



Πανεπιστήμιο Κρήτης  
Σχολή Επιστημών Αγωγής  
Παιδαγωγικό Τμήμα  
Προσχολικής Εκπαίδευσης

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών :

«Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγική και Διδακτική Πράξη»

Ειδικότητα : «Διοίκηση και Επιμόρφωση στην Εκπαίδευση»

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

« Το δημοτικό σχολείο σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης: η ανταπόκριση στη διαχείριση της κρίσης πανδημίας της νόσου COVID-19 σύμφωνα με τις στάσεις και τις αντιλήψεις των σχολικών διευθυντών»

Μαρία Δρακαντωνάκη (Α.Μ.:507)

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Ελευθερία Αργυροπούλου

Ιούνιος 2022



## **Ευχαριστίες**

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια, κα Αργυροπούλου Ελευθερία για τις πολύτιμες συμβουλές και την καθοδήγηση που μου παρείχε κατά την διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας.

Οφείλω, επίσης, να ευχαριστήσω από καρδιάς όλους τους διευθυντές των σχολείων που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα.

Η εργασία αυτή είναι αφιερωμένη στη μνήμη των γονιών μου.



## Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσει πώς αντέδρασε το ελληνικό δημοτικό σχολείο στην κρίση πανδημίας Covid-19 σύμφωνα με τις αντιλήψεις των σχολικών διευθυντών προκειμένου να διερευνήσει την ανταπόκριση του δημόσιου δημοτικού σχολείου στην κρίση. Ειδικότερα, εξετάζει, με βάση κυρίως τις απόψεις και τις βιωμένες εμπειρίες των διευθυντών δημοτικών σχολείων: α) τις επιπτώσεις της πανδημίας στο δημοτικό σχολείο β) τις ενέργειες και τις πρακτικές για την αντιμετώπιση της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο σχολείο γ) την αποτίμηση των τρόπων αντιμετώπισης της κρίσης πανδημίας Covid-19 και δ) τις προτάσεις των σχολικών διευθυντών για την καλύτερη αντιμετώπιση κρίσεων στο μέλλον.

Διενεργήθηκε, ως εκ τούτου, δειγματοληπτική έρευνα με 15 διευθυντές, οι οποίοι όλοι εργάζονται σε δημόσια δημοτικά σχολεία της πόλης του Ηρακλείου Κρήτης. Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν αυτό της ημιδομημένης συνέντευξης που αποτελείται από ανοιχτές ερωτήσεις. Η συλλογή των δεδομένων έγινε το Μάρτιο και τον Απρίλιο του 2021 ενόσω το σχολείο ήταν κλειστό εξαιτίας της πανδημίας (3ο lockdown).

Τα ευρήματα της μελέτης δείχνουν ότι το δημοτικό σχολείο κλήθηκε να αντιμετωπίσει την άνευ προηγουμένου κατάσταση αναστολής της λειτουργίας του στα πλαίσια της ανταπόκρισης στην κρίση πανδημίας Covid-19, χωρίς προηγούμενη τεχνογνωσία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σχεδιασμό και στρατηγική στη διαχείριση κρίσεων. Το κλείσιμο του σχολείου έγινε πολύ ξαφνικά, δίνοντας στην σχολική κοινότητα πολύ περιορισμένο χρόνο για να προετοιμαστεί. Η ξαφνική μετάβαση από την παραδοσιακή δια ζώσης διδασκαλία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, έθεσε μεγάλες προκλήσεις για όλους τους εκπαιδευτικούς φορείς (διευθυντές σχολείων, εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς) που έπρεπε να προσαρμοστούν γρήγορα. Αυτές οι προκλήσεις σχετίζονταν με την ανεπαρκή ψηφιακή υποδομή και ικανότητα –τόσο σε επίπεδο σχολείου όσο και οικογένειας– καθώς και με την περιορισμένη τεχνογνωσία και κατάρτιση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αυτή η μετάβαση, παρόλα αυτά, έχει προσφέρει μια πολύτιμη μαθησιακή εμπειρία, μια έντονη αίσθηση του “ανήκειν” στο σχολείο και νέους τρόπους συνεργασίας και επικοινωνίας. Ωστόσο, απαιτούνται πολιτικές ενέργειες για την αναβάθμιση όλων των σχολικών ψηφιακών υποδομών και για να διασφαλιστεί ότι κάθε μαθητής διαθέτει τον απαραίτητο ψηφιακό εξοπλισμό και

πόρους καθώς και για να εξασφαλιστεί μια συγκροτημένη και χωρίς αποκλεισμούς εξ αποστάσεως μάθηση προκειμένου να επιταχυνθεί η ψηφιακή ανάπτυξη της εκπαίδευσης.

**Λέξεις-Κλειδιά:** Covid-19, κρίση, δημοτικό σχολείο, διαχείριση κρίσεων, πανδημία

## **Abstract**

The purpose of this paper is to examine how school communities in primary schools in Greece reacted to the crisis due to the pandemic of Covid-19 as perceived by the principals in order to investigate public primary schools response to crisis situations. This paper is mainly based on the views and experience of primary school principals. In particular, it examines: a) The effects of the pandemic crisis in primary schools b) the actions and practices of coping with the Covid-19 crisis in school contexts c) the evaluation of the implemented ways of coping with the pandemic crisis and d) the school principals' suggestions for better response to crises in the future.

Thus, a sample survey of 15 principals has been conducted who all work in the public primary schools of the town of Iraklion in Crete. The study's findings are based on data collected through empirical, qualitative research. The research tool used was that of the semi – structured interview consisted of open – ended questions. Data were collected from March to the end of April 2021 during the closing period of schools due to COVID-19 (3<sup>rd</sup> lockdown).

The findings of this study show that the primary school had to face the unprecedented state of suspending its operation as an emergency response to the Covid-19 crisis, without teachers' or students' prior knowledge of distance learning, planning and crisis management strategies. The school closure occurred very suddenly, giving school communities very limited time to prepare. The sudden shift from the traditional classroom-based teaching to distance learning posed great challenges for all education stakeholders (school leaders, teachers, students, parents) who had to adjust rapidly. These challenges were related to insufficient digital infrastructure, lack of families' and teachers' competence –as well as limited knowhow and training on distance learning. Nevertheless, this shift has also provided a valuable learning experience, a strong sense of belonging to school and new ways of collaboration and communication. However, policy actions are

required in order to upgrade all the school digital infrastructures and to ensure that every student has the necessary digital equipment and resources, as well as to guarantee structured and inclusive distance learning in order to accelerate the digital development of schools.

**Keywords:** Covid-19, crisis, primary school, crisis management, pandemic





## Περιεχόμενα

Περίληψη .....	iii
Abstract .....	iv
Εισαγωγή .....	1
1. Η κρίση στο σχολικό περιβάλλον .....	4
1.1 Έννοια του όρου κρίση .....	4
1.2 Έννοια του όρου κίνδυνος και ασφάλεια.....	5
1.3 Σχολική κρίση (τυπολογία & αίτια κρίσεων) .....	8
1.4 Διαχείριση σχολικών κρίσεων (σχέδια & πρότυπα διαχείρισης κρίσεων).....	12
1.5 Ανταπόκριση του σχολείου στην κρίση (ελληνική πρακτική) .....	15
2. Πανδημία Covid-19 και Εκπαίδευση.....	19
2.1 Πανδημία COVID-19: το διεθνές τοπίο στην εκπαίδευση .....	19
2.2 Πανδημία COVID-19: το ελληνικό εκπαιδευτικό τοπίο .....	21
2.3 Πανδημία COVID-19 : κοινωνικές και εκπαιδευτικές επιπτώσεις.....	22
2.4 Ο ρόλος του σχολείου σε περιόδους κρίσης.....	25
3. Ανασκόπηση βιβλιογραφίας .....	28
3.1 Αντιμετώπιση της κρίσης πανδημίας σε διεθνές επίπεδο .....	28
3.2 Ερευνητικές μελέτες σε ξένες χώρες .....	31
3.3 Ερευνητικές μελέτες στην Ελλάδα .....	32
4. Μέθοδος της έρευνας.....	35
4.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	35
4.2 Ερευνητικά ερωτήματα.....	35
4.3 Μεθοδολογική προσέγγιση .....	36
4.4 Συμμετέχοντες (δείγμα, δειγματοληψία) .....	37
4.5 Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	38
4.5.1 Οδηγός συνέντευξης .....	39
4.5.2 Συλλογή και ανάλυση δεδομένων.....	40
5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων με βάση τους άξονες .....	43
5.1 Δημογραφικά στοιχεία .....	43
5.2 Α΄ Θεματικός άξονας: Νοηματοδότηση των επιπτώσεων της κρίσης πανδημίας Covid -19 στο δημοτικό σχολείο .....	44
5.3 Β΄ Θεματικός άξονας: Ενέργειες διαχείρισης της κρίσης.....	53
5.4 Γ΄ Θεματικός άξονας: Αποτίμηση της διαχείρισης της κρίσης πανδημίας .....	60
5.5 Δ΄ Θεματικός άξονας: Προτάσεις διαχείρισης μελλοντικών κρίσεων .....	66

6. Συζήτηση.....	71
6.1 Συζήτηση και σχολιασμός αποτελεσμάτων .....	71
6.2 Συμπεράσματα .....	80
6.3.Περιορισμοί- Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα .....	81
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	83
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....	93
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β .....	96
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ .....	97
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ .....	103

## Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1: Νοηματοδότηση των επιπτώσεων της κρίσης πανδημίας.....	44
Σχήμα 2: Ενέργειες αντιμετώπισης της κρίσης πανδημίας.....	53
Σχήμα 3: Αποτίμηση της διαχείρισης της κρίσης.....	61
Σχήμα 4: Προτάσεις διαχείρισης μελλοντικών κρίσεων .....	66

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Συγκεντρωτικός πίνακας δημογραφικών στοιχείων .....	43
Πίνακας 2: Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: « <i>Νοηματοδότηση των επιπτώσεων της κρίσης πανδημίας λόγω Covid-19</i> » (Θεματικός άξονας Α) .....	52
Πίνακας 3: Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: « <i>Ενέργειες &amp; πρακτικές αντιμετώπισης της κρίσης λόγω Covid-19</i> » (Θεματικός άξονας Β) .....	59
Πίνακας 4 : Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: « <i>Αποτίμηση των τρόπων διαχείρισης της κρίσης</i> » (Θεματικός άξονας Γ) .....	65
Πίνακας 5 : Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: « <i>Προτάσεις διαχείρισης μελλοντικών κρίσεων</i> » (Θεματικός άξονας Δ).....	69

## Εισαγωγή

Οι συνθήκες κρίσης που έχει δημιουργήσει η πανδημία της νόσου Covid-19 έχουν αλλάξει απότομα και δραστικά το παγκόσμιο οικονομικό και κοινωνικό τοπίο. Πλήθος μελετών και διεθνών αναφορών (ΟΟΣΑ, 2020·UNESCO, 2020) εκφράζουν έντονες ανησυχίες σχετικά με τις κοινωνικές και τις ψυχολογικές συνέπειες των επιπτώσεων της πανδημίας στον παγκόσμιο πληθυσμό.

Στην εκπαίδευση, η νέα πρωτόγνωρη πραγματικότητα της υγειονομικής κρίσης σηματοδοτείται από το κλείσιμο των σχολείων και το πέραςμα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Harris,2020). Συντελούνται μείζονες αλλαγές στον τρόπο μάθησης, διδασκαλίας, επικοινωνίας και συνεργασίας. Η παγκόσμια εκπαιδευτική κοινότητα έρχεται αντιμέτωπη με πρωτοφανείς προκλήσεις που αφορούν τόσο στην οργάνωση και τη διοίκηση των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων όσο και στον τρόπο διεξαγωγής των μαθημάτων σε συνθήκες “κατ’ οίκον περιορισμού”.

Στην Ελλάδα, η ελληνική πολιτεία για να αποφευχθεί η διασπορά του κορωνοϊού αποφασίζει, τον Μάρτιο του 2020, την αναστολή της λειτουργίας των σχολείων και την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για όσο καιρό τα σχολεία παρέμειναν κλειστά. Προκειμένου να διαφυλαχθεί το δικαίωμα στην εκπαίδευση, το δημόσιο δημοτικό σχολείο κλήθηκε να ανταποκριθεί άμεσα στην κρίση και να πραγματοποιήσει ένα ψηφιακό άλμα σε ένα νέο εκπαιδευτικό τοπίο. Διοίκηση, εκπαιδευτικοί και μαθητές απαιτήθηκε λόγω των περιστάσεων έκτακτης ανάγκης να προσαρμοστούν άμεσα σε νέα δεδομένα.

Σε αυτό το πλαίσιο της κρίσης και της αιφνίδιας μετάβασης της εκπαίδευσης σε ψηφιακά περιβάλλοντα, καθίσταται αναγκαία η διερεύνηση του ζητήματος της διαχείρισης της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο δημόσιο δημοτικό σχολείο μέσα από τις απόψεις και τις βιωμένες εμπειρίες των σχολικών διευθυντών προκειμένου να μελετηθεί η ανταπόκριση του δημοτικού σχολείου στην κρίση. Ειδικότερα, οι στόχοι της παρούσας έρευνας είναι :

- 1) Να αποτυπωθούν οι επιπτώσεις της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο δημοτικό σχολείο σύμφωνα με τις απόψεις των σχολικών διευθυντών.

- 2) Να περιγραφούν οι ενέργειες αντιμετώπισης της κρίσης πανδημίας Covid-19 των διευθυντών δημοτικών σχολείων από την εμπειρία τους στη διαχείριση της κρίσης αυτής.
- 3) Να προσδιοριστούν οι διαπιστωμένες ελλείψεις κατά τη διαχείριση της κρίσης πανδημίας Covid-19 μέσα από την εμπειρία των διευθυντών δημοτικών σχολείων.
- 4) Να αποτιμηθεί το όφελος για τη σχολική κοινότητα από τον τρόπο χειρισμού της κρίσης αυτής σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών.
- 5) Να καταγραφούν οι προτάσεις των διευθυντών σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για μια αποτελεσματικότερη διαχείριση κρίσης στο μέλλον.

Η παρούσα εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη, στο θεωρητικό και στο ερευνητικό. Το θεωρητικό μέρος χωρίζεται σε τρία κεφάλαια καθώς επίσης και το ερευνητικό. **Στο πρώτο κεφάλαιο** επιχειρείται αρχικά μια εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «κρίση», καθώς και των όρων «κίνδυνος» και «ασφάλεια» και στη συνέχεια προσδιορίζονται οι τύποι των κρίσεων, ειδικά στον χώρο της εκπαίδευσης (με εκτενή αναφορά στον τύπο της κρίσης λόγω πανδημίας). Ακόμα, γίνεται αναφορά στη διαχείριση των σχολικών κρίσεων δίνοντας έμφαση στη δομή και λειτουργία σχεδίων δράσης, στη σύνθεση και το ρόλο των ομάδων διαχείρισης κρίσης καθώς και στην εν γένει ανταπόκριση του σχολείου στην κρίση(ελληνική πρακτική) σύμφωνα με τη βιβλιογραφία.

**Το δεύτερο κεφάλαιο** σχετίζεται με ζητήματα εκπαίδευσης την εποχή της πανδημίας λόγω Covid-19. Συγκεκριμένα, γίνεται αναφορά στο διεθνές και ελληνικό τοπίο της εκπαίδευσης όπως αυτή διαμορφώθηκε εξαιτίας της υγειονομικής κρίσης. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται στις κοινωνικές και εκπαιδευτικές επιπτώσεις της πανδημίας καθώς, επίσης και στο ρόλο του σχολείου σε περιόδους κρίσης.

**Στο τρίτο κεφάλαιο** μέσα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση προγενέστερων ερευνών στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, επιχειρείται να αποτυπωθεί η αντιμετώπιση της κρίσης και συγκεκριμένα η ανταπόκριση της εκπαιδευτικής κοινότητας στην κρίση πανδημίας της νόσου Covid-19. Στη συνέχεια,, ξεκινά **το τέταρτο κεφάλαιο** το οποίο σηματοδοτεί και την αρχή του ερευνητικού μέρους της εργασίας. Το κεφάλαιο αυτό περιγράφει το σχεδιασμό της έρευνας. Ειδικότερα, περιγράφονται ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας, το δείγμα που έλαβε μέρος για να πραγματοποιηθεί η έρευνα, καθώς και το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, ο τρόπος και η μέθοδος για τη συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων. **Στο πέμπτο κεφάλαιο** περιγράφονται λεπτομερώς τα

αποτελέσματα των συνεντεύξεων των σχολικών διευθυντών τα οποία είναι κατηγοριοποιημένα σε αντίστοιχους θεματικούς άξονες. **Το έκτο** και τελευταίο κεφάλαιο της συζήτησης συμπεριλαμβάνει το σχολιασμό των αποτελεσμάτων της έρευνας, τα συμπεράσματα καθώς και τους περιορισμούς και τις προτάσεις για περαιτέρω έρευνα. Η έρευνα διεξήχθη κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2020/2021 και συγκεκριμένα η συλλογή των δεδομένων έγινε το Μάρτιο και Απρίλιο του 2021 εν μέσω απαγορευτικού (lockdown) λόγω της πανδημίας Covid-19.



## 1. Η κρίση στο σχολικό περιβάλλον

### 1.1 Έννοια του όρου κρίση

Πριν από τη διερεύνηση της ανταπόκρισης του δημοτικού σχολείου στην κρίση πανδημίας λόγω Covid-19, κρίνεται απαραίτητη η εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου «κρίση». Η κρίση είναι μία έννοια πολυσήμαντη. Το εννοιολογικό περιεχόμενο της σημασιολογείται διαφορετικά σε οικονομικό, πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο. Ο όρος αυτός χρησιμοποιείται προκειμένου να αποδοθούν προβλήματα οικονομικά, κοινωνικά, περιβαλλοντικά, εκπαιδευτικά, διεθνών σχέσεων αλλά και προβλήματα προσωπικά και διαπροσωπικά, τα οποία βρίσκονται σε φάση όξυνσης (Σαΐτη & Σαΐτη, 2012).

Η έννοια της κρίσης έχει λάβει κατά καιρούς από πολλούς ερευνητές διαφορετικούς ορισμούς ανάλογα το συγκεκριμένο αλλά και το επιστημονικό πεδίο στο οποίο συναντά κανείς την έννοια. Παρατηρείται, λοιπόν, στη διεθνή βιβλιογραφία, μία δυσκολία να υπάρξει ένας κοινός ορισμός της κρίσης. Ο Barton (1993) ορίζει την κρίση ως *«ένα μεγάλο, ξαφνικό γεγονός, το οποίο μπορεί να έχει πιθανώς αρνητικά αποτελέσματα. Το γεγονός και οι επιπτώσεις του μπορεί να βλάψουν σοβαρά έναν οργανισμό αναφορικά με το προσωπικό του, τα αγαθά, τις υπηρεσίες, τα οικονομικά και το κύρος του»* (σ. 2). Σύμφωνα με τους Φιλολιά, Παπαγεωργίου και Στεφανάτο (2005), *«κρίση είναι η κατάσταση η οποία διαταράσσει τις συνήθεις διαδικασίες και απαιτεί άμεσες ενέργειες και παρεμβάσεις, προκειμένου να περιοριστούν οι βλάβες που ενδέχεται να προκληθούν σε πρόσωπα, περιουσία και περιβάλλον. Έχει το χαρακτήρα της εξάπλωσης και πιθανότητα να γενικευθεί, έχει αντίκτυπο στο κοινό αίσθημα και προκαλεί την αίσθηση της ανεπάρκειας, της ακαταλληλότητας και του γενικευμένου κινδύνου»*(σ.35).

Αν και η έννοια «κρίση» στην πλειοψηφία της βιβλιογραφίας έχει αρνητική χροιά, ένας από τους σημαντικότερους θεωρητικούς ο Slaikeu (1990) ορίζει την κρίση ως *«...μία 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»* (σ.18). Η έννοια της κρίσης δεν εμπεριέχει μόνο αρνητική διάσταση κατά τον Fink (1986) καθώς *«η κρίση είναι μία ασταθής περίοδος ή κατάσταση από γεγονότα λόγω των οποίων επίκειται μία αποφασιστική αλλαγή με την ευδιάκριτη πιθανότητα, είτε μίας σημαντικά ανεπιθύμητης έκβασης είτε μίας σημαντικά επιθυμητής και εξαιρετικά θετικής έκβασης.»*(σ.15). Κατά τον

Σφακιανάκη(1998), η κατάσταση της κρίσης ορίζεται ως «... μία εκτροπή από την κατάσταση της κανονικότητας, που γίνεται σ' ένα σημείο καμπής στο οποίο ανατρέπεται ένα *status quo ante* (που αφορά ένα πρόσωπο, μία ομάδα, ένα σύνολο, μια συνθήκη, διαδικασία, οργάνωση, λειτουργία, ισορροπία, αντιστοιχία) με διαφορετική κάθε φορά ένταση, ταχύτητα κι αιτιολογία και δημιουργείται ένα καινούργιο *status quo*, δυναμικό, ασταθές, ρευστό, δύσκολα ελεγχόμενο κι επικίνδυνο, που πρέπει να αντιμετωπιστεί, να «θεραπευτεί», για να επανέλθει η κατάσταση της κανονικότητας» (σ.15).

Η κρίση ενέχει, λοιπόν, καταστάσεις αναστάτωσης, αβεβαιότητας, κινδύνου και την αίσθηση του επείγοντος. Είναι μία έννοια δυναμική που εξελίσσεται και νοηματοδοτείται σύμφωνα με τις κοινωνικές πολιτικές οικονομικές, τεχνολογικές εξελίξεις. Επομένως, κατά την εξέταση του υπό μελέτη θέματος, θα πρέπει να λαμβάνονται υπ' όψη όλες οι παράμετροι και όλες οι πτυχές που την προσδιορίζουν (οικονομική κρίση, υγειονομική κρίση, διοικητική κρίση). Οι μεγάλες κρίσεις μπορεί να απειλήσουν την ασφάλεια, την υγεία και την ευημερία του κοινωνικού συνόλου, με βραχυπρόθεσμες ή μακροπρόθεσμες επιπτώσεις σε όλους τους τομείς και τους θεσμούς της κοινωνίας. Συχνά μάλιστα, διαφορετικές δυσμενείς επιπτώσεις παράγονται ταυτόχρονα αφού στο σημερινό κόσμο, σύμφωνα με το Mitroff (2001), μία κρίση μπορεί να πυροδοτήσει και άλλες κρίσεις.

## 1.2 Έννοια του όρου κίνδυνος και ασφάλεια

Εξίσου σημαντικές και άμεσα συνδεδεμένες με την έννοια «κρίση» είναι οι έννοιες «κίνδυνος» και «ασφάλεια». Σε ότι αφορά τον όρο «κίνδυνος», ο Hunter (1980) υποστηρίζει πως κίνδυνος είναι «μια επείγουσα κατάσταση που εμφανίζεται συνήθως ξαφνικά, δύναται να προκαλέσει μεγάλων διαστάσεων καταστροφές και να ακυρώσει τις διαδικασίες ελέγχου του ιδρύματος...» (σ. 1). Όμως, σύγχρονα φαινόμενα όπως για παράδειγμα τρομοκρατικές πράξεις με αυτόχειρες που απειλούν τις ζωές των ανθρώπων αποτελούν μία νέα μορφή κινδύνου. Ο κίνδυνος πλέον κλιμακώνεται και διαφοροποιείται. Συνεπώς, από συγκεκριμένος γίνεται δυνητικός(Gros,2016). Στην έννοια του κινδύνου εμπεριέχεται μία πιθανολογική εκτίμηση για το αν θα λάβει ή όχι χώρα κάτι. Δεν μας ενδιαφέρουν πλέον τα αποτελέσματα του κινδύνου και των κρίσεων που συνεπακόλουθα δημιουργούνται αφού και μόνο οι απειλές αρκούν, για τη δημιουργία κρίσεων. Ο κίνδυνος ταυτίζεται με την απειλή (Risk) στις περιπτώσεις που η τεχνολογική εξέλιξη επιφέρει αποτελέσματα που δεν μπορούν να προβλεφθούν (Gros,



2016). Σύμφωνα μάλιστα με τον Ευρωπαϊκό οργανισμό για την ασφάλεια και την υγεία των εργαζομένων(OSHA), η έγκυρη και αξιόπιστη αποτίμηση πιθανών κινδύνων αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ασφάλεια στο χώρο του σχολείου (Κατσαρός, 2008). Η μετάλλαξη της έννοιας του κινδύνου οδηγεί σε μία νέα προσέγγιση της έννοιας της κρίσης. Αυτή η νέα αντίληψη έχει καίρια σημασία κατά τη διαχείριση των σχολικών κρίσεων.

Η ασφάλεια αποτελεί την αντίστροφη όψη του κινδύνου, αφού ως ασφάλεια νοείται μία κατάσταση απουσίας κινδύνων. Η κλασσική έννοια του κινδύνου αναθεωρείται εξαιτίας των εξελίξεων στον τομέα της τρομοκρατίας, του οργανωμένου εγκλήματος, της κλιματικής αλλαγής, της μόλυνσης του περιβάλλοντος (Beck et al., 2003). Η έρευνα για την ασφάλεια και τους κινδύνους που την απειλούν αρχίζει να συστηματοποιείται περισσότερο μετά το πυρηνικό ατύχημα το 1986 στο Τσερνομπίλ. Ο κίνδυνος και η ασφάλεια ανανοηματοδοτούνται. Η ασφάλεια λαμβάνει διαφορετικές όψεις και πλήθος διαστάσεων: διατροφική ασφάλεια, ενεργειακή ασφάλεια, περιβαλλοντική ασφάλεια με την αποτροπή των κινδύνων που απειλούν τον περιβάλλον(κλιματική αλλαγή), πολιτιστική ασφάλεια, υγειονομική ασφάλεια ως προστασία από τους ιούς και τις επιδημίες (Gros, 2016).

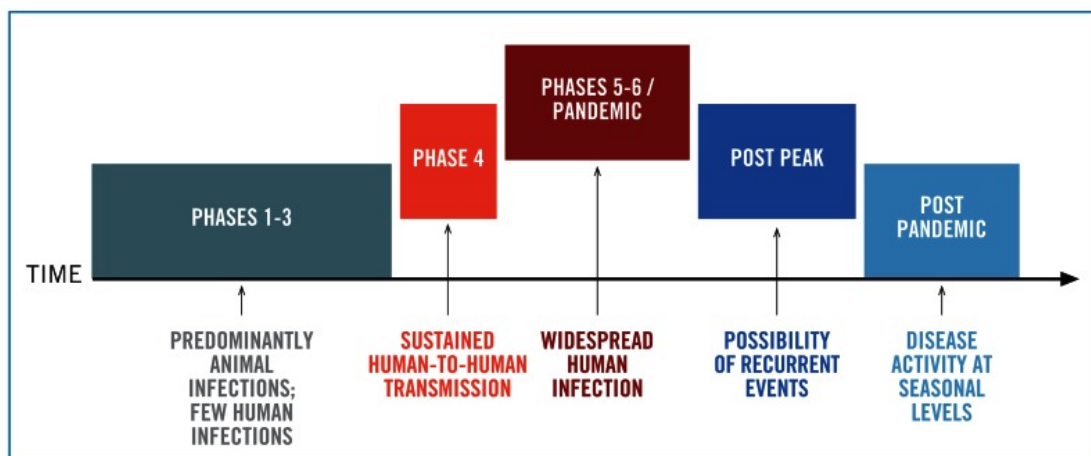
### **1.2.1 Κίνδυνος για τη δημόσια υγεία: πανδημία**

Επιδημία θεωρείται μια μεταδοτική ασθένεια που εξαπλώνεται ταχύτατα σε έναν ανθρώπινο πληθυσμό. Όταν η ραγδαία εξάπλωση της ασθένειας γίνεται παγκόσμια, η επιδημία μετατρέπεται σε πανδημία. Οι ταχύτατα μεταδιδόμενες ασθένειες θεωρούνται από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (Π.Ο.Υ.) παγκόσμιοι κίνδυνοι για τη δημόσια υγεία που απαιτούν άμεση και επείγουσα διαχείριση προκειμένου να περιοριστούν οι μολύνσεις και τα κρούσματα. Τέτοια παραδείγματα αποτελούν οι πανδημίες, όπως είναι ο H1N1, ο ιός Ebola, ο ιός Sars κ.ά.

Ο 20ός αιώνας γνώρισε τρεις πανδημίες γρίπης. Στις αρχές του 20ου αιώνα και λίγο μετά το τέλος του Α' Παγκοσμίου Πολέμου, εμφανίζεται μια εξαιρετικά λοιμογόνος πανδημία γρίπης που πλήττει το 50% του πληθυσμού παγκοσμίως. Όπως προκύπτει από δεδομένα της εποχής, το 25% του παγκόσμιου πληθυσμού εμφάνισε κλινική νόσο ενώ η θνησιμότητα υπολογίζεται σε περισσότερο από 50 εκατομμύρια και έπληξε κυρίως νεαρά άτομα ηλικίας 20-40 ετών. Άλλωστε κατά τη διάρκεια του 20ου αιώνα άλλες δυο πανδημίες γρίπης θα πλήξουν την ανθρωπότητα, η Ασιατική γρίπη το 1957 και η γρίπη

του Χονγκ Κονγκ το 1968. Στον 21ο αιώνα, μετά την πανδημία του 2009 από τον ιό της γρίπης H1N1 (γρίπη των χοίρων), έρχεται ο νέος κορωνοϊός SARS-CoV2 (Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2) το 2020, ο οποίος είναι υπεύθυνος για τη νόσο COVID-19 (Corona Virus Disease 2019), για να μας υπενθυμίσει τη δύναμη της φύσης και των ιών απέναντι στη κοινωνία και τον άνθρωπο.

Μια πανδημία γρίπης, σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (Π.Ο.Υ), χαρακτηρίζεται από έξι «φάσεις» και τέσσερις περιόδους. Ο Π.Ο.Υ. έχει δημιουργήσει μια εξαβάθμια κατάταξη που περιγράφει τη διαδικασία με την οποία ένας νέος ιός γρίπης κινείται από τις πρώτες λοιμώξεις στον άνθρωπο. Μια πανδημία ξεκινά (φάση 1) με τη μόλυνση ζώων από τον ιό για να περάσει αργότερα στη φάση 2 κατά την οποία ο ζωικός ιός προκαλεί λοίμωξη σε άνθρωπο και συνεχίζεται (φάση 3) με τον εντοπισμό κρουσμάτων σε ανθρώπους και μετάδοση από άνθρωπο σε άνθρωπο αλλά χωρίς να απειλείται το κοινωνικό σύνολο. (φάση 1-3). Στη συνέχεια φτάνει ένα στάδιο στο οποίο ο ιός μεταδίδεται περιορισμένα από άνθρωπο σε άνθρωπο με τοπικό χαρακτήρα (φάση 4) και έπειτα αρχίζει να εξαπλώνεται ευρέως από άνθρωπο σε άνθρωπο (φάση 5) και τελειώνει (φάση 6) όταν οι λοιμώξεις από το νέο ιό έχουν εξαπλωθεί σε όλο σχεδόν τον κόσμο. Η φυσική πορεία μιας πανδημίας των 6 φάσεων αποτυπώνεται στο παρακάτω σχεδιάγραμμα του Π.Ο.Υ.:



Εικόνα 1. Pandemic Warning Phases (WHO, 2009)

Υπάρχουν, σύμφωνα με τον Π.Ο.Υ., τέσσερις περιόδοι που χαρακτηρίζουν μια πανδημία και συγκεκριμένα: η περίοδος μεταξύ των πανδημιών, η περίοδος εγρήγορσης για πανδημία, η περίοδος της πανδημίας και η περίοδος μετά την πανδημία. Κάθε σχέδιο δράσης οφείλει να παρουσιάζει μια πρόταση αντίδρασης για καθεμία από τις φάσεις της πανδημίας γρίπης. Το τέλος της πανδημίας ανακοινώνεται από τον Π.Ο.Υ.

Μια πανδημία γρίπης χαρακτηρίζεται από εξάρσεις και υφέσεις ή αλλιώς «πανδημικά κύματα» που οφείλονται σε πολλούς και διαφορετικούς παράγοντες. Σύμφωνα με τους He et al.(2013), οι οποίοι μελέτησαν την πανδημία γρίπης του 1918 στην Αγγλία και την Ουαλία, οι παράγοντες που εντοπίζονται ως υπεύθυνοι των κυμάτων εξάπλωσης είναι : α)το άνοιγμα και το κλείσιμο των σχολείων β)οι κλιματικές συνθήκες γ)η εφαρμογή μέτρων ατομικής υγιεινής και κοινωνικής αποστασιοποίησης. Οι Kissler et al.(2020) έχουν εντοπίσει τους ακόλουθους παράγοντες για τη μετάδοση πανδημίας του SARS-CoV-2:

- Βαθμός εποχικής μεταβολής στη μετάδοση.
- Ένταση και χρόνος λήψης των μέτρων ελέγχου.
- Διάρκεια ανοσίας.
- Βαθμός διασταυρούμενης ανοσίας μεταξύ SARS-CoV-2 και άλλων κορονοϊών.
- Μεταλλάξεις του ιού.

Αν και είναι αδύνατον να προβλεφθεί η χρονική στιγμή του ξεσπάσματος της επόμενης πανδημίας, είναι δεδομένο ότι οι συνέπειες της είναι σημαντικές, όχι μόνο επειδή προκαλεί την κινητοποίηση των υπηρεσιών υγείας και κοινωνικής πρόνοιας αλλά επειδή δημιουργεί μεγάλη κοινωνική και οικονομική αναστάτωση. Ο μεθοδικός σχεδιασμός της ετοιμότητας και της ανταπόκρισης βοηθά ώστε να μειωθεί η έκταση, η ένταση και ο αντίκτυπος μιας πανδημίας.

### **1.3 Σχολική κρίση (τυπολογία & αίτια κρίσεων )**

Η πρωτόγνωρη κρίση εξαιτίας της πανδημίας του κορωνοϊού, επιβεβαιώνει με τον χειρότερο, δυστυχώς, τρόπο αυτό που ο γερμανός κοινωνιολόγος Beck(1986), πρώτος, διέβλεψε, από την επόμενη της καταστροφής του Τσέρνομπιλ: ο κίνδυνος αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της μεταμοντέρνας κοινωνίας. Καθώς διανύουμε τον 21ο αιώνα, διαπιστώνεται ότι οι κρίσεις αποτελούν πλέον καθημερινότητα στη ζωή μας και σε όλους τους θεσμούς της κοινωνίας (Saitis & Saiti, 2018). Το σχολείο, όπως κάθε κοινωνικός θεσμός, συνδέεται αμφίδρομα με την κοινωνία και την αντανάκλα. Αποτελεί ένα σύστημα ανοιχτό αφού λειτουργεί μέσα σ' ένα περιβάλλον από το οποίο επηρεάζει και επηρεάζεται (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Τα περιστατικά που συμβαίνουν στο ευρύτερο,

κοινωνικό περιβάλλον έχουν αντίκτυπο και στο στενότερο εκπαιδευτικό συγκείμενο. Είναι λοιπόν αναπόφευκτο να υπάρξουν κρίσεις μέσα σε αυτό. Καθίσταται, επομένως, αναγκαία η ετοιμότητα του σχολείου απέναντι σε κάθε είδους κρίση προκειμένου αφενός να προστατεύονται τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και αφετέρου να διασφαλίζεται η απρόσκοπτη λειτουργία του.

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η έννοια της κρίσης συνδέεται με απροσδόκητα γεγονότα και καταστάσεις που απαιτούν άμεση παρέμβαση για την αντιμετώπιση τους. Για τη «σχολική κρίση» έχουν διατυπωθεί, επίσης, διάφοροι ορισμοί. Σύμφωνα με τον ορισμό των Brock, Sandoval & Lewis (2005), κρίση στο σχολείο είναι : α) ένα ξαφνικό και απροσδόκητο γεγονός β) ένα γεγονός έκτακτης ανάγκης που έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει ένα μεγάλο αριθμό μαθητών και/ή προσωπικού γ) ένα γεγονός που θα μπορούσε να επηρεάσει την υγεία, την ασφάλεια και/ή τη θετική κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών. Αυτός ο γενικός ορισμός περιλαμβάνει περιπτώσεις κρίσεων λόγω επιδημίας, τραυματισμού, θανάτου, φυσικών καταστροφών αλλά αποκλείει περιστατικά όπως η κακοποίηση ή το διαζύγιο γονέων.

Η έρευνα, επιπροσθέτως, έχει επισημάνει τις ψυχολογικές επιπτώσεις από μια σημαντική σχολική κρίση (Χατζηχρήστου 2011,2012). Η κρίση έχει σαν αποτέλεσμα την ψυχική αναστάτωση των παιδιών, η οποία επηρεάζει και την ικανότητα μάθησης (Σαϊτή & Σαϊτής, 2012). Τα παιδιά στην κρίση λειτουργούν με μειωμένες δυνατότητες σε ό,τι αφορά τις καθημερινές τους δραστηριότητες. Σημαντική παράμετρος των κρίσιμων περιστατικών που συμβαίνουν συχνά στις σχολικές μονάδες είναι οι ψυχικές συνέπειες οι οποίες μπορεί να προκαλέσουν ανεπανόρθωτα ψυχολογικά τραύματα στους μαθητές αλλά και στους εκπαιδευτικούς. Αυτά τα άτομα τα οποία βρίσκονται σε μεγαλύτερο κίνδυνο για ψυχολογικό τραύμα θα πρέπει να επιβλέπονται από ειδικούς ψυχικής υγείας και ψυχολόγους (Jimerson et al., 2005). Κρίσιμα περιστατικό, που συχνά αντιμετωπίζουν τα σχολεία, είναι αυτό του θανάτου κάποιου μαθητή ή συνόλου μαθητών. Ειδικότερα, θλιβερά δυστυχήματα έχουν λάβει χώρα στην Ελλάδα και συγκεκριμένα σοβαρά ατυχήματα με μαθητές στην κοιλάδα των Τεμπών και στο Ασπρονέρι Φθιώτιδας, όπου υπήρξαν νεκροί μαθητές. Αυτά είναι γεγονότα τα οποία δεν συνέβησαν μέσα στο χώρο του σχολείου, αλλά συνδέονται άμεσα και επηρεάζουν δραματικά τη σχολική κοινότητα και μη.

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία (Brock et al., 2005), οι σχολικές κρίσεις καλύπτουν ένα τεράστιο εύρος καταστάσεων οι οποίες κυμαίνονται από μεμονωμένα απρόβλεπτα γεγονότα που επηρεάζουν λίγα άτομα (θάνατοι, ατυχήματα, περιστατικά παιδικής κακοποίησης) ως μείζονες κρίσεις (φυσικές καταστροφές, επιδημίες, πανδημίες). Τα γεγονότα αυτά πρέπει να τύχουν έγκαιρης διαχείρισης και ορθής παιδαγωγικής αντιμετώπισης ώστε να εξασφαλίζεται η ασφάλεια των μαθητών και του σχολικού προσωπικού (Metzgar, 1994). Άλλωστε, ένα αποτελεσματικό σχολείο είναι αυτό που μπορεί να αντιμετωπίζει οποιαδήποτε μορφή κρίσης που εμφανίζεται κάθε φορά και να παρέχει ένα ασφαλές και υγιεινό περιβάλλον εργασίας (Σαΐτη, Σαΐτης, & Γουναρόπουλος, 2008).

Καθίσταται, λοιπόν, σαφές ότι η σημασία της αποσαφήνισης του περιεχομένου και ο προσδιορισμός των αιτιών και του τύπου της κρίσης συνδέεται άμεσα με το σχεδιασμό των ενεργειών που απαιτείται για την πρόληψη και τη διαχείριση της, προκειμένου να ελαχιστοποιηθούν οι βλάβες που ενδέχεται να προκληθούν σε μαθητές, εκπαιδευτικούς και προσωπικό.

### **1.3.1 Τυπολογία και φάσεις των Κρίσεων**

Η κατηγοριοποίηση των κρίσεων από τους μελετητές γίνεται ανάλογα την έκταση και εμβέλεια του συμβάντος (τοπική, εθνική, διεθνής), τη διάρκεια, τον αριθμό των πληγέντων ή το βαθμό ζημίας, τα γενεσιουργά αίτια, το απροσδόκητο ή μη των κρίσεων (προβλεπτικότητα).

Σύμφωνα με τον Slaikeu (1990), διακρίνονται δύο γενικές κατηγορίες κρίσεων: **οι αναπτυξιακές κρίσεις** (ή εξελικτικές) και **οι κρίσεις καταστάσεων ή περιστασιακές**. Οι αναπτυξιακές κρίσεις (ή εξελικτικές), οι οποίες είναι αναμενόμενες σχετίζονται με γεγονότα του κύκλου ζωής και με τη μετάβαση του ατόμου από ένα αναπτυξιακό στάδιο σε άλλο (π.χ. η μετάβαση του παιδιού από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο ή το πέρασμα στην εφηβεία).

