



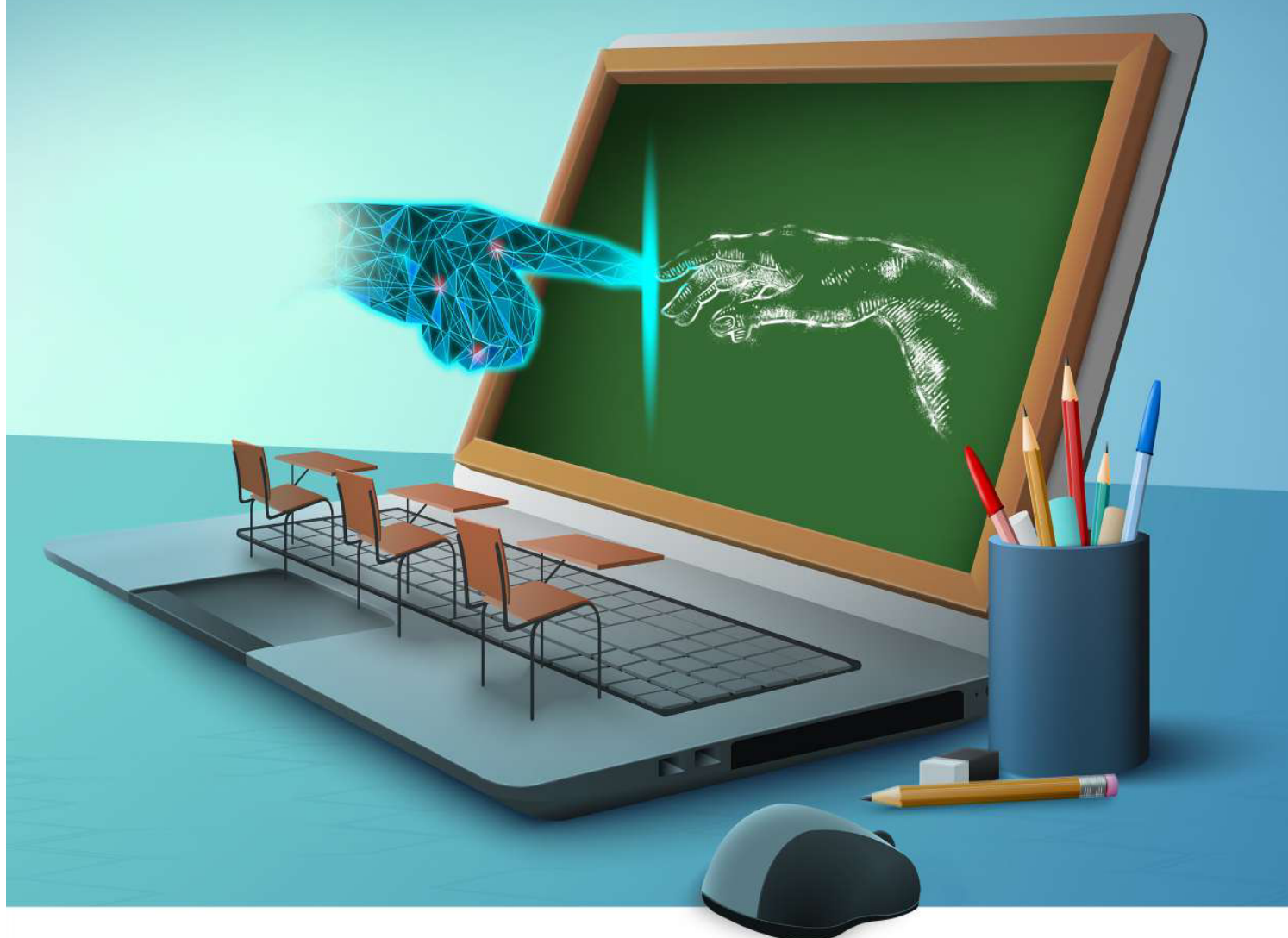
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ
ΔΙΕΥΘΥΝΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΚΡΗΤΗΣ

4^ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο

Ο ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΟΝ 21^ο ΑΙΩΝΑ: ΘΕΣΕΙΣ - ΑΝΤΙΘΕΣΕΙΣ - ΣΥΓΚΛΙΣΕΙΣ

19-22 ΜΑΪΟΥ 2022

ΠΡΑΚΤΙΚΑ
ΤΟΜΟΣ Ι



ΣΥΝΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ:



ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ

ΥΠΟ ΤΗΝ ΑΙΓΙΔΑ:



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Υπουργείο Παιδείας
& Θρησκευμάτων

4^ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο

Ο ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΣΤΟΝ 21^ο ΑΙΩΝΑ: Θέσεις - Αντιθέσεις - Συγκλίσεις

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΤΟΜΟΣ Ι

Επιμέλεια έκδοσης:

Βιδάκη Ειρήνη
Θεολογίτης Όμηρος - Αλέξανδρος
Κανέλλος Ιωάννης
Καρτσωνάκης Εμμανουήλ
Κουτσουδάκη Αικατερίνη
Τρικήλης Κώστας
Χαριτάκης Ιωάννης

ΗΡΑΚΛΕΙΟ 2022

ISBN (Τόμος Ι): 978-618-5648-13-8

ISBN (Set): 978-618-5648-12-1

Μαθήματα Πανδημίας

Σταγιά Πεφκούλα

Δρ. Παιδαγωγικής, Δ/ντρια Δ. Σχ. Αγίας Τριάδας Θερμαϊκού
pstagia@gmail.com

Κουτσούπης Θεόδωρος

MscPgDip (ed), Σχολικός Νοσηλευτής, Δ. Σχ. Αγίας Τριάδας
koutsoupis.theodoros@gmail.com

Περίληψη

Η παρούσα εισήγηση αποτελεί περιγραφή των προβλημάτων που παρουσιάστηκαν στο σχολείο με την επανέναρχή του μετά τις αλλεπάλληλες διακοπές της δια ζώσης λειτουργίας λόγω της πανδημίας. Περιλαμβάνει μια σύντομη επισκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με τις συνέπειες της πανδημίας στα παιδιά και τη σχολική ζωή. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στα προβλήματα που αντιμετωπίσαμε και τέλος γίνεται παρουσίαση του σχεδιασμού και της εφαρμογής της παρέμβασής μας για την αντιμετώπισή τους.

