn (2004) όπου τα σχολεία δε θεωρούνται «ασφαλή λιμάνια».

Από το ερώτημα «αν οι Διευθυντές των σχολείων έχουν Συγκροτήσει Ομάδα Διαχείρισης Κρίσης στα σχολεία τους» διαπιστώθηκε ότι μόνο το 29,2% αυτών διαθέτουν οργανωμένη ετοιμότητα, ποσοστό που είναι αφενός πολύ μικρό αφετέρου συμφωνεί με την έρευνα των Poland και Scott (2004) για τις Ομάδες Σχολικής Κρίσης όπου αναφέρουν ότι πολλά σχολεία έχουν κάνει φτωγή εργασία στην εφαρμογή τέτοιων προτεραιοτήτων παρόλο που η συχνότητα περιστατικών σχολικής βίας αυξάνεται. Έτσι ο ρόλος του σχολικού προσωπικού στην οργάνωση των ομάδων κρίσης και την επιρροή του σε ολόκληρο τον τομέα της σχολικής κρίσης και της βίας μπορεί και πρέπει να είναι ενεργός και συμφωνεί με την έρευνα των Poland και Scott (1994) όπου λίγα σχολεία έχουν προετοιμαστεί για να διαχειριστούν μια κρίση και λίγη έμφαση έχει δοθεί στις δραστηριότητες πρόληψης.

Πιστεύοντας στη σπουδαιότητα μιας οργανωμένης επέμβασης στην ερώτηση «αν οι Διευθυντές έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση για τη διαχείριση κρίσεων» διαπιστώθηκε ότι το 87,5% αυτών απάντησε αρνητικά συμφωνώντας με την έρευνα των Poland και Scott (1994) όπου σημειώνουν ότι πολλοί διευθυντές στερούνται ακόμα την κατάρτιση για να επέμβουν σε μια κρίση. Παρ' όλα αυτά στην ερώτηση «αν θέλουν να αυτοεπιμορφωθούν είτε μέσω σχετικής βιβλιογραφίας είτε μέσω χρήσης του Διαδικτύου» προκύπτει ότι το 79,2% των Διευθυντών απαντά θετικά δηλώνοντας μ' αυτό τον τρόπο τη διάθεσή τους για την εφαρμογή καινοτομιών στα σχολεία τους.

Η σημασία στην πρόληψη και την οργάνωση της ετοιμότητας τέθηκε στα ερωτήματα «αν οι Διευθυντές έχουν εκπονήσει κάποιο σχέδιο ετοιμότητας» και «αν η ομάδα Διαχείρισης της κρίσης έχει άτομα αφοσιωμένα, πεπειραμένα και προετοιμασμένα» όπου διαπιστώθηκε ότι το 75% των Διευθυντών έχει εκπονήσει σχέδιο ετοιμότητας, αλλά μόνο από τους Διευθυντές αυτούς:

- Το 56,3% πιστεύουν ότι έχει η ομάδα άτομα αφοσιωμένα
- Το 54,2% έχουν κάνει ασκήσεις ετοιμότητας
- Το 50% έχουν αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα της ετοιμότητας
- Το 18,8% έχουν αναπληρωτές στο σχέδιο ετοιμότητας

συμφωνώντας με την έρευνα των Brock, Jimerson και Hart, (2006) όπου ένα σχέδιο μπορεί να είναι επιτυχές μόνο εάν κάθε μέλος είναι πεπειραμένο και προετοιμασμένο για το ρόλο του.

Μη διαθέτοντας λοιπόν πεπειραμένο και προετοιμασμένο προσωπικό στη Διαχείριση κρίσεων οι Διευθυντές ρωτήθηκαν αν «θα αξιοποιούσαν το γιατρό-γονιό ή κάποιο άλλο γιατρό για συμβουλές ή βοήθεια σε ιατρικά θέματα» και απάντησαν θετικά σε ποσοστό 72,9% που σημαίνει ότι και από την πλευρά των γιατρών υπάρχει η ανάλογη ευαισθησία για την ιατρική παρέμβαση σε μια κρίση στο σχολείο συμφωνώντας με την έρευνα των Schonfeld και Kline (1994) όπου ο ρόλος των γιατρών σε επέμβαση κρίσης θεωρείται σπουδαίος και ιδιαίτερα στην ανάπτυξη, την εφαρμογή και τη λειτουργία των υπηρεσιών παρέμβασης στη κρίση τονίζοντας ότι οι γιατροί μπορούν να δουν με ενδιαφέρον αυτή την προσπάθεια και προσωπικά και επαγγελματικά και εκτιμούν το αντίκτυπο που μπορούν να έχουν στις ζωές των μαθητών και γενικότερα στη κοινότητα.