Οι κρίσεις καταστάσεων ή περιστασιακές συμβαίνουν ξαφνικά και έχουν τον χαρακτήρα του επείγοντος σε ότι αφορά την αντιμετώπισή τους (π.χ. σεισμοί, πυρκαγιές, επιδημίες). Οι δύο αυτές κατηγορίες κρίσης είναι εξίσου σημαντικές, γιατί, όπως υποστηρίζεται (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012) εμπεριέχουν κάποιο πρόβλημα. Ωστόσο, οι κρίσεις καταστάσεων παρουσιάζουν μεγαλύτερες δυσκολίες ως προς τη διαχείρισή τους, λόγω

του απρόβλεπτου χαρακτήρα τους και του μεγέθους της επιρροής που ασκούν σε όλη τη σχολική κοινότητα και την ευρύτερη κοινωνία. Οι υπεύθυνοι, συχνά, δεν διαθέτουν τις κατάλληλες γνώσεις και εμπειρίες για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τέτοιου είδους κρίσεων (Χατζηχρήστου, 2012).

Ανάλογα με το είδος των γεγονότων που οδηγούν σε μια κρίση, οι Brock et al. (2005), προτείνουν έξι κατηγορίες κρίσης. Οι κατηγορίες αυτές είναι :

- η απειλητική για τη ζωή ασθένεια /τραυματισμός
- ο βίαιος και/ή απροσδόκητος θάνατος (αυτοκτονίες & ατυχήματα)
- ο επαπειλούμενος θάνατος και/ή τραυματισμός (ανθρώπινη επιθετικότητα & ενδοοικογενειακή βία)
- οι πράξεις πολέμου (εισβολές, τρομοκρατικές επιθέσεις)
- οι φυσικές καταστροφές (τυφώνες, πυρκαγιές, σεισμοί, πλημμύρες)
- οι προκαλούμενες από τον άνθρωπο βιομηχανικές καταστροφές (πυρηνικά ατυχήματα, έκθεση σε τοξικές ουσίες)

Κάθε κρίση θα μπορούσε, σύμφωνα με το Fink (2002), να θεωρηθεί ως μία ασθένεια και ως εκ τούτου οι φάσεις μιας κρίσης είναι τέσσερις όπως ακριβώς τα στάδια μίας ασθένειας. Οι φάσεις αυτές είναι :

1. Πρόδρομη φάση της κρίσης(φάση ενδείξεων)(Prodromal crisis stage)
2. Φάση εκδήλωσης και κορύφωσης της κρίσης (Acute crisis stage)
3. Στάδιο επιπτώσεων(Chronic crisis stage)
4. Στάδιο επίλυσης και αποκατάστασης (Crisis resolution stage)

### **1.3.2 Αίτια κρίσεων**

Σε έναν οργανισμό, τα χαρακτηριστικότερα αίτια πρόκλησης κρίσεων είναι οικονομικά, οργανωτικά, διοικητικά, αίτια ανωτέρας βίας κ.λπ. Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας προκύπτει ότι οι αιτίες που προκαλούν τις κρίσεις στα σχολεία, διακρίνονται γενικότερα σε φυσικές καταστροφές, ανωτέρα βία και κρίσεις που οφείλονται σε ανθρώπινη ενέργεια (Brock et al., 2005).

Σύμφωνα με τη Μπρίνια (2008), ειδικότερα για τη χώρα μας, τα αίτια που μπορεί να προκαλέσουν μία κρίση είναι: οι μαθητικές καταλήψεις, η ενδοσχολική βία και ο

εκφοβισμός (bullying), το κακό παιδαγωγικό κλίμα, οι συγκρούσεις, η νεανική παραβατικότητα. Οι παραπάνω έρευνες φαίνεται να συμφωνούν στο γεγονός ότι οι σχολικές κρίσεις στα σχολεία οφείλονται σε πλήθος παραγόντων και ποικίλλουν ανάλογα τη χώρα και την κουλτούρα της.

Με βάση όσα αναφέρθηκαν, οι αιτίες, το είδος και το μέγεθος της κρίσης αποτελούν καθοριστικής σημασίας παράγοντες για τη διαμόρφωση της στρατηγικής αντιμετώπισης μίας κρίσεως. Όταν η διεύθυνση και το προσωπικό του σχολείου βρεθεί αντιμέτωπο με μια κρίση, οφείλει να είναι σε θέση να ανταποκριθεί όσο μπορεί καλύτερα αφού η ασφάλεια στο σχολείο αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας. Άλλωστε «...η ασφάλεια στο σχολείο μπορεί να θεωρηθεί ως απόρροια αλλά και ως προϋπόθεση της ποιότητας της εκπαίδευσης, δεδομένου ότι δεν είναι δυνατό να αναμένεται παιδεία επαρκούς ποιότητας εάν δεν υπάρχει ανοιχτό και ασφαλές περιβάλλον.» (Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης 1997).

#### **1.4 Διαχείριση σχολικών κρίσεων (σχέδια & πρότυπα διαχείρισης κρίσεων)**

Στη βιβλιογραφία επισημαίνεται ότι ο όρος «διαχείριση κρίσεων» είναι σχήμα οξύμωρο αφού η διαχείριση συνδέεται με την έννοια της οργάνωσης, της προετοιμασίας ενώ η κρίση εμπεριέχει το απροσδόκητο που αμφισβητεί κάθε προηγούμενη προετοιμασία. Οι οργανισμοί, ωστόσο, οφείλουν να αξιολογούν τους κινδύνους και να προετοιμάζονται για την αντιμετώπιση τους (Lalonde & Roux-Dufort, 2013). Στη διοίκηση των επιχειρήσεων αλλά και όπως προκύπτει από την αποσαφήνιση της έννοιας που έγινε παραπάνω, η κρίση έχει αρνητική αλλά και θετική υπόσταση. Στην αρνητική περιλαμβάνεται ο κίνδυνος, η απειλή, η αποδιοργάνωση ενός οργανισμού. Στη θετική ανήκουν οι νέες ευκαιρίες που προκύπτουν ως αποτέλεσμα των καινούριων συνθηκών που έχουν διαμορφωθεί αλλά και τα σχετικά συμπεράσματα που πρέπει να εξάγονται μετά τις κρίσεις συμβάλλουν στη βελτίωση του οργανισμού καθώς η αποκτηθείσα εμπειρία μπορεί να δημιουργήσει οφέλη για το μέλλον του οργανισμού. Στο χώρο της εκπαίδευσης, η Μπρίνια (2008) επισημαίνει ότι οι κρίσεις αποκαλύπτουν τις ανεπάρκειες της διοίκησης ενός εκπαιδευτικού οργανισμού και προσφέρουν γνώσεις και εμπειρία ώστε να αντιμετωπιστούν αντίστοιχες μελλοντικές κρίσεις. Η σχολική μονάδα οφείλει να αξιοποιεί την εμπειρία που αποκόμισε από τη διαχείριση μιας κρίσης, ώστε να είναι προετοιμασμένη σε ενδεχόμενη μελλοντική κρίση.

Για τις σχολικές μονάδες ειδικότερα, οι Jimerson, Brock & Pletcher (2005) προτείνουν πέντε φάσεις κατά την αντιμετώπιση της κρίσης, οι οποίες περιλαμβάνουν: α) τις ενέργειες που πραγματοποιούνται πριν την περίοδο της κρίσης (φάση πριν τον αντίκτυπο), β) τις ενέργειες κατά τη διάρκεια της κρίσης (φάση του αντίκτυπου), γ) την περίοδο που ακολουθεί αμέσως μετά την κρίση (φάση της αποτροπής), δ) τις μέρες και εβδομάδες που ακολουθούν το γεγονός (φάση μετά τον αντίκτυπο) και ε) τους μήνες και τα χρόνια που ακολουθούν το γεγονός (φάση της αποκατάστασης και ανασυγκρότησης).

Σε διεθνές επίπεδο ξεχωρίζει το πρότυπο διαχείρισης κρίσεων (NOVA), όπως διαμορφώθηκε από τον Εθνικό Οργανισμό Υποστήριξης Θυμάτων των Η.Π.Α. (National Organization for Victim Assistance). Το μοντέλο αυτό δίνει έμφαση σε τέσσερις φάσεις, οι οποίες είναι: η φυσική προστασία και ασφάλεια, παρεμβάσεις στην κρίση, η μετατραυματική παροχή συμβουλών και η ανάπτυξη και επιβίωση μετά από το κρίσιμο γεγονός (Jimerson, Brock & Pletcher, 2005).

Για τις σχολικές μονάδες, το πρότυπο διαχείρισης κρίσεων «PREPaRE» του Εθνικού Συλλόγου Σχολικών Ψυχολόγων των Η.Π.Α. έχει ως στόχο τη δημιουργία μιας οργάνωσης στα σχολεία ικανής να αντιμετωπίζει κρίσεις και καταστάσεις έκτακτης ανάγκης σε τοπικό επίπεδο. Το πρωτόκολλο αυτό περιγράφει τις ενέργειες των ομάδων διαχείρισης στα 4 στάδια αντιμετώπισης της κρίσης (στάδιο πρόληψης, στάδιο ετοιμότητας, στάδιο ανταπόκρισης/αντίδρασης και στάδιο αποκατάστασης), δίνει έμφαση στην προετοιμασία και την εκπαίδευση και χαρακτηρίζεται από τα ακόλουθα:

- α. την πρόληψη
- β. τη διασφάλιση της ψυχικής υγείας όσο και της αίσθησης της ασφάλειας
- γ. την αξιολόγηση του κινδύνου ώστε να εντοπιστεί η ανάγκη παρέμβασης
- δ. παροχή παρεμβάσεων και ανταπόκριση στις ανάγκες ψυχικής υγείας
- ε. την εξέταση της αποτελεσματικότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών αντίδρασης στην κρίση, των στρατηγικών πρόληψης και των ενεργειών ετοιμότητας (Brock & Jimerson, 2015).

Ένα βασικό συστατικό στοιχείο για την εφαρμογή ενός σχεδίου διαχείρισης κρίσεων αποτελεί η ομάδα διαχείρισης κρίσεων. Οι εξειδικευμένες ομάδες διαχείρισης κρίσεων σε επίπεδο σχολείου είναι υπεύθυνες για τη διαχείριση της κρίσης.



Αποτελούνται από τον συντονιστή διαχείρισης της κρίσης, τον συντονιστή παρέμβασης στην κρίση, τους υπεύθυνους παρέμβασης στην κρίση, τον σύνδεσμο με τα Μ.Μ.Ε., τον σύνδεσμο με τις υπηρεσίες ασφάλειας, τον σύνδεσμο με τις ιατρικές υπηρεσίες, τον σύνδεσμο με τους γονείς(Brock et al., 2005).

Από τη μελέτη της ελληνικής βιβλιογραφίας, προκύπτει ότι αρκετοί ερευνητές προτείνουν κατά καιρούς συντονισμένα και συστηματικά σχέδια αντιμετώπισης κρίσεων. Ο Σφακιανάκης (1998) υποστήριξε ότι γενικότερα η διαδικασία αντιμετώπισης μιας κρίσης αποτελείται από πέντε φάσεις, α) τη φάση της πρόβλεψης και της σχεδίασης, β) τη φάση της αποτροπής, γ) τη φάση της επέμβασης, δ) τη φάση της ανασυγκρότησης, ε) τη φάση της έρευνας.

Σύμφωνα με τη Χατζηχρήστου(2011,2012), η έρευνα της οποίας στον τομέα της διαχείρισης κρίσεων στη σχολική κοινότητα ξεχωρίζει στην Ελλάδα, απαραίτητα για την προετοιμασία του σχολείου σε περιπτώσεις κρίσεων είναι η ανάπτυξη ενός σχεδίου διαχείρισης κρίσεων, η συγκρότηση ομάδων αντιμετώπισης κρίσεων (τόσο σε σχολικό επίπεδο όσο και σε περιφερειακό ), η ύπαρξη επαγγελματιών ψυχικής υγείας στα σχολεία αλλά και η ύπαρξη ενιαίας πολιτικής. Το πρωτόκολλο διαχείρισης κρίσεων που προτείνει βασίζεται μεν στη διεθνή πρακτική καθώς έχει ως πρότυπο το μοντέλο «PREPaRE» της ένωσης σχολικών ψυχολόγων των Η.Π.Α., ωστόσο, έχει προσαρμοστεί στις ανάγκες της ελληνικής σχολικής πραγματικότητας. Αποτελείται από 2 μέρη : την πρόληψη και την παρέμβαση.

Στην πρόληψη περιλαμβάνονται: α) προγράμματα για την προώθηση της ψυχικής υγείας όλων των μελών της σχολικής κοινότητας αλλά και προγράμματα επιμόρφωσης του προσωπικού και β) δημιουργία ομάδας στα σχολεία για τη διαχείριση κρίσεων. Σύμφωνα με τα διεθνή πρότυπα, η ομάδα θα πρέπει να απαρτίζεται από 5 μέλη: τον επικεφαλής-συντονιστή, το σχολικό ψυχολόγο, τον εκπαιδευτικό-υπεύθυνο παιδαγωγικής παρέμβασης, τον εκπαιδευτικό-υπεύθυνο άμεσης βοήθειας και τον εκπαιδευτικό-υπεύθυνο επικοινωνίας-ενημέρωσης.

Στην παρέμβαση περιλαμβάνονται δράσεις για την προετοιμασία της σχολικής κοινότητας με την εφαρμογή διαφορετικών σχεδίων παρέμβασης ανάλογα το είδος και τη σοβαρότητα της κρίσης. Μάλιστα, μαζί με τους συνεργάτες της (Hatzichristou et al., 2011)λόγω της πανδημίας του ιού H1N1 στην Ελλάδα, ο οποίος επηρέασε σε μεγάλο

βαθμό τα σχολεία την άνοιξη του 2009, ανέπτυξε ένα πλάνο διαχείρισης κρίσης, ειδικά προσαρμοσμένο στις ανάγκες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος το οποίο περιλαμβάνει ενέργειες και δράσεις παρέμβασης τριών σταδίων : α) όταν η κρίση ξεσπά (τις πρώτες κρίσιμες μέρες) β) κατά τη διάρκεια της κρίσης και γ) κατά την περίοδο εξομάλυνσης με σκοπό την επιστροφή στην κανονικότητα.

Ο Σαΐτης (2014) παρουσιάζει το περιεχόμενο ενός αποτελεσματικού Σχεδίου Διαχείρισης Κρίσης το οποίο έχει την εξής δομή: α) γραπτή αναφορά του σκοπού του σχεδίου, β) λήψη μέτρων οργάνωσης για την ασφάλεια, γ) λήψη μέτρων οργάνωσης σχολείου για την αντιμετώπιση κινδύνου, δ) επιμόρφωση προσωπικού σε θέματα διαχείρισης κρίσεων, ε) κατάσταση ετοιμότητας του σχολείου απέναντι σε κάθε μορφή κρίσης.

Για την αποτελεσματική εφαρμογή του σχεδίου διαχείρισης κρίσεων σύμφωνα πάντα με τους Σαΐτη και Σαΐτης (2012) απαραίτητα είναι τα ακόλουθα: ο καλός συντονισμός μεταξύ των μελών της ομάδας διαχείρισης, η επάρκεια πόρων και υποδομών, η επιμόρφωση του προσωπικού, το θετικό κλίμα του σχολείου, η ύπαρξη σχολικού ψυχολόγου, η κοινή κουλτούρα, η σχολική ηγεσία.

### **1.5 Ανταπόκριση του σχολείου στην κρίση (ελληνική πρακτική)**

Στην Ελλάδα, η αντιμετώπιση των κρίσεων στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς αποτελεί, κυρίως, τμήμα της ευρύτερης *Πολιτικής Προστασίας* της χώρας (Σαβελίδης, 2011). Ο νόμος 3013/2002, αναφέρεται στην αναβάθμιση της Πολιτικής Προστασίας της χώρας. Σε εφαρμογή του άρθρου 17 του συγκεκριμένου νόμου εκδίδεται η Υπουργική Απόφαση 1299 (2003), που αφορά στην έγκριση του Γενικού Σχεδίου Πολιτικής Προστασίας, με τη ονομασία «ΞΕΝΟΚΡΑΤΗΣ». Στο Σχέδιο περιλαμβάνονται στοιχεία τα οποία αφορούν το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (Υ.ΠΑΙ.Θ). Βάσει των στοιχείων αυτών το Υ.ΠΑΙ.Θ, διά εγκυκλίων του έχει αναθέσει υπευθυνότητες Πολιτικής Προστασίας σε στελέχη της εκπαίδευσης. Επίσης, σημειώνεται, ότι στο Υ.ΠΑΙ.Θ λειτουργεί *Διεύθυνση Πολιτικής Σχεδίασης Έκτακτης Ανάγκης*. Όπως συνάγεται από τα προαναφερθέντα, το νομοθετικό πλαίσιο το οποίο υπάρχει, αναφέρεται μόνο σε κινδύνους του πεδίου της Πολιτικής Προστασίας. Αν και διαπιστώνεται ανυπαρξία σχεδίων αντιμετώπισης κρίσεων στα σχολεία και τα υπόλοιπα διοικητικά επίπεδα του συστήματος εκπαίδευσης της χώρας (Σαβελίδης 2011), ωστόσο, πρέπει να επισημανθεί

ότι τα μοναδικά ίσως σχέδια πρόληψης και αντιμετώπισης κρίσεων στις σχολικές μονάδες αναφέρονται μόνο στην αντιμετώπιση των σεισμών όπως το «*Σχέδιο Μνημονίου Ενεργειών για τη Διαχείριση του Σεισμικού Κινδύνου σε Σχολική Μονάδα*» του Ο.Α.Σ.Π (2015). Στα ελληνικά σχολεία δίνεται σημασία στην αντιμετώπιση του σεισμού για τον οποίο οι διευθυντές καλούνται να έχουν σχέδιο έκτακτης ανάγκης, ενώ για την αντιμετώπιση άλλων σοβαρών περιστατικών όπως πλημμύρας ή πυρκαγιάς αγνοείται (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012, σ.338).

Στο ελληνικό σχολείο, στα καθήκοντα των διευθυντών και του συλλόγου διδασκόντων είναι η προστασία της υγείας και της ασφάλειας των μαθητών (άρθρο 29 του Φ.Ε.Κ 1340/Β/16-10-2002). Ο διευθυντής του σχολείου οφείλει να κινητοποιεί τους αρμόδιους φορείς αντιμετώπισης έκτακτων καταστάσεων και συμβάντων, οι οποίοι είναι επιφορτισμένοι από το νόμο στη συνδρομή και την υποστήριξη (Ν.1566/1985). Αρμοδιότητα του διευθυντή αποτελεί η αξιοποίηση των διαθέσιμων επιστημονικών δεδομένων και πληροφοριών, η προετοιμασία, η οργάνωση και κινητοποίηση του προσωπικού του σχολείου, των μέσων και του εξοπλισμού και η επιδίωξη της συνδρομής όλων των άλλων Αρχών, Υπηρεσιών και Φορέων (Κατσαρός, 2008).

Στο σχολικό πλαίσιο, η ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών επιδιώκεται από τους εκπαιδευτικούς. Σε αρκετές σχολικές μονάδες παρέχεται ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών μέσω ψυχολόγων που διαθέτει ο δήμος στον οποίο ανήκει το σχολείο ή και μέσω ψυχολόγων των ΕΔΕΑΥ ή των ΚΕΣΥ ανάλογα με την εκπαιδευτική δομή και την ανάγκη. Η εισήγηση για την εγγραφή, κατάταξη και τη φοίτηση των μαθητών στο κατάλληλο σχολικό πλαίσιο γίνεται από τα Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΣΥ). Σύμφωνα με τον νόμο 4547/2018, τα Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΣΥ) έχουν ως στόχο την υποστήριξη των σχολικών μονάδων και των Εργαστηριακών Κέντρων της περιοχής αρμοδιότητάς τους για τη διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης όλων ανεξαιρέτως των μαθητών στην εκπαίδευση και την προάσπιση της αρμονικής ψυχοκοινωνικής τους ανάπτυξης και προόδου. Τα ΚΕΣΥ δραστηριοποιούνται στους τομείς της διερεύνησης εκπαιδευτικών και ψυχοκοινωνικών αναγκών, της διενέργειας αξιολογήσεων, του σχεδιασμού και της υλοποίησης εκπαιδευτικών και ψυχοκοινωνικών παρεμβάσεων, καθώς και δράσεων επαγγελματικού προσανατολισμού, της υποστήριξης του συνολικού έργου των σχολικών μονάδων ή των Εργαστηριακών Κέντρων, της διενέργειας ενημερώσεων και επιμορφώσεων και της ευαισθητοποίησης του κοινωνικών συνόλου. Καθοδήγηση

παρέχεται και μέσω των Συντονιστών Εκπαιδευτικού έργου των υποστηρικτικών δομών των Περιφερειακών Κέντρων Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕΚΕΣ).

Το ελληνικό δημοτικό σχολείο, με βάση αποτελέσματα παλαιότερων ερευνών (Γκούβρα κ.ά.,2001· Παπαδόπουλος,2002) βρίθκει κινδύνων και πολύ συχνά αποτελεί πηγή δημιουργίας κινδύνων που απειλούν την υγεία και την ασφάλεια των μαθητών και των εργαζομένων. Η έρευνα που διεξήχθη από τον Καραθάνο (2006) σε διευθυντές σχολείων δημοτικών και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Τρικάλων με σκοπό τη διερεύνηση του τρόπου διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο έδειξε ότι πολλοί λίγοι διευθυντές έχουν συγκροτήσει Ομάδα Διαχείρισης Κρίσεων στο σχολείο καθώς και ότι, όσον αφορά στα σχέδια διαχείρισης κρίσεων, έχουν περιοριστεί μόνο για την αντιμετώπιση σεισμών και πυρκαγιών.

Η μεγάλη έρευνα των Σαΐτη, Σαΐτης, και Γουναρόπουλος (2008) μελέτησε τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων στα δημοτικά σχολεία της χώρας. Τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε ήταν τα εξής :

- αύλειος χώρος δημιουργεί κινδύνους για την ασφάλεια των μαθητών
- υπάρχει έλλειψη απαραίτητης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την διαχείριση κρίσεων
- οι κτιριακές εγκαταστάσεις δεν ελέγχονται τακτικά από την ειδική κρατική υπηρεσία
- Στο σχεδιασμό-προγραμματισμό του σχολείου για την αντιμετώπιση διαφόρων μορφών κινδύνου, η αρχή της πρόληψης λαμβάνεται περιορισμένα υπόψη.

Το θέμα της διαχείρισης κρίσης στις σχολικές μονάδες και πιο συγκεκριμένα τη διαχείριση του πένθους των μαθητών μελέτησε η Χατζηνικολάου(2014). Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκε η αναποτελεσματικότητα της διαχείρισης του πένθους στις σχολικές μονάδες. Οι εκπαιδευτικοί επεσήμαναν την ανάγκη για επιμόρφωση και παρουσία ψυχολόγου στα σχολεία.

Νεότερη έρευνα του Μούλελη (2015) που διερεύνησε τις στάσεις των εκπαιδευτικών στα σχολεία της Δυτικής Μακεδονίας, τα αποτελέσματα μαρτυρούν:

- την έλλειψη ετοιμότητας για την αντιμετώπιση των κρίσεων
- την έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαχείρισης κρίσεων

- την ανυπαρξία σχεδίων για όλα τα είδη κρίσεων παρά μόνο για σεισμό και πυρκαγιά.

Μια πιο πρόσφατη έρευνα του Φώτου (2017) που πραγματοποιήθηκε με σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο Δήμο Βόλου για την ετοιμότητα του σχολείου σε περιπτώσεις διαχείρισης κρίσεων συμπέρανε τα εξής:

- Μεγάλη συχνότητα ατυχημάτων στους χώρους των σχολείων
- το 50% των εκπαιδευτικών δεν έχει επιμορφωθεί και εξασκηθεί στην αντιμετώπιση κρίσεων.

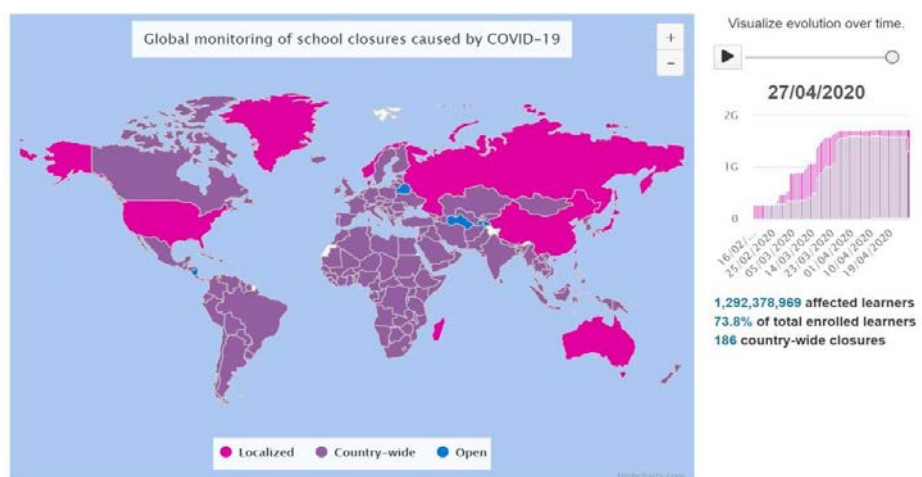
Φαίνεται, λοιπόν, από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας ότι ουδέποτε υπήρξε συστηματική και εξειδικευμένη κατάρτιση των διευθυντών και των εκπαιδευτικών, ώστε να έχουν τις κατάλληλες γνώσεις για να τις χρησιμοποιήσουν σε στιγμές έκτακτης ανάγκης (Σαβελίδης, 2011). Διαπιστώνεται λοιπόν ότι η διαχείριση κρίσεων στο ελληνικό σχολείο είναι κυρίως εμπειρική και αποσπασματική σε αντίθεση με μια διεθνή πραγματικότητα, όπου η ασφάλεια της σχολικής κοινότητας και το καλό κλίμα είναι προαπαιτούμενα για τη διαδικασία μάθησης.

## 2. Πανδημία Covid-19 και Εκπαίδευση

### 2.1 Πανδημία COVID-19: το διεθνές τοπίο στην εκπαίδευση

Ο COVID-19 ανακηρύχθηκε παγκόσμια πανδημία από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (Π.Ο.Υ.) το Μάρτιο του 2020. Έκτοτε η πανδημία έχει επηρεάσει όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος από την προσχολική έως την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τα εκπαιδευτικά συστήματα, παγκοσμίως, κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν μια πρωτόγνωρη υγειονομική κρίση και να ανταποκριθούν σε συνθήκες έκτακτης ανάγκης. Αρχικά, ανταποκρινόμενα στις συστάσεις των ειδικών για μείωση της διασποράς του ιού, προχώρησαν σε αναστολή της λειτουργίας των σχολείων και των πανεπιστημίων καθώς και των υπόλοιπων εκπαιδευτικών δομών. Στη συνέχεια, επιχείρησαν να σχεδιάσουν τρόπους και μορφές εκπαίδευσης εξ αποστάσεως προκειμένου να ανταποκριθούν στη νέα αυτή πραγματικότητα.

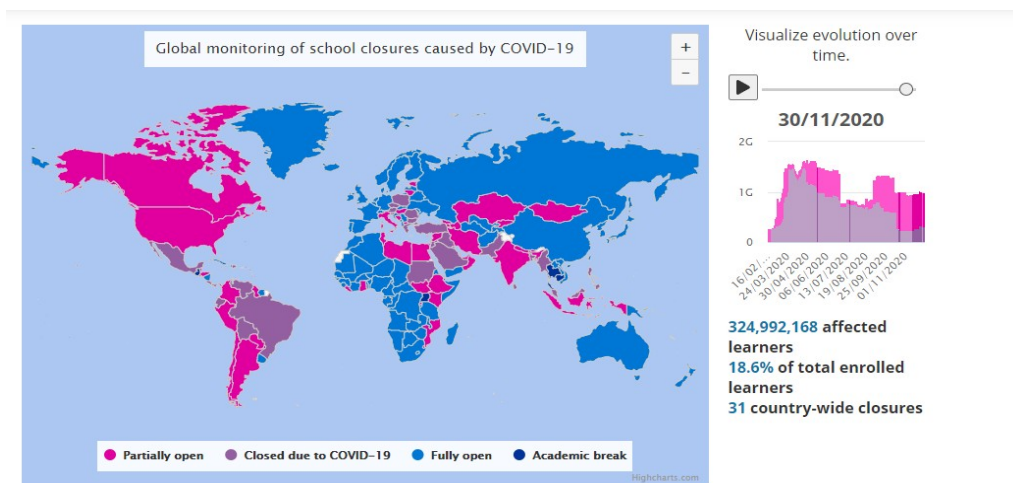
Σύμφωνα με τις εκτιμήσεις της UNESCO(2020b), περίπου 1,5 δισεκατομμύριο μαθητές έχουν επηρεαστεί, παγκοσμίως, από το κλείσιμο των σχολείων λόγω της πανδημίας με την κατάσταση σε διεθνές επίπεδο να έχει διαμορφωθεί ως εξής : α) τον Απρίλη του 2020 (1ο lockdown), το 73,8% των μαθητών/φοιτητών σε 188 χώρες του πλανήτη δεν πηγαίνει στο σχολείο/πανεπιστήμιο (UNESCO ISD, 27/04/2020).



Εικόνα 2-UNESCO Institute of Statistics data

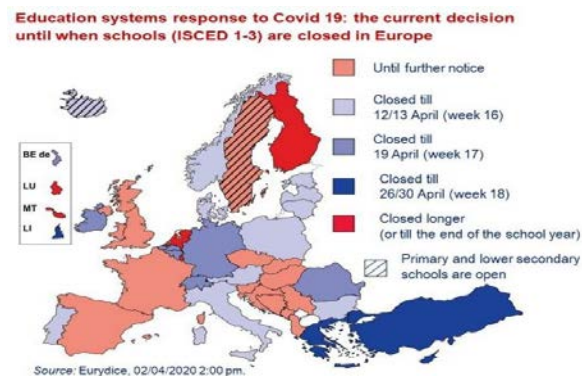
β) Ωστόσο, το φθινόπωρο του 2020 (2<sup>ο</sup> lockdown), το ποσοστό των μαθητών/φοιτητών που δεν πηγαίνει στο σχολείο/πανεπιστήμιο (UNESCO ISD, 30/11/2020) είναι της τάξης του 18,6 %, καθώς 31 χώρες του πλανήτη (ανάμεσα σε αυτές

και η Ελλάδα)αποφασίζουν να εφαρμόσουν ή να συνεχίσουν το (εν μέρει ή κατ' εξακολούθηση) κλείσιμο των σχολείων και των πανεπιστημίων.



**Note:** Figures correspond to number of learners enrolled at pre-primary, primary, lower-secondary, and upper-secondary levels of education [ISCED levels 0 to 3], as well as at tertiary education levels [ISCED levels 5 to 8]. Enrolment figures based on latest UNESCO Institute for Statistics data. See methodological note.

Σύμφωνα με τα παραπάνω στατιστικά στοιχεία της UNESCO, κατά τη διάρκεια της έναρξης της πανδημίας, η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων διεθνώς ανέστειλε την λειτουργία τους. Αυτή τη διεθνή τάση ακολουθεί η Ευρώπη κατά την περίοδο του 1<sup>ου</sup> απαγορευτικού (lockdown), την άνοιξη του 2020. Κρίνεται, δηλαδή, αναγκαία η αναστολή της λειτουργίας των σχολείων όλων των βαθμίδων με εξαίρεση τη Σουηδία και την Ισλανδία όπου τα δημοτικά και γυμνάσια παραμένουν ανοικτά και μόνο τα ιδρύματα ανώτερης δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν αναστείλει τη λειτουργία τους, όπως αποτυπώνεται στο χάρτη που ακολουθεί (Euridice, 2020).



Κατά την διάρκεια του 1<sup>ου</sup> απαγορευτικού(lockdown), μετά από μια πρώτη περίοδο αμηχανίας και αναζητήσεων διάρκειας μίας έως τριών εβδομάδων ανάλογα με τη χώρα (Euridice,2020), τα εκπαιδευτικά συστήματα ξεκίνησαν την παροχή κάποιας μορφής υποστήριξης στους μαθητές τους εστιάζοντας κυρίως:

1. στη διασφάλιση πρόσβασης στο διαδίκτυο
2. στη διαμοίραση εκπαιδευτικού υλικού ψηφιακής μορφής
3. σε μαθήματα μέσω εθνικών τηλεοπτικών προγραμμάτων
4. σε ζητήματα ισότιμης πρόσβασης κυρίως για ευάλωτες κοινωνικές ομάδες ή κατοίκους ορεινών και απομακρυσμένων περιοχών

Με βάση τα διαθέσιμα στοιχεία (Euridice,2020), κατά τη 2<sup>η</sup> περίοδο απαγορευτικού (lockdown), το φθινόπωρο του 2020, σε αναστολή λειτουργίας είναι μόνο τα σχολεία της Πολωνίας, Αυστρίας, Τσεχίας, Σλοβενίας, Ρουμανίας, Βουλγαρίας και Ελλάδας.

## 2.2 Πανδημία COVID-19: το ελληνικό εκπαιδευτικό τοπίο

Το 2020, όπως προαναφέρθηκε, υπήρξαν πολλές και διαφορετικές προσεγγίσεις στο κλείσιμο των σχολείων ανά τον κόσμο. Η Ελλάδα ήταν μια από τις 18 χώρες του κόσμου που ήδη αρχές Μαρτίου του 2020, σύμφωνα με την έκθεση της ΟΥΝΕΣΚΟ (2020a) έκλεισε όλα τα σχολεία για να αποφύγει την εξάπλωση του ιού. Συγκεκριμένα, την Τρίτη 10 Μαρτίου 2020 στάλθηκε η κοινή υπουργική απόφαση 16838/2020 σε όλες τις σχολικές μονάδες στην οποία αναφέρονταν τα εξής: *«Αποφασίζουμε: Την προσωρινή απαγόρευση λειτουργίας για προληπτικούς λόγους δημόσιας υγείας, για το χρονικό διάστημα από 11.3.2020 έως και 24.3.2020, όλων των βρεφονηπιακών και παιδικών σταθμών και όλων των σχολικών μονάδων, συμπεριλαμβανομένων των νηπιαγωγείων, ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, κέντρων ξένων γλωσσών, φροντιστηρίων και λοιπών πάσης φύσεως εκπαιδευτικών δομών, φορέων και ιδρυμάτων, δημοσίων και ιδιωτικών, κάθε τύπου και βαθμού της χώρας, ως εξής: α) των πάσης φύσεως εκπαιδευτικών λειτουργιών, οι οποίες πραγματοποιούνται με φυσική παρουσία»* (ΚΥΑ 16838/2020). Από την επόμενη μέρα, 11-3-2020 έως την 1-6-2020 ίσχυσε το κλείσιμο των σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ένα νέο εκπαιδευτικό τοπίο αρχίζει να διαμορφώνεται καθώς τα σχολεία καλούνται να οργανωθούν και να παρέχουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στο Παράρτημα Α της παρούσας εργασίας παρατίθεται ένα σύντομο



ιστορικό των κυβερνητικών μέτρων για την αντιμετώπιση της πανδημίας στην εκπαίδευση.

Από αυτή τη μέρα-σταθμό και μετά από ένα μικρό χρονικό διάστημα αναζήτησης λύσεων, ξεκινά ένας αγώνας δρόμου εγγράφων και οδηγιών από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων για την έναρξη της εφαρμογής σύγχρονης και ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Για τα δημοτικά σχολεία προτάθηκαν δύο πλατφόρμες ασύγχρονης, η ψηφιακή τάξη της e-class και της e-me και μία πλατφόρμα σύγχρονης εκπαίδευσης, το Cisco Webex meetings. Τα νούμερα συμμετοχής στις δύο πλατφόρμες ασύγχρονης εκπαίδευσης, παρά τις δυσκολίες της αρχής, σταδιακά αυξάνονται σημαντικά με την eclass να απαριθμεί 301.626 ηλεκτρονικά μαθήματα, 1.012.750 μαθητές και 148.535 εκπαιδευτικούς από σχολεία όλης της χώρας, ενώ η e-me να έχει 465.688 μαθητές, 83.462 εκπαιδευτικούς και 131.360 «κυψέλες», σύμφωνα με τα στατιστικά στοιχεία του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου(Π.Σ.Δ.) του Νοεμβρίου του 2020. Για την πλατφόρμα Cisco Webex από το Υπουργείο Παιδείας δόθηκαν σύνδεσμοι εγγραφής σε όλους τους εκπαιδευτικούς της χώρας. Η ανταπόκριση εκπαιδευτικών και μαθητών ήταν αρκετά μεγάλη καθώς μέχρι την 30η Νοεμβρίου 2020 σύμφωνα με το Π.Σ.Δ , σε σύνολο 180.000 εκπαιδευτικών (μόνιμων και αναπληρωτών) έχουν εγγραφεί 151.639 εκπαιδευτικοί (το 85% επί του συνόλου) και 1.022.864 περίπου μαθητές σε σύνολο 1.448.916 (το 70,5% επί του συνόλου). Αν και η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών ήταν αρκετά μεγάλη, ωστόσο δεν υπήρχαν συγκεκριμένες κατευθυντήριες γραμμές για τη χρήση των παραπάνω εργαλείων. Ο κεντρικός σχεδιασμός του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων έθεσε ως βασικό στόχο όπως αυτός διατυπωνόταν στις γραπτές οδηγίες καθώς και στα δελτία τύπου, την ικανοποίηση της ανάγκης των μαθητών για μάθηση και διδασκαλία καθώς και τη συνέχιση της επαφής τους με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και τους συμμαθητές τους.

### **2.3 Πανδημία COVID-19 : κοινωνικές και εκπαιδευτικές επιπτώσεις**

Από την ανακήρυξη της ασθένειας του κορωνοϊού σε πανδημία και το γενικό «κλείσιμο»(lockdown) που επιβλήθηκε έως και το τέλος του 2020, τα μέτρα περιορισμού της εξάπλωσής του ιού (π.χ. μερικό ή ολικό lockdown)τα οποία οι περισσότερες χώρες έλαβαν, έχουν σίγουρα αλλάξει τόσο τη μορφή των διαπροσωπικών σχέσεων και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης όσο και τον τρόπο άσκησης των οικονομικών

δραστηριοτήτων. Η πανδημία αποτελεί όχι μόνο μία σοβαρή απειλή για την παγκόσμια υγεία, αλλά φαίνεται να έχει σοβαρές επιπτώσεις στο παγκόσμιο οικονομικό σύστημα. Σύμφωνα με τις διεθνείς αναφορές (Ο.Η.Ε., 2020· Reimers & Schleicher, 2020b) οι συνθήκες που δημιούργησε η πανδημία έχουν αλλάξει δραστικά το κοινωνικό, οικονομικό και εκπαιδευτικό τοπίο. Στοιχεία των παγκόσμιων οργανισμών δείχνουν, επίσης, ότι οι επιπτώσεις του ιού στην ψυχική και τη σωματική υγεία είναι σημαντικές σε έκταση, σε ένταση και θα έχουν απροσδιόριστη χρονική διάρκεια (UNESCO, 2020).

Η υγειονομική κρίση που συνδέεται με την πανδημία της νόσου Covid-19 και οι οικονομικές της συνέπειες φαίνεται ότι εγείρουν σημαντικά ζητήματα όσον αφορά τις κοινωνικές ανισότητες. Η έκθεση στον κίνδυνο μόλυνσης καθώς και στον κίνδυνο επιδείνωσης και θανάτου κατανέμεται άνισα στον πληθυσμό. Ο βραβευμένος με Νόμπελ στα οικονομικά Joseph Stiglitz μας υπενθυμίζει ότι ο Covid δεν δολοφονεί ισότιμα και ο οικονομικός αντίκτυπός του δεν επηρεάζει ισότιμα όλους (Stiglitz, 2020). Από την άλλη πλευρά, η κρίση του Covid-19 προσθέτει έναν πρόσθετο μηχανισμό, νέο ως προς τη φύση και το εύρος του, στην ιστορία των επιδημιών: ανισότητες εξαιτίας του αυτοπεριορισμού. Η συσσώρευση ανισοτήτων εξαιτίας της πανδημίας και του αυτοπεριορισμού καθιστά την τρέχουσα υγειονομική κρίση έναν ισχυρό δείκτη νέων κοινωνικών ανισοτήτων. Επιπροσθέτως, η οικονομική κρίση που ελλοχεύει με τη σειρά της κινδυνεύει να αυξήσει τις ήδη υπάρχουσες ανισότητες, με πιθανές μακροπρόθεσμες συνέπειες στην κοινωνία (Zissi & Chtouris, 2020). Αν και η πανδημία επηρεάζει όλα τα τμήματα του πληθυσμού, επιβαρύνει δυσανάλογα τα οικονομικά ασθενέστερα στρώματα. Σύμφωνα με τους Φωτάκη και Σελίμη (2020, σ.2) η πανδημία αποδεικνύεται *«ιδιαίτερα επιβλαβής για τα μέλη ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, όπως άτομα που ζουν στο όριο της φτώχειας, ηλικιωμένους, άτομα με αναπηρίες, αυτόχθονες λαούς κ.ά. Για παράδειγμα, οι άστεγοι είναι ιδιαίτερα εκτεθειμένοι στον κίνδυνο του ιού. Τρόφιμοι φυλακών, πρόσφυγες και μετανάστες υποφέρουν δυσανάλογα, τόσο από την πανδημία όσο και από τα επακόλουθά της – μέτρα περιορισμού της κυκλοφορίας, λιγότερες ευκαιρίες απασχόλησης, αυξημένη ξενοφοβία.»*

Στην εκπαίδευση, το ρήγμα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων που απεικονίζεται ξεκάθαρα στις προ COVID-19 ημέρες (Harris & Jones, 2019) μετατρέπεται σε χάσμα την εποχή της πανδημίας (Harris, 2020· Hargreaves, 2020). Η έρευνα PISA-D, ήδη, από το 2018 αποκαλύπτει πολλούς από τους κοινωνικούς και συστημικούς

παράγοντες που σχετίζονται με τα χαμηλά επίπεδα επιδόσεων και τη μαθητική διαρροή. Η υγειονομική κρίση φαίνεται ότι ανοίγει την ψαλίδα των ήδη διευρυμένων κοινωνικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων. *«Οι εμπειρίες του παρελθόντος, όπως με την επιδημία του Έμπολα, έδειξαν ότι κάποιες υγειονομικές κρίσεις ενδέχεται να αφήσουν μεγάλο αριθμό ανθρώπων στην άκρη του δρόμου, και κυρίως τα πιο φτωχά κορίτσια, πολλά από τα οποία κινδυνεύουν να μην επιστρέψουν στο σχολείο»*, αναφέρει η διευθύντρια της Unesco Audrey Azoulay στον πρόλογο της έκθεσης με τίτλο: *«Συμπερίληψη και εκπαίδευση-Όλοι χωρίς εξαίρεση»*.

