

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 13, Αρ. 6 (2026)

ICODL2025



ΠΡΑΚΤΙΚΑ

13ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ISBN: 978-618-5335-32-8

Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση:

Οι Δεξιότητες του 21ου Αιώνα & η Πρόκληση της Τεχνητής Νοημοσύνης

ΤΟΜΟΣ 6

5-7/12 2025

ΕΑΠ Πάτρα & Εξ Αποστάσεως



Η σχέση της τυπικής μορφής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με τις κοινωνικές ανισότητες: μια βιβλιογραφική μελέτη

Στέφανος Τολιόπουλος, Μαρία Φραγκάκη

doi: [10.12681/icodl.8189](https://doi.org/10.12681/icodl.8189)

Copyright © 2026, Στέφανος Τολιόπουλος, Μαρία Φραγκάκη



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Η σχέση της τυπικής μορφής της εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τις κοινωνικές ανισότητες: μια βιβλιογραφική μελέτη

The relationship between the formal form of distance education and social inequalities: a bibliographical study

Στέφανος Τολιόπουλος
Μεταπτυχιακός Ερευνητής
Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου
stefanos.toliopoulos@st.ouc.ac.cy

Δρ. Μαρία Φραγκάκη
Συντονίστρια / Καθηγήτρια – Σύμβουλος
Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου
maria.fragkaki@ouc.ac.cy

Περίληψη

Η εκπαίδευση και οι κοινωνικές ανισότητες είναι δυο όροι που απασχολούν τις κοινωνίες. Τόσο η εκπαίδευση όσο και οι κοινωνικές ανισότητες εμπεριέχουν πολλές υποκατηγορίες η κάθε μια. Υπάρχουν πολλές μελέτες που διαπραγματεύονται αυτούς τους όρους είτε ανεξάρτητα τον έναν από τον άλλο είτε μαζί. Ωστόσο, η κάθε μια μελέτη διαπραγματεύεται έναν τύπο εκπαίδευσης και μια κοινωνική ανισότητα. Το παρόν άρθρο εξετάζει την τυπική εξ αποστάσεως εκπαίδευση με το σύνολο των κοινωνικών ανισοτήτων. Μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, αναζητούνται οι σχέσεις μεταξύ της τυπικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με το σύνολο των κοινωνικών ανισοτήτων. Έτσι μπορούν να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα αναφορικά με την τυπική εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε σχέση με τους φτωχούς μαθητές, τους μαθητές που αντιμετωπίζουν διάφορες μορφές αναπηρίας, τις φυλετικές διακρίσεις, τις μειονότητες, το ψηφιακό χάσμα. Επιπλέον, εξετάζονται οι επιδόσεις των συμμετεχόντων στα διαδικτυακά μαθήματα. Ως εκ τούτου, διαπιστώνεται η ύπαρξη ισχυρής και αμφίδρομης συσχέτισης μεταξύ της τυπικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και των κοινωνικών ανισοτήτων. Συμπερασματικά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί τόσο να προσφέρει ευκαιρίες εκπαίδευσης όσο και να αναπαράγει ανισότητες. Οι δημιουργοί, σχεδιαστές προγραμμάτων τυπικής εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα μπορούν να δημιουργήσουν μελλοντικά προγράμματα τα οποία θα αμβλύνουν την κοινωνική ανισότητα στην τυπική εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Λέξεις κλειδιά

εξ αποστάσεως εκπαίδευση, κοινωνικές ανισότητες

Abstract

Education and social inequalities are two terms that concern societies. Both education and social inequalities contain many subcategories each. There are many studies that discuss these terms either independently of each other or together. However, each study discusses a type of education and social inequality. This article will examine formal distance education with all social inequalities. Through the literature review, the relationships between formal distance education and the totality of social inequalities are sought. This allows the research questions of formal distance education to be answered in relation to poor students, students facing various forms of disability, racial discrimination, minority students, and the digital divide. In addition, the performance of students in online courses will be examined. Ultimately, the existence of a strong and bidirectional correlation between formal distance education and social inequalities was found. As a result, the distance education can both offer educational opportunities and reproduce inequalities. The creators and designers of formal distance education programs will be able to create future programs that will alleviate social inequality in formal distance education.

Keywords

distance education, social inequalities

Εισαγωγή

Η τεχνολογία στις μέρες μας είναι πιο διάχυτη και διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε κάθε πτυχή της σύγχρονης ζωής. Συγχρόνως στις αναπτυσσόμενες οικονομίες, το επίπεδο του εισοδήματος των νοικοκυριών δεν είναι ομοιόμορφα κατανομημένο. Η ύπαρξη του εισοδηματικού χάσματος μεταξύ των οικογενειών υπονομεύει τις εκπαιδευτικές επιλογές του ατόμου (Mathrani et al., 2021· Rajasthan & Shrivastava, 2024).

Η εκπαίδευση προετοιμάζει τους νέους για τα επαγγέλματα που θα ασκήσουν, συμβάλλει στην οικονομική ανάπτυξη της κοινωνίας και συνιστά παράγοντα κοινωνικής αλλαγής (Γουβιάς & Θεριανός, 2014). Η τυπική μάθηση είναι θεσμοθετημένη εκπαίδευση και αντιπροσωπεύει την υποχρεωτική εκπαίδευση, η οποία είναι μεταβλητή ως χρονική περίοδο από το ένα σχολικό σύστημα στο άλλο και τελειώνει με μια συγκεκριμένη πιστοποίηση των επίκτητων δεξιοτήτων (Tudor, 2012).

Η τεχνολογία της πληροφορίας παρέχει έναν νέο τύπο αλφαριθμητισμού και τροποποιεί τις παραδοσιακές προσεγγίσεις στη διδασκαλία (Rajasthan & Shrivastava, 2024). Η δομή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επιτρέπει την ανάπτυξη συστημάτων μάθησης που συνδυάζουν την ευελιξία με την τυπικότητα της παραδοσιακής εκπαίδευσης (Rumble, 1989· Tudor, 2012).

Οι μαθητές με υψηλότερο επίπεδο κοινωνικοοικονομικής κατάστασης έχουν καλύτερα αποτελέσματα από εκείνους της μεσαίας τάξης και αντίστοιχα της μεσαίας τάξης από την χαμηλότερη τάξη. Αυτές οι διαφορές οφείλονται στο γεγονός ότι οι μαθητές με χαμηλότερη κοινωνικοοικονομική κατάσταση πρέπει να εργάζονται σε αντίθεση με τους μαθητές με υψηλότερη κοινωνικοοικονομική κατάσταση που δεν χρειάζεται να εργάζονται διότι αυτή την ανάγκη την καλύπτει το οικογενειακό περιβάλλον, δηλαδή οι γονείς (Chytry et al., 2022).

