



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ και ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Ποιοτική Έρευνα για τη μέριμνα φοιτητών και φοιτητριών  
με μαθησιακές δυσκολίες**

**Μαρία – Νεφέλη Μαρκοπουλιώτου**

151141

**Χρήστος Σκουρλάς, Καθηγητής**

Διπλωματική εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα

ΑΙΓΑΛΕΩ, ΙΟΥΛΙΟΣ 2021

## ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Μαρία - Νεφέλη Μαρκοπουλιώτου, με αριθμό μητρώου 151141 φοιτήτρια του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής της Σχολής Μηχανικών του Τμήματος Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από εμένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Μαρία-Νεφέλη Μαρκοπουλιώτου

Υπογραφή







**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ και ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ**

Η παρούσα διπλωματική εργασία παρουσιάστηκε  
από τη **Μαρία-Νεφέλη Μαρκοπουλιώτου** (151141)  
την Παρασκευή, 23 Ιουλίου 2021

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Επιβλέπων καθηγητής:  
Χρήστος Σκουρλάς

Μέλος επιτροπής:  
Κλειώ Σγουροπούλου

Μέλος επιτροπής:  
Βασίλειος Μάμαλης

Copyright © Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ και Μαρία-Νεφέλη Μαρκοπουλιώτου, Ιούλιος, 2021

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τους συγγραφείς.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τη συγγραφέα του και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις θέσεις του επιβλέποντος, της επιτροπής εξέτασης ή τις επίσημες θέσεις του Τμήματος και του Ιδρύματος.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

### **Ποιοτική Έρευνα για τη μέριμνα φοιτητών και φοιτητριών με μαθησιακές δυσκολίες Μαρία-Νεφέλη Μαρκοπουλιώτου**

Κατά τη διάρκεια της φοίτησης στο Πανεπιστήμιο, οι μελλοντικοί επιστήμονες καλούνται να κατανοήσουν τη διδαχθείσα ύλη και να προετοιμαστούν για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Μέσα από τη διαδικασία της μάθησης, θα ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντά τους, θα κοινωνικοποιηθούν και θα διαμορφώσουν προσωπικές απόψεις και ιδεολογίες. Οι μαθησιακές δυσκολίες, το ιατρικό ιστορικό και το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον επηρεάζουν άμεσα την εκπαιδευτική εμπειρία και την κοινωνική ζωή των φοιτητών.

Η παρούσα εργασία βασίστηκε στην υλοποίηση ποιοτικής έρευνας γύρω από τους φοιτητές που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες, προκειμένου να προταθούν βελτιώσεις για ικανοποίηση των αναγκών τους και εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος. Μέσω ενός δυναμικού ερωτηματολογίου καταγράφηκε το ποσοστό των φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες, οι απόψεις τους για τη στάση του Τμήματός τους και οι γνώσεις τους σχετικά με τα φοιτητικά τους δικαιώματα. Στην συνέχεια, μερικοί συμμετέχοντες έλαβαν οικειοθελώς μέρος σε ατομική συνέντευξη, όπου είχαν την ευκαιρία να μοιραστούν ενδομηματικά συμβάντα και να εκφράσουν τις απόψεις τους.

Όπως διαπιστώθηκε, μεγάλο ποσοστό των φοιτητών αντιμετωπίζει τουλάχιστον μία μαθησιακή δυσκολία και δεν είναι ενημερωμένοι σχετικά με τις παροχές του Πανεπιστημίου και τα δικαιώματά τους. Εξάχθηκε το συμπέρασμα ότι τα περιστατικά που περιεγράφηκαν και η ανάλυση της διαδικασίας διδασκαλίας και αξιολόγησης επηρεάζουν καθοριστικά την ψυχοκοινωνική κατάσταση και την επίδοση των φοιτητών.

Η ανάλυση των απόψεων και της γνώσης που καταγράφηκαν οδήγησε σε σύνταξη προτάσεων για καλύτερη αξιολόγηση και ορθότερη αντιμετώπιση των φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες εντός της πανεπιστημιακής κοινότητας.

Λέξεις κλειδιά: Μαθησιακές Δυσκολίες | Εκπαίδευση | Καταγραφή Γνώσης | Ποιοτική Ανάλυση



**ABSTRACT**

**Qualitative Research on the care of students with learning disabilities**

**Maria-Nefeli Markopouliotou**

While studying at the University, future scientists are asked to understand the curriculum and prepare for their professional careers. Through the learning process, they will discover their interests, socialize and form opinions and ideologies. Learning disabilities, medical history and family and social environment directly affect the educational experience and social life of students.

The work was based on the implementation of quality research around students with learning difficulties, in order to propose improvements to meet their needs and evolve the education system. A dynamic questionnaire recorded the percentage of students with learning disabilities, their views on the attitude of their department, and their knowledge about their student rights. Then, some participants voluntarily took part in an individual interview, where they had the opportunity to share interdepartmental events and express their points of view.

It was found that a large percentage of students face at least one learning disability and are unaware of the University benefits and their rights. It was concluded that the incidents described and the analysis of the teaching and assessment process have a decisive effect on the psychosocial status and performance of students.

The analysis of the views and knowledge recorded led to the drafting of suggestions for better assessment and better treatment of students with learning difficulties within the university community.

Keywords

Learning Disabilities | Education | Knowledge Recording | Qualitative Research





**ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

<b>Περίληψη</b>	<b>vi</b>
<b>Abstract</b>	<b>viii</b>
<b>Περιεχόμενα</b>	<b>x</b>
<b>Πρόλογος</b>	<b>1</b>
<b>1. Εισαγωγή</b>	<b>3</b>
<b>1.1 Σκοπός της Εργασίας</b>	<b>4</b>
<b>1.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ</b>	<b>5</b>
<b>2. Ορισμοί</b>	<b>8</b>
<b>2.1 Μαθησιακές Δυσκολίες</b>	<b>8</b>
<b>2.1.1 Δυσλεξία</b>	<b>8</b>
<b>2.1.2 Δυσγραφία – Δυσορθογραφία</b>	<b>9</b>
<b>2.1.3 Δυσαναγνωσία</b>	<b>9</b>
<b>2.1.4 Δυσαριθμησία</b>	<b>10</b>
<b>2.1.5 ΔΕΠΥ</b>	<b>11</b>
<b>3. Καταγραφή Γνώσης και Εμπειρίας Φοιτητών</b>	<b>12</b>
<b>3.1 Η Υλοποίηση της Έρευνας</b>	<b>12</b>
<b>3.2 Ερωτηματολόγιο Φοιτητών – Φάση 1</b>	<b>13</b>
<b>3.2.1 Διάγνωση Συμμετεχόντων</b>	<b>15</b>
<b>3.2.2 Η Αντιμετώπιση των φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες από τα μέλη του Τμήματος</b>	<b>17</b>

3.2.3	Οι πρωτοβουλίες του Τμήματος, η διεξαγωγή των εξετάσεων και η ενημέρωση των φοιτητών	19
3.2.4	Πρόσβαση (Ομάδα Πράξης «Υποστήριξη Παρεμβάσεων Κοινωνικής Μέριμνας Φοιτητών Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής»	21
3.3	Εθελοντική Συμμετοχή σε Συμπληρωματική Συνέντευξη – Φάση 2	25
3.3.1	Περιστατικά άσκησης κριτικής εντός του Πανεπιστημίου	26
3.3.2	Ισότητα ευκαιριών	28
3.3.3	Διεξαγωγή εξετάσεων	29
3.3.4	Ενημέρωση και πρωτοβουλίες του τμήματος	32
4.	Συμπεράσματα & Παρατηρήσεις	33
4.1	Διαχείριση Γνώσης και Απόψεων των φοιτητών	33
4.2	Η Επιρροή και η Σημαντικότητα των Διδασκόντων	35
5.	Προτάσεις	37
6.	Προσεχείς Έρευνες	40
	Βιβλιογραφία	41

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα εργασία αφιερώνεται στους συμφοιτητές μου και στους λιγιστούς καθηγητές μου, που πάνω απ' όλους τους τίτλους, είναι εκπαιδευτικοί και ασκούν το επάγγελμά τους ως λειτούργημα. Ευχαριστώ από καρδιάς τον καθηγητή μου, κύριο Χρήστο Σκουρλά, για την υπομονή του, την εμπιστοσύνη του σε μένα και το φωτεινό παράδειγμα που θέτει καθημερινά στο Τμήμα μας.



## 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με τους Μαρινάγη και Σκουρλά (2021) «Η διαχείριση της γνώσης μέσα σε έναν οργανισμό απασχολεί όλο και περισσότερο το μάνατζμεντ επειδή ένα μεγάλο μέρος της γνώσης είναι άρρητη ή «σιωπηρή» γνώση (tacit knowledge) και πρέπει να καταγραφεί (codification) για να επαναχρησιμοποιηθεί και να αξιοποιηθεί». Επιπλέον, «το έργο της σύλληψης και της καταγραφής γνώσης (knowledge capture and codification) είναι δύσκολο» και θα πρέπει να χρησιμοποιήσουμε δομημένες συνεντεύξεις, ιστορίες ή αφήγηση γεγονότων (stories) και ιστορίες μάθησης (learning histories, good practices, lessons learned)».

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία σχετίζεται με την καταγραφή των απόψεων φοιτητών και φοιτητριών και γενικότερα την καταγραφή γνώσης για ζητήματα που αφορούν τη φοιτητική κοινότητα. Στόχος ήταν η διεύρυνση της συμμετοχής φοιτητών/φοιτητριών στις διαδικασίες αξιολόγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Προκειμένου να γίνει επιλογή και ανάλυση ενός θέματος, το οποίο θα ενδιέφερε τους φοιτητές, δείγμα αυτών συμμετείχε σε δημοσκόπηση. Φοιτητές του Τμήματος Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής κλήθηκαν να επιλέξουν ανώνυμα μέχρι τρία από τα παρακάτω θέματα για περαιτέρω συζήτηση και ανάλυση:

1. Αξιολόγηση σχέσεων καθηγητών-φοιτητικής κοινότητας
2. Αξιολόγηση συστήματος εκπαίδευσης και σημαντικά ζητήματα, π.χ., βαθμολόγηση, βαθμοθηρία
3. Μέριμνα για φοιτητές/φοιτήτριες με μαθησιακές δυσκολίες
4. Άποψη φοιτητών/φοιτητριών για ομαδικές και ατομικές εργασίες
5. Τήρηση δεοντολογικού κώδικα και εκπαιδευτικό σύστημα

Η πλειοψηφία φοιτητών/φοιτητριών ανάμεσα στα θέματα που επέλεξε για περαιτέρω συζήτηση δήλωσε και το θέμα «Μέριμνα για φοιτητές/φοιτήτριες με μαθησιακές δυσκολίες». Όπως προέκυψε από τα αποτελέσματα της δημοσκόπησης, τα σχόλια των φοιτητών που συμμετείχαν σε αυτή, αλλά και από την υλοποίηση της παρούσας εργασίας, πολλοί φοιτητές και φοιτήτριες

εκφράζουν ενδιαφέρον αλλά και ανησυχίες για την αντιμετώπιση, την αξιολόγηση και τη σπουδαστική εμπειρία των φοιτητών και των φοιτητριών με μαθησιακές δυσκολίες.

Κατά την πραγματοποίηση της έρευνας, έγινε καταγραφή των αναγκών φοιτητών/φοιτητριών με μαθησιακές δυσκολίες και προβλημάτων του συστήματος εκπαίδευσης και αξιολόγησης.

Στην πρώτη φάση (φάση καταγραφής γνώσης) μία μερίδα φοιτητών του Τμήματος Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών συμπλήρωσε ανώνυμα ερωτηματολόγιο. Οι απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο συγκεντρώθηκαν και έγινε καταγραφή συμπερασμάτων και προτάσεων.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι πολλοί συμμετέχοντες σε έρευνες τείνουν να επεξεργάζονται τις απαντήσεις τους εκπρόθεσμα, κρίθηκε αναγκαίο να δοθεί η επιλογή εθελοντικής συμμετοχής στην έρευνά μας σε (συμπληρωματική) συνέντευξη. Το 25% των φοιτητών που συμπλήρωσε το ερωτηματολόγιο, επικοινωνήσε αυτοβούλως μέσω e-mail ζητώντας να επαναδιατυπώσει ή/και να συμπληρώσει ορισμένες από τις απαντήσεις που είχαν δοθεί.

Στη δεύτερη φάση διεξήχθη φαινομενολογική έρευνα με εθελοντική συμμετοχή 6 φοιτητών/φοιτητριών. Η φάση 2 συμπληρώθηκε με συνέντευξη με τον επιβλέποντα καθηγητή. Η συνέντευξη εστίασε στο θεσμό του Συμβούλου καθηγητή και στις δραστηριότητες και το έργο της πράξης «Πρόσβαση».

Το παραχθέν υλικό, τα συμπεράσματα και κάποιες προτάσεις συζητήθηκαν με τον επιβλέποντα καθηγητή, τον υποψήφιο διδάκτορα Γεώργιο Μελετιού και την απόφοιτη της Σχολής Ειδικής Εκπαίδευσης των Βερσαλλιών BUC, Ευαγγελία Γεωργιάδου.

## **1.1 ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

Η εκπόνηση της έρευνας αποσκοπεί α) στην αύξηση της συμμετοχής φοιτητών/φοιτητριών στην ακαδημαϊκή ζωή του τμήματος, β) στη βελτίωση του συστήματος εκπαίδευσης και αξιολόγησης, αλλά και γ) σε καταγραφή και κατανόηση της ψυχοκοινωνικής κατάστασης των φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες.

Η ουσιαστική συμμετοχή φοιτητών/φοιτητριών εκπλήρωσε τους επιμέρους στόχους που τέθηκαν. Σημαντικότερος στόχος όλων ήταν η διεύρυνση της συμμετοχής φοιτητών/φοιτητριών ή ακριβέστερα ο κύριος στόχος ήταν να δοθεί το έναυσμα ώστε η φοιτητική κοινότητα να εκφράσει

τις ανησυχίες της, να συνεργάζεται και να ενδιαφέρεται για τα προβλήματα του εκπαιδευτικού συστήματος.

## 1.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Κύριος στόχος της διπλωματικής εργασίας, όπως προαναφέραμε, είναι η διεύρυνση της συμμετοχής φοιτητών και φοιτητριών σε διάλογο για σημαντικά θέματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η καταγραφή και η αξιοποίηση της άποψής τους. Επιπλέον, στόχος είναι και η καταγραφή γνώσης γύρω από τη μέριμνα για φοιτητές/φοιτήτριες με μαθησιακές δυσκολίες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η διπλωματική εργασία εστίασε στους φοιτητές που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες μετά από έρευνα της βιβλιογραφίας και σχετική σφυγμομέτρηση μεταξύ φοιτητών.

Η καταγραφή των απόψεων των φοιτητών έγινε αρχικά με χρήση ερωτηματολογίου (φάση 1) που περιλάμβανε ανοικτές και κλειστές ερωτήσεις. Στο ερωτηματολόγιο συμμετείχαν 7 φοιτητές/φοιτήτριες του Τμήματος Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών. Η επεξεργασία των απαντήσεων επέτρεψε τον υπολογισμό στατιστικών στοιχείων και κυρίως οδήγησε στην καταγραφή της άποψης των συμμετεχόντων για ενδιαφέρουσες πλευρές της «καθημερινής ζωής των ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες» ως μελών της κοινότητας του Πανεπιστημίου.

Στη συνέχεια (φάση 2) διεξήχθη ποιοτική έρευνα (qualitative research) με εθελοντική συμμετοχή 6 φοιτητών/φοιτητριών με μαθησιακές δυσκολίες. Επιλέξαμε ειδικότερα, τη φαινομενολογική έρευνα με εθελοντική συμμετοχή 6 φοιτητών/φοιτητριών για δύο λόγους.