Λέξεις-κλειδιά: πανδημία, συνέπειες, σχολείο

1. Εισαγωγή

Πώς βιώνεται η πανδημία από τα παιδιά; Τι επιπτώσεις έχει στη σωματική και ψυχική τους υγεία; Πώς επηρεάζει το συλλογικό γίνεσθαι του σχολείου; Είναι ζητήματα σημαντικά που θέτει από την αρχή κίόλας της πανδημίας η εκπαιδευτική κοινότητα. Για την καθημερινότητα ενός δημοτικού σχολείου είναι ζωτικής σημασίας ζητήματα καθώς όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής διαδικασίας, μαθητές/τριες, εκπαιδευτικοί και γονείς καλούνται όχι απλώς να προσαρμοστούν σε ανοίκειες συνθήκες αλλά και να (ανα)κατασκευάσουν το καθημερινό πλαίσιο των συνθηκών της ζωής τους, των σχέσεων και των διαδικασιών αλληλεπίδρασης με τρόπο που οι συνθήκες αυτές να αποτελέσουν πηγή ενδυνάμωσης για το παρόν και οδοδείκτη για τη διαχείριση κάθε δύσκολης στιγμής στο μέλλον.

Με την έναρξη της σχολικής χρονιάς 2021 -22 κατέστη σαφές ότι αντιμετωπίζουμε ήδη τις πρώτες αρνητικές επιπτώσεις της πανδημίας. Καθώς τα προβλήματα που αντιμετωπίσαμε ήταν έντονα, λάβαμε την απόφαση συλλογικού και διεπιστημονικού σχεδιασμού και υλοποίησης στοχευμένης και ολιστικής παρέμβασης για την αντιμετώπισή τους.

2. Βιβλιογραφική επισκόπηση

2.1. Αρνητικές επιπτώσεις

Η επισκόπηση της βιβλιογραφίας δείχνει με σαφήνεια πως οι συνέπειες της πανδημίας στα παιδιά είναι μεγάλες (Fore, 2020; Lee, 2020; Liu et al., 2020; Pearcey, et al., 2020). Το κλείσιμο των σχολείων είχε σοβαρές ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις στα παιδιά (Spinelli, et al., 2020), οικονομικές και κοινωνικές, καθώς επίσης και συνέπειες στην ψυχική τους υγεία (Jiao et al., 2020). Τα μέτρα περιορισμού, η αναστολή λειτουργίας των σχολείων, η αποκοπή των παιδιών από τους φίλους τους συνέβαλαν καθοριστικά στην αύξηση του αισθήματος της μοναξιάς (Dalton et al, 2020; Loades et al., 2020). Η αποχή από δραστηριότητες άθλησης και

ελεύθερου παιχνιδιού στη γειτονιά και τους ανοιχτούς χώρους, η μείωση των ευκαιριών για κίνηση, παιχνίδι και ψυχαγωγία, η διατάραξη της καθημερινής τους ρουτίνας και η αυξημένη πλήξη, μεγαλύτερη έκθεση στις οθόνες (Sultana et al., 2021), ασταθείς ώρες ύπνου και περισσότερο ανθυγιεινές συνήθειες διατροφής ή κακή όρεξη, υπερδιέγερση και νευρική κατάσταση (Bates et al., 2020; Gassman-Pines et al., 2020), είναι μερικές από τις συνέπειες που αναφέρονται. Ακόμη η αύξηση του στρες και του άγχους των γονέων (Γρηγορόπουλος, 2021), οι διακρίσεις σε βάρος των ευάλωτων οικογενειών, η αύξηση των ενδοοικογενειακών συγκρούσεων και της ενδοοικογενειακής βίας, ο περιορισμός των ευκαιριών απασχόλησης, οι αναστολές λειτουργίας επιχειρήσεων και οι απολύσεις έχουν οδηγήσει σε δραματική αύξηση των επιπέδων άγχους και της κατάθλιψης στις οικογένειες (Ghosh et al., 2020; Achterberg et al., 2021). Τα παιδιά, καθώς έχουν μεγάλη δυσκολία να κατανοήσουν αυτό που συμβαίνει και τον καταγισμό των πληροφοριών και των ειδήσεων από τα ΜΜΕ (Dalton et al., 2020), των μέτρων και των περιορισμών, εμφανίζουν υψηλά επίπεδα άγχους και ανασφάλειας για το παρόν και το μέλλον, συχνά θυμό, έντονη ευερεθιστότητα και εκνευρισμό, λύπη και φόβο (Shapiro, Gros, & McCabe, 2020).

Σε έρευνα που έγινε στον Καναδά (Korzinski, 2020) διαπιστώθηκε ότι για τα παιδιά ηλικίας από 10 έως 17 ετών σε όλη τη χώρα, κατά 71% η λέξη που μπορεί να περιγράψει καλύτερα το πώς βίωσαν την καραντίνα είναι η «πλήξη». Τα μεγαλύτερα παιδιά κατέθεσαν επίσης σε μεγαλύτερο ποσοστό αισθήματα θυμού, ενώ τα μικρότερα αισθήματα φόβου. Τα μισά παιδιά όλων των ηλικιών δήλωσαν ότι αυτό που τους έλειπε πιο πολύ ήταν οι φίλοι τους. Πάνω από το 75 τοις εκατό των παιδιών όλων των ηλικιών δήλωσαν ότι κατά τη διάρκεια της καραντίνας περνούσαν το χρόνο τους στο διαδίκτυο παίζοντας βιντεοπαιχνίδια.