Η διερεύνηση των απόψεων των Διευθυντών για τις Ιατρικές Πρώτες Βοήθειες παρατηρείται στο ερώτημα «αν έχουν Φαρμακείο στο σχολείο τους» όπου διαπιστώθηκε ότι το 97,9% αυτών πράγματι διαθέτει. Βέβαια εμβαθύνοντας περισσότερο στις Ιατρικές Πρώτες Βοήθειες με ερωτήματα όπως «αν πιστεύουν ότι αυτή τη στιγμή το Φαρμακείο είναι εφοδιασμένο με τα απαραίτητα αποθέματα για την αντιμετώπιση κάποιου περιστατικού», «αν έχουν υπεύθυνο εκπαιδευτικό για το Σχολικό Φαρμακείο» και τέλος «αν έχουν λάβει κάποια ενημέρωση-σεμινάριο για τις πρώτες βοήθειες» προέκυψε ότι τα ποσοστά μειώθηκαν αντίστοιχα στο 91,7% , στο 89,6% για καταλήξουμε στο 50% στην τελευταία ερώτηση. Αυτό δηλώνει για μια ακόμη φορά ότι στερούνται οι

εκπαιδευτικοί κατάρτισης. Σύμφωνα όμως με την ερώτηση «αν θέλουν στην αρχή του σχολικού έτους να γίνονται βιωματικά σεμινάρια Πρώτων Βοηθειών» προκύπτει ότι το 100% αυτών επιζητά την επιμόρφωση.

Ακόμη στο ερώτημα «ποιος μπορεί μέσα από την εκπαιδευτική κοινότητα να βοηθήσει ένα μαθητή ο οποίος παρουσιάζει άγχος, υπερκινητικότητα, ανησυχία» διαπιστώθηκε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των Διευθυντών, το 29,2%, επιφορτίζει μ'αυτό το ρόλο τους «Δασκάλους» συμφωνώντας με την έρευνα των Morse, Meriit-Petrashek, Long και Dorf et al (1996) όπου υποστηρίζουν ότι οι Συναισθηματικές Πρώτες Βοήθειες αποτελούν σπουδαίο βήμα σε μια κρίση όταν γίνονται από τους δασκάλους επιτόπου στην τάξη και στο σχολείο ενώ δίνουν έτσι τη δυνατότητα στους δασκάλους να χρησιμοποιήσουν στρατηγικές για να ισορροπήσουν το μαθητή που διαταράσσεται συναισθηματικά. Το ίδιο υποστηρίζεται και από το Morse (1996) όπου τονίζει τη σπουδαιότητα του ρόλου των Δασκάλων στην παρέμβαση μιας κρίσης καθώς και στις ενέργειες που πρέπει να γίνουν σε ένα σχολείο ώστε να καλυφθούν οι ανάγκες και οι πόροι για μια τέτοια δράση”.

6. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Διαπιστώνοντας λοιπόν ότι τα σχολεία του Ν. Τρικάλων, στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, στερούνται ομάδων που μπορούν να διαχειριστούν κρίσεις, παρ' όλο που οι Διευθυντές αναγνωρίζουν ότι περιστατικά όπως ο σεισμός, η πυρκαγιά κ.α. αποτελούν κρίσεις που μπορούν να επηρεάσουν τη σχολική κοινότητα, προτείνουμε τα εξής:

- Συγκρότηση Ομάδας Διαχείρισης Κρίσεων σε επίπεδο Περιφέρειας.
- Ανάλυση πρωτοβουλιών από την Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων Περιφέρειας με σκοπό τη σύσταση αντίστοιχων Ομάδων σε επίπεδο Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.
- Ενημέρωση και ευαισθητοποίηση όλων των εκπαιδευτικών από την Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης.
- Συγκρότηση Ομάδας Διαχείρισης Κρίσεων σε επίπεδο Σχολείου. Σε επίπεδο Σχολείου θεωρούμε ότι πρέπει να γίνουν τα εξής βήματα:
 - Επιμόρφωση της Ομάδας

Η επιμόρφωση των μελών της ομάδας ενημερώνει «εικονικά» τι πρόκειται να επωμιστούν και να αντιμετωπίσουν δίνοντάς τους παράλληλα τη δυνατότητα να

αξιολογήσουν τον εαυτό τους, αν ο ενθουσιασμός της αρχικής συμμετοχής υφίσταται ακόμη καθώς και αν νιώθουν ικανοί να φέρουν σε πέρας το ρόλο τους. Η ενσυνείδητη παραμονή τους στην επιμόρφωση θα τους εξοπλίσει με γνώσεις και δεξιότητες για τη διαχείριση και την παρέμβαση στην κρίση.

Στην προσπάθειά να σχεδιαστεί ένα τέτοιο επιμορφωτικό σεμινάριο θεωρούμε καλό να παρουσιαστούν τα παρακάτω θέματα:

- ✓ Καταγραφή παραδειγμάτων κρίσεων σε σχολεία στην Ελλάδα και στο εξωτερικό τα τελευταία έτη.
- ✓ Αναζήτηση από το Αρχείο Ειδήσεων της Ε.Ρ.Τ. τηλεοπτικό ή ακουστικό υλικό από γεγονότα που προκάλεσαν κρίσεις στα σχολεία
- ✓ Αναζήτηση στη Βιβλιογραφία ή στο διαδίκτυο γνώσης που αφορούν θέματα όπως τι είναι κρίση και πως ορίζεται η κρίση.
- ✓ Παρουσίαση όλων των πιθανών γεγονότων που μπορούν να προκαλέσουν κρίσεις
- ✓ Αναλυτική παρουσίαση, από τα μέλη της Ομάδας, τέτοιων κρίσεων εστιάζοντας στο που, πότε, πώς και γιατί.
- ✓ Παρουσίαση των αντιδράσεων της Σχολικής Μονάδας σε κάθε κρίση εστιάζοντας το ενδιαφέρον: α) Στο σχεδιασμό, β) στην ετοιμότητα, γ) την αντίδραση και δ) την παρέμβαση.
- ✓ Όλα τα παραπάνω θέματα έχουν σκοπό την ενημέρωση, τη σύγκριση και την καταγραφή θετικών ή αρνητικών αντιδράσεων, παραλείψεων δημιουργώντας ένα προβληματισμό στο πως θα σχεδιάσει μελλοντικά η Ομάδα του Σχολείου τη δική της παρέμβαση σε πιθανή κρίση. Έτσι, επιτυγχάνονται:
- ✓ Παρουσίαση εξωτερικών ομάδων όπως: Πυροσβεστική Υπηρεσία, Αστυνομική Διεύθυνση, Υπηρεσία Ψυχικής Υγείας, Ε.Κ.Α.Β., με σκοπό να ενημερωθούν τα μέλη για το έργο τους, τη βοήθεια που παρέχουν και τα τηλέφωνα επικοινωνίας.
- ✓ Εκτίμηση της Επικινδυνότητας ενός γεγονότος.
- ✓ Διαλέξεις ανθρώπων που βίωσαν καταστάσεις κρίσεων σε άλλα σχολεία μεταφέροντας την εμπειρία τους.
- ✓ Κίνητρα για τη συμμετοχή στην Ομάδα.
- ✓ Σχολική Ασφάλεια και Ιδιωτική εταιρεία φύλαξης.
- ✓ Προσωπική και Φυσική Ασφάλεια στο Σχολικό χώρο.

- ✓ Εμπλοκή των ΜΜΕ στην κατάσταση κρίσης, με θετικό ή αρνητικό τρόπο.
- ✓ Ανάπτυξη-Εξέλιξη παιδιού και εφήβου (Γνωστική Ανάπτυξη - Συναισθηματική Ανάπτυξη - Κοινωνική Ανάπτυξη)
- ✓ Συμπτώματα Αντίδρασης στην κρίση ανά ηλικία.
- ✓ Μετατραυματικό γεγονός (στρες).
- ✓ Παραβατικότητα μαθητών.

- Συνεργασία με τη Σχολική επιτροπή.

Ο διευθυντής και τα μέλη της ομάδας πρέπει να αξιοποιήσουν και να ζητήσουν από τον πρόεδρο της Σχολικής Επιτροπής, που επί το πλείστον είναι Δήμαρχος ή αντιδήμαρχος, να παράσχει κάθε δυνατή βοήθεια στο σχολείο. Για να υπάρχει όμως μια πιο στενή συνεργασία θεωρούμε καλό την εμπλοκή ενός άλλου μέλους της Σχολικής Επιτροπής, πλην του Διευθυντή και του Προέδρου του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, στην ομάδα Διαχείριση Κρίσεων με σκοπό την συμμετοχή του στη χάραξη της στρατηγικής, του σχεδιασμού της ετοιμότητας καθώς και στην παρέμβαση στην κρίση. Η συνεργασία αυτή σαφώς θα προσδώσει μια εξωστρέφεια στο όλο εγχείρημα απαγκιστρώνοντάς το και απεγκλωβίζοντάς το από τον περίβολο του διδακτηρίου καθιστώντας το ταυτόχρονα υπόθεση της τοπικής κοινωνίας καλώντας την ταυτόχρονα για ανάληψη εθελοντικής εργασίας.

- Συνεργασία με Ιατρικές Υπηρεσίες

Η ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων του Σχολείου πρέπει να αξιοποιήσει όλους τους τοπικούς παράγοντες που ασχολούνται με θέματα Υγείας ή έχουν σχετική ειδικευση όπως έναν νοσηλεύτη του Δήμου μέσα από το πρόγραμμα «Βοήθεια στο Σπίτι» ή ένα νοσηλεύτη του κοντινού Κέντρου Υγείας ή τον Αγροτικό Γιατρό ή έναν ιδιώτη όπως ο γιατρός γενικής ιατρικής ή το Φαρμακοποιό της γειτονιάς ή εθελοντές του Ερυθρού Σταυρού κ.α.. Μέριμνα της Ομάδας είναι να καταρτίσει ένα τηλεφωνικό κατάλογο με Τηλέφωνα Ανάγκης από γιατρούς, νοσοκομεία, ειδικευμένο προσωπικό, που μπορούν να επέμβουν και να βοηθήσουν άμεσα. Σίγουρα η ύπαρξη ανθρώπων ή ομάδας ανθρώπων εντός του σχολείου, που μπορούν να παράσχουν άμεση βοήθεια εντός του σχολείου, αποτελεί σπουδαίο βήμα παρέμβασης σε μια κρίση. Ένα καθήκον της ομάδας είναι να διασφαλίζει την ύπαρξη των διαθέσιμων αποθεμάτων που χρειάζονται στο Σχολικό Φαρμακείο, καθώς και να ελέγχεται περιοδικά με σκοπό να αντικαθίστανται τα φάρμακα που έχουν λήξει.

7. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ALLEN, S.F., DLUGOKINSKI, E.L., DOHEN, L.A. & WALKER, J.L. (1990). Assessing the impact of a traumatic community event and assisting with their healing. *Psychiatric Annals*, 29, 93-98.

BERMAN, A.L. & JOBES, D.A. (1991). *Adolescent suicide: Assessment and intervention*. Washington, DC: American Psychological Association.

