

**Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΣΤΟΛΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ
ΤΩΝ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΩΝ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΣΤΟ
ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ (COVID-19) ΣΤΗΝ
ΨΥΧΟΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΣΑΡΜΟΓΗ
ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ Ε' ΚΑΙ ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ**

**THE EFFECTS OF QUARANTINE (COVID-19)
ON PSYCHOSOCIAL ADJUSTMENT
OF 5TH AND 6TH GRADERS**

Φαίη Αντωνίου
*Επίκουρη Καθηγήτρια ΠΤΔΕ
Φιλοσοφική Σχολή ΕΚΠΑ
fayeantoniou@eds.uoa.gr*

Μαρία Ατζάμπου
*Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
matzamprou@yahoo.gr*

Ελένη Ασημακοπούλου
*Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
elena_645656@hotmail.co.uk*

Μαριαλένα Μελίδη
*Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης
marialenakimel@hotmail.gr*

Περίληψη

Στόχος της παρούσας μελέτης ήταν η ανάδειξη της επίδρασης που είχε η αναστολή της λειτουργίας των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων λόγω του COVID19 στο σχολικό πλαίσιο (καραντίνα) στην Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή των μαθητών τυπικής ανάπτυξης Ε' και Στ' δημοτικού, που φοιτούν στη δημόσια ελληνική εκπαίδευση. Συμμετέχοντες ήταν 58 μαθητές από 3 δημοτικά σχολεία της Αττικής, οι οποίοι παρακολουθούσαν ασύγχρονα και σύγχρονα μαθήματά τους. Όλοι οι μαθητές αξιολογήθηκαν μία εβδομάδα πριν το κλείσιμο των σχολείων και αμέσως μετά την έναρξη της λειτουργίας του (Μάρτιος-Ιούνιος 2020) με τη σταθμισμένη Κλίμακα Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής (Χατζηχρήστου κ.ά. 2008). Κατά τη διάρκεια της καραντίνας 38 μαθητές παρακολούθησαν Ασύγχρονη Διδασκαλία (ΑΣ) και 20 μαθητές Σύγχρονη Διδασκαλία (ΣΔ). Οι συμμετέχοντες απάντησαν μέσω μίας 5βάθμιας κλίμακας Likert σε 115 ερωτήσεις αυτοαναφοράς. Οι ερωτήσεις αντιστοιχούσαν στους παράγοντες Κοινωνική Επάρκεια (Ηγετικές Ικανότητες και Ικανότητα Διεκδίκησης, Διαπροσωπική Επικοινωνία, Συνεργασία με Συνομηλίκους), Συναισθηματική Επάρκεια (Αυτοέλεγχος, Διαχείριση Συναισθημάτων, Ενσυναίσθηση), Σχολική Επάρκεια (Κίνητρα, Οργάνωση/Σχεδιασμός, Σχολική Αποτελεσματικότητα), Αυτοεκτίμηση (Αντίληψη στη Γλώσσα, Αντίληψη στα Μαθηματικά,

Αντίληψη για την Ικανότητα Μάθησης, Αυτοεκτίμηση) και Προβλήματα Συμπεριφοράς (Ενδοπροσωπική Προσαρμογή, Υπερκινητικότητα/Ικανότητα Συγκέντρωσης). Για το σύνολο του δείγματος, καραντίνα δεν άλλαξε στατιστικώς σημαντικά την Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή των μαθητών, παρά μόνο την αντίληψή τους για την ικανότητα μάθησης. Παρόλα αυτά, η σύγκριση των Μέσων Όρων των δύο ομάδων έδειξε ότι με την επανεκκίνηση της μαθησιακής διαδικασίας στα σχολεία η ομάδα της Ασύγχρονης Διδασκαλίας είχε στατιστικώς σημαντικά μεγαλύτερη κοινωνική και σχολική επάρκεια, καθώς και αυτοαντίληψη, σε σχέση με την ομάδα που παρακολούθησε Σύγχρονη Διδασκαλία. Τα αποτελέσματα συζητούνται σε σχέση με την επιτακτική ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως σύγχρονη διδασκαλία σε θέματα που σχετίζονται με την κοινωνικοσυναισθηματική διάσταση της μαθησιακής διαδικασίας.

Λέξεις κλειδιά

COVID-19, καραντίνα, αναστολή λειτουργίας, ψυχοκοινωνική προσαρμογή, πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Abstract

The purpose of the present study was to examine the effects of quarantine on the psychosocial adjustment of 5th and 6th graders who were educated in public schools in Greece. Participants were 58 students recruited from 3 elementary schools of Attika, Greece. They were educated using distance online learning means, synchronous (n=20) and asynchronous (n=38). Students' psychosocial adjustment levels were assessed one week prior to the commencement of quarantine and the week following in person schooling (period between March and June of 2020) using a standardized and normed measure for the Greek population, namely the Socio-emotional Adjustment scale (Hatzichristou et al., 2008). The instrument engages 115 items to assess the following subdomains: social efficacy, emotional efficacy, school efficacy, self-esteem, and problem behavior. Results indicated that for the total sample, among psychosocial domains, school efficacy scores significantly decreased at posttest. Differences between groups, synchronous and asynchronous at posttest were revealed in social efficacy, school efficacy, and self-esteem favoring the asynchronous group. Findings highlight the vital need for enhanced teacher training on distance learning practice.

Key words

COVID-19, lockdown, quarantine, psychosocial adjustment, primary education.

0. Εισαγωγή

Τον Μάρτιο του 2020 οι ιθύνοντες ανά την Ευρώπη για τις εκπαιδευτικές διαδικασίες όρισαν την αναστολή των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων και την παραμονή στο σπίτι, ως μέτρο αναχαίτισης του κορονοϊού (COVID-19). Ως απάντηση σε αυτή την απόφαση, τα σχολεία στην Ελλάδα παρέμειναν κλειστά έως το τέλος του Μαΐου και έκαναν την απότομη μετάβαση στην εξ'αποστάσεως εκπαίδευση (ΚΥΑ-ΦΕΚ 783/10-3-2020). Με σχετική εγκύκλιο (39676/Δ2/20-3-2020) προωθήθηκαν κατευθύνσεις προς στους εκπαιδευτικούς για τις δυνατότητες αξιοποίησης των μέσων της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, αλλά και για τα οφέλη της ενεργούς διατήρησης της μαθησιακής σχέσης και δραστηριότητας για την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών αλλά και την μάθησή τους (Σταχτέας & Σταχτέας, 2020).

Με τον όρο εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ή τηλεεκπαίδευση, εννοείται η μάθηση που συντελείται μέσω του διαδικτύου σύγχρονα ή ασύγχρονα. Οι μαθητές εμπλέκονται στη διαδικασία με τη συμβολή του διδάσκοντα και των υπόλοιπων συμμαθητών τους σε συγκεκριμένο-ή μη- χρόνο και (διαδικτυακό) τόπο (Singh & Thurman, 2019). Η εξ αποστάσεως διδασκαλία, δηλαδή, μπορεί να συντελεστεί σε σύγχρονο ή ασύγχρονο περιβάλλον. Στην ασύγχρονη διδασκαλία το εκπαιδευτικό υλικό και το περιεχόμενο της διδασκαλίας (πχ. μηνύματα, οδηγίες κλπ.) διακινείται μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών οποιαδήποτε χρονική στιγμή, ενώ στη σύγχρονη διδασκαλία η διακίνηση αυτή συντελείται ταυτόχρονα (Clark, 2020).

Κάτω από τις επείγουσες συνθήκες και την εσπευσμένη αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας και μάθησης, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές όλων των βαθμίδων ήρθαν αντιμέτωποι με πρωτόγνωρες δυσκολίες, τόσο πρακτικές όσο και συναισθηματικοκοινωνικές. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν εσπευσμένα να διδάξουν το αντικείμενό τους με διαφορετικό όμως σχεδιασμό, χωρίς διδακτικές προσαρμογές και σχετικούς μαθησιακούς στόχους, αλλά και χωρίς σχετική επιμόρφωση. Χρειάστηκε να διαχειριστούν τόσο τεχνικά, όσο και διδακτικά μία πρωτόγνωρη συνθήκη, με κυρίαρχο συναισθηματικό υπόβαθρο το άγχος για την υγειονομική κρίση αλλά και ανασφάλεια και κόπωση που έφερε η αύξηση του εργασιακού φόρτου (Σταχτέας & Σταχτέας, 2020). Από την άλλη, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν ευνόησε όλους τους μαθητές. Η εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19 ενίσχυσε τις εκπαιδευτικές ανισότητες και διέυρνε το χάσμα στην επίδοση των μειονεκτούντων μαθητών που δεν είχαν πρόσβαση σε γρήγορο ίντερνετ και καλής ποιότητας υπολογιστές στο σπίτι (Tate, 2020). Κατά τη διάρκεια της καραντίνας οι μαθητές της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα είχαν τη δυνατότητα να λάβουν εξ αποστάσεως μάθηση μέσω των σύγχρονων ή ασύγχρονων μέσων που εκπονήθηκαν τα μαθήματα ή της επικοινωνίας με οποιοδήποτε μέσο με τους δασκάλους τους, χάρη στην ενεργοποίηση των τελευταίων, ενώ κάποιοι δεν είχαν πρόσβαση στην εξ αποστάσεως μάθηση.