Ακόμα μεγαλύτερες είναι οι επιπτώσεις για παιδιά που βιώνουν τη φτώχεια και την αποστέρηση, για τα οποία το σχολείο, μεταξύ άλλων, είναι η μοναδική πηγή πρωτοβάθμιας φροντίδας και υποστήριξης (Boldt et al., 2021). Είναι καλά διαπιστωμένο ερευνητικά ότι παράγοντες έξω από το σχολείο είναι η κύρια πηγή ανισοτήτων στο σχολείο (Φραγκουδάκη, 1984; Βακαλιός, 1994; Πυργιωτάκης, 1998; Τρέσσου, 1998; Χρυσάκης, 2005; Tsakloglou & Cholezas, 2005; Μυλωνάς, 2009; Guio et al., 2018). Παρά το γεγονός ότι η καραντίνα είχε και θετικές επιπτώσεις στην οικογενειακή ζωή και τις σχέσεις πολλών οικογενειών, η εξ αποστάσεως διδασκαλία και μάθηση διέυρνε πολλαπλά το χάσμα μεταξύ των παιδιών που προέρχονται από χαμηλά και υψηλά κοινωνικο-οικονομικά περιβάλλοντα. Η διακοπή της διαζώσης εκπαίδευσης σε συνδυασμό με τη φτώχεια θεωρείται ήδη κρίση, τα αποτελέσματα και οι συνέπειες της οποίας θα εκδηλώνονται τα επόμενα χρόνια (Gupta and Jawanda, 2020: 2; Lancker, Parolin, 2020).

Επιπλέον η μακρά περίοδος διαδικτυακής μάθησης και η ουσιαστική διακοπή όλων εκείνων των παραγόντων που είναι παρόντες στη διαζώσης διδασκαλία είχε σοβαρότατες επιπτώσεις στη γνωστική ανάπτυξη, τα κίνητρα για μάθηση και την μαθησιακή εξέλιξη των παιδιών. Είναι επιτακτική ανάγκη το σχολείο να αναπτύξει ένα ολοκληρωμένο σχέδιο για την αντιμετώπιση των πιθανών μαθησιακών αναγκών αλλά και των προβλημάτων συμπεριφοράς και ψυχικής υγείας των παιδιών (Ghosh et al., 2020; Phelps & Sperry, 2020; Reimers, & Schleicher, 2020). Αν λάβουμε υπόψη μας ότι το σχολείο στις μέρες μας εκτός από χώρος μάθησης είναι και ο κύριος χώρος κοινωνικοποίησης, καταλαβαίνουμε πόσο κρίσιμη είναι η διαχείριση της κατάστασης μέσα στο σχολείο (Burgess & Sievertsen, 2020; Boldt et al., 2021), για την πρόληψη μακροπρόθεσμων συνεπειών, όπως τα χαμηλότερα εκπαιδευτικά επιτεύγματα και η εκδήλωση βίαιης και επιθετικής συμπεριφοράς.

2.2. Θετικές επιδράσεις της καραντίνας στα παιδιά

Από τη μελέτη της βιβλιογραφίας προκύπτει ότι η καραντίνα και το κλείσιμο των σχολείων είχαν και θετικές επιδράσεις.

Μέσα από την καραντίνα, το κλείσιμο των σχολείων και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση υποβοηθήθηκε η απόκτηση νέων μαθησιακών δεξιοτήτων, η ανακάλυψη νέων δραστηριοτήτων ψυχαγωγίας, άθλησης και παιχνιδιού, η απόκτηση γνώσης για τις ασθένειες και τη σπουδαιότητα των κανόνων υγιεινής, η απόκτηση εμπειρίας για την αντιμετώπιση παρόμοιων καταστάσεων στο μέλλον, ο προσανατολισμός προς τρόπους ζωής που δίνουν μεγάλη αξία στη φύση και την προστασία της, αλλά και ένα ενδιαφέρον για το καλό όλης της ανθρωπότητας (Gupta & Jawanda, 2020: 2).

3. Δυσκολίες των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον

3.1. Προβλήματα προσαρμογής των παιδιών της Α΄ τάξης

Πρόκειται για προβλήματα που οφείλονται τόσο στην αναστάτωση των οικογενειών λόγω της πανδημίας και την κοινωνική απομόνωση όσο και στην ελλιπή φοίτηση των παιδιών στο νηπιαγωγείο. Η σημαντική συμβολή του νηπιαγωγείου στην ανάπτυξη κοινωνικών εμπειριών, τη δημιουργία φιλικών σχέσεων και τη διαχείριση ενδεχόμενων συγκρούσεων έγινε καταφανέστατη, καθώς η μακρά περίοδος απομάκρυνσης των παιδιών από το φυσικό χώρο του νηπιαγωγείου είχε ως αποτέλεσμα αρκετά παιδιά να έρθουν στο δημοτικό σχολείο με μεγάλες δυσκολίες προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον, έντονα συναισθηματικά προβλήματα και συμπεριφοράς, καθώς και μαθησιακά κενά και μεγάλες ελλείψεις στην προαπαιτούμενη γνώση. Ήταν φανερό η διαφορά σε σχέση με τα προηγούμενα σχολικά έτη, καθώς για τα παιδιά αυτά δεν ήταν αρκετός ο χρόνος παραμονής τους στο νηπιαγωγείο για την ανάπτυξη γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, συνεργατικών και διαλογικών ικανοτήτων, την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και την ενθάρρυνση στην έκφραση και την αναγνώριση συναισθημάτων και επίσης δε δόθηκε αρκετός χρόνος στην ενεργοποίηση της διαδικασίας της μετάβασης από τη μια βαθμίδα στην άλλη, διαδικασία εξαιρετικά σημαντική (Κώτη & Γουργιώτου, 2016· Βруниώτη, 2009). Τα προβλήματα αυτά είναι ακόμη πιο έντονα σε παιδιά από ευάλωτες οικογένειες, ρομά, μεταναστών και γενικότερα παιδιά από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα.

