



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ  
**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**«Επιστήμες της Αγωγής και της Διά Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και  
Ηγεσία»**

## **Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία**

**Διαχείριση Κρίσεων στην Εκπαίδευση: Η Διαχείριση της Κρίσης της  
Πανδημίας COVID-19 από τους Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευ-  
τεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.**

**Crisis Management in Education: The COVID-19 Pandemic Crisis  
Management by the Principals of Primary and Secondary Education  
in Greece.**

της

Έλλης Γρεβεντοπούλου

Υποβλήθηκε ως απαιτούμενο για την απόκτηση του μεταπτυχιακού δι-  
πλώματος στις

**ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ:  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΗΓΕΣΙΑ**

Σεπτέμβριος, 2022

**© ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ, 2022**

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία (Μ.Δ.Ε.), η οποία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών: Διοίκηση και Ηγεσία στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Διά Βίου Μάθησης και τα λοιπά αποτελέσματα αυτής αποτελούν συνιδιοκτησία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα και το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, όπου εκπονήθηκε η Μ.Δ.Ε. καθώς και τον Επιβλέποντα Καθηγητή και την Επιτροπή Αξιολόγησης.



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ, ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΚΑΙ ΤΕΧΝΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«Επιστήμες της Αγωγής και της Διά Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και  
Ηγεσία»

## **Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία**

Θέμα:

**Διαχείριση Κρίσεων στην Εκπαίδευση: Η Διαχείριση της Κρίσης της  
Πανδημίας COVID-19 από τους Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευ-  
τεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.**

**Crisis Management in Education: The COVID-19 Pandemic Crisis  
Management by the Principals of Primary and Secondary Education  
in Greece.**

της Έλλης Γρεβεντοπούλου (11120009)

### **Επόπτες καθηγητές:**

1. Γεώργιος Παπαγιάννης, Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου - Εκπαιδευτικός
2. Σοφία Μπουτσιούκη, Επίκουρη Καθηγήτρια, Τμήμα Διεθνών & Ευρωπαϊκών Σπουδών, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
3. Γενοβέφα Παπαδήμα, Διδάκτορας, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Σεπτέμβριος, 2022

## Πρόλογος- Ευχαριστίες

Καθώς οι σπουδές μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Επιστήμες της Αγωγής και της Διά Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία οδεύουν στην ολοκλήρωσή τους, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω τους ανθρώπους που στάθηκαν στο πλευρό μου όλο αυτό το διάστημα και με ενθάρρυναν να ολοκληρώσω τις σπουδές μου.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών και ιδιαίτερα τον επιβλέπων καθηγητή μου κύριο Παπαγιάννη Γεώργιο, που με τις πολύτιμες συμβουλές και την καθοδήγηση που μου παρείχε συνέβαλε στην ολοκλήρωση του παρόντος πονήματος.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για τη βοήθεια και την υποστήριξη που πάντοτε μου παρέχουν και μου δίνουν τα κίνητρα και το έναυσμα να εξελίσσομαι διαρκώς.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους διέθεσαν λίγο από τον χρόνο τους προκειμένου να λάβουν μέρος στην παρούσα έρευνα καταθέτοντας τις εμπειρίες και τις απόψεις τους και βάζοντας ένα λιθαράκι για την ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας.

## Περίληψη

Η πανδημία COVID-19 έχει ανατρέψει πολλά δεδομένα στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων ανά τον κόσμο και, όπως είναι φυσικό, έχει επηρεάσει και τον τομέα της εκπαίδευσης. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να ερευνηθεί τον σχεδιασμό και την προετοιμασία για τη Διαχείριση της Κρίσης της Πανδημίας Covid-19 από τους Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Διεξήχθη, επομένως, μία ποσοτική έρευνα σε συνδυασμό με ποιοτικά ευρήματα που ανέκυψαν σε δείγμα 124 σχολικών διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιμέρους στόχοι της έρευνας ήταν να μελετηθεί το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας από τα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αν η βαθμίδα εκπαίδευσης διαφοροποιεί το επίπεδο ετοιμότητας και αν οι διευθυντές είχαν λάβει κάποια επιμόρφωση στο παρελθόν σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων, καθώς επίσης και τις απόψεις τους για το τι θα ήταν χρήσιμο να περιλαμβάνει μία επιμόρφωση τέτοιου τύπου.

Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι οι σχολικές μονάδες δεν ήταν ικανοποιητικά προετοιμασμένες για την αντιμετώπιση της κρίσης της πανδημίας, η βαθμίδα της εκπαίδευσης διαφοροποιεί σε κάποιους τομείς το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας, ωστόσο, δεν παίζει ουσιαστικό ρόλο και τέλος περίπου οι μισοί διευθυντές του δείγματος είχαν λάβει κάποια επιμόρφωση αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων.

**Λέξεις-κλειδιά:** κρίση, Covid-19, Διαχείριση Κρίσεων, διευθυντής/-ντρια, σχολική μονάδα

## **Abstract**

The COVID-19 pandemic has overturned many facts in the daily lives of people around the world and has also affected the education sector. This research intended to investigate the COVID-19 Pandemic Crisis Management by the Principals of Primary and Secondary Education in Greece. Therefore, quantitative analysis was conducted in combination with qualitative findings that emerged in a sample of 124 primary and secondary school principals. Individual objectives of the research were to study the level of preparedness and management of the pandemic by Primary and Secondary Schools, if the level of education differentiates the level of preparedness and if the principals have received any training in the past regarding management crises, as well as their views on what would be helpful to include in such training.

From the results have emerged that the school units were not sufficiently prepared to deal with the pandemic crisis, the level of education differentiates in some areas the level of preparedness and management of the pandemic, however, it does not play an essential role, and finally, approximately the half of the managers in the sample had received some training in crisis management.

**Keywords:** crisis, COVID-19, crisis management, school principal, school unit

## Πίνακας Περιεχομένων

<b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b> .....	1
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: Διαχείριση Κρίσεων</b> .....	4
1.1.  Εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου Κρίση .....	4
1.2.  Συστατικά μέρη της κρίσης.....	5
1.3.  Φάσεις της κρίσης .....	5
1.4.  Στάδια Διαχείρισης Κρίσεων .....	7
1.4.1.  Εννοιολογικό Μοντέλο για τη Διαχείριση Σχολικών Κρίσεων .....	14
1.4.2.  Μήτρα της κρίσης.....	14
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: Διαχείριση της Κρίσης της Πανδημίας COVID-19 στην εκπαίδευση</b> .....	17
2.1.  Εκπαιδευτική ηγεσία κατά τη διάρκεια της πανδημίας .....	18
2.2.  Πρακτικές διαχείρισης της Πανδημίας από τους σχολικούς ηγέτες .....	19
2.2.1.  Πρακτικές για αύξηση του επιπέδου ετοιμότητας των Διευθυντών.....	19
2.2.2.  Φάσεις απόκρισης στην πανδημία .....	20
2.3.  Εξ αποστάσεως διδασκαλία κατά τη διάρκεια της πανδημίας.....	21
2.4.  Επιπτώσεις COVID-19 στην εκπαίδευση .....	23
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο: Μεθοδολογία της έρευνας</b> .....	27
3.1.  Ερευνητικά ερωτήματα .....	27
3.2.  Ερευνητική μέθοδος.....	27
3.3.  Όργανο μέτρησης.....	28
3.4.  Διαδικασία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων.....	30
3.5.  Δείγμα.....	30
3.6.  Ζητήματα δεοντολογίας .....	33
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο: Αποτελέσματα</b> .....	34
4.1.  1ο ερευνητικό ερώτημα.....	34
4.2.  2ο ερευνητικό ερώτημα.....	53

4.3. 3ο ερευνητικό ερώτημα.....	104
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο: Συμπεράσματα.....</b>	<b>107</b>
5.1. Συζήτηση αποτελεσμάτων .....	107
5.2. Χρησιμότητα της έρευνας.....	116
5.3. Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	117
<b>Βιβλιογραφικές αναφορές .....</b>	<b>118</b>
<b>Παράρτημα .....</b>	<b>124</b>



## Κατάλογος Πινάκων

<b>Πίνακας 1:</b> Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (φύλο)	30
<b>Πίνακας 2:</b> Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (Ηλικία) .....	31
<b>Πίνακας 3:</b> Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (Μορφωτικό Επίπεδο).....	31
<b>Πίνακας 4:</b> Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (Περιφέρεια) .....	31
<b>Πίνακας 5:</b> Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (τύπος σχολείου που διευθύνουν) .....	32
<b>Πίνακας 6:</b> Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/ντρια) .....	32
<b>Πίνακας 7:</b> Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/ντρια στο παρόν σχολείο).....	33
<b>Πίνακας 8:</b> Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (χρονικό διάστημα που σκοπεύουν να παραμείνουν στη θέση του διευθυντή) .....	33
<b>Πίνακας 9:</b> Περιγραφική Στατιστική-Παροχές των σχολείων πριν την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19.....	34
<b>Πίνακας 10:</b> Περιγραφική Στατιστική- Ποσοστό μαθητών με πρόσβαση στο διαδίκτυο από το σπίτι .....	35
<b>Πίνακας 11:</b> Περιγραφική Στατιστική-Παροχές του σχολείου, έστω και σε κάποιους/ες μαθητές/τριες, κατά τη διάρκεια που το σχολείο ήταν κλειστό .....	35
<b>Πίνακας 12:</b> Περιγραφική Στατιστική-Καθοδήγηση και υποστήριξη προς τους εκπαιδευτικούς του σχολείου προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες καθεμιάς από τα παρακάτω ομάδες, όταν το σχολείο ήταν κλειστό .....	37
<b>Πίνακας 13:</b> Περιγραφική Στατιστική-Ποσοστό μαθητών/τριών ή οικογενειών με τους οποίους είχε επικοινωνία το σχολείο όταν ήταν κλειστό .....	37
<b>Πίνακας 14:</b> Περιγραφική Στατιστική-Παρεχόμενοι πόροι από το σχολείο στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό .....	38
<b>Πίνακας 15:</b> Περιγραφική Στατιστική-Συχνότητα διαμοιρασμού διάφορων τύπων πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειές τους, ενώ το σχολείο ήταν κλειστό .....	39

<b>Πίνακας 16:</b> Περιγραφική Στατιστική-Βαθμός κατά τον οποίο κάθε παράγοντας περιόρισε την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που μπορούσε να παρέχεται στους μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια που το σχολείο ήταν κλειστό .....	40
<b>Πίνακας 17:</b> Περιγραφική Στατιστική-Επίπεδο ανάγκης για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς σε καθέναν από τους αναφερόμενους τομείς .....	42
<b>Πίνακας 18:</b> Περιγραφική Στατιστική-Προτεραιότητες όταν το σχολείο ξανάνοιξε, σε σχέση με πριν κλείσει .....	43
<b>Πίνακας 19:</b> Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021 .....	45
<b>Πίνακας 20:</b> Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών με χαμηλές επιδόσεις το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021 .....	45
<b>Πίνακας 21:</b> Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών με υψηλές επιδόσεις το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021 .....	45
<b>Πίνακας 22:</b> Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών που προέρχονται από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021.....	46
<b>Πίνακας 23:</b> Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών με αναπηρία το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021 .....	46
<b>Πίνακας 24:</b> Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των αλλόγλωσσων μαθητών/τριών το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021 .....	47
<b>Πίνακας 25:</b> Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών που βιώνουν έλλειψη στέγης το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021 .....	47
<b>Πίνακας 26:</b> Περιγραφική Στατιστική-Βήματα που ακολούθησε το σχολείο ή η περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19 .....	48
<b>Πίνακας 27:</b> Περιγραφική Στατιστική- Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19 .....	49
<b>Πίνακας 28:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 προσφερόταν ολικώς ή μερικώς διαδικτυακά μαθήματα σε κάποιον/α από τους μαθητές/τριες».....	53
<b>Πίνακας 29:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 χρησιμοποιούσατε κάποιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης».	54

<b>Πίνακας 30:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ -«Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 παρείχατε εκπαίδευση στους/στις εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας μέσω διαδικτύου».....	56
<b>Πίνακας 31:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 παρείχατε ηλεκτρονικές συσκευές τουλάχιστον σε όσους/ες μαθητές/τριες τις χρειαζόταν, αν όχι σε όλους/ες».....	57
<b>Πίνακας 32:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 είχατε σχέδια για τη συνέχιση της παροχής διδασκαλίας σε περίπτωση παρατεταμένου κλεισίματος του σχολείου».....	58
<b>Πίνακας 33:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ -«Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες μαθητών/τριών με ήπιες ή μέτριες αναπηρίες» .....	60
<b>Πίνακας 34:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες μαθητών/τριών με σοβαρές αναπηρίες».....	61
<b>Πίνακας 35:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες αλλόγλωσσων μαθητών/τριών».....	62
<b>Πίνακας 36:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες μαθητών/τριών που πλήττονται από φτώχεια» .....	63
<b>Πίνακας 37:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες άστεγων μαθητών/τριών».....	64
<b>Πίνακας 38:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ -«Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες όλων των άλλων μαθητών/τριών».....	65
<b>Πίνακας 39:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Επιδοτούμενα γεύματα για τους μαθητές/τριες» .....	66
<b>Πίνακας 40:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Επιδοτούμενα γεύματα για τις οικογένειες των μαθητών/τριών».....	67

<b>Πίνακας 41:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Υποστήριξη ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες» .....	69
<b>Πίνακας 42:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Υποστήριξη ειδικά για αλλόγλωσσους/ες μαθητές/τριες».	70
<b>Πίνακας 43:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Υποστήριξη για την ψυχική υγεία των μαθητών/τριών συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασης σε σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς».....	71
<b>Πίνακας 44:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Συμβούλους προσανατολισμού».....	73
<b>Πίνακας 45:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Σχολικούς επαγγελματίες υγείας» .....	74
<b>Πίνακας 46:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Λογοθεραπευτές ή εργοθεραπευτές» .....	75
<b>Πίνακας 47:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες;- Πώς να βοηθήσουν τα παιδιά τους σχετικά με τα σχολικά τους καθήκοντα» .....	77
<b>Πίνακας 48:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες;- Πώς να υποστηρίξουν την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών τους».....	78
<b>Πίνακας 49:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες;- Πώς να ενισχύσουν τη φυσική δραστηριότητα των μαθητών/τριών» ...	79
<b>Πίνακας 50:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες;- Πώς να αποκτήσουν πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες, όπως γεύματα ή υπηρεσίες υγείας».....	81

<b>Πίνακας 51:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες;- Πώς να μιλήσουν με τα παιδιά για τον COVID-19» .....	82
<b>Πίνακας 52:</b> Ανάλυση Διακύμανσης (ANOVA): «Παρακαλώ προσδιορίστε τον βαθμό κατά τον οποίο κάθε ένας από τους παρακάτω παράγοντες περιορίσε την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που μπορούσατε να παρέχετε στους μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια που το σχολείο σας ήταν κλειστό».	84
<b>Πίνακας 53:</b> Ανάλυση Διακύμανσης (ANOVA): «Παρακαλώ αναφέρετε το τρέχον επίπεδο ανάγκης σας για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς σε καθέναν από τους παρακάτω τομείς».....	85
<b>Πίνακας 54:</b> Ανάλυση Διακύμανσης (ANOVA): «Αναφέρετε εάν κάποιες από τις παρακάτω προτάσεις έγινε υψηλότερη ή χαμηλότερη προτεραιότητα για εσάς όταν το σχολείο σας ξανάνοιξε σε σχέση με αυτό που ήταν πριν κλείσει».....	86
<b>Πίνακας 55:</b> Post-hoc ανάλυση για τον έλεγχο των διαφορών ανάμεσα στις βαθμίδες του σχολείου αναφορικά με την προετοιμασία για τις τελικές αξιολογήσεις .....	88
<b>Πίνακας 56:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19: Παράταση της σχολικής χρονιάς στο καλοκαίρι».....	89
<b>Πίνακας 57:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19: Παροχή αυτόνομου καλοκαιρινού προγράμματος» ..	90
<b>Πίνακας 58:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19: Παροχή διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά» .....	92
<b>Πίνακας 59:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19: Παροχή συμπληρωματικών διαδικτυακών μαθημάτων κατά το επόμενο σχολικό έτος για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά»	93
<b>Πίνακας 60:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19: Τροποποίηση του κανονικού προγράμματος σπουδών του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά»	94

<b>Πίνακας 61:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Κατανομή του χρόνου έναρξης και λήξης του σχολείου».....	96
<b>Πίνακας 62:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Κατανομή του γεύματος, του διαλείμματος ή άλλων δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών».....	97
<b>Πίνακας 63:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Κατανομή των ημερών της εβδομάδας κατά τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονται στο σχολείο» .....	98
<b>Πίνακας 64:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Αύξηση εκπαιδευτικού προσωπικού για μείωση του μεγέθους των τάξεων.....	99
<b>Πίνακας 65:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Περιορισμός των επαφών των μαθητών/τριών μόνο με τους μαθητές/τριες της τάξης τους, προκειμένου να αποφευχθεί η ανάμειξή τους με μαθητές άλλων τάξεων» .....	101
<b>Πίνακας 66:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Παροχή μόνο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης».....	102
<b>Πίνακας 67:</b> Στατιστικός Έλεγχος $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Παροχή ενός συνδυασμού μάθησης εξ αποστάσεως και διά ζώσης» .....	103
<b>Πίνακας 68:</b> Περιγραφική στατιστική για την επιμόρφωση των Διευθυντών αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων .....	105

## Κατάλογος Διαγραμμάτων

<b>Διάγραμμα 1:</b> Περιγραφική Στατιστική-Ανατροφοδότηση ή βαθμολογία προς τους μαθητές/τριες για τη δουλειά τους, όσο το σχολείο παρέμενε κλειστό.....	36
<b>Διάγραμμα 2:</b> Προσφορά διαδικτυακών μαθημάτων στους μαθητές/τριες πριν την πανδημία σε σχέση με τη βαθμίδα του σχολείου.....	54
<b>Διάγραμμα 3:</b> Χρήση Συστήματος Διαχείρισης Μάθησης πριν την πανδημία ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου.....	55
<b>Διάγραμμα 4:</b> Παροχή εκπαίδευσης στους/στις εκπαιδευτικούς πριν την πανδημία σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας μέσω διαδικτύου ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου .....	56
<b>Διάγραμμα 5:</b> Παροχή ηλεκτρονικών συσκευών στους μαθητές πριν την πανδημία ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου.....	57
<b>Διάγραμμα 6:</b> Σχέδια για τη συνέχιση της παροχής διδασκαλίας σε περίπτωση παρατεταμένου κλεισίματος του σχολείου πριν την πανδημία ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου .....	59
<b>Διάγραμμα 7:</b> Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών με ήπιες ή μέτριες αναπηρίες ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου .....	60
<b>Διάγραμμα 8:</b> Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών με σοβαρές αναπηρίες ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου .....	61
<b>Διάγραμμα 9:</b> Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες αλλόγλωσσων μαθητών/τριών ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου.....	62
<b>Διάγραμμα 10:</b> Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες μαθητών/τριών που πλήττονται από φτώχεια ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου.....	63
<b>Διάγραμμα 11:</b> Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες άστεγων μαθητών/τριών ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου .....	64
<b>Διάγραμμα 12:</b> Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες όλων των άλλων μαθητών/τριών ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου .....	65

<b>Διάγραμμα 13:</b> Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Επιδοτούμενα γεύματα για τους μαθητές/τριες.....	67
<b>Διάγραμμα 14:</b> Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Επιδοτούμενα γεύματα για τις οικογένειες των μαθητών/τριών.....	68
<b>Διάγραμμα 15:</b> Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Επιδοτούμενα γεύματα για τις οικογένειες των μαθητών/τριών.....	69
<b>Διάγραμμα 16:</b> Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Υποστήριξη ειδικά για αλλόγλωσσους μαθητές/τριες.....	71
<b>Διάγραμμα 17:</b> Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Υποστήριξη για την ψυχική υγεία των μαθητών/τριών συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασης σε σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς.....	72
<b>Διάγραμμα 18:</b> Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Συμβούλους προσανατολισμού.....	73
<b>Διάγραμμα 19:</b> Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Συμβούλους προσανατολισμού.....	74
<b>Διάγραμμα 20:</b> Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Λογοθεραπευτές ή εργοθεραπευτές.....	76
<b>Διάγραμμα 21:</b> Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών: Πώς να βοηθήσουν τα παιδιά τους σχετικά με τα σχολικά τους καθήκοντα.....	77
<b>Διάγραμμα 22:</b> Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών: Πώς να υποστηρίξουν την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών τους.....	79
<b>Διάγραμμα 23:</b> Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών: Πώς να ενισχύσουν τη φυσική δραστηριότητα των μαθητών/τριών.....	80
<b>Διάγραμμα 24:</b> Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών: Πώς να αποκτήσουν πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες, όπως γεύματα ή υπηρεσίες υγείας.....	82
<b>Διάγραμμα 25:</b> Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών: Πώς να μιλήσουν με τα παιδιά για τον COVID-19.....	83
<b>Διάγραμμα 26:</b> Επιπλέον μέτρα λόγω COVID-19: Παράταση της σχολικής χρονιάς στο καλοκαίρι.....	90
<b>Διάγραμμα 27:</b> Επιπλέον μέτρα λόγω COVID-19: Παροχή αυτόνομου καλοκαιρινού προγράμματος.....	91



<b>Διάγραμμα 28:</b> Επιπλέον μέτρα λόγω COVID-19: Παροχή διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους.....	92
<b>Διάγραμμα 29:</b> Επιπλέον μέτρα λόγω COVID-19: Παροχή συμπληρωματικών διαδικτυακών μαθημάτων κατά το επόμενο σχολικό έτος .....	93
<b>Διάγραμμα 30:</b> Επιπλέον μέτρα λόγω COVID-19: Τροποποίηση του κανονικού προγράμματος σπουδών του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά.....	95
<b>Διάγραμμα 31:</b> Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Κατανομή του χρόνου έναρξης και λήξης του σχολείου .....	96
<b>Διάγραμμα 32:</b> Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Κατανομή του γεύματος, του διαλείμματος ή των άλλων δραστηριοτήτων .....	97
<b>Διάγραμμα 33:</b> Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Κατανομή των ημερών της εβδομάδας κατά τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονται στο σχολείο .....	99
<b>Διάγραμμα 34:</b> Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Αύξηση εκπαιδευτικού προσωπικού για μείωση του μεγέθους των τάξεων.....	100
<b>Διάγραμμα 35:</b> Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Περιορισμός των επαφών των μαθητών/τριών μόνο με τους μαθητές/τριες της τάξης τους, προκειμένου να αποφευχθεί η ανάμειξή τους με μαθητές άλλων τάξεων .....	101
<b>Διάγραμμα 36:</b> Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Παροχή μόνο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....	102
<b>Διάγραμμα 37:</b> Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Παροχή ενός συνδυασμού μάθησης εξ αποστάσεως και διά ζώσης .....	104

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στα τέλη Δεκεμβρίου 2019 ο Κινεζικός Οργανισμός Υγείας ανακοίνωσε μία συρροή κρουσμάτων με συμπτώματα πνευμονίας, τα οποία προέρχονταν από την πόλη Γουχάν της Κίνας. Στις 31 Δεκεμβρίου του 2019 το Κινεζικό Κέντρο για τον Έλεγχο και την Πρόληψη της μόλυνσης (China CDC) ονόμασε τη συγκεκριμένη νόσο COVID-19 (COronaVIrus Disease 2019). Αρκετά γρήγορα η συγκεκριμένη νόσος εξαπλώθηκε και εκτός Κινεζικών συνόρων και μέχρι σήμερα αριθμεί εκατομμύρια θύματα και θανάτους παγκοσμίως (WHO, 2020· Margherita et al., 2021). Το πρώτο κρούσμα στην Ελλάδα καταγράφηκε στις 26 Φεβρουαρίου 2020 και για τον λόγο αυτό ακολούθησε μία σειρά μέτρων από την κυβέρνηση και τον Εθνικό Οργανισμό Δημόσιας Υγείας (ΕΟΔΥ) με σκοπό την πρόληψη της μετάδοσης της νόσου με αποκορύφωμα τις 23 Μαρτίου του ίδιου έτους, οπότε και ανακοινώθηκε καθολική απαγόρευση της κυκλοφορίας.

Αντιμέτωποι με την αβεβαιότητα και τη γρήγορη εξάπλωση της πανδημίας, οι Διευθυντές των εκπαιδευτικών μονάδων χρειάστηκε να λάβουν την απόφαση της προσαρμογής στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η αναστολή λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων ήρθε ως επακόλουθο των μέτρων που ανακοινώθηκαν από την κυβέρνηση και κάποιοι διευθυντές κατάφεραν να προσαρμοστούν γρηγορότερα, ενώ κάποιοι πιο καθυστερημένα στα νέα δεδομένα (Canese & Amarilla, 2020· UNESCO, 2020). Προκειμένου να υποστηρίξουν αυτή τη νέα εποχή στη μαθησιακή διαδικασία, οι σχολικοί ηγέτες χρειάστηκε να χρησιμοποιήσουν νέες μεθόδους για να εμπνεύσουν και να στηρίξουν τους εκπαιδευτικούς και να τους παρέχουν τους κατάλληλους πόρους (Fernandez & Shaw, 2020).

Από την αρχή της εξάπλωσης της πανδημίας μέχρι και σήμερα έχει διεξαχθεί ένας ικανοποιητικός αριθμός ερευνών σε παγκόσμιο επίπεδο όσον αφορά την απόκριση των Στελεχών Εκπαίδευσης στην πανδημία COVID-19. Ωστόσο, στην Ελλάδα οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί είναι ελάχιστες έως και ανύπαρκτες. Κρίθηκε, επομένως, σκόπιμο να μελετηθεί η ετοιμότητα των Διευθυντών Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Ελλάδας στην αντιμετώπιση της πανδημίας COVID-19, καθώς έχει αποδειχθεί ότι η προετοιμασία για την αντιμετώπιση καταστροφών, στην οποία περιλαμβάνεται και η αντιμετώπιση πανδημιών, μπορεί να

σώσει αρκετές ζωές (Ablah et al., 2009· Perlroth et al., 2010 όπ. αναφ. στο Rebmann et al., 2012).

Η βιβλιογραφία στον χώρο της εκπαίδευσης όσον αφορά τη διαχείριση κρίσεων προέρχεται κυρίως από δύο διακριτούς τύπους: α) τις θεωρίες που προτείνουν τι θα πρέπει να κάνει ο διευθυντής σε περιόδους κρίσης και β) τις θεωρίες που προέρχονται από την πραγματική εμπειρία σε περιόδους κρίσης (Mutch, 2020). Ο Porche (2009 όπ. αναφ. στο Mutch, 2020) διακρίνει τη Διαχείριση Κρίσεων από την Ηγεσία Κρίσεων. Η Διαχείριση Κρίσεων σχετίζεται περισσότερο με τη λειτουργικότητα του οργανισμού σε καταστάσεις κρίσης, ενώ η Ηγεσία Κρίσεων επεκτείνεται στη διατήρηση ενός οράματος σχετικά με το τι συνέβη και τι πρόκειται να ακολουθήσει.

Οι Bojn et al. (2010), από την άλλη, θεωρούν ότι η αποτελεσματική ηγεσία κρίσεων περιλαμβάνει την αναγνώριση των ενδεχόμενων απειλών, την εισαγωγή προ-σπαθειών για τον μετριασμό τους και την αντιμετώπιση των συνεπειών, και όταν περάσει μία οξεία περίοδος κρίσης, την επαναφορά ενός αισθήματος κανονικότητας. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι η ηγεσία σε περίοδο κρίσης διαφέρει από την ηγεσία της καθημερινής ζωής, γιατί προϋποθέτει από τον ηγέτη να έρθει αντιμέτωπος με την αμεσότητα και την πολυπλοκότητα του αιφνίδιου γεγονότος και την αβεβαιότητα και την πολυπλοκότητα μίας κατάστασης, η οποία αλλάζει συνεχώς, αφού οδηγεί τον οργανισμό από την απόκριση στην ανάκαμψη (Mutch, 2015a, 2015b, 2020, Mutch et al., 2020 όπ. αναφ. στο Mutch, 2020). Οι επικοινωνιακές δεξιότητες του ηγέτη είναι πολύ σημαντικές σε μία περίπλοκη κατάσταση, η οποία απαιτεί προσαρμογή, όπως αυτή του COVID-19 (Heifetz & Laurie, 2001 όπ. αναφ. στο Fernandez & Shaw, 2020), καθώς επίσης και η εμπειρία του, ωστόσο αυτό που έχει εξέχουσα σημασία είναι ο χαρακτήρας του (D'Auria & De Smet. 2020).

Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, το τελευταίο διάστημα πραγματοποιούνται έρευνες για το κατά πόσο υπάρχει ετοιμότητα για την αντιμετώπιση της Πανδημίας από όλους τους τομείς της κοινωνίας. Το σχολείο είναι ένας από αυτούς τους τομείς, ο οποίος επλήγη αρκετά από την εξάπλωση της πανδημίας Covid-19, καθώς χρειάστηκε να αναδιαμορφώσει τις υπηρεσίες του τόσο τις διοικητικές, όσο και τις μαθησιακές. Για τον λόγο αυτό σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να ερευνήσει τον σχεδιασμό και την προετοιμασία για τη διαχείριση της κρίσης της Πανδημίας Covid-19 από τους Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Διεξήχθη,

επομένως, μία ποσοτική έρευνα σε συνδυασμό με ποιοτικά ευρήματα που ανέκυψαν σε δείγμα 124 σχολικών διευθυντών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι να μελετηθεί το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας από τα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, αν η βαθμίδα εκπαίδευσης διαφοροποιεί το επίπεδο ετοιμότητας και αν οι διευθυντές είχαν λάβει κάποια επιμόρφωση στο παρελθόν σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων, καθώς επίσης και τις απόψεις τους για το τι θα ήταν χρήσιμο να περιλαμβάνει μία επιμόρφωση τέτοιου τύπου.

Αναφορικά με τη διάρθρωση του παρόντος πονήματος, αυτό απαρτίζεται από τρία μέρη. Αρχικά, στο πρώτο μέρος πραγματοποιείται μία βιβλιογραφική ανασκόπηση του θέματος. Πιο αναλυτικά, στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται μία εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου Κρίση, τα συστατικά μέρη, οι φάσεις και τα στάδια διαχείρισης των κρίσεων. Εν συνεχεία, στο δεύτερο κεφάλαιο επιχειρείται μία ανάλυση σχετικά με τη διαχείριση της κρίσης της πανδημίας στην εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, αναλύεται η εκπαιδευτική ηγεσία κατά τη διάρκεια της πανδημίας, οι πρακτικές διαχείρισης της πανδημίας από τους σχολικούς ηγέτες, η εξ αποστάσεως διδασκαλία κατά τη διάρκεια της πανδημίας και οι επιπτώσεις του COVID-19 στην εκπαίδευση.

Στο δεύτερο μέρος λαμβάνει χώρα το ερευνητικό μέρος της εργασίας. Αρχικά, παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας και ακολουθεί η ανάλυση και τα αποτελέσματα των ευρημάτων.

Στο τρίτο και τελευταίο μέρος, πραγματοποιείται η συζήτηση των αποτελεσμάτων. Στο μέρος αυτό, εξάγονται τα συμπεράσματα και δίνεται απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στο αρχικό στάδιο της έρευνας, διατυπώνεται η χρησιμότητα της έρευνας καθώς επίσης οι περιορισμοί και οι προτάσεις για μελλοντική επέκταση της έρευνας. Τέλος, παρατίθενται οι βιβλιογραφικές αναφορές και το παράρτημα, το οποίο περιλαμβάνει το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: Διαχείριση Κρίσεων

### 1.1. Εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου Κρίση

Ο όρος *Crisis* που χρησιμοποιείται στην παγκόσμια βιβλιογραφία προέρχεται από την Αρχαία Ελληνική λέξη *Κρίσις*, η οποία χρησιμοποιούνταν ως ιατρικός όρος από τον Ιπποκράτη για να περιγράψει το σημείο καμπής σε μία ασθένεια. Επίσης, πηγάζει και από το *κρίνειν* που σημαίνει κρίνω ή αποφασίζω (Seeger et al., 2003).

Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί για την έννοια της κρίσης, ωστόσο, όλοι παρουσιάζουν κάποια κοινά στοιχεία. Τα κοινά αυτά είναι ότι: πρόκειται για ένα αρνητικό γεγονός, εμπεριέχει το στοιχείο της έκπληξης, υπάρχει περιορισμένος χρόνος απόκρισης, διατάραξη των λειτουργιών του οργανισμού και απειλή για την ασφάλεια και την ευημερία των ανθρώπων (Zdziarski κ.ά., 2007).

Οι Seeger et al. (1998) ορίζουν την κρίση ενός οργανισμού ως «ένα συγκεκριμένο, μη αναμενόμενο, και εκτός ρουτίνας γεγονός ή σειρά γεγονότων, το οποίο δημιουργεί υψηλά επίπεδα αβεβαιότητας και απειλής ή προσλαμβανόμενης απειλής για τους υψηλής προτεραιότητας στόχους ενός οργανισμού».

Οι Pauchant & Mitroff (1992) από την άλλη υποστήριξαν ότι μία κρίση είναι «μία αναστάτωση, η οποία φυσικά επηρεάζει ένα σύστημα σαν ολότητα και απειλεί τις βασικές του αντιλήψεις, την αίσθηση που έχει για τον εαυτό του και τον υπαρξιακό του πυρήνα».

Οι Φιλολία κ.ά. (2005) ορίζουν την «κρίση» ενός οργανισμού ως «το έλλειμμα το οποίο εμφανίζεται στο ενεργειακό ισοζύγιό του και προκαλείται από ενδογενείς ή εξωγενείς παράγοντες ή βίαιες παρεμβολές και το οποίο τον εκτρέπει από την κατάσταση ισορροπίας στην οποία βρισκόταν».

Η «έκτακτη κατάσταση» διαχωρίζεται ως όρος από την «κρίση». Η «έκτακτη κατάσταση» είναι γνώριμη κατάσταση που διαταράσσει την ομαλή λειτουργία του οργανισμού και είναι αναγκαία η άμεση αντιμετώπισή της για να μειωθεί ο αντίκτυπός της, ενώ η «κρίση» πρόκειται για μία παρόμοια συνθήκη, αλλά μπορεί να λάβει μεγάλες διαστάσεις και να επεκταθεί εντός ή εκτός του οργανισμού, δημιουργώντας το

αίσθημα της ανικανότητας διαχείρισής της (Φιλολία κ.ά., 2005). Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι η κρίση δεν είναι απαραίτητο ότι θα έχει μόνο αρνητικές συνέπειες, αλλά μπορεί να έχει και θετικές συνέπειες, οι οποίες όμως θα σχετίζονται με την κατάλληλη διαχείριση (Φιλολία κ.ά., 2005).

## **1.2. Συστατικά μέρη της κρίσης**

Σύμφωνα με τους Φιλολία κ.ά. (2005) η κρίση αποτελείται από τρία συστατικά μέρη. Αρχικά, κατά τη διάρκεια μίας κρίσης, αιωρείται στην ατμόσφαιρα μία αίσθηση **απειλής**. Αυτή μπορεί να σχετίζεται άμεσα ή έμμεσα με τους ανθρώπινους και τους οικονομικούς πόρους ή με το ευρύτερο περιβάλλον ενός οργανισμού. Επιπλέον, ένα από τα πιο βασικά συστατικά μέρη της κρίσης είναι η **απώλεια ελέγχου**. Οι κύριοι εμπλεκόμενοι στην κρίση θεωρούν ότι δεν μπορούν να επηρεάσουν την κατάσταση και αυτό έχει επιπτώσεις στη λήψη αποφάσεων για την έγκαιρη απόκριση και αντιμετώπισή της. Ένα τελευταίο βασικό χαρακτηριστικό της κρίσης είναι οι **άμεσες και έμμεσες συνέπειες** που μπορεί αυτή να επιφέρει. Αυτές οι συνέπειες δεν είναι απαραίτητο ότι θα είναι πάντα αρνητικές. Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις που μέσα από μία περίοδο κρίσης έχουν προκύψει ευκαιρίες, οι οποίες έχουν συνεισφέρει στη βελτίωση ενός οργανισμού και στην υιοθέτηση νέων πρακτικών και μεθόδων. Αν υπάρχει σωστός σχεδιασμός, τότε μέσα από την κρίση μπορούν να εμφανιστούν και πολλές ευκαιρίες (Φιλολία κ.ά., 2005).

## **1.3. Φάσεις της κρίσης**

Σύμφωνα με τον Heath (2005) ένας οργανισμός βρίσκεται σε κατάσταση κρίσης όταν προκύπτει μία απρόσμενη κατάσταση και υπάρχει μειωμένος χρόνος, ώστε να ανταποκριθεί σε αυτήν. Λόγω του περιορισμένου χρόνου για την απόκριση στη συγκεκριμένη κατάσταση δημιουργείται η ανάγκη για έκτακτες αποφάσεις. Λόγω της φύσης της κατάστασης υπάρχει πιθανότητα η ενημέρωση και η πληροφόρηση να είναι ανεπαρκής και μη έγκυρη και, τέλος, να υπάρχει ανεπάρκεια ανθρωπίνων πόρων και μέσων.

Η κρίση λαμβάνει χώρα σε τέσσερις φάσεις, οι οποίες είναι οι εξής:

1. «Πρόδρομη φάση της κρίσης-οι οιωνοί (prodromal crisis stage)»
2. «Εκδήλωση της κρίσης-κορύφωση (acute crisis stage)»
3. «Στάδιο επιπτώσεων (chronic crisis stage)»

#### 4. «Στάδιο ύφεσης-επίλυσης (crisis resolution stage)» (Φιλολία κ.ά., 2005)

##### **1ο Στάδιο: Πρώμο στάδιο της κρίσης**

Το στάδιο αυτό προηγείται της εμφάνισης της κρίσης. Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου εμφανίζονται κάποιες ενδείξεις για το επικείμενο ξέσπασμα, οι οποίες μπορούν να γίνουν αντιληπτές αν υπάρχουν οι κατάλληλοι «δέκτες», οι οποίοι θα είναι εστιασμένοι, ώστε να μπορέσουν να τις αντιληφθούν. Η αναγνώριση των ενδείξεων προϋποθέτει την ύπαρξη μίας κατάλληλα εκπαιδευμένης ομάδας, η οποία θα διακρίνεται από αποφασιστικότητα και δράση. Τις περισσότερες φορές εμφανίζονται σήματα, τα οποία προειδοποιούν για το ξέσπασμα μίας κρίσης, ωστόσο οι περισσότεροι οργανισμοί δε διαθέτουν τους κατάλληλους «δέκτες» για να μπορέσουν να τα αναγνωρίσουν. Πολλές φορές οι ενδείξεις για το ξέσπασμα μίας κρίσης εμφανίζονται πολλές μέρες ή και χρόνια πριν την κορύφωση της κρίσης, οπότε ενσωματώνονται στην καθημερινότητα των οργανισμών και δε γίνονται εύκολα διακριτοί (Φιλολία κ.ά., 2005).

##### **2ο Στάδιο: Κορύφωση της κρίσης**

Εφόσον έχει γίνει μία πρώτη προσπάθεια αντιμετώπισης της κρίσης κατά το πρώτο στάδιο εκδήλωσής της περνάμε στο στάδιο της κορύφωσής της. Σε αυτό το στάδιο ανακύπτουν οι προβληματισμοί σχετικά με το ποιος θα αναλάβει τη διαχείριση της κρίσης, ποιες ενέργειες απαιτούνται ώστε να υπάρξει αποτελεσματική διαχείριση, ποιες θα είναι οι επιπτώσεις της κρίσης και τέλος, με ποιον τρόπο θα μπορέσει ο οργανισμός να αποκομίσει τα θετικά στοιχεία μέσα από τη διαδικασία της διαχείρισης (Φιλολία κ.ά., 2005).

Οι παραπάνω προβληματισμοί μπορούν να λάβουν απάντηση μέσω μίας κατάλληλα εκπαιδευμένης ομάδας διαχείρισης κρίσεων και μέσω ενός αποτελεσματικού σχεδιασμού. Το συγκεκριμένο στάδιο της κρίσης είναι το πιο σύντομο χρονικά, ωστόσο τις περισσότερες φορές μοιάζει σαν να είναι αυτό με τη μεγαλύτερη διάρκεια κυρίως λόγω της μεγάλης ταχύτητας με την οποία συμβαίνουν τα γεγονότα, αλλά και της πίεσης που ασκείται (Φιλολία κ.ά., 2005).

### **3<sup>ο</sup> Στάδιο: Το στάδιο των επιπτώσεων**

Στο στάδιο αυτό γίνεται ο απολογισμός της κρίσης και οι εμπλεκόμενοι σε αυτήν καταγράφουν τις επιπτώσεις που υπέστησαν. Σε αυτή τη φάση γίνεται η αυτοαξιολόγηση των στελεχών και γίνεται προσπάθεια να διερευνηθούν οι αιτίες που οδήγησαν στην κρίση, αλλά και οι πιθανοί υπαίτιοι, ενώ παράλληλα δίνονται συγχαρητήρια προς την ομάδα, η οποία κατάφερε να τη διαχειριστεί επιτυχώς (Φιλολία κ.ά., 2005).

Από έρευνες έχει αποδειχθεί ότι η ύπαρξη μίας καλά εκπαιδευμένης και προετοιμασμένης ομάδας μπορεί να μειώσει τον χρόνο της αντιμετώπισης της κρίσης έως και 2,5 φορές σε σχέση με τους οργανισμούς οι οποίοι δε διαθέτουν ομάδες διαχείρισης κρίσεων (Φιλολία κ.ά., 2005).

### **4<sup>ο</sup> Στάδιο: Το στάδιο της επίλυσης**

Το στάδιο αυτό θα πρέπει να αποτελεί τον πρωταρχικό στόχο όλων όσων εμπλέκονται στη διαδικασία της διαχείρισης κρίσεων. Η ομάδα διαχείρισης κρίσεων από τα πρώτα κιόλας στάδια της κρίσης θα πρέπει να έχει ως στόχο την επιστροφή στην αρχική κατάσταση επιτυγχάνοντας όσο το δυνατό λιγότερες απώλειες, αλλά και εξασφαλίζοντας όσο το δυνατόν περισσότερα οφέλη για τον οργανισμό (Φιλολία κ.ά., 2005).

## **1.4. Στάδια Διαχείρισης Κρίσεων**

Σύμφωνα με τους Φιλολία κ.ά. (2005) διαχείριση κρίσεων είναι «το σύνολο των προληπτικών, παρεμβατικών και συντονιστικών ενεργειών, οι οποίες πραγματοποιούνται πριν, κατά τη διάρκεια και μετά από μία ανεπιθύμητη κατάσταση, από μεμονωμένα άτομα ή συγκροτημένες ομάδες, και έχουν στόχο την προσπάθεια άμβλυνσης των δυσμενών αποτελεσμάτων και των επιπτώσεών της στον Οργανισμό και το ευρύτερο περιβάλλον του».

Ο Steven Fink (1986), ο οποίος θεωρείται από πολλούς ο πατέρας της σύγχρονης θεωρίας για τη διαχείριση κρίσεων, υπογραμμίζει ότι μία κρίση έχει τόσο επιθυμητά όσο και ανεπιθύμητα αποτελέσματα. Ισχυρίζεται ότι μία κρίση δεν είναι απαραίτητος ένα αρνητικό γεγονός, αλλά εμπεριέχει τα στοιχεία του ρίσκου και της αβεβαιότητας στα οποία οι περισσότεροι άνθρωποι τείνουν να εστιάζουν. Μάλιστα,



αναφέρεται στο Κινεζικό σύμβολο για την αναπαράσταση της κρίσης, το οποίο αποτελείται από τις λέξεις κίνδυνος και ευκαιρία. Το πως ένας οργανισμός ανταποκρίνεται και ανταπεξέρχεται σε μία κρίση μπορεί ξεκάθαρα να έχει αντίκτυπο στο μέλλον του (Zdziarski et al., 2007).

Για τον Hermann (1963) το στοιχείο της έκπληξης είναι βασικό στον ορισμό που δίνει για την έννοια της κρίσης. Αναφορικά με τον ορισμό αυτό, έκπληξη δε σημαίνει μόνο έλλειψη ενός πλάνου για την αντιμετώπιση της κρίσης, αλλά κυρίως έλλειψη γνώσης για το ότι ένα τέτοιο γεγονός θα μπορούσε να συμβεί. Παρ' όλο που κάποιες κρίσεις όντως παρουσιάζουν κάποια πρώιμα σημάδια, οι περισσότερες είναι απρόβλεπτες. Είναι γεγονός ότι όλοι οι οργανισμοί κάποια στιγμή θα έρθουν αντιμέτωποι με κάποια κρίση και για τον λόγο αυτό θα πρέπει να διενεργήσουν ελέγχους στο περιβάλλον τους για τους πιθανούς κινδύνους (Zdziarski et al., 2007).