- 1) Στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας προκύπτει και η καταγραφή ιστοριών ή αφηγήσεων γεγονότων (stories) και ιστοριών μάθησης (learning histories, good practices, lessons learned) που αποτελούν κύριο συστατικό της καταγραφής γνώσης
- 2) Στη βιβλιογραφία είναι δημοφιλής η χρήση φαινομενολογικής έρευνας για την αποτύπωση των εμπειριών των ΦμεΑ και φοιτητών/φοιτητριών με μαθησιακές δυσκολίες.



Στη διδακτορική διατριβή του Allen J. Heindel (2014) *A Phenomenological Study of the Experiences of Higher Education Students with Disabilities*, University of South Florida υπάρχει εκτενής σχετική βιβλιογραφία για την εφαρμογή της φαινομενολογικής έρευνας.

Σύμφωνα με τον συγγραφέα, «Η φαινομενολογία αποσκοπεί: (1) στην επίτευξη μιας βαθύτερης κατανόησης της έννοιας των καθημερινών εμπειριών των ανθρώπων και (2) στην κατανόηση του φαινομένου το οποίο βιώνουν συνειδητά οι ίδιοι οι άνθρωποι» (“Phenomenology aims to: (1) gaining a deeper understanding of the meaning of people's everyday experiences , and (2) directing the understanding of phenomenon which is consciously experienced by people themselves”).

Η φαινομενολογική έρευνα συνδέεται με ερωτήματα όπως τα ακόλουθα:

Πώς είναι αυτή η εμπειρία; Ποια είναι η ουσία αυτού του φαινομένου όπως το βιώνουν οι άνθρωποι; Ποια είναι η σημασία του φαινομένου για όσους το βιώνουν;

Στη φάση 2 της παρούσας εργασίας η φαινομενολογική έρευνα χρησιμοποιείται ως μία ερευνητική μέθοδος που επιχειρεί να κατανοήσει το κρυμμένο νόημα (hidden meanings) και την ουσία μιας εμπειρίας (essence of an experience). Επιπλέον, εστιάζει στο πώς τα συγκεκριμένα άτομα, φοιτητές και φοιτήτριες με μαθησιακές δυσκολίες, κατανοούν μια εμπειρία τους.

Η έρευνά μας στη φάση 2 βασίστηκε σε γενικές γραμμές στην προσέγγιση του Allen J. Heindel (2014, σελ. 54-57). Ο ερευνητής εργάστηκε με σπουδαστές διαφόρων σχολών και το 25% των συμμετεχόντων στην έρευνά του είχε μαθησιακές δυσκολίες. Εξέτασε θέματα όπως “quality of the learning experiences”, “learner satisfaction”, “Distance education”, “Online Coursework”.

Είναι ενδιαφέρον να παραθέσουμε τα κύρια συμπεράσματά του:

“These interview data suggest that, despite having many tasks to which they must attend, more training for instructors is needed on how to work with students with disabilities. The Offices of Students with Disabilities Services and instructors should develop a way to work together, rather than separately, in a proactive rather than reactive fashion, to better serve the needs of students with disabilities”.

Πρέπει να σημειώσουμε ότι η φαινομενολογική έρευνα δεν αποτελεί εργαλείο μόνο για τις παιδαγωγικές επιστήμες. Για παράδειγμα, στο άρθρο

Pirli M., Finken S., Mörtberg C. (2016) The Embodiment of Relationships of Adult Facebookers. In: Kreps D., Fletcher G., Griffiths M. (eds) Technology and Intimacy: Choice or Coercion. HCC 2016. IFIP Advances in Information and Communication Technology, vol 474. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-44805-3\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-319-44805-3_17)

χρησιμοποιείται η φαινομενολογική έρευνα και οι ερευνήτριες σημειώνουν:

“In this paper we enter a qualitative study conducted with a small group of adult Facebookers over 58. We do so in an effort to understand what kind of relationships one can have through this digital media. The theoretical lens used is Phenomenology, which we find fruitful for more carefully looking into relationships between humans and technology”.

## 2. ΟΡΙΣΜΟΙ

### 2.1 ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ

*Μαθησιακές Δυσκολίες είναι το σύνολο των δυσκολιών που αντιμετωπίζει ένας άνθρωπος κατά την διαδικασία της μάθησης. Αυτές οι δυσκολίες μπορεί να αφορούν τη δυσκολία κατανόησης ή/και τη διαφορετικότητα του κάθε μαθητή να αντιληφθεί ένα αντικείμενο και να διδαχθεί και συχνά οφείλονται σε εγκεφαλικές δυσλειτουργίες, στην κληρονομικότητα του ατόμου, αλλά και στο περιβάλλον του. Οι μαθησιακές δυσκολίες διαχωρίζονται σε Γενικευμένες Μαθησιακές Δυσκολίες και σε Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες.*

*Για καλύτερη κατανόηση του έργου, γίνεται αναφορά στις γενικές κατηγορίες μαθησιακών δυσκολιών, οι οποίες είναι: (α) Λόγος και Ομιλία, (β) Γραπτός Λόγος, (γ) Ανάγνωση και (δ) Μαθηματικά και Δυσαριθμησία. Ωστόσο, οι μαθησιακές δυσκολίες και τα μοντέλα των μαθητών εξελίσσονται και αναλύονται διαρκώς με νέες μεθόδους, με αποτέλεσμα οι ορισμοί και οι διαγνώσεις να αλλάζουν τακτικά.<sup>1</sup>*

#### 2.1.1 ΔΥΣΛΕΞΙΑ

*Με τον όρο δυσλεξία, ο οποίος εντάσσεται στις ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, εννοούμε τη δυσκολία ενός ανθρώπου να αναλύσει τις λέξεις σε ακουστικές μονάδες συλλαβικής βάσης και στη σύνθεση συλλαβικών ακουστικών μονάδων σε λεκτικά σύνολα με εννοιακό περιεχόμενο.<sup>2</sup>*

*Δυσλεξία σημαίνει εξελικτική δυσκολία στην επεξεργασία του γραπτού λόγου και κατά συνέπεια δυσκολία στην ανάγνωση δυσανάλογα επίμονη προς την ηλικία και το νοητικό δυναμικό του μαθητή και επίσης επίμονη αδυναμία στην εκμάθηση της Ορθογραφίας των λέξεων και στην αυτοματοποίηση της Ορθογραφικής ικανότητας (Μαυρομάτη Δ., 1995)<sup>3</sup>*

*Δυσλεξία είναι η διαταραχή που παρουσιάζεται σε παιδιά τα οποία παρά τη φοίτησή του σε συνηθισμένες σχολικές τάξεις αποτυχαίνουν να αποκτήσουν τις γνωστικές δεξιότητες, τις γλωσσικές*

<sup>1</sup> Τζιβνίκου, Σ., 2015. Μαθησιακές δυσκολίες - διδακτικές παρεμβάσεις. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5332>

<sup>2</sup> Μανουηλίδου Χ., Νευρογλωσσολογία – Ενότητα 11: Αναπτυξιακές Γλωσσικές Διαταραχές: Δυσλεξία. Διαθέσιμο στο: [Αναπτυξιακές Γλωσσικές Διαταραχές](#)

<sup>3</sup> Κυριάκου Μ., Λογοπαθολόγος. Δυσλεξία στα παιδιά. Διαθέσιμο στο: <https://www.paidiatros.com>

δεξιότητες που σχετίζονται με την ανάγνωση, τη γραφή και την ορθογραφία σε βαθμό ανάλογο με τις διανοητικές τους ικανότητες (Πόρποδας Κ. , 1993).<sup>4</sup>

### 2.1.2 ΔΥΣΓΡΑΦΙΑ – ΔΥΣΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑ

Οι ορισμοί Δυσορθογραφία και Δυσγραφία ανήκουν στην δυσκολία της γραπτής έκφρασης και αποτελούν μορφές μαθησιακών δυσκολιών.

*Η δυσορθογραφία είναι μια ειδική διαταραχή της μάθησης της ορθογραφίας και των κανόνων της. Οι δυσκολίες εμφανίζονται στους κανόνες που έχουν διδαχθεί, στην αντιστοίχιση φωνημάτων και γραφημάτων και στη σύνταξη της πρότασης και της παραγράφου.*<sup>5</sup>

Σύμφωνα με τον ορισμό των Caramazza, Carasso και Miceli (1996) που παρατίθεται στον ιστότοπο της Ελληνικής Εταιρίας Δυσλεξίας, η Δυσγραφία χαρακτηρίζεται από «ελλειμματική επεξεργασία στη μετατροπή των ακουστικών και οπτικών ερεθισμάτων σε κινητική συμπεριφορά, από δυσκολία του ατόμου να παράγει αναγνώσιμη γραφή με το χέρι και μία γενική ασυνέπεια αναγνωστικού επιπέδου και γραφής».<sup>6</sup> Η Δυσγραφία είναι επίκτητη βλάβη που σχετίζεται άμεσα με το Κεντρικό Νευρικό Σύστημα (Κ.Ν.Σ.). Πρωτοεμφανίζεται όταν το παιδί ξεκινά να γράφει.

### 2.1.3 ΔΥΣΑΝΑΓΝΩΣΙΑ

*Η Δυσαναγνωσία συγκαταλέγεται στις Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες. Πιο συγκεκριμένα, στην δυσαναγνωσία, τα παιδιά παρουσιάζουν δυσκολία στην ανάγνωση και σε ό,τι συνεπάγεται με αυτήν. Σύμφωνα με το DSM -IV, η ειδική μαθησιακή δυσκολία στην ανάγνωση χαρακτηρίζεται από μειωμένη επίδοση του παιδιού στην ακρίβεια, την ταχύτητα, το ρυθμό και την κατανόηση αυτού που διαβάζει. Η δυσκολία παρουσιάζεται είτε στον γραπτό είτε στον προφορικό λόγο ή και στα δύο.*

---

<sup>4</sup> Μαθησιακές δυσκολίες: Έννοια, χαρακτηριστικά και αντιμετώπιση (2012, Αύγουστος 8). Ανακτήθηκε από: <https://xenesglosses.eu/>

<sup>5</sup> Τι είναι η Δυσορθογραφία, ποια τα χαρακτηριστικά της και ποιοι οι τρόποι αντιμετώπισης; [CGS Parents](#)

<sup>6</sup> Αθανασίου Κ., Ιουλιανού Α. Κόση Φ. Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και Εφαρμογή Του ΑΘΗΝΑΤΕΣΤ σε παιδιά σχολικής ηλικίας Ελλάδας και Κύπρου (Πτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://apothetirio.lib.uoi.gr/>  
Τμήμα Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών

*Η Δυσαναγνωσία, ή αλλιώς Διαταραχή της Ανάγνωσης, αποτελεί μια συγκεκριμένη μαθησιακή δυσκολία, η οποία χαρακτηρίζεται από μειωμένη επίδοση του παιδιού στην ακρίβεια, την ευχέρεια και την κατανόηση του συμβολικού συστήματος του γραπτού λόγου.<sup>789</sup>*

#### **2.1.4 ΔΥΣΑΡΙΘΜΗΣΙΑ**

*Ο πρώτος που αναφέρθηκε στον όρο δυσαριθμησία ήταν ο νευρολόγος Coehn ορίζοντάς την ως: «Η δυσλειτουργία του κεντρικού νευρικού συστήματος, που είναι υπεύθυνη για την ανεξήγητη δυσκολία, που παρουσιάζουν ορισμένα άτομα στην απόκτηση μαθηματικών δεξιοτήτων». (R. Coehn, 1961)*

*Η Αμερικάνικη Ψυχιατρική Εταιρεία χρησιμοποιεί τον όρο Ειδική Μαθησιακή Διαταραχή με έμφαση στα μαθηματικά, αναφέροντας στο DSM-V ότι για να χρησιμοποιηθεί ο χαρακτηρισμός θα πρέπει εκτός από τα γενικά κριτήρια μιας ειδικής μαθησιακής διαταραχής θα πρέπει να παρουσιάζονται επί πλέον δυσκολίες:*

- 1. Στην αντίληψη των αριθμών.*
- 2. Στην απομνημόνευση αριθμητικών γεγονότων.*
- 3. Στην ακρίβεια και στην ευχέρεια υπολογισμών.*
- 4. Στην χρήση των μαθηματικών διαδικασιών με ακρίβεια. (APA, 2013)*

*Επειδή οι Μαθησιακές Δυσκολίες στα Μαθηματικά παρουσιάζονται με διαφορετικό τρόπο σε κάθε μαθητή υπάρχουν πολλές κατηγοριοποιήσεις ανάλογα με γνωστικές λειτουργίες που χρησιμοποιούνται στην διαδικασία της μάθησης. Ο Geary διακρίνει τρεις υπό-τύπους Μαθησιακών Δυσκολιών στα Μαθηματικά και αναφέρεται σε μαθητές που παρουσιάζουν δυσκολίες στους τομείς:*

- 1. Στην σημασιολογική μνήμη.*
- 2. Στην χρήση διαδικασιών.*
- 3. Στην οπτικό-χωρική αντίληψη.<sup>10</sup>*

---

<sup>7</sup> Οι μαθησιακές δυσκολίες (μέρος Α') – Δυσαναγνωσία. Ανακτήθηκε από: <https://www.the-pandas.gr>

<sup>8</sup> Τι είναι η ΔΥΣΑΝΑΓΝΩΣΙΑ; Ανακτήθηκε από: <https://www.orizontastherapy.gr/>

<sup>9</sup> Θεοδωρή Ν., Τζίρου Μ., «Διαδικασίες Παρέμβασης στη Δυσαναγνωσία» (Πτυχιακή Εργασία). Διαθέσιμο στο: <https://apothetirio.lib.uoi.gr/>

<sup>10</sup> Μαθησιακές Δυσκολίες στα Μαθηματικά – Δυσαριθμησία. Ανακτήθηκε από: [www.evrymathia.com.gr](http://www.evrymathia.com.gr)  
Τμήμα Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών

### 2.1.5 ΔΕΠΥ

*Η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής ή/και Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ) είναι ένα σύνδρομο που αναφέρεται σε άτομα που αντιμετωπίζουν σημαντικές δυσκολίες με την προσήλωση της προσοχής τους σε μία δραστηριότητα, ενώ ενδέχεται, παράλληλα, να εμφανίζουν σωματική υπερδραστηριότητα. Ειδικότερα, τα άτομα με ΔΕΠ-Υ χαρακτηρίζονται από απροσεξία, αδεξιότητα, δυσκολίες στην αφοσίωση στις σχολικές υποχρεώσεις ή τη συμμόρφωση σε υποδείξεις. Η διαταραχή μεταφράζεται ως ανικανότητα ρύθμισης της συμπεριφοράς. Συχνά, σχετίζεται με αρνητικές επιδόσεις στο σχολείο, καθυστέρηση (ελλείμματα) στη μάθηση και στην επικοινωνία.<sup>11</sup>*

Ορισμένοι επιστήμονες διαχωρίζουν τη δυσλεξία από τις υπόλοιπες ειδικές μαθησιακές δυσκολίες και την τοποθετούν αποκλειστικά στο πρόβλημα της ανάγνωσης (δυσαναγνωσία). Ορίζοντας τη δυσλεξία αποκλειστικά ως δυσαναγνωσία και όχι ως το σύνολο των ειδικών μαθησιακών δυσκολιών, τονίζεται ότι πολύ συχνά συνυπάρχει και με άλλες ειδικές μαθησιακές δυσκολίες που αφορούν: τη βαθιά δομή της γλώσσας, τη μνήμη, το ρυθμό, την οργάνωση, τη διαταραχή ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ), την άσκηση της γραφής (δυσγραφία), τη λανθασμένη ορθογραφία (δυσορθογραφία), την εκτέλεση και κατανόηση αριθμητικών πράξεων και εννοιών (δυσαριθμησία) αλλά και δευτερογενή ψυχολογικά ή προβλήματα συμπεριφοράς, τα οποία αντιμετωπίζουν τα παιδιά εξαιτίας της σχολικής απόρριψης και αποτυχίας.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής Υπερκινητικότητας – ΔΕΠΥ (ADHD) (2012). Ανακτήθηκε από: <https://www.noesi.gr/book/syndrome/adhd>

<sup>12</sup> Learn & Knowledge: Προσπάθειες για ένα ενιαίο ορισμό. Ανακτήθηκε από: <http://landk.edu.gr/dislexia/>  
Τμήμα Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών

### 3. ΚΑΤΑΓΡΑΦΗ ΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ

Ένας από τους επιμέρους στόχους της εργασίας ήταν η ευαισθητοποίηση φοιτητών/φοιτητριών τόσο για την ποιότητα εκπαίδευσης και για την ψυχική υγεία των συναδέλφων τους, όσο και για τη συμμετοχή στα κοινά εντός του Πανεπιστημίου. Η φοιτητική κοινότητα μπορεί να αποτελέσει ένα εξαιρετικό παράδειγμα μιας οικογένειας, στην οποία επιλέγουμε να είμαστε μέλος, αλλά και μικρογραφία της κοινωνίας, αντιμετωπίζοντας τον καθένα μας όχι μόνο ως ενήλικα, αλλά και ως επαγγελματία.