Παρόλες τις αντιξοότητες που μπορεί να αντιμετώπισε μεγάλο μέρος του εκπαιδευτικού δυναμικού της Ελλάδας, είναι σημαντικό ότι αντίστοιχα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών παρείχε εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αναγνωρίζοντας τη συμβολή της εκπαίδευσης στη ψυχοκοινωνική προσαρμογή και ανάπτυξη των μαθητών. Συγκεκριμένα, στα μέσα του Μαρτίου 2020 χρησιμοποιούσαν την ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me 9.050 εκπαιδευτικοί, ενώ στο τέλος του Μαΐου 79000 δάσκαλοι και καθηγητές, με αύξηση από τις 1560 κυψέλες-τάξεις σε 108.809 (Μεγάλου, 2020, Μεγάλου & Τσιλιβίγκος, 2020). Αντίστοιχη αύξηση παρουσιάστηκε και στη χρήση της πλατφόρμας του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου για την διεξαγωγή σύγχρονων και ασύγχρονων μαθημάτων, προς όφελος της μαθησιακής και ψυχοκοινωνικής υποστήριξης των μαθητών όλων των βαθμίδων.

Η ψυχοκοινωνική προσαρμογή αναφέρεται στις κοινωνικές δεξιότητες, τις δεξιότητες των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων, τη συναισθηματική επάρκεια και την ύπαρξη ή μη προβλημάτων συμπεριφοράς (Tur-Kaspa & Bryan, 1995). Οι κοινωνικές δεξιότητες αναφέρονται στην επάρκεια που δείχνουν οι μαθητές να αλληλεπιδρούν κοινωνικά αποδεκτά με τους άλλους σε ένα δεδομένο κοινωνικό πλαίσιο, ενώ οι δεξιότητες ακαδημαϊκών επιτευγμάτων αναφέρεται στην επάρκεια των μαθητών για την προσαρμογή στο σχολικό πλαίσιο. Η ικανότητα προσαρμογής προκύπτει επίσης από την δυνατότητα του παιδιού να διαχειρίζεται τα συναισθήματά του (συναισθηματική επάρκεια), να αυτοαξιολογείται σε ακαδημαϊκά ή μη έργα και να αντιμετωπίζει καθημερινές καταστάσεις χωρίς την εμφάνιση προβλημάτων συμπεριφοράς (Χατζηχρήστου κ.ά. 2008).

Είναι ποικίλοι οι παράγοντες επηρεάζουν την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των μαθητών κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας και ιδιαίτερα σημαντικόι εκείνοι που αναπτύσσονται στο σχολικό πλαίσιο, όπως η κοινωνική αλληλεπίδραση, η εγγύτητα και η συντροφικότητα (Saurabh & Ranjan, 2020). Η σημασία της επικοινωνίας λοιπόν, στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, είναι καταλυτική, γιατί αναπτύσσονται αξίες και δεξιότητες, προωθείται η ομαδικότητα, συνύπαρξη, η αλληλεπίδραση και η συνεργασία (Σταχτέας & Σταχτέας, 2020).

Παρόλα αυτά η ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών επηρεάστηκε κατά τη διάρκεια της καραντίνας, του υποχρεωτικού δηλαδή περιορισμού στο σπίτι, της οριοθέτησης της κυκλοφορίας και της απαγόρευσης των κοινωνικών συναθροίσεων, για την αναστολή της διάδοσης του ιού. Καθόλη την περίοδο της καραντίνας, τα παιδιά έπρεπε να αντιμετωπίσουν φόβους ζωτικής σημασίας, όπως είναι ο θάνατος ή η ασθένεια των μελών της οικογένειάς τους, τις οικονομικές δυσκολίες της οικογένειας, την ενοχή για το αν θα ήταν υπαίτιοι για την ασθένεια κάποιου ηλικιωμένου της οικογένειας ή και την πλήξη (Idoiaga κ.ά. 2020). Έπρεπε επίσης να ανταπεξέλθουν σε δυσκολίες που προέκυψαν από την απουσία διαπροσωπικής επαφής με σημαντικούς ανθρώπους όπως φίλους, φροντιστές, δασκάλους, συμμαθητές, τους

παππούδες και τις γιαγιάδες, ή ακόμα και με τους γονείς τους (Wang, Zhang, Zhao, Zhang, & Jiang, 2020). Μια έρευνα που σχετίζεται με τις ψυχολογικές επιπτώσεις της καραντίνας για τα παιδιά της Ινδίας, έδειξε ότι το μεγαλύτερο πρόβλημα για τα παιδιά κατά τη διάρκεια του περιορισμού στο σπίτι ήταν η στέρηση της εξόδου και της κοινωνικοποίησης που αυτή συνεπάγεται. Ένα μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων παιδιών παρουσίασαν ψυχολογική δυσφορία (68%) με υψηλά επίπεδα ανησυχίας, αδυναμίας, φόβου, νευρικότητας και ενόχλησης (Saurabh & Ranjan, 2020). Στην Ισπανία και την Ιταλία οι γονείς ανέφεραν δυσκολία στη συγκέντρωση των παιδιών τους, πλήξη, ευερεθιστότητα, ανησυχία, νευρικότητα, αισθήματα μοναξιάς και ανησυχίας κατά τη διάρκεια της καραντίνας (Idoiaga κ.ά. 2020, Orgiles κ.ά. 2020). Μάλιστα, διαφάνηκε ότι τα συμπτώματα αυτά είναι σε αρνητική σχέση με την ευημερία της οικογένειας και θετική με το επίπεδο του στρες των γονέων για COVID-19 (Orgiles, Morales, Delvecchio, Mazzeschi, & Espada, 2020).

Η Punamäki και οι συνεργάτες της (1997) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά που εκτέθηκαν σε τραυματικές εμπειρίες εμφάνισαν υψηλότερα ποσοστά προβλημάτων προσαρμογής, παρουσίασαν μείωση στη γνωστική και δημιουργική επίδοση αλλά και δυσκολίες σε σχέση με την οικογένεια. Οι συμμετέχοντες στην έρευνά τους έτειναν να αντιλαμβάνονται τους γονείς τους κατά τη διάρκεια της καραντίνας ως περισσότερο τιμωρητικούς, απορριπτικούς και ελεγκτικούς. Αντίστοιχα αποτελέσματα σε σχέση με την οικογένεια, φάνηκαν και στην έρευνα των Liu, Bao, Huang, Shi, και Lu (2020), οι οποίοι έδειξαν ότι το άγχος έφτασε σε ακόμη υψηλότερα επίπεδα για τα παιδιά που αποχωρίστηκαν από τους κηδεμόνες τους λόγω της δικής τους νοσηλείας ή των φροντιστών τους. Αυτά τα παιδιά ανέπτυξαν επίσης συναισθηματικά προβλήματα, θλίψη και φόβο που εξηγούνται από τη γονική απώλεια ή τον αποχωρισμό.

Εντούτοις, έχει αναφερθεί ότι τα τραυματικά γεγονότα αν δεν περιπλέξουν τους οικογενειακούς δεσμούς, μπορεί και να τους συσφίξουν (Punamäki κ.ά. 1997). Ερευνητικά δεδομένα έχουν αναδείξει τα συγκρουόμενα συναισθήματα που προκάλεσε η καραντίνα στα παιδιά. Από τη μία πλευρά, δήλωσαν φοβισμένα, νευρικά, μοναχικά, λυπημένα, βαριεστημένα και θυμωμένα, αλλά από την άλλη διαφάνηκε ότι αισθάνονταν ασφαλή, ήρεμα και ευχαριστημένα με τις οικογένειές τους (Idoiaga κ.ά. 2020). Το μεγάλο έργο που επιτέλεσαν οι οικογένειες κατά τη διάρκεια της καραντίνας, οι περισσότερες επιλογές που είχε για δραστηριότητες μεταξύ των μελών της οικογένειας εντός σπιτιού και ο περισσότερος χρόνος που πέρασαν τα παιδιά με τους γονείς και τα αδέρφια τους, οδήγησαν στο να αισθάνονται τα παιδιά χαρούμενα και ασφαλή, χαρακτηριστικά που μπορεί να οδηγήσουν σε υψηλότερη ανθεκτικότητα (Jiao κ.ά. 2020).

Στόχος της παρούσας μελέτης ήταν η ανάδειξη της επίδρασης που είχε η αναστολή της λειτουργίας των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων λόγω του COVID19 στο

σχολικό πλαίσιο (καραντίνα) στην Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή των μαθητών τυπικής ανάπτυξης Ε' και Στ' δημοτικού, που φοιτούν στη δημόσια ελληνική εκπαίδευση. Επιμέρους σκοπό της έρευνας αποτέλεσε η σύγκριση μεταξύ των δύο τρόπων διδασκαλίας (σύγχρονη και ασύγχρονη) στην αλλαγή των παραγόντων που σχετίζονται με την ψυχοκοινωνική προσαρμογή και τις επιμέρους διαστάσεις της.