Ο Hermann (1963) υποστήριξε, επίσης, ότι όταν ξεσπάσει μία κρίση υπάρχει περιορισμένος χρόνος στον οποίο θα πρέπει να υπάρξει απόκριση. Για τον λόγο αυτό το πλάνο διαχείρισης κρίσεων είναι σημαντικό να εκπονηθεί από κάθε οργανισμό. Οι διαχειριστές θα πρέπει να ανταποκρίνονται άμεσα και να λαμβάνουν αποφάσεις όταν ξεσπάσει μία κρίση. Αυτές οι αποφάσεις θα έχουν επιπτώσεις τόσο στους εργαζομένους, όσο και στους πόρους πόσο μάλλον στην ύπαρξη του ίδιου του οργανισμού. Συνεπώς, θα πρέπει να υπάρχει ένα πλάνο πάνω στο οποίο θα στηρίζουν οι διαχειριστές τις δράσεις τους ανάλογα με τις επιπτώσεις που θα έχει η καθεμία σε σχέση με τον τύπο της κρίσης που καλούνται να διαχειριστούν κάθε φορά (Zdziarski et al., 2007).

Άλλο ένα σύνηθες χαρακτηριστικό των κρίσεων είναι ότι διακόπτουν την ομαλή λειτουργία των οργανισμών. Οι Seymour & Moore (2000) περιγράφουν την κρίση ως «διακοπή των ομαλών μοτίβων της εταιρικής δραστηριότητας από ένα ξαφνικό ή ακατανίκητο και αρχικά μη ελεγχόμενο γεγονός.» Οι Pauchant και Mitroff (1992), επίσης, περιγράφουν την κρίση με όρους διακοπής της ομαλής λειτουργίας των οργανισμών. Υπογραμμίζουν ότι οι κρίσεις όχι μόνο παρεμποδίζουν το σύστημα των οργανισμών, αλλά παράλληλα επηρεάζουν βαθιά και τον πυρήνα τους.

Στόχος, λοιπόν, αυτών που διαχειρίζονται μία κρίση είναι να επανέλθει ο οργανισμός όσο το δυνατόν πιο σύντομα στην ομαλή του λειτουργία. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω ενός καλού πλάνου διαχείρισης κρίσεων, το οποίο θα μπορέσει να βοηθήσει στην υποστήριξη τόσο των μαθητών, όσο και των οικογενειών τους, αλλά και

του ίδιου του οργανισμού και των εργαζομένων του στο να επιστρέψουν στη ομαλή τους ρουτίνα (Zdziarski et al., 2007).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό των κρίσεων είναι ότι αποτελούν απειλή για την ασφάλεια και την ευημερία των ατόμων που σχετίζονται με τον οργανισμό είτε πρόκειται για μαθητές είτε για εκπαιδευτικούς ή διοικητικό προσωπικό. Για τον λόγο αυτό ένας από τους βασικούς στόχους της διαχείρισης κρίσεων θα πρέπει να είναι η διασφάλιση της προστασίας όλων όσων συμμετέχουν στον οργανισμό, καθώς σε όλους τους τύπους κρίσεων υπάρχουν μέλη του οργανισμού που κινδυνεύουν (Zdziarski et al., 2007).

Σύμφωνα με τον Barton (1993) μία κρίση είναι «ένα σημαντικό και απρόβλεπτο γεγονός, το οποίο έχει πιθανώς αρνητικά αποτελέσματα. Το ίδιο το γεγονός καθώς και οι συνέπειές του μπορούν να βλάψουν σημαντικά έναν οργανισμό και τους εργαζομένους του, τα προϊόντα, τις υπηρεσίες, τις οικονομικές συνθήκες και τη φήμη.» Ο Zdziarski (2006), από την άλλη, αναφέρει ότι «μία κρίση είναι ένα γεγονός, το οποίο συχνά είναι ξαφνικό ή απρόσμενο, διαταράσσει την ομαλή λειτουργία του οργανισμού ή τον εκπαιδευτικό του σκοπό και απειλεί την ευημερία του προσωπικού, της παρουσίας, των οικονομικών πόρων και/ή τη φήμη του.»

Κάθε κρίση διαφέρει από τις υπόλοιπες και για τον λόγο αυτό χρειάζεται να αντιμετωπίζεται με διαφορετικό τρόπο η καθεμία. Θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη η σοβαρότητα, το μέγεθος, η προβλεψιμότητα και η περιοχή που βρίσκεται ο οργανισμός, προκειμένου να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο θα ανταποκριθεί ο κάθε οργανισμός στην κρίση. Για παράδειγμα ένας οργανισμός που βρίσκεται σε κάποια πρωτεύουσα θα ανταποκριθεί με πολύ διαφορετικό τρόπο στην κρίση σε σχέση με έναν οργανισμό, ο οποίος βρίσκεται στην επαρχία. Επιπλέον, η αντίληψη της κρίσης από τα μέλη του προσωπικού συμβάλλουν σημαντικά στη διαχείρισή της, καθώς επίσης και η κουλτούρα και η δομή του οργανισμού (Zdziarski et al., 2007).

Ο τρόπος με τον οποίο ένας οργανισμός αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει την έννοια της κρίσης έχει αντίκτυπο και στο σύστημα διαχείρισης κρίσεων που θα οργανώσει. Ουσιαστικά, επηρεάζει το ποιος θα είναι υπεύθυνος του πότε και πως θα ενεργοποιηθεί ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσης, του ποιος θα είναι μέλος της ομάδας διαχείρισης κρίσεων και ποιο θα είναι το πρωτόκολλο που θα τηρηθεί αναφορικά με τη διαχείριση της κρίσης. Προκειμένου να καταστεί ένα σύστημα διαχείρισης κρίσεων

λειτουργικό είναι σημαντικό τα μέλη του προσωπικού να δώσουν έναν ορισμό για την έννοια της κρίσης με τρόπο που θα εστιάζει στα χαρακτηριστικά που είναι σημαντικά για τον συγκεκριμένο οργανισμό (Zdziarski et al., 2007).

Είναι γεγονός ότι μεγάλης έκτασης κρίσεις δε λαμβάνουν συχνά χώρα σε έναν οργανισμό. Ωστόσο, ο οργανισμός και τα μέλη που τον απαρτίζουν μπορούν να αποκτήσουν γνώση για την αντιμετώπιση τέτοιων κρίσεων από τη διαχείριση και παρατήρηση άλλων μικρότερης έκτασης κρίσεων. Με αυτόν τον τρόπο έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν την τεχνογνωσία και την εμπειρία για την αποτελεσματικότερη διαχείριση κάθε είδους κρίσης (Zdziarski et al., 2007).

Οι Pauchant & Mitroff (1992) ξεκίνησαν την ανάλυσή τους με την παραδοχή ότι κάποιοι οργανισμοί είναι πιο επιρρεπείς στην κρίση από άλλους. Οι οργανισμοί που είναι λιγότερο επιρρεπείς στην κρίση είναι «ικανοί να αντιμετωπίζουν το άγχος της κρίσης και να δρουν αποφασιστικά... είναι σε θέση να είναι ηθικά, συναισθηματικά και γνωστικά υπεύθυνοι» απέναντι στους διάφορους φορείς.

Κατά καιρούς έχουν διατυπωθεί από πολλούς ερευνητές απόψεις σχετικά με τα βήματα που θα πρέπει να ακολουθηθούν για την αποτελεσματική διαχείριση των κρίσεων. Οι Φιλολία κ.ά. (2005) αναφέρουν ότι η αποτελεσματική διαχείριση μίας κρίσης μπορεί να επιτευχθεί σε τέσσερα στάδια, ενώ οι Zdziarski κ.ά. (2007) και οι Pauchant & Mitroff (1992) αναφέρουν ότι αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί σε πέντε στάδια.

Πιο αναλυτικά, τα πέντε στάδια για την αποτελεσματική διαχείριση κρίσεων είναι (1) ο Σχεδιασμός, (2) Προετοιμασία/Πρόληψη, (3) η Απόκριση/Ανάσχεση της κρίσης, (4) η Ανάκαμψη και (5) η Μάθηση (Zdziarski κ.ά., 2007· Pauchant & Mitroff, 1992):

### **Σχεδιασμός (Planning)**

Ο κάθε οργανισμός θα πρέπει να δίνει έμφαση στον σχεδιασμό της διαχείρισης μίας κρίσης. Όταν ξεσπάσει μία κρίση δεν είναι η κατάλληλη στιγμή να ξεκινήσουν οι διαδικασίες για την κατάστροφη ενός σχεδίου για την αντιμετώπισή της. Ο υπεύθυνος για την ανάπτυξη του σχεδίου θα διανείμει κατάλληλα τους πόρους, θα τους αναβαθμίζει και θα τους αντικαθιστά όποτε χρειάζεται και τέλος θα διαμοιράσει το πλάνο σε όλους τους ενδιαφερόμενους. Το σημείο αυτό μπορεί να θεωρηθεί σαν αρχικό σημείο για να εκκινήσουν οι προσπάθειες κατάρτισης προκειμένου να συγκεντρωθούν τα άτομα τα

οποία θα συνδράμουν και θα εργαστούν υπό πίεση όταν παραστεί ανάγκη (Zdziarski κ.ά., 2007).

Επιπλέον, έχει αποδειχθεί αρκετά αποτελεσματική η συγκρότηση «**ομάδας διαχείρισης κρίσεων**» στους οργανισμούς για την αντιμετώπιση των κρίσεων. Η ομάδα αυτή αποτελείται από μέλη τα οποία ίσως κάποια στιγμή κληθούν να αντιμετωπίσουν κάποια κρίση. Τις περισσότερες φορές αποτελείται από «ανθρώπους-κλειδιά», οι οποίοι έχουν λάβει την κατάλληλη εκπαίδευση και κατάρτιση. Οι αρμοδιότητες των ατόμων αυτών θα πρέπει να καθορίζονται ρητά από το σχέδιο διαχείρισης που έχει εκπονηθεί εκ των προτέρων. Οι ομάδες κρίσεων τις περισσότερες φορές εργάζονται σε συνεργασία με άλλους φορείς προκειμένου να διασφαλιστεί η κατάλληλη ανταπόκριση στην κρίση και ο συντονισμός του σχεδίου απόκρισης. Γενικότερα, ο σχεδιασμός και η διαχείριση της κρίσης είναι χρήσιμες μέθοδοι για να ληφθεί υπόψη η πιθανότητα εμφάνισης μίας κρίσης. Παρ' όλα αυτά, επειδή η κρίση είναι εξ ορισμού ένα γεγονός απρόβλεπτο και μη αναμενόμενο, τα σχέδια για τη διαχείρισή της αναπόφευκτα αποτυγχάνουν. Όμως, ένας ολοκληρωμένος σχεδιασμός της κρίσης παραμένει μία από τις πιο αποτελεσματικές μεθόδους για τη μείωση των συνεπειών της κρίσης (Φιλολία κ.ά., 2005· Seeger et al., 2003) .

Στο στάδιο της προετοιμασίας θα ήταν χρήσιμο να κοινοποιηθεί το σχέδιο που έχει εκπονηθεί στους αρμόδιους συνεργάτες και να οργανωθούν διάλογοι επικοινωνίας μεταξύ τους, προκειμένου να εξασφαλιστεί η απρόσκοπτη επικοινωνία. Οι αμοιβαίες συμφωνίες που θα γίνουν μεταξύ των συνεργατών θα βοηθήσουν αργότερα στην άμεση απόκριση του οργανισμού στο ξέσπασμα μίας κρίσης. Επιπλέον, στο στάδιο αυτό θα πρέπει ο οργανισμός να εφοδιαστεί με όλους τους κατάλληλους πόρους, οι οποίοι θα εξασφαλίσουν την αποδοτικότητα και τη λειτουργικότητα του συστήματος κατά τη διάρκεια της κρίσης. Οι πόροι αυτοί είναι:

- Ο εξοπλισμός του Οργανισμού
- Οι πόροι που υπάρχουν σε διαθεσιμότητα (π.χ. οικονομικοί πόροι)
- Οι ανθρώπινοι πόροι

Θα πρέπει, όπως γίνεται φανερό, να υπάρχει η γραπτή διαβεβαίωση από πλευράς διοίκησης ότι ο εξοπλισμός είναι διαθέσιμος και μπορεί να λειτουργήσει οποιαδήποτε στιγμή (Φιλολία κ.ά., 2005).

Τέλος, για να καταστεί όλο το πλάνο το οποίο έχει εκπονηθεί λειτουργικό θα πρέπει οι συμμετέχοντες να λάβουν την κατάλληλη εκπαίδευση και κατάρτιση. Αυτή η εκπαίδευση θα βοηθήσει τους εμπλεκόμενους να κατανοήσουν όλα τα στάδια του σχεδίου και θα είναι σε θέση να το εφαρμόσουν οποιαδήποτε στιγμή χρειαστεί. Θα ήταν, μάλιστα, χρήσιμο να ακολουθήσει και μία δοκιμαστική εφαρμογή του σχεδίου για να διαπιστωθεί η αποτελεσματικότητά του και φυσικά αν χρειαστεί να γίνουν αλλαγές και τροποποιήσεις (Φιλολία κ.ά., 2005).

### **Προετοιμασία/Πρόληψη (Preparation/Prevention)**

Η δεύτερη φάση της προετοιμασίας και της πρόληψης σχετίζεται με τη διαχείριση της κρίσης. Η επίγνωση των ζητημάτων που μπορούν να οδηγήσουν σε κρίση και οι προσπάθειες για την αποτροπή τέτοιων συμβάντων είναι στόχοι που θα πρέπει να τίθενται από τους υπεύθυνους του οργανισμού. Η γνώση των τύπων περιστατικών που είναι πιθανό να λάβουν χώρα σε έναν οργανισμό και να οδηγήσουν τελικά σε κρίση μπορεί να παρέχει τη δυνατότητα να αποφευχθεί η εμφάνισή τους ή έστω να μειωθεί ο αντίκτυπος που θα έχουν. Οι διευθυντές θα πρέπει να λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους τις ενέργειες που χρειάζεται να γίνουν στον οργανισμό προκειμένου να μειωθεί η πιθανότητα εμφάνισης μίας κρίσης ή έστω ο αντίκτυπός της. Ουσιαστικά, η διαχείριση της κρίσης περιλαμβάνει την κατασκευή ενός πλάνου και ανάπτυξη ειδικών γνώσεων για τον περιορισμό των κρίσεων (Zdziarski κ.ά., 2007· Pauchant & Mitroff, 1992).

### **Απόκριση (Response)**

Όταν προκύψει ένα γεγονός που απαιτεί την απόκριση του οργανισμού, τότε τίθεται σε εφαρμογή το σχέδιο που έχει καταστρωθεί εκ των προτέρων. Οι ομάδες δράσης υλοποιούν στην πράξη όλα όσα έχουν εφαρμόσει στο παρελθόν σε μελέτες περίπτωσης. Είναι σημαντικό ότι κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού, διατυπώνεται σαφώς ποιος είναι αυτός που θα ανταποκριθεί, καθώς επίσης και το πότε και το που θα ανταποκριθεί. Ένα καλά οργανωμένο σχέδιο με ξεκάθαρες εργασιακές σχέσεις, το οποίο έχει καθιερωθεί μεταξύ όλων όσων συμμετέχουν σε αυτό, θα επιτρέψει τη συντονισμένη απάντηση που θα χρησιμοποιήσει τους πόρους και την ενέργεια του οργανισμού

για να ανταποκριθεί στην κρίση, παρά για την επίλυση των εσωτερικών του συγκρούσεων (Zdziarski κ.ά., 2007).

### **Ανάκαμψη (Recovery)**

Η τέταρτη φάση της διαχείρισης κρίσεων είναι αυτή της Ανάκαμψης. Η ανάκαμψη εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την προετοιμασία, η οποία περιεγράφηκε στο δεύτερο στάδιο. Ο στόχος σε αυτό το στάδιο είναι να ανακτηθεί ότι έχει χαθεί, συμπεριλαμβανομένων υλικών και άυλων αντικειμένων. Ο χρόνος που χρειάζεται μία κοινότητα για να ανακάμψει από μία κρίση ποικίλει ανάλογα με τους πόρους που διαθέτει και τους στρεσογόνους παράγοντες που προκύπτουν λόγω της κρίσης. Αν οι στρεσογόνοι παράγοντες ξεπερνούν κατά πολύ τους πόρους της κοινότητας και τις δυνατότητές της να ανταποκριθεί, τότε ίσως χρειαστεί να συνδράμουν εξωτερικοί φορείς προκειμένου να επανέλθει ο οργανισμός στην πρότερη κατάστασή του. Οι Pauchant & Mitroff (1992) σημειώνουν ότι η φάση της ανάκαμψης είναι μία στιγμή χαράς και ευχαρίστησης, κατά την οποία οι συμμετέχοντες επιδεικνύουν υψηλά επίπεδα συνοχής και κινήτρων για την επίτευξη ενός αναμφισβήτητου κρίσιμου καθήκοντος. Αυτή η ευχάριστη πτυχή που προσφέρει το στάδιο της ανάκαμψης, μπορεί να επιτρέψει την ανάκαμψη να επέλθει πιο σύντομα. Σε περιστατικά που οδηγούν σε κρίση μικρότερης έκτασης ο οργανισμός δύναται να ανακάμψει πολύ γρηγορότερα. Σε αυτό το σημείο ο οργανισμός θα πρέπει να δώσει ιδιαίτερη προσοχή σε αυτούς που βρισκόταν στην πρώτη γραμμή της αντιμετώπισης της κρίσης, να τους δώσει χρόνο να ανακάμψουν και οι ίδιοι, ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν κατάλληλα σε μία επερχόμενη κρίση (Zdziarski κ.ά., 2007· Pauchant & Mitroff, 1992).

### **Μάθηση (Learning)**

Η πέμπτη και τελευταία φάση είναι αυτή της μάθησης. Η μάθηση παρουσιάζεται ως αποτέλεσμα και ως μεταβλητή των προηγούμενων σταδίων και πρόκειται για μια διαδικασία επανεκτίμησης, για να βελτιωθούν όσα έχουν γίνει στο παρελθόν. Επίσης, μέσω της μάθησης γίνεται μία κριτική του τι έχει γίνει καλά και τι όχι προκειμένου ο οργανισμός να αντιμετωπίζει με μεγαλύτερη επιτυχία τις επικείμενες κρίσεις. Όλα τα περιστατικά θα πρέπει να αξιολογούνται από τα αρμόδια τμήματα με σκοπό να συλλέγονται πληροφορίες, οι οποίες θα οδηγήσουν σε αποτελεσματικότερη ανταπόκριση σε

μία επερχόμενη κρίση. Μέσα από αυτή τη διαδικασία γίνονται διορθώσεις και αναβαθμίσεις των πρωτοκόλλων.

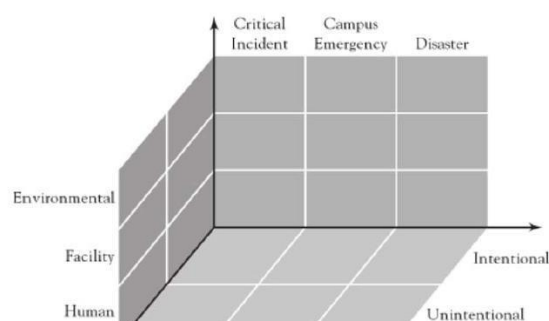
Συμπερασματικά, οι οργανισμοί που χαρακτηρίζονται από «υπευθυνότητα» είναι σχετικά περισσότερο ικανοί να μειώσουν την ευαλωτότητα τους απέναντι στην κρίση, να μειώσουν τη συχνότητα εμφάνισης μίας κρίσης, να ανταποκρίνονται με μεγαλύτερη επιτυχία και να ανακάμπτουν πιο γρήγορα. Το μοντέλο αυτό αποτελεί μία πρόκληση για τους διευθυντές να είναι περισσότερο υπεύθυνοι στην προληπτική αποφυγή και προετοιμασία της κρίσης (Pauchant & Mitroff, 1992).

#### 1.4.1. Εννοιολογικό Μοντέλο για τη Διαχείριση Σχολικών Κρίσεων

Η Mutch (2015) διατύπωσε ένα εννοιολογικό μοντέλο τριών παραγόντων σχετικά με τη διαχείριση σχολικών κρίσεων. Αρχικά, ο πρώτος παράγοντας σχετίζεται με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ηγέτη. Περιλαμβάνει τις αξίες και τις πεποιθήσεις των ηγετών των σχολείων, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους, τις δεξιότητες και τους τομείς εξειδίκευσης τους. Ο δεύτερος παράγοντας αναφέρεται στη σχέση μεταξύ του διευθυντή και των υφισταμένων του. Αφορά την προώθηση της συνεργασίας, την οικοδόμηση εμπιστοσύνης, την ικανότητα παρακίνησης του προσωπικού και τη δημιουργία αίσθησης κοινότητας. Τέλος, ο τρίτος παράγοντας σχετίζεται με την υπάρχουσα κατάσταση. Περιλαμβάνει την κατανόηση τόσο του παρελθόντος όσο και του άμεσου πλαισίου, την προσαρμογή στις μεταβαλλόμενες ανάγκες, τη δημιουργική σκέψη και την παροχή κατεύθυνσης στον οργανισμό (Mutch, 2015).

#### 1.4.2. Μήτρα της κρίσης

Η «μήτρα της κρίσης» είναι ένα εννοιολογικό μοντέλο το οποίο έχει κατασκευαστεί για να προσφέρει ένα γενικό πλαίσιο διαχείρισης κρίσεων. Η «μήτρα» αποτελείται από τρεις διαστάσεις: το επίπεδο της κρίσης, τον τύπο της κρίσης και τη σκοπιμότητα της κρίσης. Μπορεί να αναπαραστα-



Εικόνα 1: Η μήτρα της κρίσης

θεί εικονικά (εικόνα 1) σαν ένας κύβος με τις τρεις πλευρές του να λειτουργούν ως άξονες για τις 3 διαστάσεις. Όπου μια κρίση εμπίπτει σε καθεμία από αυτές τις διαστάσεις θα καθορίσει τα είδη των ζητημάτων ή των ενδεχομένων που πρέπει να εξετάσει

ένας οργανισμός στη διαδικασία διαχείρισης κρίσεων και να παρέχει σημεία αναφοράς για τη μέτρηση των αναγκών με σκοπό την κατανομή και την ανάπτυξη πόρων (Zdziarski et al., 2007).

### **3 διαστάσεις της μήτρας των κρίσεων**

Όσον αφορά τη διάσταση του επιπέδου της κρίσης (1<sup>η</sup> διάσταση) αυτή αναφέρεται κυρίως στο **μέγεθος** αυτής. Σε αυτό το στάδιο διακρίνονται τρία επίπεδα (Zdziarski et al., 2007):

1. **«Κρίσιμα περιστατικά»:** σχετίζονται με μικρής έκτασης κρίσεις, οι οποίες συνήθως πλήττουν έναν τομέα του οργανισμού και μπορούν να αντιμετωπιστούν με τους ήδη υπάρχοντες πόρους. Οι κρίσεις αυτής της έκτασης μπορούν να αποτελέσουν εμπειρία για την αντιμετώπιση μεγαλύτερων κρίσεων σε περίπτωση που ανακύψουν κάποια στιγμή στο μέλλον (Zdziarski et al., 2007).
2. **«Επείγοντα περιστατικά»:** ορίζονται ως τα γεγονότα που παρεμποδίζουν την ομαλή διοικητική ή εκπαιδευτική λειτουργία των οργανισμών. Αυτά τα γεγονότα συνήθως επηρεάζουν πολλές πτυχές του οργανισμού και πολλές φορές τίθεται το ζήτημα αν θα πρέπει ο οργανισμός να διακόψει τη λειτουργία του για κάποιο χρονικό διάστημα. Για την αντιμετώπιση αυτών των κρίσεων συνήθως απαιτείται η παρέμβαση υπηρεσιών εκτός του οργανισμού (Zdziarski et al., 2007).
3. **«Καταστροφές»:** μία καταστροφή δεν έχει αντίκτυπο μόνο σε έναν οργανισμό, αλλά σε ολόκληρη την κοινότητα. Κατά τη διάρκεια μίας τέτοιας κρίσης οι υπηρεσίες στις οποίες θα μπορούσε να στηριχτεί ο οργανισμός για την αντιμετώπιση της κρίσης, υπάρχει πιθανότητα να μην είναι διαθέσιμες, γιατί θα είναι απασχολημένες με τη διαχείριση της καταστροφής στην ευρύτερη κοινότητα (Zdziarski et al., 2007).



Σχετικά με τη δεύτερη διάσταση της μήτρας της κρίσης αυτή αφορά **τον τύπο των κρίσεων**. Ανάλογα με τον τύπο διακρίνονται σε (Zdziarski et al., 2007):

1. Περιβαλλοντικές κρίσεις (π.χ. τυφώνες, σεισμοί, κτλ.)
2. Κρίση υποδομών (π.χ. φωτιά στις εγκαταστάσεις)
3. Ανθρώπινες κρίσεις: έχουν ως αφετηρία τον άνθρωπο είτε αφορά κάποιο ανθρώπινο λάθος είτε συνειδητή ενέργεια. Περιλαμβάνει εγκληματικές δράσεις, οδικά ατυχήματα, θέματα ψυχικής υγείας (Zdziarski et al., 2007).

Η τρίτη διάσταση της μήτρας της κρίσης σχετίζεται με τη **σκοπιμότητα της κρίσης** και διακρίνεται σε δύο κατηγορίες (Zdziarski et al., 2007):

1. Τις **μη σκόπιμες κρίσεις**: σχετίζεται με τραυματισμούς στον χώρο εργασίας, τροχαία ατυχήματα, αθλητικούς τραυματισμούς, πτώσεις και μη αναμενόμενες ασθένειες. Ουσιαστικά, αφορά απρόσμενα γεγονότα ή αποτελέσματα αυτών για τα οποία υπάρχει ξεκάθαρη απουσία ενός σκόπιμου παράγοντα που τα έχει προκαλέσει (Zdziarski et al., 2007).
2. Τις **σκόπιμες κρίσεις**: Προκύπτουν ως αποτέλεσμα μιας σκόπιμης ενέργειας, η οποία έχει προκληθεί από κάποιο άτομο ή ομάδες ατόμων. Αυτά τα άτομα έχουν ως σκοπό οι ενέργειές τους να έχουν αντίκτυπο στις ζωές των άλλων. Σε αυτές περιλαμβάνονται η εργασιακή βία, η οικογενειακή βία, η προσβολή της σεξουαλικότητας, ο βανδαλισμός, ο εμπρησμός κ.ά. (Zdziarski et al., 2007).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: Διαχείριση της Κρίσης της Πανδημίας COVID-19 στην εκπαίδευση**

Η Ελλάδα ήταν μια από τις πρώτες χώρες στον κόσμο που επέβαλε το κλείσιμο των σχολείων για την πρόληψη της εξάπλωσης του ιού. Καθώς τα νεότερα θύματα ήταν είτε ασυμπτωματικά είτε εμφάνιζαν πιο ήπια συμπτώματα, τα παιδιά θεωρήθηκαν σύντομα ως πηγή μετάδοσης του ιού σε ευάλωτα μέλη της κοινωνίας (Kelvin & Halperin 2020· Lewnard 2020· Syka κ.ά., 2021). Λόγω της δομής της ελληνικής κοινωνίας, οι ηλικιωμένοι είναι πολύ κοντά στα νεότερα μέλη των οικογενειών και καθώς τα παιδιά σχολικής ηλικίας θεωρούνταν πιθανή πηγή του ιού, το κλείσιμο των σχολείων ήταν μια λύση για την προστασία των ηλικιωμένων (Syka κ.ά., 2021).

Κατά τη διάρκεια της πανδημίας οι πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης έχουν αλλάξει δραματικά, οι βασικές λειτουργίες των σχολείων έχουν μετατοπιστεί και οι ηγέτες της εκπαίδευσης έχουν ωθηθεί στα άκρα (Harris, 2020). Εξαιτίας της ραγδαίας εξάπλωσης της πανδημίας COVID-19, 188 έθνη σε όλο τον κόσμο έχουν εφαρμόσει έναν κανονισμό ασφαλείας που απαγορεύει την άμεση διδασκαλία στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Οι περισσότερες χώρες έχουν υιοθετήσει διαδικτυακές τάξεις ως υποκατάστατο των παραδοσιακών μαθημάτων πρόσωπο με πρόσωπο (Petretto et al., 2020) και αυτό δείχνει ότι ίσως αυτή η πανδημία θα οδηγήσει σε μακροπρόθεσμη μεταρρύθμιση του μελλοντικού εκπαιδευτικού συστήματος, καθιστώντας τη διαδικτυακή μάθηση/διδασκαλία αναπόσπαστο μέρος της παραδοσιακής εκπαίδευσης στο μέλλον (Badiuzzaman & Rahman, 2021).

Ο COVID-19 έχει σίγουρα διαταράξει τη λειτουργία εκατομμυρίων σχολείων, αναγκάζοντας συχνά το κλείσιμό τους. Ενώ αυτή η κατάσταση έχει προκαλέσει καινοτομία, η πιθανότητα μεγάλης κλίμακας μακροπρόθεσμων αλλαγών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον τρόπο αντιμετώπισης του COVID-19 στην εκπαίδευση. Εάν ο COVID-19 αντιμετωπιστεί ως μια βραχυπρόθεσμη κρίση, τότε όποια καινοτομία και αν εισαχθεί για να επεκταθεί η διαδικασία της μάθησης όταν τα σχολεία είναι κλειστά θα είναι μόνο προσωρινό και όταν ανοίξουν ξανά τα σχολεία θα επανέλθουν στον τρόπο λειτουργίας πριν τον COVID-19. Αυτή φαίνεται να είναι η νοοτροπία και οι συμπεριφορά των περισσότερων σχολείων σε όλο τον κόσμο (Zhao, 2020).

## 2.1. Εκπαιδευτική ηγεσία κατά τη διάρκεια της πανδημίας

Σύμφωνα με τον Fullan (2020) η εκπαιδευτική ηγεσία έχει αλλάξει δραματικά τα τελευταία χρόνια. Η πιο ακριβής έννοια για την αποτύπωση της φύσης της νέας ηγεσίας στο πλαίσιο της βαθιάς μάθησης είναι η Nuance (=λεπτή διαφορά) (Fullan, 2019). Αυτή η «λεπτή διαφορά» είναι η ικανότητα του ηγέτη να εμβαθύνει και να δει τις λεπτομέρειες. Οι αποτελεσματικοί ηγέτες ήταν πάντα ειδικοί στην κατανόηση του πλαισίου, αλλά το πλαίσιο έχει αλλάξει τόσο δυναμικά που αυτή η ικανότητα θεωρείται, πλέον, απαραίτητη (Fullan, 2020· Fullan, 2019).

Πριν από την πανδημία, οι σχολικοί ηγέτες διηθύναν τους σχολικούς οργανισμούς με τρόπους που δεν είχαν αλλάξει σχεδόν καθόλου κατά τη διάρκεια πολλών δεκαετιών (Harris, 2020). Πλέον, ο COVID-19 έχει αλλάξει δραματικά τις αντιλήψεις για την ηγεσία και τις ηγετικές πρακτικές. Ενώ οι διευθυντές εξακολουθούν να ηγούνται των σχολείων τους, το κάνουν με τρόπους που δεν μπορούσαν να φανταστούν πριν από αρκετούς μήνες. Ηγούνται από το φορητό υπολογιστή τους, πρωτοστατούν στο σχολικό τους κτίριο με μειωμένο αριθμό μαθητών, συνεργάζονται με τους γονείς, τις ομάδες υποστήριξης και τις ομάδες βοήθειας μέσω διαδικτύου. Είναι πλέον απομακρυσμένοι ηγέτες, αποστασιοποιημένοι και αποκομμένοι από αυτούς που ηγούνται, αποξενωμένοι από τους μαθητές που γέμιζαν τα σχολεία τους. Αυτές είναι αγχωτικές και απρόβλεπτες καταστάσεις για τους ηγέτες, σε οποιοδήποτε τομέα, αλλά για τους διευθυντές των σχολείων ο χωρισμός από τους μαθητές είναι βαθιά οδυνηρός (Harris, 2020).

Οι ηγέτες των σχολείων έχουν την ευκαιρία να αλλάξουν τις υπάρχουσες πρακτικές και νοοτροπίες, κινητοποιώντας τα άτομα για να αντιμετωπίσουν συλλογικά τις προκλήσεις (Bagwell, 2020· Northouse, 2019· Yukl & Mahsud, 2010·). Σε μια περίοδο κρίσης, αναφέρει ο Michael Ryan, Εκτελεστικός Διευθυντής του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας, οι ηγέτες πρέπει να ενεργούν γρήγορα και με προνοητικότητα αλλά και με προσεκτική εξέταση των επιλογών, των συνεπειών και των παρενεργειών των ενεργειών που λαμβάνονται. Πρέπει να επικοινωνούν με σαφήνεια και σκοπό, αλλά και με ενσυναίσθηση και ανθρωπιά (Marco Derksen, 2020 όπ. αναφ. στο Netolicky, 2020).

Συμπερασματικά, η ηγεσία των σχολείων κατά τη διάρκεια της πανδημίας έχει μεταβληθεί. Οι εκπαιδευτικοί, πλέον, δε λειτουργούν εκτελώντας απλώς οδηγίες που λαμβάνουν από τους ανωτέρους τους, αλλά αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και

αναζητούν λύσεις για τη διδασκαλία και τη μάθηση των μαθητών τους προσπαθώντας να ανταποκριθούν στα εθνικά, τοπικά και σχολικά πλαίσια (Netolicky, 2020).

## **2.2. Πρακτικές διαχείρισης της Πανδημίας από τους σχολικούς ηγέτες**

Οι σχολικοί ηγέτες είναι χρήσιμο να αναπτύξουν δεξιότητες για να αυξήσουν το επίπεδο ετοιμότητάς τους πριν το ξέσπασμα μίας κρίσης. Ένα από τα πιο σημαντικά στοιχεία για την αποτελεσματική διαχείριση των κρίσεων είναι η αποτελεσματική επικοινωνία τόσο με το εσωτερικό του οργανισμού όσο και με το εξωτερικό του (McLeod & Dulsky, 2021). Κατά τη διάρκεια της πανδημίας σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε η επικοινωνία μεταξύ των διευθυντών και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Όπως καταλήγουν οι Brelsford, κ.ά. (2020) μέσω έρευνας που διεξήγαγαν σε 33 σχολικούς ηγέτες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νοτιοδυτικό Τέξας, παρείχε σημαντική βοήθεια στους εκπαιδευτικούς η συχνή επικοινωνία που είχαν με τους διευθυντές μέσω Google meets ή Zoom. Επιπλέον, ενώ, παλαιότερες σχολικές πολιτικές αποθάρρυναν την επικοινωνία μέσω μέσων κοινωνικής δικτύωσης, αποδείχθηκε ότι εν μέσω πανδημίας η χρήση τους βοήθησε στη γρήγορη διάδοση των πληροφοριών.

Οι Dückers et al. (2017) σημείωσαν ότι η αποτελεσματική ηγεσία κρίσεων απαιτεί περισσότερο συντονισμένη αποτελεσματική επικοινωνία και απόκριση. Ωστόσο, οι McLeod & Dulsky (2021) επισημαίνουν ότι πολλοί σχολικοί ηγέτες κατά τους πρώτους μήνες την πανδημίας, δε λάμβαναν την κατάλληλη πληροφόρηση από τους ανωτέρους τους και συχνά δεν είχαν ακριβή εικόνα του τι συνέβαινε, προκειμένου με τη σειρά τους να ενημερώσουν τους υφισταμένους τους.

### **2.2.1. Πρακτικές για αύξηση του επιπέδου ετοιμότητας των Διευθυντών**

Σύμφωνα με τον Brelsford, κ.ά. (2020) προκειμένου να αυξήσουν το επίπεδο ετοιμότητάς τους αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων, οι σχολικοί ηγέτες θα ήταν χρήσιμο να:

- γνωρίζουν την σχολική κοινότητα, τα πλεονεκτήματα και τα δυνατά της σημεία, καθώς και τις ανάγκες της, για να δημιουργήσουν ένα ευέλικτο σχέδιο για περιόδους κρίσης που να ανταποκρίνεται σε απρόβλεπτα γεγονότα με βάση τη διεξοδική κατανόηση και τη συνεκτίμηση όλων των μελών της σχολικής κοινότητας (Brelsford, κ.ά., 2020).

- αναπτύξουν αυθεντικές σχέσεις με δασκάλους, μαθητές και γονείς. Να βοηθούν τον καθένα να αισθάνεται λιγότερο αγχωμένος και λιγότερο μόνος, ότι εισακούγεται και ότι εκτιμάται (Brelsford, κ.ά., 2020).
- προβλέπουν και παρέχουν τους πόρους και την εκπαίδευση (ιδιαίτερα την τεχνολογική) που πιθανότατα θα χρειαστούν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές σε περίπτωση που κάποιο γεγονός διαταράξει την κανονική σχολική ζωή (Brelsford, κ.ά., 2020).
- χρησιμοποιούν ποικιλία μεθόδων προκειμένου να κοινοποιούν σημαντικές πληροφορίες σε όλους τους ενδιαφερόμενους με έγκαιρο, σαφή, κατανοητό, ακριβή και αποτελεσματικό τρόπο (Brelsford, κ.ά., 2020).

### **2.2.2. Φάσεις απόκρισης στην πανδημία**

Κατά τη διάρκεια των πρώτων μηνών της πανδημίας COVID-19, οι περισσότεροι διευθυντές σχολείων προχώρησαν σε αρκετές βασικές φάσεις απόκρισης στην κρίση (McLeod, 2020). Η Φάση 1 αντιπροσώπευε την εστίαση στις βασικές ανάγκες και περιλάμβανε τη σίτιση παιδιών και οικογενειών, τη διασφάλιση της πρόσβασης των μαθητών στους υπολογιστές και το Διαδίκτυο και τον έλεγχο της ευημερίας των οικογενειών. Κατά τη διάρκεια της Φάσης 2, οι διευθυντές ανακατηύθυνα τα σχολεία τους για να παρέχουν τις οδηγίες εξ αποστάσεως. Αυτή η φάση περιελάμβανε εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε νέες παιδαγωγικές και τεχνολογίες, καθώς και καθιέρωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων και ψηφιακών πλατφορμών για τη διευκόλυνση της διαδικτυακής μάθησης. Μόλις άρχισαν να εγκαθίστανται σε νέες ρουτίνες στα σχολεία, οι ηγέτες μπορούσαν να αρχίσουν να δίνουν προσοχή σε βαθύτερες ευκαιρίες μάθησης για τους μαθητές (Φάση 3), να κοιτάζουν μπροστά σε μελλοντικές ευκαιρίες και να βοηθούν τους οργανισμούς τους να είναι καλύτερα προετοιμασμένοι για μελλοντικές εξάρσεις της πανδημίας (Φάση 4). Αυτή η τελευταία φάση είναι αυτό που πολλοί μελετητές έχουν προσδιορίσει ως προσαρμοστικό στάδιο (Prewitt et al., 2011) ηγεσίας σε κρίση (McLeod & Dulsky, 2021).

Εν κατακλείδι, κατά τη διάρκεια μιας κρίσης, οι ηγέτες των σχολείων πρέπει να ασχολούνται με την αποτελεσματική επικοινωνία, να διευκολύνουν την ευαισθητοποίηση σε συνθήκες αβεβαιότητας, να είναι ευέλικτοι και προσαρμοστικοί και να δίνουν προσοχή στη συναισθηματική ευημερία και υγεία των εργαζομένων (McLeod & Dulsky, 2021).

### 2.3. Εξ αποστάσεως διδασκαλία κατά τη διάρκεια της πανδημίας

Η μετάβαση από τη φυσική στη διαδικτυακή διδασκαλία στην Ελλάδα αποκάλυψε αρκετά οργανωτικά και δομικά προβλήματα. Καθώς το Υπουργείο Παιδείας όρισε ότι η διαδικτυακή παρακολούθηση των μαθημάτων θα είναι εθελοντική, οι μαθητές και οι δάσκαλοι δεν θα ήταν υποχρεωμένοι να προχωρήσουν με το διδακτικό υλικό. Αυτή η διάταξη προοριζόταν για τις πρώτες δύο έως τέσσερις εβδομάδες, αλλά γενικεύτηκε καθώς ήταν σαφές ότι δεν έχουν όλοι οι μαθητές σε όλη τη χώρα πρόσβαση σε διαδικτυακές πλατφόρμες διδασκαλίας και τον απαραίτητο εξοπλισμό. Υπήρχαν ορισμένες περιπτώσεις δασκάλων και μαθητών που το χρησιμοποίησαν ως πρόσχημα για να μην κάνουν τίποτα, ωστόσο, μόλις συνειδητοποιήσαν ότι η περίοδος του lockdown παρατάθηκε, προσπάθησαν να καλύψουν τα κενά της ύλης, συχνά χωρίς επιτυχία (Υπουργείο Παιδείας, 2020· Syka κ.ά., 2021).

Σε επίπεδο υποδομής, τα προβλήματα ήταν εντονότερα στην αρχή της περιόδου κλεισίματος των σχολείων και αφορούσαν κυρίως την έλλειψη βασικού εξοπλισμού ή τον ανεπαρκή εξοπλισμό για όλα τα μέλη μιας οικογένειας (Syka κ.ά., 2021).

Οι διευθυντές σχολείων παρείχαν στους δασκάλους τον εξοπλισμό που διέθετε ήδη το σχολείο ή τα σχολικά εργαστήρια πληροφορικής για να τους βοηθήσουν να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διαδικτυακή διδασκαλία. Εκτός από τους καθηγητές, στερούνταν και οι μαθητές εξοπλισμού. Αυτό το πρόβλημα επιλύθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και οι διευθυντές των σχολείων έδρασαν μόνο ως υπεύθυνοι για την καταγραφή των άπορων μαθητών και την παράδοση του εξοπλισμού (Syka κ.ά., 2021).

Το δεύτερο σημαντικό πρόβλημα ήταν ο ψηφιακός αναλφαριθμισμός και οι δυσκολίες με την ψηφιακή μάθηση. Δεν ήταν όλοι οι δάσκαλοι καλά εξοικειωμένοι με τις πλατφόρμες και τα εργαλεία εξ αποστάσεως μάθησης και οι μαθητές και οι γονείς είχαν πολύ λίγες γνώσεις για το πώς να χρησιμοποιήσουν τις πλατφόρμες ηλεκτρονικής μάθησης και να εκμεταλλευτούν τις δυνατότητές τους. Επιπλέον, το σύστημα της κεντρικής πλατφόρμας είχε προβλήματα και συχνά κατέρρευε λόγω του ξαφνικού αυξημένου φόρτου εργασίας (Syka κ.ά., 2021).

Η ξαφνική εμφάνιση της πανδημίας ανάγκασε ένα μεγάλο μέρος του εκπαιδευτικού χώρου να μεταφέρει τη μαθησιακή διαδικασία σε διαδικτυακά περιβάλλοντα, χωρίς να έχουν προηγούμενη εμπειρία ή εκπαίδευση πάνω σε αυτόν τον τομέα (Burgess

& Sievertsen, 2020· Chitpin & Karoui, 2021). Παράλληλα, η αλλαγή αυτή συνοδεύτηκε από προβληματισμούς σχετικά με την ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρεται στους μαθητές, αλλά και με ανησυχίες για την έλλειψη χρόνου για την προσαρμογή των νέων μεθόδων διδασκαλίας σε διαδικτυακά περιβάλλοντα, για την απομόνωση των μαθητών και των εκπαιδευτικών, αλλά και για την εξεύρεση νέων παιδαγωγικών προσεγγίσεων που εμπλέκουν και παρακινούν τους μαθητές να συμμετέχουν στη διαδικτυακή μάθηση (Huang et al., 2020· Chitpin & Karoui, 2021). Ωστόσο, πλέον πολλοί εκπαιδευτικοί βρέθηκαν στην ανάγκη να αποκτήσουν γρήγορα νέες τεχνολογικές και παιδαγωγικές δεξιότητες που δεν είχαν πριν και πολλοί έχουν ανακαλύψει ότι η ενσωμάτωση ορισμένων βασικών τεχνολογικών εργαλείων στη διδασκαλία τους δεν είναι τόσο δύσκολη όσο πίστευαν. Ίσως το πιο σημαντικό που αναδείχθηκε μέσα από την πανδημία είναι το γεγονός ότι πολλοί εκπαιδευτικοί και διοικητικοί υπάλληλοι απέκτησαν νέες γνώσεις σχετικά με την ταχύτητα πραγματοποίησης αλλαγών στην εκπαίδευση (McLeod, 2020).

