

# Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 13, Αρ. 7 (2026)

ICODL2025



**ΠΡΑΚΤΙΚΑ**

## 13ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ISBN: 978-618-5335-33-5

Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση:

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

ΤΟΜΟΣ 7

5-7/12 2025

ΕΑΠ Πάτρα & Εξ Αποστάσεως



**Ψηφιακή Ισότητα στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Προκλήσεις και Προτάσεις για τις Ευάλωτες Κοινωνικές Ομάδες και τα Άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες**

*Ζαφειρώ Αραμπατζή*

doi: [10.12681/icodl.8630](https://doi.org/10.12681/icodl.8630)

Copyright © 2026, Ζαφειρώ Αραμπατζή, Ζαφειρώ Αραμπατζή



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

## **Ψηφιακή Ισότητα στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Προκλήσεις και Προτάσεις για τις Ευάλωτες Κοινωνικές Ομάδες και τα Άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες**

### **Digital Equity in Distance Education: Challenges and Suggestions for Vulnerable Social Groups and Individuals with special Educational Needs**

**Ζαφειρώ Αραμπατζή**  
Φιλόλογος Ειδικής Αγωγής  
Διευθύντρια ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ-Λ. Ζακύνθου  
[iroarabatzi3@gmail.com](mailto:iroarabatzi3@gmail.com)

#### **Περίληψη**

Το παρόν άρθρο εξετάζει το ζήτημα της προσβασιμότητας και της ισότιμης συμμετοχής των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με έμφαση στην ειδική αγωγή. Μέσα από ανάλυση της βιβλιογραφίας και παρουσίαση καλών πρακτικών, αναδεικνύονται οι βασικές προκλήσεις, όπως ο ψηφιακός αποκλεισμός, η έλλειψη προσβασιμότητας σε εκπαιδευτικό υλικό και η ανεπαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, προτείνονται στρατηγικές, όπως η εφαρμογή της καθολικής σχεδίασης για μάθηση (UDL), η εμπλοκή των μαθητών και των φροντιστών στον σχεδιασμό και η ανάπτυξη τεχνικών και παιδαγωγικών υποδομών που ενισχύουν τη συμμετοχή. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να αποτελέσει ευκαιρία για ουσιαστική συμπερίληψη, υπό την προϋπόθεση ότι θα αντιμετωπιστούν οι κοινωνικές ανισότητες και θα υιοθετηθεί ένα ολιστικό πλαίσιο εκπαιδευτικής δικαιοσύνης.

#### **Λέξεις-κλειδιά**

εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ψηφιακή ισότητα, προσβασιμότητα, συμπερίληψη, ευάλωτες ομάδες, ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ψηφιακός αποκλεισμός, UDL.

## Abstract

This article examines the accessibility and equitable participation in distance education, focusing on vulnerable social groups and special education. Through a review of relevant literature and best practices, it highlights key challenges, such as digital exclusion, lack of accessible materials, and insufficient teacher training. It further proposes strategies like implementing Universal Design for Learning (UDL), involving learners and caregivers in program design and developing inclusive educational infrastructure. Distance education can serve as a catalyst for meaningful inclusion, provided that social inequalities are addressed through a comprehensive framework of educational equity and accessibility.

## Keywords

distance education, digital equity, accessibility, inclusion, vulnerable groups, special educational needs, digital divide, Universal Design for Learning (UDL).

## Εισαγωγή

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (ΕΑΕ) έχει αποτελέσει ένα από τα σημαντικότερα εκπαιδευτικά πεδία εξέλιξης του 21ου αιώνα, με την πανδημία COVID-19 να λειτουργεί ως επιταχυντής για την υιοθέτηση ψηφιακών εργαλείων και μεθοδολογιών μάθησης. Παρά τη γενικευμένη εξάπλωσή της, η ΕΑΕ ανέδειξε βαθιές ανισότητες, ιδιαίτερα σε ό,τι αφορά την πρόσβαση ευάλωτων κοινωνικών ομάδων και μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ). Η μετάβαση στη διαδικτυακή διδασκαλία όχι μόνο δεν διασφάλισε πάντοτε ίσους όρους συμμετοχής, αλλά σε πολλές περιπτώσεις ενίσχυσε τον αποκλεισμό ομάδων που ήδη αντιμετώπιζαν φραγμούς στο εκπαιδευτικό τους περιβάλλον (UNESCO, 2020).

Στόχος του παρόντος άρθρου είναι να αναδείξει τις δομικές και τεχνολογικές προκλήσεις που εμφανίστηκαν κατά την εφαρμογή της ΕΑΕ στις ευάλωτες πληθυσμιακές ομάδες, με έμφαση στα άτομα με αναπηρίες, στις οικογένειες χαμηλού εισοδήματος, στους πρόσφυγες, αλλά και σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Παράλληλα, επιχειρείται η καταγραφή βέλτιστων πρακτικών και προτάσεων για τη δημιουργία ενός περισσότερο συμπεριληπτικού ψηφιακού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.

Η διερεύνηση αυτή οδηγεί στην ανάγκη συστηματικής ανάλυσης των προκλήσεων και της διατύπωσης συγκεκριμένων προτάσεων πολιτικής, οι οποίες θα παρουσιαστούν στις επόμενες ενότητες.

### **Μεθοδολογία Εκπόνησης του Παρόντος Άρθρου**

Η παρούσα μελέτη εκπονήθηκε με τη μέθοδο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, επιλέγοντας ως βασική προσέγγιση τη συστηματική συλλογή, ανάλυση και σύνθεση επιστημονικών πηγών σχετικών με τη θεματική ενότητα «Ειδική αγωγή, προσβασιμότητα και ευάλωτες κοινωνικές ομάδες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση». Η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου απορρέει από την ανάγκη για συγκρότηση ενός συνεκτικού θεωρητικού πλαισίου, το οποίο να ενσωματώνει τις νεότερες επιστημονικές εξελίξεις και να καταγράφει τις προκλήσεις, τις καλές πρακτικές και τις τάσεις σε ένα πεδίο που παραμένει δυναμικό και επίκαιρο.

Η βιβλιογραφία αντλήθηκε από ηλεκτρονικές επιστημονικές βάσεις δεδομένων όπως οι *Google Scholar*, *Scopus*, *ERIC* και *ScienceDirect*, καθώς και από επίσημες ιστοσελίδες οργανισμών όπως ο ΟΟΣΑ, η UNESCO και το Υπουργείο Παιδείας.

Η αξιολόγηση των πηγών βασίστηκε σε κριτήρια όπως η επιστημονική εγκυρότητα, η πρωτοτυπία της συμβολής, η συνάφεια με τη θεματική του άρθρου και η πολυφωνία απόψεων, σύμφωνα με τις αρχές που προτείνονται στη μεθοδολογία της συστηματικής βιβλιογραφικής ανασκόπησης (Booth et al., 2016; Petticrew & Roberts, 2006).

Η προσέγγιση αυτή επέτρεψε τη χαρτογράφηση των κυριότερων ερευνητικών αξόνων που σχετίζονται με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και την ένταξη ευάλωτων κοινωνικών ομάδων, καθώς και την ανάδειξη τόσο διαχρονικών όσο και νεότερων προσεγγίσεων. Παράλληλα, καταγράφηκαν καλές πρακτικές από τη διεθνή και ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα, οι οποίες μπορούν να λειτουργήσουν ως σημεία αναφοράς για την ανάπτυξη πολιτικών και εκπαιδευτικών παρεμβάσεων (European Schoolnet, 2021; ΙΕΠ, 2021).