Το εκπαιδευτικό σύστημα και το σχολείο ως επιτελικό κομμάτι του έχουν άμεση ή έμμεση συσχέτιση με τις κοινωνικές ανισότητες (Raudenbush & Eschmann, 2015). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση η οποία υιοθετείται σε μεγάλο βαθμό από εκείνα τα ιδρύματα που βρίσκονται στο κάτω μέρος της κλίμακας κύρους, μπορεί να αυξήσει το εκπαιδευτικό χάσμα αντί να το μειώσει (Greer-Pitt, 2022). Με αποτέλεσμα το εκπαιδευτικό σύστημα αναπαράγει την κοινωνική δομή. Αυτή η αναπαραγωγή της κοινωνικής δομής δημιουργεί κοινωνικές ανισότητες (Bourdieu & Passeron, 2014).

Η προβληματική της παρούσας έρευνας επικεντρώνεται στην διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της τυπικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ο όρος εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο εξής θα αναφέρεται εν συντομία εξΑΕ) και των κοινωνικών ανισοτήτων, αποκαλύπτοντας πως οι τεχνολογικές εξελίξεις επηρεάζουν την

πρόσβαση στην εκπαίδευση και τη συνολική κοινωνική κινητικότητα. Το πρόβλημα που οδήγησε στη συγκεκριμένη έρευνα είναι η ανισότητα στην πρόσβαση όσον αφορά τις ευκαιρίες που προσφέρει η εκπαίδευση, λόγω οικονομικών, κοινωνικών και τεχνολογικών παραγόντων, που επηρεάζουν ιδιαίτερα ευάλωτες ομάδες, όπως τα άτομα με αναπηρίες ή οι φοιτητές χαμηλού εισοδήματος. Το έλλειμμα που επιχειρεί να καλύψει η παρούσα μελέτη αφορά την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η εξΑΕ μπορεί είτε να μειώσει είτε να εντείνει τις κοινωνικές ανισότητες, συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη πιο δίκαιων και ισότιμων εκπαιδευτικών πολιτικών.

Ο σκοπός του άρθρου είναι να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ της τυπικής εξΑΕ και των κοινωνικών ανισοτήτων, αναλύοντας τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση και τις επιπτώσεις της στο εκπαιδευτικό και κοινωνικό πλαίσιο. Το άρθρο στοχεύει στα εξής: 1. Την διερεύνηση της σχέσης της εξΑΕ με τη φτώχεια και των επιπτώσεων της στην πρόσβαση στην εκπαίδευση. 2. Η ανάλυση του τρόπου με τον οποίο η εξΑΕ μπορεί να βελτιώσει ή να περιορίσει την πρόσβαση στην εκπαίδευση για άτομα με αναπηρίες. 3. Η διερεύνηση των πιθανών διακρίσεων που υπάρχουν στα περιβάλλοντα εξΑΕ και του τρόπου αντιμετώπισης τους. 4. Η μελέτη της επίδρασης του ψηφιακού χάσματος στην πρόσβαση και τη συμμετοχή στην εξΑΕ. 5. Η εξέταση της ακαδημαϊκής απόδοσης των μαθητών / φοιτητών στην εξΑΕ σε σύγκριση με τη δια ζώσης εκπαίδευση.

Λόγω του πλήθους των γενικών και ειδικών όρων δημιουργείται μια πολυπλοκότητα. Για απλοποίηση και κατανόησης του θέματος αποφασίστηκε τα ερευνητικά ερωτήματα να κατηγοριοποιηθούν σε κατηγορίες και στην κάθε κατηγορία θα τεθούν τα ερευνητικά ερωτήματα. Στον πίνακα που ακολουθεί διατυπώνονται οι ερευνητικές κατηγορίες και τα ερευνητικά ερωτήματα.

Πίνακας 1: Περιλαμβάνει όλες τις ερευνητικές κατηγορίες και τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται στο παρόν άρθρο.

Ερευνητικές Κατηγορίες	Ερευνητικά Ερωτήματα
A. Η τυπική μορφή εξΑΕ και οι φτωχοί μαθητές	<p>A1. Πως επηρεάζει η οικονομική κατάσταση την πρόσβαση και επιτυχία των μαθητών / φοιτητών σε προγράμματα εξΑΕ;</p> <p>A2. Ποιες στρατηγικές ή πολιτικές μπορούν να διασφαλίσουν ίσες ευκαιρίες πρόσβασης και επιτυχίας για οικονομικά αδύνατους μαθητές / φοιτητές;</p>
B. Η τυπική μορφή εξΑΕ και οι ανάπηροι μαθητές	<p>B1. Η εξΑΕ μπορεί να λειτουργήσει ως φορέας περιορισμού της εκπαιδευτικής ανισότητας σε μαθητές / φοιτητές με αναπηρίες;</p> <p>B2. Οι πλατφόρμες εξΑΕ ανταποκρίνονται στις ανάγκες και απαιτήσεις των ατόμων με αναπηρίες;</p>
Γ. Η τυπική μορφή εξΑΕ και ρατσισμός (φυλετικές διακρίσεις, μειονότητες)	<p>Γ1. Υπάρχουν φυλετικές διακρίσεις ή άλλες διακρίσεις στις εικονικές τάξεις της εξΑΕ και αν ναι, πως επηρεάζουν τη μαθησιακή εμπειρία των μαθητών / φοιτητών;</p> <p>Γ2. Ποιοι είναι οι βέλτιστοι τρόποι διασφάλισης ίσων ευκαιριών και ισότιμης μεταχείρισης για όλους τους φοιτητές σε περιβάλλοντα εξΑΕ;</p>
Δ. Η τυπική μορφή εξΑΕ και το ψηφιακό χάσμα	<p>Δ1. Σε ποιο βαθμό το ψηφιακό χάσμα επηρεάζει τη συμμετοχή των μαθητών / φοιτητών στην εξΑΕ;</p> <p>Δ2. Ποιες πρακτικές ή πολιτικές μπορούν να γεφυρώσουν το ψηφιακό χάσμα, διασφαλίζοντας ίση πρόσβαση για όλους τους φοιτητές;</p>
Ε. Επιδόσεις μαθητών στα διαδικτυακά μαθήματα	<p>E1. Πως συγκρίνονται οι ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών / φοιτητών στην εξΑΕ με αυτές στην παραδοσιακή δια ζώσης εκπαίδευσης;</p> <p>E2. Ποιοι παράγοντες συμβάλλουν στην επιτυχή επίδοση των</p>

	μαθητών / φοιτητών στα μαθήματα εξΑΕ; Ε3. Σε ποιο βαθμό επηρεάζει η εξειδίκευση του διδάσκοντα στις ψηφιακές τεχνολογίες και διαδικτυακές μεθοδολογίες διδασκαλίας την επίδοση των μαθητών / φοιτητών στην εξΑΕ;
--	---

Η έρευνα κρίνεται σημαντική διότι:

Α) Θα αποτελέσει μια εισαγωγική χαρτογράφηση για τους επιστήμονες που αρχίζουν τώρα την έρευνα τους στην συγκεκριμένη περιοχή γνώσης.

Β) Θα μπορέσουν να εξαχθούν γενικά συμπεράσματα για τις δυνατότητες και αδυναμίες της τυπικής εξΑΕ στην αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων.

