



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΙΣ  
ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ  
ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ COVID -19»**

ΠΑΤΣΑΗ ΑΝΤΩΝΙΑ

ΡΟΔΟΣ, *ΜΑΪΟΣ 2022*

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΠΑΤΣΑΗ ΑΝΤΩΝΙΑ**  
**Α.Μ: 415/2020024**

**«Απόψεις εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής σχετικά με τις εμπειρίες και την αποτελεσματικότητα τους κατά την διάρκεια της πανδημίας Covid -19»**

**« Views of special education teachers about their experiences and effectiveness during the Covid-19 Pandemic»**

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: ΣΟΦΟΣ ΑΛΙΒΙΖΟΣ  
ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ Π.Τ.Δ.Ε. ΠΑΝ. ΑΙΓΑΙΟΥ

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

ΤΣΙΜΠΙΔΑΚΗ ΑΣΗΜΙΝΑ : ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΠΑΝ/ΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΚΟΚΚΙΝΟΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ: ΜΕΛΟΣ Ε.ΔΙ.Π. ΠΑΝ/ΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ

**ΡΟΔΟΣ, ΜΑΪΟΣ 2022**



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΑΙΓΑΙΟΥ

ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΜΟΝΤΕΛΑ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Απόψεις εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής σχετικά με τις εμπειρίες και την αποτελεσματικότητά τους κατά την διάρκεια της Πανδημίας Covid -19

o

**Views of special education teachers about their experiences and effectiveness during the Covid-19 Pandemic**

**ΠΑΤΣΑΗ ΑΝΤΩΝΙΑ**

Επιβλέπων: Σοφός Αλιβίζος, Καθηγητής ΠΤΔΕ Παν. Αιγαίου

Εγκρίθηκε από την τριμελή εξεταστική επιτροπή στις 9 Μαΐου 2022

Σοφός Αλιβίζος, Καθηγητής ΠΤΔΕ Παν. Αιγαίου

Τσιμπιδάκη Ασημίνα, Μόνιμη Επίκουρη Καθηγήτρια ΠΤΔΕ Παν. Αιγαίου

Κόκκινος Δημήτριος, Μέλος Ε.Δ.Π. ΠΤΔΕ Παν. Αιγαίου

Ρόδος, Μάιος 2022

*Δηλώνω υπεύθυνα ότι είμαι συγγραφέας αυτής της πρωτότυπης μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας, ότι έχω αναφέρει τις όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε αυτές αναφέρονται ακριβώς, είτε παραφρασμένες και ότι αυτή η εργασία προετοιμάστηκε από εμένα προσωπικά ειδικά για το συγκεκριμένο Π.Μ.Σ.*

*Πατσάη Αντωνία*

*Αφιερωμένη στην μνήμη του πατέρα μου Δημοσθένη που με έμαθε  
να θέτω στόχους και να παλεύω για αυτούς....*

## Ευχαριστίες

Ένα σημαντικό ταξίδι της ζωής μου ολοκληρώνεται με την συγγραφή της παρούσας εργασίας. Θα ήταν παράλειψη μου εάν δεν εξέφραζα τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες σε εκείνους τους ανθρώπους χωρίς τους οποίους δεν θα ήταν εφικτή η ολοκλήρωση της και κατ' επέκταση η ολοκλήρωση του μεταπτυχιακού μου .

Απεριόριστη είναι η ευγνωμοσύνη μου για τον κορυφαίο καθηγητή κύριο Σοφό Λοΐζο ο οποίος με καθοδήγησε και με στήριξε σε όλη την ερευνητική διαδικασία χωρίς δισταγμό και πλήρη ενθουσιασμό, κίνητρο και τεράστια γνώση. Επιπλέον, θα ήθελα να εκφράσω την εκτίμησή μου στην καθηγήτρια Τσιμπιδάκη Ασημίνα και στον κύριο Κόκκινο Δημήτρη για τα εποικοδομητικά σχόλια που μου προσέφεραν. Ακόμη, ευχαριστώ ειλικρινά όλους τους συναδέλφους μου και τους φίλους μου που με συμβούλευσαν, με στήριξαν και με παρακίνησαν σε περιόδους δυσκολίας. Κάνατε αυτή την εμπειρία αξέχαστη και γι' αυτό θα σας ευγνωμονώ.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ και απέραντη ευγνωμοσύνη ανήκει στον σύζυγο μου Γιώργο και τον γιο μου Δημοσθένη για όλη την υποστήριξη που μου έδειξαν όλα αυτά τα χρόνια . Ανέχτηκαν την γκρίνια μου και στερηθήκαν την προσοχή που τους αξίζει . Ευχαριστώ για όλη την υποστήριξή σας, χωρίς την οποία θα είχα σταματήσει αυτές τις σπουδές εδώ και πολύ καιρό.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω την μητέρα μου Ελένη και τον πατέρα μου Δημοσθένη για όλες εκείνες τις προσπάθειες και θυσίες που έκαναν για το μέλλον των παιδιών τους. Εξαιρέτως τον πατέρα μου , όπου έχασα πρόσφατα , στον οποίο αφιερώνω αυτούς τους κόπους ως κατάθεση ευγνωμοσύνης , αποζητώντας την δια βίου ευχή του . Παρόλο που δεν είναι πια κοντά μου, νιώθω ότι με στηρίζει πάντα νοερά από εκεί ψηλά!

## Περιεχόμενα

Κατάλογος πινάκων .....	10
Κατάλογος Σχημάτων .....	10
Περίληψη .....	12
Abstract .....	13
Εισαγωγή .....	14
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> Εισαγωγικά .....	14
1.1.Ερευνητικό πρόβλημα εργασίας .....	14
1.2.Σκοπός και στόχοι της έρευνας.....	17
1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα .....	17
1.4 Αναγκαιότητα και σημαντικότητα έρευνας .....	18
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> Θεωρητικό Πλαίσιο .....	20
2.1 Απαιτήσεις Εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα .....	20
2.2 Τα Προγράμματα Σπουδών των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής .....	21
2.3 Οι νέες απαιτήσεις των εκπαιδευτικών .....	22
2.4. Η αύξηση της τεχνολογίας στον εκπαιδευτικό τομέα.....	25
2.5. Η αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.....	27
2.5.1 Τι επιδρά την αυτο-αποτελεσματικότητα των δασκάλων.....	28
2.6. Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών ( Burn out ) .....	31
Σύνοψη κεφαλαίου.....	34
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> Ανασκόπηση ερευνών .....	37
3.1.Αποτελέσματα.....	37
3.2 Κριτική συζήτηση .....	43
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> Ερευνητικό μέρος .....	47
4.1. Ερευνητικά ερωτήματα.....	47
4.2. Μεθοδολογική προσέγγιση .....	50
4.3 Έρευνα με την χρήση ερωτηματολογίου .....	53
Το δείγμα της έρευνας .....	54

Ερευνητικό Εργαλείο .....	54
Διαδικασία .....	55
Ανάλυση δεδομένων .....	56
4.4. Ποιοτική έρευνα.....	57
Συμμετέχοντες.....	57
Συλλογή δεδομένων .....	58
Ανάλυση δεδομένων .....	59
4.5 Περιορισμοί έρευνας.....	60
Σύνοψη κεφαλαίου.....	61
Κεφάλαιο 5 <sup>ο</sup> Αποτελέσματα έρευνας.....	63
Έρευνα με ερωτηματολόγιο.....	63
Δημογραφικά στοιχεία .....	63
Ποιοτική έρευνα.....	82
Δημογραφικά στοιχεία .....	83
Σύνοψη.....	100
Κεφάλαιο 5 <sup>ο</sup> Συζήτηση .....	104
Ερμηνεία ευρημάτων της έρευνας .....	104
Ανασκόπηση των ευρημάτων .....	111
Ερευνητικό ερώτημα 1.....	111
Ερευνητικό ερώτημα 2.....	112
Ερευνητικό ερώτημα 3.....	113
Ερευνητικό ερώτημα 4.....	114
Ερευνητικό ερώτημα 5.....	115
Επιπτώσεις .....	116
Συστάσεις για μελλοντική έρευνα .....	118
Συμπεράσματα .....	119
Βιβλιογραφία .....	121
Παράρτημα Α: Ερωτήσεις Έρευνας .....	135



Παράρτημα Β: Έντυπο ενημερωμένης συγκατάθεσης για την πρώτη φάση: Ερωτηματολόγιο.....	172
Παράρτημα Γ: Έντυπο συγκατάθεσης κατόπιν ενημέρωσης για τη δεύτερη φάση: Συνεντεύξεις ....	177
Παράρτημα Δ : Διαδικασία συνέντευξης και ερωτήσεις .....	182
Διαδικασία Συνεντεύξεων:.....	182
Ερωτήσεις συνέντευξης .....	184

## Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1 Αριθμός απαντήσεων στην ενότητα "επικοινωνία" ανά επιλογή απάντησης.....σελ. 51

Πίνακας 2 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για την ετοιμότητα όσον αφορά τα προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών και τις ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης..... σελ.59

Πίνακας 3 Μέθοδοι τεχνολογίας που χρησιμοποιούσαν οι συμμετέχοντες πριν από την πανδημία.....σελ.68

Πίνακας 4 Πόσο σίγουροι ένιωθαν οι συμμετέχοντες ότι μπορούσαν να επικοινωνήσουν με τα σχολεία και το Σχολικό Σύμβουλο;..... σελ.72

Πίνακας 5 . Τα μαθήματα που θυμήθηκαν ότι διδάχθηκαν οι συμμετέχοντες από εκείνα τα προγράμματα που τους προετοίμαζαν ως εκπαιδευτικούς που θα εργαστούν στην Ειδική Αγωγή συνοδευόμενα από την συχνότητα όπου αναφέρθηκε το καθένα.....σελ. 78

## Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με την ερώτηση εάν είχαν την υποστήριξη και τους πόρους για να διδάσκουν και να συνεχίζουν να εργάζονται..... σελ. 54

Σχήμα 2 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με το αν τους παράχθηκαν χρήσιμοι πόροι από τα σχολεία και το Υπουργείο Παιδείας για την προσαρμογή στις νέες απαιτήσεις ηλεκτρονικής μάθησης που ξεκίνησαν το Μάρτιο του 2020..... σελ. 55

Σχήμα 3 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων ότι τους παρέχονται ευκαιρίες να μοιραστούν σκέψεις και απόψεις με τα σχολεία και τις σχολικές τους περιφέρειες κατά τη διάρκεια της πανδημίας .....	σελ.56
Σχήμα 4 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για τον έλεγχο που είχαν στις καθημερινές και εβδομαδιαίες ρουτίνες στην τάξη πριν και κατά τη διάρκεια της πανδημίας.....	σελ.58
Σχήμα 5 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για την αυτό-αποτελεσματικότητά τους πριν από την πανδημία .....	σελ.63
Σχήμα 6 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για την αυτο-αποτελεσματικότητά τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας.....	σελ.64
Σχήμα 7 Η εμπιστοσύνη των συμμετεχόντων στο σχολείο τους για την παροχή υποστήριξης για να συνεχίσουν να διδάσκουν εξ αποστάσεως .....	σελ.65
Σχήμα 8 Η εμπιστοσύνη των συμμετεχόντων στο σχολείο τους για την αντιμετώπιση των ανησυχιών τους εν μέσω πανδημίας.....	σελ.66

## Περίληψη

Στην παρούσα εργασία διερευνώνται οι διδακτικές εμπειρίες των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα κατά την διάρκεια της πανδημίας COVID-19. Διεξήχθη ποιοτική έρευνα με την χρήση της μεικτής μεθόδου διερεύνησης με την χρήση της «συγκλίνουσας παράλληλης σχεδίασης» ή «συγκλίνουσας σχεδίασης» (Convergent parallel design) για την αξιολόγηση ποσοτικών δεδομένων από τις απαντήσεις της έρευνας των συμμετεχόντων και ποιοτικών δεδομένων από συνεντεύξεις με συμμετέχοντες σε δύο φάσεις. Συνολικά 15 απάντησαν στην ηλεκτρονική έρευνα των 78 ερωτήσεων κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης της μελέτης και πέντε από τους δεκαπέντε ερωτηθέντες συμμετείχαν στη δεύτερη φάση: τις διαδικτυακές συνεντεύξεις. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς περιλάμβαναν διάφορα θέματα εκπαιδευτικού περιεχομένου όπως : η τεχνολογία , η επικοινωνία με τους διευθυντές των σχολικών μονάδων αλλά και με τους συναδέλφους τους , τους μαθητές και τους γονείς των μαθητών , την υποστήριξη που έλαβαν και τους πόρους – πηγές που χρησιμοποίησαν , εάν είχαν τον έλεγχο των αποφάσεων που λαμβάνονταν , την ετοιμότητα τους , την αυτοαποτελεσματικότητα τους ως εκπαιδευτικοί και τα μελλοντικά τους σχέδια . Στα αποτελέσματα της έρευνας , προέκυψε το συμπέρασμα πως οι συμμετέχοντες ανέφεραν λιγότερο σαφή και τακτική επικοινωνία με την σχολική τους μονάδα αλλά και με τον Σχολικό Σύμβουλο Ειδικής Αγωγής . Επιπλέον , ανέφεραν ότι πριν την πανδημία η σχολική μονάδα όπου υπηρετούσαν φρόντιζε να έχουν τους απαραίτητους πόρους για να διδάξουν, ενώ κατά την διάρκεια της πανδημίας το Υπουργείο Παιδείας τους στήριζε περισσότερο . Τέλος , γίνεται λόγος για τις επιπτώσεις που μπορούν να έχουν τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας σε διάφορους τομείς όπως : στα σχολεία , στις Διευθύνσεις Εκπαίδευσης , στους Σχολικούς Συμβούλους , στις Σχολικές Περιφέρειες και το Υπουργείο Παιδείας καθώς και συστάσεις για μελλοντική έρευνα .

**Λέξεις κλειδιά:** Ειδική Αγωγή, Εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής, τεχνολογία, αυτοαποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών, επαγγελματική εξουθένωση, COVID-19, πανδημία.

## Abstract

This paper investigates the teaching experiences of Special Education teachers in Greece during the COVID-19 pandemic. Qualitative research was conducted using the mixed investigation method using "convergent parallel design" to evaluate quantitative data from participants' research responses and qualitative data from interviews with participants in two phases. A total of 15 answered the electronic survey of 78 questions during the first phase of the study and five of the fifteen respondents participated in the second phase: online interviews. The questions asked to the teachers included various topics of educational content such as: technology, communication with school principals but also with their colleagues, students and students' parents, the support they received and the resources - resources they used , whether they had control over the decisions made, their readiness, their self-efficacy as teachers and their future plans. In the results of the research, it was concluded that the participants reported less clear and regular communication with their school unit but also with the School Counselor of Special Education. In addition, they reported that before the pandemic, the school unit where they served made sure they had the necessary resources to teach, while during the pandemic, the Ministry of Education supported them more. Finally, there is talk of the implications that the results of this research may have in various areas such as: schools, Directorates of Education, School Counselors, School Districts and the Ministry of Education as well as recommendations for future research.

**Keywords:** Special Education, Special Education Teachers, technology, teacher self-efficacy, burnout, COVID-19, pandemic.

## Εισαγωγή

### Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> Εισαγωγικά

#### 1.1.Ερευνητικό πρόβλημα εργασίας

Η πρώτη εμφάνιση του κορονοϊού (COVID-19) έγινε τον Δεκέμβριο του 2019, αλλά μόλις τον Μάρτιο του 2020 ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (ΠΟΥ) κήρυξε τον COVID-19 ως παγκόσμια πανδημία (WHO, 2020). Εκείνη τη στιγμή στην Ελλάδα υπήρχαν λιγοστά θετικά κρούσματα από COVID-19 (ΕΟΔΥ, 2020). Ωστόσο, μέχρι τα τέλη Μαρτίου, ο πρωθυπουργός της Ελλάδας Κυριάκος Μητσοτάκης και η Υπουργός Παιδείας Νίκη Κεραμέως ανακοίνωσαν ότι όλες οι δομές εκπαίδευσης θα παραμείνουν κλειστές και θα πρέπει να προσαρμοστεί όλη η εκπαιδευτική κοινότητα στην νέα online πραγματικότητα .

Τα προγράμματα σπουδών των δασκάλων δεν σχεδιάστηκαν για να προετοιμάσουν τους δασκάλους για εξ αποστάσεως διδασκαλία, επειδή η ανάγκη για αυτή την προετοιμασία δεν ήταν τόσο έντονη πριν την εμφάνιση της πανδημίας (Koenig, 2020), αφήνοντας όλους τους εκπαιδευτικούς απροετοίμαστους για να διδάξουν τους μαθητές τους εξ αποστάσεως (Turner et al., 2020· Garcia, 2020), την στιγμή που ορισμένοι εξακολουθούν να παλεύουν με βασικές τεχνολογικές δεξιότητες μήνες μετά την πανδημία (Garcia, 2020). Τα προγράμματα που προετοιμάζουν τους εκπαιδευτικούς για να διδάξουν έχουν αυστηρά πρότυπα για να γίνουν διαπιστευμένα (Sawchuk, 2013) με σχετικές έρευνες να υποστηρίζουν ότι η διατήρηση των υποψηφίων δασκάλων σε υψηλότερα πρότυπα οδηγεί σε καλύτερους δασκάλους και καλύτερα αποτελέσματα για τους μαθητές (Boyd et al., 2008), αλλά μόνο το 4,1% των δασκάλων από τα εκπαιδευτικά προγράμματα σε όλες τις Ηνωμένες Πολιτείες αναφέρουν ότι πρόσφεραν μια εμπειρία διδασκαλίας σε μαθητές που ήταν σε διαδικτυακό περιβάλλον (Archambault et al., 2016).

Τα προγράμματα εκπαίδευσης υποψηφίων εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής συχνά εφαρμόζουν στο πρόγραμμά τους ορισμένα πρότυπα για την εκπαίδευση τους που καθορίζονται από το ΙΕΠ (Mastropieri et al., 2017; CEC, nd) Σύμφωνα με την CEC, πρόγραμμα σπουδών υψηλής ποιότητας είναι εκείνο που παρέχει πολλές ευκαιρίες στους υποψηφίους να επιδείξουν παιδαγωγικά εργαλεία και πολλές εμπειρίες στους βασικούς ακαδημαϊκούς τομείς (CEC, nd). Ωστόσο, παρά αυτές τις προσπάθειες, τίποτα δεν θα μπορούσε να προετοιμάσει τους εκπαιδευτικούς για τις νέες απαιτήσεις που αντιμετώπισαν κατά τη μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19.

Στην αρχή της πανδημίας, όλοι οι δάσκαλοι στην Ελλάδα άρχισαν να χρησιμοποιούν το WEBEX, μια διαδικτυακή πλατφόρμα τηλεδιάσκεψης, για να συναντηθούν και να παρέχουν ηλεκτρονικά μαθήματα στους περισσότερους, αν όχι σε όλους, τους μαθητές τους (Παπαδοπούλου, 2021), ενώ ορισμένοι έστειλαν εκτυπωμένα φύλλα εργασίας σε όσους μαθητές αντιμετώπιζαν δυσκολίες πρόσβασης στην πλατφόρμας (Cruz, 2020a; Cruz, 2020b; Tremmel et al., 2020; Turner et al., 2020). Οι τεχνολογικές απαιτήσεις που αντιμετώπιζαν οι εκπαιδευτικοί μέχρι σήμερα, αυξήθηκαν καθώς οι δάσκαλοι προσάρμοσαν τα σχέδια μαθημάτων τους ώστε να ταιριάζουν σε μια διαδικτυακή μορφή (Cruz, 2020a; Cruz, 2020b; Cruz, 2020c; Turner et al., 2020). Ειδικά οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής αντιμετώπισαν μοναδικές προκλήσεις καθώς εξακολουθείτο να απαιτείται να συνεχίσουν τα Εξατομικευμένα Εκπαιδευτικά Προγράμματα (Ε.Ε.Π.) των μαθητών τους, να παρακολουθούν την πρόοδο των στόχων και αν αυτοί επιτεύχθηκαν εικονικά, συνήθως με τη βοήθεια εξατομικευμένου υλικού και ανατροφοδότηση από τους γονείς ή τους φροντιστές των μαθητών (Cruz, 2020b; Expect More Arizona, 2020; Tremmel et al., 2020; Turner et al., 2020).

Έχει αποδειχθεί ότι όσο περισσότερο οι δάσκαλοι εκτίθενται στην τεχνολογία, τόσο υψηλότερη είναι η στάση τους για τη χρήση της τεχνολογίας στην τάξη τους (Kan & Yel, 2019). Όταν οι δάσκαλοι είχαν αρνητικές απόψεις για την τεχνολογία, το αίσθημα της αυτο-αποτελεσματικότητας τους, οι πεποιθήσεις τους σχετικά με τις ικανότητές τους να σχεδιάζουν, να οργανώνουν και να εκτελούν εκπαιδευτικές δραστηριότητες (Skaalvik & Skaalvik, 2010),

βρέθηκε να επηρεάζονται αρνητικά (Kan & Yel, 2019). Οι δάσκαλοι με υψηλότερο το αίσθημα αυτο-αποτελεσματικότητας εργάζονται σκληρότερα και επιμένουν περισσότερο όταν αντιμετωπίζουν προκλήσεις, νιώθουν λιγότερο άγχος (Bandura, 1997; Lohman, 2006), έχουν μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, έχουν καλύτερη απόδοση, έχουν καλύτερη ποιότητα διδασκαλίας και έχουν λιγότερα συναισθήματα επαγγελματικής εξουθένωσης, το σύνδρομο συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης και μειωμένης προσωπικής επιτυχίας (Maslach et al., 1996· Kan & Yel, 2019· Friedman, 2000· Skaalvik, & Skaalvik, 2007· Woolfolk et al., 1990· Holzberger et al., 2013).

Η επαγγελματική εξουθένωση αποτελεί μια ιδιαίτερα μεγάλη ανησυχία για τους δασκάλους Ειδικής Αγωγής (Lee et al., 2011), καθώς οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής είναι πιο πιθανό να εγκαταλείψουν το επάγγελμα σε σύγκριση με τους δασκάλους γενικής εκπαίδευσης (Thornton et al., 2007; Boe & Cook, 2006). Η αυτοαποτελεσματικότητα, ειδικά για τους δασκάλους Ειδικής Αγωγής, βρέθηκε να επηρεάζεται αρνητικά από την έλλειψη υποστήριξης από το Υπουργείο Παιδείας, την έλλειψη πόρων και τον μεγάλο φόρτο εργασίας (Lee et al., 2011).

Η έρευνα στον τομέα της εκπαίδευσης αυξάνεται συνεχώς, ιδιαίτερα σε σχέση με την Ειδική Αγωγή, την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών, την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και την επαγγελματική εξουθένωση. Είναι ακόμη πιο σημαντικό τώρα, κατά τη διάρκεια μιας παγκόσμιας πανδημίας, να συνεχιστεί η έρευνα στο πόσο προετοιμασμένοι νιώθουν οι δάσκαλοι, τι υποστήριξη και ποιους πόρους-πηγές χρειάζονται για να αισθάνονται προετοιμασμένοι, πώς έχει επηρεαστεί η αυτο-αποτελεσματικότητά τους και τα συναισθήματά τους σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση. Στην παρούσα μελέτη θα διερευνηθεί αυτό το νέο κενό που υπάρχει στην ελληνική όσο και στην ξένη βιβλιογραφία εξετάζοντας πώς οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα επηρεάστηκαν από τις απαιτήσεις της πανδημίας COVID-19.



## 1.2.Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Ο σκοπός αυτής της μελέτης είναι να προσδιορίσει πώς οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα έχουν επηρεαστεί από τη μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19. Συγκεκριμένα στοχεύει να ανακαλύψει πώς άλλαξαν οι ζωές των δασκάλων κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Μέσω της παρούσας έρευνας θα αξιολογηθεί πόσο προετοιμασμένοι αισθάνονται οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής για τις απαιτήσεις της ηλεκτρονικής μάθησης, πώς αντιμετώπισαν αυτές τις απαιτήσεις, ποιες υποστηρίξεις και πόρους έλαβαν οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής που ήταν χρήσιμοι καθώς και τι πιστεύουν ότι χρειάζονται ακόμα για να διδάσκουν μέσω διαδικτύου .Τέλος παρουσιαστεί πώς έχουν επηρεαστεί οι πεποιθήσεις τους για την αυτο-αποτελεσματικότητα και τα συναισθήματα εξουθένωσης των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια αυτής της μετάβασης.

## 1.3 Ερευνητικά Ερωτήματα

Η παρούσα μελέτη στοχεύει να εξετάσει τις εμπειρίες των δασκάλων Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα για να αξιολογήσει πώς επηρεάστηκαν από την πανδημία COVID-19. Τα ερευνητικά ερωτήματα είναι:

1. Πώς επηρεάστηκαν οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα από τη μετάβαση στην διαδικτυακή διδασκαλία κατά την διάρκεια της Πανδημίας ;
2. Οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής ένιωθαν προετοιμασμένοι και βρήκαν υποστήριξη κατά την μετάβαση αυτή;
3. Τι υποστήριξη και τι πόρους χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα κατά την άποψη τους για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν σε εξ αποστάσεως διδασκαλία σε περίπτωση που ζητηθεί;

4. Πως επηρέασε η μετάβαση στην διαδικτυακή μάθηση κατά την διάρκεια της πανδημίας το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα;
5. Πως συνέβαλλε η μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας στα μελλοντικά σχέδια σταδιοδρομίας των δασκάλων Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα;

#### 1.4 Αναγκαιότητα και σημαντικότητα έρευνας

Η έρευνα σχετικά με τους δασκάλους και τι επηρεάζει την αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών αυξάνεται συνεχώς. Ένα ακόμη νεότερο και ταχύτερα αυξανόμενο σύνολο ερευνών περιβάλλει την πανδημία COVID-19, τις νέες προκλήσεις που έχει φέρει για τους εκπαιδευτικούς και τον τρόπο με τον οποίο το αντιμετωπίζουν. Υπάρχει ένα κενό στη βιβλιογραφία σχετικά με το πώς οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα έχουν επηρεαστεί από την πανδημία COVID-19. Αυτή η μελέτη θα προσφέρει στην υπάρχουσα βιβλιογραφία γνώσεις που σχετίζονται με: α) τον τρόπο με τον οποίο οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα έχουν επηρεαστεί από τη μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας, β) τα συναισθήματα που τους προκάλεσε, γ) το επίπεδο ετοιμότητάς τους για διδασκαλία και τη χρήση της τεχνολογίας στην τάξη γενικά, δ) τις ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης που είχαν, ε) την τεχνολογική υποστήριξη και τους πόρους που διέθεταν, στ) την αυτό-αποτελεσματικότητα τους ως δάσκαλοι και τα συναισθήματα εξουθένωσης που μπορεί να βίωναν πριν και μετά την πανδημία.

Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης θα μπορούσαν ενδεχομένως να χρησιμοποιηθούν για την μελλοντική κατάρτιση των προγραμμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών αυτών , να προσφέρουν ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης όσον αφορά την προετοιμασία για διαδικτυακή διδασκαλία, να ενημερώσουν τους υπεύθυνους σε θέματα παιδείας αλλά και τα ηγετικά στελέχη σχετικά με τις υποστηρίξεις και τους πόρους που χρειάζονται για να

αισθάνονται προετοιμασμένοι, πώς έχει επηρεαστεί η αυτο-αποτελεσματικότητά τους και ποια τα συναισθήματά τους σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση , πώς οι αλλαγές που επέφερε η μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας επηρέασαν την αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής και τις πεποιθήσεις εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

## Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup> Θεωρητικό Πλαίσιο

### 2.1 Απαιτήσεις Εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα

Όλοι οι εκπαιδευτικοί, συμπεριλαμβανομένων των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής απαιτείται να έχουν στην κατοχή τους πτυχίο Παιδαγωγικών Σπουδών. Πιο συγκεκριμένα υπάρχουν τρεις τρόποι για να μπορέσει κανείς να εργαστεί στον ευαίσθητο αυτό τομέα σύμφωνα με το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). Ο πρώτος τρόπος είναι να πραγματοποιήσεις σπουδές τεσσάρων ετών, συμπεριλαμβανομένης πρακτικής άσκησης, σε κάποιο από τα πανεπιστημιακά τμήματα Ειδικής Αγωγής (προσχολικής ή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης). Ο δεύτερος τρόπος είναι κάποιος που διαθέτει πτυχίο παιδαγωγικών σπουδών να πραγματοποιήσει κάποιου είδους εξειδίκευση στον τομέα της Ειδικής Αγωγής ή στην Σχολική Ψυχολογία που θα αποδεικνύεται από διδακτορικό δίπλωμα ή μεταπτυχιακό δίπλωμα ή ετήσιο σεμινάριο επιμόρφωσης ή από διετές πρόγραμμα μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ειδική Αγωγή. Ο τρίτος τρόπος αφορά εκείνους που έχουν εργαστεί στον τομέα της ειδικής εκπαίδευσης για τουλάχιστον πέντε έτη και μπορούν να αποδείξουν την εργασιακή τους εμπειρία.

Οι δάσκαλοι που ασχολούνται στον τομέα της Ειδικής Αγωγής τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, έχουν την επιθυμία να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα, ιδιαίτερα στην Ελλάδα όπου τα προγράμματα σπουδών στις βασικές σχολές εκπαίδευσης δεν εμβαθύνουν αρκετά στον τομέα της Ειδικής Αγωγής. Είναι αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται συνεχώς με σκοπό την βελτίωση των διδακτικών τους μεθόδων, την εμβάθυνση και την εξειδίκευση τους. Πιο συγκεκριμένα όσο αφορά την εξειδίκευση τους, είναι απαραίτητο να δίνεται μεγαλύτερη έμφαση σε ορισμένες κατηγορίες όπως για παράδειγμα οι αισθητηριακές αναπηρίες, η νοητική καθυστέρηση, οι μαθησιακές δυσκολίες, οι κινητικές αναπηρίες κ.ά. (Αϊβαλιώτη, 2019)

## 2.2 Τα Προγράμματα Σπουδών των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής

Τα προγράμματα σπουδών των εκπαιδευτικών έχουν σχεδιαστεί για να τους προετοιμάζουν για όλα όσα πρόκειται να συναντήσουν κατά τα πρώτα τους χρόνια ως εκπαιδευτικοί. Ωστόσο οι απαιτήσεις με το πέρασμα των καιρών έγιναν μεγαλύτερες και άρχισαν να εφαρμόζονται νέα πρότυπα εκπαίδευσης. Αυτά τα πρότυπα περιλάμβαναν κατηγορίες όπως: εξασφάλιση της προετοιμασίας των δασκάλων με γνώσεις περιεχομένου και κατάλληλα παιδαγωγικά εργαλεία, απαιτήσεις για συνεργασία με τους ανώτερους τους για τη διασφάλιση ποιοτικής ανατροφοδότησης και πρακτικής κατά τη διάρκεια συνεργασίας μαθητών-δασκάλων (Sawchuk, 2013). Η διατήρηση των υποψηφίων δασκάλων σε υψηλότερα πρότυπα θα οδηγούσε δυνητικά σε καλύτερους δασκάλους και καλύτερα αποτελέσματα για τους μαθητές (Boyd et al., 2008).

Μια μελέτη από τους Brownwell et al., (2005) διαπίστωσε ότι τα προγράμματα σπουδών των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής και τα προγράμματα εκπαιδευτικών γενικής αγωγής έχουν κοινά χαρακτηριστικά. Διαπίστωσαν ότι τόσο τα υποδειγματικά προγράμματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών γενικής αγωγής όσο και τα προγράμματα για εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής απαιτούν εντατική εργασία, επικεντρώνονται στη σύνδεση της θεωρίας με την πράξη, είναι συνεργατικά και τόνισαν τη σημασία των εκτεταμένων και καλά προγραμματισμένων και καλά εποπτευόμενων εμπειριών στον τομέα (Brownwell et. al., 2005). Το Συμβούλιο για τα Εξαιρετικά Παιδιά (CEC) είναι ο μεγαλύτερος διεθνής επαγγελματικός οργανισμός αφιερωμένος στη βελτίωση της επιτυχίας των παιδιών και των νέων με αναπηρίες .

Το Συμβούλιο για τα Εξαιρετικά Παιδιά (CEC) έχει επτά πρότυπα για αρχάριους δασκάλους Ειδικής Αγωγής που χρησιμοποιούνται ή εφαρμόζονται συχνά σε προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών (Mastropieri et al., 2017; CEC, nd) Αυτά τα πρότυπα είναι: 1) ανάπτυξη των μαθητών και ατομικές μαθησιακές διαφορές , 2) μαθησιακά περιβάλλοντα, 3) γνώσεις περιεχομένου σπουδών, 4) αξιολόγηση, 5) εκπαιδευτικός σχεδιασμός και στρατηγικές, 6) επαγγελματική μάθηση και ηθική πρακτική και 7) συνεργασία (CEC, nd). Σύμφωνα με την

CEC, τα πρότυπα για τους δασκάλους Ειδικής Αγωγής ορίζουν τι πρέπει να κάνει ένας υποψήφιος εκπαιδευτικός Ειδικής Αγωγής για να ξεκινήσει τη διδασκαλία υποστηρίζοντας πως ένα υψηλής ποιότητας πρόγραμμα προετοιμασίας δασκάλων θα παρείχε άφθονες ευκαιρίες στους υποψηφίους να επιδείξουν παιδαγωγικά εργαλεία και πολλές εμπειρίες στον πυρήνα διάφορων ακαδημαϊκών θεματικών περιοχών (CEC, nd).

Μερικές από τις επιμέρους συνιστώσες των κατηγοριών περιλαμβάνουν τη διασφάλιση ότι οι αρχάριοι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής είναι προετοιμασμένοι να: α) κατανοήσουν και να χρησιμοποιήσουν τη γενική και εξειδικευμένη γνώση του περιεχομένου του προγράμματος σπουδών για διδασκαλία σε διάφορους θεματικούς τομείς σε μαθητές με ειδικές ανάγκες, β) να χρησιμοποιήσουν τεχνολογίες για την υποστήριξη της διδακτικής αξιολόγησης, σχεδιασμό, και παράδοση για μαθητές με αναπηρίες, γ) και χρήση της θεωρίας και των στοιχείων της αποτελεσματικής συνεργασίας στην πράξη (CEC, nd). Ορισμένα προγράμματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής ακολουθούν ένα μοντέλο κούρτης. Οι Mastropieri et al., (2008) πραγματούτηκαν μελέτες που εξέταζαν προγράμματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής χρησιμοποιώντας ένα μοντέλο κούρτης και διαπίστωσαν ότι τα προγράμματα αυτά έδειξαν αύξηση της κοινωνικο-συναισθηματικής υποστήριξης μεταξύ των υποψηφίων δασκάλων, βελτιωμένες δεξιότητες συνεργασίας, ακαδημαϊκή ανάπτυξη και μεγαλύτερη αίσθηση της κοινότητας μεταξύ των υποψηφίων.

### 2.3 Οι νέες απαιτήσεις των εκπαιδευτικών

Η παγκόσμια πανδημία COVID-19 έχει προκαλέσει τις κυβερνήσεις σε όλο τον κόσμο να μετατοπίσουν την επίσημη εκπαίδευση των μαθητών από την δια ζώσης εκπαίδευση σε κάποια μορφή διαδικτυακού ή εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού περιβάλλοντος κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2020 (Kaden, 2020). Σύμφωνα με δεδομένα της UNESCO (2020) τον Μάρτιο

του 2020 μόνο έξι χώρες πήραν την απόφαση να αναστείλουν την λειτουργία των σχολείων τους ενώ τον επόμενο μήνα καταγράφηκαν 195 χώρες, με περίπου 1.725 δισεκατομμύρια μαθητές και φοιτητές να πλήττονται από το κλείσιμο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων ως μέτρο πρόληψης της εξάπλωσης του κορονοϊού.

Παρά τις προσπάθειες να γίνουν τα προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών πιο ολοκληρωμένα και αποτελεσματικά για τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, ήταν αδύνατο κάποιος να προβλέψει την πανδημία COVID-19 και ποιες νέες προκλήσεις και απαιτήσεις θα έφερνε για δασκάλους και μαθητές και γονείς από την άνοιξη του 2020 και μετά. Προκειμένου να ελαχιστοποιηθούν οι αρνητικές συνέπειες της απόφασης αυτής, αρκετές χώρες πρόταξαν την χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έναντι της δια ζώσης – τυπικής.

Όλοι οι δάσκαλοι, συμπεριλαμβανομένων των δασκάλων Ειδικής Αγωγής, δεν ήταν προετοιμασμένοι για την προσδοκία να διδάξουν τους μαθητές τους εξ αποστάσεως. Ενώ τα προγράμματα σπουδών των εκπαιδευτικών προετοιμάζουν τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής για χρήση της τεχνολογίας εντός της τάξης, οι εκπαιδευτικοί ήταν απροετοίμαστοι για τη δυνατότητα διδασκαλίας και παροχής υπηρεσιών στους μαθητές τους εξ αποστάσεως (Turner et al., 2020; Garcia, 2020). Ένας δάσκαλος σε γυμνάσιο στην Αμερική είπε ότι πολλοί από τους συναδέλφους του δεν είχαν ποτέ προετοιμαστεί πραγματικά για εξ αποστάσεως διδασκαλία και εξακολουθούν να παλεύουν με τη βασική τεχνολογία (Garcia, 2020). Για μια καθηγήτρια γυμνασίου στην Αμερική, η μετάβαση στη διαδικτυακή διδασκαλία ήταν επίσης απότομη, παρόλο που οι μαθητές της ήταν ήδη εξοικειωμένοι να χρησιμοποιούν φορητούς υπολογιστές σε καθημερινή βάση στην τάξη (Cruz, 2020c). Τα προγράμματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών δεν σχεδιάστηκαν για να προετοιμάσουν τους δασκάλους για τη διδασκαλία των μαθητών εξ αποστάσεως, επειδή δεν υπήρχε τόσο μεγάλη ανάγκη για αυτήν την προετοιμασία πριν από την πανδημία (Koenig, 2020). Μια μελέτη του 2016 που εξέτασε προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών σε όλες τις Ηνωμένες Πολιτείες έδειξε ότι μόνο το 4,1% των σχολείων που συμμετείχαν στην έρευνα πρόσφεραν μια εκπαιδευτική εμπειρία μαθητών σε διαδικτυακό περιβάλλον (Archambault et al., 2016). Μία από τις συστάσεις στο

Εθνικό Σχέδιο Τεχνολογίας της Εκπαίδευσης του 2017 του Υπουργείου Παιδείας των ΗΠΑ ήταν να εργαστεί για την ανάπτυξη μιας διδακτικής δύναμης που να είναι εξειδικευμένη στη διαδικτυακή και μεικτή διδασκαλία (Koenig, 2020).

Με την εξ αποστάσεως μάθηση, ο φόρτος εργασίας των δασκάλων αυξήθηκε για να καλύψει τις ανάγκες των μαθητών που διδάσκονται από το σπίτι, ειδικά εκείνων που δεν έχουν πρόσβαση σε συσκευές και σύνδεση στο διαδίκτυο (Bond et al., 2020). Οι δάσκαλοι ανέλαβαν νέους ρόλους ως σύμβουλοι και σχεδιαστές διδασκαλίας για να καλύψουν τις εκπαιδευτικές και συναισθηματικές ανάγκες των μαθητών τους (Fagell, 2020). Η πανδημία τόνισε την ανάγκη για τους εκπαιδευτικούς να λάβουν επαγγελματική ανάπτυξη με διάφορα εργαλεία τεχνολογίας για τη δημιουργία ασφαλών διαδικτυακών περιβαλλόντων μάθησης, τη διεξαγωγή διαδικτυακής μάθησης, τη συμμετοχή των μαθητών στο περιεχόμενο και την αξιολόγηση της κατανόησής τους (Ferdig et al., 2020). Τα περιβάλλοντα εξ αποστάσεως μάθησης αποτέλεσαν σωτήρια λύση για τα περισσότερα σχολεία. Οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να χρησιμοποιούν εργαλεία τηλεδιάσκεψης (π.χ. Webex, Zoom, Microsoft Teams) και συστήματα διαχείρισης διδασκαλίας (π.χ. Google Classroom, Canvas, e-me) για να σχεδιάζουν, να αναπτύσσουν, να διεξάγουν μαθήματα και να παρέχουν εξ αποστάσεως διδασκαλία στους μαθητές μέσω διαδικτύου. Στο μέλλον, οι δεξιότητες τεχνολογίας μάθησης θα είναι σημαντικό να παρέχονται σε όλους τους δασκάλους, επειδή τα περιβάλλοντα μάθησης από απόσταση άλλαξαν το τοπίο της εκπαίδευσης σε όλους τους τομείς (Ferdig et al., 2020).

Στα τέλη Μαρτίου του 2020, ορισμένοι δάσκαλοι άρχισαν να διδάσκουν τους μαθητές τους εξ αποστάσεως, χρησιμοποιώντας το Cisco Webex μέσω του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου του Υπουργείου Παιδείας, μια πλατφόρμα βιντεοδιάσκεψης όπου παρέχει ηλεκτρονικά μαθήματα διαδικτυακά για μαθητές που χρησιμοποιούν ιστοσελίδες και πλατφόρμες περιοχών και σχολείων. Το Webex ήταν ένα ιδανικό εργαλείο επειδή μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε κινητές συσκευές, φορητούς υπολογιστές και επιτραπέζιους υπολογιστές και περιλαμβάνει λειτουργίες όπως συνομιλία, κοινή χρήση οθόνης, εικονικό πίνακα, αίθουσες επισκέψεων και δημοσκόπηση, κάτι που το καθιστά χρήσιμο στη διαδικτυακή μάθηση (ΟΟΣΑ, 2020). Σχετικά



με την ασύγχρονη εκπαίδευση , προτάθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων να οι πλατφόρμες e-class και e-me ( ψηφιακές τάξεις) , και όσες δομές διέθετε ήδη το Υπουργείο Παιδείας (Μαρτίνου, 2022).

Για ορισμένο χρονικό διάστημα τον Ιούνιο του 2020 εφαρμόστηκε ένα εκ περιτροπής μοντέλο διδασκαλίας όπου οι δάσκαλοι δίδασκαν τους μισούς μαθητές τους την μια μέρα και τους άλλους μισούς την επόμενη (LarissaPress,2021). Αυτό έγινε για να περιοριστεί ο αριθμός των μαθητών στην τάξη ταυτόχρονα, με την ελπίδα πιθανής μείωσης της εξάπλωσης του COVID-19 (Μαρτίνου, 2022). Ορισμένοι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής με μαθητές με πιο απαιτητικές ανάγκες διαπίστωσαν ότι η διαδικτυακή διδασκαλία είχε πολλές προκλήσεις επειδή ορισμένοι από τους μαθητές τους δεν μπορούσαν να πληκτρολογήσουν ή να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία μόνοι τους, ενώ άλλοι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής διαπίστωσαν ότι ορισμένες από τις δυνατότητες της διαδικτυακής μάθησης θα μπορούσαν να βοηθήσουν στην παροχή των διαζώσεων των υπηρεσιών τους σε μαθητές με ειδικές ανάγκες (Turner et al., 2020). Οι δάσκαλοι αναφέρουν ότι η διαδικτυακή διδασκαλία είναι εξίσου κουραστική με την προσωπική διδασκαλία (Turner et al., 2020; Cruz, 2020a; Garcia, 2020). Ένας δάσκαλος γυμνασίου στην Αμερική περιγράφει πώς πριν από την πανδημία, οι δάσκαλοι ήταν ανήσυχοι σχετικά με το γεγονός ότι εργάζονταν πέρα από τις τυπικές σχολικές ώρες, αλλά κατά τη διάρκεια της πανδημίας είναι διαφορετικά γιατί πριν έχαναν χρόνο στην μετάβαση από τους από το σχολείο στο σπίτι και το ανάποδο, αλλά τώρα είναι σαν να εργάζεσαι στο σπίτι όλη μέρα (Cruz, 2020c).

#### 2.4. Η αύξηση της τεχνολογίας στον εκπαιδευτικό τομέα

Η πανδημία COVID-19 αύξησε τις τεχνολογικές απαιτήσεις που αντιμετώπιζαν οι εκπαιδευτικοί σε καθημερινή βάση. Οι δάσκαλοι άρχισαν να διδάσκουν τους μαθητές τους μέσω υπολογιστή και έπρεπε να προσαρμόσουν ανάλογα τα σχέδια μαθημάτων τους (Cruz, 2020a; Cruz, 2020b; Cruz, 2020c; Turner et al., 2020). Έπρεπε να μάθουν πώς να

χρησιμοποιούν νέα τεχνολογικά εργαλεία για τους ίδιους και τους μαθητές τους. Έχει αποδειχθεί από τους Kan και Yel (2019) ότι όσο περισσότερο εξοικειώνεται ένας δάσκαλος με την τεχνολογία, τόσο πιο θετική είναι η στάση του για τη χρήση της τεχνολογίας στη διδασκαλία. Σε αυτή τη μελέτη, οι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί που είχαν δικούς τους υπολογιστές, σε σύγκριση με εκείνους που δεν είχαν, διαπιστώθηκε ότι είχαν πιο θετική στάση απέναντι στη χρήση της τεχνολογίας στη διδασκαλία και οι υποψήφιοι που ήταν σε υπολογιστή για μεγαλύτερες χρονικές περιόδους κατά τη διάρκεια της ημέρας βρέθηκαν επίσης να αναφέρουν περισσότερα θετικά συναισθήματα για την τεχνολογία (Kan & Yel, 2019).

Οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής αντιμετώπισαν μοναδικές προκλήσεις με την τεχνολογία επειδή ορισμένοι από τους μαθητές τους με πιο σημαντικές ανάγκες δεν μπορούν να πληκτρολογήσουν ή να χρησιμοποιήσουν ανεξάρτητα έναν υπολογιστή (Turner et al., 2020). Υπολογίζεται ότι το 13% των μαθητών δημοσίων σχολείων λαμβάνουν υπηρεσίες ειδικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα σύμφωνα με το Παρατηρητήριο Θεμάτων Αναπηρίας της Εθνικής Συνομοσπονδίας Ατόμων με Αναπηρία (Ε.Σ.Α.μεΑ.). Όλοι οι μαθητές που λάμβαναν υπηρεσίες ειδικής εκπαίδευσης έπρεπε να προσαρμοστούν στην εξ αποστάσεως εργασία για τις ατομικές τους ανάγκες και τους ατομικούς τους στόχους (Tremmel et al., 2020). Οι δάσκαλοι παρείχαν εξατομικευμένα προγράμματα μάθησης για αυτούς τους μαθητές με βάση τις ανάγκες και τους στόχους τους και βρήκαν τρόπους να τους υποστηρίξουν (Tremmel et al., 2020; Turner et al., 2020; Cruz, 2020b). Οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής εξακολουθούσαν να έχουν την υποχρέωση να διατηρούν τα Εξατομικευμένα Εκπαιδευτικά Προγράμματα (ΕΕΠ) και να παρακολουθούν την πρόοδο και την επίτευξη των στόχων του ΕΕΠ κάθε μαθητή εικονικά (Γεωργουλάκου & Κώστας, 2022; Tremmel et al., 2020). Καταλυτική ήταν η βοήθεια που παρείχαν οι γονείς ή φροντιστές των μαθητών αυτών προκειμένου να καταφέρουν να κατακτηθούν οι στόχοι των Εξατομικευμένων Προγραμμάτων (Tremmel et al., 2020). Οι συναντήσεις για τη συζήτηση των ΕΕΠ των μαθητών πραγματοποιήθηκαν μέσω της πλατφόρμας WEBEX ή τηλεφωνικής κλήσης όπου μπορεί να παρευρίσκονταν οι γονείς, και άλλοι ειδικοί (Tremmel et al., 2020; Turner et al., 2020; Cruz, 2020b).