Ο στόχος της μεθοδολογικής αυτής επιλογής δεν ήταν απλώς η περιγραφική καταγραφή υπάρχουσών γνώσεων, αλλά η ερμηνευτική σύνθεση δεδομένων, με σκοπό την κριτική κατανόηση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση, ως μεθοδολογικό εργαλείο, επιτρέπει τη συγκριτική ανάλυση

διαφορετικών προσεγγίσεων και την ανάδειξη θεματικών πυρήνων που διατρέχουν το πεδίο (Snyder, 2019). Στην παρούσα μελέτη, αναδείχθηκαν ζητήματα όπως η έννοια της καθολικής πρόσβασης (CAST, 2018), η τεχνολογική επάρκεια ως προϋπόθεση συμμετοχής (van Dijk, 2020), η επαγγελματική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών (König et al., 2020) και οι κοινωνικές ανισότητες που μεταφέρονται ή εντείνονται στον ψηφιακό χώρο (UNESCO, 2021). Η σύνθεση αυτή επέτρεψε μια πιο ολιστική κατανόηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως πεδίου όπου συναντώνται παιδαγωγικές, τεχνολογικές και κοινωνικές διαστάσεις.

Αξίζει να σημειωθεί ότι το παρόν άρθρο δεν αποσκοπεί στην εξαγωγή ποσοτικών ή γενικεύσιμων αποτελεσμάτων, αλλά στη δημιουργία ενός ερμηνευτικού πλαισίου που ενισχύει την κατανόηση της σχέσης ανάμεσα στην προσβασιμότητα, την ειδική αγωγή και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

### **Θεωρητικό Πλαίσιο: Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και η έννοια της προσβασιμότητας**

Η έννοια της προσβασιμότητας στην εκπαίδευση υπερβαίνει τη φυσική ή τεχνολογική δυνατότητα εισόδου στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αφορά τον σχεδιασμό ενός μαθησιακού πλαισίου που ενσωματώνει ποικίλες ανάγκες και ικανότητες, διασφαλίζοντας την ισότητα των ευκαιριών μάθησης (Ainscow & Miles, 2008). Στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως μάθησης, η προσβασιμότητα σχετίζεται με παράγοντες όπως:

- η διαθεσιμότητα των υποδομών (σύνδεση στο διαδίκτυο, εξοπλισμός),
- η εργονομία και προσβασιμότητα των πλατφορμών (screen readers, υπότιτλοι, συμβατότητα με εναλλακτικές συσκευές),
- η παιδαγωγική ευελιξία και εξατομίκευση της διδασκαλίας.

Η UNESCO (2021) υποστηρίζει ότι η συμπερίληψη στην ΕΑΕ πρέπει να αντιμετωπίζεται ως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα και όχι ως επιλογή καλής πρόθεσης. Παρόλα αυτά, ακόμη και στις ανεπτυγμένες χώρες, δεν υπήρξε επαρκής σχεδιασμός προκειμένου να υποστηριχθούν τα άτομα με αναπηρίες στο ψηφιακό περιβάλλον. Στην Ελλάδα, ενδεικτικά, έκθεση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ, 2021) κατέγραψε ότι πάνω από 40% των εκπαιδευτικών δήλωσαν αδυναμία παροχής επαρκούς υποστήριξης σε μαθητές με ΕΕΑ κατά την περίοδο της

τηλεκπαίδευσης (ΙΕΠ, 2021; European Commission /EACEA/Eurydice,2022). Η προσβασιμότητα αποτελεί πολυδιάστατο ζήτημα, με τεχνικές, κοινωνικές και πολιτικές προεκτάσεις. Το ψηφιακό χάσμα που καταγράφεται διεθνώς δεν σχετίζεται μόνο με την υλική πρόσβαση στην τεχνολογία, αλλά με την «πραγματική» ένταξη των υποκειμένων στο μαθησιακό περιβάλλον (vanDijk, 2020). Έρευνες έχουν δείξει ότι μαθητές που ζουν σε νοικοκυριά χωρίς σταθερό εισόδημα, που ανήκουν σε εθνοτικές μειονότητες ή που είναι ασυνόδετοι ανήλικοι, συναντούν πολλαπλά εμπόδια στην πρόσβαση και στη συμμετοχή στη διαδικτυακή τάξη, καθώς το χάσμα συνδέεται στενά με κοινωνικές ανισότητες, γλωσσικά εμπόδια και πολιτισμικούς παράγοντες (Di Maggio & Hargittai, 2001; OECD, 2020; UNICEF, 2020). Σημαντική είναι επίσης η συμβολή της θεωρίας της «συμπεριληπτικής εκπαίδευσης» (inclusive education), όπως αυτή έχει διαμορφωθεί τα τελευταία χρόνια. Σύμφωνα με τον Florian (2014), η συμπερίληψη προϋποθέτει μια επανεξέταση των πρακτικών διδασκαλίας, ώστε να ανταποκρίνονται στη διαφορετικότητα, χωρίς να δημιουργούνται παράλληλα ή διαχωριστικά συστήματα για τα «διαφορετικά» παιδιά. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπως εφαρμόστηκε κατά τη διάρκεια της πανδημίας συχνά δεν κατόρθωσε να επιτύχει την ενσωμάτωση αλλά επέτεινε τους αποκλεισμούς.

### **Προκλήσεις και εμπόδια για τις ευάλωτες ομάδες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση**

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, παρά την τεχνολογική της πρόοδο, ανέδειξε – αντί να αμβλύνει – τις κοινωνικές ανισότητες που ήδη υπήρχαν εντός του εκπαιδευτικού συστήματος. Η πρόσβαση στο διαδίκτυο, σε κατάλληλο εξοπλισμό και σε κατάλληλα προσαρμοσμένο εκπαιδευτικό υλικό αποτέλεσε σημαντικό πρόβλημα για πολλές ευάλωτες ομάδες, όπως παιδιά με αναπηρίες, μαθητές Ρομά, προσφυγόπουλα ή παιδιά από αγροτικές και μειονεκτούσες περιοχές (OECD, 2020).

### **Ψηφιακός αναλφαβητισμός και τεχνολογικός αποκλεισμός**

Σύμφωνα με διεθνείς εκθέσεις, ένα σημαντικό ποσοστό οικογενειών – ειδικά σε αγροτικές περιοχές και σε νοικοκυριά με χαμηλό εισόδημα – στερούνταν βασικό εξοπλισμό, όπως σταθερή σύνδεση στο διαδίκτυο, λειτουργικούς υπολογιστές ή

tablets (UNICEF, 2020). Ενδεικτικά, στην Ελλάδα, έρευνα του Ινστιτούτου Prolepsis (2021) ανέφερε ότι το 30% των μαθητών δεν είχε πρόσβαση σε προσωπική συσκευή, ενώ πολλοί αναγκάζονταν να παρακολουθούν τα μαθήματα μέσω κινητού τηλεφώνου. Το πρόβλημα αυτό καταδεικνύει ότι ο «ψηφιακός αναλφαριθμητισμός» δεν αφορά μόνο την απουσία δεξιοτήτων, αλλά και τη δομική ανισότητα στη διανομή των πόρων (Selwyn, 2016).