Σε παγκόσμιο επίπεδο, σχεδόν όλα τα σχολεία είχαν διακόψει τη διά ζώσης λειτουργία τους (ορισμένα σταμάτησαν προσωρινά για μερικές εβδομάδες, άλλα για πολύ περισσότερο). Μεμονωμένα σχολεία είχαν δοκιμάσει διάφορους τρόπους για να διασφαλίσουν ότι η σχολική εκπαίδευση συνεχίζεται. Κάποια εξακολούθησαν να παρέχουν τις υπηρεσίες τους χρησιμοποιώντας διαδικτυακά εργαλεία, ενώ κάποια άλλα προσπάθησαν να μεταδώσουν περιεχόμενο σε μαθητές. Μερικά ανέθεσαν σχολικές εργασίες χωρίς να απαιτούν από όλους τους μαθητές να δίνουν το παρόν διαδικτυακά, τη στιγμή που κάποια άλλα προσπάθησαν να αφήσουν τους μαθητές να αποφασίσουν τι ήθελαν να κάνουν και ορισμένα επέτρεψαν στους εκπαιδευτικούς να οργανώσουν οι ίδιοι τη μάθηση των μαθητών τους (Zhao, 2020).

Καταληκτικά, παρά τα οφέλη που έχει επιφέρει η διαδικτυακή διδασκαλία στους μαθητές, κατά πάσα πιθανότητα θα έχει αποτελέσματα στα παιδιά των οποίων οι γονείς είναι εγγράμματοι και έχουν πρόσβαση σε πόρους. Για πολλά παιδιά που στερούνται αυτών των συνθηκών, η περίοδος κλεισίματος του σχολείου πιθανόν οδήγησε σε ελάχιστες ευκαιρίες για μάθηση (Mogaji, 2020).

## 2.4. Επιπτώσεις COVID-19 στην εκπαίδευση

Η εκπαιδευτική ανισότητα μεταξύ των μαθητών που ξεκάθαρα προϋπήρχε στις προ του COVID-19 ημέρες αποδεικνύεται ακόμη πιο έντονα κατά τη διάρκεια της πανδημίας (Harris & Jones, 2019). Από πολλές απόψεις, ο COVID 19 έχει επιδεινώσει ζητήματα ευημερίας και έχει υπογραμμίσει πως η εκπαιδευτική ανισότητα επηρεάζει βαθιά εκείνους που έχουν τα λιγότερα στην κοινωνία (Harris & Jones, 2020).

Η άνευ προηγουμένου φύση της πανδημίας Covid-19 έφερε στο φως πολλές ελλείψεις των συστημάτων εκπαίδευσης. Προκειμένου να γίνει αποτελεσματικότερη η διαχείριση της πανδημίας στο μέλλον, αλλά και άλλων παρόμοιων καταστάσεων θα πρέπει να ληφθούν υπόψιν αυτές οι ελλείψεις και να εξευρεθούν τρόποι εξάλειψής τους. Οι κυβερνήσεις και τα σχολεία μπορούν να χρησιμοποιήσουν την περίοδο που τα σχολεία είναι κλειστά για τη θέσπιση υγειονομικών πρωτοκόλλων, πρακτικών κοινωνικής αποστασιοποίησης και διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Οι χώρες θα πρέπει, επίσης, να χρησιμοποιήσουν αυτή την ευκαιρία για να οικοδομήσουν ένα πιο ανθεκτικό και χωρίς αποκλεισμούς εκπαιδευτικό σύστημα που θα μπορεί να συνεχίσει να παρέχει μάθηση σε μελλοντικές κρίσεις (Azevedo κ.ά., 2021).

Λόγω της ανάγκης για μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση πολλοί σχολικοί ηγέτες στράφηκαν σε διαδικτυακές πλατφόρμες προκειμένου να επιτευχθεί η μαθησιακή διαδικασία. Η μετάβαση αυτή είναι άμεσα συνυφασμένη με την ύπαρξη υποδομών που υποστηρίζουν υψηλής ταχύτητας διαδίκτυο, όπως και με την πρόσβαση σε συσκευές τεχνολογίας (υπολογιστές ή tablet) από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς (Dhawan, 2020· Huang et al., 2020· McLaughlin & Resta, 2020· Chitpin & Karoui, 2021). Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές που ζουν με οικογένειες που βρίσκονται σε αγροτικές περιοχές ή που δεν διαθέτουν τους οικονομικούς πόρους που απαιτούνται για πρόσβαση σε αυτές τις τεχνολογίες τίθενται αυτομάτως σε μειονεκτική θέση, διευρύνοντας πιθανώς το χάσμα μάθησης και επίδοσης μεταξύ μαθητών υψηλής και χαμηλής κοινωνικοοικονομικής θέσης (Chitpin & Karoui, 2021).

Τα διαδικτυακά μαθήματα παρά τα οφέλη που παρείχαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας, θεωρήθηκε ο κυριότερος παράγοντας για τη δημιουργία ανισοτήτων μεταξύ των μαθητών. Εμπειρικά στοιχεία έφεραν στο φως ότι πολλοί μαθητές στερούνται διαδικτυακών μαθημάτων στις αναπτυσσόμενες χώρες λόγω διαφόρων μορφών



ψηφιακού χάσματος (Badiuzzaman et al., 2021· UN, 2020). Μαζί με αυτά τα ζητήματα ψηφιακού χάσματος, η έλλειψη αλληλεπίδρασης στην τάξη, η έλλειψη τεχνικών δεξιοτήτων εκπαιδευτικών και μαθητών, η έλλειψη γονικής ευαισθητοποίησης επηρεάζουν σωρευτικά τα οφέλη των διαδικτυακών μαθημάτων (Badiuzzaman & Rahman, 2021).

Είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψιν ότι ορισμένοι μαθητές μπορεί να μην έχουν συσκευή ή πρόσβαση στο Διαδίκτυο όταν σχεδιάζονται διαδικτυακά μαθήματα (Badiuzzaman & Rahman, 2021). Οι μαθητές που δεν έχουν πρόσβαση σε σύνδεση στο Διαδίκτυο τείνουν να έχουν μειωμένη πρόσβαση σε εργαλεία εξ αποστάσεως μάθησης καθώς και εκπαιδευτική υποστήριξη στο σπίτι σε σύγκριση με μαθητές που έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο (Azorín, 2020). Μία αποτελεσματική στρατηγική για τη μείωση του ψηφιακού χάσματος είναι ο προγραμματισμός διαδικτυακών μαθημάτων λαμβάνοντας υπόψη την παρουσία του ψηφιακού χάσματος. Στις περισσότερες περιπτώσεις, οι γονείς παρέχουν την απαραίτητη βοήθεια για την απόκτηση πρόσβασης στην τεχνολογία πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ) για την παρακολούθηση διαδικτυακών μαθημάτων (Badiuzzaman & Rahman, 2021). Η κοινωνικοοικονομική κατάσταση, οι φιλοδοξίες, το μορφωτικό επίπεδο και οι τρόποι γονικής μέριμνας των γονέων συνδέονται άμεσα με την πρόσβαση στις ΤΠΕ των μαθητών (Yuen & Park, 2012· Badiuzzaman & Rahman, 2021). Ως αποτέλεσμα, η έλλειψη επίγνωσης των γονέων σχετικά με τη διαδικτυακή μάθηση και τα κίνητρα για την ψηφιακή τεχνολογία επηρεάζει την πρόσβαση των μαθητών στις ΤΠΕ και τη συμμετοχή στην τάξη (Badiuzzaman & Rahman, 2021).

Οι van Deursen & van Dijk (2019) προτείνουν ότι τα κίνητρα των ατόμων είναι συνυφασμένα με την ψηφιακή ανισότητα. Το θετικό κίνητρο για την υιοθέτηση των ΤΠΕ επιταχύνει τη διάδοση τους μεταξύ των ατόμων και μειώνει την ανισότητα. Ως εκ τούτου, είναι μια αποτελεσματική στρατηγική για τις σχολικές αρχές να επικοινωνούν με τους γονείς στην αρχή της φάσης προγραμματισμού των διαδικτυακών μαθημάτων προκειμένου να τους ευαισθητοποιήσουν σχετικά με τη διαδικτυακή μάθηση του παιδιού τους.

Σύμφωνα με τους Badiuzzaman & Rahman (2021) κάποιες από τις στρατηγικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη μείωση του ψηφιακού χάσματος και των ανισοτήτων μεταξύ των μαθητών είναι οι εξής:

- Επικοινωνία με τους γονείς μέσω κινητού/τηλεφώνου και ενημέρωση για την αναγκαιότητα της διαδικτυακής μάθησης, καθώς πολλοί γονείς μπορεί να μην έχουν πρόσβαση σε email ή διαδικτυακές συναντήσεις. Επομένως, ένα τηλεφώνημα από τη σχολική αρχή είναι πολύ αποτελεσματικό, καθώς ενισχύει τη σχέση και παρακινεί τους γονείς να υποστηρίξουν τη διαδικτυακή μάθηση των παιδιών τους. Ωστόσο, μπορεί να είναι δύσκολο για ένα ίδρυμα με μεγάλο αριθμό φοιτητών. Σε αυτήν την περίπτωση, η ανάλυση των δεδομένων των μαθητών και η επικοινωνία με μη προνομιούχους γονείς σε βάση προτεραιότητας μπορεί να είναι μια βιώσιμη επιλογή (Badiuzzaman & Rahman, 2021).
- Δεν έχουν όλοι οι μαθητές την ίδια ψηφιακή παιδεία, επομένως όσοι δεν μπορούν να χειριστούν πλατφόρμες διαδικτυακής τάξης θα τείνουν να αποκλίνουν από τα διαδικτυακά μαθήματα. Για να αντιμετωπιστεί αυτό, συνιστάται να οργανώνεται η απαραίτητη εκπαίδευση για τους μαθητές στο εικονικό σύστημα όπως το Zoom, το Google Classroom, το MS Teams (Badiuzzaman & Rahman, 2021).
- Η ηλεκτρονική τάξη μπορεί να παρουσιάσει γενικευμένες διακοπές, όπως διακοπή ρεύματος, συχνή αποσύνδεση και τεχνικά προβλήματα. Οι σχολικές αρχές θα πρέπει να προετοιμάσουν μια κατευθυντήρια γραμμή για τους μαθητές που αντιμετωπίζουν συχνά τεχνικά ζητήματα πριν ξεκινήσουν διαδικτυακά μαθήματα προκειμένου να προτείνουν διορθωτικά μέτρα. Μια κατευθυντήρια γραμμή που βασίζεται σε κείμενο ή οπτική απεικόνιση θα μπορούσε να σταλεί μέσω ταχυδρομείου ή ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Σε συνδυασμό με άλλα απαραίτητα υλικά, όπως το πρόγραμμα μαθημάτων, η ρουτίνα της τάξης, μια ολοκληρωμένη οδηγία μπορεί να μειώσει τις διακοπές και να αυξήσει την ψηφιακή ένταξη (Badiuzzaman & Rahman, 2021).
- Πριν τεθούν σε εφαρμογή τα διαδικτυακά μαθήματα, θα ήταν χρήσιμο να πραγματοποιηθεί μια βασική μελέτη για να συλλεχθούν πληροφορίες σχετικά με την κατάσταση πρόσβασης στις ΤΠΕ μεταξύ των μαθητών και να εντοπισθεί η πιο ευάλωτη ομάδα που αντιμετωπίζει ψηφιακή ανισότητα. Θα μπορούσε να παρασχεθεί βοήθεια σε αυτούς τους μαθητές προσεγγίζοντας παρόχους υπηρεσιών Διαδικτύου προκειμένου να τους παρασχεθούν πακέτα προσφορών τόσο για τη σύνδεση στο διαδίκτυο όσο και για την παροχή συσκευών τεχνολογίας (Badiuzzaman & Rahman, 2021).

Συμπερασματικά, η τρέχουσα διαταραχή στην εκπαίδευση παρακίνησε τα σχολεία και τα εκπαιδευτικά συστήματα να λαμβάνουν υπόψη την ανθρώπινη πλευρά της εκπαίδευσης και όχι τα μετρήσιμα αποτελέσματά της. Η εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19 έχει εστιάσει ακόμα πιο έντονα στην ισότητα, καθώς οι κυβερνήσεις, τα συστήματα και τα σχολεία διερευνούν την πρόσβαση στο Διαδίκτυο, τα tablet, τους φορητούς υπολογιστές, τους εκτυπωτές, τις τεχνολογίες μάθησης, τη συμμετοχή γονέων και την υποστήριξη της κοινότητας. Πολλά από αυτά τα ζητήματα υπήρχαν ανέκαθεν, αλλά τώρα δόθηκε περισσότερη έμφαση στις ανισότητες μεταξύ σχολείων, οικογενειών και μαθητών (Netolicky, 2020).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο: Μεθοδολογία της έρευνας**

### **3.1. Ερευνητικά ερωτήματα**

Λαμβάνοντας υπόψη τους σκοπούς και τους στόχους που διατυπώθηκαν στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας, σχετικά με τη διαχείριση της κρίσης της πανδημίας Covid-19 από τους Διευθυντές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, προέκυψαν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιο ήταν το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας από τα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;
2. Η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ανήκει κάθε σχολείο διαφοροποιεί το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας;
3. Οι διευθυντές των σχολείων έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων; Τι πιστεύουν ότι θα ήταν χρήσιμο να περιλαμβάνει μια επιμόρφωση τέτοιου τύπου;

### **3.2. Ερευνητική μέθοδος**

Η επιστημονική έρευνα μπορεί να ταξινομηθεί σε διάφορες κατηγορίες, αναλόγως του πεδίου εφαρμογής της ερευνητικής μελέτης, των στόχων της έρευνας και του τρόπου αναζήτησης των πληροφοριών. Η έρευνα μπορεί να είναι ποιοτική ή ποσοτική, σε εξάρτηση από τον τρόπο αναζήτησης των δεδομένων (Sukamolson, 2007). Η ποιοτική προσέγγιση χρησιμοποιείται κατά την παρατήρηση και την ερμηνεία της πραγματικότητας με στόχο την ανάπτυξη μιας θεωρίας που θα εξηγεί αυτό που βιώθηκε. Η ποσοτική προσέγγιση χρησιμοποιείται όταν ξεκινά κανείς με μια θεωρία ή υπόθεση και ελέγχει με στόχο την επιβεβαίωση ή τη μη επιβεβαίωση της υπόθεσης (Newman, Benz & Ridenour, 1998). Στη συγκεκριμένη έρευνα έχουν διατυπωθεί ερευνητικά ερωτήματα για τον έλεγχο των οποίων επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα ως περισσότερο κατάλληλη, διότι βασίζεται σε στατιστικές μεθόδους και επιδιώκει γενίκευση των αποτελεσμάτων. Παρ' όλα αυτά προέκυψαν και ποιοτικά ευρήματα μέσω ερωτήσεων ανοιχτού τύπου, προκειμένου να θέσουν τη βάση για μελλοντικές έρευνες.

### 3.3. Όργανο μέτρησης

Για τις ανάγκες της έρευνας αξιοποιήθηκε το ερευνητικό εργαλείο "2020 COVID-19 Distance Learning Survey (CRS0420S): Principals" που αναπτύχθηκε από την RAND Corporation (2020· Hamilton κ.ά., 2020). Η μελέτη διεξήχθη για λογαριασμό του Ιδρύματος Bill & Melinda Gates από το RAND American Educator Panels και απευθύνθηκε σε διευθυντές σχολείων που ανήκουν στην ομάδα American School Leader Panel (ASLP). Το ASLP είναι μια εθνικά αντιπροσωπευτική ομάδα διευθυντών δημοσίων δημοτικών σχολείων που επιλέγονται με πιθανοτικές μεθόδους από το σύνολο των διευθυντών σχολικών μονάδων στις Η.Π.Α. Το ASLP ξεκίνησε το 2014 και περιλαμβάνει σήμερα περίπου 8.000 Διευθυντές σχολείων, οι οποίοι έχουν συμφωνήσει να συμμετέχουν σε διαδικτυακές έρευνες πολλές φορές το χρόνο και λαμβάνουν κίνητρα για τη συμμετοχή τους. Τα αρχεία δεδομένων έρευνας που διεξάγονται με το ASLP σταθμίζονται με τα εθνικά χαρακτηριστικά του σχολικού διευθυντή για να ληφθούν υπόψη οι διαφορές στη δειγματοληψία και την απόκριση, με στόχο να διασφαλιστεί ότι είναι αντιπροσωπευτικά του πληθυσμού-στόχου (Hamilton κ.ά., 2020).

Το προαναφερόμενο όργανο μέτρησης μεταφράστηκε και προσαρμόστηκε σε κάποιον βαθμό, ώστε να ανταποκρίνεται στα ελληνικά δεδομένα, ενώ παράλληλα προστέθηκαν ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Προκειμένου να ελεγχθεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου διεξήχθη πιλοτική έρευνα σε δέκα διευθυντές προτού αυτό διανεμηθεί στο σύνολο του δείγματος. Από τον έλεγχο αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας που διενεργήθηκε για τις 32 μεταβλητές κλίμακας του ερωτηματολογίου προέκυψε ότι ο δείκτης Cronbach's Alpha είναι **0,840**, που σημαίνει ότι αποδεικνύεται ικανοποιητική εσωτερική συνοχή για το συγκεκριμένο κομμάτι του ερωτηματολογίου (Σταμοβλάσης, 2016).

Στο τελικό ερωτηματολόγιο συμπεριλήφθηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου σχετικά με:

- παροχές προς τους μαθητές πριν την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 (π.χ. διαδικτυακά μαθήματα, εξοπλισμός),
- παροχές και ανατροφοδότηση προς τους μαθητές όσο το σχολείο παρέμενε κλειστό,
- καθοδήγηση προς τους εκπαιδευτικούς για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες κάθε ομάδας μαθητών,

- συχνότητα επικοινωνίας με τις οικογένειες των μαθητών,
- βαθμός στον οποίο συγκεκριμένοι παράγοντες περιόρισαν την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που μπορούσαν να παρέχουν στους μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια που το σχολείο ήταν κλειστό (π.χ. «Έλλειψη πρόσβασης στο διαδίκτυο για τους μαθητές/τριες», «Αδυναμία επικοινωνίας με μαθητές/τριες και οικογένειες»), με τους παράγοντες να αξιολογούνται από «καθόλου περιοριστικοί» έως «μείζονες» βάσει πενταβάθμιας κλίμακας Likert,
- επίπεδο ανάγκης για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς σε ορισμένους τομείς (π.χ. «Διαδίκτυο, συσκευές ή άλλου είδους τεχνολογία για μαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς», «Υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό»), με την ανάγκη ανά τομέα να αξιολογείται από «καμία» έως «μεγάλη» βάσει πενταβάθμιας κλίμακας Likert,
- προτεραιότητες όταν το σχολείο ξανάνοιξε σε σχέση με αυτό που ήταν πριν κλείσει (π.χ. «Υλοποίηση νέων ακαδημαϊκών προγραμμάτων σπουδών ή πρωτοβουλιών», «Διασφάλιση της υγείας και της ασφάλειας των μαθητών/τριών»), με τις προτάσεις να αξιολογούνται ως «πολύ χαμηλής» έως «πολύ υψηλής» προτεραιότητας βάσει πενταβάθμιας κλίμακας Likert,
- διαφορές στην επίδοση των μαθητών/τριών το Φθινόπωρο του 2019 με το Φθινόπωρο του 2021, ανά ομάδα μαθητών/τριών (π.χ. «Μαθητές/τριες με χαμηλές επιδόσεις», «Μαθητές/τριες από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος»),
- ενέργειες από το σχολείο ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19 (π.χ. «Παροχή διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά», «Παράταση της σχολικής χρονιάς στο καλοκαίρι»),
- μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19 (π.χ. «Κατανομή των ημερών της εβδομάδας κατά τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονται στο σχολείο», «Αύξηση εκπαιδευτικού προσωπικού για μείωση του μεγέθους των τάξεων»),

Επίσης, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις ανοικτού τύπου, σχετικά με τους πόρους που χρειάστηκαν περισσότερο όταν επαναλειτούργησε το σχολείο προκειμένου να υποστηρίξουν τους/τις μαθητές/τριες, νέες στρατηγικές ή πρακτικές για την αντιμετώπιση του COVID-19 που υιοθέτησαν, δυσκολίες που αντιμετώπισε

το σχολείο σχετικά με τη διδασκαλία των μαθημάτων μετά την εφαρμογή των μέτρων που έλαβε η κυβέρνηση, προκλήσεις και ευκαιρίες που προέκυψαν μέσω των μέτρων που επέβαλε η εθνική κυβέρνηση σχετικά με τον περιορισμό της εξάπλωσης του Covid-19, και το περιεχόμενο που κρίνουν χρήσιμο για την επιμόρφωση σχολικών ηγετών αναφορικά με τη διαχείριση των κρίσεων.

Τέλος, στο ερωτηματολόγιο συμπεριλήφθηκαν ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα (φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, βαθμίδα εκπαίδευσης του σχολείου όπου υπηρετούν, προϋπηρεσία ως διευθυντής/ντρια).

### 3.4. Διαδικασία συλλογής και ανάλυσης δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε σε ψηφιακή μορφή μέσω του online εργαλείου Google Docs και διαμοιράστηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε δημόσια σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, προς τα άτομα με τα επιθυμητά χαρακτηριστικά (Διευθυντές). Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε κατά το χρονικό διάστημα Μάρτιος – Απρίλιος 2022.

Η επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων έγινε με χρήση του πακέτου στατιστικής επεξεργασίας SPSS v.27. Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκε περιγραφική ανάλυση (ανάλυση συχνοτήτων, μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις), ανάλυση διακύμανσης ANOVA και ανάλυση  $\chi^2$  (Chi-Square Tests).

### 3.5. Δείγμα

Στην έρευνα, με τη μέθοδο της βολικής δειγματοληψίας, συμμετείχαν 124 Διευθυντές δημόσιων σχολείων όλων των βαθμίδων της τυπικής εκπαίδευσης (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας), εκ των οποίων 53 άνδρες (42,7%) και 71 γυναίκες (57,3%) (**Πίνακας 1**).

**Πίνακας 1:** Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (φύλο)

Φύλο	N	%
Άνδρας	53	42,7%
Γυναίκα	71	57,3%
Σύνολο	124	100%

Όπως ήταν αναμενόμενο λόγω της θέσης του Διευθυντή, οι συμμετέχοντες κατά κύριο λόγο είναι ηλικίας άνω των 55 ετών (N=65, 52,4%). Το 37,9% είναι 45-55 ετών (N=47), το 8,1% είναι 35-45 ετών (N=10) και μόνο το 1,6% έχει ηλικία μικρότερη των 35 ετών (N=2) (**Πίνακας 2**)

**Πίνακας 2:** Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (Ηλικία)

Ηλικία	N	%
25-35	2	1,6%
35-45	10	8,1%
45-55	47	37,9%
55-65	63	50,8%
65+	2	1,6%

Όσον αφορά στο μορφωτικό τους επίπεδο, οι μισοί Διευθυντές έχουν μεταπτυχιακό τίτλο (N=62, 50,0%). Ένα μεγάλο ποσοστό είναι απόφοιτοι ΑΕΙ, με ένα (N=40, 32,3%) ή και δεύτερο πτυχίο (N=14, 11,3%), ενώ μόνο 8 (6,5%) έχουν διδακτορικό δίπλωμα (**Πίνακας 3**).

**Πίνακας 3:** Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (Μορφωτικό Επίπεδο)

Μορφωτικό επίπεδο	N	%
Απόφοιτος/-η ΑΕΙ	40	32,3%
Δεύτερο Πτυχίο	14	11,3%
Μεταπτυχιακό	62	50,0%
Διδακτορικό	8	6,5%

Όπως φαίνεται στον **Πίνακας 4**, οι συμμετέχοντες κατανέμονται σε σχολεία όλων των περιφερειών της χώρας, με την Αττική και την Κεντρική Μακεδονία να εκπροσωπούνται στον μεγαλύτερο βαθμό.

**Πίνακας 4:** Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (Περιφέρεια)

Περιφέρεια	N	%
Ανατολική Μακεδονία - Θράκη	7	5,6%
Κεντρική Μακεδονία	23	18,5%
Δυτική Μακεδονία	3	2,4%
Ήπειρος	6	4,8%



Θεσσαλία	11	8,9%
Ιόνιοι Νήσοι	5	4,0%
Δυτική Ελλάδα	5	4,0%
Στερεά Ελλάδα	5	4,0%
Αττική	37	29,8%
Πελοπόννησος	8	6,5%
Βόρειο Αιγαίο	1	0,8%
Νότιο Αιγαίο	2	1,6%
Κρήτη	11	8,9%

Κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά, οι συμμετέχοντες κατανέμονται σχεδόν ισόρροπα ως προς τον τύπο του σχολείου που διευθύνουν (**Πίνακας 5**).

*Πίνακας 5: Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (τύπος σχολείου που διευθύνουν)*

Αυτή τη σχολική χρονιά (2021-22), τι τύπο σχολείου διευθύνετε;	N	%
Νηπιαγωγείο	30	24,2%
Δημοτικό	27	21,8%
Γυμνάσιο	39	31,5%
Λύκειο	28	22,6%

Το 38,7% των συμμετεχόντων εργάζονται ως διευθυντές έως 5 έτη, το 26,6% από 5 έως 10 έτη, και το 34,7% πάνω από 10 έτη (**Πίνακας 6**).

*Πίνακας 6: Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/ντρια)*

Συμπεριλαμβανομένου αυτού του σχολικού έτους (2021-22), πόσα έτη έχετε εργαστεί ως N διευθυντής/ντρια;		%
0-5 έτη	48	38,7%
5-10 έτη	33	26,6%
>10 έτη	43	34,7%

Στο συγκεκριμένο σχολείο εργάζονται έως 5 χρόνια ως διευθυντές το 54,8% του δείγματος, το 21,0% 5-10 έτη και το 24,2% πάνω από 10 έτη (**Πίνακας 7**).

**Πίνακας 7:** Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/ντρια στο παρόν σχολείο)

Συμπεριλαμβανομένου αυτού του σχολικού έτους (2021-22), πόσα έτη έχετε εργαστεί ως Ν διευθυντής/ντρια στο παρόν σχολείο;	N	%
0-5 έτη	68	54,8%
5-10 έτη	26	21,0%
>10 έτη	30	24,2%

Ένα σημαντικό ποσοστό των διευθυντών αναφέρουν ότι σκοπεύουν να παραμείνουν σε αυτή τη θέση όσο μπορούν (N=41, 33,1%) ή μέχρι να δικαιούνται παροχές συνταξιοδότησης (N=17, 13,7%), ενώ ορισμένοι αναμένουν να βρουν άλλη εργασία (N=5, 4,0%) ή να συμβεί κάποιο συγκεκριμένο γεγονός στη ζωή τους (N=3, 2,4%). Αντιθέτως, 26 διευθυντές σκοπεύουν να φύγουν το συντομότερο (21,0%) και 32 δεν έχουν αποφασίσει ακόμη (25,8%) (**Πίνακας 8**).

**Πίνακας 8:** Περιγραφική στατιστική ανάλυση δημογραφικών του δείγματος (χρονικό διάστημα που σκοπεύουν να παραμείνουν στη θέση του διευθυντή)

Κοιτάζοντας το μέλλον, πόσο καιρό σκοπεύετε να παραμείνετε διευθυντής/ντρια;	N	%
Σκοπεύω να φύγω το συντομότερο	26	21,0%
Δεν έχει αποφασιστεί μέχρι στιγμής	32	25,8%
Μέχρι να βρεθεί μια πιο επιθυμητή εργασία	5	4,0%
Μέχρι να δικαιούμαι παροχές συνταξιοδότησης	17	13,7%
Μέχρι να συμβεί ένα συγκεκριμένο γεγονός στη ζωή	3	2,4%
Όσο μπορώ	41	33,1%

### 3.6. Ζητήματα δεοντολογίας

Πριν την έναρξη του ερωτηματολογίου παρατέθηκε προς τους συμμετέχοντες μία συνοδευτική επιστολή, που τους ενημέρωνε αναλυτικά για τους σκοπούς της έρευνας και επιβεβαιωνόταν η ανωνυμία των απαντήσεων και η χρήση τους αποκλειστικά για τους σκοπούς της συγκεκριμένης έρευνας. Η ερευνήτρια, επίσης, δεσμεύτηκε για την τήρηση της εμπιστευτικότητας των δεδομένων, της ανωνυμίας των συμμετεχόντων και τη χρήση των δεδομένων αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο: Αποτελέσματα

### 4.1. 1ο ερευνητικό ερώτημα

*Ποιο ήταν το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας από τα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης;*

Για να διαπιστωθεί ο βαθμός ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας COVID-19 στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα (1<sup>ο</sup> Ερευνητικό Ερώτημα), πραγματοποιήθηκε περιγραφική ανάλυση (ανάλυση συχνοτήτων, μέσοι όροι & τυπικές αποκλίσεις) των απαντήσεών τους σε βασικά ερωτήματα που σχετίζονται με τις συνθήκες στα σχολεία πριν και μετά την εξάπλωση της πανδημίας.

Πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19, 45 σχολεία είχαν σχέδια για τη συνέχιση της παροχής διδασκαλίας σε περίπτωση παρατεταμένου κλεισίματος του σχολείου (36,3%), σε 41 σχολεία παρέχονταν ηλεκτρονικές συσκευές τουλάχιστον σε όσους/ες μαθητές/τριες τις χρειαζόταν, αν όχι σε όλους/ες (33,1%), σε 30 σχολεία παρέχονταν εκπαίδευση στους/στις εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας μέσω διαδικτύου (24,2%), σε 25 σχολεία προσφερόταν ολικώς ή μερικώς διαδικτυακά μαθήματα σε κάποιον/α από τους μαθητές/τριες (20,2%) και σε 17 μόνο σχολεία χρησιμοποιούσαν κάποιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης (Learning Management System) (π.χ. moodle) (13,7%) (Πίνακας 9).

*Πίνακας 9: Περιγραφική Στατιστική-Παροχές των σχολείων πριν την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19*

Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19:	N	%
προσφερόταν ολικώς ή μερικώς διαδικτυακά μαθήματα σε κάποιον/α από τους μαθητές/τριες	25	20,2%
χρησιμοποιούσαν κάποιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης (Learning Management System) (π.χ. moodle)	17	13,7%
παρεχόταν εκπαίδευση στους/στις εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας μέσω διαδικτύου	30	24,2%
παρέχονταν ηλεκτρονικές συσκευές τουλάχιστον σε όσους/ες μαθητές/τριες τις χρειαζόταν, αν όχι σε όλους/ες	41	33,1%
είχαν σχέδια για τη συνέχιση της παροχής διδασκαλίας σε περίπτωση παρατεταμένου κλεισίματος του σχολείου	45	36,3%

Όσον αφορά την πρόσβαση των μαθητών στο διαδίκτυο, σε ένα μεγάλο ποσοστό των σχολείων σχεδόν όλοι ή όλοι οι μαθητές είχαν πρόσβαση στο διαδίκτυο από το σπίτι (N=55, 44,4%). Γενικότερα φαίνεται ότι οι περισσότεροι μαθητές στην πλειοψηφία των σχολείων είχαν οικιακή πρόσβαση στο διαδίκτυο, με μόνο ένα σχολείο να καταγράφεται με κανένα ή σχεδόν κανένα μαθητή με πρόσβαση στο διαδίκτυο (**Πίνακας 10**).

**Πίνακας 10:** Περιγραφική Στατιστική- Ποσοστό μαθητών με πρόσβαση στο διαδίκτυο από το σπίτι

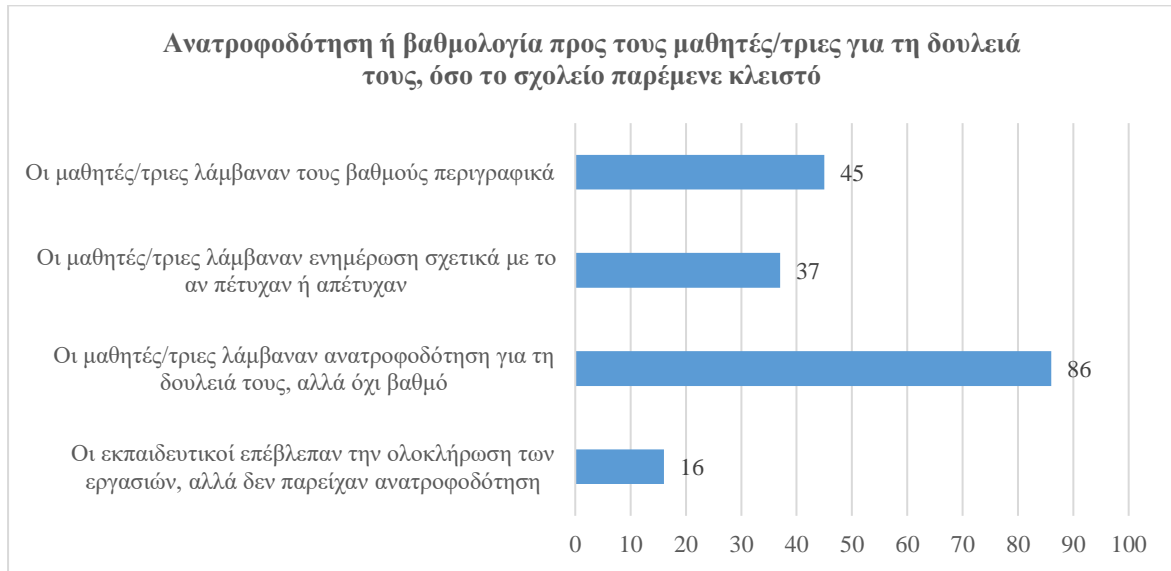
Ποσοστό μαθητών με πρόσβαση στο διαδίκτυο στο σπίτι:	N	%
Κανείς ή σχεδόν κανείς	1	0,8%
Περίπου 25%	3	2,4%
Περίπου 50%	8	6,5%
Περίπου 75%	24	19,4%
Περίπου 90%	33	26,6%
Σχεδόν όλοι ή όλοι	55	44,4%

Κατά τη διάρκεια που το σχολείο ήταν κλειστό, 101 σχολεία διέθεσαν ψηφιακές συσκευές (laptop ή tablet) σε μαθητές/τριες τους, 73 έδωσαν πληροφορίες προκειμένου να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες δωρεάν ή με έκπτωση πρόσβαση στο διαδίκτυο, και μόλις 2 σχολεία έκαναν Hot spot για να έχουν οι μαθητές/τριες πρόσβαση στο διαδίκτυο από το σπίτι (**Πίνακας 11**).

**Πίνακας 11:** Περιγραφική Στατιστική-Παροχές του σχολείου, έστω και σε κάποιους/ες μαθητές/τριες, κατά τη διάρκεια που το σχολείο ήταν κλειστό

Παροχές του σχολείου, έστω και σε κάποιους/ες μαθητές/τριες, κατά τη διάρκεια που το σχολείο ήταν κλειστό:	N
Ψηφιακές συσκευές (laptop ή tablet)	101
Hot spot για να έχουν οι μαθητές/τριες πρόσβαση στο διαδίκτυο από το σπίτι	2
Πληροφορίες προκειμένου να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες δωρεάν ή με έκπτωση πρόσβαση στο διαδίκτυο	73

Επίσης, όσο το σχολείο παρέμενε κλειστό οι μαθητές/τριες κατά κύριο λόγο λάμβαναν ανατροφοδότηση για τη δουλειά τους, αλλά όχι βαθμό (N=86), ενώ σε μικρότερο βαθμό λάμβαναν τους βαθμούς περιγραφικά (N=45), λάμβαναν ενημέρωση σχετικά με το αν πέτυχαν ή απέτυχαν (N=37), ενώ σε λίγα σχολεία οι εκπαιδευτικοί επέβλεπαν την ολοκλήρωση των εργασιών, αλλά δεν παρείχαν ανατροφοδότηση (N=16) (**Διάγραμμα 1**).



***Διάγραμμα 1:** Περιγραφική Στατιστική-Ανατροφοδότηση ή βαθμολογία προς τους μαθητές/τριες για τη δουλειά τους, όσο το σχολείο παρέμενε κλειστό*

Όσο το σχολείο ήταν κλειστό, παρεχόταν υποστήριξη και καθοδήγηση στους εκπαιδευτικούς, ώστε να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες όλων των μαθητών (66,9%), αλλά και συγκεκριμένων ομάδων, όπως οι μαθητές που πλήττονται από φτώχεια (41,9%), όσοι έχουν ήπιες ή μέτριες αναπηρίες (41,1%). Σε μικρότερο βαθμό υποστηρίχθηκαν οι εκπαιδευτικοί για να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες αλλόγλωσσων μαθητών/τριών (26,6%), μαθητών/τριών με σοβαρές αναπηρίες (20,2%) και άστεγων μαθητών/τριών (10,5%). Μικρό ποσοστό των διευθυντών ανέφερε ότι δεν γνωρίζει εάν παρασχέθηκε τέτοιου είδους υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς του σχολείου όπου υπηρετούν (5,6% - 18,5%) (**Πίνακας 12**).

**Πίνακας 12:** Περιγραφική Στατιστική-Καθοδήγηση και υποστήριξη προς τους εκπαιδευτικούς του σχολείου προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες καθεμιάς από τα παρακάτω ομάδες, όταν το σχολείο ήταν κλειστό

Καθοδήγηση και υποστήριξη προς τους εκπαιδευτικούς του σχολείου προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες καθεμιάς από τα παρακάτω ομάδες, όταν το σχολείο ήταν κλειστό:	Όχι		Ναι		Δεν γνωρίζω	
	N	%	N	%	N	%
Μαθητών/τριών με ήπιες ή μέτριες αναπηρίες	62	50,0%	51	41,1%	11	8,9%
Μαθητών/τριών με σοβαρές αναπηρίες	83	66,9%	25	20,2%	16	12,9%
Αλλόγλωσσων μαθητών/τριών	76	61,3%	33	26,6%	15	12,1%
Μαθητών/τριών που πλήττονται από φτώχεια	58	46,8%	52	41,9%	14	11,3%
Άστεγων μαθητών/τριών	88	71,0%	13	10,5%	23	18,5%
Όλων των άλλων μαθητών/τριών	34	27,4%	83	66,9%	7	5,6%

Αναφορικά με την επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και τους μαθητές ή τις οικογένειές τους, η πλειοψηφία των διευθυντών ανέφερε ότι είχαν επικοινωνία με όλους ή με σχεδόν όλους τους μαθητές και τις οικογένειές τους όσο το σχολείο ήταν κλειστό (75,0%). Το υπόλοιπο 25,0% είχε επικοινωνία με ορισμένους από τους μαθητές (Πίνακας 13).

**Πίνακας 13:** Περιγραφική Στατιστική-Ποσοστό μαθητών/τριών ή οικογενειών με τους οποίους είχε επικοινωνία το σχολείο όταν ήταν κλειστό

Ποσοστό μαθητών/τριών ή οικογενειών με τους οποίους είχε επικοινωνία το σχολείο όταν ήταν κλειστό:	N	%
Με κανέναν ή σχεδόν με κανέναν	1	0,8%
Με περίπου 25% των μαθητών/τριών	6	4,8%
Με περίπου 50% των μαθητών/τριών	10	8,1%
Με περίπου 75% των μαθητών/τριών	14	11,3%
Σχεδόν με όλους ή με όλους	93	75,0%

Από το σύνολο των πόρων, ένα σημαντικό ποσοστό των σχολείων παρείχε στους μαθητές υποστήριξη για την ψυχική υγεία συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασης σε σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς (41,9%). Κάποια σχολεία παρείχαν υποστήριξη ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες (29,0%), συμβούλους προσανατολισμού (18,5%) και υποστήριξη ειδικά για αλλόγλωσσους/ες μαθητές/τριες (16,1%). Ελάχιστα σχολεία παρείχαν σχολικούς επαγγελματίες υγείας (9,7%), λογοθεραπευτές ή εργοθεραπευτές (6,5%), επιδοτούμενα γεύματα για τους μαθητές/τριες (2,4%) και τις οικογένειές τους (0,8%). Αξίζει να σημειωθεί ότι μεγάλο ποσοστό των σχολείων δεν παρέχει συνήθως τους προαναφερόμενους πόρους στους μαθητές/τριες (**Πίνακας 14**).

**Πίνακας 14:** Περιγραφική Στατιστική-Παρεχόμενοι πόροι από το σχολείο στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό

Παρεχόμενοι πόροι από το σχολείο στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό:	Όχι		Ναι		Το σχολείο συνήθως δεν παρέχει αυτόν τον πόρο	
	N	%	N	%	N	%
Επιδοτούμενα γεύματα για τους μαθητές/τριες	59	47,6%	3	2,4%	62	50,0%
Επιδοτούμενα γεύματα για τις οικογένειες των μαθητών/τριών	58	46,8%	1	0,8%	65	52,4%
Υποστήριξη ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες	44	35,5%	36	29,0%	44	35,5%
Υποστήριξη ειδικά για αλλόγλωσσους/ες μαθητές/τριες	53	42,7%	20	16,1%	51	41,1%
Υποστήριξη για την ψυχική υγεία των μαθητών/τριών συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασης σε σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς	39	31,5%	52	41,9%	33	26,6%
Συμβούλους προσανατολισμού	55	44,4%	23	18,5%	46	37,1%
Σχολικούς επαγγελματίες υγείας (π.χ. νοσηλευτές)	57	46,0%	12	9,7%	55	44,4%
Λογοθεραπευτές ή εργοθεραπευτές	62	50,0%	8	6,5%	54	43,5%

Η πλειοψηφία των διευθυντών μοιράστηκε πληροφορίες με τις οικογένειες των μαθητών όσο των σχολείο ήταν κλειστό, τουλάχιστον μία φορά και κατά σειρά

συχνότητας, σχετικά με το πως να βοηθήσουν τα παιδιά τους σχετικά με τα σχολικά τους καθήκοντα (93,5%), να μιλήσουν με τα παιδιά για τον COVID-19 (85,5%), πως να υποστηρίξουν την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών τους (84,7%), και πως να ενισχύσουν τη φυσική δραστηριότητα των μαθητών/τριών (83,9%). Σε μικρότερο βαθμό και στις περισσότερες φορές καθόλου δεν μοιράστηκαν πληροφορίες σχετικά με το πως να αποκτήσουν πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες, όπως γεύματα ή υπηρεσίες υγείας (67,7%) (Πίνακας 15).

*Πίνακας 15: Περιγραφική Στατιστική-Συχνότητα διαμοιρασμού διάφορων τύπων πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειές τους, ενώ το σχολείο ήταν κλειστό*

Συχνότητα διαμοιρασμού διάφορων τύπων πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειές τους, ενώ το σχολείο ήταν κλειστό:	Καθόλου προς το παρόν		Μία ή δύο φορές		Περισσότερες από δύο φορές	
	N	%	N	%	N	%
Πώς να βοηθήσουν τα παιδιά τους σχετικά με τα σχολικά τους καθήκοντα	8	6,5%	37	29,8%	79	63,7%
Πώς να υποστηρίξουν την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών τους	19	15,3%	39	31,5%	66	53,2%
Πώς να ενισχύσουν τη φυσική δραστηριότητα των μαθητών/τριών	20	16,1%	43	34,7%	61	49,2%
Πώς να αποκτήσουν πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες, όπως γεύματα ή υπηρεσίες υγείας	84	67,7%	23	18,5%	17	13,7%
Πώς να μιλήσουν με τα παιδιά για τον COVID-19	18	14,5%	37	29,8%	69	55,6%

Οι διευθυντές θεωρούν ότι οι κυριότεροι παράγοντες που περιόρισαν την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που μπορούσαν να παρέχουν στους μαθητές/τριες όσο το σχολείο ήταν κλειστό είναι η έλλειψη συσκευών τεχνολογίας (μ.ό.=3,28, τ.α.=1,285) και η έλλειψη πρόσβασης στο διαδίκτυο (μ.ό.=3,27, τ.α.=1,295). Μετρίως περιοριστικοί θεωρούνται οι προβληματισμοί σχετικά με την παροχή δίκαιης εκπαίδευσης σε όλους τους μαθητές/τριες (μ.ό.=3,08, τ.α.=1,440), ενώ λιγότερο περιοριστική θεωρείται η ανεπαρκής πρόσβαση στο διαδίκτυο ή στην τεχνολογία μεταξύ των εκπαιδευτικών (μ.ό.=2,51, τ.α.=1,213) και η



αδυναμία επικοινωνίας με μαθητές/τριες και οικογένειες (μ.ό.=2,36, τ.α.=1,258) (**Πίνακας 16**).