Γ) Θα μπορούν να σχεδιαστούν προγράμματα τυπικής εξΑΕ που θα περιορίζουν τις κοινωνικές ανισότητες. Με αποτέλεσμα την δημιουργία μιας πιο δίκαιης κοινωνίας. Μια κοινωνία που θα έχει ως στόχο τον περιορισμό εάν δεν μπορεί να εξαλείψει τις κοινωνικές ανισότητες στην τυπική εξΑΕ.

Μεθοδολογία

Οι συστηματικές (ή ολοκληρωμένες) βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις (μελέτες) χαρακτηρίζονται από μια μεθοδική, διαφανή, αναπαραγόμενη μεθοδολογία και παρουσίαση (Siddaway, 2019). Ο ερευνητής συγκεντρώνει μεμονωμένα κομμάτια λογοτεχνίας και την ανάλυση τους, για τον εντοπισμό των γνώσεων και των προοπτικών που προσφέρουν, καθώς και των ελλείψεων, παραλείψεων, ανακρίβειες και άλλα προβλήματα (Torraco, 2016). Η συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση επιτρέπει στον ερευνητή να χαρτογραφήσει και να αξιολογήσει την υπάρχουσα πνευματική περιοχή και να καθορίσει ένα ερευνητικό ερώτημα για να αναπτύξει περαιτέρω το υπάρχον σώμα γνώσεις (Tranfield et al., 2003). Χρησιμοποιείται όταν ο ερευνητής θέλει να αξιολογήσει τη θεωρία ή τα στοιχεία σε μια συγκεκριμένη περιοχή ή να εξετάσει την εγκυρότητα ή την ακρίβεια μιας συγκεκριμένης θεωρίας ή ανταγωνιστικών θεωριών (Snyder, 2019). Τέλος, να επισημανθεί ότι δεν υπάρχει μια ξεκάθαρη μεθοδολογία που χρησιμοποιείται στην

βιβλιογραφική ανασκόπηση. Στους διάφορους επιστημονικούς κλάδους χρησιμοποιείται με διαφορετικό τρόπο (Wee & Banister, 2016).

Το άρθρο ακολουθεί ως μεθοδολογία έρευνας την βιβλιογραφική ανασκόπηση (Κανελλόπουλος & Κουτσούμπα, 2019). Σε αυτήν την μεθοδολογία έρευνας δεν είναι απαραίτητο να καλυφθούν όλα τα άρθρα που έχουν δημιουργηθεί ποτέ για το θέμα (των σχέσεων της τυπικής εξΑΕ με τις κοινωνικές ανισότητες). Αντίθετα είναι απαραίτητο να συνδέσει προοπτικές της τυπικής εξΑΕ με τις κοινωνικές ανισότητες και να δημιουργήσει νέα θεωρητικά μοντέλα. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορέσει να χαρτογραφήσει την περιοχή, να απαντήσει στα ερευνητικά ερωτήματα και να εντοπίσει κενά της τυπικής εξΑΕ και τις σχέσεις της με τις κοινωνικές ανισότητες.

Το παρόν άρθρο αποτελεί μια έρευνα που στηρίζεται στη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Για την αναζήτηση και συλλογή βιβλιογραφικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ως πηγές βιβλία και ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων. Χρησιμοποιήθηκαν οι εξής βάσεις δεδομένων:

α) <https://scholar.google.com/>

β) <https://www.scopus.com/search/form.uri?display=basic#basic>

γ) <https://www.tandfonline.com/>

δ) <https://link.springer.com/>

ε) <https://www.researchgate.net/>

Στο άρθρο συμπεριελήφθησαν μόνο οι έρευνες που ήταν γραμμένες στην Ελληνική και Αγγλική γλώσσα και έδιναν πλήρη δικαιώματα πρόσβασης. Η βιβλιογραφική έρευνα ξεκίνησε με την αναζήτηση γενικών πληροφοριών για τους όρους «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» και «κοινωνικές ανισότητες», οι οποίοι εξετάστηκαν αρχικά ως απομονωμένοι όροι. Σκοπός ήταν η διαμόρφωση μιας βασικής κατανόησης και θεωρητικής βάσης για το γενικό πλαίσιο τους θέματος. Στην συνέχεια αναζητήθηκαν βιβλιογραφίες που εξετάζουν συνδυαστικά την «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» και τις «κοινωνικές ανισότητες», για να αναδειχθεί η

σύνδεση μεταξύ τους και να προετοιμαστεί το έδαφος για πιο εξειδικευμένες αναλύσεις. Η έρευνα προχώρησε στην αναζήτηση βιβλιογραφιών για τον γενικό όρο «εξΑΕ» και έναν ειδικό όρο κάθε φορά. Έτσι προέκυψαν θέματα που σχετίζονται με το βασικό θέμα όπως: α) «εξΑΕ και φτωχοί μαθητές», β) «εξΑΕ και μαθητές με αναπηρίες», γ) «εξΑΕ και φυλετικές διακρίσεις», δ) «εξΑΕ και μειονότητες», ε) «εξΑΕ και ψηφιακό χάσμα», στ) «επιδόσεις στα διαδικτυακά μαθήματα».

Τα δεδομένα από τις παραπάνω φάσεις οργανώθηκαν σε θεματικές ενότητες, αναλύθηκαν κριτικά και συνδυάστηκαν για την ανάδειξη κοινών σημείων, διαφορών και κενών στη βιβλιογραφία. Η διαδικασία ολοκληρώθηκε με τη σύνθεση των πληροφοριών σε μια συνεκτική ανάλυση, ώστε να ενσωματωθούν στο άρθρο με οργανωμένο και στοχευμένο τρόπο. Αυτές οι φάσεις περιλαμβάνουν τόσο τη γενική όσο και τη στοχευμένη αναζήτηση πληροφοριών, αποφεύγοντας την αλληλοεπικάλυψη και διασφαλίζοντας την πληρότητα της έρευνας.

Αποτελέσματα – Συζήτηση

Η τυπική εξ αποστάσεως εκπαίδευση και οι κοινωνικοοικονομικές ανισότητες

Τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν περιορίζονται μόνο στην ευφυΐα και την προσπάθεια, αλλά σε μια πληθώρα προσωπικών και κοινωνικών παραγόντων. Δυο από αυτούς τους παράγοντες είναι η κοινωνικοοικονομική κατάσταση και η αίσθηση του ανήκειν. (Vazquez et al., 2021). Οι φοιτητές της εξΑΕ είναι πιο πιθανό να εγκαταλείψουν τις σπουδές τους από ότι οι φοιτητές πλήρους φοίτησης δια ζώσης, λόγω της ανάγκης τους για εργασία. (Mare & Mutezo, 2021).