BRESLAU, N. (1998). Epidemiology of trauma and posttraumatic stress disorder. In R. YEHUDA (Ed.), *Psychological trauma* (pp. 1-29). Washington, DC: American Psychiatric Press.

BROCK, STEPHEN E., JIMERSON, SHANE R., HART, SHELLEY R., (2006). *Preventing, preparing for, and responding to school violence with the National Incident Management System*. Handbook of school violence and school safety: From research to practice. Jimerson, Shane R. (Ed); Furlong, Michael (Ed); pp. 443-458. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, xxiv, 688 pp.

Brock, Sandoval και Lewis (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο*. Αθήνα. Τυπωθήτω.

BROCK, S.E. (1999 α, April). *Crisis theory and research blueprint crisis intervention*. Paper presented at the annual meeting of National Association of School Psychologists, Las Vegas, NV.

BROCK, S.E., SANDOVAL, J. & LEWIS, S. (1996). *Preparing for crises in the schools: A manual for building school crisis response teams*. Brandon, VT: Clinical Psychology.

CAPLAN, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. New York: Basic Books.

CARLSON, E.B. (1997). *Trauma assessments: A clinician's guide*. New York: Guilford Press.

COHEN, R.E. & AHEARN, F.L. (1980). *Handbook for mental health care of disaster victims*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

CORNELL, D.G. & SHERAS, P.L. (1998). Common errors in school crisis response: Learning from our mistakes. *Psychology in the Schools*, 35, 297-307.

CROWE, T.D. (1990, Fall). Designing safer schools. *School Safety*, pp. 9-13.

DAVIS, J.M. & SANDOVAL, J. (1991). *Suicidal youth: School-based intervention and prevention*. San Francisco: Jossey-Bass.

ERICKSON, E.H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). New York: Norton.

FREDERICK, D.J. (1985). Children traumatized by catastrophic situation. In S. ETH & R.S. PYNOOS (Eds.), *Posttraumatic stress disorder in children* (pp. 71-100). Washington, D.C: American Psychiatric Press.

FULLAN, M.G. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.

GARFINKEL, B.D., CROSBY, E., HERBERT, M.R., MATUS, A.L., PFEIFER, J.K. & SHERAS, P.L. (1988 α). Responding to adolescent suicide. Bloomington, In: *Phi Delta Kappa Task Force of Adolescent Suicide*.

GREEN, B.L. (1993). Identifying survivors at risk: Trauma and stressors across events. In J.P. WILSON & B. RAPHAEL (Eds.), *International handbook of traumatic stress syndromes* (pp. 135-144). New York: Plenum Press.

GULLATT, D.E. & LONG, D. (1996). What are the attributes and duties of the school crisis intervention team? *NASSP Bulletin*, 80, 104-113.

HANSELL, N., WODARCZYK, M. & HANDLON-LATHROP, B. (1970). Decision counseling methods: Expanding coping in crisis-in-transit. *Archives of General Psychiatry*, 22, 462-467.

HILARSKI, CAROLYN (2004) How School Environments Contribute to Violent Behavior in Youth. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 9 (1/2), 165-178.

KILPATRICK, D.G. & RESNICK, H.S. (1993). PTSD associated with exposure to criminal victimization in clinical and community populations. In J.R.T. DAVIDSON & E.B. FOA (Eds.), *Posttraumatic stress disorder: DSM-IV and beyond* (pp. 113-143). Washington, DC: American Psychiatric Press.

KLINE, M., SCHONFELD, D.J. & LICHTENSTEIN, R. (1995). Benefits and challenges of school-based crisis response teams. *Journal of School Health*, 65, 245-247.

KLINGMAN, A. (1988). School community in disaster: Planning for intervention. *Journal of Community Psychology*, 16, 205-216.

KLINGMAN, A. (1989). School-based emergency interventions following an adolescent's suicide. *Death Studies*, 13, 263-274.

KULKA, R.A, SCHLENGER, W.E., FAIRBANK, J.A., HOUGH, R.L., JORDAN, B.K., MARMAR, C.R. & WEISS, D.S. (1990). *Trauma and the Vietnam War generation*. New York: Brunner/Maze.

LAZARUS, P.J. , BROCK, S. & FEINBERG, T. (1999, September). Dealing with the media in the aftermath of school shootings. *Communiqué*, 28 (1), 6-10.

LEWIS, M.S., GOTTESMAN, D.& GUTSTEIN, S. (1979). The course and duration of crisis. *Journal of Consulting and clinical Psychology*, 47, 128-134.