Επιπλέον, η τεχνολογική μετάβαση απαιτούσε ψηφιακές δεξιότητες τόσο από μαθητές όσο και από γονείς. Σε πολλές περιπτώσεις, ιδίως μεταξύ των μεταναστών ή των κοινωνικά ευπαθών ομάδων, παρατηρήθηκε χαμηλός βαθμός εξοικείωσης με τις ψηφιακές πλατφόρμες. Αυτό επιβάρυνε τη διαδικασία μάθησης, καθώς η απουσία καθοδήγησης ή εκπαιδευτικής υποστήριξης στο σπίτι οδηγούσε σε χαμηλή συμμετοχή, απογοήτευση και τελικά σε αυξημένο κίνδυνο σχολικής διαρροής (OECD, 2021). Στην πράξη, η ανεπάρκεια ψηφιακών δεξιοτήτων λειτούργησε ως πολλαπλασιαστής των υφιστάμενων κοινωνικών ανισοτήτων, με τους πιο αδύναμους μαθητές να πλήττονται δυσανάλογα (vanDijk, 2020).

Η εμπειρία της τηλεεκπαίδευσης κατέδειξε ότι η πρόσβαση στην τεχνολογία από μόνη της δεν είναι αρκετή· απαιτείται και η ανάπτυξη λειτουργικού ψηφιακού γραμματισμού. Αυτό περιλαμβάνει δεξιότητες πλοήγησης στις πλατφόρμες, κριτική χρήση των ψηφιακών πόρων και ικανότητα αυτορρύθμισης στη διαδικτυακή μάθηση. Η απουσία τέτοιων δεξιοτήτων περιορίζει τη συμμετοχή των μαθητών και εντείνει τον αποκλεισμό, υπονομεύοντας την εκπαιδευτική ισότητα (Livingstone & Helsper, 2007).

### **Ακαταλληλότητα των πλατφορμών για μαθητές με αναπηρία**

Έρευνες δείχνουν ότι η έλλειψη εργαλείων, όπως screen readers, αυτόματη μετατροπή κειμένου σε ομιλία, υπότιτλοι ή περιγραφική αφήγηση για οπτικό υλικό, δημιουργεί σημαντικά εμπόδια στη συμμετοχή (Burgstahler, 2015; Al-Azawei et al, 2017). Αντίστοιχα, οι μαθητές με διαταραχές αυτιστικού φάσματος ή με σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητας (ADHD) συχνά αντιμετώπισαν δυσκολία στη συγκέντρωση και στην οργάνωση της συμμετοχής τους στην εξ αποστάσεως τάξη, λόγω της απουσίας εργαλείων οπτικοποίησης, σαφούς δομής και προσαρμοσμένης διεπαφής. Σε πολλές περιπτώσεις, η μορφή της τηλεεκπαίδευσης

βασίστηκε σε «μονοδιάστατη» διδασκαλία, χωρίς διαφοροποίηση ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών (CAST, 2018).

Το πρόβλημα επιδειωνόταν όταν οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν επαρκή επιμόρφωση στην αξιοποίηση των ΤΠΕ ή δεν διέθεταν τον απαιτούμενο χρόνο και τους πόρους για να προσαρμόσουν το διδακτικό υλικό. Έτσι, η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕΑΕ) δεν λειτούργησε ως ευκαιρία συμπερίληψης, αλλά συχνά ως πολλαπλασιαστής των δυσχερειών, οδηγώντας σε αυξημένα επίπεδα αποξένωσης και χαμηλότερη μαθησιακή επίδοση σε ευάλωτες ομάδες (UNESCO, 2021; Seale, 2014).

### **Παιδαγωγικά ελλείμματα και απουσία υποστηρικτικών μηχανισμών**

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αν και εξασφάλισε τη συνέχιση της μαθησιακής διαδικασίας σε περιόδους κρίσης, αποκάλυψε σοβαρά παιδαγωγικά ελλείμματα. Η διδασκαλία μετατράπηκε σε μια γραμμική διαδικασία μεταφοράς πληροφοριών, χωρίς τη φυσική παρουσία και τη διαπροσωπική αλληλεπίδραση που χαρακτηρίζουν τη μάθηση στην τάξη. Αυτό είχε ως συνέπεια τη μείωση της αίσθησης συμμετοχής, της συναισθηματικής ενδυνάμωσης και της συνεργατικής διάστασης της μάθησης, ιδίως για τους μαθητές που ήδη αντιμετώπιζαν μαθησιακές ή κοινωνικές δυσκολίες (Königetal, 2020). Η παιδαγωγική σχέση, που αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο κάθε εκπαιδευτικής διαδικασίας, συχνά αντικαταστάθηκε από μια τυπική «εκπαιδευτική συναλλαγή» μέσω οθόνης.

Παράλληλα, η εξ αποστάσεως μάθηση δεν ενσωμάτωσε επαρκώς τους διαθέσιμους υποστηρικτικούς μηχανισμούς. Οι σχολικοί ψυχολόγοι, οι κοινωνικοί λειτουργοί, αλλά και οι ειδικοί παιδαγωγοί δεν συμμετείχαν συστηματικά στον σχεδιασμό και την υλοποίηση των μαθημάτων.

Η απουσία συνεργατικών σχημάτων ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής ενίσχυσε το αίσθημα απομόνωσης πολλών μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ), ενώ παράλληλα υπονόμωσε την ομαλή επικοινωνία σχολείου– οικογένειας (ΙΕΠ, 2021). Η παράλληλη στήριξη, η οποία σε δια ζώσης συνθήκες λειτουργεί ως κρίσιμος πυλώνας ενσωμάτωσης, συχνά τέθηκε εκτός του πλαισίου της τηλεεκπαίδευσης, αφήνοντας κενά στη μαθησιακή και συναισθηματική υποστήριξη των παιδιών.

Η έλλειψη θεσμοθετημένων διαδικασιών για την ψηφιακή υποστήριξη των ευάλωτων ομάδων ενέτεινε τις ανισότητες. Χωρίς την ενεργή συμμετοχή συμβουλευτικών δομών (ΚΕΔΑΣΥ), μηχανισμών πρόληψης και δικτύων ψυχοκοινωνικής ενίσχυσης, η ευθύνη μεταφέρθηκε σχεδόν αποκλειστικά στους εκπαιδευτικούς και τις οικογένειες, που όμως δεν διέθεταν πάντοτε τους αναγκαίους πόρους. Έτσι, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αντί να λειτουργήσει ως εργαλείο ένταξης, κινδύνευσε να ενισχύσει τον αποκλεισμό όσων μαθητών είχαν τη μεγαλύτερη ανάγκη από πολυεπίπεδη υποστήριξη (UNESCO, 2021). Το έλλειμμα αυτό αναδεικνύει την ανάγκη θεσμοθέτησης ενός ολοκληρωμένου πλαισίου παιδαγωγικής και ψυχοκοινωνικής στήριξης στο ψηφιακό περιβάλλον.