Αυτή η ξαφνική αλλαγή στο πώς, πότε και πού μαθαίνουν οι μαθητές επηρέασε όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαίδευση (π.χ. γονείς, δάσκαλους, μαθητές και διευθυντές). Αρχικά, μπορεί να βρήκαν την αλλαγή δύσκολη και απογοητευτική. Ωστόσο, μπορεί να είχε ακόμη μεγαλύτερη βαρύτητα για τους μαθητές με αναπηρίες και τις οικογένειές τους, δεδομένης της ιστορίας μεταξύ τους και του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος (Καμπανέλου, 2021).

Η αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών βρέθηκε να επηρεάζεται από τις απόψεις τους για την τεχνολογία (Kan & Yel, 2019). Η ικανότητα να συμβαδίζουν με τις μεταβαλλόμενες συνθήκες βρέθηκε να είναι η πιο διαδεδομένη άποψη μεταξύ των δασκάλων ως προς το τι τους κάνει κατάλληλους για αυτό το επάγγελμα. Όταν οι δάσκαλοι είχαν αρνητικά συναισθήματα για την τεχνολογία στην τάξη, είχαν χαμηλή αυτοεκτίμηση και χαμηλή αυτο-αποτελεσματικότητα (Kan & Yel, 2019). Με την αύξηση των τεχνολογικών απαιτήσεων κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία κατά τη διάρκεια της πανδημίας, οι δάσκαλοι αντιμετωπίζουν περισσότερες απειλές σχετικά με τις πεποιθήσεις τους για την αυτοαποτελεσματικότητα.

## 2.5. Η αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τον Bandura (1994), οι πεποιθήσεις αυτο-αποτελεσματικότητας επηρεάζουν το τι σκέφτεται ένα άτομο για τον εαυτό του, πώς αισθάνεται και πώς θα παρακινηθεί σε διαφορετικές καταστάσεις. Η αυτο-αποτελεσματικότητα του δασκάλου ορίζεται ως ο βαθμός στον οποίο ένας δάσκαλος είναι σίγουρος για την ικανότητά του να προάγει τη μάθηση των μαθητών (Bandura, 1994). Θεωρείται επίσης ως η πεποίθηση του δασκάλου ότι μπορεί να έχουν θετική επίδραση στη μάθηση των μαθητών τους (Woolfolk et al., 1990). Σύμφωνα με τους Skaalvik και Skaalvik (2010), θεωρείται ως οι πεποιθήσεις ενός μεμονωμένου εκπαιδευτικού σχετικά με τις ικανότητές του να σχεδιάζει, να οργανώνει και να πραγματοποιεί τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που απαιτούνται για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Αυτές οι πεποιθήσεις περιλαμβάνουν το πόσο καλά αισθάνεται ένας δάσκαλος ότι

σχεδιάζει και παρέχει οδηγίες στους μαθητές του, ικανοποιεί τις ανάγκες των μαθητών του, συγκρίνεται και συνεργάζεται με άλλους δασκάλους, επικοινωνεί με τους γονείς των μαθητών, διαχειρίζεται τους μαθητές, διατηρεί την πειθαρχία και απαντά στις ερωτήσεις των μαθητών και συνολικά, πόσο καλά νιώθει ότι είναι στη δουλειά του (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Επιπλέον, η αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων θεωρείται ότι χαρακτηρίζεται από το ότι οι δάσκαλοι αισθάνονται σίγουροι πως μπορούν να διδάξουν ακόμη και σε δύσκολους μαθητές όλες τις σχετικές γνώσεις περιεχομένου, να διατηρούν θετικές σχέσεις με τους γονείς των μαθητών, να διατηρούν την ψυχραιμία τους εάν διακόπτονται κατά τη διδασκαλία, να έχουν θετική επίδραση στη προσωπική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη των μαθητών τους, να αναπτύξουν δημιουργικούς τρόπους αντιμετώπισης των περιορισμών όπως οι περικοπές προϋπολογισμού και να παρακινήσουν τους μαθητές να συμμετάσχουν σε καινοτόμες δραστηριότητες (Schwarzer & Hallum, 2008).

#### 2.5.1 Τι επιδρά την αυτο-αποτελεσματικότητα των δασκάλων

Παρόμοια με την αυτό-αποτελεσματικότητα, η πιο σημαντική πηγή ανάπτυξης της αυτο-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών είναι οι εμπειρίες δεξιοτεχνίας (Bandura, 1977; Bandura, 1997). Αυτές οι εμπειρίες περιλαμβάνουν τις προηγούμενες εμπειρίες ενός δασκάλου που στέφθηκαν είτε με επιτυχία είτε με αποτυχία στην τάξη με τους μαθητές του, σε ένα συγκεκριμένο θέμα ή δραστηριότητα και βλέποντας τι έχουν καταφέρει οι μαθητές αυτοί με την δική του καθοδήγηση (Stephanou et.al.,2013). Αυτές οι εμπειρίες διαμορφώνουν την αυτο-αποτελεσματικότητα ενός δασκάλου επειδή διαμορφώνουν το πόσο ικανός αισθάνεται ότι είναι αυτός ο δάσκαλος. Όσο πιο επιτυχημένες εμπειρίες διδασκαλίας έχει ένας δάσκαλος σχετικά με μια εργασία, τόσο υψηλότερη θα είναι η αυτο-αποτελεσματικότητά του σχετικά σε αυτήν την εργασία (Bandura, 1977; Bandura, 1997). Επομένως, είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς να έχουν ευκαιρίες να εμπλακούν και να είναι επιτυχημένοι χρησιμοποιώντας,

για παράδειγμα, την τεχνολογία στην τάξη, προκειμένου να αναπτύξουν πεποιθήσεις υψηλής αυτο-αποτελεσματικότητας σχετικά με την τεχνολογία (Kan & Yel, 2019)

Η δεύτερη πιο σημαντική πηγή ανάπτυξης της αυτοαποτελεσματικότητας είναι τα αντιπροσωπευτικά παραδείγματα . Αντιπροσωπευτικά παραδείγματα συμβαίνουν όταν ένα άτομο παρατηρεί κάποιον ή ένα μοντέλο, στο περιβάλλον του να κάνει κάτι. Για τους δασκάλους, αυτές οι εμπειρίες περιλαμβάνουν την παρατήρηση άλλων δασκάλων ή επαγγελματιών της εκπαίδευσης σε άλλες τάξεις με μαθητές, στην τάξη τους, κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής ανάπτυξης ή άλλες ευκαιρίες συνεργασίας με συναδέλφους (Ross, 1998). Οι δάσκαλοι αποκτούν πολλές πολύτιμες πληροφορίες παρακολουθώντας άλλους δασκάλους. Τους παρατηρούν να δοκιμάζουν μια εργασία, σημειώνουν πώς δούλεψαν μια διδασκαλία και προσδιορίζουν αν είναι επιτυχημένοι ή αποτυχημένοι. Αυτές οι εμπειρίες ενημερώνουν αυτόν τον δάσκαλο για το τι πρέπει να κάνει, πώς θα πρέπει να το κάνει και τον επηρεάζουν να αισθάνεται ότι είναι ικανός να το κάνει αυτό ή όχι (Bandura, 1977; Bandura, 1997; Ross, 1998). Ως εκ τούτου, είναι επίσης σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς να έχουν ευκαιρίες να παρατηρούν άλλους δασκάλους να ασχολούνται και να είναι επιτυχημένοι χρησιμοποιώντας, για παράδειγμα, την τεχνολογία στην τάξη για να αναπτύξουν πεποιθήσεις υψηλής αυτο-αποτελεσματικότητας σχετικά με την τεχνολογία (Kan & Yel, 2019).

Σύμφωνα με την κοινωνική γνωστική θεωρία, ένα άτομο με υψηλότερη αυτο-αποτελεσματικότητα πιστεύει ότι είναι πιο ικανό να ολοκληρώσει μια δραστηριότητα σε σύγκριση με ένα άτομο με χαμηλότερη αυτο-αποτελεσματικότητα (Bandura, 1997). Η υψηλή αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών είναι σημαντική επειδή οδηγεί σε μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, αποδεικνύεται ότι βελτιώνει την απόδοση των δασκάλων και φαίνεται ότι οδηγεί σε χαμηλότερα επίπεδα εξουθένωσης των εκπαιδευτικών (Kan & Yel, 2019; Friedman, 2000). Σύμφωνα με μια μελέτη των Skaalvik και Skaalvik (2010), η αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών σχετίζεται στενά με τις σχέσεις των δασκάλων με τους γονείς των μαθητών τους. Διαπίστωσαν ότι όταν ένας δάσκαλος αισθάνεται ότι δεν τον εμπιστεύονται ή δεν τον συμπαθούν οι γονείς των μαθητών του ή ότι όταν η συνεργασία με τους γονείς ενός μαθητή

ήταν δύσκολη, μείωσε τις πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας του δασκάλου (Skaalvik & Skaalvik, 2010).

Οι δάσκαλοι με υψηλότερη αυτο-αποτελεσματικότητα φαίνεται ότι θέτουν υψηλότερους μαθησιακούς στόχους για τους μαθητές τους (Ross, 1998), δείχνουν αποτελεσματική διαχείριση της τάξης και ενθαρρύνουν την αυτονομία των μαθητών (Woolfolk et al., 1990). Ένας δάσκαλος με υψηλή αυτό-αποτελεσματικότητα θα εργαστεί σκληρότερα, θα εμπλέκεται περισσότερο στη μαθησιακή διαδικασία, θα επιμένει περισσότερο όταν αντιμετωπίζει προκλήσεις και θα αγχώνεται λιγότερο (Bandura, 1997; Lohman, 2006). Οι δάσκαλοι με υψηλότερη αυτό-αποτελεσματικότητα έχει αποδειχθεί ότι έχουν υψηλότερη διδακτική ποιότητα (Woolfolk et al., 1990; Holzberger et al., 2013). Οι δάσκαλοι με υψηλότερη αυτό-αποτελεσματικότητα έχει επίσης αποδειχθεί ότι έχουν μαθητές με υψηλότερα κίνητρα και επιτεύγματα (Mojavezi & Tamiz, 2012). Ένα άτομο με χαμηλή αυτό-αποτελεσματικότητα είναι πιο πιθανό να επικεντρωθεί στις ελλείψεις του, να μεγεθύνει την πιθανότητα απειλών και να καταφύγει σε μηχανισμούς αποφυγής αντιμετώπισης που το οδηγούν να βιώνει περισσότερο άγχος (Bandura, 1997).

Μια μελέτη από τους Adebomi et al., (2012) αξιολόγησε τις πεποιθήσεις αυτο-αποτελεσματικότητας των δασκάλων Ειδικής Αγωγής και διαπίστωσε ότι η εργασιακή ικανοποίηση των δασκάλων Ειδικής Αγωγής συσχετίστηκε σημαντικά θετικά με την αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και ότι αυτοί οι δύο παράγοντες βρέθηκαν να έχουν υψηλή επίδραση στην εργασιακή δέσμευση. Αυτοί οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ένας δάσκαλος Ειδικής Αγωγής με υψηλή αυτό-αποτελεσματικότητα θα δοκιμάσει όλες τις διδακτικές προσεγγίσεις για τους μαθητές του για να εξασφαλίσει ότι μαθαίνουν επαρκώς (Adebomi et al., 2012). Η έλλειψη υποστήριξης από το σχολείο ή το Σχολικό Σύμβουλο, η έλλειψη πόρων, συμπεριλαμβανομένου του προγράμματος σπουδών, των προμηθειών και της τεχνολογίας, και ο μεγάλος φόρτος εργασίας βρέθηκε ότι επηρεάζουν αρνητικά τις πεποιθήσεις αυτο-αποτελεσματικότητας των δασκάλων Ειδικής Αγωγής (Lee et al., 2011).

Στην έρευνα των Skaalvik και Skaalvik (2010), αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής επηρεάζονται από διάφορους παράγοντες ώστε να νιώθουν ικανοποιημένοι . Για παράδειγμα η αυτονομία τους ως εκπαιδευτικοί , ο χρόνος που τους πιέζει , καθώς και οι σχέσεις που συνάπτει με τους γονείς , αποτελούν τους πιο σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας τους και το πόσο ικανοποιημένοι νιώθουν από την εργασία τους .

Οι Κυριακίδης & Αντωνίου (2010) υποστηρίζουν ότι το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών εξαρτάται άμεσα από ποικίλες μεταβλητές όπως είναι το σχολικό κλίμα , η συμπεριφορά των μαθητών , τις σχέσεις με την οικογένεια των μαθητών και τον ρόλο του δασκάλου στην τάξη . Οι Bray και Bates (2003) σε έρευνα που διεξήγαγε , αναφέρει ότι οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής μπορούν να έχουν υψηλά τα επίπεδα της αυτοαποτελεσματικότητας με την ενίσχυση και την αυτοδιαχείριση των μαθητών . Στην ίδια έρευνα αναφέρεται επίσης ότι η αντιμετώπιση των δύσκολων καταστάσεων μέσα σε μια τάξη , με την χρήση μεθόδων επιτυχημένης διαχείρισης , μπορούν να αυξήσουν τα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας . Τα παραπάνω ευρήματα τα επιβεβαιώνουν στις έρευνες τους και οι Antoniou, Geralexis, Charitaki (2017), υποστηρίζοντας πως οι εκπαιδευτικοί με υψηλή διδακτική αποτελεσματικότητα φαίνεται να συσχετίζονται θετικά με την ικανότητα τους να αντιμετωπίζουν και να διαχειρίζονται δύσκολες καταστάσεις και γενικά να διαχειρίζονται την τάξη τους .

## 2.6. Επαγγελματική εξουθένωση εκπαιδευτικών ( Burn out )

Η επαγγελματική εξουθένωση ορίζεται ως ένα σύνδρομο συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης και μειωμένης προσωπικής επίδοσης (Maslach et al., 1996). Η επαγγελματική εξουθένωση έχει συχνά θεωρηθεί ως το αποτέλεσμα ενός εκπαιδευτικού που αντιμετωπίζει το άγχος αναποτελεσματικά για μεγάλο χρονικό διάστημα (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Οι πεποιθήσεις αυτο-αποτελεσματικότητας βασίζονται σε μεγάλο βαθμό σε

εμπειρίες, επομένως είναι λογικό αυτές οι εμπειρίες να μπορούν να συμβάλουν στη συναισθηματική εξάντληση και επομένως να επηρεάσουν αρνητικά την εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Μια μελέτη από τους Schwarzer και Hallum (2008) διαπίστωσε ότι η αυτο-αποτελεσματικότητα των δασκάλων προέβλεπε το επίπεδο άγχους που είχε ο δάσκαλος στη δουλειά του, το οποίο προέβλεπε την πιθανότητα εξουθένωσης των δασκάλων. Αυτή η μελέτη έδειξε μια ισχυρότερη σχέση από την πρότερη αυτό-αποτελεσματικότητα στη μεταγενέστερη επαγγελματική εξουθένωση από την προηγούμενη επαγγελματική εξουθένωση με τη μεταγενέστερη αυτό-αποτελεσματικότητα, πράγμα που σημαίνει ότι οι πεπειθήμες χαμηλής αυτο-αποτελεσματικότητας προηγούνται των συναισθημάτων της επαγγελματικής εξουθένωσης (Schwarzer & Hallum, 2008). Ένας δάσκαλος με μικρό αριθμό επιτυχημένων εμπειριών κυριαρχίας μπορεί να είναι ιδιαίτερα αγχωτικός, επειδή συχνά συνοδεύονται από προσδοκίες για πειθαρχικά προβλήματα και χαμηλότερες επιδόσεις των μαθητών και πιθανές συγκρούσεις με το σχολείο και τους γονείς του μαθητή. Αυτές οι προσδοκίες από τους δασκάλους μπορεί να τους κάνουν να αμφιβάλουν για τον εαυτό τους ως δάσκαλοι και μπορούν να συμβάλουν στην αυξημένη συναισθηματική εξάντληση και αποπροσωποποίηση των δασκάλων (Skaalvik & Skaalvik, 2007).

Η εξάντληση έχει αναγνωριστεί ως το πιο εμφανές αποτέλεσμα του άγχους από τις εργασιακές απαιτήσεις και τα συναισθήματα μειωμένης ολοκλήρωσης στην εργασία (Friedman, 2000). Οι Skaalvik & Skaalvik (2010) ανέλυσαν τη συναισθηματική εξάντληση και την αποπροσωποποίηση, καθώς τις θεώρησαν ως τα δύο κεντρικά στοιχεία της επαγγελματικής εξουθένωσης των εκπαιδευτικών. Διαπίστωσαν ότι και τα δύο στοιχεία σχετίζονται αρνητικά με την αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Η αποπροσωποποίηση, που περιγράφεται από 27 δασκάλους που δεν νοιάζονται για ορισμένους μαθητές, σχετιζόταν πιο έντονα με τη σχέση του δασκάλου με τους γονείς των μαθητών. Η συναισθηματική εξάντληση σχετιζόταν έντονα με την πίεση χρόνου που αντιμετωπίζουν οι δάσκαλοι, η οποία ορίστηκε στην μελέτη τους ως: το αίσθημα ότι έχουν βαρύ φόρτο εργασίας, πρέπει να προετοιμαστούν για διδασκαλία τα βράδια και τα Σαββατοκύριακα και να έχουν μια ταραχώδη σχολική μέρα



με ελάχιστο έως καθόλου χρόνο για ξεκούραση και ανάκαμψη (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Η αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών αποδείχθηκε ότι έχει ισχυρή αρνητική σχέση με την επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών (Skaalvik & Skaalvik, 2007). Όσο υψηλότερες είναι οι πεποιθήσεις αυτο-αποτελεσματικότητας ενός δασκάλου, τόσο χαμηλότερα είναι τα αισθήματα της επαγγελματικής εξουθένωσης.

Η εξουθένωση των δασκάλων συχνά έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να εγκαταλείπουν το πεδίο και να εγκαταλείπουν τη διδασκαλία (Friedman, 2000). Σύμφωνα με την Ένωση Διευθυντών Σχολικού Προσωπικού της Μασαχουσέτης, από την αρχή του σχολικού έτους 2020-2021, τουλάχιστον 751 δάσκαλοι έχουν παραιτηθεί (Dana, 2020). Η έρευνα αντιστακτά ότι περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς είχαν αποχωρήσει λόγω της πανδημίας. Το έτος πριν από την έρευνά τους έδειξε ότι μόλις 427 δάσκαλοι είχαν εγκαταλείψει την τάξη (Dana, 2020). Από την αρχή του σχολικού έτους 2020-2021, περίπου 3.000, ή σχεδόν το 30% των θέσεων διδασκαλίας ήταν ακόμη κενές στην Μασαχουσέτη (Lollman, 2020). Η προϊσταμένη των σχολείων της Μασαχουσέτης, Κάθι Χόφμαν, ανέφερε ότι είχε ακούσει για πολλούς δασκάλους που εγκαταλείπουν το επάγγελμα και ότι ανησυχούσε βαθιά για την έλλειψη δασκάλων που υπάρχει στην χώρα της και πώς επιδεινώνεται από την πανδημία του COVID-19 (Altavena et. al., 2020). Παρόμοια κατάσταση επικρατεί και στα σχολεία της Ελλάδας . Κάποιοι λένε ότι τα αυξανόμενα μεγέθη τάξεων οφείλονται στις ελλείψεις δασκάλων που αντιμετώπιζε η Ελλάδα ακόμη και πριν από την πανδημία. Αυτό άφησε τους δασκάλους πιο συγκλονισμένους από ποτέ, συμβάλλοντας πιθανώς σε υψηλότερη συναισθηματική εξάντλησης, αποπροσωποποίησης, και αυξημένη εξουθένωση των εκπαιδευτικών.

Η εξουθένωση των εκπαιδευτικών αποτελεί μεγάλη ανησυχία στον τομέα της Ειδικής Αγωγής επειδή συμβάλλει στην έλλειψη εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής (Lee et al., 2011). Οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής είναι πιο πιθανό να εγκαταλείψουν το επάγγελμα από τους καθηγητές γενικής αγωγής (Thornton et al., 2007; Boe & Cook, 2006). Αυτό οφείλεται πιθανώς στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής έχουν ειδικές απαιτήσεις εργασίας που

απαιτούν από αυτούς να κάνουν επιπλέον γραφειοκρατία, πρόσθετη τήρηση αρχείων, εξειδικευμένες δεξιότητες διαχείρισης συμπεριφοράς και ενδεδειγμένη γνώση όλων των τομέων περιεχομένου (Lee et al., 2011). Μια μελέτη από τον Billingsley (2004) διαπίστωσε ότι οι νεότεροι και λιγότερο έμπειροι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής ήταν πιο πιθανό να εγκαταλείψουν το πεδίο από τους μεγαλύτερους, πιο έμπειρους, εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής. Επιπλέον, οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής που δεν ήταν πιστοποιημένοι και εκείνοι που είχαν υψηλότερες βαθμολογίες εξετάσεων ήταν επίσης πιο πιθανό να εγκαταλείψουν το επάγγελμα σε σύγκριση με τους ομολόγους τους (Billingsley, 2004). Σύμφωνα με τον Εθνικό Συνασπισμό για τις Ελλείψεις Προσωπικού στην Ειδική Εκπαίδευση και τις Συναφείς Υπηρεσίες (n.d.), σε όλες τις Ηνωμένες Πολιτείες, 49 από τις 50 πολιτείες ανέφεραν κάποια έλλειψη δασκάλων Ειδικής Αγωγής ή συναφούς υπηρεσιακού προσωπικού το σχολικό έτος 2013-2014 και το 82% των ειδικών παιδαγωγών αναφέρει ότι δεν υπάρχουν αρκετοί επαγγελματίες για να καλύψουν τις ανάγκες των μαθητών με αναπηρία.

## Σύνοψη κεφαλαίου

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής απαιτείται να έχουν πτυχίο και να έχουν ολοκληρώσει ένα κατάλληλο πρόγραμμα εξειδίκευσης στην Ειδική Αγωγή μέσω ενός από τους τρεις τρόπους (ADE, n.d.). Τα πρόγραμμα σπουδών των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής αποσκοπούν να τους προετοιμάσουν για όσα πρόκειται να αντιμετωπίσουν από τα πρώτα χρόνια της επαγγελματικής τους πορείας . Αν και τα πρότυπα ποιότητας στα προγράμματα σπουδών των εκπαιδευτικών έχουν γίνει πιο αυστηρά με την πάροδο των ετών με την ελπίδα να βελτιωθεί η ποιότητα των εισερχόμενων δασκάλων (Sawchuk, 2013), κανείς δεν μπορούσε να προβλέψει ότι θα χρειαζόταν να προετοιμαστούν οι δάσκαλοι για τη διδασκαλία κατά τη διάρκεια της μετάβασης στη διαδικτυακή μάθηση στην αρχή της πανδημίας COVID-19. Οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να μάθουν νέα τεχνολογικά εργαλεία και στρατηγικές για να προσαρμόσουν γρήγορα τις διδασκαλίες τους .

Η έλλειψη υποστήριξης από το σχολείο ή και τους υπεύθυνους σε θέματα παιδείας, η έλλειψη πόρων, συμπεριλαμβανομένου του προγράμματος σπουδών, των προμηθειών και της τεχνολογίας, και ο μεγάλος φόρτος εργασίας βρέθηκε ότι όλα επηρεάζουν αρνητικά τις πεποιθήσεις αυτο-αποτελεσματικότητας των δασκάλων Ειδικής Αγωγής (Lee et al., 2011). Η εξουθένωση των εκπαιδευτικών δημιουργεί μεγάλη ανησυχία στον τομέα της Ειδικής Αγωγής επειδή συμβάλλει στην έλλειψη εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής (Lee et al., 2011). Οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής είναι πιο πιθανό να εγκαταλείψουν το επάγγελμα από τους εκπαιδευτικούς γενικής αγωγής (Thornton et al., 2007· Boe & Cook, 2006). Αυτό οφείλεται πιθανόν στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής έχουν ειδικές απαιτήσεις εργασίας που απαιτούν από αυτούς να κάνουν επιπλέον γραφειοκρατικές υποχρεώσεις, πρόσθετη τήρηση αρχείων, εξειδικευμένες δεξιότητες διαχείρισης συμπεριφοράς και ενδελεχή γνώση όλων των τομέων περιεχομένου (Lee et al., 2011).

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας έδειξε ότι όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί εκτίθενται στην τεχνολογία, τόσο υψηλότερη είναι η στάση τους για τη χρήση της τεχνολογίας στην τάξη (Kan & Yel, 2019). Η αυτο-αποτελεσματικότητα του δασκάλου, οι πεποιθήσεις ενός δασκάλου σχετικά με τις ικανότητές του να σχεδιάζουν, να οργανώνουν και να εκτελούν εκπαιδευτικές δραστηριότητες (Skaalvik & Skaalvik, 2010), βρέθηκε να επηρεάζονται αρνητικά από τα αρνητικά συναισθήματα για την τεχνολογία (Kan & Yel, 2019). Οι προσωπικές εμπειρίες με επιτυχία και αποτυχία έχουν τη μεγαλύτερη επιρροή για τις πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας ενός δασκάλου, πράγμα που σημαίνει ότι οι δάσκαλοι πρέπει να έχουν ευκαιρίες να είναι επιτυχημένοι χρησιμοποιώντας τεχνολογία στην τάξη προκειμένου να αναπτυχθούν πεποιθήσεις υψηλής αυτοαποτελεσματικότητας σχετικά με την τεχνολογία. Οι δάσκαλοι ήταν απροετοίμαστοι και έπρεπε να ανταποκριθούν σε πολλές νέες απαιτήσεις κατά τη μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19 (Turner et al., 2020; Garcia et al., 2020; Cruz, 2020a; Cruz, 2020b; Cruz, 2020c). Οι απαιτήσεις για δασκάλους Ειδικής Αγωγής ήταν πιο έντονες καθώς οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής μερικές φορές έχουν μαθητές που δεν μπορούν να έχουν πρόσβαση στην τεχνολογία

ανεξάρτητα (Turner et al., 2020) και οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής απαιτείται επίσης να διατηρούν τα ΕΕΠ των μαθητών και να παρακολουθούν την πρόοδο των μαθητών τους, ακόμη και κατά τη διάρκεια της πανδημίας μέσω WEBEX (Σεφεριάδου, 2021).

Η αυτο-αποτελεσματικότητα του δασκάλου είναι σημαντική επειδή η υψηλότερη αυτο-αποτελεσματικότητα των δασκάλων οδηγεί σε μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, αποδεικνύεται ότι βελτιώνει την απόδοση των εκπαιδευτικών, οδηγεί σε υψηλότερη διδακτική ποιότητα και έχει αποδειχθεί ότι οδηγεί σε χαμηλότερα επίπεδα επαγγελματικής εξουθένωσης (Kan & Yel, 2019; Friedman, 2000· Woolfolk et al., 1990· Holzberger et al., 2013). Ένας δάσκαλος με υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα θα εργαστεί σκληρότερα, θα συμμετέχει περισσότερο στη μαθησιακή διαδικασία, θα επιμένει περισσότερο όταν αντιμετωπίζει προκλήσεις και θα είναι λιγότερο αγχωμένος (Bandura, 1997; Lohman, 2006). Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας διαπίστωσε ότι η επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών, ένα σύνδρομο συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης και μειωμένης προσωπικής επιτυχίας (Maslach et al., 1996), συνδέεται με χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (Skaalvik, & Skaalvik, 2007).

Η έρευνα για τον προσδιορισμό του τι βοηθά στην προετοιμασία των δασκάλων σχετικά με τις εμπειρίες στην τάξη αυξάνεται συνεχώς. Είναι σημαντικό να κατανοηθεί τι θα προετοιμάσει καλύτερα τόσο τους μελλοντικούς όσο και τους σημερινούς εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής για εξ αποστάσεως διδασκαλία κατά τη διάρκεια μιας πανδημίας. Αυτή η μελέτη θα αντιμετωπίσει ένα κενό στη βιβλιογραφία εξετάζοντας τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής επηρεάστηκαν από τις απαιτήσεις της πανδημίας COVID-19, και συγκεκριμένα πώς έχει επηρεαστεί η αυτο-αποτελεσματικότητά τους. Αυτή η μελέτη θα δείξει ποια τεχνολογική υποστήριξη και πόρους οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι χρειάζονται για να διδάξουν αποτελεσματικά εξ αποστάσεως και θα μπορούσαν να επηρεάσουν το μέλλον των προγραμμάτων σπουδών των εκπαιδευτικών και τις ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης τους.

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup> Ανασκόπηση ερευνών

Για της ανάγκες της βιβλιογραφικής ανασκόπησης της παρούσας εργασίας έγινε χρήση των ηλεκτρονικών βάσεων δεδομένων ProQuest Central, Scopus, EBSCO, PsycINFO και Google Scholar , με ημερομηνία από το 2020 έως το 2022 . Έγινε έλεγχος των τίτλων και των περιλήψεων των διάφορων δημοσιεύσεων . Οι όροι που χρησιμοποιήθηκαν για την αναζήτηση ήταν «αυτοαποτελεσματικότητα», «εμπειρίες», «εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής» ή «πανδημία» ή «COVID-19» . Οι όροι αυτοί ήταν οι βασικότεροι ώστε να παρέχουν αποτελέσματα σχετικά με τις εμπειρίες και την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής κατά την διάρκεια της πανδημίας COVID-19 . Για να μπορεί να διεξαχθεί μια εικόνα της σύγχρονης πραγματικότητας , περιορίστηκαν οι μελέτες που χρησιμοποιήθηκαν μεταξύ του 2020 και 2022.

### 3.1.Αποτελέσματα

Είκοσι έξι έγγραφα εντοπίστηκαν μέσω των αναζητήσεων στις βάσεις δεδομένων που πληρούσαν τα κριτήρια της έρευνας μας . Μόνο 8 από αυτές τις μελέτες περιλάμβαναν τα απαραίτητα στοιχεία που μας ενδιαφέρουν ενώ οι υπόλοιπες μελέτες παρείχαν δεδομένα για περιπτώσεις εκτός της πανδημίας . Τα αποτελέσματα δημοσιεύθηκαν σε 6 διαφορετικά περιοδικά . Μόνο δύο από αυτά τα περιοδικά είναι δημοσιευμένα σε περιοδικά ειδικά για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση . Δημοσιεύθηκε μία μελέτη το 2020 , τέσσερις από τις μελέτες του 2021 ενώ οι υπόλοιπες 3 δημοσιεύθηκαν μέσα στο 2022 δείχνοντας αύξηση των δημοσιεύσεων καθώς προχωρούσαν τα χρόνια .

Το 2021 πραγματοποιήθηκε μια μελέτη από τους Doligham & Owen με τίτλο «Teacher Efficacy for Online Teaching During the COVID-19 Pandemic» . Αυτή η μελέτη εξετάζε την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη διδασκαλία σε ένα πλήρως διαδικτυακό περιβάλλον διδασκαλίας κατά την ξαφνική μετάβαση στη διαδικτυακή διδασκαλία λόγω της πανδημίας COVID-19. Η μελέτη προσπάθησε να προσδιορίσει πώς συγκεκριμένες μεταβλητές, η διδακτική εμπειρία, η εμπειρία

επαγγελματικής ανάπτυξης (PD) και τα διδακτικά υποστηρίγματα συσχετίζονται με τις αντιλήψεις για την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών που μεταβαίνουν στη διαδικτυακή διδασκαλία κατά τη διάρκεια μιας πανδημίας. Πιο συγκεκριμένα, διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις για την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στους τομείς της δέσμευσης των μαθητών, των εκπαιδευτικών στρατηγικών, της διαχείρισης της τάξης και των δεξιοτήτων υπολογιστή. Τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι οι υψηλότερες βαθμολογίες αποτελεσματικότητας της διαδικτυακής διδασκαλίας συσχετίζονται με την παρακολούθηση διαδικτυακών μαθημάτων και διαδικτυακών συνεδριών. Οι υψηλότερες βαθμολογίες αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας στο διαδίκτυο συσχετίστηκαν με τη χρήση προηγμένου συστήματος διαχείρισης μάθησης (LMS) που παρέχεται από τον πίνακα και τη χρήση υποστηρίξεων εικονικής τεχνολογίας. Αυτοί οι δείκτες συσχετίζονται με υψηλότερες βαθμολογίες διαδικτυακής αποτελεσματικότητας διδασκαλίας, αλλά απαιτούν περαιτέρω διερεύνηση ως προς το πώς μπορούν να παρέχουν καλύτερη υποστήριξη στους δασκάλους σε διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης (Doligham & Owen, 2021).

Το 2021, οι Mauer et.al. σε άρθρο που δημοσιεύτηκε σε διακεκριμένο περιοδικό, διερεύνησαν τις εμπειρίες και το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση δασκάλων που διδάσκουν μαθητές με ΕΕΑ σε ειδικά σχολεία και σχολεία χωρίς αποκλεισμούς κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19 στη Γερμανία τον Ιούνιο 2020 και τον Ιανουάριο 2021. N = 96 δάσκαλοι και από τα δύο ειδικά σχολεία και τα συμπεριληπτικά σχολεία στη μελέτη και τους ζητήθηκε να συμπληρώσουν ένα διαδικτυακό ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι δεν βρέθηκε καμία σημαντική διαφορά στις συνολικές διδακτικές εμπειρίες μεταξύ των δασκάλων που διδάσκουν σε ειδικά σχολεία ή σχολεία χωρίς αποκλεισμούς. Ο εντοπισμός των δυσκολιών στην εξ αποστάσεως ανάγνωση και η υποστήριξη μαθητών με δυσκολίες στην ανάγνωση εξ αποστάσεως θεωρήθηκε από τους καθηγητές ως δυσκολότερη. Οι δυσκολίες στη γραφή αξιολογήθηκαν σημαντικά λιγότερο εύκολο να εντοπιστούν από απόσταση από τις δυσκολίες στα μαθηματικά. Περαιτέρω, η υποστήριξη των μαθητών με δυσκολίες στα μαθηματικά θεωρήθηκε πολύ πιο

δύσκολη από τον εντοπισμό των δυσκολιών στα μαθηματικά. Το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν μάλλον χαμηλό, ανεξάρτητα από το αν οι δάσκαλοι δίδασκαν σε ειδικό σχολείο ή σχολείο ένταξης σε αυτή τη χρονική περίοδο. Τέλος συζητούνται οι πιθανοί λόγοι και οι επιπτώσεις καθώς και οι επιπτώσεις των συνολικών αποτελεσμάτων για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση μαθητών με ΕΕΑ (Mauer et.al.,2021) .

Μια άλλη έρευνα που διεξήχθη από την Mary Rice και δημοσιεύτηκε το 2022 , είχε σκοπό να διερευνήσει τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών που υποστηρίζουν μαθητές με αναπηρίες και προσπαθούσαν να εξασφαλίσουν ότι οι μαθητές τους θα επωφεληθούν από τη διδασκαλία χρησιμοποιώντας διάφορες τεχνολογίες εν μέσω μεταβαλλόμενων εκπαιδευτικών τρόπων. Οι χρονικές περιόδους της μελέτης περιλάμβαναν την (1) αρχική διακοπή λειτουργίας την άνοιξη 2020, (2) επιστροφή στη διαδικτυακή μάθηση το φθινόπωρο του 2020, (3) μερική επιστροφή στο σχολείο κτίρια που χρησιμοποιούν μια μορφή υβριδικής διδασκαλίας την άνοιξη του 2021 και (4) τη λεγόμενη «επιστροφή στο κανονικό» το φθινόπωρο του 2021. Οι δάσκαλοι εστίασαν τις προσπάθειές τους στη διευκόλυνση της χωρίς αποκλεισμούς χρήσης τεχνολογιών, στην αξιολόγηση και τροποποίηση του ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού και τη διαχείριση της ένταξης μεταξύ της επιθυμίας της αυτονομίας για την επιλογή τεχνολογιών, ενώ χρειάζεται οργανωμένη, διαρκή υποστήριξη. Ως συμπέρασμα από την συγκεκριμένη μελέτη διεξάγεται το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί κατά την πανδημία είχαν επικεντρωθεί στην τήρηση των νόμων, στην τήρηση μιας αποστολής ένταξης και στη διατήρηση σχέσεων. Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν υποστήριξη για να μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν ικανοποιητικά τις ψηφιακές τεχνολογίες και τους διαδικτυακούς πόρους που τους άρεσαν (Rice,2022).

Σε άρθρο τους που δημοσιεύτηκε το 2020 από τους Marci Glessner και Shirley A. Johnson σχετικά με τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής κατά την διάρκεια της πανδημίας , αναφέρεται πως Αν και έχει γίνει πολλή έρευνα σχετικά με την προετοιμασία των εκπαιδευτικών για να είναι αποτελεσματικοί σε διαδικτυακά περιβάλλοντα, υπάρχει περιορισμένη έρευνα για τη δυναμική διδασκαλίας και μάθησης όταν οι δάσκαλοι ωθούνται

στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση χωρίς κατάρτιση και προετοιμασία . Πολύ εύστοχα περιγράφει ότι τα περιβάλλοντα επηρεάζονται από έξι λειτουργίες: ασφάλεια και καταφύγιο, κοινωνική επαφή, συμβολική ταύτιση, όργανο εργασίας, ευχαρίστηση και ανάπτυξη. Σε ένα περιβάλλον τάξης, αυτές οι λειτουργίες συνεργάζονται για να προωθήσουν ένα περιβάλλον μάθησης που ευνοεί τις μεταμορφωτικές εμπειρίες. Οι πέντε συμμετέχοντες στη μελέτη, δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής, έγραψαν τρεις έως πέντε εγγραφές στο ημερολόγιο σε διάστημα έξι εβδομάδων, με επίκεντρο να μοιραστούν τις εμπειρίες τους. Αυτά τα περιοδικά συλλέχθηκαν και αναλύθηκαν με μια φαινομενολογική μέθοδο. Τα ευρήματα κατέδειξαν συγκεκριμένους παράγοντες που προώθησαν την ανθεκτικότητα στη διδασκαλία κατά τη διάρκεια μιας πανδημίας - οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής αναζήτησαν συνδέσεις και σχέσεις, καθιέρωσαν ρουτίνες και αναζήτησαν καθοδήγηση και υποστήριξη από τη διοίκηση, τους συναδέλφους τους και τις οικογένειες των μαθητών τους (Glessner & Johnson,2020)

Ακόμη μια πρόσφατη έρευνα που δημοσιεύτηκε το 2022 από τους Janet Van Lonea, Chelsea Pansé-Baroneb και KaelynLonga έρχεται να προστεθεί στην ανασκόπηση ερευνών της παρούσα εργασίας . Συγκεκριμένα , η έρευνα τους επικεντρώθηκε στο πόσο προετοιμασμένοι ένιωθαν οι εκπαιδευτικοί που πρόσφατα αποφοίτησαν από κάποιο ακαδημαϊκό ή επιμορφωτικό πρόγραμμα , ώστε να ανταποκριθούν στις νέες εκπαιδευτικές απαιτήσεις που έθεσε η πανδημία . Ένα ενδιαφέρον συμπέρασμα που παρουσιάζεται είναι πως υπάρχει έλλειψη σε άρτια προετοιμασμένους εκπαιδευτικούς γεγονός που αποτελεί εμπόδιο στην επίδοση των μαθητών . Οι εκπαιδευτικοί που ήταν η πρώτη χρονιά εργασίας τους και που αντιμετώπισαν διαταραχές στις τοποθετήσεις διδασκαλίας των μαθητών βρέθηκαν να έχουν σημαντικά χαμηλότερη συνολική αυτο-αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών σε κάθε υποκλίμακα (διαχείριση τάξης, εκπαιδευτικές στρατηγικές, εμπλοκή των μαθητών). Ακόμη, οι δάσκαλοι αυτοί που δίδασκαν , ουσιαστικά επωφελήθηκαν σημαντικά από την εικονική εμπειρία διδασκαλίας κατά τη διδασκαλία των μαθητών. Αυτή η μελέτη υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευόμενοι εκπαιδευτικοί που είχαν ελλιπείς διδακτικές εμπειρίες μαθητών μπορεί να χρειαστούν πρόσθετη υποστήριξη κατά τη διάρκεια των πρώτων διδακτικών τους ετών. Οι



καθηγητές πανεπιστήμιων που εκπαιδεύουν μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, οι διευθυντές των σχολείων και οι υπεύθυνοι χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής θα πρέπει να δώσουν ιδιαίτερη προσοχή στις αναπτυξιακές ανάγκες των νέων δασκάλων και στις πιθανές αλλαγές που μπορεί να είναι χρήσιμες στην εικονική διδασκαλία. Η ανταπόκριση με επαρκή, στοχευμένη υποστήριξη μπορεί να βοηθήσει στις προσπάθειες διατήρησης των εκπαιδευτικών σε αυτήν την κρίσιμη στιγμή και να βοηθήσει στην ανάρρωση του COVID-19 (Lonea et. Al.,2022).

Σε έρευνα που διεξήχθη από τους Womack & Monteiro και δημοσιεύτηκε τον Απρίλιο του 2022 εξέτασαν τις αντιλήψεις των δασκάλων και των σχετικών παρόχων υπηρεσιών σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο τα σχολεία προσάρμοσαν τις υπηρεσίες ειδικής εκπαίδευσης εξ αποστάσεως και εάν το προσωπικό έκρινε αποτελεσματικές αυτές τις υπηρεσίες. Οι περισσότεροι ερωτηθέντες ανέφεραν ότι ακολούθησαν με τις διαδικαστικές απαιτήσεις των ΕΕΠ έχοντας την απαίτηση να βοηθάνε οι γονείς. Πολλοί ερωτηθέντες ανέφεραν επίσης ότι οι υπηρεσίες ειδικής εκπαίδευσης, όπως οι υπηρεσίες λόγου-γλώσσας και ψυχολογικές υπηρεσίες, συνέχισαν να παρέχονται μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ωστόσο, πολλοί ερωτηθέντες βασίστηκαν σε άτυπα μέτρα δοκιμών, όπως συνεντεύξεις και δείγματα εργασίας, αντί για τυποποιημένες αξιολογήσεις, πολλές από τις οποίες δεν σχεδιάστηκαν ή δεν ρυθμίστηκαν μέσω απομακρυσμένης παράδοσης. Απαιτείται περισσότερη έρευνα και καθοδήγηση πολιτικής σχετικά με την απομακρυσμένη παράδοση αξιολόγησης για να διασφαλιστεί ότι συλλέγονται επαρκή δεδομένα (Womack & Monteiro,2022).

Σε έρευνα που υλοποιήθηκε στην Τουρκία το 2021 από τους Tas, Y. , Eminoglu, S. , Atila, G. , Yildiz, Y. & Bozkurt, U. διερευνήθηκαν οι διδακτικές πεποιθήσεις και απόψεις σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση εκπαιδευτικών στην Τουρκία που στράφηκαν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19. 758 δάσκαλοι από την Τουρκία συμπλήρωσαν ένα διαδικτυακό ερωτηματολόγιο που περιλάμβανε ερωτήσεις δημογραφικών πληροφοριών, στοιχεία κλίμακας τύπου Likert για την αυτοαποτελεσματικότητα για εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ερωτήσεις κλειστού τύπου που αφορούν τις απόψεις των δασκάλων για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μια ανοιχτή

ερώτηση που επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να εκφράσουν τις εμπειρίες τους με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η ανάλυση δεδομένων περιλάμβανε περιγραφικές στατιστικές, ανεξάρτητα δείγματα t-test και ανάλυση περιεχομένου. Η ανάλυση έδειξε ότι οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών στις δικές τους ικανότητες για την εκπλήρωση των απαιτήσεων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως η οργάνωση αποτελεσματικών περιβαλλόντων μάθησης και η προετοιμασία διαφορετικών δραστηριοτήτων αξιολόγησης δεν ήταν σε υψηλό επίπεδο. Η εκπαίδευση που έλαβαν, η ενεργή χρήση της τεχνολογίας πριν από την περίοδο της πανδημίας και το είδος του σχολείου στο οποίο εργάζονται έχουν επιπτώσεις στην αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών προς την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ο χαμηλός αριθμός μαθητών που παρακολουθούσαν τα ζωντανά μαθήματα επηρέασε αρνητικά τα κίνητρά τους. Επιπλέον, οι δάσκαλοι θεώρησαν ότι το τρέχον εκπαιδευτικό υλικό στην πλατφόρμα δεν επαρκούσε για την επιτυχία των μαθητών. Ωστόσο, οι δάσκαλοι πίστευαν ότι οι εμπειρίες τους στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας αύξησαν την αποτελεσματικότητά τους στην εκπαίδευση. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες έλαβαν επαρκή υποστήριξη από τη διοίκηση του σχολείου, αλλά όχι από τους γονείς κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου. Η έλλειψη υπολογιστών από τους μαθητές και τα συστημικά λάθη ήταν μεταξύ των βασικών προβλημάτων που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με το σύστημα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στη μελέτη, έγιναν προτάσεις για να γίνει πιο αποτελεσματική η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Tas , Eminoglu et.al.,2021)

Τέλος , άλλη μια έρευνα που διεξήχθη το 2021 στην γειτονική Ιταλία από τους Cataudella, S.; Carta, S.M.; Mascia, M.L.; Masala, C.; Petretto, D.R.; Agus, M.; Penna, M.P , κάνει λόγο για τον αντίκτυπο που είχε η πανδημία COVID-19 στους εκπαιδευτικούς, ιδιαίτερα στην αυτοεκτίμηση και την αυτοαποτελεσματικότητά τους, τη δυσκολία μετάβασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τη δυσκολία των μαθητών και ιδιαίτερα των μαθητών με τη μάθηση αναπηρίες , όπως αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί. Τα αποτελέσματά έδειξαν χαμηλότερη αυτοεκτίμηση και χαμηλότερη αυτό-αποτελεσματικότητα από τους εκπαιδευτικούς σε σύγκριση με το τυπικό δείγμα. Η αυτοεκτίμηση και η αυτό-αποτελεσματικότητα έδειξε να

μειώνεται επίσης σε εκπαιδευτικούς με περισσότερα χρόνια στην εργασία. Οι δάσκαλοι αντιλήφθηκαν μεγαλύτερη δυσκολία στους μαθητές παρά στη δική τους δυσκολία. Η συγκέντρωση των προσπαθειών του σχολικού συστήματος στη μαζική και, για μεγάλες περιόδους, αποκλειστική οργάνωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κινδυνεύει να ευνοήσει μόνο τις γνωστικές πτυχές εις βάρος της συναισθηματικής δυναμικής. Αυτή η πτυχή θα μπορούσε να κάνει τη διδασκαλία πιο περίπλοκη για τους δασκάλους και τη μάθηση φτωχότερη για τους μαθητές, εξαθλιώνοντας τη σύνθετη σχεσιακή διαδικασία που αποτελεί τη βάση της μαθησιακής διαδικασίας (Cataudella et.al.,2021) .

### 3.2 Κριτική συζήτηση

Οι παραπάνω έρευνες παρείχαν μια γενικότερη άποψη για το «πώς» βιώθηκε το φαινόμενο (δηλαδή η διδασκαλία σε μια πανδημία) ως προς τις εμπειρίες και την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής κατά την διάρκεια μιας πανδημίας. Καθώς οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής εισήλθαν στη νέα σφαίρα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που προκλήθηκε από τον COVID-19, ήταν μια περιοχή στην οποία κανείς δεν είχε εμπειρία. Δεν υπήρχαν οδηγίες, μοντέλα, σχέδια. Η αποτελεσματική διδασκαλία κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποδείχθηκε μια οργανική διαδικασία για τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής.