Έτσι, η έρευνα είναι επικεντρωμένη στους φοιτητές και στις φοιτήτριες (students' centered), αφορά ένα θέμα που επέλεξαν (η επιλογή αυτή ήταν κοινός παρονομαστής στις προτιμήσεις τους) και κατ' επέκταση είναι σημαντικό οι δικές τους απόψεις και εμπειρίες να ακουστούν και να καταγραφούν.

Ωστόσο, η αξιοποίηση της καταγεγραμμένης γνώσης (codification) και των συμπερασμάτων πρέπει να γίνει σε δύο κατευθύνσεις:

Οι φοιτητές/φοιτήτριες με τη συμμετοχή τους συμβάλουν στη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η καταγραφή των εμπειριών και των απόψεων, θα βοηθήσει το διοικητικό και το εκπαιδευτικό προσωπικό να τους γνωρίσει καλύτερα ως σύνολο, άρα και να κατανοήσει τις ανάγκες τους.

#### 3.1 Η ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΈΡΕΥΝΑΣ

Αποσκοπώντας στην καταγραφή γνώσης (codification) και λαμβάνοντας υπόψη την τάση των φοιτητών/φοιτητριών να αναβάλουν τη συμμετοχή τους, αποφασίστηκε η έρευνα να υλοποιηθεί σε δύο φάσεις, εκ των οποίων η δεύτερη ήταν προαιρετική.

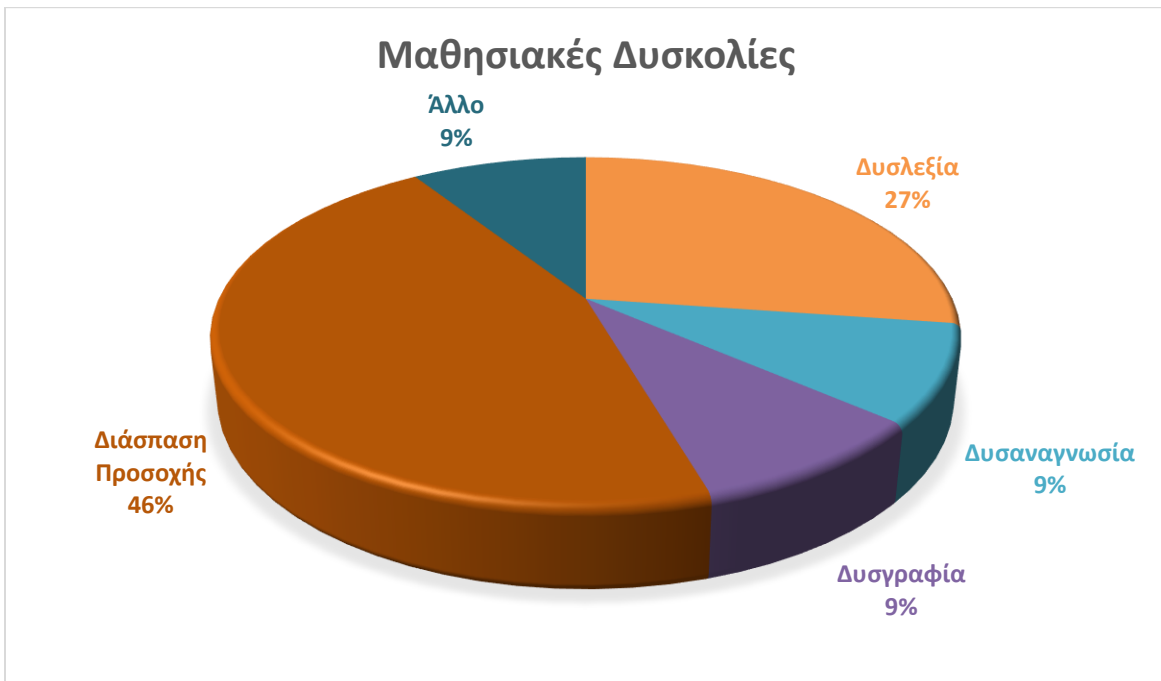
Αρχικά οι συμμετέχοντες φοιτητές του Τμήματος κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο. Το 25% των φοιτητών που συμμετείχαν στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ανώνυμα, επικοινωνήσε αυτοβούλως μέσω e-mail ζητώντας να επαναδιατυπώσουν ή/και να συμπληρώσουν ορισμένες από τις απαντήσεις που είχαν δοθεί. Ένας αριθμός φοιτητών/φοιτητριών (6), συναίνεσαν και συμμετείχαν σε συμπληρωματική ατομική συνέντευξη. Στη μελέτη τηρήθηκε ο δεοντολογικός κώδικας που επιβάλλει τη διατήρηση της ανωνυμίας όλων.

### 3.2 ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΦΟΙΤΗΤΩΝ – ΦΑΣΗ 1

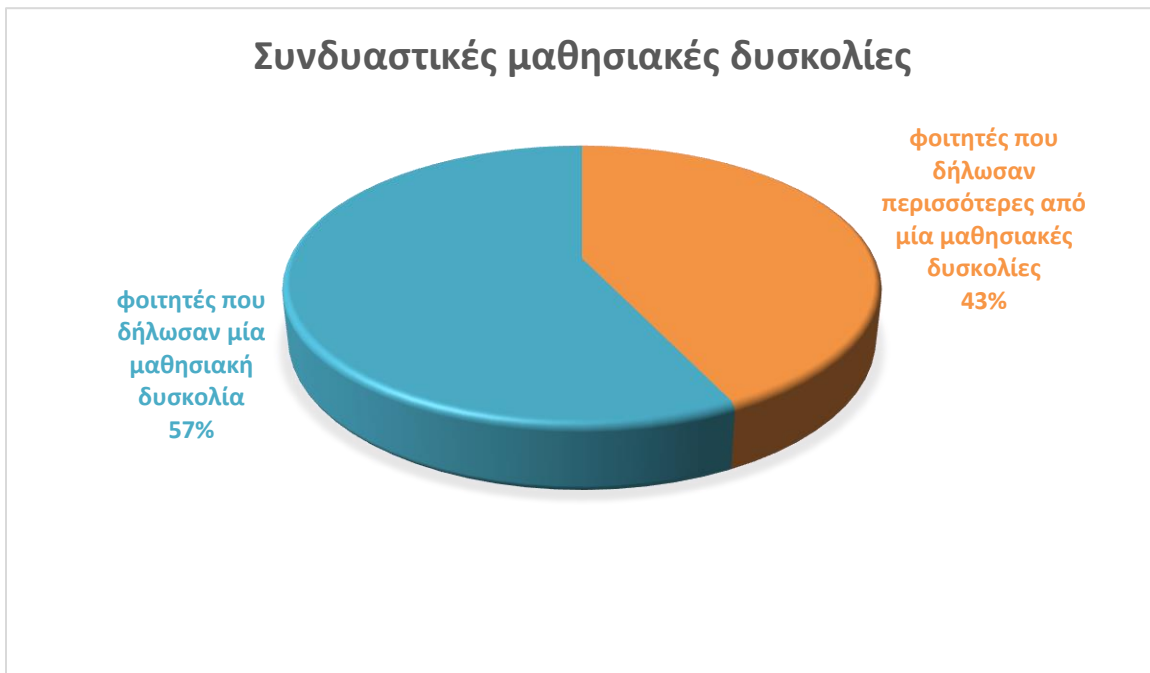
Το ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε μέσω της πλατφόρμας Microsoft Forms και απευθυνόταν σε Φοιτητές του Τμήματος Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, οι οποίοι σχετίζονται με μαθησιακές δυσκολίες και αποτελεί την πρώτη φάση της έρευνας. Μόνο μέλη του Πανεπιστημίου είχαν τη δυνατότητα να λάβουν μέρος με μία υποβολή. Τα ακαδημαϊκά στοιχεία των συμμετεχόντων δεν ήταν διαθέσιμα στους επιβλέποντες και στη δημιουργό του ερωτηματολογίου. Πριν από την έναρξη των ερωτήσεων, γίνεται γραπτή ενημέρωση για τη διατήρηση της ανωνυμίας και το σκοπό της έρευνας. Όπως θα διαπιστωθεί και στη συνέχεια, πρόκειται για ένα δυναμικό ερωτηματολόγιο που στοχεύει στην ποιοτική έρευνα. Κατά συνέπεια, βάσει των απαντήσεων των φοιτητών/φοιτητριών γίνεται ανακατεύθυνση είτε σε ερώτηση εμβάθυνσης είτε σε άλλη θεματολογία.

Η καταγραφή γνώσης που βασίζεται στις απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο αφορά φοιτητές/φοιτήτριες με μαθησιακές δυσκολίες, και όχι μόνο. Σχετιζόμενοι φοιτητές, θεωρούνται επίσης εκείνοι οι οποίοι συναναστρέφονται φοιτητές/φοιτήτριες με μαθησιακές δυσκολίες εντός κοινωνικών ομάδων (φιλίες, ομάδες εργασίας κ.ά.). Πρωτίστως, λοιπόν, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν εάν παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες και στη συνέχεια ποιες μαθησιακές δυσκολίες. Όπως φαίνεται και στο παρακάτω γράφημα, επικρατέστερες όλων είναι η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής και Υπερκινητικότητα (ΔΕΠΥ) και η Δυσλεξία.





Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι το 43% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι πάσχει από περισσότερες από μία μαθησιακές δυσκολίες. Πρόκειται για ένα αποτέλεσμα που αναμέναμε καθώς είναι σύνηθες φαινόμενο, οι μαθησιακές δυσκολίες να έχουν ορισμένα κοινά συμπτώματα, αλλά και να μη γίνεται έγκαιρη ή/και συνδυαστική διάγνωση σε νεαρή ηλικία.

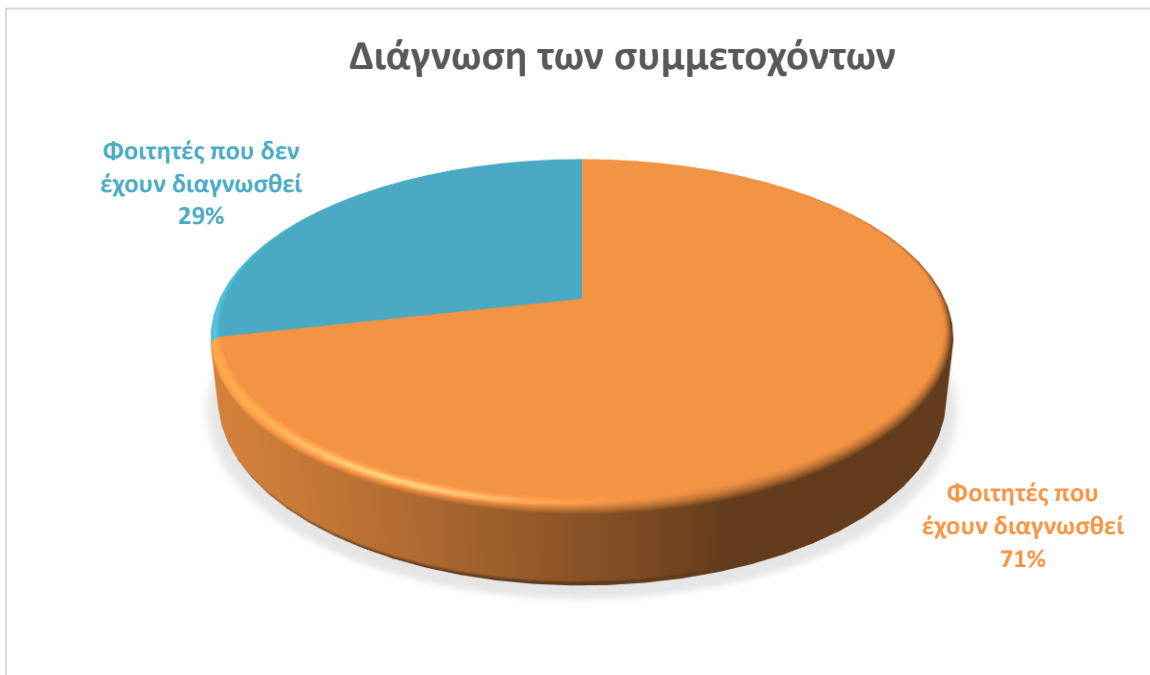


### 3.2.1 ΔΙΑΓΝΩΣΗ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

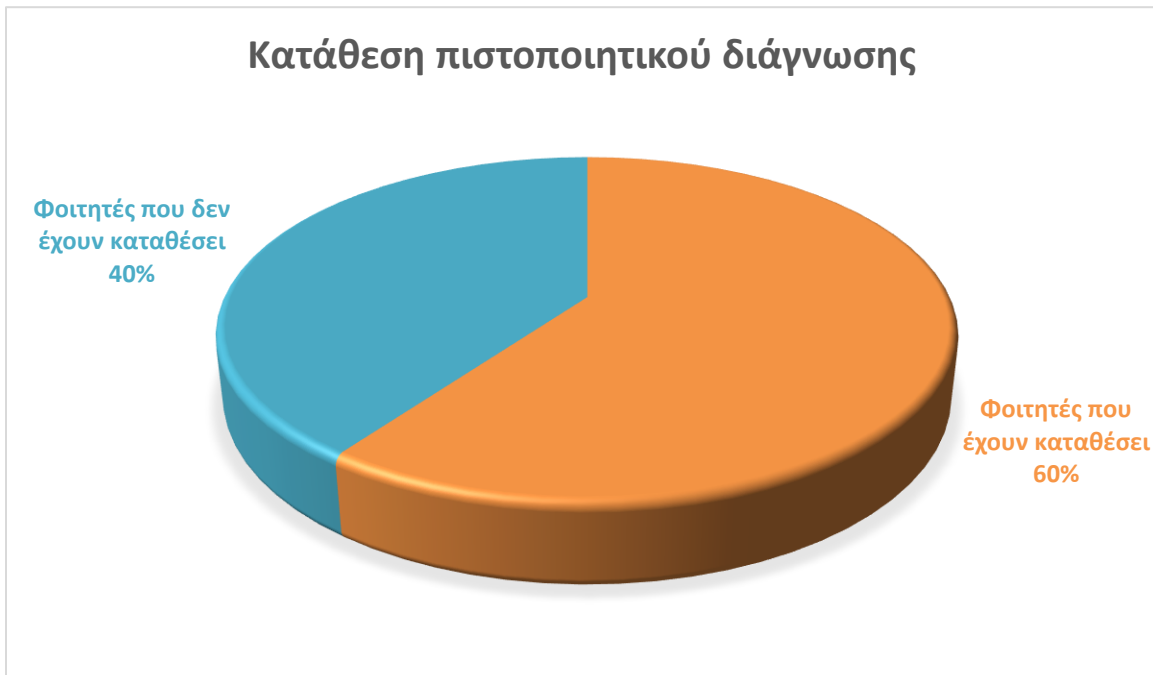
#### 3.2.1.1 ΔΙΑΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΑΥΤΟΔΙΑΓΝΩΣΗ

«Αυτοδιάγνωση χαρακτηρίζεται η πρακτική κατά την οποία ο ασθενής προβαίνει μόνος του σε διαγνώσεις. Ο ασθενής μπορεί να καταλήγει στην διάγνωση μόνο με βάση τις προσωπικές του εμπειρίες και τις εμπειρίες φίλων του ή να κρίνει με βάση πηγές που θεωρεί αξιόπιστες όπως το ίντερνετ ή βιβλία όπου εκτίθενται τιμές αναφοράς μικροβιολογικών εξετάσεων καθώς και περιπτώσεις ασθενών με παραπλήσια συμπτώματα.»<sup>13</sup>

Εξαιτίας της κοινωνικής καταπίεσης, αλλά και της έλλειψης ευαισθητοποίησης σχετικά με τη σημαντικότητα των μαθησιακών δυσκολιών των ανθρώπων, πολλοί (ίσως οι περισσότεροι) άνθρωποι δεν έχουν διαγνωσθεί παρά το ότι με μεγάλη πιθανότητα έχουν μαθησιακές δυσκολίες. Κατά την άποψή μας, το φαινόμενο αυτό δε δικαιολογεί την αυτοδιάγνωση του φοιτητή. Ωστόσο, μπορεί να θεωρηθεί αφορμή για την καλύτερη οργάνωση διεξαγωγής ενημερωτικών διαλέξεων, εξετάσεων και κατ' επέκταση να οδηγήσει σε δικαιότερη μεταχείριση των φοιτητών αυτών.