- LINDERMANN, E. (1944). The symptomatology and management of acute grief. *American Journal of Psychiatry*, 101, 141-149.
- LINDERMANN, E. (1979). *Beyond grief: Studies in crisis intervention*. New York: Aronson.
- MATSAKIS, A. (1994). *Post-traumatic stress disorder: A complete treatment guide*. Oakland, CA: New Harbinger.
- MCFARLANE, A.C. & DE GIROLAMO, G. (1996). The nature of traumatic stressors and the epidemiology of posttraumatic reactions. In B.A. VAN DER KOLK, A.C. MCFARLANE & L. WISAETH (Eds.), *Traumatic stress: The effects of overwhelming experience on mind, body and society* (pp. 129-153). New York: Guilford Press.
- MORSE, W., CHARLE MERRITT-PETRASHEK, CAROLA. LONG, NICHOLAS JAMES DORF, RUTH et al.(1996) *Classroom crisis as an opportunity: Strategies and skills of life-space crises intervention. Conflict in the classroom: The education of at-risk and troubled students* (5th ed.). Long, Nicholas James (Ed); Morse, William Charles (Ed);pp.417-465.Austin, TX, US: PRO-ED, xvi, 576 pp.
- NADER, K. & PYNOOS, T. (1993). School disaster: Planning and initial interventions. *Journal of Social Behavior and Personality*, 8, 1-22.
- NELSON, E.R., SLAIKEU, K.A. (1990). Crisis intervention in the schools. In K.A. SLAIKEU (Eds.), *Crisis intervention: A Handbook for practice and research* (2nd ed., pp. 329-347). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- NEWGRASS, S. & SCHONFELD, D.J. (1996, Spring). A crisis in the classroom: Anticipating and responding to student needs. *Educational Horizons*, 74, 124-129.
- NYE, K.P. (1997). He's got a gun! *American School Board Journal*, 18, 43-45.

PAINE, C.K. (2000, February). Reflections on a tragedy: A school shooting in Springfield, Oregon, *Communiqué* 28 (5), 11.

PITCHER, G.D. & POLAND, S. (1992). *Crisis intervention in the schools*. New York: Guilford Press.

POLAND, SCOTT, (2004) *School Crisis Teams*. School violence intervention: A practical handbook (2nd ed.). Conoley, Jane Close (Ed); Goldstein, Arnold P. (Ed); pp. 131-163. New York, NY, US: Guilford Press, xiv, 543 pp.

POLAND, S. (1997). School Crisis teams. In A.P. GOLDSTEIN & J.C. CONOLY (Eds.), *School violence intervention: A practical handbook* (pp. 127-159). New York: Guilford Press.

POLAND, SCOTT, Cypress-Fairbanks ISD, Psychological Services, Houston, TX, US (1994) The role of school crisis intervention teams to prevent and reduce school violence and trauma. *School Psychology Review*, 23(2), 175-189.

POLAND, S. & MC CORMICK, J.S. (1990). *Coping with crisis: Lessons learned*. Longmont, CO: Sopris West.

PURVIS, J.R., PROTER, R.L., AUTHEMENT, C.C. & BOREN, L.C. (1991). Crisis intervention teams in the schools. *Psychology in the schools*, 28, 331-339.

PYNOOS, R.S., FREDERICK, D., NADER, K., STEINBERG, A., ETH, S., NUNE, F. & FAIRBANKS, L. (1987). Life threat and post traumatic stress in school-age children. *Archives of General Psychiatry*, 44, 1057-1063.

ROBERTS, A.R. (1990). An overview of crisis theory and crisis intervention. In A.R. ROBERTS (Ed.), *Crisis intervention handbook: Assessment, treatment and research* (pp. 1-15). Belmont, CA: Wadsworth.

ROUF, S.R. & HARRIS, J.M. (1988, May). Suicide contagion: Guilt and modeling. *Communiqué*, 16, 8.

SANDALL, G.M. (1986, October). Early intervention in a disaster: The Cokeville hostage/bombing crisis, *Communiqué*, 15, 1-2.

SANDOVAL, J. (1988 α). Conceptualizations and general principles of crisis counseling, intervention, and prevention. In J. SANDOVAL (Ed.), *Crisis counseling, intervention, and prevention in the schools*. (pp. 3-20). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

SAYLOR, D.F. (1993). *Children and disaster*. New York: Plenum.

SCHONFELD, D.J. KLINE, M. (1994) School-based crisis intervention: a role for pediatricians. *Current Problems in Pediatrics*, 24(2), 48-54.

SHALEV, A.Y. (1996). Stress versus traumatic stress: From acute homeostatic reactions to chronic psychopathology. In B.A. VAN DER KOLK, A.C. MCFARLANE & L. WEISAETH (Eds.), *Traumatic stress: The effects of overwhelming experience on mind, body, and society* (pp. 77-101). New York: Guilford Press.

SHORE, J.H. TATUM, E.L. & VOLLMER, W.M. (1986). Psychiatric reactions to disaster: The Mount St. Helen's stress response syndrome. In J.H. SHORE (Ed.), *Disaster stress studies: New methods and findings* (pp. 78-97). Washington, DC: American Psychiatric Press.

SILVERMAN, W.H. (1977). Planning for crisis intervention with community mental health concepts. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 14, 293-297.

SLAIKEU, K.A. (1990). *Crisis intervention: A handbook for practice and research* (2nd ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.

TAPLIN, J.R. (1971), Crisis theory: Critique and reformulation. *Community Mental Health Journal*, 7, 13-23.

TERR, L.C. (1981). Psychic trauma in children: Observations following the Chowchilla school-bus kidnapping. *American Journal of Psychiatry*, 140, 1543-1555.

THOMPSON, R.A. (1995). Being prepared for suicide or sudden death in schools: Strategies to restore equilibrium. *Journal of Mental Health Counseling*, 17, 264-277.

WEBB, N.B. (1986). Before and after suicide: A preventative outreach program for colleges. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 16, 469-480.

WEINBERG, R.B. (1990). Serving large numbers of adolescent victim-survivors: Group interventions following trauma at school. *Professional Psychology: Research and Practice*, 21, 271-278.