*Πίνακας 16: Περιγραφική Στατιστική-Βαθμός κατά τον οποίο κάθε παράγοντας περιόρισε την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που μπορούσε να παρέχεται στους μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια που το σχολείο ήταν κλειστό*

<b>Βαθμός κατά τον οποίο κάθε παράγοντας περιόρισε την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που μπορούσατε να παρέχετε στους μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια που το σχολείο σας ήταν κλειστό:</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maximum</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>
Έλλειψη πρόσβασης στο διαδίκτυο για τους μαθητές/τριες	1	5	3,27	1,295
Έλλειψη συσκευών τεχνολογίας για τους μαθητές/τριες	1	5	3,28	1,285
Ανεπαρκής πρόσβαση στο διαδίκτυο ή στην τεχνολογία μεταξύ των εκπαιδευτικών	1	5	2,51	1,213
Αδυναμία επικοινωνίας με μαθητές/τριες και οικογένειες	1	5	2,36	1,258
Προβληματισμοί σχετικά με την παροχή δίκαιης εκπαίδευσης σε όλους τους μαθητές/τριες (π.χ. μαθητές με αναπηρίες)	1	5	3,08	1,440

Οι διευθυντές επισημαίνουν και τους ακόλουθους επιπλέον περιοριστικούς παράγοντες:

- Ανύπαρκτη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών από κεντρικό φορέα.
- Έλλειψη γνώσεων σε κάποιους εκπαιδευτικούς για την εξ αποστάσεως παροχή εκπαίδευσης και τη χρήση Η/Υ.
- Ψηφιακός αναλφαριθμητισμός ή και απροθυμία των γονέων. Μεγάλο ποσοστό των γονέων δεν μπορούσαν να υποστηρίξουν την εξ αποστάσεως μάθηση, γιατί οι ίδιοι δεν κατείχαν βασικές γνώσεις υπολογιστή (στα νηπιαγωγεία και πρώτες

τάξεις δημοτικού είναι απαραίτητη η παρουσία ενός γονέα για τον χειρισμό της πλατφόρμας).

- Εργαστηριακά μαθήματα που δεν είναι εύκολο να πραγματοποιηθούν εξ αποστάσεως, και μάλιστα με το ίδιο το ωρολόγιο του σχολείου (π.χ. συνεχόμενα 5ωρα).
- Η ώρα που έκαναν τα μαθήματα τα παιδιά του δημοτικού (μεσημέρι) δημιούργησε προβλήματα στο πρόγραμμα των οικογενειών τους.
- Έλλειψη συσκευών λόγω αυξημένων αναγκών ταυτόχρονα (αδέλφια) - Ταυτόχρονη σύνδεση δύο ή περισσότερων παιδιών στο ίδιο σπίτι, προκάλούσε πολύ άγχος στους γονείς.

Οι διευθυντές, επίσης, θεωρούν ότι υπάρχει ανάγκη για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς όσον αφορά στα εργαλεία/πόρους που επιτρέπουν τη συνεργασία των μαθητών/τριών με συμβούλους ή σχολικούς ψυχολόγους (μ.ό.=4,11, τ.α.=1,091), το υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό για την υποστήριξη της κοινωνικής και συναισθηματικής διδασκαλίας ενώ τα σχολεία είναι κλειστά (μ.ό.=4,01, τ.α.=1,108), το υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό για την υποστήριξη της διδασκαλίας ενώ τα σχολεία ήταν κλειστά (μ.ό.=3,85, τ.α.=1,223), την εκπαίδευση για να υποστηριχθούν οι εκπαιδευτικοί, ώστε να παρέχουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση (μ.ό.=3,85, τ.α.=1,183), τις στρατηγικές για την αντιμετώπιση των εμποδίων σχετικά με τη συμμετοχή τους σε εργαστήρια ή άλλες μορφές πρακτικής μάθησης (μ.ό.=3,85, τ.α.=1,141), το διαδίκτυο, συσκευές ή άλλου είδους τεχνολογία, ώστε οι μαθητές/τριες να έχουν πρόσβαση στο διαδικτυακό εκπαιδευτικό υλικό (μ.ό.=3,73, τ.α.=1,239) και οι εκπαιδευτικοί να παρέχουν διαδικτυακή διδασκαλία (μ.ό.=3,60, τ.α.=1,274), και τις ευκαιρίες για δικτύωση και μάθηση από άλλους διευθυντές/ντριες (μ.ό.=3,44, τ.α.=1,142). Μικρότερης ανάγκης αναγνωρίζουν την υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς για την εξασφάλιση ελαστικότητας σχετικά με την προσέλευση των μαθητών/τριών ή τον χρόνο διδασκαλίας (μ.ό.=2,72, τ.α.=1,291) (Πίνακας 17).

*Πίνακας 17: Περιγραφική Στατιστική-Επίπεδο ανάγκης για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς σε καθέναν από τους αναφερόμενους τομείς*

<b>Επίπεδο ανάγκης για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς σε καθέναν από τους παρακάτω τομείς:</b>	<b>Minimum</b>	<b>Maximum</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>
Διαδίκτυο, συσκευές ή άλλου είδους τεχνολογία για τους μαθητές/τριες, ώστε να έχουν πρόσβαση στο διαδικτυακό εκπαιδευτικό υλικό	1	5	3,73	1,239
Διαδίκτυο, συσκευές ή άλλου είδους τεχνολογία για τους εκπαιδευτικούς για την παροχή διαδικτυακής διδασκαλίας	1	5	3,60	1,274
Ελαστικότητα σχετικά με την προσέλευση των μαθητών/τριών ή τον χρόνο διδασκαλίας	1	5	2,72	1,291
Υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό για την υποστήριξη της διδασκαλίας ενώ τα σχολεία ήταν κλειστά	1	5	3,85	1,223
Υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό για την υποστήριξη της κοινωνικής και συναισθηματικής διδασκαλίας ενώ τα σχολεία είναι κλειστά	1	5	4,01	1,108
Εργαλεία/πόροι που επιτρέπουν τη συνεργασία των μαθητών/τριών με συμβούλους ή σχολικούς ψυχολόγους	1	5	4,11	1,091
Εκπαίδευση για να υποστηριχθούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να παρέχουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση	1	5	3,85	1,183
Ευκαιρίες για δικτύωση και μάθηση από άλλους διευθυντές/ντριες	1	5	3,44	1,142

Στρατηγικές ή πόροι για την αντιμετώπιση των εμποδίων σχετικά με τη συμμετοχή τους σε εργαστήρια ή άλλες μορφές πρακτικής μάθησης	1	5	3,85	1,141
---	---	---	------	-------

Τέλος, αναφορικά με την υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς, οι διευθυντές επισημαίνουν ότι υπάρχει ανάγκη για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς όσον αφορά στην επιμόρφωση στη χρήση Η/Υ, καθώς και στην παροχή πόρων, ώστε να αυξηθεί ποσοτικά και ποιοτικά η σύγχρονη και ασύγχρονη αλληλεπίδραση με τους μαθητές και τους γονείς.

Όταν το σχολείο άνοιξε ξανά, μεγαλύτερη προτεραιότητα δόθηκε στη διασφάλιση της υγείας και της ασφάλειας των μαθητών/τριών (μ.ό.=4,45, τ.α.=,896) στην ενθάρρυνση της συμμετοχής των μαθητών/τριών στη διαδικασία της μάθησης (μ.ό.=4,27, τ.α.=,758), στη συνεργασία με τις οικογένειες (μ.ό.=4,15, τ.α.=,871) και στην υλοποίηση παρεμβάσεων που σχετίζονται με τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών (μ.ό.=4,11, τ.α.=,913). Μέτρια προς υψηλή προτεραιότητα δόθηκε στην υλοποίηση νέων κοινωνικών ή συναισθηματικών μαθησιακών παρεμβάσεων ή πρωτοβουλιών (μ.ό.=3,75, τ.α.=,993), στην αντιμετώπιση των ανισοτήτων στις ακαδημαϊκές επιδόσεις μεταξύ των μαθητών/τριών (μ.ό.=3,72, τ.α.=1,032), στην υποστήριξη της επαγγελματικής γνώσης των εκπαιδευτικών (μ.ό.=3,66, τ.α.=1,051), στον σχεδιασμό για μελλοντικό κλείσιμο των σχολείων ή άλλες έκτακτες ανάγκες (μ.ό.=3,58, τ.α.=1,052) και στην υιοθέτηση νέων μεθόδων αξιολόγησης (μ.ό.=3,32, τ.α.=1,094). Μικρότερη προτεραιότητα δόθηκε στην προετοιμασία για τις τελικές αξιολογήσεις (μ.ό.=3,19, τ.α.=1,095) και στην υλοποίηση νέων ακαδημαϊκών προγραμμάτων σπουδών ή πρωτοβουλιών (μ.ό.=3,01, τ.α.=1,086) (**Πίνακας 18**).

***Πίνακας 18:** Περιγραφική Στατιστική-Προτεραιότητες όταν το σχολείο ξανάνοιξε, σε σχέση με πριν κλείσει*

Προτεραιότητες όταν το σχολείο ξανάνοιξε, σε σχέση με πριν κλείσει:	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Υλοποίηση νέων ακαδημαϊκών προγραμμάτων σπουδών ή πρωτοβουλιών	1	5	3,01	1,086

Υλοποίηση νέων κοινωνικών ή συναισθηματικών μαθησιακών παρεμβάσεων ή πρωτοβουλιών	1	5	3,75	,993
Διασφάλιση της υγείας και της ασφάλειας των μαθητών/τριών	1	5	4,45	,896
Υλοποίηση παρεμβάσεων που σχετίζονται με τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών	1	5	4,11	,913
Ενθάρρυνση της συμμετοχής των μαθητών/τριών στη διαδικασία της μάθησης	2	5	4,27	,758
Υιοθέτηση νέων μεθόδων αξιολόγησης	1	5	3,32	1,094
Προετοιμασία για τις τελικές αξιολογήσεις	1	5	3,19	1,095
Αντιμετώπιση των ανισοτήτων στις ακαδημαϊκές επιδόσεις μεταξύ των μαθητών/τριών	1	5	3,72	1,032
Υποστήριξη της επαγγελματικής γνώσης των εκπαιδευτικών	1	5	3,66	1,051
Συνεργασία με τις οικογένειες	2	5	4,15	,871
Σχεδιασμός για μελλοντικό κλείσιμο των σχολείων ή άλλες έκτακτες ανάγκες	1	5	3,58	1,052

Οι διευθυντές αναφέρουν, επιπλέον, ως υψηλή προτεραιότητα την παρουσία σχολικού ψυχολόγου στη σχολική μονάδα, την επιμόρφωση στη χρήση Η/Υ και την υποστήριξη των γονέων- επιμόρφωσή τους σε βασικές γνώσεις χειρισμού του Η/Υ, ιδιαίτερα σε υποβαθμισμένες περιοχές, καθώς αδυνατούν να ανταποκριθούν στις αυξανόμενες απαιτήσεις ενός "ψηφιακού" κράτους.

Όσον αφορά την επίδοση των μαθητών/τριών το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021 είχε σε γενικές γραμμές σημαντική διαφορά. Στο σύνολο των μαθητών/τριών, η επίδοσή τους κατά κύριο λόγο μειώθηκε (76,7%) (**Πίνακας 19**).

**Πίνακας 19:** Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021

Σύνολο των μαθητών/τριών	N	%
Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	40	32,3%
Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	55	44,4%
Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019	20	16,1%
Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	5	4,0%
Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	4	3,2%

Η επίδοση των μαθητών/τριών με χαμηλές επιδόσεις επίσης μειώθηκε (75,8%) (Πίνακας 20).

**Πίνακας 20:** Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών με χαμηλές επιδόσεις το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021

Μαθητές/τριες με χαμηλές επιδόσεις	N	%
Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτή την ομάδα	7	5,6%
Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	58	46,8%
Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	36	29,0%
Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019	15	12,1%
Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	7	5,6%
Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	1	0,8%

Η πλειοψηφία των μαθητών/τριών με υψηλές επιδόσεις κατά κύριο λόγο είτε μειώθηκε ελαφρώς (40,3%) είτε κινήθηκε στα ίδια επίπεδα (37,9%) (Πίνακας 21).

**Πίνακας 21:** Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών με υψηλές επιδόσεις το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021

Μαθητές/τριες με υψηλές επιδόσεις	N	%
Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτή την ομάδα	8	6,5%
Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	11	8,9%
Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	50	40,3%
Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019	47	37,9%

Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	3	2,4%
Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	5	4,0%

Η επίδοση των μαθητών/τριών από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος κατά κύριο λόγο είτε μειώθηκε ελαφρώς (40,3%) είτε κινήθηκε στα ίδια επίπεδα (33,1%) (**Πίνακας 22**).

***Πίνακας 22:** Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών που προέρχονται από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021*

<b>Μαθητές/τριες από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτή την ομάδα	8	6,5%
Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	50	40,3%
Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	41	33,1%
Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019	20	16,1%
Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	4	3,2%
Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	1	0,8%

Η επίδοση των μαθητών/τριών με αναπηρία μειώθηκε σαφώς (46,8%), αν και στο 33,9% των σχολείων δεν ανήκει κανείς μαθητής σε αυτή την ομάδα (**Πίνακας 23**).

***Πίνακας 23:** Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών με αναπηρία το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021*

<b>Μαθητές/τριες με αναπηρία</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτή την ομάδα	42	33,9%
Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	26	21,0%
Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	32	25,8%
Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019	21	16,9%
Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	2	1,6%
Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	1	0,8%

Η επίδοση των αλλόγλωσσων μαθητών/τριών μειώθηκε (48,4%), αν και στο 36,3% των σχολείων δεν ανήκει κανείς μαθητής σε αυτή την ομάδα (**Πίνακας 24**).

**Πίνακας 24:** Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των αλλόγλωσσων μαθητών/τριών το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021

Αλλόγλωσσους μαθητές/τριες	N	%
Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτή την ομάδα	45	36,3%
Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	34	27,4%
Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	26	21,0%
Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019	16	12,9%
Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	1	0,8%
Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019	2	1,6%

Τέλος, η επίδοση των μαθητών/τριών που βιώνουν έλλειψη στέγης μειώθηκε σημαντικά (26,6%), αν και στο 68,5% των σχολείων δεν ανήκει κανείς μαθητής σε αυτή την ομάδα (**Πίνακας 25**).

**Πίνακας 25:** Περιγραφική Στατιστική-Επίδοση των μαθητών/τριών που βιώνουν έλλειψη στέγης το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021

Μαθητές/τριες που βιώνουν έλλειψη στέγης	N	%
Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτή την ομάδα	85	68,5%
Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	28	22,6%
Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019	5	4,0%
Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019	6	4,8%

Εκτός από τα μέτρα που ήδη εφαρμόζε το ίδιο το σχολείο, σε 43,5% των σχολείων όπου υπηρετούν οι διευθυντές του δείγματος παρατάθηκε η σχολική χρονιά. Σχεδόν σε κανένα σχολείο δεν παρασχέθηκε αυτόνομο σχολικό πρόγραμμα (98,4%), ούτε συμπληρωματικά διαδικτυακά μαθήματα κατά το επόμενο σχολικό έτος, για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά (88,7%). Διδασκαλία κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά παρασχέθηκε σε όλους τους μαθητές στο 25,8% των σχολείων και σε ορισμένους μαθητές στο 12,1% των σχολείων. Το κανονικό πρόγραμμα σπουδών του επόμενου σχολικού έτους τροποποιήθηκε για όλους τους μαθητές στο 22,2% των σχολείων και για ορισμένους μαθητές στο 10,5% των σχολείων (**Πίνακας 26**)



**Πίνακας 26:** Περιγραφική Στατιστική-Βήματα που ακολούθησε το σχολείο ή η περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19

Βήματα από το σχολείο ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19 (εκτός από αυτό που κάνει ήδη το σχολείο):	Όχι		Ναι, για ορισμένους μαθητές		Ναι, για όλους τους μαθητές		Δεν γνωρίζω	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Παράταση της σχολικής χρονιάς στο καλοκαίρι	67	54,0%	1	0,8%	54	43,5%	2	1,6%
Παροχή αυτόνομου καλοκαιρινού προγράμματος	122	98,4%	0	0,0%	0	0,0%	2	1,6%
Παροχή διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά	74	59,7%	15	12,1%	32	25,8%	3	2,4%
Παροχή συμπληρωματικών διαδικτυακών μαθημάτων κατά το επόμενο σχολικό έτος για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά	110	88,7%	10	8,1%	1	0,8%	3	2,4%
Τροποποίηση του κανονικού προγράμματος σπουδών του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά	78	62,9%	13	10,5%	30	24,2%	3	2,4%

Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, με στόχο τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19, στην πλειοψηφία των σχολείων περιορίστηκαν οι επαφές των μαθητών/τριών μόνο με τους μαθητές/τριες της τάξης τους, προκειμένου να αποφευχθεί η ανάμειξή τους με μαθητές άλλων τάξεων (75,8%). Σε πάνω από τα μισά σχολεία κατένειμαν τον χρόνο γεύματος, διαλείμματος ή άλλων δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών (54,0%) και τον χρόνο έναρξης και λήξης του σχολείου (52,4%). Σε αρκετά σχολεία παρασχέθηκε ένας συνδυασμός μάθησης εξ αποστάσεως και διά ζώσης (22,6%) και κατανεμήθηκαν οι ημέρες της εβδομάδας κατά

τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονταν στο σχολείο (16,9%). Σε 4 μόνο σχολεία (3,2%) αυξήθηκε το εκπαιδευτικό προσωπικό, ώστε να μειωθεί το μέγεθος των τάξεων (Πίνακας 27).

*Πίνακας 27: Περιγραφική Στατιστική- Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19*

Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19:	Όχι		Ναι		Δεν γνωρίζω	
	N	%	N	%	N	%
Κατανομή του χρόνου έναρξης και λήξης του σχολείου	56	45,2%	65	52,4%	3	2,4%
Κατανομή του γεύματος, του διαλείμματος ή άλλων δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών	54	43,5%	67	54,0%	3	2,4%
Κατανομή των ημερών της εβδομάδας κατά τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονται στο σχολείο	100	80,6%	21	16,9%	3	2,4%
Αύξηση εκπαιδευτικού προσωπικού για μείωση του μεγέθους των τάξεων	117	94,4%	4	3,2%	3	2,4%
Περιορισμός των επαφών των μαθητών/τριών μόνο με τους μαθητές/τριες της τάξης τους, προκειμένου να αποφευχθεί η ανάμειξή τους με μαθητές άλλων τάξεων	26	21,0%	94	75,8%	4	3,2%
Παροχή μόνο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	114	91,9%	9	7,3%	1	0,8%
Παροχή ενός συνδυασμού μάθησης εξ αποστάσεως και διά ζώσης	95	76,6%	28	22,6%	1	0,8%

Στα σχολεία χρειάστηκε μία σειρά πόρων όταν επαναλειτούργησαν, προκειμένου να υποστηρίξουν τους/τις μαθητές/τριές. Μεταξύ αυτών των πόρων οι διευθυντές αναφέρουν:

- ανθρώπινους πόρους (εκπαιδευτικό προσωπικό & προσωπικό καθαρισμού)
- συναισθηματική υποστήριξη ανθρώπινου δυναμικού (εκπαιδευτικών και μαθητών)

- συνδρομή των οικογενειών
- εγρήγορση και συνεργασία με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς
- συμβουλευτική από επαγγελματίες υγείας και ειδικούς επιστήμονες για την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς
- υποστήριξη ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες
- τεχνολογικό εξοπλισμό και υποδομές
- υλικά υγειονομικής προστασίας κατά της COVID-19 και αυξημένη καθαριότητα-απολύμανση
- καύσιμα για θέρμανση
- οικονομικούς πόρους

Επίσης, ανέφεραν ορισμένες στρατηγικές ή πρακτικές για την αντιμετώπιση του COVID-19 που υιοθέτησαν, μεταξύ των οποίων:

- επιτήρηση για τον μη συνωστισμό των μαθητών
- σήμανση στους χώρους του σχολείου
- διαγράμμιση χώρων στο προαύλιο, όπου αυλίζονται οι μαθητές, ώστε να μην συνωστίζονται
- αλλαγή ωραρίου (περιορισμός των διαλειμμάτων)

Γενικότερα δεν φαίνεται ότι υιοθετήθηκαν νέες πρακτικές, πέραν από τις συνήθειες και όσες επέβαλαν οι ισχύοντες κανονισμοί. Ένας διευθυντής χαρακτηριστικά αναφέρει ότι «η ανοιχτή τάξη ή "τάξη στην αυλή" που εφαρμόσαμε δεν μπορεί να θεωρηθεί πανάκεια γιατί εξαρτάται από τις καιρικές συνθήκες και τους ανοιχτούς χώρους που τυχόν διαθέτει ένα σχολείο. Νέες στρατηγικές ή πρακτικές για την αντιμετώπιση του COVID-19 ή άλλων σημαντικών δυσχερειών που απαιτούν οικονομικούς πόρους ή εξειδικευμένο μόνιμο προσωπικό (κοινωνικό λειτουργό-σχολικό ψυχολόγο) δεν είναι δυνατόν να υιοθετηθούν και να εφαρμοστούν στο επίπεδο σχολικής μονάδας. Ας μην ξεχνάμε άλλωστε ότι τα εκάστοτε υγειονομικά πρωτόκολλα απέτρεπαν εφαρμογή στρατηγικών ή πρακτικών. Το σχολείο και η εκπαίδευση γενικότερα δεν μπορεί να είναι πεδίο πρόσκαιρων - εφήμερων πειραματισμών».

Τα σχολεία αντιμετώπισαν διάφορες δυσκολίες σχετικά με τη διδασκαλία των μαθημάτων μετά την εφαρμογή των μέτρων που έλαβε η κυβέρνηση, μεταξύ των οποίων:

- τήρηση αποστάσεων και υγειονομικών πρωτοκόλλων

- προσαρμογή των μαθητών στη σχολική ζωή
- πολλές απουσίες μαθητών / εγκατάλειψη φοίτησης από μερίδα μαθητών
- προβλήματα συμπεριφοράς και έλλειψη συγκέντρωσης
- συναισθηματική κούραση μαθητών και εκπαιδευτικών
- μη αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων
- δυσκολία στην ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης
- κενά στην εμπέδωση της ύλης / χαμηλό γνωστικό επίπεδο
- μεγάλες τάξεις
- έλλειψη προσωπικού
- έλλειψη χρόνου
- περιορισμένοι πόροι, κυρίως υλικοτεχνικής υποδομής
- αύξηση γραφειοκρατίας
- δυσκολία διαχείρισης των γονέων

Όσον αφορά στις μεγαλύτερες προκλήσεις και ευκαιρίες που προέκυψαν μέσω των μέτρων που επέβαλε η εθνική κυβέρνηση σχετικά με τον περιορισμό της εξάπλωσης του Covid-19, οι διευθυντές αναφέρουν τις ακόλουθες:

Προκλήσεις:

- τηλεεκπαίδευση
- παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού
- διατήρηση επαφής των μαθητών με την εκπαιδευτική διαδικασία
- διασφάλιση της υγείας των μαθητών και των οικογενειών τους
- αναθεώρηση αναλυτικών προγραμμάτων
- έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής
- κατάλληλη στελέχωση σχολικών μονάδων
- εξοικείωση με την τεχνολογία από πλευράς μαθητών και εκπαιδευτικών
- οργάνωση του χρόνου
- αλλαγή της σχολικής καθημερινότητας
- διαχείριση κρίσεων
- επικοινωνία και αντιμετώπιση γονέων και κηδεμόνων
- αυξημένες ευθύνες και αρμοδιότητες, πέραν του συνήθους εκπαιδευτικού έργου

- αποκλεισμός κάποιων κοινωνικών ομάδων και αδυναμία συμμετοχής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία με ισότιμους όρους

Ευκαιρίες:

- αναθεώρηση της προσωπικής στάσης για τη ζωή και την εκπαίδευση

## 4.2. 2ο ερευνητικό ερώτημα

*Η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ανήκει κάθε σχολείο διαφοροποιεί το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας;*

Για να διαπιστωθεί αν η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ανήκει το κάθε σχολείο διαφοροποιεί το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας (2<sup>ο</sup> ερευνητικό ερώτημα), πραγματοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης ANOVA και ανάλυση  $\chi^2$  (Chi-Square Tests).

**Ερώτηση 2: Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19...**

2.1 Προσφερόταν ολικώς ή μερικώς διαδικτυακά μαθήματα σε κάποιον/α από τους μαθητές/τριες

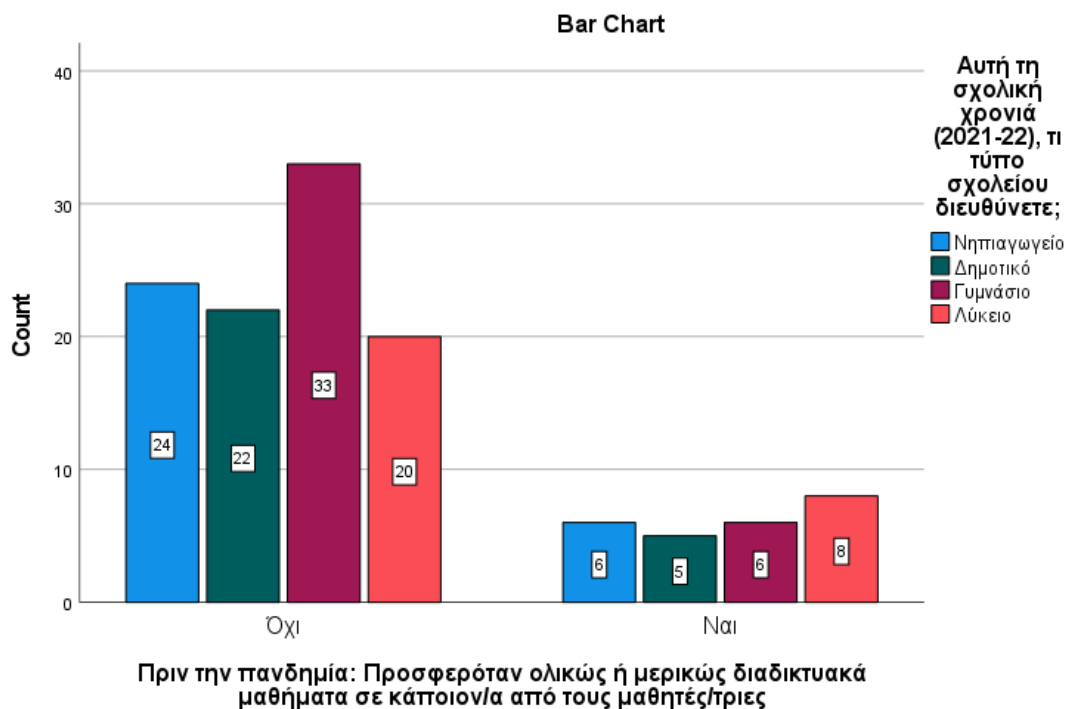
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι στα σχολεία προσφερόταν ολικώς ή μερικώς διαδικτυακά μαθήματα σε παρόμοια επίπεδα, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p > 0,05$ ) (Πίνακας 28).

**Πίνακας 28:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 προσφερόταν ολικώς ή μερικώς διαδικτυακά μαθήματα σε κάποιον/α από τους μαθητές/τριες»

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,829 <sup>a</sup>	3	,609
Likelihood Ratio	1,763	3	,623
Linear-by-Linear Association	,352	1	,553
N of Valid Cases	124		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,44.



*Διάγραμμα 2: Προσφορά διαδικτυακών μαθημάτων στους μαθητές/τριες πριν την πανδημία σε σχέση με τη βαθμίδα του σχολείου*

## 2.2 Χρησιμοποιούσατε κάποιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης (Learning Management System) (π.χ. moodle)

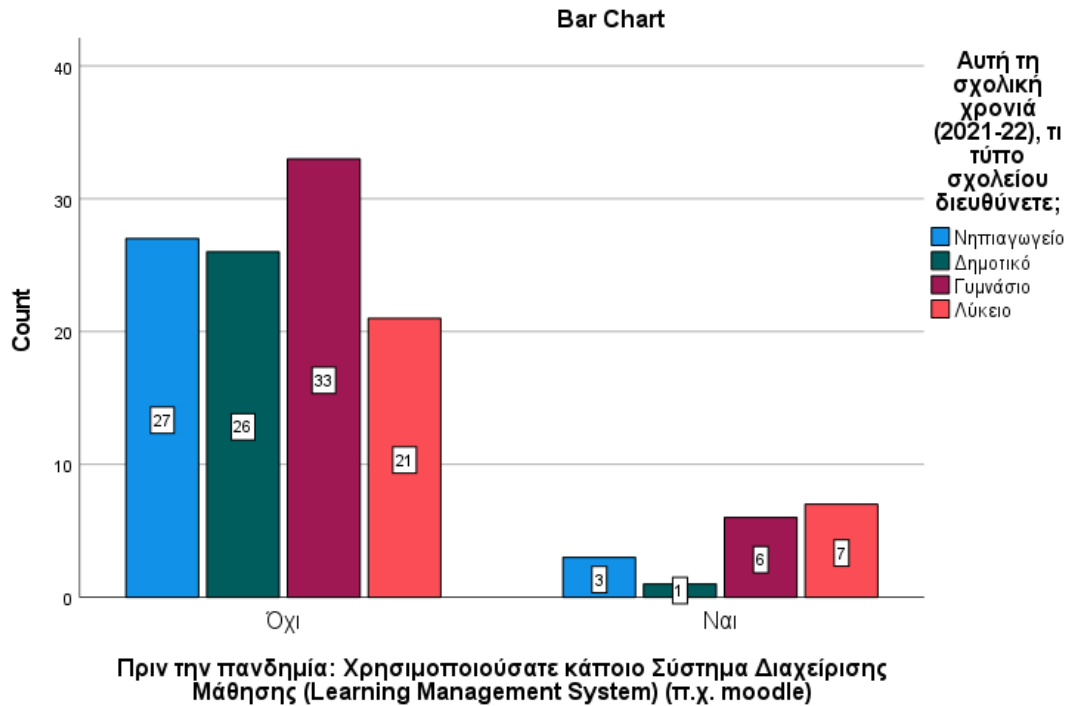
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι στα σχολεία χρησιμοποιούσαν κάποιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης σε παρόμοια χαμηλά επίπεδα, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p > 0,05$ ) (**Πίνακας 29**).

*Πίνακας 29: Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 χρησιμοποιούσατε κάποιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης»*

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,744 <sup>a</sup>	3	,125
Likelihood Ratio	6,078	3	,108
Linear-by-Linear Association	3,734	1	,053
N of Valid Cases	124		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,70.



*Διάγραμμα 3: Χρήση Συστήματος Διαχείρισης Μάθησης πριν την πανδημία ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου*

2.3 Παρείχατε εκπαίδευση στους/στις εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας μέσω διαδικτύου

Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι η παροχή εκπαίδευσης στους/στις εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας μέσω διαδικτύου διαφοροποιείται αναλόγως της βαθμίδας του σχολείου ( $\chi^2=11,159$ ,  $p=0,011$ ). Φαίνεται ότι, παρόλο που η παροχή τέτοιου είδους εκπαίδευσης κινείται σε χαμηλά επίπεδα, ήταν περισσότερο συχνή τα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (λύκεια και γυμνάσια) (Πίνακας 30).

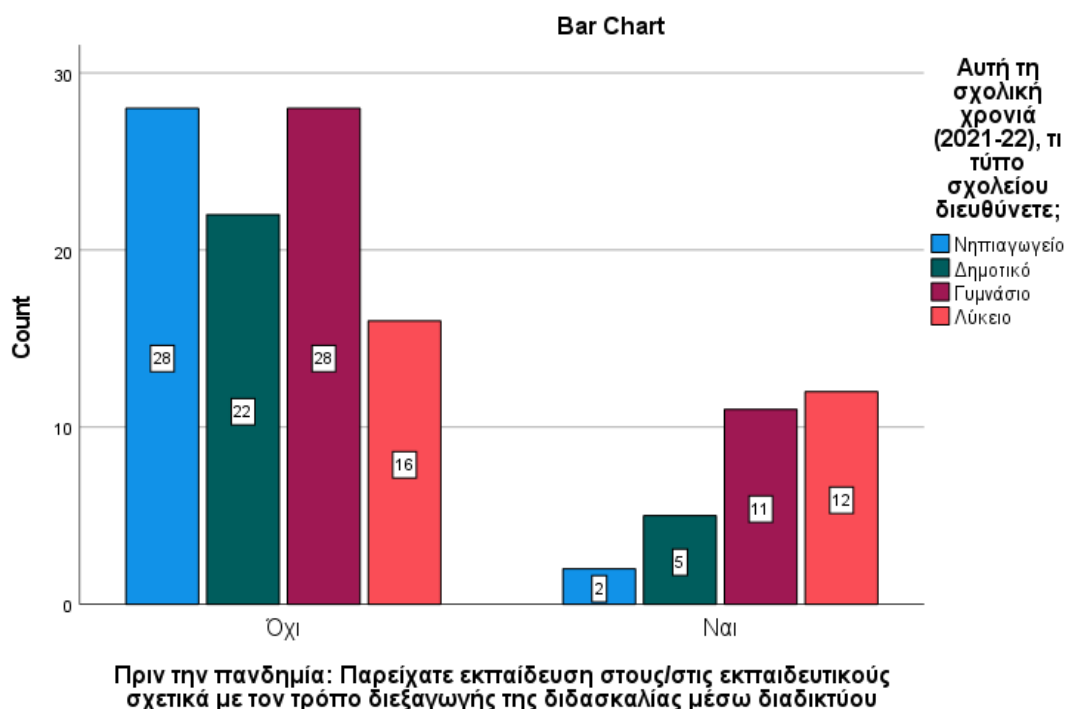


**Πίνακας 30:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ -«Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 παρείχατε εκπαίδευση στους/στις εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας μέσω διαδικτύου»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,159 <sup>a</sup>	3	,011
Likelihood Ratio	12,004	3	,007
Linear-by-Linear Association	10,984	1	,001
N of Valid Cases	124		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,53.



**Διάγραμμα 4:** Παροχή εκπαίδευσης στους/στις εκπαιδευτικούς πριν την πανδημία σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας μέσω διαδικτύου ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου

2.4 Παρείχате ηλεκτρονικές συσκευές τουλάχιστον σε όσους/ες μαθητές/τριες τις χρειαζόταν, αν όχι σε όλους/ες

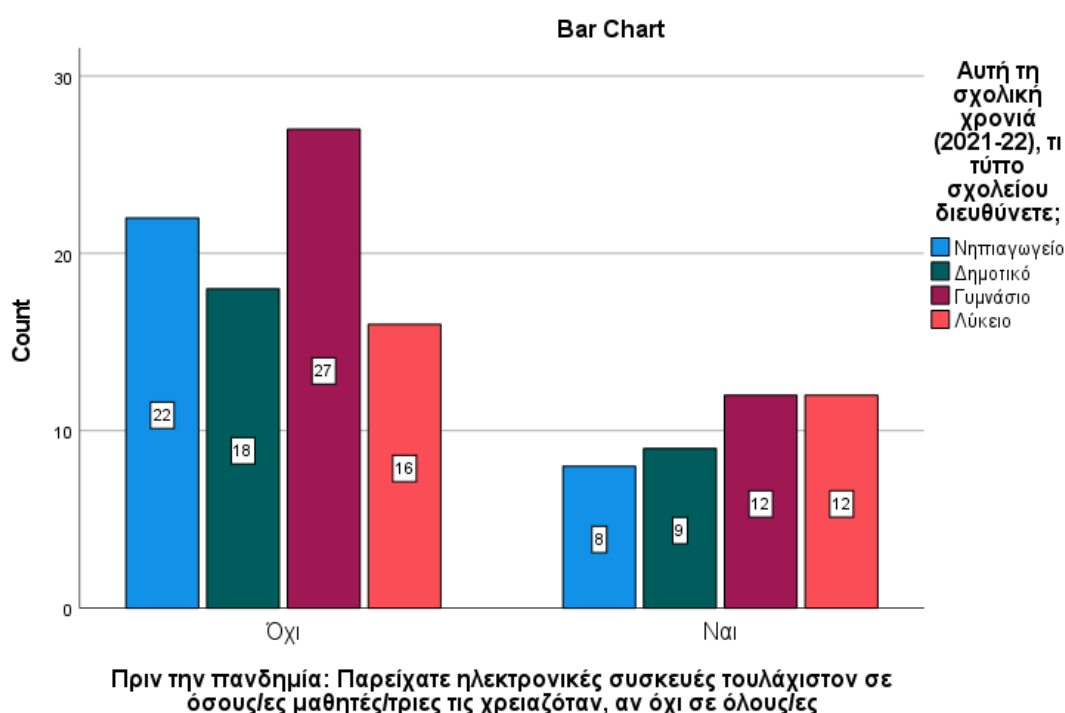
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι στα σχολεία παρείχαν ηλεκτρονικές συσκευές στους μαθητές/τριες σε παρόμοια επίπεδα, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p>0,05$ ) (Πίνακας 31).

**Πίνακας 31:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 παρείχате ηλεκτρονικές συσκευές τουλάχιστον σε όσους/ες μαθητές/τριες τις χρειαζόταν, αν όχι σε όλους/ες»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,862 <sup>a</sup>	3	,602
Likelihood Ratio	1,835	3	,607
Linear-by-Linear Association	1,292	1	,256
N of Valid Cases	124		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,93.



**Διάγραμμα 5:** Παροχή ηλεκτρονικών συσκευών στους μαθητές πριν την πανδημία ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου

## 2.5 Είχατε σχέδια για τη συνέχιση της παροχής διδασκαλίας σε περίπτωση παρατεταμένου κλεισίματος του σχολείου

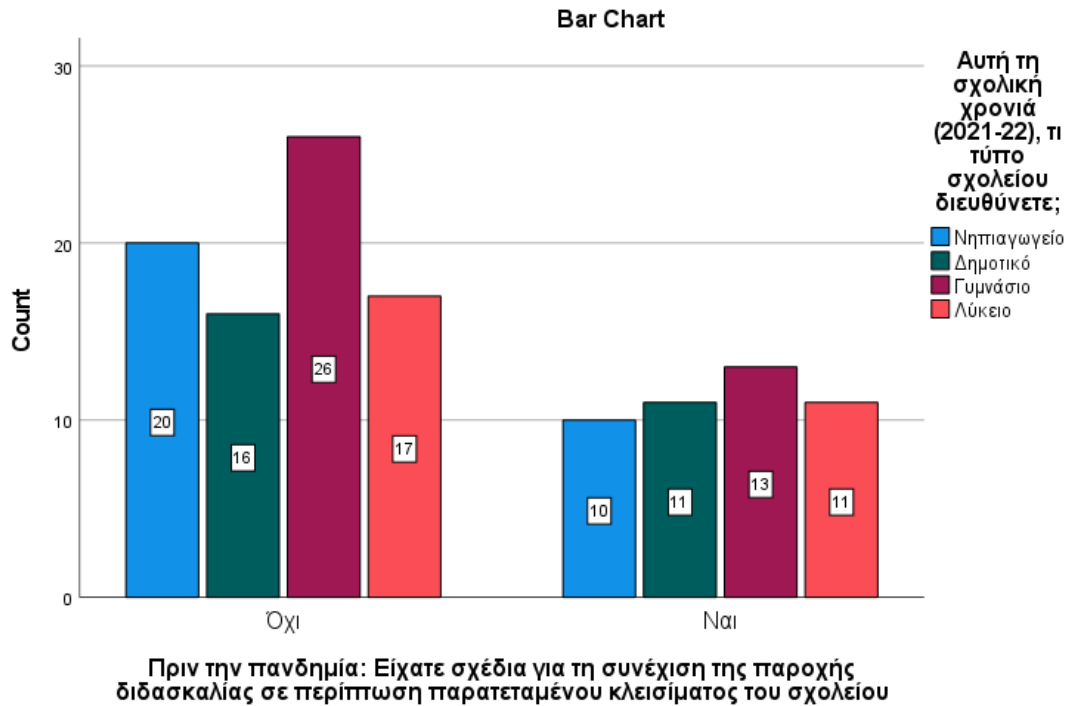
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι τα σχολεία είχαν σχέδια για τη συνέχιση της παροχής διδασκαλίας σε περίπτωση παρατεταμένου κλεισίματος του σχολείου σε παρόμοια επίπεδα, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p > 0,05$ ) (Πίνακας 32).

**Πίνακας 32:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Στο σχολείο πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19 είχατε σχέδια για τη συνέχιση της παροχής διδασκαλίας σε περίπτωση παρατεταμένου κλεισίματος του σχολείου»

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	,601 <sup>a</sup>	3	,896
Likelihood Ratio	,599	3	,897
Linear-by-Linear Association	,058	1	,809
N of Valid Cases	124		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,80.



***Διάγραμμα 6:** Σχέδια για τη συνέχιση της παροχής διδασκαλίας σε περίπτωση παρατεταμένου κλεισίματος του σχολείου πριν την πανδημία ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου*

**Ερώτηση 6: Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες**

**6.1 Μαθητών/τριών με ήπιες ή μέτριες αναπηρίες**

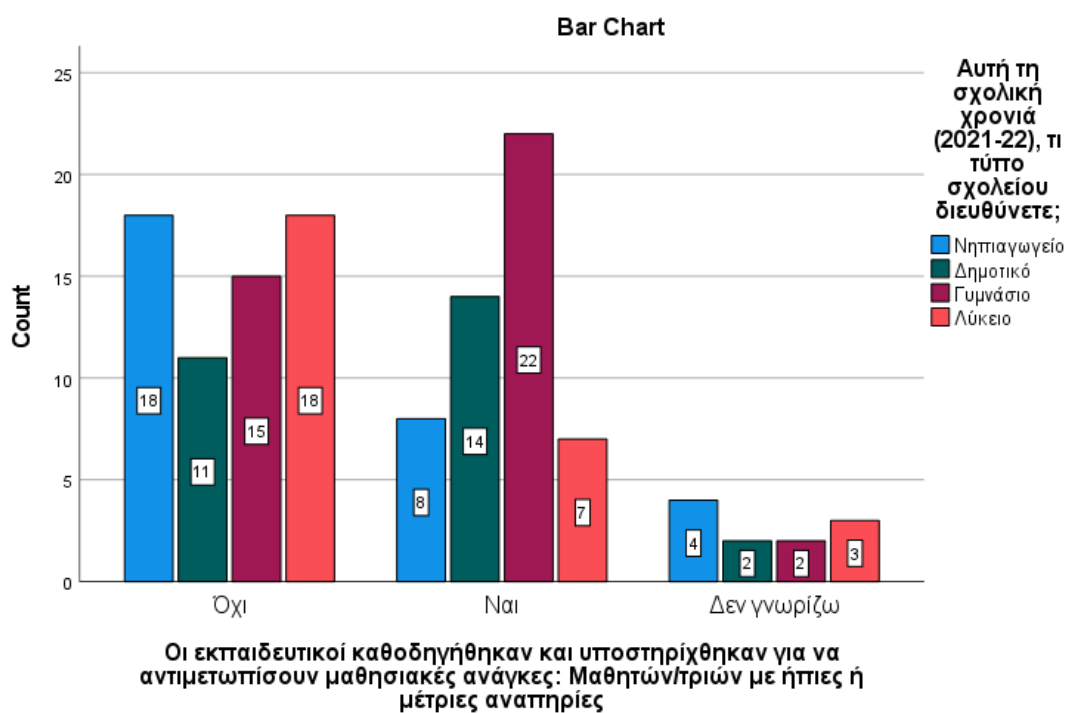
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών με ήπιες ή μέτριες αναπηρίες σε παρόμοια επίπεδα, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p > 0,05$ ) (**Πίνακας 33**).

**Πίνακας 33:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ -«Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες μαθητών/τριών με ήπιες ή μέτριες αναπηρίες»

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,972 <sup>a</sup>	6	,089
Likelihood Ratio	11,199	6	,082
Linear-by-Linear Association	,083	1	,774
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,40.