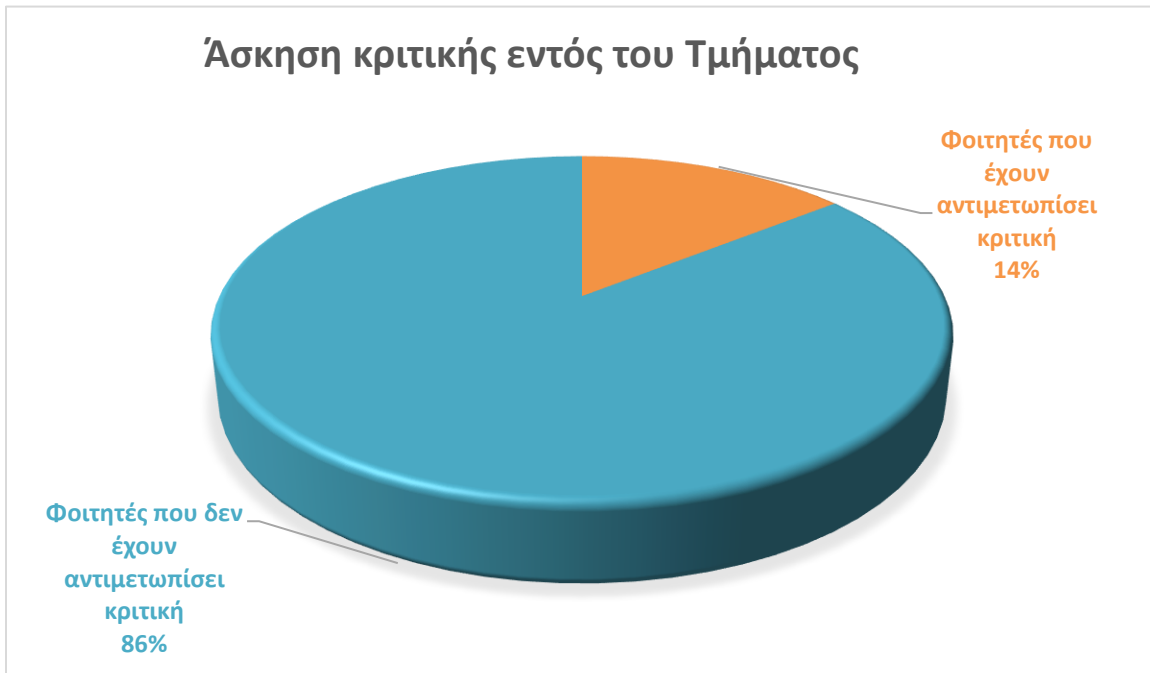


<sup>13</sup> Μοσχοβάκη Α., ΑΥΤΟΔΙΑΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΑΥΤΟΘΕΡΑΠΕΙΑ ΜΕΣΩ INTERNET-BIBΛΙΩΝ (2016, Οκτώβριος 14). Ανακτήθηκε από: <https://anastasiamoschovaki1.blogspot.com/2016/10/>  
Τμήμα Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών



Το 50% των φοιτητών/φοιτητριών οι οποίοι δήλωσαν ότι δεν κατέθεσαν πιστοποιητικό διάγνωσης στη γραμματεία του Τμήματος, δεν έχουν διαγνωστεί. Οι υπόλοιποι εξ αυτών διαθέτουν το πιστοποιητικό και δε το έχουν καταθέσει, δηλώνοντας ότι το σχετικό έγγραφο δε θα βοηθήσει ιδιαίτερα στην εξέταση. Σημαντικό είναι ότι ένα άτομο εξ αυτών σχολίασε χαρακτηριστικά ότι δε θέλει να μπει στη διαδικασία να ενημερώσει τη γραμματεία και να δώσει αφορμή για περαιτέρω ερωτήσεις σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες του.

### 3.2.2 Η ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΜΕ ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΑΠΟ ΤΑ ΜΕΛΗ ΤΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ

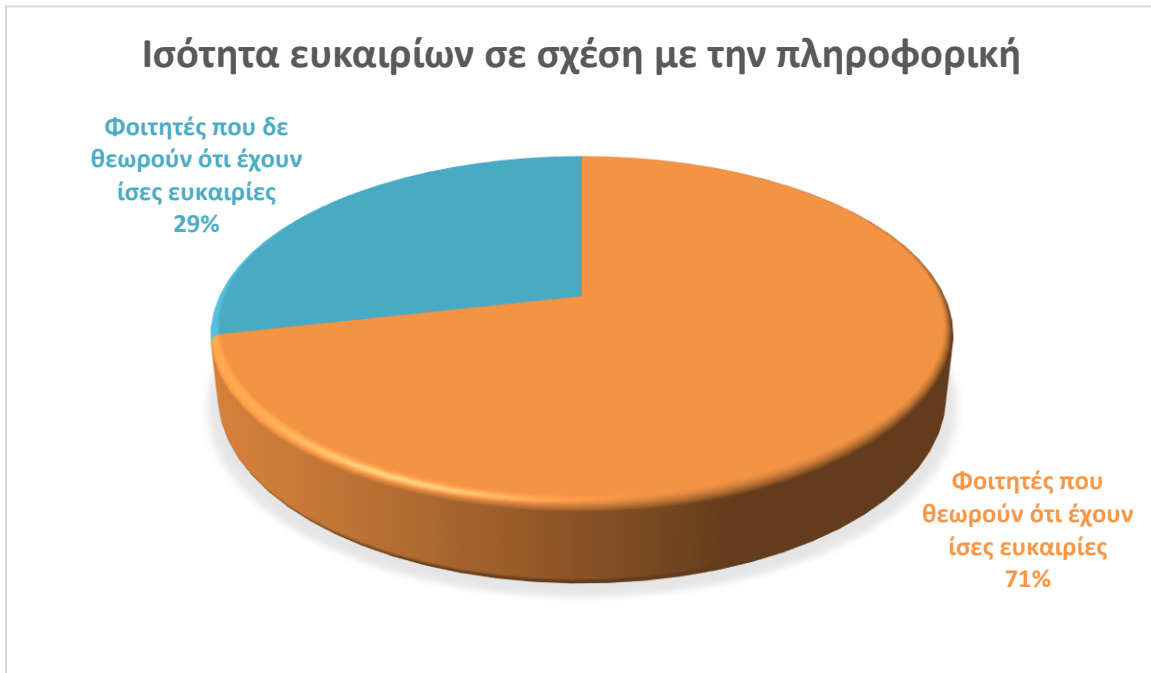


Μία από τις ερωτήσεις αφορούσε την άσκηση κριτικής με αφορμή τη μαθησιακή δυσκολία του κάθε ατόμου εντός του Πανεπιστημίου είτε αυτή προέρχεται από συμφοιτητές είτε από μέλη του διοικητικού και του διδακτικού προσωπικού. Η πλειοψηφία των φοιτητών δεν έχει αντιμετωπίσει περιστατικά δυσμενούς κριτικής εντός του Ιδρύματος. Το υπόλοιπο 14% των φοιτητών που δήλωσε ότι έχει αντιμετωπίσει, κλήθηκε να διατυπώσει τα περιστατικά που έχει βιώσει ή στα οποία έχει γίνει μάρτυρας.

Κατά την καταγραφή των περιστατικών μέσω του ερωτηματολογίου αναφέρθηκαν τα εξής:

1. Περιπτώσεις μελών του διδακτικού προσωπικού να μη δέχονται να επαναλάβουν εκφωνήσεις σε προφορική εξέταση.
2. Σύμφωνα με αυτήνη μαρτυρία φοιτητή, μέλος του διδακτικού προσωπικού αμφισβήτησε τη νοημοσύνη φοιτητή με μαθησιακές δυσκολίες που καθυστέρωσε να απαντήσει σε ερώτηση.

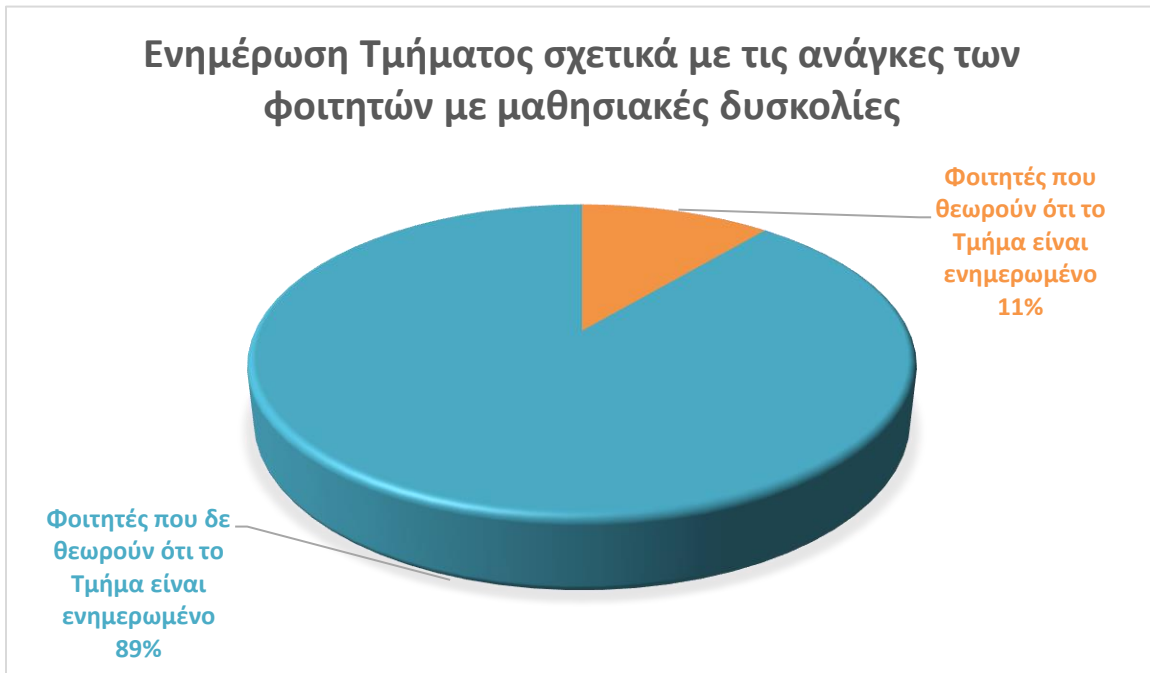
Είναι εξαιρετικά σημαντικό να αναφερθεί ότι μεγάλη μερίδα των φοιτητών επέλεξε να δώσει συμπληρωματική προφορική συνέντευξη (βλέπε Φάση 2), κατά την οποία τα αρχικά αποτελέσματα άλλαξαν.



Ζητήθηκε από τους φοιτητές και τις φοιτήτριες να απαντήσουν εάν θεωρούν ότι εξαιτίας της μαθησιακής τους δυσκολίας έχουν περιορισμένες ευκαιρίες σε σχέση με τους υπόλοιπους συναδέλφους τους. Η ερώτηση ήταν κλειστού τύπου (Ναι/Όχι) και αφορούσε την αντιμετώπιση των φοιτητών από το διδακτικό προσωπικό σε διδασκαλίες, εξεταστικές περιόδους και εκπόνηση εργασιών. Ωστόσο, οφείλουμε να σημειώσουμε ότι η ισότιμη αντιμετώπιση και η μη διάκριση των φοιτητών εξαρτώνται από κάθε μέλος της πανεπιστημιακής κοινότητας (γραμματείς, συμφοιτητές κ.ά.).

Αν και το 71% των συμμετεχόντων θεωρούν ότι δεν έχουν περιορισμένες ευκαιρίες συγκριτικά με τους συναδέλφους τους, κατά τη διεξαγωγή συνεντεύξεων (βλέπε Φάση 2), φοιτητές/φοιτήτριες παρέθεσαν και ατυχή περιστατικά από την δια ζώσης και εξ αποστάσεως καθημερινότητά τους στο Τμήμα, τα οποία περιγράφονται αναλυτικά στο επόμενο κεφάλαιο.

### 3.2.3 ΟΙ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΕΣ ΤΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ, Η ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΩΝ ΕΞΕΤΑΣΕΩΝ ΚΑΙ Η ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ



Όπως γίνεται σαφές και από την καταγραφή γνώσης στη δεύτερη φάση της έρευνας (συνεντεύξεις), η πλειοψηφία των φοιτητών θεωρεί ότι η κοινότητα του Τμήματος (φοιτητές, καθηγητές, διοικητικό προσωπικό) πρέπει να ενημερωθεί καλύτερα σχετικά με τις ανάγκες των φοιτητών /φοιτητριών με μαθησιακές δυσκολίες.