1. Μέθοδος

1.1. Συμμετέχοντες

Συμμετέχοντες ήταν 58 μαθητές της Ε' και Στ' δημοτικού που φοιτούσαν σε γενικές τάξεις 3 δημοτικών σχολείων της Αττικής. Τριάντα δύο μαθητές φοιτούσαν στην Ε' δημοτικού και 26 μαθητές στην Στ' δημοτικού. Συνολικά συμμετείχαν 36 κορίτσια και 22 αγόρια. Στον Πίνακα 1 παρουσιάζεται η κατανομή των συμμετεχόντων ανά φύλο σε κάθε τάξη. Ο Μέσος Όρος (ΜΟ) της ηλικίας των μαθητών ήταν 11,09 έτη (ΤΑ= 0,61). Η γλώσσα ομιλίας της πλειοψηφίας των μαθητών ήταν η Ελληνική (N=52), ενώ 6 μαθητές ήταν δίγλωσσοι (Ρωσικά N=3, Κορεάτικα, Αιγυπτιακά και Αλβανικά). Μία μαθήτρια της Ε' Δημοτικού είχε διάγνωση Διαταραχής Ελλειμματικής Προσοχής/Υπερκινητικότητα και ένας μαθητής της Στ' δημοτικού διάγνωση Ειδικών Μαθησιακών Δυσκολιών.

Πίνακας 1: Κατανομή των συμμετεχόντων ανά φύλο και τάξη

Τάξη	Φύλο	
	Κορίτσια	Αγόρια
Ε' δημοτικού	21	11
Στ' δημοτικού	15	11
Σύνολο	36	22

Είκοσι μαθητές (6 στις Ε' και 14 της Στ' δημοτικού) παρακολούθησαν σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενώ 38 μαθητές (26 στις Ε' και 12 της Στ' δημοτικού) διδάχθηκαν ασύγχρονα το αναλυτικό πρόγραμμα της τάξης τους. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων ανά τρόπο διδασκαλίας παρουσιάζεται στον Πίνακα 2. Το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων ήταν σημαντικά καλύτερο ($p < .05$) στην ομάδα της ΑΔ, ενώ το επίπεδο των πατέρων ήταν σημαντικά καλύτερο στην ομάδα της ΣΔ, σε σχέση με την ΑΔ. Κανένας εκπαιδευτικός δεν είχε παρακολουθήσει επιμορφωτικό πρόγραμμα για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ή για τον τρόπο χειρισμού των ψηφιακών πλατφορμών εκπαίδευσης.

Πίνακας 2: Εκπαιδευτικό υπόβαθρο των γονέων των συμμετεχόντων μαθητών

Εκπαιδευτικό Υπόβαθρο Γονέων	Σύγχρονη Εκπαίδευση			Ασύγχρονη εκπαίδευση
	Μητέρα	Πατέρας	Μητέρα	Πατέρας
Απολυτήριο δημοτικού	0	0	1	2
Γυμνάσιο	1	2	0	2
Λύκειο	1	13	0	1
ΤΕΙ	3	11	12	1
ΑΕΙ	0	4	14	0
Μεταπτυχιακό δίπλωμα	1	3	5	0
Διδακτορικό δίπλωμα	0	1	2	0

1.2. Εργαλεία

Προκειμένου να αξιολογηθεί η ψυχοκοινωνική προσαρμογή των συμμετεχόντων μαθητών χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής Παιδιών Προσχολικής και Σχολικής Ηλικίας (Χατζηχρήστου, Πολυχρόνη, Μπεζεβέκης, & Μυλωνάς, 2008). Πρόκειται για μια σταθμισμένη κλίμακα η οποία ελέγχει τις δεξιότητες και τα ελλείμματα στον κοινωνικό και τον συναισθηματικό τομέα, αλλά και τη σχολική προσαρμογή, όπως επίσης ανιχνεύει τις δυσκολίες στην Ενδοπροσωπική και Διαπροσωπική προσαρμογή. Η υποκλίμακα που απευθύνεται σε μαθητές από 10 έως 12 ετών, περιλαμβάνει 115 ερωτήσεις αυτοαναφοράς. Ο συμμετέχων καλείται να αξιολογήσει την συχνότητα εμφάνισης μίας συγκεκριμένης συμπεριφοράς χρησιμοποιώντας μια 5βαθμη κλίμακα τύπου Likert, η οποία εκτείνεται από το 1 (καθόλου) έως το 5 (πάρα πολύ). Οι παράγοντες που προκύπτουν από την κλίμακα είχαν ικανοποιητική εσωτερική συνέπεια και είναι οι παρακάτω:

- Κοινωνική Επάρκεια (Cronbach's alpha= 0,821)
- Σχολική Επάρκεια (Cronbach's alpha= 0,794)
- Συναισθηματική Επάρκεια (Cronbach's alpha= 0,789)
- Αυτοαντίληψη (Cronbach's alpha= 0,710)
- Προβλήματα Συμπεριφοράς (Cronbach's alpha= 0,818)

Κοινωνική Επάρκεια. Η υποκλίμακα Κοινωνική Επάρκεια (ΚΕ) αναφέρεται στην ικανότητα του παιδιού να αλληλεπιδράσει με τους άλλους στο σχολικό πλαίσιο, με κοινωνικά αποδεκτούς, λειτουργικούς και επισφαλείς τρόπους. Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε 24 ερωτήσεις, οι οποίες εκτιμούν τρεις επιμέρους διαστάσεις: (α) τις Δεξιότητες Διεκδίκησης και τις Ηγετικές Ικανότητες (ΔΗΙ), (β) τη Διαπροσωπική Επικοινωνία (ΔΕ), (γ) τη Συνεργασία με Συνομηλίκους (ΣΣ).

Σχολική Επάρκεια. Η υποκλίμακα Σχολική Επάρκεια (ΣΧΕΠ) αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο ο μαθητής έχει κατακτήσει και εφαρμόσει τις δεξιότητες και στρατηγικές που συμβάλουν στην ικανοποιητική προσαρμογή στο σχολικό πλαίσιο. Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε 30 ερωτήσεις, οι οποίες εκτιμούν τρεις επιμέρους διαστάσεις: (α) τα Κίνητρα (ΚΙΝ), (β) την Οργάνωση/Σχεδιασμό (ΟΣ) και (γ) τη Σχολική Αποτελεσματικότητα (ΣΑ).

Συναισθηματική Επάρκεια. Η υποκλίμακα Συναισθηματική Επάρκεια (ΣΥΝΕΠ) αναφέρεται στο βαθμό που ο μαθητής αναγνωρίζει, να διαχειρίζεται και να ρυθμίζει τα συναισθήματά του. Μέσω 18 ερωτήσεων οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε ζητήματα συναισθηματικής επάρκειας που σχετίζονται με τρεις επιμέρους διαστάσεις: (α) τον Αυτοέλεγχο (ΑΕ), (β) τη Διαχείριση Συναισθημάτων (ΔΣ) και (γ) την Ενσυναίσθηση (Ε)

Αυτοαντίληψη. Η υποκλίμακα Αυτοαντίληψη (Α) αναφέρεται στην ικανότητα των μαθητών να αντιλαμβάνονται τις ακαδημαϊκές τους δεξιότητες, τη σχολική τους επίδοση και την γενική εικόνα του εαυτού τους. Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε 16 ερωτήσεις, οι οποίες σχετίζονται με τέσσερις επιμέρους διαστάσεις: (α) την αντίληψη για την επίδοση στη Γλώσσα, (β) την αντίληψη για την επίδοση στα Μαθηματικά, (γ) την αντίληψη για την ικανότητα μάθησης, (δ) τη Γενική Αυτοεκτίμηση.

Προβλήματα Συμπεριφοράς. 27 Η υποκλίμακα Προβλήματα Συμπεριφοράς (ΠρΣυμπ) αξιολογεί τη συχνότητα εμφάνισης συμπεριφορών στην σχολική τάξη, οι οποίες επηρεάζουν αρνητικά την κοινωνικοσυναισθηματική προσαρμογή του παιδιού. Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε 27 ερωτήσεις οι οποίες σχετίζονται με δύο επιμέρους διαστάσεις: (α) την Ενδοπροσωπική Προσαρμογή (ΕΠ) και (β) την Υπερκινητικότητα/παρορμητικότητα/δυσκολίες συγκέντρωσης (ΥΔΣ)

Στον Πίνακα 3 παρουσιάζονται οι λειτουργικοί ορισμοί και παραδείγματα στοιχείων όλων των προαναφερθέντων διαστάσεων ανά υποκλίμακα.