Η πανδημία έφερε, παγκοσμίως, στην επιφάνεια, το ψηφιακό χάσμα που αφορά στην άνιση πρόσβαση σε ψηφιακά μέσα και ψηφιακές δεξιότητες σε επίπεδο νοικοκυριού και μελών, και το βαθμό της ψηφιακής ωριμότητας σε επίπεδο χώρας. Η πανδημία, αν και λειτουργεί ως ένας ισχυρός καταλύτης για την ενδυνάμωση των ψηφιακών επιδόσεων, ταυτόχρονα δρα ως επιταχυντής ανισοτήτων για τα πιο φτωχά στρώματα του πληθυσμού, αλλά και για χώρες με χαμηλή ωριμότητα και ενσωμάτωση στις ψηφιακές τεχνολογίες (ΟΟΣΑ, 2020).

Το COVID-19 είχε αντίκτυπο στην κοινωνική κινητικότητα καθώς τα σχολεία δεν είναι πλέον σε θέση να παρέχουν δωρεάν σχολικά γεύματα σε παιδιά προερχόμενα από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος και τα ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου ολοένα και αυξάνουν (Nicola et al., 2020). Επιπλέον, υπάρχει μια μεγάλη διαφορά μεταξύ των πληθυσμών με υψηλότερο εισόδημα που έχουν πρόσβαση σε τεχνολογία που μπορεί να διασφαλίσει τη συνέχεια της εκπαίδευσης ψηφιακά κατά την κοινωνική απομόνωση.

Ως αποτέλεσμα του κλεισίματος των σχολείων κατά τη διάρκεια του 2020, σύμφωνα με τους δείκτες του ΟΟΣΑ, η απώλεια μάθησης αναμένεται να είναι σημαντική, επιδεινώνοντας μια ήδη παγκόσμια μαθησιακή κρίση. Υπάρχει ένας σημαντικός κίνδυνος τα μη προνομιούχα παιδιά να μην επιστρέψουν στο σχολείο όταν ανοίξουν ξανά, αυξάνοντας περαιτέρω τον αριθμό των νέων εκτός σχολείου. Ιδίως τα κορίτσια φτωχών οικογενειών είναι λιγότερο πιθανό να επιστρέψουν στο σχολείο επειδή πολλά έχουν περάσει σε αμειβόμενη ή μη αμειβόμενη εργασία ή έχουν παντρευτεί (ΟΟΣΑ, 2020).

Γίνεται συχνά εμφανές ότι τα δημόσια σχολεία που προορίζονται να υποστηρίξουν τους μη προνομιούχους νέους είναι στην πραγματικότητα, λιγότερο ικανά να ανταποκριθούν κατάλληλα σε αυτήν την τρέχουσα κρίση. Η πανδημία αναδεικνύει το ρήγμα που ολοένα βαθιάει ανάμεσα στην ιδιωτική και δημόσια εκπαίδευση (Harris, 2020). Διαπιστώνεται ότι ο Covid -19 αλλάζει δραματικά την εκπαίδευση καθώς και τις αντιλήψεις σχετικά με τις πρακτικές της σχολικής ηγεσίας (Harris ,2020).

#### 2.4 Ο ρόλος του σχολείου σε περιόδους κρίσης

Οι κίνδυνοι για την παιδική ηλικία και την εφηβεία ποικίλλουν ανάλογα με τις κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές συνθήκες. Η παγκόσμια εν εξελίξει υγειονομική κρίση λόγω της πανδημίας του COVID-19 δημιουργεί ανησυχίες αναφορικά με τις συνθήκες προστασίας και εξασφάλισης των απαραίτητων προϋποθέσεων για την ομαλή ψυχοκοινωνική και γνωστική ανάπτυξη παιδιών και εφήβων (Stark et al.,2020). Η οικονομική δυσπραγία, η παρατηρούμενη ενδο-οικογενιακή βία και οι ψυχοπιεστικοί παράγοντες που καταγράφονται από τους ερευνητές (Russel et al., 2020) και επιβεβαιώνονται από τους μεγάλους διεθνείς οργανισμούς υποδηλώνουν παράγοντες επικινδυνότητας για την ομαλή ανάπτυξή τους και για τη μετάβασή τους στα επόμενα αναπτυξιακά στάδια. Γενικότερα στις σχετικές εκθέσεις του ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (Π.Ο.Υ.) καταγράφει παρόμοια στοιχεία και προτρέπει όλες τις Ευρωπαϊκές χώρες να δώσουν προτεραιότητα στην ψυχική υγεία των παιδιών και των εφήβων.

Τα διεθνή στοιχεία δείχνουν, λοιπόν, σαφέστατα ότι το Covid-19 δεν επηρεάζει όλους ισότιμα και ότι όλες οι «προσπάθειες πρέπει να αναγνωρίσουν αυτήν την ανισότητα και όχι να την αυξάνουν» (Hargreaves et al., 2020,σελ.311). Μάλιστα, σύμφωνα με τους Zissi & Chtouris (2020), *«είναι φανερό ότι η πανδημία θα έχει ισχυρότερες επιπτώσεις μακροπρόθεσμα, στα φτωχά και ανειδίκευτα στρώματα του πληθυσμού σε σύγκριση με τα εύπορα, οξύνοντας τις ήδη υπάρχουσες οικονομικές και κοινωνικές ανισότητες, όπως αυτό συνέβη κατά τη μεγάλη και παρατεταμένη οικονομική κρίση του 2008»*.

Ένας μεγάλος αριθμός προγενέστερων ερευνών, κατά την οικονομική κρίση του 2008, έχει συσχετίσει τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης(την ανεργία των γονέων, την υποαπασχόληση, την επισφαλή εργασία, τη μείωση του εισοδήματος, τη μείωση των κοινωνικών παροχών) με συνέπειες στην καθημερινή διαβίωση των παιδιών και των

οικογενειών τους, στη συναισθηματική, κοινωνική και γνωστική τους ανάπτυξη (Shafiq, 2010), ιδιαίτερα σε χώρες με σοβαρή κρίση χρέους. Οι υλικές ελλείψεις και οι συναισθηματικές καταστάσεις που δημιουργεί η κρίση φαίνεται ότι επηρεάζουν και την ακαδημαϊκή επίδοση των παιδιών ( Pugh, 2010).

Οι στρατηγικές και οι καλές πρακτικές που προτείνονται από πλήθος μελετών για την αντιμετώπιση των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης σε ένα απαραίτητως συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό πλαίσιο αφορούν την ευαισθητοποίηση, την παροχή υποστήριξης, την ανάπτυξη του κοινωνικού χαρακτήρα του σχολείου, την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών για την παροχή προγραμμάτων προσαρμοσμένων στις ανάγκες των παιδιών, τη δημιουργία προγραμμάτων για την στήριξη των οικογενειών με χαμηλό εισόδημα (Pugh, 2010), την ενισχυτική διδασκαλία και τη μαθησιακή υποστήριξη με παράλληλη παροχή υλικών και εκπαιδευτικών κινήτρων (Ντολιόπουλου, 2015).

Οι σύγχρονες διεθνείς ερευνητικές προσεγγίσεις, μεσούσης της πανδημίας, προχωρούν σε μία ποσοτική αποτύπωση δεικτών που συνδέονται με την υγειονομική κρίση, όπως φτώχεια, μειώσεις εισοδήματος, απολύσεις, ανεργία (ΟΟΣΑ, 2020· UNICEF, 2020). Σύμφωνα με στοιχεία της UNESCO, περίπου 24 εκατομμύρια μαθητές κινδυνεύουν να μην επιστρέψουν στο σχολείο σε αυτά τα πλαίσια καθώς τα εκπαιδευτικά ιδρύματα ανοίγουν ξανά. Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ (2020), ορισμένοι από τους βασικούς τομείς αλλαγής που μπορούν να βοηθήσουν στη διαχείριση αυτών των κινδύνων που δημιουργούν πλήθος ανισοτήτων, με βάση τα ευρήματα του PISA-D, είναι (Reimers & Schleicher, 2020a):

- Η συμπερίληψη
- Η βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας
- Η καθιέρωση ειδικά στοχευμένων παρεμβάσεων για την εξάλειψη των εμποδίων που κρατούν τους νέους εκτός σχολείου ή τους εμποδίζουν να επιστρέψουν στο σχολείο.
- Η αντιμετώπιση του προβλήματος της απόστασης από το σχολείο παρέχοντας υποστήριξη για μεταφορά σε μη προνομιούχα παιδιά που ζουν σε αγροτικές περιοχές.

- Η ενίσχυση των πλαισίων πολιτικής για τη διασφάλιση δωρεάν και υποχρεωτικής εκπαίδευσης έως 16 ετών.

- Η καθιέρωση ισχυρότερων κινήτρων για τη διατήρηση των παιδιών και των νέων, ιδίως των κοριτσιών, στο σχολείο.

- Η προώθηση της ευαισθητοποίησης και της κατανόησης του οφέλους μακροπρόθεσμα της σχολικής φοίτησης μεταξύ γονέων, παιδιών και νέων.

Ο ρόλος του σχολείου είναι καταλυτικός σε περιόδους κρίσης. «Πολλά εκατομμύρια παιδιά στις Η.Π.Α. βασίζονται στα σχολεία όχι μόνο για το μεσημεριανό τους γεύμα, αλλά και για το πρωινό και-κάποιες φορές-το βραδινό. Αυτά τα παιδιά βρίσκουν στα σχολεία τους περισσότερη ασφάλεια από αυτή που τους παρέχει το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν (...). Το κλείσιμο των σχολείων μπορεί να βλάψει παιδιά εγκαταλειμμένα ή παιδιά που κινδυνεύουν στα σπίτια τους και αποζημιώνονται από το τρυφερό βλέμμα ενός δασκάλου.» χαρακτηριστικά αναφέρει ο Χρηστάκης (2020, σ.133).

### 3. Ανασκόπηση βιβλιογραφίας

#### 3.1 Αντιμετώπιση της κρίσης πανδημίας σε διεθνές επίπεδο

##### **Κίνα**

Τα πρώτα κρούσματα του COVID-19 εντοπίστηκαν στην Κίνα. Το Υπουργείο Παιδείας της Κίνας (Ministry of Education of the People's Republic of China) στα πλαίσια της πολιτικής διαχείρισης έκτακτης ανάγκης στην εκπαίδευση (China's Education Emergency Management Policy in the COVID-19 Outbreak) επεξεργάζεται και εφαρμόζει ένα σχέδιο αντιμετώπισης με την ονομασία “*Suspending Classes Without Stopping Learning*” που στα ελληνικά θα μπορούσε να μεταφραστεί σε ελεύθερη απόδοση “*Αναστολή των τάξεων χωρίς να διακοπεί η διαδικασία της μάθησης*”. Το σχέδιο αυτό εδράζεται στο τρίπτυχο:

1. Διασφάλιση των τεχνολογικών υποδομών και διασφάλιση πρόσβασης στο διαδίκτυο για εκπαιδευτικούς και μαθητές.
2. Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα στρατηγικών αξιοποίησης της ΕξΑΕ με έμφαση σε θέματα σχετικά με την επιδημία και μελέτες περίπτωσης προσαρμοσμένες σε τοπικές ιδιαιτερότητες.
3. Σύσταση σε εκπαιδευτικούς να εστιάσουν σε θέματα σχετικά με την πρόληψη, την προστασία και την αντιμετώπιση της επιδημίας με ιδιαίτερη έμφαση στην εκπαίδευση σε θέματα ψυχικής υγείας (Zhang et al., 2020).

##### **Η.Π.Α**

Στις Η.Π.Α το υπουργείο Παιδείας (United States Department of Education), βάζει σε εφαρμογή ένα πλαίσιο για την αντιμετώπιση της αναστολής λειτουργίας των σχολείων με την ονομασία “*On Going Learning*”: Το πλαίσιο διέπεται από τις εξής βασικές αρχές :

- 1) Έμφαση στο θέμα της ισότιμης ψηφιακής πρόσβασης μαθητών και εκπαιδευτικών αλλά και αξιοποίησης άλλων μέσων επικοινωνίας (δημόσια τηλεόραση κλπ.).
- 2) Το πλαίσιο των ημερήσιων δραστηριοτήτων για μαθητές δημοτικού δε θα πρέπει να ξεπερνά τις δύο ώρες και για τους μεγαλύτερους μαθητές

τις τρεις με τέσσερις ώρες καθώς θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η ιδιότυπη κατάσταση εγκλεισμού και τα ζητήματά που άπτονται της ψυχικής υγείας.

- 3) Έμφαση δίνεται στην υποστήριξη σε μαθητές με αναπηρίες, άστεγα παιδιά και ανήλικους μαθητές σωφρονιστικών καταστημάτων.

## **Ευρώπη**

Σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης (2020), από το ξέσπασμα της πανδημίας, τα κράτη μέλη και τα ιδρύματα εκπαίδευσης και κατάρτισης κατέβαλλαν σημαντικές προσπάθειες για να εγγυηθούν την ασφάλεια και την ευημερία των εκπαιδευομένων και του προσωπικού, καθώς και τη συνέχιση της μάθησης και της διδασκαλίας, προκειμένου να διαφυλαχθεί το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Στο πλαίσιο της επείγουσας αντιμετώπισης της κρίσης, τα περισσότερα κράτη μέλη αποφάσισαν το κλείσιμο ιδρυμάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης σε ευρεία κλίμακα, ενώ παράλληλα κινητοποίησαν γρήγορα εναλλακτικές επιλογές και στήριξη για την εξ αποστάσεως μάθηση και διδασκαλία, χρησιμοποιώντας ιδίως ψηφιακές λύσεις. Η αλλαγή αυτή δημιούργησε διαφορετικές προκλήσεις για τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης και τα ενδιαφερόμενα μέρη στα κράτη μέλη, καθώς κάθε κράτος ξεκίνησε από διαφορετικά σημεία όσον αφορά: α) την ψηφιακή ετοιμότητα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης β) της διαθεσιμότητας ψηφιακών μαθησιακών εργαλείων και εκπαιδευτικού υλικού και γ) της ετοιμότητας των διδασκόντων και των εκπαιδευτών να προσφέρουν διδασκαλία εξ αποστάσεως. Για την αντιμετώπιση του COVID-19 κάθε κράτος μέλος υιοθέτησε τις δικές του διαφορετικές, ασυντόνιστες και μερικές φορές ανταγωνιστικές εθνικές στρατηγικές σύμφωνα με τα διακριτικά του πλαισίου ανάλυσης των κινδύνων (Alemano, 2020). Προκειμένου να ξεπεραστούν αυτές οι προκλήσεις, και ανάλογα με τις συνθήκες σε κάθε κράτος μέλος και τα ιδρύματα εκπαίδευσής τους, τα κυριότερα μέτρα που πάρθηκαν ήταν:

- ανάπτυξη και ανταλλαγή ποιοτικού εκπαιδευτικού περιεχομένου, υλικού και πρακτικών, προσαρμοσμένων στο πλαίσιο της ΕξΑΕ σε εθνικό επίπεδο ή/και σε επίπεδο σχολείων

- στήριξη των εικονικών περιβαλλόντων μάθησης, επιτρέποντας τη χρήση υφιστάμενων διαδικτυακών πλατφορμών μάθησης (ή αναπτύσσοντας νέες) και τη χρήση ομαδο-συνεργατικών εργαλείων



- χρήση τηλεοπτικών εκπομπών για την παροχή εκπαιδευτικού περιεχομένου
- εκπόνηση διαφόρων κατευθυντήριων γραμμών και οδηγιών σχετικά με τους τρόπους συμμετοχής στην εξ αποστάσεως μάθηση και παροχής εξ αποστάσεως διδασκαλίας, για παράδειγμα όσον αφορά την ασφαλή χρήση των ψηφιακών εργαλείων και τη διαδικτυακή αξιολόγηση
- παροχή στοχευμένων ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης για διδάσκοντες, εκπαιδευτές και άλλο παιδαγωγικό προσωπικό
- εντοπισμό των εκπαιδευόμενων που δεν είναι σε θέση να συμμετάσχουν σε εξ αποστάσεως μάθηση και αρωγή προς αυτούς μέσω της παροχής του απαραίτητου εξοπλισμού και της πρόσβασης στο διαδίκτυο, ιδίως σε όσους προέρχονται από γεωγραφικά απομονωμένες ή κοινωνικοοικονομικά μειονεκτούσες περιοχές και περιβάλλοντα, καθώς και διανομή έντυπου εκπαιδευτικού υλικού, όταν χρειάζεται
- παροχή στοχευμένης στήριξης για εκπαιδευόμενους με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες
- διευκόλυνση της πρόσβασης σε ψηφιακό περιεχόμενο στις βιβλιοθήκες
- παροχή γευμάτων στους εκπαιδευόμενους από κοινωνικοοικονομικώς μειονεκτούντα περιβάλλοντα
- παροχή διαφόρων μορφών ψυχολογικής στήριξης για εκπαιδευόμενους, οικογένειες, διδάσκοντες και εκπαιδευτές
- μέριμνα για την ημερήσια φροντίδα των μικρότερων παιδιών των οποίων οι γονείς και οι φροντιστές δεν μπορούσαν να εργαστούν από το σπίτι(εργαζόμενοι σε κρίσιμους τομείς, όπως οι υπηρεσίες υγείας)
- παροχή διαφόρων μορφών στήριξης για τους εκπαιδευόμενους που ξεκινούν ή ολοκληρώνουν προγράμματα κινητικότητας
- τακτική παροχή πληροφοριών στους εκπαιδευόμενους, τους διδάσκοντες και τους εκπαιδευτές, τα ιδρύματα εκπαίδευσης και κατάρτισης, τις οικογένειες, καθώς και άλλα σχετικά ενδιαφερόμενα μέρη ανάπτυξη της συνεργασίας με τοπικές και περιφερειακές αρχές και μη κυβερνητικές οργανώσεις, καθώς και με επιχειρήσεις, συμπεριλαμβανομένων των εταιρειών τηλεπικοινωνιών, των παρόχων υπηρεσιών διαδικτύου και των εκδοτών, οι οποίοι σε ορισμένες περιπτώσεις προσέφεραν υλικό και εργαλεία δωρεάν

- υποστήριξη και παρότρυνση, όπου είναι δυνατόν, της φυσικής αγωγής και της σωματικής δραστηριότητας, σύμφωνα με τα προληπτικά μέτρα ασφάλειας.

### 3.2 Ερευνητικές μελέτες σε ξένες χώρες

Η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών συστημάτων στις συνθήκες έκτακτης ανάγκης που έχει γεννήσει η πανδημία αποτελεί αντικείμενο μελέτης, καταγραφής και έρευνας σε διεθνές επίπεδο. Οι πρώτες θεωρητικές προσεγγίσεις (Zhang et al., 2020) που καταγράφονται κάνουν λόγο για την αναγκαιότητα αναβάθμισης των διαδικτυακών υποδομών, για την παροχή υποστήριξης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών και για τη μέριμνα εκπόνησης μελετών σχετικά με την υποστήριξη των μαθητών σε περιβάλλοντα ΕξΑΕ. Σύμφωνα με τα ευρήματα έρευνας των Burkey & Dempsey(2020) που αφορά την αντιμετώπιση της υγειονομικής κρίσης στα δημοτικά σχολεία της Ιρλανδίας κατά την έναρξη της πανδημίας (άνοιξη 2020), οι διευθυντές των σχολείων εστιάζουν κυρίως σε ζητήματα : α)υποδομών για την εφαρμογή της ΕξΑΕ β) υποστήριξης όλων των εμπλεκομένων(εκπαιδευτικών, γονέων & μαθητών), γ)εφαρμογής κεντρικών εντολών και δ) συνεργασίας και επικοινωνίας με την κοινότητα.

Η διεθνής τάση για την εκπαίδευση δεν ήταν να παρέχει εξ αποστάσεως εκπαίδευση αλλά να προσφέρει υπηρεσίες απομακρυσμένης υποστήριξης για την εκπαιδευτική κοινότητα. Ο όρος «Emergency Remote Teaching» που στα ελληνικά θα μπορούσε να αποδοθεί ως «Εκπαίδευση από απόσταση σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης» κάνει την εμφάνιση του στη διεθνή βιβλιογραφία(Hodges et al.,2020). Στόχος της εκπαίδευσης αυτής δεν αποτελεί τόσο η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αλλά η εξ αποστάσεως υποστήριξη. Σύμφωνα με τον Xia (2020), οι μαθητές χρειάζονται την υποστήριξη όχι μόνο των εκπαιδευτικών αλλά και τη βοήθεια των γονιών τους. Φαίνεται, άλλωστε, οι γονείς να αναλαμβάνουν νέα πρόσθετα καθήκοντα σχετικά με την υποστήριξη των παιδιών τους προκειμένου μπορέσουν να ανταποκριθούν στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον (Zhang et al., 2020).

Σύμφωνα με τους Ho & Tay (2020), το μοντέλο αντιμετώπισης της πανδημίας στη Σιγκαπούρη στηρίχθηκε στην εμπειρία τους παρελθόντος και στην πολύτιμη γνώση που αποκομίσθηκε κατά τη σύντομη διάρκεια κλεισίματος των σχολείων το 2003 λόγω της επιδημίας Sars. Η χώρα προσπάθησε αρχικά να μην προχωρήσει στο κλείσιμο των

εκπαιδευτικών ιδρυμάτων αλλά τελικά κατέφυγε σε αυτό, τον Απρίλιο του 2020. Σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές, το μοντέλο αντιμετώπισης της πανδημίας της νόσου Covid-19 στηρίχθηκε σε μοντέλα σχολικής ηγεσίας που διέπονται από τις αρχές της ενσυναίσθησης, της συνεργασίας, της διασύνδεσης και της εμπιστοσύνης τα οποία αναπτύσσουν και προάγουν καινοτομίες και εναλλακτικές λύσεις στην αντιμετώπιση της κρίσης. Μάλιστα η επαναλειτουργία των σχολείων, τον Ιούνιο του 20, βασίστηκε σε μια καινοτομία εκπαιδευτικής διαδικασίας,(Ho & Tay, 2020) τη μεικτή εκπαίδευση (δια ζώσης και εξ αποστάσεως) που εφαρμόστηκε εκ περιτροπής ανά τάξη. Ο καινοτόμος αυτός σχεδιασμός επέτρεψε την αποφυγή συνωστισμού των μαθητών στο σχολείο αλλά και μια προοδευτική ανάκτηση της “ζωής” των μαθητών.

Παράλληλα, στη διεθνή ερευνητική κοινότητα εντείνονται οι προβληματισμοί για τις επιπτώσεις του εγκλεισμού και της κοινωνικής απομόνωσης στην ψυχική υγεία αλλά και για θέματα ισότιμης πρόσβασης στην ΕΞΑΕ(Harris, 2020 ·Reich et al., 2020).

### **3.3 Ερευνητικές μελέτες στην Ελλάδα**

Αρκετές μελέτες έχουν διεξαχθεί από Έλληνες ερευνητές για τη διερεύνηση της κατάστασης στα ελληνικά σχολεία κατά τη διάρκεια της πανδημίας του Covid-19. Διεθνείς οργανισμοί, όπως η UNESCO και ο ΟΟΣΑ παρέχουν επίσης χρήσιμες πληροφορίες στις εκθέσεις των χωρών τους. Πολλά άρθρα και αναρτήσεις ιστολογίου έχουν δημοσιευτεί στο διαδίκτυο από τον Μάρτιο του 2020 παρέχοντας πληροφορίες και απόψεις σχετικά με τον αντίκτυπο του Covid-19 στην ελληνική εκπαίδευση.

Οι Argyropoulou, Syka & Papaioannou,(2020) διεξήγαγαν μια έρευνα (20 Απριλίου 2020 έως 10 Μαΐου 2020) σε 38 διευθυντές σχολείων (α΄θμιας και β΄θμιας εκπαίδευσης) της Αθήνας και του Πειραιά, διερευνώντας τις αντιλήψεις, την ετοιμότητα, τους περιορισμούς και τις προκλήσεις σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, υπήρξαν πολλές προκλήσεις, όπως προβλήματα υπερφόρτωσης δικτύου, ελλείψεις απαραίτητου εξοπλισμού για δασκάλους και μαθητές και πολλαπλές ανάγκες των εκπαιδευτικών για κατάρτιση στην ψηφιακή εκπαίδευση. Ταυτόχρονα, αναδεικνύεται μια νέα πτυχή της σχολικής ηγεσίας βασισμένη στην επικοινωνία και στην αλληλεπίδραση καθώς και στην υποστήριξη και τη συνεργασία.

Η Foti (2020) διεξήγαγε μια έρευνα (30 Απριλίου 2020 έως 10 Μαΐου 2020) σε 101 εκπαιδευτικούς σε νηπιαγωγεία της Αθήνας διερευνώντας τις αντιλήψεις, τις

δυνατότητες και τους περιορισμούς σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η συντριπτική πλειονότητα των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών οργάνωσε ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση για να διατηρήσουν την επικοινωνία με τους μαθητές και τους γονείς τους και για να υποστηρίξουν τις οικογένειες των μαθητών σε αυτή την πρωτόγνωρη κατάσταση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, περιοριστικοί παράγοντες στην εφαρμογή της ΕξΑΕ υπήρξαν: η ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών στις Τ.Π.Ε, η αδυναμία πρόσβασης σε υπολογιστές και χρήση διαδικτύου των εκπαιδευομένων αλλά και το υψηλό κόστος της τεχνολογίας για τους εκπαιδευτικούς.

Σύμφωνα με τον Αναστασιάδη (2020), ο οποίος επιχειρεί να αποτυπώσει τον τρόπο με τον οποίο τα εκπαιδευτικά συστήματα τόσο διεθνώς όσο και στην Ελλάδα προσπάθησαν να αντιμετωπίσουν τις επιπτώσεις της πανδημίας, κρίνεται αναγκαία η μετάβαση σε ένα νέο περιβάλλον μάθησης και διδασκαλίας. Το νέο αυτό εκπαιδευτικό περιβάλλον χαρακτηριστικά γνωρίσματα του οποίου είναι η ανοιχτότητα, η διερευνητική μάθηση, η συνεργατική δημιουργικότητα και η κοινωνική αλληλεγγύη, δεν θα πρέπει να περιοριστεί στον υποστηρικτικό στα πλαίσια της έκτακτης ανάγκης ρόλο της ΕξΑΕ.

Το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας σε συνεργασία με το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (Παπαματθαίου, 2020) πραγματοποίησαν πανελλαδική έρευνα σε 912 μαθητές, α/θμιας & β/θμιας εκπαίδευσης (17,4% μαθητές Ε' – Στ' Δημοτικού, 49,8% μαθητές Γυμνασίου, 32,8% μαθητές Λυκείου) από τους οποίους το 45,5% προερχόταν από επαρχιακές περιοχές, το 25,4% από μικρή πόλη, 29,1% από μεγάλη πόλη. Ένα από τα βασικά ευρήματα είναι ότι μόνο το 39,4% των μαθητών έχει προσωπικό υπολογιστή, η πλειονότητα των μαθητών (65%) χρησιμοποιεί κάποιον κοινόχρηστο υπολογιστή που βρίσκεται στο σπίτι ενώ το 9% δεν έχει πρόσβαση σε κανέναν υπολογιστή στο σπίτι. Δύο στους τρεις μαθητές (65,1%) ανέφεραν ότι χρησιμοποιούσαν τα smartphone τους για εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι μαθητές ανέφεραν ότι σπάνια συνεργάζονταν με τους συμμαθητές τους και ότι τους έλειπαν κυρίως οι φίλοι τους κατά τη διάρκεια του εγκλεισμού (1<sup>ο</sup> λοκντάουν).

Σύμφωνα με την έρευνα των Σταχτέα και Σταχτέα (2020), στην αρχή της πανδημίας, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι χρειάζονται κατάλληλη και εξειδικευμένη επιμόρφωση στην ΕξΑΕ για να μπορέσουν να ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στις απαιτήσεις της εκπαίδευσης αυτής.

Με το ξέσπασμα της πανδημίας, οι Avgerinou & Moros (2020) σχεδίασαν μια διαδικασία 5 φάσεων για την μετάβαση από την παραδοσιακή τάξη στην εικονική τάξη, η οποία εφαρμόστηκε στα ιδιωτικά σχολεία της Αμερικανικής Κοινότητας (ACS) της Αθήνας και συγκεκριμένα σε 400 μαθητές νηπιαγωγείου και δημοτικού (από 3 έως 11 ετών). Η εφαρμογή της διαδικασίας υπήρξε άμεση, καθώς το υβριδικό μοντέλο μάθησης (συνδυασμός δια ζώσης διδασκαλίας και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων από απόσταση) ήταν σε ισχύ σε κάποιες τάξεις στα σχολεία της Αμερικανικής κοινότητας (ACS) της Αθήνας ήδη από το 2013. Η νέα προσέγγιση της ERT (Εκπαίδευση από απόσταση σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης) απαιτούσε να δοθεί προσοχή άμεσα σε όλες τις ανάγκες των μελών, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών, των διδασκόντων και των γονέων, προκειμένου να εξασφαλιστεί η συνέχεια της εκπαίδευσης σε ένα λειτουργικό και ασφαλές διαδικτυακό περιβάλλον μάθησης. Τα πρώτα αποτελέσματα καθώς η διαδικασία είναι ακόμα σε ισχύ και βασίζεται σε έρευνα (ποιοτική και ποσοτική) κάθε φάσης, δείχνουν ότι αυτή η διαδικασία των 5 Φάσεων οδήγησε σε βελτίωση του γενικού σχολικού κλίματος και της αίσθησης του «ανήκειν» στην κοινότητα. Τα δεδομένα αναδεικνύουν ορισμένες νεοαποκτηθείσες τεχνολογικές δεξιότητες και ικανότητες των εμπλεκόμενων, όπως η επιμονή, η ικανότητα προσαρμογής και η ηγεσία. Ανεξάρτητα από οποιαδήποτε κατάσταση έκτακτης ανάγκης, το δημοτικό σχολείο στο σύνολό του φαίνεται από τα αποτελέσματα της έρευνας, πιο έτοιμο να ενταχθεί στην υβριδική κουλτούρα μάθησης του σχολείου του μέλλοντος.

## 4. Μέθοδος της έρευνας

### 4.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί το ζήτημα της διαχείρισης της κρίσης πανδημίας Covid-19 στην εκπαίδευση μέσα από τις απόψεις και τις βιωμένες εμπειρίες των διευθυντών δημοτικών σχολείων της πόλης του Ηρακλείου Κρήτης προκειμένου να μελετηθεί η ανταπόκριση του δημόσιου δημοτικού σχολείου στη διαχείριση της κρίσης.

Ειδικότεροι στόχοι της έρευνας είναι :

- 1) Να αποτυπωθούν οι επιπτώσεις της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο δημοτικό σχολείο σύμφωνα με τις απόψεις των σχολικών διευθυντών.
- 2) Να περιγραφούν οι ενέργειες αντιμετώπισης της κρίσης πανδημίας Covid-19 των διευθυντών δημοτικών σχολείων από την εμπειρία τους στη διαχείριση της κρίσης αυτής.
- 3) Να προσδιοριστούν οι διαπιστωμένες ελλείψεις κατά τη διαχείριση της κρίσης πανδημίας Covid-19 μέσα από την εμπειρία των διευθυντών δημοτικών σχολείων.
- 4) Να αποτιμηθεί το όφελος για τη σχολική κοινότητα από τον τρόπο χειρισμού της κρίσης αυτής σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών.
- 5) Να καταγραφούν οι προτάσεις των διευθυντών σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για μια αποτελεσματικότερη διαχείριση κρίσης στο μέλλον.

### 4.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Σύμφωνα με το στόχο της έρευνας και λαμβάνοντας υπόψη το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας μελέτης, διατυπώθηκαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Ποιες οι επιπτώσεις της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο δημοτικό σχολείο σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών σχολείων;
- 2) Με ποιες ενέργειες επιτυγχάνεται η διαχείριση της κρίσης πανδημίας Covid-19 σύμφωνα με τους διευθυντές δημοτικών σχολείων;
- 3) Ποιες ελλείψεις διαπιστώνονται στη διαχείριση της κρίσης πανδημίας Covid-19;
- 4) Ποια η γνώση που έχουν αποκομίσει και ποιο το πιθανό όφελος για τους μαθητές ή τους εκπαιδευτικούς από τη διαχείριση της κρίσης αυτής;

5) Ποιες προτάσεις διατυπώνουν οι σχολικοί διευθυντές για μια αποτελεσματικότερη διαχείριση σχολικής κρίσης στο μέλλον;

### 4.3 Μεθοδολογική προσέγγιση

Η έρευνα αποτελεί μια διαδικασία που περιλαμβάνει σειρά διλημάτων, επιλογών και αποφάσεων από την πλευρά του ερευνητή. Τα ερευνητικά ερωτήματα και ο στόχος της έρευνας καθορίζουν και την επιλογή της μεθόδου της έρευνας (Creswell, 2011). Τα ερωτήματα που τίθενται στην συγκεκριμένη έρευνα και αφορούν την εξέταση απόψεων και εμπειριών των διευθυντών δημοτικών σχολείων για το υπό μελέτη θέμα, μπορούν να απαντηθούν με ποιοτικές μεθόδους έρευνας. Καθώς, στη διαδικασία της κοινωνικής έρευνας αρμόζει ένας επικοινωνιακός και διαλογικός χαρακτήρας (Τσιώλης, 2014), η ποιοτική προσέγγιση με τη χρήση συνέντευξης θεωρήθηκε ως ο πλέον κατάλληλος ερευνητικός σχεδιασμός για την παρούσα έρευνα αφού το ενδιαφέρον της εστιάζεται στην κατανόηση των υποκειμενικών διαστάσεων και του πλαισίου, αυτό της κρίσης, μέσα στο οποίο λειτουργούν τα δρώντα υποκείμενα.

Η ποιοτική έρευνα θεωρείται κατάλληλη για τα ερευνητικά προβλήματα στα οποία απαιτείται περισσότερη εξερεύνηση, κατανόηση και περιγραφή χωρίς να υπάρχει από πριν γνώση των μεταβλητών (Creswell, 2011). Μελετά κοινωνικά φαινόμενα με τους ερευνητές να εστιάζουν στην κατανόηση της δυναμικής τους διάστασης (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Η ποιοτική έρευνα, *άλλωστε, «αντλεί τις οντολογικές και επιστημολογικές της παραδοχές από φιλοσοφικά και θεωρητικά ρεύματα που θέτουν στο επίκεντρο τις έννοιες του νοήματος, της εμπειρίας, της διάδρασης, της κατανόησης και της ερμηνείας»* (Τσιώλης, 2014, σ.26). Πρόκειται για παραδοχές που εντάσσονται στις φιλοσοφικές παραδόσεις της ερμηνευτικής όπου υπάγεται ο κονστρουκτιβισμός, η φαινομενολογική κοινωνιολογία, η εθνομεθοδολογία, η σχολή της συμβολικής διάδρασης.

Η θεμελίωση της ποιοτικής έρευνας στην ερμηνευτική παράδοση, σύμφωνα με τον Τσιώλη (2014), σημαίνει τη συμφωνία των ποιοτικών ερευνητών στις ακόλουθες οντολογικές παραδοχές που έχουν ανάλογες μεθοδολογικές συνέπειες, όπως σχηματικά απεικονίζονται στον παρακάτω πίνακα από την ερευνήτρια:

<i>Παραδοχές</i>	<i>Μεθοδολογική προσέγγιση</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ο κοινωνικός κόσμος κατασκευάζεται μέσα από νοήματα που παράγουν οι άνθρωποι στις καθημερινές τους διαδράσεις ,ως συνέπεια του εγχειρήματος τους να τον κατανοήσουν ή να τον εξηγήσουν για λογαριασμό τους.</li> </ul>	<p>Η πρόσβαση του κοινωνικού ερευνητή στον κοινωνικό κόσμο είναι δυνατή μόνο μέσα από ερευνητικές προσεγγίσεις που δύνανται να ανασυγκροτήσουν τα ατομικά και συλλογικά πρότυπα νοηματοδότησης.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Η κοινωνική πραγματικότητα δεν εκλαμβάνεται ως κάτι δεδομένο και σταθερό αλλά ως ρέουσα πραγματικότητα.</li> </ul>	<p>Απαιτείται η διερεύνηση της κοινωνικής πραγματικότητας με μεθόδους που επιτρέπουν τη σύλληψη των κοινωνικών φαινομένων στη δυναμική τους διάσταση.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Αναγνωρίζεται η πολυπλοκότητας της κοινωνικής πραγματικότητας και η πολλαπλότητα των κοινωνικών κόσμων που έχουν να κάνουν με τις διαφορετικές οπτικές που μπορεί να απορρέουν από διαφορετικά σημεία εκκίνησης (π.χ. κοινωνική κατάσταση, τάξη, επάγγελμα, κύρος, κ.ά.).</li> </ul>	<p>Γίνεται η διερεύνηση της περίπλοκης κοινωνικής πραγματικότητας όπως αυτή θεμελιώνεται στις νοηματοδοτήσεις των κοινωνικών δρώντων</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Οι άνθρωποι δεν θεωρούνται παθητικά δημιουργήματα των κοινωνικών δομών αλλά υποκείμενα που ερμηνεύουν την πραγματικότητα και παρεμβαίνουν σε αυτήν. Ο ερευνητής όταν εισέρχεται στο πεδίο της έρευνάς του, συναντά έναν “προ-ερμηνευμένο” και συμβολικά “προ-δομημένο” κόσμο από τους δρώντες.</li> </ul>	<p>Η έρευνα εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι ερμηνεύουν και δίνουν νόημα στα πράγματα εντός των συγκεκριμένων καταστάσεων.</p> <p>Η έρευνα έχει συνεπώς τον χαρακτήρα μιας «ανακατασκευής» (reconstruction).</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ο κοινωνικός ερευνητής προσπαθεί να διεισδύσει και να αποκρυπτογραφήσει τον τρόπο με τον οποίο οι άνθρωποι βιώνουν την κοινωνική τους κατάσταση, νοηματοδοτούν τη δράση τους, κατανοούν τον κοινωνικό κόσμο και τη θέση τους εντός αυτού.</li> </ul>	<p>Ο ερευνητής επικοινωνεί, συνδιαλέγεται με τους μετέχοντες, επηρεάζει και επηρεάζεται. Δε συλλέγει, αλλά (συμ-)παράγει το υλικό του. Η εμπλοκή του στο πεδίο της έρευνας δε θεωρείται διαστρεβλωτικός παράγοντας, αλλά αναγκαία συνθήκη της έρευνας.</p>

#### 4.4 Συμμετέχοντες (δείγμα, δειγματοληψία)

Τον πληθυσμό (population), στην παρούσα έρευνα αποτέλεσαν διευθυντές –τριες σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Ηρακλείου. Εκτιμάται ότι 15 συνεντεύξεις διευθυντών/-τριών δημοτικών σχολείων (εκ των οποίων 2 δοκιμαστικές που



δε συμπεριλήφθηκαν στην τελική μελέτη) αποτελεί έναν ικανό αριθμό δείγματος που επιτρέπει την πολύπλευρη και πολύπτυχη εξέταση του θέματος .

Η επιλογή των διευθυντών-τριών έγινε με τη μέθοδο της δειγματοληψίας ευκολίας (convenience sampling) αφού το συγκεκριμένο δείγμα επιλέχθηκε επειδή ήταν άμεσα διαθέσιμο καθώς οι συμμετέχοντες διευθύνουν σχολεία στα οποία εργάζεται η ερευνήτρια και των οποίων η λειτουργία βρισκόταν σε αναστολή λόγω πανδημίας. Ως εκ τούτου, έγιναν εξ αποστάσεως συνεντεύξεις μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Cisco Webex και είχαν μέση διάρκεια 30λεπτά.