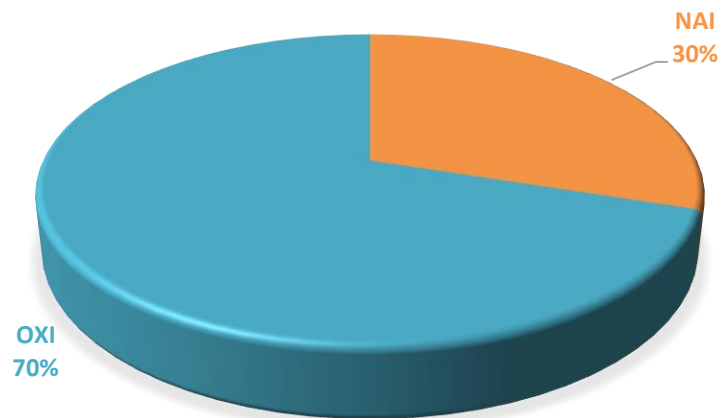
Εν συνεχεία, οι φοιτητές κλήθηκαν να αναφέρουν, σε ερώτηση ανοιχτού τύπου, πρωτοβουλίες του Τμήματος που αποσκοπούσαν στην καλύτερη δυνατή φοίτηση όσων αντιμετωπίζουν κάποια μαθησιακή δυσκολία. Γενικά δεν συμπληρώθηκαν απαντήσεις και οι λίγες απαντήσεις που καταγράφηκαν ανέφεραν ότι δεν έχει γίνει κάποια κίνηση για βελτίωση ή/και ευαισθητοποίηση σχετικά με τις μαθησιακές δυσκολίες. Παραθέτουμε ενδεικτικά κάποιες απαντήσεις:

- *«Προσωπικά δεν γνωρίζω κάποια [πρωτοβουλία].»*
- *«Δεν έχω εντοπίσει κάποια αυτά τα χρόνια. Ίσα ίσα τώρα με την τηλεκπαίδευση και τις εξ αποστάσεως εξετάσεις είναι πιο δύσκολο να παρακολουθώ λόγω διάσπασης προσοχής.»*
- *«Δε γνωρίζω»*

### Διεξαγωγή της εξέτασης για φοιτητές με μαθησιακή δυσκολία



### Ενημέρωση φοιτητών σχετικά με την ορθή εξέταση των φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες

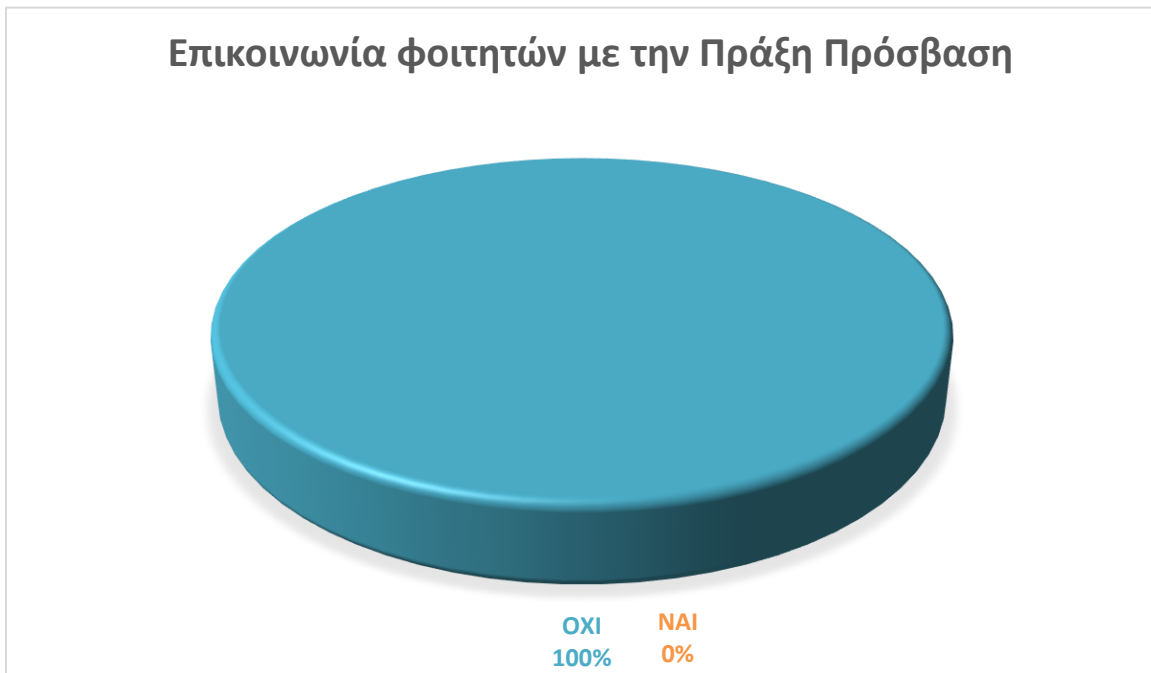


Το 82% των συμμετεχόντων θεωρεί ότι η διεξαγωγή της εξέτασης γίνεται με λανθασμένο τρόπο, αξιολογώντας τους φοιτητές με μαθησιακές δυσκολίες χωρίς να δίνεται η πρέπουσα σημασία ή/και χωρίς να τηρούνται πάντα οι οδηγίες που έχουν δοθεί στο διδακτικό προσωπικό.

Επίσης, το 30% των φοιτητών αυτών δε γνώριζε ότι η διεξαγωγή των εξ αποστάσεως και δια ζώσης εξετάσεων διέπεται από ένα σύνολο οδηγιών που οι διδάσκοντες/εξεταστές οφείλουν να τηρούν. Τα Γενικά και Ειδικά Ρυθμιστικά Πλαίσια εξέτασης φοιτητών με αναπηρίες και μαθησιακές δυσκολίες επιμελείται, η Επιτροπή της Πράξης «ΠΡΟΣΒΑΣΗ: Υποστήριξη Παρεμβάσεων Κοινωνικής Μέριμνας Φοιτητών ΠΑΔΑ», ακολουθώντας οδηγίες του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας και καλές πρακτικές Ελληνικών Πανεπιστημίων.

### 3.2.4 ΠΡΟΣΒΑΣΗ (ΟΜΑΔΑ ΠΡΑΞΗΣ «ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΠΑΡΕΜΒΑΣΕΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΜΕΡΙΜΝΑΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ»

«Η Πράξη στοχεύει να υποστηρίξει τους φοιτητές του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, που για διαφορετικούς λόγους (φοιτητές με ειδικές ανάγκες, φοιτητές από ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες, φοιτητές με χαμηλά εισοδήματα) εμποδίζονται να συμμετάσχουν ισότιμα στις ακαδημαϊκές δραστηριότητες που απαιτούν οι σπουδές τους και να τις ολοκληρώσουν λαμβάνοντας τον τίτλο.»





Κανένας εκ των φοιτητών δε γνώριζε την ύπαρξη της Πράξης «Πρόσβαση» και κατ' επέκταση, κανείς τους δεν παραπέμφθηκε στην ερώτηση σχετικά με το πόσο έχουν βοηθηθεί από το έργο της προαναφερθείσας Πράξης.

Στη συνέχεια καταγράφηκε μετά από συνέντευξη η άποψη του επιβλέποντα καθηγητή.

*Σύμφωνα με τον επιβλέποντα η πράξη «ΠΡΟΣΒΑΣΗ» στοχεύει στη δημιουργία μίας μόνιμης δομής (Μονάδα Προσβασιμότητας) που θα αναλάβει το δύσκολο έργο της υποστήριξης και της πλήρους ένταξης στην ακαδημαϊκή ζωή των ΦμεΑ και των φοιτητών/φοιτητριών με μαθησιακές δυσκολίες. Οι Μονάδες προσβασιμότητας λειτουργούν και σε άλλα Ελληνικά Πανεπιστήμια.*

*Επιπλέον, το Πανεπιστήμιο καθιέρωσε το θεσμό του συμβούλου και του αναπληρωτή συμβούλου ΦμεΑ και των φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες. Η «Πρόσβαση» έχει αναρτήσει λίστα συμβούλων/αναπληρωτών ανά τμήμα και οργανώνει περιοδικά διαδικτυακές ενημερωτικές συναντήσεις με τους συμβούλους καθηγητές.*

*Ο επιβλέπων καθηγητής πιστεύει ότι πρέπει να γίνει ένας «αγώνας ενημέρωσης» όλης της κοινότητας του Πανεπιστημίου για τις δραστηριότητες της ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ. Πιστεύει ότι σε ένα βαθμό το πρόβλημα ενημέρωσης προέκυψε επειδή η «Πρόσβαση» ξεκίνησε τη δραστηριότητά της στη διάρκεια της πανδημίας.*

*Οι πρώτες δραστηριότητες επικοινωνίας της ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ με την κοινότητα του ιδρύματος ξεκίνησαν με:*

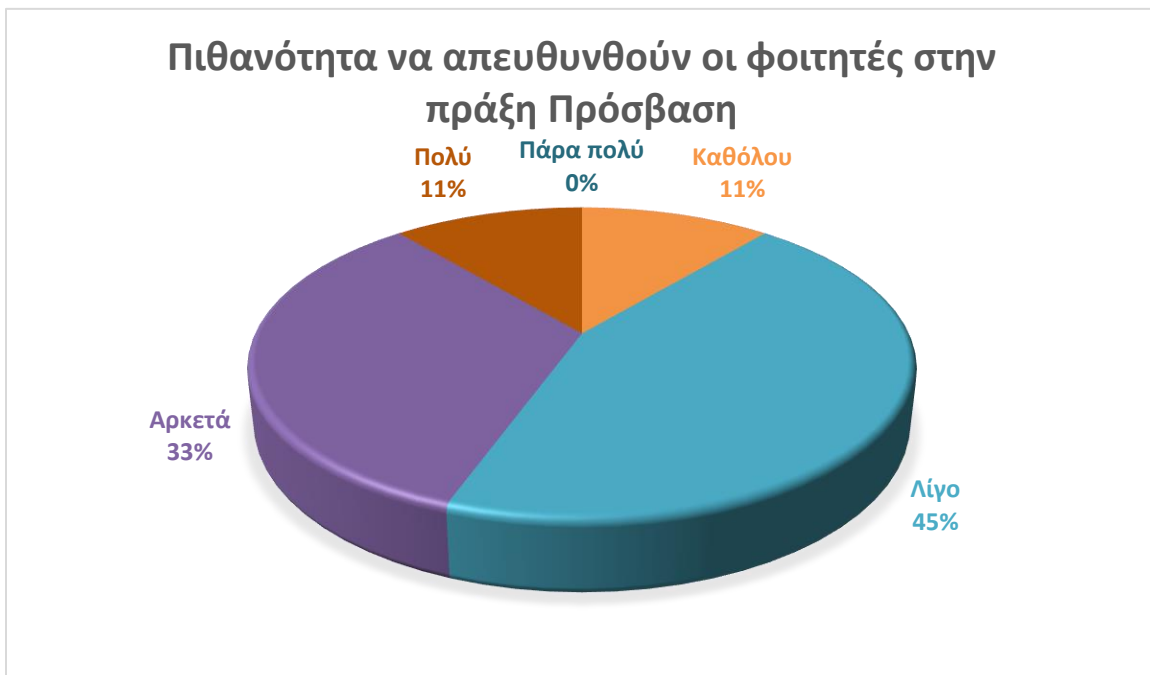
- 1) τη δημιουργία ιστοχώρου και ομάδας στο facebook*
- 2) τακτική επικοινωνία των ανθρώπων της πρόσβασης με συμβούλους καθηγητές (δύο ανά τμήμα)*
- 3) την οργάνωση διαδικτυακής ημερίδας ενημέρωσης ΔΕΠ και διοικητικού προσωπικού την Άνοιξη του 2021. Ακολουθεί ημερίδα ενημέρωσης και της φοιτητικής κοινότητας.*

*Παρά το σχετικό έλλειμα ενημέρωσης οι ψυχολόγοι της «Πρόσβασης» παρέχουν πολλές υπηρεσίες σε φοιτητές/φοιτήτριες και όχι μόνο, οι διερμηνείς νοηματικής παρέχουν υπηρεσίες σε κωφούς/βαρήκοους φοιτητές και οι κοινωνικοί λειτουργοί οργάνωσαν πολλές συναντήσεις ενημέρωσης μελών ΔΕΠ για φοιτητές τους με μαθησιακές δυσκολίες. Αντικείμενο των συναντήσεων*

είναι η ενημέρωση συγκεκριμένων καθηγητών για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν συγκεκριμένοι φοιτητές τους στα μαθήματα ευθύνης τους.

Στο πλαίσιο του τμήματος Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών στο εαρινό εξάμηνο 2020-21 οργανώθηκε συνάντηση για φοιτητές με μαθησιακές δυσκολίες του τετάρτου εξαμήνου του τμήματος με συμμετοχή τριών καθηγητών τους, έγιναν συναντήσεις-επικοινωνία φοιτητών με τον σύμβουλο καθηγητή για θέματά τους και ο σύμβουλος καθηγητής ενημέρωσε καθηγητές-εξεταστές (την παραμονή εξέτασης του φοιτητή) για αίτημα προφορικής εξέτασης ή/και αίτημα παροχής περισσότερου χρόνου εξέτασης φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες.

Τέλος, ο επιβλέπων καθηγητής ενημέρωσε ότι υπάρχει μία λίστα με ΦμεΑ και φοιτητές με μαθησιακές δυσκολίες και ότι όσοι φοιτητές/φοιτήτριες επιθυμούν μπορούν εθελοντικά να επικοινωνήσουν με τους ειδικούς της πράξης «ΠΡΟΣΒΑΣΗ». Αναφέρθηκε ότι για τις δραστηριότητες της ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ και για τις παρεχόμενες υπηρεσίες ενημερώθηκαν με email οι φοιτητές/φοιτήτριες του Πανεπιστημίου.



Κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, μεγάλη μερίδα των συμμετεχόντων επικοινωνήσε με τη συντάκτρια απορώντας «Τι είναι η Πρόσβαση;». Έπειτα από μία σύντομη ενημέρωση και παραπομπή στην ιστοσελίδα της Πράξης, οι φοιτητές απάντησαν πόσο πιθανό είναι να απευθυνθούν στην εν λόγω ομάδα του Πανεπιστημίου.

Μετά από σχετική ενημέρωση 44% των φοιτητών απάντησαν ότι είναι αρκετά ή πολύ πιθανό να επικοινωνήσουν και να ζητήσουν υπηρεσίες από την ΠΡΟΣΒΑΣΗ.

Επίσης, 45% των συμμετεχόντων δεν είναι τελειώς αρνητικοί αλλά δηλώνουν ότι είναι ελάχιστα πιθανό να επικοινωνήσουν. Επομένως, διαπιστώνεται κάποια δυσπιστία των φοιτητών για την ΠΡΟΣΒΑΣΗ.

Τα στοιχεία αυτά τέθηκαν υπόψη του επιβλέποντος καθηγητή. Στη συνέχεια καταγράφηκε μετά από συνέντευξη η άποψή του.

*Σύμφωνα με τον επιβλέποντα η πράξη «ΠΡΟΣΒΑΣΗ» πρέπει να προχωρήσει σε δραστηριότητες ενημέρωσης της κοινότητας του Πανεπιστημίου σε τέσσερις κατευθύνσεις:*

- 1) Διοργάνωση ημερίδες για φοιτητές και φοιτήτριες με την έναρξη του χειμερινού/εξαμήνου. Διοργάνωση, επίσης, ημερίδας υποδοχής πρωτοετών.*
- 2) Κατά την εγγραφή φοιτητών/φοιτητριών σε εξάμηνο οι γραμματείες μπορούν να ενημερώνουν για το θεσμό του συμβούλου καθηγητή και επιπλέον μπορούν να διανέμουν υλικό πληροφόρησης για την ΠΡΟΣΒΑΣΗ και τις παρεχόμενες υπηρεσίες*
- 3) Ο σύμβουλος καθηγητής πρέπει να ενημερώνει με ανακοίνωση του φοιτητές του τμήματος για την ΠΡΟΣΒΑΣΗ στην αρχή κάθε εξαμήνου και πριν από τις εξετάσεις*
- 4) Πρέπει να καλλιεργείται πνεύμα εθελοντισμού για τη στήριξη ΦμεΑ και φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες με πρωτοβουλία της ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ.*

### 3.3 ΕΘΕΛΟΝΤΙΚΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ – ΦΑΣΗ 2

Με τη λήξη της διαθεσιμότητας του ερωτηματολογίου για απαντήσεις, ορισμένοι φοιτητές επικοινωνήσαν με την ερευνήτρια προκειμένου να συμπληρώσουν ή/και να επαναδιατυπώσουν ορισμένες από τις απαντήσεις τους. Όλοι οι συμμετέχοντες γνώριζαν εκ των προτέρων ότι επρόκειτο να έχουν αυτή τη δυνατότητα, καθώς αναφερόταν και στην παρουσίαση-περίληψη της έρευνας στην αρχή του ερωτηματολογίου. Οι άνθρωποι με μαθησιακές δυσκολίες συχνά επεξεργάζονται και κατανοούν εκ των υστέρων το περιεχόμενο μίας ερώτησης-συζήτησης, με αποτέλεσμα να επιθυμούν να επαναδιατυπώσουν ή/και να συμπληρώσουν το λόγο τους.

