

## International Conference in Open and Distance Learning

Vol 11, No 2A (2022)



Η αποτελεσματικότητα της μάθησης μέσω της επικοινωνίας εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με μαθητές τυπικής και μη τυπικής ανάπτυξης στην ΕΞΑΕ κατά την περίοδο του κορονοϊού: Απόψεις των εκπαιδευτικών.

*Μαρία Παναγιώτα Φακουρέλη, Σοφία Παπαδημητρίου, Απόστολος Κώστας*

doi: [10.12681/icodl.3404](https://doi.org/10.12681/icodl.3404)

**Η αποτελεσματικότητα της μάθησης μέσω της επικοινωνίας εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με μαθητές γενικής και ειδικής αγωγής στην εξΑΕ κατά την περίοδο του κορονοϊού**

**The effectiveness of learning through the communication of secondary school teachers with students of general and special education in Hellenic Open University (HOU) during the coronavirus period**

**Μαρία Παναγιώτα Φακουρέλη**

ΠΕ02- Εκπαιδευτικός  
Δευτεροβάθμιας  
Μ.Εδ. Επιστήμες της Αγωγής ΕΑΠ  
Μεταπτυχιακή φοιτήτρια  
[mariapanagiota\\_uoc@windowslive.com](mailto:mariapanagiota_uoc@windowslive.com)

**Σοφία Παπαδημητρίου**

Καθηγήτρια – Σύμβουλος ΕΑΠ  
Προϊσταμένη Εκπαιδευτικής  
Ραδιοτηλεόρασης & Ψηφιακών  
Μέσων, ΥΠΠΕΘ  
[sofipapadi@gmail.com](mailto:sofipapadi@gmail.com)

**Απόστολος Κώστας**

Καθηγητής Σύμβουλος  
Ελληνικό Ανοικτό  
Πανεπιστήμιο  
Πανεπιστήμιο Αιγαίου  
[apostoloskostas@ac.eap.gr](mailto:apostoloskostas@ac.eap.gr)

**Abstract**

The purpose of the research is to examine the ways of communication and teaching of secondary school teachers with students of general and special education via the Internet in the context of the coronavirus during the coronavirus period and whether this communication contributed to the effectiveness of learning. The quantitative method was chosen, in order to complete the research. At the same time, however, qualitative method data were used, as some data could not be quantified. These data concerned participants' responses, which were not related to predefined choices but to responses expressed in a series of words and expressions, expressing their personal views on specific issues. The research concerned exclusively teachers, who serve in schools of Greece and worked in Gymnasiums, General and Vocational High Schools, in special schools, in Special Classes of Vocational Education and Training and Special Vocational Gymnasiums - Lyceums during the school year 2019-2020. The sample of the research was 500 people. An improvised questionnaire was created with a total of 15 closed and open type questions. According the general teachers' answers, it can be concluded that the most frequently used medium was the World Wide Web. From the answers of the special education teachers, it is concluded that the most frequently used medium was e-mail. According teachers' answers, it can be concluded that the most frequently used medium was the modern distance learning platforms. From the answers of the special education teachers, it is concluded that the most frequently used medium was the teachers' video conference. Regarding the difficulties faced by the teachers, the one that appeared most often was the lack of appropriate educational material and the technical lack of infrastructure for students' access. The results of the research can contribute to improve the existing technical and pedagogical conditions of e-learning.

**Keywords:** *Learning, Communication, Secondary education teachers, Students of formal and non-formal development, Distance education, Pandemic COVID-19.*

## Περίληψη

Σκοπός της έρευνας είναι να εξετάσει τους τρόπους επικοινωνίας και διδασκαλίας των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τους μαθητές γενικής και ειδικής αγωγής μέσω διαδικτύου στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (εξΑΕ) κατά την περίοδο του κορονοϊού και κατά πόσο, η επικοινωνία αυτή, συνέβαλλε στην αποτελεσματικότητα της μάθησης. Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος και παράλληλα χρησιμοποιήθηκαν και στοιχεία ποιοτικής μεθόδου, καθώς ορισμένα δεδομένα δεν ήταν δυνατό να ποσοτικοποιηθούν. Τα δεδομένα αυτά αφορούσαν απαντήσεις των συμμετεχόντων, που δεν σχετίζονταν με προκαθορισμένες επιλογές αλλά με απαντήσεις που εκφράζονταν με μια σειρά λέξεων και εκφράσεων, που δήλωναν την προσωπική τους άποψη πάνω σε συγκεκριμένα θέματα. Η έρευνα αφορούσε αποκλειστικά εκπαιδευτικούς, που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες της Ελλάδας και εργάστηκαν σε Γυμνάσια, Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια, σε ειδικά σχολεία, σε Ειδικά Εργαστήρια Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΕΕΕΚ) και Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια – Λύκεια (ΕΝΕΕΓΥΛ) της Ελλάδας τη σχολική χρονιά 2019-2020. Το δείγμα της έρευνας ήταν 500 άτομα. Δημιουργήθηκε ερωτηματολόγιο με 15 συνολικά ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου στηριζόμενο στα ευρήματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής, συμπεραίνεται πως το μέσο που χρησιμοποιήθηκε συχνότερα ήταν ο παγκόσμιος ιστός και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, συμπεραίνεται πως το μέσο που χρησιμοποιήθηκε συχνότερα ήταν το e-mail. Το μέσο που χρησιμοποιήθηκε συχνότερα, σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής, συμπεραίνεται πως ήταν οι πλατφόρμες σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, ενώ από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής συμπεραίνεται ότι χρησιμοποιήθηκε συχνότερα η τηλεδιάσκεψη. Οι υλικοτεχνικές ελλείψεις υποδομών των μαθητών καταγράφεται ως η δυσκολία που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί συχνότερα ήταν. Τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να συμβάλλουν στη βελτίωση της συνθήκης της τηλεεκπαίδευσης.

**Λέξεις-κλειδιά:** *Μάθηση, Επικοινωνία, Εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Μαθητές τυπικής και μη τυπικής ανάπτυξης, Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση, Πανδημία.*

## Εισαγωγή

Η χρήση των νέων τεχνολογιών, όπως τα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα μάθησης, διευρύνουν τα όρια του σχολείου. Ήδη, στη σχολική τάξη χρησιμοποιείται ηλεκτρονικός υπολογιστής, τα λογισμικά και κάθε σύγχρονη τεχνολογία που συμβάλλει στην αποτελεσματική επικοινωνία και εκπαίδευση (Λιοναράκης, 2011). Η γνώση και η μάθηση προκύπτουν από την συνεργασία, την εμπιστοσύνη και την αλληλεπίδραση των συμμετεχόντων (Kalantzis & Cope, 2013). Θεμελιώδες στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας ενός οργανισμού που παρέχει εξΑΕ είναι η εφαρμογή της αρχής «μαθαίνουμε, πράττοντας», τοποθετώντας έτσι τους διδασκόμενους στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Κουστουράκης & Παϊζης, 2013). Ο ρόλος του σχολείου έχει αλλάξει και έχει αναπτυχθεί διεθνώς η συμπληρωματική εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση, που στοχεύει στον εμπλουτισμό των γνώσεων των μαθητών και στην υποστήριξη του σχολείου (Βασάλα, 2005). Η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας έχει επηρεάσει, εκτός από τον τομέα της παιδείας, και τον ρόλο του εκπαιδευτικού. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι να λειτουργεί ως σύμβουλος και καθοδηγητής, να διατηρεί συχνή

επικοινωνία με τους μαθητές/τριες του, αξιολογεί τις εργασίες τους και τους ενθαρρύνει στην συνέχιση των σπουδών τους καθώς και στην απόκτηση δεξιοτήτων (Βασάλα, 2005). Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η συνεργασία του εκπαιδευτικού με τους μαθητές/τριες για την οργάνωση και την τήρηση του χρονοδιαγράμματος (Φουτάκογλου, 2011).

### **Μεθοδολογία Έρευνας**

Συγκεκριμένα για την παρούσα έρευνα, ο σκοπός της είναι να εξετάσει τους τρόπους επικοινωνίας και διδασκαλίας των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τους μαθητές τυπικής και μη τυπικής ανάπτυξης μέσω διαδικτύου στο πλαίσιο της εξΑΕ κατά την περίοδο του κορονοϊού (Μάρτιος – Ιούνιος 2020) και κατά πόσο, η επικοινωνία αυτή, συνέβαλλε στην αποτελεσματικότητα της μάθησης.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας που προέκυψαν μέσα από το σκοπό και τους επιμέρους στόχους ήταν:

1. Με ποιους τρόπους υποστηρίχθηκε η εξΑΕ κατά την διάρκεια του κορονοϊού για τους μαθητές τυπικής εκπαίδευσης;
2. Με ποιους τρόπους υποστηρίχθηκε η εξΑΕ κατά την διάρκεια του κορονοϊού για τους μαθητές μη τυπικής εκπαίδευσης;
3. Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί με την εξΑΕ την εποχή του κορονοϊού;

Η έρευνα η οποία βασίζεται στη διπλωματική εργασία της Φακουρέλη (2021), αφορά αποκλειστικά εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες της Ελλάδας και εργάστηκαν σε Γυμνάσια, Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια, σε ειδικά σχολεία, σε Ειδικά Εργαστήρια Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΕΒΕΕΚ) και Ενιαία Ειδικά Επαγγελματικά Γυμνάσια – Λύκεια (ΕΝΕΕΓΥΛ) της Ελλάδας κατά τη σχολική χρονιά 2019-2020. Από τα δεδομένα αυτά, συμπεραίνεται πως ο πληθυσμός που αφορά η έρευνα είναι εκτεταμένος, οπότε, για το λόγο αυτό, εφαρμόστηκε δειγματοληψία έτσι ώστε να χρησιμοποιηθεί ένα μόνο δείγμα του πληθυσμού αυτού, 500 ατόμων. Στην περίπτωση της παρούσας έρευνας, εφαρμόστηκε μια κλασική μη πιθανοτική δειγματοληπτική τεχνική γνωστή και ως βολική δειγματοληψία χωρίς πιθανότητα. Κατά τη δειγματοληψία αυτή η επιλογή των συμμετεχόντων βασίζεται σε άτομα «κοντά» στους ερευνητές και η επιλογή αυτή συνεχίζεται έως ότου το δείγμα φτάσει σε ένα επιθυμητό αριθμό συμμετεχόντων. Τέλος, οι συμμετέχοντες στη δειγματοληψία αυτή χαρακτηρίζονται από την επιθυμία, όπως και τη διαθεσιμότητα συμμετοχής στην έρευνα (Ζαφειρόπουλος, 2015).