#### **4.5 Εργαλείο συλλογής δεδομένων**

Για τους σκοπούς της έρευνας, πραγματοποιήθηκαν ημι-δομημένες ατομικές συνεντεύξεις. Η επιλογή του συγκεκριμένου ερευνητικού εργαλείου μπορεί να εξασφαλίσει την ολιστική μελέτη και σε βάθος κατανόηση του ζητήματος της διαχείρισης της κρίσης πανδημίας Covid-19, υπό το πρίσμα της εμπειρίας των συμμετεχόντων, αφού η ποιοτική προσέγγιση επικεντρώνεται σε ατομικά δρώντα υποκείμενα, προσπαθώντας να κατανοήσει τον τρόπο με τον οποίο βιώνουν και νοηματοδοτούν τα γεγονότα (Hitchcock & Hughes,1995.οπ. αναφ. Cohen, Manion,& Morrison, 2008, σ. 310). Επιλέχθηκε ως βασικό εργαλείο διεξαγωγής της έρευνας και συλλογής δεδομένων διότι προσφέρει αμεσότητα καθώς επίσης και ευελιξία επειδή μπορούν να καταγραφούν πολλές και διαφορετικές απόψεις συμβάλλοντας με αυτό τον τρόπο στη συλλογή πλουσίου υλικού.

Το ερευνητικό εργαλείο της ημιδομημένης συνέντευξης, άλλωστε, αποτελεί ένα από τα βασικά εργαλεία συλλογής δεδομένων της ποιοτικής έρευνας (Creswell, 2011), η οποία χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη ευελιξία και ελευθερία. Επιπλέον, όπως επισημαίνει ο Kerlinger (1970, όπ. αναφ. στον Cohen et al., 2008), στην ημιδομημένη συνέντευξη, παρά το γεγονός ότι οι ερευνητικοί σκοποί διαμορφώνουν τις ερωτήσεις που θα διατυπωθούν, το περιεχόμενο, η σειρά και η διατύπωσή τους βρίσκονται στα χέρια του ερευνητή και μπορούν να τροποποιηθούν κατά την κρίση του ανάλογα με τον ερωτώμενο. Οι ερωτήσεις είναι ανοιχτές, βασισμένες στα ερευνητικά ερωτήματα και διατυπώνονται ξεκάθαρα, ώστε ο ερωτώμενος να είναι ελεύθερος να εκφράσει τις απόψεις του, χωρίς διακοπές και σχόλια με τις προσωπικές απόψεις του ερευνητή.

Η χρήση της ποιοτικής συνέντευξης προϋποθέτει μια επιστημολογική θέση η οποία αναγνωρίζει ότι η γνώση μπορεί να παραχθεί αν ο ερευνητής εμπλακεί σε μια διαδραστική σχέση με τους ανθρώπους, τους ακούσει και τους δώσει την ευκαιρία να διατυπώσουν τις απόψεις τους και να νοηματοδοτήσουν ή να αφηγηθούν τις εμπειρίες τους. Από την άλλη, οι επιστημολογικοί περιορισμοί της συνέντευξης αφορούν το γεγονός ότι οι ερευνητές μπορούν να πληροφορηθούν μόνο για εκείνες τις διαστάσεις (αντιλήψεις, εμπειρίες, ερμηνείες) που οι συμμετέχοντες επιλέγουν να αποκαλύψουν στο πλαίσιο μιας ποιοτικής συνέντευξης (Ίσαρη & Πουρκός, 2015,σ.96).

#### 4.5.1 Οδηγός συνέντευξης

Ο οδηγός συνέντευξης στηρίχθηκε σε τέσσερις ερευνητικούς άξονες οι οποίοι προέκυψαν ως συνέχεια της βιβλιογραφικής επισκόπησης & των αναφορών του θεωρητικού πλαισίου, του σκοπού της έρευνας και των ερευνητικών ερωτημάτων.

**Οι 4 βασικοί άξονες είναι οι παρακάτω:**

- |   |
|---|
| A)Επιπτώσεις της κρίσης πανδημίας Covid-19 στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση      |
| B) Ενέργειες διαχείρισης της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο δημοτικό σχολείο |
| Γ)Αποτίμηση διαχείρισης της κρίσης πανδημίας Covid-19(οφέλη - ελλείψεις)    |
| Δ)Προτάσεις αποτελεσματικής διαχείρισης μελλοντικών κρίσεων                 |

Κάθε άξονας περιλαμβάνει συγκεκριμένες ατομικές ανοικτές ερωτήσεις. Συνολικά ο οδηγός της ημιδομημένης συνέντευξης (βλ. Παράρτημα Β) περιλαμβάνει 12 ερωτήσεις. Ο πρώτος και ο τέταρτος άξονας έχουν 2 ερωτήσεις ο καθένας. Ο τρίτος άξονας έχει 3 κα ο δεύτερος άξονας έχει 5 ερωτήσεις.

Στα πρώτα στάδια της συνέντευξης ζητήθηκαν κάποιες βασικές πληροφορίες που αφορούσαν τον συμμετέχοντα με στόχο τον σχηματισμό του δημογραφικού προφίλ του όπως, για παράδειγμα, ηλικία, σπουδές, γλώσσες που γνωρίζει, έτη υπηρεσίας. Αυτό το στάδιο της συνέντευξης βοήθησε για να συγκροτηθεί το προφίλ του συμμετέχοντα διευθυντή και παράλληλα είχε ως σκοπό τη δημιουργία ευχάριστου και άνετου κλίματος για την ομαλή διεξαγωγή της συνέντευξης. Στο τέλος δόθηκε η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να προτείνουν ή να προσθέσουν κάτι άλλο που θεωρούσαν σημαντικό

σχετικά με το περιεχόμενο των ερωτημάτων και γενικότερα του θέματος της συνέντευξης με σκοπό να αναφέρουν οτιδήποτε για το οποίο δεν έχουν καλυφθεί από τα ερωτήματα.

Η αντιστοιχία των ερωτήσεων της συνέντευξης με τα ερευνητικά ερωτήματα απεικονίζεται στον παρακάτω πίνακα:

<b>Ερευνητικά ερωτήματα</b>	<b>Ερωτήσεις συνέντευξης ανά άξονα</b>
1) Ποιες οι επιπτώσεις της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο δημοτικό σχολείο σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών σχολείων;	A1,A2,
2) Με ποιες ενέργειες επιτυγχάνεται η διαχείριση της κρίσης πανδημίας Covid-19 σύμφωνα με τους διευθυντές δημοτικών σχολείων;	B3,B4,B5,B6,B7
3) Ποιες ελλείψεις διαπιστώνονται στη διαχείριση της κρίσης πανδημίας Covid-19;	Γ1
4) Ποια η γνώση που έχουν αποκομίσει οι διευθυντές σχολείων και ποιο το πιθανό όφελος για τους μαθητές ή τους εκπαιδευτικούς από τη διαχείριση της κρίσης αυτής;	Γ2,Γ3
5) Ποιες προτάσεις διατυπώνουν οι σχολικοί διευθυντές για μια αποτελεσματικότερη διαχείριση αντίστοιχου είδους κρίσης στο μέλλον;	Δ1,Δ2

*Ο οδηγός συνέντευξης δίνεται στο παράρτημα Β της παρούσας εργασίας .*

Η εξασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας του ερευνητικού εργαλείου αποτελεί βασικό στόχο για την προτεινόμενη έρευνα. Τα ερωτήματα είναι συγκεκριμένα και σαφή χωρίς μεροληπτικές παρεμβάσεις από τη μεριά του ερευνητή. Η διαδικασία της συνέντευξης είναι τυποποιημένη και καθορισμένη από τον οδηγό συνέντευξης ώστε να μπορεί να επαναληφθεί με ασφάλεια και ακρίβεια κατά τυχόν έλεγχο της αξιοπιστίας (Creswell, 2016).

Η εγκυρότητα επιχειρείται να εξασφαλιστεί με «στοιχεία που βασίζονται στο περιεχόμενο του εργαλείου», δηλαδή γίνεται προσπάθεια οι ερωτήσεις να ταιριάζουν όσο γίνεται περισσότερο, με τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης (Creswell, 2016).

#### **4.5.2 Συλλογή και ανάλυση δεδομένων**

Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2020/2021 και συγκεκριμένα το Μάρτιο και Απρίλιο του 2021 εν μέσω απαγορευτικού (lockdown) λόγω της πανδημίας Covid-19. Ως εκ τούτου, η διενέργεια των συνεντεύξεων εξ αποστάσεως ήταν επιβεβλημένη καθώς μία πιο κοντινή επαφή ήταν απαγορευτική. Επιλέχθηκε η ηλεκτρονική πλατφόρμα Cisco Webex meetings καθώς παρείχε, αφενός τη δυνατότητα ηχογράφησης και αφετέρου οι εκπαιδευτικοί ήταν ήδη εξοικειωμένοι με το συγκεκριμένο εργαλείο.

Το πρώτο στάδιο της συνέντευξης αφορούσε την ενημέρωση των διευθυντών για το θέμα της έρευνας που διεξάγεται καθώς και τη διασφάλιση της ανωνυμίας τους. Στη συνέχεια, οριζόταν συγκεκριμένη ώρα και τρόπος για την πραγματοποίηση της συνέντευξης. Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων είχε διάρκεια κατά μέσο όρο 30 λεπτά για κάθε συμμετέχοντα. Αρχικά, έγιναν δύο πιλοτικές συνεντεύξεις που είχαν ως στόχο να ελεγχθεί και να αξιολογηθεί η λειτουργία των ερωτημάτων της συνέντευξης. Ακολούθησε πλήρης και προσεκτική απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων.

Η επεξεργασία των ποιοτικών δεδομένων από τις συνεντεύξεις των σχολικών διευθυντών έγινε με τη μέθοδο της θεματικής ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου. Ειδικότερα, η θεματική ποιοτική ανάλυση αναλύει με μεθοδικό τρόπο το περιεχόμενο του κειμένου το οποίο συστηματοποιεί σε κατηγορίες και θεματικούς άξονες (Τσιώλης, 2014).

Η διαδικασία ξεκίνησε με την προσεκτική απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων χωρίς τροποποιήσεις κατά τη μεταφορά. Μετά από πολλαπλή ανάγνωση των συνεντεύξεων, με στόχο να δημιουργηθεί μια αρχική εικόνα για το περιεχόμενο αλλά και για τους θεματικούς άξονες που θα ακολουθούσαν, στη συνέχεια αναπτύχθηκε μια πρόχειρη κωδικοποίηση των δεδομένων για την κατηγοριοποίηση του όγκου των ποιοτικών δεδομένων. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας και συγκεκριμένα με τον επανέλεγχο, οι κωδικοί δεν διατήρησαν την πρόχειρη μορφή τους αλλά τροποποιήθηκαν με στόχο την καλύτερη νοηματοδότηση των πληροφοριών.

Πιο συγκεκριμένα, η ποιοτική ανάλυση των δεδομένων υλοποιήθηκε σε τρία στάδια. Στο πρώτο στάδιο (αναγωγή δεδομένων) μετά την προσεκτική ανάγνωση των απομαγνητοφωνημένων κειμένων, το κείμενο χωρίστηκε σε ενότητες, οι οποίες εκφράζουν ένα συγκεκριμένο νόημα και αποδόθηκαν οι κατάλληλοι κωδικοί (Τσιώλης, 2017). Με γνώμονα τον σκοπό της έρευνας και τους θεματικούς άξονες της συνέντευξης

ακολούθησε η προσεκτική ταξινόμηση των κωδικών στις κατάλληλες κατηγορίες. Μετά τον επανέλεγχο και την επαναδιατύπωση ορισμένων κωδικών, ομαδοποιήθηκαν σε κοινές κατηγορίες σύμφωνα με την ομοιότητα των δεδομένων. Αφού σχηματίστηκαν οι τελικές κατηγορίες και οι αντίστοιχοι κωδικοί με τους λειτουργικούς ορισμούς τους δημιουργήθηκε ένας συγκεντρωτικός πίνακας από την ανάλυση δεδομένων των διευθυντών.

Το δεύτερο στάδιο, αφορά την έκθεση των δεδομένων, η οποία ορίζεται από τους Miles και Huberman ως η «συστηματική και συνοπτική συλλογή και ταξινόμηση των δεδομένων» και η οποία συμβάλλει τόσο στην σε βάθος κατανόηση των δεδομένων όσο και στην εξαγωγή συμπερασμάτων (Miles και Huberman, 1994 όπ. αναφ. στο Πουρκός & Ίσαρη, 2015, σ.118). Με βάση την κατηγοριοποίηση και την κωδικοποίηση των δεδομένων δημιουργούνται πίνακες για κάθε θεματικό άξονα αντίστοιχα.

Το τρίτο και τελευταίο επίπεδο ανάλυσης, σχετίζεται με την παρουσίαση και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Ειδικότερα, η παρουσίαση έγινε με βάση τους πίνακες και τα απομαγνητοφωνημένα κείμενα από τα οποία αντλήθηκαν εκτενή παραθέματα των λεγομένων των συμμετεχόντων με στόχο την ανάλυση, την ερμηνεία και τον εντοπισμό διαφορών και ομοιοτήτων στις απαντήσεις που δόθηκαν από τους ερωτώμενους (Τσιώλης, 2018).

Από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων, εξήχθησαν 57 κωδικοί, που εντάχθηκαν σε 15 κατηγορίες (Συγκεντρωτικός πίνακας, βλ. Παράρτημα Δ).

## 5. Παρουσίαση αποτελεσμάτων με βάση τους άξονες

### 5.1 Δημογραφικά στοιχεία

Παρουσιάζονται συγκεντρωτικά στον παρακάτω πίνακα τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Δεν χρησιμοποιείται το όνομά τους, αλλά τα υποκείμενα της έρευνας κωδικοποιούνται με τους εξής χαρακτήρες Σ1, Σ2,Σ3,...και Σ15 για λόγους διατήρησης της ανωνυμίας τους.

Πίνακας 1-Συγκεντρωτικός πίνακας δημογραφικών στοιχείων

Άτομα	Φύλο	Ηλικία	Σπουδές	Μετ/κες Σπουδές	Ξένες Γλώσσες & ΤΠΕ	Έτη προϋπ. σε διοικ. θέση	Συνολικά Έτη προϋπ. στην εκπαίδευση
Σ1	Γ	60	Παιδ. Ακαδ με εξομοίωση	ΟΧΙ	Ξ.Γ.	15	30
Σ2	Γ	58	Παιδ. Ακαδ με εξομοίωση	ΟΧΙ	Ξ.Γ.	10	31
Σ3	Γ	53	ΠΕ06-ΑΕΙ	ΝΑΙ	Ξ.Γ. ΤΠΕ Α	8	20
Σ4	Α	60	Παιδ. Ακαδ με εξομοίωση	ΟΧΙ		8	30
Σ5	Γ	55	Παιδ. Τμ.-ΑΕΙ	ΟΧΙ	Ξ.Γ.	12	27
Σ6	Α	58	Παιδ. Ακαδ με εξομοίωση	ΝΑΙ	Ξ.Γ. ΤΠΕ Β	10	30
Σ7	Α	55	Παιδ. Ακαδ με εξομοίωση	ΟΧΙ	Ξ.Γ.	8	26
Σ8	Α	57	Παιδ. Τμ.-ΑΕΙ	ΝΑΙ	ΤΠΕ Α	15	30
Σ9	Α	57	Παιδ. Ακαδ με εξομοίωση	ΟΧΙ	Ξ.Γ. ΤΠΕ Α	8	28
Σ10	Γ	55	Παιδ. Ακαδ με εξομοίωση	ΝΑΙ	Ξ.Γ. ΤΠΕ Α	10	25
Σ11	Γ	60	ΠΕ06-ΑΕΙ	ΟΧΙ	Ξ.Γ.	8	30
Σ12	Γ	53	Παιδ. Ακαδ με εξομοίωση	ΟΧΙ	Ξ.Γ. ΤΠΕ Α	15	25
Σ13	Γ	57	Παιδ. Ακαδ με εξομοίωση	ΟΧΙ		15	30
Σ14	Γ	60	Παιδ. Ακαδ με εξομοίωση	ΝΑΙ		10	28
Σ15	Γ	55	Παιδ. Ακαδ με εξομοίωση	ΟΧΙ	Ξ.Γ. ΤΠΕ Α	10	26

Από τον παραπάνω συγκεντρωτικό πίνακα, συμπεραίνουμε πως ο μέσος όρος της ηλικίας των υποκειμένων υπολογίζεται στα 57 έτη. Η πλειοψηφία του δείγματος ανήκει στο γυναικείο φύλο καθώς από τις 15 συνεντεύξεις, οι δέκα πραγματοποιήθηκαν με

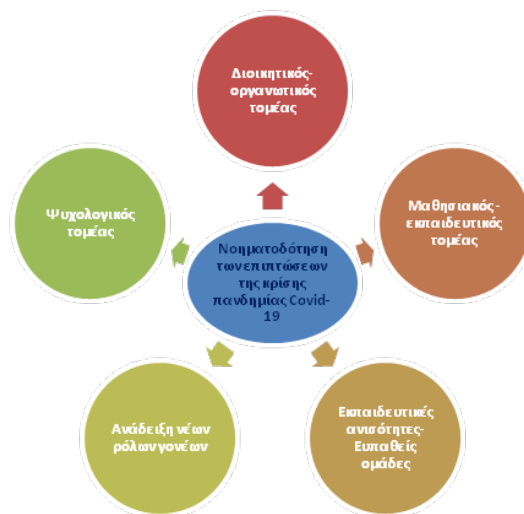
διευθύντριες δημοτικού σχολείου. Οι σπουδές της πλειοψηφίας των συμμετεχόντων πλην πέντε (5) περιλαμβάνουν πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας διετούς φοίτησης καθώς και εξομοίωση πτυχίου.

Παράλληλα, οι πέντε (το 1/3) από τους συμμετέχοντες στην έρευνα έχουν ολοκληρώσει μεταπτυχιακές σπουδές: τρεις (2) διευθυντές-τριες κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών στην «Εκπαίδευση Ενηλίκων», ένας (1) στην «Ειδική Αγωγή» και δύο (2) στις «Σπουδές στην Εκπαίδευση». Από την προϋπηρεσία τους, γίνεται άμεσα αντιληπτό πως το συγκεκριμένο δείγμα διαθέτει αρκετή πείρα όσον αφορά θέματα (εκπαιδευτικά, κοινωνικά, διοικητικά) που προκύπτουν στις σχολικές μονάδες.

Αναφορικά με τη γνώση ξένων γλωσσών, οι δώδεκα (12) από τους συμμετέχοντες γνωρίζουν έστω μία ξένη γλώσσα. Επιμόρφωση σε ΤΠΕ έχουν παρακολουθήσει μόνο οι 7 διευθυντές-τριες (6 συμμετέχοντες-Α' Επιπέδου & 1 συμμετέχων Β' Επιπέδου)

## 5.2 Α' Θεματικός άξονας: Νοηματοδότηση των επιπτώσεων της κρίσης πανδημίας Covid -19 στο δημοτικό σχολείο

Στον πρώτο θεματικό άξονα με τίτλο «Νοηματοδότηση των επιπτώσεων της κρίσης πανδημίας λόγω Covid-19 στο δημοτικό σχολείο» σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, φαίνεται να προκύπτουν οι παρακάτω πέντε κατηγορίες : επιπτώσεις σε διοικητικό/οργανωτικό τομέα, επιπτώσεις σε μαθησιακό/ εκπαιδευτικό τομέα, όξυνση εκπαιδευτικών ανισοτήτων σε ευπαθείς ομάδες πληθυσμού, ανάδειξη νέων ρόλων λόγω ΕξΑΕ, επιπτώσεις σε ψυχολογικό τομέα (βλ. παρακάτω Σχήμα 1 & Πίνακα 2).



Σχήμα 1: Νοηματοδότηση των επιπτώσεων της κρίσης πανδημίας

Ως προς τις επιπτώσεις της υγειονομική κρίσης σε **διοικητικό/οργανωτικό επίπεδο**, όλοι οι συμμετέχοντες (15 αναφορές) αναγνωρίζουν ως καταλυτικό παράγοντα **το κλείσιμο του σχολείου και τη μετάβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση(ΕξΑΕ)**. Τονίζεται μάλιστα με έμφαση : *«Το κλείσιμο του σχολείου, η παύση των δια ζώσης μαθημάτων είναι οι κυριότερες επιπτώσεις της κρίσης αυτής. Σταματά η κανονική ροή του σχολείου....»(Σ3)* για να υπογραμμιστεί με έμφαση από άλλον συμμετέχοντα διευθυντή (Σ1) *«αυτό το κομμάτι [του κλεισίματος του σχολείου] είναι εντελώς πρωτόγνωρο ... ουσιαστικά κινηθήκαμε σε αχαρτογράφητα νερά...»*.

Όσον αφορά στην αναστολή της λειτουργίας του σχολείου και το πέρασμα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (ΕξΑΕ) *«εν μία νυκτί»*, όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται από μία διευθύντρια (Σ3), όλοι οι συμμετέχοντες διευθυντές (15 αναφορές) αναφέρθηκαν σε **ζητήματα αναστάτωσης και προσωρινής διοικητικής αποδιοργάνωσης** που δημιουργήθηκαν, ειδικά κατά τη διάρκεια του 1<sup>ου</sup> απαγορευτικού (lockdown) την άνοιξη του 2020. Την ανατροπή της σχολικής κανονικότητας εκφράζει χαρακτηριστικά ένας διευθυντής (Σ12) λέγοντας *« από την τάξη-κυριολεκτικά και μεταφορικά-...περάσαμε στην αταξία...»*. Συγκεκριμένα, αναφερόμενοι σε ζητήματα και διαδικασίες εφαρμογής και υλοποίησης της ΕξΑΕ βάσει του κεντρικού σχεδιασμού από το Υπουργείο Παιδείας επισημαίνουν ασάφειες(9αναφορές), καθυστερήσεις (6 αναφορές) και αντιφάσεις(8 αναφορές):

*«Μεγάλες αντιφάσεις και μεγάλη καθυστέρηση υπήρχε και στις οδηγίες και τις εγκυκλίους, ειδικά στην αρχή. Όταν ξεκίνησε η τηλε-εκπαίδευση, το Μάρτη[2020-1<sup>ο</sup> λοκντάουν], ήμασταν στο φιλότιμο μας πώς θα κινηθούμε και πώς θα οργανωθούμε.»(Σ1)*

*«Δεν υπήρχαν οδηγίες...Οπότε καταλαβαίνετε ότι από τη στιγμή που δεν υπήρχε πέρυσι [Άνοιξη 2020-1<sup>ο</sup> λοκντάουν] ένα συγκεκριμένο πλάνο προγραμματισμού, ένα πρόγραμμα που θα όριζε την υποχρέωσή μας δημιουργήθηκαν πάρα πολλά προβλήματα».(Σ4)*

*«Όλο αυτό στη διοίκηση, δημιουργεί μεγάλα προβλήματα, βάζει ένα μεγαλύτερο βάρος όταν προσπαθείς να λειτουργήσεις σεβόμενη όλους τους συναδέλφους και να πάρεις στα χέρια σου αυτό που δεν έχει κάνει το κράτος, να προσπαθήσεις να βγάλεις έναν μπούσουλα, να προσπαθήσεις να ρυθμίσεις όσο γίνεται με ισότητα. (Σ8)*

*«Μέσα σε 2 μέρες, όπως προβλέφθηκε αρχικά από το υπουργείο τον Απρίλιο του 20, έπρεπε να ολοκληρωθούν οι διαδικασίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ... ανέφικτα*



πράγματα.... Δηλαδή μέσα σε δύο μέρες και με τόση ψυχολογική πίεση..... έπρεπε να ενημερωθούν άμεσα όλοι εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές από τον διευθυντή χωρίς συχνά να υπάρχουν οι απαραίτητες διαδικασίες εξ αποστάσεως επικοινωνίας αλλά και οι απαραίτητες γνώσεις. (Σ9)

«Υπήρξαν πολλές δυσκολίες και ασάφειες ειδικά στην αρχή, για το σχεδιασμό και την εφαρμογή της ΕξΑΕ. Οι διατυπώσεις των εγγράφων άφηναν ερωτηματικά για το αν η ΕξΑΕ ήταν υποχρεωτική για εκπαιδευτικούς ή για το αν η επιλογή των προτεινόμενων πλατφορμών ήταν δεσμευτική για μαθητές και για εκπαιδευτικούς.».(Σ12)

Ακολούθως, οι περισσότεροι ερωτώμενοι αναφέρθηκαν (12 αναφορές) στο **θέμα της μεταφοράς του ωρολογίου προγράμματος σε περιβάλλον σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης(ΕξΑΕ)** και των πολλαπλών προβλημάτων που δημιουργήθηκαν στην κατάρτισή του τόσο κατά τη διάρκεια του 1<sup>ου</sup> απαγορευτικού (lockdown) την άνοιξη του 2020 όσο και κατά τη διάρκεια του 2<sup>ου</sup> απαγορευτικού το φθινόπωρο του 2020. Συγκεκριμένα, αναφερόμενοι στις δυσκολίες επισημαίνουν:

«Έπρεπε να φτιάξουμε νέο πρόγραμμα για τις ανάγκες της εξ αποστάσεως. Στο πρώτο κομμάτι του Μάρτη δεν υπήρχαν οδηγίες για πρόγραμμα, δημιουργήθηκαν αρκετά προβλήματα έως μεγάλα προβλήματα γιατί κάθε συνάδελφος έπρεπε να λειτουργήσει από μόνος του. (Σ1)

«Ένα πρόβλημα στο διοικητικό, είναι ότι έχουμε 2 ωρολόγια προγράμματα. Δηλαδή στην αρχή ξεκινήσαμε με το κανονικό ωρολόγιο πρόγραμμα, αυτό που υποβάλλουμε κάθε χρόνο στην υπηρεσία, το οποίο εγκρίθηκε και πάνω που είχαμε τακτοποιηθεί με το κανονικό με το εξάωρο, το 08H15 έως 13H15...εκεί γύρω στις 13 Νοεμβρίου[2020-2<sup>ο</sup> λοκντάουν], κάπου εκεί, παραμονές του Πολυτεχνείου ήτανε που έγινε η αναστολή λειτουργίας των σχολείων, έπρεπε να φτιάξουμε καινούριο πρόγραμμα για την τηλεκπαίδευση, το οποίο λέγεται πρόγραμμα εξ αποστάσεως και έπρεπε αντί για εξάωρο να είχαμε πεντάωρο. Δεν είχαν έρθει σαφείς οδηγίες αρχικά και είχαμε πρόβλημα...»(Σ2)

«Με το ωρολόγιο πρόγραμμα για την μάθηση στο σπίτι, ήταν σα να προσπαθούσαμε να τετραγωνίσουμε τον κύκλο...(Σ11)

Όσον αφορά την **απότομη και αιφνιδιαστική μετάβαση της σχολικής πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα** ως επακόλουθο της κρίσης, γίνεται πλήθος αναφορών (23 αναφορές)στις δυσκολίες και ειδικότερα στο ζήτημα της λήψης

αποφάσεων του συλλόγου των διδασκόντων στις νέες συνθήκες. Διαπιστώνεται από τους συμμετέχοντες(5 αναφορές)ότι οι μεν καθιερωμένες δια ζώσης συνεδριάσεις του συλλόγου δεν ήταν δυνατόν να πραγματοποιηθούν κατά τη διάρκεια της απαγόρευσης και οι δε εξ αποστάσεως συνεδριάσεις μέσω τηλεδιασκέψεων δεν θεωρούνταν έγκυρες βάσει νομοθετικού πλαισίου. Ορισμένοι αναφέρουν(3 αναφορές) πως ζητήματα διασφάλισης προσωπικών δεδομένων απασχόλησε έντονα την εκπαιδευτική κοινότητα καθώς υπήρχε νομοθετικό κενό. Χαρακτηριστικά αναφέρεται «*Το Webex είναι μια ιδιωτική εταιρεία. Ποιος μπορεί να διασφαλίσει την προστασία των προσωπικών δεδομένων, μαθητών και εκπαιδευτικών; Η νομοθεσία δυστυχώς δεν είναι ξεκάθαρη....*»(Σ9).

Υπάρχουν, επίσης, πλήθος αναφορών (20 αναφορές) στην έλλειψη εξοικείωσης μερίδας εκπαιδευτικών αλλά και των ίδιων των διευθυντών με τις νέες τεχνολογίες και τις πλατφόρμες τηλεδιασκέψεων. Ένας συμμετέχοντας αναφέρει ενδεικτικά: «*Η συνάδελφος των υπολογιστών έχει προσφέρει ΠΑΡΑ πολλά από τον Μάρτιο[2020] έως τώρα [Απρίλιος 2021],συνεχόμενα, είναι πάντα δίπλα μας, λύνει όλες τις απορίες μας ,οργανώνει τα πάντα που έχουν σχέση με την ηλεκτρονική μας επικοινωνία, με αυτά τα καινούρια δεδομένα γιατί εγώ δηλώνω αναλφάβητη όπως και οι περισσότεροι συνάδελφοι και δεν ντρέπομαι καθόλου να το πω γιατί κανένας δε φρόντισε να ΜΗΝ είμαι αναλφάβητη.*».(Σ1)

Ως προς τις επιπτώσεις της υγειονομική κρίσης **στο μαθησιακό και εκπαιδευτικό τομέα**, το πλήθος των αναφορών(35 αναφορές) αναδεικνύει το ζήτημα της μη ισότιμης πρόσβασης σε ψηφιακά μέσα και ψηφιακές δεξιότητες. **Το ψηφιακό χάσμα** στην εκπαιδευτική δραστηριότητα που αναδύεται κατά τη διάρκεια της πανδημίας, επανέρχεται χαρακτηριστικά σε πολλά σημεία των αναφορών τους :

«*Πολλά παιδιά δεν διαθέτουν ηλεκτρονικό μέσο πρόσβασης στο Διαδίκτυο και είναι αρκετά παιδιά που δεν έχουν σύνδεση στο ίντερνετ*». (Σ5)

«*Έχουμε 73 μαθητές Ρομά που μένουν στον καταυλισμό και το κυριότερο πρόβλημα που έχουν είναι το ρεύμα. Οπότε ακόμα και εάν είχαμε να τους εξοπλίσουμε με τάμπλετ ....που δεν είχαμε.... δεν θα μπορούσαν να τα χρησιμοποιήσουν*».(Σ13)

Το ψηφιακό αυτό χάσμα, δεν περιορίζεται στους μαθητές. Φαίνεται να αφορά και τους εκπαιδευτικούς καθώς, όπως αναφέρεται: « *... τα σχολεία μας, περισσότερο σήμερα παρά σε κάθε άλλη εποχή, έχουν γηραιό πληθυσμό εκπαιδευτικών, υπάρχει και μια*

μειοψηφία που δεν είχε καμία ή σχεδόν καμία επαφή με υπολογιστές και γι αυτούς ήταν πολύ δύσκολο να μάθουν από το «μηδέν», να εμποδίσουν, εξοικειωθούν με κάτι ξένο κι άγνωστο, και να το κάνουν «συνοδοιπόρο και βοηθό στη διδασκαλία τους» εν μια νυκτί». (Σ1). Ωστόσο, δεν περιορίζεται σε μαθητές και εκπαιδευτικούς αλλά φαίνεται να αφορά και τους γονείς «...υπάρχει έλλειψη γνώσεων των γονέων ...των οποίων η παρουσία είναι απαραίτητη, σχετικά με τις νέες τεχνολογίες και κατά συνέπεια αδυναμία για να βοηθήσουν το παιδί τους. Πως να συνδεθεί, να ρυθμίσει..., να χρησιμοποιεί σωστά τα ψηφιακά εργαλεία, για να παρακολουθήσει το μάθημα....». (Σ1)

Επιπροσθέτως, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (9 αναφορές) σχετικά με τη μάθηση μέσω ΕξΑΕ, εκφράζεται ο **προβληματισμός για την αποτελεσματικότητα και την ποιότητα της παρεχόμενης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης**. Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

«Δεν υπάρχει καμία σχέση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με τη δια ζώσης εκπαίδευση, ειδικά στην αλληλεπίδραση των παιδιών μεταξύ τους.» (Σ1)

«... θεωρώ ότι η διαδικασία της μάθησης υπολειτουργεί γιατί με τα διαδικτυακά μαθήματα, την τηλε- εκπαίδευση δεν ολοκληρώνεται η κατάκτηση της γνώσης.» (Σ3)

«Οι αδύνατοι μαθητές νομίζω ότι έχουν πρόβλημα, χάνονται σε αυτήν την εκπαίδευση όσον αφορά στο μαθησιακό...» (Σ13)

Επίσης, κάποιοι από τους συμμετέχοντες (3 αναφορές) συσχέτισαν το ζήτημα της αμφισβητούμενης αποτελεσματικότητας και ποιότητας της μάθησης μέσω ΕξΑΕ με την **απουσία παιδαγωγικού πλαισίου και παιδαγωγικής κατάρτισης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση**.

«Υπήρξε ελλιπής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην πραγματική τηλε διδασκαλία, εννοώ δεν είναι μόνο να ξέρεις να μπαίνεις και να βγαίνεις.... είναι το πώς θα διδάξεις με άλλο μέσο... (Σ10)

«Δεν έχουν επιμορφωθεί οι εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία διαδικτυακά και περιορίζονται σε μια μερική μεταφορά της πραγματικής τάξης χωρίς τα επιθυμητά αποτελέσματα.» (Σ3)

Άλλος παράγοντας που νοηματοδοτεί τις επιπτώσεις της κρίσης στο δημοτικό σχολείο φαίνεται να είναι η όξυνση των κοινωνικών ανισοτήτων που η υγειονομική κρίση έχει επιφέρει και οι οποίες επηρεάζουν τόσο τη λειτουργία της οικογένειας όσο και

αυτή της εκπαίδευσης. Χαρακτηριστικά μία διευθύντρια αναφέρει ότι «υπάρχουν και παιδιά που βιώνουν στο σπίτι δύσκολες καταστάσεις οικονομικά προβλήματα, ανεργία γονέων, προβλήματα υγείας, συγκρούσεις γονέων, κακοποίηση»(Σ2). Θεωρούν, άλλωστε, ότι οι δυσάρεστες επιπτώσεις της πανδημίας σε μία πτυχή της ζωής των παιδιών και της οικογένειας τους επηρεάζουν αδιαμφισβήτητα τη σχολική επίδοση των παιδιών. Ένα πλήθος αναφορών(12 αναφορές) αφορούσαν στην **όξυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων** εξαιτίας της κρίσης πανδημίας Covid-19, όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε από μία διευθύντρια (Σ8): «Οι εκπαιδευτικές ανισότητες έχουν ενταθεί στο σχολείο που υπηρετώ και αυτό ήταν αναμενόμενο.... Προϋπάρχοντα ελλείμματα και προβλήματα μιας δομής ή ενός κοινωνικού συνόλου οξύνονται και διογκώνονται σε περιόδους κρίσης». Μάλιστα, θέλοντας να τονίσει πώς μια κρίση συμβάλει στην όξυνση των προβλημάτων αναφέρει χαρακτηριστικά : «...το δημοτικό σχολείο που υπηρετώ βρίσκεται σε μια περιοχή η οποία πλήγηκε αρκετά από την οικονομική κρίση της προηγούμενης δεκαετίας....».

Οι περισσότεροι διευθυντές (9 αναφορές) αναγνωρίζουν ως σημαντικούς παράγοντες όξυνσης των ανισοτήτων, την ανεργία, τα μειωμένα εισοδήματα της οικογένειας, την απότομη αλλαγή των εργασιακών συνθηκών(αναστολή συμβάσεων εργασίας) λόγω Covid-19. Κάποιοι διαπιστώνουν μάλιστα μια διεύρυνση των ανισοτήτων που ακουμπά, πλέον και κοινωνικές ομάδες οι οποίες θεωρούνταν ανεπηρέαστες από εκπαιδευτικές ανισότητες στο παρελθόν όπως γονείς με μεσαίο μορφωτικό & οικονομικό επίπεδο ή οικογένειες με 2 ή 3 παιδιά. Συγκεκριμένα :

*«υπάρχει οικονομική αδυναμία να αγοραστεί τεχνολογικός εξοπλισμός, ιδιαίτερα για 2 ή 3 παιδιά μέσα στην ίδια οικογένεια».*(Σ1)

*«...Πόσο μπορεί ένας γονιός, απόφοιτος Λυκείου (δεν αναφερόμαστε σε κατώτερη εκπαίδευση) να τα καταφέρει με τα e-mail, webex, eclass, e-me, e-content, share, chat, ...ιδιαίτερα την ώρα που έχει να λύσει, ενδεχομένως και το βιοποριστικό πρόβλημα, καλείται να αγοράσει τάμπλετ ή υπολογιστή αλλά και εκτυπωτή και σαρωτή, απαραίτητα εργαλεία για να κάνει αποτελεσματικά τη δουλειά του ο μαθητής....».*(Σ11)

Από τις αναφορές (9 αναφορές)σχετικά με τον προσδιορισμό των πιο ευάλωτων μαθητών στην κρίση, προκύπτει ότι οι μαθητές που πλήττονται περισσότερο είναι αυτοί που ανήκουν σε **ευπαθείς κοινωνικές ομάδες** όπως : μαθητές με σωματικά ή/κα νοητικά προβλήματα, άτομα με ειδικές ανάγκες, μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, μαθητές με

οικονομικά προβλήματα, Αλλοδαποί – μετανάστες, Ρομά μαθητές. Συγκεκριμένα γίνονται αναφορές σε :

*«Μαθητές των οποίων οι γονείς είναι αλλοδαποί και δεν γνωρίζουν καλά την ελληνική γλώσσα, ώστε να κατανοήσουν οδηγίες του σχολείου και να βοηθήσουν τα παιδιά τους».*(Σ12)

*«...οι μαθητές που έχουν μαθησιακές δυσκολίες, δυσκολίες συναισθήματος και προβλήματα συμπεριφοράς και οι οποίοι χρήζουν ιδιαίτερης ψυχοσυναισθηματικής στήριξης από ειδικό παιδαγωγό ...».*(Σ12)

*«Θεωρώ ότι τα σχολεία δεν έχουν την κατάλληλη υποδομή σε ανθρώπινο και υλικό εξοπλισμό για να βοηθήσουν παιδιά με μαθησιακά προβλήματα και προβλήματα συμπεριφοράς».*(Σ4)

*«Όσον αφορά το δικό μου σχολείο, οι πιο ευάλωτοι στην κρίση της πανδημίας της νόσου Covid-19, είναι οι μαθητές Ρομά...».*(Σ13)

Ακολούθως, αρκετοί συμμετέχοντες στην έρευνα αναφέρθηκαν στο **νέο ρόλο του γονέα** στις νέες αυτές συνθήκες και στη σημασία της συμμετοχής και της συμβολής του στο όλο εγχείρημα της ΕξΑΕ. Χαρακτηριστικά :

*«Έπρεπε άμεσα να γραφτούν οι μαθητές στις πλατφόρμες ασύγχρονη εκπαίδευσης από τους γονείς... έπρεπε να δημιουργηθούν μαθητικοί λογαριασμοί στο ΠΣΔ από τους γονείς..... να ενημερωθούν οι γονείς για τις διαδικασίες και την επιλογή πλατφόρμας...».*(Σ9)

*«Τα παιδιά τα μικρά θέλουν συνοδεία ... με τους γονείς τους σίγουρα γιατί υποφέρουν και οι γονείς πρέπει να είναι μαζί τους».*(Σ2)

Σε πολλές αναφορές των συμμετεχόντων(10 αναφορές) αναδεικνύεται η καθοριστική σημασία του ρόλου και των προσωπικών επιλογών των γονέων. Επισημαίνεται άλλες φορές η αδυναμία και άλλες φορές η αδιαφορία των γονέων να ανταποκριθούν στις νέες υποχρεώσεις που αναδύθηκαν λόγω ΕξΑΕ. Ακολουθούν δύο χαρακτηριστικά παραθέματα :

*«...εννοώ, ότι κάποιοι μη θέλοντας να μπουν στον κόπο και σε δεσμεύσεις να σταθούν δίπλα στο παιδί τους αφόρισαν την τηλε- εκπαίδευση και προφασιζόμενοι λόγους τεχνολογικών προβλημάτων σύνδεσης, κλπ προτίμησαν να συμμετέχουν αραιά και κατά βούληση σύμφωνα με τις καθημερινές ρουτίνες τους (μεσημεριανή σιέστα!)».*(Σ11)

*« Κατά την κρίση μου, οι πιο ευάλωτοι στην κρίση της πανδημίας είναι οι μαθητές των οποίων οι γονείς δεν μπορούν να τους στηρίξουν σε κανένα επίπεδο ...ούτε να αγοράσουν κάποιο μέσο πρόσβασης στο ίντερνετ, ούτε να αποκτήσουν σύνδεση στο ίντερνετ, ούτε να βοηθήσουν τα παιδιά τους να συνδεθούν στο μάθημα και να το παρακολουθήσουν, ούτε να εκτυπώσουν τις εργασίες και να τις εκτελέσουν ....».(Σ12)*

Μάλιστα, ένας από τους διευθυντές θεωρεί τον παράγοντα αυτό, δηλαδή το νέο ρόλο του γονέα όπως προσδιορίζεται από τις ανάγκες της ΕΞΑΕ, ως διαμορφωτή νέας μορφής ανισότητας ,όπως χαρακτηριστικά αναφέρει: *«Νέα μορφή ανισότητας αποτελεί η απουσία κατάρτισης γνώσεων σχετικά με τη χρήση υπολογιστικών συστημάτων των γονέων. Ως αποτέλεσμα μαθητές των πρώτων τάξεων του δημοτικού, οι οποίοι εξαρτώνται άμεσα από τις γνώσεις αυτές για την πρόσβασή τους στην ηλεκτρονική πλατφόρμα, να παραγκωνίζονται από την εκπαιδευτική διαδικασία...».(Σ13)*

Τέλος, όλοι οι συμμετέχοντες διευθυντές στην έρευνα αναφέρθηκαν στις **ψυχολογικές επιπτώσεις** της κρίσης τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και σε μαθητές και γονείς. Στην ανάλυση του ερευνητικού υλικού καταγράφηκαν πολλές αναφορές (22 αναφορές)σύμφωνα με τις οποίες η ψυχολογική πίεση και ο φόβος απειλεί την ψυχική υγεία όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας. Κοινή πεποίθηση, στα λεγόμενα των διευθυντών είναι ότι ο εγκλεισμός και η απομόνωση κλονίζει την ψυχική υγεία των μαθητών(8 αναφορές), αυξάνει το εργασιακό άγχος των εκπαιδευτικών λόγω αύξησης ωραρίου εργασίας(5 αναφορές) αλλά και την κοινωνική και εργασιακή ανασφάλεια των οικογενειών(4 αναφορές). Χαρακτηριστικές αναφορές είναι οι εξής :

*«...τα παιδιά εισπράττουν και αντανακλούν τα προβλήματα της οικογένειας χωρίς να έχουν τη διέξοδο του σχολείου, είναι εγκλωβισμένα σε ένα τέτοιο περιβάλλον. »(Σ1)*

*«Όμως, εγώ νομίζω το πιο δύσκολο είναι το ψυχολογικό. Δηλαδή εγώ που έρχομαι κάθε πρωί και ρωτάω μαθητές και συναδέλφους , περιμένουν πότε θα αρθούν τα μέτρα για να ξαναγυρίσουν στην τάξη. Πότε θα ξαναγυρίσουν να βρουν την παρέα τους, τους φίλους τους. Αυτό είναι το σοβαρό πρόβλημα της τηλεκπαίδευσης. Έχει επηρεάσει όλους και τους δασκάλους και τους μαθητές και απ'ό,τι βλέπω θα τραβήξει...».(Σ2)*

*«Η ασαφής μελλοντική κατάληξη αυτής της κατάστασης και ο φόβος της ασθένειας κλονίζουν συναισθηματικά μαθητές και εκπαιδευτικούς. Ο εγκλεισμός έφερε και πολλά άλλα προβλήματα συμπεριφοριστικά και συναισθηματικά....κόπωσης... παραίτησης... απαξίωσης. Κατά περίπτωση στους γονείς, δίδεται συμβουλευτική, ενδυνάμωση,*

επισημαίνεται ο ρόλος του σχολείου και της εκπαίδευσης, καθώς και ο πολύτιμος ρόλος του προγραμματισμού και των ορίων ειδικά στους μικρούς μαθητές». (Σ4)

«Και με κάποιους συναδέλφους που μιλάω ΚΑΙ το πρωί έχουν δουλειά. Δεν είναι να πεις ότι αρχίζουν μόνο στις 14H. Τώρα οι πιο πολλοί... να προετοιμάζονται.... μείλ,εργασίες να διορθώνουν είναι πολλές, πολλές ώρες μπροστά στην οθόνη...κουράζονται.». (Σ2)

Με βάση τις αναπαραστάσεις των διευθυντών των δημοτικών σχολείων και το πλήθος των αναφορών τους, οι παράγοντες που νοηματοδοτούν τις επιπτώσεις της κρίσης πανδημίας Covid-19 αποτυπώνονται στον ακόλουθο πίνακα 2 της θεματικής ανάλυσης.