*Τα νεαρά άτομα με μαθησιακές δυσκολίες συχνά έχουν ελλιπείς στρατηγικές οργάνωσης της πληροφορίας, με αποτέλεσμα η υπάρχουσα και η νεοαποκτηθείσα γνώση να συγχέονται ελαφρώς και τα άτομα να πέφτουν σε λήθη. Επιπρόσθετα, η έλλειψη οργανωτικών στρατηγικών επιβαρύνει τη λειτουργία της εργαζόμενης μνήμης η οποία παίζει το σημαντικότερο ρόλο στη μάθηση. Τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες είναι πιθανό να έχουν ελλειμματική και αποσπασματική εργαζόμενη μνήμη και αυτό οδηγεί σε αδυναμία να επεξεργαστούν την προϋπάρχουσα γνώση με τη νέα πληροφορία που δέχονται.<sup>14</sup>*

---

<sup>14</sup> Συμπτωματολογία μαθησιακών δυσκολιών. Ανακτήθηκε από: <https://www.parentshelp.gr/>  
Τμήμα Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών

Εξαιτίας της πανδημίας του COVID-19, οι ατομικές συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μέσω Microsoft Teams και τηλεφώνου. Οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις σκέψεις τους, να συμπληρώσουν ό,τι δεν καταγράφηκε στο ερωτηματολόγιο και να περιγράψουν λεπτομερώς βιώματα και άλλα περιστατικά σε σχέση με την έρευνα, τα οποία έλαβαν χώρα είτε εξ αποστάσεως είτε δια ζώσης.

Κρίθηκε απαραίτητο οι φοιτητές να αισθανθούν ότι βρίσκονται σε ένα ασφαλές περιβάλλον προκειμένου να υλοποιηθεί όσο πιο ολοκληρωμένα γίνεται η ποιοτική έρευνα. Άλλωστε, ένας από τους στόχους της εργασίας είναι η ευαισθητοποίηση και η ενθάρρυνση μεταξύ συναδέλφων. Η συνεντευξιάζουσα παρωθούσε τους φοιτητές να μιλήσουν για την καθημερινότητά τους δίνοντάς τους έναυσμα να μοιραστούν συμβάντα εντός της Πανεπιστημιακής κοινότητας. Εφόσον οι ερωτώμενοι εμφανίζονται πρόθυμοι και νιώθουν οικεία, η κατεύθυνση της συζήτησης γίνεται πιο ειδική ξεκινώντας τις ερωτήσεις ανάπτυξης του ερωτηματολογίου.

### 3.3.1 ΠΕΡΙΣΤΑΤΙΚΑ ΑΣΚΗΣΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΕΝΤΟΣ ΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ

Το 100% των φοιτητών που συμμετείχαν στη Φάση 2 ανέφεραν περιστατικά άσκησης κριτικής στους ίδιους και σε συναδέλφους από μέλη του διδακτικού προσωπικού, με την εξαίρεση δύο ατόμων που ανέφεραν περιστατικά με συμφοιτητές τους. Κατ' επέκταση ερωτήθηκαν *«Νιώθεις άνετα να μιλήσεις για το πώς είναι να αντιμετωπίζεις μια μαθησιακή δυσκολία με τους συμφοιτητές σου;»*. Όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν είτε καταφατικά είτε ανέφεραν *«δεν υπάρχει κάτι να συζητήσουμε. Οι καθηγητές είναι που δεν καταλαβαίνουν»*.

Όλοι οι συμμετέχοντες αναφέρθηκαν στην αντιμετώπιση που εξέλαβαν κατά τη διεξαγωγή εξετάσεων σε διάφορα μαθήματα του προγράμματος σπουδών. Εξαιτίας της άμεσης συνάφειας της επικριτικής συμπεριφοράς με περιστατικά που έλαβαν χώρα εν ώρα εξέτασης, ακολουθούν περιστατικά εξέτασης και μαθημάτων που θεωρήθηκαν παραδείγματα επίκρισης.

- Φοιτητής/τρια 1: *«Δε γίνεται να μιλάει με αυτό τον τρόπο για τα ορθογραφικά. Οκ θα τα διορθώσω, αλλά δεν είναι λόγος να μη μου απαντάει στα μηνύματα.»*
- Φοιτητής/τρια 2: *«Είχα πάει στο γραφείο [του/της διδάσκοντα/ουσας] για να με εξετάσει. Είχε τα θέματα πάνω στο τραπέζι και μου έκανε τις ερωτήσεις. Είχα διαβάσει, αλλά κόλλησα και απάντησα λάθος. Μετά είδα πώς με κοίταζε και πριν συνεχίσω να λέω για την άσκηση*

μου είπε «Άστο, κατάλαβα.» και έβαλε ένα τεράστιο X πάνω στο A4 με τα θέματα με κόκκινο στυλό.»

- Φοιτητής/τρια 3: «Ήταν το τελευταίο εργαστήριο πριν την εξέταση και κάποιος ρώτησε τι θα γίνει με όσους έχουν δυσλεξία. Είχε πει ότι η εξέταση θα είναι 4 [ερωτήματα] πολλαπλής επιλογής όπου θα έχουμε ένα λεπτό για το καθένα [εξ αποστάσεως εξέταση μέσω e-class] και ύστερα θα μπουν δύο ασκήσεις. Μας είπε ότι τα πολλαπλής είναι πολύ εύκολα και δε θα χρειαστούμε περισσότερο χρόνο, όσο για τις ασκήσεις θα το δει, αλλά μετά στην εξέταση δε θυμάμαι να έδωσε χρόνο. Το θέμα είναι ότι όταν ρώτησαν τον/την καθηγητή/τρια είπε πολλές φορές «Εσείς που έχετε θέμα... Εσείς με το πρόβλημα... ». Πρώτον δεν έχουμε πρόβλημα, αλλά ακόμα κι αν έτσι πιστεύει, έπρεπε να το πει δημόσια;»

Ερευνητής: Είπες κάτι για το συμβάν με τους συμφοιτητές σου αργότερα ή και στον διδάσκοντα εκείνη την ώρα;

Φοιτητής/τρια 3: «Μίλησα με τους φίλους μου μετά και συμφωνώ μαζί τους, δε χρειάζεται να του πω κάτι και μετά να με βλέπει σαν προβληματικό/ή, ούτε να πάω κόντρα και να με κόψει.»

- Φοιτητής/τρια 4: «Δε μπορώ να πω ότι μου έχει ασκηθεί κριτική, αν και μερικές φορές έχω ακούσει κάποια σχόλια από συναδέλφους μου.»
- Φοιτητής/τρια 5: «Διαβάζαμε παρέα τεσσάρων φίλων από τη σχολή στο σπίτι τους ενός επειδή γράφαμε την επόμενη μέρα. Είχα κουραστεί πάρα πολύ, δε μπορούσα με τίποτα να συγκεντρωθώ. Θυμάμαι ότι διαβάζαμε τις διαφάνειες και οι υπόλοιποι σχολίαζαν πόσο εύκολα είναι, ενώ εγώ δεν καταλάβαινα αυτά που διάβαζα. Έβλεπα τις προτάσεις κι ενώ ήξερα τις λέξεις, δεν μπορούσα να συνδέσω τι έλεγε η πρόταση σα χαζός/η. Ζητούσα συνέχεια να κάνουμε ένα διάλειμμα και εν τέλει τους είπα ότι δεν έχω καταλάβει τίποτα, ότι μόλις αλλάζαμε διαφάνεια ξεχνούσα την προηγούμενη. Ένας από τους φίλους μου μου είπε «Καθυστερημένος/ή είσαι;». Ήθελα να βάλω τα κλάματα, αλλά θα ήταν χειρότερο να δει ότι στεναχωρήθηκα και επηρεάστηκα. Φώναξα ότι είναι απαράδεκτο και προσπαθούσα να του εξηγήσω ότι δεν καταλαβαίνω τι διαβάζω. Τελικά, επέστρεψα σπίτι μου και δεν έδωσα το μάθημα. Δεν ήθελα ούτε να τους δω ούτε να πάω και να μην ξέρω τι να γράψω.»

### 3.3.2 ΙΣΟΤΗΤΑ ΕΥΚΑΙΡΙΩΝ

Στη συνέχεια συζητήθηκε το ζήτημα της ισότητας και των ίσων ευκαιριών στον κλάδο της Πληροφορικής. Οι περισσότεροι φοιτητές σχολίασαν ότι ως ενήλικες και τέως μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με μαθησιακές δυσκολίες έχουν αντιληφθεί πώς πρέπει να διαχειρίζονται την πληροφορία που λαμβάνουν και έχουν εκπαιδευτεί να μελετούν και να λειτουργούν όσο το δυνατό πιο αποτελεσματικά. Ωστόσο, εκφράστηκε από το 60% των συμμετεχόντων της Φάσης 2 πώς λόγω της διαφοροποίησης και της δυσμενούς αντιμετώπισης που υφίστανται εντός του Τμήματος από μέλη του διδακτικού προσωπικού, ανησυχούν αν θα μπορούν να ανταπεξέλθουν επαγγελματικά ως Μηχανικοί Πληροφορικής και αν θα έχουν αντίστοιχη αντιμετώπιση και στο εργασιακό τους περιβάλλον.

Σχετικά με τις ευκαιρίες που δίνονται στους φοιτητές στο πλαίσιο της εκπαίδευσής τους στο Τμήμα, σχολιάστηκε από όλους ότι η κρίση και η συμπεριφορά του εκάστοτε διδάσκοντα είναι αυτά που καθορίζουν την ίση μεταχείριση. Παρατίθενται αποσπάσματα των συνεντεύξεων.

- Φοιτητής/τρια 1: *«Σε γενικές γραμμές θεωρώ πως όχι [δεν έχω ίσες ευκαιρίες με τους υπόλοιπους φοιτητές], σε κάποιες περιπτώσεις πιστεύω ότι είναι ανάλογα με την κρίση του κάθε καθηγητή και ότι αυτός αποφασίζει και ορίζει το αν οι φοιτητές με δυσλεξία θα έχουν κάποιες έξτρα ευκαιρίες ή όχι»*
- Φοιτητής/τρια 2: *«Πιστεύω πως έχω ίσες ευκαιρίες με όλους τους υπόλοιπους συναδέλφους στη σχολή, δεν έχω νιώσει παραγκωνισμένος/η.»*
- Φοιτητής/τρια 3: *«Σκέφτομαι διαφορετικά και έχω μάθει να χρησιμοποιώ τα θετικά σημεία, αλλά μερικές φορές είναι τα βλέμματα και τα σχόλια που κάνουν οι καθηγητές. Όταν τον βλέπω να θέλει να με διώξει όπως-όπως, δε μπορώ να του λέω συνέχεια «Ξαναπείτε μου την ερώτηση».*

### 3.3.3 ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΕΞΕΤΑΣΕΩΝ

Στη συνέχεια της συζήτησης, οι φοιτητές παρέθεσαν περιστατικά που έχουν βιώσει κατά την εξέτασή τους σε διάφορα μαθήματα. Αξιοσημείωτο είναι πως όλοι οι συμμετέχοντες ανέφεραν τουλάχιστον έναν/μία διδάσκοντα/ουσα ως παράδειγμα προς μίμηση. Τόσο τα θετικά όσο τα αρνητικά συμβάντα αφορούν κατ' επανάληψη συγκεκριμένα μέλη του διδακτικού προσωπικού, εκ των οποίων τα περισσότερα αναφέρθηκαν και στις προηγούμενες απαντήσεις των φοιτητών.

Οι φοιτητές σχολίασαν θετικά ορισμένες περιπτώσεις εξ αποστάσεως προφορικής εξέτασης, κατά τις οποίες οι διδάσκοντες-εξεταστές επανέλαβαν όσες φορές τους ζητήθηκε την εκφώνηση, επαναδιατύπωσαν ή/και όταν είδαν τους εξεταζόμενους να αγχώνονται και να μη μπορούν να συνεχίσουν, τους βοήθησαν επιτρέποντάς τους να κοιτάζουν τις σημειώσεις τους – όπως προβλέπεται – και διατήρησαν ευγενική και φιλική στάση.

- Φοιτητής/τρια 1: *«Ζήτησα από τον καθηγητή να ξαναπεί την ερώτηση τρεις φορές και μου είπε ότι δε χρειάζεται να αγχώνομαι, τα πάω μια χαρά και με βοήθησε να καταλάβω.»*
- Φοιτητής/τρια 2: *«Πήρα όσο χρόνο χρειαζόμουν, δε μου είπε να φύγω, ούτε ξεφυσούσε. Είχα κουραστεί λίγο και μου είπε αν θέλω να κάνω ένα διάλειμμα, οπότε με άφησε και ήπια μια γουλιά καφέ και μου έκανε λίγη πλάκα να ηρεμήσω.»*

Εκτός της προφορικής εξέτασης, έγινε εκτεταμένη αναφορά από τους περισσότερους συνεντευξιαζόμενους για την εξέταση μέσω εργασιών και για την παροχή πρόσθετου χρόνου. Όπως αναφέρθηκε επανειλημμένως, μέσω απαλλακτικών εργασιών δίνεται η ευκαιρία σε όλους τους εξεταζόμενους να γίνουν δημιουργικοί και να συνεργαστούν ή/και να συναγωνιστούν μεταξύ τους ως μελλοντικοί συνάδελφοι. Παρατηρήθηκε ότι με την εξαίρεση ενός ατόμου, όλοι όσοι μίλησαν για την εξέταση μέσω εργασίας αναφέρονταν σε διδάσκοντες των οποίων τα μαθήματα σχετίζονται με την εκπαίδευση ή/και τη φιλοσοφία της πληροφορικής.

- Φοιτητής/τρια 1: *«Είναι πιο εύκολο όταν είναι με project. Σε ενδιαφέρει να κάνεις περισσότερα πράγματα και το δουλεύεις στο χρόνο σου»*
- Φοιτητής/τρια 2: *«Όταν είναι σαφείς οι οδηγίες και έχεις χρόνο να κάνεις δουλειά είναι σίγουρα πιο ωραίο και λιγότερο αγχωτικό από την εξέταση.»*
- Φοιτητής/τρια 3: *«Προτιμώ τις εργασίες γιατί καταλαβαίνω καλύτερα τι θα μου ζητηθεί όταν δουλέψω και μπαίνω στο κλίμα. Απλά, φοβάμαι μην είναι πιο αυστηροί με τα ορθογραφικά,*



*αλλά αν είναι κώδικας δεν αγχώνομαι. Στο χαρτί μπορεί να γράψω κάτι λάθος λόγω δυσλεξίας και να μου πουν ότι είναι σφάλμα κλπ. Όταν τρέχεις το πρόγραμμα για εργασία θα το δεις και το γλιτώνεις.»*

- Φοιτητής/τρια 4: *«Προτιμώ να έχω παραπάνω χρόνο, ούτε εργασίες, ούτε προφορική εξέταση. Δεν ξέρουν να εξετάζουν προφορικά. Ας μου δώσουν λίγη ώρα να ελέγξω τι έγραψα χωρίς άγχος, να ξέρω ότι αν κόπηκα φταίω εγώ κι όχι αυτοί που με έδωχναν άρον άρον.»*
- Φοιτητής/τρια 5: *«Είναι μερικοί που το λένε με πολύ ωραίο τρόπο ότι έχουμε παραπάνω ώρα και δε χρειάζεται να ρωτάμε εμείς μπροστά σε όλους, γιατί όπως και να 'χει, είναι άβολο. Αλλά όταν ζητάνε να στείλω mail και τα λοιπά ντρέπομαι. Θα προτιμούσα να συμπληρώνω μια φόρμα ή να ενημερώνονται από τη γραμματεία. Σε κάθε εξάμηνο, σε κάθε μάθημα να πρέπει να δείχνω χαρτιά και να λέω «Καλησπέρα, έχω ΔΕΠΥ, έχω δυσλεξία, ξαναδιαβάστε το πιστοποιητικό.» Μαντέψτε, είχα πέρυσι, άρα έχω και φέτος.»*

Εξαιτίας του συσχετισμού της άσκησης κριτικής με την κακή εμπειρία σε διεξαγωγή εξετάσεων, ορισμένοι φοιτητές μίλησαν για δυσμενείς καταστάσεις στις προηγούμενες απαντήσεις τους. Παρατίθενται αποσπάσματα συνεντεύξεων που δεν έχουν επαναληφθεί νωρίτερα.