Τα ευρήματα από υπάρχουσες μελέτες που διεξήχθησαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας έχουν επικεντρωθεί στην ανάγκη των δασκάλων Ειδικής Αγωγής να μάθουν να χρησιμοποιούν τεχνολογίες για να διδάξουν και να διατηρήσουν σχέσεις με μαθητές και οικογένειες. Μαθαίνοντας να χρησιμοποιούν τις τεχνολογίες κατά τη διάρκεια της πανδημίας, ορισμένοι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής δεν μπορούσαν αυτόματα να χρησιμοποιούν τεχνολογίες για να επιτύχουν τους στόχους τους για τη διδασκαλία μαθητών με αναπηρίες. Για παράδειγμα, οι Cataudella et al. (2021) κατέγραψαν την έλλειψη αποτελεσματικότητας των δασκάλων για την

παροχή διδασκαλίας κατά την πρώιμη περίοδο εξ αποστάσεως μάθησης την άνοιξη του 2020. Σε μια παρόμοια μελέτη, οι Tas et al. (2021) διαπίστωσαν ότι οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής ασχολούνταν κυρίως με το πώς να χρησιμοποιούν διάφορα διαδικτυακά εργαλεία, προγράμματα και εφαρμογές για τη διδασκαλία των μαθητών. Επιπλέον, οι Lonea et al. (2022) διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί μαθητών με αναπηρίες ενδιαφέρονταν να δημιουργήσουν εξατομικευμένες δραστηριότητες τόσο συγχρονισμένα όσο και ασύγχρονα, αλλά δεν ήξεραν πώς να το κάνουν. Σε μια μελέτη των Myers et al. (2021), οι δάσκαλοι μαθητών με αναπηρίες επικεντρώθηκαν στην προσαρμογή στρατηγικών που γνώριζαν ότι λειτουργούσαν από το προσωπικό περιβάλλον κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ενώ οι δάσκαλοι ένιωθαν ότι είχαν μεγάλη επιτυχία, εξακολουθούσαν να ανησυχούν για τη στρατολόγηση και τη διατήρηση της προσοχής των μαθητών και τον προγραμματισμό της διδασκαλίας σε μικρές ομάδες.

Ο σκοπός αυτής της μελέτης είναι να προσδιορίσει πώς οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα έχουν επηρεαστεί από τη μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19, προκειμένου να εντοπιστούν παράγοντες που συμβάλλουν στην αποτελεσματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Με την εξέταση διάφορων παραγόντων, σημειώθηκε ότι, καθώς περνούσαν εβδομάδες, οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής επανεξέτασαν τους ρόλους τους στην παροχή αποτελεσματικής διδασκαλίας εξ αποστάσεως. Οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στη μελέτη βίωσαν ένα μείγμα συναισθημάτων που καθοδήγησε και δημιούργησε την ανθεκτικότητα. Πίστευαν ότι οι διασυνδέσεις και οι σχέσεις είχαν σημασία. Τέλος, πίστευαν ότι έπρεπε να επικεντρωθούν στα πιο ουσιαστικά στοιχεία των μαθημάτων. Για να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητά τους, οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής χρειάζονταν την υποστήριξη της διοίκησης, τη σταθερότητα των συνηθειών και τους περιορισμούς των εντολών Ειδικής Αγωγής. Η γενική ουσία ήταν ότι οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής αναζήτησαν συνδέσεις και σχέσεις ώστε να μπορούν να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους στις ανάγκες των μαθητών τους – επιδεικνύοντας τελικά ανθεκτικότητα.

Από τα παραπάνω ευρήματα , θα χρησιμοποιηθεί η γνώση για την αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Ειδική Αγωγή για τις ανάγκες της έρευνας μας . (Doligham & Owen, 2021). Αν και η έρευνα υποδηλώνει ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να είναι ένα αποτελεσματικό εκπαιδευτικό εργαλείο για ορισμένους μαθητές, λίγα είναι γνωστά για την αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για παιδιά με αναπηρίες (Petretto et al., 2021). Πολλά παιδιά με αναπηρίες χρειάζονται εξειδικευμένη φροντίδα και υπηρεσίες που μπορεί να μην μεταφραστούν αποτελεσματικά σε διαδικτυακές πλατφόρμες Cataudella et al. (2021). Επιπλέον, ακόμη και αν οι υπηρεσίες είναι διαθέσιμες στο διαδίκτυο, δεν είναι σαφές εάν το προσωπικό ειδικής εκπαίδευσης έχει τη γνώση και την κατάρτιση για να παρέχει αποτελεσματικά αυτές τις υπηρεσίες εξ αποστάσεως (Petretto et al., 2021). Ως συνέπεια της ταχείας στροφής προς την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, είναι πιθανό πολλοί μαθητές ή και εκπαιδευτικοί της Ειδικής Αγωγής να μην έχουν πρόσβαση σε υπηρεσίες που ωφελούν τη μάθηση και την ανάπτυξή τους.

Η έρευνα σχετικά με τους δασκάλους και τι επηρεάζει την αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών αυξάνεται συνεχώς. Ένα ακόμη νεότερο και ταχύτερα αυξανόμενο σύνολο ερευνών περιβάλλει την πανδημία COVID-19, τις νέες προκλήσεις που έχει φέρει για τους εκπαιδευτικούς και τον τρόπο με τον οποίο το αντιμετωπίζουν. Υπάρχει ένα κενό στη βιβλιογραφία , σύμφωνα με την παραπάνω ανασκόπηση των ερευνών (VanLone, 2022 \* Womack & Monteiro, 2022 \* Παπαδοπούλου, 2021 \* Cataudella, 2021 \* Dolighan & Owen, 2021 \* Glessner & Johnson, 2020 \* Mauer et al., 2021 \* Rice, 2022 \* Tas, 2021) , σχετικά με το πώς οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα έχουν επηρεαστεί από την πανδημία COVID-19. Αυτή η μελέτη θα προσανατολιστεί στην γνώση που προσφέρουν έρευνες του εξωτερικού για να συμβάλει στην ανάπτυξη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας γνώσεις που σχετίζονται με: α) τον τρόπο με τον οποίο οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα έχουν επηρεαστεί από τη μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας, β) τα συναισθήματα που τους προκάλεσε, γ) το επίπεδο ετοιμότητάς τους για διδασκαλία και τη χρήση της τεχνολογίας στην τάξη γενικά, δ) τις ευκαιρίες επαγγελματικής

εξέλιξης που είχαν, ε) την τεχνολογική υποστήριξη και τους πόρους που διέθεταν, στ) την αυτό-αποτελεσματικότητα τους ως δάσκαλοι και τα συναισθήματα εξουθένωσης που μπορεί να βίωναν πριν και μετά την πανδημία. Από τις παραπάνω έρευνες οι έξι υλοποιήθηκαν με την παροχή ερωτηματολογίου και οι άλλες δύο με την παραχώρηση συνεντεύξεων . Με βάση αυτό το δεδομένο , αποφασίζεται η παρούσα εργασία να υλοποιηθεί με μεικτή μέθοδο έρευνας . Τα πλεονεκτήματα που προσφέρει η μεικτή μέθοδος αντισταθμίζουν τα μειονεκτήματα της άλλης μορφής δίνοντας μας την δυνατότητα να κατανοηθεί το ερευνητικό πρόβλημα και τα ερευνητικά ερωτήματα περισσότερο από ότι η καθεμιά μέθοδος από μόνη της.

Η παρούσα εργασία διαφέρει από όσες έχουν ερευνηθεί ως προς το ότι τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης θα μπορούσαν ενδεχομένως να χρησιμοποιηθούν για την μελλοντική κατάρτιση των προγραμμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών αυτών, να προσφέρουν ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης όσον αφορά την προετοιμασία για διαδικτυακή διδασκαλία, να ενημερώσουν τους υπεύθυνους σε θέματα παιδείας αλλά και τα ηγετικά στελέχη σχετικά με τις υποστηρίξεις και τους πόρους που χρειάζονται για να αισθάνονται προετοιμασμένοι, πώς έχει επηρεαστεί η αυτο-αποτελεσματικότητά τους και ποια τα συναισθήματά τους σχετικά με την επαγγελματική εξουθένωση , πώς οι αλλαγές που επέφερε η μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας επηρέασαν την αυτο-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής και τις πεποιθήσεις εξουθένωσης των εκπαιδευτικών.

## Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> Ερευνητικό μέρος

### 4.1. Ερευνητικά ερωτήματα

Η παρούσα μελέτη στοχεύει να εξετάσει τις εμπειρίες των δασκάλων Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα για να αξιολογήσει πώς επηρεάστηκαν από την πανδημία COVID-19. Τα ερευνητικά ερωτήματα είναι:

1. Πώς επηρεάστηκαν οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα από τη μετάβαση στην διαδικτυακή διδασκαλία κατά την διάρκεια της Πανδημίας ;
2. Οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής ένιωθαν προετοιμασμένοι και βρήκαν υποστήριξη κατά την μετάβαση αυτή;
3. Τι υποστήριξη και τι πόρους χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα κατά την άποψη τους για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν σε εξ αποστάσεως διδασκαλία σε περίπτωση που ζητηθεί;
4. Πως επηρέασε η μετάβαση στην διαδικτυακή μάθηση κατά την διάρκεια της πανδημίας το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα;
5. Πως συνέβαλλε η μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας στα μελλοντικά σχέδια σταδιοδρομίας των δασκάλων Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα;

Παρακάτω παρατίθεται ένας συγκεντρωτικός πίνακας όπου προσδιορίζει και ομαδοποιεί κάθε ερευνητικό ερώτημα συνδέοντας το με τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου και τις ερωτήσεις των συνεντεύξεων . Ακόμα γίνεται σύνδεση των ερευνητικών ερωτημάτων με την θεωρία που χρησιμοποιήθηκε παραπάνω .

Ερευνητικά ερωτήματα	Θεωρητικό Πλαίσιο	Εργαλείο Έρευνας	Ερωτήσεις στο ερωτηματολόγιο
Πώς επηρεάστηκαν οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα από τη μετάβαση στην διαδικτυακή διδασκαλία κατά την διάρκεια της Πανδημίας ;	Απαιτήσεις ενός εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα πριν και κατά την διάρκεια της πανδημίας	Ερωτηματολόγιο και ημιδομημένη συνέντευξη	<b>Ενότητα τεχνολογία</b> Ερώτηση 11 έως 13 στο ερωτηματολόγιο Ερώτηση 3 έως 7 στη συνέντευξη
Οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής ένιωθαν προετοιμασμένοι και βρήκαν υποστήριξη κατά την μετάβαση αυτή;	Τα προγράμματα σπουδών των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα .	Ερωτηματολόγιο και ημιδομημένη συνέντευξη	<b>Ενότητα επικοινωνία και ετοιμότητα</b> Ερώτηση 14 έως 28 στο ερωτηματολόγιο Ερώτηση 46 έως 57 στο ερωτηματολόγιο Ερώτηση 8 έως 14 στη συνέντευξη Ερώτηση 22 έως 27 στη συνέντευξη
Τι υποστήριξη και τι πόρους χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα κατά την άποψη τους για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν σε εξ αποστάσεως διδασκαλία σε περίπτωση που ζητηθεί;	Η αύξηση της τεχνολογίας στον εκπαιδευτικό τομέα .	Ερωτηματολόγιο και ημιδομημένη συνέντευξη	<b>Ενότητα Υποστήριξη &amp; έκφραση άποψης</b> Ερώτηση 29 έως 45 στο ερωτηματολόγιο Ερωτήσεις 15 έως 21 στη συνέντευξη
Πως επηρέασε η μετάβαση στην διαδικτυακή μάθηση κατά την διάρκεια της πανδημίας το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα;	Η αυτοαποτελεσματικ ότητα των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής	Ερωτηματολόγιο και ημιδομημένη συνέντευξη	<b>Ενότητα αυτοαποτελεσματικότητα</b> Ερωτήσεις 58 έως 64 στο ερωτηματολόγιο



			<b>Ερωτήσεις 28 έως 30 στη συνέντευξη</b>
<b>Πως συνέβαλλε η μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας στα μελλοντικά σχέδια σταδιοδρομίας των δασκάλων Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα;</b>	Επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής (Burnout)	Ερωτηματολόγιο και ημιδομημένη συνέντευξη	<b>Ενότητα μελλοντικές προκλήσεις</b> <b>Ερωτήσεις 65 έως 70 στο ερωτηματολόγιο</b> <b>Ερωτήσεις 31 έως 35 στη συνέντευξη</b>

## 4.2. Μεθοδολογική προσέγγιση

Για την συλλογή δεδομένων στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση με την χρήση της μεικτής μεθόδου με παράλληλο τρόπο για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τις εμπειρίες των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19. Ειδικότερα, ανιχνεύτηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών ακολουθώντας μεικτή μεθοδολογία, καθώς κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο που δομήθηκε βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων, ενώ ακολούθησαν συνεντεύξεις σε επιλεκτικό δείγμα, για την συσχέτιση των δεδομένων και την εξασφάλιση ασφαλέστερων αποτελεσμάτων.

Η έρευνα μεικτής μεθόδου (MMR) ορίζεται ως, «... ο τύπος έρευνας στον οποίο ένας ερευνητής ή ομάδα ερευνητών συνδυάζει στοιχεία ποιοτικών και ποσοτικών ερευνητικών προσεγγίσεων για σκοπούς εύρους και βάθους κατανόησης και επιβεβαίωσης» (Johnson, Onwuegbuzie, & Turner, 2007, σελ. 123). Ο John Creswell, ένας έγκυρος συγγραφέας μεικτών μεθόδων, ορίζει τη μεικτή έρευνα στο βιβλίο του 2015 *A Concise Introduction to Mixed Methods Research* ως (σελ. 2):

«Μια προσέγγιση στην έρευνα στις κοινωνικές, συμπεριφορικές και επιστήμες υγείας στην οποία ο ερευνητής συλλέγει τόσο ποσοτικά (κλειστού τύπου) όσο και ποιοτικά (ανοιχτού τύπου) δεδομένα, ενσωματώνει τα δύο και στη συνέχεια αντλεί ερμηνείες με βάση τις συνδυασμένες δυνάμεις και των δύο συνόλων δεδομένων για την κατανόηση ερευνητικών προβλημάτων ».

Η μεικτή μέθοδος έρευνας είναι ένα αναδυόμενο ερευνητικό πεδίο που αποκτά γρήγορα αξιοπιστία σε εθνικό και διεθνές επίπεδο στους τομείς της δημόσιας υγείας, της ιατρικής, της κοινωνικής και συμπεριφορικής έρευνας και της εκπαίδευσης (Caruth, 2013; Creswell, 2015; Lund, 2012; Niaz, 2008; Palinkas, Horwitz, Chamberlain, Hurlburt, & Landsverk, 2011). Τα οφέλη από τη χρήση της μεικτής μεθόδου, όταν εργάζεστε με μαθητές με ειδικές ανάγκες,

αποδεικνύονται ήδη πολύτιμα για τους ερευνητές, τους διευθυντές, τους επαγγελματίες, τις οικογένειες και τους μαθητές, επειδή επιτρέπουν στους ερευνητές να αποκτήσουν μια πιο περίπλοκη κατανόηση της ανθρώπινης εμπειρίας (Abernathy & Taylor, 2009, Creswell, 2015, Klinger & Boardman, 2011, Leech, Collins, Jiao, & Onwuegbuzie, 2011).

Μία από τις πιο σημαντικές πτυχές της κατανόησης των μεικτών μεθόδων έρευνας, είναι να κατανοηθεί ότι δεν είναι απλώς η διεξαγωγή μιας ποιοτικής και ποσοτικής μελέτης και στη συνέχεια η αναφορά των αποτελεσμάτων κάθε μελέτης (Creswell & Plano-Clark, 2011; Johnson et al., 2007; Ivankova, 2015). Η πτυχή που διακρίνει την ποιοτική μέθοδο είναι η ενοποίηση ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων προκειμένου να αναλυθούν πρότυπα (Creswell, 2015). Οι ακόλουθες πτυχές διακρίνουν μια μελέτη μεικτής μεθόδου έρευνας: (α) το ερευνητικό ερώτημα πρέπει να έχει μια λογική για τη διεξαγωγή του με μεικτή μέθοδο. (β) η χρήση αυστηρής μεθοδολογίας είναι υποχρεωτική τόσο στην ποσοτική όσο και στην ποιοτική συνιστώσα της μελέτης· και, (γ) πρέπει να υπάρχει ένα στοιχείο στη μεθοδολογία που συνδυάζει ή ενσωματώνει σαφώς τα ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα χρησιμοποιώντας έναν από τους μεθοδολογικά ορθούς σχεδιασμούς μεικτών μεθόδων (Bazeley, 2009; Caruth, 2013; Creswell, 2014; Ivankova, 2015; Teddlie Tashakkori, 2009; Wheeldon, 2010).

#### 4.2.1 Πώς χρησιμοποιείται η μεικτή μέθοδος έρευνας στον τομέα της Ειδικής Αγωγής;

Αν και έχουν διεξαχθεί επιτυχείς μελέτες μεικτής έρευνας στον τομέα της Ειδικής Αγωγής και με μαθητές σε διάφορες κατηγορίες αναπηρίας σε όλη τη χώρα και παγκοσμίως, η μεικτή έρευνα παραμένει ο λιγότερο κοινός ερευνητικός σχεδιασμός στο πεδίο (Klinger & Boardman, 2011, Taylor & Abernathy, 2016). Η Μεικτή Μέθοδος Έρευνας αρχίζει σιγά-σιγά να χρησιμοποιείται και να υποστηρίζεται από ερευνητές στην ειδική εκπαίδευση (Collins, Onwuegbuzie, & Sutton, 2006; Klinger & Boardman, 2011; Leech et al., 2011; Abernathy &

Taylor, 2009), αλλά σε μικρότερο βαθμό από άλλες κοινωνικές επιστήμες, συμπεριλαμβανομένης της δημόσιας υγείας (Collins et al., 2006). Η ειδική εκπαίδευση έχει τις ρίζες της σε νόμους που επιβάλλουν πρακτικές που βασίζονται σε στοιχεία που είναι τα αποτελέσματα ποσοτικής και πειραματικής έρευνας (Collins et al., 2006; Taylor & Abernathy, 2016). Η παράδοση και η προσκόλληση στην πειραματική έρευνα μπορεί να είναι εμπόδιο στη χρήση του MMR για πολλούς ερευνητές στην ειδική εκπαίδευση (Collins et al., 2006, Taylor & Abernathy, 2016).

Οι ερευνητές Ειδικής Αγωγής που χρησιμοποιούν τη Μεικτή Μέθοδο Έρευνας το κάνουν για πολλούς λόγους, όπως: διδασκαλία της εκπαίδευσης (Abernathy & Taylor, 2009), αξιολόγηση προγράμματος, δυσανάλογη εκπροσώπηση (Klinger & Boardman, 2011). Οι ερευνητές Ειδικής Αγωγής που έχουν χρησιμοποιήσει τη Μεικτή Μέθοδο Έρευνας έχουν αναφέρει ευνοϊκά αποτελέσματα, αναφέροντας ότι η Μεικτή Μέθοδος Έρευνας είναι κατάλληλη για να αντιμετωπίσει τα περίπλοκα ζητήματα που βρίσκονται στη σημερινή εξαιρετικά ποικιλόμορφη τάξη (Klinger & Boardman, 2011· Taylor, 2014). Η Leech και οι συνεργάτες της υποστηρίζουν τη χρήση της μεικτής μεθόδου έρευνας δηλώνοντας, «Είναι καιρός να αντιστρέψουμε την τάση στον αριθμό των δημοσιεύσεων μεικτής μεθόδου» (2011, σελ. 871).

Τα πλεονεκτήματα που προσφέρει η μεικτή μέθοδος αντισταθμίζουν τα μειονεκτήματα της άλλης μορφής. Για παράδειγμα, από μια ποσοτική έρευνα προκύπτουν τιμές από πολλά άτομα που προσφέρουν πλεονεκτήματα που αντισταθμίζουν τις αδυναμίες των ποιοτικών ερευνών σε μερικούς ανθρώπους, όπως για παράδειγμα γενικευσιμότητα. Αντίθετα, η ποιοτική, σε βάθος παρατήρηση σε μερικούς ανθρώπους προσφέρει πλεονεκτήματα έναντι της ποσοτικής έρευνας ως προς τις λεπτομερείς πληροφορίες για τα άτομα που δίνουν τις πληροφορίες που μας προσφέρει (π.χ. περιβάλλον) (Creswell, 2011). “Το κύριο πλεονέκτημα της χρήσης αυτής της μεθόδου είναι ότι ο συνδυασμός ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας δίνει την δυνατότητα να κατανοηθεί το ερευνητικό πρόβλημα και τα ερευνητικά ερωτήματα περισσότερο από ότι η καθεμιά μέθοδος από μόνη της” (Brewer & Hunter, 1998 σελ. 28). Τα δεδομένα των ερευνών θα αναλυθούν ξεχωριστά και στην συνέχεια θα ερμηνευθούν με την μέθοδο της

«τριγωνοποίησης». Αρχικά συλλέχθηκαν ποσοτικά δεδομένα και στη συνέχεια συλλέχθηκαν ποιοτικά δεδομένα από ένα μέρος των συμμετεχόντων στο ποσοτικό τμήμα. Τα ποσοτικά και τα ποιοτικά δεδομένα αναλύθηκαν μαζί για ερμηνευθούν.

#### 4.3 Έρευνα με την χρήση ερωτηματολογίου

Υπάρχουν πολλοί σημαντικοί λόγοι για έναν αναδυόμενο ερευνητή μεικτών μεθόδων να εξοικειωθεί και να εξοικειωθεί με την ιστορία της Μεικτής Μεθόδου έρευνας. Ένας ερευνητής μεικτών μεθόδων θα πρέπει να κατανοήσει την ιστορική βάση της μεθοδολογίας αυτής, επειδή αυτή η γνώση είναι απαραίτητη για να δικαιολογήσει τις μεθόδους δειγματοληψίας, συλλογής δεδομένων και ανάλυσης δεδομένων. απαραίτητο για να δικαιολογήσει τη χρήση και την ανάγκη για Μεικτή Μέθοδο Έρευνα (Benge, Onweugbuzie, & Robbins, 2012; Collins, Onwuegbuzie, & Johnson, 2012; Creswell, 2015). Η μεικτή μέθοδος είναι, δηλαδή, ο συνδυασμός της ποιοτικής και της ποσοτικής μεθόδου και η χρήση ερευνητικών εργαλείων και από τις δύο μεθόδους. Τα πλεονεκτήματα από αυτή την επιλογή είναι πολλά, για αυτό και οι ερευνητές καταλήγουν συχνά να επιλέγουν την μεικτή μέθοδο έρευνας. Η επιλογή της μεικτής μεθόδου έρευνας σχετίζεται με τον προβληματισμό που υπαγορεύει η ερευνητική εργασία, του ερευνητικούς στόχους και τα μέσα που διατίθενται.

Για την ολοκλήρωση της δεδομένης εργασίας χρησιμοποιήθηκε η μεικτή μέθοδος έρευνας, καθώς θεωρήθηκε η κατάλληλη για την καλύτερη συλλογή των δεδομένων. Η αρχική επιλογή, του ερωτηματολογίου, ενός εργαλείου της ποσοτικής μεθόδου έρευνας, το οποίο περιείχε ερωτήσεις κρίσιμες για να την έρευνας. Ακολούθως οι συνεντεύξεις, οι οποίες αποτελούν εργαλείο της ποιοτικής μεθόδου έρευνας, περιείχαν ερωτήσεις που αντιστοιχούν στα βασικά ερωτήματα. Δόθηκε η δυνατότητα, έτσι, να διερευνηθούν οι απαντήσεις και να απαντήσουν οι

συμμετέχοντες σε μία ζωντανή επικοινωνία. Οι απαντήσεις, λοιπόν, δεν είναι τυποποιημένες, γιατί οι συμμετέχοντες είναι ελεύθεροι να απαντήσουν όσα επιθυμούν.

### Το δείγμα της έρευνας

Οι συμμετέχοντες σε αυτή τη μελέτη έπρεπε να είναι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής σε δημόσια σχολεία στην Ελλάδα, οι οποίοι δίδαξαν εξ αποστάσεως κατά τη διάρκεια του δεύτερου εξαμήνου του σχολικού έτους 2019-2020 και το σχολικό έτος 2020-2021. Από τους 130 δάσκαλους Ειδικής Αγωγής που προσκλήθηκαν μέσω email για να συμμετάσχουν σε αυτή τη μελέτη, οι δεκαπέντε συμφώνησαν και ολοκλήρωσαν την ηλεκτρονική έρευνα.

### Ερευνητικό Εργαλείο

Το όργανο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των ορισμένων ποσοτικών δεδομένων ήταν ένα ερωτηματολόγιο σε μορφή διαδικτυακής έρευνας που αναπτύχθηκε από εμένα μέσω Google Forms . Οι ερωτήσεις της έρευνας αναπτύχθηκαν με βάση τα υπό εξέταση στοιχεία. Ορισμένα από τα αντικείμενα είναι εμπνευσμένα από άλλα εργαλεία (Cataudella et.al.,2021· Dolighan & Ownen , 2021 · Glessner & Jonhson , 2020 · Maurer et.al.,2021), τα οποία σχετίζονται με την αυτό-αποτελεσματικότητα και την ετοιμότητα, ωστόσο δεν ελήφθησαν ερωτήσεις απευθείας από άλλο όργανο . Η έρευνα ήταν διαθέσιμη στα ελληνικά και αποτελείται από 78 ερωτήσεις. Οι δύο πρώτες ερωτήσεις παρείχαν το έντυπο ενημερωμένης συγκατάθεσης που έπρεπε να διαβάσουν οι συμμετέχοντες πριν από την έρευνα και ζήτησα τη συγκατάθεσή τους για να συμμετάσχουν στη μελέτη. Σε μία ερώτηση συγκεντρώθηκαν τα στοιχεία επικοινωνίας των συμμετεχόντων για τη δεύτερη φάση της μελέτης. Υπήρχαν έξι ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων και τέσσερις ερωτήσεις με

πληροφορίες σχετικά με τις τάξεις και τους μαθητές των συμμετεχόντων. Στις υπόλοιπες 64 ερωτήσεις οι συμμετέχοντες έπρεπε να αναλογιστούν τις εμπειρίες και τα συναισθήματά τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας σε επτά κατηγορίες: τεχνολογία (6 ερωτήσεις), επικοινωνία (16 ερωτήσεις), υποστήριξη και πόροι (8 ερωτήσεις), έκφραση άποψης (11 ερωτήσεις), ετοιμότητα (12 ερωτήσεις), αποτελεσματικότητα (9 ερωτήσεις) και εξελίσσοντας (3 ερωτήσεις). Οι περισσότερες από αυτές τις ερωτήσεις ήταν πολλαπλής επιλογής, εκτός από κάποιες που είχαν προαιρετικά, διευκρινιστικά, ανοιχτά πεδία απάντησης. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι δύο από τις ερωτήσεις στην ενότητα «έκφραση απόψεων» ορίστηκαν να εμφανίζονται μόνο εάν είχε επιλεγεί μια συγκεκριμένη προηγούμενη επιλογή απάντησης, πράγμα που σημαίνει ότι ορισμένοι συμμετέχοντες μπορεί να έχουν απαντήσει σε μόλις εννέα ερωτήσεις σε αυτήν την ενότητα. Αντίγραφο των ερωτήσεων της έρευνας μπορείτε να βρείτε στο Παράρτημα Α.

## Διαδικασία

Συνολικά 130 δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής όλων των τάξεων σε όλη την Ελλάδα προσκλήθηκαν μέσω email για να συμμετάσχουν στην ηλεκτρονική έρευνα. Τα email στους πιθανούς συμμετέχοντες στάλθηκαν αρχικά ατομικά σε δασκάλους Ειδικής Αγωγής. Σε αυτό το email, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να προωθήσουν το email με πληροφορίες σχετικά με την έρευνα σε άλλους δασκάλους Ειδικής Αγωγής που εργάζονται σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας . Στη συνέχεια, στην δεύτερη φάση πρόσκλησης, στάλθηκαν email σε άλλους εκπαιδευτικούς, με πληροφορίες σχετικά με τη μελέτη και ζητώντας τους να τις προωθήσουν σε οποιονδήποτε δάσκαλο Ειδικής Αγωγής γνώριζαν ότι μπορεί να ενδιαφέρεται να συμμετάσχει. Το email περιλάμβανε τη φόρμα συγκατάθεσης κατόπιν ενημέρωσης για την έρευνα (Βλ. Παράρτημα Β) και τον σύνδεσμο για την ηλεκτρονική έρευνα. Αφού οι συμμετέχοντες ολοκλήρωσαν την έρευνα, κωδικοποιήθηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας για την ταυτότητα των συμμετεχόντων αντικαθιστώντας τις διευθύνσεις email των συμμετεχόντων

στα αποτελέσματα της έρευνας με μοναδικούς αριθμούς ταυτότητας (100-114). Οι διευθύνσεις email των συμμετεχόντων, τα ονόματα και ο αντίστοιχος αριθμός ταυτότητας διατηρήθηκαν σε ξεχωριστό αρχείο όπου πρόσβαση έχει ο ερευνητής της παρούσα εργασίας μόνο . Εξετάστηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας και επιλέχθηκαν αρκετοί συμμετέχοντες για να τους σταλθεί πρόσκληση να συμμετάσχουν στη δεύτερη φάση της μελέτης, τις συνεντεύξεις μέσω Zoom.

## Ανάλυση δεδομένων

Η ποσοτική μέθοδος για την συλλογή δεδομένων έχει ως αποτέλεσμα να εξαχθούν συμπεράσματα μέσω αριθμητικών δεδομένων και να συγκριθούν βασισμένα σε στατιστικούς ελέγχους και μετρήσεις θεωριών, με τη χρήση εργαλείων, όπως είναι το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο είχε την μορφή του Google Forms, το οποίο μοιράστηκε σε 15 συμμετέχοντες. Οι απαντήσεις των ερωτηματολογίων, ακολούθως, συγκρίνονται και οδηγούν σε στατιστικά στοιχεία αναλόγως την συχνότητα των απαντήσεων. Η ανάλυση, δηλαδή, των δεδομένων αποτελεί μία στατιστική διαδικασία, όπου οι πιο συχνές απαντήσεις θα αποτελέσουν και τον μεγαλύτερο αριθμό, ενώ οι ερωτήσεις που απαντήθηκαν λιγότερο θα έχουν μικρή συχνότητα. Τελικά, υπολογίζονται η μέση τιμή των απαντήσεων και τυπική απόκλιση. Θα χρησιμοποιηθεί ένα παράδειγμα από το ερωτηματολόγιο, όπου ακολουθήθηκε η συγκεκριμένη διαδικασία. Στο ερώτημα σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία, εντοπίστηκε ότι συμμετείχαν δύο άντρες και δεκατρείς γυναίκες. Τα στατιστικά στοιχεία είναι μετρημένα σε ποσοστό % και η πιο συχνή απάντηση απέσπασε τον μεγαλύτερο στατιστικό αριθμό. Για τα ποσοτικά δεδομένα, τα αποτελέσματα της έρευνας αναλύθηκαν αξιολογώντας τον αριθμό και την κατανομή των απαντήσεων σε κάθε επιλογή απάντησης για κάθε ερώτηση και υπολογίζοντας και ερμηνεύοντας τη μέση τιμή (M) και την τυπική απόκλιση (SD) για τις απαντήσεις σε κάθε ερώτηση. Τα δεδομένα, δηλαδή, απέδωσαν αποτελέσματα, καθώς κάθε



απάντηση των συμμετεχόντων εξετάστηκε ως προς την συχνότητα των απαντήσεων. Τα ποσοστά βρίσκονται σε ποσοστιαίο αριθμό % και εξετάζουν την μέγιστη συχνότητα, την ελάχιστη εμφάνιση, αλλά και τον μέσο όρο και την απόκλιση στις απαντήσεις των συμμετεχόντων στο ερωτηματολόγιο. Ακολουθεί παράδειγμα . Το πρώτο ερώτημα στην ενότητα “επικοινωνία”, η οποία θα αναλυθεί και σε ακόλουθο κεφάλαιο, οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν σχετικά με την επικοινωνία που είχαν οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής με τους Σχολικούς Συμβούλους πριν την πανδημία. Τα αποτελέσματα οδήγησαν σε στοιχεία που αποδεικνύουν την συχνότητα των απαντήσεων, ποιες απαντήσεις δεν επιλέχθηκαν καθόλου και ποιες με λιγότερη συχνότητα, αλλά και την μέση τιμή και την τυπική απόκλιση.

#### 4.4. Ποιοτική έρευνα

Η ποιοτική έρευνα περιλαμβάνει συνεντεύξεις με έναν αριθμό συμμετεχόντων. Οι ερωτήσεις που επιλέχθηκαν ήταν κοινές για κάθε συνέντευξη, ώστε αργότερα να μπορούν να συγκριθούν. Μετά το πέρας των συνεντεύξεων, οι απαντήσεις συγκρίθηκαν και εντοπίστηκαν ομοιότητες και διαφορές. Οι συμμετέχοντες επιλέχθηκαν να είναι σε περιττό αριθμό, ώστε να μην υπάρξει ισοβαθμία στις απαντήσεις και να δοθεί σίγουρο αποτέλεσμα.

#### Συμμετέχοντες

Για τη φάση της συνέντευξης της μελέτης, εννέα από τους δεκαπέντε συμμετέχοντες προσκλήθηκαν να συμμετάσχουν σε συνεντεύξεις παρακολούθησης με βάση τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας και πέντε απάντησαν και ολοκλήρωσαν τις συνεντεύξεις. Οι συμμετέχοντες προσκλήθηκαν μέσω email για να συμμετάσχουν και σε αυτή τη φάση της έρευνας.

## Συλλογή δεδομένων

Οι εννέα συμμετέχοντες που προσκλήθηκαν να συμμετάσχουν στις συνεντεύξεις επιλέχθηκαν γιατί μαζί αντιπροσώπευαν διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης, επίπεδα ηλικίας, επίπεδα διδακτικής εμπειρίας, εργάστηκαν σε διαφορετικές δομές και αντιμετώπισαν περισσότερες προκλήσεις κατά τη διάρκεια της εμπειρίας τους με την πανδημία. Στάλθηκαν email σε αυτούς τους εννέα συμμετέχοντες προσκαλώντας τον καθένα ξεχωριστά να συμμετάσχει σε μια διαδικτυακή συνέντευξη που δεν θα διαρκούσε περισσότερο από 60 λεπτά, συμπεριλαμβανομένου ενός συνδέσμου προς μια δημοσκόπηση Doodle (Doodle.com) που χρησιμοποιείται για τον προγραμματισμό συνεντεύξεων και το έντυπο συγκατάθεσης κατόπιν ενημέρωσης για τη συνέντευξη ( Βλέπε Παράρτημα Γ). Προγραμματίστηκαν τα διαθέσιμα χρονικά διαστήματα για συνεντεύξεις μέσω της δημοσκόπησης Doodle και διαμορφώθηκε η δημοσκόπηση έτσι ώστε οι συμμετέχοντες να μην μπορούν να δουν τις απαντήσεις των άλλων συμμετεχόντων. Μόλις οι συμμετέχοντες υπέβαλαν τη διαθεσιμότητα μέσω της δημοσκόπησης Doodle, στάλθηκε email στον κάθε συμμετέχοντα για να επιβεβαιωθεί η ημέρα και ώρα για τη συνέντευξη και στάλθηκε στον συμμετέχοντα ο σύνδεσμος και ο κωδικός πρόσβασης σε μια ιδιωτική σύσκεψη του Zoom για εκείνη την ημέρα και ώρα για τη συνέντευξη. Υπήρχαν συνολικά πέντε συμμετέχοντες που ολοκλήρωσαν τη δημοσκόπηση του Doodle και συμμετείχαν σε συνεντεύξεις.

Η αντίστοιχη συνάντηση Zoom για κάθε προγραμματισμένη συνέντευξη, ξεκίνησε πέντε λεπτά πριν από την ώρα έναρξης της συνέντευξης, έγινε ο χαιρετισμός του συμμετέχοντα όταν συμμετείχε στη σύσκεψη και έγινε μια προσπάθεια γνωριμίας μεταξύ ερευνητή και συνεντευξιαζόμενου, όπως καθοηγούσαν οι Διαδικασίες Συνέντευξης (Βλ. Παράρτημα Δ). Όπως ορίζεται σε αυτές τις διαδικασίες, καθοδηγήθηκε ο συμμετέχων βήμα προς βήμα πώς να αλλάξει το όνομά του στο Zoom και του τέθηκαν οι ερωτήσεις στο έντυπο ενημερωμένης συγκατάθεσης για τη συνέντευξη. Μόλις ο συμμετέχων έδωσε τη συγκατάθεσή του για την ηχογράφηση, άρχισε η ηχογράφηση της σύσκεψης του Zoom στο Zoom Cloud κάνοντας στον

συμμετέχοντα τις ερωτήσεις της συνέντευξης στο πλαίσιο των διαδικασιών (Βλ. Παράρτημα Δ). Οι ερωτήσεις της συνέντευξης ήταν ημιδομημένες. Οι συμμετέχοντες λάμβαναν όσο χρόνο χρειαζόντουσαν για να σκεφτούν τις απαντήσεις τους .

## Ανάλυση δεδομένων

Ύστερα από την ολοκλήρωση των ερωτηματολογίων, επιλέχθηκαν εννέα συμμετέχοντες στους οποίους στάλθηκε πρόσκληση να συμμετάσχουν στην συνέντευξη. Από αυτούς οι πέντε ολοκλήρωσαν την δημοσκόπηση και πληρούσαν τα δημογραφικά κριτήρια, συμφώνησαν στο ραντεβού και εμφανίστηκαν στην συμφωνημένη ώρα και ημέρα και συμμετείχαν στην συνέντευξη. Οι συνεντεύξεις είχαν έκταση μίας ώρας και περιλάμβαναν διάφορες ερωτήσεις, οι οποίες ήταν και αντίστοιχες στα βασικά ερωτήματα της έρευνας. Οι μεταγραφές των συνεντεύξεων λήφθηκαν από το Zoom, καθώς και οι ηχογραφήσεις και οι εγγραφές βίντεο από τις συνεντεύξεις και τα ονόματα αυτών των αρχείων άλλαξαν ώστε να αντικατοπτρίζουν τον αντίστοιχο αριθμό ταυτότητας των συμμετεχόντων από την έρευνα. Αυτά τα αρχεία στη συνέχεια διαγράφηκαν οριστικά από το Zoom. Εξετάστηκε η μεταγραφή και συγκρίθηκε με την εγγραφή βίντεο για κάθε συνέντευξη για να επαληθευτεί η ακρίβεια των μεταγραφών. Αυτή η διαδικασία ολοκληρώθηκε δύο φορές για να διασφαλιστεί ότι οι μεταγραφές ήταν όσο το δυνατόν ακριβέστερες. Αφού ολοκληρώθηκε ο έλεγχος των μεταγραφών, οι ηχογραφήσεις και οι εγγραφές βίντεο για τις συνεντεύξεις διαγράφηκαν οριστικά, αφήνοντας μόνο την απομαγνητοφωνημένη μεταγραφή.

Η ανάλυση των απαντήσεων που συλλέχθηκαν από τις συνεντεύξεις ήταν εύκολο να συγκριθούν, αφού οι συμμετέχοντες ήταν λίγοι στον αριθμό. Οι απαντήσεις που δόθηκαν συγκρίθηκαν μεταξύ τους και βρέθηκαν οι ομοιότητες και οι διαφορές. Υπήρχε η δυνατότητα να ελεγχθεί η έκταση των απαντήσεων και οι συμμετέχοντες καθοδηγούνταν, ώστε να μην

παρεκκλίνουν από το θέμα των ερωτήσεων. Έτσι, η ανάλυση των δεδομένων ολοκληρώθηκε συγκρίνοντας τα δεδομένα.

Στην ανάλυση των μεταγραφών της συνέντευξης, πρώτα εξετάστηκε κάθε κατηγορία απαντήσεων σε κάθε συνέντευξη ανεξάρτητα για κάθε συμμετέχοντα και στη συνέχεια συγκρίθηκαν 37 από τις κατηγορίες μεταξύ των συμμετεχόντων για να επισημανθούν ομοιότητες και διαφορές. Υπήρχαν πέντε συμμετέχοντες που ολοκλήρωσαν τις συνεντεύξεις, επομένως τα αποτελέσματα συγκρίθηκαν με τις απαντήσεις αυτών των πέντε συμμετεχόντων. Κατηγορίες και υποκατηγορίες απαντήσεων υπήρχαν ήδη στη δομή της συνέντευξης, επομένως αυτές οι κατηγορίες χρησιμοποιήθηκαν για τη σύγκριση των αποτελεσμάτων μεταξύ των συμμετεχόντων. Χρησιμοποιήθηκε κάποια αναλυτική κωδικοποίηση για ορισμένα από τα αποτελέσματα που δεν ήταν τόσο απλό να συγκριθούν μεταξύ των συμμετεχόντων, όπως οι απαντήσεις όπου κάθε συμμετέχων απαριθμούσε πολλά στοιχεία. Η αναλυτική κωδικοποίηση επιλέχθηκε για αυτήν τη μελέτη επειδή χρησιμοποιείται συνήθως για την εξερεύνηση και την ανάπτυξη νέων κατηγοριών ή εννοιών και επιτρέπει συγκρίσεις (Richards & Morse, 2013). Προκειμένου να εξασφαλιστεί όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αξιοπιστία στα δεδομένα κωδικοποίησης, έγινε επανέλεγχος στις μεταγραφές των συνεντεύξεων αρκετές φορές αναθεωρώντας τις κατηγορίες για να είναι βέβαιο ότι όλα τα δεδομένα είχαν ληφθεί υπόψη και ότι τα μοτίβα ήταν ακριβή.

#### 4.5 Περιορισμοί έρευνας

Είναι σημαντικό να αναγνωρίζουμε τους περιορισμούς που μπορεί να υπάρχουν. Ένας περιορισμός στη μελέτη είναι η επιρροή που είχε η πανδημία του COVID-19 στους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής, ιδιαίτερα στις σκέψεις σχετικά με την εξουθένωση των εκπαιδευτικών. Η παγκόσμια πανδημία στον τομέα της υγείας έχει προσθέσει επιπλέον πίεση στους εκπαιδευτικούς που ήδη εργάζονται σε ένα απαιτητικό τομέα. Η ανάγκη αλλαγής των

μεθόδων διδασκαλίας όπως η δια ζώσης , η μεικτή και η διαδικτυακή διδασκαλία έχει αναγκάσει τους δασκάλους να εργάζονται με περισσότερη ευελιξία από ποτέ άλλοτε . Ένας περιορισμός της μελέτης είναι το γεγονός ότι η έρευνα περιορίζεται σε δεκαπέντε ερωτηματολόγια και πέντε συνεντεύξεις. Αν και η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας και των συνεντεύξεων είναι χρήσιμη για την κατανόηση μιας κοινής κατάστασης για τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής, δεν ισχύει σε καμία περίπτωση για όλους τους εκπαιδευτικούς σε ολόκληρη τη χώρα. Για να εξαχθούν τέτοια συμπεράσματα, θα πρέπει να πραγματοποιηθεί μια βαθύτερη, ευρεία μελέτη.

### Σύνοψη κεφαλαίου

Για την συλλογή δεδομένων στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση με την χρήση της μεικτής μεθόδου με παράλληλο τρόπο για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τις εμπειρίες των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19. Ειδικότερα, ανιχνεύθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών ακολουθώντας μεικτή μεθοδολογία, καθώς κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο που δομήθηκε βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων, ενώ ακολούθησαν συνεντεύξεις σε επιλεκτικό δείγμα, για την συσχέτιση των δεδομένων και την εξασφάλιση ασφαλέστερων αποτελεσμάτων.

Το δείγμα των 15 συμμετεχόντων απάντησε σε ερωτήσεις σχετικά με τη διδασκαλία κατά τη διάρκεια της πανδημίας στην διαδικτυακή έρευνα κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης της μελέτης και πέντε από τους δεκαπέντε ερωτηθέντες συμμετείχαν στη δεύτερη φάση: τις διαδικτυακές συνεντεύξεις. Οι συμμετέχοντες ήταν όλοι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα τη διάρκεια του δεύτερου εξαμήνου του σχολικού έτους 2019-2020 και το σχολικό έτος 2020-2021 . Προσκλήθηκαν μέσω email για να συμμετάσχουν σε αυτή τη μελέτη. Κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης, οι συμμετέχοντες ολοκλήρωσαν την ηλεκτρονική έρευνα των 78 ερωτήσεων και αυτά τα αποτελέσματα αξιολογήθηκαν με βάση την κατανομή των

απαντήσεων και τη μέση τιμή και τις τυπικές αποκλίσεις. Κατά τη δεύτερη φάση, πέντε συμμετέχοντες ολοκλήρωσαν διαδικτυακές συνεντεύξεις μέσω του Zoom και απάντησαν σε ερωτήσεις που ακολούθησαν τις απαντήσεις που έδωσαν στην ηλεκτρονική έρευνα. Αυτά τα αποτελέσματα αναλύθηκαν σύμφωνα με κατηγορίες που χρησιμοποιούνται στη δομή της συνέντευξης και αναπτύχθηκαν μέσω αναλυτικής κωδικοποίησης για την αναζήτηση μοτίβων στις απαντήσεις.

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup> Αποτελέσματα έρευνας

Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης αξιολογούνται χωριστά σύμφωνα με την πρώτη και τη δεύτερη φάση. Στην πρώτη φάση αναλύθηκαν τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, ενώ στην δεύτερη, καταγράφηκαν οι απαντήσεις από τις συνεντεύξεις.

### Έρευνα με ερωτηματολόγιο

#### Δημογραφικά στοιχεία

Στην πρώτη φάση της μελέτης, συμμετείχαν συνολικά δεκαπέντε εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα. Δύο από τους δεκαπέντε συμμετέχοντες (13,33%) ήταν άνδρες και οι άλλοι δεκατρείς (86,67%) ήταν γυναίκες. Η πλειοψηφία των δεκαπέντε συμμετεχόντων είχαν ελληνική καταγωγή (n=13), που αντιπροσώπευαν το 80% του δείγματος, δύο αναγνωρίστηκαν ως υπήκοοι Αλβανίας (13,33%) και ένας συμμετέχων επέλεξε να αυτοπροσδιοριστεί ως μεικτός (6,67%). Λίγο περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες, το 60% ήταν μεταξύ 25-33 ετών (n=9), το 20% ήταν μεταξύ 42-49 ετών (n=3), το 13,33% ήταν μεταξύ 34-41 ετών (n=2) και ένας συμμετέχων ήταν άνω των 50 ετών, αντιπροσωπεύοντας το 6,67% του δείγματος. Από τους δεκαπέντε εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής, το 33,33% του δείγματος έχει μεταπτυχιακό δίπλωμα (n=5). Ένας συμμετέχων με μεταπτυχιακό ανέφερε επίσης ότι είχε ετήσιο σεμινάριο εξειδίκευσης στην Ειδική Αγωγή που αντιπροσωπεύει το 6,67% του δείγματος. Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος ήταν στο τρίτο έτος της διδασκαλίας τους (n=6,40%). Η δεύτερη μεγαλύτερη ομάδα εκπαιδευτικών διδάσκει για περισσότερα από 20 χρόνια (n=4, 26,67%) και η τρίτη μεγαλύτερη ομάδα εκπαιδευτικών ήταν

στο δεύτερο έτος διδασκαλίας (n=3, 20%). Οι δύο τελευταίοι συμμετέχοντες δίδασκαν μεταξύ 11-20 ετών (13,33%).

Από τους δεκαπέντε συμμετέχοντες, οι εννέα εργαζόντουσαν σε Τμήμα Ένταξης (60%), πέντε εργάζονταν σε ΣΜΕΑΕ (33,33%) και ένας σημείωσε πως εργαζόταν ως παράλληλη στήριξη (6,67%). Οι περισσότεροι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι διδάσκουν στην Πέμπτη – Έκτη δημοτικού: οκτώ συμμετέχοντες ανέφεραν ότι διδάσκουν στην Πέμπτη Δημοτικού (53,33%) και ένας στην Έκτη (6,67%). Δύο συμμετέχοντες ανέφεραν στην Α Δημοτικού (13,33%), ένας ανέφερε στην Β' Δημοτικού (6,67%), ένας ανέφερε στην Γ' Δημοτικού (6,67%) και δύο ανέφεραν στην Δ' Δημοτικού (13,33%) .