Πίνακας 3: Λειτουργικοί Ορισμοί και Παραδείγματα Στοιχείων των Διαστάσεων της Κλίμακας Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή Παιδιών Προσχολικής και Σχολικής Ηλικίας (Χατζηχρήστου και συν., 2008)

Διάσταση	Χαρακτηριστικά των Διαστάσεων			
	Συντομογραφία	Λειτουργικός Ορισμός	Αριθμός (N) Στοιχείων	Παράδειγμα Στοιχείου
Κοινωνική Επάρκεια				
Δεξιότητες Διεκδίκησης/Ηγετικές Ικανότητες	ΔΗΙ	Βαθμός ανάληψης πρωτοβουλιών και ηγετικού ρόλου	7	«Ξεκινάω μία συζήτηση ή μια δραστηριότητα και ζητάω και από άλλα παιδιά να πάρουν μέρος σε αυτή»
Διαπροσωπική Επικοινωνία	ΔΕ	Συμπεριφορές που οδηγούν σε επιθυμητά κοινωνικά αποτελέσματα	10	«Τα περισσότερα παιδιά με συμπαθούν»
Συνεργασία με Συνομηλίκους	ΣΟ	Βαθμός αλληλεπίδρασης με άλλα παιδιά για κοινό σκοπό	8	«Μου αρέσει να είμαι με άλλους ανθρώπους»
Σχολική Επάρκεια				
Κίνητρα	ΚΙΝ	Βαθμός κινητοποίησης για την επίτευξη ενός στόχου	10	«Είμαι σίγουρος ότι μπορώ να τα καταφέρω με τα μαθήματα στην τάξη αυτή τη χρονιά»
Οργάνωση/Σχεδιασμός	ΟΣ	Στρατηγικές που εφαρμόζονται για την επίτευξη ενός στόχου	9	«Περιμένω μέχρι τελευταία στιγμή για να ξεκινήσω μια εργασία για το σχολείο»
Σχολική Αποτελεσματικότητα	ΣΑ	Συμπεριφορές (πχ. επιμέλεια & αυτορρύθμιση) που συμβάλουν στην σχολική επιτυχία	10	«Θεωρώ ότι προσπαθώ να κάνω αυτό που πρέπει»
Συναισθηματική Επάρκεια				
Αυτοέλεγχος	ΑΕ	Ικανότητα υιοθέτησης κοινωνικά αποδεκτών τρόπων ελέγχου των συναισθημάτων	7	«Μπορώ να ελέγξω τον θυμό μου»

Διαχείριση Συναισθημάτων	ΔΣ	Επίγνωση και έλεγχος της συναισθηματικής κατάστασης βάσει κοινωνικών συνθηκών	8	«Ξέρω να αντιμετωπίζω δύσκολες καταστάσεις (π. χ. Αν μου επιτεθεί ένα παιδί ξέρω πώς να προστατευτώ)»
Ενσυναίσθηση		Ικανότητα αναγνώρισης και κατανόησης των συναισθημάτων των άλλων	5	«Μπορώ να καταλάβω πότε κάποιος από τους φίλους μου είναι λυπημένος»
Αυτοαντίληψη				
Αντίληψη για την ικανότητα στη Γλώσσα	ΙΓ	Αντίληψη για την ικανότητα στην ορθογραφία, ανάγνωση κλπ.	6	«Παίρνω καλούς βαθμούς στη Γλώσσα»
Αντίληψη για την ικανότητα στα Μαθηματικά	ΙΜ	Αντίληψη για την επίδοση στα μαθηματικά	6	«Είμαι καλός/ή στα μαθηματικά»
Αντίληψη για την ικανότητα μάθησης	ΙΜθς		7	«Βρίσκω δυσκολίες στο να μαθαίνω καινούρια πράγματα»
Γενική Αυτοεκτίμηση	Αυτ	Εκτίμηση για τον εαυτό γενικά	8	«Είμαι περήφανος/η για πολλά πράγματα»
Προβλήματα Συμπεριφοράς				
Ενδοπροσωπική προσαρμογή	ΕΠ	Συμπεριφορές απόσυρσης, μελαγχολίας, κοινωνικού άγχους, φόβων κα	7	«Συχνά νιώθω θλίψη, στεναχώρια»
Υπερκινητικότητα/ Παρορμητικότητα/ Δυσκολίες Συγκέντρωσης	ΥΔΣ	Δυσκολίες συγκέντρωσης προσοχής, παρορμητικές συμπεριφορές και υπερβολική δραστηριότητα	7	«Δυσκολεύομαι να συγκεντρωθώ»

1.3. Διαδικασία

Ο σχεδιασμός της έρευνας είχε τη μορφή Πριν-Συνθήκη-Μετά (pre-post design). Με τον όρο συνθήκη εννοείται η αναστολή των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων λόγω της καραντίνας που τέθηκε για την αντιμετώπιση της υγειονομικής κρίσης COVID19 και η διδασκαλία των μαθητών με ασύγχρονο ή σύγχρονο τρόπο. Όλοι οι συμμετέχοντες

μαθητές αξιολογήθηκαν μία εβδομάδα πριν την αναστολή των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων (2-6 Μαρτίου 2020) και μία εβδομάδα μετά την επανέναρξη των σχολείων (8-12 Ιουνίου 2020). Η αξιολόγηση έγινε σε έντυπη μορφή και ομαδικά στις τάξεις των μαθητών κατά την πρώτη χρονική στιγμή και σε μικρότερες ομάδες των 3-5 ατόμων από τις συγγραφείς της μελέτης, προκειμένου τα τηρηθούν οι κανόνες της υγιονομικής προστασίας. Οι αξιολογήτριες είχαν εκπαιδευτεί στον τρόπο χορήγησης της Κλίμακας και στην ερμηνεία των αποτελεσμάτων της. Για την αποφυγή λαθών που μπορεί να προέκυπταν από αναγνωστικές δυσκολίες, η αξιολογήτρια διάβαζε τον αύξοντα αριθμό, την πρόταση/στοιχείο και τη βαθμολογική κλίμακα που τη συνόδευε προκειμένου να απαντήσουν οι μαθητές στο ατομικό έντυπο καταγραφής. Με τον τρόπο αυτό συμμετείχαν και οι μαθητές με ΔΕΠ/Υ και ΕΜΔ, ενώ η αξιολόγηση πραγματοποιήθηκε στο ίδιο χρονικό πλαίσιο για όλους τους συμμετέχοντες.

Από το σύνολο των 172 μαθητών που συμμετείχαν στις πρώτες αξιολογήσεις, οι 58 αξιολογήθηκαν με το εργαλείο Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής Παιδιών Προσχολικής και Σχολικής Ηλικίας (Χατζηχρήστου, Πολυχρόνη, Μπεζεβέκης, & Μυλωνάς, 2008) και τις δύο χρονικές στιγμές. Όλοι οι μαθητές είχαν την ενυπόγραφη συγκατάθεση των γονέων τους για τη συμμετοχή τους στην έρευνα. Οι μαθητές ενημερώθηκαν επίσης, ότι η συμμετοχή τους ήταν ανώνυμη και εθελοντική και τις δύο χρονικές στιγμές, ότι μπορούσαν να διακόψουν την αξιολόγησή τους αν το επιθυμούσαν και ότι οι απαντήσεις τους δεν θα είχαν αντίκτυπο στην σχολική τους επίδοση/βαθμολογία, καθώς οι εκπαιδευτικοί τους δεν είχαν πρόσβαση στα πρωτόκολλα καταγραφής.

Κατά τη διάρκεια της αναστολής λειτουργίας των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων στο σχολικό πλαίσιο, οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν μεταξύ της σύγχρονης και της ασύγχρονης διδασκαλίας. Η επιλογή εφαρμόστηκε κατά τους μήνες Απρίλιο και Μάιο 2020. Στη σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία οι μαθητές διδάσκονταν μέσω BigBlueButton, 1 ώρα γλώσσα για τρεις φορές την εβδομάδα (3 ώρες την εβδομάδα), 1 ώρα μαθηματικά για τρεις φορές την εβδομάδα (3 ώρες την εβδομάδα), 1 ώρα την εβδομάδα ιστορία και 1 ώρα την εβδομάδα φυσική. Στην ασύγχρονη εκπαίδευση η εκπαιδευτικός της κάθε τάξης έστελνε κάθε μέρα μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου μια σελίδα προς φωτοτύπηση (μία σελίδα ανά εβδομάδα για: Γλώσσα, Μαθηματικά, Φυσική, Ιστορία, Γεωγραφία) στους μαθητές με επαναληπτικές κυρίως ασκήσεις αλλά και με νέα ύλη.

2. Αποτελέσματα

2.1. Αλλαγή στην Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή μετά την αναστολή των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων

Για την ανάδειξη της επίδρασης που είχε η αναστολή των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων λόγω του COVID-19 στους μαθητές της Ε' και Στ' δημοτικού, πραγματοποιήθηκαν συγκρίσεις μέσω t-test για εξαρτημένα δείγματα (paired samples t-test).