Στην παρούσα έρευνα σχεδιάστηκε ερωτηματολόγιο με 15 συνολικά ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου. Οι ερωτήσεις χωρίστηκαν σε τρία βασικά μέρη ξεκινώντας από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά. Στο τμήμα αυτό συμπεριλήφθηκαν έξι ερωτήσεις, που αφορούν το προφίλ των εκπαιδευτικών και σχετίζονται με το φύλο, την ηλικία, την ειδικότητα, την οικογενειακή κατάσταση, την απασχόληση και την εμπειρία σε επιμορφώσεις σχετικά με την εξΑΕ. Οι ερωτήσεις στο τμήμα αυτό ήταν κλειστού τύπου με εξαίρεση αυτή της ειδικότητας, η οποία ήταν ανοικτού.

Το επόμενο τμήμα του ερωτηματολογίου αφορούσε τα μέσα και τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν οι εκπαιδευτικοί για να υλοποιήσουν την εξΑΕ, καθώς και τη συχνότητα χρήσης αυτών. Εδώ, τοποθετήθηκαν πέντε ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου. Οι πρώτες βασίστηκαν σε 5βαθμη κλίμακα Likert (1 «Καθόλου» - 5 «Πολύ συχνά»). Τα ασύγχρονα και σύγχρονα μέσα που αναφέρονται στο τμήμα αυτό βασίστηκαν στο έργο των Σοφού, Κώστα και Παράσχου (2018), τα οποία χρησιμοποιούνται κατά την εξΑΕ. Στα τμήματα αυτά, τοποθετήθηκαν ερωτήσεις ανοικτού τύπου για να καλύψουν μέσα τα οποία ενδεχομένως δεν είχαν αναφερθεί,

αλλά είχαν χρησιμοποιηθεί. Τέλος, τα εργαλεία που αναφέρθηκαν στο δεύτερο τμήμα του ερωτηματολογίου, βασίστηκαν στις έρευνες των Lionarakis et al. (2018) και των Σταμπολτζή, Γιαννούλας και Καλαματιανού (2020).

Στο τρίτο και τελευταίο τμήμα του ερωτηματολογίου τοποθετήθηκαν τέσσερις ερωτήσεις (μία κλειστού με 17 υποερωτήματα και τρεις ανοικτού) που αφορούσαν τα εμπόδια της εφαρμογής της εξΑΕ. Η πρώτη βασίστηκε σε 5βαθμη κλίμακα Likert (1 «Καθόλου» - 5 «Πολύ συχνά»). Τα εμπόδια που αναφέρθηκαν στην ερώτηση αυτή βασίζονται στα ευρήματα σχετικών ερευνών (Liu & Pange, 2015· Pora & Bucur, 2015). Οι επόμενες ερωτήσεις ανοικτού τύπου, συμπλήρωσαν την προηγούμενη για να καλύψουν τα κενά σε περίπτωση που δεν αναφερόταν κάποιο εμπόδιο αλλά και να αναδείξουν τα σημαντικότερα, όπως και τα λιγότερο σημαντικά εμπόδια.

Στο πλαίσιο της δεοντολογίας της έρευνας, μαζί με το ερωτηματολόγιο υπήρξε πριν από την έναρξη αυτού, συνοδευτική επιστολή με φόρμα ενημέρωσης και συγκατάθεσης. Η επιστολή αυτή αφορούσε την ενημέρωση των υποκειμένων για την έρευνα όσο και για την ανωνυμία των προσωπικών δεδομένων και των απαντήσεων. Το ερωτηματολόγιο της έρευνας υλοποιήθηκε ηλεκτρονικά και χρησιμοποιήθηκε η υπηρεσία GoogleForms και έγινε η ανάλυσή τους με τη χρήση του StatisticalPackageforSocialSciences και έκδοση 25.

Για την ενίσχυση της εγκυρότητας του ερωτηματολογίου, αρχικά το περιεχόμενο αυτού εγκρίθηκε από την επιβλέπουσα της εργασίας ως προς τη φαινομενική εγκυρότητα ή εγκυρότητα περιεχομένου. Επίσης, η πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου ήταν ένα ακόμα μέσο ελέγχου της εγκυρότητας, καθώς μέσω της πιλοτικής εφαρμογής διορθώθηκαν λάθη, ασαφή σημεία διατύπωσης και επιβεβαιώθηκε, πως οι ερωτήσεις όντως μετρούν αυτό που έχουν σχεδιαστεί να μετρούν. Παράλληλα, για την αξιοπιστία των ερωτήσεων, χρησιμοποιήθηκε η εσωτερική συνοχή αυτών των ερωτήσεων κλειστού τύπου μέσω του δείκτη Cronbach's alpha (Cohen, Manion & Morison, 2017). Ο δείκτης υπολογίστηκε μέσω της στατιστικής επεξεργασίας των απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο με τη χρήση του SPSS 25. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, τόσο το σύνολο των ερωτήσεων όσο και των επιμέρους τμημάτων του ερωτηματολογίου εμφάνισαν ικανοποιητικά επίπεδα εσωτερικής συνοχής και άρα αξιοπιστίας, εφόσον οι τιμές του δείκτη Cronbach's Alpha ήταν ανώτερος από 0,700.

## **Βιβλιογραφική Επισκόπηση**

### **Σχολική εξΑΕ και Covid-19: Γονείς, εκπαιδευτικοί, μαθητές.**

Αρχικά, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι η ορολογία μαθητές τυπικής και μη τυπικής ανάπτυξης αναφέρεται στο επίπεδο των δεξιοτήτων και του γνωστικού υποβάθρου των μαθητών (Hughes & Leekam, 2004· Von Tetzchner, 2018). Οι μαθητές τυπικής ανάπτυξης έχουν καλλιεργήσει γνώσεις και δεξιότητες, που συνάδουν με την χρονολογική τους ηλικία. Έτσι, υπάρχει σύνδεση νοητικής και χρονολογικής ηλικίας. Οι μαθητές μη τυπικής ανάπτυξης δεν έχουν κατακτήσει τις απαραίτητες δεξιότητες, που συνάδουν με την χρονολογική τους ηλικία και εμφανίζουν ελλείμματα σε γνωστικές, γλωσσικές, κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες (Von Tetzchner, 2018).

Σε μία καθημερινότητα απορυθμισμένη από την απομόνωση της καραντίνας, η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μία πρόκληση σε πολλά επίπεδα: παιδαγωγικό, διδακτικό, τεχνικό. Εν μέσω της πανδημίας, η νέα πραγματικότητα, στην οποία αιφνίδια περιήλθε η ελληνική εκπαίδευση, κατέστησε αναπόδραστη την ανάγκη σε όλες τις σχολικές βαθμίδες της χώρας, της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία απαιτεί τη μεταφορά της διδασκαλίας από τη φυσική σχολική τάξη στο

διαδίκτυο. Η διδασκαλία οφείλει να παρέχει μαθησιακές δραστηριότητες – πλούσιες ευκαιρίες μάθησης για να μπορέσουν οι μαθητές να καλλιεργήσουν δεξιότητες, όπως δημιουργικής σκέψης, σαφούς επικοινωνίας, αποδοτικής συνεργασίας, συστηματικής ανάλυσης, επαναληπτικού-προοδευτικού σχεδιασμού, ομαδοσυνεργατικότητας και δεξιοτήτων δια βίου μάθησης, οι οποίες θεωρούνται απαραίτητες (Biasutti, AntoniniPhilippe & Schiavio, 2021).

Η εξΑΕ έχει πολλά οφέλη, όπως η διασφάλιση της βιωσιμότητας της εκπαίδευσης (Akinbadewa & Sofowora, 2020), παρέχοντας δια βίου μάθηση (Alharthi, 2020) και μείωση του κόστους εκπαίδευσης (Al-Husban, 2020), αν και ο μαθητής και ο δάσκαλος βρίσκονται σε διαφορετικά μέρη, αλλά έχει και ορισμένους περιορισμούς όσον αφορά τις μεθόδους, το χρονοδιάγραμμα και την ώρα (Albalawi, 2018; Weinhandl et al., 2020). Επιπλέον, εμπόδια στην εκμάθηση και συνεπώς στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση θεωρούνται η έλλειψη υποδομής (λογισμικό, υλικό κ.λπ.), οικονομικοί λόγοι, πρόβλημα τεχνικού προσωπικού και η έλλειψη ευαισθητοποίησης της κοινωνίας και ιδιαίτερα των μαθητών σχετικά με αυτό (Gökdaş & Kayrı, 2005).