**Διάγραμμα 7:** Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών με ήπιες ή μέτριες αναπηρίες ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου

**6.2 Μαθητών/τριών με σοβαρές αναπηρίες**

Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν τις

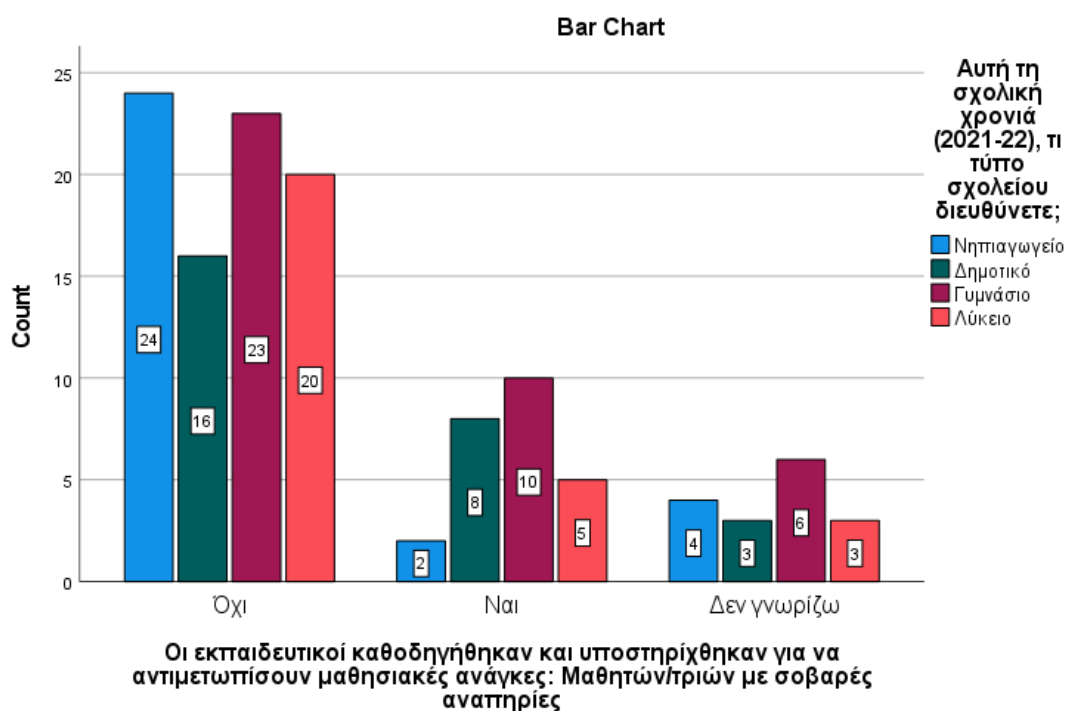
μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών με σοβαρές αναπηρίες σε παρόμοια επίπεδα, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p>0,05$ ) (Πίνακας 34).

**Πίνακας 34:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες μαθητών/τριών με σοβαρές αναπηρίες»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,383 <sup>a</sup>	6	,382
Likelihood Ratio	7,123	6	,310
Linear-by-Linear Association	,226	1	,634
N of Valid Cases	124		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,48.



**Διάγραμμα 8:** Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών με σοβαρές αναπηρίες ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου

### 6.3 Αλλόγλωσσων μαθητών/τριών

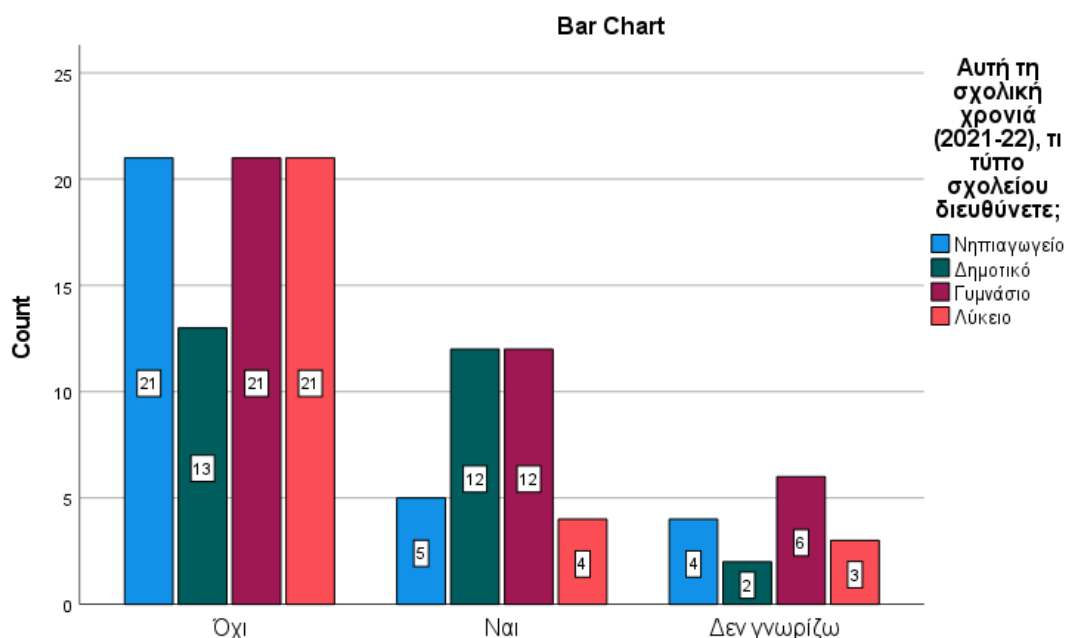
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες αλλόγλωσσων μαθητών/τριών σε παρόμοια επίπεδα, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p > 0,05$ ) (Πίνακας 35).

**Πίνακας 35:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες αλλόγλωσσων μαθητών/τριών»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,458 <sup>a</sup>	6	,149
Likelihood Ratio	9,454	6	,150
Linear-by-Linear Association	,056	1	,813
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,27.



**Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες: Αλλόγλωσσων μαθητών/τριών**

**Διάγραμμα 9:** Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες αλλόγλωσσων μαθητών/τριών ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου

#### 6.4 Μαθητών/τριών που πλήττονται από φτώχεια

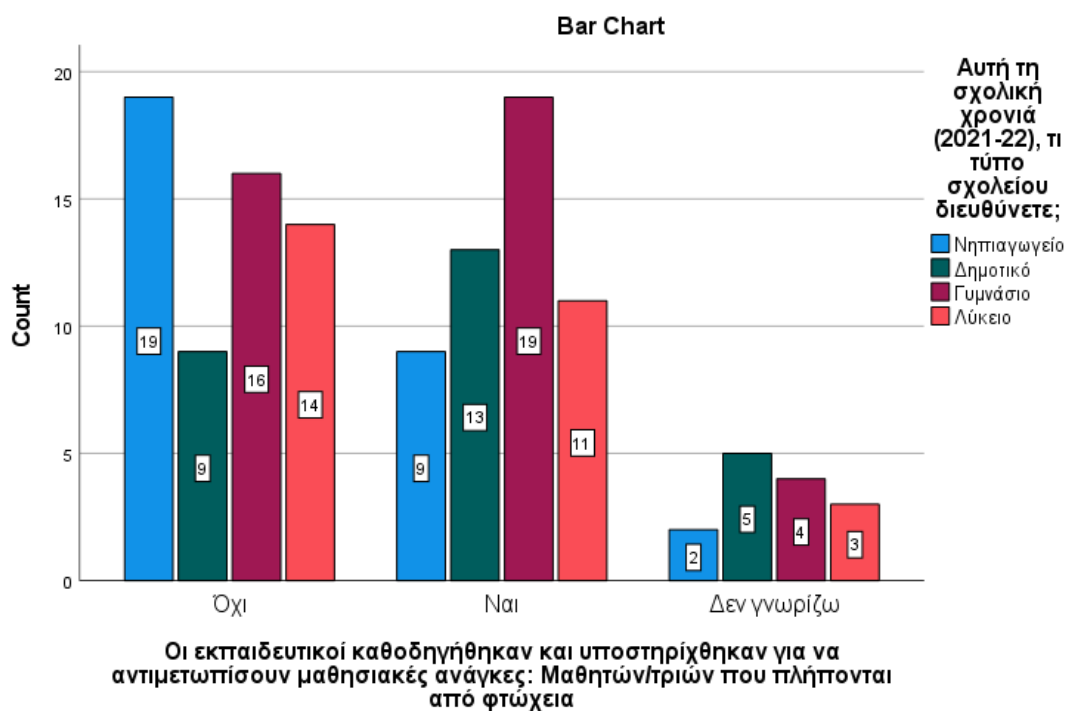
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες μαθητών/τριών που πλήττονται από φτώχεια σε παρόμοια επίπεδα, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p>0,05$ ) (Πίνακας 36).

**Πίνακας 36:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες μαθητών/τριών που πλήττονται από φτώχεια»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,744 <sup>a</sup>	6	,345
Likelihood Ratio	6,672	6	,352
Linear-by-Linear Association	,546	1	,460
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,05.



**Διάγραμμα 10:** Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες μαθητών/τριών που πλήττονται από φτώχεια ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου



## 6.5 Άστεγων μαθητών/τριών

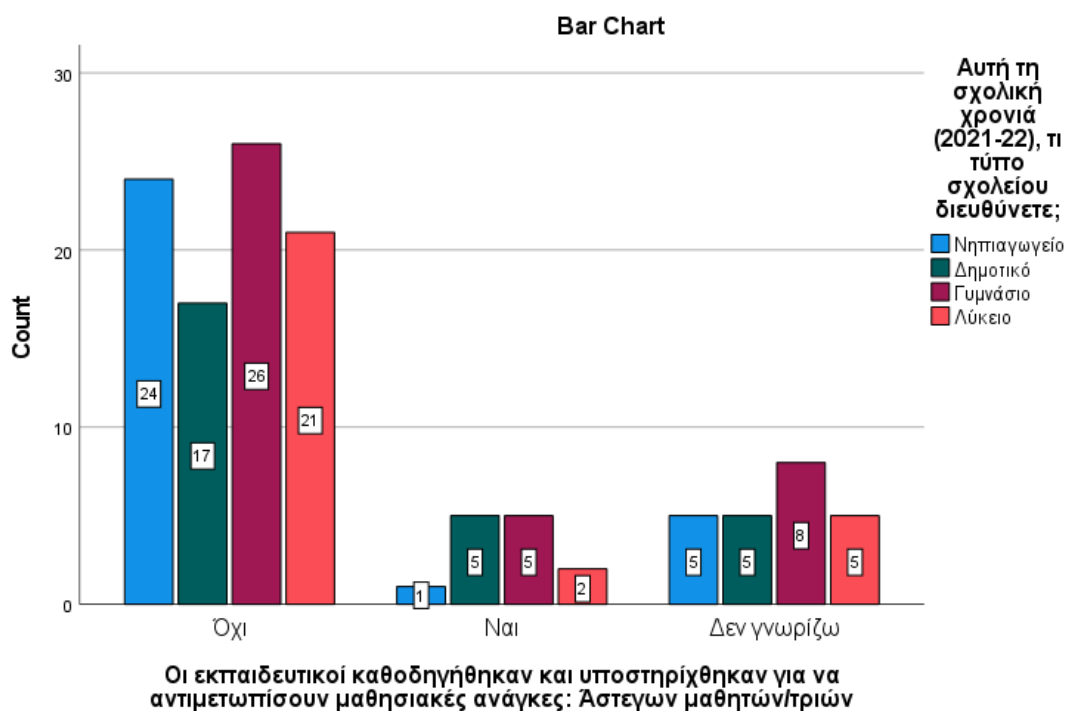
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες άστεγων μαθητών/τριών σε παρόμοια επίπεδα, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p > 0,05$ ) (Πίνακας 37).

**Πίνακας 37:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες άστεγων μαθητών/τριών»

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,527 <sup>a</sup>	6	,606
Likelihood Ratio	4,771	6	,573
Linear-by-Linear Association	,103	1	,749
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,83.



**Διάγραμμα 11:** Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες άστεγων μαθητών/τριών ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου

## 6.6 Όλων των άλλων μαθητών/τριών

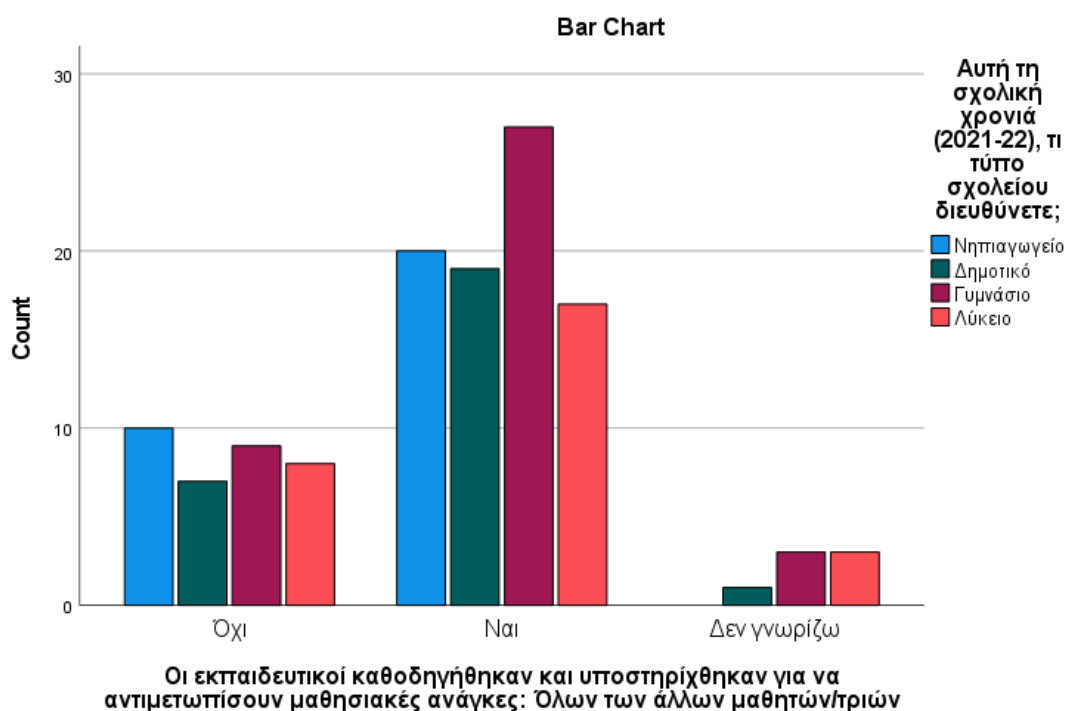
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες όλων των άλλων μαθητών/τριών σε παρόμοια επίπεδα, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p>0,05$ ) (Πίνακας 38).

**Πίνακας 38:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ -«Οι εκπαιδευτικοί καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν για να αντιμετωπίσουν μαθησιακές ανάγκες όλων των άλλων μαθητών/τριών»

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,365 <sup>a</sup>	6	,627
Likelihood Ratio	5,780	6	,448
Linear-by-Linear Association	1,585	1	,208
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,52.



**Διάγραμμα 12:** Καθοδήγηση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες όλων των άλλων μαθητών/τριών ανάλογα με τη βαθμίδα του σχολείου

**Ερώτηση 8: Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;**

### 8.1 Επιδοτούμενα γεύματα για τους μαθητές/τριες

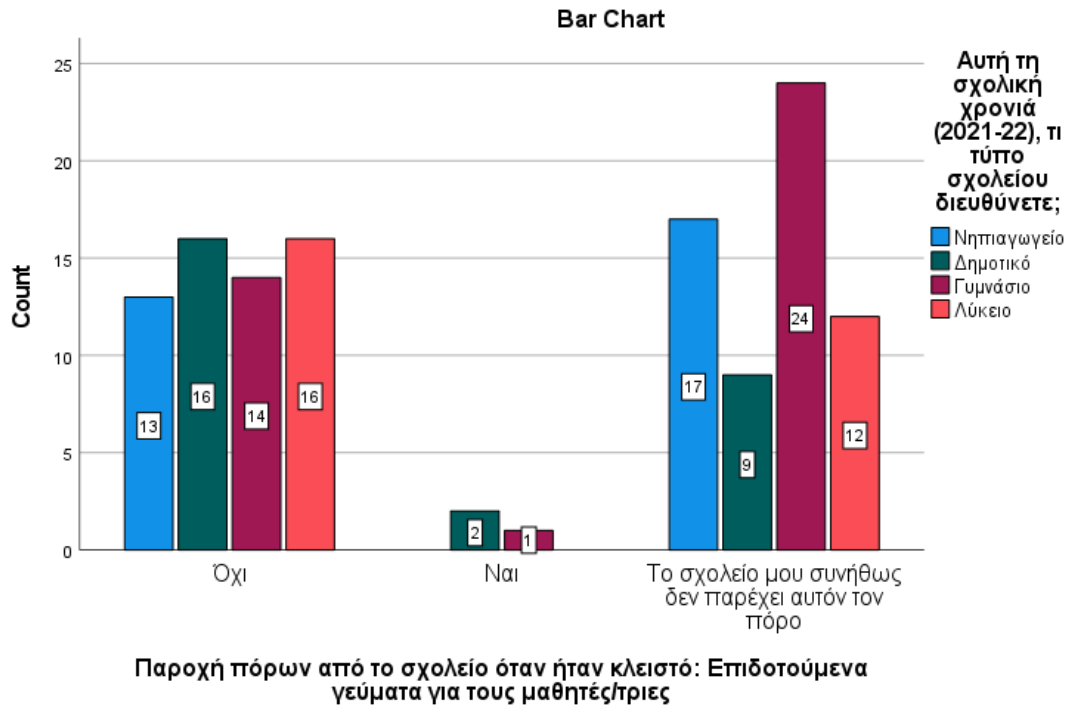
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά σε γενικές γραμμές δεν παρέχονταν επιδοτούμενα γεύματα για τους μαθητές/τριες, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p > 0,05$ ) (Πίνακας 39).

**Πίνακας 39:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Επιδοτούμενα γεύματα για τους μαθητές/τριες»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,819 <sup>a</sup>	6	,132
Likelihood Ratio	10,380	6	,110
Linear-by-Linear Association	,088	1	,766
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,65.



**Διάγραμμα 13:** Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Επιδοτούμενα γεύματα για τους μαθητές/τριες

## 8.2 Επιδοτούμενα γεύματα για τις οικογένειες των μαθητών/τριών

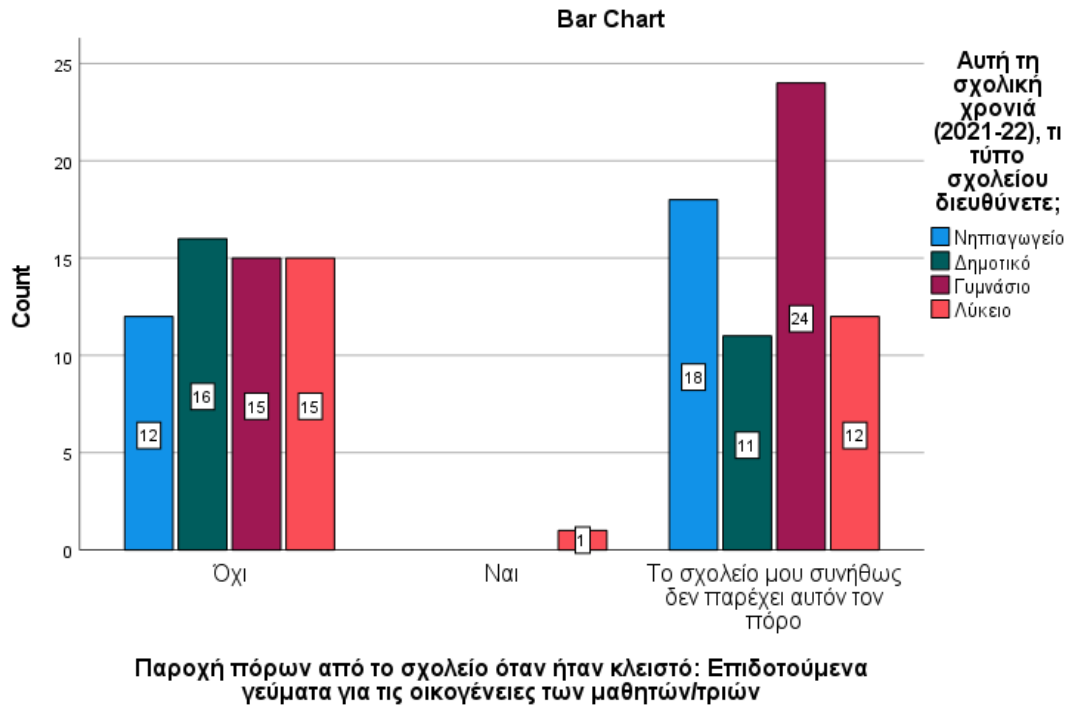
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά σε γενικές γραμμές δεν παρέχονταν επιδοτούμενα γεύματα για τις οικογένειες των μαθητών/τριών, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p > 0,05$ ) (Πίνακας 40).

**Πίνακας 40:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Επιδοτούμενα γεύματα για τις οικογένειες των μαθητών/τριών»

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,614 <sup>a</sup>	6	,268
Likelihood Ratio	7,175	6	,305
Linear-by-Linear Association	,304	1	,582
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,22.



*Διάγραμμα 14: Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Επιδοτούμενα γεύματα για τις οικογένειες των μαθητών/τριών*

### 8.3 Υποστήριξη ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες

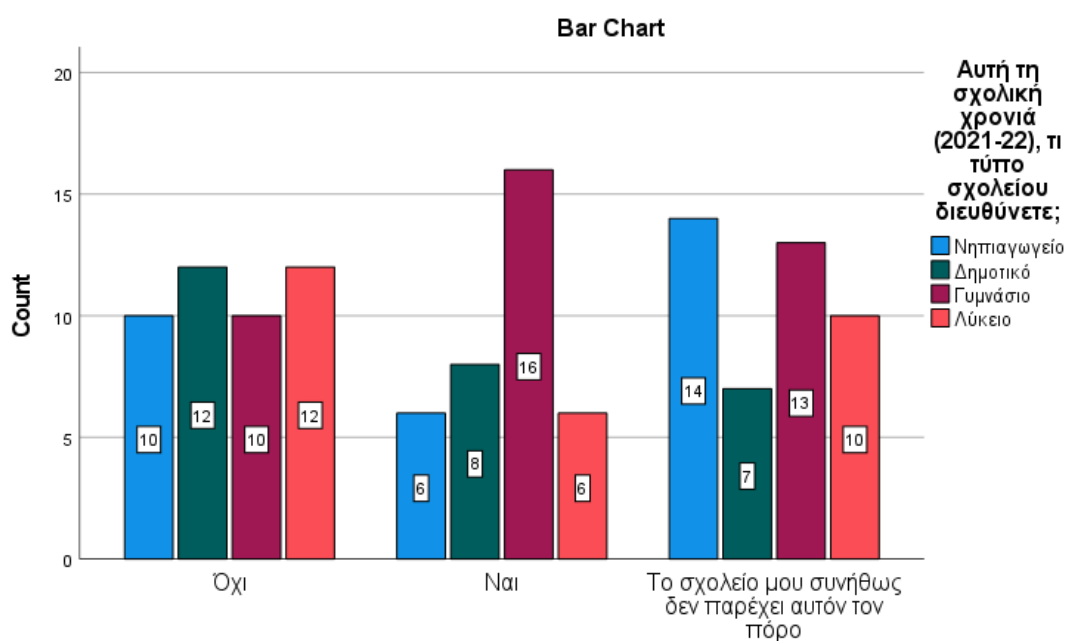
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά σε γενικές γραμμές παρεχόταν υποστήριξη ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες σε παρόμοιο επίπεδο, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p > 0,05$ ) (Πίνακας 41).

**Πίνακας 41:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Υποστηρίξη ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες»

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,284 <sup>a</sup>	6	,295
Likelihood Ratio	7,243	6	,299
Linear-by-Linear Association	,238	1	,626
N of Valid Cases	124		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,84.



**Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Υποστήριξη ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες**

**Διάγραμμα 15:** Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Επιδοτούμενα γεύματα για τις οικογένειες των μαθητών/τριών

#### 8.4 Υποστήριξη ειδικά για αλλόγλωσσους/ες μαθητές/τριες

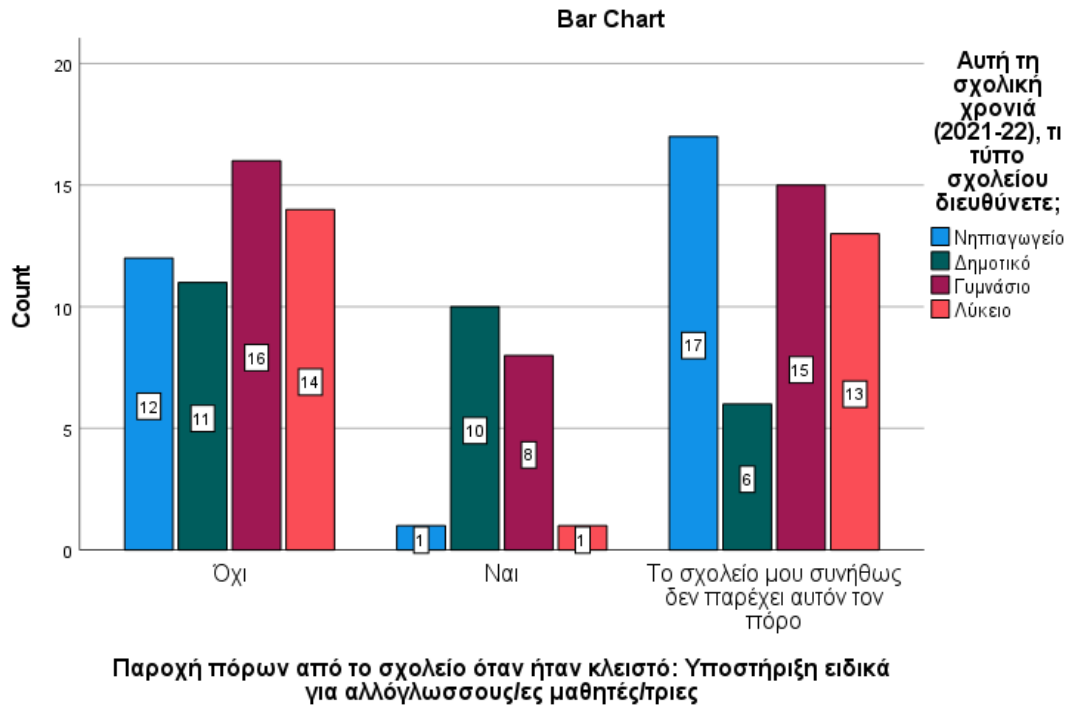
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά διαφοροποιήθηκε η παροχή υποστήριξης ειδικά για αλλόγλωσσους/ες μαθητές/τριες με βάση τη βαθμίδα του σχολείου ( $\chi^2=18,382$ ,  $p=0,005$ ), με τα δημοτικά και τα γυμνάσια να παρέχουν τέτοια υποστήριξη σε υψηλότερο επίπεδο (Πίνακας 42).

**Πίνακας 42:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Υποστήριξη ειδικά για αλλόγλωσσους/ες μαθητές/τριες»

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,382 <sup>a</sup>	6	,005
Likelihood Ratio	19,386	6	,004
Linear-by-Linear Association	,389	1	,533
N of Valid Cases	124		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,35.



**Διάγραμμα 16:** Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Υποστήριξη ειδικά για αλλόγλωσσους μαθητές/τριες

### 8.5 Υποστήριξη για την ψυχική υγεία των μαθητών/τριών συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασης σε σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς

Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά σε γενικές γραμμές παρέχονταν υποστήριξη για την ψυχική υγεία των μαθητών/τριών σε παρόμοιο επίπεδο, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p > 0,05$ ) (Πίνακας 43).

**Πίνακας 43:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Υποστήριξη για την ψυχική υγεία των μαθητών/τριών συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασης σε σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς»

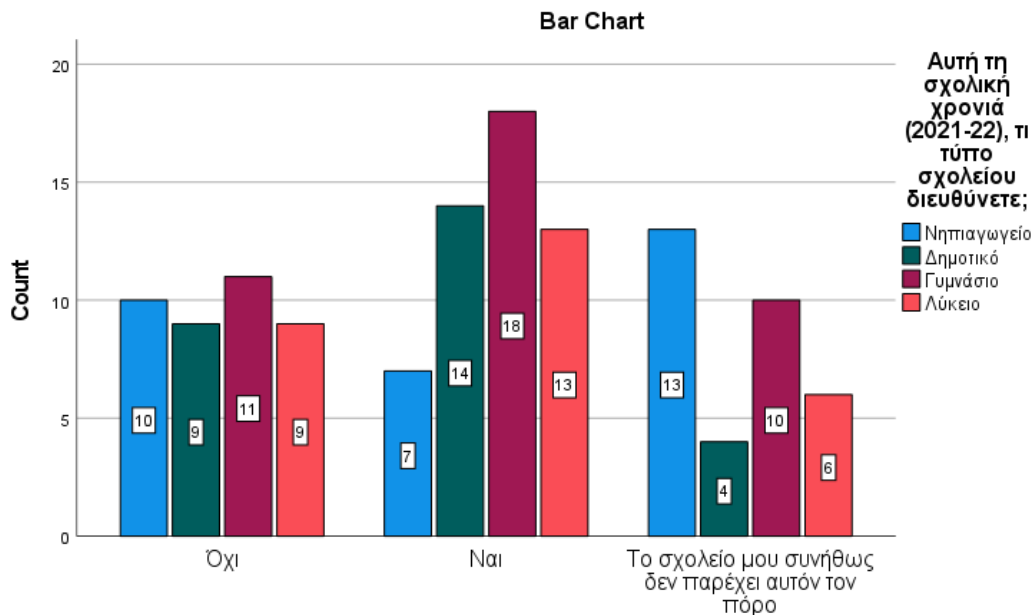
#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,468 <sup>a</sup>	6	,206
Likelihood Ratio	8,681	6	,192



Linear-by-Linear Association	Associa-	,549	1	,459
N of Valid Cases		124		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,19.



**Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Υποστήριξη για την ψυχική υγεία των μαθητών/τριών & σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς**

*Διάγραμμα 17: Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Υποστήριξη για την ψυχική υγεία των μαθητών/τριών συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασης σε σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς*

## 8.6 Συμβούλους προσανατολισμού

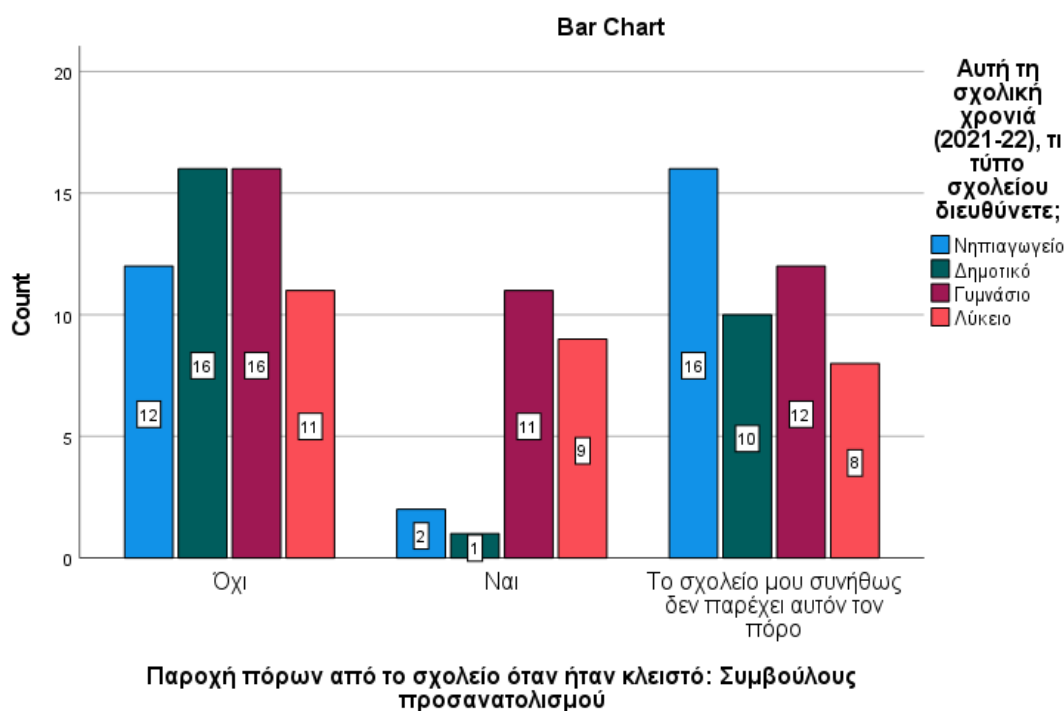
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά διαφοροποιήθηκε η παροχή υποστήριξης από συμβούλους προσανατολισμού ( $\chi^2=15,083$ ,  $p=0,020$ ), με τα γυμνάσια και τα λύκεια να παρέχουν τέτοια υποστήριξη σε σημαντικά υψηλότερο επίπεδο (Πίνακας 44).

**Πίνακας 44:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Συμβούλους προσανατολισμού»

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,083 <sup>a</sup>	6	,020
Likelihood Ratio	16,344	6	,012
Linear-by-Linear Association	,719	1	,397
N of Valid Cases	124		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,01.



**Διάγραμμα 18:** Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Συμβούλους προσανατολισμού

8.7 Σχολικούς επαγγελματίες υγείας (π.χ. νοσηλεύτές)

Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά παρέχονταν υποστήριξη από σχολικούς επαγγελματίες

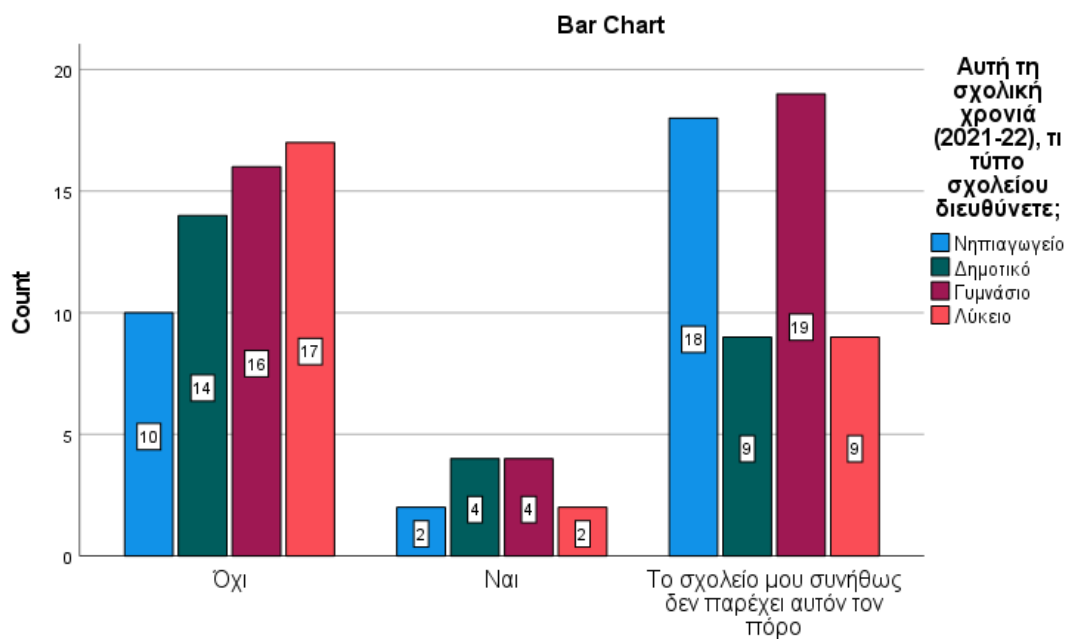
υγείας σε χαμηλό αλλά παρόμοιο επίπεδο, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p>0,05$ ) (Πίνακας 45).

**Πίνακας 45:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Σχολικούς επαγγελματίες υγείας»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,498 <sup>a</sup>	6	,277
Likelihood Ratio	7,435	6	,283
Linear-by-Linear Association	2,976	1	,084
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,61.



**Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Σχολικούς επαγγελματίες υγείας (π.χ. νοσηλεύτες)**

**Διάγραμμα 19:** Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Συμβούλους προσανατολισμού

## 8.8 Λογοθεραπευτές ή εργοθεραπευτές

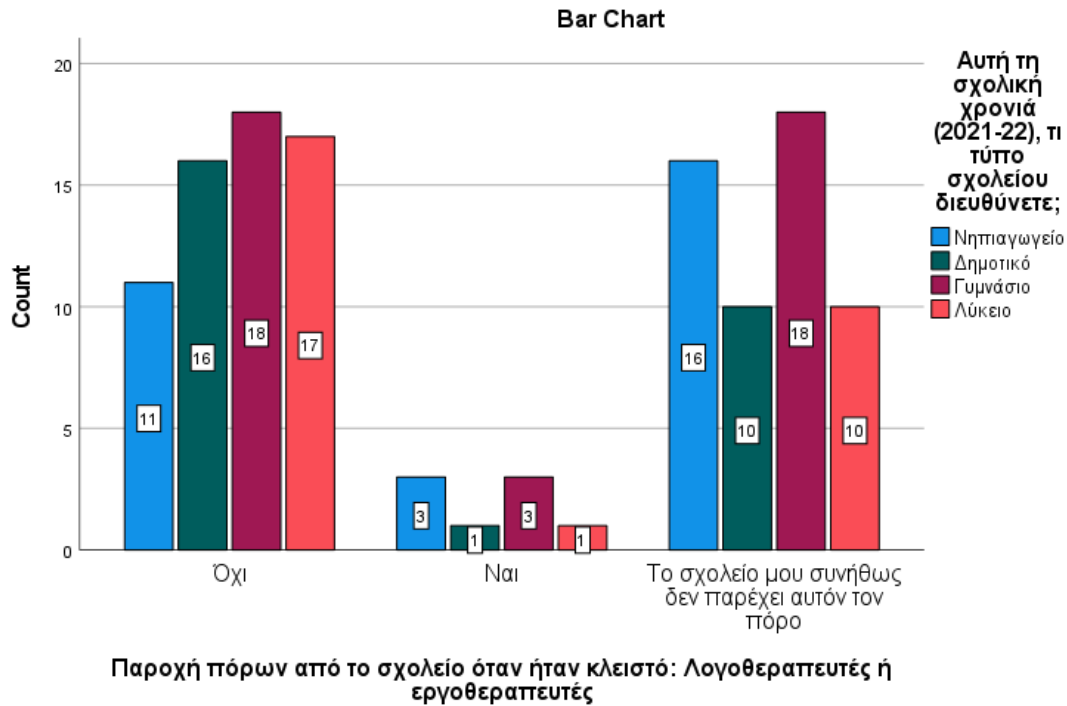
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά σε γενικές γραμμές δεν παρέχονταν λογοθεραπευτές ή εργοθεραπευτές, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου ( $p > 0,05$ ) (Πίνακας 46).

**Πίνακας 46:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;- Λογοθεραπευτές ή εργοθεραπευτές»

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,020 <sup>a</sup>	6	,541
Likelihood Ratio	5,098	6	,531
Linear-by-Linear Association	1,589	1	,207
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,74.



*Διάγραμμα 20: Παροχή πόρων από το σχολείο όταν ήταν κλειστό: Λογοθεραπευτές ή εργοθεραπευτές*

**Ερώτηση 9: Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες;**

### 9.1 Πώς να βοηθήσουν τα παιδιά τους σχετικά με τα σχολικά τους καθήκοντα

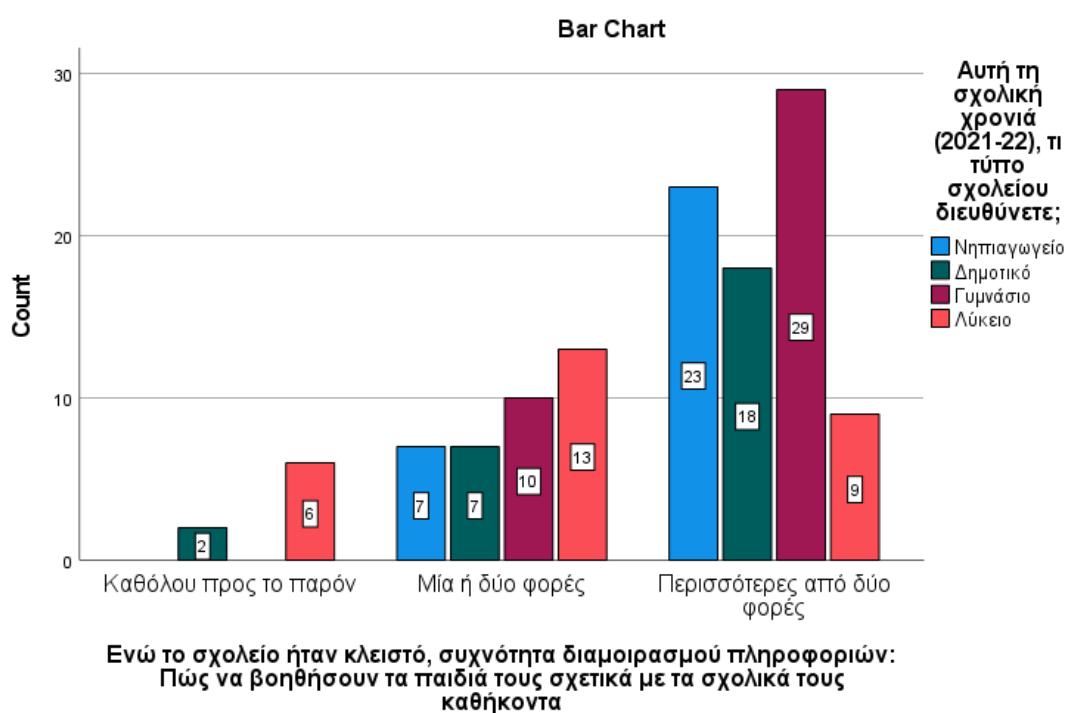
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά οι διευθυντές των διαφορετικών βαθμίδων μοιράστηκαν σε διαφορετική συχνότητα πληροφορίες για το πως οι οικογένειες μπορούσαν να βοηθήσουν τα παιδιά τους σχετικά με τα σχολικά τους καθήκοντα ( $\chi^2=23,503$ ,  $p=0,001$ ), με τους διευθυντές νηπιαγωγείων και γυμνασίων να παρέχουν με μεγαλύτερη συχνότητα τέτοιες πληροφορίες (**Πίνακας 47**).

**Πίνακας 47:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες;- Πώς να βοηθήσουν τα παιδιά τους σχετικά με τα σχολικά τους καθήκοντα»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,503 <sup>a</sup>	6	,001
Likelihood Ratio	24,809	6	,000
Linear-by-Linear Association	11,487	1	,001
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,74.



**Διάγραμμα 21:** Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών: Πώς να βοηθήσουν τα παιδιά τους σχετικά με τα σχολικά τους καθήκοντα

## 9.2 Πώς να υποστηρίξουν την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών τους

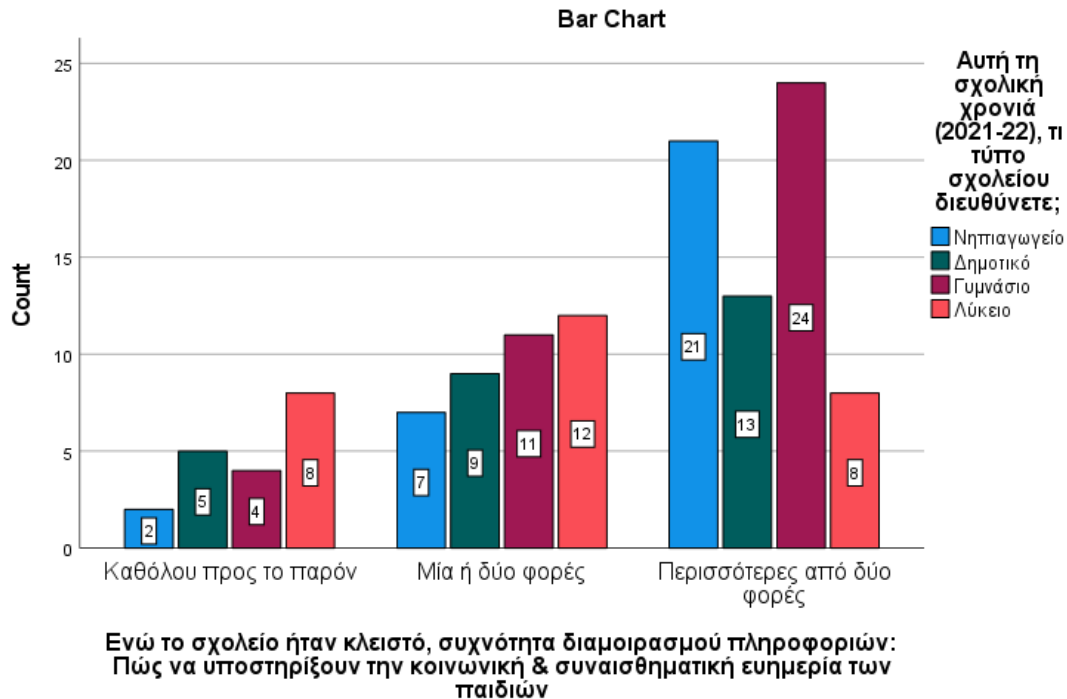
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά οι διευθυντές των διαφορετικών βαθμίδων μοιράστηκαν σε διαφορετική συχνότητα πληροφορίες για το πως οι οικογένειες μπορούσαν να υποστηρίξουν την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών τους ( $\chi^2=12,876$ ,  $p=0,045$ ), με τους διευθυντές νηπιαγωγείων και γυμνασίων να παρέχουν με μεγαλύτερη συχνότητα τέτοιες πληροφορίες, ακολουθούμενοι από τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων (**Πίνακας 48**).

**Πίνακας 48:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες;- Πώς να υποστηρίξουν την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών τους»

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,876 <sup>a</sup>	6	,045
Likelihood Ratio	13,130	6	,041
Linear-by-Linear Association	6,962	1	,008
N of Valid Cases	124		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,14.