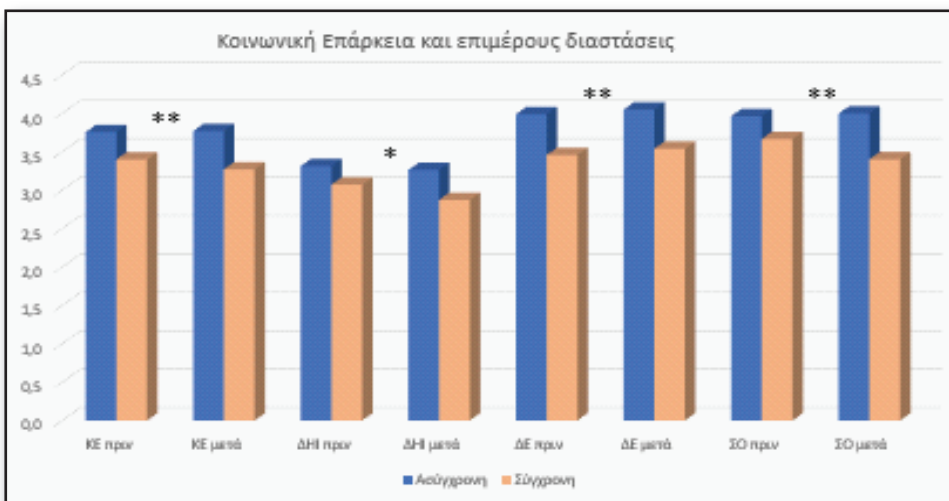
Παρακάτω παρουσιάζονται οι Μέσοι Όροι (ΜΟ) και οι Τυπικές Αποκλίσεις (ΤΑ) για κάθε παράγοντα Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής (ΨΧΠ) και τις επιμέρους διαστάσεις τους για την πρώτη και τη δεύτερη χρονική στιγμή της αξιολόγησης και η διαφορά μεταξύ των δύο χρονικών στιγμών. Από τους ΜΟ διαπιστώνεται ότι η αντίληψη των μαθητών για την Κοινωνική, τη Σχολική και τη Συναισθηματική Επάρκεια μειώθηκε κατά τη δεύτερη χρονική στιγμή, χωρίς όμως η διαφορά αυτή να είναι στατιστικώς σημαντική για τον κάθε παράγοντα και τις επιμέρους διαστάσεις του. Στατιστικώς σημαντική φάνηκε να είναι η μείωση στην αντίληψη για την ικανότητα μάθησης κατά τη δεύτερη χρονική στιγμή [$t(57) = 2,253, p = 0, 028$]. Ο παράγοντας Αυτοαντίληψη και οι υπόλοιπες διαστάσεις του δεν σημείωσαν στατιστικώς σημαντική μείωση. Τέλος, παρόλο που παρατηρήθηκε μείωση στα Προβλήματα Συμπεριφοράς και στις διαστάσεις που σχετίζονται με τις δυσκολίες στην Ενδοπροσωπική προσαρμογή και την Υπερκινητικότητα/παρορμητικότητα, η μείωση δεν φάνηκε να είναι στατιστικώς σημαντική.

2.2. Σύγκριση των δύο ομάδων διδασκαλίας στην ΨΧΠ και τις επιμέρους διαστάσεις της

Για την αξιολόγηση της επίδρασης που είχε η αναστολή των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων στο σχολικό πλαίσιο και η επιλογή διαφορετικών τρόπων διδασκαλίας, της Σύγχρονης Διδασκαλίας (ΣΔ) και της Ασύγχρονης Διδασκαλίας (ΑΔ) δημιουργήθηκαν δύο ομάδες. Οι ΜΟ των ομάδων συγκρίθηκαν μεταξύ τους μέσω της ανάλυσης συνδιακύμανσης (ANCOVA) με συνδιακυμαντή την αντίληψη του μαθητή για κάθε παράγοντα και διάσταση ΨΧΠ στην πρώτη χρονική στιγμή.

2.3. Κοινωνική Επάρκεια και επιμέρους διαστάσεις

Γράφημα 1: Κοινωνική Επάρκεια και επιμέρους διαστάσεις για τις δύο ομάδες



Πίνακας 4: Διαφορά στην Κοινωνική Επάρκεια και τις διαστάσεις της πριν και μετά τη συνθήκη

Παράγοντας ΨΧΠ και διαστάσεις	ΜΟ πριν	ΜΟ μετά	t	p
	(ΤΑ)	(ΤΑ)		
Κοινωνική Επάρκεια	3,63 (0,46)	3,60 (0,51)	0,548	>.10
Δεξιότητες Διεκδίκησης/Ηγετικές Ικανότητες	3,23 (0,48)	3,13 (0,60)	1,259	>.10
Διαπροσωπική Επικοινωνία	3,86 (0,59)	3,87 (0,55)	-0,927	>.10
Συνεργασία με Συνομηλίκους	3,86 (0,57)	3,79 (0,62)	0,877	>.10
Σχολική Επάρκεια	3,47 (0,34)	3,41 (0,40)	1,203	>.10
Κίνητρα	3,83 (0,47)	3,76 (0,54)	1,153	>.10
Οργάνωση/Σχεδιασμός	3,01 (0,43)	2,93 (0,38)	1,30	>.10
Σχολική Αποτελεσματικότητα	3,57 (0,44)	3,54 (0,55)	0,402	>.10
Συναισθηματική Επάρκεια	3,38 (0,42)	3,39 (0,42)	-0,192	>.10
Αυτοέλεγχος	2,83 (0,74)	2,72 (0,82)	0,901	>.10
Διαχείριση Συναισθημάτων	3,57 (0,55)	3,54 (0,61)	0,356	>.10
Ενσυναίσθηση	3,73 (0,80)	3,91 (0,75)	-1,695	>.10
Αυτοαντίληψη	3,42 (0,43)	3,39 (0,48)	,539	>.10
Αντίληψη για την ικανότητα στη Γλώσσα	3,31 (0,96)	3,46 (0,89)	-1,531	>.10
Αντίληψη για την ικανότητα στα Μαθηματικά	3,71 (0,90)	3,64 (1,02)	,572	>.10
Αντίληψη για την ικανότητα μάθησης	3,02 (0,39)	2,88 (0,39)	2,253	<.05
Γενική Αυτοεκτίμηση	3,65 (0,46)	3,58 (0,45)	1,135	>.10
Προβλήματα Συμπεριφοράς	2,76 (0,65)	2,74 (0,66)	,385	>.10
Ενδοπροσωπική προσαρμογή	2,68 (0,83)	2,57 (0,68)	1,328	>.10
Υπερκινητικότητα/ Παρορμητικότητα/ Δυσκολίες Συγκέντρωσης	2,84 (0,74)	2,90 (0,79)	-,771	>.10

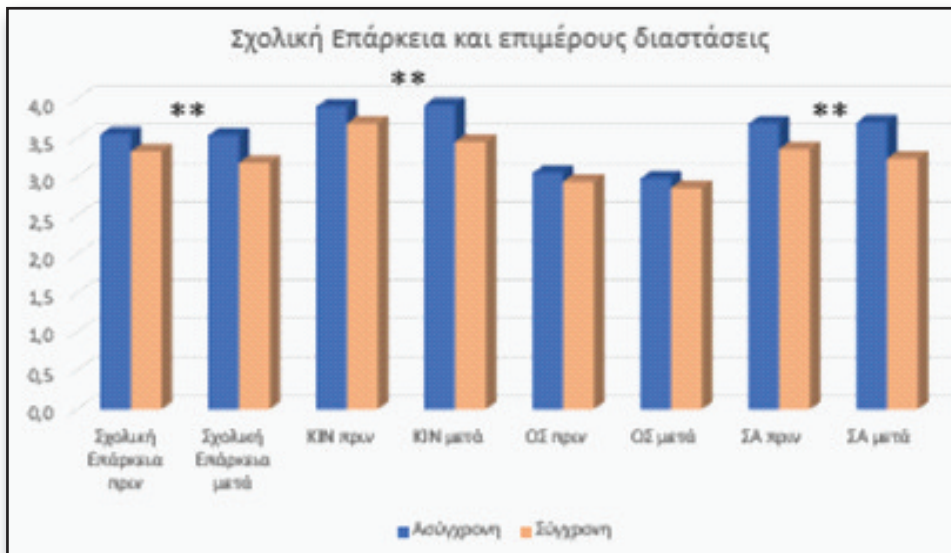
* Μέσος Όρος (ΜΟ) και Τυπική Απόκλιση (ΤΑ)

Όπως φαίνεται στον Πίνακα 4 και στο Γράφημα 1 τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στην Κοινωνική Επάρκεια, οι μαθητές που παρακολούθησαν ασύγχρονη διδασκαλία

(ΜΟ=3,77, ΤΑ=0,36) είχαν σημαντική διαφορά (** = $p < 0,05$) από τους μαθητές της ομάδας που παρακολούθησαν σύγχρονη διδασκαλία (ΜΟ=3,27, ΤΑ=0,60). Συγκεκριμένα, στη διάσταση Διαπροσωπική Επικοινωνία (ΔΕ) η ομάδα της Ασύγχρονης διδασκαλίας εμφάνισε στατιστικώς σημαντικά ανώτερη τιμή (ΜΟ=3,26, ΤΑ 0,49) από την ομάδα στις Σύγχρονης διδασκαλίας (ΜΟ=2,87, ΤΑ=0,72). Αντίστοιχα σημαντική διαφορά σημειώθηκε μεταξύ των δύο ομάδων σημειώθηκε και στη διάσταση Συνεργασία με Συνομηλίκους (ΣΟ) με την ΑΔ να υπερτερεί (ΜΟ=4,00, ΤΑ=0,46) της ΣΔ (ΜΟ=3,40, ΤΑ=0,71). Μόνο στη διάσταση Δεξιότητες Διεκδίκησης/Ηγετικές Ικανότητες (ΔΗΙ) φάνηκε να υπάρχει τάση (*= $p<0,10$) για σημαντικότητα [$F(1,57) = 7,740, p = 0,062$] η οποία εξηγείται από το μικρό δείγμα που συμμετείχε στην κάθε ομάδα.