Πίνακας 2 Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «*Νοηματοδότηση των επιπτώσεων της κρίσης πανδημίας λόγω Covid-19*» (Θεματικός άξονας Α)

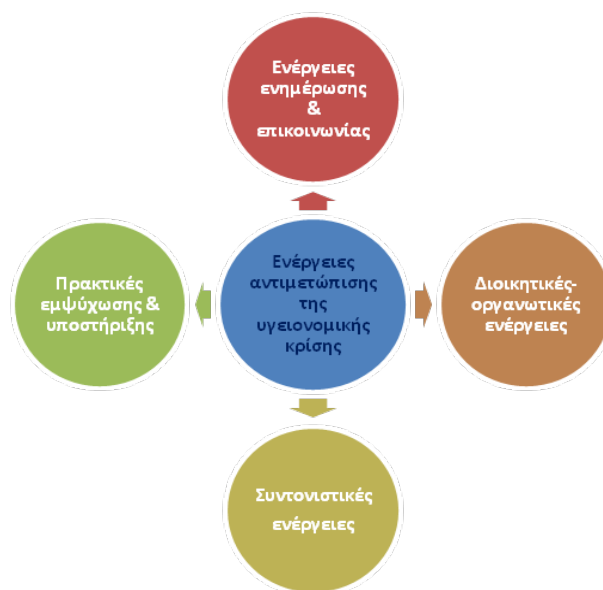
Κατηγορίες	Κωδικοί-λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
<b>Α) Νοηματοδότηση των επιπτώσεων της κρίσης πανδημίας Covid-19</b>		
<b>1. Διοικητικός-οργανωτικός τομέας</b>	<b>ΔΟ5</b> = Ανατροπή σχολικής κανονικότητας - Απότομη μετάβαση σε ψηφιακά περιβάλλοντα	28
	<b>ΔΟ3</b> =Ασαφές νομοθετικό πλαίσιο εφαρμογής & υλοποίησης της ΕξΑΕ	23
	<b>ΔΟ1</b> = Αναστολή λειτουργίας του σχολείου & μετάβαση σε ΕξΑΕ	15
	<b>ΔΟ2</b> =Διοικητική αναστάτωση και προσωρινή αποδιοργάνωση	15
	<b>ΔΟ4</b> = Άκριτη μεταφορά του σχολικού ωρολογίου προγράμματος σε περιβάλλον ΕξΑΕ	12
<b>2. Μαθησιακός - εκπαιδευτικός τομέας</b>	<b>ΜΕΚ1</b> = Ψηφιακό χάσμα λόγω ΕξΑΕ	35
	<b>ΜΕΚ3</b> =Αμφισβήτηση της αποτελεσματικότητας & της ποιότητας μάθησης μέσω ΕξΑΕ	9
	<b>ΜΕΚ2</b> = Απουσία παιδαγωγικού πλαισίου για τις ανάγκες της ΕξΑΕ	3
<b>3. Εκπαιδευτικές ανισότητες-Ευπαθείς ομάδες</b>	<b>ΕΥΠ1</b> =Οξυνση &διεύρυνση εκπαιδευτικών ανισοτήτων	9
	<b>ΕΥΠ3</b> = Αλλοδαποί /Μετανάστες/Ρομά	3
	<b>ΕΥΠ2</b> = Άνεργοι γονείς λόγω Covid-19-Οικονομικά ασθενείς	2
	<b>ΕΥΠ4</b> = Μαθητές με προβλήματα υγείας ή/και αναπηρίες	2
	<b>ΕΥΠ5</b> = Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες & πρβλ. συμπεριφοράς	2

4. Ανάδειξη νέων ρόλων γονέων	PO1= Νέος ρόλος γονέων	10
5. Ψυχολογικός τομέας	ΨΥΧ2= Κλωνισμός ψυχολογικής υγείας λόγω εγκλεισμού και απομόνωσης όλων των μελών	8
	ΨΥΧ1= Διαχείριση άγχους - αύξηση ωραρίου εργασίας σε εκπαιδευτικούς	5
	ΨΥΧ3= Συναισθηματική κόπωση-φόβος	5
	ΨΥΧ4= Κοινωνική και εργασιακή ανασφάλεια	4

(Σημείωση: Η συχνότητα αναφέρεται στις αναφορές που εντάχθηκαν στην κατηγορία και όχι στον αριθμό των υποκειμένων που απάντησαν)

### 5.3 Β' Θεματικός άξονας: Ενέργειες διαχείρισης της κρίσης

Στον θεματικό άξονα «Ενέργειες διαχείρισης της κρίσης πανδημίας λόγω Covid-19 στο δημοτικό σχολείο» περιλαμβάνονται οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με τις ενέργειες και τις πρακτικές που εφαρμόστηκαν για την αντιμετώπιση της κρίσης στο σχολείο τους. Σύμφωνα με τα ευρήματα του υλικού για την αντιμετώπιση της κρίσης στο σχολείο φαίνεται να προκύπτουν οι παρακάτω τέσσερις κατηγορίες ενεργειών και πρακτικών: διοικητικές & οργανωτικές ενέργειες, συντονιστικές ενέργειες, πρακτικές εμπύχωσης και υποστήριξης, ενέργειες ενημέρωσης και επικοινωνίας (βλ. παρακάτω Σχήμα 2 & Πίνακα 3).



Σχήμα 2 :Ενέργειες αντιμετώπισης της κρίσης πανδημίας



Όλοι οι συμμετέχοντες (15 αναφορές) αναφέρθηκαν στο εγχείρημα της **οργάνωσης και της διοίκησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης** λόγω της αιφνιδιαστικής αναστολής της λειτουργίας των σχολείων εξαιτίας της πανδημίας και της επιτακτικής ανάγκης να συνεχιστεί με κάποιο τρόπο η εκπαιδευτική διαδικασία. Οι κυριότερες ενέργειες που απαιτήθηκαν σύμφωνα με τις αναφορές των σχολικών διευθυντών, ειδικά κατά τη διάρκεια του 1<sup>ο</sup> λοκντάουν(Μάρτιος 2020), αφορούσαν στην υλοποίηση της ασύγχρονης ΕξΑΕ. Συγκεκριμένα, στις **οργανωτικές και διοικητικές ενέργειες** περιλαμβάνονται σύμφωνα με το ερευνητικό υλικό, οι ενέργειες εγγραφής μαθητών στο Πανελλήνιο Σχολικό δίκτυο (Π.Σ.Δ.) και στις πλατφόρμες ασύγχρονης εκπαίδευσης (e-class & e-me)(9 αναφορές). Χαρακτηριστικά αναφέρεται: *«Έπρεπε άμεσα να γραφτούν οι μαθητές στις πλατφόρμες ασύγχρονης εκπαίδευσης που όρισε το υπουργείο, την e-class ή την e-me. Γι' αυτό, έπρεπε γρήγορα να δημιουργηθούν από τους γονείς οι μαθητικοί λογαριασμοί στο ΠΣΔ. Οι γονείς βέβαια χρειάζονταν βοήθεια και ενημέρωση για τη διαδικασία αυτή. ...Μετά, έπρεπε εμείς οι διευθυντές να συλλέξουμε τους μαθητικούς λογαριασμούς ΠΣΔ και να γίνει ενημέρωση εκπαιδευτικών και μαθητών για επιλογή πλατφόρμας. Δεν είχαν έρθει σαφείς οδηγίες αρχικά και το ΠΣΔ στην αρχή είχε πρόβλημα ...συχνά λόγω υπερφόρτωσης, μας πέταγε έξω»(Σ12)*. Δεν ήταν, όμως, μόνο οι μαθητές που έπρεπε να αποκτήσουν λογαριασμό στην πλατφόρμα του ΠΣΔ αλλά και οι εκπαιδευτικοί(5 αναφορές) *«...πολλοί συνάδελφοι δεν διέθεταν λογαριασμό στο ΠΣΔ και αδυνατούσαν για μέρες να πραγματοποιήσουν την εγγραφή τους. »(Σ8)*.

Για την πραγματοποίηση όλων των παραπάνω αλλά και όλων σχεδόν των διοικητικών εργασιών σύμφωνα με το πλήθος των αναφορών(30 αναφορές), υπήρξε ανάγκη καθημερινής ευρείας χρήσης του διαδικτύου και των ψηφιακών μέσων. Είναι χαρακτηριστική η αναφορά :

*«Τα πληροφοριακά συστήματα διοίκησης της εκπαίδευσης συνεχίζουν να διευκολύνουν και να βοηθούν στην άσκηση του διοικητικού έργου. Αλλά υπήρξαν και λειτουργίες που αποκαλύφθηκαν λόγω της κρίσης πανδημίας όπως ας πούμε η μαζική αποστολή της βαθμολογίας α' και β' τριμήνου των μαθητών και μαθητριών στα e-mails των γονέων από το myschool. Το Πανελλήνιο σχολικό δίκτυο υποστηρίζει πλατφόρμες όπως η e class και η e-me για τα μαθήματα της εξ αποστάσεως. Επίσης, υπήρχαν ιστότοποι, στο σχολικό δίκτυο ((Π.Σ.Δ)) με πληροφορίες και οδηγίες που διευκολύνουν ως προς την αντιμετώπιση ζητημάτων που προκύπτουν....Η πλατφόρμα Webex βοηθά αρκετά στην εικονική επικοινωνία μεταξύ των διοικητικών υπαλλήλων.»(Σ3)*

Επιτακτική κρίνεται, επίσης, η ανάγκη δημιουργίας ομάδων εργασίας για άμεση συνεργασία των εκπαιδευτικών(15 αναφορές) καθώς και ανάγκη διενέργειας ορισμένων εξ αποστάσεως επιμορφωτικών δράσεων αλληλοεπιμόρφωσης (8 αναφορές). Όσον αφορά στις ομάδες εργασίας και στις επιμορφωτικές δράσεις, χαρακτηριστικές αναφορές είναι οι εξής:

*«Χρειάστηκε να συσταθεί επειγόντως μια ομάδα από συναδέλφους που έχουν καλές γνώσεις χειρισμού Η/Υ ....για να καθοδηγήσει και τους υπόλοιπους...»(Σ7)*

*«Στην αρχή κι εγώ και ο υπεύθυνος πληροφορικής ‘εκπαιδεύαμε’ ...από το τηλέφωνο.... γονείς και μαθητές σε διάφορα θέματα, όπως στο πώς μπορούν να αποκτήσουν λογαριασμό στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο, στο πώς μπορούν να εγγραφούν οι μαθητές στην πλατφόρμα e-me ή στην πλατφόρμα e-class, στο πώς μπορούν να συνδεθούν στην εικονική αίθουσα μέσω της πλατφόρμας Webex κλπ.»(Σ12)*

*«... η σημαντική, λοιπόν, βοήθεια είναι από τη συνάδελφο των υπολογιστών, από τον υποδιευθυντή του σχολείου , από τη συνεργασία μας με τον άλλο διευθυντή ...είμαστε 2 σχολεία συστεγαζόμενα αλλά και από πολλούς, πολλούς συναδέλφους που προσφέρθηκαν να βοηθήσουν...»(Σ1)*

*«Στην αρχή αλλά και κατά τη διάρκεια ....ένεκα του φόβου για το καινούριο [τηλε εκπαίδευση]αλλά και ελλείψει των αναγκαίων γνώσεων.... πολύ λίγοι συνάδελφοι διάθεταν τις εξειδικευμένες τεχνικές γνώσεις.. χρειάστηκε να δημιουργηθούν ομάδες επιμόρφωσης μεταξύ μας» (Σ8)*

Η πλειονότητα των συμμετεχόντων στην έρευνα ανέφερε (10 αναφορές)ότι το εγχείρημα της ΕξΑΕ απαιτούσε ενέργειες με στόχο την **καταγραφή των ελλείψεων σε τεχνικό εξοπλισμό και σύνδεση στο διαδίκτυο** μαθητών και εκπαιδευτικών. Παρά την προσπάθεια κάλυψης των ελλείψεων με την έκφραση αιτημάτων προς την Πολιτεία, από το πλήθος των αναφορών(20 αναφορές) φαίνεται ότι, οι ανάγκες δεν καλύφθηκαν στο σύνολο τους, δυσκολεύοντας έτσι το όλο εγχείρημα εφαρμογής της ΕξΑΕ. Χαρακτηριστικά είναι τα παραθέματα :

*«Ένας σημαντικός αριθμός μαθητών στερείται τεχνολογικού εξοπλισμού που απαιτείται για την ΕξΑΕ και για κάποια άλλα παιδιά ο εξοπλισμός τους είναι ανεπαρκής».(Σ4)*

«Περιττό να αναφέρω τις συνεχείς προσπάθειες και εκκλήσεις για την παροχή συσκευών (tablet, laptop) σε μαθητές που τα έχουν απόλυτη ανάγκη. Όλη η προσπάθεια έπεσε σε «ώτα κωφεύοντα.».(Σ15)

«υπάρχουν παιδιά με οικονομικές δυσκολίες που κάνουν μάθημα από το κινητό του μπαμπά ή της μαμάς ...εμείς δυστυχώς ο εξοπλισμός που έχουμε να διαθέσουμε είναι μηδενικός. Τα τάμπλετ που δόθηκαν τον Ιούνιο[2020] ήταν από το δήμο. Τώρα, πριν από μερικές μέρες(η συνέντευξη δόθηκε 5/04/21) δόθηκαν και από το υπουργείο. Αλλά δεν μπόρεσαν να καλυφθούν οι ανάγκες, αν σκεφτείτε ότι στο σχολικό μας συγκρότημα έχουμε γύρω στα 350 παιδιά[είναι 2 συστεγαζόμενα δημοτικά] και από αυτά έχουν πάρει τάμπλετ τα 25 γιατί τόσα συνολικά μας στάλθηκαν. Καταλαβαίνετε λοιπόν ότι δεν καλύφθηκαν οι ανάγκες..»(Σ1)

«Υπήρξε καταγραφή των ελλείψεων και όλων των προβλημάτων. Καταγράφηκαν στο myschool αλλά και σε άλλες φόρμες και ερωτηματολόγια τα οποία κατά καιρούς μας ζητούνταν αλλά ουδέποτε καλύφθηκαν». (Σ12)

Σε ότι αφορά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενέργειες που αναφέρονται στα απομαγνητοφωνημένα κείμενα από τους διευθυντές είναι, επίσης, αυτές που έχουν ως στόχο το **συντονισμό των διαδικασιών**. Ενέργειες συντονισμού που αναφέρθηκαν είναι: α) οι ενέργειες συντονισμού των ομάδων εργασίας (4 αναφορές)β) ενέργειες συντονισμού με κοινωνικούς Φορείς και το δήμο (9 αναφορές)και γ) ενέργειες συντονισμού (σχολείου –οικογένειας) ειδικά για την εφαρμογή της σύγχρονης εξ αποστάσεως μέσω της πλατφόρμας Cisco Webex(15 αναφορές). Συγκεκριμένα ένας από αυτούς αναφέρει: «Η ενημέρωση για το Webex από το υπουργείο ήταν ελλιπέστατη.....αυτό σε συνδυασμό με τα προβλήματα σύνδεσης ...δεν ανταποκρινόταν τις 2 πρώτες μέρες όταν ξεκινήσαμε το Νοέμβρη ....όλοι ...γονείς και εκπαιδευτικοί στρέφονταν στη Διεύθυνση για να βρει λύσεις που όμως δεν ήταν της δικαιοδοσίας μας...»(Σ5)

Πλήθος αναφορών γίνεται στις πρακτικές που στόχο έχουν α)**την ψυχολογική και συναισθηματική στήριξη των γονέων και των μαθητών** (20 αναφορές)για πληθώρα ζητημάτων που αναδεικνύονται λόγω της κρίσης και του εγκλεισμού (αισθήματα κόπωσης, παραίτησης, απαξίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας) β)την αναζήτηση πληροφοριών για την καθημερινότητα των παιδιών και των οικογενειών τους (4 αναφορές)με σκοπό το σχεδιασμό δράσεων αντιμετώπισής των ζητημάτων που εντοπίζονται. Χαρακτηριστικές είναι οι παρακάτω δύο αναφορές:

*«Η ψυχολογική- συναισθηματική στήριξη των γονέων και των μαθητών συνεχίζεται αδιάλειπτα κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Αυτό γίνεται είτε τηλεφωνικά είτε διά ζώσης..... και συζητάμε για διάφορα θέματα προκειμένου να τους στηρίξουμε, να τους ενδυναμώσουμε και να τους εμφυσήσουμε την αισιοδοξία και την ελπίδα για τις καλύτερες μέρες που έρχονται»(Σ12).*

*«Πιο πολύ οι ενέργειες που ήταν στο χέρι μας ως σχολείο να κάνουμε είναι στο ανθρώπινο επίπεδο, στις διαπροσωπικές μας σχέσεις και σε σχέσεις στήριξης μεταξύ μας.»(Σ1)*

*«Κατά τη γνώμη μου, η ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών και των οικογενειών τους είναι το πρώτο μέλημα του σχολείου για να υπάρξει η θέληση για συμμετοχή στην οποιαδήποτε εκπαιδευτική διαδικασία...»(Σ13).*

*«...ήταν τακτική η επικοινωνία της διεύθυνσης του σχολείου με γονείς και μαθητές, ιδιαίτερα εκείνων που απείχαν από την τηλε-εκπαίδευση, για να διαπιστωθούν οι λόγοι αποχής και όπου ήταν εφικτό να δοθούν εναλλακτικές λύσεις....»(Σ1).*

**Άλλες πρακτικές εμπύχωσης και κινητοποίησης** επικεντρώνονται στο εκπαιδευτικό προσωπικό (10 αναφορές). Μάλιστα ένας διευθυντής αναφέρει: *«Ορίσαμε από την αρχή αρκετές συναντήσεις ειδικά στο ξεκίνημα, ώστε να νοιώθουν οι συναδέλφοι ότι υπάρχει στήριξη μεταξύ μας γιατί λόγω των συνθηκών και η αλληλεπίδραση μεταξύ μας μειώθηκε. Με αυτό τον τρόπο θέλαμε να δείξουμε ότι η διεύθυνση στηρίζει τους συναδέλφους και αυτοί στηρίζουν εμάς. Σε αυτές τις συναντήσεις, προσπαθήσαμε να διασφαλίσουμε το κομμάτι της υγείας γενικότερα ...και της ψυχικής και της σωματικής μας υγείας και της δικής μας και των παιδιών ...» (Σ1)*

Ορισμένοι διευθυντές μιλώντας για τις ενέργειες που κάνουν με σκοπό την αντιμετώπιση των επιπτώσεων της υγειονομικής κρίσης, ανέδειξαν πρακτικές που επικεντρώνονται στην υποστήριξη των μαθητών και των οικογενειών που έχουν πληγεί περισσότερο από την κρίση. Μέσα από αναφορές (3 αναφορές)στην υιοθέτηση παρεμβατικών δράσεων σε ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, αναδεικνύονται πρακτικές που περιλαμβάνουν συνεργασίες με κοινωνικούς φορείς, όπως το Δήμο, την ΕΔΕΑΥ, το ΚΕΔΔΥ για παροχή αγαθών και υπηρεσιών υποστήριξης των παιδιών και των οικογενειών τους (π.χ. στήριξη μαθητών Ρομά). Χαρακτηριστικά αναφέρεται από διευθυντή : *«Υπάρχει σίτιση καθημερινά καθώς και μια φορά το μήνα φρούτα, λαχανικά και γάλα στο σχολείο μας. Υπάρχει στήριξη καθημερινή από Κοινωνική Λειτουργό και*

ψυχολογική/συμβουλευτική στήριξη από ψυχολόγο και κοινωνική λειτουργό μια φορά την εβδομάδα. Έχουμε συνεργασία με το ιατροκοινωνικό του Δήμου και το ΚΕΔΔΥ. Όταν υπάρχει ανάγκη σε τρόφιμα, ρούχα, παπούτσια, βιβλία ή γραφική ύλη ανταποκρινόμαστε άμεσα με την βοήθεια όλων. Στη διάρκεια της καραντίνας η επικοινωνία ήταν μόνο διαδικτυακά τώρα όμως που άνοιξαν τα σχολεία πάλι όλα συνεχίζονται κανονικά.»(Σ9).

Ωστόσο, φαίνεται από τα ευρήματα του ερευνητικού υλικού (2 αναφορές) ότι η παροχή δωρεάν γευμάτων στους μαθητές και οι υποστηρικτικές συμβουλευτικές υπηρεσίες του Δήμου, ειδικά κατά τη διάρκεια του 1ου λοκντάουν διακόπηκαν. «Στο σχολείο μας γίνεται διανομή σχολικών γευμάτων στα οποία συμμετέχουν με δήλωσή τους όσοι μαθητές επιθυμούν. Αυτό δε λειτούργησε την περίοδο που η σχολική μονάδα ήταν κλειστή. Το σχολείο μας επίσης, συνεργάζεται με την υπηρεσία του Δήμου ΚΕΚΟΙΦ Κατσαμπά, η οποία διαθέτει κοινωνική λειτουργό και ψυχολόγο, όπου παραπέμπονται γονείς για συμβουλευτική. Η υπηρεσία αυτή διακόπηκε την περίοδο της πανδημίας.»(Σ10)

Τέλος, από τις συνεντεύξεις αναδείχθηκε, ο σημαντικότερος ρόλος της **επικοινωνίας και της ενημέρωσης** για την αντιμετώπιση της κρίσης. Στις ενέργειες επικοινωνίας και ενημέρωσης περιλαμβάνεται η ηλεκτρονική ενημέρωση γονέων και μαθητών μέσω τηλεφώνου, ηλεκτρονικής αλληλογραφίας(e-mail), της πλατφόρμας myschool αλλά και της ιστοσελίδας του σχολείου όπου υπήρχε(20 αναφορές). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρθηκε από έναν διευθυντή: «Υπάρχει συνεχής επικοινωνία με τους γονείς μέσω e-mails και τηλεφωνημάτων προκειμένου να γνωρίζουν και να κατανοήσουν τις απαιτήσεις της περιόδου κρίσης και τις μεθόδους που καλείται το σχολείο να εφαρμόσει προκειμένου να ανταποκριθεί σε αυτές.»(Σ13). Μέσα από πρωτοβουλίες ενημέρωσης (3 αναφορές) και δράσεις προσωπικής κινητοποίησης της διεύθυνσης του σχολείου (2 αναφορές) αλλά και των εκπαιδευτικών ο στόχος φαίνεται να είναι **η συνεχής επικοινωνία**. Χαρακτηριστικά αναφέρεται:

«Πέρσι(1<sup>ο</sup> λοκντάουν)ειδικά, οι γονείς ενημερώθηκαν με e-mail, ότι μπορούσαν να επισκέπτονται τη διευθύντρια του σχολείου από τις 8 το πρωί έως τις 2 το μεσημέρι με τη συσκευή τους για κατ'ιδίαν οδηγίες στη σύνδεση της ψηφιακής τάξης ή ψηφιακής πλατφόρμα και πολλαπλές δοκιμές για διαπίστωση της σωστής και αποτελεσματικής χρήσης. Μάλιστα, σε περιπτώσεις αδυναμίας παρακολούθησης της τηλεκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί έστελναν το υλικό μέσω viber ή e-mail και έδιναν οδηγίες, επεξηγήσεις ή έλυναν απορίες τηλεφωνικά.»(Σ3)

«Φροντίσαμε , από την αρχή σχεδόν, να υπάρχει καθημερινή ενημέρωση όλης της σχολικής κοινότητας μέσω της ιστοσελίδας του σχολείου και μέσω αναρτήσεων στη σελίδα του σχολείου στο facebook για θέματα γενικότερα που αφορούν την πανδημία, τους τρόπους προφύλαξης και προσωπικής υγιεινής ..»(Σ7)

«Επιστρατεύσαμε όλα τα ηλεκτρονικά μέσα ...viber, messenger, facebook ...για να επιτύχουμε την καθημερινή επαφή μεταξύ διοίκησης και εκπαιδευτικών, διοίκησης και μαθητών, εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων....»(Σ8)

Οι αναφορές των διευθυντών στις ενέργειες που πραγματοποιούν για την αντιμετώπιση των επιπτώσεων της κρίσης και οι πρακτικές που αναδεικνύονται, αποτυπώνονται στον ακόλουθο πίνακα 3 της θεματικής ανάλυσης.

Πίνακας 3- Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «Ενέργειες & πρακτικές αντιμετώπισης της κρίσης λόγω Covid-19» (Θεματικός άξονας Β)

Κατηγορίες	Κωδικοί-λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
<b>Β) Ενέργειες &amp; πρακτικές αντιμετώπισης της υγειονομικής κρίσης</b>		
<b>6. Διοικητικές-οργανωτικές ενέργειες</b>	<b>ΕΔΟ5</b> = Ευρεία χρήση του διαδικτύου και ψηφ/κών εργαλείων στην άσκηση διοικητικού έργου	30
	<b>ΕΔΟ1</b> = Ενέργειες σχεδιασμού & οργάνωσης της ΕΞΑΕ (σύγχρονης & ασύγχρονης)	15
	<b>ΕΔΟ2</b> = Οργάνωση ομάδων εργασίας	15
	<b>ΕΔΟ4</b> = Καταγραφή και κάλυψη ελλείψεων σε τεχνικά μέσα (Η/Υ, τάμπλετ, σύνδεση Ιντερνέτ)	10
	<b>ΕΔΟ3</b> =Οργάνωση επιμορφωτικών δράσεων αλληλοεπιμόρφωσης	8
<b>7. Συντονιστικές ενέργειες</b>	<b>ΣΥΝΕ1</b> =Συντονισμός υλοποίησης & εφαρμογής της ΕΞΑΕ	15
	<b>ΣΥΝΕ3</b> = Συντονισμός και συνέργειες με Κοινωνικούς Φορείς, δήμο	9
	<b>ΣΥΝΕ2</b> =Συντονισμός ομάδων εργασίας	4

<b>8. Πρακτικές εμπύχωσης &amp; υποστήριξης</b>	<b>ΥΠΟΣ2</b> =Ψυχοσυναισθηματική στήριξη μαθητών & γονέων	20
	<b>ΥΠΟΣ1</b> = Πρακτικές εμπύχωσης & κινητοποίησης του εκπαιδευτικού προσωπικού	10
	<b>ΥΠΟΣ3</b> =Αναζήτηση πληροφοριών για την καθημερινότητα των οικογενειών	4
	<b>ΥΠΟΣ4</b> =Παρεμβατικές δράσεις σε ευπαθείς ομάδες-Προσφορά γευμάτων	3
	<b>ΥΠΟΣ5</b> = Παρουσία κοιν.λειτουργού/ψυχολόγου στο σχολείο	2
<b>9. Ενέργειες ενημέρωσης &amp; επικοινωνίας</b>	<b>ΕΝΕΠ1</b> =Ηλεκτρονική ενημέρωση γονέων και μαθητών	20
	<b>ΕΝΕΠ2</b> =Ευρεία χρήση ψηφιακών μέσων επικοινωνίας και τηλεδιασκέψεων	10
	<b>ΕΝΕΠ4</b> =Εκφραση αιτημάτων προς την Πολιτεία	9
	<b>ΕΝΕΠ3</b> =Διενέργεια δράσεων ενημέρωσης & επικοινωνίας	5

#### 5.4 Γ'Θεματικός άξονας: Αποτίμηση της διαχείρισης της κρίσης πανδημίας

Στον θεματικό άξονα «Αποτίμηση της διαχείρισης της κρίσης πανδημίας» περιλαμβάνονται οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με την αποτίμηση των ενεργειών που εφαρμόστηκαν για την αντιμετώπιση της κρίσης στο σχολείο τους. Σύμφωνα με τα ευρήματα του υλικού φαίνεται να προκύπτουν οι παρακάτω δυο κατηγορίες: ελλείψεις στη διαχείριση της κρίσης και οφέλη από τη διαχείριση αυτής (βλ. παρακάτω Σχήμα 3 ).

<b>ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ: Ελλείψεις</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανεπάρκεια ψηφιακής υποδομής &amp; ψηφιακών δεξιοτήτων σε επίπεδο σχολείου &amp; οικογένειας</li> <li>• Έλλειψη επιμόρφωσης</li> <li>• Απουσία σχεδίου διαχείρισης έκτακτης ανάγκης &amp; μετάβασης στην ΕΞΑΕ</li> <li>• Ελλιπής υποστήριξη από διοικητικές υπηρεσίες και φορείς</li> <li>• Ανεπαρκής εξειδικευμένη ψυχολογική υποστήριξη</li> </ul>

<b>ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ: Οφέλη</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Βελτίωση των ψηφιακών δεξιοτήτων &amp; επιτάχυνση της ψηφιακής ανάπτυξης</li> <li>• Εμπειρία και γνώση</li> <li>• Ανάπτυξη νέων μηχανισμών-δικτύων συνεργασίας και επιμόρφωσης μεταξύ των εκπ/κών</li> <li>• Ανάπτυξη νέων τρόπων επικοινωνίας σχολείου - οικογένειας</li> <li>• Ενίσχυση της εμπιστοσύνης - Αίσθηση του «ανήκειν» στο σχολείο</li> </ul>

### Σχήμα 3: Αποτίμηση της διαχείρισης της κρίσης

Ως προς τις ελλείψεις στη διαχείριση της υγειονομικής κρίσης Covid-19 στο σχολείο, στο λόγο όλων των συμμετεχόντων (35 αναφορές) επισημαίνεται ως βασικότερη **η ανεπαρκής ψηφιακή υποδομή καθώς και η ανεπάρκεια ψηφιακών δεξιοτήτων σε επίπεδο σχολείου αλλά και σε επίπεδο οικογένειας**. Χαρακτηριστικά είναι τα ακόλουθα παραθέματα:

*«Τα προβλήματα σύνδεσης στο Webex ήταν τεράστια..... είχαμε γονείς αλλά και εκπαιδευτικούς να στρέφονται προς τη Διεύθυνση η οποία καλούνταν να βρει λύσεις σε προβλήματα που δεν άπτονταν στη δικαιοδοσία της όπως για παράδειγμα το Internet των μαθητών και εκπαιδευτικών ή η ανταπόκριση της πλατφόρμας...»(Σ5)*

*«Το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο, στις αρχές, δεν ανταποκρινόταν επί δύο εβδομάδες σχεδόν και καθ όλη τη διάρκεια της ημέρας ... το myschool δεν ανταποκρινόταν επίσης τις πρωινές ώρες που η παρουσία της διεύθυνσης στο σχολείο ήταν αναγκαία» (Σ4)*

*«Γενικά μπορεί να ειπωθεί ότι το σύστημα του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου συστηματικά μας ταλαιπωρούσε .... όχι μόνο τον Μάρτιο ή τον Απρίλιο, αλλά ακόμα και τον Μάιο του 2020. Οι εκπαιδευτικοί αναγκάζονταν να ξενυχτούν για να ανεβάσουν υλικό για την ασύγχρονη καθώς νωρίς ήταν αδύνατον να ανεβεί στην πλατφόρμα το υλικό τους λόγω υπερφόρτωσης. »(Σ8)*

*«Δεν είχαν όλοι οι δάσκαλοι, οι μαθητές και οι γονείς τις απαραίτητες ψηφιακές ικανότητες για την πλήρη συμμετοχή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση»(Σ9)*

Ως σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας στη διαχείριση της κρίσης, αναδεικνύεται από την ανάλυση του ερευνητικού υλικού, **η ανεπαρκής κατάρτιση και επιμόρφωση**. Οι περισσότερες αναφορές (32 αναφορές) αφορούν στην έλλειψη επιμόρφωσης στις νέες τεχνολογίες τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των ίδιων των διευθυντών. Ένας συμμετέχοντας αναφέρει ενδεικτικά: *«Η συνάδελφος των υπολογιστών έχει προσφέρει ΠΑΡΑ πολλά είναι πάντα δίπλα μας, λύνει όλες τις απορίες μας, οργανώνει τα πάντα που έχουν σχέση με την ηλεκτρονική μας επικοινωνία, με αυτά τα καινούρια δεδομένα γιατί εγώ δηλώνω αναλφάβητη όπως και οι περισσότεροι συνάδελφοι και δεν ντρέπομαι καθόλου να το πω γιατί κανένας δε φρόντισε να ΜΗΝ είμαι αναλφάβητη.»(Σ1)*

*«Σαφέστατα και η επιμόρφωση επιπέδου Β1 και Β2 στις ΤΠΕ θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμη αν ήταν υποχρεωτική.»*



«Η ομάδα για την ΕξΑΕ αποτελούνταν από τα ίδια άτομα, αφού δεν υπήρχε ικανοποιητικός αριθμός εκπαιδευτικών με αυξημένες ψηφιακές δεξιότητες. Χάρη στις φιλότιμες προσπάθειες του καθηγητή της πληροφορικής λειτουργούσε αποτελεσματικά...» (Σ5)

«Η μετάβαση από την σχολική πραγματικότητα στην 'ψηφιακή' ήταν ακαριαία χωρίς εκπαιδευμένο προσωπικό... χωρίς υλικό... εισέβαλε απότομα η τεχνολογία στη σχολική καθημερινότητά μας»(Σ6)

Επιπροσθέτως, σε αρκετές περιπτώσεις οι διευθυντές-τριες (10 αναφορές) τόνιζαν την **απουσία σχεδίου διαχείρισης έκτακτης ανάγκης και οργανωμένης μετάβασης** στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (ΕξΑΕ), εντείνοντας έτσι την αποδιοργάνωση που δημιουργήθηκε ειδικά κατά τη διάρκεια του 1<sup>ου</sup> απαγορευτικού (lockdown), την άνοιξη του 2020. Ενδεικτική ήταν η παρακάτω αναφορά: «Ειδικά στην αρχή, κανένα σχέδιο δεν υπήρξε ...αντ' αυτού δεχθήκαμε 'βομβαρδισμό' εγκυκλίων, από το ΥΠΑΙΘ με ασφυκτικές ημερομηνίες ... πολύ συχνά εκτός πραγματικότητας.». Τονίζεται μάλιστα με έμφαση: «Οι οδηγίες του υπουργείου σχετικά με τις ανάγκες του σχολείου σε εξοπλισμό όπως tablet και laptop άλλαζαν με μεγάλη ταχύτητα. Αρχικά οι οδηγίες ήταν ότι θα δοθούν σε όλους στους οικονομικά ασθενέστερους ...στους μαθητές που δεν διέθεταν εξοπλισμό. Στη συνέχεια ότι θα δοθούν και σε εκπαιδευτικούς ..... Έπρεπε οι ανάγκες να καταγραφούν σε μία μέρα.. Τελικά κάποια tablet και laptop ήρθαν πολύ αργότερα όταν τελικά επαναλειτούργησαν τα σχολεία»(Σ5) χωρίς ουδέποτε να καλυφθούν οι ανάγκες όπως διαπιστώνεται :«Τα παιδιά με οικονομικές δυσκολίες συχνά κάνουν μάθημα από το κινητό του μπαμπά ή της μαμάς ...εμείς δυστυχώς ο εξοπλισμός που έχουμε να διαθέσουμε είναι μηδενικός. Τα τάμπλετ που δόθηκαν τον Ιούνιο[2020] ήταν από το δήμο. Τώρα, πριν από μερικές μέρες(η συνέντευξη δόθηκε 5/04/2021) δόθηκαν και από το υπουργείο. Αλλά δεν μπόρεσαν να καλυφθούν οι ανάγκες, αν σκεφτείτε ότι στο σχολικό μας συγκρότημα έχουμε γύρω στα 350 παιδιά και από αυτά έχουν πάρει τάμπλετ τα 25 γιατί τόσα συνολικά μας στάλθηκαν. Καταλαβαίνετε λοιπόν ότι δεν καλύφθηκαν οι ανάγκες.»(Σ1)

Ακολούθως, διαπιστώνεται από κάποιους συμμετέχοντες (9 αναφορές) ότι υπήρξε **ελλιπής υποστήριξη από διοικητικές υπηρεσίες και φορείς** ειδικά κατά τη διάρκεια του 1<sup>ου</sup> απαγορευτικού (lockdown) την άνοιξη του 2020. Χαρακτηριστικά αναφέρουν:

«Στο σχολείο μας γίνεται διανομή σχολικών γευμάτων στα οποία συμμετέχουν με δήλωσή τους όσοι μαθητές επιθυμούν. Αυτό δε λειτούργησε, δυστυχώς, την περίοδο που η σχολική μονάδα ήταν κλειστή». (Σ9)

«Το σχολείο συμμετέχει στο πρόγραμμα σχολικών γευμάτων για όλους τους μαθητές. Βρίσκεται μια φορά τη βδομάδα ψυχολόγος στο σχολείο. Αυτές οι παροχές όταν η δια ζώσης διδασκαλία δε λειτουργεί δεν υπάρχουν.» (Σ11)

«Ουσιαστική βοήθεια δεν έχουμε, πραγματικά δεν έχουμε ,ίσα-ίσα έχουμε και δυσκολίες από την πλευρά της πολιτείας, όταν μέσα σε όλη αυτή την κατάσταση σου ζητάνε να βάλεις μπροστά αξιολόγηση, εσωτερικό κανονισμό και όλα αυτά. Ουσιαστικά η βοήθεια είναι μεταξύ μας. Η βοήθεια η ουσιαστική είναι μέσα στο σχολείο.» (Σ1)

Όσον αφορά τις ανάγκες για ψυχολογική υποστήριξη των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας που διαπιστώνονται ως επακόλουθο της κρίσης, γίνονται αναφορές (5 αναφορές) στις δυσκολίες συντονισμού των επαγγελματιών υγείας του δήμου ή των δομών υγείας με τα κλειστά σχολεία. Αναδεικνύεται, συχνά, από τις αναφορές, η ανεπαρκής ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών και των οικογενειών τους από επαγγελματίες ψυχικής υγείας. Χαρακτηριστικό παράθεμα :

«...το σχολείο μας συνεργάζεται με την υπηρεσία του Δήμου ΚΕΚΟΙΦ η οποία διαθέτει κοινωνική λειτουργό και ψυχολόγο, όπου παραπέμπονται γονείς για συμβουλευτική. Η υπηρεσία αυτή, ωστόσο, διακόπηκε την περίοδο της πανδημίας.» (Σ15)

Στις αναφορές των συμμετεχόντων εκτός από ελλείψεις, γίνεται λόγος και για **οφέλη** από τη διαχείριση της κρίσης. Ως θετικότερα αποτελέσματα επισημαίνονται η **επιτάχυνση της ψηφιακής ανάπτυξης** (7 αναφορές) και η **βελτίωση των ψηφιακών δεξιοτήτων** (8 αναφορές) όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική, επιμορφωτική αλλά και διοικητική διαδικασία. Χαρακτηριστικά είναι τα ακόλουθα παραθέματα:

«Η ανάγκη διαχείρισης της κρίσης της πανδημίας μας έδωσε τη δυνατότητα να αποκομίσουμε γνώση στη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας και μάλιστα σε σύντομο χρονικό διάστημα» (Σ3)

«Για να μπορέσουμε να οργανωθούμε, εμείς οι διευθυντές, ήρθαμε σε επικοινωνία με το σύλλογο των εκπαιδευτικών μέσω τηλεδιάσκεψης.» (Σ11)

«Εφόσον η δια ζώσης σύγκληση του συλλόγου ήταν αδύνατη... με τα σχολεία κλειστά ...τις μετακινήσεις απαγορευμένες και μόνο με μας και τους υποδιευθυντές

παρόντες στα σχολεία προς αποφυγή συνωστισμού, η απαιτούμενη σύγκληση του συλλόγου διδασκόντων έγινε μέσω τηλεδιάσκεψης ...Αν και ο νόμος δεν προβλέπει τη σύγκληση του συλλόγου διδασκόντων μέσω εξ αποστάσεως συνεδριάσεων, αυτές έγιναν άτυπα μεν, με ουσιαστικό όμως περιεχόμενο.» (Σ5)

«Δεν είχαμε όλοι οι διευθυντές την ίδια εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες ....στην αρχή, ευτυχώς υπήρξε βοήθεια του καθηγητή πληροφορικής γα να μπορέσω να διαχειριστώ την ψηφιακή συνεδρίαση του συλλόγου, στη συνέχεια έμαθα....»(Σ15)

Σύμφωνα με τα λεγόμενα κάποιων συμμετεχόντων (4 αναφορές) αναδεικνύεται ως κέρδος από τη διαχείριση της κρίσης, **η ενίσχυση της εμπιστοσύνης στο θεσμό του σχολείου** και του αισθήματος του “ανήκειν ”σε αυτό. Χαρακτηριστικό παράθεμα:«η σχολική ζωή δε διαλύθηκε αντίθετα συσπειρωθήκαμε...»(Σ10)

«Η εξ αποστάσεως μάθηση κάλυψε το κενό που προκλήθηκε από το κλείσιμο του σχολείου και διατήρησε την επαφή με τους μαθητές ...Θεωρώ επίτευγμα τη συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα σε πρωτόγνωρες συνθήκες κατά τις οποίες ήταν και είναι αδύνατη η προσέλευση των μαθητών στον φυσικό τους χώρο ...που είναι το σχολείο ....πράγμα που όλοι καταλαβαίνουμε»(σ11)

Επίσης, κάποιοι διευθυντές (2 αναφορές) θεωρούν σημαντική τη **συμβολή των νέων επιμορφωτικών δράσεων μέσω τηλεδιασκέψεων** καθώς έδωσε την ευκαιρία σε εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν ψηφιακές δεξιότητες και γνώσεις αξιοποίησης των διαθέσιμων τεχνολογικών εργαλείων καθώς και να ανταλλάξουν εμπειρίες ή να μοιραστούν προβληματισμούς με ομότιμους, δημιουργώντας με αυτό τον τρόπο **νέα δίκτυα συνεργασίας και αλληλεγγύης**. «Οφείλω όμως να εξάρω και την ανεκτίμητη συμβολή των συντονιστών και άλλων εμπειριων εκπαιδευτικών στις Τ.Π.Ε, που στήριξαν τους εκπαιδευτικούς τη δύσκολη αυτή περίοδο διοργανώνοντας διαδικτυακά πολλές και στοχευμένες επιμορφωτικές δράσεις και παρεμβάσεις»(Σ8), αναφέρει ένας από τους συμμετέχοντες.