**Διάγραμμα 22:** Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών: Πώς να υποστηρίξουν την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών τους

### 9.3 Πώς να ενισχύσουν τη φυσική δραστηριότητα των μαθητών/τριών

Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά οι διευθυντές των διαφορετικών βαθμίδων μοιράστηκαν σε διαφορετική συχνότητα πληροφορίες για το πως οι οικογένειες μπορούσαν να ενισχύσουν τη φυσική δραστηριότητα των μαθητών/τριών ( $\chi^2=14,771$ ,  $p=0,022$ ), με τους διευθυντές νηπιαγωγείων και γυμνασίων να παρέχουν με μεγαλύτερη συχνότητα τέτοιες πληροφορίες, ακολουθούμενοι από τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων (**Πίνακας 49**).

**Πίνακας 49:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες;- Πώς να ενισχύσουν τη φυσική δραστηριότητα των μαθητών/τριών»

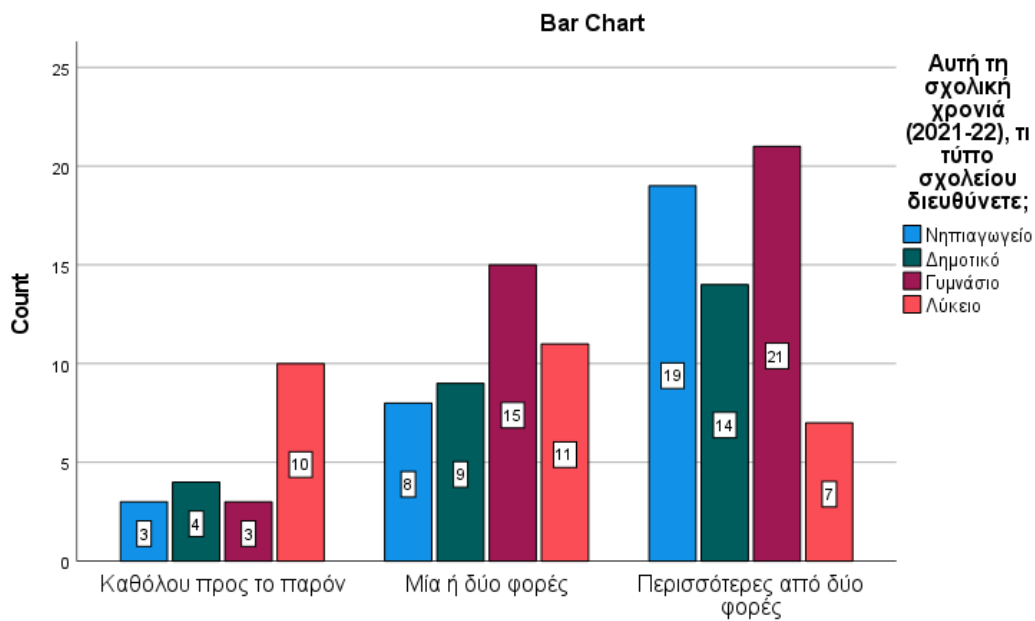
#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,771 <sup>a</sup>	6	,022



Likelihood Ratio	14,239	6	,027
Linear-by-Linear Association	8,066	1	,005
N of Valid Cases	124		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,35.



**Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών:  
Πώς να ενισχύσουν τη φυσική δραστηριότητα των μαθητών/τριών**

*Διάγραμμα 23: Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών: Πώς να ενισχύσουν τη φυσική δραστηριότητα των μαθητών/τριών*

#### 9.4 Πώς να αποκτήσουν πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες, όπως γεύματα ή υπηρεσίες υγείας

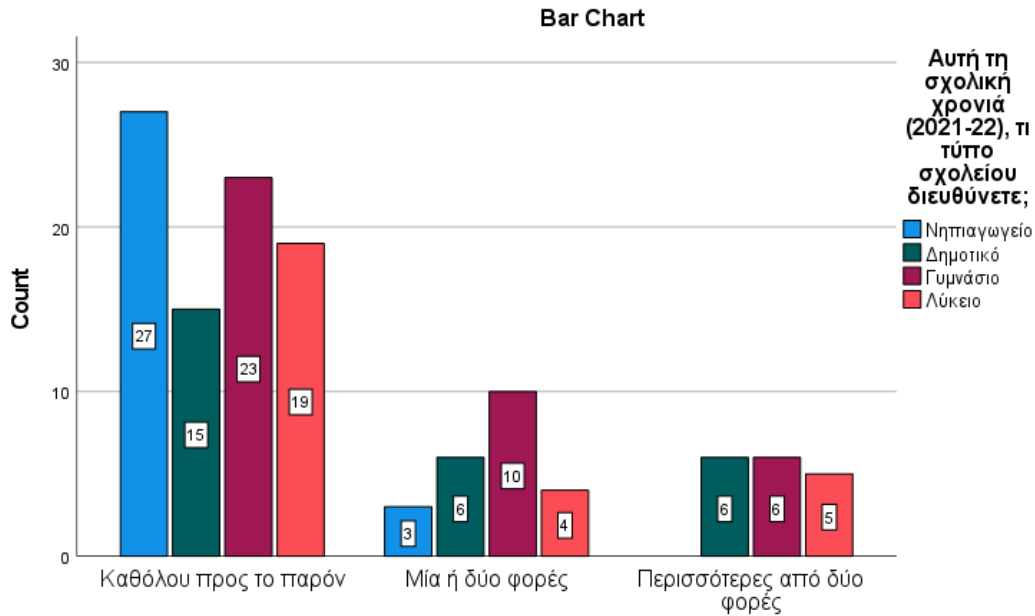
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά οι διευθυντές των διαφορετικών βαθμίδων σε γενικές γραμμές δεν μοιράστηκαν πληροφορίες για το πως οι οικογένειες μπορούσαν να αποκτήσουν πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες, χωρίς να παρατηρούνται διαφορές μεταξύ των διαφορετικών βαθμίδων ( $p > 0,05$ ) (Πίνακας 50).

**Πίνακας 50:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες;- Πώς να αποκτήσουν πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες, όπως γεύματα ή υπηρεσίες υγείας»

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,910 <sup>a</sup>	6	,064
Likelihood Ratio	15,752	6	,015
Linear-by-Linear Association	3,787	1	,052
N of Valid Cases	124		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,70.



**Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών:  
Πώς να αποκτήσουν πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες**

***Διάγραμμα 24:** Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών: Πώς να αποκτήσουν πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες, όπως γεύματα ή υπηρεσίες υγείας*

### 9.5 Πώς να μιλήσουν με τα παιδιά για τον COVID-19

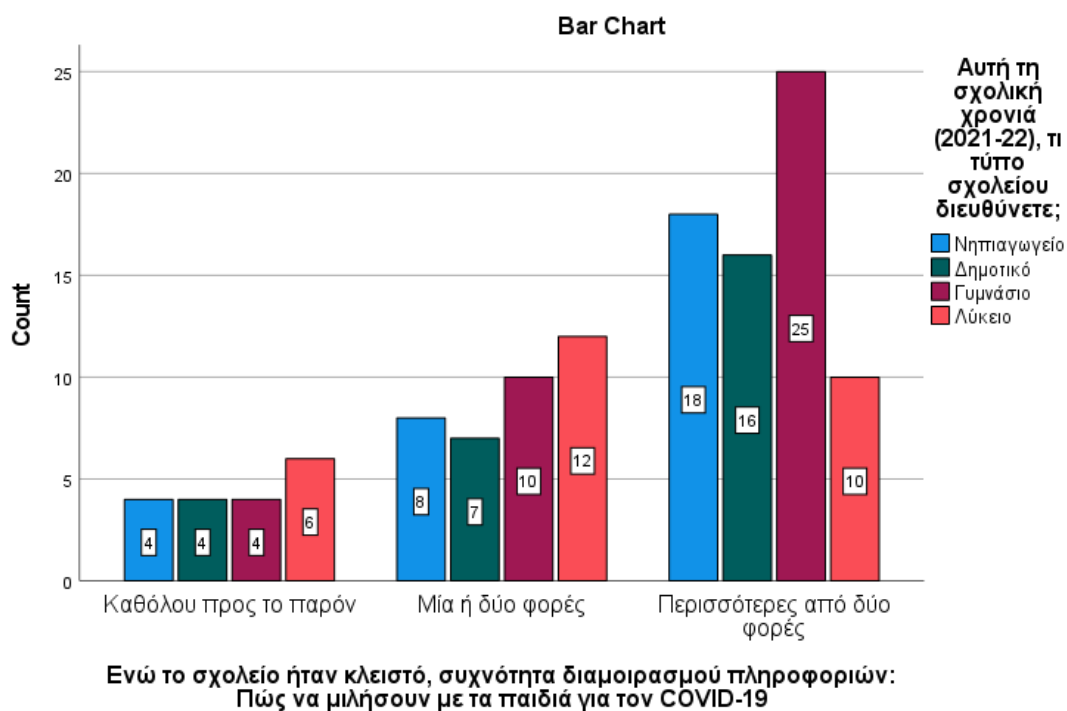
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι όσο τα σχολεία ήταν κλειστά οι διευθυντές των διαφορετικών βαθμίδων σε γενικές γραμμές μοιράστηκαν σε παρόμοια συχνότητα για το πως οι οικογένειες μπορούσαν να μιλήσουν με τα παιδιά για τον COVID-19, χωρίς να παρατηρούνται διαφορές μεταξύ των διαφορετικών βαθμίδων ( $p > 0,05$ ) (Πίνακας 51).

***Πίνακας 51:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες; - Πώς να μιλήσουν με τα παιδιά για τον COVID-19»*

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,166 <sup>a</sup>	6	,405
Likelihood Ratio	6,201	6	,401
Linear-by-Linear Association	1,746	1	,186
N of Valid Cases	124		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,92.



*Διάγραμμα 25: Ενώ το σχολείο ήταν κλειστό, συχνότητα διαμοιρασμού πληροφοριών: Πώς να μιλήσουν με τα παιδιά για τον COVID-19*

**Ερώτηση 10: Παρακαλώ προσδιορίστε τον βαθμό κατά τον οποίο κάθε ένας από τους παρακάτω παράγοντες περιόρισε την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που μπορούσατε να παρέχετε στους μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια που το σχολείο σας ήταν κλειστό.**

Από την ανάλυση ANOVA προκύπτει ότι οι διευθυντές των διαφορετικών βαθμίδων θεωρούν ότι οι κάτωθι παράγοντες περιόρισαν σε αντίστοιχο βαθμό την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ( $p > 0,05$ ), ανεξαρτήτως της βαθμίδας όπου ανήκει το σχολείο (Πίνακας 52).

**Πίνακας 52:** Ανάλυση Διακύμανσης (ANOVA): «Παρακαλώ προσδιορίστε τον βαθμό κατά τον οποίο κάθε ένας από τους παρακάτω παράγοντες περιόρισε την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που μπορούσατε να παρέχετε στους μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια που το σχολείο σας ήταν κλειστό»

		N	Mean	Std. Deviation	F(3,120)	p
Έλλειψη πρόσβασης στο διαδικτυο για τους μαθητές/τριες	Νηπιαγωγείο	30	3,40	1,276	,228	,877
	Δημοτικό	27	3,22	1,340		
	Γυμνάσιο	39	3,15	1,387		
	Λύκειο	28	3,32	1,188		
	Total	124	3,27	1,295		
Έλλειψη συσκευών τεχνολογίας για τους μαθητές/τριες	Νηπιαγωγείο	30	3,60	1,303	1,261	,291
	Δημοτικό	27	3,33	1,271		
	Γυμνάσιο	39	3,00	1,357		
	Λύκειο	28	3,29	1,150		
	Total	124	3,28	1,285		
Ανεπαρκής πρόσβαση στο δίκτυο ή στην τεχνολογία με ταξύ των εκπαιδευτικών	Νηπιαγωγείο	30	2,73	1,461	,468	,705
	Δημοτικό	27	2,48	1,014		
	Γυμνάσιο	39	2,41	1,208		
	Λύκειο	28	2,43	1,136		
	Total	124	2,51	1,213		
Αδυναμία επικοινωνίας με μαθητές/τριες και οικογένειες	Νηπιαγωγείο	30	2,37	1,245	2,246	,087
	Δημοτικό	27	2,56	1,340		
	Γυμνάσιο	39	1,97	1,135		
	Λύκειο	28	2,71	1,272		
	Total	124	2,36	1,258		
Προβληματισμοί σχετικά με την παροχή δίκαιης εκπαίδευσης σε όλους τους μαθητές/τριες (π.χ. μαθητές με αναπηρίες)	Νηπιαγωγείο	30	3,23	1,547	2,188	,093
	Δημοτικό	27	3,04	1,556		
	Γυμνάσιο	39	2,67	1,221		
	Λύκειο	28	3,54	1,401		
	Total	124	3,08	1,440		

**Ερώτηση 11:** Παρακαλώ αναφέρετε το τρέχον επίπεδο ανάγκης σας για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς σε καθέναν από τους παρακάτω τομείς.

Από την ανάλυση ANOVA προκύπτει ότι οι διευθυντές των διαφορετικών βαθμίδων θεωρούν ότι τα σχολεία έχουν ανάγκη σε αντίστοιχο επίπεδο πρόσθετη υποστήριξη

από εξωσχολικούς φορείς στους κάτωθι τομείς ( $p>0,05$ ), ανεξαρτήτως της βαθμίδας όπου ανήκει το σχολείο (Πίνακας 53).

**Πίνακας 53:** Ανάλυση Διακύμανσης (ANOVA): «Παρακαλώ αναφέρετε το τρέχον επίπεδο ανάγκης σας για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς σε καθέναν από τους παρακάτω τομείς»

		N	Mean	Std. Deviation	F(3,120)	p
Διαδίκτυο, συσκευές ή άλλου είδους τεχνολογία για τους μαθητές/τριες, ώστε να έχουν πρόσβαση στο διαδικτυακό εκπαιδευτικό υλικό	Νηπιαγωγείο	30	3,73	1,081	,387	,762
	Δημοτικό	27	3,93	1,174		
	Γυμνάσιο	39	3,59	1,371		
	Λύκειο	28	3,71	1,301		
	Total	124	3,73	1,239		
Διαδίκτυο, συσκευές ή άλλου είδους τεχνολογία για τους εκπαιδευτικούς για την παροχή διαδικτυακής διδασκαλίας	Νηπιαγωγείο	30	3,47	1,358	1,168	,325
	Δημοτικό	27	3,96	1,091		
	Γυμνάσιο	39	3,41	1,292		
	Λύκειο	28	3,68	1,307		
	Total	124	3,60	1,274		
Ελαστικότητα σχετικά με την προσέλευση των μαθητών/τριών ή τον χρόνο διδασκαλίας	Νηπιαγωγείο	30	2,93	1,413	1,743	,162
	Δημοτικό	27	3,00	1,177		
	Γυμνάσιο	39	2,36	1,308		
	Λύκειο	28	2,71	1,182		
	Total	124	2,72	1,291		
Υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό για την υποστήριξη της διδασκαλίας ενώ τα σχολεία ήταν κλειστά	Νηπιαγωγείο	30	3,93	1,230	,228	,877
	Δημοτικό	27	3,93	1,269		
	Γυμνάσιο	39	3,72	1,255		
	Λύκειο	28	3,86	1,177		
	Total	124	3,85	1,223		
Υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό για την υποστήριξη της κοινωνικής και συναισθηματικής διδασκαλίας ενώ τα σχολεία είναι κλειστά	Νηπιαγωγείο	30	4,23	1,073	,748	,526
	Δημοτικό	27	3,85	1,231		
	Γυμνάσιο	39	3,90	1,165		
	Λύκειο	28	4,07	,940		
	Total	124	4,01	1,108		
Εργαλεία/πόροι που επιτρέπουν τη συνεργασία των μαθητών/τριών με συμβούλους ή σχολικούς ψυχολόγους	Νηπιαγωγείο	30	4,50	,820	2,105	,103
	Δημοτικό	27	4,11	1,086		
	Γυμνάσιο	39	3,85	1,288		
	Λύκειο	28	4,07	,979		
	Total	124	4,07	,979		

	Total	124	4,11	1,091		
Εκπαίδευση για να υποστηριχθούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να παρέχουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση	Νηπιαγωγείο	30	3,80	1,324	,125	,945
	Δημοτικό	27	3,96	1,055		
	Γυμνάσιο	39	3,79	1,218		
	Λύκειο	28	3,86	1,145		
	Total	124	3,85	1,183		
Ευκαιρίες για δικτύωση και μάθηση από άλλους διευθυντές/ντριες	Νηπιαγωγείο	30	3,63	,928	,880	,453
	Δημοτικό	27	3,59	1,185		
	Γυμνάσιο	39	3,26	1,251		
	Λύκειο	28	3,32	1,156		
	Total	124	3,44	1,142		
Στρατηγικές ή πόροι για την αντιμετώπιση των εμποδίων σχετικά με τη συμμετοχή τους σε εργαστήρια ή άλλες μορφές πρακτικής μάθησης	Νηπιαγωγείο	30	3,90	1,094	,346	,792
	Δημοτικό	27	3,93	1,141		
	Γυμνάσιο	39	3,69	1,195		
	Λύκειο	28	3,93	1,152		
	Total	124	3,85	1,141		

**Ερώτηση 12: Αναφέρετε εάν κάποιες από τις παρακάτω προτάσεις έγινε υψηλότερη ή χαμηλότερη προτεραιότητα για εσάς όταν το σχολείο σας ξανάνοιξε σε σχέση με αυτό που ήταν πριν κλείσει.**

Από την ανάλυση ANOVA προκύπτει ότι στα σχολεία έγιναν αντίστοιχης προτεραιότητας οι κάτωθι προτάσεις κατά πλειοψηφία ( $p > 0,05$ ), ανεξαρτήτως της βαθμίδας όπου ανήκει το σχολείο. Μόνη εξαίρεση αποτελεί η προετοιμασία για τις τελικές αξιολογήσεις ( $F=6,449$ ,  $p=0,001$ ) (Πίνακας 54).

**Πίνακας 54: Ανάλυση Διακύμανσης (ANOVA): «Αναφέρετε εάν κάποιες από τις παρακάτω προτάσεις έγινε υψηλότερη ή χαμηλότερη προτεραιότητα για εσάς όταν το σχολείο σας ξανάνοιξε σε σχέση με αυτό που ήταν πριν κλείσει»**

		N	Mean	Std. Deviation	F(3,120)	p
Υλοποίηση νέων ακαδημαϊκών προγραμμάτων σπουδών ή πρωτοβουλιών	Νηπιαγωγείο	30	3,13	1,137	,234	,873
	Δημοτικό	27	2,93	,958		
	Γυμνάσιο	39	3,03	1,158		
	Λύκειο	28	2,93	1,086		
	Total	124	3,01	1,086		
Υλοποίηση νέων κοινωνικών ή συναισθηματικών μαθησιακών παρεμβάσεων ή πρωτοβουλιών	Νηπιαγωγείο	30	3,97	,850	,672	,571
	Δημοτικό	27	3,74	,944		
	Γυμνάσιο	39	3,67	1,177		

	Λύκειο	28	3,64	,911		
	Total	124	3,75	,993		
Διασφάλιση της υγείας και της ασφάλειας των μαθητών/τριών	Νηπιαγωγείο	30	4,53	,776	,155	,926
	Δημοτικό	27	4,44	,751		
	Γυμνάσιο	39	4,38	,907		
	Λύκειο	28	4,46	1,138		
	Total	124	4,45	,896		
Υλοποίηση παρεμβάσεων που σχετίζονται με τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών	Νηπιαγωγείο	30	4,23	,774	,288	834
	Δημοτικό	27	4,11	,801		
	Γυμνάσιο	39	4,03	1,063		
	Λύκειο	28	4,11	,956		
	Total	124	4,11	,913		
Ενθάρρυνση της συμμετοχής των μαθητών/τριών στη διαδικασία της μάθησης	Νηπιαγωγείο	30	4,17	,834	,831	,479
	Δημοτικό	27	4,26	,764		
	Γυμνάσιο	39	4,23	,777		
	Λύκειο	28	4,46	,637		
	Total	124	4,27	,758		
Υιοθέτηση νέων μεθόδων αξιολόγησης	Νηπιαγωγείο	30	3,13	1,196	,551	,649
	Δημοτικό	27	3,26	1,023		
	Γυμνάσιο	39	3,44	1,071		
	Λύκειο	28	3,43	1,103		
	Total	124	3,32	1,094		
Προετοιμασία για τις τελικές αξιολογήσεις	Νηπιαγωγείο	30	2,60	1,221	6,449	,001
	Δημοτικό	27	3,00	,832		
	Γυμνάσιο	39	3,44	,968		
	Λύκειο	28	3,68	1,056		
	Total	124	3,19	1,095		
Αντιμετώπιση των ανισοτήτων στις ακαδημαϊκές επιδόσεις μεταξύ των μαθητών/τριών	Νηπιαγωγείο	30	3,70	1,119	,372	,773
	Δημοτικό	27	3,89	,847		
	Γυμνάσιο	39	3,62	1,091		
	Λύκειο	28	3,71	1,049		
	Total	124	3,72	1,032		
Υποστήριξη της επαγγελματικής γνώσης των εκπαιδευτικών	Νηπιαγωγείο	30	3,77	1,135	,385	,764
	Δημοτικό	27	3,78	,847		
	Γυμνάσιο	39	3,56	1,046		
	Λύκειο	28	3,57	1,168		
	Total	124	3,66	1,051		
Συνεργασία με τις οικογένειες	Νηπιαγωγείο	30	4,33	,844	,945	,421



	Δημοτικό	27	4,22	,847		
	Γυμνάσιο	39	4,05	,916		
	Λύκειο	28	4,00	,861		
	Total	124	4,15	,871		
Σχεδιασμός για μελλοντικό κλείσιμο των σχολείων ή άλλες έκτακτες ανάγκες	Νηπιαγωγείο	30	3,40	1,037	1,987	,120
	Δημοτικό	27	4,00	,961		
	Γυμνάσιο	39	3,54	1,047		
	Λύκειο	28	3,43	1,103		
	Total	124	3,58	1,052		

Με βάση την ανάλυση post-hoc, παρατηρείται ότι σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των νηπιαγωγείων και των γυμνασίων ( $m.d.=0,836$ ,  $p=0,006$ ), και μεταξύ των νηπιαγωγείων και των λυκείων ( $m.d.=1,079$ ,  $p=0,001$ ), με τα νηπιαγωγεία να αποδίδουν σημαντικά χαμηλότερη προτεραιότητα στην προετοιμασία για τις τελικές αξιολογήσεις σε σχέση με τα γυμνάσια και τα λύκεια (**Πίνακας 55**).

**Πίνακας 55:** Post-hoc ανάλυση για τον έλεγχο των διαφορών ανάμεσα στις βαθμίδες του σχολείου αναφορικά με την προετοιμασία για τις τελικές αξιολογήσεις

Dependent Variable	(I) Αυτή τη σχολική χρονιά (2021-22), τι τύπο σχολείου διευθύνετε;	(J) Αυτή τη σχολική χρονιά (2021-22), τι τύπο σχολείου διευθύνετε;	Mean Difference (I-J)	Sig.
Προετοιμασία για τις τελικές αξιολογήσεις	Νηπιαγωγείο	Δημοτικό	-,400	,461
		Γυμνάσιο	-,836*	,006
		Λύκειο	-1,079*	,001
	Δημοτικό	Νηπιαγωγείο	,400	,461
		Γυμνάσιο	-,436	,332
		Λύκειο	-,679	,074
	Γυμνάσιο	Νηπιαγωγείο	,836*	,006
		Δημοτικό	,436	,332
		Λύκειο	-,243	,776
Λύκειο	Νηπιαγωγείο	1,079*	,001	
	Δημοτικό	,679	,074	
	Γυμνάσιο	,243	,776	

**Ερώτηση 14: Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19 (εκτός από αυτό που κάνει ήδη το σχολείο σας).**

#### 14.1 Παράταση της σχολικής χρονιάς στο καλοκαίρι

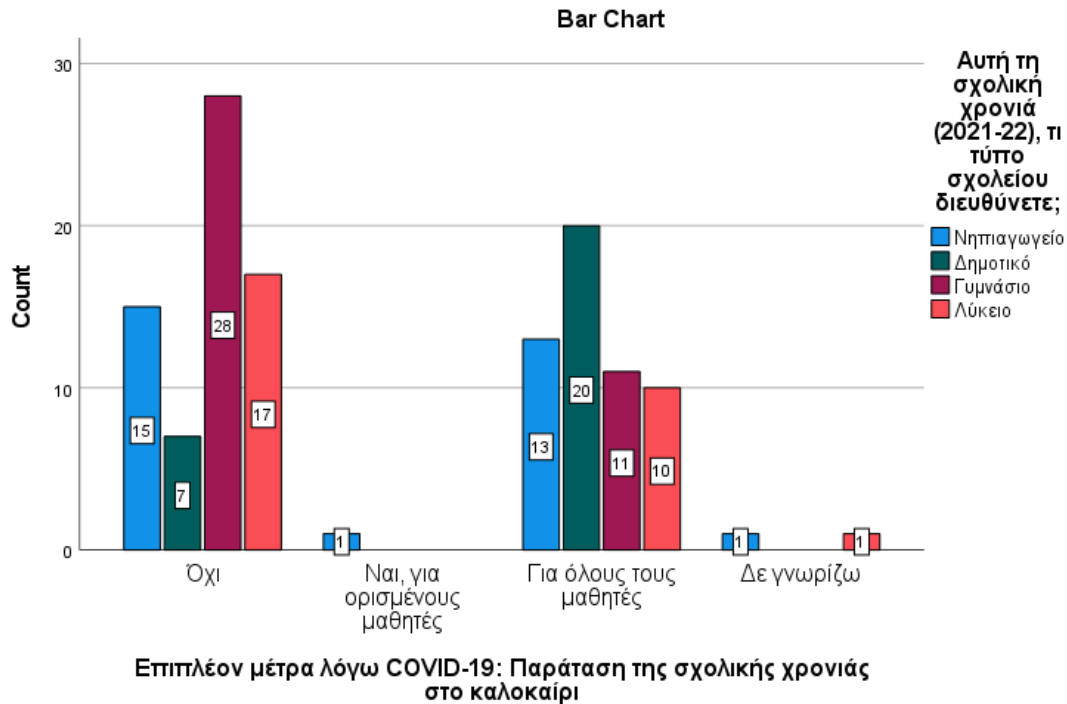
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι δεν παρατάθηκε στο ίδιο επίπεδο η σχολική χρονιά σε όλες τις βαθμίδες ( $\chi^2=20,241$ ,  $p=0,016$ ), με περισσότερα δημοτικά σχολεία να καταγράφουν παράταση για όλους τους μαθητές σε σχέση με τις υπόλοιπες βαθμίδες. Σε μικρότερο βαθμό παρατάθηκε η σχολική χρονιά σε γυμνάσια, λύκεια και νηπιαγωγεία (**Πίνακας 56**).

**Πίνακας 56:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19: Παράταση της σχολικής χρονιάς στο καλοκαίρι»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,241 <sup>a</sup>	9	,016
Likelihood Ratio	20,750	9	,014
Linear-by-Linear Association	3,238	1	,072
N of Valid Cases	124		

a. 8 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,22.



**Διάγραμμα 26:** Επιπλέον μέτρα λόγω COVID-19: Παράταση της σχολικής χρονιάς στο καλοκαίρι

#### 14.2 Παροχή αυτόνομου καλοκαιρινού προγράμματος

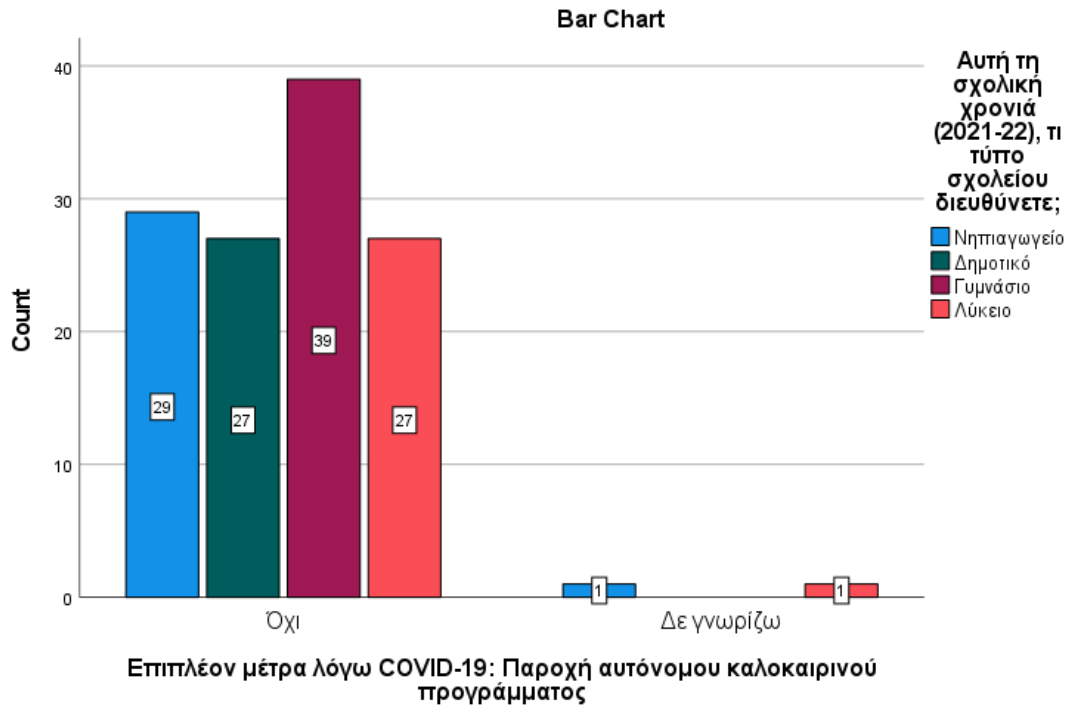
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι δεν παρασχέθηκε αυτόνομο καλοκαιρινό πρόγραμμα, αντιστοίχως σε όλες τις βαθμίδες των σχολείων ( $p > 0,005$ ) (Πίνακας 57).

**Πίνακας 57:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19: Παροχή αυτόνομου καλοκαιρινού προγράμματος»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,318 <sup>a</sup>	3	,509
Likelihood Ratio	3,079	3	,380
Linear-by-Linear Association	,001	1	,975
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,44.



*Διάγραμμα 27: Επιπλέον μέτρα λόγω COVID-19: Παροχή αυτόνομου καλοκαιρινού προγράμματος*

### 14.3 Παροχή διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά

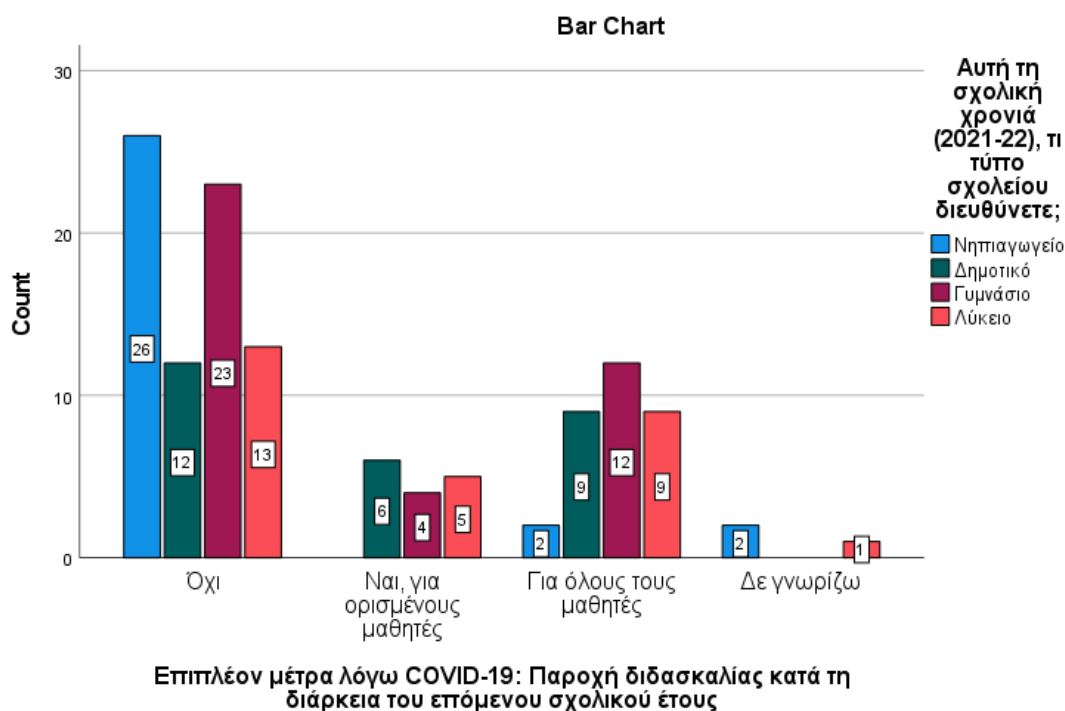
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι δεν παρασχέθηκε σε όλες τις σχολικές βαθμίδες αντίστοιχα διδασκαλία κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά ( $\chi^2=21,980$ ,  $p=0,009$ ), με ορισμένα γυμνάσια, λύκεια και δημοτικά σχολεία να κάνουν τέτοιου είδους διδασκαλία και τα νηπιαγωγεία να μην την παράσχουν σχεδόν καθόλου (**Πίνακας 58**).

**Πίνακας 58:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19: Παροχή διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,980 <sup>a</sup>	9	,009
Likelihood Ratio	27,329	9	,001
Linear-by-Linear Association	4,435	1	,035
N of Valid Cases	124		

a. 8 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,65.



**Διάγραμμα 28:** Επιπλέον μέτρα λόγω COVID-19: Παροχή διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους

14.4 Παροχή συμπληρωματικών διαδικτυακών μαθημάτων κατά το επόμενο σχολικό έτος για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά

Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι σε γενικές γραμμές δεν παρασχέθηκαν συμπληρωματικά διαδικτυακά μαθήματα

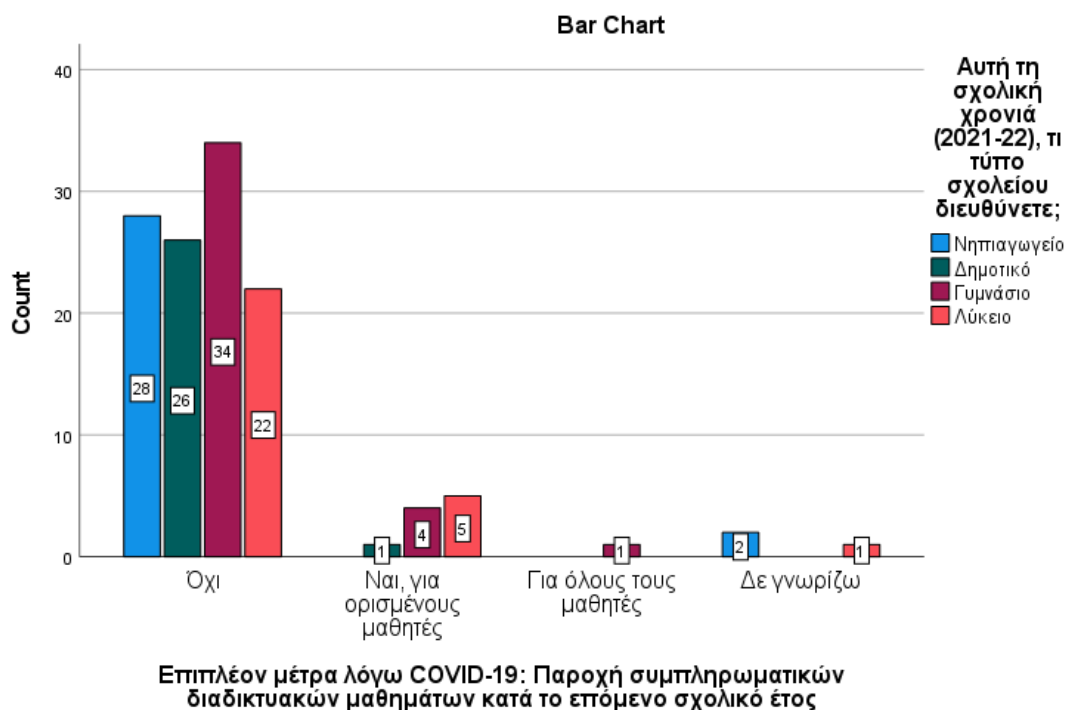
κατά το επόμενο σχολικό έτος για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά, αντιστοίχως σε όλες τις βαθμίδες των σχολείων ( $p > 0,005$ ) (Πίνακας 59).

**Πίνακας 59:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19: Παροχή συμπληρωματικών διαδικτυακών μαθημάτων κατά το επόμενο σχολικό έτος για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,367 <sup>a</sup>	9	,147
Likelihood Ratio	16,053	9	,066
Linear-by-Linear Association	,557	1	,455
N of Valid Cases	124		

a. 12 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,22.



**Διάγραμμα 29:** Επιπλέον μέτρα λόγω COVID-19: Παροχή συμπληρωματικών διαδικτυακών μαθημάτων κατά το επόμενο σχολικό έτος

#### 14.5 Τροποποίηση του κανονικού προγράμματος σπουδών του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά

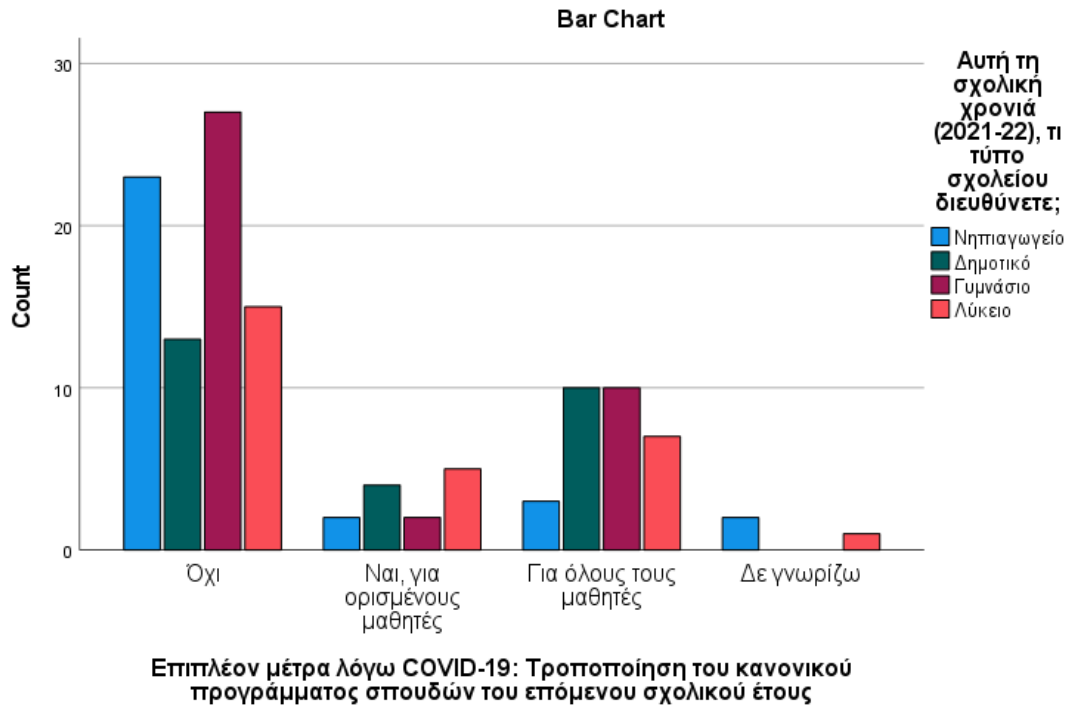
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι τροποποιήθηκε σε περιορισμένο βαθμό το κανονικό πρόγραμμα σπουδών του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά, αντιστοίχως σε όλες τις βαθμίδες των σχολείων ( $p > 0,005$ ) (Πίνακας 60).

**Πίνακας 60:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19: Τροποποίηση του κανονικού προγράμματος σπουδών του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά»

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,260 <sup>a</sup>	9	,113
Likelihood Ratio	15,601	9	,076
Linear-by-Linear Association	,643	1	,422
N of Valid Cases	124		

a. 8 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,65.



***Διάγραμμα 30:** Επιπλέον μέτρα λόγω COVID-19: Τροποποίηση του κανονικού προγράμματος σπουδών του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά*

**Ερώτηση 15: Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;**

### 15.1 Κατανομή του χρόνου έναρξης και λήξης του σχολείου

Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων κατανεμήθηκε κατάλληλα ο χρόνος έναρξης και λήξης του σχολείου ( $\chi^2=16,887$ ,  $p=0,010$ ), με τα δημοτικά να το εφαρμόζουν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με λύκεια, γυμνάσια και νηπιαγωγεία (Πίνακας 61).

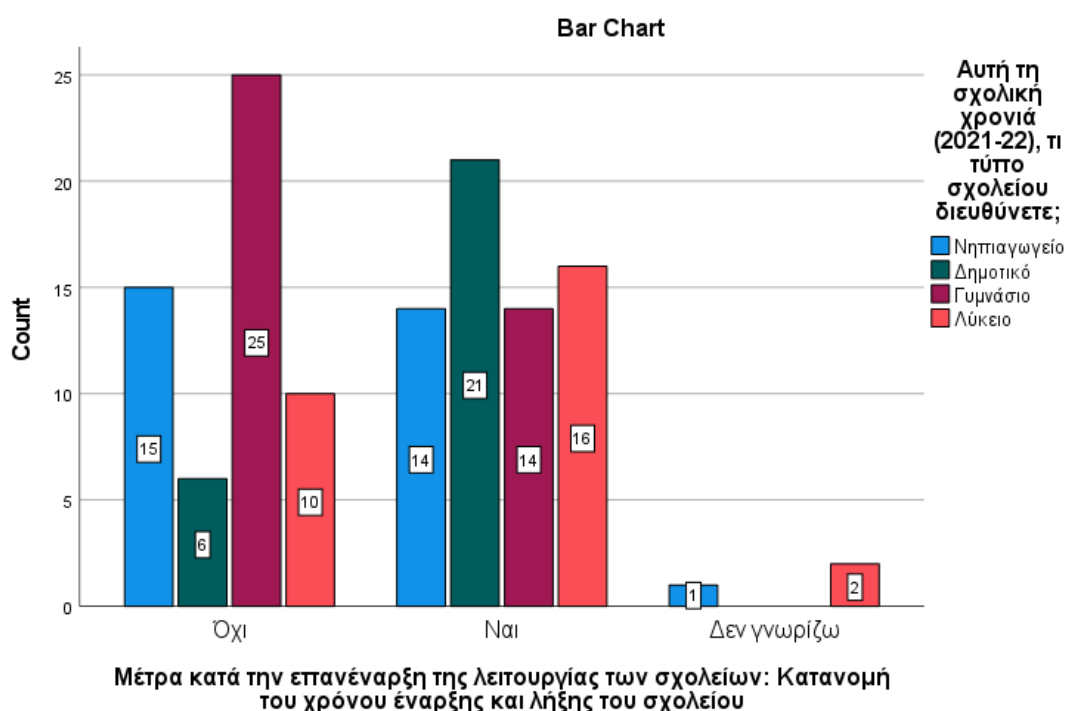


**Πίνακας 61:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Κατανομή του χρόνου έναρξης και λήξης του σχολείου»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,887 <sup>a</sup>	6	,010
Likelihood Ratio	17,811	6	,007
Linear-by-Linear Association	,014	1	,905
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,65.