Η μεταστροφή της εκπαίδευσης από δια ζώσης σε εξΑΕ κατά την διάρκεια της πανδημίας COVID-19, αποκάλυψε ότι οι μαθητές που προέρχονταν από χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα και δεν διέθεταν τους απαραίτητους πόρους για την πραγματοποίηση της εξΑΕ, είχαν μεγαλύτερη απώλεια εκπαίδευσης (Vigevano & Mattei, 2023). Αυτό προκύπτει από την ανάλυση των ποσοστών μερικών μελετών. Για παράδειγμα στην Αμερική, η μείωση των εγγραφών για τους φοιτητές / τις φοιτήτριες με μέτρια οικονομική αδυναμία είναι 16,4% και για τους φοιτητές / τις

φοιτήτριες με υψηλή οικονομική αδυναμία είναι 32,6% (Tate & Warschauer, 2022). Μια άλλη μελέτη διαπιστώνει πως η κοινωνικοοικονομική κατάσταση των φοιτητών επηρεάζει τη διαδικτυακή μάθηση με αποτέλεσμα οι φοιτητές να αντιμετωπίζουν δυσκολίες πρόσβασης στο εκπαιδευτικό υλικό του διαδικτυακού μαθήματος (Ng et al., 2017). Απεναντίας υπάρχουν και οικονομικά οφέλη για τους σπουδαστές στην εξΑΕ. Αφού οι σπουδαστές απαλλάσσονται από έξοδα του τύπου μεταφοράς, διαμονής σε μητροπολιτική περιοχή, σχολικά βιβλία, δεν χρειάζεται να ξοδεύουν χρήματα για να μετακινηθούν μεταξύ τόπου κατοικίας και πανεπιστημίου (Sokolova, 2018).

Διαφαίνεται ο αντιφατικός ρόλος της εξΑΕ. Από την μια πλευρά διαπιστώνεται ότι στις υποανάπτυκτες περιοχές, η ανισότητα στην εξ αποστάσεως τριτοβάθμια εκπαίδευση αυξάνεται, από την άλλη όμως θεωρείται ως ένας μηχανισμός που μπορεί να βελτιώσει την ισότητα, και ειδικότερα στις απομακρυσμένες περιοχές που πλήττονται από τη φτώχεια. Με την προϋπόθεση να παρέχει περισσότερη οικονομική υποστήριξη στους μαθητές εξΑΕ (Li et al., 2013). Ακόμα ο γεωγραφικός τόπος, ο τόπος διαμονής επηρεάζει την ικανότητα των ατόμων να έχουν πρόσβαση και χρήση του διαδικτύου. Ως εκ τούτου οι μαθητές που έλαβαν υποτροφία ωφελούνται πάντα από την εξΑΕ περισσότερο από εκείνους που δεν έλαβαν υποτροφία (Arhal, 2024).

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μαθητές με αναπηρίες: Προκλήσεις και ευκαιρίες

Οι μαθητές δεν έχουν πάντα την ευκαιρία να παρακολουθήσουν δια ζώσης τα μαθήματα τους, λόγω κακής υγείας και της ανάγκης να υποβληθούν σε θεραπείες σε νοσοκομείο (Sokolova, 2018). Η τεχνολογία διευκολύνει τα παιδιά με αναπηρίες και από ευάλωτες οικογένειες να αποκτήσουν εκπαίδευση (Teresa & Vicente, 2023). Με αποτέλεσμα οι μαθητές με αναπηρίες στρέφονται όλο και περισσότερο στην εξΑΕ (Harris et al., 2022).

Απεναντίας υπάρχουν ορισμένα εμπόδια που καθιστούν την εξΑΕ αναποτελεσματική για μαθητές με αναπηρίες. Το υλικό που προσφέρεται στους μαθητές δεν ανταποκρίνεται στις ικανότητές τους. Για παράδειγμα προσφέρεται σε μαθητές: α) με πρόβλημα ακοής, βίντεο με ήχο, β) με πρόβλημα όρασης, γραπτό

κείμενο και γ) με κινητικά προβλήματα, λογισμικό με περίπλοκη πλοήγηση (Burgstahler et al., 2022). Ακόμα διαπιστώνεται ότι, ενώ ο αριθμός των μαθητών στα διαδικτυακά μαθήματα αυξάνεται, υπάρχει μια έλλειψη προετοιμασίας των δασκάλων που προορίζονται για διδασκαλία σε εξΑΕ. Αυτή η έλλειψη προετοιμασίας είναι ακόμα μεγαλύτερη για μαθητές με αναπηρία. Η πλειοψηφία των δασκάλων που προορίζονται για διαδικτυακή διδασκαλία, εκπαιδεύονται οι ίδιοι για δια ζώσης διδασκαλία (Crouse et al., 2018). Χαρακτηριστικά, οι μαθητές με αναπηρίες της Νότιας Αφρικής εξακολουθούν να παραμένουν άορατοι και άγνωστοι στην εξΑΕ. Μόνο το 20% των φοιτητών με αναπηρίες που πληρούσαν τις προϋποθέσεις για να παρακολουθήσουν την τριτοβάθμια εκπαίδευση εγγράφονται τελικά σε ένα ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Prinsloo & Uleanya, (2022).

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση, φυλετικές διακρίσεις και κοινωνικές μειονότητες

Αφ' ενός το διαδίκτυο είναι ένα παραγωγικό έδαφος για τον ρατσισμό, αφ' ετέρου ένας από τους παράγοντες που ενδέχεται κάποιοι μαθητές να επιλέγουν την εξΑΕ είναι για να αποφύγουν τον εκφοβισμό. Οι ομάδες που υφίστανται ρατσισμό παράγουν πολύ χειρότερα οικονομικά αποτελέσματα έναντι όλων των υπόλοιπων. Αυτές διαφοροποιούνται ως προς το χρώμα του δέρματος, την εθνικότητα, τη θρησκεία (Jakubowicz, 2012· Harris et al., 2022). Εν τέλει η διαδικτυακή εκπαίδευση, συχνά θεωρείται ως περιβάλλον που αποφεύγει τον ρατσισμό, επειδή απουσιάζουν οι δια ζώσης αλληλεπιδράσεις, ωστόσο μελέτες δείχνουν ότι άλλοι διαδικτυακοί χώροι δεν έχουν ανοσία σε ρατσιστικές συμπεριφορές (Sarah, 2021).

Παράγοντας εμπόδισης στην επιμονή των γυναικών να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους, είναι η εξισορρόπηση της πολλαπλής απαίτησης των οικογενειών και της δουλειάς τους (Muller, 2008). Οι ενήλικες γυναίκες που θέλουν να παρακολουθήσουν την εξΑΕ στην Γκάνα αντιμετωπίζουν δυο εμπόδια: α) έχουν λιγότερη πρόσβαση στην τεχνολογία και έλεγχο των ΤΠΕ τόσο στα σπίτια όσο και στους χώρους εργασίας τους και β) οι φοιτήτριες δεν μπορούν αν παρακολουθήσουν μαθήματα όταν δεν έχουν κανέναν να φροντίσει τα παιδιά τους (Adu-Marfo et al., 2023).

