

Σχέση του αισθήματος αυτοαποτελεσματικότητας διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και εφαρμογή στρατηγικών διαχείρισης κρίσεων

Τσιτώτας Κωνσταντίνος

Εκπαιδευτικός Π.Ε. 11, Διευθυντής 25ου Δημοτικού Σχολείου Λάρισας
tsitotas_kos@yahoo.gr

Περίληψη

Οι εκπαιδευτικοί ηγέτες ενδέχεται στις σχολικές τους μονάδες να αντιμετωπίσουν ποικίλες κρίσεις που μπορούν να δημιουργήσουν μεγάλη αναστάτωση και αναταραχή στην εύρυθμη λειτουργία τους. Με υψηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας, οι διευθυντές των σχολικών μονάδων είναι δυνατόν να ανταποκριθούν με επιτυχία στους ηγετικούς τους ρόλους. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τη συμβολή του αισθήματος αυτοαποτελεσματικότητας στη διαχείριση κρίσεων στο χώρο του σχολείου. Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 135 διευθυντές σχολικών μονάδων α/θμιας εκπαίδευσης της περιφέρειας Θεσσαλίας, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους ήταν άνδρες (68,89%). Από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει, ότι οι διευθυντές είναι αρκετά εξοικειωμένοι με τις στρατηγικές διαχείρισης κρίσης, ενώ δήλωσαν ότι διακατέχονται από πολύ έντονο αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας που αφορά την στρατηγική διαχείριση της κρίσης.

Λέξεις – Κλειδιά: κρίση, ηγεσία, διαχείριση σχολικών κρίσεων, αυτοαποτελεσματικότητα

Εισαγωγή

Η έννοια της κρίσης σύμφωνα με τον Slaikeu (1990) αναφέρεται σε οποιαδήποτε κατάσταση προκαλεί προσωρινή αποδιοργάνωση και αναστάτωση και χαρακτηρίζεται από μία αρχική αδυναμία του ατόμου να την αντιμετωπίσει με συνηθισμένες τεχνικές επίλυσης προβλημάτων. Οι Sandoval και Lewis (1996) παραθέτοντας ένα παιδαγωγικά προσανατολισμένο ορισμό της κρίσης, θεωρούν ότι οι κρίσεις είναι ξαφνικά και απρόσμενα γεγονότα, τα οποία διαθέτοντας το στοιχείο του επείγοντος, έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν όλη τη σχολική κοινότητα. Συνιστούν επομένως μη φυσιολογικές καταστάσεις, οι οποίες προκαλούν παράλληλα και έντονες συναισθηματικές αντιδράσεις (MacNeil & Topping, 2009).

Οι ανεξέλεγκτες αυτές καταστάσεις δημιουργούν την αναγκαιότητα προετοιμασίας της σχολικής μονάδας στην αντιμετώπιση τέτοιων φαινομένων και την εξεύρεση λύσεων που αποσκοπούν στην ελαχιστοποίηση ή την όσο το δυνατόν μικρότερης έκτασης ζημιά που μπορεί να προκληθεί. Οι περισσότεροι μελετητές υποστηρίζουν ότι, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα τίθενται σε μεγάλο κίνδυνο χωρίς των εκ προτέρων απαραίτητο σχεδιασμό, (Coombs & Holladay, 2010, Gainey, 2009, Smith & Riley, 2012, Whitla, 2003) ενώ η έλλειψη ετοιμότητας απέναντι στην κρίση μεγιστοποιεί την πιθανότητα να έχει μία κρίση αρνητικές επιπτώσεις και για το προσωπικό αλλά και για τους μαθητές (Newgrass & Schonfeld, 1996; Thompson 1995). Γι' αυτό λοιπόν και η σωστότερη αντιμετώπιση των κρίσεων, είναι η κατάλληλη προετοιμασία σε επίπεδο πρόληψης και ενεργοποίησης, με την συνεργασία του σχολείου και όλων των άλλων εμπλεκόμενων φορέων.

Περιπτώσεις κρίσεων που συνήθως προέρχονται από τον άνθρωπο είναι η βία ανάμεσα σε μαθητές, βανδαλισμοί, αυτοκτονίες, θάνατοι μαθητών, εκφοβισμός μαθητών από συμμαθητές τους, η αυτοκτονία, η οπλοφορία ενώ περιπτώσεις συμβάντων που προέρχονται από φυσικά απρόοπτα γεγονότα είναι οι θεομηνίες, οι σεισμοί, οι πυρκαγιές, οι πλημμύρες και οι τραυματισμοί εξαιτίας των κτιριακών εγκαταστάσεων. Λόγω όμως του ότι οι κρίσεις είναι απρόβλεπτες δεν μπορούν να καλυφθούν όλες οι περιπτώσεις κρίσεων στο πλαίσιο

ενός σχεδιασμού (Jenkins & Goodman, 2015). Αν και ο σχεδιασμός αντιμετώπισης των κρίσεων είναι σημαντικός, (Schoenberg, 2005) η ηγεσία κατά τη διάρκεια αλλά και μετά από μια κρίση παίζει αποφασιστικό ρόλο στην διαχείριση των γεγονότων.

Όσον αφορά τον όρο «ηγεσία», λόγω των διαφορετικών προσεγγίσεων υπάρχουν πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί. Όλοι οι ορισμοί όμως συγκλίνουν σε τρεις συνιστώσες: στον ηγέτη, σε μια ομάδα ατόμων και έναν κοινό σκοπό. Έτσι λοιπόν σαν ηγεσία μπορεί να οριστεί «μια διαδικασία με την οποία ένα άτομο επηρεάζει μια ομάδα ατόμων για να επιτύχει έναν κοινό στόχο» (Northouse, 2010), ενώ ένας άλλος ορισμός αναφέρει την ηγεσία ως «τέχνη ή η διαδικασία επηρεασμού» των ατόμων μιας ομάδας, ώστε να εργαστούν πρόθυμα για την πραγματοποίηση συγκεκριμένων στόχων (Robbins & Judge, 2012). Όλοι οι παραπάνω ορισμοί συμφωνούν σε δύο πράγματα (Αθανασούλα-Ρέππα, 2012), πρώτον στο ότι η ηγεσία απαιτεί κάποια ομάδα της οποίας τα μέλη αλληλεπιδρούν και δεύτερον στο ότι ο ηγέτης προσπαθεί σκοπίμως να επηρεάζει την συμπεριφορά των μελών της ομάδας.