Τα αποτελέσματα της έρευνας (Akgün, Güleç, & Topal, 2013; Hannay & Newvine, 2006) δείχνουν ότι οι απόψεις των μαθητών για την εξΑΕ δεν διαχωρίζονται σαφώς μεταξύ τους. Ωστόσο, όταν εξετάζεται λεπτομερώς, οι περισσότεροι μαθητές δεν είναι ικανοποιημένοι με την εκπαίδευση. Παρόμοια αποτελέσματα είναι της έρευνας που πραγματοποιήθηκε στην Τουρκία (Akgün, Güleç, & Topal, 2013) κατά την οποία διαπιστώθηκε, ότι οι μαθητές αντιμετωπίζουν προβλήματα κατά την προετοιμασία για την εξΑΕ και για τα μαθήματα. Επίσης, ότι υπάρχουν πολλές μελέτες που αναφέρουν παρόμοια αποτελέσματα (Akgün, Güleç, & Topal, 2013; Hannay & Newvine, 2006). Οι μαθητές, που δεν ήταν ικανοποιημένοι με την εξΑΕ, εξήγησαν τον λόγο της δυσαρέσκειάς τους ως αποτέλεσμα της μη κατανόησης του θέματος, της εύρεσης του δασκάλου ως ανεπαρκούς, του ανεπαρκούς χρόνου και της έλλειψης υποδομής.

Πιστεύεται, ότι το πρόβλημα μπορεί να προκληθεί από τους μαθητές που δεν είναι σε θέση να μελετήσουν αρκετά ή να προσαρμοστούν στη διαδικασία, καθώς και την ανεπάρκεια των εκπαιδευτικών σε ορισμένους τομείς. Όταν αντιμετωπίζεται από μια άλλη οπτική γωνία, ο δάσκαλος έχει μεγάλο μερίδιο στην παροχή ενός διαδραστικού περιβάλλοντος για τους μαθητές ώστε να συμμετάσχουν στο μαθησιακό περιβάλλον (Lehman & Conceição, 2010).

Στην τρέχουσα πανδημία COVID-19, όταν οι μαθητές αναγκάζονται να μείνουν στο σπίτι, οι γονείς όχι μόνο χρειάζονται καλές δεξιότητες γονικής μέριμνας, αλλά και ένα καλό επίπεδο εκπαίδευσης. Εκτός από την παρακολούθηση της ιδιοσυγκρασίας και της απόδοσης των παιδιών τους, οι γονείς θα πρέπει επίσης, να προσπαθήσουν να καλύψουν τις ανάγκες εκπαίδευσης τους όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά.

Ένας τρόπος για να υποστηριχθεί αυτός ο πρόσθετος ρόλος γονικής μέριμνας είναι να διατεθεί διαδικτυακό εκπαιδευτικό υλικό και τεχνολογίες σε παιδιά και γονείς. Ωστόσο, παρόλο που η χρήση της ηλεκτρονικής μάθησης έχει αυξηθεί σημαντικά σε όλα τα στάδια της μάθησης σε διάφορους τομείς, εξακολουθούν να υπάρχουν ορισμένα εμπόδια στην εξΑΕ, όπως η έλλειψη συγκέντρωσης και ενδιαφέροντος των παιδιών, η αναστάτωση από άλλα μέλη της οικογένειας και η έλλειψη πόρων και εξοπλισμού (Zhang et al., 2020; Zhou & Li, 2020), αναφέρονται συχνότερα ως οι δυσκολίες των γονέων, που σχετίζονται με τη μάθηση των παιδιών στο σπίτι. Τα ευρήματα των Dong et al. (2020) αναφέρουν ότι η διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας θεωρείται ως πρόκληση από τις οικογένειες. Είναι πιθανό ότι με την ξαφνική αλλαγή της μεγάλης κλίμακας εξ αποστάσεως μάθησης, οι εκπαιδευτικοί δεν είναι καλά εξοπλισμένοι με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που

απαιτούνται για το σχεδιασμό της εξ αποστάσεως μάθησης, που θα διατηρήσει τα μαθησιακά ενδιαφέροντα των παιδιών και που λαμβάνει υπόψη τους περιορισμούς του οικιακού περιβάλλοντος.

### **Η Ανοιχτή εξΑΕ στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής και η περίοδος της πανδημίας**

Οι συμπεριληπτικές εκπαιδευτικές προτάσεις είναι πολύ σημαντικές και αποτελούν ένα ακόμη βήμα προς τα εμπρός στην αναγνώριση της ανάγκης να αισθανθούν όλοι, ότι συμμετέχουν σε ένα κοινό σχέδιο της ανθρωπότητας. Με αυτόν τον τρόπο έχουν μια σαφή πρόθεση εκδημοκρατισμού. Επιπλέον, διευκολύνουν πολύ σχετικές προτάσεις για κοινωνική δικαιοσύνη και αλληλεγγύη για τη βελτίωση της συνύπαρξης σε όλες τις κοινωνίες. Συμβάλλουν, επίσης, στην τόνωση της άποψης της εκπαίδευσης ως ανθρώπινου δικαιώματος, που συνδέεται άμεσα με τις ανθρώπινες ανάγκες του ατόμου που ανά πάσα στιγμή και σε όλα τα μέρη, ανεξάρτητα από τα σημεία έναρξης και λήξης, απαιτεί την ανάπτυξη και τη φροντίδα της ανθρώπινης κατάστασής της (Terzi, 2014). Παρ'όλα αυτά, πριν αποδώσουμε ηθική υπεροχή σε περιεκτικές προτάσεις καθαυτές, όπως κάνει ο Nind (2014), πρέπει να τις αναλύσουμε κριτικά, ως προς το τι θα μπορούσε να συμβεί – και δεν θα ήταν η πρώτη φορά – που αυτή η θεωρητική υποτιθέμενη ηθική υπεροχή έχει σοβαρές και ηθικά αδικαιολόγητες πρακτικές συνέπειες (Burbules, 2020).

Στην πραγματικότητα, η συμπεριληπτική εκπαίδευση προσεγγίζεται στην ακαδημαϊκή βιβλιογραφία από θέσεις που, σε ορισμένες περιπτώσεις, είναι τόσο γενικές, υπερυψωμένες παντού, απολυταρχικές, συναισθηματικές και αυθαίρετες, που δεν επιτρέπουν την ορατότητά της. Αυτήν τη στιγμή ζούμε στην εποχή της συμπερίληψης, όπου αυτό παρουσιάζεται ως το πλήρες παράδειγμα και η μόνη ηθικά επιθυμητή δυνατότητα (McMenamin, 2017). Δεν υπάρχει αμφιβολία, ότι η ένταξη, ως εκπαιδευτικό ιδανικό, είναι περίπλοκη και συχνά υπάρχει μια προφανής ένταση μεταξύ κειμένων που το υποστηρίζουν και της πρακτικής, που είναι ανθεκτική σε αυτό (Evans & Lunt, 2010).

Το κλείσιμο των σχολείων έχει σημαντικό αντίκτυπο σε όλους τους μαθητές, αλλά ειδικά στους πιο ευάλωτους, που είναι πιο πιθανό να αντιμετωπίσουν πρόσθετα εμπόδια. Παιδιά και νέοι από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος και μονογονεϊκές οικογένειες, μετανάστες, πρόσφυγες, εθνοτικές μειονότητες, με διαφορετικό φύλο ταυτότητες και σεξουαλικούς προσανατολισμούς (OECD, 2020a) και εκείνοι με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες εκπαίδευσης υποφέρουν από στέρηση από ευκαιρίες δια ζώσης μάθησης, κοινωνική και συναισθηματική υποστήριξη που διατίθεται στα σχολεία, και επιπλέον υπηρεσίες, όπως σχολικά γεύματα (OECD, 2020b). Κινδυνεύουν περισσότερο να απομονωθούν, όταν τα σχολεία είναι κλειστά. Αυτοί οι μαθητές είναι πιθανό να χάσουν περισσότερο από την άποψη των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και την υποστήριξη που παρέχουν τα σχολεία, εάν οι χώρες λάβουν ανεπαρκή μέτρα για την προώθηση της εκπαιδευτικής δικαιοσύνης και της συμπερίληψης (OECD, 2020c).

Οι Parmigiani, Benigno, Giusto, Silvaggio και Sperandio (2020) αναφέρουν τα αποτελέσματα της μελέτης τους, που επικεντρώνεται στην ηλεκτρονική ένταξη (e-inclusion), που θεωρείται ως η ικανότητα των εκπαιδευτικών να αυξάνουν τη συμμετοχή των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (όπως συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες και δυσκολίες που συνδέονται με κοινωνικά, πολιτιστικά ή οικονομικά μειονεκτήματα) και αναπηρίες και να βελτιώσουν τις μαθησιακές τους διαδικασίες μέσω της χρήσης πολλών συσκευών και εφαρμογών. Αυτή η μελέτη προσπάθησε να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί εφάρμοσαν την ηλεκτρονική ένταξη κατά το κλείσιμο του σχολείου, για να επιτρέψουν διαδικτυακές

στρατηγικές διδασκαλίας / μάθησης χωρίς αποκλεισμούς, δίνοντας έμφαση στην αλληλεπίδραση μεταξύ ψηφιακών εργαλείων, πλαισίων, μαθητών, οικογενειών και εκπαιδευτικών για να αποτρέψουν το ψηφιακό χάσμα από την αύξηση των δυσκολιών των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Selwyn & Facer, 2007).