**Διάγραμμα 31:** Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Κατανομή του χρόνου έναρξης και λήξης του σχολείου

15.2 Κατανομή του γεύματος, του διαλείμματος ή άλλων δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών

Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων κατανεμήθηκε κατάλληλα ο

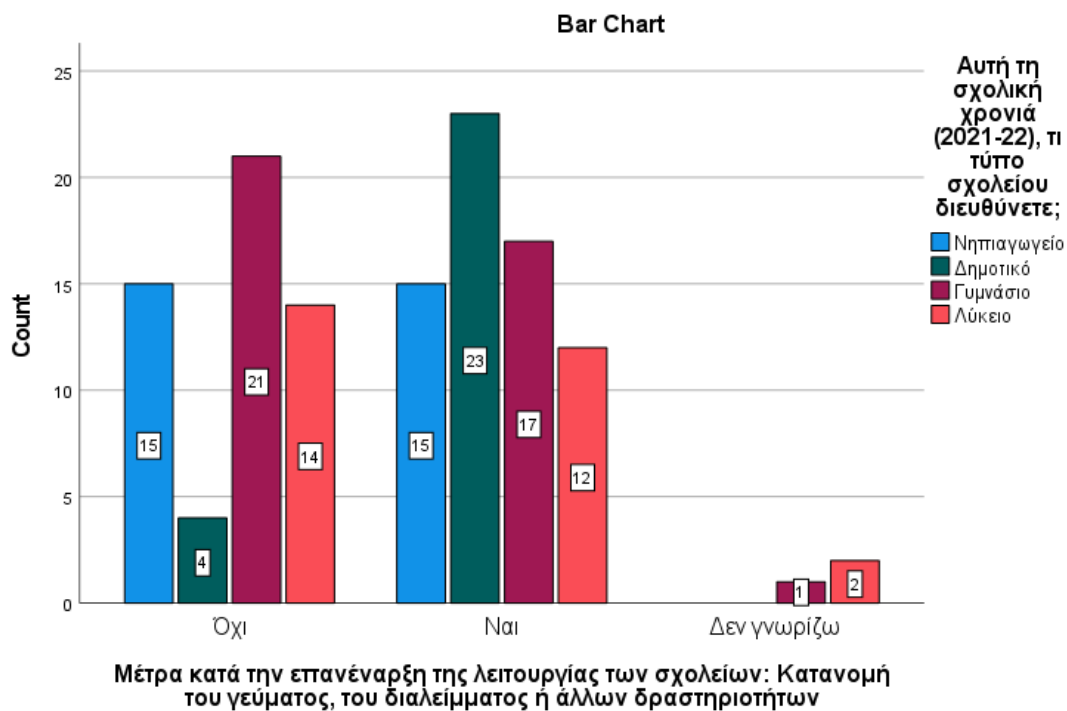
χρόνος γεύματος, του διαλείμματος ή άλλων δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών ( $\chi^2=16,962$ ,  $p=0,009$ ), με τα δημοτικά να το εφαρμόζουν σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με γυμνάσια, νηπιαγωγεία και λύκεια (Πίνακας 62).

**Πίνακας 62:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Κατανομή του γεύματος, του διαλείμματος ή άλλων δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,962 <sup>a</sup>	6	,009
Likelihood Ratio	18,500	6	,005
Linear-by-Linear Association	,119	1	,730
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,65.



**Διάγραμμα 32:** Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Κατανομή του γεύματος, του διαλείμματος ή των άλλων δραστηριοτήτων

### 15.3 Κατανομή των ημερών της εβδομάδας κατά τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονται στο σχολείο

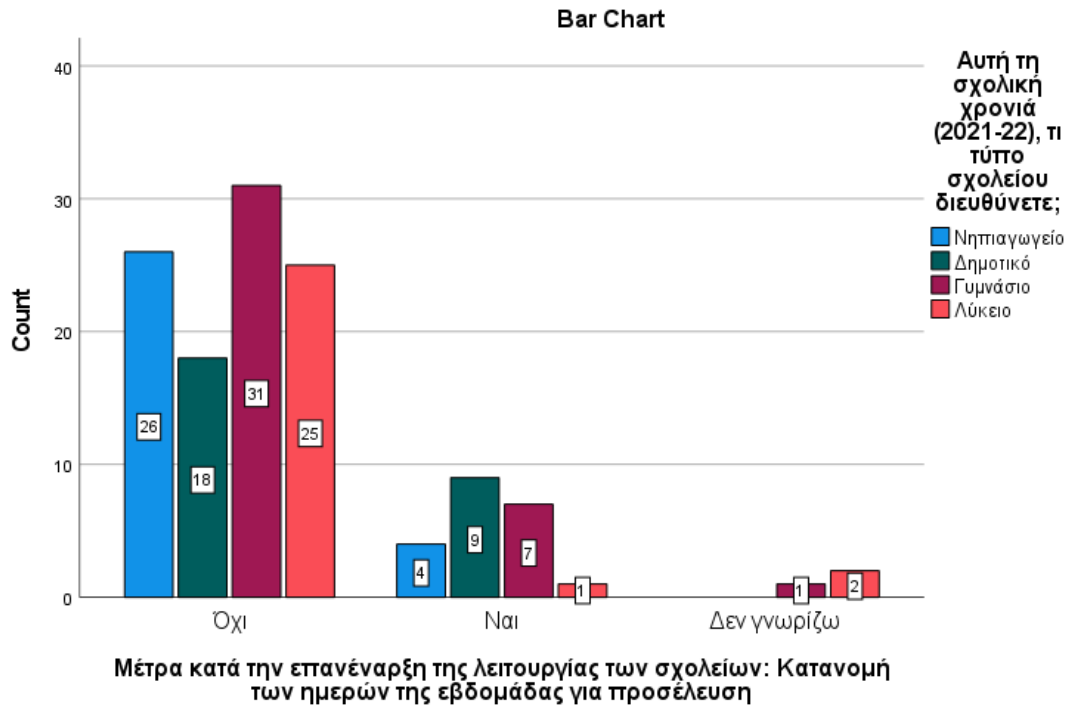
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων σε γενικές γραμμές δεν κατανεμήθηκαν οι ημέρες της εβδομάδας κατά τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονταν στο σχολείο ( $p>0,05$ ), ανεξαρτήτως σχολικής βαθμίδας (**Πίνακας 63**).

**Πίνακας 63:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Κατανομή των ημερών της εβδομάδας κατά τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονται στο σχολείο»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,513 <sup>a</sup>	6	,051
Likelihood Ratio	13,507	6	,036
Linear-by-Linear Association	,022	1	,882
N of Valid Cases	124		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,65.



**Διάγραμμα 33:** Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Κατανομή των ημερών της εβδομάδας κατά τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονται στο σχολείο

#### 15.4 Αύξηση εκπαιδευτικού προσωπικού για μείωση του μεγέθους των τάξεων

Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων σε γενικές γραμμές δεν αυξήθηκε το εκπαιδευτικό προσωπικό με στόχο τη μείωση του μεγέθους των τάξεων ( $p > 0,05$ ), ανεξαρτήτως σχολικής βαθμίδας (**Πίνακας 64**).

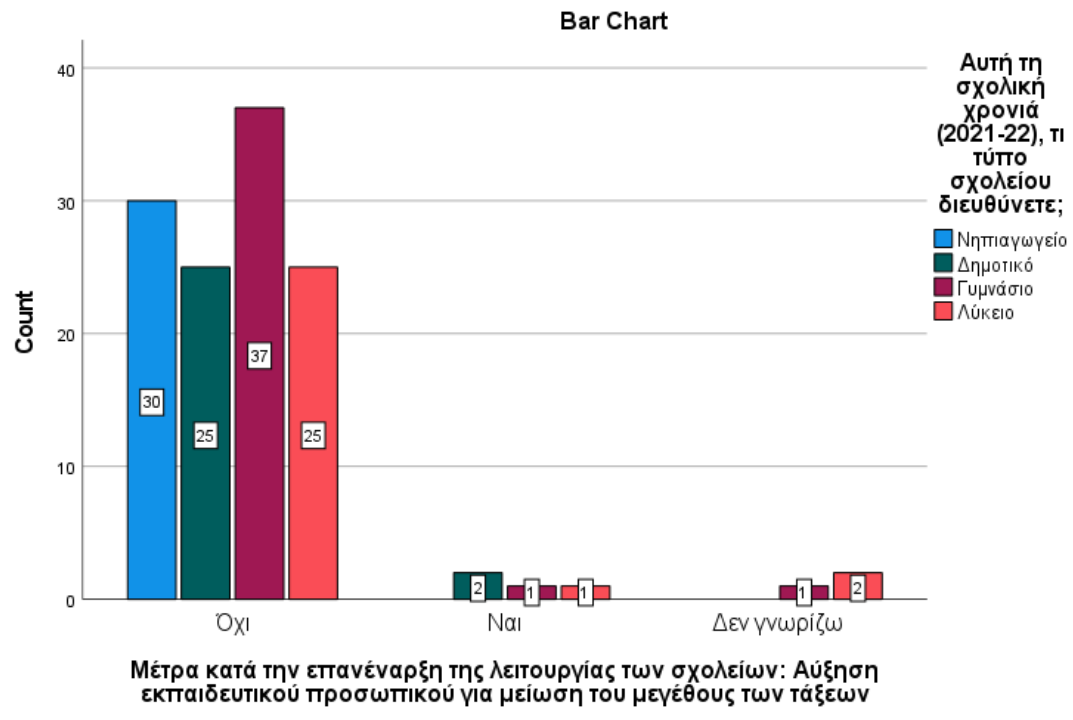
**Πίνακας 64:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Αύξηση εκπαιδευτικού προσωπικού για μείωση του μεγέθους των τάξεων

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,647 <sup>a</sup>	6	,355
Likelihood Ratio	7,703	6	,261
Linear-by-Linear Association	3,316	1	,069

N of Valid Cases	124		
------------------	-----	--	--

a. 8 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,65.



**Διάγραμμα 34:** Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Αύξηση εκπαιδευτικού προσωπικού για μείωση του μεγέθους των τάξεων

15.5 Περιορισμός των επαφών των μαθητών/τριών μόνο με τους μαθητές/τριες της τάξης τους, προκειμένου να αποφευχθεί η ανάμειξή τους με μαθητές άλλων τάξεων

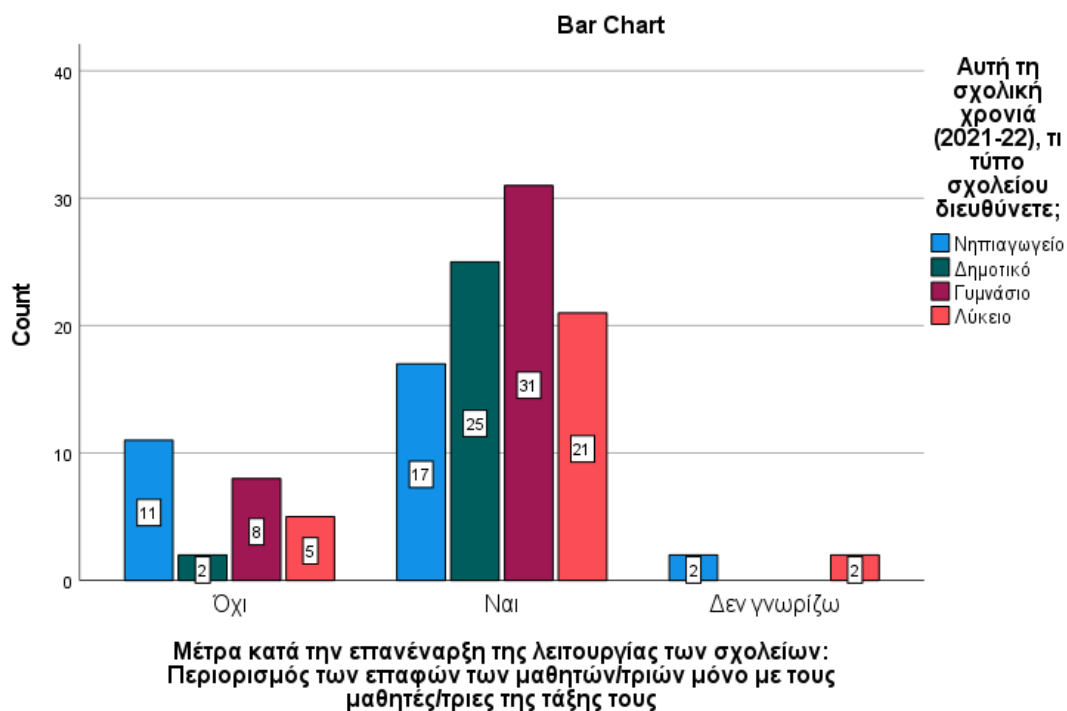
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων περιορίστηκαν σε διαφορετικό βαθμό οι επαφές των μαθητών/τριών προκειμένου να αποφευχθεί η ανάμειξή τους με μαθητές άλλων τάξεων ( $\chi^2=13,114$ ,  $p=0,041$ ), με τα γυμνάσια να το εφαρμόζουν σε μεγαλύτερο βαθμό, ακολουθούμενα από τα δημοτικά, τα λύκεια και τα νηπιαγωγεία (Πίνακας 65).

**Πίνακας 65:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Περιορισμός των επαφών των μαθητών/τριών μόνο με τους μαθητές/τριες της τάξης τους, προκειμένου να αποφευχθεί η ανάμειξή τους με μαθητές άλλων τάξεων»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	13,114 <sup>a</sup>	6	,041
Likelihood Ratio	14,858	6	,021
Linear-by-Linear Association	1,369	1	,242
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,87.



**Διάγραμμα 35:** Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Περιορισμός των επαφών των μαθητών/τριών μόνο με τους μαθητές/τριες της τάξης τους, προκειμένου να αποφευχθεί η ανάμειξή τους με μαθητές άλλων τάξεων

## 15.6 Παροχή μόνο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

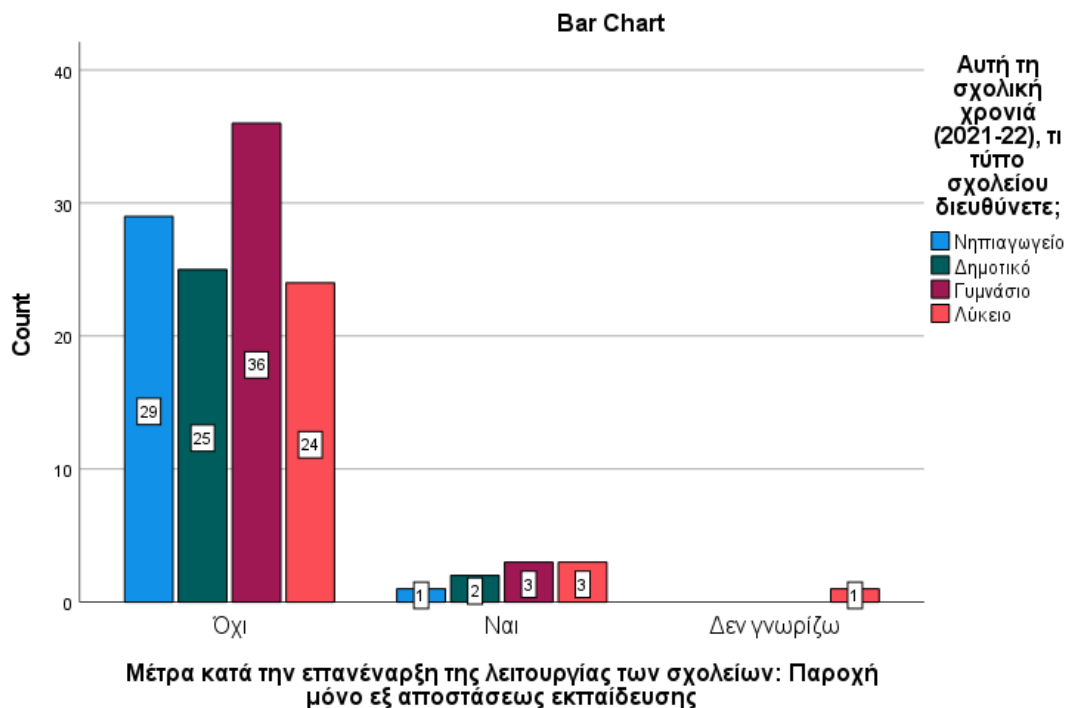
Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων σε γενικές γραμμές δεν παρασχέθηκε μόνο εξ αποστάσεως εκπαίδευση ( $p > 0,05$ ), ανεξαρτήτως σχολικής βαθμίδας (Πίνακας 66).

**Πίνακας 66:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Παροχή μόνο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης»

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,730 <sup>a</sup>	6	,579
Likelihood Ratio	4,381	6	,625
Linear-by-Linear Association	2,706	1	,100
N of Valid Cases	124		

a. 8 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,22.



**Διάγραμμα 36:** Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Παροχή μόνο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

### 15.7 Παροχή ενός συνδυασμού μάθησης εξ αποστάσεως και διά ζώσης

Από την ανάλυση crosstabulations και τα Chi-Square Tests προκύπτει ότι κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων παρασχέθηκε σε διαφορετικό βαθμό ένας συνδυασμός εξ αποστάσεως και διά ζώσης μάθησης ( $\chi^2=14,481$ ,  $p=0,025$ ), με τα δημοτικά να τον παρέχουν σε μεγαλύτερο βαθμό, ακολουθούμενα από τα γυμνάσια, και μικρό βαθμό από τα λύκεια και τα νηπιαγωγεία (**Πίνακας 67**).

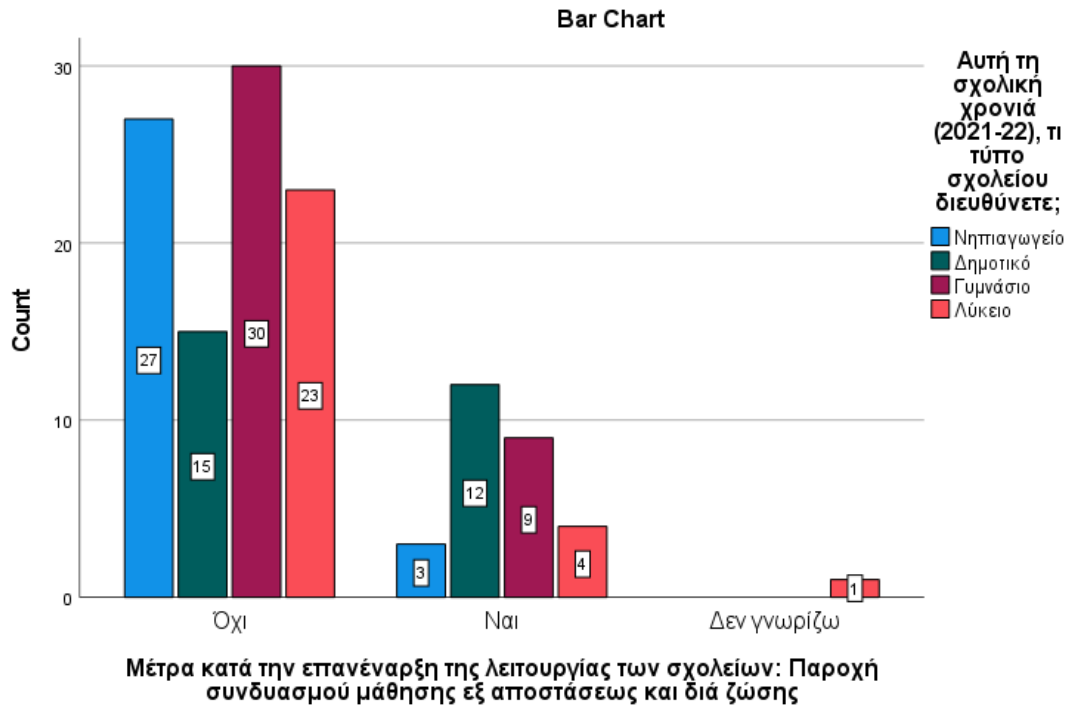
**Πίνακας 67:** Στατιστικός Έλεγχος  $\chi^2$ - «Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιο από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;- Παροχή ενός συνδυασμού μάθησης εξ αποστάσεως και διά ζώσης»

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,481 <sup>a</sup>	6	,025
Likelihood Ratio	13,573	6	,035
Linear-by-Linear Association	,175	1	,676
N of Valid Cases	124		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,22.





*Διάγραμμα 37: Μέτρα κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων: Παροχή ενός συνδυασμού μάθησης εξ αποστάσεως και διά ζώσης*

### 4.3. 3ο ερευνητικό ερώτημα

*Οι διευθυντές των σχολείων έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων; Τι πιστεύουν ότι θα ήταν χρήσιμο να περιλαμβάνει μια επιμόρφωση τέτοιου τύπου;*

Για να διαπιστωθεί αν οι διευθυντές των σχολείων έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση σχετικά με τη διαχείριση κρίσεων (3ο Ερευνητικό Ερώτημα), πραγματοποιήθηκε περιγραφική ανάλυση (ανάλυση συχνοτήτων, μέσοι όροι & τυπικές αποκλίσεις) των απαντήσεών τους.

Από την ανάλυση προκύπτει ότι οι μισοί εκ των συμμετεχόντων έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση στο παρελθόν σχετικά με τη διαχείριση των κρίσεων (N=63, 50,8%) (Πίνακας 68).

*Πίνακας 68: Περιγραφική στατιστική για την επιμόρφωση των Διευθυντών αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων*

<b>Είχατε λάβει κάποια επιμόρφωση στο παρελθόν σχετικά με τη διαχείριση των κρίσεων;</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Όχι	61	49,2%
Ναι	63	50,8%

Όσον αφορά στο περιεχόμενο τέτοιων επιμορφώσεων, οι διευθυντές αναφέρουν τα ακόλουθα:

- πρακτικά ζητήματα διαχείρισης συγκρούσεων
- δράσεις πρόληψης συγκρούσεων
- πρακτικά παραδείγματα και μελέτες περίπτωσης
- βιωματικά εργαστήρια
- υποστηρικτικό και ενημερωτικό υλικό
- τρόποι αντιμετώπισης και έτοιμα σενάρια αντίδρασης κατά περίπτωση
- τρόποι αυτοελέγχου, ψυχραιμίας και καλλιέργεια ενσυναίσθησης
- στρατηγικές ψυχολογικής υποστήριξη μαθητών και εκπαιδευτικών
- λήψη γρήγορων αποφάσεων και προσαρμοστικότητα
- σχέσεις με μαθητές/τριες και γονείς
- δεξιότητες συνεργασίας και επικοινωνίας
- νομοθεσία και κανονισμοί
- συνδρομή εξειδικευμένων φορέων

Ένας εκ των διευθυντών επισημαίνει ότι απαιτείται υλοποίηση τέτοιων επιμορφώσεων πριν την ανάληψη καθηκόντων και κάθε φορά που γίνονται νέες κρίσεις διευθυντών, ενώ ένας άλλος αναφέρει χαρακτηριστικά ότι «κάθε σχολική μονάδα έχει ανάγκη από μονίμους εκπαιδευτικούς, μόνιμο ειδικό προσωπικό κοινωνικών υπηρεσιών (σχολικό κοινωνικό λειτουργό και σχολικό ψυχολόγο), αλλά και μόνιμο διοικητικό προσωπικό (γραμματέα, επιστάτη), όπως και μόνιμο βοηθητικό προσωπικό (καθαρίστριες). Η επιμόρφωση μπορεί να βοηθήσει μόνο αφού εξασφαλιστούν τα προηγούμενα. Αν δεν εξασφαλιστούν τότε μιλάμε για κατασπατάληση πόρων ή απορρόφηση κονδυλίων ΕΣΠΑ για ανεφάρμοστα σενάρια. Δεν είναι δυνατόν να αποδεχόμαστε την όποια επιμόρφωση

*ως υποκατάστατο της μόρφωσης και να αποτελεί άλλοθι κάλυψης της ανεπάρκειας του πολιτικού συστήματος διαχείρισης εκπαίδευσης».*

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο: Συμπεράσματα**

### **5.1. Συζήτηση αποτελεσμάτων**

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί ο τρόπος που διαχειρίστηκαν οι Διευθυντές και Διευθύντριες της Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα την κρίση της πανδημίας COVID-19. Στο πλαίσιο αυτό, εξετάστηκε το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας από τα σχολεία, εάν η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ανήκει το σχολείο διαφοροποιεί το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας, και εάν οι διευθυντές είναι αρκούντως καταρτισμένοι αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε αξιοποιώντας την ποσοτική μεθοδολογική προσέγγιση, με χρήση του δομημένου ερωτηματολογίου "2020 COVID-19 Distance Learning Survey (CRS0420S): Principals" που αναπτύχθηκε από την RAND Corporation και μεταφράστηκε από την ερευνήτρια, προσαρμόζοντάς το ώστε να ανταποκρίνεται στα ελληνικά δεδομένα. Μετά την εφαρμογή πιλοτικής έρευνας το ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε σε ψηφιακή μορφή και διανεμήθηκε με ηλεκτρονικά μέσα σε Διευθυντές σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατά το χρονικό διάστημα Μάρτιος – Απρίλιος 2022. Εν τέλει, στο δείγμα εντάχθηκαν 124 Διευθυντές δημόσιων σχολείων όλων των βαθμίδων της τυπικής εκπαίδευσης.

Από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι τα ελληνικά σχολεία δεν ήταν ιδιαίτερος προετοιμασμένα για να αντιμετωπίσουν μία κρίση όπως η πανδημία COVID-19. Πριν την εμφάνιση της πανδημίας, το 36,3% των σχολείων είχε σχέδια για τη συνέχιση της παροχής διδασκαλίας σε περίπτωση παρατεταμένου κλεισίματος του σχολείου, το 33,1% παρείχε ηλεκτρονικές συσκευές τουλάχιστον σε όσους/ες μαθητές/τριες τις χρειαζόταν, το 24,2% παρείχε εκπαίδευση στους/στις εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας μέσω διαδικτύου, το 20,2% προσέφερε ολικώς ή μερικώς διαδικτυακά μαθήματα και μόλις το 13,7% χρησιμοποιούσε κάποιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης.

Στο μεγαλύτερο ποσοστό των σχολείων η πλειοψηφία των μαθητών είχαν πρόσβαση στο διαδίκτυο από το σπίτι. Παρόλα αυτά, όσο το σχολείο παρέμενε κλειστό,

μία μεγάλη μερίδα των σχολείων διέθεσε ψηφιακές συσκευές (laptop ή tablet) σε μαθητές/τριες και αρκετά παρείχαν πληροφορίες προκειμένου να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες δωρεάν ή με έκπτωση πρόσβαση στο διαδίκτυο. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται και από τα ευρήματα της Syka κ.ά. (2021), η οποία αναφέρει ότι η έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού για τους μαθητές/τριες καλύφθηκε από το Υπουργείο Παιδείας, ενώ οι σχολικοί ηγέτες ενήργησαν μόνο ως προς το να καταγράψουν τις ανάγκες και να διανεμούν τον εξοπλισμό στους μαθητές/τριες. Επίσης, κατά τη διάρκεια αυτή οι μαθητές/τριες κατά κύριο λόγο λάμβαναν ανατροφοδότηση για τη δουλειά τους, αλλά όχι βαθμό, ενώ σε μικρότερο βαθμό λάμβαναν τους βαθμούς περιγραφικά ή λάμβαναν ενημέρωση σχετικά με το αν πέτυχαν ή απέτυχαν. Το συγκεκριμένο εύρημα έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα που πραγματοποίησαν οι Hamilton κ.ά. (2020), οι οποίοι αναφέρουν ότι η πλειοψηφία των Αμερικανών εκπαιδευτικών απαιτούσε από τους μαθητές να ολοκληρώσουν τις εργασίες που τους ανέθεταν, ωστόσο μικρό ποσοστό αυτών παρείχε βαθμό ή ανατροφοδότηση στους μαθητές του.

Όσο το σχολείο ήταν κλειστό, οι εκπαιδευτικοί δεν υποστηρίζονταν σημαντικά, ώστε να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. Μεγαλύτερη έμφαση δόθηκε στις ανάγκες του συνόλου των μαθητών, αλλά και των μαθητών που πλήττονται από φτώχεια και όσων έχουν ήπιες ή μέτριες αναπηρίες. Σε μικρότερο βαθμό υποστηρίχθηκαν οι εκπαιδευτικοί για να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες αλλόγλωσσων, μαθητών/τριών με σοβαρές αναπηρίες και άστεγων μαθητών/τριών.

Το σχολείο δεν παρείχε σε εκτεταμένο βαθμό επιπλέον πόρους για την υποστήριξη των μαθητών, όπως συμβαίνει και στη συνήθη εκπαιδευτική πρακτική. Αρκετά σχολεία παρείχαν στους μαθητές υποστήριξη για την ψυχική τους υγεία, υποστήριξη ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες, συμβούλους προσανατολισμού και υποστήριξη ειδικά για αλλόγλωσσους/ες μαθητές/τριες. Ελάχιστα σχολεία παρείχαν σχολικούς επαγγελματίες υγείας, λογοθεραπευτές/εργοθεραπευτές και επιδοτούμενα γεύματα.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η μεγαλύτερη μερίδα των διευθυντών είχε επικοινωνία με όλους ή σχεδόν όλους τους μαθητές και τις οικογένειές τους όσο το σχολείο ήταν κλειστό, με την πλειοψηφία να μοιράζεται πληροφορίες σχετικά με το πώς να βοηθήσουν τους μαθητές/τριες στα σχολικά τους καθήκοντα, να μιλήσουν στα παιδιά τους για τον COVID-19, να υποστηρίξουν την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών τους και να ενισχύσουν τη φυσική τους δραστηριότητα. Σχεδόν καθόλου δεν

μοιράστηκαν πληροφορίες σχετικά με το πώς να αποκτήσουν πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες, πιθανότητα επειδή δεν γνώριζαν ή δεν αισθάνονταν ότι οι συγκεκριμένες πληροφορίες ανήκαν στο πεδίο καθήκοντός τους. Τα παραπάνω έρχονται σε συμφωνία με την έρευνα των Hamilton κ.ά. (2020), με μόνη διαφορά το γεγονός ότι οι Αμερικανοί διευθυντές παρείχαν πληροφορίες στους μαθητές τους για μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες, όπως γεύματα ή υπηρεσίες υγείας.

Οι διευθυντές θεωρούν ότι οι κυριότεροι παράγοντες που περιόρισαν την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης όσο το σχολείο ήταν κλειστό είναι η έλλειψη συσκευών τεχνολογίας και η έλλειψη πρόσβασης στο διαδίκτυο. Μετρίως περιοριστικοί θεωρούνται οι προβληματισμοί σχετικά με την παροχή δίκαιης εκπαίδευσης σε όλους τους μαθητές/τριες, ενώ λιγότερο περιοριστική θεωρείται η ανεπαρκής πρόσβαση στο διαδίκτυο ή στην τεχνολογία μεταξύ των εκπαιδευτικών και η αδυναμία επικοινωνίας με μαθητές/τριες και οικογένειες, με δεδομένη την ευρύτατη εξάπλωση της τεχνολογίας που δίνει τη δυνατότητα για απρόσκοπτη πρόσβαση σε δράσεις εκπαίδευσης μέσω διαδικτύου και για γρήγορη και εύκολη επικοινωνία μέσω ποικίλων καναλιών. Ως επιπλέον περιοριστικούς παράγοντες οι διευθυντές αναφέρουν την ελλιπή κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην παροχή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τον ψηφιακό αναλφαριθμητισμό γονέων και εκπαιδευτικών, το ωράριο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την έλλειψη επαρκούς τεχνολογικού εξοπλισμού στις οικογένειες με περισσότερα παιδιά που παρακολουθούσαν παράλληλα εξ αποστάσεως μαθήματα.

Αναφορικά με τα όσα προαναφέρθηκαν σχετικά με τους κυριότερους παράγοντες που περιόρισαν την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης όσο το σχολείο ήταν κλειστό οι Syka κ.ά. (2021) αναφέρουν ότι τα τεχνικά προβλήματα ήταν εντονότερα στην αρχή της περιόδου κλεισίματος και αφορούσαν κυρίως την έλλειψη βασικού εξοπλισμού ή τον ανεπαρκή εξοπλισμό για όλα τα μέλη μιας οικογένειας. Επιπλέον, από την ίδια έρευνα των Syka κ.ά. (2021) που πραγματοποιήθηκε σε Έλληνες διευθυντές προκύπτει ότι μείζον περιοριστικός παράγοντας είναι ο ψηφιακός αναλφαριθμητισμός των γονέων και των εκπαιδευτικών, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, όπως επίσης επιβεβαιώνεται και το γεγονός ότι οι διευθυντές δεν είχαν ιδιαίτερα προβλήματα στην επικοινωνία τους με τους γονείς και τους μαθητές. Από την έρευνα που πραγματοποίησαν οι Hamilton κ.ά. (2020) προέκυψε ότι οι σχολικοί ηγέτες θεωρούν την παροχή ίσων ευκαιριών στην

εκπαίδευση ως τον μεγαλύτερο περιοριστικό παράγοντα για τη λειτουργία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ παράγοντες που σχετίζονται με την ικανότητα των σχολείων να κινητοποιούν εκπαιδευτικούς και να αναπτύσσουν διαδικτυακά προγράμματα σπουδών δε χαρακτηρίστηκαν τόσο προβληματικοί από τους διευθυντές. Αναφορικά με την παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση έχει γίνει λόγος από πολλούς ερευνητές στη διεθνή βιβλιογραφία, τονίζοντας ότι η πανδημία COVID-19 έχει αυξήσει τις ανισότητες μεταξύ των μαθητών (Harris, 2020· Harris & Jones, 2020· Azevedo κ.ά., 2021· Badiuzzaman & Rahman, 2021· Chitpin & Karoui, 2021· Netolicky, 2020), γεγονός που καθιστά αξιοσημείωτο το γεγονός ότι οι Έλληνες Διευθυντές σχολείων τον θεωρούν ως μετρίως περιοριστικό παράγοντα. Όπως χαρακτηριστικά έχει αναφέρει ο Mogaji (2020) η διαδικτυακή μάθηση κατά πάσα πιθανότητα θα έχει αποτελέσματα στους μαθητές των οποίων οι γονείς είναι ψηφιακά εγγράμματοι, διαφορετικά, για τα υπόλοιπα παιδιά η περίοδος κλεισίματος του σχολείου θα οδηγήσει σε ελάχιστες ευκαιρίες για μάθηση.

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι αισθάνθηκαν «μόνοι» όταν κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της πανδημίας. Τονίζουν ότι υπάρχει ανάγκη για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς όσον αφορά στα εργαλεία που επιτρέπουν τη συνεργασία των μαθητών/τριών με συμβούλους ή σχολικούς ψυχολόγους, το υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην παροχή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τη συμμετοχή τους σε εργαστήρια ή άλλες μορφές πρακτικής μάθησης. Σε σημαντικό βαθμό εντοπίζουν ανάγκη για παροχή τεχνολογικών λύσεων στους μαθητές/τριες, ώστε να έχουν πρόσβαση στο διαδικτυακό εκπαιδευτικό υλικό και στους εκπαιδευτικούς για να παρέχουν διαδικτυακή διδασκαλία, καθώς και για εκμετάλλευση ευκαιριών για δικτύωση και μάθηση από άλλους διευθυντές/ντριες. Οι διευθυντές αναφέρουν, επίσης, ότι υπάρχει ανάγκη για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς όσον αφορά στην επιμόρφωση στη χρήση Η/Υ, καθώς και στην παροχή πόρων, ώστε να αυξηθεί ποσοτικά και ποιοτικά η σύγχρονη και ασύγχρονη αλληλεπίδραση με τους μαθητές και τους γονείς. Οι διευθυντές στην έρευνα των Hamilton κ.ά. (2020) τόνισαν την ανάγκη για παροχή βοήθειας από τις περιφέρειες στις οποίες ανήκουν και κυρίως εστιάστηκαν στον τομέα για την υλοποίηση στρατηγικών ή την εξεύρεση πόρων για την αντιμετώπιση της απώλειας των ευκαιριών των μαθητών να συμμετέχουν σε πρακτική μάθηση (π.χ. εργαστήρια). Η τεχνολογία για τους μαθητές, η κατάρτιση για τους δασκάλους και το υψηλής ποιότητας υλικό για την

υποστήριξη της ακαδημαϊκής διδασκαλίας και της κοινωνικής και συναισθηματικής μάθησης ήταν επίσης τομείς που οι διευθυντές στην έρευνα των Hamilton κ.ά. (2020) θεώρησαν ότι απαιτείται βοήθεια από εξωσχολικούς φορείς, τομείς στους οποίους αναφέρθηκαν και οι Έλληνες διευθυντές σχολείων στην παρούσα έρευνα.

Όταν το σχολείο άνοιξε ξανά, προτεραιότητα δόθηκε στην ομαλή εκ νέου ενσωμάτωση των μαθητών/τριών στο σχολικό περιβάλλον, με έμφαση στη διασφάλιση της υγείας και της ασφάλειάς τους, στην ενθάρρυνση της συμμετοχής τους στη διαδικασία της μάθησης, στη συνεργασία με τις οικογένειες και στην υλοποίηση παρεμβάσεων που σχετίζονται με τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών. Μέτρια προς υψηλή προτεραιότητα δόθηκε στην υλοποίηση νέων κοινωνικών ή συναισθηματικών μαθησιακών παρεμβάσεων ή πρωτοβουλιών, στην αντιμετώπιση των ανισοτήτων στις ακαδημαϊκές επιδόσεις μεταξύ των μαθητών/τριών, στην υποστήριξη της επαγγελματικής γνώσης των εκπαιδευτικών, στον σχεδιασμό για μελλοντικό κλείσιμο των σχολείων ή άλλες έκτακτες ανάγκες και στην υιοθέτηση νέων μεθόδων αξιολόγησης. Μικρότερη προτεραιότητα δόθηκε στην προετοιμασία για τις τελικές αξιολογήσεις και στην υλοποίηση νέων ακαδημαϊκών προγραμμάτων σπουδών ή πρωτοβουλιών, προφανώς θεωρώντας ότι ήταν περισσότερο σημαντική η επανένταξη των μαθητών/τριών στο σχολικό περιβάλλον και η κάλυψη τυχόν μαθησιακών κενών. Οι διευθυντές αναφέρουν επίσης ως υψηλής προτεραιότητας την παρουσία σχολικού ψυχολόγου στη σχολική μονάδα, την επιμόρφωση στη χρήση Η/Υ και την υποστήριξη των γονέων - επιμόρφωσή τους σε βασικές γνώσεις χειρισμού του Η/Υ, ιδιαίτερα σε υποβαθμισμένες περιοχές. Η έρευνα των Hamilton κ.ά. (2020) κατέδειξε ότι οι Αμερικανοί Διευθυντές σχολείων θεώρησαν κύρια προτεραιότητα όταν το σχολείο άνοιξε ξανά την προετοιμασία για μελλοντικά κλεισίματα και εν συνεχεία τη μείωση των ανισοτήτων μεταξύ των μαθητών, τη διασφάλιση της υγείας και της ασφάλειας, τη συνεργασία με τις οικογένειες, τις νέες κοινωνικές και συναισθηματικές παρεμβάσεις και τη συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση.

Η επίδοση των μαθητών/τριών το Φθινόπωρο του 2019 σε σχέση με το Φθινόπωρο του 2021 είχε σε γενικές γραμμές σημαντική διαφορά. Η επίδοση του συνόλου των μαθητών/τριών, αλλά και των μαθητών/τριών με χαμηλές επιδόσεις, μειώθηκε σε σημαντικό βαθμό. Στα ίδια επίπεδα ή ελαφρώς μειωμένα καταγράφεται η επίδοση των μαθητών/τριών με υψηλές επιδόσεις και των μαθητών/τριών από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος. Μειωμένη εμφανίζεται και η επίδοση των μαθητών/τριών με αναπηρία,



των μαθητών/τριών που βιώνουν έλλειψη στέγης και των αλλόγλωσσων μαθητών/τριών, αν και σε μεγάλο ποσοστό των σχολείων δεν υπάρχουν μαθητές/τριες που να ανήκουν σε αυτές τις ομάδες.

Εκτός από τα μέτρα που ήδη εφαρμόζε το ίδιο το σχολείο, δεν λήφθηκαν σε μεγάλο βαθμό επιπλέον μέτρα. Σε 43,5% των σχολείων παρατάθηκε η σχολική χρονιά, αλλά σχεδόν σε κανένα δεν παρασχέθηκε αυτόνομο σχολικό πρόγραμμα, ούτε συμπληρωματικά διαδικτυακά μαθήματα κατά το επόμενο σχολικό έτος για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά. Σε ορισμένα σχολεία παρασχέθηκε διδασκαλία κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους ή τροποποιήθηκε το κανονικό πρόγραμμα σπουδών του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά, σε όλους ή σε ορισμένους μαθητές.

Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, με στόχο τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19, στην πλειοψηφία των σχολείων περιορίστηκαν οι επαφές των μαθητών/τριών μόνο με τους μαθητές/τριες της τάξης τους, προκειμένου να αποφευχθεί η ανάμειξή τους με μαθητές άλλων τάξεων. Σε πάνω από τα μισά σχολεία κατένειμαν τον χρόνο γεύματος, διαλείμματος ή άλλων δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών και τον χρόνο έναρξης και λήξης του σχολείου. Σε αρκετά σχολεία παρασχέθηκε ένας συνδυασμός μάθησης εξ αποστάσεως και διάζωσης και κατανεμήθηκαν οι ημέρες της εβδομάδας κατά τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονταν στο σχολείο. Παρόλα αυτά σε ελάχιστα σχολεία (3,2%) αυξήθηκε το εκπαιδευτικό προσωπικό, ώστε να μειωθεί το μέγεθος των τάξεων, καταδεικνύοντας ότι δεν υπήρξε σχετική μέριμνα σε κεντρικό επίπεδο, δράση που θα μπορούσε να συμβάλλει σημαντικά στον περιορισμό της μετάδοσης του ιού στις ήδη υπερπλήρεις σχολικές τάξεις. Οι διευθυντές αναφέρουν μία σειρά πόρων που χρειάστηκαν όταν επαναλειτούργησαν τα σχολεία, μεταξύ των οποίων ανθρώπινοι πόροι, συναισθηματική υποστήριξη, συνδρομή των οικογενειών, αυξημένη συνεργασία με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, συμβουλευτική από επαγγελματίες υγείας και ειδικούς για την αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς, αλλά και ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες, τεχνολογικό εξοπλισμό και υποδομές, υλικά υγειονομικής προστασίας κατά του COVID-19 και αυξημένη καθαριότητα-απολύμανση, και οικονομικούς πόρους.

Επίσης, ανέφεραν ορισμένες στρατηγικές ή πρακτικές για την αντιμετώπιση του COVID-19 που υιοθέτησαν, μεταξύ των οποίων την αυξημένη επιτήρηση για την αποφυγή συνωστισμού των μαθητών, τη σήμανση στους χώρους του σχολείου, τη διαγράμμιση χώρων στο προαύλιο και την αλλαγή ωραρίου με περιορισμό των διαλειμμάτων. Γενικότερα δεν φαίνεται ότι υιοθετήθηκαν νέες πρακτικές, πέραν από τις συνήθεις και όσες επέβαλαν οι ισχύοντες κανονισμοί.

Τα σχολεία αντιμετώπισαν διάφορες δυσκολίες, μεταξύ των οποίων αναφέρουν την τήρηση αποστάσεων και υγειονομικών πρωτοκόλλων, την προσαρμογή των μαθητών/τριών στη σχολική ζωή, αυξημένες απουσίες μαθητών και πρόωρη σχολική εγκατάλειψη, προβλήματα συμπεριφοράς και έλλειψη συγκέντρωσης, συναισθηματική κούραση, χαμηλό γνωστικό επίπεδο και μαθησιακά κενά, μεγάλες τάξεις, έλλειψη προσωπικού και χρόνου, περιορισμένη υλικοτεχνική υποδομή, αύξηση γραφειοκρατίας και προβλήματα στην συνεργασία με τους γονείς, δυσκολία στην ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης. Η δυσκολία στην ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης επιβεβαιώνεται και από την έρευνα των Hamilton κ.ά. (2020), οι οποίοι κάνουν λόγο για το γεγονός ότι παρά την ευρεία παροχή υλικού εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στους μαθητές, μόνο το 12% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα κατάφεραν να καλύψουν την ύλη που θα είχαν τη δυνατότητα να καλύψουν αν το σχολείο παρέμενε ανοιχτό. Οι Kuhfeld κ.ά. (2020) υποστήριξαν ότι θα υπάρξει σημαντική απώλεια μάθησης, η οποία είναι απόρροια εν μέρει της αναποτελεσματικότητας της διαδικτυακής διδασκαλίας σε σχέση με τη δια ζώσης διδασκαλία.

Όσον αφορά στις μεγαλύτερες προκλήσεις και ευκαιρίες που προέκυψαν μέσω των μέτρων που επέβαλε η εθνική κυβέρνηση σχετικά με τον περιορισμό της εξάπλωσης του COVID-19, οι διευθυντές ανέφεραν ότι πρόκληση ήταν η τηλεεκπαίδευση, η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού από τους ίδιους, η διατήρηση της επαφής των μαθητών με την εκπαιδευτική διαδικασία, η διασφάλιση της υγείας των μαθητών και των οικογενειών τους, η αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, η στελέχωση των σχολικών μονάδων, η εξοικείωση με την τεχνολογία, η οργάνωση του χρόνου, η αλλαγή της σχολικής καθημερινότητας, η ανάγκη διαχείρισης κρίσεων, η επικοινωνία και αντιμετώπιση γονέων και κηδεμόνων, οι αυξημένες ευθύνες και αρμοδιότητες και ο αποκλεισμός ορισμένων κοινωνικών ομάδων από την εκπαιδευτική διαδικασία. Ως ευκαιρία αναφέρθηκε μόνο η αναθεώρηση της προσωπικής στάσης για τη ζωή και την εκπαίδευση μέσα από την κρίση της πανδημίας.

Στη συνέχεια εξετάστηκε εάν η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία ανήκει κάθε σχολείο διαφοροποιεί το επίπεδο ετοιμότητας και διαχείρισης της πανδημίας, όπως καταγράφηκε από τους διευθυντές σχολείων Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης.