Ο ηγετικός ρόλος που αναλαμβάνει ο διευθυντής είναι καθοριστικός και είναι από τους πιο δύσκολους και πολυδιάστατους ρόλους. Εκτός του διευθυντή της σχολικής μονάδας όμως, καθοριστικός παράγοντας για την αντιμετώπιση της διαχείρισης της κρίσης είναι και οι εκπαιδευτικοί και το υπόλοιπο βοηθητικό προσωπικό. Σύμφωνα με τους Brock, Sandoval και Lewis (2001) η ηγεσία και όλο το προσωπικό θα πρέπει να χειριστούν το μεγαλύτερο μέρος, αν όχι το σύνολο της κρίσης, καθώς και κάθε επίδρασή της που προέρχεται είτε μέσα από το σχολικό περιβάλλον είτε έξω από το κοινωνικό, το πολιτικό, το πολιτισμικό και το φυσικό περιβάλλον.

Καθοριστικό παράγοντα στην αποτελεσματική ηγεσία και στην αντιμετώπιση των κρίσεων αποτελεί και το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας των διευθυντών των σχολικών μονάδων. Η αυτοαποτελεσματικότητα είναι η προσωπική κρίση που ασκεί ένα άτομο στις ικανότητες που διαθέτει για να οργανώσει και να εκτελέσει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά (Staples, Hulland & Higgins, 1999). Είναι δε, ιδιαίτερα σημαντική στην αντιμετώπιση των κρίσεων και αναφέρεται σε συγκεκριμένες πεποιθήσεις ικανοτήτων του κάθε ηγέτη να εκτελεί απαραίτητες λειτουργίες και να υιοθετεί συμπεριφορές ηγεσίας (Kane et al., 2002). Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας δεν υποδηλώνει τις πραγματικές ικανότητες που μπορεί να έχει ένα άτομο, αλλά το βαθμό της πίστης του ατόμου στις ικανότητές του. Ο Albert Bandura δήλωσε ότι άτομα με χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα είναι ανεπαρκείς ως εκπαιδευτικοί, ακόμη και αν γνωρίζουν τι πρέπει να κάνουν (Frank, 2009). Η υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών σχετίζεται με την υψηλή αυτοπεποίθηση και για το αν μπορούν να έρθουν αντιμέτωποι με τις διάφορες νέες καταστάσεις που προκύπτουν, καθώς επίσης και με την ικανότητά τους να αντιμετωπίσουν τις συνέπειες που τυχόν θα δημιουργηθούν μέσα στο σχολείο (Staples, Hulland & Higgins, 1999). Η αυτοαποτελεσματικότητα δηλαδή σχετίζεται με τα «πιστεύω» των ανθρώπων στις ικανότητές τους να επιτύχουν και να παράγουν επιτεύγματα (Bandura, 2006) και επομένως είναι ιδιαίτερα σημαντική ώστε να συμβάλλει στην καλύτερη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Οι διευθυντές λοιπόν οφείλουν να διαθέτουν εκείνες τις δεξιότητες και το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας που θα τους καταστήσουν ικανούς να διαβλέπουν και να αντιμετωπίζουν καταστάσεις κρίσεων προς όφελος ολόκληρης της σχολικής μονάδας. Η συστηματική πρόληψη, προετοιμασία, όπως και η σωστή διαχείριση είναι ιδιαίτερα σημαντικοί παράγοντες στην αντιμετώπιση των κρίσεων στις σχολικές μονάδες.

Θεωρητικό μέρος

Κρίση

Ένα από τα προβλήματα που καλούνται να ασχοληθούν και να επιλύσουν όλοι όσοι εμπλέκονται με το σχολικό περιβάλλον είναι και αυτό της αντιμετώπισης μιας κρίσης. Οι κρίσεις αποδιοργανώνουν προσωρινά τον κανονικό ρυθμό του σχολείου, ενώ συχνά η ηγεσία και το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν γνωρίζουν και δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν τέτοιου

είδους καταστάσεις. Κανένα σχολείο στην πραγματικότητα δεν προστατεύεται από την πιθανότητα μιας σχολικής κρίσης και οι ηγέτες των σχολείων θα πρέπει να προετοιμαστούν για διάφορες καταστάσεις, όπως εξωτερικές επιθέσεις και φυσικές καταστροφές, καθώς και μικρότερες κρίσεις, όπως θάνατοι διδασκόντων ή μαθητών. (Strøm, Thoresen, Wentzel-Larsen & Dyb, 2013).

Εννοιολογική Αποσαφήνιση του όρου Κρίση

Σύμφωνα με τους Boin & 'tHart, ένας δημόσιος οργανισμός βρίσκεται σε κρίση όταν η θεσμική του δομή αντιμετωπίζει έντονη αμφισβήτηση (Boin & 'tHart, 2000), ενώ οι Κοτζαϊβάζογλου και Πασχαλούδη (2002) θεωρούν ότι οι κρίσεις είναι ανεπιθύμητες καταστάσεις που μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά τους άμεσα και έμμεσα εμπλεκόμενους και δημιουργούν προβλήματα και κινδύνους ενώ μπορεί να προκαλέσει αρνητικές αντιδράσεις και να επηρεάσει τη φήμη του οργανισμού.