Το κύριο ερώτημα, που τίθεται από τις εμπειρίες που προκύπτουν από την πανδημία Covid-19 είναι, πώς μπορεί να αναπτυχθεί η ηλεκτρονική ένταξη σε συνθήκες απομόνωσης των μαθητών. Από αυτή την άποψη, μια σειρά μελετών που αξιολόγησαν τον αντίκτυπο της διαδικτυακής εκπαίδευσης σε μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες πριν από την πανδημία, μπορεί να προσφέρει χρήσιμη συμβολή στην κατανόηση των δυνατοτήτων και των εμποδίων. Οι ΤΠΕ βοηθούν τους μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες με διάφορους τρόπους: παρακολουθώντας αυτό που συμβαίνει στην τάξη κάνοντάς τους να αισθάνονται ότι αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της δραστηριότητας της τάξης (Lombaert et al., 2006), μειώνοντας την αίσθηση της μοναξιάς και της απομόνωσης τους (Zhu & Van Winkel, 2014), μειώνοντας το άγχος (Anderson & Rourke, 2005) και διατηρώντας τις κοινωνικές σχέσεις με τους συμμαθητές τους (Jones & McDougall, 2010). Οι ΤΠΕ μπορούν να επεκτείνουν τις διαδικασίες διδασκαλίας / μάθησης πέρα από την τάξη μέσω διαδικτυακών δραστηριοτήτων, ξεπερνώντας τα όρια του χώρου και του χρόνου (Wadley et al., 2014).

### **Αποτελέσματα της έρευνας**

#### **Δημογραφικά Στοιχεία**

Από τους 500 εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα το 64,6% του δείγματος ήταν γυναίκες και το υπόλοιπο 35,4% άνδρες. Οι ηλικιακές κατηγορίες ήταν οι 50-59 με 42,6% και οι 40-49 με 32,2%. Η ειδικότητα ΠΕ02 (κλάδος Φιλολόγων) ξεχώρισε αποτελώντας το 24,2% του δείγματος. Σχετικά με την οικογενειακή κατάσταση, η πλειοψηφία στο δείγμα, η οποία αντιστοιχεί στο 70,94%, είναι οι έγγαμοι/ες. Για τη δομή στην οποία απασχολούνται καταγράφεται μια υπεροχή σε γενικά σχολεία και τα άτομα αυτά κάλυψαν το 80% του δείγματος. Οι υπόλοιπες δομές καλύπτουν ποσοστά κάτω του 10% όπως η παράλληλη στήριξη ή ένταξη με 7,2% και τα ΕΕΕΚ ή ΕΝΕΕΓΥΛ με 5,2%.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα το 49,2% των εκπαιδευτικών έχει επιμορφωθεί στην εξΑΕ. Αντίθετα, το 50,8% δεν έχει λάβει κάποια σχετική επιμόρφωση. Τέλος, με βάση την ειδικότητα, το δείγμα χωρίστηκε σε εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής. Ο διαχωρισμός αυτός έγινε με σκοπό τη διερεύνηση των δύο πρώτων ερευνητικών ερωτημάτων, όπου εξετάζουν τους μαθητές τυπικής και μη τυπικής ανάπτυξης (που έχουν διαγνωστεί, δηλαδή, με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρία) και άρα αφορούν τις απόψεις των αντίστοιχων εκπαιδευτικών. Το βασικό συμπέρασμα ήταν ότι το 92,6% των εκπαιδευτικών έχουν ειδικότητα γενικής αγωγής και το 7,4% έχουν ειδικότητα γενικής αγωγής.

#### **Τρόποι υποστήριξης εξΑΕ κατά την διάρκεια του κορονοϊού για τους μαθητές τυπικής εκπαίδευσης**

Για τη διερεύνηση του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, χρησιμοποιήθηκαν μόνο οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών με ειδικότητα γενικής αγωγής. Αρχικά, ρωτήθηκαν, πόσο συχνά χρησιμοποιούσαν τα ασύγχρονα μέσα επικοινωνίας, που παρουσιάζονται στον Πίνακα 1 κατά την εξΑΕ, την περίοδο του κορονοϊού (Μάρτιος – Ιούνιος 2020). Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, συμπεραίνεται πως το μέσο που χρησιμοποιήθηκε συχνότερα ήταν ο παγκόσμιος ιστός. Αναλυτικότερα, χρησιμοποιήθηκε συχνά και πολύ συχνά από το 79,3% των εκπαιδευτικών γενικής

αγωγής. Επίσης, ξεχώρισε και το email για τη συχνότητα χρήσης του καθώς χρησιμοποιήθηκε συχνά και πολύ συχνά από το 76,7% των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής.

**Πίνακας 1:** Κατανομή απαντήσεων χρήσης ασύγχρονων μέσα επικοινωνίας (γενική αγωγή)

	Καθόλου		Σπάνια		Μερικές φορές		Συχνά		Πολύ συχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
E-mail	15	3,0%	36	7,2%	65	13,0%	104	20,8%	279	55,9%
Παγκόσμιος ιστός	33	6,6%	25	5,0%	45	9,0%	87	17,4%	309	61,9%
Βιντεοδιάλεξη	92	18,4%	57	11,4%	70	14,0%	92	18,4%	188	37,7%
Εκπαιδευτική τηλεόραση	313	62,7%	96	19,2%	45	9,0%	25	5,0%	20	4,0%
Forum εκπαιδευτικές πλατφόρμες	σε 133	26,7%	96	19,2%	113	22,6%	65	13,0%	92	18,4%

Παράλληλα, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς, να σημειώσουν κάποιο άλλο ασύγχρονο μέσο που χρησιμοποίησαν κατά την εξΑΕ. Στην ερώτηση αυτή, η οποία ήταν ανοιχτού τύπου, πολλοί εκπαιδευτικοί σημείωσαν σύγχρονα μέσα, δηλαδή μέσα κοινωνικής δικτύωσης όπως Messenger, Webex, Viber, Skype, Οοοο αλλά τα μέσα αυτά δεν θεωρήθηκαν σωστές απαντήσεις. Παρόλα αυτά, μια μερίδα εκπαιδευτικών σημείωσε πως έκανε χρήση ασύγχρονων πλατφόρμων εξΑΕ, όπως η επίσημη πλατφόρμα του e-class, αλλά και της αντίστοιχης πλατφόρμα της Google με όνομα Classroom. Παράλληλα, αναφέρθηκαν και άλλες ασύγχρονες πλατφόρμες, όπως το e-meblog και το Moodle, αλλά από μικρή μερίδα εκπαιδευτικών.

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν πόσο συχνά χρησιμοποιούσαν τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας κατά την εξΑΕ, την περίοδο του κορονοϊού (Μάρτιος – Ιούνιος 2020). Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, διαπιστώθηκε, πως το μέσο που χρησιμοποιήθηκε συχνότερα ήταν οι πλατφόρμες σύγχρονης τηλεκπαίδευσης. Αναλυτικότερα, χρησιμοποιήθηκαν συχνά και πολύ συχνά από το 77,3% των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής. Επίσης, ξεχώρισε και η τηλεδιάσκεψη για τη συχνότητα χρήσης της καθώς χρησιμοποιήθηκε συχνά και πολύ συχνά από το 72,3% των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής. Τα στοιχεία αυτά αναφέρονται στον Πίνακα 2.

**Πίνακας 2:** Κατανομή απαντήσεων χρήσης σύγχρονων μέσα επικοινωνίας (γενική αγωγή)

	Καθόλου		Σπάνια		Μερικές φορές		Συχνά		Πολύ συχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Τηλεδιάσκεψη	42	8,4%	32	6,4%	64	12,8%	92	18,4%	269	53,9%
Συζήτηση μέσω chat	68	13,6%	76	15,2%	88	17,6%	113	22,6%	154	30,9%
Πλατφόρμες σύγχρονης τηλεκπαίδευσης	44	8,8%	34	6,8%	35	7,0%	84	16,8%	302	60,5%

Παράλληλα, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να σημειώσουν κάποιο άλλο σύγχρονο μέσο που χρησιμοποίησαν κατά την εξΑΕ. Στην ερώτηση αυτή, η οποία ήταν ανοιχτού τύπου, πολλοί εκπαιδευτικοί σημείωσαν σύγχρονα μέσα, δηλαδή μέσα κοινωνικής δικτύωσης όπως Messenger, Webex, Viber, Skype, Whatsapp, Zoom αλλά τα μέσα αυτά θεωρούνται μέσα για συζήτηση μέσω chat ή μέσα τηλεδιάσκεψης, οπότε δεν θεωρήθηκαν ως επιπλέον σύγχρονα μέσα επικοινωνίας. Επίσης, σημειώθηκαν και απαντήσεις, όπως «lessons.sch.gr» αλλά και αυτή θεωρείται πλατφόρμα σύγχρονης τηλεκπαίδευσης.