2.4. Σχολική Επάρκεια και επιμέρους διαστάσεις

Γράφημα 2: Σχολική Επάρκεια και επιμέρους διαστάσεις για τις δύο ομάδες



Τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στο Γράφημα 2, έδειξαν ότι οι μαθητές της ΑΔ είχαν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερη αντίληψη για τη Σχολική τους Επάρκεια (ΜΟ=3,53, ΤΑ=0,25, $p<0,05$) σε σχέση με τους μαθητές της ΣΔ (ΜΟ=3,18, ΤΑ=0,53). Αντίστοιχα υψηλότερη ήταν και η αντίληψη της ΑΔ για τα κίνητρά τους (ΜΟ=3,92, ΤΑ=0,35) σε σχέση με εκείνη της ΣΔ (ΜΟ=3,45, ΤΑ=0,69). Επιπρόσθετα, οι μαθητές της ΑΔ ένιωθαν στατιστικώς σημαντικά πιο αυτοαποτελεσματικοί στο σχολείο (ΣΑ) (ΜΟ=3,70, ΤΑ=0,40) σε σχέση με τους μαθητές της ΣΔ (ΜΟ=3,23,

TA=0,66). Στη μόνη διάσταση στην οποία δεν σημείωσαν στατιστικώς σημαντική διαφορά οι δύο ομάδες ήταν η Οργάνωση/Σχεδιασμός (ΟΣ) (Ασύγχρονη Διδασκαλία: MO=2,98, TA=0,29 και Σύγχρονη Διδασκαλία: MO=2,86, TA=0,52).

2.5. Συναισθηματική Επάρκεια και επιμέρους διαστάσεις

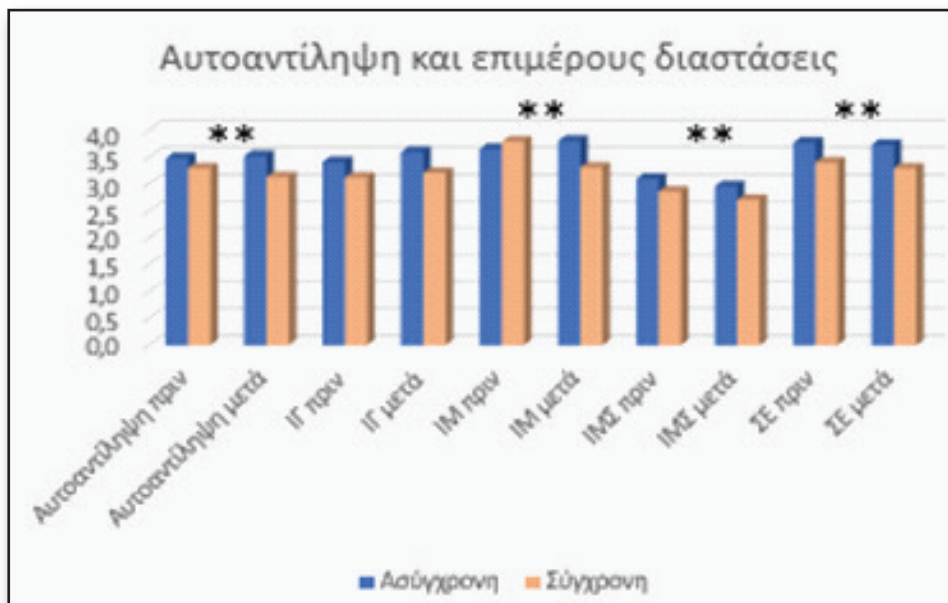
Γράφημα 3: Συναισθηματική Επάρκεια και επιμέρους διαστάσεις για τις δύο ομάδες



Όπως φαίνεται και στο Γράφημα 3 τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές των δύο ομάδων δεν σημείωσαν στατιστικώς σημαντική διαφορά στη Συναισθηματική Επάρκεια και στην επιμέρους διάστασή της Ενσυναίσθηση (Ε) ($p > 0,10$). Σε αντίθεση με τις προηγούμενες παράγοντες και τις διαστάσεις τους, οι μαθητές της ΣΔ (MO=3,09, TA=0,77) είχαν σημαντική διαφορά ($p < 0,05$) στον Αυτοέλεγχο (ΑΕ) από τους μαθητές της ομάδας που παρακολούθησαν ασύγχρονη διδασκαλία (MO=2,53, TA=0,78). Τέλος, φάνηκε να υπάρχει τάση ($p < 0,10$) για στατιστικώς σημαντική διαφορά μεταξύ των δύο ομάδων στη Διαχείριση Συναισθημάτων (ΔΣ) με την ΑΔ (MO=3,66, TA=0,49) να υπερτερεί της ΣΔ (MO=3,32, TA=0,76).

2.6. Αυτοαντίληψη και επιμέρους διαστάσεις

Γράφημα 4: Αυτοαντίληψη και επιμέρους διαστάσεις για τις δύο ομάδες



Τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στο Γράφημα 4, έδειξαν ότι οι μαθητές της ΑΔ είχαν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερη Αυτοαντίληψη (ΑΑ) (ΜΟ=3,53, ΤΑ=0,35, $p < 0,05$) σε σχέση με τους μαθητές της ΣΔ (ΜΟ=3,13, ΤΑ=0,59). Αντίστοιχα υψηλότερη ήταν και η αντίληψη της ΑΔ για την ικανότητα τους στα μαθηματικά (ΙΜ) (ΜΟ=3,81, ΤΑ=0,74) και την Ικανότητα Μάθησης (ΙΜΣ) (ΜΟ=2,97, ΤΑ=0,37) σε σχέση με εκείνη της ΣΔ (ΙΜ: ΜΟ=3,31, ΤΑ=1,38 και ΙΜΣ: ΜΟ=2,71, ΤΑ=0,37) αντίστοιχα. Επιπρόσθετα, οι μαθητές της ΑΔ είχαν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερη αυτοεκτίμηση (ΣΕ) (ΜΟ=3,74, ΤΑ=0,36) σε σχέση με τους μαθητές της ΣΔ (ΜΟ=3,30, ΤΑ=0,48). Στη μόνη διάσταση στην οποία δεν σημείωσαν στατιστικώς σημαντική διαφορά οι δύο ομάδες ήταν η Ικανότητα στη Γλώσσα (ΙΓ) (Ασύγχρονη Διδασκαλία: ΜΟ=3,60, ΤΑ=0,80 και Σύγχρονη Διδασκαλία: ΜΟ=3,21, ΤΑ=1).

2.7. Προβλήματα συμπεριφοράς και επιμέρους διαστάσεις

Γράφημα 5: Προβλήματα Συμπεριφοράς και επιμέρους διαστάσεις για τις δύο ομάδες



Όπως φαίνεται και στο Γράφημα 5 τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές των δύο ομάδων παρουσίασαν τάση για στατιστικώς σημαντική διαφορά ($p < 0,10$) στον παράγοντα Προβλήματα Συμπεριφοράς με την ΣΔ να παρουσιάζει περισσότερα προβλήματα ($MO=2,95$, $TA=0,78$) από την ΑΔ ($MO=2,62$, $TA=0,56$). Δεν φάνηκε σημαντική διαφορά στους MO των δύο ομάδων στην διάσταση Υπερκινητικότητα/ Παρορμητισμός / Δυσκολία Συγκέντρωσης (Ασύγχρονη Διδασκαλία: $MO=2,76$, $TA=0,75$ και Σύγχρονη Διδασκαλία: $MO=3,17$, $TA=0,80$). Παρόλα αυτά, οι μαθητές της ΣΔ είχαν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερα επίπεδα Ενδοπροσωπική προσαρμογής ($MO=2,72$, $TA=0,88$) σε σχέση με την ΑΔ ($MO=2,49$, $TA=0,55$).

3. Συζήτηση

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η ανάδειξη της επίδρασης που είχε η αναστολή της λειτουργίας των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων στο σχολικό πλαίσιο (λόγω του COVID19) στην Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή των μαθητών τυπικής ανάπτυξης Ε' και Στ' δημοτικού της δημόσιας ελληνικής εκπαίδευσης. Επιμέρους σκοπό της έρευνας αποτέλεσε η ανάδειξη της επίδρασης που είχε η μορφή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (σύγχρονη ή ασύγχρονη) στους επιμέρους παράγοντες και στις διαστάσεις της Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής (ΨΧΚ) των μαθητών.

Τα αποτελέσματα έδειξαν (α) ότι δεν υπήρξε στατιστικώς σημαντική αλλαγή στην Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή των μαθητών με την επαναλειτουργία των σχολείων, αλλά και (β) ότι οι μαθητές που παρακολούθησαν Ασύγχρονη Διδασκαλία είχαν σημαντικά καλύτερη ΨΧΚ προσαρμογή από τους μαθητές που παρακολούθησαν τη Σύγχρονη Διδασκαλία.