Κατηγορίες κρίσεων

Οι κρίσεις δεν είναι οι συνήθεις επαναλαμβανόμενες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν τα σχολεία καθημερινά. Αντιθέτως, οι κρίσεις είναι συνήθως «αντιμέτωπες, ενοχλητικές και επώδυνες εμπειρίες» (Smith & Riley 2010).

Σύμφωνα λοιπόν με τους Brook, κ.α. (2005: σελ.15-16), οι κρίσεις διακρίνονται σε εξελικτικές και περιστασιακές.

Εξελικτικές κρίσεις είναι εκείνα τα γεγονότα, τα σχετικά με την εξέλιξη του ατόμου, από το ένα στάδιο στο επόμενο. Τέτοιες είδους κρίσεις είναι η πρώτη επαφή με το σχολείο, η είσοδος στην εφηβεία, αλλά και η μετάβαση στην ενήλικη ζωή. Το αν τα παραπάνω γεγονότα θα προκαλέσουν κρίσεις, εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως είναι η χρονική συγκυρία, τα προσωπικά αποθέματα, τα οικονομικά μέσα και το δίκτυο κοινωνικής υποστήριξης. Οι κρίσεις τέτοιου είδους και τα προβλήματα που μπορούν να προκαλέσουν είναι προβλέψιμα μέχρι ενός σημείου.

Από την άλλη, περιστασιακές κρίσεις είναι εκείνες οι κρίσεις που περιλαμβάνουν τα απρόσμενα και τυχαία γεγονότα. Αυτές οι κρίσεις αρχίζουν ξαφνικά και είναι σε θέση να επηρεάσουν μια ολόκληρη κοινότητα.

Όμως η πιο συνηθισμένη κατηγοριοποίηση σε σχέση με τις κρίσεις που βασίζονται στο σχολείο περιλαμβάνει πέντε κατηγορίες (Smith & Riley 2010). Αυτές είναι οι:

Βραχυπρόθεσμες κρίσεις : που είναι κρίσεις ξαφνικές κατά την άφιξη και σύντομες.

Οι καθαρικές κρίσεις : αυτές οι κρίσεις είναι αργές στη συσσώρευση, φτάνουν σε ένα κρίσιμο σημείο και στη συνέχεια μπορούν να επιλυθούν γρήγορα.

Μακροπρόθεσμες κρίσεις : αυτές που αναπτύσσονται σιγά-σιγά και στη συνέχεια «φουσκώνουν» για μεγάλο χρονικό διάστημα χωρίς σαφή επίλυση (όπως η πορεία ενός «σχολείου που αποτυγχάνει» από την έγκαιρη προειδοποίηση έως τη μεγάλη κρίση).

Οι εξωστρεφείς κρίσεις : οι κρίσεις που είναι μοναδικές και δεν αναμένεται να επαναληφθούν.

Λοιμώδεις κρίσεις : αυτές που εμφανίζονται και φαινομενικά επιλύονται γρήγορα, αλλά αφήνουν πίσω σημαντικά άλλα θέματα που πρέπει να αντιμετωπιστούν, μερικά από τα οποία μπορούν στη συνέχεια να εξελιχθούν σε άλλες κρίσεις.

Καθορισμός κριτηρίων επιτυχίας και αποτυχίας στη διαχείριση κρίσεων

Οι καταστρεπτικές συνέπειες των κρίσεων μπορούν σε κάποιο βαθμό να προληφθούν, να προετοιμαστούν, να διαχειριστούν, να ανακτηθούν και να αναγνωριστούν, μέσω της τήρησης κάποιων αρχών που θα πρέπει να ενσωματωθούν στις θεσμικές δομές, τους κανόνες και τις διαδικασίες.

Από την άποψη της επιτυχίας της διαχείρισης της κρίσης το πρώτο κριτήριο είναι η τήρηση των σχετικών διαδικασιών με την επίλυση της κρίσης. Οι διαδικασίες διαχείρισης κρίσεων πρέπει να είναι συναφείς με το “πρωτόκολλο” αντιμετώπιση της κρίσης και εάν η κρίση

απαιτεί ένα επίπεδο αυτοσχεδιασμού που συνεπάγεται την παράκαμψη των υφιστάμενων κανόνων και διαδικασιών, τότε φαίνεται εύλογο να υποτεθεί ότι οι επακόλουθες διαδικασίες μπορούν να είναι «επιτυχείς».

Τα μέτρα λήψης αποφάσεων για την επιτυχία στην αντιμετώπιση της κρίσης είναι πολλά. Το πρώτο είναι, ότι οι αποφάσεις θα πρέπει να συμβάλλουν στη αποτροπή ή στην εξάλειψη των απειλών της κρίσης καθώς και στην ελαχιστοποίηση των ζημιών σε ανθρώπους, σε ακίνητα και σε όλους τους παράγοντες ή τους φορείς που επηρεάζονται από την κρίση. Επίσης θα πρέπει οι αποφάσεις να αποκαθιστούν τη τάξη και τη σταθερότητα και να έχουν την καθολική ή σχεδόν καθολική υποστήριξη των περισσοτέρων πολιτών και την μη ύπαρξη αντιπαραθέσεων (Allan McConnell, 2011).

Η αποτυχία στην διαχείριση κρίσεων λαμβάνει χώρα εάν ακολουθηθούν μη ενδεδειγμένες διαδικασίες με συνέπεια, η λήψη αποφάσεων να έχουν ως αποτέλεσμα την αύξηση των απωλειών ζωής και υλικών ζημιών, λειτουργώντας έτσι ως εμπόδιο στην αποκατάσταση της τάξης.