### Τρόποι υποστήριξης εξΑΕ κατά την διάρκεια του κορονοϊού για τους μαθητές μη τυπικής εκπαίδευσης

Για τη διερεύνηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος, χρησιμοποιήθηκαν μόνο οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών με ειδικότητα ειδικής αγωγής. Αρχικά ρωτήθηκαν πόσο συχνά χρησιμοποιούσαν τα ασύγχρονα μέσα επικοινωνίας που παρουσιάζονται στον Πίνακα 3 κατά την εξΑΕ, την περίοδο του κορονοϊού (Μάρτιος – Ιούνιος 2020). Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, συμπεραίνεται πως το μέσο που χρησιμοποιήθηκε συχνότερα ήταν το e-mail. Αναλυτικότερα, χρησιμοποιήθηκε συχνά και πολύ συχνά από το 81,1% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Επίσης, ξεχώρισε και ο παγκόσμιος ιστός για τη συχνότητα χρήσης του καθώς χρησιμοποιήθηκε συχνά και πολύ συχνά από το 83,8% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Πιο κάτω κατέληξε η βιντεοδιάλεξη που χρησιμοποιήθηκε συχνά και πολύ συχνά από το 73% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Έπειτα, ακολούθησαν τα forum σε εκπαιδευτικές πλατφόρμες, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν σπάνια ή μερικές φορές από το 43,2% των εκπαιδευτικών και η εκπαιδευτική τηλεόραση, η οποία δε χρησιμοποιήθηκε ποτέ από το 64,9% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής.

**Πίνακας 3:** Κατανομή απαντήσεων χρήσης ασύγχρονων μέσα επικοινωνίας (ειδική αγωγή)

	Καθόλου		Σπάνια		Μερικές φορές		Συχνά		Πολύ συχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
E-mail	1	2,7%	1	2,7%	5	13,5%	9	24,3%	21	56,8%
Παγκόσμιος ιστός	2	5,4%	2	5,4%	2	5,4%	10	27,0%	21	56,8%
Βιντεοδιάλεξη	4	10,8%	5	13,5%	1	2,7%	8	21,6%	19	51,4%
Εκπαιδευτική τηλεόραση	24	64,9%	6	16,2%	3	8,1%	2	5,4%	2	5,4%
Forum εκπαιδευτικές πλατφόρμες	σε9	24,3%	7	18,9%	9	24,3%	3	8,1%	9	24,3%

Παράλληλα, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής να σημειώσουν κάποιο άλλο ασύγχρονο μέσο που χρησιμοποίησαν κατά την εξΑΕ. Στην ερώτηση αυτή, η οποία ήταν ανοιχτού τύπου, όπως και συνέβη και με τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής, σημειώθηκαν σύγχρονα μέσα από ορισμένα άτομα, δηλαδή μέσα κοινωνικής δικτύωσης όπως Messenger, Webex, Viber, Skype, Oovoο, αλλά τα μέσα αυτά δεν θεωρήθηκαν σωστές απαντήσεις. Παρόλα αυτά, μια μικρή μερίδα εκπαιδευτικών σημείωσε πως έκανε χρήση ασύγχρονων πλατφορμών εξΑΕ, όπως η επίσημη πλατφόρμα του e-class.

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν, πόσο συχνά χρησιμοποιούσαν τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας που παρουσιάζονται στον Πίνακα 4 κατά την εξΑΕ, την περίοδο του κορονοϊού (Μάρτιος – Ιούνιος 2020). Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε πως το μέσο που χρησιμοποιήθηκε συχνότερα ήταν η τηλεδιάσκεψη. Αναλυτικότερα, χρησιμοποιήθηκε συχνά και πολύ συχνά από το 78,3% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Επίσης, ξεχώρισαν και οι πλατφόρμες σύγχρονης τηλεκπαίδευσης για τη συχνότητα χρήσης τους καθώς χρησιμοποιήθηκαν συχνά και πολύ συχνά από το 75,7% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής. Πιο πίσω κατέληξε η συζήτηση μέσω chat που χρησιμοποιήθηκε συχνά και πολύ συχνά από το 54% των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής.

**Πίνακας 4:** Κατανομή απαντήσεων χρήσης σύγχρονων μέσα επικοινωνίας (ειδική αγωγή)

	Καθόλου		Σπάνια		Μερικές φορές		Συχνά		Πολύ συχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Τηλεδιάσκεψη	0	0,0%	5	13,5%	3	8,1%	11	29,7%	18	48,6%

Συζήτηση μέσω chat 4	10,8%	7	18,9%	6	16,2%	9	24,3%	11	29,7%	
Πλατφόρμες σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης	1	2,7%	4	10,8%	4	10,8%	9	24,3%	19	51,4%

Παράλληλα, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να σημειώσουν κάποιο άλλο σύγχρονο μέσο που χρησιμοποίησαν κατά την εξΑΕ. Στην ερώτηση αυτή, η οποία ήταν ανοιχτού τύπου, ένα άτομο σημείωσε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, οπότε δεν θεωρήθηκε ως επιπλέον σύγχρονο μέσο επικοινωνίας, καθώς καλύπτεται από τη συζήτηση μέσω chat.

### Δυσκολίες κατά την εξΑΕ στην εποχή του κορονοϊού

Στο τμήμα αυτό, παρουσιάζονται οι απαντήσεις όλων των εκπαιδευτικών. Στα πλαίσια της διερεύνησης του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος και των δυσκολιών που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί, τέθηκε μια ερώτηση στην οποία τοποθετήθηκαν δυσκολίες και ζητούνταν η συχνότητα με την οποία εμφανίζονταν αυτές οι δυσκολίες, όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 5.

Η δυσκολία που εμφανίστηκε συχνότερα ήταν οι υλικοτεχνικές ελλείψεις υποδομών των μαθητών καθώς το 74% των εκπαιδευτικών δήλωσαν πως αντιμετώπισαν τη δυσκολία αυτή συχνά και πολύ συχνά. Επίσης, ως δυσκολίες ξεχώρισαν τόσο η μη επαρκής επαφή με τους μαθητές, όσο και η ελλειμματική προσοχή μαθητών εξαιτίας της πολύωρης παραμονής στην οθόνη. Το πρώτο εμπόδιο εμφανιζόταν συχνά και πολύ συχνά σύμφωνα με το 71,4% των εκπαιδευτικών και το δεύτερο εμφανιζόταν συχνά και πολύ συχνά επίσης, σύμφωνα με το 70,8% των εκπαιδευτικών.

**Πίνακας 5:** Συχνότητα εμφάνιση δυσκολίες κατά την εξΑΕ την περίοδο του κορονοϊού

	Ποτέ		Σπάνια		Μερικές φορές		Συχνά		Πολύσυχνά	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Υλικοτεχνικές ελλείψεις υποδομών σχολείου	47	9,4%	86	17,2%	133	26,6%	135	27,0%	99	19,8%
Υλικοτεχνικές ελλείψεις υποδομών μαθητών	5	1,0%	21	4,2%	104	20,8%	189	37,8%	181	36,2%
Περιορισμένο ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό	54	10,8%	102	20,4%	152	30,4%	142	28,4%	50	10,0%
Ελλείψεις ψηφιακές δεξιότητες μαθητών	22	4,4%	84	16,8%	155	31,0%	147	29,4%	92	18,4%
Ελλιπής υποστήριξη από τους ιεραρχικά ανώτερους	124	24,8%	125	25,0%	108	21,6%	77	15,4%	66	13,2%
Χαμηλά ποσοστά συμμετοχής μαθητών	37	7,4%	98	19,6%	130	26,0%	141	28,2%	94	18,8%
Προβληματικές συνδέσεις στο Διαδίκτυο	7	1,4%	38	7,6%	126	25,2%	166	33,2%	163	32,6%
Υψηλό άγχος μαθητών	58	11,6%	116	23,2%	167	33,4%	98	19,6%	61	12,2%
Έλλειψη αμεσότητας στη διδασκαλία	19	3,8%	45	9,0%	87	17,4%	171	34,2%	178	35,6%
Μη επαρκής επαφή με μαθητές	17	3,4%	42	8,4%	84	16,8%	177	35,4%	180	36,0%
Έκτακτα τεχνικά προβλήματα	9	1,8%	80	16,0%	157	31,4%	164	32,8%	90	18,0%

Ελλιπής υποστήριξη των μαθητών για εξοικείωση με τα τεχνολογικά μέσα που απαιτεί η εξΑΕ	30	6,0%	87	17,4%	149	29,8%	133	26,6%	101	20,2%
Ελλιπής κατανόηση εκπαιδευτικού υλικού από τους μαθητές	30	6,0%	130	26,0%	155	31,0%	144	28,8%	41	8,2%
Ελλειμματική προσοχή μαθητών εξαιτίας της πολύωρης παραμονής στην οθόνη	16	3,2%	41	8,2%	89	17,8%	183	36,6%	171	34,2%
Απόσπαση μαθητών εξαιτίας της οικογένειας	35	7,0%	93	18,6%	172	34,4%	135	27,0%	65	13,0%
Ελλιπής επιμόρφωση	42	8,4%	81	16,2%	137	27,4%	141	28,2%	99	19,8%
Ελλιπής ενημέρωση της πολιτείας για τη διεξαγωγή της εξΑΕ	37	7,4%	61	12,2%	127	25,4%	129	25,8%	146	29,2%

Στην ίδια ενότητα του ερωτηματολογίου τοποθετήθηκαν, επίσης, ανοιχτού τύπου ερωτήσεις. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για το αν θα ήθελαν να σημειώσουν κάποιο εμπόδιο, το οποίο δεν αναφέρθηκε στην προηγούμενη ερώτηση. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ξεχώρισαν ορισμένες δυσκολίες. Ο λόγος αρχικά, για το ψηφιακό bullying, όπου εξωσχολικοί μπορούσαν να εισέλθουν στις ψηφιακές πλατφόρμες και να παρεμποδίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Μάλιστα, σημειώθηκε πως το bullying είχε και υβριστικό χαρακτήρα προς τους εκπαιδευτικούς. Ένα ακόμα εμπόδιο, που σημείωσαν οι εκπαιδευτικοί, ήταν οι κλειστές κάμερες των μαθητών. Στη συνέχεια της ίδιας ενότητας του ερωτηματολογίου, τοποθετήθηκε μια ακόμα ερώτηση ανοιχτού τύπου σχετικά με τη σημαντικότερη δυσκολία σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Στις δυσκολίες που συναντήθηκαν πολύ συχνά ανήκουν οι ελλείψεις σε υλικοτεχνικές υποδομές. Αναλυτικότερα, οι εκπαιδευτικοί σημείωσαν, πως, τόσο οι ίδιοι όσο και οι μαθητές αντιμετώπιζαν ελλείψεις σε μέσα που απαιτούνταν για την εξΑΕ, όπως tablet, Η/Υ, μικρόφωνα και κάμερες. Μάλιστα, μερίδα εκπαιδευτικών σημείωσε, πως, για να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της εξΑΕ αναγκάστηκαν να επενδύσουν χρήματα για να αποκτήσουν τον κατάλληλο εξοπλισμό, έτσι ώστε να προσφέρουν ευνοϊκότερες συνθήκες μάθησης για τους μαθητές τους.