Την άνοιξη του 2020, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες (n=6) ανέφεραν ότι είχαν μεταξύ 11 και 15 μαθητές στην επίβλεψη τους (40%), ενώ τέσσερις συμμετέχοντες ανέφεραν ότι είχαν μεταξύ 6 και 10 μαθητές (26,67%), δύο συμμετέχοντες ανέφεραν ότι είχαν 2 μαθητές (13,33%), ένας ανέφερε ότι είχε μεταξύ 21 και 25 μαθητές (6,67%) και οι δύο τελευταίοι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι είχαν 1 έως 5 μαθητές στο φόρτο τους (13,33%). Ο μέσος όρος για αυτήν την απάντηση ήταν 3.7 , πιο πιθανόν να έχουν 16-20 μαθητές από ότι 11-15 μαθητές.

Το φθινοπωρινό εξάμηνο του 2021, αυτοί οι αριθμοί αυξήθηκαν ελαφρώς. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων, τώρα επτά, ανέφερε ακόμη ότι είχαν μεταξύ 11 και 15 μαθητές υπό την επίβλεψη τους (46,67%), ακολουθούμενοι από τέσσερις συμμετέχοντες που ανέφεραν μεταξύ 21 και 25 μαθητές (26,67%), δύο που ανέφεραν μεταξύ 1 έως 5 μαθητές (13,33%) , ο ένας ανέφερε μεταξύ 16 και 20 μαθητές (6,67%) και ο τελευταίος συμμετέχων ανέφερε 47 μαθητές σχετικά με το φόρτο τους (6,67%). Ο μέσος όρος για αυτό το εξάμηνο αυξήθηκε ελαφρά σε 3.8 , ακόμη πιο κοντά στους 16-20 μαθητές από ό,τι 11-15 μαθητές ανά τάξη κατά μέσο όρο.

#### Τεχνολογία.

Η δεδομένη ενότητα έπεται των εισαγωγικών ερωτήσεων της έρευνας, τις γενικές ερωτήσεις, και αποτελεί δηλαδή την δεύτερη ενότητα. Περιλαμβάνονταν ερωτήσεις σχετικά με τις χρήσεις και τις απόψεις των συμμετεχόντων για την τεχνολογία πριν και μετά την πανδημία. Οι



περισσότεροι από τους συμμετέχοντες συμφώνησαν σε κάποιο βαθμό ότι χρησιμοποιούσαν την τεχνολογία σε εβδομαδιαία βάση στην τάξη τους πριν από την πανδημία: τέσσερις συμφώνησαν κάπως (26,67%), έξι συμφώνησαν (40%) και ένας συμφώνησαν απόλυτα (6,67%), που αντιπροσωπεύουν ένα σύνολο του 73,34% του δείγματος. Τρεις συμμετέχοντες διαφώνησαν κάπως (20%) και ένας συμμετέχων ούτε συμφώνησε ούτε διαφώνησε (6,67%) στη χρήση της τεχνολογίας σε εβδομαδιαία βάση στην τάξη τους πριν από την πανδημία. Ο μέσος όρος ή η μέση τιμή (M) απόκρισης για αυτή τη δήλωση ήταν 5.1 , ελαφρώς πάνω από την απάντηση «κάπως συμφωνώ», και η τυπική απόκλιση (SD) ήταν 1.2, που σημαίνει ότι κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες απάντησαν 1.2 μονάδες πιο πάνω από τον μέσο όρο. Μετά την πανδημία, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι συμφωνούν σε πολύ υψηλότερα επίπεδα με αυτήν την ερώτηση: 93,33% του δείγματος συμφώνησε έντονα (n=14) και 6,67% συμφώνησε (1) ότι χρησιμοποιούσε τεχνολογία σε εβδομαδιαία βάση μετά την έναρξη της πανδημίας (M= 6.9, SD=0,3). Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες απάντησαν πολύ κοντά έως συμφωνώ απόλυτα. Η χαμηλή τυπική απόκλιση δείχνει ότι οι απαντήσεις των συμμετεχόντων είναι πολύ κοντά μεταξύ τους.

Συνολικά, οι περισσότεροι δάσκαλοι συμφώνησαν με τη χρήση της τεχνολογίας σε καθημερινή βάση στην τάξη τους πριν από την πανδημία: το 33,33% συμφώνησε κάπως (n=5) και το 20% συμφώνησε (n=3). Τρεις συμμετέχοντες διαφώνησαν κάπως (20%), ένας συμμετέχων διαφώνησε έντονα (6,67%) και ένας συμμετέχων ούτε συμφώνησε ούτε διαφώνησε στη χρήση της τεχνολογίας σε καθημερινή βάση στην τάξη τους πριν από την πανδημία. Η μέση τιμή για αυτή τη απάντηση ήταν 4,2, ελαφρώς πάνω από ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ και η μέση απόσταση των άλλων σημείων δεδομένων ήταν 1,7 μακριά από τη μέση τιμή, υποδεικνύοντας ότι τα σημεία δεδομένων ήταν κάπως κατανομημένα. Ομοίως, οι απαντήσεις των δασκάλων στη χρήση της τεχνολογίας σε καθημερινή βάση ήταν πιο αποδεκτές και μετά την πανδημία: το 86,67% των συμμετεχόντων συμφώνησε έντονα ότι χρησιμοποιούσε την τεχνολογία σε καθημερινή βάση στην τάξη τους μετά την πανδημία (n=13) και το 13,33% συμφώνησε σε αυτήν τη δήλωση (n=2). Κατά μέσο όρο, οι

συμμετέχοντες απάντησαν σε αυτή την ερώτηση με απόλυτη συμφωνία ( $M=6,9$ ), με τυπική απόκλιση 0,3.

Κάθε συμμετέχων εκτός από έναν, το 93,33% του δείγματος, συμφώνησε έντονα αναφέροντας ότι η τεχνολογία που χρησιμοποιήθηκε ήταν απαραίτητη στην τάξη τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας ( $M=6,9$ ,  $SD=1,4$ ), σε σύγκριση με μόλις 6,67% του δείγματος που συμφωνούσε απόλυτα ότι η τεχνολογία ήταν απαραίτητη στην τάξη τους πριν από την πανδημία ( $M=4,2$ ,  $SD=0,3$ ). Ο ένας συμμετέχων που δεν συμφωνούσε έντονα με αυτή τη δήλωση ανέφερε ότι συμφώνησαν ότι η τεχνολογία ήταν απαραίτητο για την τάξη τους μετά την πανδημία, σε σύγκριση με μόλις δύο συμμετέχοντες που συμφωνήθηκε ότι η τεχνολογία ήταν απαραίτητη για την τάξη τους πριν από την πανδημία.

**Επικοινωνία.** Η επόμενη ενότητα της έρευνας ρώτησε τους συμμετέχοντες σχετικά με τις συνήθειες επικοινωνίας τους πριν και μετά την πανδημία με την ηγεσία του σχολείου τους, τον σχολικό σύμβουλο της περιφέρειας τους, άλλους δασκάλους στο σχολείο τους, τους μαθητές τους και τους γονείς των μαθητών τους. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν εάν λάμβαναν σαφή και τακτική επικοινωνία από τους διευθυντές των σχολείων τους και τους σχολικούς συμβούλους και εάν επικοινωνούσαν τακτικά με τους μαθητές τους και τους γονείς των μαθητών τους πριν και κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Οι συμμετέχοντες ήταν μακράν οι πιο διχασμένοι ως προς τις επιλογές απάντησης τους στη ερώτηση σχετικά με την επικοινωνία με τους σχολικούς συμβούλους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Συνολικά, οι συμμετέχοντες έδειξαν μείωση στον βαθμό της σαφούς και τακτικής επικοινωνίας μεταξύ των σχολείων και των σχολικών συμβούλων τους μετά την έναρξη της πανδημίας, περίπου τον ίδιο βαθμό επικοινωνίας με άλλους δασκάλους στο σχολείο τους και τους μαθητές τους και αυξημένο βαθμό επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών. Οι συγκεκριμένες απαντήσεις για αυτές τις δηλώσεις έρευνας μαζί με τους μέσους όρους ( $M$ ) και τις τυπικές αποκλίσεις ( $SD$ ) για κάθε δήλωση παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1 Αριθμός απαντήσεων στην ενότητα "επικοινωνία" ανά επιλογή απάντησης

Ερώτηση	Δ Κ	Δ	ΔΚ	Ο Σ Ο Δ	ΣΚ	Σ	ΣΑ	Μ. Ο	Τ. Α
<b>Σχολικοί σύμβουλοι</b>									
Πριν από την πανδημία, είχα σαφή και τακτική επικοινωνία με τον σχολικό σύμβουλο της περιφέρειας μου .	0	1	2	1	4	6	1	5.0	1.4
Κατά την διάρκεια της πανδημίας, είχα σαφή και τακτική επικοινωνία με τον σχολικό σύμβουλο της περιφέρειας μου .	2	5	2	0	2	2	2	3.6	2.0
<b>Διευθυντές σχολείου</b>									
Πριν από την πανδημία, είχα σαφή και τακτική επικοινωνία με τον διευθυντή του σχολείου μου .	0	0	0	0	3	7	5	6.1	0.7
Κατά την διάρκεια της πανδημίας, είχα σαφή και τακτική επικοινωνία με τον διευθυντή του σχολείου μου .	1	3	2	0	2	3	4	4.5	2.1
<b>Με τους άλλους εκπαιδευτικούς</b>									
Πριν από την πανδημία επικοινωνούσα τακτικά με τους συναδέλφους στο σχολείο μου .	0	0	0	1		5	3	5.7	0.9

Κατά την διάρκεια της πανδημίας επικοινωνούσα τακτικά με τους συναδέλφους στο σχολείο μου .	1	0	1	0	6	5	2	5.2	1.5
<b>Μαθητές</b>									
Πριν από την πανδημία επικοινωνούσα τακτικά με τους μαθητές μου	1	0	0	0	1	4	9	6.2	1.5
Κατά την διάρκεια της πανδημίας επικοινωνούσα τακτικά με τους μαθητές μου	1	0	1	0	3	4	6	5.7	1.7
<b>Γονείς μαθητών</b>									
Πριν από την πανδημία επικοινωνούσα τακτικά με τους γονείς των μαθητών.	0	0	0	2	3	6	4	5.8	1.0
Κατά την διάρκεια της πανδημίας επικοινωνούσα συχνά με τους γονείς των μαθητών .	0	1	1	1	1	3	8	5.9	1.6

*Υπόμνημα: ΔΚ=Διαφωνώ Κάθετα, Δ=Διαφωνώ, ΔΚ=Διαφωνώ Κάπως, ΟΣ ΟΔ= Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ , ΣΚ= Συμφωνώ Κάπως, Σ= Συμφωνώ , ΣΑ=Συμφωνώ Απόλυτα, ΜΟ= Μέσος Όρος , ΤΑ= Τυπική Απόκλιση.*

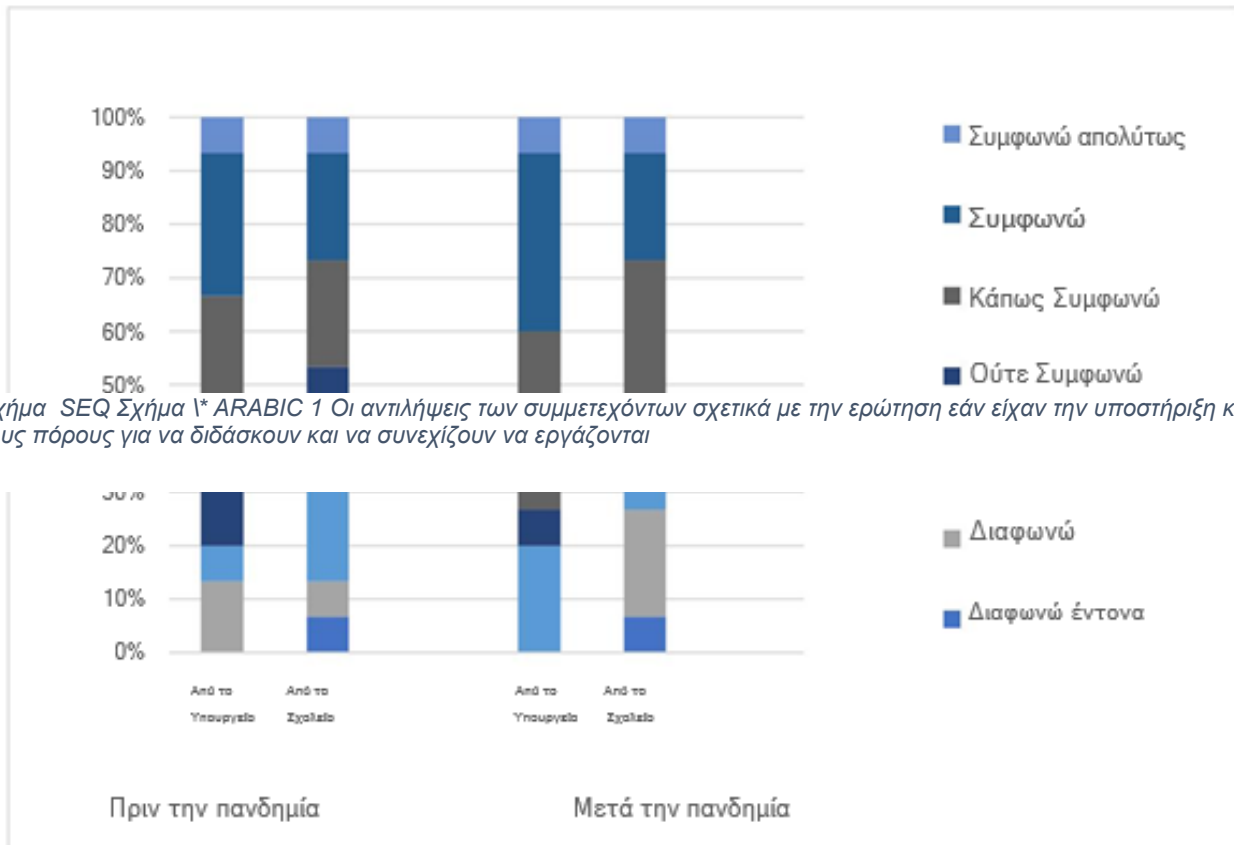
Υποστήριξη και Πόροι. Η επόμενη ενότητα των ερωτήσεων της έρευνας αναφέρθηκε στην υποστήριξη και στους πόρους που είχαν οι συμμετέχοντες από τα σχολεία τους και το Υπουργείο Παιδείας πριν και κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Όταν ρωτήθηκαν αν ένιωθαν ότι το Υπουργείο Παιδείας τους παρέχει υποστήριξη και πόρους για να διασφαλίσουν ότι είχαν

ένα ασφαλές περιβάλλον για τη διεξαγωγή τους μαθήματα εξ αποστάσεως, οι συμμετέχοντες ήταν κάπως διχασμένοι: δύο διαφώνησαν έντονα (13,33%), δύο διαφώνησαν (13,33%), ένας κάπως διαφώνησε (6,67%), δύο κάπως συμφωνούσαν (13,33%), πέντε συμφώνησαν (33,33%) και τρεις (20%) συμφώνησαν απόλυτα ( $M=4,7$ ,  $\Sigma\Delta=2,2$ ). Η τυπική απόκλιση για αυτήν την ερώτηση είναι 2,2, που σημαίνει ότι κατά μέσο όρο κάθε συμμετέχων που σημαίνει ότι κατά μέσο όρο, κάθε απάντηση από τους συμμετέχοντες απέιχε 2,2 μονάδες από τη μέση τιμή, που ήταν 4,7, πιο κοντά στο κάπως συμφωνώ παρά ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ .

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες είτε συμφώνησαν κάπως (33,33%) είτε συμφώνησαν (33,33%) ότι τα δικά τους σχολεία παρείχαν στους μαθητές τους, τους απαραίτητους πόρους για να παρακολουθήσουν μαθήματα εξ αποστάσεως από ένα ασφαλές περιβάλλον. Για τους υπόλοιπους συμμετέχοντες, ένας διαφώνησε (6,67%) και ένας διαφώνησε κάπως (6,67%) με αυτή τη δήλωση ενώ ένας ούτε συμφώνησε ούτε διαφώνησε (6,67%) και ένας ανέφερε ότι δεν γνώριζε (6,67%). Ο μέσος όρος για αυτήν τη δήλωση ήταν 5,1, ελαφρώς πάνω από το κάπως συμφωνώ, και η τυπική απόκλιση ήταν 1,7, υποδεικνύοντας ότι η μέση απόσταση που είχαν άλλες αποκρίσεις από τη μέση τιμή ήταν 1,7 μονάδες.

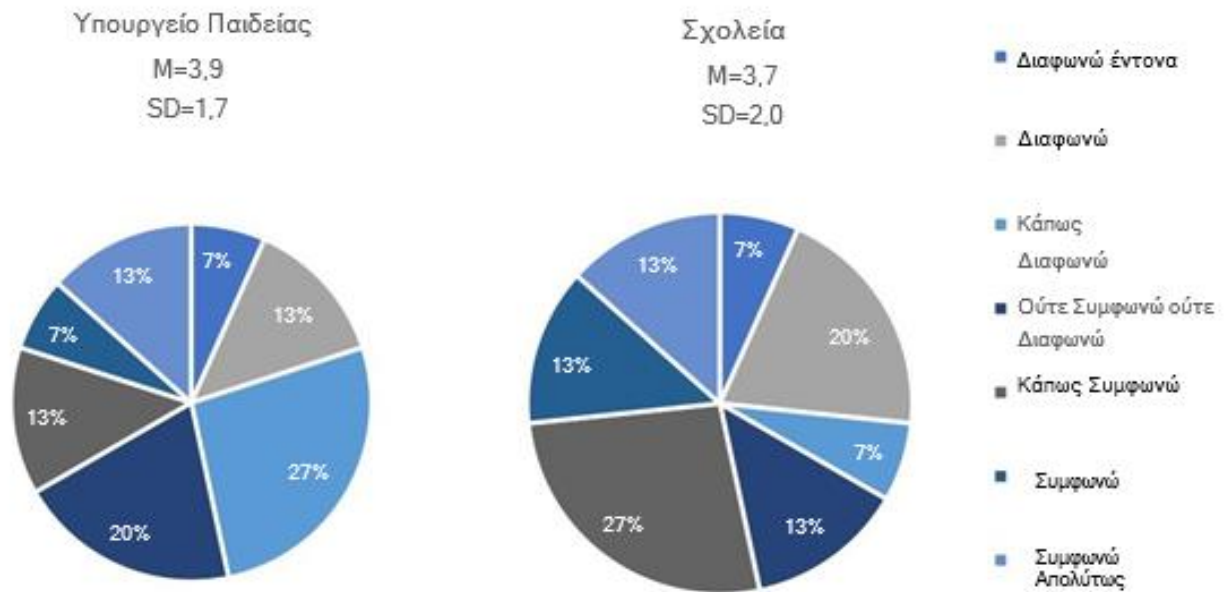
Το Σχήμα 1 εμφανίζει τα αποτελέσματα τεσσάρων ερωτήσεων που σχετίζονται με την υποστήριξη και τους πόρους συνδυαστικά. Οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν σε αυτές τις ερωτήσεις εάν πιστεύουν ότι τους παρασχέθηκαν η υποστήριξη και οι πόροι που χρειαζόνταν για να κάνουν τη δουλειά τους από τα σχολεία και το Υπουργείο Παιδείας τόσο πριν όσο και μετά την πανδημία. Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες συμφώνησαν έντονα ότι πριν από την πανδημία, οι Σχολικοί Σύμβολοι τους παρείχαν την υποστήριξη και τους πόρους που ήταν απαραίτητοι για να κάνουν τη δουλειά τους ( $M=4,7$ ,  $SD=1,4$ ), ενώ μετά την έναρξη της πανδημίας κατά μέσο όρο οι συμμετέχοντες ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν με αυτή τη δήλωση ( $M=4,2$ ,  $SD= 1,6$ ).

Οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν πίστευαν ότι το Υπουργείο Παιδείας ή/και τα σχολεία τους τους παρείχαν πόρους που ήταν χρήσιμοι για την προσαρμογή στις νέες απαιτήσεις ηλεκτρονικής μάθησης που ξεκίνησαν τον Μάρτιο του 2020. Οι συμμετέχοντες διχάστηκαν



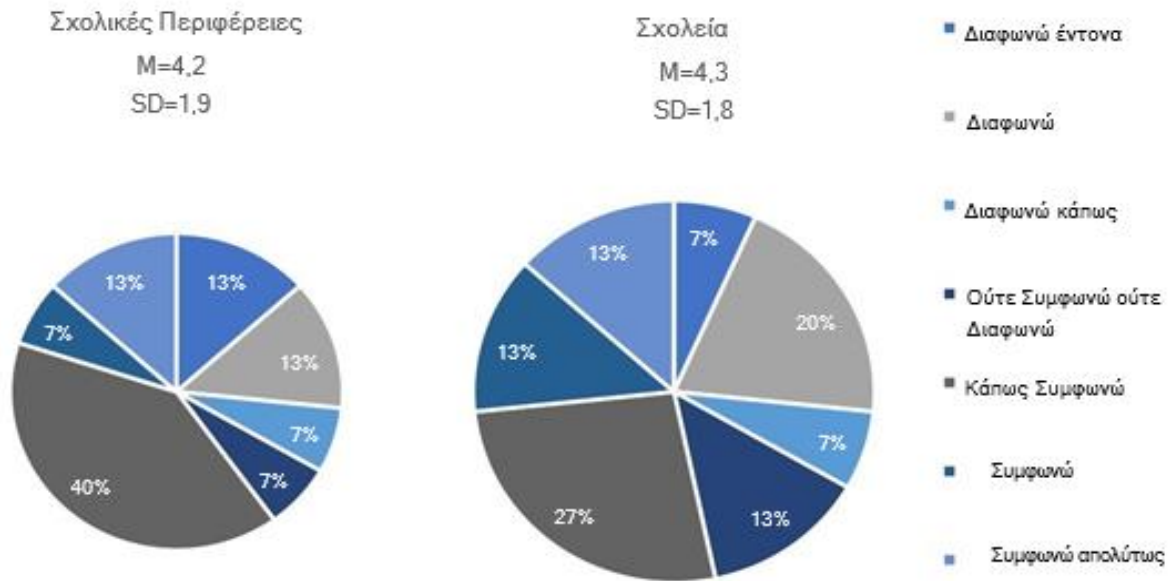
σχετικά με το πόσο καλά αισθάνονται ότι τα σχολεία τους και το Υπουργείο Παιδείας τους παρείχαν υποστήριξη και πόρους για τη μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση. Η κατανομή των απαντήσεων και ο μέσος όρος (M) και η τυπική απόκλιση (SD) σε αυτές τις δύο ερωτήσεις εμφανίζονται στο Σχήμα 2.

Σχήμα 2 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων σχετικά με το αν τους παράχθηκαν χρήσιμοι πόροι από τα σχολεία και το Υπουργείο Παιδείας για την προσαρμογή στις νέες απαιτήσεις ηλεκτρονικής μάθησης που ξεκίνησαν το Μάρτιο του 2020.



Έκφραση Άποψης. Αυτό το τμήμα της έρευνας ρώτησε τους συμμετέχοντες πόσο αισθάνονται ότι είχαν τον έλεγχο σε αποφάσεις που τους επηρέασαν στη δουλειά τους και πόσο συχνά ένιωθαν ότι ήταν σε θέση να μοιραστούν τις απόψεις τους σχετικά με αποφάσεις που παίρνονταν στα σχολεία τους. Σε γενικές γραμμές, πριν από την πανδημία, οι περισσότεροι συμμετέχοντες συμφώνησαν κάπως ότι είχαν ευκαιρίες να μοιραστούν τις απόψεις τους σχετικά με τις αποφάσεις που παίρνονταν στα σχολεία τους (46,67%), ενώ το 13,33% των άλλων συμφώνησε έντονα, 13,33% διαφώνησε έντονα, 6,67% διαφώνησε, 6,67% συμφωνούσε και 6,67% ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν. Ο μέσος συμμετέχων ούτε συμφώνησε ούτε διαφώνησε με αυτήν τη δήλωση ( $M=4,4$ ,  $SD=1,8$ ). Το Σχήμα 3 αντικατοπτρίζει την κατανομή των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες όταν αναλογίστηκαν τις ευκαιρίες που είχαν να μοιραστούν τις σκέψεις και τις απόψεις τους τόσο με τα σχολεία όσο και με τις σχολικές τους περιφέρειες κατά τη διάρκεια της πανδημίας και

Σ)  
σι



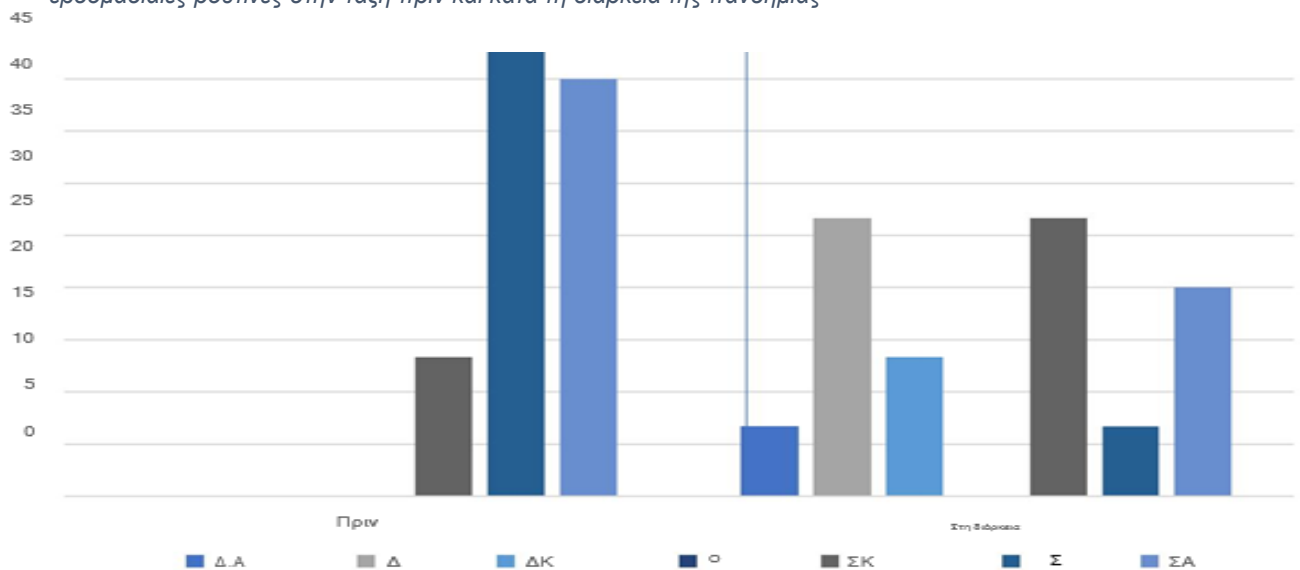
τη μέση (M) και την τυπική απόκλιση (SD) για κάθε δήλωση. Η πιο κοινή απάντηση και στις δύο ερωτήσεις ήταν κάπως συμφωνώ, ακολουθούμενη από διαφωνώ, διαφωνώ απόλυτα ή συμφωνώ απόλυτα.

Συνολικά, οι περισσότεροι συμμετέχοντες συμφώνησαν σε κάποιο βαθμό ότι είχαν περισσότερο έλεγχο των αποφάσεων που λαμβάνονται στο σχολείο τους σε σύγκριση με την περιφέρειά τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Όταν ρωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι είχαν τον έλεγχο των αποφάσεων που λαμβάνονται σε επίπεδο περιφέρειας, κατά μέσο όρο οι συμμετέχοντες διαφώνησαν κάπως (M=3,0, SD=1,8): πέντε συμμετέχοντες διαφώνησαν έντονα (33,33%), δύο διαφώνησαν (6,67%), δύο διαφώνησαν κάπως (6,67%), δύο κάπως συμφώνησαν (6,67%), δύο συμφώνησαν (6,67%) και δύο ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν (6,67%). Στο σχολείο τους, τέσσερις συμμετέχοντες διαφώνησαν έντονα (26,67%), τρεις διαφώνησαν (20%), ένας κάπως διαφώνησε (6,67%), τρεις κάπως συμφώνησαν (20%), δύο συμφώνησαν (13,33%) και δύο ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν (13,33%). Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες εξακολουθούσαν να διαφωνούν κάπως με αυτή τη δήλωση, αλλά ελαφρώς λιγότερο από ό,τι για τις σχολικές τους περιφέρειες (M=3,2, SD=1,8).



Όλοι οι συμμετέχοντες είτε συμφώνησαν κάπως, είτε συμφώνησαν ή συμφώνησαν σθεναρά ότι είχαν τον έλεγχο της καθημερινής και εβδομαδιαίας ρουτίνας στην τάξη τους πριν από την έναρξη της πανδημίας (n=2, n=7 και n=6, αντίστοιχα). Η μέση ανταπόκριση για αυτή τη δήλωση ήταν 6,3, ακριβώς πάνω από τη συμφωνία, με τυπική απόκλιση 0,7 που υποδηλώνει χαμηλή διάδοση των σημείων δεδομένων. Μετά την έναρξη της πανδημίας, ορισμένοι συμμετέχοντες διαφώνησαν σε κάποιο βαθμό ότι είχαν τον έλεγχο της καθημερινής και εβδομαδιαίας ρουτίνας τους κατά τη διάρκεια η πανδημία, που αντιπροσωπεύει το 46,67% του δείγματος, αφήνοντας λίγο περισσότερο από το ήμισυ του δείγματος (53,33%) που συμφώνησαν σε κάποιο βαθμό ότι είχαν τον έλεγχο της ρουτίνας τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν με αυτή τη δήλωση (M=4,1, SD=2,0). Το Σχήμα 4 αναπαριστά αυτά τα αποτελέσματα .

50 Σχήμα SEQ Σχήμα 1\* ARABIC 4 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για τον έλεγχο που είχαν στις καθημερινές και εβδομαδιαίες ρουτίνες στην τάξη πριν και κατά τη διάρκεια της πανδημίας



Υπόμνημα: ΔΚ=Διαφωνώ Κάθετα, Δ=Διαφωνώ, ΔΚ=Διαφωνώ Κάπως, ΟΣ ΟΔ= Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ, ΣΚ= Συμφωνώ Κάπως, Σ= Συμφωνώ, ΣΑ=Συμφωνώ Απόλυτα.

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (n=11) ανέφερε ότι επέστρεψαν στην τάξη προετοιμασμένοι για να διδάξουν τους μαθητές τους κατά τη διάρκεια του χειμερινού εξαμήνου 2020 (73,33%) ενώ οι υπόλοιποι δεν επέστρεψαν στην τάξη τους προετοιμασμένοι για να διδάξουν. Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες συμφώνησαν κάπως με την επιλογή να διδάξουν εξ αποστάσεως το μεγαλύτερο ποσοστό της σχολικής χρονιάς 2020-2021 (M=2,2, SD= 0,6).

**Ετοιμότητα.** Στην ενότητα σχετικά με την προετοιμασία, οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν για τις εμπειρίες και τα συναισθήματά τους σχετικά με τα προγράμματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και τις ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι μόνο 14 από τους 15 συμμετέχοντες ανέφεραν ότι συμμετείχαν σε πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, επομένως καταγράφηκαν και αξιολογήθηκαν συνολικά 14 απαντήσεις για την

ενότητα που αφορούσε τα προγράμματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών. Κάθε άλλο τμήμα της έρευνας αντικατοπτρίζει τις απαντήσεις και των 15 συμμετεχόντων. Αυτά τα αποτελέσματα εμφανίζονται στον Πίνακα 2.

Πίνακας 2 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για την ετοιμότητα όσον αφορά τα προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών και τις ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης

Ερώτηση	ΔΚ	Δ	ΔΚ	ΟΣ	ΣΚ	Σ	ΣΑ	Μ.Ο	Τ.Α
	ΟΔ								
<b>Προγράμματα Προετοιμασίας</b>									
Νιώθω ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών μου έδωσε τις γνώσεις και τις δεξιότητες που χρειαζόμουν για να διδάξω εξ αποστάσεως	0	0	2	0	4	7	1	5.4	1.1
Πιστεύω ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να με είχε προετοιμάσει καλύτερα για τη διδασκαλία.	0	0	0	2	5	6	1	5.4	0.8
Νιώθω ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας των δασκάλων μου έδωσε τις γνώσεις και τις δεξιότητες που χρειαζόμουν για να χρησιμοποιήσω την τεχνολογία στην τάξη, πριν από την πανδημία.	0	2	3	3	2	4	0	4.2	1.4
Αισθάνομαι ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας των δασκάλων με	4	4	2	1	2	1	0	2.7	1.6

προετοίμασε για τη δυνατότητα να διδάσκω μαθητές εξ αποστάσεως									
Αισθάνομαι ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση με προετοίμασε για τη δυνατότητα διεξαγωγής παρεμβάσεων για την υλοποίηση Ε.Ε.Π στο διαδίκτυο.	2	6	1	2	2	1	0	2.9	1.5
Νιώθω ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας εκπαιδευτικών με προετοίμασε για τις απαιτήσεις της ηλεκτρονικής μάθησης που βίωσα κατά τη διάρκεια της πανδημίας.	2	8	1	1	1	1	0	2.6	1.4
<b>Επαγγελματική Εξέλιξη</b>									
Νιώθω ότι είχα ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης μέσω του σχολείου μου και/ή του Υπουργείου Παιδείας που με προετοίμασαν για τις απαιτήσεις της διδασκαλίας στην τάξη πριν από την πανδημία.	0	2	1	3	8	1	0	5.1	1.5
Νιώθω ότι είχα ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης μέσω του σχολείου και/ή του Υπουργείου Παιδείας που με προετοίμασαν για τις απαιτήσεις της διδασκαλίας στην τάξη κατά τη διάρκεια της πανδημίας.	4	2	2	0	4	2	1	3.5	2.1

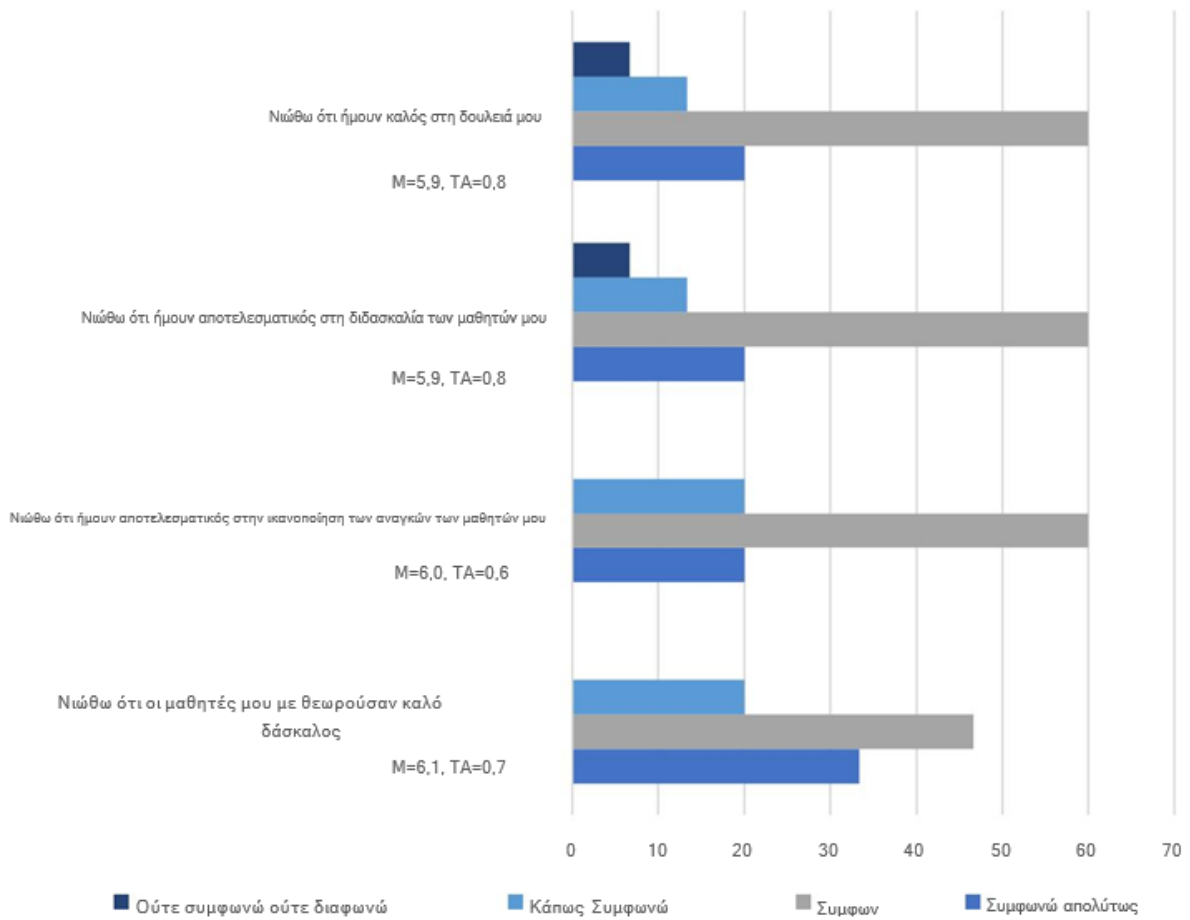
Νιώθω ότι είχα ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης μέσω του σχολείου μου ή/ ή του Υπουργείου Παιδείας που με προετοίμασαν να διδάξω μαθητές εξ αποστάσεως.	3	1	4	0	4	2	1	3.7	1.9
Νιώθω ότι είχα ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης μέσω του σχολείου μου και/ή ή του Υπουργείου Παιδείας που με προετοίμασαν να χρησιμοποιήσω την τεχνολογία στην τάξη πριν από την πανδημία.	0	4	3	1	2	4	1	4.1	1.8
Νιώθω ότι είχα ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης μέσω του σχολείου μου και/ του Υπουργείου Παιδείας που με προετοίμασαν να χρησιμοποιήσω την τεχνολογία στην τάξη κατά τη διάρκεια της πανδημίας.	1	2	4	1	5	1	1	3.9	1.6

Υπόμνημα: ΔΚ=Διαφωνώ Κάθετα, Δ=Διαφωνώ, ΔΚ=Διαφωνώ Κάπως, ΟΣ ΟΔ= Ούτε Συμφωνώ Ούτε Διαφωνώ , ΣΚ= Συμφωνώ Κάπως, Σ= Συμφωνώ , ΣΑ=Συμφωνώ Απόλυτα, ΜΟ= Μέσος Όρος , ΤΑ= Τυπική Απόκλιση.

**Αυτοαποτελεσματικότητα.** Η επόμενη ενότητα μέτρησε τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για την αυτο-αποτελεσματικότητα πριν και μετά την πανδημία. Συγκεκριμένα, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να σκεφτούν πώς ένιωθαν ότι ήταν στη δουλειά τους και πόσο αποτελεσματικοί ένιωθαν ότι ήταν στη διδασκαλία των μαθητών τους και στην κάλυψη των αναγκών των μαθητών τους. Το Σχήμα 5 αντιπροσωπεύει τις απαντήσεις που έδωσαν οι

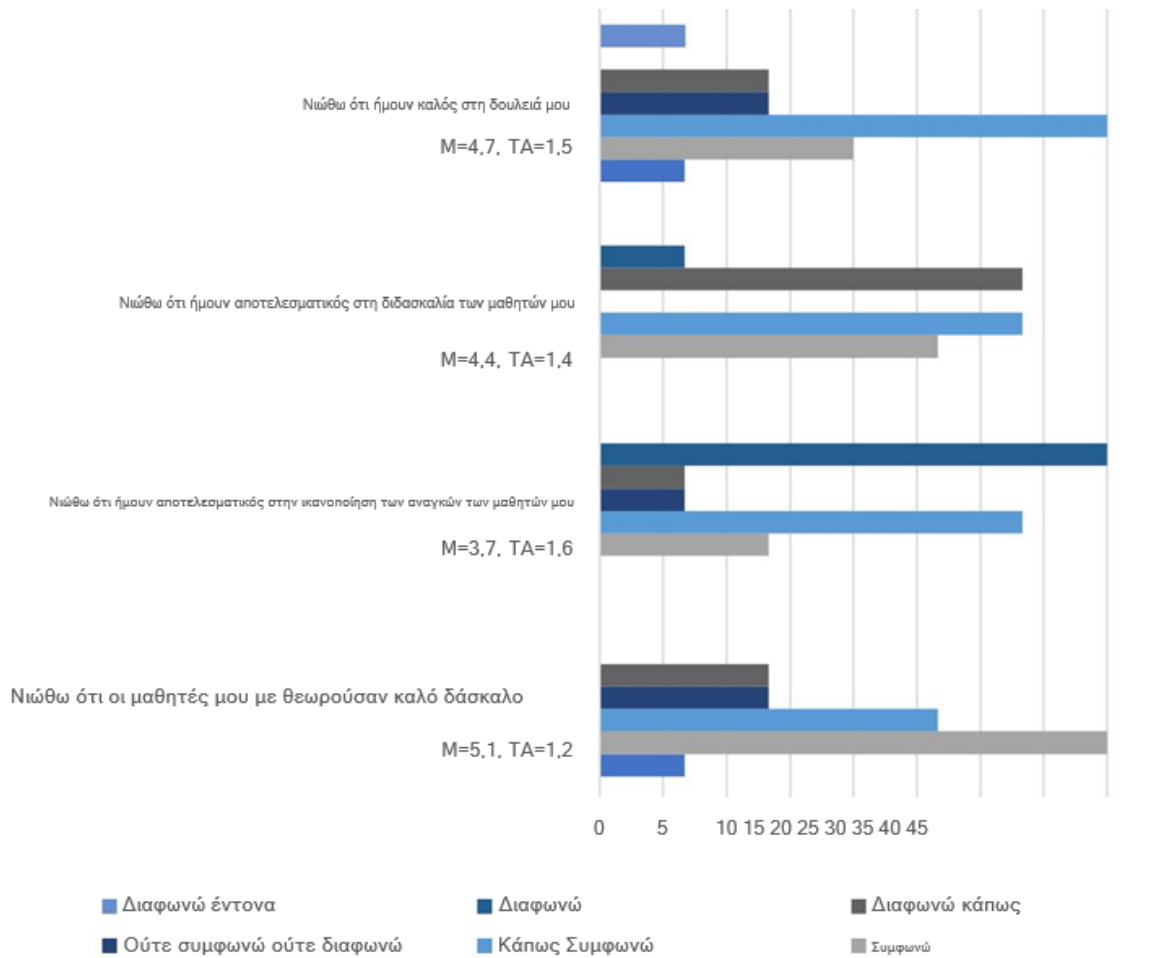
συμμετέχοντες σχετικά με την αυτό-αποτελεσματικότητά τους πριν από την έναρξη της πανδημίας, καθώς και τον μέσο όρο (M) και την τυπική απόκλιση (SD) για κάθε δήλωση. Το Σχήμα 6 αντιπροσωπεύει τις απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες σχετικά με την αυτο-αποτελεσματικότητά τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι συνεχίζουν να βελτιώνονται στη διδασκαλία κάθε μέρα. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες συμφώνησαν κάπως ( $n=7$ , 46,67%), τέσσερις συμμετέχοντες συμφώνησαν (26,67%), δύο συμφώνησαν απόλυτα (13,33%), ένας διαφώνησε κάπως (6,67%) και ένας δεν συμφώνησε ούτε διαφώνησε με τη δήλωση (6,67%) . Η μέση απάντηση σε αυτή τη δήλωση ήταν 5,3, που σημαίνει ότι κατά μέσο όρο οι συμμετέχοντες συμφώνησαν κάπως με αυτήν τη δήλωση ( $M=5,3$ ,  $SD=1,0$ ).

Σχήμα 5 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για την αυτό-αποτελεσματικότητά τους πριν από την πανδημία



Σημείωση. M=Μέσος Όρος, TA=Τυπική απόκλιση

Σχήμα 6 Οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για την αυτο-αποτελεσματικότητά τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας



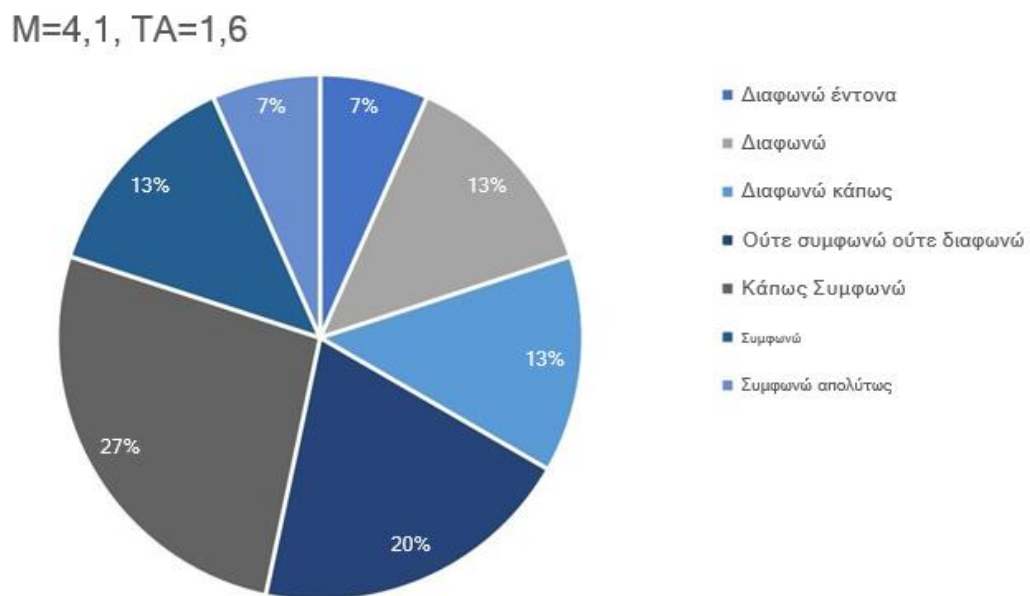
Σημείωση. M=Μέσος Όρος, TA=Τυπική απόκλιση

**Μελλοντικές Προκλήσεις :** Το τελευταίο τμήμα της έρευνας έθεσε στους συμμετέχοντες τρεις ερωτήσεις σχετικά με το πώς αισθάνονται να εξελίσσονται εν μέσω πανδημίας. Αυτές οι ερωτήσεις αφορούσαν συγκεκριμένα το πόσο σίγουροι είναι οι συμμετέχοντες ότι τα σχολεία τους θα τους παρέχουν την υποστήριξη και τους πόρους που χρειάζονται για να συνεχίσουν να παρέχουν μαθήματα εξ αποστάσεως στους μαθητές τους, πόσο σίγουροι είναι οι συμμετέχοντες ότι τα σχολεία τους θα αντιμετωπίσουν τυχόν ανησυχίες τους εγκαίρως για να



συνεχίσουν το έργο τους και πόσο σίγουροι αισθάνονται ότι θα μπορέσουν να συνεχίσουν να παρέχουν μαθήματα εξ αποστάσεως στους μαθητές τους εάν χρειαστεί. Το Σχήμα 7 αντικατοπτρίζει τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στο πόσο σίγουροι αισθάνονται ότι το σχολείο τους θα τους παρέχει τους απαραίτητους πόρους και υποστήριξη να προχωρήσουν με τον μέσο όρο (M) και την τυπική απόκλιση (SD) για κάθε ερώτηση και το σχήμα 8 αντικατοπτρίζει τις απαντήσεις τους στο πόσο σίγουροι είναι ότι το σχολείο τους θα αντιμετωπίσει τυχόν ανησυχίες εγκαίρως, στην πορεία του διδακτικού έτους με τον μέσο όρο (M) και την τυπική απόκλιση (SD) για κάθε ερώτηση.