Υπήρχε ένας αριθμός διευθυντών(7 αναφορές), οι οποίοι αναγνωρίζουν τη σημασία της **ανάπτυξης νέων τρόπων επικοινωνίας** που επέβαλλε η κοινωνική αποστασιοποίηση. «Αυτό είναι ένα θετικό κομμάτι. Μπορέσαμε να έχουμε πολλούς εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας και αυτό είναι πάρα πολύ σημαντικό γιατί, ας πούμε, για πρώτη φορά μπορέσαμε να στείλουμε ομαδικά μειλ στους γονείς, να επικοινωνούμε με

τους γονείς μέσω myschool, πραγματικά πάρα πολύ εύκολα.. η επικοινωνία μας με τους γονείς μέσω μειλ για οποιαδήποτε ενημέρωση έγινε πάρα πολύ εύκολη.»(Σ1)

« Όσο “Μένουμε Σπίτι” , δεν υπάρχει άλλη δυνατότητα ενημέρωσης των γονέων αλλά και των εκπαιδευτικών από την αποστολή mail μέσω του myschool η και την ανάρτηση στον ιστότοπο του σχολείου ....για όσα βέβαια διαθέτουν ιστοσελίδα...»(Σ8)

Τέλος, οι περισσότεροι διευθυντές (10 αναφορές) επισημαίνουν **τα τεράστια οφέλη της γνώσης και της εμπειρίας** για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές από τη διαχείριση της κρίσης: «Είναι νέες εμπειρίες που σου δίνουν την ευκαιρία ανατροφοδότησης ώστε να μπορείς να έχεις άποψη και να θεωρείς και να αναθεωρείς και να διορθώνεις λάθη.» (Σ1)

Με βάση τις διαπιστώσεις και τις απόψεις των διευθυντικών στελεχών των δημοτικών σχολείων που μετείχαν στην έρευνα, η αποτίμηση των τρόπων διαχείρισης της κρίσης πανδημίας Covid-19, αποτυπώνεται στον ακόλουθο πίνακα 4 της θεματικής ανάλυσης.

**Πίνακας 4: Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «Αποτίμηση των τρόπων διαχείρισης της κρίσης » (Θεματικός άξονας Γ)**

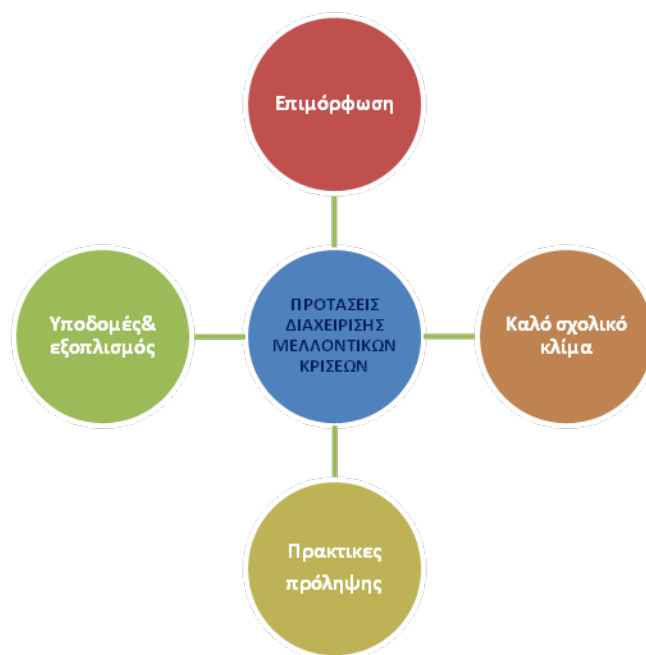
Κατηγορίες	Κωδικοί-λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
<b>Γ)Αποτίμηση των τρόπων διαχείρισης της κρίσης</b>		
<b>9. Ελλείψεις</b>	<b>ΕΛΛΕ1=</b> Ανεπάρκεια ψηφιακής υποδομής & ψηφιακών δεξιοτήτων σε επίπεδο σχολείου & οικογένειας	35
	<b>ΕΛΛΕ3=</b> Έλλειψη επιμόρφωσης	32
	<b>ΕΛΛΕ2=</b> Απουσία σχεδίου διαχείρισης έκτακτης ανάγκης & μετάβασης στην ΕξαΕ	10
	<b>ΕΛΛΕ5=</b> Ελλιπής υποστήριξη από διοικητικές υπηρεσίες και φορείς	9
	<b>ΕΛΛΕ4=</b> Ανεπαρκής εξειδικευμένη ψυχολογική υποστήριξη	7

<b>10.Οφέλη</b>	<b>ΟΦΕΛ1=</b> = Βελτίωση των ψηφιακών δεξιοτήτων & επιτάχυνση της ψηφιακής ανάπτυξης	15
	<b>ΟΦΕΛ5=</b> Εμπειρία και γνώση	10
	<b>ΟΦΕΛ3=</b> Ανάπτυξη νέων τρόπων επικοινωνίας σχολείου - οικογένειας	7
	<b>ΟΦΕΛ4=</b> Ενίσχυση της εμπιστοσύνης - Αίσθηση του «ανήκειν» στο σχολείο	4
	<b>ΟΦΕΛ2=</b> Ανάπτυξη νέων μηχανισμών-δικτύων συνεργασίας και επιμόρφωσης μεταξύ των εκπ/κών	2

(Σημείωση: Η συχνότητα αναφέρεται στις αναφορές που εντάχθηκαν στην κατηγορία και όχι στον αριθμό των υποκειμένων που απάντησαν)

### 5.5 Δ' Θεματικός άξονας: Προτάσεις διαχείρισης μελλοντικών κρίσεων

Στον τελευταίο θεματικό άξονα που αφορά στις «προτάσεις διαχείρισης μελλοντικών κρίσεων» περιλαμβάνονται οι προτάσεις των διευθυντών σχετικά με την αποτελεσματικότερη διαχείριση κρίσεων στο μέλλον. Σύμφωνα με τα ευρήματα του υλικού, φαίνεται να προκύπτουν οι παρακάτω τέσσερις κατηγορίες: καλό σχολικό κλίμα, επιμόρφωση, υποδομές/εξοπλισμός και πρακτικές πρόληψης (βλ. παρακάτω Σχήμα 4 & Πίνακα 5).



Σχήμα 4: Προτάσεις διαχείρισης μελλοντικών κρίσεων

Στα απομαγνητοφωνημένα κείμενα που αναλύθηκαν **το καλό σχολικό κλίμα** αναδεικνύεται ως βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων. Χαρακτηριστικά αναφέρεται :*«Η δημιουργία ομαδικού κλίματος, η συνεργασία και η καλή επικοινωνία μεταξύ μας είναι σημαντικοί παράγοντες στην αποτελεσματική αντιμετώπιση οποιασδήποτε κρίσης.»*(Σ9). Παράγοντες που διαμορφώνουν το καλό σχολικό κλίμα σύμφωνα με το πλήθος των αναφορών των διευθυντών-τριών είναι: η συνεργασία όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας (20 αναφορές), η επικοινωνία ( 10 αναφορές), το ανοικτό στην κοινωνία σχολείο (5 αναφορές). Χαρακτηριστικές είναι οι ακόλουθες αναφορές:

*«Αν δεν υπάρχει άριστη συνεργασία μεταξύ της διεύθυνσης και του συλλόγου[διδασκόντων]... πως γίνεται να αντιμετωπιστεί μια κρίση ..είτε μικρή είτε μεγάλη;»*(Σ11)

*«Όσες φορές ζητήσαμε ,όχι μόνο τώρα.. στη διαχείριση της τωρινής κρίσης, αλλά όσες φορές ζητήσαμε τη συνεργασία της ΕΔΕΑΥ,του ΚΕΔΔΥ ή άλλων φορέων, όλοι ανταποκρίθηκαν θετικά. Μπορεί να υπάρξει συνεργασία.....πιστεύω στο ανοικτό σχολείο στην κοινωνία.»*(Σ9)

*«Υπάρχουν πάρα πολλά θέματα ... που επηρεάζουν τη λειτουργία του σχολείου ...και θέματα ψυχικής υγείας των μαθητών ....τα οποία μπορούν να λυθούν μόνο αν υπάρχει διάθεση συνεργασίας με τους γονείς, με φορείς αλλά και την ευρύτερη κοινωνία.»*(13)

*«Ειδικά όταν υπάρχει μεγάλος κίνδυνος, πιστεύω πως το σχολείο θα πρέπει να συνεργάζεται με όλους τους φορείς της κοινωνίας ....να έχει τη στήριξη τους. Να έχει τη δυνατότητα ...και προληπτικά... να ανατρέχει π.χ. σε μια υπηρεσία του δήμου.»*(Σ9)

Ακολουθως, στις προτάσεις των συμμετεχόντων για καλύτερη διαχείριση των σχολικών κρίσεων ξεχώρισαν οι αναφορές (15 αναφορές)στην **ανάγκη για επιμόρφωση** σε θέματα αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και στη χρήση προγραμμάτων και διαδικτυακών υπηρεσιών. Χαρακτηριστικά αναφέρεται: *«ΆΜΕΣΗ επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως και στα ψηφιακά μέσα.... Δεν έχει γίνει καμία επιμόρφωση ευρείας κλίμακας στη χώρα τα τελευταία δέκα χρόνια τουλάχιστον. Οι εκπαιδευτικοί «διψούν» για προγράμματα κατάρτισης και η πολιτεία οφείλει να ανταποκριθεί...»*(Σ13). Ωστόσο, μόνο σε μια περίπτωση προτάθηκε η **επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων** πρωτίστως για του διευθυντές, όπως

επισημαίνεται στο ακόλουθο παράθεμα: «Δυστυχώς, δεν υπήρξε μέριμνα για να διαχειριστούμε αυτήν την κρίση του covid 19, ούτε κατά το τρέχον σχολικό έτος ούτε και στο παρελθόν. Σε γενικές γραμμές απουσιάζει η 'έστω' ενημέρωση των στελεχών διοίκησης για τη διαχείριση κρίσεων, όπως σεισμοί, πυρκαγιά, πανδημία κτλ. Η μόνη επιμόρφωση που έχω κάνει και την έχω πληρώσει από την τσέπη μου, αφορά το κομμάτι της διοίκησης και τα μοντέλα διοίκησης. Στην επιμόρφωση αυτή 600 ωρών υπήρχε μια διδακτική ενότητα για τη διαχείριση κρίσεων, αλλά σε θεωρητικό πλαίσιο».(Σ4)

Στο λόγο των συμμετεχόντων(20 αναφορές) σημαντικότερο ζήτημα κατά την πρόληψη και τη διαχείριση κρίσεων αναδεικνύονται **οι υποδομές καθώς και ο εξοπλισμός**. Χαρακτηριστικά είναι τα ακόλουθα παραθέματα:

«Αν πριν τον κορωνοϊό, δεν υπήρχε κανένα τάμπλετ και τώρα υπάρχουν 20-25 στο σχολείο, αυτό έχει 2 όψεις. Από τη μια, λες «έχω πολλά παιδιά, θέλω πολύ εξοπλισμό», από την άλλη λες «δεν είχα τίποτα, τώρα έχω κάτι». Ότι έχουμε κάποια οφέλη και πρέπει να συνεχιστούν και να πολλαπλασιάζονται είναι γεγονός. Πρέπει να συνεχίσουν να φέρνουν εξοπλισμό, να εξοπλίζουν τα σχολεία. Πρέπει να συνεχίσουν να δίνουν βάρος στην καθαριότητα. Είναι και αυτό ...μια γνώση που αποκομίζουμε.»(Σ1)

«Η πολιτεία οφείλει να αναβαθμίσει τις ψηφιακές υποδομές, να ενισχύσει τα εργαστήρια πληροφορικής των σχολείων και να παρέχει όλα τα υλικοτεχνικά μέσα ώστε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να είναι εφικτή σε όλους τους μαθητές/τριες, ισότιμα ...έχοντας την εμπειρία και γνωρίζοντας τις αδυναμίες και τις ελλείψεις που παρουσιάστηκαν, δεν υπάρχουν πλέον δικαιολογίες »(Σ13)

«Καταγραφή των υλικοτεχνικών υποδομών και στον τομέα των νέων τεχνολογιών και άμεση ενίσχυση τους ώστε να μπορούμε να μιλάμε για ασφάλεια.»(Σ12)

Σε κάποιες περιπτώσεις (8 αναφορές) οι διευθυντές-τριες τονίζουν **τη σημασία της πρόληψης** στην αποτελεσματικότερη διαχείριση των κρίσεων αφού χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι: «η πρόληψη είναι η καλύτερη θεραπεία. Μεγάλη υπόθεση ότι μπορείς να προλάβεις .....όπως και στις αρρώστιες... Αν κάνεις προληπτικούς ελέγχους υγείας, μπορεί να το προλάβεις πριν να είναι αργά.». Μεταξύ των προτάσεων που διατυπώθηκαν για τα μέτρα πρόληψης των σχολικών κρίσεων ήταν η σύνταξη σχεδίου διαχείρισης κρίσεων ( 2 αναφορές), η θέσπιση εσωτερικού κανονισμού ( 2 αναφορές), οι δράσεις ενημέρωσης πρόληψης κινδύνων (2 αναφορές) καθώς και η ενίσχυση των δομών ψυχικής στήριξης ( 1

αναφορά). Ενδεικτική ήταν η παρακάτω αναφορά: «*Νομίζω, είναι πολύ σημαντικός ο σχεδιασμός, το σχέδιο πριν την πράξη. Πρέπει, όπως στο σεισμό, να υπάρχουν πρωτόκολλα ενεργειών σε διάφορες περιστάσεις κρίσης με καθορισμένες ομάδες παρέμβασης.*» (Σ8). Τονίζεται μάλιστα με έμφαση: «*Η θέσπιση εσωτερικού κανονισμού προσαρμοσμένου στα δεδομένα της κάθε σχολικής μονάδας και η ύπαρξη συγκεκριμένων οδηγιών βοηθούν στην καλύτερη οργάνωση και στην ασφάλεια όλων*»(Σ8).

Τέλος, από μια διευθύντρια προτείνεται η **παροχή μεγαλύτερης αυτονομίας** σε επίπεδο σχολικής μονάδας. Χαρακτηριστικά αναφέρει: «*Όσο κι αν θέλουμε να οργανώσουμε καλύτερα την αντιμετώπιση μιας κρίσης πρέπει να ακολουθούμε τις γενικές οδηγίες γιατί αυτό δημιουργεί δίκτυ προστασίας....(.)Αλλά καλό θα ήταν να είχαμε και κάποια αυτονομία όπως πχ να μπορώ να πάρω την απόφαση να λειτουργήσει το σχολείο με τους μισούς μαθητές το πρωί και τους άλλους μισούς το μεσημέρι έτσι ώστε να αποφεύγεται ο συγχρωτισμός(.).. γιατί αυτό θεωρώ, θα μπορούσε να είναι εφικτό για το σχολείο μας.*»

**Πίνακας 5 : Κατηγορίες και κωδικοί του θεματικού άξονα: «Προτάσεις διαχείρισης μελλοντικών κρίσεων » (Θεματικός άξονας Δ)**

<b>Κατηγορίες</b>	<b>Κωδικοί-λειτουργικοί ορισμοί</b>	<b>Αναφορές</b>
<b>Δ)ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΚΡΙΣΕΩΝ</b>		
<b>11. Καλό σχολικό κλίμα</b>	<b>ΚΛΙ1=</b> Αναπτυξη συνεργασίας <b>ΚΛΙ2=</b> Ανάπτυξη σχέσεων & επικοινωνίας <b>ΚΛΙ3=</b> Δημιουργία ανοικτού σχολείου – Σύνδεση με την κοινωνία	20 10 5
<b>12.Επιμόρφωση</b>	<b>ΕΠΙ1=</b> Επιμόρφωση στις Τ.Π.Ε. <b>ΕΠΙ2=</b> Επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων	15 1
<b>13.Υποδομές&amp; εξοπλισμός</b>	<b>ΕΞΥ1=</b> Κάλυψη αναγκών σε τεχνολογικό Εξοπλισμό(τάμπλετ-Η/Υ) <b>ΕΞΥ2=</b> Βελτίωση υποδομών	15 5



<b>14.Πρακτικές πρόληψης</b>	<b>ΠΡΟ1</b> =Συνταξη σχεδίου διαχείρισης κρίσεων	2
	<b>ΠΡΟ2</b> =Θέσπιση εσωτ. κανονισμού λειτουργίας & τήρηση κανόνων υγιεινής	2
	<b>ΠΡΟ3</b> = Ενημερωτικές δράσεις	2
	<b>ΠΡΟ4</b> =Παροχή μεγαλύτερης αυτονομίας σε επίπεδο σχολ. Μονάδας	1
	<b>ΠΡΟ5</b> =Ενισχυση δομών ψυχολογικής υποστήριξης	1

## 6. Συζήτηση

### Εισαγωγή

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί το ζήτημα της διαχείρισης της κρίσης πανδημίας Covid-19 στην εκπαίδευση μέσα από τις απόψεις και τις βιωμένες εμπειρίες των διευθυντών δημοτικών σχολείων προκειμένου να μελετηθεί η ανταπόκριση του δημόσιου δημοτικού σχολείου στη διαχείριση της κρίσης. Για την καλύτερη ταξινόμηση των αποτελεσμάτων των ημιδομημένων συνεντεύξεων δημιουργήθηκαν τέσσερις θεματικοί άξονες με τα αντίστοιχα δεδομένα. Πιο συγκεκριμένα, στον πρώτο θεματικό άξονα έγινε μια προσπάθεια νοσηματοδότησης από τους διευθυντές των επιπτώσεων της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο δημοτικό σχολείο. Στη συνέχεια, στον δεύτερο θεματικό άξονα, τέθηκαν ερωτήματα προς τους διευθυντές σχετικά με τις ενέργειες και τις πρακτικές διαχείρισης της πανδημικής κρίσης στο σχολείο τους, ενώ στον τρίτο θεματικό άξονα, οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στην αποτίμηση της διαχείρισης της κρίσης λόγω Covid-19. Στον τέταρτο και τελευταίο θεματικό άξονα οι διευθυντές εξέφρασαν τις προτάσεις τους σχετικά με την αποτελεσματικότερη διαχείριση κρίσεων στο μέλλον. Παρακάτω ακολουθεί η συζήτηση των αποτελεσμάτων με βάση το θεωρητικό πλαίσιο και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, χωρισμένη σε θεματικές ενότητες, ανά ερευνητικό άξονα και ο σχολιασμός τους. Το παρόν κεφάλαιο ολοκληρώνει την παρούσα εργασία με την εξαγωγή των συμπερασμάτων, ενώ διατυπώνονται οι περιορισμοί της έρευνας, καθώς και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

### 6.1 Συζήτηση και σχολιασμός αποτελεσμάτων

#### Επιπτώσεις της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο δημοτικό σχολείο

Στον πρώτο ερευνητικό άξονα που αφορά τις επιπτώσεις της κρίσης πανδημίας λόγω Covid-19 στο δημοτικό σχολείο, από την ανάλυση προκύπτουν πέντε τομείς που επηρεάστηκαν καταλυτικά από την υγειονομική κρίση σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτηθέντων σχολικών διευθυντών. Συγκεκριμένα, από το λόγο των εκπαιδευτικών, προκύπτει ότι η κρίση πανδημίας στη χώρα μας επηρέασε δραστικά το ελληνικό δημόσιο σχολείο τόσο σε διοικητικό, εκπαιδευτικό και ψυχολογικό τομέα όσο και στον τομέα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και του γονεϊκού ρόλου στην εκπαίδευση.

Στο νέο πρωτόγνωρο εκπαιδευτικό τοπίο που διαμορφώθηκε στη χώρα, όπως αποτυπώνεται με ιδιαίτερα παραστατικό τρόπο στα λεγόμενα των διευθυντών που

συμμετείχαν στην έρευνα, οι επιπτώσεις της υγειονομικής κρίσης στο δημόσιο δημοτικό σχολείο είναι σε άμεση συνάρτηση αφενός με την αναστολή λειτουργίας του σχολείου και αφετέρου με τη μετάβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Άλλωστε, πρόκειται για τη μεγαλύτερη, από πλευράς έκτασης, διακοπή της δια ζώσης εκπαιδευτικής διαδικασίας τόσο διεθνώς όσο και για τη χώρα μας με τα στοιχεία του διαδικτυακού Παρατηρητηρίου για τις συνέπειες της διακοπής της εκπαιδευτικής λειτουργίας της UNESCO να κάνει λόγο για την Ελλάδα για περίπου 1,8 εκατ. εκπαιδευόμενων οι οποίοι βρέθηκαν εκτός εκπαιδευτικών δομών (UNESCO, 2020e).

Η γενική εικόνα που δημιουργείται από τις αναφορές των συμμετεχόντων, είναι πως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση η μετάβαση της εκπαιδευτικής διαδικασίας από δια ζώσης σε εξ αποστάσεως πραγματοποιήθηκε απότομα και αιφνιδιαστικά καθώς η ανάγκη αντιμετώπισης της υγειονομικής κρίσης επέσπευσε την εφαρμογή της ΕξΑΕ και επέβαλε στη διοίκηση την αναγκαιότητα αναζήτησης άμεσων λύσεων, προκειμένου να διασφαλιστεί η συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Άλλωστε, η κρίση, εξ ορισμού, ενέχει καταστάσεις αναστάτωσης, αβεβαιότητας, κινδύνου και την αίσθηση του επείγοντος (Slaikeu, 1990). Οι αποφάσεις για τη νέα εκπαιδευτική μετάβαση μέσω διαδικτύου, λήφθηκαν από την κεντρική διοίκηση, γεγονός που προκάλεσε καθυστερήσεις και αναστάτωση σύμφωνα με τις αναφορές των διευθυντών. Φαίνεται ότι ο συγκεντρωτικός χαρακτήρας της λειτουργίας της α'θμιας και β'θμιας εκπαίδευσης επηρέασε την ταχύτητα ανταπόκρισης στα νέα δεδομένα. Αντίθετα, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση η μετάβαση στη νέα κατάσταση πραγματοποιήθηκε άμεσα εξαιτίας της τεχνογνωσίας, των υποδομών τους αλλά και των διαδικασιών των συλλογικών τους οργάνων (Αναστασιάδης, 2020).

Ειδικότερα, σχετικά με τις επιπτώσεις της κρίσης στον διοικητικό τομέα, η πλειονότητα των ερωτηθέντων της έρευνας διαπιστώνει ζητήματα προσωρινής διοικητικής αποδιοργάνωσης. Βάση των αποτελεσμάτων, στα κυριότερα ζητήματα συγκαταλέγονται οι ασάφειες των οδηγιών της κεντρικής διοίκησης, τα νομοθετικά κενά, η εσπευσμένη οργάνωση και παρακολούθηση της διαδικασίας της ΕξΑΕ από τις σχολικές μονάδες καθώς και η άκριτη μεταφορά του σχολικού ωρολόγιου προγράμματος σε περιβάλλον ΕξΑΕ. Στοιχείο που επιβεβαιώνει η μελέτη του Αναστασιάδη (2020), σύμφωνα με την οποία η απουσία ενός παιδαγωγικού πλαισίου, συνέβαλλε στην «σχολειοποίηση της σύγχρονης ΕξΑΕ», δηλαδή την μηχανιστική μεταφορά του ωρολόγιου προγράμματος των σχολείων σε περιβάλλον σχολικής ΕξΑΕ και εν τέλει την μεταφορά του

*μοντέλου της μετάδοσης της πληροφορίας σε περιβάλλον τηλεδιάσκεψης, με αποτέλεσμα τα εξαιρετικά χαμηλά επίπεδα αλληλεπίδρασης δασκάλου – μαθητή.*

Ζητήματα, άλλωστε, απουσίας παιδαγωγικού πλαισίου και προβληματισμοί σχετικά με το περιεχόμενο και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης στα πλαίσια της ΕξΑΕ, αναδεικνύονται από τους περισσότερους συμμετέχοντες και στην παρούσα έρευνα και καταγράφονται στις εκπαιδευτικές και μαθησιακές επιπτώσεις της κρίσης. Ταυτόχρονα, προέκυψαν ερωτήματα σχετικά με την επάρκεια των απαιτούμενων ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές αλλά και τους γονείς ενώ, παράλληλα, αναδείχθηκαν σκέψεις και προβληματισμοί σχετικά με την καταλληλότητα αλλά και την επάρκεια σε υποδομές και τεχνολογικό εξοπλισμό. Σε παρόμοια ευρήματα, ως προς τις ελλείψεις σε υποδομές, δεξιότητες, ψηφιακά μέσα και εξοπλισμό, καταλήγουν και άλλες πρόσφατες έρευνες (Παπαματθαίου, 2020- Foti, 2020).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, το ζήτημα της άνισης πρόσβασης σε ψηφιακά μέσα και δεξιότητες αναδεικνύεται ως ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα της διαδικτυακής εκπαίδευσης. Το ψηφιακό χάσμα που διαπιστώνεται από πλήθος ερευνητών (Harris, 2020 -Hargreaves, 2020), αποτυπώνεται και στην παρούσα έρευνα αφού σύμφωνα με τα λεγόμενα όλων των συμμετεχόντων φαίνεται να υπονομεύει τη μάθηση και να εντείνει τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Μάλιστα, αρκετοί διευθυντές επισημαίνουν ως σημαντικότερη πρόκληση που κλήθηκαν να διαχειριστούν, το ζήτημα της διασφάλισης της ίσης συμμετοχής στην ΕξΑΕ καθώς ορισμένοι διδάσκοντες αλλά κυρίως μαθητές και οικογένειες, δεν διαθέτουν ψηφιακές δεξιότητες, πράγμα που μπορεί να αποτελέσει σοβαρό εμπόδιο στην διαδικτυακή μάθηση, ιδίως για τους μαθητές από μειονεκτικά οικογενειακά περιβάλλοντα (οικονομικά ασθενείς, άνεργοι, σε αναστολή εργασίας λόγω Covid-19, μετανάστες, Ρομά) αλλά και μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Πλήθος ελλείψεων σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αλλά και όπως αναδεικνύεται από τις εκθέσεις διεθνών οργανισμών (UNESCO, 2020b·ΟΟΣΑ,2020), συμβάλουν στην όξυνση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων σε όλα τα τμήματα του ευάλωτου πληθυσμού, κάνοντας μάλιστα λόγο για μεγάλο κίνδυνο πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (Nicola et al., 2020).

Επιπροσθέτως, αρκετοί συμμετέχοντες αναφέρθηκαν, στο νέο ρόλο του γονέα και στη συμβολή του στο όλο εγχείρημα της ΕξΑΕ. Σύμφωνα με τα ευρήματα, ο ρόλος των γονέων υπήρξε καθοριστικός στην υποστήριξη των παιδιών τους (ειδικά για τα παιδιά

των μικρών τάξεων του δημοτικού) προκειμένου να μπορέσουν να ανταποκριθούν στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον σε συνθήκες κρίσης. Μέσα από αυτόν τον ρόλο, οι γονείς κλήθηκαν να εκπληρώσουν πολυδιάστατες αρμοδιότητες, άγνωστες μέχρι τη στιγμή του ξεσπάσματος της κρίσης (Zhang et al., 2020) αλλά και διευρυμένες καθώς χρειάστηκε να αναλάβουν ως και το «ρόλο της τεχνικής υποστήριξης» σύμφωνα με τον Αναστασιάδη (2020).

Τέλος, διαφαίνονται έντονοι προβληματισμοί από όλους τους συμμετέχοντες για τις επιπτώσεις της κρίσης πανδημίας στην ψυχική υγεία (Reich et al., 2020) τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές και τις οικογένειες τους. Ειδικότερα, εκφράζονται ανησυχίες για τις ψυχολογικές επιπτώσεις της κρίσης εξαιτίας του εργασιακού άγχους και της ανασφάλειας αλλά και του εγκλεισμού, του φόβου και του παρατεταμένου κλεισίματος των σχολείων (Russel et al., 2020). Οι περισσότεροι, μάλιστα, από τους συμμετέχοντες δεν σταματούν να επαναλαμβάνουν το πόσο οι κοινωνικές πτυχές της δια ζώσης σχολικής λειτουργίας είναι αναντικατάστατες (Burke & Dempsey, 2020).

#### **Ενέργειες διαχείρισης της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο δημοτικό σχολείο**

Στον θεματικό άξονα «*Ενέργειες διαχείρισης της κρίσης πανδημίας λόγω Covid-19 στο δημοτικό σχολείο*» περιλαμβάνονται οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με τις ενέργειες και τις πρακτικές που εφαρμόστηκαν για την αντιμετώπιση της κρίσης στο σχολείο τους. Από τις αναφορές των συμμετεχόντων σχετικά με τις ενέργειες διαχείρισης της κρίσης στο σχολείο τους φαίνεται να προκύπτουν ενέργειες και πρακτικές που στοχεύουν σε 4 επίπεδα παρέμβασης: α) διοίκηση & οργάνωση β) συντονισμό γ) εμπύχωση και υποστήριξη και δ) επικοινωνία & ενημέρωση.

Η κρίση φαίνεται να λαμβάνεται υπόψη και να αποτελεί ένα νέο παράγοντα στο διευθυντικό έργο μέσα από την ανάληψη δράσεων που στόχο έχουν την κατεπείγουσα οργάνωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αλλά και τη στήριξη των μελών της σχολικής κοινότητας εν μέσω πανδημίας. Παρά τις ελλείψεις σε τεχνικό εξοπλισμό και σύνδεση στο διαδίκτυο μαθητών και εκπαιδευτικών οι οποίες ουδέποτε καλυφθήκαν από την Πολιτεία, η διοίκηση του σχολικού οργανισμού φαίνεται να χρησιμοποιεί τρόπους οργάνωσης, συντονισμού και ενημέρωσης βασισμένους στη συμμετοχή, τη δικτύωση, την επικοινωνία και τη συνεργασία ολόκληρης της σχολικής κοινότητας (Argyropoulou et al., 2020- Ho & Tay, 2020).

Για την πραγματοποίηση όλων σχεδόν των διοικητικών και οργανωτικών εργασιών που απαιτεί η υλοποίηση και η εφαρμογή της ΕξΑΕ σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας υπήρξε ανάγκη καθημερινής ευρείας χρήσης του διαδικτύου και των ψηφιακών μέσων. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων διαπιστώνει ότι αξιοποιηθήκαν τα πληροφοριακά συστήματα όπως το myschool και το ΠΣΔ και στην άσκηση του διοικητικού έργου ώστε να εξασφαλιστεί η συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας παρά τις επιμορφωτικές ελλείψεις. Αποτυπώνεται βάση των αποτελεσμάτων της έρευνας, ως αναπόφευκτο από τους σχολικούς διευθυντές η εφαρμογή της τεχνολογικής καινοτομίας στα σχολεία καθώς είναι απαίτηση των καιρών και των συγκυριών για να ανταποκριθούν στις νέες προκλήσεις και στις αρνητικές συνέπειες της πανδημίας στην εκπαίδευση. Η ενσωμάτωση των ψηφιακών τεχνολογιών στο σχολείο μπορεί να επηρεάσει τους ρόλους και τις πρακτικές των ηγετών του σχολείου (Harris, 2020) και να επιφέρει σημαντικές διοικητικές αλλαγές σε θέματα λειτουργίας, συνεργασίας και δικτύωσης όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (ΟΟΣΑ, 2020). Διαπιστώνεται επιτακτική από το πλήθος των αναφορών των συμμετεχόντων, η ανάγκη συνεργασίας των εκπαιδευτικών, η συμμετοχή και η δημιουργία ομάδων εργασίας καθώς και ανάγκη διενέργειας εξ αποστάσεως επιμορφωτικών δράσεων αλληλοεπιμόρφωσης. Άλλωστε, σε αυτό το πλαίσιο της κρίσης και της αιφνίδιας μετάβασης της εκπαίδευσης σε ψηφιακά περιβάλλοντα, η συνεργασία φαίνεται να αποτελεί μονόδρομο (Argyropoulou et al., 2020 -Hargreaves, 2020).

Σε ότι αφορά τη διαχείριση της κρίσης, άλλες ενέργειες που προκύπτουν από το ερευνητικό υλικό είναι αυτές που έχουν ως στόχο το συντονισμό των διαδικασιών (Burkey & Dempsey, 2020). Ενέργειες συντονισμού που αναφέρθηκαν στην παρούσα έρευνα είναι: α) οι ενέργειες συντονισμού των ομάδων εργασίας β) ενέργειες συντονισμού με κοινωνικούς Φορείς και το δήμο και γ) ενέργειες συντονισμού (σχολείου –οικογένειας).

Ακολούθως, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, πολλές πρακτικές των συμμετεχόντων διευθυντών είχαν στόχο την ψυχολογική στήριξη των γονέων και των μαθητών αλλά και την εμπύχωση και κινητοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού. Από την επισκόπηση που προηγήθηκε στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας, προκύπτει, άλλωστε, ότι το ίδιο το προσωπικό που δραστηριοποιείται μέσα στο σχολείο γνωρίζει καλύτερα από οποιονδήποτε τις ανάγκες των μαθητών και επομένως η υποστήριξη και η βοήθεια που παρέχει σε αυτούς σε περιόδους κρίσεων μπορεί να θέσει

τις βάσεις ενός αποτελεσματικού σχεδίου διαχείρισης κρίσεων (Brock et al., 2005). Από την υιοθέτηση παρεμβατικών δράσεων σε ευπαθείς κοινωνικές ομάδες, βάση των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας, αναδεικνύονται πρακτικές που περιλαμβάνουν συνεργασίες με κοινωνικούς φορείς, όπως το Δήμο, την ΕΔΕΑΥ, το ΚΕΣΥ (π.χ. στήριξη μαθητών Ρομά). Ωστόσο, φαίνεται από τα ευρήματα του ερευνητικού υλικού ότι η παροχή δωρεάν γευμάτων στους μαθητές και οι υποστηρικτικές συμβουλευτικές υπηρεσίες του Δήμου, ειδικά κατά τη διάρκεια του 1ου λοκντάουν διακόπηκαν (Nicola et al., 2020).

Τέλος, από τις συνεντεύξεις αναδείχθηκε, ο σημαντικότερος ρόλος της επικοινωνίας και της ενημέρωσης για την αντιμετώπιση της κρίσης. Οι δράσεις στις οποίες κατέφυγε η διοίκηση του σχολείου, είχαν άμεση σχέση τόσο με το διοικητικό έργο της σχολικής μονάδας, όσο και με την υποστήριξη και ενημέρωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, των μαθητών και των γονέων. Για την επικοινωνία των μελών της σχολικής κοινότητας, αξιοποιήθηκαν καινοτόμα ψηφιακά εργαλεία, που βοήθησαν στη συμμετοχή, στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, αλλά και στην αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου αν και κλειστό. Η έρευνα ανέδειξε ότι η πανδημία COVID-19 επέφερε σημαντικές αλλαγές στην επικοινωνία σχολείου και οικογένειας, η οποία διακρίνεται για μία μεγάλη ποικιλία ηλεκτρονικών μέσων και πρακτικών. Από τα παραπάνω ευρήματα της έρευνας, διαφαίνεται ότι ο COVID-19 αλλάζει δραματικά τις αντιλήψεις σχετικά με τις πρακτικές ηγεσίας (Harris, 2020) αναδεικνύοντας μια νέα πτυχή της σχολικής ηγεσίας η οποία βασίζεται στην υποστήριξη, τη συνεργασία και την επικοινωνία (Argyropoulou et al., 2020).

