

International Conference in Open and Distance Learning

Vol 13, No 4 (2026)

ICODL2025



ΠΡΑΚΤΙΚΑ

130 Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ISBN: 978-618-5335-30-4

Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση:

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

ΤΟΜΟΣ 4

5-7/12 2025

ΕΑΠ Πάτρα & Εξ Αποστάσεως



εξ αποστάσεως εκπαίδευση Challenges and practices for students with learning difficulties in distance education environments

Μαρία Σιαπέρα, Βασιλική Ιωακειμίδου, Σοφία Παπαδημητρίου

doi: [10.12681/icodl.8663](https://doi.org/10.12681/icodl.8663)

Copyright © 2026, Μαρία Σιαπέρα, Βασιλική Ιωακειμίδου, Σοφία Παπαδημητρίου



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Προκλήσεις και πρακτικές για μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά περιβάλλοντα

Challenges and practices for students with learning difficulties in distance education environments

Μαρία Σιαπέρα Απόφοιτη ΜΠΣ ΕΤΑ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο m.siapera97@gmail.com	Βασιλική Ιωακειμίδου Μέλος ΣΕΠ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο ioakeimidou.vasiliki@ac.eap.gr	Σοφία Παπαδημητρίου Μέλος ΣΕΠ Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο rapadimitriou.sofia@ac.eap.gr
--	---	--

Περίληψη

Το άρθρο διερευνά τις εμπειρίες μαθητών/τριών, γονέων και εκπαιδευτικών-θεραπευτών/τριών σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πλαίσιο, επιδιώκοντας να αναδείξει κρίσιμες παραμέτρους για συμπεριληπτική και ποιοτική διδασκαλία. Μέσα από ημιδομημένες συνεντεύξεις και θεματική ανάλυση, καταγράφηκαν οι προκλήσεις, οι πρακτικές και οι στάσεις των συμμετεχόντων. Τα ευρήματα αποτυπώνουν διαφορετικές εμπειρίες, αλλά και κοινές δυσκολίες, όπως η ανάγκη προσαρμογών σε διάφορα επίπεδα. Παρά τις αντιξοότητες, οι μαθητές/τριες έδειξαν προσαρμοστικότητα και επιμονή, ενώ η χρήση πολυμεσικών εφαρμογών ενίσχυσε το κίνητρο, την κατανόηση και τη συμμετοχή τους. Οι γονείς διαδραμάτισαν καθοριστικό ρόλο ως συνεργάτες, υποστηρίζοντας ενεργά τη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί-θεραπευτές/τριες επέδειξαν διάθεση συνεργασίας και καινοτομίας, αν και αναδείχθηκε η ανάγκη για περαιτέρω επαγγελματική ανάπτυξη σε θέματα εξΑΕ. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση για μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες, προκειμένου να είναι λειτουργική και αποτελεσματική, απαιτεί ένα καλά σχεδιασμένο και οργανωμένο παιδαγωγικό πλαίσιο που συνδυάζει παιδαγωγικές προσεγγίσεις, συνεργασία, τεχνολογία και συνεχή υποστήριξη.

Λέξεις-κλειδιά

εξ αποστάσεως σχολική ειδική αγωγή, μαθησιακές δυσκολίες, μαθητές/τριες, γονείς, εκπαιδευτικοί-θεραπευτές/τριες

Abstract

The article explores the experiences of students, parents, and teachers/therapists in a distance learning context, seeking to highlight critical factors for inclusive and quality teaching. Through semi-structured interviews and thematic analysis, the challenges, practices, and attitudes of the participants were recorded. The findings reflect different experiences, but also common difficulties, such as the need for adjustments at various levels. Despite the adversities, students showed adaptability and perseverance, while the use of multimedia applications offered them motivation, enhanced their understanding and participation. Parents played a crucial role as partners, actively supporting the learning process. At the same time, teachers and therapists showed a willingness to collaborate and innovate, although the need for further professional development in distance learning was highlighted. For distance learning to be functional and effective for students with learning difficulties, a well-designed and organized pedagogical framework is required that combines pedagogical approaches, collaboration, technology, and ongoing support.

Keywords

distance school special education, learning difficulties, students, parents, teachers/therapists

Εισαγωγή

Οι μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν μια εκπαιδευτική ομάδα με ιδιαίτερες ανάγκες, η οποία συχνά χρειάζεται κατάλληλο εκπαιδευτικό σχεδιασμό, προσαρμοσμένα εκπαιδευτικά υλικά, τεχνικές και πρακτικές. Η μετάβαση της διδασκαλίας σε εξ αποστάσεως πλαίσιο αποτελεί πρόκληση για τους/τις μαθητές/τριες αυτούς/ές, ιδιαίτερα εάν δεν ληφθούν υπόψη οι ιδιαίτερες απαιτήσεις (International Commission on the Futures of Education, 2020). Παρ' όλα

αυτά, σε ορισμένες περιπτώσεις η εξ αποστάσεως μαθησιακή διαδικασία δύναται να λειτουργήσει θετικά, προσφέροντας μεγαλύτερη ευελιξία, μείωση του άγχους και ενίσχυση της αυτορρύθμισης στη μαθησιακή διαδικασία.

Η παρούσα έρευνα, αποτελώντας μετεξέλιξη μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας, εστιάζει σε πραγματικές εμπειρίες εμπλεκόμενων μαθητών/τριών, γονέων και εκπαιδευτικών/θεραπευτών, «δίνοντας τους φωνή», προκειμένου να αναδειχθούν κρίσιμες παράμετροι για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης, με στόχο μια πιο συμπεριληπτική και αποτελεσματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση για μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες.

Σκοπός, λοιπόν, του άρθρου είναι να διερευνήσει συνθήκες, προκλήσεις και πρακτικές που σχετίζονται με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ) μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες. Πιο συγκεκριμένα τα ερευνητικά ερωτήματα που επιδιώκεται να απαντηθούν είναι τα εξής:

1. Ποιες είναι οι κυριότερες προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες στην εξΑΕ, σύμφωνα με τις εμπειρίες των ίδιων, των γονέων τους και εκπαιδευτικών-θεραπευτών/τριών;
2. Ποιες μέθοδοι και πρακτικές διδασκαλίας προτάσσονται για την υποστήριξη των μαθητών/τριών αυτών σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πλαίσιο;

Η έρευνα βασίστηκε σε ημιδομημένες συνεντεύξεις, για τη διερεύνηση τόσο της συνολικής εμπειρίας όσο και πρακτικών που έχουν εφαρμοστεί στην εξΑΕ με πληροφορητές μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες, τους γονείς τους και ειδικούς στην ειδική αγωγή. Στα ποιοτικού τύπου δεδομένα υλοποιήθηκε θεματική ανάλυση.

Το άρθρο ξεκινά με μια συνοπτική βιβλιογραφική ανασκόπηση, παρατίθενται πληροφορίες για την ερευνητική εφαρμογή και βασικά ευρήματα, ακολουθεί συζήτηση και συμπεράσματα.

Ειδική αγωγή και περιπτώσεις μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες

Η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης για όλα όλους/ες αποτελεί ζητούμενο σε διεθνές επίπεδο, πόσο όταν αφορά σε μαθητές/τριες, ανεξάρτητα από κάθε εμπόδιο ή περιορισμό (Ainscow, 2024). Οι μαθητές/τριες που αντιμετωπίζουν δυσκολίες οποιασδήποτε μορφής είναι εκείνοι/ες που συχνά στερούνται ποιοτικής

εκπαίδευσης (UNESCO, 2017). Το ποσοστό δε των μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες φτάνει κοντά στο 10% του μαθητικού πληθυσμού (Petretto et al., 2021).

Ο όρος ομπρέλα «μαθησιακές δυσκολίες» αφορά σε ένα σύνολο δυσκολιών που επηρεάζουν την ικανότητα ενός/μίας μαθητής/τριας να καλλιεργεί και να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά δεξιότητες όπως η ανάγνωση, η γραφή, η ορθογραφία ή τα μαθηματικά (Lenhard & Lenhard, 2013). Ενδεικτικά, δυσκολίες μπορεί να εντοπίζονται στα εξής:

- δυσκολία στην κατανόηση του γραπτού λόγου και στην παραγωγή γραπτού λόγου (Μέττα & Σκορδιαλός, 2020),
- δυσκολία στα μαθηματικά, ενδεχομένως συνδέεται με δυσαριθμησία (Berkeley & Larsen, 2023),
- δυσκολία στη συγκέντρωση και προσοχή, που μπορεί να συνδυάζεται με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ),
- γενικευμένες μαθησιακές δυσκολίες σε διάφορους τομείς (Trucchia, 2020).

Στην Ελλάδα, σύμφωνα με τον Ν. 3699/2008, η ειδική αγωγή επικεντρώνεται στην κατάλληλη εκπαίδευση και συχνά εξατομικευμένη υποστήριξη μαθητών/τριών με αναπηρίες ή άλλες ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Πρόκειται για μαθητές/τριες που δυσκολεύονται να ανταποκριθούν στις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, απαιτώντας προσαρμογές στο περιβάλλον και το εκπαιδευτικό υλικό. Η αποδοχή της διαφορετικότητας και η ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών σε κοινές δραστηριότητες ενισχύουν την κοινωνική συνοχή και περιορίζουν τις διακρίσεις (UNESCO, 1994).

Τέτοιου τύπου μαθησιακές δυσκολίες συχνά επηρεάζουν την ψυχοσυναισθηματική κατάσταση και τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών, οδηγώντας σε φαινόμενα όπως η εύκολη παραίτηση ή η άρνηση να συνεχίσουν τη μαθησιακή διαδικασία (Arvoski et al., 2023· Μπαλτά, 2022).

Ανάγκες και δυσκολίες μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Κατά κανόνα, η εξΑΕ προσφέρει εναλλακτικές δυνατότητες πρόσβασης στη μαθησιακή διαδικασία. Όμως, μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες

αντιμετωπίζουν, ανάλογα πάντα με την περίπτωση, προκλήσεις που επηρεάζουν τη μαθησιακή διαδικασία. Κάποιες από τις ανάγκες των μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:

- Εναλλακτικοί πολυτροπικοί και πολυμεσικοί τρόποι παρουσίασης του εκπαιδευτικού υλικού, για παράδειγμα με την υποστήριξη ήχου και εικόνας ή βίντεο (Becker et al., 2020).
- Υποστήριξη, καθοδήγηση και ανατροφοδότηση ομαδικά και εξατομικευμένα (Becker et al., 2020).
- Κατάλληλες επιλογές διδακτικών πρακτικών όπως η διαφοροποιημένη διδασκαλία (Αναγνώστου κ.ά., 2022), όπου η ομάδα παίζει καταλυτικό ρόλο στην υποστήριξη των μαθητών/τριών που ενδεχομένως το χρειάζονται περισσότερο ή με άλλους τρόπους.
- Αξιοποίηση ποικίλων ψηφιακών εργαλείων για ποικίλη στοχοθεσία (Γάκης κ.ά., 2014), πλέον και της τεχνητής νοημοσύνης (Katsarou et al., 2025).
- Καθοδήγηση για την καλύτερη δυνατή διαχείριση του χρόνου και αυτονομία στη μαθησιακή διαδικασία (Αναγνώστου κ.ά., 2022).
- Άμεση και προσαρμοσμένη στις δυσκολίες των μαθητών/τριών αξιολόγηση και ανατροφοδότηση (Becker et al., 2020).

Η σύνθετη φύση των μαθησιακών δυσκολιών καθιστά αναγκαία μια ολιστική και διεπιστημονική συνεργασία ειδικών στον χώρο της ειδικής αγωγής και μη. Στο πλαίσιο αυτό εξειδικευμένοι/ες θεραπευτές/τριες, εκπαιδευτικοί, γονείς και το ίδιο το παιδί συνεργάζονται για τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και αξιολόγηση παρεμβάσεων. Στόχος είναι η ενίσχυση της γνωστικής, γλωσσικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού (Arsovski et al., 2023).

Οι ειδικότητες που συμμετέχουν στην υποστήριξη μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες, πέρα από τους/τις εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής των τάξεων, είναι:

- Ειδικοί παιδαγωγοί: έχουν πρωταρχικό ρόλο, καθώς η παρέμβασή τους αφορά άμεσα τα μαθήματα του σχολείου.
- Λογοθεραπευτές/τριες - λογοπεδικοί: επικεντρώνονται σε δυσκολίες που σχετίζονται με την ομιλία, τη γλώσσα, την κατανόηση και την έκφραση.

- Εργοθεραπευτές/τριες: στοχεύουν όχι μόνο στη βελτίωση κινητικών δεξιοτήτων, αλλά συντονισμού, οργάνωσης και συγκέντρωσης, αποτελώντας σημαντική παρέμβαση για μαθητές/τριες με δυσγραφία ή δυσκολίες στις εκτελεστικές λειτουργίες (Arsonski, 2023).
- Ψυχολόγοι (σχολικοί και παιδοψυχολόγοι): παρέχουν ψυχολογική και συναισθηματική υποστήριξη στους/στις μαθητές/τριες, ιδιαίτερα όταν οι μαθησιακές δυσκολίες επηρεάζουν την αυτοεκτίμηση και τη συμπεριφορά τους.
- Κοινωνικοί Λειτουργοί και Σύμβουλοι Υγείας: βοηθούν στην κατανόηση κοινωνικών ή οικογενειακών παραγόντων και την αντιμετώπιση σχετικών δυσχεριών.

Οι ειδικότητες είναι σημαντικό συνεργάζονται μεταξύ τους και να παρακολουθούν συστηματικά την πρόοδο των μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες (Arsonski, 2023), καθώς και με τους/τις εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής στα γενικά σχολεία, με γονείς και τους/τις μαθητές/τριες για τον σχεδιασμό, την ομαλή υλοποίηση και αξιολόγηση παρεμβάσεων με στόχο τη συνολική ποιότητα ζωής των παιδιών. Συχνά εκπαιδευτικοί-θεραπευτές/τριες εργάζονται και στο πλαίσιο του θεσμού των εκπαιδευτικών παράλληλης στήριξης – συνεκπαίδευσης, υποστηρίζοντας μαθητές/τριες μέσα σε τάξεις γενικών, συνήθως, σχολείων. Κομβικός είναι ο ρόλος της επαγγελματικής ανάπτυξης, όπως για όλους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς, ιδιαίτερα όταν προκύπτουν προκλήσεις όπως η ανάγκη λειτουργίας εξ αποστάσεως (Μανούσου κ.ά., 2020).

Προκλήσεις στην υποστήριξη μαθητών/τριών σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πλαίσιο

Η βασική διακύβευση για την εξΑΕ είναι η συμπερίληψη όλων όσων επιθυμούν να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, όμως μπορεί να αποτελέσει μια σύνθετη συνθήκη για μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες. Μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά στη μαθησιακή διαδικασία, αν αγνοηθούν οι μαθησιακές δυσκολίες και υπάρξει διαχείρισή τους (International Commission on the Futures of Education, 2020). Απαιτούνται προσαρμογές και παρεμβάσεις καθώς οι

μαθητές/τριες μπορεί να αντιμετωπίζουν προκλήσεις όπως (Τσίτσικας & Φραντζή, 2022):

- Ελλιπή εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες
- Έλλειψη συγκέντρωσης ή ενδιαφέροντος
- Υπερβολική χρήση της τεχνολογίας και επαφή με ακατάλληλο υλικό ή εργαλεία
- Δυσκολίες κοινωνικοποίησης

Αντίστοιχα, προκλήσεις εντοπίζονται και για τους/τις εκπαιδευτικούς/τριες και κατ' αναλογία για θεραπευτές/τριες που υποστηρίζουν μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες (Petretto et al., 2021· Τσίτσικας & Φραντζή, 2022):

- Έλλειψη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού
- Δυσκολία προσαρμογής ψηφιακών εργαλείων με τρόπο φιλικό για τους/τις μαθητές/τριες, δεδομένου ότι συχνά δεν έχουν σχεδιαστεί για νεαρούς/ές μαθητές/τριες
- Απαιτήσεις και συνεργασίες για παροχή και εξατομικευμένης διδασκαλίας
- Ανεπαρκής εξοικείωση με την εξΑΕ

Από την άλλη πλευρά και οι προκλήσεις για τους γονείς σε ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πλαίσιο είναι αυξημένες (Αναστασιάδης, 2020· Downes, 2013):

- Ο εξοπλισμός και η τεχνική στήριξη που πρέπει να παρέχουν στα παιδιά τους
- Η ψυχολογική υποστήριξη προς τα παιδιά, παρά τη συναισθηματική πίεση και την κόπωση
- Η συνεργασία με τους/τις ειδικούς και τους/τις εκπαιδευτικούς για τον συντονισμό της υποστήριξης των μαθητών/τριών

Παρά τα εμπόδια, υποστηρίζεται πως η εξΑΕ προσφέρει και πλεονεκτήματα για μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες, όπως να μαθαίνουν οι μαθητές/τριες με τον δικό τους ρυθμό, σε ένα ασφαλές περιβάλλον που μειώνει το άγχος και βελτιώνει την απόδοσή τους σε γνωστικό και μεταγνωστικό επίπεδο (Petretto et al., 2021). Ταυτόχρονα, η εξΑΕ μπορεί υπό προϋποθέσεις να προσφέρει ευελιξία σε διάφορα επίπεδα μελέτης, συναισθηματική υποστήριξη και προαγωγή της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης, ιδιαίτερα με την αξιοποίηση σύγχρονων ψηφιακών εργαλείων, όπως η τεχνητή νοημοσύνη (Katsarou et al., 2025). Παράλληλα, τους

βοηθά να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τον χρόνο τους, ακολουθώντας συγκεκριμένο πρόγραμμα τόσο για την παρακολούθηση μαθημάτων όσο και για την ολοκλήρωση εργασιών (Τσίτσικας & Φραντζή, 2022).

Οι μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες με κατάλληλα κίνητρα και πρόκληση του ενδιαφέροντος μπορούν να μαθαίνουν αποτελεσματικά και σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πλαίσιο (Petretto et al., 2021). Ακόμα και πιο συγκεντρωμένοι/ες μπορούν να είναι, λαμβάνοντας υποστήριξη και από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Γονείς και συγγενικά πρόσωπα έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθούν και να ενισχύουν τη μαθησιακή διαδικασία σε ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πλαίσιο (Perry & Pilati, 2011).

Απάντηση στις προκλήσεις που προκύπτουν σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά περιβάλλοντα μπορεί να δοθεί μέσα από παρεμβάσεις που διαμορφώνονται ως αποτέλεσμα κατάλληλου παιδαγωγικού σχεδιασμού. Ο παιδαγωγικός σχεδιασμός στην εξΑΕ αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για την ποιότητα της μαθησιακής/διδασκτικής διαδικασίας, καθώς μπορεί περιλαμβάνει μεταξύ άλλων διαμόρφωση στόχων/προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, διαφοροποιημένη διδασκαλία, ενίσχυση της αλληλεπίδρασης στη μαθησιακή διαδικασία. Δίνεται ιδιαίτερη σημασία στη δημιουργία κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και δραστηριοτήτων που καλλιεργούν την ενεργό συμμετοχή και την κριτική σκέψη των μαθητών/τριών, αλλά και στην προώθηση της συνεργατικής μάθησης μέσα από σύγχρονες και ασύγχρονες μεθόδους, όπου τα ψηφιακά εργαλεία λειτουργούν υποστηρικτικά και όχι ως απλή αντιγραφή της παραδοσιακής τάξης (Λιοναράκης κ.ά., 2020).

Η εφαρμογή διαφοροποιημένης διδασκαλίας, η αξιοποίηση πολυαισθητηριακών μέσων και η παροχή ομαδικής και εξατομικευμένης ανατροφοδότησης ενισχύουν τόσο την κατανόηση όσο και την αυτονομία των μαθητών/τριών (Αναγνώστου κ.ά., 2021). Παράλληλα, η τεχνολογία, για παράδειγμα, μέσω εφαρμογών υποστήριξης ανάγνωσης και γραφής, διευκολύνει την εξατομίκευση του μαθησιακού περιεχομένου, ενισχύοντας τη συμμετοχή και μειώνοντας το αίσθημα απομόνωσης.

Ερευνητική εφαρμογή

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει τις εμπειρίες μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες, γονέων μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες και εκπαιδευτικών-θεραπευτών/τριών τους, σε πλαίσιο εξΑΕ. Υιοθετήθηκε ποιοτικού τύπου ερευνητική προσέγγιση, ώστε να διερευνηθούν σε βάθος οι προσωπικές απόψεις και εμπειρίες των συμμετεχόντων/ουσών (Robson & McCartan, 2016).

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω 11 ημιδομημένων συνεντεύξεων. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης προέκυψαν από τη βιβλιογραφική επισκόπηση σε άμεση συνάφεια με τα ερευνητικά ερωτήματα. Οι συνεντεύξεις των θεραπευτών/εκπαιδευτικών εμπειρείχαν 15 ερωτήσεις, των γονιών 11 ερωτήσεις και των μαθητών/τριών 10 ερωτήσεις με διαβαθμισμένη πολυπλοκότητα. Ελέγχθηκαν ως προς τη σαφήνεια, τη συνάφεια και την αποφυγή καθοδηγητικών διατυπώσεων με ανατροφοδότηση από δύο ειδικούς στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τη διεξαγωγή μιας πιλοτικής συνέντευξης (Morse et al., 2002).

Πληροφορητές ήταν: 6 εκπαιδευτικοί/θεραπευτές (1 ειδικός παιδαγωγός, 1 ειδικός παιδαγωγός/εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης-συνεκπαίδευσης, 1 εργοθεραπευτής, 1 ψυχολόγος και εργοθεραπευτής ταυτόχρονα, 1 λογοθεραπευτής/εκπαιδευτικός παράλληλης στήριξης-συνεκπαίδευσης, 1 ψυχολόγος), 2 γονείς μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες και 3 μαθητές/τριες ηλικίας 12 έως 15 ετών. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη συλλογή δεδομένων από άτομα με διαφορετικές οπτικές και εμπειρίες, ώστε να αναδειχθεί η πολυφωνία και η ποικιλομορφία των αντιλήψεων γύρω από το υπό μελέτη φαινόμενο. Όλοι/ες οι πληροφορητές είχαν εμπειρία από εξ αποστάσεως εκπαιδευτικές διαδικασίες/παρεμβάσεις, παρότι αυτή προερχόταν κατά κύριο λόγο από τον πρώτο καιρό της πανδημίας.

Στα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν πραγματοποιήθηκε θεματική ανάλυση, επιτρέποντας την αναγνώριση, ομαδοποίηση και ερμηνεία βασικών θεμάτων που αναδύθηκαν από τις συνεντεύξεις (Τζιώλης, 2018). Στο στάδιο της ανάλυσης, ακολουθήθηκε συστηματική θεματική ανάλυση αξιοποιώντας συγκεκριμένα στάδια ανάλυσης (Ίσαρη & Πουρκός, 2015), με σαφή βήματα και δυνατότητα επανάληψης, κωδικοποίηση και παραγωγή θεμάτων.

Οι βασικές θεματικές κατηγορίες που προέκυψαν τόσο από τη βιβλιογραφική επισκόπηση όσο και από τις συνεντεύξεις ήταν: 1. Οι προκλήσεις και 2. μέθοδοι και πρακτικές που αξιοποιήθηκαν αποτελεσματικά σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικές συνθήκες.

Συνολικά στις συνεντεύξεις των μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες αποτυπώνονται θετικές και αρνητικές στιγμές στην εμπειρία τους από την εξΑΕ και τη συνεργασία τους με τους/τις εκπαιδευτικούς-θεραπευτές/τριες.

Βοηθήθηκαν από τη χρήση οπτικοακουστικού υλικού και την υποστήριξη τόσο από τους/τις ειδικούς όσο και από τους γονείς τους.

«Αυτό που με βοήθησε πιο πολύ ήταν τα μαθήματα και τα βίντεο που έβαζε ο δάσκαλος.» (M1)

«Γενικά οι εικόνες ήταν αυτές που καταλαβαίναμε πιο πολύ και με βοηθούσαν.» (M2)

Από την άλλη, πολλοί/ές μαθητές/τριες αντιμετώπισαν τεχνικά προβλήματα και κάποιες φορές τους έλειψε η δια ζώσης επαφή με φίλους/ες τους, που τη θεωρούν πολύ σημαντική.

«Με δυσκόλεψε όταν διαβάζαμε, γιατί δεν ακουγόταν ο ήχος, και έπρεπε να το ξαναδιαβάσουμε από την αρχή.» (M1)

«Μου έλειπαν οι φίλοι μου, δεν ήταν το ίδιο.» (M3)

Στις προτάσεις των μαθητών/τριών αναφέρονται η καλύτερη τεχνική υποστήριξη, η καλή οργάνωση του μαθήματος με περιορισμό των διασπαστικών στοιχείων, μείωση του φόρτου εργασιών, αξιοποίηση περισσότερων εργαλείων ακόμα και στη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία από τους/τις ειδικούς, ακόμα και η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών-θεραπευτών/τριών.

«Να είμαστε πιο οργανωμένοι, να υπάρχει εκπαίδευση στους δάσκαλους...» (M2)

Οι γονείς παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες στις συνεντεύξεις τους επεσήμαναν προκλήσεις όπως η δυσκολία οργάνωσης των εξ αποστάσεως μαθημάτων λόγω περιορισμένου εξοπλισμού και διασπαστικών στοιχείων στο σπίτι, ψυχολογική επιβάρυνση και κόπωση, ανάγκη συνεχούς επίβλεψης, τεχνική υποστήριξη, εκπαιδευτική υποστήριξη, ελλείψεις προσαρμογές και διαφοροποιήσεις από την πλευρά των εκπαιδευτικών ή των θεραπευτών/τριών.

«Και οι εκπαιδευτικοί δεν ήξεραν πώς ακριβώς έπρεπε να γίνει.» (Γ2)

Από την άλλη, αναφέρθηκε και η σημασία και η δυνατότητα συνέχισης των μαθημάτων υπό δύσκολες συνθήκες, καθώς και η προστιθέμενη αξία τελικά όλων αυτών, όπως η εξοικείωση με την τεχνολογία.

«Μάθαμε όλοι μαζί τα διάφορα τεχνολογικά εργαλεία.» (Γ2)

Από την πλευρά τους οι εκπαιδευτικοί-θεραπευτές/τριες σχολίασαν τη διεύρυνση των ορίων τους λόγω της εξΑΕ, ενώ αναγνώρισαν ότι μπορεί να προσφέρει λύσεις σε περιπτώσεις δύσκολες.

«Μου αρέσει που η τεχνολογία έχει μπει σε ένα τέτοιο κομμάτι. Διευκολύνει τη δική μας τη δουλειά...» (Ειδικός 1)

Αναφέρθηκαν στην απαραίτητη ευελιξία και προσαρμοστικότητα που χρειάστηκε να επιδείξουν για τη συνέχιση της υποστήριξης των μαθητών/τριών τους με μαθησιακές δυσκολίες. Ιδιαίτερα η εργοθεραπεία εξ αποστάσεως αποτέλεσε μεγάλη πρόκληση.

Σύμφωνα με τους ειδικούς, οι μαθητές/τριες αντιμετώπισαν δυσκολίες συγκέντρωσης, τεχνικά προβλήματα, κάποια στιγμή έδειξαν σημεία κόπωσης και μειωμένο ενδιαφέρον και εκεί έπρεπε να τους/τις επαναφέρουν.

«Διασπάται η προσοχή τους πολύ εύκολα» (Ειδικός 3)

«...μετά το μισάωρο άρχιζαν να κουράζονται» (Ειδικός 4)

Υπήρξε ανάγκη υποστήριξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και από τους γονείς.

«Ο γονέας γινόταν θεραπευτής, με την καθοδήγηση τη δική μας» (Ειδικός 4)

Μαθητές/τριες με θετική στάση απέναντι στην τεχνολογία φάνηκε να προσαρμόζονται καλύτερα στην εξ αποστάσεως εκπαιδευτική συνθήκη.

«Σε παιδιά που είχαν μια κλίση προς τους υπολογιστές... υπήρχαν καλύτερα αποτελέσματα.» (Ειδικός 2)

Τέλος, ιδιαίτερη αναφορά έγινε για το εκπαιδευτικό υλικό και τον φόρτο εργασίας με τον οποίο επιβαρύνθηκαν οι ειδικοί προκειμένου να διαμορφώσουν κάποιο.

«μας έπαιρνε πολύ περισσότερη ώρα για να ψάξουμε και να διαμορφώσουμε υλικό» (Ειδικός 1)

«πολύ χρονοβόρα η κατάσταση, όλα να είναι σε ψηφιακά αρχεία» (Ειδικός 5)

Σε ό,τι αφορά μεθόδους και τις πρακτικές διδασκαλίας που αξιοποιήθηκαν κυρίως στην εξΑΕ αναφέρθηκαν είτε πρόδηλα είτε υπονοήθηκε πως η αξιοποίηση πολυμέσων και διάφορων ψηφιακών εργαλείων βοηθά πολύ.

«Κυρίως χρησιμοποίησα βιντεάκια, αρκετά slides μέσω powerpoint με διάφορα χρώματα... κάποιες πλατφόρμες οι οποίες έχουν υλικό ερωταπαντήσεις, δηλαδή που σου βγάζει ήχους οι οποίοι διαγείρουν τον ενδιαφέρον του παιδιού, έχει διάφορες εικόνες οι οποίες τους άρεσαν...»

(Ειδικός 1)

Επίσης, αναφέρθηκε ότι πρακτικές από τη δια ζώσης εκπαίδευση δοκιμάστηκαν και εξ αποστάσεως.

«Χρησιμοποίησα κάποιες στρατηγικές που έκανα δια ζώσης με προσαρμογές.» (Ειδικός 5)

Υπήρξε ανάγκη να επαναπροσδιοριστεί η εκπαιδευτική διαδικασία και να οριοθετηθεί, να συμφωνηθούν οι κανόνες και προσδιοριστούν λεπτομέρειες που θα καταστήσουν πλαίσιο σαφές, ασφαλές και λειτουργικό για όλους/ες.

«Έχουμε βάλει στο πρόγραμμα το κομμάτι των απουσιών, έχουν δικαίωμα μέχρι 4 αυτό βοηθάει στο να οριοθετηθούν και οι γονείς και τα παιδιά...»

(Ειδικός 4)

«Στην αρχή υπάρχει ένα πρωτόκολλο συνεδρίας και με κάποιον τρόπο δεσμεύονται.» (Ειδικός 6)

Η εξ αποστάσεως συνθήκη δεν ήταν πάντα εύκολη. Υπήρξαν στιγμές που χρειάστηκε να δοθούν κίνητρα στους/στις μαθητές/τριες και βεβαίως έπρεπε το ενδιαφέρον τους να είναι διαρκώς ενεργοποιημένο.

«Του έλεγα δηλαδή "αν κάνεις αυτό και είσαι συγκεντρωμένος... μπορούμε να κάνουμε κάτι που σου αρέσει". Του έδινα δηλαδή ένα κίνητρο.» (Ειδικός

2)

Επιπλέον, τονίστηκε και από τους ειδικούς στην ειδική αγωγή η σημασία της επαγγελματικής τους ανάπτυξης σε θέματα εξΑΕ. Η επαγγελματική τους ανάπτυξη σε θέματα εξΑΕ, ιδιαίτερα μετά την πανδημία ήταν περιορισμένη, μόνο ελάχιστοι/ες και με δική τους πρωτοβουλία συνέχισαν να επιμορφώνονται σε τέτοια θέματα.

«Δεν έχω ασχοληθεί με το κομμάτι της εξ αποστάσεως εκπαίδευση από την πανδημία και μετά.» (Ειδικός 6)

Τέλος, επισημάνθηκε ο ρόλος της εξΑΕ σε ό,τι αφορά την προσβασιμότητα, για παράδειγμα σε μαθητές/τριες με σοβαρές κινητικές δυσκολίες, καθώς και ο ρόλος της ως συμπληρωματικό εργαλείο στην παραδοσιακή διδασκαλία, αλλά η διαζώσης εκπαιδευτική διαδικασία δεν μπορεί να αντικατασταθεί.

Συζήτηση

Οι περισσότερες μελέτες έως σήμερα γύρω από θέματα εξΑΕ επικεντρώνονται είτε στη γενική εκπαίδευση είτε σε τεχνικές διαστάσεις της, αφήνοντας λιγότερο φωτισμένες τις ανάγκες των μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες. Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να αναδείξει την οπτική διάφορων εμπλεκόμενων στη μαθησιακή διαδικασία: των μαθητών/τριών, των γονέων και των εκπαιδευτικών-θεραπευτών/τριών. Αυτή η επιλογή αποτελεί και πρόταση που προκύπτει από προγενέστερες έρευνες (Ainscow, 2019). Με τη συνδυαστική θεματική ανάλυση των αφηγήσεων επιδιώκεται να αναδειχθούν οι ομοιότητες και οι διαφορές στις ανάγκες και εμπειρίες των τριών ομάδων πληροφορητών, ώστε να επιτευχθεί πληρέστερη κατανόηση της ποιοτικής λειτουργίας και της δυναμικής της εξ αποστάσεως ειδικής αγωγής.

Η ανάλυση των συνεντεύξεων μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες που συμμετείχαν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ανέδειξε μια πολύπλευρη εμπειρία, η οποία περιλαμβάνει τόσο προκλήσεις όσο και σημαντικά οφέλη, κάτι που αναδεικνύεται και από άλλες έρευνες (Petretto et al., 2021). Παρά τις δυσκολίες που συνδέονται με τεχνολογικές υποδομές, την περιορισμένη κοινωνική αλληλεπίδραση και την αρχική έλλειψη οργάνωσης, οι μαθητές/τριες αναγνώρισαν θετικά στοιχεία και βελτιώσεις που προέκυψαν μέσα από τη διαδικασία, όπως η αξιοποίηση οπτικοακουστικών μέσων.

Η εξΑΕ τους έδωσε την ευκαιρία να εξοικειωθούν με ψηφιακά εργαλεία πιο στοχευμένα είτε στο γνωστικό κομμάτι, που έγινε πιο διασκεδαστικό, είτε για τη διεύρυνση της εμπλοκής και την ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών στη μαθησιακή διαδικασία. Ενισχύοντας τις τεχνολογικές τους δεξιότητες, τα πολυμέσα,

όπως εκπαιδευτικά βίντεο και εικόνες, βελτίωσαν την κατανόηση των μαθητών/τριών στα διάφορα μαθήματα.

Παράλληλα, η υποστήριξη από την οικογένεια αποδείχθηκε καθοριστική, συμβάλλοντας στη συνέχιση της μαθησιακής διαδικασίας, όπως επισημαίνεται και από άλλες δημοσιεύσεις (Αναστασιάδης, 2020). Οι ίδιοι/ες οι μαθητές/τριες επεσήμαναν την ανάγκη για καλύτερη οργάνωση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών-θεραπευτών/τριών και τόνισαν πως, παρά τα εμπόδια, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση πρόσφερε εργαλεία και παραδείγματα αξιοποιήσιμα και στη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι συνεντεύξεις των γονέων ανέδειξαν τον ρόλο που διαδραμάτισαν σε μια απαιτητική περίοδο, όταν ανέλαβαν ενεργό και υποστηρικτικό ρόλο, λειτουργώντας ως «συν-εκπαιδευτικοί» και συμβάλλοντας ουσιαστικά στη μαθησιακή πορεία των παιδιών τους. Αυτό έχει ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον που προκύπτει και από άλλες έρευνες (Ιωακειμίδου κ.ά., 2021), όπως επίσης προκύπτει από άλλες έρευνες ως προστιθέμενη αξία η συνειδητοποίηση των προκλήσεων που προκύπτουν σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Downes, 2013). Οι γονείς μαθητών/τριών με ιδιαιτερότητες συχνά επιφορτίζονται με την υποστήριξη των παιδιών τους καθοδηγούμενοι/ες από ειδικούς, για παράδειγμα με παιχνίδια, ασκήσεις και συμπεριφορές που δουλεύουν στο σπίτι πριν και μετά τις συνεδρίες με ειδικούς. Αυτή όμως η εμπειρία των γονέων τους καθιστά και μια ομάδα ανθρώπων που έχουν μάθει να δουλεύουν με τα παιδιά τους, να μην τα παρατούν στα δύσκολα και μια ομάδα που έχει μάθει να εκπαιδεύεται για να μπορεί να υποστηρίξει τα παιδιά. Επομένως, ενδεχομένως και να αποτελεί μια ομάδα που είχε το απαιτούμενο προφίλ προκειμένου κάπως πιο εύκολα να προσαρμοστεί στις απαιτήσεις της εξΑΕ. Παρά τις οργανωτικές ελλείψεις, τα τεχνικά προβλήματα, τη συναισθηματική επιβάρυνση με άγχος και ανησυχία λόγων των ασταθών και άγνωστων συνθηκών, συχνά και την περιορισμένη καθοδήγηση, οι οικογένειες επέδειξαν προσαρμοστικότητα, ανθεκτικότητα και αυτενέργεια, διαχειριζόμενες προκλήσεις όπως η έλλειψη εξοπλισμού ή προβλήματα σύνδεσης. Παράλληλα, η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, αν και συχνά αποσπασματική, βοήθησε τις οικογένειες να συναισθανθούν τις προκλήσεις που προκύπτουν σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικές συνθήκες και για τους/τις ίδιους/ες τους/τις επαγγελματίες.

Παρά την έλλειψη υποδομών και ανθρώπινων πόρων, οι επαγγελματίες της ειδικής αγωγής δεν περιορίστηκαν στη διαπίστωση των δυσκολιών· αντίθετα, διατύπωσαν προτάσεις για βελτίωση, εξειδίκευση και θεσμική ενίσχυση. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην εξατομίκευση της διδασκαλίας, βασική αρχή της ειδικής αγωγής που διατηρήθηκε και στο ψηφιακό πλαίσιο, παρότι υπογραμμίζεται και η σημασία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, ιδιαίτερα όταν οι μαθητές/τριες εκπαιδεύονται στο πλαίσιο μιας τάξης ή έστω μιας ομάδας, όπως το τμήμα ένταξης ή μιας ομάδας που κάποιος/ες θεραπευτές/τριες δημιουργούν και δουλεύουν με αυτήν προκειμένου να υποστηριχθούν και παιδιά με ιδιαιτερότητες. Πέρα από συναισθηματικές προκλήσεις, όπως το άγχος και η κόπωση, η εμπειρία της εξΑΕ ενίσχυσε τη συνειδητοποίηση της ανάγκης για επιμόρφωση και ποιοτική επαγγελματική ανάπτυξη, ενώ ανέδειξε τη σημασία της τεχνολογίας ως πολύτιμου εργαλείου διδασκαλίας και υποστήριξης. Οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών-θεραπευτών/τριών ανέδειξαν προσαρμοστικότητα, καινοτομία και διάθεση συνεργασίας, θέτοντας τις βάσεις για ένα σύγχρονο σύστημα ειδικής αγωγής που αξιοποιεί δημιουργικά ανθρώπινους και ψηφιακούς πόρους.

Η ανάλυση των συνεντεύξεων μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες, των γονέων τους και των εκπαιδευτικών-θεραπευτών/τριών που τους υποστήριξαν σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πλαίσιο, ανέδειξε μια πολύπλευρη εικόνα εμπειριών. Παρότι κάθε ομάδα βίωσε τη διαδικασία με διαφορετικό τρόπο, προέκυψαν κοινοί προβληματισμοί, αλλά και διαφορές που αντικατοπτρίζουν τις ιδιαίτερες ανάγκες και ρόλους κάθε συμμετέχοντα/ουσας και δίνουν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που διατρέχουν την παρούσα μελέτη.

Σε ό,τι αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα για τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες στην εξΑΕ αναφέρθηκαν κυρίως: έλλειψη προετοιμασίας, περιορισμένη θεσμική στήριξη, αποσπασματικός σχεδιασμός και σημαντικές τεχνικές δυσκολίες, όπως ελλείψεις εξοπλισμού και προβλήματα σύνδεσης. Τέτοιου τύπου ζητήματα φέρνουν στο προσκήνιο την ανάγκη και το δικαίωμα για ισότιμη πρόσβαση στα ψηφιακά μέσα και καλύτερη υλικοτεχνική υποστήριξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Τσίτσικας & Φραντζή, 2022). Βεβαίως, το θέμα δεν είναι μόνο τεχνικό, αλλά και ουσιαστικά παιδαγωγικό (Λιοναράκης κ.ά., 2020).

Οι μαθητές/τριες τόνισαν την έλλειψη κοινωνικών επαφών, γεγονός που ενίσχυσε το αίσθημα απομόνωσης. Η σημασία, βεβαίως, για τα παιδιά των κοινωνικών επαφών τονίζεται και από άλλες έρευνες (Edyburn, 2014). Οι γονείς ανέλαβαν πρόσθετους ρόλους υποστήριξης, κατά κανόνα χωρίς την απαραίτητη κατάρτιση, επιβεβαιώνοντας τη σημασία της οικογένειας ως βασικού παράγοντα στήριξης των μαθητών (Αναστασιάδης, 2020). Οι εκπαιδευτικοί-θεραπευτές/τριες αντιμετώπισαν αυξημένες απαιτήσεις και συναισθηματική πίεση, λόγω έλλειψης επιμόρφωσης και πόρων, αλλά οι προκλήσεις ανέδειξαν την ευελιξία και τις καινοτόμες επιλογές τους.

Παρά τις προκλήσεις, οι εμπειρίες όλων ανέδειξαν όχι μόνο προβλήματα, αλλά και τρόπους να ξεπερνούνται, να εξελίσσονται σε θετική εμπειρία με δυνατότητες βελτίωσης και συνεργασίας για μια πιο ισότιμη και αποτελεσματική εξΑΕ.

Σε ό,τι αφορά στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα ως προς μεθόδους και πρακτικές διδασκαλίας για την υποστήριξη των μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πλαίσιο φαίνεται πως προτάσσεται η διδασκαλία με την αξιοποίηση πολυμέσων, όπως βίντεο, εικόνες, κούιζ και ψηφιακά παιχνίδια. Αυτά προσφέρουν ερεθίσματα που κεντρίζουν το ενδιαφέρον και υποστηρίζουν την κατανόηση και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών. Επίσης, πρακτικές της δια ζώσης διδασκαλίας μεταφέρονται σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, προφανώς κατάλληλα επιλεγμένες και με ανάλογες προσαρμογές. Οπότε αξιοποιούνται ομαδικές ή ατομικές δραστηριότητες, διαφοροποιημένη ή εξατομικευμένη διδασκαλία, ανάλογα αν οι ειδικοί δουλεύουν με τα παιδιά σε ομάδες ή ατομικά. Επιλέγονται δραστηριότητες που κινούν το ενδιαφέρον και κινητοποιούν τους/τις μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες, απαραίτητα μέσω ποικιλίας ψηφιακών εργαλείων, συμπεριλαμβανομένων ψηφιακών παιχνιδιών με άμεση ανατροφοδότηση και ορατή ενίσχυση, που εξελίσσουν τη μαθησιακή εμπειρία σε διαδραστική και ευχάριστη. Προσδιορίζονται μέσω παιδαγωγικού συμβολαίου σαφείς κανόνες, χρονοδιάγραμμα, υποχρεώσεις και ρουτίνες, προάγοντας ένα αίσθημα ασφάλειας και αποφεύγοντας εκπλήξεις που προκαλούν αστάθειες στη συνεργασία. Επιδιώκεται αποτελεσματική ανατροφοδότηση με θετική ενίσχυση και κίνητρα.

Συνοψίζοντας τις βασικές πρακτικές που αναφέρθηκε ότι λειτούργησαν με τον επιθυμητό τρόπο και αντίστοιχα αποτελέσματα ήταν:

1. πολυμεσική διδασκαλία με αξιοποίηση κατάλληλα διαφοροποιημένου εκπαιδευτικού υλικού, ψηφιακών μέσων και παιχνιδιών,
2. επιλεγμένες πρακτικές από τη δια ζώσης εκπαίδευση δοκιμάστηκαν και αξιοποιήθηκαν εξ αποστάσεως,
3. οργάνωση, οριοθέτηση και παιδαγωγικό συμβόλαιο,
4. θετική ενίσχυση και κίνητρα.

Η παρούσα έρευνα δεν στοχεύει στην ανάδειξη στοιχείων που λειτούργησαν αποτελεσματικά ή το αντίθετο εν μέσω πανδημίας. Αντίθετα, φιλοδοξεί να αναδείξει την παρακαταθήκη της εμπειρίας στην εξΑΕ, όπως προέκυψε εν μέσω πανδημίας. Ο κατάλληλος σχεδιασμός με βάση παιδαγωγικά κριτήρια, ο συνδυασμός μεθόδων, πρακτικών και ψηφιακών εργαλείων, σε συνεργασία με γονείς και ειδικούς, μπορεί να εξασφαλίζει πιο ισότιμη πρόσβαση στη μαθησιακή διαδικασία και την ενδυνάμωση των μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες.

Συμπεράσματα

Η έρευνα είχε ως στόχο τη διερεύνηση προκλήσεων, μεθόδων και πρακτικών που αξιοποιούνται για την υποστήριξη μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Σε ό,τι αφορά τις προκλήσεις και το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, παρότι οι μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες αντιμετώπισαν θέματα με τις τεχνολογικές υποδομές, την περιορισμένη κοινωνική αλληλεπίδραση και την αρχική έλλειψη οργάνωσης, έδειξαν προσαρμοστικότητα, υπομονή και επιμονή.

Οι γονείς αποδεικνύονται σε ακόμα μια έρευνα σημαντικός παράγοντας στην εξΑΕ ως συνεργάτες σε ετοιμότητα, πρόθυμοι να μαθαίνουν και να συνεργάζονται, στην προσπάθεια ουσιαστικής στήριξης της μαθησιακής πορείας των παιδιών με ιδιαιτερότητες. Προφανώς οι προκλήσεις και στη δική τους περίπτωση αφορούν στις υποχρεώσεις τους να εξασφαλίσουν τις συνθήκες εκείνες που θα επιτρέπουν την εξΑΕ των παιδιών τους, συμπεριλαμβανομένων του εξοπλισμού, των συνεργασιών όσο με τα παιδιά όσο και με τους/τις ειδικούς, της ψυχολογικής υποστήριξης των παιδιών, καθώς και της υποστήριξής τους

σε ό,τι αφορά γνωστικές και μεταγνωστικές διαδικασίες που πρέπει να καλλιεργήσουν.

Οι εκπαιδευτικοί-θεραπευτές/τριες επιφορτίστηκαν με την προετοιμασία και υποστήριξη των γονέων, την υποστήριξη των μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες, την προετοιμασία εκπαιδευτικού υλικού και δραστηριοτήτων. Έδειξαν διάθεση για συνεργασία, αναζήτηση καινοτόμων πρακτικών και εργαλείων, παρότι έγινε εμφανής και η ανάγκη για επαγγελματική ανάπτυξη σε θέματα εξΑΕ.

Σε ό,τι αφορά το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα για μεθόδους και πρακτικές για την υποστήριξη μαθητών/τριών, φαίνεται πως η αξιοποίηση πολυμεσικών εφαρμογών (εικόνες, βίντεο, διαδραστικά κουίζ) ενίσχυσε την εμπλοκή, την ενεργό συμμετοχή και την εμβάθυνση της κατανόησης του περιεχομένου μελέτης τους. Η εξΑΕ πρόσφερε δυνατότητες εξατομικευμένων προσεγγίσεων και προσεγγίσεων διαφοροποιημένης διδασκαλίας με στόχο τη συμπερίληψη στην εκπαιδευτική διαδικασία μαθητών/τριών με μαθησιακές δυσκολίες. Η οργάνωση και οριοθέτηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας παίζει καθοριστικό ρόλο.

Η έρευνα καταδεικνύει ότι η αποτελεσματικότητα της εξΑΕ για μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες προϋποθέτει έναν παιδαγωγικό σχεδιασμό και ένα συνεργατικό παιδαγωγικό πλαίσιο, το οποίο να συνδυάζει τεχνολογία, εξατομικευμένη και διαφοροποιημένη διδασκαλία, λειτουργικά επικοινωνιακά κανάλια και συνεχή υποστήριξη. Η εμπειρία της πανδημίας προσέφερε μια πολύτιμη ευκαιρία αναστοχασμού και επανασχεδιασμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με στόχο ένα ιδανικά πιο συμπεριληπτικό και ποιοτικό σύστημα μάθησης για όλους τους/τις μαθητές/τριες.

Προφανώς μια μελέτη περίπτωσης, όπως η παρούσα έρευνα, δεν προσφέρεται για γενικεύσεις. Μπορεί όμως να λειτουργήσει ως εφαλτήριο για περαιτέρω έρευνες, ενδεχομένως μια έρευνα ανάλογη, αλλά με μεγαλύτερο εύρος πληροφορητών ή για μια έρευνα σχετικά την εξΑΕ μαθητών/τριών με άλλου είδους δυσκολίες ή αναπηρίες. Ιδιαίτερα, για την έρευνα στην εξ αποστάσεως ειδικής αγωγής υπάρχουν πάρα πολλές δυνατότητες και προοπτικές, καθώς πρόκειται για ένα ελλιπώς διερευνημένο πεδίο.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Ainscow, M. (2019). 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. (2024). *Every learner matters and matters equally: Making education inclusive*. Paper commissioned by UNESCO for the celebration of the 30th Anniversary of the Salamanca Statement. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388991>
- Αναγνώστου, Σ. Ν., Αποστολάκου, Μ. Η., Μουρούζη, Α. Γ., & Φραγκάκη, Μ. (2022). *Διάδραση, αυτονομία, αυτορρυθμιζόμενη μάθηση και ενεργός εμπλοκή μαθητών στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Μελέτη περίπτωσης στην Κύπρο την περίοδο της πανδημίας COVID-19*. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά 11ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Αθήνα, Ελλάδα. 6(A), 162-178. <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/3311/3644>
- Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοικτό 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), 20–36. <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/25506/21066>
- Arsovski, D., Rajschanovska, D., Filov, I., Petkovska, D., Nestorovska, T., Jankulovska, A. Jovanovska, T. & Prodanovska-Stojchevska, V. (2023). *The role of occupational therapy in children with learning difficulties*. *IETeacher. International Journal of Education*, 26(1), 41–45. <https://doi.org/10.20544/teacher.26.06>
- Becker, S. P., Sidol, C. A., & Fite, P. J. (2019). Attention-deficit/hyperactivity disorder and academic achievement in children: A meta-analytic review of the effects of ADHD interventions. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 47(5), 805-818. <https://di.aerzteblatt.de/int/archive/article/186560>
- Berkeley, S., & Larsen, A. (2023). Fostering self-regulation of students with learning disabilities: Insights from 30 years of reading comprehension intervention research. *Learning Disabilities Research & Practice*, 33(2). <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1111/ldrp.12165>
- Γάκης, Κ., Καμπυλαυκά, Χ., & Πολυχρόνη, Φ. (2016). *Υποστήριξη μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες: Στρατηγικές μάθησης και μελέτης*. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2014(2), 413–424. <https://doi.org/10.12681/educ.283>
- Downes, N. (2013). The Challenges and Opportunities Experienced by Parent supervisors in primary schools distance education. *Australian and International Journal of Rural Education*, 23(2), 31-41. ISSN 1839-7387 <https://journal.spera.asn.au/index.php/AIJRE/issue/view/89>
- Edyburn, D. L. (2014). The effectiveness of distance education for students with disabilities. *Journal of Special Education Technology*, 29(1). <https://doi.org/10.1177/016264341402900101>
- International Commission on the Futures of Education (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. Paris, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717?posInSet=1&queryId=0fc7d3cf-c1a9-4c58-ad5c-0a5c9a6f78ab>

- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα www.kallipos.gr ISBN: 978-960-603-455-8
https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/3/15327_Isari-KOY.pdf
- Ιωακειμίδου, Β., Βλαχοστέργιου, Κ., Σούρρας, Θ., Λιόπα, Ν., Κοκκινιά, Θ., Σούλα, Ε. & Τσαλαμπμπούνη, Φ. (2021). Εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση και ψηφιακή αφήγηση: η υλοποίηση εν μέσω πανδημίας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος με θέμα τη συμπερίληψη. *Ανοικτή Εκπαίδευση - Το περιοδικό για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και την εκπαιδευτική τεχνολογία*, 17(1), 76-101.
<https://doi.org/10.12681/jode.26329>
- Katsarou, D. V., Mantsos, E., Papadopoulou, S., Sofologi, M., Efthymiou, E., Vasileiou, I., Megari, K., Theodoratou, M., & Kougioumtzis, G. A. (2025). Exploring AI Technology in Grammar Performance Testing for Children with Learning Disabilities. *Education Sciences*, 15(3), 351.
<https://doi.org/10.3390/educsci15030351>
- Lenhard, W., & Lenhard, A. (2013). Learning difficulties. *Learning Disabilities*, 25, 33-45.
<https://doi.org/10.1093/obo/9780199756810-0115>
- Λιοναράκης, Α., Μανούσου, Γ., Χαρτοφύλακα, Τ., Παπαδημητρίου, Σ., & Ιωακειμίδου, Σ. (2020). Διακήρυξη για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Open Education: The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 16(1).
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/23741/19868>
- Μανούσου, Ε., Ιωακειμίδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ., & Χαρτοφύλακα, Α.-Μ. (2020). Προκλήσεις και καλές πρακτικές για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στον ελληνικό χώρο κατά την περίοδο της πανδημίας. *Open Education: The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 17(1), 19–36.
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/26762/21590>
- Μέττα, Γ. & Σκορδιαλός, Ε. (2020). Μαθησιακές δυσκολίες, είδη και εκπαιδευτική παρέμβαση. *Πρακτικά 8^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης, 14-17 Ιουνίου*, 707-720.
<https://doi.org/10.12681/educ.2716>
- Μπαλάτ, Ι. (2022). Ενίσχυση της ψυχικής και συναισθηματικής ανθεκτικότητας των μαθητών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την άμβλυνση του αντίκτυπου της πανδημίας του Covid-19: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και ενδεικτικές πρακτικές. *Open Education – The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 18(2), 182–193.
<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/28193/24188>
- Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., & Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 13–22. <https://doi.org/10.1177/160940690200100202>
- Perry, E. H., & Pilati, M. L. (2011). Online Learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 2011, 95-104. <https://doi.org/10.1002/tl.472>
- Petretto, D.R., Carta, S.M., Cataudella, S., Masala, I., Penna, M.P., Piras, P., Pistis, I., Masala, C. (2021). The Use of Distance Learning and E-learning in Students with Learning Disabilities: A Review on the Effects and some Hint of Analysis on the Use during COVID-19 Outbreak. *Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health*, Sep 16;17: 92-102.
[10.2174/1745017902117010092](https://doi.org/10.2174/1745017902117010092)

- Robson, C., & McCartan, K. (2016). *Real World Research (4th ed.)*. Wiley. ISBN: 9781119144854
- Sakellaropoulou, G., Spyropoulou, N. & Kameas, A. (2025). Exploring Greek Primary Teachers' Perspectives in Inclusive Education for Special Educational Needs (SEN) Students and Related Research Trends: A Systematic Literature Review. *Education sciences*, 15(7), 920. <https://doi.org/10.3390/educsci15070920>
- Trucchia, A., Perroni, G., & Sgroi, M. (2020). Strategies for students with learning disabilities: How schools can better support students with ADHD, dyslexia, and other learning challenges. *Journal of Educational Psychology*, 112(6), 1134-1149. <https://doi.org/10.1037/edu0000413>
- Τσίτσικας, Ε. Κ., & Φραντζή, Κ. (2022). Μαθησιακές δυσκολίες και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Πλεονεκτήματα, μειονεκτήματα και χρήση νέων τεχνολογιών. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά 11^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8(B), 194–204. <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/3523>
- Τσιώλης, Γ. (2018). *Ερευνητικές διαδρομές στις κοινωνικές επιστήμες: Θεωρητικές-Μεθοδολογικές συμβολές και μελέτες περίπτωσης*. Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης & Εφαρμοσμένης Κοινωνικής Έρευνας. Πανεπιστήμιο Κρήτης. ISBN: 978-960-9430-16-6
- UNESCO. (1994). *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- UNESCO (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. <https://doi.org/10.54675/MHHZ2237>

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.