3.2. Προβλήματα άγχους

Εδώ έχουμε να κάνουμε με μια σειρά από προβλήματα που σχετίζονται με αυξημένο άγχος και φόβο σε ένα πολύ μικρό αριθμό των παιδιών του σχολείου για το ενδεχόμενο να κολλήσουν και να μεταφέρουν τον ιό στους οικείους τους στο σπίτι. Εκδηλωνόταν αυξημένος φόβος και άγχος να μην αρρωστήσουν ή χειρότερα να μην πεθάνουν οι παππούδες και οι γιαγιάδες τους ακόμα και οι γονείς τους. Εξαιτίας αυτού του φόβου τα παιδιά έπλεναν και απολύμνιζαν συνεχώς τα χέρια τους, τα προσωπικά τους αντικείμενα και τα θρανία τους, εξέφραζαν μεγάλη αγωνία κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ή της άθλησης, εάν κάποιο άλλο παιδί τα είχε αγγίξει και φορούσαν διαρκώς τη μάσκα. Άλλα παιδιά δυσκολεύονταν πάρα πολύ με τη χρήση της μάσκας και είχαν συχνά την αίσθηση ότι δεν μπορούν να αναπνεύσουν. Εξαιτίας των φόβων αυτών δυσκολεύονταν να συμμετέχουν σε πολλές από τις δραστηριότητες του σχολείου και στο παιχνίδι ακόμα, ενώ είχαν συχνά την ανάγκη της συζήτησης των φόβων τους.

3.3. Διαδίκτυο και βιντεοπαιχνίδια

Στο σχολείο κληθήκαμε να διαχειριστούμε ένα δύσκολο πρόβλημα εκδήλωσης βίας που αναστάτωσε και τους γονείς και το οποίο αποδείχτηκε στη συνέχεια ότι ήταν παιχνίδι αναπαράστασης βιντεοπαιχνιδιού. Κατά τη διάρκεια της καραντίνας αυξήθηκε δραματικά η χρήση του διαδικτύου από τα παιδιά και ιδιαίτερα η ενασχόληση με βιντεοπαιχνίδια, μια συνήθεια που φαίνεται πως συνεχίζεται αμείωτα για πολλά παιδιά και μετά το άνοιγμα των σχολείων. Κάποια από τα παιδιά έρχονται στο σχολείο κουρασμένα, υποτονικά και με μαύρους κύκλους κάτω από τα μάτια. Έχει παρατηρηθεί επίσης να προφασίζονται συχνά προβλήματα υγείας προκειμένου να φύγουν από το σχολείο και να πάνε στο σπίτι να συνεχίσουν το παιχνίδι τους. Διαπιστώθηκε ακόμη ότι αυξήθηκε η δημοφιλία αυτών των παιδιών εξαιτίας αυτού του γεγονότος, της ενασχόλησής τους δηλαδή με συγκεκριμένα βιντεοπαιχνίδια, με αποτέλεσμα και άλλα παιδιά να θέλουν να τα μιμηθούν και να έρχονται σε σύγκρουση με τους γονείς τους στο σπίτι.

4. Το σχέδιο παρέμβασης

4.1. Τα άμεσα μέτρα

Σχετικά με το ζήτημα της δυσκολίας προσαρμογής κάποιων παιδιών της Α΄ τάξης:

α) Ανάλυση δράσεων και δραστηριοτήτων καθημερινά για την ηρεμία και ασφάλεια της τάξης, για την εγκαθίδρυση της συνοχής της ομάδας, την καλλιέργεια του συναισθήματος της σύνδεσης με την ομάδα και του ανήκειν, την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, την ανάπτυξη της κοινωνικοποίησης, καθώς και της ενδυνάμωσης της αυτοεικόνας των παιδιών. Ο στόχος των παραπάνω παρεμβάσεων της μάθησης και της κοινωνικοποίησης είναι να αρχίσουν να νιώθουν τα παιδιά ασφαλή και ήρεμα, να μπορούν να εκφράζονται με μη επιθετικό και βίαιο τρόπο, η ανάπτυξη και ενίσχυση των φιλικών διαπροσωπικών σχέσεων καθώς και η εξοικείωση με εποικοδομητικούς τρόπους επίλυσης των συγκρούσεων. Σχεδιάστηκε επίσης η οργάνωση βιωματικών δραστηριοτήτων και παιχνίδια ρόλων, καθώς και η προβολή εκπαιδευτικών ταινιών με εστίαση σε περιπτώσεις συγκρούσεων και τον τρόπο επίλυσής τους.