Υπάρχει μια μελέτη που διαπιστώνει ότι το φύλο παίζει ρόλο στην ολοκλήρωση των διαδικτυακών μαθημάτων. Σε αυτή οι Αφροαμερικανές φοιτήτριες γυναίκες ξεπέρασαν τους άνδρες στα διαδικτυακά μαθήματα (Tucker, 2014). Αυτό το στοιχείο δεν προκαλεί εντύπωση, αλλά ίσως να είναι αναμενόμενο, διότι οι Αφροαμερικανές γυναίκες υπερτερούν των Αφροαμερικάνων ανδρών στις εγγραφές τόσο στην διαζώσης όσο και στην διαδικτυακή μάθηση (Salvo et al., 2019).

Το πανεπιστήμιο The California State University San Marco το επιλέγουν κατά πλειοψηφία Ισπανόφωνοι φοιτητές, φοιτητές πρώτης γενιάς, φοιτητές που προέρχονται από χαμηλά οικονομικά στρώματα. Το πανεπιστήμιο προσφέρει μαθήματα διαζώσης, διαδικτυακά και υβριδικά. Οι φοιτητές πρώτης γενιάς επιλέγουν να παίρνουν διαδικτυακά μαθήματα. Επειδή είτε δεν μπορούν είτε προτιμούν να μην έρθουν στην πανεπιστημιούπολη, λόγω του γεγονότος ότι οι φοιτητές αυτοί μπορεί να έχουν οικογενειακές υποχρεώσεις, να εργάζονται περισσότερες ώρες (Ng et al., 2017).

Οι φοιτητές και καθηγητές σε αυτό το νέο περιβάλλον (διαδικτυακή μάθηση) δεν γνωρίζουν το εθνικό, εθνοτικό ή φυλετικό προφίλ άλλων. Επειδή η περισσότερη, αν όχι όλη η επικοινωνία, γίνεται μέσω γραπτού λόγου και όχι ηχητικά ή μέσω βίντεο. Παρόλα αυτά, σε ορισμένα διαδικτυακά περιβάλλοντα μπορεί να αποκαλυφθούν φυλετικές πληροφορίες είτε μέσω δημοσίευσης φωτογραφιών είτε στα γραπτά (Hopson, 2014). Επιπροσθέτως μια άλλη έρευνα διαπιστώνει ότι στα διαδικτυακά περιβάλλοντα οι λευκοί μαθητές έχουν σχεδόν διπλάσιες πιθανότητες να λάβουν απάντηση στο φόρουμ συζήτησης από τον εκπαιδευτή σε σύγκριση με άλλες φυλετικές ταυτότητες μαθητών. Ωστόσο, απουσιάζουν αντίστοιχες ενδείξεις γενικά προκατάληψης στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών. Επίσης, βρέθηκαν στοιχεία ομοφυλίας μεταξύ ορισμένων ομάδων γυναικών και ιδιαίτερα των λευκών (Baker et al., 2022). Στα προηγούμενα θα πρέπει να προστεθεί ότι στην Τουρκία δεν αναγνωρίζονται τα δικαιώματα της ΛΟΑΤ κοινότητας (ΛΟΑΤ = Λεσβία, Ομοφυλόφιλος, Αμφιφυλόφιλος, Τρανς ή στα Αγγλικά LGBT = Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender). Αυτά τα δικαιώματα δεν περιορίζονται μόνο σε ένα τομέα, αλλά επεκτείνονται σε ένα εύρος τομέων όπως είναι η εκπαίδευση, η απασχόληση (το εισόδημα), η υγειονομική περίθαλψη (Gocmen & Yilmaz, 2017).

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ψηφιακό χάσμα: Ανισότητες και προκλήσεις

Ο όρος ψηφιακό χάσμα είναι πρόσφατος. Για πρώτη φορά, ο Alvin Toffler, το 1990, εισήγαγε τον όρο «ψηφιακό χάσμα» και πρωτοεμφανίστηκε σε επιστημονική μελέτη το 1995 από την Εθνική Τηλεπικοινωνιών και Πληροφοριών των Ηνωμένων Πολιτειών (Mikhailov et al., 2024). Αρχικά, χρησιμοποιούνταν για να διαχωρίσει αυτούς που είχαν πρόσβαση στο διαδίκτυο από εκείνους που δεν είχαν πρόσβαση (Shade, 2002). Συμπληρωματικά, στην έννοια ψηφιακό χάσμα περιλαμβάνει εκτός από την πρόσβαση και την χρήση των εγκαταστάσεων ΤΠΕ και την κατοχή δεξιοτήτων για τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών με ουσιαστικό τρόπο. Με αποτέλεσμα να δημιουργηθεί η έννοια των «ψηφιακών ιθαγενών» για να περιγράψει τη διαφορά μεταξύ αλφαριθμητισμού, αριθμητικής και πληροφόρησης (Lembani, 2020).

Η τεχνολογία της πληροφορίας είναι πιθανό να παραμένει στενά συνδεδεμένη με κοινωνικούς δείκτες, όπως για παράδειγμα η ηλικία, η εκπαίδευση, το εισόδημα και όχι ως προς την γεωγραφική κατανομή του πληθυσμού, δηλαδή μητροπολιτικού και μη. Από την άλλη πλευρά δεν μπορεί να αποκλειστεί η γεωγραφική κατανομή του πληθυσμού και οι δυνατότητες πρόσβασης σε ψηφιακά εργαλεία (Hindman, 2000). Αναμφισβήτητα, οι παράγοντες ψηφιακό χάσμα και η πολιτισμική αναντιστοιχία, πριν την πανδημία και κατά την διάρκεια της πανδημίας αποτέλεσαν εμπόδιο για τους φοιτητές της εργατικής τάξης (Muller, et al., 2023). Απεναντίας μια άλλη μελέτη έδειξε ότι η τεχνολογία της πληροφορίας συνδέεται και με την γεωγραφική κατανομή του πληθυσμού και τις δυνατότητες πρόσβασης σε ψηφιακά εργαλεία. Για παράδειγμα στην Νότια Αφρική 7,2 στα 100 άτομα έχουν υπολογιστή, όταν αντίστοιχα στο Ηνωμένο Βασίλειο 42 στα 100 άτομα και στις Ηνωμένες Πολιτείες 55 στα 100 άτομα (Czerniewicz & Brown, 2005).

Επιδόσεις μαθητών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Παράγοντες και προοπτικές

Η ραγδαία αύξηση της διαδικτυακής μάθησης K-12 οφείλεται σε μεγάλο βαθμό από τις προωθητικές πολιτικές

Η διαδικτυακή μάθηση K-12 έχει αυξηθεί ραγδαία τις τελευταίες δυο δεκαετίες. Αυτή η αύξηση οφείλεται σε μεγάλο βαθμό από τις προωθήσεις πολιτικών και κανονισμών που ευνοούν την είσοδο ιδιωτικών παρόχων, χωρίς την ανάλογη επίβλεψη τους. Επομένως ήταν αναμενόμενο να μην υπάρχει διασφάλιση της ποιότητας αυτών των προγραμμάτων (Barbour, 2017). Οι επιδόσεις των μαθητών / φοιτητών έχουν άμεση σχέση με την ποιότητα του διαδικτυακού μαθήματος. Ένα ποιοτικό διαδικτυακό μάθημα μπορεί να συνεισφέρει τα ίδια με το μάθημα δια ζώσης. Ωστόσο το υψηλής ποιοτικό διαδικτυακό μάθημα μπορεί να μην είναι πάντα φθηνότερο από το παραδοσιακό μάθημα δια ζώσης (Ortagus, 2020). Επίσης, η έλλειψη επαφής πρόσωπο με πρόσωπο δεν κάνει καμία διαφορά στην επίτευξη επιτυχούς μάθησης και ότι η ποιότητα της διαδικτυακής διδασκαλίας είναι πράγματι ανώτερη από αυτήν πρόσωπο με πρόσωπο (Stansfield et al., 2004).