Φαίνεται ότι, ανεξαρτήτως της εκπαιδευτικής βαθμίδας, σε παρόμοια επίπεδα προσφερόταν ολικώς ή μερικώς διαδικτυακά μαθήματα, χρησιμοποιούσαν κάποιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης, παρείχαν ηλεκτρονικές συσκευές στους μαθητές/τριες, και είχαν σχέδια για τη συνέχιση της παροχής διδασκαλίας σε περίπτωση παρατεταμένου κλεισίματος του σχολείου. Από την άλλη, η παροχή εκπαίδευσης στους/στις εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας μέσω διαδικτύου διαφοροποιείται αναλόγως της βαθμίδας του σχολείου, με τα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (λύκεια και γυμνάσια) να καταγράφουν συχνότερα παροχή τέτοιου είδους εκπαίδευσης.

Επίσης σε παρόμοιο επίπεδο, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου, καθοδηγήθηκαν και υποστηρίχθηκαν οι εκπαιδευτικοί για να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών/τριών με ήπιες ή μέτριες αναπηρίες, των μαθητών/τριών με σοβαρές αναπηρίες, τυχόν αλλόγλωσσων μαθητών/τριών, των μαθητών/τριών που πλήττονται από φτώχεια, των άστεγων μαθητών/τριών, και συνολικά όλων των άλλων μαθητών/τριών.

Σε παρόμοιο επίπεδο, ανεξαρτήτως της βαθμίδας του σχολείου, παρέχονταν συνήθως συγκεκριμένοι πόροι στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό, μεταξύ των οποίων επιδοτούμενα γεύματα για τους μαθητές/τριες και τις οικογένειές τους, υποστήριξη ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες, υποστήριξη για την ψυχική υγεία των μαθητών/τριών, υποστήριξη από σχολικούς επαγγελματίες υγείας και συνδρομή από λογοθεραπευτές ή εργοθεραπευτές. Από την άλλη, στα δημοτικά και τα γυμνάσια παρασχέθηκε σε υψηλότερο επίπεδο υποστήριξη ειδικά για αλλόγλωσσους/ες μαθητές/τριες, πιθανώς διότι συνήθως εντάσσονται σε μικρότερη ηλικία αλλόγλωσσοι μαθητές στο εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ στα γυμνάσια και τα λύκεια παρασχέθηκε σε υψηλότερο επίπεδο υποστήριξη από συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού, πράγμα που δικαιολογείται διότι σε μεγαλύτερη ηλικία οι μαθητές/τριες καλούνται να αποφασίσουν τη μελλοντική επαγγελματική τους κατεύθυνση.

Όσο τα σχολεία ήταν κλειστά, οι διευθυντές νηπιαγωγείων και γυμνασίων παρείχαν σε μεγαλύτερη συχνότητα πληροφορίες για το πως οι οικογένειες μπορούσαν

να βοηθήσουν τα παιδιά τους σχετικά με τα σχολικά τους καθήκοντα, να υποστηρίξουν την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών τους και να ενισχύσουν τη φυσική δραστηριότητα των μαθητών/τριών. Αντιθέτως, δεν παρουσιάζονται διαφορές στη συχνότητα που οι διευθυντές μοιράστηκαν πληροφορίες σχετικά με την πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες και με τη διαχείριση της COVID-19.

Επιπρόσθετα, οι διευθυντές των διαφορετικών βαθμίδων θεωρούν ότι τα σχολεία έχουν ανάγκη σε αντίστοιχο επίπεδο πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς, ανεξαρτήτως της βαθμίδας όπου ανήκει το σχολείο, ενώ κατέγραψαν και αντίστοιχες προτεραιότητες όταν τα σχολεία άνοιξαν ξανά. Μόνη εξαίρεση αποτελεί ο παράγοντας της προετοιμασίας για τις τελικές αξιολογήσεις, με τους διευθυντές νηπιαγωγείων να θεωρούν σημαντικά χαμηλότερης προτεραιότητας τον παράγοντα αυτόν σε σχέση με τους διευθυντές γυμνασίων και λυκείων.

Λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19, η σχολική χρονιά παρατάθηκε σε μεγαλύτερο βαθμό στα δημοτικά σχολεία, σε σχέση με γυμνάσια, λύκεια και νηπιαγωγεία. Διδασκαλία κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά πραγματοποιήθηκε σε ορισμένα γυμνάσια, λύκεια και δημοτικά σχολεία, αλλά τα νηπιαγωγεία όπως ήταν αναμενόμενο δεν μπήκαν σε αυτή τη διαδικασία λόγω της φύσης του εκπαιδευτικού τους προγράμματος. Σε περιορισμένο βαθμό τροποποιήθηκε το κανονικό πρόγραμμα σπουδών του επόμενου σχολικού έτους, αντιστοίχως σε όλες τις βαθμίδες των σχολείων, ενώ δεν παρασχέθηκαν αυτόνομα καλοκαιρινά προγράμματα και συμπληρωματικά διαδικτυακά μαθήματα κατά το επόμενο σχολικό έτος σε καμία εκπαιδευτική βαθμίδα.

Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων και με στόχο τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19, τα δημοτικά σχολεία κατένειμαν κατάλληλα τον χρόνο έναρξης και λήξης του σχολείου και τον χρόνο γεύματος, διαλείμματος ή άλλων δραστηριοτήτων, πιθανώς λόγω μεγαλύτερης ευελιξίας του σχολικού ωραρίου σε σχέση με τα λύκεια, τα γυμνάσια και τα νηπιαγωγεία. Επίσης παρείχαν σε μεγαλύτερο βαθμό έναν συνδυασμό εξ αποστάσεως και διά ζώσης μάθησης, ακολουθούμενα από τα γυμνάσια, και σε μικρό βαθμό από τα λύκεια και τα νηπιαγωγεία. Από την άλλη, τα γυμνάσια περιόρισαν σε μεγαλύτερο βαθμό τις επαφές των μαθητών/τριών προκειμένου να αποφευχθεί η ανάμειξή τους με μαθητές άλλων τάξεων, με τα δημοτικά, τα λύκεια και τα νηπιαγωγεία να ακολουθούν κατά σειρά. Ανεξαρτήτως σχολικής βαθμίδας, δεν

προκύπτει κατανομή των ημερών της εβδομάδας κατά τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονταν στο σχολείο, αύξηση του εκπαιδευτικού προσωπικού με στόχο τη μείωση του μεγέθους των τάξεων, ούτε παροχή αποκλειστικά εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι οι μισοί διευθυντές έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση στο παρελθόν σχετικά με τη διαχείριση των κρίσεων. Όσον αφορά στο περιεχόμενο τέτοιων επιμορφώσεων, οι διευθυντές αναφέρουν ότι απαιτείται να θίγονται πρακτικά ζητήματα διαχείρισης συγκρούσεων, να προτείνονται δράσεις πρόληψης συγκρούσεων, να δίνονται πρακτικά παραδείγματα, μελέτες περίπτωσης και σενάρια αντίδρασης, να γίνονται βιωματικά εργαστήρια, να παρέχεται υποστηρικτικό και ενημερωτικό υλικό, να προτείνονται τρόποι αυτοελέγχου, ψυχραιμίας και καλλιέργειας ενσυναίσθησης, να περιγράφονται στρατηγικές ψυχολογικής υποστήριξης μαθητών και εκπαιδευτικών, να καλλιεργούνται δεξιότητες συνεργασίας και επικοινωνίας, να παρέχεται πληροφόρηση για τη νομοθεσία και τους ισχύοντες κανονισμούς και να καταγράφονται εξειδικευμένοι φορείς υποστήριξης.

## **5.2. Χρησιμότητα της έρευνας**

Είναι, πλέον, σαφές ότι η κρίση της πανδημίας Covid-19 ήταν ένα μη αναμενόμενο γεγονός και οι διευθυντές των σχολείων έκαναν το καλύτερο δυνατό για να την αντιμετωπίσουν. Η παρούσα έρευνα κρίνεται ιδιαίτερα χρήσιμη καθώς παρουσιάζει την απόκριση των σχολικών ηγετών στην κρίση της πανδημίας και αποτυπώνει τις αδυναμίες των σχολικών μονάδων να ανταπεξέλθουν στην αντιμετώπισή της. Κάνοντας γνωστές τις αδυναμίες των σχολείων, αλλά και γενικότερα της σχολικής κοινότητας αναφορικά με την αντιμετώπιση της κρίσης παρέχεται η γνώση, προκειμένου οι σχολικές μονάδες, αλλά και οι ίδιοι οι διευθυντές να είναι περισσότερο προετοιμασμένοι για την απόκριση σε μία επόμενη κρίση. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη δημιουργία ή την αναθεώρηση των ήδη υπαρχόντων προγραμμάτων σπουδών ή τον εμπλουτισμό των επιμορφωτικών σεμιναρίων που παρακολουθούν οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές, λαμβάνοντας υπόψιν τις προτάσεις των ίδιων των διευθυντών, αλλά και των αδυναμιών που καταγράφηκαν στα πλαίσια της παρούσας έρευνας.

### 5.3. Περιορισμοί και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Παρά τη χρησιμότητα που παρουσιάζει η συγκεκριμένη έρευνα, όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα, υπάρχουν και ορισμένοι περιορισμοί, οι οποίοι κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούν. Αρχικά, μία από τις αδυναμίες της έρευνας είναι το γεγονός ότι το δείγμα των 124 συμμετεχόντων δεν είναι αντιπροσωπευτικό, εφόσον η έρευνα απευθύνεται σε διευθυντές/ντρίες σε όλη την ελληνική επικράτεια. Επιπλέον, η πλειοψηφία των διευθυντών που έλαβε μέρος στην έρευνα προέρχεται από μεγάλα αστικά κέντρα, και επομένως οι διευθυντές που υπηρετούν σε σχολεία της επαρχίας δεν εκπροσωπούνται σε ικανοποιητικό βαθμό. Τέλος, ένας τελευταίος περιορισμός που προέκυψε κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας είναι ότι έλαβε χώρα απρόσωπα, αποστέλλοντας το ερωτηματολόγιο μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στους διευθυντές/ντρίες, με συνέπεια να μην υπάρχει άμεση επικοινωνία προκειμένου να εκφράσουν απορίες ή να λάβουν διευκρινίσεις για τον τρόπο διατύπωσης των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου.

Λαμβάνοντας υπόψιν τους περιορισμούς που προαναφέρθηκαν, θα ήταν χρήσιμο να πραγματοποιηθεί μία μεγαλύτερης έκτασης έρευνα, στην οποία το δείγμα θα αποτελείται από συμμετέχοντες που θα κατανέμονται ισόποσα ανάλογα με την περιφέρεια που εκπροσωπούν, ώστε το δείγμα να είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού. Επίσης, θα ήταν χρήσιμο να διεξαχθεί μία έρευνα που συνδυαστικά με το ερωτηματολόγιο θα πραγματοποιηθεί και συνέντευξη με τους συμμετέχοντες, από την οποία θα προκύψουν χρήσιμες πληροφορίες για την αντιμετώπιση παρόμοιων κρίσεων στο μέλλον και τέλος θα ήταν χρήσιμο να διεξαχθεί έρευνα προκειμένου να διαπιστωθεί αν η επιμόρφωση που λαμβάνουν οι διευθυντές αναφορικά με τη διαχείριση κρίσεων έχει αποτέλεσμα στην πράξη.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Σταμοβλάσης, Δ. (2016). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας με στοιχεία στατιστικής: Επιστημολογία, θεωρία, βασικές έννοιες, σχεδιασμός και ανάλυση ερευνητικών δεδομένων*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Φιλολία, Α., Παπαγεωργίου, Η., & Στεφανάτος, Σ. (2005). *Ολοκληρωμένο σύστημα διαχείρισης κρίσεων & ανθρώπινος παράγοντας: Παραδείγματα εφαρμογής*. Νομική Βιβλιοθήκη.

### Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Geven, K., & Iqbal, S. A. (2021). Simulating the Potential Impacts of COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A Set of Global Estimates. *The World Bank Research Observer*, 36(1), 1–40. <https://doi.org/10.1093/wbro/lkab003>

Azorín, C. (2020). Beyond COVID-19 supernova. Is another education coming? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 381–390. <https://doi.org/10.1108/JPCC-05-2020-0019>

Badiuzzaman, M. D., & Rahman, M. M. (2021). Pragmatic strategies to reduce the digital divide in the online class and improve interaction to increase outcomes. *Academia Letters*. [https://www.academia.edu/50820717/Pragmatic\\_strategies\\_to\\_reduce\\_the\\_digital\\_divide\\_in\\_the\\_online\\_class\\_and\\_improve\\_interaction\\_to\\_increase\\_outcomes](https://www.academia.edu/50820717/Pragmatic_strategies_to_reduce_the_digital_divide_in_the_online_class_and_improve_interaction_to_increase_outcomes)

Badiuzzaman, M., Rafiquzzaman, M., Rabby, M. I. I., & Rahman, M. M. (2021). *The Latent Digital Divides and Its Drivers in E-Learning: Among Bangladeshi Student During COVID-19 Pandemic*. <https://doi.org/10.20944/preprints202106.0446.v1>

Bagwell, J. (2020). Leading Through a Pandemic: Adaptive Leadership and Purposeful Action. *Journal of School Administration Research and Development*, 5(S1), 30–34. <https://doi.org/10.32674/jsard.v5iS1.2781>

Barton, L. (1993). *Crisis in Organizations: Managing and Communicating in the Heat of Chaos*. Cincinnati: South-Western Publishing Company.

Boin, A., Hart, P., McConnell, A., & Preston, T. (2010). Leadership Style, Crisis Response and Blame Management: The Case of Hurricane Katrina. *Public Administration*, 88, 706–723. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9299.2010.01836.x>

- Brelsford, S. N., Camarillo, E. E., Garcia, A. S., Garcia, G., Lopez, V. R., Montoya, C. P., Mora, R. III, Olvera, Z., Ramirez, A., Wicker, F., & Merchant, B. (2020). *Keeping the bus moving while maintaining social distance in a COVID-19 world. International Studies in Educational Administration*. 48(2), 12–20.
- Burgess, S., & Sievertsen, H. H. (2020). Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education. *VoxEU.org*. <https://voxeu.org/article/impact-covid-19-education>
- Canese, V., & Amarilla, J. (2020). Educational Administrators' Facing COVID-19 Measures In Paraguay. *Journal of Educational Technology Development and Exchange (JETDE)*, 13(1). <https://doi.org/10.18785/jetde.1301.04>
- Chitpin, S., & Karoui, O. (2021). Covid 19 and Educational Leadership: Resolving Educational Issues. *Academia Letters*. [https://www.academia.edu/46892230/Covid\\_19\\_and\\_Educational\\_Leadership\\_Resolving\\_Educational\\_Issues](https://www.academia.edu/46892230/Covid_19_and_Educational_Leadership_Resolving_Educational_Issues)
- D'Auria, G., & De Smet, A. (2020). Leadership in a crisis: Responding to the coronavirus outbreak and future challenges. McKinsey & Company [online]. <https://www.mckinsey.com/business-functions/organization/our-insights/leadership-in-a-crisis-responding-to-the-coronavirus-outbreak-and-future-challenges#>
- Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5–22. <https://doi.org/10.1177/0047239520934018>
- Dückers, M. L. A., Yzermans, C. J., Jong, W., & Boin, A. (2017). Psychosocial Crisis Management: The Unexplored Intersection of Crisis Leadership and Psychosocial Support. *Risk, Hazards & Crisis in Public Policy*, 8(2), 94–112. <https://doi.org/10.1002/rhc3.12113>
- Fernandez, A. A., & Shaw, G. P. (2020). Academic Leadership in a Time of Crisis: The Coronavirus and COVID-19. *Journal of Leadership Studies*, 14(1), 39–45. <https://doi.org/10.1002/jls.21684>
- Fink, S. (1986). *Crisis management: Planning for the inevitable*. New York: American Management Association.
- Fullan, M. (2019). *Nuance: Why Some Leaders Succeed and Others Fail*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Fullan, M. (2020). The nature of leadership is changing. *European Journal of Education*, 55(2), 139–142. <https://doi.org/10.1111/ejed.12388>



- Hamilton, L. S., Grant, D., Kaufman, J. H., Diliberti, M., Schwartz, H. L., Hunter, G. P., & Young, C. J. (2020). COVID-19 and the State of K-12 Schools: Results and Technical Documentation from the Spring 2020 American Educator Panels COVID-19 Surveys. *RAND Corporation*.
- Hamilton, L. S., Kaufman, J. H., & Diliberti, M. K. (2020). *Teaching and Leading Through a Pandemic: Key Findings from the American Educator Panels Spring 2020 COVID-19 Surveys*. RAND Corporation. [https://www.rand.org/pubs/research\\_reports/RRA168-2.html](https://www.rand.org/pubs/research_reports/RRA168-2.html)
- Harris, A. & Jones, M. (2019), *System Recall: Leading for Equity and Excellence in Education*, Corwin, Thousand Oaks, California.
- Harris, A. (2020). COVID-19 – school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 321–326. <https://doi.org/10.1108/JPCC-06-2020-0045>
- Harris, A., & Jones, M. (2020). COVID 19 – school leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40(4), 243–247. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479>
- Heath, R. (2005). *Διαχείριση κρίσεων*. Αθήνα: Γκιούρδας.
- Hermann, C. F. (1963). Some Consequences of Crisis Which Limit the Viability of Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 8(1), 61–82. <https://doi.org/10.2307/2390887>
- Huang, R., Tlili, A., Chang, T.-W., Zhang, X., Nascimbeni, F., & Burgos, D. (2020). Disrupted classes, undisrupted learning during COVID-19 outbreak in China: Application of open educational practices and resources. *Smart Learning Environments*, 7(1), 19. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00125-8>
- Kelvin, A. A., & Halperin, S. (2020). COVID-19 in children: The link in the transmission chain. *The Lancet Infectious Diseases*, 20(6), 633-634
- Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Liu, J. (2020). Projecting the potential impacts of COVID-19 school closures on academic achievement. *Ed-WorkingPapers*, 20-226. Retrieved from Annenberg Institute at Brown University: <https://doi.org/10.26300/cdrv-yw05>
- Lewnard, J. (2020). Scientific and ethical basis for social distancing interventions against COVID-19. *The Lancet Infectious Diseases*, 20(6), 631-633
- Margherita, A., Elia, G., & Klein, M. (2021). Managing the COVID-19 emergency: A coordination framework to enhance response practices and actions. *Technological*

- Forecasting and Social Change*, 166, 120656. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2021.120656>
- McLaughlin, R., & Resta, P. (2020). On Systemic Digital Equity, Systemic Inclusion, and the Teacher Librarian in the Pandemic Era, Part 1. *Teacher Librarian*, 8–14.
- McLeod, S. (2020). Rising to the Challenge and Looking ahead: School Leadership During the Pandemic. *UCEA*, 61(2), 17–19.
- McLeod, S., & Dulsky, S. (2021). Resilience, Reorientation, and Reinvention: School Leadership During the Early Months of the COVID-19 Pandemic. *Frontiers in Education*, 6, 70. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.637075>
- Ministry of Education. (2020). The Greek Ministry of Education and Religious Affairs Website for Coronavirus (Ανακτήθηκε από <https://www.minedu.gov.gr/koronoios-kentriki>)
- Mogaji, I. M. (2020). Understanding Educational Responses to School Closure During the COVID-19 Pandemic: A Case for Equity in Nigeria. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))*, 48(1), 59–65.
- Mutch, C. (2015). Leadership in times of crisis: Dispositional, relational and contextual factors influencing school principals' actions. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 14, 186–194. <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2015.06.005>
- Mutch, C. (2020). *Crisis leadership: Evaluating our leadership approaches in the time of COVID-19*. 1–24. <https://doi.org/10.18296/em.0058>
- Netolicky, D. M. (2020). School leadership during a pandemic: Navigating tensions. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 391–395. <https://doi.org/10.1108/JPC-05-2020-0017>
- Newman, I., Benz, C. R., & Ridenour, C. S. (1998). *Qualitative-quantitative research methodology: Exploring the interactive continuum*. SIU Press.
- Northouse, P. G. (2019). *Leadership: Theory and practice* (8th ed.). Sage Publishing.
- Pauchant, T. C., & Mitroff, I. I. (1992). *Transforming the Crisis-Prone Organization*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Petretto, D. R., Masala, I., & Masala, C. (2020). Special Educational Needs, Distance Learning, Inclusion and COVID-19. *Education Sciences*, 10(6), 1-2. <https://doi.org/10.3390/educsci10060154>
- Prewitt, J. E., Weil, R., and McClure, A. Q. (2011). Crisis leadership: an organizational opportunity. *Aust. J. Bus. Manage. Res.* 1, 60–74.

- RAND American Educator Panels, American School Leader Panel, “2020 COVID-19 Distance Learning Survey”, survey questionnaire, RAND Corporation, Santa Monica, CA, April, 2020.
- Rebmann, T., Elliott, M. B., Reddick, D., & D Swick, Z. (2012). US school/academic institution disaster and pandemic preparedness and seasonal influenza vaccination among school nurses. *American Journal of Infection Control*, 40(7), 584–589. <https://doi.org/10.1016/j.ajic.2012.02.027>
- Seeger, M. W., Sellnow, T. L., & Ulmer, R. R. (1998). Communication, Organization, and Crisis. *Annals of the International Communication Association*, 21(1), 231–276. <https://doi.org/10.1080/23808985.1998.11678952>
- Seeger, M. W., Sellnow, T. L., & Ulmer, R. R. (2003). *Communication and organizational crisis*. Westport, Conn. Praeger.
- Seymour, M., & Moore, S. (2000). *Effective crisis management: Worldwide principles and practice*. London: Cassell.
- Sukamolson, S. (2007). Fundamentals of quantitative research. *Language Institute Chulalongkorn University*, 1(3), 1-20.
- Syka, C., Papaioannou, M., & Argiropoulou, E. (2021). School Leadership in Dire Straits: Fighting the Virus or Challenging the Consequences? *International Studies in Educational Administration Volume 49, No. 1*. [https://www.academia.edu/44571628/School\\_Leadership\\_in\\_Dire\\_Straits\\_Fighting\\_the\\_Virus\\_or\\_Challenging\\_the\\_Consequences](https://www.academia.edu/44571628/School_Leadership_in_Dire_Straits_Fighting_the_Virus_or_Challenging_the_Consequences)
- UN. (2020). *Policy Brief: Education during COVID-19 and beyond*. Ανακτήθηκε 7 Αυγούστου 2022, από <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-education-during-covid-19-and-beyond>.
- UNESCO. (2020). COVID-19 – Education is the bedrock of a just society in the post-COVID world. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/covid-19-education-bedrock-just-society-post-covid-world>
- van Deursen, A. J., & van Dijk, J. A. (2019). The first-level digital divide shifts from inequalities in physical access to inequalities in material access. *New Media & Society*, 21(2), 354–375. <https://doi.org/10.1177/1461444818797082>
- World Health Organization (WHO) (2021) Novel Coronavirus (2019-nCoV) Available at: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>
- Yuen, A., & Park, J. (2012). The Digital Divide in Education and Students’ Home Use of ICT. *International Conference: The Future of Education, June 2012*, 366–370.

- Yukl, G., & Mahsud, R. (2010). Why flexible and adaptive leadership is essential. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 62(2), 81-93.  
<https://doi.org/10.1037/a0019835>
- Zdziarski, E. L. (2006). Crisis in the context of higher education. Στο K.S. Harper, B. G. Paterson, & E.L. Zdziarski, *Crisis management: Responding from the heart*, 3–24. Washington, DC: NASPA.
- Zdziarski, E. L., Dunkel, N. W., & Rollo, J. M. (2007). *Campus crisis management: A comprehensive guide to planning, prevention, response, and recovery* (1st ed). San Francisco : Hoboken, NJ. Jossey-Bass ; J. Wiley & Sons Inc.
- Zhao, Y. (2020). COVID-19 as a catalyst for educational change. *Prospects*, 49(1), 29–33.  
<https://doi.org/10.1007/s11125-020-09477-y>

## Παράρτημα

# Ερωτηματολόγιο σχετικά με τη Διαχείριση της Κρίσης της Πανδημίας COVID-19

Έρευνα για τους/τις Διευθυντές/τριες της Α' Βάθμιας και της Β' Βάθμιας Εκπαίδευσης Δημοσίων και Ιδιωτικών σχολείων στην Ελλάδα

Αγαπητοί και Αγαπητές Διευθυντές και Διευθύντριες, ονομάζομαι Γρεβεντοπούλου Έλλη είμαι Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο Π.Μ.Σ. Επιστήμες της Αγωγής και της Διά Βίου Μάθησης: Εκπαιδευτική Διοίκηση και Ηγεσία του Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Στο πλαίσιο της εκπόνησης της Διπλωματικής μου Εργασίας, σας καλώ να συμμετέχετε στην παρούσα έρευνα, προκειμένου να συμβάλλετε στη διερεύνηση του θέματος το οποίο εξετάζω και αφορά τη Διαχείριση της Κρίσης της Πανδημίας COVID-19 από τους Διευθυντές και Διευθύντριες της Α' Βάθμιας και Β' Βάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε Διευθυντές και Διευθύντριες Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, δημοσίων και ιδιωτικών σχολικών μονάδων.

Η συμπλήρωση όλων των ερωτήσεων του παρακάτω ερωτηματολογίου καθίσταται ιδιαίτερα σημαντική για εμένα. Σας διαβεβαιώνω ότι θα τηρηθεί απόλυτη εχεμύθεια, καθώς το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι πληροφορίες που θα συγκεντρωθούν από την συμπλήρωσή του θα χρησιμοποιηθούν καθαρά για ερευνητικό σκοπό. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις, καθώς απαντάτε σε κάθε ερώτηση σύμφωνα με το πως νιώθετε τη δεδομένη χρονική στιγμή. Ο εκτιμώμενος χρόνος συμπλήρωσης κυμαίνεται περίπου στα 15 λεπτά.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας!

1. Αυτή τη σχολική χρονιά (2021-22), τι τύπο σχολείου διευθύνετε; \*

- Νηπιαγωγείο
- Δημοτικό
- Γυμνάσιο
- Λύκειο

2. Παρακαλώ σημειώστε εάν το σχολείο σας έκανε κάτι από τα παρακάτω πριν από την εμφάνιση της πανδημίας COVID-19. \*

	Ναι	Όχι
Προσφερόταν ολικώς ή μερικώς (συνδυασμός διαδικτυακά-διά ζώσης) διαδικτυακά μαθήματα σε κάποιον/α από τους μαθητές/τριες;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Χρησιμοποιούσατε κάποιο Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης (Learning Management System) (π.χ. moodle);	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παρείχατε εκπαίδευση στους/στις εκπαιδευτικούς σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής της διδασκαλίας μέσω διαδικτύου;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παρείχατε ηλεκτρονικές συσκευές (π.χ. φορητούς υπολογιστές, tablet) τουλάχιστον σε όσους/ες μαθητές/τριες τις χρειαζόταν, αν όχι σε όλους/ες;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Είχατε σχέδια για τη συνέχιση της παροχής διδασκαλίας σε περίπτωση παρατεταμένου κλεισίματος του σχολείου;	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Κατ' εκτίμηση τι ποσοστό των μαθητών/τριων του σχολείου σας έχει πρόσβαση στο διαδίκτυο στο σπίτι; \*

- Κανείς ή σχεδόν κανείς
- Περίπου 10%
- Περίπου 25%
- Περίπου 50%
- Περίπου 75%
- Περίπου 90%
- Σχεδόν όλοι ή όλοι
- Δε γνωρίζω

4. Ποιο ή ποια από τα παρακάτω παρείχε το σχολείο σας έστω και σε κάποιους/ες μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια που το σχολείο σας ήταν κλειστό; (ΕΠΙΛΕΞΤΕ ΟΛΑ ΟΣΑ ΙΣΧΥΟΥΝ) \*

- Ψηφιακές συσκευές (laptop ή tablet)
- Hot spot για να έχουν οι μαθητές/τριες πρόσβαση στο διαδίκτυο από το σπίτι
- Πληροφορίες προκειμένου να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες δωρεάν ή με έκπτωση πρόσβαση στο διαδίκτυο

5. Αναφέρετε τι είδους ανατροφοδότηση ή βαθμολογία λάμβαναν οι μαθητές/τριες σας για τη δουλειά τους όταν το σχολείο σας παρέμενε κλειστό. (ΕΠΙΛΕΞΤΕ ΟΛΑ ΟΣΑ ΙΣΧΥΟΥΝ) \*

- Οι εκπαιδευτικοί επέβλεπαν την ολοκλήρωση των εργασιών, αλλά δεν παρείχαν ανατροφοδότηση
- Οι μαθητές/τριες λάμβαναν ανατροφοδότηση για τη δουλειά τους, αλλά όχι βαθμό
- Οι μαθητές/τριες λάμβαναν ενημέρωση σχετικά με το αν πέτυχαν ή απέτυχαν
- Οι μαθητές/τριες λάμβαναν τους βαθμούς περιγραφικά

6. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου σας έλαβαν την αντίστοιχη καθοδήγηση και υποστήριξη προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις μαθησιακές ανάγκες καθεμιάς από τα παρακάτω ομάδες, όταν το σχολείο σας ήταν κλειστό; \*

	Όχι	Ναι	Δε γνωρίζω
Μαθητές/τριες με ήπιες ή μέτριες αναπηρίες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μαθητές/τριες με σοβαρές αναπηρίες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αλλόγλωσσους μαθητές/τριες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Μαθητές/τριες που πλήττονται από τη φτώχεια	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αστεγους μαθητές/τριες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Όλους τους άλλους μαθητές/τριες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Περίπου με τι ποσοστό μαθητών/τριών ή με τις οικογένειές τους είχε επικοινωνία το σχολείο σας όταν ήταν κλειστό; \*

- Δεν προσπαθήσαμε να επικοινωνήσουμε με τους μαθητές/τριες
- Με κανέναν ή σχεδόν με κανέναν
- Με περίπου 25% των μαθητών/τριών
- Με περίπου 50% των μαθητών/τριών
- Με περίπου 75% των μαθητών/τριών
- Σχεδόν με όλους ή με όλους
- Δε γνωρίζω



8. Από όσο γνωρίζετε παρέχονταν συνήθως οι ακόλουθοι πόροι από το σχολείο \*  
 σας στους μαθητές/τριες και στις οικογένειές τους όταν αυτό ήταν κλειστό;

	Όχι	Ναι	Το σχολείο μου συνήθως δεν παρέχει αυτόν τον πόρο
Επιδοτούμενα γεύματα για τους μαθητές/τριες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Επιδοτούμενα γεύματα για τις οικογένειες των μαθητών/τριών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Υποστήριξη ειδικά για μαθητές/τριες με αναπηρίες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Υποστήριξη ειδικά για αλλόγλωσσους/ες μαθητές/τριες	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Υποστήριξη για την ψυχική υγεία των μαθητών/τριών συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασης σε σχολικούς κοινωνικούς λειτουργούς	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Συμβούλους προσανατολισμού	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Σχολικούς επαγγελματίες υγείας (π.χ. νοσηλεύτες)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Λογοθεραπευτές ή εργοθεραπευτές	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Ενώ το σχολείο σας ήταν κλειστό, πόσο συχνά μοιραστήκατε τους ακόλουθους τύπους πληροφοριών έστω και με ορισμένες οικογένειες;

\*

	Καθόλου προς το παρόν	Μία ή δύο φορές	Περισσότερες από δύο φορές
Πώς να βοηθήσουν τα παιδιά τους σχετικά με τα σχολικά τους καθήκοντα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πώς να υποστηρίξουν την κοινωνική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών τους	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πώς να ενισχύσουν τη φυσική δραστηριότητα των μαθητών/τριών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πώς να αποκτήσουν πρόσβαση σε μη εκπαιδευτικές υπηρεσίες, όπως γεύματα ή υπηρεσίες υγείας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Πώς να μιλήσουν με τα παιδιά για τον COVID-19	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Παρακαλώ προσδιορίστε τον βαθμό κατά τον οποίο κάθε ένας από τους παρακάτω παράγοντες περιόρισε την ποσότητα ή τον τύπο του υλικού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που μπορούσατε να παρέχετε στους μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια που το σχολείο σας ήταν κλειστό.

I. Έλλειψη πρόσβασης στο διαδίκτυο για τους μαθητές/τριες \*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου περιοριστικός παράγοντας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μείζων περιοριστικός παράγοντας

II. Έλλειψη συσκευών τεχνολογίας για τους μαθητές/τριες \*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου περιοριστικός παράγοντας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μείζων περιοριστικός παράγοντας

III. Ανεπαρκής πρόσβαση στο διαδίκτυο ή στην τεχνολογία μεταξύ των εκπαιδευτικών \*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου περιοριστικός παράγοντας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μείζων περιοριστικός παράγοντας

IV. Αδυναμία επικοινωνίας με μαθητές/τριες και οικογένειες \*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου περιοριστικός παράγοντας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μείζων περιοριστικός παράγοντας

V. Προβληματισμοί σχετικά με την παροχή δίκαιης εκπαίδευσης σε όλους τους μαθητές/τριες (π.χ. μαθητές με αναπηρίες) \*

	1	2	3	4	5	
Καθόλου περιοριστικός παράγοντας	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μείζων περιοριστικός παράγοντας

VI. Άλλο (παρακαλώ προσδιορίστε)

Η απάντησή σας \_\_\_\_\_

11. Παρακαλώ αναφέρετε το τρέχον επίπεδο ανάγκης σας για πρόσθετη υποστήριξη από εξωσχολικούς φορείς σε καθέναν από τους παρακάτω τομείς.

I. Διαδίκτυο, συσκευές ή άλλου είδους τεχνολογία για τους μαθητές/τριες, ώστε να έχουν πρόσβαση στο διαδικτυακό εκπαιδευτικό υλικό \*

	1	2	3	4	5	
Καμία ανάγκη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μεγάλη ανάγκη

II. Διαδίκτυο, συσκευές ή άλλου είδους τεχνολογία για τους εκπαιδευτικούς για την παροχή διαδικτυακής διδασκαλίας \*

	1	2	3	4	5	
Καμία ανάγκη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μεγάλη ανάγκη

III. Ελαστικότητα σχετικά με την προσέλευση των μαθητών/τριών ή τον χρόνο διδασκαλίας \*

	1	2	3	4	5	
Καμία ανάγκη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μεγάλη ανάγκη

IV. Υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό για την υποστήριξη της διδασκαλίας ενώ τα σχολεία ήταν κλειστά \*

	1	2	3	4	5	
Καμία ανάγκη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μεγάλη ανάγκη

V. Υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικό υλικό για την υποστήριξη της κοινωνικής και συναισθηματικής διδασκαλίας ενώ τα σχολεία είναι κλειστά \*

	1	2	3	4	5	
Καμία ανάγκη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μεγάλη ανάγκη

VI. Εργαλεία/πόροι που επιτρέπουν τη συνεργασία των μαθητών/τριών με συμβούλους ή σχολικούς ψυχολόγους \*

	1	2	3	4	5	
Καμία ανάγκη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μεγάλη ανάγκη

VII. Εκπαίδευση για να υποστηριχθούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να παρέχουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση \*

	1	2	3	4	5	
Καμία ανάγκη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μεγάλη ανάγκη

VIII. Ευκαιρίες για δικτύωση και μάθηση από άλλους διευθυντές/ντριες \*

	1	2	3	4	5	
Καμία ανάγκη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μεγάλη ανάγκη

IX. Στρατηγικές ή πόροι για την αντιμετώπιση των εμποδίων σχετικά με τη συμμετοχή τους σε εργαστήρια ή άλλες μορφές πρακτικής μάθησης \*

	1	2	3	4	5	
Καμία ανάγκη	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Μεγάλη ανάγκη

X. Άλλο (παρακαλώ προσδιορίστε)

Η απάντησή σας \_\_\_\_\_

12. Αναφέρετε εάν κάποιες από τις παρακάτω προτάσεις έγινε υψηλότερη ή χαμηλότερη προτεραιότητα για εσάς όταν το σχολείο σας ξανάνοιξε σε σχέση με αυτό που ήταν πριν κλείσει.

I. Υλοποίηση νέων ακαδημαϊκών προγραμμάτων σπουδών ή πρωτοβουλιών \*

1 2 3 4 5

Πολύ χαμηλή προτεραιότητα      Πολύ υψηλή προτεραιότητα

II. Υλοποίηση νέων κοινωνικών ή συναισθηματικών μαθησιακών παρεμβάσεων \* ή πρωτοβουλιών

1 2 3 4 5

Πολύ χαμηλή προτεραιότητα      Πολύ υψηλή προτεραιότητα

III. Διασφάλιση της υγείας και της ασφάλειας των μαθητών/τριών \*

1 2 3 4 5

Πολύ χαμηλή προτεραιότητα      Πολύ υψηλή προτεραιότητα

IV. Υλοποίηση παρεμβάσεων που σχετίζονται με τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών \*

1 2 3 4 5

Πολύ χαμηλή προτεραιότητα      Πολύ υψηλή προτεραιότητα

V. Ενθάρρυνση της συμμετοχής των μαθητών/τριών στη διαδικασία της μάθησης \*

1 2 3 4 5

Πολύ χαμηλή προτεραιότητα      Πολύ υψηλή προτεραιότητα

VI. Υιοθέτηση νέων μεθόδων αξιολόγησης \*

1 2 3 4 5

Πολύ χαμηλή προτεραιότητα      Πολύ υψηλή προτεραιότητα

VII. Προετοιμασία για τις τελικές αξιολογήσεις \*

1 2 3 4 5

Πολύ χαμηλή προτεραιότητα      Πολύ υψηλή προτεραιότητα

VIII. Αντιμετώπιση των ανισοτήτων στις ακαδημαϊκές επιδόσεις μεταξύ των μαθητών/τριών \*

1 2 3 4 5

Πολύ χαμηλή προτεραιότητα      Πολύ υψηλή προτεραιότητα

IX. Υποστήριξη της επαγγελματικής γνώσης των εκπαιδευτικών \*

1 2 3 4 5

Πολύ χαμηλή προτεραιότητα      Πολύ υψηλή προτεραιότητα



X. Συνεργασία με τις οικογένειες \*

1 2 3 4 5

Πολύ χαμηλή προτεραιότητα      Πολύ υψηλή προτεραιότητα

XI. Σχεδιασμός για μελλοντικό κλείσιμο των σχολείων ή άλλες έκτακτες ανάγκες \*

1 2 3 4 5

Πολύ χαμηλή προτεραιότητα      Πολύ υψηλή προτεραιότητα

XII. Άλλο (παρακαλώ προσδιορίστε)

Η απάντησή σας \_\_\_\_\_

13. Παρακαλώ αναφέρετε ποια ήταν η διαφορά στην επίδοση των μαθητών/τριών το Φθινόπωρο του 2019 με το Φθινόπωρο του 2021 για κάθε μία από τις υποομάδες των μαθητών/τριών που αναφέρονται παρακάτω.

I. Σύνολο των μαθητών/τριών \*

- Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτήν την ομάδα

II. Μαθητές/τριες με χαμηλές επιδόσεις \*

- Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτήν την ομάδα

III. Μαθητές/τριες με υψηλές επιδόσεις \*

- Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτήν την ομάδα

IV. Μαθητές/τριες από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος \*

- Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτήν την ομάδα

V. Μαθητές/τριες με αναπηρία \*

- Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτήν την ομάδα

VI. Αλλόγλωσσους μαθητές/τριες \*

- Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτήν την ομάδα

VII. Μαθητές/τριες που βιώνουν έλλειψη στέγης \*

- Πολύ χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως χαμηλότερα από το φθινόπωρο του 2019
- Περίπου το ίδιο με το φθινόπωρο του 2019
- Κάπως υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Πολύ υψηλότερο από το φθινόπωρο του 2019
- Κανένας από τους μαθητές του σχολείου μου δεν ανήκει σε αυτήν την ομάδα

14. Αναφέρετε αν λήφθηκε κάποιο από τα παρακάτω βήματα από το σχολείο σας ή την περιφέρεια λόγω της αναστάτωσης που προκλήθηκε λόγω COVID-19 (εκτός από αυτό που κάνει ήδη το σχολείο σας); \*

	Όχι	Ναι, για ορισμένους μαθητές	Ναι, για όλους τους μαθητές	Δε γνωρίζω
Παράταση της σχολικής χρονιάς στο καλοκαίρι	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παροχή αυτόνομου καλοκαιρινού προγράμματος	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παροχή διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παροχή συμπληρωματικών διαδικτυακών μαθημάτων κατά το επόμενο σχολικό έτος για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Τροποποίηση του κανονικού προγράμματος σπουδών του επόμενου σχολικού έτους για να βοηθηθούν οι μαθητές να καλύψουν τα κενά	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Κατά την επανέναρξη της λειτουργίας των σχολείων, υιοθετήθηκε κάποιος \* από τα ακόλουθα μέτρα για τη μείωση της μετάδοσης του COVID-19;

	Όχι	Ναι	Δε γνωρίζω
Κατανομή του χρόνου έναρξης και λήξης του σχολείου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κατανομή του γεύματος, του διαλείμματος ή άλλων δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Κατανομή των ημερών της εβδομάδας κατά τις οποίες μαθητές σε συγκεκριμένες βαθμίδες ή τάξεις προσέρχονται στο σχολείο	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Αύξηση εκπαιδευτικού προσωπικού για μείωση του μεγέθους των τάξεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Περιορισμός των επαφών των μαθητών/τριών μόνο με τους μαθητές/τριες της τάξης τους, προκειμένου να αποφευχθεί η ανάμειξή τους με μαθητές άλλων τάξεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Παροχή μόνο εξ  
αποστάσεως  
εκπαίδευσης

Παροχή ενός  
συνδυασμού  
μάθησης εξ  
αποστάσεως και διά  
ζώσης

16. Κοιτάζοντας το μέλλον, πόσο καιρό σκοπεύετε να παραμείνετε διευθυντής/ \*  
ντρια;

- Όσο μπορώ
- Μέχρι να δικαιούμαι παροχές συνταξιοδότησης από αυτή τη θέση εργασίας
- Μέχρι να συμβεί ένα συγκεκριμένο γεγονός στη ζωή (π.χ. δημιουργία οικογένειας, γάμος, άλλο)
- Μέχρι να βρεθεί μια πιο επιθυμητή εργασία
- Σκοπεύω να φύγω το συντομότερο
- Δεν έχει αποφασιστεί μέχρι στιγμής

17. Ποιον/ους πόρο(υς) χρειαστήκατε περισσότερο όταν επαναλειτούργησε το  
σχολείο σας προκειμένου να υποστηρίξετε τους/τις μαθητές/τριές σας;

Η απάντησή σας

---

18. Εάν έχετε υιοθετήσει οποιεσδήποτε νέες στρατηγικές ή πρακτικές για την  
αντιμετώπιση του COVID-19, παρακαλώ περιγράψτε τις.

Η απάντησή σας

---

19. Ποιες είναι οι κύριες δυσκολίες που αντιμετώπισε το σχολείο σας σχετικά με τη διδασκαλία των μαθημάτων μετά την εφαρμογή των μέτρων που έλαβε η κυβέρνηση;

Η απάντησή σας

---

20. Είχατε λάβει κάποια επιμόρφωση στο παρελθόν σχετικά με τη διαχείριση των κρίσεων; \*

- Ναι
- Όχι

21. Τι πιστεύετε ότι θα ήταν χρήσιμο να περιλαμβάνει μία επιμόρφωση σχολικών ηγετών αναφορικά με τη διαχείριση των κρίσεων;

Η απάντησή σας

---

22. Συμπεριλαμβανομένου αυτού του σχολικού έτους (2021-22), πόσα έτη έχετε εργαστεί ως διευθυντής/ντρια; \*

- 0-5 έτη
- 5-10 έτη
- >10 έτη

23. Συμπεριλαμβανομένου αυτού του σχολικού έτους (2021-22), πόσα έτη έχετε εργαστεί ως διευθυντής/ντρια στο παρόν σχολείο; \*

- 0-5 έτη
- 5-10 έτη
- >10 έτη

24. Ως διευθυντής/ντρια του σχολείου, ποιες θεωρείτε τις μεγαλύτερες προκλήσεις και ευκαιρίες που προέκυψαν μέσω των μέτρων που επέβαλε η εθνική κυβέρνηση σχετικά με τον περιορισμό της εξάπλωσης του Covid-19;

Η απάντησή σας \_\_\_\_\_

25. Φύλο \*

- Άντρας
- Γυναίκα

26. Ηλικία \*

- 25-35
- 35-45
- 45-55
- 55-65
- 65+

27. Μορφωτικό επίπεδο \*

- Απόφοιτος/-η ΑΕΙ
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό
- Δεύτερο Πτυχίο



28. Το σχολείο στο οποίο εργάζεστε είναι: \*

Δημόσιο

Ιδιωτικό

29. Σε ποια περιφέρεια βρίσκεται το σχολείο που διευθύνετε; \*

Η απάντησή σας  
\_\_\_\_\_