β) Κατά τη διάρκεια μιας σύγκρουσης (είτε αυτή λαμβάνει χώρα μέσα στην τάξη είτε στην αυλή) επιλέγεται σταθερά από τους παρόντες εκπαιδευτικούς στάση κατευνασμού, ώστε αρχικά τα παιδιά να ηρεμήσουν και επιτόπιας επίλυσης του προβλήματος (ει δυνατόν) με σταθερότητα και αποφασιστικότητα που να φανερώνει αφενός κατανόηση για τις ανάγκες και τα συναισθήματα των εμπλεκόμενων παιδιών και αφετέρου να δίνει το μήνυμα ότι τέτοιες συμπεριφορές δε γίνονται αποδεκτές στο σχολείο. Για την καλύτερη επίτευξη αυτού του σκοπού, εκτός από τους εκπαιδευτικούς της υπηρεσίας, στα διαλείμματα ήταν αποκλειστικά μαζί με τα παιδιά της Α΄ τάξης σε καθημερινή βάση τις περισσότερες φορές ο δάσκαλός τους και ενίοτε ο γυμναστής ή και κάποιος από τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του σχολείου.

γ) Ενημέρωση των γονέων των παιδιών και σύσταση για τακτική συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και ορισμό συναντήσεων με την Ε.Δ.Υ του σχολείου.

Σχετικά με το ζήτημα του άγχους και του φόβου νόσησης:

Γίνονται συχνά συζητήσεις μέσα στις τάξεις όπου τα παιδιά είναι ελεύθερα να θέσουν τα ερωτήματά τους και να συζητήσουν για ό,τι τα προβληματίζει. Φροντίσαμε να δίνονται απαντήσεις στα ερωτήματα των παιδιών τέτοιες που ούτε λαθεμένες εντυπώσεις

καθησυχασμού να αφήνουν, αλλά ούτε και να τους δημιουργούν πρόσθετο άγχος, ανασφάλεια, ανησυχία και στρες (UNICEF, 2019; Pittinsky, 2020; Χατζηχρήστου κ.ά., 2020). Αν κάποια παιδιά εκδήλωναν πιο έντονο στρες κατά τη διάρκεια του μαθήματος, μπορούσαν να επισκεφτούν τη διευθύντρια ή την εκπαιδευτικό του τμήματος ένταξης και να συζητήσουν για όση ώρα το είχαν ανάγκη. Μέσω του σχολείου παρέχεται και συμβουλευτική υποστήριξη στους γονείς, εφόσον το ζητήσουν ή εάν το σχολείο κρίνει ότι είναι σημαντικό να επικοινωνήσει ξεχωριστά με τους γονείς κάποιων παιδιών, ώστε και εκείνοι στο σπίτι να λειτουργούν ως πρότυπα συναισθηματικής και γνωστικής διαχείρισης των προβλημάτων με τρόπο που να καθησυχάζει τα παιδιά και να τονώνει το αίσθημα της ασφάλειας και της ηρεμίας.

Ως προς το πρόβλημα με το διαδίκτυο και τα βιντεοπαιχνίδια, αυτό μας απασχόλησε έντονα με την άμεση σύγκληση συλλόγου διδασκόντων, την προσεκτική παρατήρηση του παιχνιδιού των παιδιών στο διάλειμμα και τη συζήτηση με τα παιδιά και τους γονείς τους.

4.2. Μακροπρόθεσμος σχεδιασμός

Τα καλύτερα, όμως, αποτελέσματα ως προς όλα τα ζητήματα τα είχαν οι παρεμβάσεις που σχεδιάστηκαν μακροπρόθεσμα.

Διαμορφώσαμε μια ομάδα δράσης καταμερίζοντας τους ρόλους για τη διερεύνηση της βιβλιογραφίας, τη λεπτομερή καταγραφή των ζητημάτων που αντιμετωπίσαμε και τον σχεδιασμό των παρεμβάσεων. Υιοθετήσαμε μια πιο ολιστική τακτική αντιμετώπισης, η οποία εστιάζει τόσο σε πάγιες και καθημερινές παρεμβάσεις δημιουργίας μιας κουλτούρας ασφάλειας, ηρεμίας και χαράς στο σχολείο για όλα τα παιδιά όσο και παρεμβάσεις δημιουργικής έκφρασης και παιχνιδιού με διάφορες αφορμές. Προγραμματίσαμε ένα πλέγμα πρακτικών με διάφορες δραστηριότητες αθλητικού, εικαστικού και οικολογικού περιεχομένου.

Στις αθλητικές δραστηριότητες (κατά τα διαλείμματα) διοχετεύουμε την ενεργητικότητα των παιδιών σε επιδαπέδια παιχνίδια στρατηγικής και ευρηματικής σκέψης, π.χ. σκάκι, ντόμινο, τρίλιζα, που έχουν ως αποτέλεσμα, πέραν της αποφυγής εντάσεων και ατυχημάτων, την καλλιέργεια της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων και της ανάπτυξης κριτικής σκέψης (δύο παράμετροι που είναι επιδιωκόμενοι στόχοι γενικότερα). Οργανώνονται επίσης ενδοσχολικά τουρνουά αθλημάτων και αθλοπαιδιών τα οποία διεξάγονται κατά τη διάρκεια του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής με αναπροσαρμογή του προγράμματος όποτε χρειάζεται και εν γένει δίνεται συχνά στα παιδιά και με κάθε ευκαιρία η δυνατότητα για άθληση και παιχνίδι.

Όσον αφορά στις εικαστικές δραστηριότητες, αξιοποιούνται οι χώροι του διδακτηρίου για τη δημιουργική έκφραση μέσω της ζωγραφικής όχι μόνο στο μάθημα των εικαστικών αλλά και στα διαλείμματα και το ολοήμερο πρόγραμμα, ενώ τα παιδιά ετοίμασαν έργα για μια έκθεση ζωγραφικής.

Στο πλαίσιο της καλλιέργειας οικολογικής συνείδησης εντάσσονται δημιουργικές δράσεις με την ανάπτυξη κήπου με καλλωπιστικά και αρωματικά φυτά, καθώς και δράσεις ανακύκλωσης και αειφορίας (συλλογή μπαταριών, διαχωρισμός απορριμμάτων, συμμετοχή σε δράση συλλογής καπακιών).