Η πρόοδος των φοιτητών το να περάσουν, αποτύχουν ή εγκαταλείψουν το μάθημα δεν σχετίζεται από τα χαρακτηριστικά εισόδου, αλλά από μια διαδικασία προσαρμογής και εξέλιξης (Thompson, 1999). Η βαθμολογία δεν αποτελεί αληθινή αντανάκλαση της ακαδημαϊκής ικανότητας του μαθητή, διότι οι επιδόσεις των φοιτητών μπορεί να οφείλονται σε μερικούς ασυνήθιστους παράγοντες (Bradaric & Tresselt, 2022). Επιπλέον οι μαθητές που φοίτησαν σε σχολεία εξ αποστάσεως είχαν χειρότερες αμειβόμενες εργασίες μετά το γυμνάσιο και λιγότεροι συνέχισαν τις σπουδές τους. Επομένως η πρόσβαση σε εξ αποστάσεως τρόπους σπουδών δεν έχει αποδώσει τα επιθυμητά εκπαιδευτικά και εργασιακά αποτελέσματα (Harris et al., 2022).

Οι λευκοί και με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο μαθητές έχουν μεγαλύτερη επιτυχία με την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση από τους μαύρους και με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο μαθητές (Ortagus, 2020). Το χάσμα επιδόσεων των μαθητών εθνοτικών μειονοτήτων στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση οφείλεται στην φυσική αλληλεπίδραση τους με τους δασκάλους και με τους υπόλοιπους μαθητές, κάτι που θα πρέπει να αμβλυνθεί στην εξΑΕ (Moore, 1994). Ωστόσο το χάσμα επιδόσεων απόφοιτων εθνοτικών μειονοτήτων παραμένει τόσο στην πανεπιστημιούπολη όσο και στην εξΑΕ, δηλαδή οι αιτίες του χάσματος επιδόσεων εθνοτικών μειονοτήτων

δεν περιορίζονται μόνο από την φύση των αλληλεπιδράσεων τους με τους δασκάλους τους και τους υπόλοιπους συμφοιτητές τους (Richardson, 2012).

Τέλος, είναι λανθασμένη η εξέταση των ποσοστών ολοκλήρωσης της παραδοσιακής και της εξΑΕ και η σύγκριση μεταξύ τους, διότι δεν υπάρχει τυποποιημένος αλγόριθμος για τον υπολογισμό των ποσοστών ολοκλήρωσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση για την εξΑΕ (Howell et al., 2004).

Συμπεράσματα

Συνοπτικά, η παρούσα βιβλιογραφική ανασκόπηση ανέδειξε την αμφίδρομη σχέση μεταξύ της εξΑΕ και των κοινωνικών ανισοτήτων, επιβεβαιώνοντας ότι η εξΑΕ μπορεί τόσο να προσφέρει ευκαιρίες εκπαίδευσης όσο και να αναπαράγει ανισότητες. Η μεταβολή οποιουδήποτε από τους δυο αυτούς παράγοντες επηρεάζει δυναμικά τον άλλο, που καταδεικνύει ότι η εξΑΕ δεν είναι απλώς ένα εκπαιδευτικό εργαλείο, αλλά ένας μηχανισμός που μπορεί να διαμορφώσει ή να αναπαράγει κοινωνικές ανισότητες.

Συγκεκριμένα, η εξΑΕ συχνά επιδεινώνει τις ανισότητες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, όπως μαθητές και φοιτητές με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, άτομα με αναπηρίες, εθνοτικές μειονότητες και άτομα διαφορετικού σεξουαλικού προσανατολισμού. Παράλληλα, η εξΑΕ παρουσιάζει προκλήσεις, όπως το ψηφιακό χάσμα, το οποίο ενισχύει την ανισότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση, και η χαμηλότερη βαθμολογία των φοιτητών, η οποία αποδίδεται περισσότερο σε κοινωνικούς παράγοντες παρά στην ίδια την εκπαιδευτική μέθοδο.

Αν και η εξΑΕ θεωρείται ως το μέλλον της εκπαίδευσης, η ανάπτυξη της πρέπει να συνοδεύεται από στρατηγικές που διασφαλίζουν την ισότιμη πρόσβαση και βελτιώνουν την ποιότητα της διδασκαλίας. Η τεχνολογία μπορεί να συμβάλει στον περιορισμό των ανισοτήτων, αλλά απαιτείται προσεκτικός σχεδιασμός ώστε να μην διευρύνει τις κοινωνικές διαφορές, αλλά να λειτουργεί ως εργαλείο εκπαιδευτικής ενσωμάτωσης. Επομένως, η επίδραση της εξΑΕ στις κοινωνικές ανισότητες δεν είναι

στατική, αλλά εξελίσσεται δυναμικά, ανάλογα με τις συνθήκες, τους διαθέσιμους πόρους και τις πολιτικές εκπαιδευτικής ισότητας.

Με βάση τα ευρήματα της παρούσας μελέτης, προτείνονται οι ακόλουθες κατευθύνσεις για περαιτέρω έρευνα, οι οποίες μπορούν να συμβάλουν στη βελτίωση της εξΑΕ και στη μείωση των κοινωνικών ανισοτήτων που σχετίζονται με αυτήν:

- α) προσαρμογή της εκπαιδευτικής διαδικασίας για ευάλωτες ομάδες
- β) διαφοροποιημένη μάθηση και εξατομικευμένη εκπαιδευτική εμπειρία
- γ) καταπολέμηση του κοινωνικού στιγματισμού των αποφοίτων εξΑΕ
- δ) θεσμοθέτηση προστατευτικών μηχανισμών κατά του ρατσισμού στην εξΑΕ