Κρίση και σχολική ηγεσία

Η ηγεσία σε περιόδους κρίσης αφορά την αντιμετώπιση γεγονότων, συναισθημάτων και συνεπειών στο άμεσο παρόν με τρόπους ώστε να ελαχιστοποιούν την πιθανότητα διατάραξης της "κανονικότητας" της σχολικής μονάδας. Τα χαρακτηριστικά οι ενέργειες και οι δεξιότητες που απαιτούνται από τους ηγέτες των σχολείων σε περιόδους κρίσης είναι εντελώς διαφορετικές από εκείνες που απαιτούνται σε ένα σύνηθες σχολικό περιβάλλον.

Οι ηγέτες των σχολείων θα διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην αντιμετώπιση των κρίσεων με επίκεντρο την ελαχιστοποίηση των συνεπειών στην κρίση καθώς και στην εξασφάλιση της επιβίωσης και της αποκατάστασης του σχολείου (Devitt & Borodzicz 2008). Οι ηγέτες πρέπει να εμπλέκονται σε όλες τις φάσεις της κρίσης και ένα από τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά που απαιτούνται από έναν ηγέτη του σχολείου κατά τη διάρκεια μιας κρίσης είναι η ικανότητα λήψης σαφών και αποφασιστικών αποφάσεων (Janis 1989). Τα βασικά χαρακτηριστικά, τα οποία πρέπει να διαθέτει ένας ηγέτης για την αντιμετώπιση μιας κρίσης είναι η συλλογή πληροφοριών, η συνείδηση, η προετοιμασία και η εμπειρία, σε συνδυασμό με τις ανεπτυγμένες προσωπικές και ηγετικές ικανότητες, (Schoenberg, 2004).

Αυτοαποτελεσματικότητα (self-efficacy)

Η έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας αναφέρεται στις πεποιθήσεις που έχει το άτομο ως προς το κατά πόσο θα μπορέσει να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις κάποιου συγκεκριμένου ρόλου ή σε ποιο βαθμό θα φέρει εις πέρας με επιτυχία κάποια συγκεκριμένη δραστηριότητα ενώ επηρεάζει τις προθέσεις, τις ατομικές επιλογές, την παρακίνηση, τις ενέργειες, την προσήλωση και την απόδοση (Weber, Weber, Sleeper & Schneider, 2004). Η ισχυρή αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητας διευκολύνει τις επιδόσεις σε διάφορες ενέργειες, όπως είναι η διαδικασία λήψης αποφάσεων, η ακαδημαϊκή επίδοση και η επαγγελματική ανάπτυξη (Schwarzer και Hallum, 2008) ενώ αποδίδουν τόσο την επιτυχία όσο και την αποτυχία τους σε συγκεκριμένους και μετρήσιμους παράγοντες, όπως είναι η έλλειψη προσπάθειας. Σε αντίθεση, τα άτομα τα οποία διαθέτουν χαμηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας, έχουν διαφορετική συναισθηματική κατάσταση καθώς και διαφορετικό τρόπο σκέψης από τα άτομα τα οποία πιστεύουν στις ικανότητές τους και στην αποτελεσματικότητά τους. Η χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα, υπονομεύει τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών για την επιτυχία των μαθητών τους, με αποτέλεσμα τη μειωμένη προσπάθεια, την εγκατάλειψη διδακτικών στρατηγικών και την αβασάνιστη παραίτηση (Tschannen-Moran & Woolfolk-Hoy, 2007).

Αυτοαποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών

Η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (teachers' self-efficacy ή teachers' sense of efficacy, self-perceptions of teaching competence) έχει συνδεθεί με ένα πλήθος σημαντικών εκπαιδευτικών μεταβλητών που αφορούν το σχολικό οργανισμό, τους μαθητές και φυσικά τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (Evers et al., 2002: 230). Οι εκπαιδευτικοί με ισχυρή αυτοαποτελεσματικότητα χαρακτηρίζονται από υψηλό επίπεδο οργανωτικότητας και σχεδιασμού είναι αφοσιωμένοι στο διδακτικό τους έργο (Tschannen-Moran & Hoy, 2001: 783) και διακρίνονται για την πιο επιτυχημένη αντιμετώπιση της αβεβαιότητας και της ρευστότητας της σχολικής τάξης (Raudenbush, Rowan & Cheong, 1992: 151).

Σκοπός -Ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εμβαθύνει στον προβληματισμό αναφορικά με την διερεύνηση των αντιλήψεων των διευθυντών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, να διαχειριστούν αποτελεσματικά μια κρίση, δηλαδή ένα ξαφνικό γεγονός το οποίο θα επηρεάσει την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας σε σχέση με το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητάς τους στην αντιμετώπιση κρίσεων.

Το ερευνητικό ερώτημα επομένως που πρόκειται να διερευνηθεί είναι η σχέση του αισθήματος αυτοαποτελεσματικότητας των διευθυντών με την εφαρμογή στρατηγικών διαχείρισης κρίσεων.

Εργαλεία έρευνας

Για την μέτρηση της αυτοαποτελεσματικότητας των διευθυντών των σχολικών μονάδων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Norwegian Principal Self-Efficacy Scale (NPSES) των Federici and Skaalvik (2012) που περιλαμβάνει ερωτήσεις που αφορούν στις αντιλήψεις των διευθυντών για την αυτοαποτελεσματικότητά τους στο πλαίσιο του ρόλου τους ως διευθυντές. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει είκοσι τέσσερις ερωτήσεις που σχετίζονται με την Εκπαιδευτική ηγεσία, την Οικονομική διαχείριση, την Διοίκηση, την Υποστήριξη των Εκπαιδευτικών, τις Σχέσεις με γονείς, το Σχολικό περιβάλλον, την Σχέση με τις τοπικές αρχές (Δημοτικές τοπικές αρχές) και την Σχέση με την τοπική κοινότητα. Χρησιμοποιήθηκε η 5-βαθμη κλίμακα τύπου Likert (1 Ποτέ, 2 Σπάνια, 3 Μερικές φορές, 4 Συχνά, 5 Πάντα) για να απαντηθεί η κάθε ερώτηση.