Στο τέλος του ερωτηματολογίου, τοποθετήθηκε μια ακόμα ερώτηση ανοιχτού τύπου, σχετικά με τη λιγότερο σημαντική δυσκολία σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Στις δυσκολίες που συναντήθηκαν πολύ συχνά, ως λιγότερο σημαντικές, εντάχθηκε η ελλιπής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Παρόλο που περίπου ένας στους δύο εκπαιδευτικούς δεν είχε σχετική επιμόρφωση με την εξΑΕ, η έλλειψη επιμόρφωσης δεν δυσκόλεψε το δείγμα. Αυτό επιβεβαιώνεται και από το ότι το συγκεκριμένο εμπόδιο εμφανίστηκε χαμηλά σε συχνότητα εμφάνισης στα σημαντικότερα εμπόδια που αναλύθηκαν παραπάνω.

### Συζήτηση-Συμπεράσματα

#### Τρόποι υποστήριξης της εξΑΕ κατά την διάρκεια της πανδημίας του κορονοϊού για τους μαθητές τυπικής εκπαίδευσης

Από το δείγμα των 500 εκπαιδευτικών, που συμμετείχαν στην έρευνα για την διερεύνηση του πρώτου ερωτήματος, χρησιμοποιήθηκαν μόνο οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών με ειδικότητα γενικής αγωγής, που αρχικά ρωτήθηκαν πόσο συχνά

χρησιμοποιούσαν τα ασύγχρονα μέσα επικοινωνίας κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, συμπεραίνεται πως το μέσο που χρησιμοποιήθηκε συχνότερα ήταν ο παγκόσμιος ιστός, αλλά και διάφορα άλλα εργαλεία, όπως το email, βιντεοδιάλεξη και τα forum σε εκπαιδευτικές πλατφόρμες. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, διαπιστώθηκε πως το σύγχρονο μέσο που χρησιμοποιήθηκε συχνότερα ήταν οι πλατφόρμες σύγχρονης τηλεκπαίδευσης. Αν και γίνονταν προσπάθειες τις τελευταίες δεκαετίες (μεταξύ άλλων επιμορφώσεων, τεχνολογικής αναβάθμισης σχολικών μονάδων, ένταξης μαθήματος Πληροφορικής στο σχολείο) για την ένταξη των ΤΠΕ στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική, δε σημειώθηκε ποτέ νωρίτερα τέτοιας έκτασης μαζική αξιοποίηση τους για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Η πολιτεία έδωσε λύση στην εναγώνια αναζήτηση των εκπαιδευτικών προτείνοντας δύο ασύγχρονες πλατφόρμες: την Eme και την eclass και μια σύγχρονη: την Webex meeting της Cisco.

Όπως αναφέρουν και άλλες σχετικές έρευνες (Biasutti, AntoniniPhilippe & Schiavio, 2021· Στρίγκας & Τσιμπίρης, 2019), η πρόσφατη κατάσταση έκτακτης ανάγκης για την υγεία COVID-19 ανάγκασε πολλούς εκπαιδευτικούς, να προσαρμοστούν και να υιοθετήσουν μεθόδους εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Η παρουσία της ελλιπούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις σημαντικότερες δυσκολίες, που ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί, δεν προκαλεί έκπληξη μιας και σχεδόν το 50% του δείγματος δεν έχει λάβει επιμόρφωση στην εξΑΕ κατά το παρελθόν. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν τις απαραίτητες δεξιότητες και το εκπαιδευτικό υλικό για να οργανώσουν σωστά την εξΑΕ – πόσο μάλλον, όταν η οργάνωση έπρεπε να γίνει σε σύντομο χρονικό διάστημα εξαιτίας της πανδημίας, COVID-19. Επίσης, μικρή μερίδα εκπαιδευτικών ανέφερε ως σημαντικό πρόβλημα την έλλειψη οργάνωσης από την πλευρά της πολιτείας, καθώς ο διαθέσιμος χρόνος για την υλοποίηση της εξΑΕ ήταν περιορισμένος. Επιπλέον, η πανδημία COVID-19 συνέβη ξαφνικά και το εκπαιδευτικό σύστημα δεν ήταν προετοιμασμένο για να υποστηρίξει πλήρως της εξΑΕ.

### **Τρόποι υποστήριξης της εξΑΕ κατά την διάρκεια της πανδημίας του κορονοϊού για τους μαθητές μη τυπικής εκπαίδευσης**

Στην περίπτωση της Ελλάδας είναι σημαντικό να αναφερθεί, ότι τα ειδικά σχολεία παρέμεναν ανοικτά κατά την περίοδο του κλεισίματος των γενικών σχολείων. Συνεπώς, όταν μιλούμε για ειδική αγωγή στην παρούσα εργασία, γίνεται λόγος για τις δομές της παράλληλης στήριξης και του τμήματος ένταξης. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής, συμπεραίνεται πως το μέσο που χρησιμοποιήθηκε συχνότερα ήταν το e-mail και οι πλατφόρμες σύγχρονης τηλεκπαίδευσης. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν πόσο συχνά χρησιμοποιούσαν τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας και από τις απαντήσεις διαπιστώθηκε πως το μέσο που χρησιμοποιήθηκε συχνότερα ήταν η τηλεδιάσκεψη.

Έγινε, λοιπόν, φανερό πως το κλείσιμο των σχολείων και η ξαφνική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οδήγησαν στη διαμόρφωση ενός μωσαϊκού στάσεων απέναντι στην ασύγχρονη και σύγχρονη εκπαίδευση. Λειτουργούσε το εκάστοτε χαρακτηριστικό των πλατφορμών σε άλλους εκπαιδευτικούς με θετική χροιά και σε άλλους με εντελώς αντίθετη. Αρκετοί εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν την ευκαιρία για επεξεργασία και πρόσληψη νέων γνώσεων για τη διαδικτυακή διδασκαλία και επικοινωνία. Εξέλαβαν ως κάτι το δυναμικό τα εργαλεία της σύγχρονης και ασύγχρονης, που μπορεί να εξυπηρετήσουν το ευρύ φάσμα των δικών τους αναγκών για παραγωγή ενδιαφέροντος και προσιτού μαθήματος, αλλά και των μαθητών τους για να συνεχίσουν να εμπλέκονται με τα γνωστικά αντικείμενα. Αυτή η συνθήκη είχε

ως αποτέλεσμα τη δημιουργία λειτουργικών ψηφιακών τάξεων. Υπήρξαν οι εκπαιδευτικοί, στον αντίποδα, που μετέτρεψαν τη δυσπιστία προς τα εργαλεία αυτά σε δυσπιστία προς τον εαυτό τους και τις ικανότητές τους και προέβησαν στην επιλογή της μη εμπλοκής στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Αναστασιάδης, 2020).

Το αναδυόμενο περιβάλλον της εξΑΕ στο πλαίσιο του σχολείου επιφυλάσσει νέους ρόλους για τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές τυπικής και μη τυπικής ανάπτυξης, τους γονείς και το εκπαιδευτικό υλικό. Στο πλαίσιο του νέου περιβάλλοντος της εξΑΕ ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει πρωτεύοντα ρόλο καθώς χωρίς αυτόν δεν υφίσταται οποιαδήποτε μορφή εκπαιδευτικής διαδικασίας. Όμως, είναι πλέον διαφορετικός ο παιδαγωγικός του ρόλος του σε σχέση με την πρόσωπο με πρόσωπο εκπαίδευση. Ουσιαστικά θα πρέπει να υπάρξει μετατόπιση του κέντρου βάρους από τη διδασκαλία στη συμβουλευτική υποστήριξη των μαθητών του, προκειμένου να μπορέσουν να αναπτύξουν μια σημαντική αλληλεπίδραση με το εκπαιδευτικό υλικό μέσω ειδικά σχεδιασμένων δραστηριοτήτων (Αναστασιάδης, 2020).

Είναι σημαντικό να τονιστεί, ότι η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση θα πρέπει να έχει επίκεντρο όλους τους μαθητές, είτε τυπικής είτε μη τυπικής ανάπτυξης, υπό το πρίσμα της μαθητοκεντρικής προσέγγισής. Σε αυτό θα πρέπει να συμβάλλει η πολιτεία για την οργάνωση της εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης, αλλά και της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών μέσα από στοχευμένες καταρτίσεις, οι οποίες θα εστιάζουν στην παιδαγωγική διάσταση της εξΑΕ. Αυτό σημαίνει, ότι απαιτείται έμπρακτη υποστήριξη του εκπαιδευτικού προκειμένου να ανταποκριθεί στις ανάγκες τόσο των μαθητών τυπικής ανάπτυξης, όσο και των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες. Και πάνω από όλα απαιτείται η αναγνώριση των προσπαθειών του, με τρόπο σαφή και γενναϊόδωρο. Θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην αποτύπωση του θεσμικού πλαισίου του νέου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος (πνευματικά δικαιώματα, προσωπικά δεδομένα, ιδιωτικότητα κλπ.). (Αναστασιάδης, 2020).