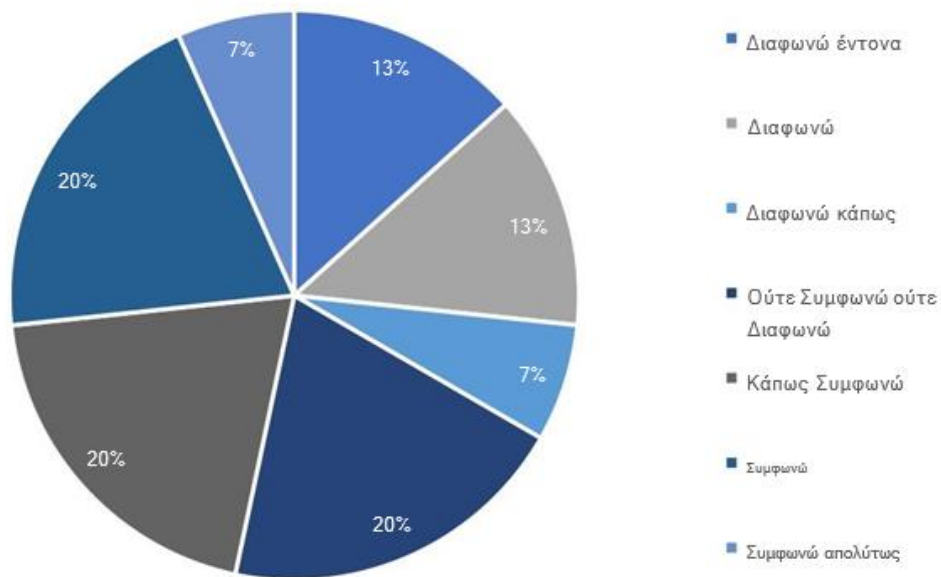
Σχήμα 7 Η εμπιστοσύνη των συμμετεχόντων στο σχολείο τους για την παροχή υποστήριξης για να συνεχίσουν να διδάσκουν εξ αποστάσεως



Σημείωση. M=Μέσος Όρος, TA=Τυπική απόκλιση

Σχήμα 8 Η εμπιστοσύνη των συμμετεχόντων στο σχολείο τους για την αντιμετώπιση των ανησυχιών τους εν μέσω πανδημίας

M=4,1, TA=1,8



Σημείωση. M=Μέσος Όρος, TA=Τυπική απόκλιση

### Ποιοτική έρευνα

Η ποιοτική έρευνα έχει πολλά χαρακτηριστικά, τα οποία, μάλιστα, οδηγούν και τους ερευνητές να επιλέξουν την δεδομένη έρευνα ως την κατάλληλη για την εξέτασή τους. Η ποιοτική έρευνα χαρακτηρίζεται για την κατανόηση του ερευνητή, αλλά και την θέληση του συμμετέχοντος να είναι ειλικρινής και ανοιχτός στην συζήτηση. Η ποιοτική έρευνα, για να θεωρηθεί πετυχημένη, οφείλει να καλύπτει τις απόψεις πολλών συμμετεχόντων, ώστε να είναι και αντικειμενική και όχι μονόπλευρη. Ο ερευνητής οφείλει να συμμετέχει στην συζήτηση και να επικοινωνεί με τον συμμετέχοντα, ώστε η συνέντευξη να ολοκληρωθεί στο πλαίσιο της συζήτησης και να μην δίνει την αίσθηση της ανάκρισης. Η ποιοτική έρευνα ξεκινά με μεμονωμένες περιπτώσεις, οι

οποίες στην συνέχεια συγκρίνονται μεταξύ τους. Η ποιοτική έρευνα εξετάζει την συνέντευξη παράλληλα με διάφορα έγγραφα, ενώ πολλοί ερευνητές ηχογραφούν τις συνεντεύξεις, ώστε να τις εξετάσουν και σε άλλη στιγμή, αλλά και για να έχουν στην διάθεσή τους τεκμήρια και αποδείξεις των συνεντεύξεων. Η ποιοτική έρευνα δεν έχει την επιθυμία να τεκμηριώσει τις υπάρχουσες θεωρίες, αλλά να ανακαλύψει καινούριες, με τη χρήση διαφόρων μεθόδων.

Στην δεδομένη έρευνα, πριν την αρχή των συνεντεύξεων ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να επιβεβαιώσουν εάν δέχονται να ηχογραφηθούν ή να βιντεοσκοπηθούν. Έτσι, υπάρχει ηχογράφηση ή βιντεοσκόπηση για κάθε συνέντευξη, οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν ως τεκμήρια, ενώ επιπλέον χρησιμοποιήθηκαν κατά την συγγραφή της δεδομένης εργασίας ως υπενθύμιση όσων ειπώθηκαν. Οι ερωτήσεις που έγιναν στους συμμετέχοντες κατηγοριοποιήθηκαν σε ορισμένες ομάδες, δηλαδή σε ερωτήσεις γενικής φύσεως, τεχνολογίας, επικοινωνίας, ερωτήσεις σχετικά με τους πόρους και την υποστήριξη που έλαβαν οι συμμετέχοντες, ερωτήσεις σχετικά με την άποψή τους και τα προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτών, ερωτήσεις σχετικά με την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους, αλλά και για τις επικείμενες προκλήσεις του μέλλοντος. Οι ερωτήσεις αυτές επιλέχθηκαν με τον σκοπό να απαντηθούν τα βασικά ερωτήματα που τέθηκαν στην αρχή της ερευνητικής εργασίας. Το σημαντικότερο, λοιπόν, ήταν οι ερωτήσεις να είναι περιγραφικές και να αναφέρονται στα δεδομένα ερωτήματα, που αποτελούν και το κεντρικό σημείο της έρευνας.

#### Δημογραφικά στοιχεία

Από τους δεκαπέντε εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής που συμμετείχαν στην έρευνα, εννέα έλαβαν email και τους ζητήθηκε να συμμετάσχουν σε συνεντεύξεις με βάση τα αποτελέσματα της έρευνάς τους, και πέντε συμμετέχοντες συμφώνησαν να συμμετάσχουν σε μια συνέντευξη. Οι πέντε συμμετέχοντες που προσφέρθηκαν εθελοντικά σε μια συνέντευξη αποτελούνταν από τρεις γυναίκες (60%) και δύο άνδρες (40%). Τέσσερις στους πέντε συμμετέχοντες στη συνέντευξη είχαν καταγωγή από την Ελλάδα και ο πέμπτος συμμετέχων είχε καταγωγή από την Αλβανία. Δύο από τους πέντε συμμετέχοντες στη συνέντευξη ήταν μεταξύ 18-25 ετών

(40%), δύο ήταν μεταξύ 34-41 ετών (40%) και ένας ήταν μεταξύ 42-49 ετών (20%). Η πλειοψηφία αυτών των συμμετεχόντων ήταν στο δεύτερο έτος της διδασκαλίας τους (n=2), ενώ οι υπόλοιποι διδάσκουν για 11-15 χρόνια (n=1), για 16-20 χρόνια (n=1) και για πάνω από 20 έτη (n=1). Το εξήντα τοις εκατό των συμμετεχόντων στη συνέντευξη ανέφερε ότι το υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης που ολοκληρώθηκε ήταν πτυχίο (n=3), ενώ το σαράντα τοις εκατό των συμμετεχόντων ανέφεραν ότι πέτυχαν μεταπτυχιακό δίπλωμα (n=2). Ο ένας συμμετέχων στη μελέτη που ανέφερε ότι βρισκόταν στο μητρώο των επιμορφωτών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής που συμμετείχαν σε συνεντεύξεις οδιδάσκουν σε Τμήμα Ένταξης (n=3), ενώ οι υπόλοιποι διδάσκουν σε ΣΜΕΑΕ (n=2). Όλοι αυτοί οι δάσκαλοι ανέφεραν ότι δίδασκαν διαφορετικά επίπεδα τάξης: Δευτέρα Δημοτικού (n=1), Τρίτη Δημοτικού (n=1), Τετάρτη Δημοτικού (n=1), Πέμπτη Δημοτικού (n=1) και έκτη Δημοτικού (n=1). Κατά το εαρινό εξάμηνο του 2020, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής ανέφεραν ότι είχαν μεταξύ 11 και 15 μαθητές στο φόρτο τους (n=3), ένας ανέφερε ότι είχε μεταξύ 16-20 μαθητές στο φόρτο εργασίας τους και ο πέμπτος ανέφερε ότι είχε 42 υποθέσεις μαθητών . Το χειμερινό εξάμηνο του 2020, ο αριθμός των μαθητών αυξήθηκε. Δύο συμμετέχοντες είχαν ακόμη μεταξύ 11 και 15 μαθητές υπό την εποπτεία τους (40%), δύο είχαν τώρα αυξηθεί σε μεταξύ 21 και 25 μαθητές (40%) και ο τελευταίος συμμετέχων είχε επίσης τον αυξημένον αριθμό 27 μαθητών υπό την εποπτεία τους (20%) κατά τη διάρκεια αυτού του εξαμήνου .

#### Τεχνολογία.

Στην πρώτη κύρια ενότητα, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να περιγράψουν πώς χρησιμοποιούσαν την τεχνολογία στην τάξη τους πριν από την πανδημία, εάν είχαν τους απαραίτητους πόρους για να ενσωματώσουν την τεχνολογία στην τάξη τους πριν από την πανδημία, πώς άλλαξε η χρήση της τεχνολογίας μετά την έναρξη της πανδημίας και εάν αισθάνονται ότι έχουν τους πόρους που χρειάζονται τώρα για να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία στην τάξη τους. Όταν ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να περιγράψουν τους

τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιούσαν την τεχνολογία στην τάξη τους πριν από την πανδημία, πολλοί έδωσαν συγκεκριμένα παραδείγματα μέσω τεχνολογίας που χρησιμοποιήθηκαν για τη δημιουργία διδασκαλιών. Αυτά μετρήθηκαν σε όλες τις συνεντεύξεις και τα μέσα και ο αριθμός συχνοτήτων για κάθε μέθοδο χρήσης τεχνολογίας εμφανίζονται στον Πίνακα 3.

Πίνακας 3 Μέθοδοι τεχνολογίας που χρησιμοποιούσαν οι συμμετέχοντες πριν από την πανδημία

Είδος	Συχνότητα απάντησης	Είδος	Συχνότητα απάντησης
Υπολογιστές	1	Εξατομικευμένη Βοηθητική Τεχνολογία	1
Ταμπλέτα	2	Email	2
Διαδραστικοί πίνακες	3	Εκπαιδευτικοί Ιστότοποι	1
Βιντεοπροβολέα	2	Webex Cisco	3

Τέσσερις από τους πέντε συμμετέχοντες στη συνέντευξη ανέφεραν ότι είχαν τους πόρους που χρειαζόνταν για να ενσωματώσουν την τεχνολογία στην τάξη τους πριν από την έναρξη της πανδημίας (80%). Ο άλλος εκπαιδευτικός είπε ότι δεν είχε τους πόρους που χρειαζόταν για να χρησιμοποιήσει την τεχνολογία στην τάξη του πριν από την πανδημία. Ανέφεραν μια κατάσταση που είχαν με μερικούς μαθητές με αναπηρίες όπου ζήτησαν από την σχολική επιτροπή να παραχωρήσει tablet για της ανάγκες υλοποίησης του ΕΕΠ αλλά ποτέ δεν παρασχέθηκε. Είπαν ότι η σχολική επιτροπή «δεν ήταν πρόθυμη ή ικανή ή απλώς δεν ανταποκρίνονταν καθόλου στο να αποκτήσουν οι μαθητές αυτά τα tablet». Το παρόν αίτημα έγινε αφού ο δάσκαλος σε συνεργασία με το εργοθεραπευτή ανακάλυψαν πως είναι

αποτελεσματική η χρήση tablet στην υλοποίηση του ΕΕΠ . Την δοκιμή την έκαναν με μια συσκευή που δανείστηκαν από την βιβλιοθήκη του σχολείου τους .

Αυτή η δασκάλα εξήγησε ότι για να αγοράσει μερικά tablet για τους μαθητές της, χρησιμοποίησε λεφτά από το υστέρημα της και την βοήθησε ο Σύλλογος γονέων και κηδεμόνων . Αυτή η δασκάλα εξέφρασε επίσης ότι ήταν απογοητευμένη επειδή εάν ένας εκπαιδευτικός ή κάποιος άλλος ειδικός πίστευε ότι ένας μαθητής μπορεί να επωφεληθεί από μια συγκεκριμένη υποβοηθητική τεχνολογία, δεν υπήρχε τρόπος να την αποκτήσει άμεσα με μέριμνα του κράτους. Θα μπορούσε κατά την άποψη της να έρχεται κάποιος ειδικός να συμπεράνει ότι ο μαθητής έχει ανάγκη από συγκεκριμένη τεχνολογία . Ο εκάστοτε εκπαιδευτικός πρέπει να μεριμνήσει μόνος του να βρει πόρους για τους μαθητές του .

Όλοι οι συμμετέχοντες περιέγραψαν τη χρήση της τεχνολογίας ως διαφορετική κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Περιέγραψαν τη χρήση της τεχνολογίας πολύ περισσότερη από ό,τι πριν, ένας από τους συμμετέχοντες είπε ότι «αυξήθηκε δραματικά». Σχεδόν κάθε συμμετέχων είπε ότι «όλα είναι online» στις μέρες μας. Όλοι οι συμμετέχοντες περιέγραψαν μαθητές που χρησιμοποιούν την ψηφιακή τάξη Webex και διαφορετικές ιστοσελίδες όπως e-me , eclass , liveworksheet κ.α. Ένας δάσκαλος ανέφερε συγκεκριμένα ότι δυσκολεύονται να βρουν τρόπους για να διασφαλίσουν ότι όλα τα μαθήματα που παρέχονται μέσω του Webex είναι προσβάσιμα σε όλους τους μαθητές του, καθώς ορισμένοι δεν μπορούν να πληκτρολογήσουν ή να σύρουν το ποντίκι αποτελεσματικά . Ένας άλλο εκπαιδευτικός τόνισε πως αντιμετώπισε δυσκολίες στην επικοινωνία με τους μαθητές / μαθήτριες τους λόγω απροθυμίας τους ή των γονιών τους . Ένα ακόμη πρόβλημα που αναφέρθηκε ήταν οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν στις πλατφόρμες διδασκαλίας . Επιπλέον δυσκολίες αναφέρθηκαν και στην οργάνωση του χρόνου διδασκαλία ώστε να προλάβουν να επιτύχουν τους διδακτικούς στόχους πριν λήξει η διδακτική ώρα .

Δύο συμμετέχοντες ένιωσαν ότι είχαν την υποστήριξη και τους πόρους που χρειάζονταν για να διεξάγουν την τάξη τους χρησιμοποιώντας τεχνολογία κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Και οι δύο εξήγησαν ότι θεωρούσαν ότι οι πόροι που θα μπορούσαν να είχαν παρασχεθεί είχαν παρασχεθεί και οι δύο αναγνώρισαν τα τοπικά τους τμήματα τεχνολογίας που τους παρείχαν πόρους γρήγορα όταν χρειάζονταν. Ένας συμμετέχων δεν ένιωθε ότι είχε τους τεχνολογικούς πόρους που χρειάζονταν κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Περιέγραψαν ότι πάντα χρειάζονταν τουλάχιστον έναν ακόμη υπολογιστή και ότι δεν είχαν τους πόρους που χρειάζονταν για να βρουν και να χρησιμοποιήσουν εκπαιδευτικά τεχνολογικά εργαλεία που υποστηρίζονται από την περιοχή για τους μαθητές τους.

Οι άλλοι δύο συμμετέχοντες ένιωσαν ότι είχαν αρκετούς πόρους, αλλά μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν περισσότερους. Ένας δάσκαλος περιέγραψε ότι ένιωθε απογοητευμένος και δυσκολευόταν να βρει πόρους στο διαδίκτυο για τη χρήση νέων εργαλείων. Και οι δύο περιέγραψαν επίσης ότι επιθυμούσαν το σχολείο ή η περιφέρειά τους να είχε παράσχει πόρους για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών βοηθών που συνεργάζονται μαζί τους. Αυτοί οι δύο συμμετέχοντες εξήγησαν και οι δύο ότι στο εκπαιδευτικό τους προσωπικό δεν παρασχεθήκαν πόροι για τη χρήση εργαλείων όπως το Webex ή τον τρόπο πλοήγησης στο Eclass ή σε οποιονδήποτε άλλο ιστότοπο του σχολείου, προκειμένου να διευκολυνθούν οι μαθητές να μάθουν πώς να χρησιμοποιούν αυτά τα εργαλεία. Αυτοί οι δάσκαλοι περιέγραψαν ότι ήταν πολύ δύσκολο να μάθουν μόνοι τους αυτά τα εργαλεία, μετά να διδάξουν στους βοηθούς τους πώς να τα χρησιμοποιούν και μετά να διδάξουν στους μαθητές τους πώς να τα χρησιμοποιούν. Ένας από τους συμμετέχοντες εξήγησε ότι περίμεναν το Σύμβουλο Ειδικής Αγωγής της περιφέρειάς τους να είναι στην πρώτη γραμμή της υπεράσπισης των σχετικών παροχών υπηρεσιών και των εκπαιδευτικών βοηθών τους να έχουν πρόσβαση σε υποστήριξη και πόρους, αλλά δεν ήταν. Ωστόσο, αυτός ο συμμετέχων αναγνώρισε την περιφέρειά του για την αγορά tablet για όλους τους μαθητές από την αρχή της πανδημίας και τη γρήγορη διανομή τους στους μαθητές. Είπαν ότι «δεν περίμεναν ότι η περιφέρεια θα τα είχε όλα αυτά, αλλά ήταν καλό που είδαμε ότι το είχαν διαθέσιμο για μαθητές, αυτή τη φορά».

## Επικοινωνία.

Σε αυτήν την ενότητα, οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν για τις συνήθειες επικοινωνίας τους με τους Σχολικούς Συμβούλους της Περιφέρειας τους, τους διευθυντές από τα σχολεία τους, άλλους και με δασκάλους από τα σχολεία τους, τους μαθητές τους και τους γονείς των μαθητών τους πριν και μετά την πανδημία. Όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι επικοινωνούσαν με τους διευθυντές από το σχολείο τους σε εβδομαδιαία βάση και κάποιοι καθημερινά μέσω τηλεφώνου και μηνυμάτων, βλέποντάς τους γύρω από το σχολείο ή σε προγραμματισμένες συγκαλέσεις του συλλόγου διδασκόντων πριν από την πανδημία. Τρεις από τους πέντε συμμετέχοντες ανέφεραν ότι επικοινωνούσαν με τους διευθυντές από τις σχολικές τους διευθύνσεις περίπου μία φορά το μήνα και κυρίως μέσω email πριν από την πανδημία. Ένας συμμετέχων ανέφερε ότι επικοινωνούσε με τους διευθυντές της περιοχής κάπως συχνά καθώς επισκέπτονταν το σχολείο πριν από την πανδημία. Οι άλλοι δύο συμμετέχοντες ανέφεραν ότι δεν άκουσαν πολύ συχνά από τους διευθυντές ειδικής εκπαίδευσης της περιφέρειας τους πριν από την πανδημία. Ένας από αυτούς τους συμμετέχοντες περιέγραψε μια εμπειρία όπου επικοινωνήσε με ένα μέλος διοικητικού γραφείου εκφράζοντας την απογοήτευση που είχαν με την έλλειψη επικοινωνίας που έλαβαν από αυτό το γραφείο. Σε αυτήν την περίπτωση, ο συμμετέχων έλαβε μια συγγνώμη από το γραφείο και μια πρόσκληση σε μια συνάντηση για να συζητηθούν οι δυσκολίες στην επικοινωνία, αλλά η συνάντηση ακυρώθηκε την τελευταία στιγμή. Αυτός ο συμμετέχων περιέγραψε την έλλειψη επικοινωνίας από το τμήμα Ειδικής Αγωγής της περιοχής ως τη μεγαλύτερη απογοήτευσή τους.

Μετά την πανδημία, οι περισσότεροι δάσκαλοι ανέφεραν ότι επικοινωνούσαν με τους διευθυντές τους ακόμη λιγότερο από πριν (n=4). Ένας από αυτούς τους συμμετέχοντες ανέφερε ότι η επικοινωνία με τον Σχολικό Σύμβουλο της περιφέρειάς τους ήταν χειρότερη στην αρχή της πανδημίας το εαρινό εξάμηνο του 2020, αλλά βελτιώθηκε σε κάποιο βαθμό το φθινοπωρινό εξάμηνο του 2020. Ένας συμμετέχων ανέφερε ότι η επικοινωνία με τους διευθυντές τους δεν άλλαξε πολύ μετά την έναρξη της πανδημίας. Δεν έβλεπαν ο ένας τον άλλον πολύ για το χρονικό διάστημα που εργαζόντουσαν εξ αποστάσεως, αλλά όταν



επέστρεψαν στη διδασκαλία από κοντά, οι διευθυντές εξακολουθούσαν να υποστηρίζουν και να επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου .

Οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν εάν ήταν βέβαιοι ότι θα μπορούσαν να επικοινωνήσουν με το σχολικό σύμβουλο της περιφέρειας τους και τα σχολεία τους, ξεχωριστά, εάν χρειαζόταν, κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Οι συμμετέχοντες διχάστηκαν ως προς το πόσο σίγουροι θα μπορούσαν να επικοινωνήσουν με το σχολείο και τον σχολικό σύμβουλο αν το χρειάζονταν. Τα αποτελέσματα αυτών των ερωτήσεων συνέντευξης εμφανίζονται στον Πίνακα 4.

*Πίνακας 4 Πόσο σίγουροι ένιωθαν οι συμμετέχοντες ότι μπορούσαν να επικοινωνήσουν με τα σχολεία και το Σχολικό Σύμβουλο;*

Συμμετέχω	Επικοινωνία με σχολείο	Επικοινωνία με σχολικό σύμβουλο
1	Ναι	Ναι
2	Ναι	Όχι
3	Όχι	Όχι
4	Ναι	Εξαρτάται από το θέμα*
5	Ναι	Όχι

*Σημείωση. Οι αριθμοί συμμετεχόντων 1-5 χρησιμοποιούνται μόνο για τη διάκριση των συμμετεχόντων μεταξύ τους σε αυτόν τον πίνακα.*

*\*Αυτός ο συμμετέχων εξήγησε εάν πρόκειται για ένα δευτερεύον ζήτημα, είναι πιο πρόθυμοι να συζητήσουν, αλλά εάν είναι σημαντικό θέμα, θα σας πουν ότι θα επικοινωνήσουν μαζί σας.*

Ένας συμμετέχων ανέφερε μια ιδιαίτερα προκλητική εμπειρία με το διευθυντή του κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Περιέγραψαν ότι ένιωθαν πως κανείς δεν νοιαζόταν ή δεν έλεγχε τι έκαναν με τους μαθητές τους και εξήγησαν ότι δεν είχαν καμία ευθύνη για ό,τι έκαναν στην τάξη. Έδωσαν ένα άλλο παράδειγμα όπου ένιωθαν απογοητευμένοι με τους διευθυντές τους

ήταν ότι τα μέτρα κατά του κορονοϊού πολλές φορές δεν εφαρμόζονταν στα γραφεία τους αλλά είχαν την απαίτηση το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό να ακολουθεί κατά γράμμα τις εντολές του υπουργείου . Δεν αμφιβάλλουν ότι δεν έπρεπε να γίνει έτσι , αλλά τα μέτρα έπρεπε να εφαρμόζονται καθολικά από όλους .

Πριν από την πανδημία, οι συμμετέχοντες περιέγραψαν την επικοινωνία με άλλους δασκάλους μέσω viber, γραπτών μηνυμάτων, τηλεφωνικών κλήσεων και αυτοπροσώπως μέσω συναντήσεων πρόσωπο με πρόσωπο ,για να συζητήσουν θέματα επαγγελματικής εξέλιξης, του συλλόγου διδασκόντων ή απλώς περνώντας από εκεί. Κάποιοι ανέφεραν ότι επικοινωνούσαν με άλλους δασκάλους σε καθημερινή βάση και άλλοι περισσότερο σε εβδομαδιαία βάση. Μετά την έναρξη της πανδημίας, ένας συμμετέχων ανέφερε ότι η επικοινωνία του με άλλους δασκάλους μειώθηκε, ενώ τρεις ανέφεραν ότι παρέμεινε ως επί το πλείστον η ίδια, με τη μόνη διαφορά ότι υπήρχε λιγότερη προσωπική επικοινωνία. Ένας από αυτούς τους συμμετέχοντες ανέφερε ότι η επικοινωνία τους μπορεί να αυξήθηκε με άλλους δασκάλους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Ένας συμμετέχων δεν ανέφερε πόσο συχνά επικοινωνούσε με άλλους δασκάλους πριν ή μετά την πανδημία.

Τέσσερις από τους πέντε συμμετέχοντες ανέφεραν ότι επικοινωνούσαν πιο συχνά με τους γονείς των μαθητών τους μέσω email και τηλεφωνικών κλήσεων πριν από την πανδημία. Ο άλλος συμμετέχων ανέφερε ότι τα email ήταν σπάνια και οι τηλεφωνικές κλήσεις και η αποστολή εγγράφων στο σπίτι ήταν οι κύριες μέθοδοι επικοινωνίας μεταξύ τους και των γονέων πριν από την πανδημία. Δύο από τους συμμετέχοντες διευκρίνισαν ότι μιλούσαν με τουλάχιστον λίγους γονείς κάθε μέρα. Και οι πέντε συμμετέχοντες ανέφεραν ότι εξακολουθούσαν να επικοινωνούν με τους γονείς κυρίως μέσω τηλεφωνημάτων, μηνυμάτων κειμένου και email. Ο συμμετέχων που ανέφερε ότι δεν χρησιμοποιούσε συχνά email πριν από την πανδημία δήλωσε ότι χρησιμοποιούσε email πολύ πιο συχνά τώρα από πριν. Δύο συμμετέχοντες περιέγραψαν ότι δημιούργησαν έναν λογαριασμό στο viber για να παρέχουν στους γονείς ενός μαθητή, επειδή δεν βρίσκονταν στην τάξη τους για να απαντήσουν στα τηλέφωνα της τάξης που χρησιμοποιούσαν οι γονείς για να επικοινωνήσουν μαζί τους. Ένας

συμμετέχων εξήγησε ότι απλώς έφτιαξαν τον λογαριασμό στο viber έδωσαν τους κωδικούς στους μαθητές τους και στους γονείς των μαθητών τους για να κάνουν την επικοινωνία πολύ πιο εύκολη κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Κάθε συμμετέχων απάντησε ότι επικοινωνούσε πιο συχνά με τους μαθητές του αυτοπροσώπως πριν από την πανδημία. Ένας συμμετέχων περιέγραψε την αποστολή επιστολών στο σπίτι με μαθητές ως έναν άλλο τρόπο επικοινωνίας μαζί τους πριν από την πανδημία. Κάθε συμμετέχων ανέφερε λιγότερη προσωπική επικοινωνία με τους μαθητές του κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Ένας συμμετέχων ανέφερε ότι ορισμένοι από τους μαθητές τους άρχισαν να επικοινωνούν μαζί του μέσω email μετά την έναρξη της πανδημίας και οι περισσότεροι ανέφεραν αύξηση της επικοινωνίας με τους μαθητές του μέσω του viber και του Messenger. Τρεις συμμετέχοντες τόνισαν συγκεκριμένα την έλλειψη σύνδεσης με τους μαθητές τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας λόγω της αδυναμίας τους να εργαστούν πρακτικά και να κλείσουν με τους μαθητές τους, να δουν τα πρόσωπά τους και να τους γνωρίσουν προσωπικά. Δύο συμμετέχοντες τόνισαν ότι οι αλλαγές στην επικοινωνία με τους μαθητές τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας, και συγκεκριμένα η αύξηση των μαθητών που τους στέλνουν email και γραπτά μηνύματα, έχει προσφέρει μια καλή ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να επιδείξουν κατάλληλες διαδικτυακές δεξιότητες επικοινωνίας με τους μαθητές. Για παράδειγμα, ένας συμμετέχων περιέγραψε ότι εκμεταλλεύτηκε την ευκαιρία να διδάξει στον μαθητή του ότι η αποστολή ενός email στον καθηγητή του κάθε τρία λεπτά δεν είναι ο κατάλληλος τρόπος επικοινωνίας μέσω email .

#### Υποστήριξη και Πόροι.

Σε αυτή την ενότητα οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν σχετικά με τις υποστηρίξεις και τους πόρους που τους τέθηκαν στη διάθεσή τους μετά την πανδημία και εάν ένιωθαν ότι είχαν την υποστήριξη και τους πόρους που χρειάζονται για να κάνουν τη δουλειά τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Τρεις συμμετέχοντες περιέγραψαν ότι τους παρασχέθηκαν μερικά διαδικτυακά ζωντανά και ηχογραφημένα εργαστήρια για τον τρόπο χρήσης διαφορετικών τεχνολογικών εργαλείων όπως το Webex και διαφορετικών εφαρμογών και ιστοτόπων που χρησιμοποιούν

ευρύτερα . Τρεις συμμετέχοντες μοιράστηκαν ότι οι πληροφορικοί του σχολείου τους μοιράζοντας συμβουλές και κόλπα εβδομαδιαίως με δασκάλους που χρησιμοποιούσαν αυτά τα τεχνολογικά εργαλεία. Δύο διευκρίνισαν ότι οι ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης δεν διατηρήθηκαν μόνο στο Webex τώρα, αλλά και προσαρμοσμένες στο Webex, καλύπτοντας θέματα που είχαν ήδη συζητήσει, αλλά τώρα επικεντρώθηκαν στο περιβάλλον Webex. Δύο δάσκαλοι ανέφεραν πως δημιούργησαν ιστοσελίδες ανοιχτές προς όλους τους ενδιαφερόμενους για να κάνουν ερωτήσεις ο ένας στον άλλο και να μοιράζονται συμβουλές. Τέσσερις συμμετέχοντες ανέφεραν ότι χρησιμοποίησαν τουλάχιστον μερικούς από τους πόρους-πηγές υλικού που παρέχονται σε αυτούς από το σχολείο ή το Υπουργείο μετά την πανδημία(π.χ.Φωτόδεντρο,Πλατφόρμα «Αίσωπος» κ.α.). Ένας από αυτούς τους συμμετέχοντες εκτίμησε ότι περίπου το 70% των πόρων που τους παρασχέθηκαν ήταν χρήσιμοι. Τρεις από τους πέντε συμμετέχοντες εξέφρασαν την αίσθηση ότι είχαν την υποστήριξη και τους πόρους που χρειάζονταν για να κάνουν τη δουλειά τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας, ωστόσο ένας από αυτούς τους συμμετέχοντες εξήγησε ότι δεν υπήρχαν ποτέ καλοί πόροι- πηγές στην Ελλάδα από το Υπουργείο και είχαν μόνο τους πόρους που χρειάζονταν επειδή είχαν μάθει με τα χρόνια πού να τα βρίσκουν αλλού μόνοι τους. Ένας άλλος συμμετέχων είπε ότι είχαν τις περισσότερες από τις υποστηρίξεις και τους πόρους που χρειάζονταν, αλλά θα μπορούσαν να είχαν χρησιμοποιήσει περισσότερες. Εξέφρασαν ότι χρησιμοποίησαν μερικούς από τους πόρους που παρείχε το σχολείο ή/και η περιφέρεια, αλλά έπρεπε ακόμα να βγουν έξω και να βρουν τους δικούς τους πόρους και να μιλήσουν με άλλους δασκάλους που γνώριζαν για να απαντήσουν σε όλες τις ερωτήσεις τους. Επιπλέον, αυτός ο συμμετέχων ανέφερε την έλλειψη πόρων και υποστήριξης που παρέχεται για τους εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής . Ο άλλος συμμετέχων δεν ένιωθε ότι είχε τους πόρους που χρειαζόταν. Εξήγησαν ότι οι πόροι που παρέχονται ήταν προσαρμοσμένοι στον πληθυσμό της γενικής εκπαίδευσης και όχι ειδικά για την ειδική εκπαίδευση. Αυτός ο συμμετέχων περιέγραψε ότι όταν αναφέρθηκαν αυτές οι ανησυχίες, είπαν στους δασκάλους Ειδικής Αγωγής ότι έπρεπε να καταλάβουν πώς να κάνουν τα πράγματα να λειτουργήσουν για τους μαθητές τους μόνοι τους. Εξέφρασαν ότι εξακολουθούν να αναζητούν πόρους και υποστήριξη

για το πώς να λειτουργήσει η εξ αποστάσεως διδασκαλία για την ειδική εκπαίδευση, ειδικά με την παρακολούθηση της προόδου και για μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς.

Ένας συμμετέχων εξέφρασε ότι είχε τεράστια έλλειψη υποστήριξης και πόρων από το Υπουργείο πριν από την πανδημία, εξηγώντας ότι η τελευταία φορά που προσφέρθηκε επαγγελματική ανάπτυξη μέσω αυτού του τομέα ήταν πριν από περισσότερα από δέκα χρόνια. Περιστασιακά στέλνονται στα σχολεία email με συνδέσμους για εξωτερική επαγγελματική ανάπτυξη, αλλά δεν είχε προσφερθεί από το Υπουργείο εδώ και χρόνια. Αυτός ο συμμετέχων είπε ότι υπήρχαν μερικοί ακόμη πόροι που προσφέρονται από το σχολείο, αλλά τους περιέγραψαν ως «αρκετά ελάχιστους και στους δύο τομείς», εξηγώντας ότι έπρεπε πραγματικά να αναζητήσουν τη δική τους υποστήριξη και πόρους για ανάπτυξη της διδασκαλίας τους. Αυτός ο συμμετέχων μοιράστηκε ότι η υποστήριξη και οι πόροι που έλαβαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας, όπως οι διαδικτυακές ιστοσελίδες για τους δασκάλους για να κάνουν ερωτήσεις και να μοιράζονται απόψεις για επαγγελματική εξέλιξη, έχουν βελτιωθεί κατά τη διάρκεια του φθινοπωρινού εξαμήνου του 2020.

#### Έκφραση άποψης.

Αυτή η ενότητα ζήτησε από τους συμμετέχοντες να αναλογιστούν τις ευκαιρίες που είχαν να μοιραστούν τις απόψεις τους στα σχολεία και τις περιφέρειες τους πριν και κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν επίσης για την επιστροφή τους στην τάξη κατά τη διάρκεια της πανδημίας και πόσο έλεγχο πιστεύουν ότι είχαν σε αυτήν την απόφαση. Δύο συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι τόσο το σχολείο όσο και η σχολική τους περιφέρεια είχαν κακές ευκαιρίες να μοιραστούν απόψεις πριν και μετά την πανδημία. Τέσσερις συμμετέχοντες περιέγραψαν την περιφέρειά τους και τα σχολεία τους παρέχοντάς τους μόνο κάποιες ευκαιρίες να μοιραστούν τη γνώμη τους σχετικά με τις αποφάσεις που παίρνονταν και πώς αισθάνονταν πάντα ότι δεν είχε σημασία ποιες απόψεις μοιράζονταν, οι διαχειριστές είχαν ήδη αποφασίσει πριν από τη συνάντηση. Δύο από αυτούς τους 66 συμμετέχοντες υπενθύμισαν συγκεκριμένα

ότι τόσο πριν όσο και μετά την πανδημία η επικοινωνία από το σχολείο και την περιφέρεια έλειπε και δεν άλλαξε.

Όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι επέστρεψαν στην τάξη τους προετοιμασμένοι για να εργαστούν εξ αποστάσεως Σεπτέμβριο του 2020 εάν χρειαστεί . Ένα φαινόμενο που παρατηρήθηκε σύμφωνα με τα λεγόμενα τους είναι πως τον Σεπτέμβριο του 2020 αρκετοί μαθητές δεν ερχόντουσαν στο σχολείο . Το γεγονός αυτό βασίζεται στις απόψεις των γονέων τους όπου ανησυχούσαν μην κολλήσουν τα παιδιά τους κορονοϊό , δεν ήταν ικανοποιημένοι από τα μέτρα που έλαβε η πολιτεία για να τους προστατεύσει τους μαθητές και προτιμούσαν να μένουν τα παιδιά σπίτι. Και οι πέντε εκπαιδευτικοί είχαν να αντιμετωπίσουν τέτοιες περιπτώσεις . Για τρεις από τους συμμετέχοντες, οι μαθητές επέστρεψαν στην τάξη τους μετά από μερικές μέρες όταν άνοιξαν τα σχολεία ενώ οι άλλοι δυο ανέφεραν πως οι απόντες μαθητές επέστρεψαν στα μέσα Οκτωβρίου . Ευτυχώς οι γονείς κατάλαβαν ότι δεν ήταν σωστή η απόφαση τους να κρατάνε τα παιδιά τους στο σπίτι φοβούμενοι τον κορονοϊό και οι μαθητές ξεκίνησαν να λαμβάνουν την εξατομικευμένη εκπαιδευτική βοήθεια που έχρηζαν ανάγκης .

#### Ετοιμότητα.

Σε αυτή την ενότητα, οι συμμετέχοντες αναλογίστηκαν τις γνώσεις που έλαβαν από τα προγράμματα που τους προετοίμαζαν ως δασκάλους (προπτυχιακό επίπεδο, μεταπτυχιακό επίπεδο , διδακτορικό επίπεδο, σεμινάρια , εξειδικεύσεις , συνέδρια κ.α.) και πόσο καλά ένιωθαν ότι αυτά τα προγράμματα τους προετοίμασαν όταν άρχισαν να διδάσκουν. Και οι πέντε συμμετέχοντες υποστήριξαν πως ολοκλήρωσαν τις απαιτήσεις αυτών των προγραμμάτων με ικανοποιητικές βαθμολογίες θυμήθηκαν ότι ολοκλήρωσαν το πρόγραμμα προετοιμασίας των δασκάλων τους. Αρχικά, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να αναφέρουν όσα περισσότερα διδακτικά πεδία – ονόματα μαθημάτων θυμούνται να έχουν διδαχθεί συγκεκριμένα στα προγράμματα αυτά που τους προετοίμασαν ως εκπαιδευτικούς να διδάσκουν αποτελεσματικά . Οι τίτλοι των μαθημάτων αξιολογήθηκαν και ορισμένες παρόμοιες κατηγορίες συνδυάστηκαν για να δημιουργήσουν κώδικες των θεμάτων της τάξης. Ο Πίνακας 5 εμφανίζει όλες τις εκπαιδευτικές ενότητες που ανακάλεσαν και ανέφεραν οι

συμμετέχοντες ότι διδάχθηκαν από εκείνα τα προγράμματα που τους προετοίμαζαν ως εκπαιδευτικούς που θα εργαστούν στην Ειδική Αγωγή συνοδευόμενα από την συχνότητα όπου αναφέρθηκε το καθένα .

*Πίνακας 5 . Τα μαθήματα που θυμήθηκαν ότι διδάχθηκαν οι συμμετέχοντες από εκείνα τα προγράμματα που τους προετοίμαζαν ως εκπαιδευτικούς που θα εργαστούν στην Ειδική Αγωγή συνοδευόμενα από την συχνότητα όπου αναφέρθηκε το καθένα .*

Εκπαιδευτική ενότητα	Συχνότητα	Εκπαιδευτική ενότητα	Συχνότητα
Ενεργητική Μάθηση	1	Γλώσσα	1
Αξιολόγηση	1	Μαθηματικά	1
Διαχείριση συμπεριφοράς	2	ΤΠΕ	1
Συνεργασία	1	Πρακτική	2
Πολιτισμός	1	Ανάγνωση	2
Ανάλυση Αναπηριών	3	Ειδική Αγωγή	2
Εκπαιδευτική Ψυχολογία	1	Ομιλία	2
Εξατομικευμένα Εκπαιδευτικά Προγράμματα	4	Διδακτικές Μέθοδοι	1
Διαχείριση της τάξης	2	Γραπτός Λόγος	2

Αυτή η ερώτηση ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες για να εξεταστούν ποια θέματα μαθημάτων θυμόντουσαν και θα ανακαλούσαν αυτή τη στιγμή οι εκπαιδευτικοί που τελείωσαν πρόσφατα και οι εκπαιδευτικοί που έχουν περάσει αρκετά χρόνια από την τελευταία τους συμμετοχή σε τέτοιου είδους προγράμματα . Τα αποτελέσματα από τον Πίνακα 5 ήταν εκπληκτικά, δεδομένου ότι το 40% των συμμετεχόντων στη συνέντευξη ήταν στο τρίτο έτος της διδασκαλίας τους, και προφανώς είχαν ολοκληρώσει ή πιθανόν να παρακολουθούσαν

κάποιο άλλο πρόγραμμα που θα τους βοηθούσε στην επαγγελματική τους εξέλιξη στον τομέα της Ειδικής Αγωγής. Μόνο ένας θυμήθηκε ότι είχε παρακολουθήσει ένα μάθημα αφιερωμένο στην Ειδική Αγωγή, μόνο ένας θυμόταν ότι είχε λάβει μάθημα εκπαιδευτικής ψυχολογίας, και μόνο ένας θυμήθηκε ότι είχε παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με την αξιολόγηση. Ήταν αναμενόμενο πως τα μαθήματα αυτά στους συγκεκριμένους τομείς θα τα ανακαλούσαν περισσότερο οι συμμετέχοντες .

Οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν πόσο καλά ένιωθαν ότι ήταν προετοιμασμένοι από τα προγράμματα που τους προετοίμαζαν ως εκπαιδευτικούς που θα εργαστούν στην Ειδική Αγωγή γενικά και δύο συμμετέχοντες απάντησαν ότι ήταν «καλά» προετοιμασμένοι, όπως και αναμενόταν ότι θα απαντήσουν, ένας συμμετέχων εκτίμησε ότι γενικά ήταν τα προγράμματα αυτά τον προετοίμασαν στο 70% και ένας άλλος είπε ότι ήταν 70-80% προετοιμασμένος από το πρόγραμμά τους. Ο πέμπτος συμμετέχων περιέγραψε ότι ήταν «κάπως» προετοιμασμένος από αυτά τα προγράμματα που τον προετοίμαζαν να διδάξει μαθητές στην Ειδική Αγωγή . Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν ένιωθαν προετοιμασμένοι από τα προγράμματα αυτά για τη χρήση της τεχνολογίας συγκεκριμένα μέσα στην τάξη με ειδικό πλαίσιο. Ένας συμμετέχων περιέγραψε την αίσθηση ότι σίγουρα θα μπορούσαν να ήταν πιο προετοιμασμένοι για τον τρόπο χρήσης της τεχνολογίας σε καθημερινή βάση. Δύο συμμετέχοντες εξήγησαν ότι δεν υπήρχε τόσο μεγάλη ανάγκη να προετοιμαστούν για την τεχνολογία στην τάξη λόγω του χρόνου που ολοκλήρωσαν τις σπουδές τους σε αυτά τα προγράμματα . Ένας συμμετέχων περιέγραψε ότι ήταν «αρκετά καλά» προετοιμασμένος για τη χρήση της τεχνολογίας στην τάξη.

Στις παρούσες συνεντεύξεις τρεις από τους πέντε συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν ένιωθαν ότι ήταν προετοιμασμένοι για τη δυνατότητα διεξαγωγής ενός Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος εξ αποστάσεως . Όλοι τους ανέφεραν ότι δεν ήταν προετοιμασμένοι για αυτό το ενδεχόμενο. Τρεις από τους συμμετέχοντες ανέφεραν σε κάποιο σημείο της συνέντευξης τους πως ένα από τα θετικά στοιχεία που αφήνει πίσω της η πανδημία είναι ότι ανέκλυψε η ανάγκη διεξαγωγής των Εξατομικευμένων Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων εξ αποστάσεως και



πως έδωσε σε όλους του εμπλεκόμενους να αναζητήσουν τρόπο αποτελεσματικής υλοποίησης τους . Έκπληξη προκαλεί το γεγονός πως το περιέγραψαν πιο εύκολο όλοι οι εμπλεκόμενοι να παρευρεθούν και πιο εύκολο να παραμείνουν συγκεντρωμένοι στην διαδικασία εργαζόμενοι απερίσπαστα .

Όταν οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν υπήρχε κάτι άλλο για το οποίο θα ήθελαν να τους είχε προετοιμάσει κάποιο από τα προγράμματα σπουδών που παρακολούθησαν πριν ξεκινήσουν τη διδασκαλία, και οι πέντε είχαν διαφορετικές απαντήσεις. Μόνο ένας συμμετέχων είπε ότι δεν υπήρχε τίποτα για το οποίο θα μπορούσαν να είχαν προετοιμαστεί καλύτερα. Ένας συμμετέχων απάντησε ότι θα μπορούσαν να ήταν πιο προετοιμασμένοι για τη συνεργασία και τη διαχείριση του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού στο σχολείο . Αυτό ήταν κάτι που δεν καλυπτόταν στο πρόγραμμά τους και όταν ξεκίνησαν την πρώτη τους δουλειά και έπρεπε να διαχειριστούν πάνω από δέκα άτομα Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού , χρειαζόνταν πολλή βοήθεια από τους ίδιους τους Ειδικούς στον συντονισμό των προγραμμάτων. Αυτός ο συμμετέχων περιέγραψε επίσης την πειθαρχία των μαθητών ως έναν τομέα για τον οποίο θα μπορούσαν να ήταν πιο προετοιμασμένοι. Ένας άλλος συμμετέχων εξέφρασε ότι θα ήθελε να ήταν πιο έτοιμοι να αντιμετωπίσουν τις προκλητικές και επιθετικές συμπεριφορές των μαθητών, συγκεκριμένα τι να κάνουν ακριβώς τη στιγμή που συμβαίνει ένα περιστατικό. Ο τελευταίος συμμετέχων περιέγραψε ότι επιθυμούσε να ήταν πιο προετοιμασμένοι για να κατανοήσουν τη σημασία της δημιουργίας συνδέσεων με τους μαθητές.

#### Αυτοαποτελεσματικότητα.

Σε αυτήν την ενότητα, οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν για το πώς ένιωθαν όταν ήταν δάσκαλοι πριν από την πανδημία και πώς αυτές οι απόψεις για τον εαυτό τους άλλαξαν μετά την έναρξη της πανδημίας. Όλοι οι συμμετέχοντες είπαν κατά τη διάρκεια της συνέντευξής τους ότι ένιωθαν ότι ήταν καλοί στη δουλειά τους πριν ξεκινήσει η πανδημία. Μόνο ένας συμμετέχων ανέφερε πως εξακολουθεί να αισθάνεται ότι ήταν καλός στη δουλειά του κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Όλοι ανέφεραν ότι αισθάνονται λιγότερο αποτελεσματικοί στη δουλειά τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Δύο συμμετέχοντες τόνισαν συγκεκριμένα πως πριν την πανδημία

μπορούσαν να έχουν καλύτερη επαφή και σύνδεση με τους μαθητές τους και ένιωθαν αυτές τις ικανότητές τους τις έχασαν με την πανδημία και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση . Ένας από αυτούς τους συμμετέχοντες τόνισε ότι ο υπολογιστής δημιουργούσε μια απρόσωπη σχέση μεταξύ μαθητή και εκπαιδευμένου γεγονός που πιστεύει πως μειώνει την αποτελεσματικότητα του ως δάσκαλο .

Ορισμένοι από τους συμμετέχοντες εξέφρασαν συγκεκριμένα πως ένιωθαν ότι ήταν αποτελεσματικοί στο να είναι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής και να καλύπτουν τις ανάγκες των μαθητών τους πριν από την πανδημία (n=3 και n=2, αντίστοιχα). Δύο συμμετέχοντες εξήγησαν ότι πριν από την πανδημία μπορούσαν να δουν τους μαθητές τους να προοδεύουν και να επιτυγχάνουν στόχους και ενώ με την τηλεκπαίδευση δεν μπορούν να τους δουν να προοδεύουν τόσο εύκολα. Ένας δάσκαλος περιέγραψε την αγάπη του για τις πρακτικές και ομαδικές δραστηριότητες στην τάξη και πώς αυτές δεν είναι δυνατές κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης και πώς αυτό άλλαξε το ποιοι είναι ως δάσκαλοι. Αυτός ο συμμετέχων, ο οποίος αυτοχαρακτηρίστηκε ως «πολύ καλός δάσκαλος» πριν από την πανδημία, τώρα περιέγραψε τον εαυτό του ως «αξιοπρεπή δάσκαλο» κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Ένας άλλος συμμετέχων μοιράστηκε ότι δεν ήταν σίγουροι ότι αυτό που έκαναν είχε πραγματικά σημασία. Δεν ήταν σίγουροι πόσο κέρδιζαν πραγματικά οι μαθητές τους από τη διαδικτυακή μάθηση και αν υπήρχε νόημα σε όλο αυτό.