Για τη διαχείριση κρίσεων στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο School Crisis Management Competencies Survey (SCMCS) του McCarty (2012). Το ερωτηματολόγιο αυτό είναι ένα εργαλείο που αναπτύχθηκε στις Η.Π.Α. και συγκεντρώνει ποσοτικά αλλά και ποιοτικά στοιχεία σχετικά με την εξοικείωση των διευθυντών στην αντιμετώπιση κρίσεων και βοηθά επιπλέον στην καλύτερη κατανόηση της εξοικείωσης των σχολικών ηγετών (διευθυντών) με τις ικανότητες διαχείρισης κρίσεων. Με το ερωτηματολόγιο αυτό ο MacCarty (2012), συγκέντρωσε στοιχεία ποσοτικά και ποιοτικά που βοήθησαν στην καλύτερη κατανόηση της εξοικείωσης των σχολικών ηγετών με τις ικανότητες αντιμετώπισης κρίσεων και στην αξιολόγηση της ίδιας της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο για λόγους συνέπειας στο πλαίσιο της κατανόησης της εξοικείωσης με την ικανότητα διαχείρισης κρίσεων, χρησιμοποιεί ερωτήσεις διαβαθμισμένες σε 5-βαθμη κλίμακα τύπου Likert (0 = καθόλου, 1 = λίγο, 2 = κάπως, 3=αρκετά, 4=πολύ). Οι ερωτήσεις που αναφέρονται στο ερωτηματολόγιο οργανώθηκαν θεματικά και στη συνέχεια παρουσιάζονται σε τέσσερις διαδοχικές ενότητες (Πρόληψη, ετοιμότητα, αντιμετώπιση και ανάκαμψη), που αντιστοιχούν στη σειρά κρίσεων που περιγράφονται στη βιβλιογραφία (U.S. Department of Ed., 2007) (όπ. αν. στο MacCarty, 2012).

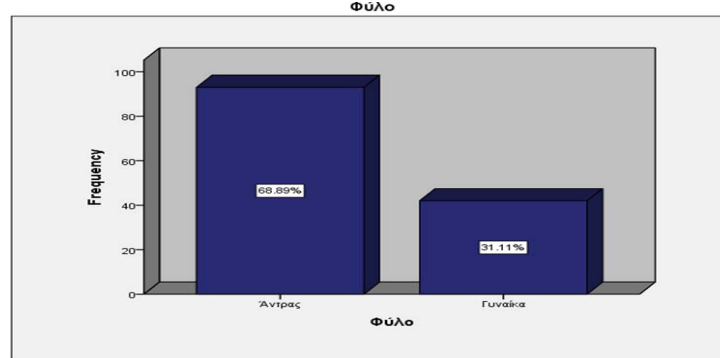
Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Η εισαγωγή, επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με το λογισμικό ανάλυσης ποσοτικών δεδομένων IBM SPSS Statistics Version 25.

Αποτελέσματα

Δημογραφικά και επαγγελματικά στοιχεία

Το Γράφημα 1 και ο πίνακας 1 παρουσιάζουν τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος το οποίο αποτελούνταν από 135 διευθυντές σχολικών μονάδων α/θμιας εκπαίδευσης. Το 68,89% (N=93) του δείγματος ήταν άντρες και το 31,11% (N=42) γυναίκες, ενώ η μέση ηλικία του δείγματος ήταν 54 έτη (Μ.Τ.=54,33, Τ.Α.=4,20).



Γράφημα 1. Φύλο

Πίνακας 1. Ηλικία

Στοιχείο	Μ.Τ.	Τ.Α.
Ηλικία	54,33	4,20

Στρατηγικές διαχείρισης κρίσης - Καταπολέμηση των καταστάσεων κρίσης

Ο Πίνακας 2 παρουσιάζει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με την εξοικείωση τους σε διαδικασίες για την καταπολέμηση των καταστάσεων κρίσης. Οι απαντήσεις που δόθηκαν ακολουθούν πενταβάθμια κλίμακα (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Κάπως, 4-Αρκετά, 5-Πάρα πολύ).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα, οι ερωτηθέντες διευθυντές δήλωσαν πως είναι αρκετά εξοικειωμένοι με το πως να υλοποιήσουν ένα πρόγραμμα πρόληψης σχολικού εκφοβισμού (Μ.Τ.=4,01), να συνεργαστούν με τους αρμόδιους φορείς αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών (Μ.Τ.=3,78), να καθορίσουν μια ομάδα προγραμματισμού για πρόληψη έκτακτων αναγκών (Μ.Τ.=3,76) και να διεξάγουν έναν έλεγχο ασφάλειας (Μ.Τ.=3,67). Τέλος, δήλωσαν ότι είναι λίγο εξοικειωμένοι με το πως να υλοποιήσουν ένα πρόγραμμα πρόληψης αυτοκτονιών (Μ.Τ.=2,05). Η τυπική απόκλιση κυμάνθηκε στο διάστημα [0,69, 1,11].