### **Δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί με την εξΑΕ κατά την διάρκεια της πανδημίας του κορονοϊού**

Την άνοιξη του 2020, τα σχολεία σε όλο τον κόσμο ανέστειλαν την προσωπική διδασκαλία λόγω της πανδημίας του κορονοϊού. Οι καθηγητές σε όλο τον κόσμο δεν είχαν άλλη επιλογή από το να μετατρέψουν τις προσωπικές τάξεις σε εξ αποστάσεως μάθηση, συχνά με σύντομο χρονικό διάστημα, μια φαινομενικά αποθαρρυντική εργασία για εκπαιδευτικούς που είχαν σχεδιάσει τα μαθήματά τους για προσωπική διδασκαλία (Petzold, 2020). Η μετάβαση παρουσίασε προκλήσεις για το εκπαιδευτικό προσωπικό, πολλοί από τους οποίους χρειάζονταν υψηλότερα επίπεδα τεχνολογικής ικανότητας και επάρκειας από ό,τι είχαν αποκτήσει προηγουμένως, καθώς και για μαθητές που υπέφεραν από συναισθήματα απομόνωσης, επειδή δεν ήταν σε θέση να αλληλεπιδράσουν με τους συμμαθητές τους ή να παρευρεθούν αυτοπροσώπως στα μαθήματα (Gillett-Swan, 2017).

Στα πλαίσια της διερεύνησης του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος και των δυσκολιών που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί, τέθηκε μια ερώτηση στην οποία τοποθετήθηκαν δυσκολίες και ζητούνταν η συχνότητα με την οποία εμφανίζονταν αυτές οι δυσκολίες. Η δυσκολία, που εμφανίστηκε συχνότερα, ήταν οι υλικοτεχνικές ελλείψεις υποδομών των μαθητών. Τα αποτελέσματα της έρευνας συνάδουν με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Zhang et al., 2020· Xia, 2020) και μπορούν να συμβάλλουν στη βελτίωση της συνθήκης της τηλεεκπαίδευσης. Παράλληλα, αναδεικνύονται σημαντικά θέματα όπως: η αναγκαιότητα της ανθρωποκεντρικής διάστασης της εξΑΕ (Abidah, 2020) εστιάζοντας σε θέματα ισότιμης πρόσβασης (Reich et al., 2020· Reykdal, 2020·

Takahama, 2020). Σύμφωνα με τους Camacho et al. (2020), αναδεικνύεται ένας νέος ρόλος των εκπαιδευτικών, που οφείλουν να κάνουν με όρους ευελιξίας και προσβασιμότητας όλες τις απαραίτητες αλλαγές, προσαρμογές σε μέσα, τεχνικές και μεθόδους, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να αποκομίσουν θετικές εμπειρίες μάθησης, στο πλαίσιο της εξΑΕ. Χρειάζονται χρόνο, μέσα, επιμόρφωση και υλικοτεχνική υποστήριξη οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να προβούν στην προσαρμογή των πρακτικών τους στις ανάγκες της εξΑΕ (Zhao et al., 2020).

### **Περιορισμοί της έρευνας**

Βασικός περιορισμός της έρευνας ήταν το μεγάλο μέγεθος δείγματος που προέκυψε από τη συλλογή των δεδομένων. Είναι πιθανό η επικέντρωση μου σε αστικές περιοχές ή αγροτικές να είχε διαφορετικά αποτελέσματα. Στην έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί από όλη την Ελλάδα, γεγονός, που μεγάλωσε σημαντικά το δείγμα, χωρίς να εξαχθούν συγκρίσεις για τις ενδεχόμενες διαφορές ανάμεσα στις περιοχές. Παράλληλα, η βολική δειγματοληψία, που χρησιμοποιήθηκε δεν οδηγεί σε αντιπροσωπευτικό δείγμα, οπότε και πάλι η έρευνα χαρακτηρίζεται από τον περιορισμό, πως δεν είναι δυνατό να γενικευθούν τα αποτελέσματα. Ακόμα, ίσως θα ήταν προτιμότερο να χρησιμοποιηθεί συνδυαστικά μια ποιοτικού τύπου έρευνα, με στόχο να αναδειχθούν οι λεπτές πτυχές του θέματος.

### **Μελλοντικές Ερευνητικές προτάσεις**

Με βάση τους περιορισμούς της έρευνας που αναφέρθηκαν, μια μελλοντική έρευνα, που θα μπορούσε να διεξαχθεί, θα αφορούσε την επικέντρωση, για παράδειγμα σε πληθυσμό της Αθήνας. Επίσης, θα μπορούσε να διεξαχθεί μια ποιοτική έρευνα, που στο δείγμα να περιλαμβάνονται εκτός από τους εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές, με στόχο τη σύγκριση των απόψεων και διαμέσου της ποιοτικής μεθοδολογικής προσέγγισης την ανάδειξη των λεπτομερειών του θέματος.

Συν τοις άλλοις, η πανδημία του κορονοϊού εκτυλίσσεται ακόμα και τα σχολεία έχουν μπει αρκετές φορές σε καθεστώς τηλεεκπαίδευσης και εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Για αυτόν τον λόγο, θα μπορούσαν να συγκριθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών σε διαφορετικές χρονικές περιόδους. Τέλος, μια ακόμη έρευνα, που θα μπορούσε να διεξαχθεί στο μέλλον, θα αφορούσε τη σύγκριση των απόψεων για το υπό μελέτη φαινόμενο ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε διαφορετικές βαθμίδες εκπαίδευσης, νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο με στόχο να εξαχθούν αντίστοιχα συμπεράσματα.

### **Βιβλιογραφικές Αναφορές**

#### **Ελληνόγλωσση**

- Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορονοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 20-48. <https://doi.org/10.12681/jode.25506>
- Βασάλα, Π. (2005). Εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*. (σσ. 53-88). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πως γίνεται μια επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*. Αθήνα: Κριτική.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2013). *Νέα Μάθηση. Βασικές Αρχές για την επιστήμη της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Κριτική.

- Κουστουράκης, Γ., & Παϊζής, Ν. (2013). Μια κοινωνιολογική προσέγγιση των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων στην περίπτωση της Θεματικής Ενότητας ΔΕΟ34 «Οικονομική Ανάλυση και Πολιτική» του Προπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών Διοίκηση Επιχειρήσεων και Οργανισμών του ΕΑΠ. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), Πρακτικά εισηγήσεων 7 ου Συνεδρίου για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Μεθοδολογίες Μάθησης (Τόμος 1, σελ. 23-36). Ανακτήθηκε στις 15/08/2021 από <http://icodl.openet.gr/index.php/icodl/2013/paper/view/271/129>
- Λιοναράκης, Α. (2011). Τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας και εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία. Πάτρα. Ανακτήθηκε στις 15/8/2021 από <http://www.cetl.elemedu.upatras.gr/proc2/proceedings/1-0009.pdf>
- Lionarakis, A., Papadimitriou, S., Hartofylaka, A., Aggeli, A., & Tzilou, G. (2018). Η συμβολή των ψηφιακών εργαλείων στην υποστήριξη της μαθησιακής πορείας των φοιτητών / φοιτητριών της εξΑΕ: Μέρος Α: Χρήση ψηφιακών εργαλείων για τη δημιουργία ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 14(1), 104-117. Ανακτήθηκε στις 09/03/2021 από: <https://doi.org/10.12681/jode.18533>.
- Σοφός, Λ., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2018). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε στις 09/03/2021 από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/182>.
- Σταμπολτζή, Α., Γιαννούλας, Α., & Καλαματιανός, Α. (2020). Η εμπειρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες ή αναπηρία στην περίοδο του COVID-19: Μια πιλοτική έρευνα. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 9(1), 140-157. <https://doi.org/10.12681/hjre.24497>.
- Στρίγκας, Κ. Π., & Τσιμπήρης, Α. (2019). Εξ αποστάσεως Επιμόρφωση Δασκάλων. Εφαρμογή, Στατιστική Ανάλυση και Αποτίμηση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(1), 241-267. <https://doi.org/10.12681/jode.19604>
- Φακουρέλη, Μ. Π. (2021). Η αποτελεσματικότητα της μάθησης μέσω της επικοινωνίας εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με μαθητές γενικής και ειδικής αγωγής στην εξΑΕ κατά την περίοδο του κορονοϊού. Διπλωματική εργασία. Αθήνα: ΕΑΠ. Ανακτήθηκε στις 15/10/2021 από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/53403>
- Φουτάκογλου, Ε. (2011). Εξ αποστάσεως πρόσθετη διδακτική στήριξη σε απομακρυσμένες νησιωτικές περιοχές. 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία. Πάτρα. Ανακτήθηκε στις 15/12/2020 από <http://www.cetl.elemedu.upatras.gr/proc2/proceedings/1-0949.pdf>

## Ξερόγλωσση

- Abidah, A., Hidaayatullaah, H. N., Simamora, R. M., Fehabutar, D., & Mutakinati, L. (2020). The Impact of Covid-19 to Indonesian Education and Its Relation to the Philosophy of “Merdeka Belajar”. *Studies in Philosophy of Science and Education*, 1(1), 38-49. <https://doi.org/10.46627/sipose.v1i1.9>
- Akgün, Ö. E., Güleç, İ. & Topal, M. (2013). *Lisansüstü uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim yönelim görüşleri [Views of distance education students on distant education]*. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu [VI. National Postgraduate Education Symposium]. Sakarya University, Turkey
- Akinbadewa, B. O. & Sofowora, O. A. (2020). The effectiveness of multimedia instructional learning packages in enhancing secondary school students' attitudes toward Biology. *International Journal on Studies in Education (IJonSE)*, 2(2), 119-133.
- Albalawi, A.S. (2018). The effect of using flipped classroom in teaching calculus on students' achievement at University of Tabuk. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 4(1), 198- 207. [10.21890/ijres.383137](https://doi.org/10.21890/ijres.383137)
- Alharthi, M. (2020). Students' attitudes toward the use of technology in online courses. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*, 3(1), 14-23. Ανακτήθηκε στις 10/2/2021 από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1264084.pdf>
- Al-Husban, N.A. (2020). Critical thinking skills in asynchronous discussion forums: A case study. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*, 3(2), 82-91. Ανακτήθηκε στις 10/2/2021 από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1264025.pdf>
- Anderson, T. & Rourke, L. (2005). *Videoconferencing in kindergarten-to-grade 12 settings: A review of the literature*. Hong Kong: Alberta Education.