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Adu-Marfo, A., Biney, I., & Asamoah, M. (2023). Adult Female Learners' Perceptions of and Experiences with Distance at University of Ghana. *Cogent education*, 11(1). <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2023.2292836>
- Arhal, M. (2024). Digital Inequalities and Their Impact on Distance: The Case of Ibn Zohr University Students – Morocco. *Higher education governance and policy*, 5(1), 1–17. <https://doi.org/10.55993/hegp.1394593>
- Baker, R., Dee, T., Evans, B., & John, J. (2022). Bias in Online Classes: Evidence from a Field Experiment. *Economics of education review*, 88(1), 102–259. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2022.102259>
- Barbour, M. K. (2017). K-12 Online and School Choice. John Wiley & Sons, Inc. EBooks, pp. 421–440,. <https://doi.org/10.1002/9781119082361.ch29>
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (2014). Η αναπαραγωγή, στοιχεία για μια θεωρία του εκπαιδευτικού συστήματος (Γ. Καραμπέλας, Μετ.). Αλεξάνδρεια.
- Bradaric, B. D. & Tresselt, D. B. (2022). Factors influencing undergraduate education in an expanding virtual world during COVID-19. *Education and information technologies*, 27(), 11991–12002. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-022-11104-6>
- Burgstahler, S., Corrigan, B., & McCarter, J. (2022). Making Distance Courses Accessible to Students and Instructors with Disabilities: A Case Study. *The internet and higher education*, 7(3), 233–246. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.06.004>
- Γουβιάς, Δ. & Θεριανός, Κ. (2014). Εκπαιδευτική Πολιτική. Gutenberg.
- Czerniewicz, L., & Brown, C. (2005). Access to ICT for Teaching and Learning: From Single Artefact to Inter- Related Resources. *International journal of education and development using ICT*, 1(2), 42–56. <https://www.learntechlib.org/p/42226/>
- Chiam, C. C., Lim, Y. W., & Tan, J. J. H. (2017). A Study of Socioeconomic Attributes on Open and Distance in Malaysia. *Asean journal of open and distance learning*, https://ajodl.oum.edu.my/document/Previous/Volume9,No.1_2017/Article_5_Vol9,No.1_2017.pdf.
- Chytrý, V., Kubiak, M., Sindelarova, R., & Medova, J. (2022). Socioeconomic Status of University Students as a Limiting Factor for Various Forms of Distance during COVID-19 Measures. *Sustainability*, 14(10), 5898. <https://doi.org/10.3390/su14105898>
- Crouse, T., Rice, M., & Mellard, D. (2018). to Serve Students with Disabilities Online: Teachers' Perspectives. *Of Online Research*, 4(2), 123–145. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1184994.pdf>
- Göçmen, I., & Yılmaz, V. (2016). Exploring Perceived Discrimination among LGBT Individuals in Turkey in Education, Employment, and Health Care: Results of an Online Survey. *Journal of Homosexuality*, 64(8), 1052–1068. <https://doi.org/10.1080/00918369.2016.1236598>
- Greer-Pitt, S. (2022). Distance Learning: Silver Bullet or Educational Apartheid?. *Ed.gov*, 2025. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED466235.pdf>
- Harris, L., Dargusch, J., Ames, K., & Bloomfield, C. (2022). Catering for “Very Different Kids”: Distance Teachers' Understandings of and Strategies for Student Engagement. *International of inclusive*, 26(8), 1–17. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1735543>

- Hindman, D. (2000). The Rural-Urban Digital Divide. *Journalism & mass communication quarterly*, 77(3), 549-560. www.researchgate.net/publication/254120418_The_Rural-Urban_Digital_Divide.
- Hopson, A. C. (2014). Does Racism Exist in the Online Classroom Environment? Perceptions of Online Undergraduate Students. *ERIC*, 108. <https://eric.ed.gov/?id=ED568297>
- Howell, S. L., Laws, R. D., & Lindsay, N. K. (2004). Reevaluating Course Completion in Distance Education—Avoiding the Comparison between Apples and Oranges. *BYU ScholarsArchive*, 2022, <https://scholarsarchive.byu.edu/facpub/5766/>
- Jakubowicz, A. (2012). Cyber Racism. http://www.writing.org.au/wp-site/wp-content/uploads/2022/01/Andrew_Jakubowicz.pdf
- Κανελλόπουλος, Α., & Κουτσούμπα, Μ. (2019). Η Έρευνα για την Τηλεδιάσκεψη στην εξΑΕ. Μία Βιβλιογραφική Ανασκόπηση. *Ανοικτή εκπαίδευση το περιοδικό για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και την εκπαιδευτική τεχνολογία*, 15(2), 54. https://www.researchgate.net/publication/339409418_E_Ereuna_gia_ten_Telediaskepse_sten_exAE_Mia_Bibliographike_Anaskopese
- Lembani, R., Gunter, A., Breines, M., Tapiwa, M., & Dalu, B. (2020). The Same Course, Different Access: The Digital Divide between Urban and Rural Distance Students in South Africa. *Journal of geography in higher education*, 44(1), 70–84. <https://doi.org/10.1080/03098265.2019.1694876>
- Li, F., Zhou, M., & Fan, B. (2013). Can distance education increase educational equality? Evidence from the expansion of Chinese higher education. *Studies in higher education*. 39(10), 1811–1822. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.806462>
- Maré, S., & Mutezo, A. T. (2021). The Effectiveness of E-Tutoring in an Open and Distance E-Learning Environment: Evidence from the University of South Africa. *Open learning: the journal of open, distance and e-learning*, 36(2), 1–17. <https://doi.org/10.1080/02680513.2020.1717941>
- Mathrani, A., Sarvesh, T. & Umer, R. (2021). Digital Divide Framework: Online in Developing Countries during the COVID-19 Lockdown. *Globalisation, societies and education*, 20(5), 1–16. <https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1981253>
- Mikhailov, A., Tikhonov, A., & Fedulov, V. (2024). Digital Inequality in: Features of Manifestation and Types of Discrimination during COVID-19 Pandemic. *Education and information technologies*, 29(), 20493-20504. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12640-z>
- Moore, M. G. (1994). Trends & needs in distance research. Paper presented at the first conference on Distance in Russia.
- Müller, F., Goudeau, S., Stephens, N. M., Aelenei, C., & Sanitioso, R. B. (2023). Social-Class Inequalities in Distance during the COVID-19 Pandemic: Digital Divide, Cultural Mismatch, and Psychological Barriers. *International review of social psychology*, 36(1), 3. <https://doi.org/10.5334/irsp.716>
- Müller, T. (2008). Persistence of Women in Online Degree-Completion Programs. *The international of in open and distributed learning*, 9(2), 455. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v9i2.455>
- Ng, K., Anover, V., & Pellicia, M. R. (2017). A Study of the Effects of Students' Socioeconomic Status on the Online Environment. www.researchgate.net/publication/370230219_A_Study_of_the_Effects_of_Students