Πίνακας 2: Εξοικείωση σε διαδικασίες για την καταπολέμηση των καταστάσεων κρίσης

Πόσο εξοικειωμένοι είστε με το πώς να...	Μ.Τ.	Τ.Α.
υλοποιήσετε ένα πρόγραμμα πρόληψης σχολικού εκφοβισμού;	4,01	0,69
συνεργαστείτε με τους αρμόδιους φορείς αντιμετώπισης έκτακτων αναγκών;	3,78	0,82
καθορίσετε μια ομάδα προγραμματισμού για πρόληψη έκτακτων αναγκών;	3,76	0,77
διεξάγετε έναν έλεγχο ασφάλειας;	3,67	0,81
υλοποιήσετε ένα πρόγραμμα πρόληψης αυτοκτονιών;	2,05	1,11

Προετοιμασία για καταστάσεις κρίσης

Ο Πίνακας 3 παρουσιάζει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με την εξοικείωση τους σε διαδικασίες για την προετοιμασία για καταστάσεις κρίσης. Οι απαντήσεις που δόθηκαν ακολουθούν πενταβάθμια κλίμακα (1-Καθόλου, 2-Λίγο, 3-Κάπως, 4-Αρκετά, 5-Πάρα πολύ). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα, οι ερωτηθέντες διευθυντές δήλωσαν πως είναι αρκετά εξοικειωμένοι με το πως να καθορίσουν ρόλους και αρμοδιότητες της ομάδας διαχείρισης κρίσεων (Μ.Τ.=3,73), να προετοιμάσουν ασκήσεις έκτακτης ανάγκης και κρίσεων για το προσωπικό και τους μαθητές σε συνεργασία με τους φορείς έκτακτης ανάγκης (Μ.Τ.=3,73) και να αναπτύξουν σχέδιο επικοινωνίας σε περίοδο αντιμετώπισης μιας μορφής κρίσης (Μ.Τ.=3,61). Τέλος, οι ερωτηθέντες δήλωσαν πως είναι κάπως έως αρκετά εξοικειωμένοι με το να δημιουργούν ή να βοηθήσουν στη διαδικασία δημιουργίας ομάδας ανταπόκρισης στην κρίση (Μ.Ο.=3,60), να δημιουργήσουν ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων (Μ.Τ.=3,56) και να σχεδιάσουν τα βήματα δράσης για να ασφαλίσει το σχολείο σε έκτακτο περιστατικό (Μ.Ο.=3,53). Η τυπική απόκλιση κυμάνθηκε στο διάστημα [0,80, 0,89].

Πίνακας 3: Εξοικείωση σε διαδικασίες για την προετοιμασία για καταστάσεις κρίσης

Πόσο εξοικειωμένοι είστε με το πώς να...	Μ.Τ.	Τ.Α.
καθορίσετε ρόλους και αρμοδιότητες της ομάδας διαχείρισης κρίσεων;	3,73	0,80
προετοιμάσετε ασκήσεις έκτακτης ανάγκης και κρίσεων για το προσωπικό και τους μαθητές σε συνεργασία με τους φορείς έκτακτης ανάγκης;	3,73	0,84
αναπτύξετε σχέδιο επικοινωνίας σε περίοδο αντιμετώπισης μιας μορφής κρίσης;	3,61	0,87
δημιουργείτε ή να βοηθήσετε στη διαδικασία δημιουργίας ομάδας ανταπόκρισης στην κρίση;	3,60	0,84
δημιουργήσετε ένα σχέδιο διαχείρισης κρίσεων;	3,56	0,89
σχεδιάσετε τα βήματα δράσης για να ασφαλίσετε το σχολείο σε έκτακτο περιστατικό;	3,53	0,88

Αυτοαποτελεσματικότητα διευθυντή

Εκπαιδευτική ηγεσία

Ο Πίνακας 4 παρουσιάζει τις απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με αντίληψη τους για την αυτοαποτελεσματικότητα τους στο πλαίσιο του ρόλου τους ως προς την εκπαιδευτική ηγεσία. Οι απαντήσεις που δόθηκαν ακολουθούν πενταβάθμια κλίμακα (1-Καθόλου, 2-Ελάχιστα, 3-Αρκετά, 4-Πολύ, 5-Πάρα Πολύ). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα, οι ερωτηθέντες διευθυντές δήλωσαν πολύ σίγουροι ότι μπορούν να αναλάβουν πρωτοβουλίες, να σχεδιάζουν και να διεκπεραιώνουν την ανάπτυξη οδηγιών (Μ.Τ.=3,99) και να αναπτύξουν την πλατφόρμα οδηγιών αυτού του σχολείου (Μ.Τ.=3,95). Η τυπική απόκλιση ήταν 0,85 και 0,81 αντίστοιχα. Από τον Πίνακα 5 προκύπτει ότι οι ερωτηθέντες διευθυντές θεωρούν πως είναι αρκετά εξοικειωμένοι με την «Αντιμετώπιση» κρίσεων (Μ.Τ.=3,77), την «Προετοιμασία» για κρίσεις (Μ.Τ.=3,63) και την «Ανάκαμψη» από κρίσεις (Μ.Τ.=3,63), ενώ θεωρούν πως είναι κάπως έως αρκετά εξοικειωμένοι με την «Καταπολέμηση» κρίσεων (Μ.Τ.=3,45).

Πίνακας 4: Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των διαστάσεων

Διαστάσεις	Μ.Τ.	Τ.Α.
Καταπολέμηση	4,01	0,69

Προετοιμασία	3,78	0,82
Αντιμετώπιση	3,76	0,77
Ανάκαμψη	2,05	1,11

Στον Πίνακα 5 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των συσχετίσεων Pearson μεταξύ της εφαρμογής των στρατηγικών διαχείρισης κρίσης και των διαστάσεων του αισθήματος αυτοαποτελεσματικότητας των διευθυντών. Προκύπτει ότι το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας για:

Την «Εκπαιδευτική ηγεσία» συσχετίζεται θετικά με: την «Καταπολέμηση» ($r=0,549$, $p<0,01$, Pearson), την «Προετοιμασία» ($r=0,491$, $p<0,01$, Pearson), την «Αντιμετώπιση» ($r=0,577$, $p<0,01$, Pearson) και την «Ανάκαμψη» ($r=0,566$, $p<0,01$, Pearson).