Δύο συμμετέχοντες εξέφρασαν πως ένιωθαν ότι δεν ήξεραν τι έκαναν κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Ο ένας εκπαιδευτικός αναφέρει πως ένιωθε σαν νεοδιόριστος δάσκαλος ξανά, αισθανόμενος ότι «δούλευε πολύ σκληρά και ακόμα δεν είναι πολύ καλός σε αυτό» και ο άλλος εκπαιδευτικός ανέφερε ότι αισθανόταν πως δεν εξυπηρετούσε τους μαθητές του εξ αποστάσεως όπως θα απαιτούσε η περίπτωση του μαθητή . Ένας συμμετέχων τόνισε πως είχε την αίσθηση πως είχε βάλει τον εαυτό του να εργάζεται πολύ περισσότερο . Το συμπέρασμα αυτό το υποστηρίζει με το επιχείρημα ότι ξεκινούσαν να εργάζονται από νωρίς το πρωί έως αργά το βράδυ για να μπορέσουν να γίνουν αποτελεσματικοί στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

## Μελλοντικές Προκλήσεις.

Το τελευταίο τμήμα της συνέντευξης διερωτούσε τους συμμετέχοντες σχετικά με τα σχέδιά τους που είχαν για το μέλλον, αυτό το έτος και το επόμενο, πώς η πανδημία επηρέασε αυτούς τους στόχους, τι αισθάνονται οι συμμετέχοντες ότι χρειάζονται από τα σχολεία τους και/ή το Υπουργείο Παιδείας για να προχωρήσουν και ποιες ανησυχίες είχαν προς το μέλλον .

Όλοι οι συμμετέχοντες είπαν ότι επρόκειτο να συνεχίσουν τη διδασκαλία, δεν σχεδίαζαν να εγκαταλείψουν το τομέα της Ειδικής Αγωγής . Ένας από τους συμμετέχοντες είπε ότι είχε σκεφτεί να παραιτηθεί και να φύγει από τον τομέα της Εκπαίδευσης, πιθανώς πιο σοβαρά μετά την πανδημία, αλλά η σκέψη να φύγει είναι δύσκολη γιατί αγαπάει πραγματικά πολύ αυτό που κάνει. Αυτός ο συμμετέχων εξέφρασε ότι η πανδημία τους έκανε αυτόν και τους συναδέλφους του να αναρωτιούνται πόσο καιρό θα μπορούσαν να συνεχίσουν να κάνουν αυτή τη δουλειά, αν θα είχαν ή όχι την αντοχή, την ενέργεια και τη θετικότητα να συνεχίσουν να το κάνουν για είκοσι ακόμη χρόνια. Ένας άλλος συμμετέχων μοιράστηκε ότι η πανδημία έχει επηρεάσει τον τρόπο που έβλεπε τη δουλειά του. Πριν από την πανδημία, ήταν κάτι που περίμεναν και ήθελαν να κάνουν, τώρα το βλέπουν ως κάτι εξαναγκαστικό που τους επιβάλλεται να κάνουν .

Τρεις από τους πέντε συμμετέχοντες εξέφρασαν τη διαφάνεια ως το πρώτο πράγμα που χρειάζονταν από τα σχολεία και/ή το Υπουργείο Παιδείας για να προχωρήσουν. Ένας συμμετέχων περιέγραψε ότι δεν υπάρχει «καμία απολύτως διαφάνεια». Ένας άλλος συμμετέχων εξήγησε ότι αυτό που χρειάζονταν από τους διευθυντές τους ήταν περισσότερη επαγγελματική ανάπτυξη και κατάρτιση και καλύτερη επικοινωνία από τις Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης . Δύο άλλοι συμμετέχοντες ανέφεραν επίσης ότι χρειάζονται καλύτερη επικοινωνία, συγκεκριμένα από τον Σύμβουλο Ειδικής Αγωγής, μελλοντικά. Μόνο ένας συμμετέχων είπε ότι δεν χρειαζόταν τίποτα άλλο από το σχολείο του ή τον Σύμβουλο Ειδικής Αγωγής αυτή τη στιγμή και μελλοντικά .

Προχωρώντας προς το μέλλον, οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την ανησυχία τους για τη σωματική και ψυχική υγεία και ευημερία των μαθητών τους (n=2), τη συμμετοχή και δέσμευση

των μαθητών τους (n=1) και τη συνολική μάθηση και ανάπτυξη των μαθητών τους (n=1) εάν χρειαστεί να ξανά διδάξουν εξ αποστάσεως . Ένας συμμετέχων εξέφρασε επίσης ότι ανησυχούσε για τα χρονοδιαγράμματα και τα σχέδια που αλλάζουν συνεχώς και ξαφνικά. Περιέγραψαν ότι ένιωθαν σαν να είχαν συνηθίσει οι ίδιοι και οι μαθητές τους σε ένα νέο πρόγραμμα, το οποίο ξανά άλλαξε και κανείς δεν ήξερε τι έκαναν πάλι. Όταν οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν ποιο θεωρούν ότι είναι το καλύτερο κομμάτι της διαδικτυακής μάθησης κατά τη διάρκεια της πανδημίας, οι περισσότεροι ανέφεραν ότι το θετικό στην υπόθεση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι το γεγονός πως οι μαθητές τους εκτίθενται στην τεχνολογία και αναπτύσσουν δεξιότητες που είναι πραγματικά ωφέλιμες για οποιονδήποτε άνθρωπο του 21<sup>ου</sup> αιώνα . Διδάσκονται από τα πιο βασικά τεχνικά κομμάτια της χρήση υπολογιστή μέχρι επιμέρους δεξιότητες όπως για παράδειγμα πως να χρησιμοποιούν το Google , να στέλνουν email , να χρησιμοποιούν το eclass και το e-me κ.α. Ένας άλλος συμμετέχων ανέφερε πως ένα καλό που βγήκε από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι οι πόροι-πηγές που έχουν δημιουργηθεί για τον σκοπό αυτό και όχι μόνο . Πλέον μπορεί κανείς να βρει διαθέσιμο πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό επικαιροποιημένο και έτοιμο να εφαρμοστεί σε περίπτωση που χρειαστεί , εξ αποστάσεως . Όταν ερωτήθηκαν εάν πιστεύουν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αρέσει στους μαθητές τους όλοι απάντησαν πως κατά την άποψη τους δεν τους αρέσει να μαθαίνουν από απόσταση . Η επόμενη ερώτηση αφορούσε στο τι πιστεύουν ότι αρέσει στους μαθητές τους από την χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σχεδόν όλοι απάντησαν πως τους αρέσει όταν βλέπουν εκπαιδευτικά βίντεο και παίζουν κουίζ προσαρμοσμένα στον διδακτικό στόχο του εκάστοτε μαθήματος .

## Σύνοψη

Για την συλλογή δεδομένων στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση με την χρήση της μεικτής μεθόδου με παράλληλο τρόπο για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τις εμπειρίες των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19. Ειδικότερα, ανιχνεύτηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών ακολουθώντας μεικτή

μεθοδολογία, καθώς κλήθηκαν να συμπλήρουν ένα ερωτηματολόγιο που δομήθηκε βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων, ενώ ακολούθησαν συνεντεύξεις σε επιλεκτικό δείγμα, για την συσχέτιση των δεδομένων και την εξασφάλιση ασφαλέστερων αποτελεσμάτων. Στην ποσοτική φάση, δεκαπέντε συμμετέχοντες συμπλήρωσαν την έρευνα και πέντε από αυτούς τους συμμετέχοντες ολοκλήρωσαν την συνέντευξη. Υποστήριξαν πως ο φόρτος εργασίας τους αυξήθηκε περισσότερο κατά την έναρξη της πανδημίας. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι έκαναν χρήση της τεχνολογίας τόσο σε εβδομαδιαία όσο και σε καθημερινή βάση κατά τη διάρκεια της πανδημίας, περισσότερο από ό,τι την χρησιμοποιούσαν πριν από την πανδημία. Στις συνεντεύξεις, όλοι οι δάσκαλοι ανέφεραν αύξηση της χρήσης τεχνολογίας κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Από τους πέντε συμμετέχοντες που ολοκλήρωσαν συνεντεύξεις, το 80% ανέφεραν ότι είχαν τους πόρους που χρειάζονταν για να ενσωματώσουν την τεχνολογία στην τάξη τους πριν από την πανδημία και λιγότεροι από τους μισούς ανέφεραν ότι δεν είχαν όλους τους πόρους που χρειάζονταν για να διδάξουν τους μαθητές τους με την χρήση της τεχνολογίας κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες ανέφεραν καλύτερη σαφή και τακτική επικοινωνία από το σχολείο και τον σχολικό τους σύμβουλο πριν από την πανδημία σε σύγκριση με την συχνότητα της επικοινωνίας που είχαν κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ανέφεραν κατά μέσο όρο πιο τακτική επικοινωνία με άλλους δασκάλους στο σχολείο τους και τους μαθητές τους πριν από την πανδημία σε σύγκριση με την συχνότητα της επικοινωνίας που είχαν κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, όλοι οι συμμετέχοντες εξέφρασαν ότι η επικοινωνία με τους διευθυντές τους ήταν λιγότερο συχνή κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Μόνο ένα άτομο από τα πέντε που συμμετείχαν στην συνέντευξη, ένιωθε σιγουριά πως θα μπορούσε να επικοινωνήσει άνετα με τον διευθυντή ή τον σχολικό σύμβουλο εάν ήταν κάποια στιγμή απαραίτητο.

Οι συμμετέχοντες κατά μέσο όρο ανέφεραν πως είχαν πιο τακτική επικοινωνία με τους γονείς μετά από την έναρξη της πανδημίας και κατ' επέκταση της τηλεεκπαίδευσης. Στις συνεντεύξεις, οι συμμετέχοντες ανέφεραν πως οι κύριες μέθοδοι επικοινωνίας με τους γονείς

των μαθητών παρέμειναν ως επί το πλείστον οι ίδιες μετά την έναρξη της πανδημίας: email, τηλεφωνήματα και μηνύματα κειμένου. Όλοι οι συμμετέχοντες της έρευνας συμφώνησαν στο γεγονός πως η επικοινωνία τους με τους μαθητές τους έγινε πιο αραιή σε σύγκριση με την διά ζώσης επικοινωνία που είχαν πριν την τηλεκπαίδευση.

Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες είχαν την υποστήριξη και τους πόρους που χρειάζονταν από το σχολείο και τη σχολική τους περιφέρεια πριν από την πανδημία, αλλά όχι μετά. Οι συμμετέχοντες έλαβαν πιο χρήσιμη υποστήριξη και πόρους από τις περιφέρειές τους από τα σχολεία τους στην αρχή της πανδημίας. Τρεις από τους πέντε συμμετέχοντες που ολοκλήρωσαν τις συνεντεύξεις ένιωσαν ότι είχαν την υποστήριξη και τους πόρους που χρειάζονταν για να κάνουν τη δουλειά τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι είχαν περισσότερο έλεγχο στις καθημερινές και εβδομαδιαίες ρουτίνες τους πριν από την πανδημία. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι τους παρέχονται ευκαιρίες να μοιραστούν σκέψεις και απόψεις σχετικά με την πανδημία λίγο περισσότερο από τα σχολεία τους παρά από τις σχολικές τους περιφέρειες. Από τους συμμετέχοντες που ολοκλήρωσαν τις συνεντεύξεις, τέσσερις είπαν ότι αισθάνονται ότι είχαν ευκαιρίες να μοιραστούν τη γνώμη τους σχετικά με την πανδημία, αλλά πιστεύουν ότι δεν ελήφθη σοβαρά υπόψη και δεν είχε σημασία, επειδή οι αποφάσεις είχαν ήδη ληφθεί.

Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες θεώρησαν ότι τα πρόγραμμα που παρακολούθησαν για να προετοιμαστούν ως εκπαιδευτικοί, τους παρέιχαν ποικίλες γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη διδασκαλία τους γενικά και τη χρήση της τεχνολογίας στην τάξη όταν άρχισαν να διδάσκουν. Ωστόσο, κατά μέσο όρο, ανέφεραν ότι ένιωθαν ότι τα πρόγραμμα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να τους προετοιμάσει καλύτερα για τη διεξαγωγή καλύτερων διδασκαλιών. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι είχαν μεγαλύτερη επαγγελματική εξέλιξη πριν από την πανδημία σε σύγκριση με την περίοδο μετά την πανδημία. Πριν από την πανδημία, κατά μέσο όρο, οι δάσκαλοι ανέφεραν ότι ένιωθαν πολύ καλά στη δουλειά τους, αποτελεσματικοί στη διδασκαλία και αποτελεσματικοί στην κάλυψη των αναγκών των μαθητών τους. Τα δεδομένα αυτά μειώθηκαν με την έξαρση της πανδημίας .

Στην ποιοτική φάση της έρευνας μας όλοι οι συμμετέχοντες (n=5) δήλωσαν πως ένιωσαν να είναι καλοί στην δουλειά τους πριν από την πανδημία . Ταυτόχρονα όλοι ανέφεραν πως αισθάνονταν λιγότερο αποτελεσματικοί στη δουλειά τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Όλοι οι συμμετέχοντες που συμμετείχαν και ολοκλήρωσαν τις συνεντεύξεις ανέφεραν πως σκοπεύουν να συνεχίσουν να διδάσκουν για τα επόμενα χρόνια και ότι δεν επρόκειτο να εγκαταλείψουν την «μάχη» , αν και ένας εξέφρασε σκέψεις πιθανής εγκατάλειψης του εκπαιδευτικού τομέα της Ειδικής Αγωγής λόγω των απαιτήσεων που δημιουργεί η πανδημία. Οι συμμετέχοντες κατά μέσο όρο στην έρευνα ούτε συμφώνησαν ούτε διαφώνησαν όταν ερωτήθηκαν εάν αισθάνονται σίγουροι ότι τα σχολεία τους θα αντιμετωπίσουν έγκαιρα τις ανησυχίες που έχουν. Από τους πέντε εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής που συμμετείχαν σε συνεντεύξεις, τέσσερις από αυτούς είπαν ότι η διαφάνεια είναι το πιο σημαντικό που πρέπει να εξασφαλιστεί από τα σχολεία τους και το Υπουργείο Παιδείας ώστε να μπορέσουν να συνεχίσουν την μελλοντική υποστήριξη στον τομέα της Ειδικής Αγωγής .

## Κεφάλαιο 6° Συζήτηση

### Ερμηνεία ευρημάτων της έρευνας

Στην παρούσα μελέτη επιλέχθηκε η ποιοτική μεθοδολογική προσέγγιση με την χρήση της μεικτής μεθόδου με παράλληλο τρόπο για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με τις εμπειρίες των συμμετεχόντων κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19. Ειδικότερα, ανιχνεύθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών ακολουθώντας μεικτή μεθοδολογία, καθώς κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο που δομήθηκε βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων, ενώ ακολούθησαν συνεντεύξεις σε επιλεκτικό δείγμα, για την συσχέτιση των δεδομένων και την εξασφάλιση ασφαλέστερων αποτελεσμάτων. Ο στόχος της δεδομένης έρευνας ήταν να εξαχθούν συμπεράσματα στα ερωτήματα που τέθηκαν αρχικά, τα οποία ήταν: α) πως επηρεάζονται οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα από την μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας, β) εάν οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής ένιωθαν προετοιμασμένοι και βρήκαν υποστήριξη κατά την μετάβαση αυτή, γ) τι υποστήριξη και τι πόρους χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα κατά την άποψη τους για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν σε εξ αποστάσεως διδασκαλία σε περίπτωση που ζητηθεί, δ) πως επηρέασε η μετάβαση στην διαδικτυακή μάθηση κατά την διάρκεια της πανδημίας το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα και ε) πως συνέβαλλε η μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας στα μελλοντικά σχέδια σταδιοδρομίας των δασκάλων Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα.

Είναι άκρως σημαντικά τα ευρήματα των συνεντεύξεων, αφού οδήγησαν σε συμπεράσματα σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα. Στο πρώτο ερώτημα, που αφορά την επιρροή που έλαβαν οι εκπαιδευτικοί λόγω διαδικτυακής μάθησης, εντοπίστηκε ότι το μεγαλύτερο ποσοστό συμφώνησε ότι τους επηρέασε αρνητικά και παρατηρήθηκαν πολλές ομοιότητες στις απαντήσεις. Οι εκπαιδευτικοί ομολόγησαν ότι η περίοδος της πανδημίας προκάλεσε πολλές διαταραχές στην διδακτική διαδικασία, ενώ οι



συνέπειες που παρατηρήθηκαν φαίνεται ότι ήταν εξαιρετικά αρνητικές. Οι εκπαιδευτικοί περιέγραψαν πως τα νέα αυτά δεδομένα τους ανάγκασαν να αναλάβουν πολλές ευθύνες και υποχρεώσεις που μέχρι πρότινος δεν είχαν. Οι απαντήσεις που δόθηκαν σε αυτό το ερώτημα αποδεικνύονται και από την έρευνα της Γεωργουλάκου Ιωαν. και του Κώστα Απ.(2020), όπου εξετάστηκε η κατάσταση που επικράτησε στα σχολεία με την εμφάνιση της πανδημίας και των προβλημάτων που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί.. Το ίδιο αποτέλεσμα έδειξε η έρευνα των Dolighan & Owen (2021) που διεξήχθη σε εκπαιδευτικούς εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής στο Οντάριο υποστηρίζοντας πως γενικότερα οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής έχουν αυξημένες ευθύνες υπό κανονικές συνθήκες γιατί οι μαθητές τους δεν είναι τυπικής ανάπτυξης, αναφέροντας πως οι ευθύνες αυτές πολλαπλασιάστηκαν στην υλοποίηση των Εξατομικευμένων Προγραμμάτων Εκπαίδευσης εξ αποστάσεως . Τέλος, συσχετίζει το παραπάνω εύρημα με την μείωση του αισθήματος της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών .

Στο δεύτερο ερώτημα, που αφορά κατά πόσο υπήρξε προετοιμασία και υποστήριξη, πάλι οι συμμετέχοντες βρέθηκαν να συμφωνούν ότι ήταν απροετοίμαστοι για την διδασκαλία εξ αποστάσεως στο μεγαλύτερο ποσοστό. Φαίνεται πως και πάλι υπήρξε ομοφωνία στην ερώτηση σχετικά με την προετοιμασία και την υποστήριξη που έλαβαν. Οι συμμετέχοντες ομολόγησαν πως το εκπαιδευτικό σύστημα δεν ήταν προετοιμασμένο αρκετά για να μπορέσει να αντιμετωπίσει την κατάσταση, ενώ και οι εκπαιδευτικοί φάνηκαν να μην μπορούν να διαχειριστούν τα προβλήματα που παρουσιάστηκαν. Όσον αφορά την υποστήριξη που έλαβαν, φαίνεται ότι δεν στάθηκε αρκετή για να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων, ενώ μάλιστα σε πολλές περιπτώσεις ήταν μηδενική. Τα αποτελέσματα του δεδομένου ερωτήματος επισημαίνονται και στην αντίστοιχη έρευνα της Παπαδοπούλου Μ., στην οποία εξετάζεται η ετοιμότητα των εκπαιδευτικών. Οι Trust and Whalen (2020) και ο Smith (2020) επίσης , διεξήγαγαν μια διαδικτυακή έρευνα κατά τη διάρκεια της πανδημίας, η οποία κατέληξε σε παρόμοια συμπέρασμα ότι πολλοί δάσκαλοι ήταν απροετοίμαστοι την διεξαγωγή εξ αποστάσεως διδασκαλίας . Παρόμοια ζητήματα από

τη μελέτη τους έδειξαν ότι οι δάσκαλοι δεν έλαβαν την κατάλληλη υποστήριξη όταν δυσκολεύονταν να εφαρμόσουν προσαρμοσμένες παιδαγωγικές προσεγγίσεις όπως για παράδειγμα όταν αντιμετώπιζαν προβλήματα με την παροχή του Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος και τη διεξαγωγή αξιολογήσεων. Από τα παραπάνω αποτελέσματα , γίνεται φανερό πως η εξάσκηση σε κάποια εικονική πρακτική πριν ο κάθε εκπαιδευτικός κληθεί να διδάξει , μπορεί να τον ωφελήσει να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις μιας εικονικής τάξης. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας , επιβεβαιώνονται και από ομοειδή που διεξήγαγε ο Breulin (2021) προτείνοντας ότι τα προγράμματα εκπαίδευσης εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να εξετάσουν το ενδεχόμενο πιο σκόπιμης ενσωμάτωσης της διδασκαλίας και της πρακτικής σε εικονικές μεθόδους διδασκαλίας στα μαθήματα. Είναι δύσκολο να καθοριστεί πώς η πανδημία COVID-19 μπορεί να αλλάξει τις διδακτικές πρακτικές .

Στο τρίτο ερώτημα ωστόσο, που αφορά την στήριξη που έλαβαν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της πανδημίας, βρέθηκε ότι δεν υπήρχε απόλυτη συμφωνία, διότι κάποιοι έλαβαν στήριξη από το σχολείο και την σχολική περιφέρεια του ενώ άλλοι όχι. Πολλοί συμμετέχοντες βρέθηκαν να τους κατέχει αγωνία και άγχος. Η έρευνα των Hall et al., (2020) αποδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί που ήταν σε συνεργασία με την σχολική περιφέρεια και λειτούργησαν σαν ομάδα, μπόρεσαν να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα λαμβάνοντας την βοήθεια που απαιτούνταν. Εν αντιθέσει, οι συμμετέχοντες που δεν βρήκαν στήριξη, ούτε στους συναδέλφους τους ούτε στην σχολική περιφέρεια, αντιμετώπισαν πολλά προβλήματα, τα οποία φαίνεται ότι δυσχέραιναν το διδακτικό τους έργο. Οι Hill & Uribe-Florez, (2020) επιβεβαιώνουν ότι αυτή η κατάσταση φαίνεται να αύξησε τα ψυχολογικά προβλήματα, κυρίως το άγχος και την κατάθλιψη. Το άγχος προκλήθηκε στους εκπαιδευτικούς, λόγω της ύπαρξης του αισθήματος της μοναξιάς και την αίσθησης πως βρίσκονται μόνοι να αντιμετωπίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία στην πανδημία. Η αίσθηση της αδυναμίας και του αδιέξοδου, σε συνδυασμό με το άγχος προκάλεσαν καταθλιπτικά φαινόμενα, τα οποία χειροτέρεψαν τις επιδόσεις των εκπαιδευτικών και την διάθεση για να μεταδώσουν τις γνώσεις τους στους μαθητές. Ακόμη, στην έρευνα των Ralf Schwarzer και Suhair Hallum (2021) αποδεικνύεται

ότι η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών εξαρτάται και από την βοήθεια που λαμβάνουν. Μία ακόμη σημαντική έρευνα είναι αυτή των Skaalvik, E. και Skaalvik, S.(2007), στην οποία εξετάστηκαν οι επιπτώσεις που εντοπίζονται στην ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών σε περίπτωση που εμφανιστούν προβλήματα.

Στο τέταρτο ερώτημα, το οποίο αφορά την επιρροή της μετάβασης στη διαδικτυακή εκπαίδευση, οι συμμετέχοντες βρέθηκαν να συμφωνούν ότι ήταν σε καλύτερη κατάσταση πριν την πανδημία. Αυτή η ομοφωνία ήταν αναμενόμενη, αφού πριν την πανδημία οι εκπαιδευτικοί είχαν τον έλεγχο του μαθήματος, αφού αυτό διεξαγόταν διά ζώσης. Αναφερόμενοι μάλιστα σε εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής, είναι αναμενόμενο ότι αυτοί, θα μπορούσαν να επιτελέσουν το έργο τους πιο αποτελεσματικά και επιτυχημένα, αφού η δυνατότητα να προσεγγίσουν τους μαθητές σε προσωπικό επίπεδο στην διά ζώσης διδασκαλία, φαίνεται να φέρνει καλύτερα αποτελέσματα. Παρατηρήθηκε εξάλλου, ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επέτρεψε σε μεγάλο ποσοστό μαθητών να αποφεύγουν να συμμετέχουν και κατά επέκταση να συγκεντρώνονται στο μάθημα. Κατά την διδασκαλία μέσω υπολογιστών και άλλων τεχνολογικών μέσων, οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν την δυνατότητα να ελέγξουν πλήρως τους μαθητές, με αποτέλεσμα και οι μαθητές να μην προσέχουν στην διδακτική πράξη. Στο άρθρο των Altavena, L., Richards, E., Rispens, S.(2020) , τονίζεται ότι οι εκπαιδευτικοί είναι καταβεβλημένοι από την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς δεν είναι εύκολο για τους ίδιους να ανακτήσουν τον έλεγχο σε σύγκριση με την προ-κορονοϊού εποχή. Οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τόσο τα πλεονεκτήματα όσο και τα μειονεκτήματα της διαδικτυακής μάθησης (Ebner & Gegenfurtner, 2019). Αυτό που είναι έντονα εμφανές στα αποτελέσματά της παρούσας έρευνας είναι η συναισθηματική και ψυχολογική επιβάρυνση της μάθησης από απόσταση. Η κοινωνική σύνδεση τους έλειπε πολύ μετά από πολλούς μήνες αναγκαστικής κοινωνικής απόστασης και απομόνωσης. Αυτό τονίζει τη σημασία της κοινωνικής και συναισθηματικής διάστασης της διαδικτυακής μάθησης (León-Gómez, Gil-Fernández, & Calderón-Garrido, 2021).

Στο πέμπτο και τελευταίο ερώτημα, που αφορά τα μελλοντικά σχέδια της Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα, οι περισσότεροι συμφώνησαν ότι θα συνεχίσουν να εργάζονται στον τομέα της εκπαίδευσης, ενώ μόνο ένας διαφώνησε. Τα παρόντα ευρήματα ευθυγραμμίζονται με τα αποτελέσματα αυτά θα μπορούσαν να θεωρηθούν αναμενόμενα, καθώς η περίοδος της πανδημίας προκάλεσε μεγάλες αλλαγές σε πολλούς τομείς. Αυτά τα αποτελέσματα όμως, ακόμη και αν αποτελεί η μόνη αρνητική απάντηση, είναι ανησυχητικά. Στην δεδομένη εργασία χρησιμοποιήθηκαν μόλις πέντε εκπαιδευτικοί, από τους οποίους ένας σκέφτεται να αποχωρήσει από την διδασκαλία. Μπορούμε να αναρωτηθούμε εάν οι συμμετέχοντες ήταν περισσότεροι, εάν θα αυξάνονταν οι θετικές απαντήσεις ή αν αποτελεί μεμονωμένο γεγονός. Σε περίπτωση που οι εκπαιδευτικοί σε ένα πολύ σημαντικό ποσοστό αποφασίσουν να αποχωρήσουν ύστερα από αυτή την δύσκολη εποχή λόγω της απουσίας στήριξης, είναι ανησυχητικό εάν αναρωτηθούμε πόσα θετικά αποτελέσματα θα είχαν οι εκπαιδευτικοί αυτοί στους μαθητές. Εάν καλοί εκπαιδευτικοί και επιμελείς επιστήμονες απομακρυνθούν από την διδασκαλία, το εκπαιδευτικό προσωπικό θα χάσει σημαντικούς συναδέλφους, ενώ οι μαθητές θα χάσουν τους αγαπημένους τους εκπαιδευτικούς. Αυτό το ερώτημα και τα αποτελέσματά του στηρίζονται και από την έρευνα των Friedman Isaac. A.,2000 ο οποίος εξέτασε στην έρευνά του τις φιλοδοξίες των επαγγελματιών και πως καταστρέφονται τα όνειρά τους, όταν αντιμετωπίσουν την ωμή αλήθεια στο εργασιακό περιβάλλον. Σε εξίσου όμοια συμπεράσματα έχουν καταλήξει και οι έρευνες των Cataudella et.al.,2021· Dolighan & Ownen , 2021 · Glessner & Jonhson , 2020 · Maurer et.al.,2021 .

Συνολικά 15 συμμετέχοντες απάντησαν στην ηλεκτρονική έρευνα των 78 ερωτήσεων κατά τη διάρκεια της πρώτης φάσης της μελέτης και πέντε από τους δεκαπέντε ερωτηθέντες συμμετείχαν στη δεύτερη φάση: τις διαδικτυακές συνεντεύξεις. Οι συμμετέχοντες στη μελέτη ήταν όλοι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής από διάφορες περιοχές της Ελλάδας κατά τη διάρκεια τον Μάρτιο του 2020 και από το σχολικό έτος 2020-2021 . Προσκλήθηκαν μέσω email για να συμμετάσχουν σε αυτή τη μελέτη. Τα αποτελέσματα της έρευνας αξιολογήθηκαν με βάση την κατανομή των απαντήσεων και τα μέσα απόκρισης (response means) και τις τυπικές

αποκλίσεις. Οι ερωτήσεις που επιλέχθηκαν στο ερωτηματολόγιο είχαν ως στόχο να απαντήσουν στα βασικά ερωτήματα που τέθηκαν σε πρωταρχικό στάδιο.

Κατά τη δεύτερη φάση της παρούσας έρευνας, οι πέντε συμμετέχοντες ολοκλήρωσαν διαδικτυακές συνεντεύξεις μέσω του Zoom και απάντησαν σε ερωτήσεις που ακολούθησαν τις απαντήσεις που έδωσαν στην ηλεκτρονική έρευνα. Αυτά τα αποτελέσματα αναλύθηκαν σύμφωνα με τις κατηγορίες που χρησιμοποιήθηκαν στη δομή της συνέντευξης και τις κατηγορίες που αναπτύχθηκαν μέσω αναλυτικής κωδικοποίησης για την αναζήτηση προτύπων στις απαντήσεις. Αυτή η μελέτη αξιολογεί πόσο προετοιμασμένοι αισθάνονται οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής για τις απαιτήσεις της ηλεκτρονικής μάθησης, πώς οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής αντιμετώπισαν αυτές τις απαιτήσεις, ποια ήταν η υποστήριξη και ποιους πόρους έλαβαν οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής που ήταν χρήσιμοι, καθώς και ποιοι πόροι και υποστήριξη αισθάνονται πως εξακολουθούν να χρειάζονται για να συνεχίσουν να διδάξουν εξ αποστάσεως μέσω διαδικτύου εάν χρειαστεί ξανά. Τέλος, αξιολογήθηκε πώς έχουν επηρεαστεί οι πεποιθήσεις τους για την αυτο-αποτελεσματικότητα και τα συναισθήματα εξουθένωσης των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια αυτής της μετάβασης.

Τα ερωτήματα αυτά ήταν απολύτως βασικά για να κατανοηθεί ο τρόπος που εξελίχθηκε η διδασκαλία στην περίοδο της πανδημίας και να αξιολογηθεί κατά πόσο ήταν επιτυχής ή όχι. Η πανδημία μπορεί να ήταν ένα γεγονός που απαίτησε να βρεθούν μέσα για να πραγματοποιηθεί η διδασκαλία εξ αποστάσεως, όμως παράλληλα, αποτέλεσε την αφορμή για να τελειοποιηθεί ένα σύστημα που θα χρησιμοποιηθεί και για μελλοντικές ανάγκες. Η πανδημία ανάγκασε όλους τους μαθητές να παρακολουθήσουν εξ αποστάσεως τα μαθήματά τους. Ωστόσο, υπάρχουν μαθητές με χρόνιες παθήσεις, οι οποίοι δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν τα μαθήματά τους σε μία σχολική τάξη. Έτσι, η νέα αυτή κατάσταση έδωσε την δυνατότητα και σε αυτές τις περιπτώσεις μαθητών να παρακολουθήσουν μαζί με τους συμμαθητές τους. Έτσι, μπορεί η πανδημία να αποτέλεσε μία επείγουσα κατάσταση, όμως η εξ αποστάσεως διδασκαλία ως συνέπεια της πανδημίας, ίσως μελλοντικά να δώσει την δυνατότητα και σε

αυτούς τους μαθητές να παρακολουθήσουν εξ αποστάσεως, παράλληλα με τους υπόλοιπους μαθητές.

## Ανασκόπηση των ευρημάτων

### Ερευνητικό ερώτημα 1.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα σε αυτή τη μελέτη ήταν: Πώς επηρεάστηκαν οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα από τη μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας; Οι περισσότεροι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής που συμμετείχαν στην έρευνα ανέφεραν ότι επέστρεψαν προετοιμασμένοι στις θέσεις το σχολικό έτος 2020-2021 για να διδάξουν εξ αποστάσεως εάν χρειαστεί . Κατά μέσο όρο, συμφώνησαν κάπως ότι ήταν σωστή η επιλογή να διδάξουν εξ αποστάσεως το μεγαλύτερο μέρος του σχολικού έτους 2020-2021.

Οι συμμετέχοντες περιέγραψαν κατά μέσο όρο ότι είχαν περισσότερες ευθύνες κατά τη διάρκεια της πανδημίας σε σύγκριση με πριν. Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες ανέφεραν πως είχαν την υποστήριξη και τους πόρους που χρειάζονταν για να κάνουν αποτελεσματικά τη δουλειά τους πριν από την πανδημία και ότι δεν είχαν όλη την υποστήριξη και τους πόρους που χρειάζονταν μετά την έναρξη της πανδημίας.

Όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι χρησιμοποιούν περισσότερη τεχνολογία και την οποία τη χρησιμοποιούν διαφορετικά κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Σχεδόν το 40% των συμμετεχόντων στη συνέντευξη ανέφεραν ότι είχαν τους πόρους που χρειάζονταν για να κάνουν το μάθημά τους χρησιμοποιώντας τεχνολογικά μέσα κατά τη διάρκεια της πανδημίας, σε σύγκριση με το 80% που ανέφεραν ότι είχαν τους πόρους που χρειάζονταν για να ενσωματώσουν την τεχνολογία στην τάξη τους πριν από την πανδημία. Οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι η επικοινωνία τους με τους διευθυντές στα σχολεία και τους Σχολικούς Συμβούλους Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης ήταν λιγότερο σαφής και τακτική μετά την πανδημία. Οι συμμετέχοντες εξέφρασαν ότι ένιωσαν μεγαλύτερη απογοήτευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας σχετικά με την υποστήριξη και τους πόρους, την τεχνολογία και την επικοινωνία με τους διευθυντές. Οι συμμετέχοντες εξέφρασαν ότι ανησυχούν περισσότερο πλέον για τη σωματική και ψυχική υγεία και ευημερία των μαθητών τους.

Τέσσερις στους πέντε συμμετέχοντες που συμμετείχαν στην συνέντευξη ανέφεραν πως τα σχολεία και η σχολικές περιφέρειες έδωσαν λίγες μόνο ευκαιρίες να μοιραστούν τη γνώμη τους σχετικά με τις αποφάσεις που ελήφθησαν σχετικά με την πανδημία αναφορικά με την εκπαίδευση . Στις ελάχιστες φορές που είχαν την ευκαιρία να ακουστεί η άποψη τους είχαν την αίσθηση πως η άποψη τους δεν υπολογιζόταν καθώς κατά την άποψη τους οι υπεύθυνοι είχαν ήδη πάρει την απόφαση τους πριν από τη συνάντηση. Όταν οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν ποιο θεωρούν ότι είναι το καλύτερο μέρος της διαδικτυακής μάθησης κατά τη διάρκεια της πανδημίας, οι περισσότεροι ανέφεραν πως η έκθεση που λαμβάνουν οι μαθητές τους με την τεχνολογία είναι πραγματικά ωφέλιμη . Διδάσκονται από τα πιο βασικά τεχνικά κομμάτια της χρήση υπολογιστή μέχρι επιμέρους δεξιότητες όπως για παράδειγμα πως να χρησιμοποιούν το Google , να στέλνουν email , να χρησιμοποιούν το eclass και το e-me κ.α. Ένας άλλος συμμετέχων ανέφερε πως ένα καλό που βγήκε από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι οι πόροι-πηγές που έχουν δημιουργηθεί για τον σκοπό αυτό και όχι μόνο .

## Ερευνητικό ερώτημα 2.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σε αυτή τη μελέτη ήταν: Οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής ένιωθαν προετοιμασμένοι και βρήκαν υποστήριξη κατά την μετάβαση αυτή; Κατά μέσο όρο, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες εξέφρασαν ότι αισθάνονται έτοιμοι μετά την ολοκλήρωση των προγραμμάτων που τους προετοίμαζαν ως εκπαιδευτικούς (είτε σε προπτυχιακό επίπεδο, είτε σε μεταπτυχιακό επίπεδο , είτε σε διδακτορικό επίπεδο, είτε σεμινάρια , είτε εξειδικεύσεις κ.α.) . Εξίσου οι περισσότεροι υποστήριξαν πως ένιωθαν προετοιμασμένοι να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία στην διδασκαλία τους . Ωστόσο, κατά μέσο όρο συμφώνησαν ότι θα μπορούσαν να είχαν προετοιμαστεί καλύτερα από το πρόγραμμα που έχουν κατά καιρούς παρακολουθήσει και δεν ήταν προετοιμασμένοι για τη δυνατότητα διδασκαλίας των μαθητών εξ αποστάσεως, την διεξαγωγή του Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος μέσω διαδικτύου για να καλύψουν τις απαιτήσεις της



ηλεκτρονικής μάθησης που εμφανίστηκαν γενικότερα κατά την διάρκεια της πανδημίας . Κατά μέσο όρο, οι δάσκαλοι ένιωθαν ότι είχαν την απαραίτητη επαγγελματική υποστήριξη από τα σχολεία και τις περιφέρειές τους πριν από την πανδημία για να διδάξουν και να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία στις διδασκαλίες τους. Αυτά τα συναισθήματα μειώθηκαν μετά την πανδημία. Οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής κατά μέσο όρο ανέφεραν ότι δεν είχαν την επαγγελματική υποστήριξη που απαιτείται για να τους καθοδηγήσει στις απαιτήσεις της διαδικτυακής μάθησης ή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας των μαθητών κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Κάποιοι υποστήριζαν ότι δεν προσφέρθηκε καμία ευκαιρία για επαγγελματική εξέλιξη ενώ κάποιοι ανέφεραν πως εξέλιξαν τις επαγγελματικές δεξιότητες τους με όπως θα έπρατταν και πριν την πανδημία . Δεδομένου ότι το δείγμα των δασκάλων Ειδικής Αγωγής εργάζονταν σε διάφορα μέρη της Ελλάδας , υπήρχε ένα ευρύ φάσμα εμπειριών ως προς τις δηλώσεις τους για την δράση των σχολικών περιφερειών και των σχολείων .

### Ερευνητικό ερώτημα 3.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα σε αυτή τη μελέτη ήταν: Τι υποστήριξη και τι πόρους χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα κατά την άποψη τους για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν σε εξ αποστάσεως διδασκαλία σε περίπτωση που ζητηθεί; Οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν ένιωθαν πολύ σίγουροι ότι επρόκειτο να υποστηριχθούν στο εάν χρειαστεί να ξανά διδάξουν εξ αποστάσεως . Όταν ρωτήθηκαν τι υποστήριξη και πόρους χρειάζονταν από τα σχολεία και το Υπουργείο για να προχωρήσουν, τρεις από τους πέντε συμμετέχοντες στη συνέντευξη αρχικά είπαν ότι η διαφάνεια είναι το πιο σημαντικό πράγμα που χρειάζονται. Ένας εκπαιδευτικός περιέγραψε την αγωνία που βίωνε αυτός και οι συνάδελφοι του την περίοδο όπου η πανδημία ήταν σε έξαρση . Συγκεκριμένα ανέφερε πως δεν ήξερε το μεσημέρι που πήγαινε στο σπίτι του μετά το σχολείο, εάν αύριο ξανά πάει στο σχολείο ή του ζητηθεί κάτι διαφορετικό . Ένας άλλος εκπαιδευτικός με ιδιαίτερα αρνητική εμπειρία από τον Σχολικό Σύμβουλο Ειδικής Αγωγής , του ζήτησαν με άσχημο τρόπο να

επιμορφωθεί ώστε να ανταπεξέλθει στις ανάγκες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης . Με το ίδιο υποτιμητικό τρόπο , σύμφωνα με τα λεγόμενα του , ζητήθηκε και από το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό και το Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό . Με βάση τα γεγονότα αυτά , οι δυο αυτοί συμμετέχοντες ανέφεραν ότι θα χρειαζόνταν καλύτερη επικοινωνία με τους Σύμβουλους Ειδικής Αγωγής για να μπορέσουν να βελτιώσουν τις δεξιότητες τους μελλοντικά. Μόνο ένας συμμετέχων εξέφρασε την αίσθηση ότι είχε όλα όσα χρειαζόταν για να εξελιχθούν βασιζόμενοι στην υποστήριξη και την βοήθεια που έλαβαν από τα σχολεία και τους Σχολικούς Συμβούλους. Αυτός ο συμμετέχων ήταν επίσης ο μόνος που εξέφρασε τη σιγουριά ότι θα μπορούσε να επικοινωνήσει τόσο με το σχολείο όσο και με τον Σχολικό Σύμβουλο του εάν χρειαζόταν κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Αυτό είναι ανησυχητικό γιατί οι περισσότεροι δάσκαλοι δεν αισθάνονται προετοιμασμένοι και δεν είναι σε θέση να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά με τους διευθυντές τους ώστε να αισθάνονται σίγουροι για τις ικανότητές τους και κατ' επέκταση να κάνουν τη δουλειά τους σωστά .

#### Ερευνητικό ερώτημα 4.

Το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα σε αυτή τη μελέτη ήταν: Πως επηρέασε η μετάβαση στην διαδικτυακή μάθηση κατά την διάρκεια της πανδημίας το αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα; Κατά μέσο όρο, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι ένιωθαν περισσότερο καλά στη δουλειά τους πριν από την πανδημία. Μετά την έναρξη της πανδημίας, μόνο ένας συμμετέχων στη συνέντευξη ανέφερε ότι ένιωθε ότι ήταν καλός στη δουλειά του. Οι συμμετέχοντες ένιωσαν ότι ήταν λιγότερο αποτελεσματικοί διδάσκοντας τους μαθητές τους και κάλυπταν τις ανάγκες των μαθητών τους κατά μέσο όρο μετά την πανδημία. Πολλοί συμμετέχοντες μοιράστηκαν τις εμπειρίες τους πως δεν ήταν σε θέση να συνδεθούν με τους μαθητές τους διαδικτυακά σε τέτοιο βαθμό όπως όταν είχαν επαφή πρόσωπο με πρόσωπο. Μερικοί τόνισαν συγκεκριμένα την αξία που έχουν οι πρακτικές δραστηριότητες και η ομαδική εργασία που γινόταν πριν την πανδημία στην εξέλιξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές

ανάγκες . Κατά μέσο όρο συμφώνησαν ότι οι μαθητές τους , τους θεωρούσαν καλούς δασκάλους πριν από την πανδημία και κατά μέσο όρο συμφώνησαν κάπως ότι οι μαθητές τους τους θεωρούσαν καλούς δασκάλους κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Σχεδόν οι μισοί από τους συμμετέχοντες στη συνέντευξη εξέφρασαν την αίσθηση ότι δεν ήξεραν τι να κάνουν κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Κάποιοι εξήγησαν ότι με αυτή τη σύγχυση και το γεγονός πως παρά την προσπάθεια τους δεν μπόρεσαν να βρουν ικανοποιητικές λύσεις στα ερωτήματα . Ανέφεραν πως ξόδεψαν πολύ από τον χρόνο τους για να βρουν τις κατάλληλες πηγές – πόρους όπου θα χρησιμοποιούσαν που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκάστοτε μαθητή τους . Ένας άλλος συμμετέχων ανέφερα πως είχε την αίσθηση ότι δεν σταματάει σχεδόν ποτέ να εργάζεται υποστηρίζοντας το επιχείρημα του από το γεγονός πως κατά την διάρκεια της πανδημίας ξυπνούσαν νωρίς το πρωί για να προετοιμαστούν και συνέχιζαν να ασχολούνται με θέματα εκπαίδευσης των μαθητών τους μέχρι το τέλος της ημέρας παρά το γεγονός ότι βρισκόντουσαν στο σπίτι τους . Ένας άλλος συμμετέχων εξέφρασε ότι η πανδημία τους έκανε να αναρωτηθούν αν θα είχαν την αντοχή, την ενέργεια και τη θετικότητα να συνεχίσουν να το κάνουν για άλλα 20 χρόνια. Ένας άλλος συμμετέχων μοιράστηκε ότι πλέον βλέπουν τη δουλειά τους ως κάτι που πρέπει να κάνουν αντί για κάτι που θέλουν να κάνουν. Αυτές οι περιγραφές των εμπειριών και των συναισθημάτων των δασκάλων κατά τη διάρκεια της πανδημίας είναι παρόμοιες με τις περιγραφές της επαγγελματικής εξουθένωσης, που ορίζεται ως ένα σύνδρομο συναισθηματικής εξάντλησης, αποπροσωποποίησης και μειωμένης προσωπικής επίδοσης (Maslach et al., 1996). Οι δάσκαλοι περιγράφουν ότι αισθάνονται κουρασμένοι και καταπονημένοι, αισθάνονται ότι δεν συνδέονται με τους μαθητές τους και δεν καλύπτουν τις ανάγκες των μαθητών τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Αυτά τα συναισθήματα θα μπορούσαν να συμβάλουν σε μεγαλύτερα συναισθήματα εξουθένωσης των εκπαιδευτικών μελλοντικά .

Ερευνητικό ερώτημα 5.

Το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα σε αυτή τη μελέτη ήταν : Πως συνέβαλλε η μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας στα μελλοντικά σχέδια σταδιοδρομίας των δασκάλων Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα; Όλοι οι συμμετέχοντες περιέγραψαν ότι η διδασκαλία κατά τη διάρκεια της πανδημίας ήταν μια πρόκληση, ωστόσο, παρά το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες έδειξαν σημάδια εξουθένωσης δασκάλων στις συνεντεύξεις τους, κανένας από τους συμμετέχοντες που ρωτήθηκαν δεν είπε ότι επρόκειτο να εγκαταλείψει το αγώνα. Όλοι είπαν ότι θα συνεχίσουν να διδάσκουν. Ένας συμμετέχων από τους πέντε ερωτηθέντες εξέφρασε ότι σκέφτεται να κάνει άλλα πράγματα εκτός από την τάξη εξηγώντας ότι όλα αυτά τα χρόνια που εργάζεται στον συγκεκριμένο τομέα , όσο περισσότερες εξωτερικές επιρροές υπάρχουν ,τόσο περισσότερες απαιτήσεις και ευθύνες είχαν και κατ' επέκταση τόσο περισσότερο ανησυχούσαν για το πόσο καιρό θα μπορούσαν να συνεχίσουν να κάνουν αυτή τη δουλειά.