Ταυτόχρονα αξιοποιούμε τη διεπιστημονική ομάδα των συνεργατών του σχολείου (σχολικός νοσηλεύτης, ψυχολόγος, κοινωνική λειτουργός) για τη διερεύνηση των αναγκών, τον σχεδιασμό παρεμβάσεων, τη συμβουλευτική υποστήριξη μαθητών/τριών και γονέων.

Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στο ζήτημα των βιντεοπαιχνιδιών με εκ νέου διερεύνηση της βιβλιογραφίας και σχεδιασμό στοχευμένης παρέμβασης.

Η σύγχρονη νευροφυσιολογική έρευνα δείχνει ότι η σχολική ηλικία είναι κρίσιμη περίοδος των σταδίων της νευρικής ανάπτυξης και υπάρχουν σαφείς ενδείξεις ότι η μη λελογισμένη έκθεση σε οθόνες μπορεί να επιφέρει μόνιμες αλλαγές στη νευρική δομή του εγκεφάλου. Για το λόγο αυτό χρειάζονται αποφασιστικές παρεμβάσεις, από τις οποίες σημαντικότερη κρίνεται η άσκηση και η φυσική δραστηριότητα. Η σωματική δραστηριότητα μπορεί επίσης να βελτιώσει τη δομική ακεραιότητα και τη λειτουργική συνδεσιμότητα στα παιδιά σε περιοχές του εγκεφάλου που σχετίζονται με τον γνωστικό έλεγχο. Τα προγράμματα που προωθούν τη σωματική δραστηριότητα μπορούν να μειώσουν τον χρόνο που αφιερώνουν τα παιδιά μπροστά στην οθόνη (Sigman, 2017; WHO, 2018).

Στο πλαίσιο των παρεμβάσεων παιδιά, εκπαιδευτικοί και γονείς παρακολούθησαν σχετικές διαδικτυακές συζητήσεις και ενημερωτικές εκδηλώσεις, ενώ δόθηκαν οδηγίες στους γονείς για την αποτελεσματική διαχείριση από την οικογένεια. Σύμφωνα με την Αμερικανική Παιδιατρική Ακαδημία (Loades et al., 2020), οι ώρες μπροστά σε μία οθόνη δεν πρέπει να υποκαθιστούν άλλες σημαντικές δραστηριότητες, όπως είναι ο ποιοτικός ύπνος, η τακτική άσκηση, τα οικογενειακά γεύματα και ο μη δομημένος ελεύθερος χρόνος μακριά από ηλεκτρονικά μέσα. Επίσης θεωρείται πολύ σημαντικό να περνούν οι γονείς χρόνο με τα παιδιά τους μπροστά σε οθόνες, ώστε να λειτουργούν ως παραδείγματα θετικής συμπεριφοράς (Sigman, 2017). Όταν χρησιμοποιούνται διαδραστικά και με μέτρο, τα ηλεκτρονικά μέσα μπορούν να βελτιώσουν τη μάθηση και να ενισχύσουν τους δεσμούς της οικογένειας (Hawkey, 2019). Η παρατήρηση αυτή είναι πολύ σημαντική, καθώς φαίνεται ότι οι δραστηριότητες μπροστά σε μια οθόνη τείνουν να αντικαταστήσουν τη ζωντανή επικοινωνία των γονιών με τα παιδιά τους (Nikken & Schols, 2015), ενώ το οικογενειακό περιβάλλον είναι σημαντικός διαμεσολαβητικός παράγοντας που κρίνει τις συνέπειες, αρνητικές ή θετικές (Lauricella et al., 2015). Στις προτεινόμενες στρατηγικές περιλαμβάνονται ο καθορισμός ορίων, ο συνεργατικός καθορισμός κανόνων, η παρακολούθηση και το παιχνίδι με τη συμμετοχή των γονιών, η ανάπτυξη ενός συγκεκριμένου οικογενειακού συνόλου εναλλακτικών δραστηριοτήτων και η ανάπτυξη της αυτορυθμιστικής ικανότητας του παιδιού (Jago, Zahra, Edwards, et al, 2016; Adelantado-Renau et al., 2019).

Συμπεράσματα

Καθώς έγινε σαφές ότι με την επιστροφή μας αυτή τη χρονιά το σχολείο δεν είναι όπως το ξέραμε, χρειάστηκε να σχεδιάσουμε παρεμβάσεις αφενός για την αντιμετώπιση άμεσων και πιεστικών συνθηκών και προβλημάτων συμπεριφοράς, αδυναμίας προσαρμογής και επιθετικότητας και αφετέρου να ανταποκριθούμε στο αίτημα για τη μετάβαση σε ένα νέο σχολείο, ανοιχτό σε νέες μορφές μάθησης, στη συνεργατική δημιουργικότητα και την κοινωνική αλληλεγγύη (Αναστασιάδης, 2020). Ο δρόμος δεν είναι εύκολος και η προσπάθειά μας δεν μπορεί παρά να είναι διαρκώς σε εξέλιξη. Είναι μια συλλογική δουλειά που απαιτεί πολύ χρόνο, διάθεση και ενέργεια από κάθε εκπαιδευτικό ξεχωριστά και από όλους μαζί, γι' αυτό είναι σημαντικό να κλείσουμε αναφέροντας ονομαστικά όλα τα μέλη αυτής της ομάδας:

Οι εκπαιδευτικοί των τάξεων Αϊβαλιώτης Παναγιώτης, Αποστολίδης Δημήτριος, Γεωργιάδης Δήμος, Γιαννακούδης Γεώργιος, Κασρινός Αντώνιος, Μπάντη Ναταλία, Τέτου Αικατερίνη, του τμήματος ένταξης Αγγελή Ζωή, της φυσικής αγωγής Μήλιος Αησιόλαος, των αγγλικών Τζέκη Μαρία, των εικαστικών Στάβρεβα Χριστιάνα, της μουσικής Κουκούτση