3.1. Η επίδραση της αναστολής στην ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων στην Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή

Πιο συγκεκριμένα, η κοινωνική, σχολική και συναισθηματική επάρκεια των μαθητών παρέμεινε στο ίδιο επίπεδο με εκείνο της πρώτης αξιολόγησης, όπως και η εκδήλωση προβλημάτων συμπεριφοράς. Επιπρόσθετα, δεν επηρεάστηκε η αυτοαντίληψή τους εν γένει για τα γνωστικά αντικείμενα του σχολείου (Γλώσσα και Μαθηματικά), αλλά φάνηκε στατιστικώς σημαντική πτώση στην αντίληψή τους για την ικανότητά τους να μαθαίνουν. Η αλλαγή αυτή είναι αναμενόμενη όταν διαταράσσεται η ρουτίνα του σχολείου και δεν υπάρχει επικοινωνία σε ατομικό επίπεδο με τον εκπαιδευτικό (Petretto, Masala & Masala, 2020). Σχετικά με την αλλαγή στην συναισθηματικοκοινωνική επάρκεια και άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι παιδιά και έφηβοι μπορεί να εμφανίζουν ηπιότερες κλινικές εκδηλώσεις COVID-19 σε σύγκριση με ενήλικες (Cardenas, Bustos, & Chakraborty, 2020), να νιώθουν περισσότερο ασφαλή και προστατευμένα με τις οικογένειές τους (Idoiaga κ.ά. 2020) οπότε και να μην αλλάζουν τα επίπεδα της ψυχοκοινωνικής τους προσαρμογής (Merrill κ.ά. 2020, Sun, Lin & Operario, 2020). Επιπρόσθετα, τα μέτρα ασφάλειας που πάρθηκαν για την επαναλειτουργία των σχολείων (αποστάσεις, συστηματική καθαριότητα, λιγότεροι μαθητές στο σχολείο, αποφυγή δανεισμού προσωπικών αντικειμένων κλπ.), καθώς και η μείωση των κρουσμάτων, οδήγησε στην δημιουργία αισθημάτων ασφάλειας και ικανοποίησης για την επανασύνδεση με τους συμμαθητές τους (Fantini, Reno, Battista Biserni, Savoia, & Lanari 2020).

3.2. Η επίδραση της Σύγχρονης και Ασύγχρονης Εξ αποστάσεως Διδασκαλίας στην Ψυχοκοινωνική Προσαρμογή

Τα αποτελέσματα του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος έδειξαν ότι, με την επαναλειτουργία των σχολείων, τα παιδιά που δέχθηκαν Ασύγχρονη Διδασκαλία (ΑΔ) είχαν σημαντικά υψηλότερο Μέσο Όρο στην Αυτοαντίληψη (διάσταση της Συναισθηματικής Επάρκειας) και στην Ενδοπροσωπική Προσαρμογή (διάσταση των Προβλημάτων Συμπεριφοράς) από την ομάδα που δέχθηκε Σύγχρονη Διδασκαλία (ΣΔ). Φαίνεται πώς οι μαθητές της ΑΔ έπρεπε να επεξεργαστούν ατομικά τη μάθηση, να διαχειριστούν γνωστικά και όχι κοινωνικά τη μαθησιακή διαδικασία. Σε αντίστοιχη έρευνα, οι εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν ότι κατά τη διαζώσης διδασκαλία η μάθηση των μαθητών τους ήταν κοινωνική, αλλά κατά την καραντίνα ήταν αναπόφευκτα

ατομική υπόθεση (Soudien, 2020). Επίσης, κατά τη διάρκεια της παραμονής στο σπίτι οι μαθητές μπορεί να οικοδομήσουν ίδιες ή πιο επιτυχημένες σχέσεις με συνομηλίκους και ενήλικες. Συχνά η αποδιοργανωτική ή επιζήμια κοινωνική αλληλεπίδραση στο χώρο του σχολείου – όπως ο σχολικός εκφοβισμός- μπορεί να αποφευχθεί μέσω της εξ αποστάσεως διδασκαλίας (Cabrera & Fuentes, 2020).

Παρόλα αυτά, η ομάδα που δέχτηκε Ασύγχρονη Διδασκαλία παρουσίασε σημαντικά υψηλότερη κοινωνική επάρκεια, και ειδικότερα υψηλότερους μέσους όρους στη Διαπροσωπική Επικοινωνία και τη Συνεργασία με συνομηλίκους, από την ομάδα που δέχτηκε Σύγχρονη Διδασκαλία. Αντίστοιχα σημαντική ήταν και η διαφορά των δύο ομάδων στη Σχολική Επάρκεια, τα Κίνητρα και την Αυτοαποτελεσματικότητα στο σχολείο. Οι μαθητές της ΑΔ παρουσίασαν στατιστικώς σημαντικά υψηλότερη αυτοεκτίμηση, αλλά και αυτοαντίληψη για την επίδοσή τους στα μαθηματικά και στη γενικότερη ικανότητα μάθησης. Τα αποτελέσματα αυτά δεν συνάδουν με το μεγαλύτερο μέρος της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, αλλά μπορούν να ερμηνευτούν με πολλαπλούς τρόπους: (α) από τη στάση των γονέων και τον ενεργό ή μη ρόλο που είχαν κατά τη διάρκεια της μαθησιακής υποστήριξης των παιδιών στο σπίτι κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας (β) από την έλλειψη εξοικείωσης και ετοιμότητας των μαθητών να εργαστούν σε ένα σύγχρονο περιβάλλον εξ αποστάσεως διδασκαλίας, και (γ) από την ανεπαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, όχι μόνο στον τρόπο χειρισμού των ψηφιακών πλατφορμών διδασκαλίας, αλλά και στον τρόπο διδασκαλίας μέσω αυτών. Οι παράγοντες αυτοί αναλύονται παρακάτω.

3.2.1. Η στάση των γονέων και ο ρόλος τους στην Εξ αποστάσεως Διδασκαλία

Στη σύγχρονη σχετική βιβλιογραφία αναφέρεται πως οι γονείς -κατά τη διάρκεια της καραντίνας- είχαν λιγότερο θετικές πεποιθήσεις σχετικά με την αξία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, θεωρώντας ότι είναι ελλιπής σε περιεχόμενο και αποτελεσματικότητα. Εξέφρασαν την έντονη αντίθεσή τους στην σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρουσιάζοντας ανησυχία για τις αρνητικές επιπτώσεις της στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, καθώς τη θεωρούσαν δασκαλοκεντρική και χωρίς να δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να συνεργαστούν και να επικοινωνήσουν πραγματικά (Dong, Cao & Li, 2020). Αυτό ίσως να επηρέασε τις αντιλήψεις των μαθητών της ΣΔ και να είχε αρνητικό αντίκτυπο στην κοινωνική εγκυρότητα της σύγχρονης διδασκαλίας. Επίσης, πολλοί γονείς χαρακτήρισαν τη σύγχρονη διδασκαλία ως δύσκολη, χρονοβόρα και απαιτητική, γιατί τα παιδιά αυτής της ηλικίας δεν έχουν αυτοέλεγχο και τον κατάλληλο προγραμματισμό. Το γεγονός αυτό δημιουργούσε εντάσεις στο σπίτι (Dong, Cao & Li, 2020), για αυτό οι μαθητές της ΣΔ να είχαν σημαντικά χαμηλότερη αίσθηση επάρκειας από την ομάδα της ΑΔ. Από την άλλη, στην ασύγχρονη διδασκαλία, η οδηγία που έλαβαν οι εκπαιδευτικοί ήταν να στηριχθούν κυρίως στην επανάληψη της διδαχθείσας ύλης, γεγονός που δεν οδήγησε στην ψυχολογική επιβάρυνση παιδιών και γονέων. Η μελέτη στο σπίτι της διδαχθείσας ύλης

αποτελούσε ρουτίνα για τους γονείς και τα παιδιά τους, συνθήκη που παρέχει ασφάλεια στα παιδιά και ήταν και σύμφωνη με τις οδηγίες του Παγκοσμίου Οργανισμού Υγείας (WHO, 2020). Από την άλλη, η διδασκαλία νέας ύλης και η ανάληψη νέων ρόλων από τους γονείς επιβαρύνει συναισθηματικά το οικογενειακό περιβάλλον. Είναι ενδιαφέρον ότι οι μητέρες των συμμετεχόντων μαθητών στην παρούσα έρευνα (που συνήθως υποστηρίζουν τα παιδιά στη μελέτη στο σπίτι) είχαν σημαντικά υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης στην ομάδα ΑΔ σε αντίθεση με την ομάδα ΣΔ, όπου οι πατέρες είχαν υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης από τους πατέρες της ΑΔ.

3.2.2. Ετοιμότητα των μαθητών για την Εξ αποστάσεως Διδασκαλία

Φαίνεται ότι οι μαθητές δεν είναι έτοιμοι για σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία (De Guzman & Pastor, 2020). Η σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία απαιτεί διαδραστικότητα και συνεργασία μεταξύ των συμμετεχόντων για να είναι αποτελεσματική. Παρόλα αυτά, η διδασκαλία στην Ελλάδα είναι κυρίως δασκαλοκεντρική. Οι μαθητές δεν έχουν συνηθίσει να συνεργάζονται και ιδιαίτερα όταν αυτό πραγματοποιείται μέσω ενός διαδικτυακού μέσου. Οι συναισθηματικοκοινωνικές αλληλεπιδράσεις που μπορεί να λαμβάνουν χώρα στη δια ζώσης διδασκαλία, δεν υποστηρίζεται εύκολα στα εξ αποστάσεως περιβάλλοντα (Chou, 2002). Παράλληλα, τα παιδιά χρειάζονται υποστήριξη συναισθηματική και στο ακαδημαϊκό πλαίσιο (Odrizola-Gonz lez κ.ά. 2020). Κατά τη διάρκεια της καραντίνας, ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί ήταν περιορισμένοι στο να προσφέρουν συναισθηματική υποστήριξη, να παρατηρούν τα προειδοποιητικά σημάδια και να παρεμβαίνουν στα παιδιά που παρουσίαζαν συναισθηματικές δυσκολίες (Masonbrink & Hurley, 2020), συνεπώς ήταν αδύνατο να τους υποστηρίξουν καθώς δεν ήταν και οι ίδιοι επαρκώς προετοιμασμένοι (Σταχτέας & Σταχτέας, 2020).