- Φοιτητής/τρια 1: *«Οι περισσότεροι μπαίνουν στο αμφιθέατρο φωνάζοντας «Ποιοι είναι για προφορική [εξέταση];» «Όσοι εξετάζονται προφορικά να το πουν.» Είναι ευαίσθητο προσωπικό δεδομένο. Όταν φωνάζεις μπροστά σε όλους, δεν έχεις ευαισθησία, άρα εγώ δε μπορώ μετά να πω «με κάνατε να νιώσω άβολα, με εξαναγκάσατε να πω μπροστά σε όλους τι έχω και ποιος είμαι, αγχώνοντάς με και καταστρέφοντας την εξέτασή μου» γιατί ξέρω ότι δε θα καταλάβει τι έκανε, οπότε θα ξινίσει ή θα με κόψει.»*
- Φοιτητής/τρια 2: *«Μας έστειλαν τώρα [τρέχον εαρινό εξάμηνο 2020-21] ένα email με τίτλο «Δήλωση κωλύματος» και στην αρχή δεν κατάλαβα τι έλεγε.»*

Ερευνητής: *«Μπορείς να μας το διαβάσεις;»*

Φοιτητής/τρια 2: *«Όσοι φοιτητές-τριες έχουν πρόβλημα λόγω του οποίου χρειάζονται ειδική μεταχείριση κατά την αυριανή εξέταση θεωρίας, παρακαλώ να απαντήσουν στο μήνυμα αυτό το αργότερο έως αύριο Τρίτη στις 12μ, αναφέροντας το είδος του προβλήματος που*

έχουν, αν αυτό μπορεί να πιστοποιηθεί από τη γραμματεία και τι ακριβώς **ειδική μεταχείριση** αιτούνται. Ευχαριστώ.»

Ερευνητής: «Μάλιστα. Πώς ένιωσες με αυτό το μήνυμα;»

Φοιτητής/τρια 2: «Να σου πω την αλήθεια, ακόμα δεν έχω καταλάβει αν έλεγε για μένα που έχω δυσλεξία, οπότε δεν έστειλα ποτέ για «ειδική μεταχείριση». Αλλά μου φαίνεται απαράδεκτο, αν όντως εννοεί κάτι τέτοιο, να το θέτει έτσι σε μαζικό μήνυμα. Τι δήλωση κωλύματος; Τι ειδική μεταχείριση; Εντάξει, δεν είναι τυχαίο που στο εργαστήριο μας έλεγαν «όσοι έχουν πρόβλημα κλπ.». Έτσι, μας βλέπει, καθυστερημένα.»

Ερευνητής: «Εσύ τι θα έγραφες μέσα στο μήνυμα;»

Φοιτητής/τρια 2: «Δεν ξέρω. Σίγουρα δε θα το έγραφα έτσι. Με ρωτάει τι ειδική μεταχείριση θέλω. Καθηγητές είναι, δεν ξέρουν πώς πρέπει να εξετάζουν; Μάλλον θα έγραφα ότι αν κάποιος δε θέλει να εξεταστεί γραπτά, μέσω e-class δηλαδή, να επικοινωνήσει και να εξηγήσει γιατί δε τον βοηθάει αυτός ο τρόπος εξέτασης. Βασικά, εγώ, θα ήθελα να μας ρωτήσει στο τελευταίο μάθημα πώς θέλουμε να εξεταστούμε οι περισσότεροι ή να ξέρει από το Τμήμα απευθείας ποιοι έχουν μαθησιακή δυσκολία, να μην περιμένει από το φοιτητή που δημιουργεί «κώλυμα» να πει ότι είναι προβληματικός»

- Φοιτητής/τρια 3: «Θεωρώ στις εξετάσεις τον χρόνο περιορισμένο ή ακόμα και σε κάποια μαθήματα καθώς αδυνατώ εγκαίρως να καταλάβω την εκφώνηση μια άσκησης ή την εξήγηση κάποιου μέρους του μαθήματος αρκετά γρήγορα.»
- Φοιτητής/τρια 4: «Μου έχει τύχει να ξέρω πολύ καλά το μάθημα και καθηγητής να μου λέει ότι μπορώ να το δώσω προφορικά και δεν χρειάζεται να γράψω κάτι. Στην συνέχεια να κρατάω σημειώσεις στο χαρτί μου και να βαθμολογεί αυτές λέγοντας μου ότι ο λόγος μου δεν μετράει, στην τελική ήξερα κάποια θέματα που προφορικά μπορούσα να τα εξηγήσω, αλλά στο χαρτί δεν τα είχα γράψει σωστά. Με αποτέλεσμα να μην πάρω τον βαθμό που αξίζω.»

Κλείνοντας το σχολιασμό περί διεξαγωγής των εξετάσεων, είναι σημαντικό να αναφερθούν τα παράπονα των φοιτητών σχετικά με τους περισσότερους επιτηρητές στις δια ζώσης εξετάσεις. Αν και οι επιτηρητές είναι διδακτικά μέλη του Τμήματος, ως επί το πλείστον σχολιάστηκαν για αυθαίρετες συμπεριφορές και σχολιασμούς που ενοχλούν την ώρα την εξέταση και για την πίεση

που ασκούν λέγοντας στους φοιτητές να φύγουν νωρίτερα. Πολλοί φοιτητές ανέφεραν τις εξής φράσεις: «Τέλειωνε!» «Άντε κι άλλο θα γράψεις;» «Καλά, τι γράμματα είναι αυτά;»

### 3.3.4 ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΕΣ ΤΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ

Καθώς τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου έδειξαν ότι οι περισσότεροι φοιτητές δε θεωρούν το Τμήμα αρκετά ενημερωμένο σχετικά με τις ανάγκες όσων αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες, το τελευταίο σκέλος ερωτήσεων της συνέντευξης είναι αφιερωμένο στις δράσεις που προτάθηκαν από τους συνεντευξιαζόμενους για τη βελτίωση της σπουδαστικής τους εμπειρίας.

- Φοιτητής/τρια 1: *«Θα μπορούσαν να ενημερώνουν οι καθηγητές του τμήματος για την κάθε εξέταση του μαθήματος, τους φοιτητές για τα δικαιώματά τους, π.χ. προφορική εξέταση.»*
- Φοιτητής/τρια 2: *«Να κρατάνε ένα αρχείο με τα πιστοποιητικά μας και να μη χρειάζεται να μας διακόπτουν την ώρα που γράφουμε για να δουν ποιοι θα εξεταστούν προφορικά.»*
- *«Το Πανεπιστήμιο να κάνει τεστ για μαθησιακές δυσκολίες σε όποιον το ζητήσει»*
- *«Να είναι οι καθηγητές πιο ευγενικοί και ανεκτικοί με τα ορθογραφικά.»*
- *«Θα με βοηθήσει να γίνει μάθημα για το πώς να μάθουμε προγραμματισμό έχοντας μαθησιακές δυσκολίες»*

Λόγω της τρέχουσας στάσης του Τμήματος απέναντι στα περιστατικά που έχουν καταγραφεί, οι πλειοψηφία των συμμετεχόντων φοιτητών δήλωσαν παραμελημένοι.

#### 4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ & ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε αποτύπωσε την ψυχολογία των σπουδαστών με μαθησιακές δυσκολίες, στο επίπεδο όπου αυτή επηρεάζεται από τα μέλη του Πανεπιστημίου, είτε αυτό αφορά την κοινωνική ζωή ενός φοιτητή, την αξιολόγησή του ή την διδασκαλία του. Η παρουσίαση των συμπερασμάτων αφορά την ανάλυση των αποτελεσμάτων των Φάσεων (1) και (2) και χωρίζεται σε δύο θεματικές ενότητες, τους φοιτητές και τα μέλη του διδακτικού προσωπικού.

##### 4.1 ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΩΝ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ

Αρχικά, παρατηρήθηκε πολύ μεγάλο ποσοστό φοιτητών του Τμήματος, εκ των οποίων οι περισσότεροι είναι άτομα τα οποία έχουν διαγνωσθεί. Λαμβάνοντας υπόψη ότι ένας στους έξι ενήλικες έχει δυσκολία στην ανάγνωση<sup>15</sup> και το 60% των ενηλίκων συναντά μαθησιακές δυσκολίες για τις οποίες δεν έχει διαγνωσθεί<sup>16</sup>, μπορεί να συμπεράνει κανείς ότι πιθανότατα τα ποσοστά των φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες είναι ακόμα υψηλότερα. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες δεν ήταν ενημερωμένοι για τα δικαιώματά τους ως προς την αξιολόγησή τους και κανείς εξ αυτών δε γνώριζε για την Πράξη Πρόσβαση, η οποία αφορά την Υποστήριξη Παρεμβάσεων Κοινωνικής Μέριμνας Φοιτητών ΠΑΔΑ.

Εξίσου σημαντικά ήταν τα αποτελέσματα που αφορούσαν την ψυχοκοινωνική κατάσταση των φοιτητών στο Πανεπιστήμιο, είτε εξ αποστάσεως είτε δια ζώσης. Βάσει του ερωτηματολογίου, άλλα και των μετέπειτα εκτεταμένων περιγραφών περιστατικών, συμπεραίνεται η σημαντικότητα της ψυχολογίας όλων των φοιτητών και πόσο αυτή επηρεάζεται από τους συναδέλφους τους και τους διδάσκοντες, καθώς οι ώρες φοίτησης και μελέτης συχνά υπερβαίνουν το δεκάωρο. Διαπιστώθηκε ότι πολλοί φοιτητές αισθάνθηκαν (βίωσαν κάποια εμπειρία) ως θύματα κατάχρησης εξουσίας. Χαρακτηριστικά παραδείγματα που ανέφεραν είναι η «αυθαιρεσία αξιολόγησης» και η «επίκριση». Επίσης, ορισμένες περιγραφές εμπειριών-περιστατικών δείχνουν ότι φοιτητές/φοιτήτριες βιώνουν «έλλειψη κατανόησης» και αισθάνονται την «ανάγκη

<sup>15</sup> When learning disabilities in adults go undiagnosed. Ανακτήθηκε από: <https://www.readandspell.com/learning-disabilities-in-adults>

<sup>16</sup> Undiagnosed Learning Disabilities. Ανακτήθηκε από: <https://worldliteracyfoundation.org/>

ευαισθητοποίησης», όχι μόνο των διδασκόντων, αλλά και των υπόλοιπων φοιτητών. Πιστεύουν ότι διδάσκοντες και συμφοιτητές πρέπει «να αγκαλιάσουν και να βοηθήσουν τους συναδέλφους τους να αντιμετωπίσουν μια δυσκολία, από την οποία πιθανόν να πάσχουν και οι ίδιοι».

Προκειμένου να αντιληφθεί κανείς τα ψυχοκοινωνικά αποτελέσματα κάθε περιστατικού που περιεγράφηκε, αρκεί να φανταστεί έναν ιστό. Το κάθε συμβάν περιβάλλεται από μικρές κλωστές που απεικονίζουν σχόλια, συμπεριφορές διδασκόντων που θα έπρεπε να δίνουν το παράδειγμα προς μίμηση, απάθεια συμφοιτητών όταν θα έπρεπε να μιλήσουν προς υπεράσπιση των συναδέλφων τους, όλες τις σκέψεις ενός μαθητή που από τις πρώτες τάξεις της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διδάσκεται ότι είναι αρνητικά διαφορετικός, ότι δε μπορεί να φτάσει τους άλλους, ότι κωλύεται και ότι χρήζει ειδικής μεταχείρισης.

Παρά τις αρνητικές εμπειρίες που μπορεί να αποκτούν οι φοιτητές με μαθησιακές δυσκολίες, η έρευνα έδειξε σε συντριπτικά ποσοστά ότι πρόκειται για ανθρώπους που ενδιαφέρονται για το αντικείμενό τους και δεν επιλέγουν να παραιτηθούν από τις σπουδές τους, κάνοντας με τον τρόπο αυτό έκκληση για βελτίωση του συστήματος το οποίο θα έπρεπε να προστατεύει, να μορφώνει και να παιδαγωγεί τους αυριανούς νεαρούς επαγγελματίες.



## 4.2 Η ΕΠΙΡΡΟΗ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ

Ανεξαρτήτως τίτλων, οι φοιτητές, ιδίως προπτυχιακών προγραμμάτων σπουδών, αντιμετωπίζουν και βαφτίζουν όλους τους διδάσκοντες, Καθηγητές. Κάθε μέλος του διδακτικού προσωπικού, έχει επιλέξει να βρίσκεται στις αίθουσες, στα αμφιθέατρα και στις κλήσεις εξ αποστάσεως. Κύριος σκοπός αυτής της διαδικασίας είναι η μεταλαμπάδευση γνώσεων στους φοιτητές, δηλαδή η διδασκαλία της ύλης. Τα περισσότερα προγράμματα σπουδών τμημάτων Πληροφορικής στην Ελλάδα, ειδικότερα παλαιότερων γενεών, δεν περιέχουν μαθήματα εκπαίδευσης, παιδαγωγικής, θεωριών μάθησης, μεθοδολογιών εκμάθησης της πληροφορικής ή/και ιδεολογικού χαρακτήρα. Τα τμήματα Πληροφορικής είναι προσανατολισμένα στην παραγωγή επαγγελματιών στον κλάδο, όπως μηχανικούς Υλικού, Λογισμικού και Δικτύων, ξεχνώντας τη σημαντικότητα ανάπτυξης του λόγου, του συναδελφικού πνεύματος και της φιλοσοφίας που πρέπει να διέπει κάθε επιστήμονα.

Οι σπουδαστές, ειδικότερα όσοι αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες κι έχουν αναγκαστεί να δοκιμαστούν και να προσαρμοστούν προσπαθώντας να αξιολογηθούν ισάξια με το «μέσο φοιτητή», κάνουν πιο εμφανή την ανάγκη μεταμόρφωσης του «Καθηγητή» σε «δάσκαλο». Η μοναδικότητα του κάθε ανθρώπου να λαμβάνει και να καταλαβαίνει διαφορετικά τη γνώση καταρρίπτει το μοντέλο του οποιουδήποτε «μέσου» φοιτητή, κυφορώντας έτσι την ιδέα για διδάσκοντες εκπαιδευμένους όχι μόνο στο επιστημονικό τους πεδίο, άλλα και στη μετάδοση της πληροφορίας και γνώσης με λειτουργικό τρόπο.

Κάποιες συμπεριφορές διδασκόντων που καταγράφηκαν, είναι δείγμα «τοξικής» διδασκαλίας και αποτελούν έναν παράγοντα «παραγωγής» σπουδαστών που δε θα καταφέρουν να αγαπήσουν τα μαθήματά τους και θα τα ξεχάσουν σύντομα κρατώντας μόνο τον προβιβάσιμο βαθμό.

Πρέπει επίσης να είναι κατανοητό ότι τα μέλη του διδακτικού προσωπικού ανήκουν σε κατηγορίες: α) άτομα που κατάφεραν από προσωπικό ενδιαφέρον να εξελιχθούν σε πρότυπα προς μίμηση και β) άτομα που δεν προσέχουν αρκετά το πώς εκφράζονται και συνεπώς μπορεί να προσβάλλουν έμμεσα ή και άμεσα τους φοιτητές. Αυτό συμβαίνει επειδή ο διδάσκων στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση δεν είναι υποχρεωμένος και ενδεχομένως δεν έχει το χρόνο να μελετήσει Παιδαγωγική. Επιπλέον, το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα δε κινητοποιεί τους διδάσκοντες να διαπιστώσουν τη σπουδαιότητα της παιδαγωγικής ανεξαρτήτως επιστημονικού πεδίου.