Τρυφωνία, της θεατρικής αγωγής Σγούρου Αριάδνη, των ΤΠΕ Τουκίλογλου Παύλος, των γαλλικών Τσιρίγκα Ολυμπία, των γερμανικών Σιδηροπούλου Ειρήνη, η ψυχολόγος Μακρή Όλγα και η κοινωνική λειτουργός Μαντζούκη Μαρία.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Achterberg, M., Dobbelaar, S., Boer, O. D., Crone, E. (2021). Home lockdown: Bloom or boom? Perceived stress as mediator for longitudinal effects of the COVID-19 lockdown on wellbeing of parents and children. *Scientific Reports*, 11(1), 2971.
- Adelantado-Renau M, Moliner-Urdiales D, Cavero-Redondo I, Beltran-Valls MR, Martínez-Vizcaíno V, Álvarez-Bueno C. Association Between Screen Media Use and Academic Performance Among Children and Adolescents: A Systematic Review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 173(11), 1058- 1067.
- Lauricella, R.A., Wartella, E., Rideout, J.V. (2015). Young children's screen time: The complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, p. 11-17.
- Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: Το Παράδειγμα της Ελλάδας και η Πρόκληση της Μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 16(2).
- Βακαλιός, Θ. (1994). *Θέματα Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής.
- Bates, L.C., Zieff, G., Stanford, K., Moore, J.B., Kerr, Z.Y., Hanson, E.D., Barone Gibbs, B., Kline, C.E., Stoner, L. (2020). COVID-19 Impact on Behaviors across the 24-Hour Day in Children and Adolescents: Physical Activity, Sedentary Behavior, and Sleep. *Children*, 7 (9), 138.
- Boldt, K., Coenen, M., Movsisyan, A., Voss, S., Rehfuess, E., Kunzler, M.A., Lieb, K., and Jung-Sievers, C. (2021). Interventions to Ameliorate the Psychosocial Effects of the COVID-19 Pandemic on Children—A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 2361.
- Βρυνιώτη, Κ. (2009). Μεταβάσεις από την Προσχολική στη Σχολική Εκπαίδευση. Διεθνής Εμπειρία και Ελληνική Πραγματικότητα. *Νέα Παιδεία*, 136: 105 – 121.
- Burgess, S., & Sievertsen, H. H. (2020). *Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education*. CEPRPolicyPortal. Ανακτήθηκε στις 11-01-2022 από: <https://voxeu.org/article/impact-covid-19-education>
- Dalton, L., Rapa, E., & Stein, A. (2020). Protecting the psychological health of children through effective communication about COVID-19. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5), 346–347.
- Ηλιού, Μ. (1984). *Εκπαιδευτική και Κοινωνική Δυναμική*. Αθήνα: Πορεία, 57: 145–152
- Fore, H. H. (2020). A Wake-Up Call: COVID-19 and its Impact on Children's Health and Wellbeing. *Lancet Global Health*, 8(7), p.861 – 862.
- Gassman-Pines, A., Ananat, E.O., Fitz-Henley, J. (2020). COVID-19 and parent-child psychological well-being. *Pediatrics*, 146(4).
- Ghosh, R., Dubey, M. J., Chatterjee, S., & Dubey, S. (2020). Impact of COVID-19 on children: special focus on the psychosocial aspect. *Minerva Pediatrica*, 72(3), 226-235.

- Guio, A.C., Gordon, D., Marlier, E. *et al.* (2018). Towards an EU measure of child deprivation. *Child Indication Research*, 11:835–860.
- Gupta, S., Jawanda, K.M. (2020). The Impacts of COVID-19 on Children. *Acta Paediatrica*, 109(11): 2181-2183.
- Hawkey, E. (2019). *Media use in childhood: Evidence-based recommendations for caregivers*. American Psychological Association. Ανακτήθηκε στις 17-12-2021 από: <https://www.apa.org/pi/families/resources/newsletter/2019/05/media-use-childhood>
- Jago R, Zahra J, Edwards MJ, et al (2016). Managing the screen-viewing behaviours of children aged 5–6 years: a qualitative analysis of parental strategies, *BMJ Open*, 6 (3).
- Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Fang, S. F., Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M., & Somekh, E. (2020). Behavioral and Emotional Disorders in Children during the COVID-19 Epidemic. *The Journal of pediatrics*, 221: 264–266.
- Korzinski, D. (2020). *Kids & COVID-19: Canadian children are done with school from home, fear falling behind, and miss their friends*. AngusReidInstitute. Ανακτήθηκε στις 13-01-2022 από: <http://angusreid.org/covid19-kids-opening-schools/>
- Κώτη, Κ., Γουργιώτου, Ε. (2016). Οι επιδράσεις του οικογενειακού περιβάλλοντος, της γειτονιάς, των παιδικών σταθμών και νηπιαγωγείων στη σχολική ετοιμότητα των παιδιών. *Ερευνώντας τον Κόσμο του Παιδιού*, 15: 22-36
- Lancker, W.V., Parolin Z. (2020). COVID-19, School closures, and child poverty: a social crisis in the making. *Lancet Public Health*, 5(5): 243-244.
- Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID-19, *The Lancet Child and Adolescent Health*, 4(6): 421.
- Liu, J. J., Bao, Y., Huang, X., Shi, J., & Lu, L. (2020). Mental health considerations for children quarantined because of COVID-19. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5): 347 – 349.
- Loades, M. E., Chatburn, E., Higson-Sweeney, N., Reynolds, S., Shafran, R., Brigden A., Linney, C., McManus, M. N., Borwick, C., & Crawley E. (2020). Rapid Systematic Review : The Impact of Social Isolation and Loneliness on the Mental Health of Children and Adolescents in the Context of COVID-19. *Journal of American Academy of Children and Adolescent Psychiatry*, 59(11): 1218-1239.
- Μυλωνάς, Θ. (2009). Η Κοινωνική Γένεση της Σχολικής Αποτυχίας, στο Θ. Θάνος (επιμ.), *Εκπαιδευτικές Ανισότητες: Μεθοδολογικά, Θεωρητικά και Εμπειρικά Θέματα*, σ. 43-57. Αθήνα: Μοτίβο
- Nikken P, Schols M. (2015). How and Why Parents Guide the Media Use of Young Children. *Journal of Child and Family Studies*. 24(11):3423–3435.
- Pearcey, S., Shum, A., Waite, P., Patalay, P., & Creswell, C. (2020). The Co-Space Study Report 04 : Changes in Children and Young People’s Emotional and Behavioural Difficulties through Lockdown, 5(8), 535-537 Ανακτήθηκε στις 08-12-2021 από: <https://emergingminds.org.uk/wp-content/uploads/2020/06/CoSPACE-Report-4-June-2020.pdf>
- Phelps, C., & Sperry, L. L. (2020). Children and the COVID-19 pandemic. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(S1): 73 -75.
- Pittinsky, T.L. (2020). Backtalk: Managing COVID-19 Anxiety. *Phi Delta Kapan*, 102(3).
- Πυργιωτάκης, Ι. (1998). *Κοινωνικοποίηση και Εκπαιδευτικές Ανισότητες*. Αθήνα: Γρηγόρη