## Επιπτώσεις

Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης μπορεί να έχουν επιπτώσεις σε πολλούς τομείς. Πρώτον, τα σχολεία , οι διευθύνσεις εκπαίδευσης , οι Σχολικοί Σύμβουλοι , οι σχολικές περιφέρειες και το Υπουργείο Παιδείας μπορούν να λάβουν υπόψη αυτές τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις των δασκάλων Ειδικής Αγωγής όταν σχεδιάζουν το μέλλον της εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας, με την ελπίδα να αντιμετωπίσουν οποιεσδήποτε ανάγκες έχουν οι δάσκαλοι Ειδικής Αγωγής και το προσωπικό τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Αυτοί που οργανώνουν και αναπτύσσουν προγράμματα που προετοιμάζουν τους εκπαιδευτικούς για τις μελλοντικές διδασκαλίες τους ( είτε σε προπτυχιακό επίπεδο, είτε σε μεταπτυχιακό επίπεδο , είτε σε διδακτορικό επίπεδο, είτε σεμινάρια ,είτε εξειδικεύσεις κ.α.) έχουν την δυνατότητα να λάβουν υπόψη αυτές τις εμπειρίες και αντιλήψεις κατά την αναθεώρηση των προγραμμάτων τους. Δεν είναι αρκετές μόνο οι πληροφορίες σχετικά με την πανδημία που θα μπορούσαν να

είναι χρήσιμες, αλλά και οι απόψεις των συμμετεχόντων όπου εξέφρασαν την αίσθηση ότι τα προγράμματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να τους είχαν προετοιμάσει καλύτερα για διδασκαλία σε μερικούς τομείς πριν επίσης ξεκινήσει η πανδημία. Λόγω του ότι οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την ανάγκη της έγκαιρης προετοιμασίας τους αλλά και των μειωμένων συναισθημάτων αυτοαποτελεσματικότητας των δασκάλων σε αυτή τη μελέτη, τα προγράμματα θα μπορούσαν να εξετάσουν το ενδεχόμενο να αυξήσουν την ποσότητα και την ποικιλία της προετοιμασίας για διαδικτυακή διδασκαλία και την παροχή διαδικτυακών υπηρεσιών για τις περιπτώσεις όπου κάποιος μαθητής Ειδικής Αγωγής δεν θα μπορεί να παρακολουθήσει το μάθημα του διά ζώσης. Από τα παραπάνω αποτελέσματα, γίνεται φανερό πως η εξάσκηση σε κάποια εικονική πρακτική πριν ο κάθε εκπαιδευτικός κληθεί να διδάξει, μπορεί να τον ωφελήσει να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις μιας εικονικής τάξης. Είναι δύσκολο να καθοριστεί πώς η πανδημία COVID-19 μπορεί να αλλάξει τις διδακτικές πρακτικές. Πλέον οι σχολικές μονάδες μπορούν να περιλαμβάνουν πιο συχνά απομακρυσμένες επιλογές μάθησης. Τώρα που τα σχολεία έχουν πρόσβαση και έχουν αναπτύξει με σχετική άνεση πλατφόρμες απομακρυσμένης μάθησης, η εικονική μάθηση ίσως ήρθε για να μείνει (Breunlin, 2021). Για παράδειγμα, τα σχολεία μπορεί να παρέχουν λύση στους μαθητές ώστε να παρακολουθούν το σχολείο εξ αποστάσεως ως έναν τρόπο αντιμετώπισης κακών καιρικών φαινομένων, αντιμετώπισης συχνών απουσιών ή παροχής στις οικογένειες αυξημένες επιλογές μάθησης και ευελιξία (Singer, 2021). Τα προγράμματα προετοιμασίας θα μπορούσαν να εξετάσουν τα πιθανά οφέλη από την εισαγωγή περιεχομένου στα εκπαιδευτικά μαθήματα για την αντιμετώπιση στρατηγικών για εικονική διδασκαλία για την ενίσχυση της αυτοαποτελεσματικότητας όσων θα συνεχίσουν να διδάσκουν χρησιμοποιώντας εικονικές και υβριδικές μεθόδους.

Σε αυτές τις περιπτώσεις, θα ήταν σημαντικό για τα προγράμματα προετοιμασίας εκπαιδευτικών να εξετάσουν το ενδεχόμενο προετοιμασίας υποψηφίων για τη δυνατότητα διδασκαλίας των μαθητών με τον γονέα ή τον κηδεμόνα ενός μαθητή ακριβώς δίπλα τους και

τις προκλήσεις που θα μπορούσαν να ανακύψουν ως προς τη διαχείριση της τάξης και την πρόοδο των μαθητών.

## Συστάσεις για μελλοντική έρευνα

Αν και κατά τη διάρκεια αυτής της μελέτης συλλέχθηκαν σημαντικά δεδομένα σχετικά με τις εμπειρίες των δασκάλων Ειδικής Αγωγής κατά τη διάρκεια της πανδημίας, η μελλοντική έρευνα θα πρέπει να εξετάσει περαιτέρω αυτές τις εμπειρίες και τις επιπτώσεις που είχαν στους δασκάλους Ειδικής Αγωγής μακροπρόθεσμα. Απαιτούνται μελέτες με μεγαλύτερο δείγμα στην Ελλάδα και σε όλες τις χώρες της Ευρώπης ενδεχομένως, για να κατανοηθεί πλήρως πώς επηρεάστηκαν οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής, τι χρειάζονταν, πώς υποστηρίχθηκαν και πώς αντιμετώπισαν αυτές τις προκλήσεις. Οι μελλοντικές μελέτες θα πρέπει να ενσωματώσουν περισσότερους δασκάλους Ειδικής Αγωγής από διαφορετικό πολιτισμικό και εθνικό υπόβαθρο, διαφορετικά επίπεδα εμπειρίας διδασκαλίας και διαφορετικές ηλικιακές κατηγορίες. Ακόμη κρίνεται ωφέλιμο να συνεχίσουν να εξετάζουν πώς επηρεάζονται οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής και ποιες προκλήσεις αντιμετωπίζουν καθώς η πανδημία συνεχίζει να εξελίσσεται . Θα ήταν ενδιαφέρον να διερευνηθεί εάν υπάρχουν διαφορές στις εμπειρίες, στη στήριξη και στους πόρους ή στις πεποιθήσεις αυτο-αποτελεσματικότητας μεταξύ διαφορετικών εξαμήνων στην πανδημία ή μεταξύ δασκάλων διαφορετικής φυλής, φύλου ή διδακτικής εμπειρίας. Ένας επιπλέον τομέας ενδιαφέροντος για περαιτέρω έρευνα είναι η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι πάροχοι υπηρεσιών που σχετίζονται με την ειδική εκπαίδευση χειρίστηκαν την πανδημία COVID-19 και πώς άλλαξε ο ρόλος τους απέναντι στους μαθητές τους .

## Συμπεράσματα

Στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκαν οι εμπειρίες που βίωσαν οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής κατά τη διάρκεια της πανδημίας, αξιολογώντας πόσο προετοιμασμένοι ένιωθαν απέναντι στις απαιτήσεις της ηλεκτρονικής μάθησης, πώς αντιμετώπισαν αυτές τις απαιτήσεις, ποια υποστήριξη και πόρους-πηγές έλαβαν και κατά πόσο ήταν χρήσιμοι, καθώς και ποιοι πόροι και τι υποστήριξη πιστεύουν ότι χρειάζονται για να διδάσκουν επιτυχώς μέσω διαδικτύου. Επίσης, μια ακόμα σημαντική παράμετρος που προσεγγίστηκε ήταν σε τι βαθμό επηρεάστηκαν οι πεποιθήσεις και τα συναισθήματά τους για την αυτοαποτελεσματικότητα, αλλά και την έλλειψη οργάνωσης του εκπαιδευτικού συστήματος κατά τη διάρκεια αυτής της μετάβασης.

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί Ειδικής Αγωγής αντιμετώπισαν πολλές προκλήσεις κατά τη μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση στην αρχή της πανδημίας. Σύμφωνα με τις δηλώσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα ανέφεραν ότι ανέλαβαν περισσότερες ευθύνες κατά τη διάρκεια της πανδημίας σε σύγκριση με πριν και είχαν λιγότερη υποστήριξη και πόρους για να κάνουν αποτελεσματικά τη δουλειά τους σε σύγκριση με πριν από την πανδημία. Λιγότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες ένιωσαν ότι είχαν τους πόρους που χρειάζονταν για να διδάξουν τους μαθητές τους χρησιμοποιώντας την τεχνολογία κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Η πλειοψηφία περιέγραψε ότι δεν είχε ευκαιρίες να ακουστούν πραγματικά οι απόψεις τους και να ληφθούν υπόψη από τους διευθυντές και προϊσταμένους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Ανέφεραν, κατά μέσο όρο, λιγότερο σαφή και τακτική επικοινωνία από τους διευθυντές τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας και περισσότερη απογοήτευση λόγω της έλλειψης επικοινωνίας, υποστήριξης και πόρων. Εξέφρασαν αίσθημα που συνδέονται με τους δείκτες επαγγελματικής εξουθένωσης, όπως εξάντληση, αποπροσωποποίηση και μειωμένες επιδόσεις, ωστόσο κανένας από αυτούς δεν ανέφερε πρόθεση να εγκαταλείψει το τομέα σύντομα.





## Βιβλιογραφία

- A class of 100? COVID-19 plans overwhelming some teachers with huge virtual classes.* (χ.χ.). Arizona Republic. Ανακτήθηκε 14 Μάιος 2022, από <https://www.azcentral.com/story/news/local/arizona-education/2020/09/14/class-100-covid-19-overwhelming-teachers-huge-virtual-classes/5765316002/>
- Abernathy, T. V., & Taylor, S. S. (2009). Teacher Perceptions of Students' Understanding of Their Own Disability. *Teacher Education and Special Education*, 32(2), 121–136. <https://doi.org/10.1177/0888406409334084>
- Alise, M. A., & Teddlie, C. (2010). A Continuation of the Paradigm Wars? Prevalence Rates of Methodological Approaches Across the Social/Behavioral Sciences. *Journal of Mixed Methods Research*, 4(2), 103–126. <https://doi.org/10.1177/1558689809360805>
- Altavena, L., Richards, E., Rispen, S. (2020, September 14). *A class of 100? COVID-19 plans overwhelming some teachers with huge virtual class sizes.* Azcentral. <https://www.azcentral.com/story/news/local/arizona-education/2020/09/14/class100-covid-19-overwhelming-teachers-huge-virtual-classes/5765316002/>
- Antoniou, A.-S., Geralexis, I., & Charitaki, G. (2017). Special Educators' Teaching Self-Efficacy Determination: A Quantitative Approach. *Psychology*, 08, 1642–1656. <https://doi.org/10.4236/psych.2017.811108>

- Archambault, L., Kennedy, K., Shelton, C., Dalal, M., Mcallister, L., & Huyett, S. (χ.χ.). *INCREMENTAL PROGRESS: RE-EXAMINING FIELD EXPERIENCES IN K-12 ONLINE LEARNING CONTEXTS IN THE UNITED STATES*. 24.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control* (σσ. ix, 604). W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Barni, D., Danioni, F., & Benevene, P. (2019). Teachers' Self-Efficacy: The Role of Personal Values and Motivations for Teaching. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2019.01645>
- Bazeley, P. (2009). Analysing qualitative data: More than 'identifying themes'. *Malaysian Journal of Qualitative Research*, 2.
- Benge, C., Onwuegbuzie, A., & Robbins, M. (2012). A Model for Presenting Threats to Legitimation at the Planning and Interpretation Phases in the Quantitative, Qualitative, and Mixed Research Components of a Dissertation. *International Journal of Education*, 4. <https://doi.org/10.5296/ije.v4i4.2360>
- Biesta, G. (2012). Good Education in an Age of Measurement. *Cadernos de Pesquisa*, 42, 808–825. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300009>
- Billingsley, B. S. (2004). Special Education Teacher Retention and Attrition: A Critical Analysis of the Research Literature. *The Journal of Special Education*, 38(1), 39–55. <https://doi.org/10.1177/00224669040380010401>

- Boe, E. E., & Cook, L. (2006). *The Chronic and Increasing Shortage of Fully Certified Teachers in Special and General Education*.  
<https://doi.org/10.1177/001440290607200404>
- Boyd, D. J., Grossman, P. L., Lankford, H., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2009). Teacher Preparation and Student Achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 31(4), 416–440. <https://doi.org/10.3102/0162373709353129>
- Bray-Clark, N., & Bates, R. (χ.χ.). *Self-Efficacy Beliefs and Teacher Effectiveness: Implications for Professional Development*. 10.
- Brewer, J., Hunter, A., & Brewer, L. in S. S. J. D. (2006). *Foundations of Multimethod Research: Synthesizing Styles*. SAGE.
- Brownell, M., Ross, D., Colón, E., & McCallum, C. (2005). Critical Features of Special Education Teacher Preparation A Comparison With General Teacher Education. *The Journal of Special Education*, 38. <https://doi.org/10.1177/00224669050380040601>
- Caruth, G. (2013). Demystifying Mixed Methods Research Design: A Review of the Literature. *Mevlana International Journal of Education*, 3, 112–122.  
<https://doi.org/10.13054/mije.13.35.3.2>
- Castro, R. M. de, da Silva, V. P., Santana, M. S. R., & da Silva, J. R. M. (2016). The Teaching, the Research and the University Extension and Educational Demands: Historical Challenges for Initial and Continued Teacher Formation. *Creative Education*, 07(10), 1500–1507. <https://doi.org/10.4236/ce.2016.710155>

- Cataudella, S., Carta, S. M., Mascia, M. L., Masala, C., Petretto, D. R., Agus, M., & Penna, M. P. (2021). Teaching in Times of the COVID-19 Pandemic: A Pilot Study on Teachers' Self-Esteem and Self-Efficacy in an Italian Sample. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(15), 8211. <https://doi.org/10.3390/ijerph18158211>
- Collins, K. M. T., Onwuegbuzie, A. J., & Johnson, R. B. (2012). Securing a Place at the Table: A Review and Extension of Legitimation Criteria for the Conduct of Mixed Research. *American Behavioral Scientist*, 56(6), 849–865. <https://doi.org/10.1177/0002764211433799>
- Collins, K. M., Onwuegbuzie, A., & Sutton, I. (2006). A Model Incorporating the Rationale and Purpose for Conducting Mixed-Methods Research in Special Education and Beyond. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 4.
- Council for Exceptional Children | The premier association for special education professionals. (χ.χ.). Ανακτήθηκε 27 Απρίλιος 2022, από <https://exceptionalchildren.org/>
- Creswell, J. (2015). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. New York: Pearson.
- Creswell, J. W. (2012a). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed). Pearson.
- Creswell, J. W. (2012b). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed). Pearson.

Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE Publications.

Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE Publications. Caruth, G. (2013). Demystifying Mixed Methods Research Design: A Review of the Literature. *Mevlana International Journal of Education*, 3, 112–122. <https://doi.org/10.13054/mije.13.35.3.2>

Dana, J. (2020, November 17). *Teachers quitting because of COVID-19 concerns*. 12news. <https://www.12news.com/article/news/health/coronavirus/arizona-teachers-quitting-because-of-covid-19-concerns/75-81f5a0e8-3392-4fbc8704-80f244668f67>

*Designing and Conducting Mixed Methods Research*. (2022, Απρίλιος 10). SAGE Publications Inc. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/designing-and-conducting-mixed-methods-research/book241842>

Dolighan, T., & Owen, M. (2021). Teacher Efficacy for Online Teaching during the COVID-19 Pandemic. *Brock Education: A Journal of Educational Research and Practice*, 30(1), 95–116.

Ebner, C., & Gegenfurtner, A. (2019). Learning and Satisfaction in Webinar, Online, and Face-to-Face Instruction: A Meta-Analysis. *Frontiers in Education*, 4. <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/educ.2019.00092>

- Fagell, P. L. (2020). Career Confidential: Teacher feels guilty that she doesn't want to return to brick-and-mortar teaching. *Phi Delta Kappan*, 102(2), 66–67. <https://doi.org/10.1177/0031721720963239>
- Ferdig, R. E., Baumgartner, E., Hartshorne, R., Kaplan-Rakowski, R., & Mouza, C. (2020). *Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field*. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/p/216903/>
- Friedman, I. A. (2000). Burnout in teachers: Shattered dreams of impeccable professional performance. *Journal of Clinical Psychology*, 56(5), 595–606. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4679\(200005\)56:5<595::AID-JCLP2>3.0.CO;2-Q](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(200005)56:5<595::AID-JCLP2>3.0.CO;2-Q)
- García, E., & Weiss, E. (χ.χ.). *COVID-19 and student performance, equity, and U.S. education policy*. 60.
- Glessner, M. M., & Johnson, S. A. (2020). The Experiences and Perceptions of Practicing Special Education Teachers During the COVID-19 Pandemic. *The Interactive Journal of Global Leadership and Learning*, 1(2). <https://doi.org/10.55354/2692-3394.1013>
- Holzberger, D., Philipp, A., & Kunter, M. (2013). How teachers' self-efficacy is related to instructional quality: A longitudinal analysis. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 774–786. <https://doi.org/10.1037/a0032198>
- Johnson, D., & Johnson, R. (2012). *Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2012). Social interdependence theory. In D. J. Christie (Ed.), Encyclopedia of Peace Psychology. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.*

- Kaden, U. (2020). COVID-19 School Closure-Related Changes to the Professional Life of a K–12 Teacher. *Education Sciences*, 10(6), 165. <https://doi.org/10.3390/educsci10060165>
- Kan, A. Ü., & Yel, E. (2019). The Relationship between Self-Efficacy Beliefs of Teacher Candidates and Their Attitudes about Computer-Assisted Instruction. *International Online Journal of Educational Sciences*, 11(2). <https://doi.org/10.15345/iojes.2019.03.017>
- Klingner, J. K., & Boardman, A. G. (2011). Addressing the “Research Gap” in Special Education Through Mixed Methods. *Learning Disability Quarterly*, 34(3), 208–218. <https://doi.org/10.1177/0731948711417559>
- Lee, Y., Patterson, P. P., & Vega, L. A. (χ.χ.). *Perils to Self-Efficacy Perceptions and Teacher-Preparation Quality among Special Education Intern Teachers*. 16.
- Leech, N. L., Collins, K. M. T., Jiao, Q. G., & Onwuegbuzie, A. J. (2011). Mixed Research in Gifted Education: A Mixed Research Investigation of Trends in the Literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 34(6), 860–875. <https://doi.org/10.1177/0162353211425095>
- León-Gómez, A., Gil-Fernández, R., & Calderón-Garrido, D. (2021). Influence of COVID on the educational use of Social Media by students of Teaching Degrees. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 22, e23623–e23623. <https://doi.org/10.14201/eks.23623>
- Liu, X. (2017). Emotional Labor Strategy of Hotel Frontline Employees: The Antecedents and Consequences. *Journal of Service Science and Management*, 10(05), 425–436. <https://doi.org/10.4236/jssm.2017.105034>

- Lohman, M. C. (2006). Factors influencing teachers' engagement in informal learning activities. *Journal of Workplace Learning*, 18(3), 141–156. <https://doi.org/10.1108/13665620610654577>
- Lund, T. (2012). Combining Qualitative and Quantitative Approaches: Some Arguments for Mixed Methods Research. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(2), 155–165. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.568674>
- Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1997). The Maslach Burnout Inventory Manual. Στο *Evaluating Stress: A Book of Resources* (τ. 3, σσ. 191–218).
- Mastropieri, M. A., Morrison, N., Scruggs, T. E., Bowdey, B., & Werner, T. (2008). The use of cohort programs in personnel preparation: Benefits and challenges. Στο T. E. Scruggs & M. A. Mastropieri (Επιμ.), *Personnel Preparation* (τ. 21, σσ. 151–179). Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1016/S0735-004X\(08\)00006-2](https://doi.org/10.1016/S0735-004X(08)00006-2)
- Maurer, J., Becker, A., Hilkenmeier, J., & Daseking, M. (2021). Experiences and Perceived Self-Efficacy in Distance Learning Among Teachers of Students With Special Educational Needs. *Frontiers in Psychology*, 12, 733865. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.733865>
- Mixed Methods Applications in Action Research*. (2022, Απρίλιος 16). SAGE Publications Inc. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/mixed-methods-applications-in-action-research/book237798>
- Niaz, M. (2008). A Rationale for Mixed Methods (Integrative) Research Programmes in Education. *Journal of Philosophy of Education*, 42(2), 287–305. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2008.00625.x>



- Oyewumi, A., Hannah.olufunke, I., & B, S. (2012). *Job Satisfaction and Self-Efficacy as Correlates of Job Commitment of Special Education Teachers in Oyo State*. 3.
- Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Chamberlain, P., Hurlburt, M. S., & Landsverk, J. (2011). Mixed-methods designs in mental health services research: A review. *Psychiatric Services (Washington, D.C.)*, 62(3), 255–263. [https://doi.org/10.1176/ps.62.3.pss6203\\_0255](https://doi.org/10.1176/ps.62.3.pss6203_0255)
- Philip, M., Mathew, M., & Soundararajan, G. (2021). Antecedents of Conspicuous Consumption, Status Aspiration, and Its Consequences: An Empirical Study on Migrant Blue-Collar Workers in GCC. *Open Journal of Business and Management*, 09(02), 731–751. <https://doi.org/10.4236/ojbm.2021.92038>
- Rebecca Koenig. (2020, Μάιος 28). *Pandemic May (Finally) Push Online Education Into Teacher Prep Programs—EdSurge News*. EdSurge. <https://www.edsurge.com/news/2020-05-28-pandemic-may-finally-push-online-education-into-teacher-prep-programs>
- Response to Johnson et al. - PMC*. (χ.χ.). Ανακτήθηκε 28 Απρίλιος 2022, από <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2948798/>
- Rice, M. F. (2022). Special Education Teachers' Use of Technologies During the COVID-19 Era (Spring 2020—Fall 2021). *Techtrends*, 1–17. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00700-5>
- Sadeghi, A., Ofoghi, N., Niyafar, G. H., & Dadashi, K. (2015). Survey of the Relationship between Personality Types and Burnout among Teachers at First Period (Guidance School) and Second Period of High School (Secondary School) in the City of Rasht, Iran. *Creative Education*, 6(8), 835–845. <https://doi.org/10.4236/ce.2015.68086>

Sawchuk, S. (2013, Ιούλιος 9). Tougher Requirements Ahead for Teacher Prep. *Education Week*. <https://www.edweek.org/leadership/tougher-requirements-ahead-for-teacher-prep/2013/07>

Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived Teacher Self-Efficacy as a Predictor of Job Stress and Burnout: Mediation Analyses. *Applied Psychology*, 57, 152–171. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x>

Shen, L., Zhang, Y., & Yue, S. (2020). An Investigating on UGC Adoption in Web 2.0 Environment: Antecedents and Consequences. *American Journal of Industrial and Business Management*, 10(05), 1058–1072. <https://doi.org/10.4236/ajibm.2020.105070>

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession. *Creative Education*, 07(13), 1785–1799. <https://doi.org/10.4236/ce.2016.713182>

Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of Teacher Self-Efficacy and Relations With Strain Factors, Perceived Collective Teacher Efficacy, and Teacher Burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99, 611–625. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.611>

Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059–1069. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059–1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>

Special Education Faced Special Challenges. (2020, Σεπτέμβριος 10). *TherapyTravelers*. <https://therapytravelers.com/special-education-faced-special-challenges/>

Stephanou, G., Gkavras, G., & Doulkeridou, M. (2013). The Role of Teachers' Self- and Collective-Efficacy Beliefs on Their Job Satisfaction and Experienced Emotions in School. *Psychology*, 4(3), 268–278. <https://doi.org/10.4236/psych.2013.43A040>

Tas, Y., Eminoglu, S., Atila, G., Yildiz, Y., & Bozkurt, U. (2021). TEACHERS' SELF-EFFICACY BELIEFS AND OPINIONS ABOUT DISTANCE EDUCATION DURING THE COVID-19 PANDEMIC. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(4), 229–253. <https://doi.org/10.17718/tojde.1002868>

*Teacher Preparation and Student Achievement—Donald J. Boyd, Pamela L. Grossman, Hamilton Lankford, Susanna Loeb, James Wyckoff, 2009. (χ.χ.). Ανακτήθηκε 27 Απρίλιος 2022, από <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0162373709353129>*

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009a). *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. SAGE.

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009b). *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. SAGE.

Thornton, B., Peltier, G., & Medina, R. (2007). Reducing the Special Education Teacher Shortage. *Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 80(5), 233–238.

Treacy, A., Taylor, S., & Abernathy, T. (2017). Sexual Health Education for Individuals with Disabilities: A Call to Action. *American Journal of Sexuality Education*, 13, 1–29. <https://doi.org/10.1080/15546128.2017.1399492>

- Tremmel, P., Myers, R., Brunow, D. A., & Hott, B. L. (2020). Educating Students With Disabilities During the COVID-19 Pandemic: Lessons Learned From Commerce Independent School District. *Rural Special Education Quarterly*, 39(4), 201–210. <https://doi.org/10.1177/8756870520958114>
- Tucson, V. M. C. | T. I. (χ.χ.-a). *Classroom to class Zoom, Tucson teachers adjust to remote learning: Kasie Betten*. This Is Tucson. Ανακτήθηκε 27 Απρίλιος 2022, από [https://thisistucson.com/schools/classroom-to-class-zoom-tucson-teachers-adjust-to-remote-learning-kasie-betten/article\\_8c0914c0-7b74-11ea-9d6e-3ffccfaa1e90.html](https://thisistucson.com/schools/classroom-to-class-zoom-tucson-teachers-adjust-to-remote-learning-kasie-betten/article_8c0914c0-7b74-11ea-9d6e-3ffccfaa1e90.html)
- Tucson, V. M. C. | T. I. (χ.χ.-b). *Classroom to class Zoom, Tucson teachers adjust to remote learning: Mister Ben*. Saddlebag Notes. Ανακτήθηκε 27 Απρίλιος 2022, από [https://saddlebagnotes.com/thisistucson/schools/classroom-to-class-zoom-tucson-teachers-adjust-to-remote-learning-mister-ben/article\\_cc98c336-79d6-11ea-b062-bb9d28e1da2c.html](https://saddlebagnotes.com/thisistucson/schools/classroom-to-class-zoom-tucson-teachers-adjust-to-remote-learning-mister-ben/article_cc98c336-79d6-11ea-b062-bb9d28e1da2c.html)
- Tucson, V. M. C. | T. I. (χ.χ.-c). *Classroom to class Zoom, Tucson teachers adjust to remote learning: Tia Tsosie-Begay*. This Is Tucson. Ανακτήθηκε 27 Απρίλιος 2022, από [https://thisistucson.com/schools/tucson-teachers-remote-learning/article\\_0d1c6a06-76c2-11ea-98a7-0b670baa7e0b.html](https://thisistucson.com/schools/tucson-teachers-remote-learning/article_0d1c6a06-76c2-11ea-98a7-0b670baa7e0b.html)
- Turner, C., Adame, D., & Nadworny, E. (2020, Απρίλιος 11). ‘There’s A Huge Disparity’: What Teaching Looks Like During Coronavirus. *NPR*. <https://www.npr.org/2020/04/11/830856140/teaching-without-schools-grief-then-a-free-for-all>

- VanLone, J., Pansé-Barone, C., & Long, K. (2022). Teacher preparation and the COVID-19 disruption: Understanding the impact and implications for novice teachers. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100120.  
<https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100120>
- Wheeldon, J. (2010). Mapping Mixed Methods Research: Methods, Measures, and Meaning. *Journal of Mixed Methods Research*, 4(2), 87–102.  
<https://doi.org/10.1177/1558689809358755>
- WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19—11 March 2020. (χ.χ.). Ανακτήθηκε 27 Απρίλιος 2022, από <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>
- Womack, T. A., & Monteiro, E. M. (χ.χ.). Special education staff well-being and the effectiveness of remote services during the COVID-19 pandemic. *Psychology in the Schools*, n/a(n/a).  
<https://doi.org/10.1002/pits.22702>
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6(2), 137–148.  
[https://doi.org/10.1016/0742-051X\(90\)90031-Y](https://doi.org/10.1016/0742-051X(90)90031-Y)
- Αϊβαλιώτη, Α. (2019). *Εκπαίδευση εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής στην Ελλάδα και τη Γαλλία: Συγκριτική μελέτη*. <https://doi.org/10/19427>
- Γεωργουλάκου, Ι., & Κώστας, Α. (2022). Εμπόδια στην εφαρμογή της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης την περίοδο της Πανδημίας—Απόψεις εκπαιδευτικών ειδικής και γενικής

- αγωγής στο Γυμνάσιο. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 18(1), 129–150.
- Εκ περιτροπής διδασκαλία στα σχολεία*. (2021, Ιανουάριος 15). LarissaPress. <https://www.larissapress.gr/2021/01/15/ek-peritropis-didaskalia-sta-scholeia/>
- Η ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ*. (χ.χ.). Ανακτήθηκε 27 Απρίλιος 2022, από <https://www.politeianet.gr/books/9789605082017-creswell-w-john-ion-i-ereuna-stin-ekpaideusi-207213>
- Καμπανέλλου, Π. (2011). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, γενικής και Ειδικής Αγωγής, για το μοντέλο της παράλληλης στήριξης στο πλαίσιο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης παιδιών με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/14473>
- Κυριακίδης, Λ.& Αντωνίου, Π. (2010). Θεωρητικά μοντέλα εκπαιδευτικής Αποτελεσματικότητας: Μέτρηση σχολικής αποτελεσματικότητας. Στο: Πασιαρδής, Π. (Επιμ.), *Διαχείριση αλλαγής, σχολική αποτελεσματικότητα και στρατηγικός σχεδιασμός* (τομ.1). Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Μαρτινίου, Σ. Γ., & Κολοκοτρωνής, Φ. (2022). Ψηφιακή εκπαίδευση και κατάρτιση λόγω covid-19. Η περίπτωση των επιμορφωτικών δράσεων για εκπαιδευτικούς και ειδικότητες Δημοτικής εκπαίδευσης στη σχολική ΕξΑΕ για τη 10η Ενότητα Σχολικών μονάδων ΠΕ.Κ.Ε.Σ Κρήτης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 11(8B), 205–213. <https://doi.org/10.12681/icodl.3449>

Παπαδοπούλου, Μ. (2021). *Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στον καιρό της πανδημίας: Απόψεις εκπαιδευτικών γενικής και Ειδικής Αγωγής σχετικά με την ετοιμότητα, τις προκλήσεις και τις μετά-COVID εκπαιδευτικές πρακτικές*. <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/25642>

## Παράρτημα Α: Ερωτήσεις Έρευνας

### **ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΙ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ COVID -19**

#### Ενημέρωση Συναίνεσης

Συναινείτε να συμμετάσχετε σε αυτό το μέρος αυτής της ερευνητικής μελέτης; Η συναίνεση σε αυτό το στάδιο σημαίνει ότι συναινείτε να συμμετάσχετε σε αυτήν την έρευνα και συμφωνείτε με όλους τους όρους που περιγράφονται στο έγγραφο συγκατάθεσης μετά από ενημέρωση που επισυνάπτεται παραπάνω. Επιπλέον, με τη συγκατάθεσή σας, δηλώνετε ότι είστε τουλάχιστον 18 ετών. Λέγοντας «Συμφωνώ», αναγνωρίζετε ότι έχετε διαβάσει (ή κάποιος σας έχει διαβάσει) αυτή τη φόρμα και γνωρίζετε ότι σας ζητείται να συμμετάσχετε σε μια ερευνητική μελέτη. Αναγνωρίζετε επίσης ότι είχατε την ευκαιρία να κάνετε ερωτήσεις, ότι όλες οι ερωτήσεις έχουν απαντηθεί προς ικανοποίησή σας, ότι η συμμετοχή σας είναι εθελοντική και ότι ΔΕΝ εγκαταλείπετε κανένα νόμιμο δικαίωμα με τη συγκατάθεσή σας να συμμετάσχετε.

Ναι (1) Όχι (2)

Δώστε τη διεύθυνση email σας στο παρακάτω πλαίσιο.

Η διεύθυνση email σας θα χρησιμοποιηθεί για επικοινωνία μαζί σας μόνο εάν επιλεγείτε για συνέντευξη. Αυτές οι πληροφορίες δεν θα αποθηκευτούν με τις απαντήσεις της έρευνάς σας.

---

**Ενότητα Γενικών ερωτήσεων :**

E1 Πόσα χρόνια διδάσκετε;

Λιγότερο από 1 έτος (1)

1 έτος (2)

2 χρόνια (3)

3 χρόνια (4)

4 χρόνια (5)

5-10 χρόνια (6)

11-15 χρόνια (7)

16-20 χρόνια (8)

Περισσότερα από 20 χρόνια (9)

E2 Πόσα χρόνια διδάσκετε στην τρέχουσα θέση σας;

Λιγότερο από 1 έτος (1)

1 έτος (2)

2 χρόνια (3)

3 χρόνια (4)



4 χρόνια (5)

5-10 χρόνια (6)

11-15 έτη (7)

16-20 έτη (8)

Πάνω από 20 έτη (9)

E3 Επιλέξτε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης που έχετε ολοκληρώσει: (Πολλαπλής επιλογής)

Πτυχίο Παιδαγωγικών (1)

Πτυχίο από τμήμα Ειδικής Αγωγής (2)

Μεταπτυχιακό δίπλωμα (π.χ. MA, MS) (3)

Ετήσιο σεμινάριο επιμόρφωσης στον τομέα της Ειδικής Αγωγής (4)

Διδακτορικό δίπλωμα (π.χ. PhD, DEd) (5 )

Διετές Πρόγραμμα Μεταδευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ειδική Αγωγή. (6)

Άλλο (7) \_\_\_\_\_

E4 Τι καταγωγή έχετε;

\_\_\_\_\_ (1)

Προτιμάτε να μην απαντήσετε (2)

E5 Ποιο είναι το φύλο σας;

Ανδρας (1)

Γυναίκα (2)

Προτιμώ να μην αναφέρω (3)

E6 Τι ηλικία έχεις?

18-25 ετών (1)

26-33 ετών (2)

34-41 ετών (3)

42-49 ετών (4)

50 ετών (5)

Προτιμώ να μην απαντήσω (6)

E7 Πόσους μαθητές υποστηρίζατε την άνοιξη του 2020 όπου έγινε η μετάβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

1-5 (1)

6-10 (2)

11-15 (3)

16-20 (4)

21-25 (5)

26-30 (6)

31-35 (7)

Άλλο (8) \_\_\_\_\_

E8 Πόσους μαθητές υποστηρίζατε το φθινόπωρο του 2020 όπου έγινε η μετάβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ξανά;

1-5 (1)

6-10 (2)

11-15 (3)

16-20 (4)

21-25 (5)

26-30 (6)

31-35 (7)

Άλλο (8) \_\_\_\_\_

E9 Σε ποιο θεσμό Ειδικής Αγωγής εργαζόσασταν ;

Παράλληλη Στήριξη (1)

Τμήμα Ένταξης (2)

ΣΜΕΑΕ (3)

E10 Σε τι τάξεις δίδασκες ;

Α΄ Δημοτικού (1)

Β΄ Δημοτικού (2)

Γ΄ Δημοτικού (3)

Δ΄ Δημοτικού (4)

Ε΄ Δημοτικού (5)

Στ΄ Δημοτικού (6)

**Τέλος Ενότητας: ΓΕΝΙΚΑ**

**Έναρξη Ενότητας: ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ**

E11 Πριν από την πανδημία, χρησιμοποιούσα την τεχνολογία σε εβδομαδιαία βάση στην τάξη μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E12 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, χρησιμοποιούσα την τεχνολογία σε εβδομαδιαία βάση στην τάξη μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E13 Πριν από την πανδημία, χρησιμοποιούσα την τεχνολογία σε καθημερινή βάση στην τάξη μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E14 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, χρησιμοποιούσα την τεχνολογία σε καθημερινή βάση στην τάξη μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E15 Πριν από την πανδημία, η τεχνολογία ήταν απαραίτητη στην τάξη μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E16 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, η τεχνολογία ήταν απαραίτητη στην τάξη μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

## **Τέλος Ενότητας: ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ**

### **Έναρξη Ενότητας: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ**

E17 Πριν από την πανδημία, είχα σαφή και τακτική επικοινωνία με τον σχολικό σύμβουλο της περιφέρειας μου .

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E18 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, είχα σαφή και τακτική επικοινωνία με τον σχολικό σύμβουλο της περιφέρειας μου .

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E19 Πριν από την πανδημία, είχα σαφή και τακτική επικοινωνία από την ηγεσία του σχολείου μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E20 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, έλαβα σαφή και τακτική επικοινωνία από τους διευθυντές του σχολείου μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)



E21 Πριν από την πανδημία, ήξερα σε ποιον να απευθυνθώ αν είχα κάποια ερώτηση ή σχόλιο σχετικά με την πολιτική ή τη διαδικασία στο σχολείο μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E22 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, ήξερα σε ποιον να απευθυνθώ αν είχα κάποια ερώτηση ή σχόλιο σχετικά με την πολιτική ή τη διαδικασία στο σχολείο μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E23 Πριν από την πανδημία, επικοινωνούσα τακτικά με άλλους δασκάλους στο σχολείο μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E24 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, επικοινωνούσα τακτικά με άλλους δασκάλους στο σχολείο μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E25 Πριν από την πανδημία, επικοινωνούσα τακτικά με τους γονείς των μαθητών μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E26 Επιλέξτε όλες τις μεθόδους που χρησιμοποιούσατε για να επικοινωνείτε με τους γονείς των μαθητών σας πριν από την πανδημία.

(Επιλογή πολλαπλών)

Email (1)

Τηλεφωνικές κλήσεις (2)

Μηνύματα κειμένου (3)

Γραπτή επικοινωνία που εστάλη στο σπίτι με μαθητή (4)

Προσωπικές συναντήσεις (5)

Online συσκέψεις (Zoom, Skype, τηλεδιάσκεψη) (6)

Ιστότοπος/πρόγραμμα/εφαρμογή σχολείου (7)

Άλλο (8)

E27 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, επικοινωνούσα τακτικά με τους γονείς των μαθητών μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E28 Επιλέξτε όλες τις μεθόδους που χρησιμοποιήσατε για να επικοινωνήσετε με τους γονείς των μαθητών σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

(Επιλογή πολλαπλών)

Email (1)

Τηλεφωνικές κλήσεις (2)

Μηνύματα κειμένου (3)

Προσωπικές συναντήσεις (4)

Online συσκέψεις (Zoom, Skype, τηλεδιάσκεψη) (5)

Ένας ιστότοπος/πρόγραμμα/εφαρμογή που χρησιμοποιείται από το σχολείο (6)

Άλλο (7)

E29 Πριν από την πανδημία, επικοινωνούσα τακτικά με τους μαθητές μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E30 Επιλέξτε όλες τις μεθόδους που χρησιμοποιούσατε για να επικοινωνείτε με τους μαθητές σας πριν από την πανδημία.

(Επιλογή πολλαπλών)

Email (1)

Τηλεφωνικές κλήσεις (2)

Μηνύματα κειμένου (3)

Γραπτή επικοινωνία που εστάλη στο σπίτι με μαθητή (4)

Γραπτή επικοινωνία ταχυδρομημένη στο σπίτι (5)

Προσωπικές συναντήσεις (6)

Online συσκέψεις (Zoom, Skype, τηλεδιάσκεψη) (7)

Ένας ιστότοπος/πρόγραμμα/εφαρμογή που χρησιμοποιείται από το σχολείο (8)

Άλλο (9)

E31 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, επικοινωνούσα τακτικά με τους μαθητές μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E32 Επιλέξτε όλες τις μεθόδους που χρησιμοποιήσατε για να επικοινωνήσετε με τους μαθητές σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

(Επιλογή πολλαπλών)

Email (1)

Τηλεφωνικές κλήσεις (2)

Μηνύματα κειμένου (3)

Γραπτή επικοινωνία που εστάλη στο σπίτι με μαθητή (4) Γραπτή επικοινωνία ταχυδρομημένη στο σπίτι (5) Προσωπικές συναντήσεις (6)

Online συσκέψεις (Zoom, Skype, τηλεδιάσκεψη) (7)

Ένας ιστότοπος/πρόγραμμα/εφαρμογή που χρησιμοποιείται από το σχολείο (8)

Άλλο (9)

**Τέλος Ενότητας: ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ**

**Έναρξη Ενότητας: ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΕΙΣ / ΠΟΡΟΙ**

E33 Πριν από την πανδημία, το Υπουργείο Παιδείας μου παρείχε την υποστήριξη και τους πόρους που ήταν απαραίτητοι για να διδάξω και να κάνω τη δουλειά μου.

Διαφωνώ κάθεται (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E34 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, το Υπουργείο Παιδείας μου παρείχε την υποστήριξη και τους απαραίτητους πόρους για να διδάξω και να κάνω τη δουλειά μου.

Διαφωνώ κάθεται (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E35 Πριν από την πανδημία, το σχολείο μου μού παρείχε την υποστήριξη και τους πόρους που ήταν απαραίτητοι για να διδάξω και να κάνω τη δουλειά μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E36 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, το σχολείο μου μού παρείχε την υποστήριξη και τους πόρους που απαιτούνται για να διδάξω και να κάνω τη δουλειά μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)



E37 Το σχολείο μου μου παρείχε τους απαραίτητους πόρους για τη διεξαγωγή μαθημάτων ηλεκτρονικής μάθησης από ένα ασφαλές περιβάλλον.

Διαφωνώ κάθεται (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E38 Το σχολείο μου παρείχε στους μαθητές μου τους απαραίτητους πόρους για να παρακολουθήσουν μαθήματα ηλεκτρονικής μάθησης από ένα ασφαλές περιβάλλον.

Διαφωνώ κάθεται (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

Δεν ξέρω (8)

E39 Το Υπουργείο Παιδείας μου παρείχε πόρους που ήταν χρήσιμοι για την προσαρμογή στις νέες απαιτήσεις ηλεκτρονικής μάθησης που ξεκινούσαν το εαρινό εξάμηνο του 2020.

Διαφωνώ κάθεται (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E40 Το σχολείο μου μου παρείχε πόρους που ήταν χρήσιμοι για την προσαρμογή στις νέες απαιτήσεις ηλεκτρονικής μάθησης που ξεκινούσαν το εαρινό εξάμηνο του 2020.

Διαφωνώ κάθεται (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

## **Τέλος Ενότητας: ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΕΙΣ / ΠΟΡΟΙ**

### **Έναρξη Ενότητας: ΈΚΦΡΑΣΗ ΑΠΟΨΗΣ**

E41 Νιώθετε ότι είχατε ευκαιρίες να μοιραστείτε τη γνώμη σας σχετικά με αποφάσεις που λαμβάνονται γενικά στο σχολείο σας πριν από την έναρξη της πανδημίας;

Διαφωνώ κάθεται (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E42 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, η σχολική μου περιφέρεια παρείχε ευκαιρίες στους δασκάλους να μοιραστούν σκέψεις και απόψεις σχετικά με την πανδημία και κοινοποίησαν αυτές τις ευκαιρίες στους δασκάλους εγκαίρως.

Διαφωνώ κάθεται (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E43 Κατά τη διάρκεια της πανδημίας, το σχολείο μου παρείχε ευκαιρίες στους δασκάλους να μοιραστούν σκέψεις και απόψεις σχετικά με την πανδημία και κοινοποίησαν αυτές τις ευκαιρίες στους δασκάλους έγκαιρα.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E44 Νιώθω ότι είχα τον έλεγχο των αποφάσεων που λαμβάνονταν σχετικά με τους δασκάλους στη σχολική μου περιφέρεια.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

Ε45 Νιώθω ότι είχα τον έλεγχο των αποφάσεων που λαμβάνονταν σχετικά με τους δασκάλους στο σχολείο μου.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

Ε46 Νιώθω ότι είχα τον έλεγχο των καθημερινών και εβδομαδιαίων ρουτίνων μου στην τάξη μου πριν από την πανδημία.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E47 Νιώθω ότι είχα τον έλεγχο των καθημερινών και εβδομαδιαίων ρουτίνας μου στην τάξη μου κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Διαφωνώ κάθιστα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E48 Επιστρέψατε στην τάξη σας προετοιμασμένοι να διδάξετε τους μαθητές σας εξ αποστάσεως κατά το χειμερινό εξάμηνο του 2021;

Ναι (1)

Όχι (2)

Εμφάνιση αυτής της ερώτησης:

Εάν επιστρέψατε στην τάξη σας προετοιμασμένοι για να διδάξετε τους μαθητές σας εξ αποστάσεως κατά τη διάρκεια του φθινοπωρινού εξαμήνου 2020; = Ναι

E49 Θεωρείται σωστή την απόφαση να διδάξετε εξ αποστάσεως το μεγαλύτερο μέρος του σχολικού έτους 2020-2021

Ναι (1)

Κάπως (2)

Όχι (3)

**Τέλος Ενότητας: ΕΚΦΡΑΣΗ ΑΠΟΨΗΣ**

**Έναρξη Ενότητας: ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ**

E51 Παρακολουθήσατε κάποιο πρόγραμμα προετοιμασίας εκπαιδευτικών σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ;

Ναι (1)

Όχι (2)

Δεν ξέρω (3)

E52 Νιώθω ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών μου έδωσε τις γνώσεις και τις δεξιότητες που χρειαζόμουν για να διδάξω στην τάξη.

Διαφωνώ κάθιστα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

Δεν ξέρω (8)

E48 Πιστεύω ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας εκπαιδευτικών θα μπορούσε να με είχε προετοιμάσει καλύτερα για τη διδασκαλία.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

Δεν ξέρω (8)

E49 Νιώθω ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών μου έδωσε τις γνώσεις και τις δεξιότητες που χρειάζομαι για να χρησιμοποιήσω την τεχνολογία στην τάξη, πριν από την πανδημία.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)



Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

Δεν ξέρω (8)

E50 Αισθάνομαι ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας με προετοίμασε για τη δυνατότητα να διδάσκω μαθητές εξ αποστάσεως.

Διαφωνώ κάθεται (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

Δεν ξέρω (8)

E51 Αισθάνομαι ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση με προετοίμασε για τη δυνατότητα διεξαγωγής παρεμβάσεων για την υλοποίηση Ε.Ε.Π στο διαδίκτυο.

Διαφωνώ κάθεται (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E52 Νιώθω ότι το πρόγραμμα προετοιμασίας εκπαιδευτικών με προετοίμασε για τις απαιτήσεις της ηλεκτρονικής μάθησης που βίωσα κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

Δεν ξέρω (8)

E53 Νιώθω ότι είχα ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης μέσω του σχολείου μου και/ή του Υπουργείου Παιδείας που με προετοίμασαν για τις απαιτήσεις της διδασκαλίας στην τάξη πριν από την πανδημία.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E54 Νιώθω ότι είχα ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης μέσω του σχολείου και/ή του Υπουργείου Παιδείας που με προετοίμασαν για τις απαιτήσεις της διδασκαλίας στην τάξη κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E55 Νιώθω ότι είχα ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης μέσω του σχολείου μου ή/ ή του Υπουργείου Παιδείας που με προετοίμασαν να διδάξω μαθητές εξ αποστάσεως.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E56 Νιώθω ότι είχα ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης μέσω του σχολείου μου και/ του Υπουργείου Παιδείας που με προετοίμασαν να χρησιμοποιήσω την τεχνολογία στην τάξη πριν από την πανδημία.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4) Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E57 Νιώθω ότι είχα ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης μέσω του σχολείου μου και/ του Υπουργείου Παιδείας που με προετοίμασαν να χρησιμοποιήσω την τεχνολογία στην τάξη κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

**Τέλος Ενότητας: ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ**

**Έναρξη Ενότητας: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ**

E58 Νιώθω ότι ήμουν καλός στη δουλειά μου πριν από την πανδημία.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E59 Νιώθω ότι ήμουν αποτελεσματικός στη διδασκαλία των μαθητών μου πριν από την πανδημία.

Διαφωνώ κάθιστα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E60 Νιώθω ότι ήμουν αποτελεσματικός στην ικανοποίηση των αναγκών των μαθητών μου πριν από την πανδημία.

Διαφωνώ κάθιστα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E61 Πριν από την πανδημία, νιώθω ότι οι μαθητές μου με θεωρούσαν καλό δάσκαλο.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E62 Νιώθω ότι είμαι καλός στη δουλειά μου τώρα, κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E63 Νιώθω ότι είμαι αποτελεσματικός στο να διδάσκω τους μαθητές μου, κατά τη διάρκεια της πανδημίας εξ αποστάσεως.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E64 Νιώθω ότι είμαι αποτελεσματικός στην κάλυψη των αναγκών των μαθητών μου, κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E62 Τώρα, κατά τη διάρκεια της πανδημίας, νιώθω ότι οι μαθητές μου με θεωρούν καλό δάσκαλο.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)



Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E64 Νιώθω ότι συνεχίζω να βελτιώνομαι στη διδασκαλία κάθε μέρα.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

**Τέλος ενότητας: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ**

**Έναρξη Ενότητας: ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ**

E65 Αισθάνομαι σίγουρος ότι το σχολείο μου θα μου προσφέρει τους πόρους που χρειάζομαι για να συνεχίσω να παρέχω ευκαιρίες ηλεκτρονικής μάθησης στους μαθητές μου εάν χρειαστεί.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E69 Αισθάνομαι σίγουρος ότι το σχολείο μου θα αντιμετωπίσει τυχόν ανησυχίες που του γνωστοποιώ εγκαίρως, προχωρώντας στη σχολική χρονιά 2021-2022.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

E70 Αισθάνομαι σίγουρος ότι θα μπορέσω να συνεχίσω να διδάσκω ψηφιακά τους μαθητές μου εάν χρειαστεί ξανά.