YOUNG, M.A. (1998). *The community crisis response team training manual* (2nd ed.). Washington, DC: National Organization for Victim Assistance.

YOUNG, M.A. (2000, January/February). Addressing trauma and violence in our schools, *Psychology Teacher Network*, 10, 5-11.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»
«ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΚΡΙΣΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ»
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Ορισμός της κρίσης

- Ένα ξαφνικό και απροσδόκητο γεγονός.
- Ένα γεγονός που έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει ένα μεγάλο αριθμό μαθητών και/ή προσωπικού.
- Ένα γεγονός που θα μπορούσε να επηρεάσει την υγεία, την ασφάλεια και/ή τη θετική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών.

Αναμφισβήτητα μια κρίση στο σχολείο (σεισμός, πυρκαγιά, πλημμύρα, τραυματισμός, θάνατος, καταλήψεις, τροχαίο με λεωφορείο, βιασμός, επίθεση συμμορίας σε μαθητή ή εκπαιδευτικό, επίθεση γονιού σε εκπαιδευτικό, οπλοφορία μαθητών, αυτοκτονία, ξυλοδαρμός μαθητή από γονιό, πνιγμός) είναι κάτι το ξαφνικό, το αναπάντεχο, το απρόσμενο το οποίο μας αναστατώνει όλους, εκπαιδευτικούς και μαθητές, κυρίως ψυχικά. Σκοπός του ερωτηματολογίου είναι να διερευνήσει πόσο προετοιμασμένοι είμαστε για να αντιμετωπίσουμε μια τέτοια κρίση στο σχολείο.

Ο χρόνος συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα 10 λεπτά της ώρας. Παρακαλώ, βεβαιωθείτε ότι έχετε απαντήσει σ' όλες τις ερωτήσεις.

Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Μας ενδιαφέρει η προσωπική σας άποψη.

Οι πληροφορίες, που θα προκύψουν, θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς. Τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα και δε χρειάζεται να γράψετε πουθενά το όνομά σας.

Ο ερευνητής

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

A. ΦΥΛΟ: Άνδρας
Γυναίκα

B. ΗΛΙΚΙΑ:
22-30 31-40 41-50 51-60 61+

Γ. ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ:
1. Παιδαγωγική Ακαδημία
2. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
3. Αντίστοιχο τμήμα του εξωτερικού
4. Πανεπιστημιακό τμήμα εσωτερικού
5. Πανεπιστημιακό τμήμα εξωτερικού
4. Άλλο:

Δ. ΑΛΛΕΣ ΣΠΟΥΔΕΣ:
1. Εξομοίωση
2. Μετεκπαίδευση στο Διδασκαλείο
3. Πτυχίο άλλου Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. (εσωτερικού ή εξωτερικού)
4. Μεταπτυχιακό Δίπλωμα
5. Διδακτορικό Δίπλωμα
6. Σεμινάρια Π.Ε.Κ. (εκτός νεοδιοριστών)
7. Πιστοποίηση επάρκειας σε κάποια ξένη γλώσσα
8. Χειρισμός ηλεκτρονικού υπολογιστή
9. Άλλο:

Ε. ΧΡΟΝΟΣ ΥΠΗΡΕΣΙΑΣ:
0-3 έτη 4-10 έτη 11-25 έτη 25+

ΣΤ. ΤΥΠΟΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΠΟΥ ΥΠΗΡΕΤΕΙΤΕ ΤΩΡΑ:
1. Δημοτικό Σχολείο
2. Γυμνάσιο
3. Λύκειο

Σημειώστε με X αυτό που πιστεύετε.

A/A	ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
1	Πιστεύετε ότι μια κρίση (σεισμός , πυρκαγιά , πλημμύρα, τραυματισμός, θάνατος, καταλήψεις, τροχαίο με λεωφορείο, βιασμός , επίθεση συμμορίας σε μαθητή ή εκπαιδευτικό, επίθεση γονιού σε μαθητή ή εκπαιδευτικό, οπλοφορία μαθητών, αυτοκτονία, ξυλοδαρμός μαθητή από γονιό ,πνιγμός) μπορεί να επηρεάσει τη σχολική κοινότητα (εκπαιδευτικούς και μαθητές);		
2	Έχετε ποτέ αξιολογήσει την προσωπική ασφάλεια (π.χ. κατά πόσο μαθητές και εκπαιδευτικοί εκτίθενται σε επιθέσεις , κατάχρηση ουσιών , αυτοκτονίες , θυματοποίηση) και τη φυσική ασφάλεια (π.χ. αναφέρεται σε πυρκαγιές κλοπές , ληστείες παραβιάσεις , βανδαλισμούς και βόμβες) στο σχολικό χώρο;		
3	Οι πόρτες του σχολείου παραμένουν κλειστές κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;		
4	Υπάρχει η δυνατότητα κατά τη διάρκεια των μαθημάτων να μπεινοβγαίνουν εξωσχολικοί ή οι μαθητές;		
5	Σε περίπτωση που κάποιος μαθητής/τρια απουσιάζει ενημερώνετε τους γονείς;		
6	Έχετε τους μαθητές «χρεωμένους» σε εκπαιδευτικούς με σκοπό την επίβλεψή τους , τη φροντίδα τους και την παροχή βοήθειας;		
7	Έχετε αντιμετωπίσει ποτέ μια κρίση(σεισμός , πυρκαγιά , πλημμύρα, τραυματισμός, θάνατος, καταλήψεις, τροχαίο με λεωφορείο, βιασμός, επίθεση συμμορίας σε μαθητή ή εκπαιδευτικό, επίθεση γονιού σε μαθητή ή εκπαιδευτικό ,οπλοφορία μαθητών , αυτοκτονία, ξυλοδαρμός μαθητή από γονιό ,πνιγμός) στο σχολείο σας ;		
8	Αν ΝΑΙ ποια;		
9	Πιστεύετε ότι αν ξεσπάσει μια τέτοια κρίση στο σχολείο σας ότι μπορείτε να τη διαχειριστείτε;		
10	Αν ΝΑΙ πόσο; Λίγο Πολύ Πάρα πολύ	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
11	Έχετε συγκροτήσει Ομάδα Διαχείριση Κρίσης στο σχολείο σας;		
12	Αν ΟΧΙ θα δεχόσαστε να συγκροτηθεί στο σχολείο σας μια τέτοια ομάδα;		
13	Έχετε λάβει εσείς κάποια επιμόρφωση για τη διαχείριση κρίσεων;		
14	Αν ΝΑΙ σε ποιο τομέα ;		