- Biasutti, M., Antonini Philippe, R., & Schiavio, A. (2021). Assessing teachers' perspectives on giving music lessons remotely during the COVID-19 lockdown period. *MusicaeScientiae*. <https://doi.org/10.1177%2F1029864921996033>
- Burbules, N. C. (2020). Phronesis and complexity. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 32 (1(en-jun), 11–21.
- Camacho, A. C. L. F., Joaquim, F. L., de Menezes, H. F., & Sant'Anna, R. M. (2020). Tutoring in distance education in times of COVID-19: relevant guidelines. *Research, Society and Development*, 9(5), 1-12.
- Dong, C., Cao, S. & Li, H. (2020). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and youth services review*, 118, 105440. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440>
- Evans, J., & Lunt, I. (2010). Inclusive education: Are there limits? *European Journal of Special Needs Education*, 17(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/08856250110098980>
- Gillett-Swan, J. (2017). The Challenges of Online Learning: Supporting and Engaging the Isolated Learner. *Journal of Learning Design*, 10(1), 20–30. <https://doi.org/10.5204/jld.v9i3.293>
- Gökdaş, İ. & Kayri, M. (2005). E-öğrenme ve Türkiye açısından sorunlar, çözümlenmeleri [E-Learning-The problems and solution recommends terms of Turkey situation]. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Van Yuzuncu Yil University Journal of Education]*, 2(2), 1-20.
- Hannay, M., & Newvine, T. (2006). Perceptions of distance learning: A comparison of online and traditional learning. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 2(1), 1-11. Ανακτήθηκε στις 10/02/2021 <https://jolt.merlot.org/documents/MS05011.pdf>
- Hughes, C., & Leekam, S. (2004). What are the links between theory of mind and social relations? Review, reflections and new directions for studies of typical and atypical development. *Social development*, 13(4), 590-619. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2004.00285.x>
- Jones, A., & McDougall, A. (2010, April 6–9). *Helping students with a chronic illness connect to their teachers and school* [Paper presentation]. ACEC 2010: Digital diversity conference, Melbourne, Australia.
- Lehman, R. M., & Conceição, S. C. (2010). *Creating a sense of presence in online teaching: How to "be there" for distance learners*. NY: John Wiley & Sons.
- Liu, X., & Pange, J. (2015). Early childhood teachers' perceived barriers to ICT integration in teaching: a survey study in Mainland China. *Journal of Computers in Education*, 2(1), 61-75. <https://doi.org/10.1007/s40692-014-0025-7>
- Lombaert, E., Veevaete, P., Schuurman, D., Hauttekeete, L., & Valcke, M. (2006). A special tool for special children: Creating an ICT tool to fulfil the educational and social needs of long-term or chronic sick children. *Current Developments in Technology-Assisted Education*, 2, 1075–1080.
- McMenamin, T. (2017). A just state of affairs: Philosophical reflections on justice, inclusion and the education of disabled children. *Cambridge Journal of Education*, 48(5), 1–14. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2017.1394981>
- Nind, M. (2014). Inclusive research and inclusive education: why connecting them makes sense for teachers' and learners' democratic development of education. *Cambridge journal of education*, 44(4), 525-540. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.936825>
- OECD (2020b). How coronavirus is affecting students with special education needs. Ανακτήθηκε στις 25/01/2021 από <https://oecdeditoday.com/coronavirus-students-special-education-needs/>
- OECD (2020c). Coronavirus school closures: What do they mean for student equity and inclusion? Ανακτήθηκε στις 25/01/2021 από <https://oecdeditoday.com/coronavirus-school-closures-student-equity-inclusion/>
- OECD, (2020a). Supporting immigrant and refugee students amid the coronavirus pandemic. Ανακτήθηκε στις 25/01/2021 από <https://oecdeditoday.com/immigrant-refugee-students-coronavirus/>
- Parmigiani, D., Benigno, V., Giusto, M., Silvaggio, C., & Sperandio, S. (2020). E-inclusion: online special education in Italy during the Covid-19 pandemic. *Technology, Pedagogy and Education*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1856714>
- Petzold, A. M. (2020). Letter to the editor: Resources and recommendations for a quick transition to online instruction in physiology. *Advances in Physiology Education*, 44, 217-219. <https://doi.org/10.1152/advan.00049.2020>
- Popa, O. R., & Bucur, N. F. (2015). Romanian primary school teachers and ICT. In *Proceedings of the 10th International Conference on Virtual Learning* (pp. 192-198).

- Reich, J., Buttner, C. J., Fang, A., Hillaire, G., Hirsch, K., Larke, L., ... & Slama, R. (2020, April 2). Remote Learning Guidance From State Education Agencies During the COVID-19 Pandemic: A First Look. Ανακτήθηκε στις 10/05/2021 από <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/1038/1>
- Reykjal, C. (2020). BULLETIN No. 016-20 Student Engagement And Support. Washington Office of Superintendent of Public Instruction. Ανακτήθηκε στις 10/05/2021 από [https://www.k12.wa.us/sites/default/files/public/bulletinsmemos/bulletins2020/COVID19%20Guidance%20on%20Online%20Learning\\_Waivers\\_School%20Closures\\_as%20of%20March%206%202020.pdf](https://www.k12.wa.us/sites/default/files/public/bulletinsmemos/bulletins2020/COVID19%20Guidance%20on%20Online%20Learning_Waivers_School%20Closures_as%20of%20March%206%202020.pdf)
- Selwyn, N. & Facer, K. (2007). *Beyond the digital divide: Rethinking digital inclusion for the 21st century*. Stuttgart: Futurelab.
- Takahama, E. (2020, March 4). Northshore School District closes all schools for coronavirus concerns: 'We are no longer able to provide quality instruction.' The Seattle Times. Ανακτήθηκε 19 Μαΐου 2020, από <https://www.seattletimes.com/seattle-news/education/northshore-school-district-closes-all-schools-beginning-thursday-school-will-resume-online-monday/>
- Terzi, L. (2014). Reframing inclusive education: Educational equality as capability equality. *Cambridge Journal of Education*, 44(4), 479-493. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.960911>
- Von Tetzchner, S. (2018). *Child and adolescent psychology: Typical and atypical development*. London: Routledge.
- Wadley, G., Vetere, F., Hopkins, L., Green, J. & Kulik, L. (2014). Exploring ambient technology for connecting hospitalised children with school and home. *International Journal of Human-Computer Studies*, 72(8-9), 640-653. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2014.04.003>
- Weinhandl, R., Lavicza, Z., Hohenwarter, M. & Schallert, S. (2020). Enhancing flipped mathematics education by utilizing GeoGebra. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology (IJEMST)*, 8(1), 1-15. <https://doi.org/10.46328/ijemst.v8i1.832>
- Xia, J. (2020). Practical Exploration of School-Family Cooperative Education during the COVID-19 Epidemic: A Case Study of Zhenjiang Experimental School in Jiangsu Province, China. Ανακτήθηκε στις 10/05/2021 από [https://papers.ssrn.com/sol3/Papers.cfm?abstract\\_id=3555523](https://papers.ssrn.com/sol3/Papers.cfm?abstract_id=3555523)
- Zhang, W., Wang, Y., Yang, L., & Wang, C. (2020). Suspending Classes Without Stopping Learning: China's Education Emergency Management Policy in the COVID-19 Outbreak. *Journal of Risk and Financial Management, MDPI, Open Access Journal*, 13(3), 1-6. <https://doi.org/10.3390/jrfm13030055>
- Zhao, Nan & Zhou, Xinyi & Liu, Bo & Liu, Wei. (2020). Guiding Teaching Strategies with the Education Platform during the COVID-19 Epidemic: Taking Guiyang No. 1 Middle School Teaching Practice as an Example. *Science Insights Education Frontiers*, 5(2), 531-539.
- Zhou, L., & Li, F. (2020). A review of the largest online teaching in China for elementary and middle school students during the COVID-19 pandemic. *Best Evidence of Chinese Education*, 5(1), 549-567.
- Zhu, C., & Van Winkel, L. (2014). Using an ICT tool as a solution for the educational and social needs of long-term sick adolescents. *Technology, Pedagogy and Education*, 24(2), 231-245. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2013.856339>