Πίνακας 5: Στρατηγικές κρίσης * διαστάσεις Αυτοαποτελεσματικότητας, συσχετίσεις Pearson

Συσχετίσεις Pearson	Καταπολέμηση	Προετοιμασία	Αντιμετώπιση	Ανάκαμψη
Εκπαιδευτική ηγεσία	0,549**	0,49**	0,577**	0,566**

** . Στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις με στάθμη 1%

* . Στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις με στάθμη 5%

Συζήτηση – Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων διευθυντών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τη συμβολή του αισθήματος αυτοαποτελεσματικότητας και τη διαχείριση κρίσεων στο χώρο του σχολείου. Τα ερευνητικά ερωτήματα που επιχείρησε η συγκεκριμένη έρευνα είναι να απαντήσει στο ποια είναι η σχέση του αισθήματος αυτοαποτελεσματικότητας των διευθυντών με την εφαρμογή στρατηγικών διαχείρισης κρίσεων.

Οι ερωτηθέντες Διευθυντές σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της έρευνάς μας, δήλωσαν ότι διακατέχονται από πολύ έως πάρα πολύ έντονο αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας όσον αφορά σε όλες τις στρατηγικές αντιμετώπισης της κρίσης δηλαδή και στην «Καταπολέμηση», «Προετοιμασία», «Αντιμετώπιση» και «Ανάκαμψη» και ανταποκρίνονται επομένως θετικά και στα τέσσερα στάδια της διαχείρισης της κρίσης.

Η έρευνά μας συμφωνεί και με άλλες έρευνες και δείχνει ότι το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας των διευθυντών σχολικών μονάδων και η στρατηγική διαχείρισης κρίσεων μάλλον "συμβαδίζουν".

Στο πρώτο στάδιο, που είναι το στάδιο της «Καταπολέμησης», ο διευθυντής μπορεί να μειώσει τις επιπτώσεις της κρίσης (Heath et al., 2005) διακρίνοντας τα πρώιμα σημάδια της, ακόμη και αν οι εμπλεκόμενοι δεν μπορούν να το κάνουν (Heath et al., 2005). Η πρόληψη για μια κρίση αποτελεί τη σημαντικότερη αρχή της επικοινωνίας και της διαχείρισης των κρίσεων (Seeger et al., 2001).

Ακολουθεί το στάδιο της «Προετοιμασίας» που όπως φαίνεται και από την έρευνά μας ο διευθυντής πρέπει να αναλύει τη σημαντικότητα της κατάστασης και πώς αυτή μπορεί να επηρεάσει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Παρακολουθεί επομένως την κλιμάκωση της κατάστασης, και άμεσα εξετάζει τις εναλλακτικές που υπάρχουν, ώστε να πράξει ανάλογα. Τα παραπάνω είναι ίσως δύσκολο να προσδιοριστούν, καθώς οι κρίσεις έχουν δυναμικό χαρακτήρα.

Στο επόμενο στάδιο της «Αντιμετώπισης» του προβλήματος ο διευθυντής θα πρέπει να μπορεί να ανταποκριθεί την ώρα της κρίσης με εύστοχους χειρισμούς, να ελέγξει τις πληροφορίες για το συμβάν, όπως τι έγινε, πότε έγινε, ποια είναι η κατάσταση, ποιοι είναι οι

εμπλεκόμενοι και τι πρέπει να ακολουθήσει στη συνέχεια (Καραθάνος, 2006). Οι διευθυντές με υψηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας μπορούν να αντιμετωπίσουν επιτυχημένα καταστάσεις που προκαλούν άγχος (Greenwood, Olejnik, & Parkay, 1990, όπ. αναφ. στο Stavropoulos et al., 2008). Και σε άλλες έρευνες διατυπώνεται η άποψη ότι στην φάση της αντιμετώπισης της κρίσης οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερο επίπεδο ικανοτήτων και δεξιοτήτων αναφέρουν και υψηλότερο επίπεδο αυτοαποτελεσματικότητας (Ostrosky και Jung, χ.χ.; Chung et al., 2005; Senemoğlu et al., 2009; Şeker και Alisinanoğlu, 2015). Αντίθετα, τα άτομα με χαμηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας είναι λιγότερο υπεύθυνα σε σχέση με τις εργασίες που πρέπει να ολοκληρώσουν (Guskey, 1984• Smylie, 1988).

Τέλος στο τέταρτο στάδιο της «Ανάκαμψης», και σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, οι ερωτηθέντες διευθυντές δήλωσαν πολύ σίγουροι ότι μπορούν να αναλάβουν πρωτοβουλίες στην «Ανάκαμψη» από την κρίση αφού θα πρέπει να μεριμνά για το μέλλον του οργανισμού εστιάζοντας στις αδυναμίες που οδήγησαν στην κρίση (Heath et al., 2005), αναλαμβάνει την ευθύνη για την επιτυχημένη ή μη εφαρμογή του σχεδίου. Παράλληλα θα πρέπει να εργαστεί για την επιστροφή της σχολικής μονάδας στους φυσιολογικούς ρυθμούς και να οργανώσει την ανατροφοδότηση του σχεδίου κρίσης με βελτιώσεις. Σε ανάλογες έρευνες οι διευθυντές με ισχυρή αυτοαποτελεσματικότητα χαρακτηρίζονται από υψηλό επίπεδο οργανωτικότητας και σχεδιασμού (Tschannen-Moran & Hoy, 2001: 783) και επιτυχέστερη αντιμετώπιση της αβεβαιότητας και ρευστότητας της σχολικής ζωής (Raudenbush, Rowan & Cheong, 1992: 151). Η υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα ωθεί τους διευθυντές στη θέσπιση υψηλότερων κριτηρίων δημιουργώντας αποτελεσματικούς ηγέτες.