- Ortagus, J. (2020). "What We Know about the Cost and Quality of Online Education." *Www.jstor.org*, Accept Terms and Conditions on JSTOR, 2020, www.jstor.org/stable/pdf/resrep41744.pdf.
- Prinsloo, P., & Uleanya, C. (2022). Making the Invisible, Visible: Disability in South African Distance Education. *Distance education*, 43(2), 489–507. <https://doi.org/10.1080/01587919.2022.2144139>
- Rajasthan, A., & Shrivastava, D. K. (2024). Utilisations and Implications of Technology in Education. *Jamal Academic: An Interdisciplinary*, 5(1). www.jmcjari.org/index.php/jari/article/view/259
- Raudenbush, S. W., & Eschmann, R. D. (2015). Does Schooling Increase or Reduce Social Inequality?. *Annual of Sociology*, 41(1), 443–470. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-071913-043406>
- Rice, M. F., & Dunn, M. (2023). Inclusive Online and Distance for Learners with Dis/Abilities. *Distance Education*, 43(4), 483–488. <https://doi.org/10.1080/01587919.2022.2145936>
- Richardson, J. T. E. (2012). The Attainment of White and Ethnic Minority Students in Distance Education. *Assessment & Evaluation in Education*, 37(4), 393–408. <https://doi.org/10.1080/02602938.2010.534767>
- Rumble, G. (1989). *The Planning and Management of Distance Education*. Croom Helm.
- Salvo, S. G., Shelton, K., & Welch, B. (2019). African American Males Online: Promoting Academic Achievement in Education. *Online learning*, 23(1). <https://doi.org/10.24059/olj.v23i1.1390>
- Sarah, T. Z. (2021). Experiences of Racialization in Online Undergraduate Classrooms. *ProQuest*. www.proquest.com/openview/e070b5580ca942620298cf9f0d2200d6/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y.
- Shade, L. R. (2002). The Digital Divide: From Definitional Stances to Initiatives. http://www.edtechpolicy.org/AAASGW/Session11/shade_digitaldivide.pdf
- Siddaway, A., Wood, A. M., & Hedger, L. V. (2019). How to Do a Systematic: A Best Practice Guide for Conducting and Reporting Narrative s, Meta-Analyses, and Meta-Syntheses. *Annual review of psychology*, 70(1). www.researchgate.net/publication/326910386_How_to_Do_a_Systematic_Review_A_Best_Practice_Guide_for_Conducting_and_Reporting_Narrative_Reviews_Meta-Analyses_and_Meta-Syntheses
- Snyder, H. (2019). Literature as a Methodology: An Overview and Guidelines. *Journal of Business Research*, 104(0484), 333–339. www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0148296319304564
- Sokolova, N. A. (2018). The Pros and Cons of Distance Learning. *The European Proceeding of Social & Behavioural Science*, <https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.12.02.157>
- Stansfield, M., McLellan, E., & Connolly, T. (2004). Enhancing Student Performance in Online and Traditional Face-To-Face Class Delivery. *JITE-Research*, 3(1), 173–188. www.learntechlib.org/p/111448/
- Tate, T., & Warschauer, M. (2022). Equity in Online Learning. *Educational psychologist*, 57(3), 1–15. <https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2062597>
- Teresa, M. S.-L., & Vicente, G. R. (2023). Distance for Children with a Disability And/or from Vulnerable Families. *Education and information technologies*, 28(5), 5297–5312. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11347-3>

- Thompson, E. (1999). Can the Distance Student Progress (DESP) Inventory Be Used as a Tool to Predict Attrition in Distance?. *Higher education research & development*, 18(1), 77–84. <https://doi.org/10.1080/0729436990180106>
- Torraco, R. J. (2016). Writing Integrative Reviews of the Literature. *International journal of adult vocational education and technology*, 7(3), 62–70. <https://doi.org/10.4018/ijavet.2016070106>
- Tranfield, D., Denyer, D., & Smart, P. (2003). Towards a Methodology for Developing Evidence - Informed Management Knowledge by Means of Systematic. *British journal of management*, 14(3), 207-222. https://www.researchgate.net/publication/216458560_Towards_a_Methodology_for_Developing_Evidence-Informed_Management_Knowledge_by_Means_of_Systematic_Review
- Tucker, W. G. (2014). Spaces for Success in Education: Males of Color at an Online Predominantly White Community College. ProQuest. www.proquest.com/docview/154567394
- Tudor, S. L. (2013). Formal – Non-Formal – Informal in Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 76, 821–826. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.213>
- Yu, R. P., Ellison, N. B., McCammon, R. J., & Langa, K. M. (2015). Mapping the Two Levels of Digital Divide: Internet Access and Social Network Site Adoption among Older Adults in the USA. *Information, Communication & Society*, 19(10), 1445–1464. <https://doi.org/10.1080/1369118x.2015.1109695>
- Vázquez, A., Alba, B., Lois, D., Garcia-Ael, C., & Bustillos, A. (2021). The Role of Subjective Socioeconomic Status in Predicting Academic Performance: Exploring the Mediating Influence of Sense of Belonging among Students in a Distance University. *The Spanish journal of psychology*, 27(). <https://doi.org/10.1017/SJP.2024.9>
- Vigevano, L., & Mattei, P. (2023). The Challenges of Distance in Italy: New Inequalities and Implications for Inclusive Education. *International journal of inclusive education*, 29(8), 1–15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2266718>
- Wee, B. V., & Banister, D. (2016). How to Write a Literature Paper?. *Transport review*, 36(2), 278–288. www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01441647.2015.1065456, .

Όροι Έκδοσης, Πνευματικά Δικαιώματα και Ακαδημαϊκή Δεοντολογία

Η παρούσα έκδοση περιλαμβάνει τις εισηγήσεις που παρουσιάστηκαν στο πλαίσιο των εργασιών του Συνεδρίου. Οι απόψεις που διατυπώνονται στα κείμενα είναι αποκλειστικά προσωπικές απόψεις των συγγραφέων και δεν εκφράζουν απαραίτητα τις θέσεις της Οργανωτικής ή της Επιστημονικής Επιτροπής.

Ευθύνη Συγγραφέων & Πνευματικά Δικαιώματα: Κάθε συγγραφέας φέρει την πλήρη και αποκλειστική ευθύνη για το περιεχόμενο του κειμένου του. Οι συγγραφείς εγγυώνται ότι τα κείμενά τους αποτελούν προϊόν πρωτότυπης επιστημονικής εργασίας και ότι έχουν εξασφαλίσει όλες τις απαραίτητες γραπτές άδειες για τη χρήση υλικού (εικόνες, διαγράμματα, εκτενή αποσπάσματα κ.λπ.) που υπόκειται σε πνευματικά δικαιώματα τρίτων.

Χρήση Τεχνητής Νοημοσύνης (TN): Στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής ακεραιότητας, οι συγγραφείς δηλώνουν ότι η χρήση εργαλείων Παραγωγικής Τεχνητής Νοημοσύνης (GenAI), όπου αυτή πραγματοποιήθηκε, περιορίστηκε αποκλειστικά σε υποστηρικτικό επίπεδο (π.χ. γλωσσική επιμέλεια, οργάνωση δομής). Η τελική επιστημονική κρίση, η επαλήθευση των πηγών και η αυθεντικότητα των συμπερασμάτων παραμένουν αποκλειστική ευθύνη των φυσικών προσώπων-συγγραφέων.

Οι επιμελητές/τριες της έκδοσης και οι διοργανωτές του Συνεδρίου δεν φέρουν καμία ευθύνη για τυχόν παραβιάσεις πνευματικών δικαιωμάτων τρίτων ή για την επιστημονική ακρίβεια των στοιχείων που παρατίθενται από τους συγγραφείς.