### **Αποτίμηση διαχείρισης της κρίσης πανδημίας Covid-19(οφέλη - ελλείψεις)**

Στον θεματικό άξονα *«Αποτίμηση της διαχείρισης της κρίσης πανδημίας»* περιλαμβάνονται οι απόψεις των διευθυντών σχετικά με την αποτίμηση των ενεργειών που ακολουθήθηκαν για την αντιμετώπιση της κρίσης στο σχολείο τους. Σύμφωνα με τα ευρήματα του υλικού διαπιστώνονται ελλείψεις αλλά και οφέλη. Άλλωστε, η διττή υπόσταση της κρίσης υποστηρίζεται από πολλούς θεωρητικούς (Slaikeu 1990). Μάλιστα σύμφωνα με τους Brock et al. (2005), η καλή διαχείριση των καταστάσεων κρίσης στις σχολικές μονάδες έχει θετικές συνέπειες και στην ανάπτυξη των μαθητών.

Όσον αφορά στις ελλείψεις, εκτός από την ανεπάρκεια σε ψηφιακές δεξιότητες και υποδομές όπως δείχνουν τα ευρήματα πολλών άλλων ερευνών (Αναστασιάδης, 2020 -

Argyropoulou et al., 2020), ως σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας στη διαχείριση της κρίσης, διαπιστώνεται η ανεπαρκής κατάρτιση και επιμόρφωση στις ΤΠΕ. Σύμφωνα με τον Αναστασιάδη (2020), η απουσία ενός επιμορφωτικού προγράμματος επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, η οποία θα έδινε έμφαση στην παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ για τον σχεδιασμό και υλοποίηση δράσεων σχολικής ΕΞΑΕ ήταν κάτι περισσότερο από εμφανής μέχρι και το Νοέμβριο του 2020. Άλλωστε, «στη σημερινή ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, ελλείπει ουσιαστικής εκπαίδευσης και επιμόρφωσης, η εμπειρία του Διευθυντή αντλείται συνήθως μόνο από τη βιωμένη προσωπική του εμπειρία κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας» σύμφωνα με τους Λεμονή & Κολεζάκης (2013, όπ.αναφ.στο Argyropoulou & Symeonidis, 2017,σ.55). Μάλιστα, η εμπειρία των σχολικών διευθυντών στη διαχείριση κρίσης αποδεικνύεται πολύτιμη αφού έχει παρατηρηθεί ότι όσοι διευθυντές σχολείων είχαν βιώσει σχολική κρίση ήταν θετικοί στο σχεδιασμό της διαχείρισης κρίσεων και της συγκρότησης ομάδων παρέμβασης (Poland & Pitcher , 1990, όπως αναφ. στο Brock et al.,2005).

Επιπροσθέτως, ως σημαντική έλλειψη επισημαίνεται στην παρούσα έρευνα, η απουσία σχεδίου διαχείρισης έκτακτης ανάγκης. Το συγκεκριμένο εύρημα συμφωνεί με τα συμπεράσματα παλαιότερων ερευνών για τη διαχείριση σχολικής κρίσης του Παπαδαντωνάκη (2016) και του Μουλελή (2015), ότι δεν υφίστανται, δηλαδή, άλλα είδη σχεδίων διαχείρισης κρίσεων στις σχολικές μονάδες, πέραν αυτών που αφορούν τη διαχείριση σεισμού ενώ, αντίθετα, δεν υπάρχει πρόβλεψη για άλλα περιστατικά κρίσεων (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012).

Αναφορικά με τις ανάγκες για ψυχολογική υποστήριξη όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας ως επακόλουθο της κρίσης, γίνονται αναφορές στις δυσκολίες συντονισμού των υπηρεσιών του δήμου ή των δομών ψυχοκοινωνικής παρέμβασης, ειδικά με τα κλειστά σχολεία. Διαπιστώνεται, μάλιστα, ανεπαρκής η ψυχολογική υποστήριξη των μαθητών και των οικογενειών τους ειδικά κατά τη διάρκεια του 1ο λοκντάουν. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, άλλωστε, διαπιστώνεται από την πολυετή έρευνα της Χατζηχρήστου (2012), η ύπαρξη περιορισμένου αριθμού ψυχολόγων και συμβουλευτικών ψυχολογικών υπηρεσιών.

Εκτός, όμως, από ελλείψεις, στις αναφορές των συμμετεχόντων γίνεται λόγος και για οφέλη από τη διαχείριση της κρίσης στα οποία συγκαταλέγονται: α) η επιτάχυνση της ψηφιακής ανάπτυξης β) η ενίσχυση της εμπιστοσύνης στο θεσμό του σχολείου γ) η



ευκαιρία δημιουργίας νέων δικτύων επικοινωνίας και επιμόρφωσης μέσω τηλεδιασκέψεων και δ) η γνώση και εμπειρία από τη διαχείριση της κρίσης.

Η ενσωμάτωση των ψηφιακών τεχνολογιών στο σχολείο φαίνεται να επηρεάζει τους ρόλους και τις ευθύνες των ηγετών του σχολείου. Όπως μάλιστα χαρακτηριστικά, αναφέρει η Harris (2020) «*οι σχολικοί ηγέτες ηγούνται από το λαπτοπ τους.... πράγμα αδιανόητο για αυτούς μερικούς μήνες πριν (την πανδημία)*». Είναι απαίτηση των καιρών και των συγκυριών, οι ηγέτες της εκπαίδευσης να οδηγηθούν σε αλλαγές και σε τρόπους εφαρμογής της τεχνολογικής καινοτομίας στους σχολικούς οργανισμούς για να συμβάλλουν στον μετριασμό των επιπτώσεων της πανδημίας αλλά και στη διατήρηση της ενσωμάτωσης των ψηφιακών καινοτομιών στην εκπαίδευση (Αναστασιάδης, 2020).

Προτάσεις αποτελεσματικής διαχείρισης μελλοντικών σχολικών κρίσεων

Στον τελευταίο ερευνητικό άξονα που αφορά τις προτάσεις των διευθυντών για την αποτελεσματικότερη διαχείριση σχολικών κρίσεων στο μέλλον, προκύπτει η γενική πεποίθηση, σύμφωνα με τα ευρήματα του ερευνητικού υλικού πως είναι απαραίτητη η ύπαρξη καλού σχολικού κλίματος για την διαχείριση αλλά και την πρόληψη της κρίσης. Η αναγκαιότητα θετικού κλίματος ως πρακτική πρόληψης κρίσεων αναδεικνύεται σε πλήθος ερευνών (Σαΐτη & Σαΐτης, 2012). Παράγοντες που διαμορφώνουν σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, το καλό σχολικό κλίμα είναι: η συνεργασία όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας, η επικοινωνία, και το ανοικτό στην κοινωνία σχολείο. Αναγνωρίζεται από όλους τους συμμετέχοντες η σημασία της επίλυσης των προβλημάτων από τις δυνάμεις του σχολείου, θεμελιώδης αρχή της διαχείρισης κρίσεων στις σχολικές μονάδες (Brock et al., 2005) χωρίς ωστόσο να παραγνωρίζεται η ανάγκη για συντονισμό και συνεργασία με τις υπηρεσίες της περιοχής, με το προσωπικό ψυχικής υγείας και με άλλους αρμόδιους φορείς.

Ακολούθως, στις προτάσεις των συμμετεχόντων για καλύτερη διαχείριση των σχολικών κρίσεων ξεχώρισαν οι αναφορές στην ανάγκη για επιμόρφωση. Διαπιστώνεται από το πλήθος των αναφορών ότι βασικό ζητούμενο από τη μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, ήταν η περαιτέρω επιμόρφωσή τους σε θέματα αξιοποίησης των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και στη χρήση εφαρμογών και διαδικτυακών υπηρεσιών. Η παραπάνω άποψη υποστηρίζεται και από την έρευνα των Σταχτέα και Σταχτέα (2020) στην αρχή της πανδημίας όπου επίσης, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι χρειάζονται εξειδικευμένη επιμόρφωση για να

ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στις απαιτήσεις της ΕξΑΕ. Ωστόσο, η επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων μόνο σε μια περίπτωση προτείνεται από έναν συμμετέχοντα της παρούσας έρευνας αν και σύμφωνα με τα συμπεράσματα πολλών παλαιότερων ερευνών (Μουλέλη, 2015- Σαβελίδη, 2011 -Φώτου, 2017), οι εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν την απαιτούμενη εκπαίδευση για να αντιμετωπίσουν πιθανά περιστατικά κρίσεων στο σχολείο.

Σε αρκετές περιπτώσεις οι διευθυντές-τριες τονίζουν, τη σημασία της καταλληλότητας των υποδομών, της επάρκειας σε εξοπλισμό αλλά και τη σημασία της πρόληψης στην αποτελεσματικότερη διαχείριση των κρίσεων. Μεταξύ των προτάσεων που διατυπώθηκαν για τα μέτρα πρόληψης των σχολικών κρίσεων ήταν η σύνταξη σχεδίου διαχείρισης κρίσεων, η θέσπιση εσωτερικού κανονισμού, οι δράσεις ενημέρωσης πρόληψης κινδύνων καθώς και η ενίσχυση των δομών ψυχικής στήριξης. Στη χώρα μας, ωστόσο, τα μοναδικά ίσως σχέδια πρόληψης και αντιμετώπισης κρίσεων στις σχολικές μονάδες αναφέρονται στην αντιμετώπιση των σεισμών (Σαβελίδης, 2011).

Επιπροσθέτως, στον τομέα της ψυχοπαιδαγωγικής στήριξης των μαθητών στην κρίση, διαχρονικά σύμφωνα με την Χατζηχρήστου (2012), απουσιάζει ένα οργανωμένο και συστηματικό πρόγραμμα παρέμβασης για τη διαχείριση κρίσεων σε τοπικό και εθνικό επίπεδο με στόχο την προαγωγή της ψυχικής ανθεκτικότητας και ευεξίας στη σχολική κοινότητα. Αξίζει να τονιστεί ότι σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία (Brock et al., 2005) για την αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων στο σχολείο, σημαντικότερο ρόλο διαδραματίζει η ύπαρξη σχεδίου δράσης το οποίο να περιλαμβάνει τις προκαθορισμένες ενέργειες που τίθενται σε εφαρμογή σε καταστάσεις κρίσεων. Ωστόσο, όπως προκύπτει από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας (Brock et al., 2005 -Σαϊτης, 2014 -Χατζηχρήστου, 2012), το κάθε σχολείο χρειάζεται ανθρώπινο δυναμικό εκπαιδευμένο και ικανό να διενεργήσει την παρέμβαση στην κρίση, καθώς και τη συνεργασία μεταξύ τοπικών φορέων και σχολείου, μεταξύ εκπαιδευτικών- γονέων και μαθητών.

Τέλος, αξίζει να επισημανθεί η ενδιαφέρουσα πρόταση από συμμετέχουσα της αυτόνομης χάραξης πολιτικής διαχείρισης κρίσεων βάση της μοναδικότητας και των αναγκών του κάθε σχολείου. Σύμφωνα πάντα με την ίδια συμμετέχουσα, θα μπορούσε με την κατάλληλη αυτο-οργάνωση το σχολείο της και καθώς πληροί προϋποθέσεις ελάχιστου συγχρωτισμού να παραμείνει ανοιχτό και ασφαλές ειδικά κατά τη διάρκεια του δεύτερου κύματος της πανδημίας, τη σχολική χρονιά 2021-2022, αν και αναγνωρίζει πως το κεντρικό πλαίσιο στήριξης και διαχείρισης αποτελεί «ένα δίκτυο προστασίας», όπως

χαρακτηριστικά αναφέρει. Η διοικητική οργάνωση της εκπαίδευσης όμως, στην Ελλάδα παρέχει ελάχιστα περιθώρια αυτονομίας με πληθώρα νόμων και διατάξεων να καθορίζουν λεπτομερειακά όλες τις πτυχές της διοίκησης( Κατσαρός, 2008).

## 6.2 Συμπεράσματα

Κλείνοντας την παρούσα εργασία, εξάγεται το συμπέρασμα ότι το δημοτικό σχολείο στο πλαίσιο της επείγουσας αντιμετώπισης της κρίσης, βρέθηκε μπροστά σε μια πρωτόγνωρη κατάσταση αναστολής λειτουργίας χωρίς προηγούμενη γνώση, προγραμματισμό και στρατηγική διαχείρισης. Κλήθηκε να υλοποιήσει μια μετάβαση από τη δια ζώσης στην εξ αποστάσεως διδασκαλία σε σύντομο χρονικό διάστημα, μέσα σε δύσκολες συνθήκες κρίσης, χωρίς να έχει εξασφαλιστεί η απαραίτητη προετοιμασία σε επίπεδο ανθρώπινων και φυσικών πόρων. Διοίκηση και εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να υπερβούν αδυναμίες και ελλείψεις ετών, να επιδείξουν μεγάλη ικανότητα προσαρμογής σε νέα δεδομένα καταβάλλοντας σημαντικές προσπάθειες για την ασφάλεια, την ευημερία και της συνέχιση της μάθησης.

Από το ξέσπασμα της πανδημίας COVID-19, οι ενέργειες στις οποίες κατέφυγε η διοίκηση, είχαν άμεση σχέση τόσο με το διοικητικό έργο της σχολικής μονάδας, όσο και με την υποστήριξη και εμπύχωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, των μαθητών και των οικογενειών τους. Αξιοποιήθηκαν καινοτόμα ψηφιακά εργαλεία που βοήθησαν στην συμμετοχή, στη διαδικασία λήψης αποφάσεων, στη συνεργασία αλλά και στην επικοινωνία και την ενημέρωση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.

Ωστόσο, η βεβαιωμένη εισαγωγή της ΕξΑΕ έφερε στην επιφάνεια προβλήματα άνισης πρόσβασης στις νέες τεχνολογίες και ετοιμότητας των σχολικών οργανισμών σε συνθήκες έκτακτης ανάγκης. Φαίνεται, λοιπόν, ότι απαιτούνται ενέργειες πολιτικής για την αναβάθμιση των ψηφιακών υποδομών και την εξασφάλιση των πόρων και του απαραίτητου εξοπλισμού στην εκπαίδευση. Η εξασφάλιση ίσης συμμετοχής και διαρκούς πρόσβασης όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας στην ΕξΑΕ και στα ψηφιακά μέσα, φαίνεται να αποτελεί επιταγή των καιρών και των συνθηκών αλλά και απαραίτητη προϋπόθεση για τον ψηφιακό μετασχηματισμό του ελληνικού δημόσιου σχολείου.

Εκτός, όμως από τις υποδομές, το κάθε σχολείο χρειάζεται ανθρώπινο δυναμικό εκπαιδευμένο αφενός για να εφαρμόσει διδακτικές παρεμβάσεις με τη μέθοδο της ΕξΑΕ και αφετέρου «ικανό να διενεργήσει την παρέμβαση στην κρίση» (Brock et al, 2005,σ.64) για το μετριασμό των πολλαπλών συνεπειών της πανδημίας λόγω Covid-19. Για να

μπορέσει, λοιπόν, η εκπαιδευτική κοινότητα να εκμεταλλευτεί τις δυνατότητες και τα πλεονεκτήματα που είναι σε θέση να προσφέρει η ΕξΑΕ, είναι απαραίτητη η επιμόρφωση και η κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, χρειάζεται να δοθεί έμφαση στην επιμόρφωση των διευθυντικών στελεχών στη διαχείριση κρίσεων καθώς φαίνεται να εκλείπει ένα οργανωμένο σχέδιο επιμόρφωσης για τη δημιουργία προληπτικής σχολικής κουλτούρας .

Η κρίση πανδημίας, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, υπήρξε σημαντική πρόκληση για το εκπαιδευτικό μας σύστημα αλλά, η σημαντικότερη πρόκληση είναι μπροστά μας, προκειμένου να σχεδιαστεί η μετατροπή της κρίσης σε ευκαιρία καθώς οι κρίσεις αποκαλύπτουν ανεπάρκειες οργάνωσης και διοίκησης και παρέχουν γνώση για την αποτελεσματικότερη διαχείριση τους στο μέλλον. Βασική αρχή για την αντιμετώπιση κρίσεων, άλλωστε, (Χατζηχρήστου, 2012, σ.70) είναι να θεωρούμε την κρίση ως μέρος της ζωής και όχι ως μια παρένθεση και κατά συνέπεια ως ένα γεγονός που θα κληθούμε να αντιμετωπίσουμε χωρίς να γνωρίζουμε ακριβώς το πότε.

### **6.3.Περιορισμοί- Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα**

Η παρούσα εμπειρική έρευνα υπόκειται σε περιορισμούς καθώς ο μικρός αριθμός των συμμετεχόντων (15 διευθυντές-τριες δημοτικών σχολείων) από μόνο μία γεωγραφική περιοχή της χώρας (πόλη του Ηρακλείου Κρήτης) δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων. Η επιλεγείσα στρατηγική δειγματοληψίας ήταν «η δειγματοληψία ευκολίας» (*convenience sampling*). Το συγκεκριμένο δείγμα επιλέχθηκε επειδή ήταν άμεσα διαθέσιμο καθώς οι συμμετέχοντες διευθύνουν σχολεία στα οποία εργάζεται η ερευνήτρια, ως εκ τούτου το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό και δεν μπορούν να γίνουν γενικεύσεις στον πληθυσμό. Αυτά τα μεθοδολογικά ζητήματα της παρούσας έρευνας που περιορίζουν την αξιοπιστία και την εγκυρότητά της επιδέχονται βελτίωσης.

Σε μελλοντικές έρευνες, για τη διεξοδικότερη και πληρέστερη διερεύνηση του θέματος προτείνονται τα παρακάτω: α) να διεξαχθεί με μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων από περισσότερες περιοχές της χώρας.

β) να χρησιμοποιήσει και άλλα ερευνητικά εργαλεία (μεθοδολογική τριγωνοποίηση) από περισσότερους ερευνητές (ερευνητική τριγωνοποίηση) και σε διαφορετικές χρονικές περιόδους (χρονική τριγωνοποίηση).

γ) να επεκτείνει το δείγμα και να συμπεριλάβει τις απόψεις των μαθητών, των γονέων και ανώτερων διοικητικών στελεχών όπως για παράδειγμα των διευθυντών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Συγχρόνως, μια ανάλογη έρευνα σε σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα αναδείκνυε πιθανές διαφορές ή ομοιότητες των αποτελεσμάτων.

Μέσα στη νέα πραγματικότητα της παρατεταμένης κρίσης λόγω Covid-19, καθώς η πανδημία βρίσκεται ακόμα σε εξέλιξη, η συνέχιση της διεξαγωγής εμπειρικών ερευνών για θέματα διαχείρισης της κρίσης στο πεδίο της εκπαίδευσης, κρίνεται αναγκαία. Έχοντας κατά νου και τις πιθανές μακροπρόθεσμες επιπτώσεις της κρίσης για το μέλλον της εκπαίδευσης, το πεδίο διερεύνησης χρειάζεται να παραμείνει ανοικτό καθώς η αξιοποίηση των ερευνών θα συμβάλλει στις γνώσεις και στις πρακτικές των σχολικών μονάδων αλλά και στην εκπαιδευτική πολιτική της χώρας.

Άλλωστε, η διεξαγωγή της έρευνας και η διάδοση των αποτελεσμάτων σχετικά με τον αντίκτυπο της πανδημίας της νόσου COVID-19 είναι σημαντική και σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Τα συμπεράσματα που αντλούνται σε διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης, με έμφαση στην ΕξΑΕ και στις ψηφιακές ικανότητες των συστημάτων εκπαίδευσης στα κράτη μέλη, αποτελούν μέσο ενίσχυσης μιας τεκμηριωμένης χάραξης εθνικής πολιτικής και της συνεργασίας σε επίπεδο Ένωσης, προκειμένου να ενισχυθούν η ανθεκτικότητα και η ετοιμότητα για έγκαιρη, αποτελεσματική και κατάλληλη μελλοντική αντιμετώπιση των εκτάκτων αναγκών(Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, 2020).

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Alemano, A. (2020). The European Response to COVID-19: From Regulatory Emulation to Regulatory Coordination? Cambridge University Online. Διαθέσιμο: <https://www.cambridge.org/core/journals/european-journal-of-riskregulation/article/european-response-to-covid19-from-regulatory-emulation-to-regulatory-coordination/F4CA8FEC38915D31EC0D680E29A71A8B>
- Argyropoulou, E., Syka, CH., Papaioannou, M. (2021). School leadership in dire straits: fighting the virus or challenging the consequences?. *International Studies in Educational Administration*, 49(1), 18–27
- Avgerinou, M. & Moros, S. (2020). The 5-Phase Process as a Balancing Act during Times of Disruption: Transitioning to Virtual Teaching at an International JK-5 School. In Ferdig, R.E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R. & Mouza, C. (Eds.). (2020). *Teaching, Technology, and Teacher Education During the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field*. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved from <https://bit.ly/2FvQ8wW>
- Barton, L. (1993). *Crisis in Organizations: Managing and Communicating in the Heat of Chaos*. Ohio USA: South – Western Publishing Co.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt: Suhrkamp Verlag.
- Beck, U., Bonss, W., & Lau, C. (2003). The Theory of Reflexive Modernization: Problematic, Hypotheses and Research Programme. *Theory, Culture & Society*, 20(2), 1–33. <https://doi.org/10.1177/0263276403020002001>
- Brock, S.E., Sandoval, J., & Lewis, S. (2005). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο: Εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Brock, S. E., & Jimerson, S. R. (2015). *School Crisis Consultation: An International Framework*. In C. Hatzichristou & S. Rosenfield (Eds.) *The International Handbook of Consultation in Educational Settings*. New York: Taylor & Francis.
- Bryman, A. (2017). *Οι ερευνητικές μέθοδοι των κοινωνικών επιστημών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Burke, J. & Dempsey, M. (2020). *Covid-19 practice in primary schools in Ireland report*. Maynooth: National University of Ireland. Retrieved on 05/01/2021 from

<https://www.maynoothuniversity.ie/education/news/covid-19-practice-primary-schools-report>

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ιών.
- Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*, 2<sup>η</sup> έκδοση. Αθήνα: Ίων.
- Crowe, S., Cresswell, K., Robertson, A., Huby, G., Avery, A., & Sheikh, A. (2011). The case study approach. *BMC Medical Research Methodology*, 11, 100. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-11-100>
- Fink S., (1986), *Crisis management: Planning for the inevitable*, New York, NY: Amacom.
- Foti, P. (2020). Research in distance learning in Greek kindergarten schools during the pandemic of COVID-19: possibilities, dilemmas, limitations. *European Journal of Open Education and e-Learning Studies*, 5(1), 19-40.
- Gros, F. (2016). *Η αρχή της ασφάλειας*. Αθήνα: Πόλις.
- Hargreaves, A. (2020). What's next for schools after coronavirus? Here are 5 big issues and opportunities. The Conversation, available at: <https://theconversation.com/whats-next-for-schools-after-coronavirus-here-are-5-big-issues-and-opportunities-135004>
- Hargreaves, J., Davey, C., Auerbach, J., Blanchard, J., Bond, V., Bonell, C. & Doyle, A. (2020). Three lessons for the COVID-19 response from pandemic HIV. *The Lancet HIV*, Vol. 7 No. 5, pp. e309-e311.
- Harris, A. (2020). COVID-19 – school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*. doi 10.1108/JPC-06-2020-0045
- Harris, A., & Jones, M. (2019). Teacher leadership and educational change. *School Leadership & Management*, 39(2), 123-126. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1574964>

- Hatzichristou, C., Issari, P., Lykitsakou, K., Lampropoulou, A., & Dimitropoulou, P. (2011). The development of a multi-level model for crisis preparedness and intervention in the Greek educational system. *School Psychology International*, 32(5), 464–483. <https://doi.org/10.1177/0143034311402918>
- He, D., Dushoff, J., Day, T., Ma, J., Earn, D.J. (2013). Inferring the causes of the three waves of the 1918 influenza pandemic in England and Wales. *Proceedings of the Royal Society B: Biological Sciences*, 280(1766) doi: 10.1098/rspb.2013.1345.
- Ho, Jeanne & Tay, Lee. (2020). Ensuring Learning Continues During a Pandemic. *International Studies in Educational Administration*, 48(2), 49-55.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. Retrieved on 2/6/2021 from <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Hunter, J. E. (1980). *Preparing a museum disaster plan*. National Park Services, Omaha.
- Jimerson, S. R., Brock, S. E., & Pletcher, S. W. (2005). An Integrated Model of School Crisis Preparedness and Intervention: A Shared Foundation to Facilitate International Crisis Intervention. *School Psychology International*, 26(3), 275–296. <https://doi.org/10.1177/0143034305055974>
- Kissler, S.M., Tedijanto, C., Goldstein, E., Grad, Y.H., Lipsitch, M. (2020). Projecting the transmission dynamics of SARS-CoV-2 through the post pandemic period. *Science*, 368(6493), 860-868. doi: 10.1126/science.abb5793.
- Lalonde, C., & Roux-Dufort, C. (2013). Challenges in Teaching Crisis Management: Connecting Theories, Skills, and Reflexivity. *Journal of Management Education*, 37(1), 21–50. <https://doi.org/10.1177/1052562912456144>
- Metzgar, M. (1994). Preparing schools for crisis management. In Stevenson, R.G. , (ed.). *What will we do? Preparing a school community to cope with crisis*. Amityville (N.Y.): Baywood Publishing Company
- Mitroff, I. (2000). *Managing Crises Before They Happen*. New York: American Management Association.



- Nicola, M., Alsafi, Z., Sohrabi, C., Kerwan, A., Al-Jabir, A., Iosifidis, C., Agha, M., & Agha, R. (2020). The socio-economic implications of the coronavirus pandemic (COVID-19): A review. *International journal of surgery (London, England)*, 78, 185–193. <https://doi.org/10.1016/j.ijso.2020.04.018>
- OECD (2020). Combatting COVID-19's effect on children. Retrieved on 25/6/2020 from <http://www.oecd.org/coronavirus/policy-responses/combating-covid-19-s-effect-on-children2e1f3b2f/>
- Pugh, G. (2010). Improving Outcomes for Young Children: Can we Narrow the Gap? *Early Years*, 30(1),5-14.
- Reich, J., Buttner, C. J., Fang, A., Hillaire, G., Hirsch, K., Larke, L. R., ... Slama, R. (2020). Remote Learning Guidance From State Education Agencies During the COVID-19 Pandemic: A First Look. <https://doi.org/10.35542/osf.io/437e2>
- Reimers, F.M. and Schleicher, A. (2020a). *A Framework to Guide an Education Response to the COVID-19 Pandemic of 2020*. OECD, Paris.
- Reimers, F.M. and Schleicher, A. (2020b). *Schooling disrupted, schooling rethought. How the Covid-19 pandemic is changing education*. OECD, Paris.
- Russell, B.S., Hutchison, M., Tambling, R., Tomkunas, A.J., Horton, A.L.(2020). Initial Challenges of Caregiving During COVID-19: Caregiver Burden, Mental Health, and the Parent-Child Relationship. *Child Psychiatry Hum Dev.*,51(5),671-682. doi: 10.1007/s10578-020-01037-x. PMID: 32749568; PMCID: PMC7398861.
- Saitis, C., & Saiti, A. (2018). *Initiation of Educators into Educational Management Secrets*. Switzerland: Springer International Publishing.
- Schleicher, A. (2020). *Lessons for education from PISA for Development during the coronavirus crisis*. OECD, Paris. Available at: <https://oecdutoday.com/lessons-education-pisa-for-development-coronavirus/>
- Shafiq, N., M. (2010). The Effect of an Economic Crisis on Educational Outcomes: An Economic Framework and Review of the Evidence. *Current Issues in Comparative Education*, 12 (2), 5-13.
- Slaikeu K. A. (1990). *Crisis intervention*. Boston: Allyn & Bacon.

- Stark, A. M., White, A. E., Rotter, N. S., & Basu, A. (2020). Shifting from survival to supporting resilience in children and families in the COVID-19 pandemic: Lessons for informing U.S. mental health priorities. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(S1), S133–S135. <https://doi.org/10.1037/tra0000781>
- Stiglitz, J. (2020). *The Economy of Tomorrow: Recovering and Restructuring after COVID-19*. Roosevelt Institute. Available from : <https://rooseveltinstitute.org/publications/economy-of-tomorrow-recovering-restructuring-after-covid-19/>
- U.N. (2020). Policy brief: Education during COVID-19 and beyond. Διαθέσιμο στο: [https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg\\_policy\\_brief\\_covid-19\\_and\\_education\\_august\\_2020.pdf](https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf)
- UNESCO(2020a). *COVID-19 Education Response, Preparing the reopening of schools*. UNESCO, Paris.
- UNESCO(2020b). COVID-19, Educational Disruption and Response. Available from: <https://en.unesco.org/news/covid-19-educational-disruption-and-response>
- UNESCO(2020c). *Inclusion and education – All means all*. Available from: <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/373718engB.pdf>
- UNESCO (2020d). Supporting teachers and education personnel during time of crisis. UNESCO COVID19 Education Response, Education Sector issue notes, Retrieved on 15/6/2020 from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373338>
- UNESCO (2020e), Global monitoring of school closures caused by COVID19, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>, July
- Xia, J.(2020). Practical Exploration of School-Family Cooperative Education during the COVID-19 Epidemic: A Case Study of Zhenjiang Experimental School in Jiangsu Province. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3555523> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3555523>

WHO (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19). Situation Report 51. World Health Organization. Retrieved from [https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situationreports/20200311-sitrep-51-covid-19.pdf?sfvrsn=1ba62e57\\_10](https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situationreports/20200311-sitrep-51-covid-19.pdf?sfvrsn=1ba62e57_10)

Zhang, W., Wang, Y., Yang, L., & Wang, C. (2020). Suspending Classes Without Stopping Learning: China's Education Emergency Management Policy in the COVID-19 Outbreak. *Journal of Risk and Financial Management*, 13(3), 55. MDPI AG. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.3390/jrfm13030055>

### Ελληνική βιβλιογραφία

Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση*, 16(2), 20-48. Doi: <https://doi.org/10.12681/jode.25506>

Argyropoulou, E., & Symeonidis, A. (2017). Η ανάδειξη των προσόντων του αποτελεσματικού Διευθυντή Σχολικής Μονάδας μέσα από τις διαδικασίες επιλογής. Μια εμπειρική μελέτη περίπτωσης. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), 53-72. <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/view/10846>

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

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>

- Καραθάνος, Δ. (2006). *Διαχείριση κρίσεων στο σχολικό περιβάλλον*, Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος.
- Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ντολιοπούλου, Ε. Σ. (2015). Οι Επιπτώσεις της Φτώχειας Γενικότερα και στα Παιδιά Ειδικότερα και Πιθανοί Τρόποι Παρεμβάσεων για την Πρόληψη και τη Μείωσή της. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 3, 97-125.
- Μπρίνια, Β. (2008). *Management εκπαιδευτικών μονάδων και εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σταμούλη.
- Ο.Α.Σ.Π. (2015). *Σχέδιο Μνημονίου Ενεργειών για τη Διαχείριση του Σεισμικού Κινδύνου σε Σχολική Μονάδα*. Αθήνα: Ο.Α.Σ.Π.
- Παπαδόπουλος, Ι. (2002). *Περισσότερη ασφάλεια στα σχολεία*. Αθήνα: Τιτάν.
- Παπαδόπουλος, Ι. (2015). *Περισσότερη ασφάλεια στα σχολεία*. Αθήνα: Παρισιάνου.
- Παπαδαντωνάκης, Χ. (2016). *Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: η περίπτωση των νομών Αττικής, Λακωνίας και Λάρισας*. Διπλωματική Εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο. Αθήνα, Ελλάδα.
- Παπαματθαίου, Μ. (2020). Πώς λειτούργησε το εκπαιδευτικό σύστημα στην καραντίνα. Εφημερίδα το Βήμα, 17/09/2020. Ανακτήθηκε από <https://www.tovima.gr/2020/09/17/society/pos-leitourgise-to-ekpaideytiko-systima-stin-karantina/>
- Σαβελίδης, Σ. (2011), Διοικητική των κρίσεων στο ελληνικό σύστημα δευτεροβάθμιων εκπαιδευτικών οργανισμών. Διδακτορική Διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ (2008). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σαΐτης .Χ. (2014), *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.

- Σαΐτη, Α. , Σαΐτης, Χ., & Γουναρόπουλος, Γ. (2008). Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη διαχείριση κρίσεων στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο Α. Τριλιανός και Ι. Καράμηνας (Επιμ.), *Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδος, με θέμα «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα»*, (σσ. 344 - 354).
- Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2012). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σταχτέας, Χ. & Σταχτέας, Φ. (2020). Ιχνηλάτηση των Απόψεων των Καθηγητών για την Τηλεκπαίδευση στην Αρχή της Πανδημίας. *Επιστήμες της Αγωγής*, 2(2), 173-194 *School Education Gateway* (2020).
- Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, Βρυξέλλες(2020)(OR. en) 8610/20 EDUC 248 SOC 393 JEUN 47. Θέμα: Συμπεράσματα του Συμβουλίου για την αντιμετώπιση της κρίσης της νόσου COVID-19 στην εκπαίδευση και την κατάρτιση. <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-8610-2020-INIT/el/pdf>
- Σφακιανάκης, Μ., Κ. (1998). *Διοικητική κρίσεων*. Αθήνα: Έλλην.
- Τσιώλης, Γ.(2014). *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα* . Αθήνα: Κριτική.
- Τσιώλης, Γ. (2017). *Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Tsiolis, G. (2018). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.), *Ερευνητικές διαδρομές στις Κοινωνικές Επιστήμες. Θεωρητικές – Μεθοδολογικές Συμβολές και Μελέτες Περίπτωσης*(σσ.97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης: Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής έρευνας. <https://www.researchgate.net/publication/329363823>
- Φιλολιά, Α., Παπαγεωργίου, Η., & Στεφανάτος, Σ.(2005).*Ολοκληρωμένο Σύστημα Διαχείρισης Κρίσεων & Ανθρώπινος Παράγοντας*. Αθήνα :Νομική Βιβλιοθήκη.
- Φωτάκη, Κ. και Σελίμη, Α. (2020). Πανδημία Covid-19 – Κοινωνικές ανισότητες – 4η Βιομηχανική Επανάσταση: Ο ρόλος της Έρευνας και της Καινοτομίας στη

διαμόρφωση μιας στρατηγικής εξόδου από την κρίση. *Ινστιτούτο Εναλλακτικών Πολιτικών*. Διαθέσιμο στο : [https://www.enainstitute.org/wp-content/uploads/2020/06/%CE%95%CE%9D%CE%91\\_COVID-19\\_UPD\\_09062020.pdf](https://www.enainstitute.org/wp-content/uploads/2020/06/%CE%95%CE%9D%CE%91_COVID-19_UPD_09062020.pdf)

Χατζηνικολάου, Σ. (2014). *Προσωπικές και εργασιακές παράμετροι που επηρεάζουν την ετοιμότητα, την κινητοποίηση και την επάρκεια των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για Περιθανάτια αγωγή*. Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας .Θεσσαλονίκη, Ελλάδα.

Χατζηχρήστου, Χ. (2011). *Σχολική Ψυχολογία*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χατζηχρήστου, Χ. (2012). *Διαχείριση κρίσεων στη σχολική κοινότητα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Χρηστάκης, Ν. (2020). *Το βέλος του Απόλλωνα*. Αθήνα: Κάκτος

Zissi, A., & Chtouris, S. (2020). Η πανδημία Covid-19: Επιταχυντής των ανισοτήτων και εγκαταστάτης νέων μορφών ανισοτήτων. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 154, 65-73. doi:<https://doi.org/10.12681/grsr.23229>

## **Νομοθεσία**

Ν.1566/1985: «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις».

ΚΥΑ 16838 (2020). ΦΕΚ 783/Β/10-3-2020

ΦΕΚ 1340/16-10-2002: «Καθήκοντα στελεχών εκπαίδευσης»



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Σύντομο Ιστορικό 2020/21	
Ημερομηνία	Κυβερνητικά μέτρα ανταπόκρισης στην κρίση πανδημίας λόγω Covid-19 στην εκπαίδευση
10/03/2020	Απαγόρευση λειτουργίας για προληπτικούς λόγους δημόσιας υγείας όλων των εκπαιδευτικών δομών, φορέων & ιδρυμάτων (ΚΥΑ 16838/2020)
16/03/2020 έως 23/03/20220	<p>Αποστέλλεται η εγκύκλιος Φ8/38091/Δ4/16-03-2020 με οδηγίες για την ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση και οδηγίες για την εγγραφή στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο εκπαιδευτικών, μαθητών και μαθητριών.</p> <p>Αποστολή οδηγιών από το Υπουργείο με την εγκύκλιο 40127/Δ4 /23-03-2020 για την εφαρμογή της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης</p>
09/04/2020	<p>Ο Κυβερνητικός Εκπρόσωπος ανακοινώνει:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• 1.885.000 συμμετοχές μαθητών σε ψηφιακές τάξεις (Cisco Webex meetings)</li><li>• 71.701 δάσκαλοι έχουν δημιουργήσει την προσωπική τους ψηφιακή τάξη (e class &amp; e-me)</li><li>• 113.974 ψηφιακές αίθουσες διδασκαλίας.</li><li>• Στο πανελλήνιο σχολικό δίκτυο έχουν εγγραφεί 913.000 μαθητές και 166.000 δάσκαλοι.</li><li>• 100.000 μαθητές κατά μέσο όρο παρακολουθούν καθημερινά το εκπαιδευτικό τηλεοπτικό πρόγραμμα μέσω ΕΡΤ (Ελληνική Ραδιοτηλεόραση)</li></ul>
09/04/2020 έως 15/04/2020	Η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Cisco Webex Meetings) εφαρμόζεται αρχικά πιλοτικά. Από τις 27 Απριλίου 2020 εφαρμόζεται κανονικά (προαιρετικά μόνο στα δημοτικά σχολεία)



29/04/2020	<p>Ανακοινώνεται ότι οι μαθητές της Γ' τάξης του Λυκείου θα επιστρέψουν στο σχολείο στις 11 Μαΐου 2020 ενώ οι άλλες τάξεις του Λυκείου, καθώς και του Γυμνασίου, στις 18 Μαΐου 2020.</p> <p>Το σχολικό έτος για Λύκεια παρατείνεται έως τις 12 Ιουνίου 2020.</p> <p>Ανακοινώνεται ότι ματαιώνονται οι τελικές εξετάσεις όλων των τάξεων Γυμνασίου και Λυκείου.</p>
11/05/2020	Οι μαθητές της Γ' τάξης του Λυκείου επιστρέφουν στο σχολείο (δια ζώσης μαθήματα)
18/05/2020	Οι Α' & Β' τάξη του Λυκείου, καθώς και όλες οι τάξεις του Γυμνασίου επιστρέφουν στο σχολείο (δια ζώσης μαθήματα)
25/05/2020	<p>Ανακοινώνεται η παράταση της σχολικής χρονιάς (έως 26/06/2020) για τα δημοτικά σχολεία με αυξημένα μέτρα προστασίας</p> <p><b>Μέτρα προστασίας:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Έως 15 μαθητές στην τάξη.</li> <li>-Διαίρεση τάξεων και παρακολούθηση εκ περιτροπής εάν ο αριθμός των μαθητών είναι άνω των 15.</li> <li>-καθαρισμός των χώρων δύο φορές την ημέρα.</li> <li>-ειδική νομοθετική πράξη που προβλέπει οικονομικές πιστώσεις για υπηρεσίες καθαρισμού.</li> <li>-διαφορετικές περιόδους διαλείμματος για την αποφυγή συνωστισμού· προαιρετική χρήση масκών – ειδικές οδηγίες του Εθνικού Οργανισμού Δημόσιας Υγείας (ΕΟΔΥ).</li> <li>-Πρόβλεψη ειδικής άδειας εργασίας για εκπαιδευτικούς που ανήκουν σε ευπαθείς ομάδες.</li> <li>-Δυνατότητα μη φοίτησης των μαθητών με βάση την επίσημη δήλωση ότι υπάρχει άτομο στην οικογένειά τους που ανήκει σε ευάλωτη ομάδα. - δυνατότητα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σύμφωνα με τα απαιτούμενα δικαιολογητικά.</li> </ul> <p>Το ολόήμερο σχολείο δεν λειτουργεί κατά την παράταση έως τις 26 Ιουνίου 2020.</p>
01/06/2020	Οι μαθητές του δημοτικού επιστρέφουν στο σχολείο (δια ζώσης μαθήματα)
07/09/2020	Έναρξη σχολικού έτους 2020-2021 σύμφωνα με τις επίσημες ανακοινώσεις.
14/09/2020	Τελικό άνοιγμα σχολείων αντί στις 7 Σεπτεμβρίου όπως αρχικά είχε ανακοινωθεί.