15	Αν ΟΧΙ θα θέλατε να αυτοεπιμορφωθείτε είτε μέσω σχετικής βιβλιογραφίας είτε μέσω χρήσης του Διαδικτύου;		
16	Γνωρίζετε αν έχουν λάβει οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας κάποια επιμόρφωση στη διαχείριση τέτοιων κρίσεων ;		
17	Αν ΝΑΙ σε ποιο τομέα ;		
18	Αν ΟΧΙ πιστεύετε από το κλίμα που έχει διαμορφωθεί στο σχολείο σας ότι θα ήθελαν να αυτοεπιμορφωθούν είτε μέσω σχετικής βιβλιογραφίας είτε μέσω χρήσης του Διαδικτύου;		
19	Έχετε εκπονήσει κάποιο σχέδιο ετοιμότητας για μια ενδεχόμενη κρίση;		
20	Αν ΝΑΙ αναφέρετε για ποιες περιπτώσεις.		
21	Έχετε συγκροτήσει κάποια ομάδα εκπαιδευτικών που να να διαχειρίζεται την κρίση;		
22	Αν ΝΑΙ πιστεύετε πως είναι άτομα αφοσιωμένα στην ιδέα της ετοιμότητας στην κρίση;		
23	Αν ΝΑΙ έχετε κάνει ασκήσεις ετοιμότητας;		
24	Αν ΝΑΙ έχετε αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα της ετοιμότητας;		
25	Αν ΝΑΙ από πόσα άτομα απαρτίζεται η ομάδα και τι αρμοδιότητα έχει ο καθένας. Άτομα <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>		
26	Αν ΝΑΙ έχετε αναπληρωτές στο σχέδιό σας;		
27	Αν ΝΑΙ έχετε συμπεριλάβει στο σχέδιό σας άτομα εκτός προσωπικού του σχολείου που μπορούν να σας βοηθήσουν;		
28	Αν ΝΑΙ τι ειδικότητα έχουν αυτά τα άτομα;		
29	Έχετε κάνει ενημερωτικές συναντήσεις με τους γονείς των μαθητών με σκοπό την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση της κρίσης;		
30	Έχετε ζητήσει τη βοήθεια ενός εξωσχολικού υποστηρικτικού προσωπικού;		
31	Αν ΟΧΙ θα ζητούσατε;		
32	Πιστεύετε ότι εσείς ή οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας μπορούν να εκτιμήσουν την επικινδυνότητα ενός γεγονότος;		
33	Μπορεί κάποιος από τους εκπαιδευτικούς του σχολείου σας να παράσχει ψυχολογικές πρώτες βοήθειες;		
34	Πιστεύετε ότι κάποιος από τους εκπαιδευτικούς μπορεί να αποφανθεί για παραπομπή του μαθητή/τριας για ψυχοθεραπευτική αντιμετώπιση		

35	Έχετε θεσπίσει γραπτούς κανόνες πειθαρχίας οι οποίες κάνουν σαφή τη διαφοροποίηση ανάμεσα σε μια πειθαρχική παράβαση (νέμα , απρεπές λεξιλόγιο, κ.λ.π.) και σε εγκληματικές πράξεις (παραβίαση νόμου, επιθέσεις , βανδαλισμοί);		
36	Θα οδηγούσατε κάποιο μαθητή στο δικαστήριο για να πληρώσει τις ζημιές που προξένησε στο σχολείο;		
37	Μαθητές που παρουσιάζουν μια βίαιη συμπεριφορά έχετε προσπαθήσει να τους απασχολήσετε με εργασίες ή να τους αναθέσετε αρμοδιότητες για να βελτιώσουν την αυτοεκτίμησή τους;		
38	Έχετε χρησιμοποιήσει αποτελεσματικές δεξιότητες επικοινωνίας που να μπορούν να αποκλιμακώσουν τις καταστάσεις λεκτικής επιθετικότητας;		
39	<p>Πώς αντιμετωπίζετε έναν αναστατωμένο μαθητή; (συμπληρώστε όσα θεωρείτε απαραίτητα)</p> <p>Με συζήτηση <input type="checkbox"/></p> <p>Με χαμηλή βαθμολογία <input type="checkbox"/></p> <p>Με επίπληξη <input type="checkbox"/></p> <p>Με τιμωρία <input type="checkbox"/></p> <p>Άλλο <input type="checkbox"/></p>		
40	Γνωρίζετε τι είναι το μετατραυματικό γεγονός;		
41	Σε περίπτωση που κάποιος/α μαθήτρια παρουσιάζει άγχος, υπεκινητικότητα, ανησυχία γνωρίζετε ποιος μπορεί μέσα από την εκπαιδευτική κοινότητα να βοηθήσει;		
42	<p>Αν ΝΑΙ ποιος;</p> <p>.....</p> <p>.....</p>		
43	<p>Αν ΟΧΙ ποιος άλλος θα μπορούσε να βοηθήσει;</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>		
44	<p>Αν σας ανέφερε κάποιος μαθητής ότι έχει αυτοκτονικές τάσεις σαν απόρροια μιας γενικότερης απογοήτευσης τι θα κάνατε;</p> <p>1).....</p> <p>2).....</p> <p>3).....</p> <p>4).....</p> <p>5).....</p>		

45	Πιστεύετε ότι ένας Ψυχολόγος θα ήταν χρήσιμος ;		
46	<p>Αν ΝΑΙ σε τι επίπεδο;</p> <p>Σχολείου <input type="checkbox"/></p> <p>Ομάδας του Σχολείων <input type="checkbox"/></p> <p>Γραφείου Εκπαίδευσης <input type="checkbox"/></p> <p>Διεύθυνσης Εκπαίδευσης <input type="checkbox"/></p> <p>Περιφέρειας Εκπαίδευσης <input type="checkbox"/></p>		
47	<p>Αν μια μαθήτριά σας γνωστοποιούσε ότι βιάστηκε στο χώρο του σχολείου από μαθητή / τες σε ποιες ενέργειες θα προβαίνατε;</p> <p>1).....</p> <p>2).....</p> <p>3).....</p> <p>4).....</p>		
48	Θα δημοσιοποιούσατε το βιασμό;		
49	Σε μια ενδεχόμενη κρίση πιστεύετε ότι με τα ΜΜΕ πρέπει να έχετε μια αποτελεσματική επικοινωνία για να κρατούν ενήμερη την τοπική κοινωνία ή για να συμβάλλουν στη διαχείριση της κρίσης;		
50	Αν ΝΑΙ έχετε ορίσει κάποιον υπεύθυνο για τα ΜΜΕ;		
51	Γνωρίζετε εσείς ή κάποιος εκπαιδευτικός τον τρόπο επικοινωνίας με τα ΜΜΕ;		
52	Σε μια εκδρομή εντός ή εκτός Νομού έχετε πάντα κοντά σας τα τηλέφωνα των γονιών των μαθητών σας;		
53	Έχετε φαρμακείο στο σχολείο σας;		
54	Αν ΝΑΙ πιστεύετε ότι αυτή τη στιγμή είναι εφοδιασμένο με τα απαραίτητα αποθέματα για την αντιμετώπιση κάποιου περιστατικού;		
55	Αν ΝΑΙ έχετε υπεύθυνο εκπαιδευτικό για το Σχολικό Φαρμακείο;		
56	Αν ΝΑΙ έχει λάβει κάποια ενημέρωση-σεμινάριο για τις πρώτες βοήθειες;		
57	<p>Ποιος μπορεί να διαγνώσει αν το τραύμα, τσίμπημα κ.λ.π. είναι τέτοιο που χρειάζεται παραπομπή;</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>		
58	Έχετε ενημερωθεί από τους γονείς αν κάποιος μαθητής είναι αλλεργικός;		
59	Σκεφτήκατε ποτέ να συνεργαστείτε με τον τοπικό φαρμακοποιό της γειτονιάς ή της συνοικίας με σκοπό την αποτελεσματικότερη αντιμετώπιση κάποιων σημαντικών περιστατικών;		
60	Σκεφτήκατε ποτέ να αξιοποιήσετε το γιατρό- γονιό κάποιου μαθητή σας ή κάποιο άλλο γιατρό για συμβουλές ή βοήθεια σε ιατρικά θέματα;		

61	Θα θέλατε στην αρχή του σχολικού έτους να γίνονται βιωματικά σεμινάρια διαχείρισης πρώτων βοηθειών;		
62	Έχετε πυροσβεστήρες στο σχολείο σας;		
63	Αν ΝΑΙ έχετε πυροσβεστήρα οροφής στον καυστήρα του καλοριφέρ;		
64	Έχετε εκπονήσει σχέδιο εκκένωσης του κτηρίου σε περίπτωση πυρκαγιάς ή σεισμού;		
65	Το σχέδιο είναι αναρτημένο σε εμφανές σημείο του σχολείου με σκοπό την ενημέρωση ;		
66	Έχετε κάνει ασκήσεις ετοιμότητας;		
67	Θα θέλατε να υπάρχουν αντίστοιχες ομάδες κρίσεων σε επίπεδο Νομού ή Περιφέρειας;		

Σας ευχαριστώ

Με τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου συμβάλλετε σε μια προσπάθεια να οδηγήσουμε την εκπαίδευση ένα βήμα μπροστά.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Τηλ.: 24210 706300-2



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000085302