Αναφορές

- Allen, M., Burt, K., Bryan, E., Carter, D., Orsi, R., & Durkin, L. (2002). School counselors' preparation for and participation in crisis intervention. *Professional School Counseling*, 6, 96–102.
- Boin, A, 't Hart, P., 't Hart, P. McConnell, 't Hart, P., Preston, T. Leadership style, crisis response and blame management: The case of Hurricane, *Katrina Public Adm.*, 88 (3) (2010), pp. 706-723.
- Boin, A. 't Hart, P. , Stern, E. and Sundelius, B. (2005). The politics of crisis management: *Public leadership under pressure*.
- Brock, S.E., Sandoval, J., & Lewis, S. (2005). Διαχείριση κρίσεων στο σχολείο: Εγχειρίδιο για τη δημιουργία ομάδων διαχείρισης κρίσεων στο σχολείο (Preparing for crisis in the schools: A manual for building school crisis response teams) (2η έκδοση, Επιστημονική επιμέλεια ελληνικής έκδοσης Χ. Χατζηχρήστου, Μετάφραση: Ε. Θεοχαράκη). Αθήνα: *Τυπωθήτω*.
- Coombs, W. 2007. Ongoing crisis communication: Planning, managing and responding., *2nd ed, Thousand Oaks, CA: Sage*.
- Devitt, K.R. and Borodzicz, E.P. 2008. Interwoven leadership: The missing link in multi-agency major incident response. *Journal of Contingencies and Crisis Management*, 16(4): 208–16.
- Evers, W. J., Brouwers, A., & Tomic, W. (2002). Burnout and Self-Efficacy: A Study on Teachers' Beliefs When Implementing an Innovative Educational System in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 227-243.
- Frank, V. V. (2009). Efficacy can overcome classroom barriers. *The learning principal*, 4(8), 1-8.
- Gainey, B.S. 2009. Crisis management's new role in educational settings. *Clearing House* 82,no. 6: 267_74.
- Heath, M. A., & Sheen, D. (2005). School-based crisis intervention: Preparing all personnel to assist. *New York: Guilford Press*.
- Janis, I.L. 1989. Crucial decisions: Leadership in policymaking and crisis management, *New York: Free Press*.

- Jenkins, S., & Goodman, M. (2015). He's one of ours': A case study of a campus response to crisis. *Journal of Contingencies and Crisis Managements*, 23(4), 201– 209.
- Mac Neil, W., & Topping, K. (2009). Crisis management in schools: evidence based. *The Journal of Educational Enquiry*, 7(1), 64-94.
- McCarty, S. (2012). K-12 School leaders and school crisis: An exploration of principals' school crisis competencies and preparedness (*Doctoral dissertation, University of Pittsburgh*).
- NEWGRASS, S. & SCHONFELD, D.J. (1996, Spring). A crisis in the classroom: Anticipating and responding to student needs. *Educational Horizons*, 74, 124-129. No. 6, pp. 335-45.
- Northouse, P. G. (2010). "Leadership: Theory and practice," 5th ed. Los Angeles, CA: Sage.
- Raudenbush, S. W., Rowan, B. & Cheong, Y. F. (1992). Contextual effects on the self – perceived efficacy of high school teachers. *Sociology of Education*, 65 (2) pp. 150 – 167.
- Sandoval, J., & Lewis, S. (2002). Cultural considerations in crisis intervention. *Best practices in School Crisis Prevention and Intervention*, 293-308.
- Schoenberg, A. (2005). Do crisis plans matter? A new perspective on leading during a crisis, *Public Relations Quarterly*, 50(1), 2– 5.
- Schoenberg, A. L. (2004). What it means to lead during a crisis: An exploratory examination of crisis leadership. *Syracuse University*
- Şeker, P.T., Alisinanoğlu, F. (2015). A Survey Study of the Effects of Preschool Teachers' Beliefs and Self-Efficacy towards Mathematics Education and Their Demographic Features on 48 - 60-Month-Old Preschool Children's Mathematic Skills. *Creative Education*, 6, 405-414.
- Senemoğlu, N., Demirel, M., Yağcı, E., Üstündağ, T. (2009). Elementary school teachers' self-efficacy beliefs: A Turkish case. *Humanity & Social Sciences Journal*, 4(2), 164-171.
- Smith, L. and Riley, D. 2010. The business of school leadership, Camberwell, VIC: Acer Press.
- Smith, L., & Riley, D. (2012). School leadership in times of crisis. *School Leadership and Management: Formerly School Organisation*, 32(1), 57– 71.
- Staples Sandy D, Hulland S. John, Higgins A. Christopher. (1999, Νοέμβριος - Δεκέμβριος). A Self-Efficacy Theory Explanation for the Management of Remote Workers in Virtual Organizations. *Ανάκτηση Μάιος 15, 2019, από JSTOR: <http://www.jstor.org/stable/2640240>*
- Stavropoulos, V., Sarafidou, J-O., & Papadimitriou, V. (2008). Comparing self-efficacy and job satisfaction between mainstream and special education teachers of primary education in Greece. *Proceedings of the International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI) 2008 (Proceedings CD ISBN: 978- 84-612-5091-2). Madrid, Spain 17-19 Nov. 2008*
- Strøm, I. F., Thoresen, S., Wentzel-Larsen, T., & Dyb, G. (2013). Violence, bullying and academic achievement: A study of 15-year-old adolescents and their school environment. *Child Abuse & Neglect*, 37, 243–251. *Teaching and Teacher Education*, 17 (7) pp. 783 - 805.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 944-956.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A.W. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. U.S. Department of Education, Office of Safe and Drug-Free Schools Practical information on crisis planning: *A guide for schools and communities 2007 Washington, DC*
- Whitla, M. (2003). Crisis management and the school community. Melbourne, Vic.: ACER Press.
- Coombs, W. T. (2012). Ongoing crisis communication: *Planning, managing, and responding*, 3rd ed. Los Angeles, CA: Sage.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Εκπαιδευτική Διοίκηση & Οργανωσιακή Συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της εκπαίδευσης. Αθήνα: Έλλην