	<p>Έχουν εκδοθεί αυστηρά προληπτικά και προστατευτικά μέτρα, όπως :</p> <p>πιστή τήρηση των κανόνων υγιεινής και άλλων προστατευτικών μέτρων, δωρεάν διανομή και υποχρεωτική χρήση μάσκας από μαθητές και καθηγητές, διαφορετικές περιόδους διαλειμμάτων για την κάθε τάξη κ.λπ.</p> <p>Κάθε τάξη μπορεί να έχει έως και 25 μαθητές χωρίς να ακολουθεί το εκ περιτροπής μοντέλο που εφαρμόστηκε τον Ιούνιο του 2020, όταν άνοιξαν τα σχολεία μετά το 1<sup>ο</sup> λοκντάουν. (όπου ο μέγιστος αριθμός ήταν μέχρι 15 μαθητές ανά τάξη).</p> <p>Ανακοινώνεται ένα εντατικό εκπαιδευτικό σεμινάριο για εκπαιδευτικούς στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά δεν εφαρμόζεται άμεσα. Εφαρμόζεται στο τέλος της σχολικής χρονιάς, το Μάιο του 2021.</p>
16/11/2020 έως 10/01/2021	<p>Αναστολή εκ νέου της δια ζώσης λειτουργίας των σχολείων και των πάσης φύσεως εκπαιδευτικών δομών με την εγκύκλιο ΦΕΚ Β 5043/14-11-2020. Άμεση εφαρμογή υποχρεωτικής σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης για το διάστημα από τις 16 Νοεμβρίου 2020 έως και τις 30 Νοεμβρίου 2020.Τελικά,παράταση της αναστολής λειτουργίας των δημοτικών σχολείων έως και τις 10/01/2021</p>
11/01/2021	<p>Επιστροφή στα δια ζώσης μαθήματα στα δημοτικά σχολεία με εφαρμογή των αυστηρών μέτρων προστασίας του προηγούμενου λοκντάουν</p>
04/03/2021 έως 10/05/2021	<p>Ανακοινώνονται έκτακτα μέτρα από την Κυβέρνηση που αφορούν ανά Περιφερειακή ενότητα για τον περιορισμό της πανδημίας. Περιλαμβάνεται το κλείσιμο των δημοτικά σχολεία από 4/03/2021 έως και Τρίτη 16/03/2021 για Περιφερειακή ενότητα Ηρακλείου. Τελικά, παράταση της αναστολής λειτουργίας των δημοτικών σχολείων όλης της χώρας έως και τις 10/05/2021</p>

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

### Οδηγός Συνέντευξης

#### ΠΡΟΦΙΛ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΑ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ

1.Θα θέλατε να μας δώσετε κάποια στοιχεία από το βιογραφικό σας (ηλικία, έτη υπηρεσίας, σπουδές);(ερώτηση εκτός άξονα)

	<b>ΑΞΟΝΕΣ</b>	<b>ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ανά άξονα</b>
<b>Α</b>	<b>ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ COVID-19</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Θα μπορούσατε να αναφέρετε τις κυριότερες επιπτώσεις της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο σχολείο που υπηρετείτε; Πιο συγκεκριμένα όσον αφορά στον διοικητικό/οργανωτικό, στον μαθησιακό/εκπαιδευτικό, στον ψυχολογικό τομέα ή άλλο ;</li><li>2. Ποιοι μαθητές θεωρείτε ότι αποδεικνύονται οι πιο ευάλωτοι στην κρίση πανδημίας Covid-19 από την εμπειρία σας στη διαχείριση της κρίσης αυτής και γιατί;</li></ol>
<b>Β</b>	<b>ΤΡΟΠΟΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>3. Θα μπορούσατε να αναφέρετε τις ενέργειες που έγιναν έως τώρα για τη διαχείριση της κρίσης αυτής;</li><li>4. Με ποιους τρόπους σας βοηθούν στη διαχείριση της κρίσης άτομα του επαγγελματικού σας περιβάλλοντος(συνεργάτες) ή άλλοι φορείς;</li><li>5. Ποια η συμβολή των πληροφοριακών συστημάτων διοίκησης της εκπαίδευσης όπως το myschool ,το πανελλήνιο δίκτυο ή άλλο σύστημα ηλεκτρονικής διοίκησης, στην άσκηση του διοικητικού σας έργου; Υπήρξαν λειτουργίες και δυνατότητες των πληροφοριακών αυτών συστημάτων που σας αποκαλύφθηκαν λόγω της κρίσης;</li><li>6. Για την αναζήτηση νόμων και εγκυκλίων υπάρχει κάποιο ψηφιακό εργαλείο που διευκολύνει το έργο σας αυτό;</li><li>7. Θα μπορούσατε ,παρακαλώ, να αναφέρετε ορισμένες ενέργειες που γίνονται στο σχολείο σας ή έχουν σχεδιαστεί για την ανάκαμψη («ανάρρωση»)από την κρίση αυτή;</li></ol>
<b>Γ</b>	<b>ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>8. Θα μπορούσατε να αναφέρετε τις ελλείψεις που διαπιστώνετε στη διαχείριση της κρίσης αυτής;</li><li>9. Θα μπορούσατε να μας πείτε ποια γνώση έχετε αποκομίσει έως τώρα από τη διαχείριση της κρίσης πανδημίας Covid-19 ;</li><li>10. Ποια θεωρείτε πως ήταν τα οφέλη για τη σχολική κοινότητα ,από τον τρόπο που διαχειριστήκατε την κρίση στο σχολείο σας έως τώρα ;</li></ol>
<b>Δ</b>	<b>ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΚΡΙΣΕΩΝ</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>11. Από την εμπειρία σας, με ποιους τρόπους μπορεί να υπάρξει καλύτερη συνεργασία των σχολείων με φορείς και υπηρεσίες για την αντιμετώπιση μελλοντικών κρίσεων;</li><li>12. Θα θέλατε να μας πείτε για τα μέτρα που προτείνετε να λαμβάνονται προληπτικά για την ασφάλεια του σχολείου στο μέλλον;</li></ol>

#### ΤΕΛΙΚΗ ΔΙΕΥΚΡΙΝΙΣΤΙΚΗ ΕΡΩΤΗΣΗ

- 1) Θέλετε να συμπληρώσετε κάτι σχετικό με τη συνέντευξη ή κάτι που σας δημιουργήθηκε με αφορμή το θέμα της συνέντευξης;(ερώτηση εκτός άξονα)

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

### Δείγμα συνέντευξης των διευθυντών/ Συμμετέχοντας 1 (Σ1)

Ερωτήσεις ανά άξονα

Α)Επιπτώσεις της κρίσης (άξονας 1)

- 1) **Θα μπορούσατε να αναφέρετε τις κυριότερες επιπτώσεις της κρίσης πανδημίας Covid-19 στο σχολείο που υπηρετείτε;  
Πιο συγκεκριμένα όσον αφορά στον διοικητικό/οργανωτικό, στον μαθησιακό/εκπαιδευτικό και στον ψυχολογικό τομέα;**

*Απάντηση: Επειδή αυτό το κομμάτι είναι εντελώς πρωτόγνωρο, ουσιαστικά κινηθήκαμε σε αχαρτογράφητα νερά... έχουμε πάρα πολλά θέματα. Ξεκινήσαμε χωρίς καμία επιμόρφωση, χωρίς συγκεκριμένη οργάνωση. Στην πορεία αρχίσαμε να οργανωνόμαστε, με αόριστες οδηγίες, με ασάφειες. Έπρεπε να φτιάξουμε νέο πρόγραμμα για τις ανάγκες της εξ αποστάσεως. Στο πρώτο κομμάτι του Μάρτη δεν υπήρχαν οδηγίες για πρόγραμμα, δημιουργήθηκαν αρκετά προβλήματα έως μεγάλα προβλήματα γιατί κάθε συνάδελφος έπρεπε να λειτουργήσει από μόνος του. Δεν υπήρχαν οδηγίες...*

*Οπότε καταλαβαίνετε ότι από τη στιγμή που δεν υπήρχε πέρυσι, ένα συγκεκριμένο πλάνο προγραμματισμού, ένα πρόγραμμα που θα όριζε την υποχρέωσή μας δημιουργήθηκαν πάρα πολλά προβλήματα. Το οικογενειακό πλαίσιο του κάθε εκπαιδευτικού είναι διαφορετικό. Άλλος είχε χρόνο στη διάθεση του και εξοπλισμό, άλλος οικογένεια και παιδιά και δεν μπορούσε να καλύψει τις ανάγκες όλων των μελών σε εξοπλισμό ή χρειάστηκε να βρει άτομο να του κρατάει τα παιδιά για να μπορεί να κάνει μάθημα. Άλλος προσάρμοσε τα μαθήματα στις επιθυμίες των γονέων και στις ώρες που θα μπορούσαν να καθοδηγήσουν τα παιδιά τους. Άλλος δεν μπόρεσε.... Φανταστείτε 2 εκπαιδευτικούς στο σπίτι με 2 ή 3 παιδιά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση που έπρεπε να ανταποκριθούν όλοι μαζί...σε εξοπλισμό, σε δίκτυο, σε καθοδήγηση παιδιών. Πολλά προβλήματα...*

*Όλο αυτό στη διοίκηση, δημιουργεί μεγάλα προβλήματα, βάζει ένα μεγαλύτερο βάρος όταν προσπαθείς να λειτουργήσεις σεβόμενη όλους τους συναδέλφους και να πάρεις στα χέρια σου αυτό που δεν έχει κάνει το κράτος, να προσπαθήσεις να βγάλεις έναν μπούσουλα, να προσπαθήσεις να ρυθμίσεις όσο γίνεται με ισότητα. Οπότε αυτό καταλαβαίνετε ότι και η απόσταση, όταν το ρυθμίζεις από μακριά και δεν είσαι δια ζώσης, να μιλήσεις με τους συναδέλφους...και δεν έχεις και την εμπειρία της τηλε συνάντησης το δυσκολεύει ιδιαίτερα ...δημιουργήθηκαν και παρεξηγήσεις και παράπονα. Όταν όμως ...σε θέση ευθύνη ξέρεις ότι αυτό το κάνω και ουσιαστικά είναι υπέρ όλων των συναδέλφων γιατί διασφαλίζω κάποια πράγματα που δε μου τα διασφάλισε το υπουργείο, ε εντάξει... βγάζεις το φίδι από την τρύπα που είναι σε άλλον να το κάνει...έτσι το λέω εντελώς λαϊκά γιατί αυτό κληθήκαμε να κάνουμε σε πρώτη φάση.*

*Στη δεύτερη φάση, τον Οκτώβρη, τα πράγματα ήταν πιο οργανωμένα δηλαδή μας έδωσαν ένα πρόγραμμα που ωστόσο δεν είναι το ίδιο με το πρωινό, το δια ζώσης. Καινούριο πρόγραμμα λοιπόν, 5 ωρών ημερησίως αντί έξι. Έπρεπε να αφαιρεθούν ώρες από το ωράριο των συναδέλφων καθώς το συνολικό ωράριο στο καινούριο πρόγραμμα ήταν 25 ώρες την εβδομάδα και όχι τριάντα που όμως δημιούργησε ανισότητες μεταξύ των εκπαιδευτικών, ειδικά εις βάρος των συναδέλφων πληροφορικής ,μουσικής ...των εκπαιδευτικών δηλαδή που είχαν μονόωρα*

μαθήματα σε κάθε τμήμα. Πρέπει να γίνει αναπροσαρμογή για να μην αδικηθούν κάποιοι συνάδελφοι αλλά για αυτό δεν υπάρχει πρόβλεψη πώς θα γίνει.

Στο κομμάτι της διοίκησης έπρεπε ξανά να βγει νέο πρόγραμμα με καινούργιο πλάνο ωρών και με ανισότητες στα μονώρα μαθήματα. Και σε ένα χρόνο δύσκολο γιατί το 2 το μεσημέρι βγάζει μία κούραση στα παιδιά που δεν την έχουν το πρωί και όσο περνάει ο καιρός τόσο η κούραση αυτή πολλαπλασιάζεται. Δεν είναι και ότι καλύτερο να ξεκινάμε στις 2 και δέκα το μεσημέρι τα μαθήματα.

Μεγάλες αντιφάσεις και μεγάλη καθυστέρηση υπήρχε και στις οδηγίες και τις εγκυκλίους, ειδικά στην αρχή. Όταν ξεκίνησε η τηλεκπαίδευση, το Μάρτη, ήμασταν στο φιλότιμο μας πώς θα κινηθούμε και πώς θα οργανωθούμε. Είχαμε την πρώτη συνάντηση που εμένα η εμπειρία μου η προσωπική όριζε... ή μάλλον η αντίληψή μου έλεγε ότι τώρα ωραία έχουμε μία συνάντηση θα πάρω κατευθύνσεις...αυτό περίμενα αλλά... το αποτέλεσμα ήταν : « για πείτε μας τις εμπειρίες σας ...τόρα που ξεκινήσατε» και ζητούσαν από εμάς...να καταθέσουμε τις εμπειρίες μας...(γέλια). Οδηγίες δεν υπήρχαν ή τουλάχιστον το Μάρτιο δεν υπήρχαν καθόλου οδηγίες. Από τον Οκτώβρη και μετά, δεν μπορώ να πω ότι είναι όλα ξεκάθαρα και τακτοποιημένα αλλά τουλάχιστον έχουμε μια διαδρομή, έχουμε μια κοινή πορεία.

Βέβαια, υπάρχουν πολλές δυσκολίες και στους εκπαιδευτικούς όσον αφορά την τηλεκπαίδευση. Το σχολείο μας λειτουργεί μέχρι της 17H30 γιατί υπάρχουν συνάδελφοι που δεν μπορούν να δουλέψουν στο σπίτι τους είτε γιατί δεν έχουν τον εξοπλισμό είτε γιατί είναι πολλά άτομα στην οικογένεια που χρησιμοποιούν το Ιντερνετ. Είμαι και εγώ καθημερινά στο σχολείο τα πρωινά ...Και εγώ και οι συνάδελφοί που είναι το απόγευμα, έχουμε πολλά πρακτικά προβλήματα όπως ας πούμε ζούμε μέσα σε έναν πολύ παγωμένο χώρο γιατί δεν υπάρχει θέρμανση. Δεν μπορείς να θερμάνεις ένα κτίριο τόσων τετραγωνικών για 2 και 3 ανθρώπους.

Αυτά είναι τα βασικά ζητήματα που αντιμετωπίσαμε. Όσον αφορά τις επιπτώσεις στο μαθησιακό και στο ψυχολογικό τομέα υπάρχουν πάρα πολύ μεγάλα προβλήματα για όλους μας...Δεν υπάρχει καμία σχέση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με τη δια ζώσης εκπαίδευση, ειδικά στην αλληλεπίδραση των παιδιών μεταξύ τους.

## **2) Ποιοι μαθητές θεωρείτε ότι αποδεικνύονται οι πιο ευάλωτοι στην κρίση πανδημίας Covid-19 από την εμπειρία στη διαχείριση της κρίσης αυτής και γιατί;**

**Απάντηση :**Καταρχάς, έχουμε τα παιδιά που έχουν ιδιαίτερες δυσκολίες στο σπίτι τους. Δηλαδή αυτά τα παιδιά που ζουν μεγάλη απομόνωση όπως τα μοναχοπαίδια, τα παιδιά που ζουν σε τοξικό οικογενειακό περιβάλλον με βία ή παιδιά με άρρωστους γονείς ... καρκινοπαθείς τα οποία βιώνουν μεγάλη απομόνωση και δεν επιστρέφουν στο σχολείο, ακόμα και τα μικρά διαστήματα που αυτό είναι ανοιχτό καθώς θα κάνουν τηλεκπαίδευση μέχρι τον Ιούνιο. Τα παιδιά εισπράττουν και αντανακλούν τα προβλήματα της οικογένειας χωρίς να έχουν τη διέξοδο του σχολείου, είναι εγκλωβισμένα σε ένα τέτοιο περιβάλλον.

Τα παιδιά με οικονομικές δυσκολίες που κάνουν μάθημα από το κινητό του μπαμπά ή της μαμάς ...εμείς δυστυχώς ο εξοπλισμός που έχουμε να διαθέσουμε είναι μηδενικός. Τα τάμπλετ που δόθηκαν τον Ιούνιο ήταν από το δήμο. Τώρα, πριν από μερικές μέρες(η συνέντευξη δόθηκε 5/04) δόθηκαν και από το υπουργείο. Αλλά δεν μπόρεσαν να καλυφθούν οι ανάγκες, αν σκεφτείτε ότι στο σχολικό μας συγκρότημα έχουμε γύρω στα 350 παιδιά((είναι 2 συστεγαζόμενα δημοτικά)) και από αυτά έχουν πάρει τάμπλετ τα 25 γιατί τόσα συνολικά μας στάλθηκαν. Καταλαβαίνετε λοιπόν ότι δεν καλύφθηκαν οι ανάγκες.

Επίσης, τα υπεύθυνα και ευσυνειδήτητα παιδιά, από συζητήσεις που κάνω με συναδέλφους, φαίνεται να έχουν αγχωθεί πολύ και να ζορίζονται να ανταποκριθούν στο μάθημα. Τα επηρεάζει πολύ, βιώνουν μεγάλο άγχος στο μάθημα της τηλεεκπαίδευσης.

## B) Τρόποι διαχείρισης κρίσης(άξονας 2)

### 1) Θα μπορούσατε να αναφέρετε τις ενέργειες που έγιναν έως τώρα για τη διαχείριση της κρίσης αυτής;

**Διευκρινιστική ερώτηση συμμετέχοντα :** Από ποιον, από ποια πλευρά... από το δήμο ....από το κράτος?

**Διευκρινιστική απάντηση της ερευνήτριας :** Από τη δική σας πλευρά, της διοίκησης του σχολείου....

**Απάντηση:** Μάλιστα...(.)...Ορίσαμε από την αρχή αρκετές συναντήσεις ειδικά στο ξεκίνημα, ώστε να νοιώθουν οι συνάδελφοι ότι υπάρχει στήριξη μεταξύ μας γιατί λόγω των συνθηκών και η αλληλεπίδραση μεταξύ μας μειώθηκε. Με αυτό τον τρόπο θέλαμε να δείξουμε ότι η διεύθυνση στηρίζει τους συναδέλφους και αυτοί στηρίζουν εμάς. Σε αυτές τις συναντήσεις, προσπαθήσαμε να διασφαλίσουμε το κομμάτι της υγείας γενικότερα ...και της ψυχικής και της σωματικής μας υγείας και της δικής μας και των παιδιών ...στους χώρους που έχουμε....με όση δυνατότητα έχουμε.

Έχουν αλλάξει πάρα πολλά πράγματα στην οργάνωση του σχολείου, δηλαδή από τις εφημερίες που αυξήθηκαν, από τη δημιουργία σημείων συνάντησης, μικρές κοιτίδες μέσα στο σχολείο για τους εκπαιδευτικούς που σκορπισμένοι παντού μέσα στο σχολείο προσπαθούσαν να μαζευτούν εκεί και να επικοινωνήσουν καθώς ο χώρος του συλλόγου των εκπαιδευτικών ήταν μικρός και ουσιαστικά καταργήθηκε αφού χρειάστηκε να διατεθεί ως “αίθουσα covid”.

Πιο πολύ οι ενέργειες που ήταν στο χέρι μας ως σχολείο να κάνουμε είναι στο ανθρώπινο επίπεδο, στις διαπροσωπικές μας σχέσεις και σε σχέσεις στήριξης μεταξύ μας.

Από την πλευρά της πολιτείας τώρα.... για να διαχειριστούμε την κρίση , δεν θα βάλω στα πάρα πολύ θετικά τα πολλά παγουρίνο ή τις τεράστιες μάσκες που πήραμε το Σεπτέμβριο. Αυτά δε μπορώ να πω ότι χαρακτηρίζουν ενέργειες....που μας βοήθησαν στη διαχείριση(γέλια).

### 2) Με ποιους τρόπους σας βοηθούν στη διαχείριση της κρίσης άτομα του επαγγελματικού σας περιβάλλοντος (συνεργάτες)ή άλλοι φορείς;

**Απάντηση:** Η βοήθεια η ουσιαστική είναι μέσα στο σχολείο. Δηλαδή υπάρχει μία οργάνωση και τώρα που μιλάμε((12Η00))στο σχολείο βρίσκεται ο υποδιευθυντής που ενώ δεν είναι υποχρεωμένος, καθώς έχει και τμήμα, είναι στο χώρο και ασχολείται με όλα τα κομμάτια της διοίκησης. Βρίσκεται και η συνάδελφος των υπολογιστών, αν προσέξατε, καθυστερήσαμε να μιλήσουμε στο Webex επειδή υπήρχε πρόβλημα στον ήχο και προσπαθούσε η κοπέλα να το διορθώσει. Η συγκεκριμένη συνάδελφος των υπολογιστών έχει προσφέρει ΠΑΡΑ πολλά από τον Μάρτιο(2020) έως τώρα (Απρίλιος 2021),συνεχόμενα, είναι πάντα δίπλα μας, λύνει όλες τις απορίες μας ,οργανώνει τα πάντα που έχουν σχέση με την ηλεκτρονική μας επικοινωνία, με αυτά τα καινούρια δεδομένα γιατί εγώ δηλώνω αναλφάβητη όπως και οι περισσότεροι συνάδελφοι και δεν ντρέπομαι καθόλου να το πω γιατί κανένας δε φρόντισε να ΜΗΝ είμαι αναλφάβητη. Οπότε, η σημαντική, λοιπόν, βοήθεια είναι από τη συνάδελφο των υπολογιστών, από τον υποδιευθυντή του σχολείου , από τη

συνεργασία μας με τον άλλο διευθυντή ...είμαστε 2 σχολεία συστεγαζόμενα αλλά και από πολλούς, πολλούς συναδέλφους που προσφέρθηκαν να βοηθήσουν.

Γιατί, ως συνήθως, ... θέλω να καταθέσω ότι είμαι στην τελευταία μου χρονιά της υπηρεσίας και έχω ζήσει πολλά χρόνια στην εκπαίδευση .. ως συνήθως , με το φιλότιμο των συναδέλφων προχωράμε πάλι, όπως πάντα. Ουσιαστική βοήθεια δεν έχουμε, πραγματικά δεν έχουμε ,ίσα-ίσα έχουμε και δυσκολίες από την πλευρά της πολιτείας, όταν μέσα σε όλη αυτή την κατάσταση σου ζητάνε να βάλεις μπροστά αξιολόγηση, εσωτερικό κανονισμό και όλα αυτά. Ουσιαστικά η βοήθεια είναι μεταξύ μας.

- 3) Ποια η συμβολή των πληροφοριακών συστημάτων διοίκησης της εκπαίδευσης όπως το myschool ,το πανελλήνιο δίκτυο ή άλλο σύστημα ηλεκτρονικής διοίκησης, στην άσκηση του διοικητικού σας έργου; Υπήρξαν λειτουργίες και δυνατότητες των πληροφοριακών αυτών συστημάτων που σας αποκαλύφθηκαν λόγω της κρίσης;

**Απάντηση:** Αυτό είναι ένα θετικό κομμάτι. Μπορέσαμε να έχουμε πολλούς εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας και αυτό είναι πάρα πολύ σημαντικό γιατί, ας πούμε, για πρώτη φορά μπορέσαμε να στείλουμε ομαδικά μείλ στους γονείς, να επικοινωνούμε με τους γονείς μέσω myschool, πραγματικά πάρα πολύ εύκολα. Πατώντας τρεις φορές το ίδιο πλήκτρο.... τίποτα...Πάρα πολύ εύκολα. Οπότε η επικοινωνία μας με τους γονείς μέσω μείλ για οποιαδήποτε ενημέρωση έγινε πάρα πολύ εύκολη .

**Διευκρινιστική ερώτηση ερευνήτριας:** Δηλαδή σας αποκαλύφθηκαν και καινούριες λειτουργίες στο myschool;

**Απάντηση:** Ναι, ναι όπως και η βαθμολογία. Οι βαθμολογίες τριμήνου φεύγουν αυτόματα πάρα πολύ εύκολα, πάρα πολύ γρήγορα, χωρίς άγχος, και μάλιστα αυτό ίσως θα έπρεπε να το κρατήσουμε μετά, να το κρατήσει η εκπαίδευση.

- 4) Για την αναζήτηση νόμων και εγκυκλίων υπάρχει κάποιο ψηφιακό εργαλείο που διευκολύνει το έργο σας αυτό;

**Απάντηση:** Εεε... όλα μέσω μείλ .....μέσω μείλ έρχονται και οι νόμοι και οι εγκύκλιοι και αυτά.... Δεν έχουμε κάτι άλλο. Όπως ήταν πριν έτσι και τώρα.

**Διευκρινιστική ερώτηση ερευνήτριας:** Δεν άλλαξε κάτι;

**Απάντηση:** Όχι.

- 5) Θα μπορούσατε, παρακαλώ, να αναφέρετε ορισμένες ενέργειες που γίνονται στο σχολείο σας ή έχουν σχεδιαστεί για την ανάκαμψη («ανάρρωση»)από την κρίση αυτή;

**Απάντηση:** Εγώ πιστεύω ότι η προσαρμογή μας στο καλό είναι πάρα πολύ εύκολη. Κι η επαναφορά μας στην κανονικότητα δεν θέλει προγραμματισμούς και σχεδιασμό. Θα ανοίξουμε τα χαμόγελα μας, θα βγάλουμε τις μάσκες, θα χαμογελάσουμε, θα ξεκινήσουμε σαν να μην πέρασε μία μέρα και όλα θα είναι εύκολα. Δε νομίζω ότι γενικά στα όμορφα, στα εύκολα χρειάζεται να τα δρομολογήσουμε και να τα προσαρμόσουμε. Νομίζω ότι, μακάρι να έρχονται τα καλά και από κει κι ύστερα, δε χρειάζεται κάποιος σχεδιασμός. Ίσως θα μας κάνει πιο σοφούς... να διεκδικούμε και να ξέρουμε πράγματα που ...ας πούμε, αν πετυχαίναμε να μειωθεί ο αριθμός των μαθητών, θα έπρεπε να το κρατήσουμε αυτό. Η προσοχή μας, θα είναι καλό να συνεχίσει να υπάρχει έτσι κι αλλιώς αλλά

*πραγματικά, να κάνουμε κάποιες ενέργειες για την επιστροφή μας.... αρκεί να έρθει επιστροφή μας και όλα μετά είναι εύκολα.*

Γ) Αποτίμηση των τρόπων διαχείρισης κρίσεων(άξονας 3)

**1) Θα μπορούσατε να αναφέρετε τις ελλείψεις που διαπιστώνετε στη διαχείριση της κρίσης αυτής;**

*Απάντηση: Η επιμόρφωση είναι σοβαρή έλλειψη... ένα αυτό!*

*Ο μεγάλος αριθμός των μαθητών στα τμήματα πάρα πολύ σοβαρό...*

*Μικροί χώροι... ανάλογα με τους χώρους πρέπει να υπάρχει και ο αριθμός των μαθητών. Μικροί χώροι.... εσωτερικοί και εξωτερικοί χώροι και για να προαυλίζονται τα παιδιά και να γυμνάζονται τα παιδιά και οι χώροι που έχουμε για να γίνονται οι εκδηλώσεις μας. Αυτοί οι χώροι είναι πολύ μικροί και τα παιδιά είναι πολλά και ως γνωστό, εντάξει, όσοι έχουμε εμπλακεί στην εκπαίδευση ξέρουμε ότι αλλιώς είναι να διδάσκεις σε ένα μικρό τμήμα, άλλο είναι το όφελος των παιδιών και άλλο είναι σε ένα μεγάλο.*

*Νομίζω ότι αυτά είναι προβληματισμός για περισυλλογή ...τι γίνεται με την έλλειψη επιμόρφωσης και πώς γίνεται να προσπαθείς με το δικό σου φιλότιμο να δουλέψεις ...τι γίνεται με το μεγάλο αριθμό μαθητών στο τμήμα. Γιατί δεν είναι μόνο η πανδημία...δηλαδή, πρώτα ο Θεός θα τελειώσει η πανδημία. Όλες αυτές οι ιώσεις του χειμώνα που δε λύνονται ανοίγοντας το παράθυρο... που καθόμασταν το Γενάρη με ανοιχτά παράθυρα και περιμέναμε να περάσει έτσι. Δεν αυξάνονται τα πάντα, όλες αυτές οι ιώσεις, όταν τα παιδιά είναι μαζεμένα, όταν πολλά παιδιά συνωστίζονται σε χώρους;*

**2) Θα μπορούσατε να μας πείτε ποια γνώση έχετε αποκομίσει έως τώρα από τη διαχείριση της κρίσης πανδημίας Covid-19 ;**

*Απάντηση: Όλα τα νομίσματα έχουν 2 όψεις. Αυτές οι γνώσεις δεν έχουν μόνο τα αρνητικά τους. Είναι νέες εμπειρίες που σου δίνουν την ευκαιρία ανατροφοδότησης ώστε να μπορείς να έχεις άποψη και να θεωρείς και να αναθεωρείς. Σίγουρα, δεν είναι μόνο δηλαδή ότι α... βλέπω μίζερα όλα αυτά τα κακά, στέκομαι παθητικά και τα βλέπω. Μπορείς, έχεις τη γνώση και νομίζω ότι η γνώση ενός εκπαιδευτικού δεν μπορεί να αλλάζει την εκπαίδευση. Μπορεί να βοηθήσει σε κάποια κομμάτια... Εύχομαι αυτή τη γνώση, να την έχουν αποκομίσει αυτοί που έχουν στα χέρια τους και τα εργαλεία για να κάνουν τις αλλαγές.*

**3) Ποια θεωρείτε πως ήταν τα οφέλη για τη σχολική κοινότητα ,από τον τρόπο που διαχειριστήκατε την κρίση στο σχολείο σας έως τώρα ;**

*Απάντηση: Εεε...(.)...η γνώση είναι το όφελος.*

Δ)Προτάσεις αποτελεσματικής διαχείρισης κρίσεων (άξονας 4)

**1) Από την εμπειρία σας, με ποιους τρόπους μπορεί να υπάρξει καλύτερη συνεργασία των σχολείων με φορείς και υπηρεσίες για την αντιμετώπιση μελλοντικών κρίσεων;**

*Απάντηση: Τη διάθεση, οι άνθρωποι της βάσης την έχουν πάντα. Εμείς που δουλεύουμε στη βάση της εκπαίδευσης, θα μπορούσαμε να συνεργαστούμε και να προτείνουμε αλλά πάρα πολύ δύσκολα φτάνει η φωνή μας προς τα πάνω. Δυστυχώς, έτσι νομίζω.*

**Διευκρινιστική ερώτηση της ερευνήτριας:** Ακόμα και τώρα;



**Απάντηση :** Ναι

**2) Θα θέλατε να μας πείτε για τα μέτρα που προτείνετε να λαμβάνονται προληπτικά για την ασφάλεια του σχολείου στο μέλλον;**

**Απάντηση:** Αυτά, το καλό που έχει γίνει μέχρι τώρα, είναι ότι έχει δοθεί περισσότερη έμφαση στην καθαριότητα και αυτό πρέπει να συνεχιστεί. Δηλαδή, δε φείδεται ο δήμος τώρα σε καθαριστικά, σε απολυμαντικά. Αυτό πρέπει να συνεχιστεί. Είναι ένα όφελος που πρέπει να το συνεχίσουμε.

Και ο εξοπλισμός... που μπορεί να είναι λίγος -γιατί... έτσι κάπου νιώθω ότι βγάζω μια μίξερη κατάσταση- είναι λίγος αλλά είναι εξοπλισμός. Αν πριν τον κορωνοϊό, δεν υπήρχε κανένα τάμπλετ και τώρα υπάρχουν 20-25 στο σχολείο, αυτό έχει 2 όψεις. Από τη μια ,λες «έχω πολλά παιδιά, θέλω πολύ εξοπλισμό», από την άλλη λες «δεν είχα τίποτα, τώρα έχω κάτι». Ό,τι έχουμε κάποια οφέλη και πρέπει να συνεχιστούν και να πολλαπλασιάζονται είναι γεγονός. Πρέπει να συνεχίσουν να φέρνουν εξοπλισμό, να εξοπλίζουν τα σχολεία. Πρέπει να συνεχίσουν να δίνουν βάρος στην καθαριότητα. Είναι και αυτό ...η γνώση που αποκομίζουμε.

**Τελευταία ερώτηση :1)Θα θέλατε να συμπληρώσετε κάτι σχετικό με τη συνέντευξη ή κάτι που σας δημιουργήθηκε με αφορμή το θέμα της συνέντευξης;**

**Απάντηση:** Όχι.... Αν παρουσίασα το ποτήρι μισοάδειο, δεν είναι επειδή είμαι απαισιόδοξη... Το αντίθετο! Ελπίζω στα καλύτερα αλλά δεν μπορώ να πω ότι είμαι ευχαριστημένη με όλα αυτά που έχω συναντήσει αυτό το διάστημα.

-Σας ευχαριστώ πάρα πολύ!!!

-Κι εγώ! Να είστε καλά!

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

Συγκεντρωτικός πίνακας όλων των κατηγοριών και κωδικών της ανάλυσης

Κατηγορίες	Κωδικοί-λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
<b>A) Νοηματοδότηση των επιπτώσεων της κρίσης πανδημίας Covid-19</b>		
<b>7. Διοικητικός-οργανωτικός τομέας</b>	<b>ΔΟ5</b> = Ανατροπή σχολικής κανονικότητας - Απότομη μετάβαση σε ψηφιακά περιβάλλοντα	28
	<b>ΔΟ3</b> =Ασαφές νομοθετικό πλαίσιο εφαρμογής & υλοποίησης της ΕξΑΕ	23
	<b>ΔΟ1</b> = Αναστολή λειτουργίας του σχολείου & μετάβαση σε ΕξΑΕ	15
	<b>ΔΟ2</b> =Διοικητική αναστάτωση και προσωρινή αποδιοργάνωση	15
	<b>ΔΟ4</b> = Άκριτη μεταφορά του σχολικού ωρολογίου προγράμματος σε περιβάλλον ΕξΑΕ	12
<b>8. Μαθησιακός - εκπαιδευτικός τομέας</b>	<b>ΜΕΚ1</b> = Ψηφιακό χάσμα λόγω ΕξΑΕ	35
	<b>ΜΕΚ3</b> =Αμφισβήτηση της αποτελεσματικότητας & της ποιότητας μάθησης μέσω ΕξΑΕ	9
	<b>ΜΕΚ2</b> = Απουσία παιδαγωγικού πλαισίου για τις ανάγκες της ΕξΑΕ	3
<b>9. Εκπαιδευτικές ανισότητες-Ευπαθείς ομάδες</b>	<b>ΕΥΠ1</b> =Οξυνση &διεύρυνση εκπαιδευτικών ανισοτήτων	9
	<b>ΕΥΠ3</b> = Αλλοδαποί /Μετανάστες/Ρομά	3
	<b>ΕΥΠ2</b> = Άνεργοι γονείς λόγω Covid-19-Οικονομικά ασθενείς	2
	<b>ΕΥΠ4</b> = Μαθητές με προβλήματα υγείας ή/και αναπηρίες	2
	<b>ΕΥΠ5</b> = Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες & πρβλ. συμπεριφοράς	2
<b>10. Ανάδειξη νέων ρόλων γονέων</b>	<b>ΡΟ1</b> = Νέος ρόλος γονέων	10
<b>11. Ψυχολογικός τομέας</b>	<b>ΨΥΧ2</b> = Κλονισμός ψυχολογικής υγείας λόγω εγκλεισμού και απομόνωσης όλων των μελών	8
	<b>ΨΥΧ1</b> = Διαχείριση άγχους - αύξηση ωραρίου εργασίας σε εκπαιδευτικούς	5
	<b>ΨΥΧ3</b> = Συναισθηματική κόπωση-φόβος	5
	<b>ΨΥΧ4</b> = Κοινωνική και εργασιακή ανασφάλεια	4

<b>B) Ενέργειες &amp; πρακτικές αντιμετώπισης της υγειονομικής κρίσης</b>		
<b>6. Διοικητικές-οργανωτικές ενέργειες</b>	<b>ΕΔΟ5</b> = Ευρεία χρήση του διαδικτύου και ψηφ/κών εργαλείων στην άσκηση διοικητικού έργου	30
	<b>ΕΔΟ1</b> = Ενέργειες σχεδιασμού & οργάνωσης της ΕΞΑΕ (σύγχρονης & ασύγχρονης)	15
	<b>ΕΔΟ2</b> = Οργάνωση ομάδων εργασίας	15
	<b>ΕΔΟ4</b> = Καταγραφή και κάλυψη ελλείψεων σε τεχνικά μέσα (Η/Υ, τάμπλετ, σύνδεση Ιντερνέτ)	10
	<b>ΕΔΟ3</b> =Οργάνωση επιμορφωτικών δράσεων αλληλοεπιμόρφωσης	8
<b>7. Συντονιστικές ενέργειες</b>	<b>ΣΥΝΕ1</b> =Συντονισμός υλοποίησης & εφαρμογής της ΕΞΑΕ	15
	<b>ΣΥΝΕ3</b> = Συντονισμός και συνέργειες με Κοινωνικούς Φορείς, δήμο	9
	<b>ΣΥΝΕ2</b> =Συντονισμός ομάδων εργασίας	4
<b>8. Πρακτικές εμπύχωσης &amp; υποστήριξης</b>	<b>ΥΠΟΣ2</b> =Ψυχοσυναισθηματική στήριξη μαθητών & γονέων	20
	<b>ΥΠΟΣ1</b> = Πρακτικές εμπύχωσης & κινητοποίησης του εκπαιδευτικού προσωπικού	10
	<b>ΥΠΟΣ3</b> =Αναζήτηση πληροφοριών για την καθημερινότητα των οικογενειών	4
	<b>ΥΠΟΣ4</b> =Παρεμβατικές δράσεις σε ευπαθείς ομάδες-Προσφορά γευμάτων	3
	<b>ΥΠΟΣ5</b> = Παρουσία κοιν.λειτουργού/ψυχολόγου στο σχολείο	2
<b>9. Ενέργειες ενημέρωσης &amp; επικοινωνίας</b>	<b>ΕΝΕΠ1</b> =Ηλεκτρονική ενημέρωση γονέων και μαθητών	20
	<b>ΕΝΕΠ2</b> =Ευρεία χρήση ψηφιακών μέσων επικοινωνίας και τηλεδιασκέψεων	10
	<b>ΕΝΕΠ4</b> =Εκφραση αιτημάτων προς την Πολιτεία	9
	<b>ΕΝΕΠ3</b> =Διενέργεια δράσεων ενημέρωσης & επικοινωνίας	5
<b>Γ)Αποτίμηση των τρόπων διαχείρισης της κρίσης</b>		

<b>10. Ελλείψεις</b>	<b>ΕΛΛΕ1=</b> Ανεπάρκεια ψηφιακής υποδομής & ψηφιακών δεξιοτήτων σε επίπεδο σχολείου & οικογένειας	35
	<b>ΕΛΛΕ3=</b> Έλλειψη επιμόρφωσης	32
	<b>ΕΛΛΕ2=</b> Απουσία σχεδίου διαχείρισης έκτακτης ανάγκης & μετάβασης στην ΕξΑΕ	10
	<b>ΕΛΛΕ5=</b> Ελλιπής υποστήριξη από διοικητικές υπηρεσίες και φορείς	9
	<b>ΕΛΛΕ4=</b> Ανεπαρκής εξειδικευμένη ψυχολογική υποστήριξη	7
<b>11.Οφέλη</b>	<b>ΟΦΕΛ1=</b> = Βελτίωση των ψηφιακών δεξιοτήτων & επιτάχυνση της ψηφιακής ανάπτυξης	15
	<b>ΟΦΕΛ5=</b> Εμπειρία και γνώση	10
	<b>ΟΦΕΛ3=</b> Ανάπτυξη νέων τρόπων επικοινωνίας σχολείου - οικογένειας	7
	<b>ΟΦΕΛ4=</b> Ενίσχυση της εμπιστοσύνης - Αίσθηση του «ανήκειν» στο σχολείο	4
	<b>ΟΦΕΛ2=</b> Ανάπτυξη νέων μηχανισμών-δικτύων συνεργασίας και επιμόρφωσης μεταξύ των εκπ/κών	2
<b>Δ)ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΚΡΙΣΕΩΝ</b>		
<b>12. Καλό σχολικό κλίμα</b>	<b>ΚΛΙ1=</b> Αναπτυξη συνεργασίας	20
	<b>ΚΛΙ2=</b> Ανάπτυξη σχέσεων & επικοινωνίας	10
	<b>ΚΛΙ3=</b> Δημιουργία ανοικτού σχολείου – Σύνδεση με την κοινωνία	5
<b>13.Επιμόρφωση</b>	<b>ΕΠΙ1=</b> Επιμόρφωση στις Τ.Π.Ε.	15
	<b>ΕΠΙ2=</b> Επιμόρφωση στη διαχείριση κρίσεων	1
<b>14.Υποδομές&amp; εξοπλισμός</b>	<b>ΕΞΥ1=</b> Κάλυψη αναγκών σε τεχνολογικό Εξοπλισμό(τάμπλετ-Η/Υ)	15
	<b>ΕΞΥ2=</b> Βελτιωση υποδομών	5
<b>15.Πρακτικές πρόληψης</b>	<b>ΠΡΟ1=</b> Συνταξη σχεδίου διαχείρισης κρίσεων	2
	<b>ΠΡΟ2=</b> Θέσπιση εσωτ. κανονισμού λειτουργίας &τήρηση κανόνων υγιεινής	2
	<b>ΠΡΟ3=</b> Ενημερωτικές δράσεις	2
	<b>ΠΡΟ4=</b> Παροχή μεγαλύτερης αυτονομίας σε επίπεδο σχολ. Μονάδας	1
	<b>ΠΡΟ5=</b> Ενίσχυση δομών ψυχολογικής υποστήριξης	1