- Reimers, F. M. (2020). What the Covid-19 Pandemic will change in education depends on the thoughtfulness of education responses today. *Worlds of Education*. Ανακτήθηκε στις 31-01-2022 από: <https://www.ei-ie.org/en/item/23302:what-the-covid-19-pandemic-will-change-in-education-depends-on-the-thoughtfulness-of-education-responses-today-by-fernando-m-reimers>
- Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. OECD. Ανακτήθηκε στις 27-01-2022 από: <https://doi.org/10.1787/5b0fd8cd-en>
- Shapiro, M. O., Gros, D. F., & McCabe, R. E. (2020). Intolerance of Uncertainty and Social Anxiety while Utilizing a Hybrid Approach to Symptom Assessment. *International Journal of Cognitive Therapy*. 13(1): 189-202.
- Sigman A. (2017). Screen Dependency Disorders: a new challenge for child neurology. *Journal of the International Child Neurology Association*. 1 (1).
- Spinelli, M., Lionetti, F., Pastore, M., & Fasolo, M. (2020). Parents' stress and children's psychological problems in families facing the COVID-19 outbreak in Italy. *Frontier in Psychology*, 11: 1713.
- Sultana, A., Tasnim, S., Bhattacharya, S., Hossain, M.M., Purohit, N. (2021). Digital Screen Time during COVID-19 Pandemic : A Public Health Concern, *F1000Research*, 10:81.
- Τρέσσου, Ε. (1998). Αποκλεισμός Ειδικών Ομάδων από την Εκπαίδευση σε Συνθήκες Σχολικής Διαφοροποίησης και σε Συνθήκες Σχολικής Συνύπαρξης, στο *Κοινωνικές Ανισότητες και Κοινωνικός Αποκλεισμός*. Αθήνα: Ίδρυμα Σάκη Καράγιωργα
- Tsakoglou P., Cholezas I. (2005). Education and inequality in Greece: A Literature Review, στο R. Asplund, and E. Barth (eds), *Education and wage inequality in Europe: A literature review*. Helsinki: ETLA: 203-240
- Φραγκουδάκη, Α. (1984). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Θεωρίες για την Κοινωνική Ανισότητα στο Σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήσης, σσ: 373-4
- UNESCO (2020). Education: From disruption to recovery. Ανακτήθηκε στις 12-11-2021 από: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNICEF (2019). How to talk to your child about coronavirus disease 2019 (COVID-19). Ανακτήθηκε στις 16-03-2021 από: <https://www.unicef.org/coronavirus/how-talk-your-child-about-coronavirus-covid-19>
- World Health Organization (2018). *Global action plan on physical activity 2018–2030: More active people for a healthier world*. WHO. Ανακτήθηκε στις 24-11-2021 από: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/272722/9789241514187-eng.pdf>
- Χατζηχρήστου, Χ., Υφαντή, Θ., Λαμπροπούλου, Κ., Λιανός, Π., Γεωργούλιας, Γ., Μίχου, Σ., Φραγκιαδάκη, Δ., Αθανασίου, Δ. (2020). Συζητώντας και στηρίζοντας τους μαθητές για τον Covid-19: Χρήσιμες επισημάνσεις για εκπαιδευτικούς και σχολεία. Αθήνα: Εργαστήριο Σχολικής Ψυχολογίας, Τμήμα Ψυχολογίας, ΕΚΠΑ. Ανακτήθηκε στις 02-11-2021 από: http://www.centerschoolpsych.psych.uoa.gr/images/psychologiki-stirixi-st-sxolei-gia-koronoio_covid19.pdf
- Χρυσάκης, Μ. (2005). Κοινωνικός Αποκλεισμός και Εκπαιδευτικές Ανισότητες, στο Κατσούλης, Η. (επιμ.), *Διαστάσεις του Κοινωνικού Αποκλεισμού στην Ελλάδα: Κύρια Θέματα και Προσδιορισμός Προτεραιοτήτων Πολιτικής*, τ. Α'. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών