

**ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΟΥ Ν. ΑΤΤΙΚΗΣ  
ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ/ΜΑΘΗΤΡΙΕΣ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ**

**VIEWS OF TEACHERS IN THE PREFECTURE OF  
ATTICA ON THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE  
EDUCATION IN PRESCHOOL STUDIES**

Σοφία Κοντονασάκη  
Νηπιαγωγός, Med, Υπ. Διδάκτωρ  
Πανεπιστήμιο Κρήτης  
sofiakontonasaki@yahoo.gr

Θεόδωρος Ελευθεράκης  
Αναπληρωτής Καθηγητής  
Πανεπιστήμιο Κρήτης  
elfthet@gmail.com

### **Περίληψη**

**Η** εξάπλωση της πανδημίας COVID-19 επέφερε ραγδαίες αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης, όπου ανεστάλη αιφνίδια η δια ζώσης διδασκαλία και εφαρμόστηκε καθολικά πολύμηνη εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Προσχολικής Εκπαίδευσης του Ν. Αττικής για τα οφέλη και τα εμπόδια της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε μαθητές προσχολικής ηλικίας τη σχολική χρονιά 2020-2021. Για τη διερεύνηση του θέματος πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα με εννέα ημιδομημένες συνεντεύξεις, οι οποίες κατέδειξαν μια γενικευμένη αρνητική άποψη για την εφαρμογή της εξΑΕ στο Νηπιαγωγείο. Η κυριότερη δυσκολία, που συνάντησαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της ήταν η μη ετοιμότητα των σχολικών μονάδων και των οικογενειών να υποστηρίξουν τη συμμετοχή των νηπίων στα νέα περιβάλλοντα μάθησης, που επέτεινε τις προϋπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες. Ως κυριότερο όφελος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προκρίθηκε η καλλιέργεια ψηφιακών δεξιοτήτων μαθητών και εκπαιδευτικών. Συμπερασματικά, επιβάλλεται η μέριμνα για παροχή τεχνολογικού εξοπλισμού σε σχολεία και μαθητές και η συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την επικαιροποίηση των γνώσεών τους, ώστε να προάγεται η εκπαιδευτική διαδικασία ανεξαρτήτου περιβάλλοντος μάθησης.

### ***Λέξεις κλειδιά***

*Εκπαιδευτικές Ανισότητες, Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Επιμόρφωση.*

## Summary

The spread of the COVID-19 Pandemic brought about rapid changes in the field of education, where life-long learning was abruptly suspended and multi-month distance education was universally implemented at all levels. The purpose of this study was to investigate the views of teachers of Preschool Education in the Prefecture of Attica on the benefits and obstacles of the implementation of distance education in preschool students in the school year 2020 – 2021. To investigate the issue, a quality service was conducted with nine semi-structured interviews, which demonstrated a general negative view of the implementation of the Distance Learning in Kindergarten. The main difficulty encountered by teachers in implementing it, was the unwillingness of schools and families to support infants' participation in new learning environments, which exacerbated pre-existing educational inequalities. The main benefit of the implementation was the cultivation of digital skills of students and teachers. In conclusion, it is necessary to ensure the provision of technological equipment to schools and students and the continuous training of teachers to update their knowledge, in order to promote the educational process of an independent learning environment.

### *Key words*

*Educational Inequalities, Distance Education, Training.*

## 0. Εισαγωγή

Η εξάπλωση της πανδημίας COVID-19 και οι ιδιαίτερες υγειονομικές συνθήκες, που διαμόρφωσε, επέφεραν ραγδαίες και αιφνίδιες αλλαγές σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικο-οικονομικής δραστηριότητας. Σε αυτό το πλαίσιο ήταν ανέφικτο να μείνει ανεπηρέαστη η εκπαιδευτική διαδικασία, η οποία απαιτήθηκε, επαναπροσδιορίζοντας το ρόλο της, να ακολουθήσει τις προκλήσεις και να ανταποκριθεί στις ανάγκες της εποχής. Η αναστολή λειτουργίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης) στην Ελλάδα, αλλά και παγκοσμίως και η συνακόλουθη εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (εξΑΕ) αναπλασίωσε την εκπαιδευτική διαδικασία, δημιουργώντας νέα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και εισάγοντας νέες πρακτικές και μεθόδους διδασκαλίας, μάθησης και αξιολόγησης με τη χρήση κυρίως των ΤΠΕ (Bojovic, Bojovic, Vujosevic & Suh, 2020· Μαλισιόβα, 2022). Παρόλο που η πρωτοφανή εφαρμογή της εξΑΕ στη χώρα μας οδήγησε σε αχαρτογράφητα νερά εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς, η προσαρμοστικότητα των μαθητών/τριων και η άμεση ανταπόκριση των εκπαιδευτικών, χωρίς αντίστοιχη θεσμική υποστήριξη, ήταν αξιοσημείωτη. Ωστόσο, η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επικαιροποίησε τη συζήτηση για τις εκπαιδευτικές ανισότητες, καθώς πολλές οικογένειες στερούνταν, όχι μόνο του απαραίτητου τεχνολογικού εξοπλισμού, αλλά και της διαθεσιμότητας ενηλίκων προσώπων για την παροχή αναγκαίας υποβοήθησης και υποστήριξης, κυρίως, σε μαθητές/τριες προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Αν και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση υφίσταται σε χώρες, όπως η Νέα Ζηλανδία, η Αυστραλία, ο Καναδάς, οι Η.Π.Α, η Αγγλία, η Σουηδία πάνω από 100 χρόνια και εφαρμόστηκε αρχικά με την παροχή έντυπου εκπαιδευτικού υλικού μέσω αλληλογραφίας (Γκελαμέρης, 2015), ως όρος επισημοποιήθηκε μόλις το 1982, καθώς ενσωματώθηκε στην επωνυμία του Διεθνούς Συμβουλίου για την Ανοιχτή εξΑΕ (International Council for Distance Education), που πλέον ονομάζεται International Council for Open and Distance Education (Λιοναράκης, 2006). Ουσιαστικά στην Ελλάδα η εξΑΕ εμφανίζεται μόλις το 1992 με την ίδρυση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ), το οποίο προσφέρει προπτυχιακές και μεταπτυχιακές σπουδές εξ ολοκλήρου από απόσταση, ενώ η σχολική εξΑΕ, λόγω κυρίως της απουσίας, μέχρι και πρόσφατα, θεσμικού πλαισίου που θα επέτρεπε την εφαρμογή της, περιορίστηκε στην ύπαρξη μεμονωμένων εξ αποστάσεως προγραμμάτων (Ιππόδαμος, Οδυσσέας, Σχεδία, Φωτόδεντρο, Leonardo da Vinci, Comenius, e-twinning), που στερούνταν συνέχειας και αφορούσαν ελάχιστες σχολικές μονάδες (Νικολού, 2021-Ταμπάκη, 2021).

Ως εξ αποστάσεως εκπαίδευση ορίζεται η εκπαίδευση κατά την οποία υπάρχει χωρική και χρονική απόσταση ανάμεσα στον εκπαιδευτή και τον εκπαιδευόμενο (Perraton, 1988), για την εφαρμογή της απαιτείται προηγμένη τεχνολογία, που εξασφαλίζει την απαραίτητη αμφίδρομη επικοινωνία (Garrison & Shale, 1987), ενώ η οργάνωση, η καθοδήγηση και η διδασκαλία παρέχεται από απομακρυσμένο εκπαιδευτικό οργανισμό ή φορέα (Holmberg, 1977). Ο Λιοναράκης (2006) χρησιμοποιεί τον όρο «εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση» ή «πολυμορφική εκπαίδευση», αποδίδοντας στην έννοια «πολυμορφική» πολλαπλές δυνατότητες επιλογών και προσαρμογών, ώστε η εκπαιδευτική διαδικασία να αποκτά όμοιο περιεχόμενο με την τυπική ή άτυπη εκπαίδευση ανεξαρτήτου τύπου και μορφής. Ένας ευρέως αποδεκτός ορισμός διατυπώθηκε από τον Simonson, σύμφωνα με τον οποίο η εξΑΕ αναφέρεται στην επίσημη εκπαίδευση, όπου υφίσταται φυσική απόσταση ανάμεσα στις ομάδες των εκπαιδευομένων και με τη διαμεσολάβηση διαδραστικών τηλεπικοινωνιακών συστημάτων, εκπαιδευόμενοι και εκπαιδευτές, αλληλεπιδρούν (Simonson, Smaldino & Zvacek, 2015).

Η εξΑΕ διαφοροποιείται από τη δια ζώσης συμβατική εκπαίδευση ως προς τη μεθοδολογία, τη δόμηση του διδακτικού υλικού, τις τεχνικές, τα εποπτικά μέσα, καθώς και τη διαδραστικότητα και αλληλεπίδραση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό, τον εκπαιδευόμενο και το εκπαιδευτικό υλικό, που επιτυγχάνεται διαμέσου της τεχνολογίας (Keegan, 2001· Νικολού, 2021-Ταμπάκη, 2021· Αντωνόπουλος, 2022). Σημαντικότατο ρόλο στη εξΑΕ έχει το διδακτικό υλικό, όχι μόνο γιατί υποστηρίζει, ενεργοποιεί και διδάσκει τον εκπαιδευόμενο, αλλά κυρίως γιατί του επιτρέπει να λειτουργεί αυτόνομα και τον οδηγεί στην αυτομάθηση και τη γνώση (Λιοναράκης, 2005).

Σύμφωνα με τη Βασάλα (2005), η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναφέρεται στην εξ αποστάσεως παρεχόμενη εκπαίδευση σε σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και απευθύνεται είτε σε παιδιά σχολικής ηλικίας, είτε

σε ενήλικες, που δεν ολοκλήρωσαν τη σχολική εκπαίδευση. Πρόκειται για μια εκπαιδευτική διαδικασία, που εδραιώνει τη συλλογική και συνεργατική μάθηση εντός και εκτός σχολικού πλαισίου και διακρίνεται σε τρεις μορφές: α) την αυτοδύναμη, η οποία αναπτύσσεται ανεξάρτητα από τη συμβατική, β) τη συμπληρωματική, που λειτουργεί παράλληλα και συμπληρώνει τη συμβατική και γ) τη μικτή/ πολυμορφική/ συνδυαστική, όπου προωθεί την αλληλεπίδραση των συμβατικών μεθόδων μάθησης με αυτών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Βασάλα, 2005· Αγγελοπούλου, 2021· Ταμπάκη, 2021)

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως έννοια είναι ευρύτερη της ηλεκτρονικής εκπαίδευσης (e-learning), η οποία αναφέρεται στην εξ αποστάσεως εκπαιδευτική διαδικασία με τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων, καθώς και της τηλεεκπαίδευσης (teleteaching), που αφορά στην παροχή εκπαίδευσης με τη χρήση της τηλεματικής τεχνολογίας (τηλεπικοινωνίες και υπολογιστές) (Κόκκινος, 2005). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διακρίνεται σε σύγχρονη και ασύγχρονη (Simonson, Smaldino & Zvacek, 2015). Η σύγχρονη εκπαίδευση προϋποθέτει την ταυτόχρονη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία και υλοποιείται μέσω τηλεδιάσκεψης, που επιτρέπει σε πραγματικό χρόνο την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων, την ανταλλαγή ήχου, εικόνας, κειμένου και εν γένη διαμοιρασμού υλικού (Φιλιππούσης & Αναστασιάδης, 2019). Αντίθετα, στην ασύγχρονη εκπαίδευση οι εκπαιδευόμενοι δεν αλληλεπιδρούν άμεσα μεταξύ τους ή με τους εκπαιδευτές, αλλά σε χρόνο και διάρκεια της επιλογής τους επεξεργάζονται το εκπαιδευτικό υλικό. Η ασύγχρονη εξΑΕ υλοποιείται συνήθως μέσα από διάφορες πλατφόρμες μάθησης, αλλά δύναται να πραγματοποιηθεί και μέσω ιστολογίου, ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Σύγχρονη και Ασύγχρονη εξΑΕ δρουν συμπληρωματικά και ο συνδυασμός τους φαίνεται να δρα υποδειγματικά ως προς την αποτελεσματικότητά τους (Κόκκινος, 2005· Αγγελοπούλου, 2021· Νικολού, 2021· Ταμπάκη, 2021).

Ωστόσο, η έλευση της πανδημίας Covid-19 επέβαλε νέα δεδομένα οργάνωσης και σχεδιασμού της μαθησιακής διαδικασίας πέραν της συμβατικής και εφαρμόστηκε για πρώτη φορά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (σύγχρονη και ασύγχρονη) σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες στη χώρα μας, αλλά και παγκοσμίως. Σ' αυτό το πλαίσιο, οι ΤΠΕ αναδείχθηκαν σε κυρίαρχο εκπαιδευτικό μέσο, καθορίζοντας την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης.

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι να διερευνηθεί η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών της Προσχολικής Εκπαίδευσης για την παροχή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε μαθητές νηπιακής ηλικίας τη σχολική χρονιά 2020-2021, να καταγραφούν τα οφέλη και τα εμπόδια της εφαρμογής της εξΑΕ σε μαθητές και εκπαιδευτικούς, να εξεταστεί εάν η εφαρμογή της εξΑΕ ωφέλησε ή επέτεινε τις προϋπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες της τάξης τους και να καταγραφούν οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της εφαρμογής της εξΑΕ σε μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας.

Σύμφωνα με σχετικές έρευνες, το σημαντικότερο εμπόδιο του φορέα υλοποίησης της εξΑΕ, που δρα καθοριστικά ως προς την ετοιμότητά του για την παροχή της, είναι το υψηλό κόστος, το οποίο απορρέει από:

- α) την προμήθεια και εξασφάλιση του απαιτούμενου τεχνολογικού εξοπλισμού (Hiemstra, 1994· Αγγελοπούλου, 2021)
- β) την εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών στη χρήση των ΤΠΕ, καθώς και στον σχεδιασμό και την εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων κατάλληλων για εξΑΕ και
- γ) την παροχή τεχνικής υποστήριξης, η οποία κρίνεται απαραίτητη στη διαμόρφωση κλίματος ασφάλειας για τους εκπαιδευτικούς, συμβάλλοντας θετικά στην απρόσκοπτη διαδικασία της εξΑΕ (Olensiski, Cain, Wells, Pray & Cole, 1995· Αγγελοπούλου, 2021).

Οι δυσκολίες, που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της εξΑΕ, αφορούν περισσότερο θέματα σχετικά με τη χρονοβόρα και επίπονη προετοιμασία του περιεχομένου της διδασκαλίας και του κατάλληλου ψηφιακού υλικού, το οποίο θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένο στις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών (Omoregie, 1997· Samuelsson, Wagner & Odegaard, 2020· Zhang, 2020) και ιδιαίτερα των μικρότερων σε ηλικία (Foti, 2020). Επιπλέον παράγοντες επιβάρυνσης των εκπαιδευτικών στην υλοποίηση της εξΑΕ συνιστούν η οργάνωση και ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, η επιλογή των κατάλληλων μεθόδων διδασκαλίας (Galusha, 1998), η εξεύρεση των απαιτούμενων ψηφιακών πόρων, καθώς και η ανεπάρκεια εξειδικευμένων γνώσεων στις νέες τεχνολογίες και γενικότερα ψηφιακού γραμματισμού τους (Leggett & Persichitte, 1998· Hamilton, Kaufman & Diliberti, 2020). Ειδικότερα και σύμφωνα με τη Foti (2020), το 98% των νηπιαγωγών θεωρούν ως ανεπαρκή την επιμόρφωσή τους στις ΤΠΕ, κυρίως λόγω της προαιρετικότητας των αντίστοιχων μαθημάτων κατά την επαγγελματική τους κατάρτιση, ενώ και κατά την περίοδο της εφαρμογής της εξΑΕ σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών καμία ουσιαστική υποστήριξη και καθοδήγηση δεν έλαβαν από το Υπουργείο Παιδείας και τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Νικολού, 2021). Σημαντική επιπρόσθετη δυσκολία κατά την εφαρμογή της εξΑΕ θεωρείται και ο μεγάλος αριθμός μαθητών, που αναλογεί ανά εκπαιδευτικό, δυσχεραίνοντας την αλληλεπίδραση των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία, τη μελέτη του αναπτυξιακού ατομικού επιπέδου των μαθητών και την εξατομικευμένη διαχείριση των αναγκών τους εκ μέρους των εκπαιδευτικών, που συνεπάγεται και αντίστοιχους περιορισμούς στη συμμετοχή των μαθητών στα νέα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Kim, 2020). Ωστόσο δεν καταγράφηκαν δυσκολίες στη προσέλευση του ενδιαφέροντος κατά την εφαρμογή της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στη διατήρηση της προσοχής τους (Νικολού, 2021).

Ως προς τις αναδυόμενες δυσκολίες της εφαρμογής της εξΑΕ από τη σκοπιά των μαθητών βαρύνουσας σημασίας κρίνεται η απουσία εγγύτητας με εκπαιδευτικούς και συμμαθητές, που προκαλεί αισθήματα απομόνωσης και αποξένωσης, εμποδίζοντας την ανάπτυξη κοινωνικών αλληλεπιδράσεων (Race, 2020· Poryk, 2021). Επιπρόσθετα τα εμπόδια στην

πρόσβαση του εκπαιδευτικού υλικού, ενισχύουν τα αισθήματα ανασφάλειας, επηρεάζοντας την επιθυμία για μάθηση (Wood & Agogino, 1996). Άλλοι παράγοντες επιβάρυνσης που καθορίζουν τη συμμετοχή των μαθητών στην εξΑΕ, είναι η μη διαθεσιμότητα του κατάλληλου τεχνολογικού εξοπλισμού, η αδυναμία πρόσβασης στο διαδίκτυο και η ανεπάρκεια των απαιτούμενων τεχνικών και ψηφιακών δεξιοτήτων εκ μέρους τους (Hamilton, Kaufman & Diliberti, 2020· Αγγελούπουλου, 2021· Νικολού, 2021), που ενισχύεται και από τη χαμηλή απόκριση των γονέων τους είτε λόγω περιορισμένου χρόνου, είτε λόγω μη γνώσης τεχνικών θεμάτων (Foti, 2020), ελαχιστοποιώντας την αυτονομία τους και την αυτορρύθμιση της μαθησιακής διαδικασίας (Zhang, 2020· Νικολού, 2021). Ειδικότερα οι μαθητές της προσχολικής ηλικίας διαπιστώθηκε ότι χρειάζονται κατά τη σύγχρονη εξΑΕ έναν ενήλικα, που να είναι σε θέση να χειρίζεται ηλεκτρονικούς υπολογιστές, ώστε να αντιμετωπίσει οποιοδήποτε τεχνικό πρόβλημα ή κώλυμα (Τζήλου & Παπαδημητρίου, 2021). Σε αντίθετη περίπτωση απειλείται η συμμετοχή τους στα εξ αποστάσεως μαθήματα (Ζαχαράκη, 2015). Αναφορικά στους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες η υπερβολική χρήση της τεχνολογίας, η απουσία σχολικής ρουτίνας, η έλλειψη συγκέντρωσης ή ενδιαφέροντος κατά την σύγχρονη εξΑΕ, κυρίως λόγω απουσίας προσωπικής αλληλεπίδρασης μαθητή και ειδικού εκπαιδευτικού συνιστούν τα σημαντικότερα εμπόδια της συμμετοχής τους στην εξΑΕ (Τσίτσικας & Φραντζή, 2022).

Στον αντίποδα των παραπάνω, τα οφέλη που κατέγραψαν οι εκπαιδευτικοί ότι αποκόμισαν κατά την υλοποίηση της εξΑΕ, ήταν η επικαιροποίηση των ψηφιακών τους δεξιοτήτων, η ευελιξία στην οργάνωση του μαθήματός, η αναβάθμιση του ρόλου τους και η βελτίωση της σχέσης τους με τους γονείς (Νικολού, 2021). Αντίστοιχα, τα οφέλη που απέρρευσαν από την εφαρμογή της εξΑΕ στους μαθητές/τριες της προσχολικής εκπαίδευσης ήταν, κυρίως, η διατήρηση της επικοινωνίας με τον εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές (Νικολού, 2021), η συνεργασία με τους γονείς τους, οι οποίοι είχαν την ευκαιρία για πρώτη φορά να συμμετέχουν ενεργά και να εμπλακούν στη μαθησιακή διαδικασία (Angeginou & Moros, 2020· Bubb & Jones, 2020· Νικολού, 2021), καθώς και η καλλιέργεια του ψηφιακού γραμματισμού τους (Samuelsson, Wagner & Odegaard, 2020), όπως προβλέπεται και από το ΔΕΠΠΣ (2003). Θετικό πρόσημο φάνηκε να είχε η παροχή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας μέσω της χρήσης πολυαισθητηριακού υλικού σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες γεγονός που ενισχύθηκε από την καλύτερη διαχείριση του χρόνου τους, την ακολουθία του προσωπικού τους ρυθμού, καθώς και από την αίσθηση ασφάλειας, που τους παρείχε το οικείο οικογενειακό περιβάλλον (Τσίτσικας & Φραντζή, 2022).

Δεδομένου ότι στο μαθητικό πληθυσμό εντοπίζεται ετερογένεια αναφορικά στις εκπαιδευτικές του ανάγκες και το κοινωνικο-οικονομικό του υπόβαθρο, μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζουν πρόσφατες έρευνες, οι οποίες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η παρατεταμένη αναστολή λειτουργίας των σχολικών μονάδων και η εφαρμογή εξΑΕ διεύρυνε ακόμα περισσότερο τις προϋπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες, ενώ οι προερχόμενες οικογένειες από μη προνομιούχα κοινωνικά και οικονομικά στρώματα φάνηκε ότι παρείχαν λιγότερους



πόρους για την εκπαίδευση των παιδιών τους με αντίστοιχη περιορισμένη υποστήριξη τόσο στη μελέτη των μαθητών, όσο και στη διασφάλιση της ομαλής εφαρμογής της τηλεκπαίδευσης και της συνεπής ηλεκτρονικής φοίτησης τους (UNESCO, 2020· European Commission, 2020· Στροφύλλα, 2022).

Υπό το πρίσμα της θεωρίας του Bourdieu, κάθε μαθητής διαθέτει τρεις μορφές κεφαλαίου (οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό) από τις οποίες εξαρτάται η προσωπική του ανάπτυξη και η σχολική του επίδοση (Bourdieu, 1986). Σύμφωνα με έρευνα της Frohn (2021) στο Βερολίνο, μαθητές προερχόμενοι από χαμηλά κοινωνικά στρώματα εμφάνισαν ελλείψεις και στα τρία είδη κεφαλαίου. Συγκεκριμένα η κοινωνική προέλευση, η οικονομική κατάσταση και η πολιτισμική κουλτούρα των οικογενειών ήταν άρρηκτα συνδεδεμένες με την σχολική επίδοση των μαθητών και διεύρυνε σημαντικά τις εκπαιδευτικές ανισότητες την περίοδο της πανδημίας, επιδρώντας αρνητικά στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες των μαθητών. Αντίστοιχες έρευνες έδειξαν ότι οι κυριότεροι παράγοντες, που επέτειναν τις κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες κατά την εφαρμογή της εξΑΕ ήταν η απουσία διαθέσιμου υλικοτεχνικού εξοπλισμού (κομπιούτερ, ίντερνετ), η αδυναμία υποστήριξης των μαθητών από την οικογένεια, η μη εξοικείωση των γονέων με τα ψηφιακά μέσα εκπαίδευσης, το ακατάλληλο οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών (έλλειψη χώρου και εξασφάλιση κατάλληλων συνθηκών για μελέτη στο σπίτι), η απουσία καθοδήγησης από εκπαιδευτικούς στα ψηφιακά εργαλεία της πλατφόρμας και οι οικονομικές δυσκολίες της οικογένειας με τη συνακόλουθη δυσχέρεια στην εξασφάλιση και παροχή εκπαιδευτικών πόρων (Dietrich, Patzina & Lerche, 2021· Dimopoulos, Koutsampelas & Tsatsaroni, 2021). Έρευνα των Engzell, Frey και Verhagen (2021) στην Ολλανδία κατέληξε στο συμπέρασμα ότι μαθητές προερχόμενοι από οικογένειες με χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο παρουσίασαν ελάχιστη ή και καθόλου πρόοδο κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης, καταγράφοντας μαθησιακές απώλειες αυξημένες κατά 60%.

Αντίστοιχες δυσκολίες ανταπόκρισης στην εξΑΕ αντιμετώπισαν και οι μαθητές με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο, η πλειονότητα των οποίων δεν ήταν εξοικειωμένη με τα ψηφιακά εργαλεία και οι περισσότεροι γονείς δεν είχαν την δυνατότητα να αγοράσουν νέο εξοπλισμό ή να επισκευάσουν τον υπάρχοντα, αδυνατώντας να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τα παιδιά τους στις νέες εκπαιδευτικές συνθήκες (Poroyk, 2021). Επιπλέον κατά τη σύγχρονη εξΑΕ, το κατεξοχήν εργαλείο επικοινωνίας είναι η ομιλία, χωρίς να ενισχύεται από τη γλώσσα του σώματος και τις εκφράσεις του προσώπου, που ενυπάρχουν υποστηρικτικά στη συμβατική διδασκαλία, με αποτέλεσμα μαθητές δίγλωσσοι και αλλόγλωσσοι να αντιμετωπίζουν επιπρόσθετες δυσκολίες με ταυτόχρονη ενίσχυση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων (Μοσέρ, 2021).

Ως στρατηγικές αντιμετώπισης των αναδυόμενων εκπαιδευτικών ανισοτήτων λόγω της εφαρμογής της εξΑΕ, που ταυτόχρονα συνιστούν και παράγοντες βελτίωσης της παρεχόμενης εξΑΕ προτείνονται από τους εκπαιδευτικούς η εξασφάλιση πρόσβασης στο διαδίκτυο με υψηλή ταχύτητα, καθώς και του αναγκαίου τεχνολογικού εξοπλισμού σε σχολικές

μονάδες, εκπαιδευτικούς και μαθητές, επιμόρφωση στις ΤΠΕ με βάση την ειδικότητα και την εμπειρία των εκπαιδευτικών, υλοποίηση προγραμμάτων Δια Βίου Μάθησης για την υποστήριξη και τον ψηφιακό γραμματισμό των γονέων/κηδεμόνων, καθώς και αναδιαμόρφωση και αναβάθμιση των προγραμμάτων σπουδών (Μαραγκάκη, 2021· Νικολού, 2021).

## 1. Η έρευνα

### 1.1. Εργαλείο, σκοπός και μεθοδολογία της ποιοτικής έρευνας

Στην ποιοτική αυτή έρευνα στο πεδίο διερευνήθηκαν οι απόψεις εννέα εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης του Ν. Αττικής, κατά τον Απρίλιο και το Μάιο του 2022 σε σχέση με τα εμπόδια και τα οφέλη της εφαρμογής της εξΑΕ σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες νηπιακής ηλικίας τη σχολική χρονιά 2020-2021. Επίσης αναδείχθηκαν οι επιπτώσεις της υλοποίησης της εξΑΕ στις προϋπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες των μαθητών, καθώς και οι προτάσεις των εκπαιδευτικών αυτών αναφορικά με τους τρόπους στήριξης σε θεσμικό επίπεδο, που θα βελτίωναν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Το ερευνητικό εργαλείο, που χρησιμοποιήθηκε, ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη. Τα ερωτήματα οργανώθηκαν σε 7 θεματικούς άξονες, στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε κωδικοποίηση των δεδομένων και των ευρημάτων, που προέκυψαν, με χρήση της ανάλυσης περιεχομένου.

### 1.2. Ερμηνεία των ευρημάτων της έρευνας

#### 1.2.1. Παράγοντες πρόκλησης δυσλειτουργιών των σχολικών μονάδων κατά την εφαρμογή της εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης

Ο πρώτος άξονας περιλαμβάνει τους παράγοντες εκείνους, οι οποίοι εμφανίζονται στον παρακάτω πίνακα και δυσχέραναν την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθορίζοντας σε μεγάλο βαθμό την ποιότητά της.

**Πίνακας 1:** Άξονας 1<sup>ος</sup>: Δυσλειτουργίες των σχολικών μονάδων προσχολικής εκπαίδευσης κατά την εφαρμογή της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

ΚΕΙΜΕΝΟ	ΚΩΔΙΚΟΙ
Σ1... Θεωρώ πως όχι. <b>Ούτε στο ελάχιστο δεν τον διέθεται...</b>	<b>Κ1 Ανεπάρκεια πόρων και τεχνολογικού εξοπλισμού</b>
Σ2... Προβλήματα στο <b>δίκτυο</b> ... Φέραμε τους <b>δικούς μας υπολογιστές...</b>	
Σ3...Σε καμιά περίπτωση... <b>Τα πάντα έγιναν με τον προσωπικό μας εξοπλισμό... Πολλά προβλήματα συνδεσιμότητας και ήχου...</b>	



<p>Σ4...Είχε αλλά <b>δεν επαρκούσε για όλους...</b></p> <p>Σ5...Υπήρχαν υπολογιστές, αλλά είχαμε εξαιρετικά <b>αργό internet...</b> Έγινε <b>αναβάθμιση τον Φεβρουάριο...</b></p> <p>Σ7... Ναι, είχαμε 2 (υπολογιστές)... <b>Δεν υπήρχαν κάμερες...</b> Από το Δήμο παραλάβαμε <b>μία μόνο...</b></p> <p>Σ2 ....Πολλά προβλήματα στη σύνδεση, χωρίς <b>τεχνολογική υποστήριξη από κάπου...</b></p> <p>Σ3 ...Προσπαθούσα <b>μόνη μου να καταλάβω πώς λειτουργούσαν</b> κάποιες <b>εφαρμογές</b> της πλατφόρμας την ώρα που έκανα μάθημα...</p> <p>Σ8 ...Στα Νηπιαγωγεία <b>δεν έχουμε εκπαιδευτικούς πληροφορικής</b> να μας υποστηρίζουν... Το όποιο πρόβλημα δικό μας ή των παιδιών έπρεπε <b>να το επιλύουμε άμεσα μόνες μας...</b></p> <p>Σ7 ...Έγινε ξαφνικά... <b>Το μόνο που μας πρότειναν αρχικά (οι ΣΕΕ) ήταν, κατά την πρώτη ώρα της τηλεκπαίδευσης, να υλοποιούνται οι ρουτίνες...</b></p> <p>Σ9 ...<b>κάποια ενημερωτικά email έστειλε η ΣΕΕ για το πρόγραμμα...</b></p> <p>Σ1 ... <b>Η επιμόρφωση έγινε, όταν τελείωνε το διάστημα, που το χρειαζόμασταν...</b></p> <p>Σ3 ...<b>Επιμόρφωση έγινε τον Μάιο...</b></p> <p>Σ7 ...Υπήρχε <b>κάποια υποστήριξη</b> από ορισμένους ιδιωτικούς φορείς και τα Πανεπιστήμια... Από το κράτος <b>η επιμόρφωση έγινε στο τέλος της σχολικής χρονιάς...</b></p> <p>Σ8 ...Ξεκινήσαμε <b>χωρίς καμία επίσημη επιμόρφωση</b> για την Εξ Αποστάσεως... Μόνο ό,τι παρακολούθησαμε με <b>δική μας πρωτοβουλία από τα Πανεπιστήμια...</b></p>	<p><b>K2 Απουσία εξειδικευμένης τεχνολογικής υποστήριξης</b></p> <p><b>K3 Απουσία θεσμικής υποστήριξης</b></p> <p><b>K4 Απουσία έγκαιρης οργανωμένης επιμόρφωσης</b></p>
--	--

Από την ανάλυση του πίνακα προέκυψαν δύο διαφορετικές τάσεις δυσλειτουργιών. Η πρώτη είναι υλικής προέλευσης και η δεύτερη θεσμικής. Ο πρώτος υποάξονας εστιάζει στην ανεπάρκεια των πόρων και στην απουσία έγκαιρης παροχής αναγκαίου τεχνολογικού εξοπλισμού στις σχολικές μονάδες για την εφαρμογή της εξΑΕ (Hiemstra, 1994. Αγγελοπούλου, 2021). Αυτός ο άξονας δεν προξένησε ιδιαίτερη εντύπωση, καθώς πρόκειται για αναμενόμενα δεδομένα των εργασιακών συνθηκών των εκπαιδευτικών, όπως διαμορφώνονται από την υποχρηματοδότηση των σχολικών μονάδων σε ένα γενικότερο κοινωνικοπολιτικό

περιβάλλον, με επίδραση από την οικονομική κρίση της περιόδου, που προηγήθηκε. Ο δεύτερος άξονας περιλαμβάνει την απουσία ποιοτικής στήριξης μέσω της θεσμικής και τεχνικής υποστήριξης των εκπαιδευτικών και των σχολικών μονάδων, που ενισχύεται από την ετεροχρονισμένη παροχή οργανωμένης επιμόρφωσης, καθορίζοντας όχι την εφαρμογή, δεδομένης της ανταπόκρισης των εκπαιδευτικών, αλλά την ποιότητα της παρεχόμενης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Olensiski, Cain, Wells, Pray & Cole, 1995- Αγγελούπουλου, 2021). Ιδιαίτερα η απουσία πρωτοβουλίας για την οργάνωση επιμορφωτικών δράσεων συνιστά παράγοντα επιβάρυνσης, που θα συναντηθεί και παρακάτω. Η έλλειψη θεσμικής μέριμνας και μη παροχή αντίστοιχης υποστήριξης και διαθέσιμων πόρων αποδίδεται στη γενικότερη αδιαφορία της διοίκησης (Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και Υπουργείο Παιδείας) (Νικολού, 2021), που προξενεί, ωστόσο, αισθήματα μοναξιάς στους εκπαιδευτικούς, απαξιώνοντας το λειτούργημά τους.

Ως κατακλείδα του πρώτου θεματικού άξονα θα πρέπει να τονιστεί η συνδυαστική σχέση των δυο δυσλειτουργικών παραγόντων, που η ανάσχεσή τους θα μπορούσε να εξασφαλίσει την απρόσκοπτη εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και θα διευκόλυνε σημαντικά το έργο των εκπαιδευτικών.

### 1.2.2. Εμπόδια κατά την εφαρμογή της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης εκ μέρους των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης

Τα ευρήματα του δεύτερου θεματικού άξονα παρουσιάζονται στον πίνακα 2 και περιλαμβάνουν την εργασιακή εντατικοποίηση των εκπαιδευτικών, ως συνέπεια της εφαρμογής της εξΑΕ, που τους προκάλεσε αντίστοιχη σωματική και πνευματική αποδυνάμωση, καθώς και ψυχική φθορά. Επιπλέον καταγράφηκαν εμπόδια στη διαχείριση του μαθητικού δυναμικού της ψηφιακής τάξης και αποτυπώθηκαν δυσκολίες στην προσέλευση και διατήρηση της προσοχής των μαθητών, καθώς και αδυναμία εξατομικευμένης υποβοήθησης και αξιολόγησής τους.

**Πίνακας 2:** Άξονας 2<sup>ος</sup>: Εμπόδια κατά την εφαρμογή της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης εκ μέρους των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης

ΚΕΙΜΕΝΟ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<p>Σ1 ...Δαπάνησα <b>άπειρο χρόνο</b> προκειμένου να βρω τις κατάλληλες πηγές...Δεν υπήρξε <b>καθοδήγηση</b>... Δεν υπήρξε <b>επιμόρφωση</b>...</p> <p>Σ2 ...<b>Προσπαθούσα να βρω μόνη μου</b> αυτό που <b>ταίριαζε</b> σ' αυτό που ήθελα να κάνω και που θα είχε <b>ενδιαφέρον και νόημα</b> για τα παιδιά...</p> <p>Σ5 ...Το να σχεδιαστεί ένα μάθημα εξ αποστάσεως <b>απαιτεί πάρα πολύ χρόνο</b>... Ειδικά εάν δεν έχει προηγηθεί σχετική <b>επιμόρφωση</b>...</p> <p>Σ6 ...Η επιλογή του υλικού ήταν <b>αρκετά χρονοβόρα</b>.</p>	<p><b>K5 Εργασιακή εντατικοποίηση</b></p>

Σ7 ...Εμείς δεν έχουμε βιβλία, όπως οι υπόλοιπες βαθμίδες...

Ξαφνικά έπρεπε να **βρούμε ή δημιουργήσουμε εκ του μηδενός** κατάλληλο ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό **χωρίς τις απαραίτητες γνώσεις στις νέες τεχνολογίες...**

Σ9 ...**Πολλές επιπλέον ώρες δουλειάς...**

Σ1 ...**Προσωπική άρνηση**, να δεχτώ και να υποστηρίξω την **απρόσωπη σχέση** μου με τους μαθητές μου, μέσω οθόνης...

Σ3 ...**Δουλεύαμε συνεχώς** μπροστά σ' έναν υπολογιστή... **Χωρίς άμεση επαφή, χωρίς ζωντανή αλληλεπίδραση χάνεται η μαγεία της σχολικής τάξης...**

Σ4 ...**Ματαιώση και απογοήτευση**, όταν δαπανάς **τόσο χρόνο** για τη δημιουργία του κατάλληλου υλικού και ξαφνικά δεν έχεις σύνδεση ή δεν έχουν τα παιδιά...

Σ5 ...**Δαπανάς χρόνο** για να φτιάξεις το υλικό σου και νιώθεις **ικανοποίηση**, πας να το εφαρμόσεις και ξαφνικά δε σε υποστηρίζει η πλατφόρμα... **Απογοήτευση...**

Σ7 ...**Άγχος** λόγω της χρήσης ψηφιακών εφαρμογών..

Σ9 ...**Πολλή κόπωση και άγχος...**

Σ6 ...Μόνο με πλούσιο διαδραστικό ψηφιακό υλικό, μπορούσαν να **μείνουν συγκεντρωμένα...**

Σ8 ...Έπρεπε να **προσελκύσεις το ενδιαφέρον** των μαθητών την ώρα που τόσο μικρά παιδιά συνήθως **κοιμούνται ή χαλαρώνουν** στο ολοήμερο...

Σ2 ...Στην Κυψέλη τα μισά παιδιά **δε μιλούσαν ελληνικά** και όσα συνδέονταν **ήταν δύσκολο να τα ενεργοποιήσω μέσω τηλεεκπαίδευσης...**

Σ3 ...**Έκλαιγε**, όταν δεν τα κατάφερνε... Προσπαθούσα να το ενθαρρύνω... **Πώς να το βοηθήσω;;;**

Σ7 ...**Εξατομικευμένα δεν μπορούσες να βοηθήσεις** κανένα μαθητή, εκτός κι αν είχε παράλληλη σε χωριστό δωμάτιο...

Σ1 ...Κάποια παιδιά **έπαιζαν με τον υπολογιστή**, άλλα **κρατούσαν ένα τηλέφωνο** και άλλα **έκαναν βόλτες...**

Σ3 ...Ένα **παιδάκι σε όλα τα μαθήματα ζωγράφιζε μόνο...**

Σ4 ...**Πώς να αξιολογήσεις** αν προσέχουν 20-25 παιδιά και πολύ περισσότερο **τι κατανοούν** απ' όλα όσα κάνεις... Ούτε να τα δεις όλα μαζί δεν μπορείς...

Σ9 ...Με αυτές τις συνθήκες δεν μπορείς να **διακρίνεις το βαθμό εμπέδωσης**, όσων μεταδίδεις...

**K6 Σωματική και πνευματική αποδυνάμωση και ψυχική φθορά**

**K7 Δυσκολία προσέλκυσης και διατήρησης της προσοχής των μαθητών**

**K8 Αδυναμία εξατομικευμένης υποβοήθησης σε μαθητές**

**K9 Δυσκολία στη διαχείριση της τάξης και της αξιολόγησης των μαθητών**

Τα οργανωτικά και λειτουργικά προβλήματα της αιφνίδιας μετάβασης από τη διαζώση στην ΕΞΑΕ με την ταυτόχρονη ανατροπή της παγιωμένης λειτουργίας του σχολείου φαίνεται από τα ευρήματά μας, ότι εντατικοποίησαν τους εργασιακούς ρυθμούς όλων των εκπαιδευτικών. Ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής εκπαίδευσης (λόγω απουσίας σχολικών εγχειριδίων) κλήθηκαν άμεσα να ψηφιοποιήσουν το εκπαιδευτικό τους υλικό, ώστε να ανταποκριθούν στα νέα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και να καλύψουν τις μαθησιακές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, (Foti, 2020· Omoregie, 1997· Samuelsson, Wagner & Odegaard, 2020· Zhang, 2020), εκπονώντας νέα εκπαιδευτικά προγράμματα και εφαρμόζοντας νέες μεθόδους διδασκαλίας (Galusha, 1998), χωρίς ωστόσο να διαθέτουν το αναγκαίο γνωστικό υπόβαθρο στις νέες τεχνολογίες και στην εφαρμογή της ΕΞΑΕ, ευρήματα τα οποία επιβεβαιώνονται και από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση (Foti, 2020· Leggett & Persichitte, 1998· Hamilton, Kaufman & Diliberti, 2020). Η διαμορφωθείσα κατάσταση στις σχολικές μονάδες κατά την αναστολή της διαζώσης λειτουργίας τους φάνηκε ότι ενεργοποίησε αρνητικά συναισθήματα στους εκπαιδευτικούς, όπως άγχος, ματαίωση, απογοήτευση, που σε ακραίες περιπτώσεις το σωματοποιημένο αυτό άγχος οδήγησε σε πνευματική και σωματική αποδυνάμωση και διασάλευση της συναισθηματικής τους ισορροπίας. Η ένταση αυτή των βιωμένων συναισθημάτων, όπως επισημάνθηκε από το σύνολο των συμμετεχόντων στην έρευνα, συνιστά ένα νέο δυσχερές στοιχείο κατά την εφαρμογή της ΕΞΑΕ στα νηπιαγωγεία.

Αντίστοιχες επιβαρύνσεις δέχτηκαν οι εκπαιδευτικοί της έρευνας λόγω της αδυναμίας τους για παροχή εξατομικευμένης υποβοήθησης των μαθητών και της αξιολόγησής τους, ενώ σε επιπρόσθετο επιβαρυντικό παράγοντα αναδείχθηκε η δυσκολία διαχείρισης αποκλινοσών συμπεριφορών των μαθητών/τριων, που εκδηλώθηκαν στην ψηφιακή τους τάξη (Kim, 2020· Samuelsson, Wagner & Odegaard, 2020). Αναφορικά στην εξατομικευμένη στήριξη νηπίων ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών επισημάνθηκε, από συμμετέχουσα εκπαιδευτικό, η δυνατότητα παροχής της αποκλειστικά από εκπαιδευτικό παράλληλης στήριξης (Τσίτσικας & Φραντζή, 2022). Σε αντίθεση με την έρευνα της Νικολού (2021), εντοπίστηκε μία κατηγορία συμμετεχόντων, που παρότι μειονεκτεί αριθμητικά, δήλωσε αδυναμία προσέλευσης και διατήρησης της προσοχής των νηπίων, η οποία, ωστόσο, αποδόθηκε στην ώρα διεξαγωγής της σύγχρονης ΕΞΑΕ στα δημόσια νηπιαγωγεία, χρόνος, όπου στο ωρολόγιο πρόγραμμα της συμβατικής λειτουργίας των νηπιαγωγείων, περιλαμβάνεται χαλάρωση/ύπνος.

Η «μαγεία» κατά την άσκηση του λειτουργήματος στη συμβατική σχολική τάξη, που αποτελεί αντιστάθμισμα απέναντι στο όποιο απαιτητικό πλαίσιο εργασίας χάνεται στην ψηφιακή τάξη, όπως επισημάνθηκε από συνεντευξιαζόμενη. Ωστόσο η ισχυροποίηση της επαγγελματικής ταυτότητας του εκπαιδευτικού και η ενδυνάμωσή του μέσω έγκαιρων οργανωμένων επιμορφωτικών δράσεων σε θέματα σχετικά με τα νέα ψηφιακά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, θα μπορούσε να αποτελέσει ένα νέο ισχυρό αντιστάθμισμα προς τα

αισθήματα ματαίωσης, που προκλήθηκαν από την απαιτητικότητα του νέου εκπαιδευτικού πλαισίου, εξασφαλίζοντας στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα συνέχειας στην εκπλήρωση του καθήκοντός τους και στην ψηφιακή τάξη.

### 1.2.3. Εμπόδια κατά την εφαρμογή της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης εκ μέρους των μαθητών προσχολικής εκπαίδευσης

Ο 3<sup>ος</sup> θεματικός άξονας, όπως φαίνεται στον πίνακα 3, εστιάζει στα εμπόδια και στις δυσλειτουργίες που αντιμετώπισαν οι μαθητές προσχολικής εκπαίδευσης κατά την εφαρμογή της εξΑΕ, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών.

**Πίνακας 3:** Άξονας 3<sup>ος</sup>: Εμπόδια κατά την εφαρμογή της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης εκ μέρους των μαθητών προσχολικής εκπαίδευσης

ΚΕΙΜΕΝΟ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<p>Σ1 ...Τα περισσότερα παιδιά συνδέονταν <b>μέσω τηλεφώνου</b>. Τους υπολογιστές τους χρησιμοποιούσαν κυρίως τα μεγαλύτερα παιδιά της οικογένειας...</p> <p>Σ2 ...<b>Λίγοι γονείς</b> ήταν έτοιμοι...</p> <p>Σ3 ...Οι οικογένειες <b>δεν είχαν την ετοιμότητα</b> να υποστηρίξουν τη συμμετοχή νηπίων στην τηλεκπαίδευση...</p> <p>Σ4 ...<b>Δάνεισα προσωπικό μου tablet</b> σε μαθητή μου... Το <b>μοναδικό διαθέσιμο tablet του σχολείου είχε δοθεί σε πολύτεκνη οικογένεια</b>...</p> <p>Σ5 ...<b>Πολλοί δεν είχαν τον απαραίτητο εξοπλισμό</b>...</p> <p>Σ6 ...Σε αρκετές περιπτώσεις μαθητών μας υπήρχαν <b>ζητήματα σύνδεσης</b> στην ψηφιακή μας τάξη...</p> <p>Σ8 ...Ακόμη κι αν είχαν τον εξοπλισμό, το <b>οικιακό δίκτυο δεν μπορούσε να αντέξει πολλές ταυτόχρονες συνδέσεις</b>...</p> <p>Σ9 ...Ένας μαθητής <b>δανείστηκε το tablet</b> της σχολικής μονάδας και ένας <b>άλλος της συναδέλφου</b>...</p>	<p><b>K10 Έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού- Προβλήματα συνδεσιμότητας</b></p>
<p>Σ2 ...Είχαν τη διάθεση, αλλά <b>εργάζονταν την ίδια ώρα</b>...</p> <p>Σ3 ...<b>Δεν είχαν το χρόνο</b> (οι γονείς)... προσπαθούσαν να βοηθήσουν τα μεγαλύτερα παιδιά τους και τα νήπια αδυνατούσαν να λειτουργήσουν <b>αυτόνομα</b>...</p> <p>Σ5 ...Κάποια ήταν μαζί με τους <b>παππούδες και τις γιαγιάδες</b>, που δεν ήταν σε <b>θέση να επιλύσουν τεχνικά προβλήματα λόγω άγνοιας</b>...</p> <p>Σ7 ...Υπήρχαν πολλοί γονείς που το Φεβρουάριο είχαν επιστρέψει στην εργασία τους και <b>δεν παρευρίσκονταν την ώρα του μαθήματος κοντά στο παιδί τους</b>...</p> <p>Σ9 ...<b>Εκπαιδευτικοί</b>, που την ίδια ώρα έκαναν μάθημα... <b>Τα παιδιά τους ήταν πάντα μόνα</b>...</p>	<p><b>K11 Μη διαθεσιμότητα ενηλίκων για την υποστήριξη των μαθητών προσχολικής ηλικίας</b></p>

<p>Σ1...Κάποια παιδιά <b>συνδέονταν ελάχιστες φορές...</b>  Σ2 ...Στην Κυψέλη <b>τα περισσότερα παιδιά δεν συνδέθηκαν ποτέ...</b>  Σ7 ...Κάποιοι γονείς, που <b>δεν επιθυμούσαν την έκθεση</b> των παιδιών τους και <b>απέφευγαν να τα συνδέσουν</b> στην ψηφιακή τάξη...  Σ8 ...Υπήρχαν παιδιά, που τα <b>είδαμε το Νοέμβριο</b> και τα ξαναείδαμε <b>τον Μάιο...</b></p> <p>Σ1 ...Σε καμία περίπτωση <b>δεν επιτυγχάνονται κοινωνικοσυναισθηματικοί στόχοι</b> μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης...  Σ3 ...Τα παιδιά <b>υστερούσαν σε κοινωνικές δεξιότητες</b>, όπως διαπιστώσαμε, όταν αποκαταστάθηκε η δια ζώσης λειτουργία των σχολικών μονάδων...  Σ4 ...Έντονη ανάγκη για <b>αλληλεπίδραση</b> και εκτόνωση...  Σ7 ...Δυσκολεύονταν ως προς <b>τήρηση των κανόνων</b> της τάξης...στη <b>συνεργασία</b> τους...  Σ8 ...Παρουσιάστηκαν γενικότερα <b>προβλήματα στην κοινωνικοποίησή</b> τους...</p>	<p><b>K12 Σχολική διαρροή</b></p> <p><b>K13 Έλλειμμα στις κοινωνικές δεξιότητες</b></p>
--	---

Από την ανάλυση του πίνακα 3 προέκυψε ότι, όπως και οι εκπαιδευτικοί, αντίστοιχα και οι οικογένειες των μαθητών/τριων της προσχολικής εκπαίδευσης, δε διέθεταν την ετοιμότητα (επαρκή τεχνολογικό εξοπλισμό/ γρήγορη ταχύτητα στο διαδίκτυο), ώστε να εξασφαλίσουν στα παιδιά τους την απρόσκοπτη συμμετοχή στην εξΑΕ (Hamilton, Kaufman & Diliberti, 2020· Αγγελοπούλου, 2021· Νικολού, 2021). Επιπλέον η συμμετοχή των μαθητών προσχολικής ηλικίας στη σύγχρονη κυρίως εξΑΕ φάνηκε να εξαρτάται από την απόκριση και τη διαθεσιμότητα των γονέων ή οπουδήποτε άλλου προσώπου, ικανού, να τους παράσχει την απαραίτητη υποβοήθηση, επιλύοντας κυρίως τεχνικά θέματα (Ζαχαράκη, 2015· Foti, 2020· Τζήλου & Παπαδημητρίου, 2021). Ως συνέπειες των παραπάνω δυσχερειών, όπως καταγράφονται από τους συνεντευξιαζόμενους, ήταν ο περιορισμός της αυτονομίας των νηπίων και της αυτορρύθμισης της διαδικασίας της μάθησης (Zhang, 2020· Νικολού, 2021), ενώ εκδηλώθηκαν και φαινόμενα σχολικής διαρροής, που κυρίως αποδόθηκαν στα παραπάνω εμπόδια και δευτερευόντως στην προσπάθεια, εκ μέρους των γονέων, της διαφύλαξης των προσωπικών δεδομένων των παιδιών τους. Σχετικά με το έλλειμμα, που καταγράφηκε και αφορούσε στην κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών (Race, 2020· Ροργκ, 2021) θα ήταν μονομερής η ερμηνεία της απόδοσής του αποκλειστικά στην υλοποίηση της εξΑΕ, όταν λόγω της εφαρμογής ενός καθολικού lockdown, που επικρατούσε την περίοδο εκείνη στην ελληνική επικράτεια, οι μαθητές και οι οικογένειες βίωναν συνθήκες εγκλεισμού με πλήρη αναστολή κάθε κοινωνικής δραστηριότητας.



Ωστόσο ως σημαντικό εύρημα της έρευνας εκτιμώνται οι ατομικές ενέργειες εκπαιδευτικών να διαθέσουν προσωπικό εξοπλισμό στους μαθητές τους, στην προσπάθειά τους να αντιμετωπίσουν τις προαναφερθείσες δυσκολίες. Ουσιαστικά πρόκειται για πρωτοβουλίες, που αποδίδονται στην επαγγελματική ευθιξία των εκπαιδευτικών, καθώς και στην αγάπη για τους μαθητές και το λειτούργημα.

#### 1.2.4. Οφέλη της εφαρμογής της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς προσχολικής εκπαίδευσης

Ο άξονας 4, όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα, περιλαμβάνει τα οφέλη, που αποκόμισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της εξΑΕ.

**Πίνακας 4:** Άξονας 4<sup>ος</sup>: Οφέλη της εφαρμογής της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς προσχολικής εκπαίδευσης

ΚΕΙΜΕΝΟ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<p>Σ1 ...Δεν πίστευαν ότι <b>γίνονταν τόσα πράγματα στο νηπιαγωγείο...</b></p> <p>Σ7 ...Του έκανε <b>εντύπωση ο τρόπος, που τα παιδιά μαθαίνουν μέσω του παιχνιδιού, ψηφιακού ή μη... Αβίαστα...</b></p> <p>Σ8 ...Νομίζω ότι <b>άλλαξε η στάση των γονέων...</b> Πριν την τηλεεκπαίδευση θεωρούσαν ότι τα παιδιά στα Νηπιαγωγεία παίζουν μόνο και μαθαίνουν τραγούδια...</p>	<p><b>K14 Ανάδειξη του ρόλου της προσχολικής εκπαίδευσης</b></p>
<p>Σ4 ...Χρειάστηκε να χρησιμοποιήσω <b>νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις</b></p> <p>Σ5 ...Στη δια ζώσης δε θα χρησιμοποιούσα <b>ποτέ αυτά τα εκπαιδευτικά εργαλεία</b></p> <p>Σ7 ...<b>Εξοικειώθηκα με την τεχνολογία και τους υπολογιστές...</b></p> <p>Σ8 ...<b>Απέκτησα νέες ψηφιακές δεξιότητες...</b></p>	<p><b>K15 Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού</b></p>
<p>Σ2 ...Στήριξη από την τότε <b>Προϊσταμένη, από συναδέλφους, από ομάδες νηπιαγωγών</b> στο facebook</p> <p>Σ3 ...Την καλύτερη στήριξη τη βρήκα από <b>συναδέλφους της ίδιας σχολικής μονάδας αλλά και άλλων σχολείων...</b></p> <p>Σ4 ...<b>Συνάδελφοι</b> που, ευτυχώς, είχαν τη διάθεση να μοιραστούν μαζί μου υλικό...</p> <p>Σ8 ...Υποστήριξη κυρίως από <b>συναδέλφους...</b></p> <p>Σ9 ...<b>Η Προϊσταμένη είχε τη θέληση να με καθοδηγήσει και να μου δείξει πράγματα που δεν γνώριζα...</b></p>	<p><b>K16 Καλλιέργεια συνεργατικού κλίματος</b></p>

Στα σημαντικότερα οφέλη, που κατέγραψαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, ότι αποκόμισαν από την εφαρμογή της εξΑΕ, συγκαταλέγεται η αναβάθμιση του ρόλου τους (Νικολού, 2021) είτε εξαιτίας της συμμετοχής τους στην, έστω και ετεροχρονισμένη, επιμόρφωση, είτε λόγω της προσωπικής ενασχόλησης τους, αφού απαιτήθηκε αρχικά οι ίδιοι να εντρυφήσουν στις νέες τεχνολογίες και τα σύγχρονα υπολογιστικά περιβάλλοντα και ακολούθως να σχεδιάσουν ποιοτικά ψηφιακά μαθήματα, αποβλέποντας στη προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριων. Σημείο εκκίνησης και αυτής της πρωτοβουλίας εκ μέρους των εκπαιδευτικών αναδεικνύεται το υψηλό αίσθημα καθήκοντος και η διάθεση να καλύψουν θεσμικές ανεπάρκειες προς όφελος της μαθητικής κοινότητας.

Η διαμορφωθείσα ψηφιακή εκπαιδευτική πραγματικότητα ανέδειξε το έργο των Νη-παιγωγών, σύμφωνα με τις απόψεις των συμμετεχόντων και ανέτρεψε την παγιωμένη απαξίωση, εκ μέρους των γονέων και της ευρύτερης κοινότητας, της προσχολικής εκπαίδευσης. Καταλυτικό ρόλο στην ανάδειξη του ρόλου της προσχολικής εκπαίδευσης διαδραμάτισε η ενεργή εμπλοκή γονέων/κηδεμόνων, στα πλαίσια της υποβοήθησης των μαθητών/τριων, κυρίως κατά την εφαρμογή της σύγχρονης εξΑΕ. Η θετική κοινωνική κριτική και αξιολόγηση, καθώς και η διαμόρφωση συνεργατικού-ομαδικού κλίματος ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, στο οποίο εστιάζει η πλειονότητα των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, ενίσχυσαν το ψυχολογικό υπόστρωμά τους και φαίνεται ότι αποτέλεσαν το κίνητρο της υπέρβασης των προαναφερθέντων εμποδίων και ματαιώσεων.

### 1.2.5. Οφέλη της εφαρμογής της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στους μαθητές προσχολικής εκπαίδευσης

Ο άξονας 5, περιλαμβάνει τα οφέλη, που σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, αποκόμισαν οι μαθητές/τριες προσχολικής ηλικίας και εμφανίζονται στον παρακάτω πίνακα.

**Πίνακας 5:** Άξονας 5<sup>ος</sup>: Οφέλη από την εφαρμογή της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στους μαθητές προσχολικής ηλικίας

ΚΕΙΜΕΝΟ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<p>Σ1 ...Κάποια παιδιά <b>έπαιζαν με τον υπολογιστή</b>, άλλα κρατούσαν ένα τηλέφωνο και <b>άλλα έκαναν βόλτες...</b>  <b>...Διατηρήθηκε μια έστω και υποτυπώδη επαφή με το σχολείο και τους συμμαθητές...</b></p> <p>Σ3 ...Συνδέονταν <b>για να δουν τους συμμαθητές τους...</b> Ένα παιδάκι <b>σε όλα τα μαθήματα ζωγράφιζε μόνο...</b></p> <p>Σ5 ...<b>Η επικοινωνία με τους συμμαθητές, την εκπαιδευτικό και η επαφή με τη μαθησιακή διαδικασία...</b></p> <p>Σ7 ...<b>Η συνέχεια της καθημερινής ρουτίνας, η επαφή με τους φίλους τους και τη δασκάλα τους...</b></p>	<p><b>K17 Επικοινωνία με την ομάδα της τάξης</b></p>

<p>Σ1...<i>Η εξοικείωση με τους Η/Υ ως μέσο επικοινωνίας και όχι απομόνωσης</i> θεωρείται ένα κέρδος για τους μαθητές...</p> <p>Σ3 ...<i>Γνωριμία και εξοικείωση</i> των παιδιών με τον <i>τεχνολογικό εξοπλισμό...</i></p> <p>Σ6 ...<i>Εξοικείωση</i> με τη χρήση του <i>Η/Υ</i> και των <i>εργαλείων της πλατφόρμας...</i></p> <p>Σ3 ...<i>Οι γονείς</i> αφιέρωσαν χρόνο, ώστε να <i>υποστηρίξουν τα παιδιά</i> τους...</p> <p>Σ4 ...<i>Συνεργάστηκαν</i> (οι γονείς) και προσπαθούσαν να <i>βοηθήσουν</i> με όποιο τρόπο μπορούσαν...</p> <p>Σ5 ...<i>Χρειάστηκε να αλληλεπιδράσουν γονείς και μαθητές στις εργασίες...</i></p> <p>Σ6 ...<i>Αφιέρωσαν χρόνο</i> και ήταν δίπλα τους...</p> <p>Σ7...<i>Υπήρξε ξεκάθαρη εμπλοκή</i> των γονέων... <i>συνεργάστηκαν</i> και με τα <i>παιδιά</i> και με το <i>σχολείο...</i></p> <p>Σ8 ...<i>Συνεργάστηκαν</i> με τα παιδιά τους για την <i>πραγματοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων...</i></p>	<p><b>K18 Καλλιέργεια ψηφιακών δεξιοτήτων</b></p> <p><b>K19 Εμπλοκή της οικογένειας στην εκπαιδευτική διαδικασία</b></p>
---	--

Από την ανάλυση του παραπάνω πίνακα, προέκυψε ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεώρησαν πως το μεγαλύτερο όφελος, που αποκόμισαν οι μαθητές προσχολικής ηλικίας από την εφαρμογή της εξΑΕ, ήταν η διατήρηση της επικοινωνίας με την ομάδα της τάξης. Δεδομένο που υποστηρίζεται και βιβλιογραφικά (Νικολού, 2021). Ωστόσο χαρακτηριστική είναι η έμμεση επισήμανση από δύο συνεντευξιζόμενες ότι η άμεση επικοινωνία, πρόσωπο με πρόσωπο, που εξασφαλίζεται στη συμβατική τάξη και ενεργοποιεί τους μαθητές/τριες, συμβάλλοντας στην εμπλοκή τους κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, κρίνεται δυσχερής στην εξΑΕ, ενώ η ενεργός συμμετοχή των μαθητών παύει να αποτελεί πρόκληση για τον εκπαιδευτικό κυρίως λόγω της φυσικής του απόστασης από τον μαθητή/τρια.

Ένα αναμενόμενο εύρημα, που αναφέρθηκε από τους εκπαιδευτικούς, ήταν η ανάπτυξη των ψηφιακών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών, που αποδόθηκε στη συστηματική τριβή τους με τα ψηφιακά μέσα και στην καθημερινή χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών για τις ανάγκες της εξΑΕ (Samuelsson, Wagner & Odegaard, 2020).

Επιπλέον τα 2/3 των απαντήσεων έκαναν ξεκάθαρη αναφορά στη βελτίωση της επικοινωνίας, της αλληλεπίδρασης και της συνεργασίας, που αναπτύχθηκε ανάμεσα σε γονείς και μαθητές τόσο κατά τη σύγχρονη, όσο και κατά την ασύγχρονη εξΑΕ διαμέσου της εμπλοκής των γονέων στην πραγματοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, που αναθέτονταν στα παιδιά (Avgerinou & Moros, 2020· Bubb & Jones, 2020· Νικολού, 2021). Υπό το πρίσμα της γονεϊκής καθοδήγησης, οι γονείς φάνηκε ότι ενεπλάκησαν ενεργά, ευόησαν και προήγαγαν την εκπαιδευτική διαδικασία, λειτουργώντας ως εταίροι του σχολείου και διαμορφώνοντας μια συνεργατική κουλτούρα με τους εκπαιδευτικούς.

### 1.2.6. Εκπαιδευτικές Ανισότητες ως απόρροια της εφαρμογής της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση

Ο 6<sup>ος</sup> θεματικός άξονας, όπως φαίνεται και στον πίνακα 6, περιλαμβάνει τα δεδομένα εκείνα, που ερμηνεύουν την ενίσχυση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων κατά την εφαρμογή της εξΑΕ, καθώς και το ρόλο του οικογενειακού περιβάλλοντος των μαθητών στην άμβλυνσή τους.

**Πίνακας 6:** Άξονας 6<sup>ος</sup>: Εκπαιδευτικές Ανισότητες και εφαρμογή της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση

ΚΕΙΜΕΝΟ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<p>Σ1 ...Μαθητές με δυσκολίες <b>αποχωρούσαν πρόωρα</b> ή δε συνδέονταν καθόλου...</p> <p>Σ2 ...Σε μια περιοχή με <b>πολλά οικονομικά προβλήματα...λίγα παιδιά συνδέονταν συστηματικά...</b></p> <p>Σ3 ...Συνδέθηκε μόνο <b>δύο φορές...</b> Δεν μπορούσε να <b>παραμείνει συγκεντρωμένος...</b> Η οικογένεια <b>δεν ήθελε την έκθεση... Παλινδρόμηση</b> στη συμπεριφορά του...</p> <p>Σ7 ...Μαθητές <b>αλλόγλωσσοι δεν κατανοούσαν</b> και σπάνια τους βλέπαμε... <b>Χάθηκε</b> η όποια <b>κατάκτηση</b> είχαμε πετύχει...</p>	<p><b>K20 Ενίσχυση εκπαιδευτικών ανισοτήτων</b></p>
<p>Σ8 ...Υπήρχαν μαθητές με προβλήματα... Όσων <b>η οικογένεια</b> είχε την <b>πρόθεση να συνεργαστεί</b>, στην πλειοψηφία τους τα <b>κατάφεραν...</b></p> <p>Σ9 ...Νομίζω ότι νήπια που <b>παρακολουθούσαν στη διαζώση εκπαίδευση</b> και δεν έκαναν απουσίες, <b>έμπαιναν καθημερινά και στην ψηφιακή τάξη...</b> Έχει να κάνει με τις <b>προσδοκίες</b> των γονιών τους από το σχολείο... Αυτοί οι γονείς είχαν τη <b>διάθεση και έβρισκαν τον τρόπο...</b></p>	<p><b>K21 Οικογένεια και άμβλυνση εκπαιδευτικών ανισοτήτων</b></p>

Από την ανάλυση του 6<sup>ου</sup> άξονα προκύπτουν δύο κατηγορίες απαντήσεων. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει τους παράγοντες, που επέτειναν τις προϋπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες μαθητών/τριων κατά την εφαρμογή κυρίως της σύγχρονης εξΑΕ. Η γνώμη με τη μεγαλύτερη βαρύτητα, που απαντάται και συχνότερα, αναφέρεται στο γεγονός ότι η εφαρμογή της σύγχρονης εξΑΕ αποτέλεσε πρόσφορο έδαφος για την ανάδειξη εκπαιδευτικών ανισοτήτων ως αποτέλεσμα των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, των προβλημάτων συμπεριφοράς και του μεταναστευτικού/προσφυγικού υπόβαθρου των μαθητών/τριων, που ενίσχυσαν τη σχολική διαρροή και ανέστειλαν την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη και την εξελικτική μαθησιακή πορεία των μαθητών/τριων (Engzell,

Frey & Verhagen, 2021· Μοσερ, 2021· Ροργκ, 2021· Τσίτσικας & Φραντζή, 2022). Επιπρόσθετα ο οικονομικός παράγοντας, όπως επισημάνθηκε από τους συμμετέχοντες, ενίσχυσε τις προϋπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες, καθορίζοντας τη αφετηρία των μαθητών/τριων μέσω της διαθεσιμότητας των πόρων, που θα εξασφάλιζαν τη συνεπή συμμετοχή τους στην εξΑΕ (Dietrich, Patzina & Lerche, 2021· Dimopoulos, Koutsampelas & Tsatsaroni, 2021· Frohn, 2022).

Η δεύτερη κατηγορία απαντήσεων, αν και αναγνωρίζει τη συνεισφορά του οικονομικού παράγοντα στην πρόκληση εκπαιδευτικών ανισοτήτων και κατά την εφαρμογή της εξΑΕ, εν τούτοις εκτιμά ότι το πνευματικό και συμβολικό κεφάλαιο της οικογένειας (Bourdieu, 1986), οι προσδοκίες των γονέων από την εκπαιδευτική διαδικασία και η επίδειξη συμμετοχικής διάθεσης μπορούν να υπερκεράσουν την όποια οικονομική δυσκολία, εξασφαλίζοντας τη συμμετοχή των παιδιών τους στην εξΑΕ.

### 1.2.7. Τρόποι στήριξης σε θεσμικό επίπεδο για τη βελτίωση της εφαρμογής της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση

Στον άξονα 7, όπως φαίνεται και στον παρακάτω πίνακα, εμπεριέχονται οι επιθυμητοί τρόποι στήριξης εκ μέρους των εκπαιδευτικών, που θα βελτίωναν την εφαρμογή της εξΑΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση.

**Πίνακας 7:** Άξονας 7<sup>ος</sup>: Τρόποι στήριξης σε θεσμικό επίπεδο για τη βελτίωση της εφαρμογής της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση

ΚΕΙΜΕΝΟ	ΚΩΔΙΚΟΙ
<p>Σ5 ...Κρίνω απαραίτητη τη <b>συνεχή επιμόρφωση</b> των εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογία...</p> <p>Σ7 ...<b>Επιμόρφωση</b> σε εκπαιδευτικές πλατφόρμες και εφαρμογές...</p> <p>Σ8 ...Να <b>επιμορφωθούμε</b> στη μεθοδολογία και στα εργαλεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης...</p>	<p>K22 Επιμόρφωση</p>
<p>Σ4 ...Να υπάρξει <b>στήριξη</b> στις οικογένειες που δεν έχουν τα μέσα...</p> <p>Σ7 ...<b>Παροχή σύγχρονου τεχνολογικού εξοπλισμού</b> σε σχολικές μονάδες και <b>μαθητές</b>...</p> <p>Σ8 ...Να δοθούν σε όλους τους γονείς, που έχουν παιδιά σχολικής ηλικίας, <b>άδειες ειδικού σκοπού</b>, ώστε να είναι δίπλα τους...</p>	<p>K23 Εξασφάλιση προϋποθέσεων ισότιμης πρόσβασης όλων των μαθητών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση</p>
<p>Σ1 ...Αρχικά θα πρότεινα να <b>αλλάξει η ώρα</b> παροχής της εξΑΕ για το Νηπιαγωγείο. Η πρωινή ζώνη θα ήταν προτιμότερη...</p> <p>Σ4 ...Ίσως <b>αλλαγή της ώρας</b>, ώστε τα παιδιά να είναι πιο ενεργά στο εκπαιδευτικό κομμάτι...</p>	<p>K24 Τροποποίηση της ώρας και του τρόπου εφαρμογής της Σύγχρονης Εξ</p>

<p>Σ5 ...Να γίνει <b>προαιρετική</b> η συμμετοχή των νηπίων στη διαδικασία...</p> <p>Σ8 ...Να γίνει ένας <b>συνδυασμός σύγχρονης και ασύγχρονης...</b> 3 φορές σύγχρονη και 2 ασύγχρονη...</p> <p>Σ3 ...Δεν μπορεί να αντικαταστήσει τη δια ζώσης... Δημιουργεί ανισότητες... Έχουν <b>αξιολογήσει τις συνέπειες στην ανάπτυξη</b> των παιδιών της προσχολικής και της σχολικής ηλικίας;;;</p> <p>Σ4 ...Εύχομαι να μη χρειαστεί να εφαρμοστεί ξανά... Ίσως θα πρέπει κάποιος φορέας να <b>διερευνήσει τα αποτελέσματα της πολύμηνης εφαρμογής</b> της στην <b>ψυχολογία</b> και στην <b>κοινωνικοποίηση</b> τόσο μικρών παιδιών...</p> <p>Σ7...Πάντα <b>συνιστούσαμε</b> στους γονείς να <b>κλείσουν τις οθόνες</b> στα νήπια... Τώρα αποτελούν μέρος της καθημερινότητάς τους... Να <b>διασφαλιστεί με όποιο κόστος η δια ζώσης λειτουργία</b> των νηπιαγωγείων...</p>	<p><b>Αποστάσεις Εκπαίδευσης σε μαθητές προσχολικής ηλικίας</b></p> <p><b>K25 Αποτίμηση των αποτελεσμάτων της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης σε μαθητές προσχολικής ηλικίας</b></p>
---	--

Από την ανάλυση του πίνακα, προκύπτει επιτακτική η ανάγκη της θεσμικής στήριξης των εκπαιδευτικών μέσω οργανωμένων επιμορφωτικών δράσεων με στόχο τον ψηφιακό γραμματισμό τους, ο οποίος όχι μόνο καθίσταται αναγκαίος, ανεξαρτήτου περιβάλλοντος μάθησης και συμβατικής ή εξ αποστάσεως λειτουργίας των σχολικών μονάδων, αλλά λειτουργεί και ενισχυτικά ως προς την επαγγελματική τους ταυτότητα (Μαραγκάκη, 2021· Νικολού, 2021).

Ουσιώδη πρόταση, με την οποία συντάσσονται οι περισσότεροι συνεντευξιαζόμενοι, αποτελεί η παροχή δωρεάν σύγχρονου τεχνολογικού εξοπλισμού στο σύνολο των μαθητών/τριων και των σχολικών μονάδων, ώστε να αμβλυνθούν οι προερχόμενες από τον οικονομικό παράγοντα, εκπαιδευτικές ανισότητες, εξασφαλίζοντας ισότιμη αφετηρία στην πρόσβαση των μαθητών/τριων στην εξΑΕ (Hamilton, Kaufman & Diliberti, 2020· Αγγελόπουλου, 2021· Νικολού, 2021· Μαραγκάκη, 2021). Επιπρόσθετος παράγοντας, που θα άμβλυσε τις εκπαιδευτικές ανισότητες μέσω της εξασφάλισης της αναγκαίας παρουσίας και της στήριξης των γονέων στους μαθητές προσχολικής ηλικίας, αποτελεί η πρόταση των εκπαιδευτικών, για ανάπτυξη πρωτοβουλιών εκ μέρους της Πολιτείας, που θα περιελάμβανε τη χορήγηση αδειών ειδικού σκοπού στους γονείς.

Αναφορικά στην εφαρμογή της εξΑΕ σε μαθητές προσχολικής ηλικίας, οι εκπαιδευτικοί προτείνουν την προαιρετική συμμετοχή τους στη σύγχρονη εξΑΕ, την εναλλαγή σύγχρονης με ασύγχρονη διδασκαλία, καθώς και τη μετατόπιση της ώρας υλοποίησης της σύγχρονης εξΑΕ από τη μεσημβρινή στην πρωινή ζώνη (Νικολού, 2021). Ωστόσο τάσσονται ξεκάθαρα υπέρ της εξασφάλισης των προϋποθέσεων της δια ζώσης λειτουργίας των σχολικών μονάδων της Προσχολικής Εκπαίδευσης.



Τέλος βαρύνουσας σημασίας αποτελεί η έκκληση των εκπαιδευτικών για τη διερεύνηση και την αποτίμηση των συνεπειών της πολύωρης έκθεσης των παιδιών στην οθόνη του υπολογιστή, καθώς και της παρατεταμένης εφαρμογής της εξΑΕ στο ψυχολογικό/συναισθηματικό υπόβαθρο και στη διαδικασία κοινωνικοποίησης των μαθητών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Η πρόταση αυτή συνιστά ένδειξη ανιδιοτελούς ενδιαφέροντος, φροντίδας και αγάπης των εκπαιδευτικών για τους μαθητές/τριες τους, στην οποία αποτυπώνεται και η αγωνία τους για το μέλλον των παιδιών και εν γέννη της εκπαίδευσης σε ενδεχόμενη νέα εφαρμογή της εξΑΕ.

## 2. Συμπεράσματα

Η σύγχρονη εκπαίδευση συνιστά μια πολύπλοκη διαδικασία, η οποία διενεργείται σε Η ποικίλα μαθησιακά περιβάλλοντα. Αναμφισβήτητα η συμβατική δια ζώσης διδασκαλία θεωρείται αναντικατάστατη, ιδιαίτερα για τους μαθητές της προσχολικής ηλικίας. Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί, ανεξαρτήτου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, απαιτείται να έχουν στη διάθεσή τους ψηφιακά μέσα και τεχνολογίες, που θα τους υποστηρίζουν, προάγοντας τη μαθησιακή διαδικασία και την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών.

Η εφαρμογή της εξΑΕ στις σχολικές μονάδες της Προσχολικής Εκπαίδευσης, υπό τις πιεστικές και επείγουσες συνθήκες, που διαμόρφωσε η πανδημία Covid-19 έφερε στην επιφάνεια προβλήματα με αποδέκτες εκπαιδευτικούς, μαθητές και οικογένειες. Οι ανακλύπτουσες δυσκολίες συνοδευόμενες από τη σχεδόν θεσμική εγκατάλειψη, εντατικοποίησαν τις εργασιακές συνθήκες των εκπαιδευτικών, με συνέπειες στο σωματικό, πνευματικό και ψυχικό τους υπόβαθρο, δυσχεραίνοντας το έργο τους. Αντίστοιχες δυσκολίες βίωσαν και οι μαθητές με τις οικογένειές τους και διαπιστώθηκε ενίσχυση των προϋπαρχουσών εκπαιδευτικών ανισοτήτων κυρίως ως αποτέλεσμα του οικονομικού παράγοντα, ενώ αναδείχθηκε βασικό αντιστάθμισμά τους, το πνευματικό και συμβολικό κεφάλαιο της οικογένειας. Ωστόσο, καταγράφηκαν και οφέλη ως αποτέλεσμα της εφαρμογής της εξΑΕ, που σχετίζονταν με την επικαιροποίηση των ψηφιακών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών και την καλλιέργεια των αντίστοιχων των μαθητών, την ανάδειξη και αναγνώριση του έργου της Προσχολικής Εκπαίδευσης και τη διαμόρφωση συνεργατικής κουλτούρας σχολείου- οικογένειας διαμέσου της εμπλοκής των γονέων στην ψηφιακή εκπαιδευτική πραγματικότητα.

Άλλωστε σκοπός της έρευνάς μας ήταν, παράλληλα με τη διερεύνηση των εμποδίων και των οφελών της εφαρμογής της εξΑΕ σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, η ανάδειξη των προτάσεων των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της εφαρμογής της εξΑΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση.

Από την ερευνητική διαδικασία προέκυψε η επιτακτική έκκληση των εκπαιδευτικών για διαμόρφωση ενός στρατηγικού σχεδίου εκ μέρους της Πολιτείας, που θα αποσκοπούσε στη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση νέων ψηφιακών εργαλείων, ικανών να ενταχθούν στην επαγγελματική τους καθημερινότητα (συμβατική ή εξ αποστάσεως),

αναβαθμίζοντας την εκπαιδευτική τους πρακτική και αποβλέποντας στη συνακόλουθη επαγγελματική τους ανάπτυξη. Επιπρόσθετο αίτημα των εκπαιδευτικών αποτέλεσε η τεχνολογική και ψηφιακή αναβάθμιση τους, καθώς και εκείνη των σχολικών μονάδων και των μαθητών ανεξαρτήτου βαθμίδας εκπαίδευσης. Επιπλέον καταγράφηκε και η αγωνία των εκπαιδευτικών λειτουργιών για την απήχηση και τις μακροπρόθεσμες συνέπειες, που είχε η παρατεταμένη εφαρμογή της εξΑΕ σε μαθητές προσχολικής ηλικίας. Ενδεχομένως, αυτό θα μπορούσε να ήταν και το αντικείμενο μιας νέας διερεύνησης, που θα ανακαίνιζε τα ερωτήματα της παρούσας έρευνας.

Εν κατακλείδι, κατά την πρωτόγνωρη υγειονομική συγκυρία που βίωσε στο σύνολό της η ανθρωπότητα, συμπεριλαμβανομένης και της χώρας μας, η εφαρμογή της εξΑΕ πιθανότατα να αποτέλεσε μονόδρομο στη διατήρηση της επαφής των μαθητών με το σχολείο και την εξασφάλιση της συνέχειας της μαθησιακής τους πορείας. Ωστόσο, η Πολιτεία όφειλε να παράσχει εξ αρχής τα δέοντα σε σχολεία, εκπαιδευτικούς και μαθητές, λαμβάνοντας υπόψη τις προκλήσεις γύρω από την εκπαίδευση, με στόχο την ισότιμη λειτουργία όλων των σχολικών μονάδων και την ανάσχεση των νέων εκπαιδευτικών ανισοτήτων, που απειλούσαν τη μαθητική κοινότητα.

## Βιβλιογραφία

- Αγγελοπούλου, Ε. (2021) *Η εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση: Δυσκολίες και εμπόδια κατά τη χρήση των ΤΠΕ από τους Νηπιαγωγούς* (μεταπτυχιακή εργασία). Αιγάλεω: Παν. Δυτικής Αττικής. Ανακτήθηκε στις 25/5/2022 από το δικτυακό τόπο: <https://polynoe.lib.uniwa.gr/xmlui/handle/11400/1298>
- Αντωνόπουλος, Δ. (2022) *Εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση εκτάκτως κατά την περίοδο της πανδημίας. Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Β' Αθήνας για την αξιοποίησή της μετά την πανδημία* (μεταπτυχιακή εργασία). Πειραιάς: Οικονομικό Πανεπιστήμιο Πειραιώς. Ανακτήθηκε στις 18/6/2022 από το δικτυακό τόπο: <https://dione.lib.unipi.gr/xmlui/handle/unipi/14142>
- Avgerinou, M. & Moros, S. (2020) The 5-phase process as a balancing act during times of disruption: transitioning to virtual teaching at an international JK-5 School. In R. Ferdig, E. Baumgartner, R. Hartshorne, R. Kaplan-Rakowski & Ch. Mouz (Ed.), *Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field*. AACE-Association for the Advancement of Computing in Education (p.p 583-594). Retrieved June 22, 2022, from: <https://www.researchgate.net/publication/342232081>
- Βασάλα, Π. (2005) *Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση*. Στο Α. Λιοναράκης, Ι. Γκιόσος, Μ. Κουτσούμπα, Π. Βασάλα, Χ. Παναγιωτακόπουλος & Μ. Ξένος (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*. Πάτρα: ΕΑΠ.

- Bojovic, Z., Bojovic, P. D., Vujosevic, D. & Suh, J. (2020) Education in times of crisis: Rapid transition to distance learning, *Computer Applications in Engineering Education*, 28(6), 1467-1489. Retrieved June 3, 2022, from: <https://doi.org/10.1002/cae.22318>
- Bourdieu, P. (1986) The Forms of capital. In Richardson J. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood. Ανάκτηση στις 6/5/2020 από το δικτυακό τόπο: <http://www.socialcapitalgateway.org/sites/socialcapitalgateway.org/files/data/paper/2016/10/18/rbasicsbourdieu1986-theformsofcapital.pdf>
- Bubb, S. & Jones, M. Learning from the COVID-19 home-schooling experience: Listening to pupils, parents/carers and teachers, *Improving Schools*, 23(3), 209–222. Retrieved June 23, 2022, from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1365480220958797>
- Γκελαμέρης, Δ. Β. (2015) Πώς οι νέες διαδικτυακές τεχνολογίες διαμορφώνουν την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον, *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 11(1), 51–71.
- Δ.Ε.Π.Π.Σ, (2003) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Dietrich, H., Patzina, A. & Lerche, A. (2021) Social inequality in the homeschooling efforts of German high school students during a school closing period, *European Societies*, 23(1), 348-369. Retrieved June 21, 2022, from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14616696.2020.1826556>
- Dimopoulos, K., Koutsampelas, C. & Tsatsaroni, A. (2021) Home schooling through online teaching in the era of COVID-19: Exploring the role of home-related factors that deepen educational inequalities across European societies, *European Educational Research Journal*, 20(4), 479-497. Retrieved June 19, 2022, from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/14749041211023331>
- European Commission (2020) Educational Inequalities in Europe and Physical School Closures During COVID-19. *Fairness Policy Brief Series* 04/2020. Retrieved June 18, 2022, from: [https://knowledge4policy.ec.europa.eu/sites/default/files/fairness\\_pb\\_2020\\_wave04\\_covid\\_education\\_jrc\\_i1\\_19jun2020.pdf](https://knowledge4policy.ec.europa.eu/sites/default/files/fairness_pb_2020_wave04_covid_education_jrc_i1_19jun2020.pdf)
- Ζαχαράκη, Δ. (2015) *Ο Ρόλος και η συμμετοχή των γονέων παιδιών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες στην εκπαιδευτική διαδικασία από πλευράς εκπαιδευτικών* (εργασία στα πλαίσια του εξ αποστάσεως μεταπτυχιακού προγράμματος «Επιστήμες της Αγωγής»). Κύπρος: Παν. Λευκωσίας. Ανακτήθηκε στις 17/5/2022 από το δικτυακό τόπο: <https://www.researchgate.net/publication/323987155>
- Foti, P. (2020) Research in distance learning in Greek Kindergarten schools during the pandemic of COVID-19: Possibilities, dilemmas, limitations, *European Journal of Open Education and E-learning Studies*, 5(1), 19-40. Retrieved June 25, 2022, from: <https://www.researchgate.net/publication/341679685>

- Frohn, J. (2021) Troubled schools in troubled times: How COVID-19 affects educational inequalities and what measures can be taken, *European Educational Research Journal*, 20(5), 667–683. Retrieved June 17, 2022, from: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/14749041211020974>
- Garrison, D. & Shale, D. (1987) Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field, *The American Journal of Distance Education*, 1, 4-13.
- Hamilton, L., Kaufman, J. & Diliberti, M. (2020) *Teaching and leading through a pandemic key findings from the American educator panels Spring 2020 COVID-19 Surveys*. Retrieved June 28, 2022, from: <https://www.rand.org/pubs/researchreports/RRA168-2.html>
- Hiemstra, R. (1994) Self-directed learning, *The sourcebook for self-directed learning*, 9-20.
- Holmberg, B. (1977) *Distance Education: A Survey and Bibliography*. London: Kogan Page.
- Keegan, D. (2001) *Οι βασικές αρχές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης* (μτφρ. Α. Μελίστα). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Kim, J. (2020) Learning and Teaching Online During Covid 19: Experiences of Student Teachers in an Early Childhood Education Practicum, *International Journal of Early Childhood*, 52(2), 145-158. Retrieved July 1, 2022, from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7391473/>
- Κόκκινος, Δ. (2005) *Πολιτικές παροχής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από τις Ακαδημαϊκές Βιβλιοθήκες στον Ευρωπαϊκό χώρο* (μεταπτυχιακή εργασία). Κέρκυρα: Ιόνιο Πανεπιστήμιο. Ανακτήθηκε στις 26/6/2022 από το δικτυακό τόπο: [http://users.ntua.gr/dennis/pubs/kokkinos\\_elearning.pdf](http://users.ntua.gr/dennis/pubs/kokkinos_elearning.pdf)
- Leggett, W. P. & Persichitte, K. A. (1998) Blood, sweat, and TEARS: 50 years of technology implementation obstacles, *TechTrends*, 43(3), 33-36. Retrieved June 28, 2022, from: [https://online.tarleton.edu/Home\\_files/EDTC\\_538/Week\\_2/TEARS.pdf](https://online.tarleton.edu/Home_files/EDTC_538/Week_2/TEARS.pdf)
- Λιοναράκης, Α. (2005) Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Στο Α. Λιοναράκης, Ι. Γκιόσος, Μ. Κουτσούμπα, Π. Βασάλα, Χ. Παναγιωτακόπουλος & Μ. Ξένος (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Λιοναράκης, Α. (2006) Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση – Στοιχεία θεωρίας και πράξης*. Αθήνα: Προπομπός, σ.σ. 7-41.
- Μαλισιόβα, Α. (2022) «Η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19 μέσα από τα μάτια των παιδιών: απόψεις και προβληματισμοί μαθητών/-τριών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης». Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά του 11ου Διεθνούς Συνεδρίου: «Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Εμπειρίες, Προκλήσεις, Προοπτικές»*, 26-28 Νοεμβρίου 2021. Πάτρα: ΕΑΠ, (σ.σ. 93-105).

- Μαραγκάκη, Μ. (2021) *Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας αναφορικά με τα οφέλη, τα εμπόδια και την αποτελεσματικότητα της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά την έκτακτη εφαρμογή της στα σχολεία την περίοδο της πανδημίας του κορωνοϊού* (μεταπτυχιακή εργασία). Κόρινθος: Παν. Πελοποννήσου. Ανακτήθηκε στις 2/5/2022 από το δικτυακό τόπο: <https://amitos.library.uop.gr/xmlui/handle/123456789/5983>
- Μοσέρ, Ι. (2021) *Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: ο τρόπος λειτουργίας της τηλεκπαίδευσης την περίοδο του κορωνοϊού και η σχέση μεταξύ της αποτελεσματικότητάς της ως μεθόδου διδασκαλίας και των κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών των μαθητών/τριών* (μεταπτυχιακή εργασία). Πάτρα: ΕΑΠ. Ανακτήθηκε στις 19/5/2022 από το δικτυακό τόπο: <https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/51658/1/129486.pdf>
- Νικολού, Β. (2021) *Απόψεις Νηπιαγωγών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (σύγχρονη και ασύγχρονη), κατά την περίοδο της πανδημίας Covid-19* (μεταπτυχιακή εργασία). Πάτρα: ΕΑΠ. Ανακτήθηκε στις 17/5/2022 από το δικτυακό τόπο: <https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/54412/1/141852>
- Omoregie, M. (1997) Distance learning: An effective educational delivery system. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 73-74). Retrieved June 29, 2022, from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED418683.pdf>
- Olesinski, R., Cain, S., Wells, K., Pray, M. & Cole, C. (1995) The operating technician's role in video distance learning. California: Instructional Technology SIG. Retrieved June 29, 2022, from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED387123.pdf>
- Perraton, H. (1988) *A theory for distance education. Distance Education: International perspectives*. New York: Routledge.
- Popyk, A. (2021) The impact of distance learning on the social practices of schoolchildren during the COVID-19 pandemic: reconstructing values of migrant children in Poland, *European Societies*, 23(1), 530-544. Retrieved June 22, 2022, from: <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/.pdf>
- Race, R. (2020) Emergency response online classes during community quarantine: An exploratory research to Philippine private schools, *Universal Journal of Educational Research*, 8(8), 3502-508. Retrieved June 14, 2022, from: <https://www.researchgate.net/publication/343362495>
- Samuelsson, I., Wagner, J. & Odegaard, E. (2020) The Coronavirus Pandemic and Lessons Learned in Preschools in Norway, Sweden and the United States: OMEP Policy Forum, *International Journal of Early Childhood*, 52(2), 129-144. Retrieved June 29, 2022, from: <https://link.springer.com/article/10.1007/s13158-020-00267-3>
- Simonson, M., Smaldino, S. & Zvacek, S. (2015) *Teaching and Learning at a Distance Foundations of Distance Education*. North Carolina: Information Age Publishing.

- Retrieved June 26, 2022, from: [https://www.academia.edu/39818858/Teaching\\_and\\_Learning\\_at\\_a\\_Distance\\_Foundations\\_of\\_Distance\\_Education\\_SIXTH\\_EDITION](https://www.academia.edu/39818858/Teaching_and_Learning_at_a_Distance_Foundations_of_Distance_Education_SIXTH_EDITION).
- Στροφύλλα, Γ. (2022) *Εκπαίδευση και Πανδημία: Διερευνώντας το ρόλο των οικογενειακών παραγόντων στις εκπαιδευτικές ανισότητες* (μεταπτυχιακή εργασία). Κόρινθος: Παν. Πελοποννήσου. Ανακτήθηκε στις 7/6/2022 από το δικτυακό τόπο: [https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/6609/%ce%a3%cf%84%cf%81%ce%bf%cf%86%cf%8d%ce%bb%ce%bb%ce%b1\\_3032202001522.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/6609/%ce%a3%cf%84%cf%81%ce%bf%cf%86%cf%8d%ce%bb%ce%bb%ce%b1_3032202001522.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ταμπάκη, Ε. (2021) *Ο ρόλος των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο της πανδημίας Covid-19 ως παράγοντας επαγγελματικής ανάπτυξης: αντιλήψεις εκπαιδευτικών Δ.Ε. Αιτωλοακαρνανίας* (μεταπτυχιακή εργασία). Πάτρα: ΕΑΠ. Ανακτήθηκε στις 6/6/2022 από το δικτυακό τόπο: <https://apothesis.eap.gr/bitstream/repo/54375/1>
- Τζήλου, Γ. & Παπαδημητρίου, Σ. (2021) Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία: Μελέτη περίπτωσης αξιοποίησης των περιβαλλόντων Webex και e-Class την περίοδο της πανδημίας Covid-19, *Open Education -The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 17(2), 6-22. Ανακτήθηκε στις 25/5/2022 από το δικτυακό τόπο: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/25412/22043>
- Τσίτσικας, Ε.Κ. & Φραντζή, Κ. (2022) «Μαθησιακές δυσκολίες και Εξαποστάσεως εκπαίδευση: πλεονεκτήματα, μειονεκτήματα και χρήση νέων τεχνολογιών». Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), Πρακτικά του 11ου Διεθνούς Συνεδρίου: «Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Εμπειρίες, Προκλήσεις, Προοπτικές», 26-28 Νοεμβρίου 2021. Πάτρα: ΕΑΠ, (σ.σ. 194-204).
- UNESCO (2020) COVID-19 Educational Disruption and Response. Retrieved June 26, 2022, from: <https://en.unesco.org/news/covid-19-educational-disruption-and-response>
- Φιλιππούσης, Γ. & Αναστασιάδης, Π. (2019) «Η Τηλεδιάσκεψη στο Δημοτικό Σχολείο: Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Εποικοδομητικής Διδακτικής Προσέγγισης με έμφαση στην Κοινωνική Παρουσία». Πρακτικά του 10ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: «Διαμορφώνοντας από κοινού το μέλλον της εκπαίδευσης», 22-24 Νοεμβρίου 2019. Πάτρα: ΕΑΠ, (σ.σ. 106-119).
- Wood, W. H. & Agogino, A. (1996) Engineering courseware content and delivery: the NEEDS infrastructure for distance independent education, *Journal of the American Society for Information Science*, 47(11), 863-869.
- Zhang, T. (2020) Learning from the emergency remote teaching/learning in China when primary and secondary schools were disrupted by COVID-19 pandemic, *Research square*, 1-15. Retrieved July 1, 2022, from: [https://digitalcommons.cedarville.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1100&context=education\\_publications](https://digitalcommons.cedarville.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1100&context=education_publications)