### **Ψυχοκοινωνικές επιπτώσεις και επιδείνωση ανισοτήτων**

Η απομόνωση από το φυσικό σχολικό περιβάλλον στέρησε από τα παιδιά τη δυνατότητα κοινωνικοποίησης, δημιουργίας φιλιών και ανάπτυξης διαπροσωπικών δεξιοτήτων. Η έλλειψη καθημερινής αλληλεπίδρασης με συνομηλίκους και εκπαιδευτικούς οδήγησε σε φαινόμενα αποξένωσης, πλήξης και χαμηλής συναισθηματικής ενδυνάμωσης. Ιδιαίτερα τα παιδιά από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες ή με προϋπάρχουσες ψυχοκοινωνικές δυσκολίες βίωσαν εντονότερα το αίσθημα μοναξιάς, καθώς οι μηχανισμοί υποστήριξης δεν κατάφεραν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά στο διαδικτυακό περιβάλλον (Save the Children, 2021).

Παράλληλα, η υπερέκθεση στην οθόνη είχε αρνητικές επιπτώσεις στην ψυχική και σωματική υγεία των μαθητών. Έρευνες έχουν δείξει ότι η πολύωρη χρήση ψηφιακών συσκευών συνδέεται με αυξημένα επίπεδα άγχους, διαταραχές ύπνου, μειωμένη συγκέντρωση και σωματικά συμπτώματα, όπως πονοκεφάλους ή μυοσκελετικούς πόνους (UNICEF, 2020). Η έλλειψη ισορροπίας μεταξύ σχολικού χρόνου, ελεύθερου παιχνιδιού και φυσικής δραστηριότητας ενέτεινε τα φαινόμενα ψυχολογικής κόπωσης και επηρέασε αρνητικά την ποιότητα ζωής των παιδιών.

Ιδιαίτερα ανησυχητική υπήρξε η αύξηση της σχολικής διαρροής και της μειωμένης συμμετοχής στις ψηφιακές τάξεις. Οι πιο περιθωριοποιημένοι πληθυσμοί – όπως παιδιά από φτωχές οικογένειες, μαθητές Ρομά, προσφυγόπουλα ή παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες – κατέγραψαν υψηλότερα ποσοστά απουσίας και εγκατάλειψης του σχολείου (OECD, 2020; European Schoolnet, 2021). Η αποσύνδεση αυτή οδήγησε σε έναν φαύλο κύκλο εκπαιδευτικής φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού, με μακροχρόνιες συνέπειες τόσο στην ακαδημαϊκή εξέλιξη όσο και στη μελλοντική κοινωνική ένταξη των παιδιών.

#### **Καλές πρακτικές και προτάσεις πολιτικής για προσβάσιμη εξ αποστάσεως εκπαίδευση**

Η εμπειρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την πανδημία ανέδειξε την ανάγκη για πιο δίκαιες, συμμετοχικές και ευέλικτες εκπαιδευτικές πολιτικές που λαμβάνουν υπόψη τη διαφορετικότητα και τις πολλαπλές μορφές αποκλεισμού. Πολλές χώρες και οργανισμοί έχουν προτείνει λύσεις ή έχουν εφαρμόσει επιτυχημένα προγράμματα για τη βελτίωση της προσβασιμότητας, της συμπερίληψης και της ποιότητας στη διαδικτυακή εκπαίδευση.

#### **Προσαρμογή ψηφιακών περιβαλλόντων και εκπαιδευτικών πλατφορμών**

Η προσβασιμότητα δεν περιορίζεται στην τεχνική δυνατότητα σύνδεσης, αλλά περιλαμβάνει την προσβασιμότητα του περιεχομένου και της διεπαφής. Η ενσωμάτωση εργαλείων όπως:

- screen readers για άτομα με οπτική αναπηρία,
- υπότιτλοι και μεταγραφή ήχου για άτομα με ακουστική αναπηρία,
- δυνατότητες επιλογής μεγέθους και χρώματος γραμματοσειράς,
- βίντεο με νοηματική γλώσσα,

αποτελούν κρίσιμες προϋποθέσεις για την καθολική συμμετοχή. Πλατφόρμες όπως η Moodle ή το Google Classroom μπορούν να προσαρμοστούν με τέτοια εργαλεία, ενώ το Web Content Accessibility Guidelines (WCAG 2.1) παρέχει ένα παγκόσμια αναγνωρισμένο πλαίσιο για την προσβασιμότητα στο διαδίκτυο (W3C, 2018).

### **Επιμόρφωση εκπαιδευτικών και υποστηρικτικό υλικό**

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί ακρογωνιαίο λίθο για την επιτυχία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ιδιαίτερα σε συνθήκες που απαιτούν διαφοροποιημένη παιδαγωγική προσέγγιση. Οι εκπαιδευτικοί δεν καλούνται απλώς να μεταφέρουν το παραδοσιακό μάθημα σε ψηφιακό περιβάλλον, αλλά να υιοθετήσουν νέες μεθόδους διδασκαλίας που ενσωματώνουν τις αρχές της συμπερίληψης και της προσβασιμότητας. Η διεθνής εμπειρία δείχνει ότι τα μοντέλα μεικτής επιμόρφωσης (blended training) – τα οποία συνδυάζουν θεωρητική κατάρτιση με πρακτικές εφαρμογές σε πραγματικές συνθήκες – είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικά. Σε χώρες όπως η Φινλανδία και ο Καναδάς, τα προγράμματα αυτά εστιάζουν στην ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών με δεξιότητες αξιοποίησης των ΤΠΕ και διαφοροποίησης της διδασκαλίας για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (European Schoolnet, 2021).

Η ανάπτυξη και διάθεση εξατομικευμένου υποστηρικτικού υλικού είναι εξίσου καθοριστική. Υλικά όπως οπτικοποιημένες οδηγίες, διαδραστικές ασκήσεις, προσαρμοσμένα φύλλα εργασίας και εργαλεία πολυαισθητηριακής μάθησης μπορούν να ενισχύσουν την ενεργό συμμετοχή και την αυτονομία των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες. Η αξιοποίηση του Universal Design for Learning (UDL) παρέχει ένα πλαίσιο για την παραγωγή υλικού που ανταποκρίνεται σε διαφορετικά μαθησιακά προφίλ, επιτρέποντας πολλαπλούς τρόπους πρόσληψης, κατανόησης και έκφρασης της γνώσης (CAST, 2018).

Παράλληλα, ο ρόλος των ειδικών παιδαγωγών, των ψυχολόγων και των συμβούλων δεν πρέπει να παραμένει περιθωριακός στο ψηφιακό περιβάλλον. Η ενεργή τους εμπλοκή, μέσα από συνεργατικά σχήματα με τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής, συμβάλλει στην παροχή ολοκληρωμένης υποστήριξης που καλύπτει τόσο τις μαθησιακές όσο και τις ψυχοκοινωνικές ανάγκες των παιδιών. Η ενσωμάτωση τέτοιων πρακτικών οδηγεί σε περισσότερο συνεκτικά και υποστηρικτικά μαθησιακά οικοσυστήματα, τα οποία προάγουν την εκπαιδευτική ισότητα και μειώνουν τον κίνδυνο αποκλεισμού (Florian, 2014; UNESCO, 2021).

### **Συμμετοχική σχεδίαση και εμπλοκή των ίδιων των μαθητών**

Η συμμετοχική σχεδίαση στην εκπαίδευση προϋποθέτει ότι οι μαθητές δεν αποτελούν παθητικούς δέκτες αλλά ενεργοί συνδιαμορφωτές της μαθησιακής διαδικασίας. Στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως μάθησης, η εμπλοκή τους στην ανάπτυξη και αξιολόγηση ψηφιακών εργαλείων συμβάλλει στη βελτίωση της χρηστικότητας και της προσαρμοστικότητας του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Έρευνες έχουν δείξει ότι η συν-δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από μαθητές με αναπηρίες ενισχύει όχι μόνο την αίσθηση του «ανήκειν», αλλά και την αυτονομία τους, καθώς βλέπουν τις ιδιαίτερες ανάγκες τους να αναγνωρίζονται και να λαμβάνονται υπόψη (Shaw et al., 2021).

Η συμμετοχή των γονέων και φροντιστών στη διαδικασία αυτή αποτελεί επίσης κρίσιμο παράγοντα. Η οικογένεια μπορεί να παρέχει πολύτιμη ανατροφοδότηση σχετικά με τις μαθησιακές προτιμήσεις, τα εμπόδια και τις δυνατότητες των παιδιών, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις που οι μαθητές δεν είναι σε θέση να εκφράσουν με σαφήνεια τις ανάγκες τους. Η συνεργασία σχολείου –οικογένειας ενισχύει τη συνεκτικότητα της μαθησιακής διαδικασίας και δημιουργεί γέφυρες επικοινωνίας που μειώνουν τον κίνδυνο αποξένωσης. Επιπλέον, η συμμετοχή της οικογένειας λειτουργεί ενδυναμωτικά, καθώς αναγνωρίζει τον ρόλο της ως βασικού συμμάχου στην εκπαίδευση (Florian, 2014).

Η υιοθέτηση του πλαισίου του Universal Design for Learning (UDL) προσφέρει συγκεκριμένα παιδαγωγικά εργαλεία για την εφαρμογή της συμμετοχικής προσέγγισης. Μέσα από την παροχή πολλαπλών τρόπων παρουσίασης του περιεχομένου, έκφρασης των γνώσεων και εμπλοκής στη μάθηση, το UDL συμβάλλει στη δημιουργία περιβαλλόντων που είναι από τη φύση τους συμπεριληπτικά και ευέλικτα (CAST, 2018). Η ενσωμάτωση του UDL στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σε συνδυασμό με την ενεργή συμμετοχή μαθητών και οικογενειών, δημιουργεί ένα παιδαγωγικό πλαίσιο που αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα όχι ως πρόβλημα, αλλά ως πλούτο προς αξιοποίηση.

### **Ενίσχυση της ψηφιακής ισότητας και της κοινωνικής υποστήριξης**

Η εξασφάλιση της ψηφιακής ισότητας αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη δίκαιη συμμετοχή όλων των μαθητών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η διεθνής εμπειρία δείχνει ότι οι κρατικές παρεμβάσεις μπορούν να μειώσουν σημαντικά τον κίνδυνο αποκλεισμού, παρέχοντας οικονομική και τεχνολογική στήριξη σε οικογένειες χαμηλού εισοδήματος. Παραδείγματα όπως το Digital Divide Fund στις ΗΠΑ ή το ελληνικό πρόγραμμα Ψηφιακή Μέριμνα ανέδειξαν ότι η επιδότηση για αγορά εξοπλισμού και πρόσβαση στο διαδίκτυο μπορεί να συμβάλει ουσιαστικά στη μείωση των ανισοτήτων (OECD, 2020). Ωστόσο, η απλή διάθεση τεχνολογικών μέσων δεν είναι από μόνη της αρκετή για να διασφαλίσει την εκπαιδευτική ισότητα. Εξίσου σημαντική είναι η ανάπτυξη σταθερών και λειτουργικών δομών κοινωνικής και παιδαγωγικής υποστήριξης. Τοπικά κέντρα ψηφιακής μάθησης, τηλεφωνικές γραμμές βοήθειας, διαδικτυακές κοινότητες πρακτικής και συνεργατικά δίκτυα εκπαιδευτικών μπορούν να ενισχύσουν τη συνοχή και την εμπιστοσύνη στο σύστημα. Τέτοιες δομές προσφέρουν όχι μόνο τεχνική βοήθεια, αλλά και συναισθηματική και παιδαγωγική υποστήριξη, ιδιαίτερα σε μαθητές που στερούνται κατάλληλου οικογενειακού πλαισίου ενίσχυσης (UNESCO, 2021).

Για τους μαθητές προσφυγικής ή μεταναστευτικής καταγωγής, η ενίσχυση της ψηφιακής ισότητας απαιτεί ακόμη πιο στοχευμένες παρεμβάσεις. Η δημιουργία δίγλωσσου εκπαιδευτικού υλικού, η αξιοποίηση πολιτισμικών διαμεσολαβητών και η συνεργασία με κοινότητες μεταναστών συμβάλλουν στην εξάλειψη γλωσσικών και πολιτισμικών φραγμών. Η εμπειρία έχει δείξει ότι η διαπολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης δεν είναι απλώς συμπληρωματική, αλλά κρίσιμη για την πρόληψη φαινομένων αποκλεισμού και τη διασφάλιση ισότιμης συμμετοχής όλων των μαθητών (UNICEF, 2020).

### **Προτάσεις**

Η συστηματική καταγραφή των προβλημάτων και καλών πρακτικών στο πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (EAE) για τις ευάλωτες κοινωνικές ομάδες και τα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΕΕΑ) συνιστά το αναγκαίο υπόβαθρο για τη διατύπωση στοχευμένων προτάσεων πολιτικής και εκπαιδευτικής παρέμβασης. Οι παρακάτω προτάσεις έχουν ως στόχο τη συγκρότηση ενός πολυεπίπεδου και

μακροπρόθεσμου σχεδίου για την ενίσχυση της εκπαιδευτικής ισότητας, με έμφαση στην προσβασιμότητα, τη συμπερίληψη και την ενδυνάμωση των εμπλεκόμενων μερών.

### **Δημιουργία θεσμικού πλαισίου ψηφιακής προσβασιμότητας**

Η ύπαρξη θεσμικού πλαισίου που θα κατοχυρώνει την καθολική ψηφιακή προσβασιμότητα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί κρίσιμη προϋπόθεση για την επίτευξη εκπαιδευτικής ισότητας. Στην Ελλάδα, αν και έχουν γίνει αποσπασματικές προσπάθειες μέσω προγραμμάτων όπως η Ψηφιακή Μέριμνα, δεν υπάρχει ακόμα ένα δεσμευτικό, οριζόντιο πλαίσιο που να καθορίζει ενιαία πρότυπα προσβασιμότητας για όλες τις πλατφόρμες και το εκπαιδευτικό υλικό που αναπτύσσεται ή διατίθεται από το Υπουργείο Παιδείας. Αυτό οδηγεί σε κατακερματισμό, άνιση εφαρμογή των αρχών της συμπερίληψης και σε φαινόμενα «ψηφιακού αποκλεισμού» ιδίως για μαθητές με αναπηρίες και ευάλωτες κοινωνικές ομάδες.

Η υιοθέτηση και υποχρεωτική εφαρμογή των Web Content Accessibility Guidelines (WCAG 2.1) του W3C (2018) μπορεί να αποτελέσει τη βάση ενός τέτοιου πλαισίου. Οι κατευθυντήριες γραμμές WCAG διασφαλίζουν ότι τα ψηφιακά περιβάλλοντα είναι αντιληπτά, λειτουργικά, κατανοητά και ανθεκτικά, επιτρέποντας την πρόσβαση σε μαθητές με οπτικές, ακουστικές, κινητικές ή γνωστικές δυσκολίες. Η διεθνής εμπειρία δείχνει ότι όπου τα WCAG υιοθετήθηκαν θεσμικά, υπήρξε ουσιαστική βελτίωση στην ισότιμη συμμετοχή (Burgstahler, 2015; UNESCO, 2021). Εξίσου σημαντική είναι η υποχρεωτική πιστοποίηση προσβασιμότητας σε όλα τα ψηφιακά εκπαιδευτικά υλικά που παράγονται ή διατίθενται μέσω του ΙΤΥΕ-Διόφαντος και του Υπουργείου Παιδείας. Αυτό θα εξασφαλίσει ότι οι μαθησιακοί πόροι τηρούν ενιαία πρότυπα και δεν αφήνουν περιθώρια για αυθαιρεσίες. Παράλληλα, η δημιουργία εθνικού μητρώου καλών πρακτικών και εργαλείων Καθολικής Σχεδίασης για Μάθηση (UDL) με ελεύθερη πρόσβαση για εκπαιδευτικούς και μαθητές μπορεί να λειτουργήσει ως πρακτικός οδηγός για την προσαρμογή της διδασκαλίας στις διαφορετικές ανάγκες.

Η θεσμοθέτηση ενός τέτοιου πλαισίου δεν αποτελεί απλώς τεχνική ή γραφειοκρατική ρύθμιση, αλλά κατοχύρωση ενός θεμελιώδους δικαιώματος πρόσβασης στην εκπαίδευση όπως αυτό ορίζεται από την UNESCO (2021). Πρόκειται για στρατηγική επιλογή που ενισχύει τη δημοκρατικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος, περιορίζει τις ανισότητες και δημιουργεί συνθήκες ουσιαστικής συμμετοχής όλων των μαθητών στην ψηφιακή μάθηση.

### **Καθιέρωση υποχρεωτικής επιμόρφωσης εκπαιδευτικών**

Η ελλιπής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα προσβασιμότητας και αξιοποίησης τεχνολογιών για μαθητές με αναπηρίες αποτελεί έναν από τους βασικότερους φραγμούς στη συμπεριληπτική εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί συχνά δεν διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις για τη χρήση εργαλείων υποβοήθησης, ούτε την παιδαγωγική κατάρτιση που απαιτείται για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας σε ψηφιακά περιβάλλοντα (König et al, 2020; Seale, 2014). Ως αποτέλεσμα, οι μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ) βιώνουν αποκλεισμό, καθώς τα μαθήματα συχνά οργανώνονται με βάση το «μέσο μαθητή», χωρίς προσαρμογές.

Η ανάπτυξη ενός εθνικού προγράμματος επιμόρφωσης με επίκεντρο τις ΤΠΕ και την ειδική αγωγή θα εξασφάλιζε κοινά πρότυπα και δεξιότητες για όλους τους εκπαιδευτικούς. Το πρόγραμμα πρέπει να δίνει έμφαση στην πρακτική εφαρμογή, όπως η χρήση screen readers, εργαλείων μεταγραφής λόγου, πολυαισθητηριακών μέσων διδασκαλίας και διαφοροποιημένων μεθόδων αξιολόγησης. Η διεθνής εμπειρία δείχνει ότι η μεικτή επιμόρφωση (blended training), που συνδυάζει θεωρητική κατάρτιση με πρακτική εξάσκηση σε πραγματικές συνθήκες τάξης, είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική (European Schoolnet, 2021).

Παράλληλα, η καθιέρωση πιστοποιημένων επιμορφωτικών κύκλων τόσο στην αρχική εκπαίδευση των δασκάλων και καθηγητών όσο και τη συνεχιζόμενη επαγγελματική τους ανάπτυξη θα ενίσχυε την παιδαγωγική τους επάρκεια. Η υποχρεωτική εισαγωγή ενότητας για την προσβασιμότητα στα μεταπτυχιακά προγράμματα ειδικής αγωγής και παιδαγωγικής κατάρτισης θα κατοχύρωνε ότι η νέα γενιά εκπαιδευτικών θα είναι καλύτερα προετοιμασμένη για τις προκλήσεις της ψηφιακής συμπερίληψης.

Η επιμόρφωση δεν αποτελεί απλή μεταβίβαση γνώσεων, αλλά μια διαδικασία ενδυνάμωσης που προσφέρει στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να αναπτύξουν δεξιότητες προσαρμογής, συνεργασίας και καινοτομίας. Χωρίς αυτήν, ακόμη και οι πιο εξελιγμένες τεχνολογικές πλατφόρμες παραμένουν αναποτελεσματικές, καθώς ο ανθρώπινος παράγοντας αποτελεί τον καθοριστικό κρίκο για την ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών στην εξ αποστάσεως μάθηση (Florian, 2014).

### **Εξοπλισμός και τεχνική υποστήριξη των μαθητών**

Η άνιση διαθεσιμότητα τεχνολογικού εξοπλισμού και πρόσβασης στο διαδίκτυο αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που εντείνουν το ψηφιακό χάσμα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σύμφωνα με έρευνες, μεγάλο ποσοστό μαθητών σε αγροτικές περιοχές ή οικογένειες χαμηλού εισοδήματος στερούνταν βασικά εργαλεία, όπως σταθερή σύνδεση, φορητό υπολογιστή ή tablet, αναγκάζοντάς τους να παρακολουθούν μαθήματα μέσω κινητού τηλεφώνου ή να μοιράζονται μία συσκευή με τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας (UNICEF, 2020; ΙΕΠ, 2021). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα χαμηλότερη συμμετοχή, μειωμένη μαθησιακή απόδοση και αυξημένο κίνδυνο σχολικής διαρροής (OECD, 2020).

Η επέκταση και συστηματοποίηση του προγράμματος «Ψηφιακή Μέρα» με κοινωνικοοικονομικά και γεωγραφικά κριτήρια θα μπορούσε να διασφαλίσει πιο δίκαιη κατανομή των πόρων. Επιδόματα ή κουπόνια για αγορά εξοπλισμού, που εφαρμόστηκαν ήδη στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς (π.χ. Digital Divide Fund στις ΗΠΑ), έχουν αποδείξει ότι μειώνουν σημαντικά τις ανισότητες πρόσβασης (OECD, 2020).

Πέρα από τη διάθεση εξοπλισμού, η δημιουργία τοπικών κόμβων ψηφιακής υποστήριξης σε σχολεία, βιβλιοθήκες ή κέντρα κοινότητας θα παρείχε τη δυνατότητα σε μαθητές και οικογένειες να λαμβάνουν τεχνική βοήθεια, να έχουν πρόσβαση σε κοινόχρηστες συσκευές και να εξοικειώνονται με βασικές ψηφιακές δεξιότητες. Αντίστοιχα παραδείγματα έχουν υλοποιηθεί με επιτυχία σε σκανδιναβικές χώρες, όπου οι τοπικές βιβλιοθήκες λειτουργούν ως «κόμβοι ψηφιακής ένταξης» (European Schoolnet, 2021).

Τέλος, η καθιέρωση υπηρεσίας HelpDesk για την ειδική αγωγή, διαθέσιμη τηλεφωνικά και διαδικτυακά, θα κάλυπτε ένα κρίσιμο κενό στην παροχή εξατομικευμένης τεχνικής υποστήριξης. Ένα τέτοιο κέντρο με εξειδικευμένο προσωπικό (ειδικούς παιδαγωγούς και τεχνικούς πληροφορικής) θα μπορούσε να προσφέρει άμεσες λύσεις σε προβλήματα πρόσβασης, να καθοδηγεί τους εκπαιδευτικούς στη χρήση προσβάσιμων εργαλείων και να ενισχύει την αυτονομία των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες.

Η διασφάλιση του τεχνολογικού εξοπλισμού και της συνεχούς υποστήριξης δεν είναι πολυτέλεια αλλά προϋπόθεση για την εκπαιδευτική ισότητα. Χωρίς αυτές τις παρεμβάσεις, ακόμη και τα πιο καλά σχεδιασμένα προγράμματα εξ αποστάσεως μάθησης παραμένουν απροσπέλαστα για τις πιο ευάλωτες ομάδες μαθητών.

#### **Ενίσχυση των ρόλων της ειδικής αγωγής στην εξ αποστάσεως μάθηση**

Η εμπειρία της τηλεκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας ανέδειξε ότι οι υποστηρικτικές υπηρεσίες ειδικής αγωγής συχνά παραμερίστηκαν, αφήνοντας τους μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ) χωρίς την αναγκαία παιδαγωγική και ψυχοκοινωνική στήριξη (ΙΕΠ, 2021; UNESCO, 2021). Ωστόσο, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν μπορεί να υποκαθιστά αυτές τις υπηρεσίες, αλλά οφείλει να τις ενσωματώνει λειτουργικά, ώστε να εξασφαλίζεται η συνεκπαίδευση και η ισότιμη συμμετοχή.

Η θεσμοθέτηση της εξ αποστάσεως συμμετοχής ειδικών παιδαγωγών και σχολικών ψυχολόγων μέσω συγχρονικών ή ασύγχρονων παρεμβάσεων θα παρείχε ένα σταθερό πλαίσιο στήριξης, αντί να βασίζεται σε αποσπασματικές πρωτοβουλίες. Με τη χρήση εργαλείων τηλεδιάσκεψης ή πλατφορμών συνεργασίας, οι ειδικοί μπορούν να παρακολουθούν την πρόοδο των μαθητών, να προσφέρουν εξατομικευμένη καθοδήγηση και να συνεργάζονται με τις οικογένειες, καλύπτοντας έτσι το κενό που δημιουργήθηκε κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης (Seale, 2014).

Η ανάπτυξη συνεργατικών σχημάτων μεταξύ γενικών και ειδικών εκπαιδευτικών είναι καθοριστική. Μέσα από κοινό σχεδιασμό μαθημάτων και διαρκή αξιολόγηση της προόδου των μαθητών με ΕΕΑ, δημιουργείται ένα πιο συνεκτικό παιδαγωγικό πλαίσιο που αποφεύγει τον αποκλεισμό και ενισχύει την έννοια της συμπερίληψης (Florian, 2014). Η συνεργασία αυτή προάγει την ανταλλαγή τεχνογνωσίας και την ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών ως ομάδας, κάτι που αναγνωρίζεται διεθνώς ως καλή πρακτική (European Schoolnet, 2021).

Η διάθεση προσαρμοσμένου υλικού για κάθε κατηγορία μαθησιακής δυσκολίας, με σαφείς οδηγίες χρήσης και αξιοποίησης, αποτελεί βασικό πυλώνα εκπαιδευτικής ισότητας. Υλικό οπτικοποιημένο, πολυαισθητηριακό ή με δυνατότητα διαφοροποιημένης παρουσίασης ενισχύει την κατανόηση και επιτρέπει την εξατομίκευση της μάθησης (CAST, 2018). Η συστηματική ανάπτυξη τέτοιου υλικού από το Υπουργείο Παιδείας και το ΙΤΥΕ-Διόφαντος θα διασφαλίσει ενιαία ποιότητα και αποφυγή πρόχειρων λύσεων που συχνά επιβαρύνουν τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

Συνολικά, η ενίσχυση του ρόλου της ειδικής αγωγής στην εξ αποστάσεως μάθηση δεν είναι συμπληρωματικό μέτρο, αλλά προϋπόθεση για τη διαμόρφωση ενός πραγματικά συμπεριληπτικού ψηφιακού εκπαιδευτικού οικοσυστήματος.

### **Πρώθηση της συμμετοχικής σχεδίασης και της ενδυνάμωσης των μαθητών**

Η συμμετοχική σχεδίαση στην εκπαίδευση βασίζεται στην αρχή ότι οι μαθητές δεν αποτελούν παθητικούς δέκτες γνώσης, αλλά ενεργοί συνδιαμορφωτές του μαθησιακού τους περιβάλλοντος. Η εμπλοκή τους στον σχεδιασμό και την αξιολόγηση των ψηφιακών εργαλείων συμβάλλει στην ανάπτυξη εκπαιδευτικών λύσεων που ανταποκρίνονται στις πραγματικές τους ανάγκες, ενισχύοντας ταυτόχρονα την αίσθηση αυτονομίας και ενδυνάμωσης (Shaw et al., 2021). Η καθιέρωση φόρουμ μαθητών με αναπηρίες, όπου οι ίδιοι θα μπορούν να καταγράφουν τις εμπειρίες και τις προτάσεις τους, συνιστά κρίσιμο βήμα προς την κατεύθυνση της συμπερίληψης. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, οι μαθητές αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο στη διαμόρφωση πολιτικών και πρακτικών, ενώ ταυτόχρονα οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής αποκτούν πρόσβαση σε πολύτιμη ανατροφοδότηση άμεσα. Η ενεργή συμμετοχή των γονέων και φροντιστών στον

σχεδιασμό εξ αποστάσεως δραστηριοτήτων είναι εξίσου καθοριστική, ιδίως για μικρότερα παιδιά ή μαθητές με πολλαπλές αναπηρίες. Οι γονείς μπορούν να προσφέρουν ουσιαστική πληροφόρηση για τις μαθησιακές προτιμήσεις, τις δυσκολίες και τις δυνατότητες των παιδιών, λειτουργώντας ως πολύτιμοι συνεργάτες του σχολείου (Florjan, 2014). Έτσι, δημιουργείται μια παιδαγωγική «τριγωνική σχέση» σχολείου– μαθητή– οικογένειας που ενισχύει τη συνοχή και την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας. Η εφαρμογή πλαισίου συν-δημιουργίας (co-design) ψηφιακού υλικού με τη συμμετοχή μαθητών και φροντιστών μπορεί να μετατρέψει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε πραγματικά συμπεριληπτική εμπειρία. Μέσα από εργαστήρια σχεδίασης, συνεργατικές ομάδες και πιλοτικές εφαρμογές, το παραγόμενο υλικό θα αντανακλά τις ανάγκες και τις φωνές των ίδιων των μαθητών, αποφεύγοντας τον κίνδυνο να σχεδιάζονται λύσεις «από πάνω προς τα κάτω» που δεν λαμβάνουν υπόψη την καθημερινότητα των χρηστών (Shaw et al., 2021). Η συμμετοχική σχεδίαση δεν αποτελεί απλώς καινοτομία στη διδακτική πρακτική, αλλά θεμελιώδη αρχή δημοκρατικής εκπαίδευσης. Μέσα από αυτήν, η διαφορετικότητα αναγνωρίζεται ως πηγή γνώσης και η εκπαίδευση μετατρέπεται σε κοινή δημιουργική διαδικασία, ενισχύοντας τόσο την προσβασιμότητα όσο και τη μαθησιακή αποτελεσματικότητα.

**Στήριξη των μαθητών προσφυγικής και μεταναστευτικής καταγωγής**  
Η ψηφιακή εκπαίδευση για μαθητές προσφυγικής και μεταναστευτικής καταγωγής προϋποθέτει στοχευμένες παρεμβάσεις που αντιμετωπίζουν τα εμπόδια της γλώσσας, του πολιτισμικού πλαισίου και της κοινωνικοοικονομικής ευαλωτότητας. Η ανάπτυξη δίγλωσσου και διαπολιτισμικού εκπαιδευτικού υλικού, σε συνδυασμό με τη συμβολή μεταφραστών και πολιτισμικών διαμεσολαβητών, ενισχύει τη γλωσσική προσβασιμότητα και τη συμμετοχή των μαθητών. Παράλληλα, η συνεργασία σχολείων με κοινότητες μεταναστών και προσφύγων και η υλοποίηση προγραμμάτων επιμόρφωσης γονέων συμβάλλουν ουσιαστικά στην οικοδόμηση δεσμών εμπιστοσύνης και στην ενδυνάμωση των οικογενειών. Μια τέτοια ολιστική προσέγγιση δεν υπηρετεί μόνο την παιδαγωγική δικαιοσύνη, αλλά και την κοινωνική συνοχή, καθιστώντας την ψηφιακή εκπαίδευση μοχλό ισότιμης συμμετοχής και ένταξης όλων των μαθητών στο σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον.

## **Ενσωμάτωση των αρχών της εκπαιδευτικής δικαιοσύνης στον σχεδιασμό πολιτικών**

Η ενσωμάτωση των αρχών της εκπαιδευτικής δικαιοσύνης στον σχεδιασμό πολιτικών αποτελεί θεμέλιο για τη δημιουργία ενός δίκαιου και συμπεριληπτικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η προσέγγιση αυτή προϋποθέτει μακροπρόθεσμη στρατηγική που αντιμετωπίζει τις κοινωνικές, οικονομικές και γεωγραφικές ανισότητες, ενισχύοντας παράλληλα τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων φορέων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Μέσα από τη συνεργασία πολιτείας, εκπαιδευτικών και κοινωνικών οργανισμών, καθώς και την αξιοποίηση της εκπαιδευτικής έρευνας, οι πολιτικές μπορούν να καταστούν τεκμηριωμένες, βιώσιμες και προσαρμοσμένες στις πραγματικές ανάγκες. Η εκπαιδευτική δικαιοσύνη, επομένως, δεν περιορίζεται στη διασφάλιση πρόσβασης, αλλά συνιστά ενεργή δέσμευση για ισότητα ευκαιριών και αναγνώριση της διαφορετικότητας ως πηγής κοινωνικού και παιδαγωγικού πλούτου.

## **Επίλογος – Συμπεράσματα**

Η διασφάλιση της ψηφιακής ισότητας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση προϋποθέτει μια πολυδιάστατη στρατηγική που υπερβαίνει τα τεχνικά ζητήματα και αγγίζει τον πυρήνα της εκπαιδευτικής δικαιοσύνης. Η αποτελεσματική εφαρμογή της στηρίζεται σε τέσσερις βασικούς άξονες: θεσμική κατοχύρωση προτύπων προσβασιμότητας, συστηματική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ενίσχυση των υποδομών και δημιουργία μηχανισμών τεχνικής υποστήριξης, καθώς και ενεργή συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων φορέων. Η ψηφιακή ισότητα δεν περιορίζεται στην παροχή τεχνολογικών μέσων, αλλά συνδέεται άρρηκτα με την προώθηση της συμπερίληψης, της κοινωνικής συνοχής και της δίκαιης συμμετοχής όλων των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία.

## Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Making education for all inclusive: Where next? *Prospects*, 38(1), 15–34. <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
- Al-Azawei, A., Serenelli, F., & Lundqvist, K. (2017). Universal Design for Learning (UDL): A content analysis of peer-reviewed journal papers from 2012 to 2015. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 17(3), 56–74.
- Booth, A., Sutton, A., & Papaioannou, D. (2016). *Systematic approaches to a successful literature review* (2nd ed.). Sage.
- Burgstahler, S. (2015). *Universal design in higher education: From principles to practice*. Harvard Education Press.
- CAST (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. CAST. <http://udlguidelines.cast.org/>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.
- DiMaggio, P., & Hargittai, E. (2001). From the “digital divide” to “digital inequality”: Studying Internet use as penetration increases. *Princeton University Center for Arts and Cultural Policy Studies Working Paper Series*.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2022). *The structure of the European education systems 2021/22: Schematic diagrams*. Eurydice Report. Publications Office of the European Union.
- European Schoolnet. (2021). *Online and distance learning in primary and secondary education during COVID-19 school closures*.
- Florian, L. (2014). Inclusive pedagogy: A transformative approach to individual differences but can it help reduce educational inequalities? *British Journal of Educational Studies*, 62(4), 389–407. <https://doi.org/10.1080/00071005.2014.957639>
- Fraser, N. (2008). *Scales of justice: Reimagining political space in a globalizing world*. Polity Press.
- Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. (2021). *Αποτίμηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος 2020–2021*. Eurydice. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/el/euryperia/greece/didaskalia-stin-protobathmia-ekpaideysi>
- König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: Teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608–622. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>
- Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2007). Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. *New Media & Society*, 9(4), 671–696. <https://doi.org/10.1177/1461444807080335>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.

- OECD. (2020). *The impact of COVID-19 on education – Insights from Education at a Glance 2020*. OECD Publishing.
- OECD. (2021). *The state of school education: One year into the COVID pandemic*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/201dde84-en>
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. Wiley-Blackwell.
- Save the Children. (2021). *Protect a generation: The impact of COVID-19 on children's lives*. <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/protect-generation-impact-covid-19-childrens-lives/>
- Seale, J. (2014). *E-learning and disability in higher education: Accessibility research and practice*. Routledge.
- Selwyn, N. (2016). *Education and technology: Key issues and debates* (2nd ed.). Bloomsbury.
- Shaw, L., Gallegos, D., & Woodward, A. (2021). Co-design in education: A systematic literature review. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100056. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100056>
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education – All means all*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2021). *Ensuring the inclusion of learners with disabilities in distance education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374263>
- UNICEF. (2020). *COVID-19: Are children able to continue learning during school closures?* UNICEF. <https://data.unicef.org/resources/remote-learning-reachability-factsheet/>
- van Dijk, J. A. G. M. (2020). *The digital divide*. Polity Press. [https://www.researchgate.net/publication/339751402\\_Jan\\_Dijk\\_2020\\_The\\_digital\\_divide\\_Cambridge\\_UK\\_Polity\\_208\\_pp\\_1799\\_paperback\\_ISBN\\_9781509534456](https://www.researchgate.net/publication/339751402_Jan_Dijk_2020_The_digital_divide_Cambridge_UK_Polity_208_pp_1799_paperback_ISBN_9781509534456)
- W3C. (2018). *Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.1*. <https://www.w3.org/TR/WCAG21/>

#### **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.