Διαφωνώ κάθετα (1)

Διαφωνώ (2)

Διαφωνώ κάπως (3)

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ (4)

Συμφωνώ κάπως (5)

Συμφωνώ (6)

Συμφωνώ απόλυτα (7)

**Τέλος Ενότητας: ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΚΛΗΣΕΙΣ**

## Παράρτημα Β: Έντυπο ενημερωμένης συγκατάθεσης για την πρώτη φάση: Ερωτηματολόγιο

Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Συγκατάθεση για Συμμετοχή στην Έρευνα

**Τίτλος Μελέτης:** Απόψεις Εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής σχετικά με τις εμπειρίες και την αποτελεσματικότητα τους κατά την διάρκεια της πανδημίας covid -19

**Ερευνήτρια: Πατσάη Αντωνία**

### Περίληψη της έρευνας

Αυτό είναι ένα έντυπο συγκατάθεσης για συμμετοχή σε ερευνητικό έργο. Η συμμετοχή σας σε αυτήν την ερευνητική μελέτη είναι εθελοντική και δεν χρειάζεται να συμμετάσχετε εάν δεν το επιθυμείτε. Αυτό το έγγραφο περιέχει σημαντικές πληροφορίες σχετικά με αυτήν τη μελέτη και τι να περιμένετε εάν αποφασίσετε να συμμετάσχετε. Παρακαλούμε εξετάστε τις πληροφορίες προσεκτικά. Μη διστάσετε να κάνετε ερωτήσεις πριν αποφασίσετε εάν θα συμμετάσχετε ή όχι.

### Γιατί γίνεται αυτή η μελέτη;

Ως λύση στον COVID-19, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μετέφεραν την εκπαίδευση σε διαδικτυακές μορφές, παρουσιάζοντας προκλήσεις και ανισότητες στους πόρους και την υποστήριξη για τους δασκάλους Ειδικής Αγωγής και τους μαθητές τους. Αυτή η μελέτη θα διερευνήσει τις εμπειρίες, τα συναισθήματα, την αντιμετώπιση, την αποτελεσματικότητα, τις προκλήσεις, τις ανησυχίες και τους απαραίτητους πόρους και υποστηρίξεις από την έναρξη της πανδημίας COVID-19.

Οι απαντήσεις σας θα βοηθήσουν τους ερευνητές να μάθουν ποιες περιφέρειες και εκπαιδευτικές στρατηγικές, ποιοι πόροι, υποστήριξη και επικοινωνία ήταν περισσότερο και λιγότερο αποτελεσματικές για εσάς, καθώς και ποια είδη άγχους, συναισθήματα και πεποιθήσεις βιώσατε. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης θα μπορούσαν να διαμορφώσουν τον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζονται τα προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής και οι ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και ποιοι πόροι και υποστηρίξεις διατίθενται στους δασκάλους μέσω των σχολικών περιφερειών στο μέλλον.

### Τι θα συμβεί αν λάβω μέρος σε αυτή τη μελέτη;

Η συμμετοχή σας σε αυτή τη μελέτη είναι εθελοντική. Εάν συναινέσετε στη συμμετοχή, θα σας ζητηθεί να λάβετε μέρος σε μια διαδικτυακή έρευνα που θα διαρκέσει περίπου 30 λεπτά. Μετά την εξέταση των απαντήσεών σας, μπορεί επίσης να σας ζητηθεί να συμμετάσχετε σε μια ηλεκτρονική συνέντευξη που δεν διαρκεί περισσότερο από 60 λεπτά. Η έρευνα και η συνέντευξη θα πραγματοποιηθούν στα ελληνικά.

Πρέπει να έχετε πρόσβαση σε υπολογιστή με Internet ή έξυπνο τηλέφωνο για να συμμετάσχετε στην ηλεκτρονική έρευνα.

Πριν ξεκινήσει η έρευνα, θα ερωτηθείτε εάν έχετε: α.) διαβάσετε αυτό το έντυπο συγκατάθεσης, β.) ρωτήστε εάν έχετε ερωτήσεις σχετικά με αυτές τις πληροφορίες, γ.) επιβεβαιώστε οποιεσδήποτε ερωτήσεις έχουν απαντηθεί ικανοποιητικά στις ερωτήσεις σας και δ.) δώσει τη συγκατάθεσή σας για συμμετοχή στην έρευνα.

Εάν συμφωνήσετε να συνεχίσετε με την έρευνα, θα σας γίνουν ερωτήσεις σχετικά με τη δική σας εμπειρία κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19. Οι ερωτήσεις της έρευνας θα επικεντρωθούν σε στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από το Υπουργείο Παιδείας και την σχολική περιφέρειά σας και τους πόρους και τις υποστηρίξεις που παρέχονται από το Υπουργείο Παιδείας και τη σχολική σας περιφέρεια, καθώς και τις εμπειρίες, τα συναισθήματα, την αντιμετώπιση, την αποτελεσματικότητα, τις ανησυχίες και τους απαραίτητους πόρους και υποστηρίξεις. Ορισμένες ερωτήσεις μπορεί να σας κάνουν να σκεφτείτε τα συναισθήματά σας σχετικά με την τρέχουσα πανδημία και πώς αυτό σας έχει επηρεάσει.

### **Πόσο καιρό θα είμαι στη μελέτη;**

Αυτή η ερευνητική μελέτη περιλαμβάνει δύο μέρη: μια διαδικτυακή έρευνα και μια διαδικτυακή συνέντευξη. Και τα δύο μέρη της μελέτης αναμένεται να ολοκληρωθούν έως τα μέσα Απριλίου 2022. Η συμμετοχή σας στην έρευνα αναμένεται να απαιτήσει χρονική δέσμευση περίπου 30 λεπτά. Εάν συμμετάσχετε στην έρευνα, μπορεί να σας ζητηθεί να συμμετάσχετε στην ηλεκτρονική συνέντευξη. Η συμμετοχή σας στη συνέντευξη αναμένεται να απαιτεί χρονική δέσμευση όχι μεγαλύτερη από μία ώρα. Η συμμετοχή στην έρευνα δεν σημαίνει ότι πρέπει να συμμετάσχετε στη συνέντευξη. Μπορείτε να σταματήσετε να συμμετέχετε στην έρευνα και/ή στη συνέντευξη για αυτό το έργο ανά πάσα στιγμή χωρίς κυρώσεις.

### **Μπορώ να σταματήσω να συμμετέχω στη μελέτη;**

Η συμμετοχή σε αυτή τη μελέτη είναι εθελοντική. Εάν αποφασίσετε να λάβετε μέρος στη μελέτη, μπορείτε να επιλέξετε να συμπληρώσετε μόνο την έρευνα και όχι τη συνέντευξη, εάν επιλεγεί για συνέντευξη. Μπορείτε επίσης να επιλέξετε να εγκαταλείψετε τη μελέτη ανά πάσα στιγμή. Όποια απόφαση κι αν πάρετε, δεν θα υπάρξει ποινή για εσάς. Η απόφασή σας δεν θα

επηρεάσει τη μελλοντική σας σχέση με το Πανεπιστήμιο Αιγαίου . Εάν είστε φοιτητής ή υπάλληλος στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου, η απόφασή σας δεν θα επηρεάσει τους βαθμούς ή το καθεστώς εργασίας σας.

### **Ποιους κινδύνους ή οφέλη μπορώ να περιμένω από τη συμμετοχή μου στη μελέτη;**

Δεν υπάρχουν αναμενόμενοι κίνδυνοι για εσάς ως αποτέλεσμα της συμμετοχής σας σε αυτή τη μελέτη. Απαντώντας σε αυτές τις ερωτήσεις, μπορείτε να μάθετε περισσότερα για το πώς προσεγγίσατε τις προκλήσεις που παρουσίασε η πανδημία και τον αντίκτυπο που είχε η πανδημία στη ζωή και στα μελλοντικά σας επαγγελματικά σχέδια. Ένας πιθανός, αλλά ελάχιστος κίνδυνος συμμετοχής είναι ότι η σκέψη για αυτά τα θέματα μπορεί να σας προκαλέσει άγχος. Εάν αισθάνεστε άγχος από οποιαδήποτε από τις ερωτήσεις που σας τέθηκαν, μπορείτε να επιλέξετε να μην απαντήσετε στην ερώτηση, να κάνετε ένα μικρό διάλειμμα ή/και να σταματήσετε να συμμετέχετε αμέσως. Δεν χρειάζεται να απαντήσετε σε τίποτα που δεν θέλετε.

Πιθανά οφέλη από τη συμμετοχή σε αυτή τη μελέτη περιλαμβάνουν την ευκαιρία να μοιραστείτε τις εμπειρίες σας και να ακούσετε τις απόψεις σας και τη γνώση ότι η ερευνήτρια θα κοινοποιήσει τις απαντήσεις σας για την πιθανή ανάπτυξη των προγραμμάτων προετοιμασίας εκπαιδευτικών και σχεδιασμών του Υπουργείου Παιδείας.

Για ερωτήσεις, ανησυχίες ή παράπονα σχετικά με αυτήν τη μελέτη ή τα δικαιώματά σας ως συμμετέχων, τα στοιχεία επικοινωνίας με την ερευνήτρια, Πατσάη Αντωνία , και το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Μοντέλα Παρέμβασης στην Ειδική Αγωγή» του Πανεπιστημίου Αιγαίου βρίσκονται στη συνέχεια

Πατσάη Αντωνία	Τηλ.6931580230	Email: premp20024@aegean.gr
Γραμματεία Π.Μ.Σ. «Μοντέλα Παρέμβασης στην Ειδική Αγωγή»	Τηλ.22410 99229	Email: pms.eidiki.agogi@aegean.gr

### **Θα πληρωθώ για τη συμμετοχή μου στη μελέτη ή θα αντιμετωπίσω κάποιο κόστος;**

Εκτός από το χρόνο που απαιτείται για τη συμμετοχή στις ερευνητικές δραστηριότητες που περιγράφονται παραπάνω, δεν υπάρχει κανένα κόστος για τη συμμετοχή στη μελέτη. Δεν θα λάβετε αποζημίωση για τη συμμετοχή σας σε αυτή τη μελέτη.

### **Οι πληροφορίες που σχετίζονται με τη μελέτη μου θα παραμείνουν εμπιστευτικές;**

Στις απαντήσεις της έρευνάς σας θα εκχωρηθεί ένα μοναδικό αναγνωριστικό. Η διεύθυνση email σας που παρέχετε στην έρευνα θα αποθηκευτεί με αυτό το μοναδικό αναγνωριστικό σε ξεχωριστό αρχείο από όλες τις απαντήσεις που συλλέγονται. Ο μοναδικός σκοπός της συλλογής της διεύθυνσης email σας είναι να έρθουμε σε επικοινωνία μαζί σας σε περίπτωση που επιλεγείτε να κληθείτε να συμμετάσχετε στη συνέντευξη. Μόνο αυτό το μοναδικό αναγνωριστικό θα εμφανίζεται στα ίδια αρχεία με τις απαντήσεις της έρευνάς σας. Το όνομά σας και τα στοιχεία επικοινωνίας σας δεν θα εμφανίζονται ποτέ στο ίδιο έγγραφο ή στο ίδιο αρχείο με τυχόν απαντήσεις ή δεδομένα που συλλέγονται από εσάς. Έτσι, δεν θα υπάρξει σύνδεση μεταξύ της διεύθυνσης email σας και της διεύθυνσης σας ενώ οι απαντήσεις της έρευνας και οι απαντήσεις σας θα παραμείνουν ανώνυμες και εμπιστευτικές. Μόνο η ερευνήτρια θα έχει πρόσβαση στο αρχείο που περιέχει τα στοιχεία επικοινωνίας σας και τον μοναδικό κωδικό ταυτότητας.

Η ερευνήτρια θα ανεβάσει τις κωδικοποιημένες απαντήσεις της έρευνας σας σε έναν κρυπτογραφημένο διακομιστή που βασίζεται σε drive , ο οποίος απαιτεί κωδικό πρόσβασης για να συνδεθείτε. Η ερευνήτρια θα είναι το μόνο άτομο που θα έχει πρόσβαση στις απαντήσεις σας. Μόλις η ερευνήτρια ολοκληρώσει όλες τις συνεντεύξεις για το δεύτερο μέρος αυτής της μελέτης, το αρχείο που περιέχει τη διεύθυνση email σας θα διαγραφεί οριστικά από τον αποθηκευτικό χώρο . Τα δεδομένα σας δεν θα χρησιμοποιηθούν ούτε θα κοινοποιηθούν για μελλοντική έρευνα. Οι πληροφορίες που παρέχετε στη μελέτη θα είναι άκρως εμπιστευτικές .

### **Συγκατάθεση**

Αυτό το έγγραφο σας αποστέλλεται πριν από τη συνέντευξη. Θα ερωτηθείτε στη συνέντευξη εάν συναινείτε να συμμετάσχετε σε αυτή τη μελέτη. Η συναίνεση σε αυτό το στάδιο σημαίνει ότι συναινείτε να συμμετάσχετε σε αυτήν την έρευνα και συμφωνείτε με όλους τους όρους που περιγράφονται σε αυτό το έγγραφο. Επιπλέον, με τη συγκατάθεσή σας, δηλώνετε ότι είστε τουλάχιστον 18 ετών. Λέγοντας «Συμφωνώ» , αναγνωρίζετε ότι έχετε διαβάσει (ή κάποιος σας έχει διαβάσει) αυτή τη φόρμα και γνωρίζετε ότι σας ζητείται να συμμετάσχετε σε μια ερευνητική μελέτη. Αναγνωρίζετε επίσης ότι είχατε την ευκαιρία να κάνετε ερωτήσεις, αναφορικά με όλα τα παραπάνω. Οι ερωτήσεις έχουν απαντηθεί προς ικανοποίησή σας, ότι η συμμετοχή σας είναι εθελοντική και ότι ΔΕΝ παραιτείστε από κανένα νόμιμο δικαίωμα με τη συγκατάθεσή σας να συμμετάσχετε.

- Έχετε ερωτήσεις σχετικά με κάποια από τις πληροφορίες που περιέχονταν σε αυτό το έντυπο συγκατάθεσης;
- <AN NAI> Η ερευνήτρια θα απαντήσει σε ερωτήσεις.
- Καταλαβαίνετε ότι σας ζητείται να συμμετάσχετε σε μια ερευνητική μελέτη;  
<NAI/OXI>

- Είστε τουλάχιστον 18 ετών; <εάν ΟΧΙ> Η ερευνήτρια θα ολοκληρώσει τη συνέντευξη σε αυτό το σημείο.
- Είχατε την ευκαιρία να κάνετε ερωτήσεις και να σας απαντηθούν ικανοποιητικά; <ΑΝ ΟΧΙ> η ερευνήτρια θα απαντήσει σε ερωτήσεις.
- Καταλαβαίνετε ότι δεν εγκαταλείπετε κανένα νόμιμο δικαίωμα με τη συγκατάθεσή σας να συμμετάσχετε σε αυτή τη μελέτη; <ΝΑΙ/ΟΧΙ>
- Συμφωνείτε οικειοθελώς να συμμετάσχετε σε αυτή τη μελέτη; <εάν ΟΧΙ> η ερευνήτρια θα ολοκληρώσει τη συνέντευξη σε αυτό το σημείο
- Μου δίνετε άδεια για ηχογράφηση και βίντεο αυτής της συνέντευξης; <εάν ΝΑΙ> η ερευνήτρια θα προχωρήσει σε συνέντευξη με ηχογράφηση.



## Παράρτημα Γ: Έντυπο συγκατάθεσης κατόπιν ενημέρωσης για τη δεύτερη φάση: Συνεντεύξεις

### Πανεπιστήμιο Αιγαίου

#### Συγκατάθεση για Συμμετοχή στην Έρευνα

**Τίτλος Μελέτης:** Απόψεις Εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής σχετικά με τις εμπειρίες και την αποτελεσματικότητα τους κατά την διάρκεια της πανδημίας covid -19

**Ερευνήτρια:** Πατσάη Αντωνία

#### Περίληψη της έρευνας

Αυτό είναι ένα έντυπο συγκατάθεσης για συμμετοχή σε ερευνητικό έργο. Η συμμετοχή σας σε αυτήν την ερευνητική μελέτη είναι εθελοντική και δεν χρειάζεται να συμμετάσχετε εάν δεν το επιθυμείτε. Αυτό το έγγραφο περιέχει σημαντικές πληροφορίες σχετικά με αυτήν τη μελέτη και τι να περιμένετε εάν αποφασίσετε να συμμετάσχετε. Παρακαλούμε εξετάστε τις πληροφορίες προσεκτικά. Μη διστάσετε να κάνετε ερωτήσεις πριν αποφασίσετε εάν θα συμμετάσχετε ή όχι.

Σας ζητείται να συμμετάσχετε σε αυτήν τη μελέτη επειδή είχατε συμμετάσχει στο παρελθόν σε μια έρευνα για το πρώτο μέρος αυτής της μελέτης. Η συμμετοχή σας στη συνέντευξη είναι εθελοντική.

#### Γιατί γίνεται αυτή η μελέτη;

Ως λύση στον COVID-19, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα μετέφεραν την εκπαίδευση σε διαδικτυακές μορφές, παρουσιάζοντας προκλήσεις και ανισότητες στους πόρους και την υποστήριξη για τους δασκάλους Ειδικής Αγωγής και τους μαθητές τους. Αυτή η μελέτη θα διερευνήσει τις εμπειρίες, τα συναισθήματα, την αντιμετώπιση, την αποτελεσματικότητα, τις προκλήσεις, τις ανησυχίες και τους απαραίτητους πόρους και υποστηρίξεις από την έναρξη της πανδημίας COVID-19.

Οι απαντήσεις σας θα βοηθήσουν τους ερευνητές να μάθουν ποιες περιφέρειες και εκπαιδευτικές στρατηγικές, ποιοι πόροι, υποστήριξη και επικοινωνία ήταν περισσότερο και

λιγότερο αποτελεσματικές για εσάς, καθώς και ποια είδη άγχους, συναισθήματα και πεποιθήσεις βιώσατε . Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης θα μπορούσαν να διαμορφώσουν τον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζονται τα προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών Ειδικής Αγωγής και οι ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης και ποιοι πόροι και υποστηρίξεις διατίθενται στους δασκάλους μέσω των σχολικών περιφερειών στο μέλλον.

### **Τι θα συμβεί αν λάβω μέρος σε αυτή τη μελέτη;**

Η συμμετοχή σας σε αυτή τη μελέτη είναι εθελοντική. Εάν συναινείτε να συμμετάσχετε σε ηλεκτρονική συνέντευξη που δεν διαρκεί περισσότερο από 60 λεπτά. Η συνέντευξη θα γίνει στα ελληνικά.

Πρέπει να έχετε πρόσβαση σε υπολογιστή με Internet ή τηλέφωνο με καλή λήψη για να συμμετάσχετε στην ηλεκτρονική συνέντευξη. Αυτό το τηλέφωνο μπορεί να είναι κινητό ή σταθερό.

Με την άδειά σας, ο συνεντευκτής θα χρησιμοποιήσει το Zoom για να μιλήσει μαζί σας και να καταγράψει ηχητικά και βίντεο τη συνέντευξη. Εάν συμμετάσχετε στην περίοδο λειτουργίας Zoom χρησιμοποιώντας τηλέφωνο, θα χρεωθείτε από τον πάροχο υπηρεσιών σας με βάση τις τιμές του παρόχου τηλεφωνικών υπηρεσιών σας. Εάν το Zoom είναι προβληματικό, ο ερευνητής ή/και ο συντονιστής του έργου μπορεί να συζητήσει και να χρησιμοποιήσει μια εναλλακτική μέθοδο, όπως η χρήση messenger . Πρέπει επίσης να έχετε πρόσβαση στο email για να λαμβάνετε τις πληροφορίες για τη συνεδρία συνέντευξης μέσω Zoom.

Μόλις ξεκινήσει η συνέντευξη, ο συνεντευκτής: α.) θα σας ρωτήσει εάν έχετε διαβάσει αυτό το έντυπο συγκατάθεσης, β.) θα ρωτήσει εάν έχετε ερωτήσεις σχετικά με αυτές τις πληροφορίες, γ.) θα απαντήσει σε όποιες ερωτήσεις έχετε, δ.) θα επιβεβαιώσει τις ερωτήσεις σας έχουν απαντηθεί προς ικανοποίησή σας, ε.) θα ζητήσει την προφορική συγκατάθεσή σας για να συμμετάσχετε στη συνέντευξη και στ.) ζητήστε την προφορική συγκατάθεσή σας για ηχητική και βίντεο εγγραφή της συνέντευξης. Εάν δεν αισθάνεστε άνετα με την εγγραφή βίντεο, αλλά συναινείτε στην εγγραφή ήχου, μπορείτε να απενεργοποιήσετε το βίντεό σας στο Zoom.

Εάν συμφωνήσετε να συνεχίσετε με τη συνέντευξη, ο ερευνητής θα σας κάνει ερωτήσεις σχετικά με τις εμπειρίες σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19. Οι ερωτήσεις της συνέντευξης θα επικεντρωθούν στις στρατηγικές που χρησιμοποιούνται από τη σχολική σας περιφέρεια και τους πόρους και τις υποστηρίξεις που παρέχονται από τη σχολική σας περιφέρεια, καθώς και τις εμπειρίες, τα συναισθήματα, την αντιμετώπιση, την αποτελεσματικότητα, τις ανησυχίες και τους απαραίτητους πόρους και υποστηρίξεις. Η

συνέντευξη μπορεί να περιλαμβάνει ερωτήσεις που ακολουθούν τις απαντήσεις που δώσατε στην προηγούμενη ηλεκτρονική έρευνα.

Ορισμένες ερωτήσεις μπορεί να σας κάνουν να σκεφτείτε τα συναισθήματά σας σχετικά με την τρέχουσα πανδημία και πώς αυτό σας έχει επηρεάσει.

### **Πόσο καιρό θα είμαι στη μελέτη;**

Αυτή η ερευνητική μελέτη περιλαμβάνει δύο μέρη: μια διαδικτυακή έρευνα και μια διαδικτυακή συνέντευξη. Και τα δύο μέρη της μελέτης αναμένεται να ολοκληρωθούν έως τα μέσα Απριλίου 2022. Η συμμετοχή σας σε αυτή τη συνέντευξη αναμένεται να απαιτεί χρονική δέσμευση όχι μεγαλύτερη από μία ώρα. Η συμμετοχή στην έρευνα δεν σημαίνει ότι πρέπει να συμμετάσχετε στη συνέντευξη. Μπορείτε να σταματήσετε να συμμετέχετε στην έρευνα και/ή στη συνέντευξη για αυτό το έργο ανά πάσα στιγμή χωρίς κυρώσεις.

### **Μπορώ να σταματήσω να συμμετέχω στη μελέτη;**

Η συμμετοχή σε αυτή τη μελέτη είναι εθελοντική. Εάν αποφασίσετε να συμμετάσχετε στη μελέτη, μπορείτε να επιλέξετε να συμπληρώσετε μόνο την έρευνα και όχι τη συνέντευξη. Μπορείτε επίσης να επιλέξετε να εγκαταλείψετε τη μελέτη ανά πάσα στιγμή. Όποια απόφαση κι αν πάρετε, δεν θα υπάρξει ποινή για εσάς.

Η απόφασή σας δεν θα επηρεάσει τη μελλοντική σας σχέση με το Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Εάν είστε φοιτητής ή υπάλληλος στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου, η απόφασή σας δεν θα επηρεάσει τους βαθμούς ή το καθεστώς εργασίας σας.

### **Ποιους κινδύνους ή οφέλη μπορώ να περιμένω από τη συμμετοχή μου στη μελέτη;**

Δεν υπάρχουν αναμενόμενοι κίνδυνοι για εσάς ως αποτέλεσμα της συμμετοχής σας σε αυτή τη μελέτη. Απαντώντας σε ερωτήσεις συνέντευξης, μπορείτε να μάθετε περισσότερα για το πώς προσεγγίσατε τις προκλήσεις που παρουσιάζει η πανδημία και τον αντίκτυπο που είχε η πανδημία στη ζωή σας και στα μελλοντικά επαγγελματικά σας σχέδια. Ένας πιθανός, αλλά ελάχιστος κίνδυνος συμμετοχής είναι ότι η σκέψη για αυτά τα θέματα μπορεί να σας προκαλέσει άγχος. Εάν αισθάνεστε άγχος από οποιαδήποτε από τις ερωτήσεις που σας τέθηκαν, μπορείτε να επιλέξετε να μην απαντήσετε στην ερώτηση, να κάνετε ένα μικρό διάλειμμα ή/και να σταματήσετε να συμμετέχετε αμέσως. Δεν χρειάζεται να απαντήσετε σε τίποτα που δεν θέλετε.

Πιθανά οφέλη από τη συμμετοχή σε αυτή τη μελέτη περιλαμβάνουν την ευκαιρία να μοιραστείτε τις εμπειρίες σας και να ακούσετε τις απόψεις σας και τη γνώση ότι η ερευνήτρια θα κοινοποιήσει τις απαντήσεις σας για την πιθανή ανάπτυξη των προγραμμάτων προετοιμασίας εκπαιδευτικών και σχεδιασμών του Υπουργείου Παιδείας.

Για ερωτήσεις, ανησυχίες ή παράπονα σχετικά με αυτήν τη μελέτη ή τα δικαιώματά σας ως συμμετέχων, τα στοιχεία επικοινωνίας με την ερευνήτρια, Πατσάη Αντωνία , και το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Μοντέλα Παρέμβασης στην Ειδική Αγωγή» του Πανεπιστημίου Αιγαίου βρίσκονται στη συνέχεια

Πατσάη Αντωνία	Τηλ.6931580230	Email: premmp20024@aegean.gr
Γραμματεία Π.Μ.Σ. «Μοντέλα Παρέμβασης στην Ειδική Αγωγή»	Τηλ.22410 99229	Email: pms.eidiki.agogi@aegean.gr

### **Θα πληρωθώ για τη συμμετοχή μου στη μελέτη ή θα αντιμετωπίσω κάποιο κόστος;**

Εκτός από το χρόνο που απαιτείται για τη συμμετοχή στις ερευνητικές δραστηριότητες που περιγράφονται παραπάνω, δεν υπάρχει κανένα κόστος για τη συμμετοχή στη μελέτη. Δεν θα λάβετε αποζημίωση για τη συμμετοχή σας σε αυτή τη μελέτη.

### **Οι πληροφορίες που σχετίζονται με τη μελέτη μου θα παραμείνουν εμπιστευτικές;**

Με την άδειά σας, η ερευνήτρια θα ήθελε να καταγράψει με ήχο και βίντεο την συνέντευξη, έτσι ώστε η μεταγραφή της συζήτησης που λαμβάνεται αυτόματα μέσω του Zoom να μπορεί να ελεγχθεί με ακρίβεια. Θα σας ζητηθεί να αλλάξετε το όνομά σας στη συνέντευξη σε "Συμμετέχων" πριν ξεκινήσει η ηχογράφηση και να χρησιμοποιήσετε πλαστά ονόματα για τυχόν άτομα που αναφέρετε κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Το όνομά σας δεν θα εμφανίζεται στην ηχογράφηση. Το όνομά σας δεν θα υπάρχει στη μεταγραφή, σε οποιοσδήποτε σημειώσεις ή αναφορές.

Μετά την ολοκλήρωση της συνέντευξης, η ερευνήτρια θα ανεβάσει τις εγγραφές ήχου και βίντεο και τη μεταγραφή από το Zoom σε έναν κρυπτογραφημένο διακομιστή που βασίζεται σε drive, ο οποίος απαιτεί κωδικό πρόσβασης για τη σύνδεση στο λογαριασμό. Η μεταγραφή θα ελεγχθεί για ακρίβεια χρησιμοποιώντας τις ηχογραφήσεις και βίντεο από την ερευνήτρια την εβδομάδα που ακολουθεί τη συνέντευξη. Μόλις οι μεταγραφές μπορούν να ελεγχθούν με ακρίβεια, οι ηχογραφήσεις και οι εγγραφές βίντεο θα διαγραφούν οριστικά, αφήνοντας μόνο τη μη αναγνωρισμένη μεταγραφή της συνέντευξης. Τα δεδομένα σας δεν θα χρησιμοποιηθούν ούτε θα κοινοποιηθούν για μελλοντική έρευνα.

### **Συγκατάθεση**

Αυτό το έγγραφο σας αποστέλλεται πριν από τη συνέντευξη. Θα ερωτηθείτε στη συνέντευξη εάν συναινείτε να συμμετάσχετε σε αυτή τη μελέτη. Η συναίνεση σε αυτό το στάδιο σημαίνει

ότι συναινείτε να συμμετάσχετε σε αυτήν την έρευνα και συμφωνείτε με όλους τους όρους που περιγράφονται σε αυτό το έγγραφο. Επιπλέον, με τη συγκατάθεσή σας, δηλώνετε ότι είστε τουλάχιστον 18 ετών. Λέγοντας «Συμφωνώ», αναγνωρίζετε ότι έχετε διαβάσει (ή κάποιος σας έχει διαβάσει) αυτή τη φόρμα και γνωρίζετε ότι σας ζητείται να συμμετάσχετε σε μια ερευνητική μελέτη. Αναγνωρίζετε επίσης ότι είχατε την ευκαιρία να κάνετε ερωτήσεις, αναφορικά με όλα τα παραπάνω. Οι ερωτήσεις έχουν απαντηθεί προς ικανοποίησή σας, ότι η συμμετοχή σας είναι εθελοντική και ότι ΔΕΝ παραιτείστε από κανένα νόμιμο δικαίωμα με τη συγκατάθεσή σας να συμμετάσχετε.

- Έχετε ερωτήσεις σχετικά με κάποια από τις πληροφορίες που περιέχονταν σε αυτό το έντυπο συγκατάθεσης;
- <ΑΝ ΝΑΙ> Η ερευνήτρια θα απαντήσει σε ερωτήσεις.
- Καταλαβαίνετε ότι σας ζητείται να συμμετάσχετε σε μια ερευνητική μελέτη; <ΝΑΙ/ΟΧΙ>
- Είστε τουλάχιστον 18 ετών; <εάν ΟΧΙ> Η ερευνήτρια θα ολοκληρώσει τη συνέντευξη σε αυτό το σημείο.
- Είχατε την ευκαιρία να κάνετε ερωτήσεις και να σας απαντηθούν ικανοποιητικά; <ΑΝ ΟΧΙ> η ερευνήτρια θα απαντήσει σε ερωτήσεις.
- Καταλαβαίνετε ότι δεν εγκαταλείπετε κανένα νόμιμο δικαίωμα με τη συγκατάθεσή σας να συμμετάσχετε σε αυτή τη μελέτη; <ΝΑΙ/ΟΧΙ>
- Συμφωνείτε οικειοθελώς να συμμετάσχετε σε αυτή τη μελέτη; <εάν ΟΧΙ> η ερευνήτρια θα ολοκληρώσει τη συνέντευξη σε αυτό το σημείο
- Μου δίνετε άδεια για ηχογράφηση και βίντεο αυτής της συνέντευξης; <εάν ΝΑΙ> η ερευνήτρια θα προχωρήσει σε συνέντευξη με ηχογράφηση.

## Παράρτημα Δ : Διαδικασία συνέντευξης και ερωτήσεις

Διαδικασία Συνεντεύξεων:

### Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης:

1. Ο συνεντευξιαζόμενος ξεκινά τη συνάντηση 5 λεπτά πριν από την ώρα έναρξης
2. Όταν ο συμμετέχων συμμετέχει, ο συνεντευκτής χαιρετά τον συμμετέχοντα, του εξηγεί ότι τίποτα δεν καταγράφεται ακόμα και συστήνεται στον συμμετέχοντα.
3. Ο συνεντευξιαζόμενος λέει στον συμμετέχοντα ότι μόλις ξεκινήσει η ηχογράφηση, το όνομά του δεν θα ειπωθεί ώστε να μην καταλήξει στην ηχογράφηση ή στη μεταγραφή και του ζητά να συστηθούν πριν ξεκινήσει η ηχογράφηση
4. Ο συνεντευκτής εξηγεί ότι υπάρχουν δύο πράγματα που πρέπει να καλύψουμε πριν ρωτήσουμε αν μπορείτε να ξεκινήσετε την εγγραφή.
5. Ο συνεντευκτής εξηγεί ότι το πρώτο πράγμα που θα κάνουν είναι να αλλάξουν τον τρόπο εμφάνισης των ονομάτων τους στο Zoom για να διατηρήσουν το απόρρητο και την ανωνυμία. Ο συνεντευκτής δίνει εντολή στον συμμετέχοντα να κάνει κλικ στο κουμπί "Συμμετέχοντες", να τοποθετήσει το ποντίκι του πάνω από το όνομά του και να κάνει κλικ στο "...", να κάνει κλικ στο "Μετονομασία" και να αλλάξει το όνομά του σε "Συμμετέχων". Ενώ το κάνουν αυτό, ο συνεντευκτής αλλάζει το όνομά του σε "Συνεντευκτής".
6. Ο συνεντευκτής εξηγεί το δεύτερο πράγμα που πρέπει να κάνει είναι να εξετάσει το έντυπο συγκατάθεσης και κάντε τους μερικές ερωτήσεις.
7. Ο συνεντευξιαζόμενος ρωτά:

A) Έχετε ερωτήσεις σχετικά με κάποια από τις πληροφορίες που περιέχονταν σε αυτό το έντυπο συγκατάθεσης;

<AN NAI> Ο συνεντευκτής θα απαντήσει και θα απαντήσει σε ερωτήσεις.

<AN OXI> Ο συνεντευκτής θα μετακινηθεί στο β.

B) Είχατε την ευκαιρία να κάνετε ερωτήσεις και να σας απαντηθούν ικανοποιητικά;

<AN OXI> Ο συνεντευκτής θα απαντήσει και θα απαντήσει σε ερωτήσεις.

<AN NAI> Ο συνεντευξιαζόμενος θα μετακινηθεί στο γ.

Γ) Είστε τουλάχιστον 18 ετών;

<AN OXI> Ο συνεντευκτής θα ολοκληρώσει τη συνέντευξη.

<AN NAI> Ο συνεντευξιαζόμενος θα μετακινηθεί στο Δ.

Δ) Καταλαβαίνετε ότι δεν εγκαταλείπετε κανένα νόμιμο δικαίωμα με τη συγκατάθεσή σας να συμμετάσχετε σε αυτή τη μελέτη; <NAI/OXI>

<AN OXI> Ο συνεντευκτής θα απαντήσει και θα απαντήσει σε ερωτήσεις.

<AN NAI> Ο συνεντευξιαζόμενος θα μετακινηθεί στο ε.

Ε) Συμφωνείτε οικειοθελώς να συμμετάσχετε σε αυτή τη μελέτη;

<AN OXI> Ο συνεντευκτής θα ολοκληρώσει τη συνέντευξη.

<AN NAI> Ο συνεντευκτής θα προχωρήσει στο ΣΤ.

ΣΤ)Μου δίνετε άδεια να το εγγράψω με ήχο και βίντεο τη συνέντευξη?

<AN OXI> Ο συνεντευκτής θα ολοκληρώσει τη συνέντευξη.

<AN NAI> Ο συνεντευκτής θα προχωρήσει στη συνέντευξη.

8. Ο συνεντευκτής λέει στον συμμετέχοντα ότι πρόκειται να ξεκινήσει την ηχογράφιση και ξεκινά η ηχογράφιση.

9. Ο συνεντευκτής αρχίζει να κάνει ερωτήσεις συνέντευξης παρακάτω

\* Εάν σε κάποιο σημείο ο συμμετέχων φαίνεται στενοχωρημένος:

«Θα θέλατε να κάνετε ένα διάλειμμα για λίγα λεπτά;»

«Σας ευχαριστώ πολύ που το μοιράζεστε αυτό μαζί μου» .

"Έχετε κάτι άλλο που θέλετε να προσθέσετε ή θέλετε να προχωρήσετε στο επόμενο θέμα;"

«Αν είναι πολύ άβολο να μιλήσουμε για αυτό ή για οποιοδήποτε θέμα σε όλη αυτή τη συνέντευξη, είναι εντάξει να προχωρήσουμε στην επόμενη ερώτηση»

«Οι απαντήσεις σας είναι τόσο χρήσιμες» .

«Ακούγεται δύσκολο. Εκτιμώ την ειλικρίνειά σου.»

Ερωτήσεις συνέντευξης



## **ΓΕΝΙΚΕΣ**

1. Πες μου πώς ήταν η διδασκαλία πριν από την πανδημία . Πώς έμοιαζαν οι καθημερινές σας υποχρεώσεις;

- ο Ποια ήταν η καθημερινή/εβδομαδιαία σας ρουτίνα;
- ο Περιγράψτε την τάξη σας και τους μαθητές σας

2. Πείτε μου πώς ήταν η διδασκαλία μετά την έναρξη της πανδημίας

- ο Πώς άλλαξαν οι ευθύνες σας μετά την πανδημία;
- ο Πώς έμοιαζαν οι καθημερινές σας υποχρεώσεις;
- ο Ποια ήταν η καθημερινή/εβδομαδιαία σας ρουτίνα;

## **ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ**

3. \* Πείτε μου πώς χρησιμοποιούσατε την τεχνολογία στην τάξη σας πριν από την πανδημία . Ποιες μεθόδους τεχνολογίας χρησιμοποιήσατε; Πόσο συχνά τις χρησιμοποιούσατε;

4. \* Νιώσατε ότι είχατε τους πόρους που χρειάζεστε για να ενσωματώσετε την τεχνολογία στην τάξη σας πριν από την πανδημία;

5. \* Περιγράψτε πώς έχει αλλάξει η χρήση της τεχνολογίας από την έναρξη της πανδημίας. Ποιες μεθόδους τεχνολογίας χρησιμοποιείτε; Πόσο συχνά το χρησιμοποιείτε;

6. \* Αισθάνεστε ότι έχετε τους πόρους που χρειάζεστε τώρα για να διδάξετε την τάξη σας εξ αποστάσεως χρησιμοποιώντας την τεχνολογία;

7. \* Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να μοιραστείτε σχετικά με την τεχνολογία;

## **ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ**

8. \* Πείτε μου πώς επικοινωνούσατε με την ηγεσία του σχολείου ή τον σχολικό σύμβουλο σας πριν από την πανδημία
- ο Πόσο συχνά επικοινωνούσατε μαζί τους ή λάβατε επικοινωνία από αυτούς?
  - ο Για ποιο θέμα επικοινωνήσατε μαζί τους;
  - ο Πώς άλλαξε αυτό μετά την πανδημία;
9. \* Αισθάνεστε σίγουροι ότι μπορείτε να επικοινωνήσετε με τον σχολικό σας σύμβουλο αν χρειαστεί;
10. \* Αισθάνεστε σίγουροι ότι μπορείτε να επικοινωνήσετε με το σχολείο σας εάν χρειαστεί;
11. \* Πείτε μου πώς επικοινωνούσατε με άλλους δασκάλους από το σχολείο σας πριν από την πανδημία
- ο Πόσο συχνά και ποιες μεθόδους χρησιμοποιούσατε για να επικοινωνήσετε μαζί τους;
  - ο Για ποιο θέμα επικοινωνήσατε μαζί τους;
  - ο Πώς άλλαξε αυτό μετά την πανδημία;
12. \* Πείτε μου πώς επικοινωνούσατε με τους γονείς των μαθητών σας πριν από την πανδημία
- ο Πόσο συχνά και ποιες μεθόδους χρησιμοποιούσατε για να επικοινωνήσετε μαζί τους;
  - ο Για ποιο θέμα επικοινωνήσατε μαζί τους;
  - ο Πώς άλλαξε αυτό μετά την πανδημία;
13. \* Πείτε μου πώς επικοινωνούσατε με τους μαθητές σας πριν από την πανδημία
- ο Πόσο συχνά και ποιες μεθόδους χρησιμοποιούσατε για να επικοινωνήσετε μαζί τους;

- ο Για ποιο θέμα επικοινωνήσατε μαζί τους;
  - ο Πώς άλλαξε αυτό μετά την πανδημία;
14. \* Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να μοιραστείτε σχετικά με την επικοινωνία σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας και για το οποίο δεν προλάβαμε να μιλήσουμε ακόμα;

### **ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΕΙΣ / ΠΟΡΟΙ**

15. \* Πείτε μου για την υποστήριξη και τους πόρους που λάβατε από το σχολείο σας και το Υπουργείο Παιδείας πριν από την πανδημία.
16. \* Περιγράψτε ποια υποστήριξη και πόροι διατέθηκαν σε εσάς, που γνωρίζετε, κατά τη διάρκεια της πανδημίας;
- ο Χρησιμοποιήσατε κάποιον από αυτούς τους πόρους ή υποστηρίξεις;
  - ο Πόσο χρήσιμες ήταν αυτές οι υποστηρίξεις;
17. \* Νιώσατε ότι είχατε την απαραίτητη υποστήριξη για να κάνετε τη δουλειά σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;
- ο Υπήρχε κάποια υποστήριξη ή πόροι που χρειαζόσασταν που δεν είχατε;
18. \* Υπάρχει κάτι άλλο που θέλετε να μοιραστείτε σχετικά με τις υποστηρίξεις και τους πόρους κατά τη διάρκεια της πανδημίας;

Σας ευχαριστώ που τα μοιράζεστε όλα αυτά μαζί μου! Είστε εντάξει για να προχωρήσετε στην επόμενη ενότητα ή θα θέλατε να κάνετε ένα διάλειμμα για μερικά λεπτά;

### **ΕΚΦΡΑΣΗ ΑΠΟΨΗΣ**

19. \* Πείτε μου για τις ευκαιρίες που είχατε πριν από την πανδημία για να μοιραστείτε τη γνώμη σας σχετικά με τις αποφάσεις που λαμβάνονται στο σχολείο ή την περιφέρειά σας.

ο Πιστεύετε ότι είχατε την ευκαιρία να μοιραστείτε τη γνώμη σας σχετικά με αποφάσεις που λαμβάνονταν στην περιφέρεια και το σχολείο σας σχετικά με την πανδημία;

ο Αισθάνεστε ότι είχατε τον έλεγχο των αποφάσεων που σας επηρέασαν στο σχολείο σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;

20.\* Νιώθετε ότι είχατε τον έλεγχο της καθημερινής και εβδομαδιαίας ρουτίνας σας πριν από το πανδημία?

ο Πώς άλλαξε αυτό μετά την πανδημία;

21.\* Επιστρέψατε στην τάξη σας προετοιμασμένοι να διδάξετε τους μαθητές σας εξ αποστάσεως κατά το χειμερινό εξάμηνο του 2021;

### **ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ / ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**

22.\* Παρακολουθήσατε κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ;

23.\* Περιγράψτε όσα μαθήματα μπορείτε να θυμηθείτε που παρακολουθήσατε κατά τη διάρκεια του προγράμματος σπουδών σας. (ονόματα/θέματα μαθημάτων)

24.\* Πόσο καλά θα λέγατε ότι το πρόγραμμα σπουδών των δασκάλων σας προετοίμασε για...

ο διδασκαλία;

ο χρήση τεχνολογίας στην τάξη;

ο διδασκαλία μαθητών εξ αποστάσεως;

ο Υλοποίηση Εξατομικευμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος εξ αποστάσεως;

25.\* Πείτε μου για τις ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης που παρέχονται από το σχολείο ή/και το Υπουργείο σας

- ο Είχατε ευκαιρίες για επαγγελματική εξέλιξη;
- Άλλαξε αυτό κατά τη διάρκεια της πανδημίας;
- Αυτές οι ευκαιρίες σας προετοίμασαν για διδασκαλία;
- Σας προετοίμασαν για τις απαιτήσεις της ηλεκτρονικής μάθησης που βιώσατε κατά τη διάρκεια της πανδημίας;

26. \* Υπάρχει κάτι που θα θέλατε να σας είχε διδαχθεί στο πρόγραμμα σπουδών των δασκάλων σας πριν ξεκινήσετε να διδάσκετε;

27. \* Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να μοιραστείτε σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών των δασκάλων ή τις ευκαιρίες επαγγελματικής εξέλιξης;

### **ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ**

28. \* Πες μου πώς ένιωθες που είσαι δάσκαλος/α πριν από την πανδημία.

ο Νιώσατε ότι ήσασταν καλός/η στη δουλειά σας;

ο Νιώσατε ότι ήσασταν αποτελεσματικοί στη διδασκαλία των μαθητών σας;

ο Νιώσατε ότι ήσασταν αποτελεσματικοί στην κάλυψη των αναγκών των μαθητών σας;

29. \* Πες μου πώς άλλαξαν αυτά τα συναισθήματα του εαυτού σου κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

ο Νιώθετε καλά στη δουλειά σας τώρα;

ο Αισθάνεστε ότι είστε αποτελεσματικοί στη διδασκαλία των μαθητών σας τώρα;

ο Αισθάνεστε ότι είστε αποτελεσματικοί στην κάλυψη των αναγκών των μαθητών σας τώρα;

30. \* Πες μου πώς νιώθεις ότι έχεις αλλάξει ως δάσκαλος από τότε που ξεκίνησε η πανδημία.

## ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ

31. \* Ποια είναι τα σημερινά σας σχέδια για τη διδασκαλία τους στο μέλλον/για αυτό και το επόμενο έτος;

- ο Πώς επηρέασε η πανδημία τα μελλοντικά επαγγελματικά σας σχέδια;
- Στόχοι
- Χρονοδιάγραμμα
- Τοποθεσία

\* Τι χρειάζεστε από το σχολείο ή/και το Υπουργείο Παιδείας για να ξανά διδάξετε εξ αποστάσεως;

- ο Τι θα ήταν ιδανικό για εσάς ;

32. \* Ποιες ανησυχίες έχετε για το μέλλον;

33. \* Ποιες πτυχές της ηλεκτρονικής μάθησης λειτουργούν καλά για εσάς και την τάξη σας;

- ο Τι σας αρέσει στο e-learning;
- ο Τι πιστεύετε ότι αρέσει στους μαθητές σας στην ηλεκτρονική μάθηση;

34. \* Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να μοιραστείτε;

35. \* Αυτό ολοκληρώνει τη συνέντευξη. Υπάρχει κάτι άλλο που θα θέλατε να μοιραστείτε πριν σταματήσω την ηχογράφηση;

10. Μετά την τελευταία ερώτηση (ή αν τελειώσει ο χρόνος), ο συνεντευκτής σταματά την ηχογράφηση και λέει στον συμμετέχοντα ότι η εγγραφή έχει σταματήσει.

11. Ο συνεντευξιαζόμενος ευχαριστεί τον συμμετέχοντα για τον χρόνο του και την προθυμία του να τον μοιραστεί εμπειρίες. Ο συνεντευκτής ρωτά εάν ο συμμετέχων έχει άλλες ερωτήσεις πριν τελειώσουμε τη συνάντηση.

12. Ο συνεντευκτής απαντά σε οποιεσδήποτε ερωτήσεις και τερματίζει τη συνάντηση Zoom.

### **Μετά τη συνέντευξη:**

1. Ο συνεντευκτής κατεβάζει αρχεία Zoom: εγγραφή βίντεο, αρχείο ήχου και μεταγραφή
2. Ο συνεντευκτής ανοίγει και ελέγχει τα αρχεία στον υπολογιστή
3. Ο συνεντευκτής διαγράφει την εγγραφή από το Zoom Cloud
4. Ο συνεντευκτής μετονομάζει την εγγραφή Zoom στον υπολογιστή με το μοναδικό αναγνωριστικό του συμμετέχοντα αριθμός (UID)(UID.mp4, UID.m4a, UID.vtt)
5. Ο συνεντευκτής ανεβάζει αρχεία στο φάκελο UA Box για το UID του συγκεκριμένου συμμετέχοντα (Ανανεώστε τη σελίδα και βεβαιωθείτε ότι εμφανίζεται η εγγραφή)
6. Ο συνεντευκτής διαγράφει αρχεία από τον υπολογιστή