3.2.3. Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στην Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση

Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών στην έρευνα των Σταχτέα και Σταχτέα (2020) εξέφρασε το αίτημα για ειδική επιμόρφωση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και στον τρόπο εφαρμογής της, όχι μόνο στο χειρισμό του ψηφιακού υλικού της, αλλά και στην ανάδειξη της παιδαγωγικής αξίας του τηλεμαθήματος. Επίσης, η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών έδειξε ανησυχία σχετικά με την ετοιμότητά τους να λειτουργήσουν ως παιδαγωγοί που εκπαιδεύουν γνωστικά, συναισθηματικά και κοινωνικά τους μαθητές τους. Αντίστοιχα, και στην παρούσα έρευνα, οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν λάβει κάποια σχετική επιμόρφωση για τον τρόπο διδασκαλίας κατά τη σύγχρονη επικοινωνία με τους μαθητές, και αυτό μπορεί να συντέλεσε στην μειωμένη αντίληψη που έδειξαν οι μαθητές για την ψυχοκοινωνική τους επάρκεια. Η σύγχρονη εκδοχή της εξ' αποστάσεως διδασκαλίας παρόλα αυτά, είναι πιο ελκυστική τόσο για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, όσο και για τους μαθητές (Σταχτέας & Σταχτέας, 2020).

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δείχνουν την ανάγκη να συστηματικοποιηθεί η επιμόρφωση στον τρόπο εφαρμογής της ασύγχρονης και -κυρίως- της σύγχρονης διδασκαλίας δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στις κοινωνικές και χωρικές αποκλεισμούς πολιτικές που θα συμβάλουν στην άμβλυνση των πιθανών επιπτώσεων που ενδέχεται να υποστούν ως συνέπεια της πανδημίας και της καραντίνας οι μαθητές (Weaver & Wiener, 2020). Έχοντας ως δεδομένο ότι τα παιδιά ειδικών ομάδων που αντιμετωπίζουν προβλήματα ψυχικής υγείας, έχουν αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η αναστολή λειτουργίας της μαθησιακής διαδικασίας μπορεί να εντείνει τα προβλήματά τους (Lee, 2020), ενώ η συστηματική επαφή με τους μαθητές να συμβάλει στην αντιμετώπιση των ψυχολογικών, εκπαιδευτικών, και κοινωνικών αναγκών των παιδιών με ή χωρίς δυσκολίες (Idoiaga κ.ά. 2020). Επιπρόσθετα είναι σημαντικό να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί για τον τρόπο διδασκαλίας μέσω της σύγχρονης και ασύγχρονης εκδοχής βάσει της ενεργούς συμμετοχής των μαθητών, να κατανοήσουν τον τρόπο και τη σημασία της ενεργούς ψυχοκοινωνικής υποστήριξης των παιδιών και να εξοικειωθούν με τρόπους επικοινωνίας και καθοδήγησης των γονέων για την μαθησιακή υποστήριξη των παιδιών στο σπίτι.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Μεγάλου Ε. (2020) Η Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me και η αξιοποίησή της στη σχολική εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο: Ανοικτοί Εκπαιδευτικοί Πόροι και Ηλεκτρονική Μάθηση, Φλώρινα (online) 3-4 Οκτωβρίου 2020.
- Μεγάλου, Ε. & Ι. Τσιλιβίγκος (2020) Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me: Από τον αρχικό σχεδιασμό, στην υποστήριξη της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. ΠΕΚΕΣ Δυτικής Ελλάδας - «Ιστοσεμινάρια για Εκπαιδευτικούς Πληροφορικής και όχι μόνο», 28 Μαΐου 2020.
- Σταχτέας, Χ. & Φ. Σταχτέας (2020) Ιχνηλάτηση των Απόψεων των Καθηγητών για την Τηλεκπαίδευση στην Αρχή της Πανδημίας. *Επιστήμες Αγωγής*, 2020(2), 173-194.
- Χατζηχρήστου, Χ., Φ. Πολυχρόνη, Η. Μπεζεβέγκης & Κ. Μυλωνάς (2008) Εργαλείο ψυχοκοινωνικής προσαρμογής παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας ή Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής. ΕΠΕΑΕΚ ΙJ Ενέργεια ΙJ, 3.

Ξενογόλωση

- Cabrera, M.M.Y. & A.S. Fuentes (2020) Pedagogical and Psychosocial Implications of Quarantine by Covid-19 on Chilean Students. *Revista Educaci n las Américas*, 10, 106-117.
- Cardenas, M.C., S.S. Bustos & R. Chakraborty (2020) A 'parallel pandemic': The psychosocial burden of COVID-19 in children and adolescents. *Acta Paediatrica*.
- Chou, C.C. (2002) A Comparative Content Analysis of Student Interaction in Synchronous and Asynchronous Learning Networks. Proceedings of the 35th Hawaii International Conference on System Sciences.
- Clark, J.T. (2020) Clinical Engineering Handbook, 410-415.
- De Guzman, M.J.J. (2020) Business Administration Students' Skills and Capability on Synchronous and Asynchronous Alternative Delivery of Learning. *Asian Journal of Multidisciplinary Studies*, 3(1), 28-34.
- Dong, C., S. Cao & H. Li (2020) Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and youth services review*, 118, 105440.
- Fantini, M.P., C. Reno, G.B. Biserni, E. Savoia & M. Lanari (2020) COVID-19 and the re-opening of schools: a policy maker's dilemma. *Italian Journal of Pediatrics*, 46(1), 1-3.
- Idoiaga, N., N. Berasategi, A. Eiguren & M. Picaza (2020) Exploring children's social and emotional representations of the Covid-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 11, 1952.
- Jiao, W.Y., L.N. Wang, J. Liu, S.F. Fang, F.Y. Jiao, M. Pettoello-Mantovani & E. Somekh (2020) Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *The journal of Pediatrics*, 221-264. doi: 10.1016/j.jpeds.2020.03.013
- Lee, J. (2020). Mental health effects of school closures during COVID-19. *The Lancet*, 395, 912-920.
- Li, J.J, Y. Bao, X. Huang, J. Shi & L. Lu (2020) Mental health considerations for children quarantined because of COVID-19. *The Lancet*, 4(5), 347-349.
- Masonbrink, A.R. & E. Hurley (2020) Advocating for children during the COVID-19 school closures. *Pediatrics*, 146(3).
- Merrill, K.A., T. William, K.M. Joyce, L.E. Roos & J. Protudjer (2020) Potential psychosocial impact of COVID-19 on children: A scoping review of pandemics & epidemics.
- Odriozola- Gonz lez, P., . Planchuelo-G mez, M.J. Irurtia & R. De Luis-Garc a (2020) Psychological effects of the COVID-19 outbreak and lockdown among students and workers of a Spanish university. *Psychiatry Research*, 113108.

- Orgilés, M., A. Morales, E. Delvecchio, C. Mazzeschi & J.P. Espada (2020) Immediate psychological effects of the COVID-19 quarantine in youth from Italy and Spain. <https://doi.org/10.31234/osf.io/5bpfz>
- Petretto, D.R., I. Masala & C. Masala (2020) School Closure and Children in the Outbreak of COVID-19. *Clinical practice and epidemiology in mental health: CP & EMH*, 16, 189.
- Punamäki, R.L., S. Qouta & E. El Sarraj (1997) Models of traumatic experiences and children's psychological adjustment: the roles of perceived parenting and the children's own resources and activity. *Child Development*, 64(4), 718-728.
- Saurabh, K. & S. Ranjan (2020) Compliance and Psychological Impact of Quarantine in Children and Adolescents due to Covid-19 Pandemic. *The Indian Journal of Pediatrics* 87(7), 532-536.
- Singh, V. & A. Thurman (2019) How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4), 289-306.
- Soudien, C. (2020) Systemic shock: How Covid-19 exposes our learning challenges in education. *Southern African Review of Education*, 26(1), 6-19.
- Sprang, G. & M. Silman (2013) Posttraumatic stress disorder in parents and youth after health-related disasters. *Disaster Med Public Health Preparedness*. 7(1), 105-110.
- Sun, S., D. Lin & D. Operario (2020) Need for a population health approach to understand and address psychosocial consequences of COVID-19. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(S1), S25.
- Tur-Kaspa, H. & T. Bryan (1995) Teachers' Ratings of the Social Competence and School Adjustment of Students with LD in Elementary and Junior High School. *Journal of learning disabilities*, 28(1), 44-52.
- Wang, G., Y. Zhang, J. Zhao, J. Zhang & F. Jiang (2020) Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947.
- Weaver, M.S. & L. Wiener (2020) Applying palliative care principles to communicate with children about COVID-19. *J. Pain Symptom Manag.* 60, e8-e11. doi: 10.1016/j.jpainsymman.2020.03.020
- World Health Organization (2020) Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak, 18 March 2020 (No. WHO/2019-nCoV/MentalHealth/2020.1). World Health Organization.