Όπως παρουσιάζεται μέσα από τις συνεντεύξεις, υπάρχουν «αυτόφωτοι» διδάσκοντες που βοηθούν φοιτητές/φοιτήτριες με μαθησιακές δυσκολίες να συνειδητοποιήσουν ότι το γεγονός ότι αντιμετωπίζονται γενικά ως «διαφορετικοί», δε συνεπάγεται κάποια αρνητική χροιά για τις ικανότητές τους να ακολουθήσουν με ίσες ευκαιρίες το μονοπάτι της εκπαίδευσης. Δυστυχώς, παραμένει το γεγονός ότι πολλοί φοιτητές πιστεύουν ότι βίωσαν κακή δημόσια επιλογή φρασεολογίας, άνισες αξιολογήσεις και αυθαίρετες βαθμολογήσεις από το διδακτικό προσωπικό.

Επομένως, απαιτείται προβληματισμός και δραστηριότητες με στόχο την ισότιμη αξιολόγηση και ανάλυση της ψυχοκοινωνικής επιρροής που ασκείται από την εξέταση-αξιολόγηση των σπουδαστών.

## 5. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Ο πρωταρχικός σκοπός της παρούσας ποιοτικής έρευνας είναι η καταγραφή γνώσης των συμμετεχόντων φοιτητών, ώστε να μπορέσουν να αναλυθούν οι ανάγκες τους και βάσει αυτών να προταθούν βελτιώσεις για καλύτερη και πιο δίκαιη εκπαιδευτική εμπειρία.

Η εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος γίνεται ολοένα πιο αναγκαία. Η άγνοια περί μαθησιακών δυσκολιών είναι ένας από τους λόγους που πολλοί μαθητές και σπουδαστές δε βιώνουν αξιόλογες εμπειρίες μάθησης. Όντας μέλη ενός Πανεπιστημιακού Τμήματος, οι φοιτητές, οι διδάσκοντες και η Διοίκηση, έχουν την δυνατότητα να συμβάλλουν στη σταδιακή αλλαγή. Πρέπει να γίνουν αλλαγές πάντοτε με γνώμονα την παροχή εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας στους φοιτητές και την αξιοκρατική αξιολόγησή τους.

Ακολουθούν προτάσεις:

- Εκτενής ενημέρωση της Κοινότητας του Τμήματος σχετικά με όλες τις παροχές του Πανεπιστημίου για τα μέλη του, π.χ., Σύμβουλος καθηγητής, Πράξη «Πρόσβαση», Σίτιση, Ιατρείο, Συνήγορος Φοιτητή, Γυμναστήριο κ.α.
- Ενημέρωση (ή και τακτική υπενθύμιση) του διδακτικού προσωπικού σχετικά με τις ισχύουσες οδηγίες εξέτασης<sup>17 18</sup> ατόμων με μαθησιακές δυσκολίες, ΦμεΑ κ.α.
- Παροχή συμβουλών από την Πράξη Πρόσβαση σε διδάσκοντες που το επιθυμούν, προκειμένου να προσεγγίσουν καλύτερα τους φοιτητές με μαθησιακές δυσκολίες.
- Ενημέρωση των διδασκόντων σχετικά με τη σωστή παιδαγωγική προσέγγιση. Προσομοίωση της διαδικασίας της αξιολόγησης για διασφάλιση της εγκυρότητας της διαδικασίας.
- Αποφυγή (καλύτερα ρητή απαγόρευση) προσβλητικών και χλευαστικών εκφράσεων όπως *καθυστερημένος/η, προβληματικός/η, ηλίθιος/α, είσαι αργός/ή, δήλωση κωλύματος, αίτηση ειδικής μεταχείρισης, εσύ με το πρόβλημα, εσύ που έχεις θέμα.*

<sup>17</sup> [Οδηγίες προς τους διδάσκοντες/εξεταστές για την εξ αποστάσεως εξέταση Φοιτητών με Αναπηρία \(ΦμεΑ\)](#)

<sup>18</sup> [Γενικές οριζόντιες οδηγίες για την εξέταση των ΦμεΑ – Εσωτερικός Κανονισμός ΠΑΔΑ, Άρθρο 37](#)



- Παροχή εκπαίδευσης (συμμετοχή σε βιωματικά σεμινάρια) και συμβουλευτικής σε φοιτητές/διδάσκοντες από το επιστημονικό προσωπικό της Πράξης «Πρόσβασης». Η στόχευση πρέπει να είναι στην ευαισθητοποίηση των διδασκόντων σχετικά με τη σημαντικότητα του λεξιλογίου που επιλέγουν, την αποφυγή άνισης μεταχείρισης φοιτητών, τη διακοπή συμπεριφορών που μεγεθύνουν τη μαθησιακή δυσκολία του κάθε σπουδαστή.
- Έμπρακτη συμπαράσταση στους φοιτητές που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες ή/και έρχονται αντιμέτωποι με κακές εμπειρίες διδασκαλίας και κοινωνικοποίησης εντός του Πανεπιστημίου λόγω όσων αντιμετωπίζουν.
  1. Παροχή ψυχολογικής υποστήριξης και απενοχοποίηση της παροχής ψυχολογικής υποστήριξης
  2. Μηδενική ανεκτικότητα σε ασεβή και προσβλητικά σχόλια άμεσα/έμμεσα για φοιτητή.
  3. Μηδενική ανεκτικότητα απέναντι σε μορφές bullying (ψυχολογικού, λεκτικού και σωματικού εκφοβισμού) που προέρχονται από άλλους φοιτητές.
  4. Στήριξη φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες όταν διεκδικούν επανεξέταση γραπτού, εκφράζουν παράπονα για τον τρόπο αξιολόγησής τους και δηλώνουν ότι δεν τηρήθηκε η προβλεπόμενη διαδικασία.
- Ανοιχτός διάλογος μεταξύ καθηγητών και φοιτητών, προκειμένου να γίνουν αντιληπτές οι ανάγκες τους και να ακουστούν περισσότερες ιδέες για βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος.
- Απαγόρευση του δημόσιου εξαναγκασμού διαμοιρασμού ευαίσθητων προσωπικών δεδομένων, όπως το αν ένας φοιτητής έχει πιστοποιητικό διάγνωσης μαθησιακής δυσκολίας ή ψυχοκοινωνικής αναπηρίας, η οποία επίσης χρήζει προφορικής εξέτασης. Για παράδειγμα, πρέπει να αποφεύγονται δημόσιες ερωτήσεις του τύπου «ποιοι έχουν μαθησιακές δυσκολίες» εν ώρα εξέτασης παρουσία όλων των φοιτητών.
- Υποχρεωτική ανάρτηση του υλικού το οποίο διδάσκεται στην ελληνική στην αρμόδια LMS πλατφόρμα e-class, την οποία αξιοποιεί το Τμήμα.
- Υλοποίηση ηλεκτρονικής πλατφόρμας στην οποία μπορούν να καταθέτουν εθελοντικά (αν το επιθυμούν) τα στοιχεία τους, τις ειδικότερες ανάγκες και τα προβλήματα που

αντιμετωπίζουν και τα αιτήματά τους οι ΦμεΑ και φοιτητές με μαθησιακές δυσκολίες. Την πλατφόρμα θα πρέπει να διαχειρίζεται η Ομάδα «Υποστήριξη Παρεμβάσεων Κοινωνικής Μέριμνας Φοιτητών ΠΑΔΑ».

- Πραγματοποίηση ενισχυτικής διδασκαλίας από εθελοντές διδάσκοντες/φοιτητές σε άτομα με μαθησιακές δυσκολίες και φοιτητές με αναπηρία
- Ετήσια συνάντηση της κοινότητας του τμήματος με στόχο τον ετήσιο απολογισμό προόδου, την ενίσχυση των σχέσεων μεταξύ διδασκόντων-φοιτητών, την καταγραφή προτάσεων βελτίωσης, συζήτηση προβλημάτων που δεν επιλύθηκαν κ.λπ.
- Επέκταση του προγράμματος σπουδών για ένταξη ως υποχρεωτικά/επιλογής μαθήματα/σεμινάρια:
  1. Μαθήματα σχετικά με την εκπαίδευση στην Πληροφορική. Αναφορά στις μαθησιακές δυσκολίες.
  2. Μαθήματα ηθικής επαγγέλματος και δεοντολογίας
  3. Μαθήματα εκμάθησης της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας και υλοποίησης εργασιών.

## 6. ΠΡΟΣΕΧΕΙΣ ΈΡΕΥΝΕΣ

Με το πέρας της παρούσης έρευνας διασαφηνίστηκαν οι ανάγκες των φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες και προτάθηκαν ενέργειες που πρέπει να πραγματοποιηθούν για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η εκπόνηση αυτής της εργασίας οδήγησε σε ανάγκη για καταγραφή και μελέτη περαιτέρω κοινωνικών και εκπαιδευτικών ζητημάτων των σπουδαστών.

Σε συνέχεια όσων μελετήθηκαν, προτείνονται τα ακόλουθα θέματα για ανάπτυξη, καταγραφή και διαχείριση γνώσης.

1. Αξιολόγηση της διδασκαλίας και της εξέτασης εξ αποστάσεως από τη φοιτητική κοινότητα: Τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα κάθε τύπου διδασκαλίας-εξέτασης και προτάσεις βελτίωσης. Εστίαση στην περίπτωση που θα είναι αναγκαία η χρήση/επαναφοράς του συστήματος εξ αποστάσεως διδασκαλίας και εξέτασης για την αντιμετώπιση του COVID-19.
2. Καταγραφή απόψεων φοιτητών και διδασκόντων του Τμήματος σχετικά με τη μερική ή/και εξ ολοκλήρου διδασκαλία μαθημάτων του προγράμματος σπουδών του Τμήματος από απόσταση.
3. Αξιολόγηση του Τμήματος από τη φοιτητική κοινότητα σε σχέση με τις γυναίκες σπουδάστριες: Η συναναστροφή με σπουδαστές και διδάσκοντες, η αξιολόγησή τους, η ενθάρρυνση και οι ευκαιρίες στον κλάδο της Πληροφορικής.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Μαρινάγη. Α. και Χ. Σκουρλάς. 2021. Διαχείρισης Γνώσης, (υπό έκδοση) Κάλλιπος
2. Σκουρλάς Χ., Γαβαλά Α., Υπόεργο 2 Υπηρεσίες Προστιθέμενης Αξίας 1. Υπηρεσία Προσβασιμότητας Βασικών Ψηφιακών Υπηρεσιών ΤΕΙΑ σε ΑΜΕΑ: Υλοποίηση Σχεδίου Οργάνωσης και λειτουργία Υπηρεσιών – Περίπτωση Δυσλεκτικών Σπουδαστών-Οδηγός ηλεκτρονικής επικοινωνίας για επίλυση Προβλημάτων ΑμεΑ (Κ/Β Σπουδαστών)
3. Τζιβνίκου, Σ., 2015. Μαθησιακές δυσκολίες - διδακτικές παρεμβάσεις. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5332>
4. Μανουηλίδου Χ., Νευρογλωσσολογία – Ενότητα 11: Αναπτυξιακές Γλωσσικές Διαταραχές: Δυσλεξία. Διαθέσιμο στο: [Αναπτυξιακές Γλωσσικές Διαταραχές](#)
5. Κυριάκου Μ., Λογοπαθολόγος. Δυσλεξία στα παιδιά. Διαθέσιμο στο: <https://www.paidiatros.com>
6. Συμπτωματολογία μαθησιακών δυσκολιών. Ανακτήθηκε από: [Parentshelp.gr](#)
7. Μαθησιακές δυσκολίες: Έννοια, χαρακτηριστικά και αντιμετώπιση (2012, Αύγουστος 8). Ανακτήθηκε από: <https://xenesglosses.eu/>
8. Τι είναι η Δυσορθογραφία, ποια τα χαρακτηριστικά της και ποιοι οι τρόποι αντιμετώπισης; [[CGS Parents](#)]
9. Αθανασίου Κ., Ιουλιανού Α. Κόση Φ. Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες και Εφαρμογή Του ΑΘΗΝΑΤΕΣΤ σε παιδιά σχολικής ηλικίας Ελλάδας και Κύπρου (Πτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε από: <https://apothetirio.lib.uoi.gr/>
10. Θεοδωρή Ν., Τζίρου Μ., «Διαδικασίες Παρέμβασης στη Δυσαναγνωσία» (Πτυχιακή Εργασία). Διαθέσιμο στο: <https://apothetirio.lib.uoi.gr/>
11. Τι είναι η ΔΥΣΑΝΑΓΝΩΣΙΑ; Ανακτήθηκε από: <https://www.orientaltherapy.gr/>
12. Οι μαθησιακές δυσκολίες (μέρος Α') – Δυσαναγνωσία. Ανακτήθηκε από: <https://www.the-pandas.gr>
13. Μαθησιακές Δυσκολίες στα Μαθηματικά – Δυσαριθμησία. Ανακτήθηκε από: [www.evrymathia.com.gr](http://www.evrymathia.com.gr)

14. Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής Υπερκινητικότητας – ΔΕΠΥ (ADHD) (2012). Ανακτήθηκε από: <https://www.noesi.gr/book/syndrome/adhd>
15. Learn & Knowledge: Προσπάθειες για ένα ενιαίο ορισμό. Ανακτήθηκε από: <http://landk.edu.gr/dislexia/>
16. Μοσχοβάκη Α., Αυτοδιάγνωση και Αυτοθεραπεία μέσω Ίντερνετ-Βιβλίων (2016, Οκτώβριος 14). Ανακτήθηκε από: [anastasiamoschovaki1.blogspot.com](http://anastasiamoschovaki1.blogspot.com)
17. When learning disabilities in adults go undiagnosed. Ανακτήθηκε από: <https://www.readandspell.com/learning-disabilities-in-adults>
18. Undiagnosed Learning Disabilities. Ανακτήθηκε από: <https://worldliteracyfoundation.org/>
19. [Dyslexia in Europe - European Dyslexia Association](#)
20. [Ρυθμίσεις για τις εξετάσεις - Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής Υποστήριξη Παρεμβάσεων Κοινωνικής Μέριμνας Φοιτητών ΠΑΔΑ](#)
21. [Οδηγίες προς τους διδάσκοντες/εξεταστές για την εξ αποστάσεως εξέταση Φοιτητών με Αναπηρία \(ΦμεΑ\)](#)
22. [Άρθρο της ιστοσελίδας εκπαιδευτικών esos.gr σχετικά με τα προσωπικά δεδομένα και τη συλλογή αυτών μέσω live streaming μαθημάτων](#)
23. Γιώργος Κεσίσογλου, Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας στην Ψυχολογία 4: Ερμηνευτική Φαινομενολογική Ανάλυση. Ανακτήθηκε στο: academia.edu
24. Ζωχιού Ο., «Τεστ Διάγνωσης Δυσλεξίας στη Σχολική Ηλικία. Πιλοτική χορήγηση- Ανάλυση δεδομένων» (Πτυχιακή Εργασία). Διαθέσιμο στο: <https://apothetirio.lib.uoi.gr/>
25. Dodson W., Τα μυστικά ενός εγκεφάλου με ΔΕΠΥ, ελληνική απόδοση Τσαμούρα Ε., (2013, Σεπτέμβριος 4). Διαθέσιμο στο: <https://www.adhdhellas.org/>
26. Ταρτάνη Ι., «Οι Ψυχολογικές Επιπτώσεις της Δυσλεξίας μέσα από τις εμπειρίες Φοιτητών και Εργαζομένων», Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Διπλωματική Εργασία. 2021. Διαθέσιμο στο: <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/25560/1/TartaniIfigeneiaMsc2021.pdf>
27. Κουής Ζ., Τι είναι και πως βιώνεται ο θεσμός της πρακτικής άσκησης για τους φοιτητές σχεδιαστικής στην Κύπρο, Πτυχιακή Εργασία. Διαθέσιμο στο: <https://ktisis.cut.ac.cy/>

28. Shosha G., Employment of Colaizzi's strategy in descriptive phenomenology: a reflection of a researcher, European Scientific Journal November edition vol. 8, No.27 ISSN: 1857 – 7881 (Print) e - ISSN 1857- 743, 2012.