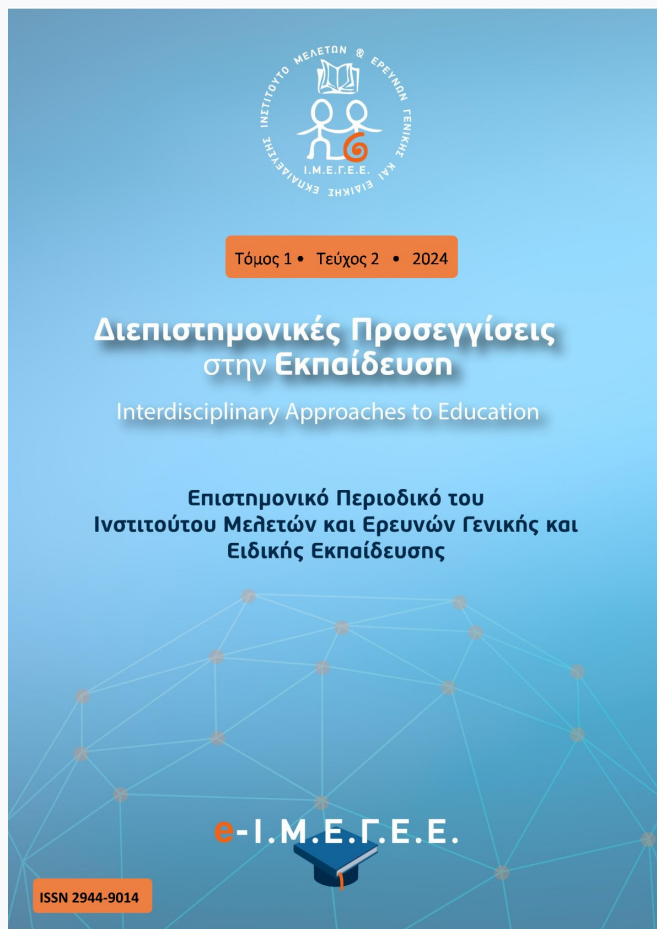


Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1, Αρ. 2 (2024)

Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στην Εκπαίδευση



Επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία και ΔΕΠ-Υ. Δυσκολίες και τρόποι αντιμετώπισης

Σταματία Κεχαγιά

doi: [10.12681/...38453](https://doi.org/10.12681/...38453)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Κεχαγιά Σ. (2024). Επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία και ΔΕΠ-Υ. Δυσκολίες και τρόποι αντιμετώπισης. *Διεπιστημονικές Προσεγγίσεις στην Εκπαίδευση*, 1(2). <https://doi.org/10.12681/38453>

Επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία και ΔΕΠ-Υ. Δυσκολίες και τρόποι αντιμετώπισης

Σταματία Κεχαγιά (Εκπαιδευτικός ΠΕ70, ΠΜΣ «Μοντέλα Παρέμβασης στην Ειδική Αγωγή»)

stamkech@gmail.com

Αλιβίζος Σοφός (Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Αιγαίου)

Isofos@rhodes.aegean.gr

Περίληψη

Το συγκεκριμένο άρθρο παρουσιάζει αποτελέσματα από έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα και στο εξωτερικό, και αφορούν τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, καθώς και τους τρόπους αντιμετώπισης που εφαρμόστηκαν για να αντιμετωπιστούν αυτές οι δυσκολίες. Στόχος αυτού του άρθρου είναι η παρουσίαση των δυσκολιών που αντιμετώπισαν οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, καθώς και των τρόπων αντιμετώπισης των δυσκολιών αυτών. Η συλλογή δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω της βιβλιογραφικής έρευνας, και πιο συγκεκριμένα μέσω της ανασκόπησης πεδίου. Τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν έδειξαν πως τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι φοιτητές/τριες κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία αφορούσαν την κατανόηση των διαλέξεων, τα συναισθηματικά προβλήματα και τη διαχείριση του χρόνου. Οι τρόποι αντιμετώπισης που χρησιμοποιήθηκαν για να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα αυτά ήταν πολλοί, και προτεινόταν από τους εκπαιδευτικούς και από τους ίδιους τους φοιτητές/τις φοιτήτριες.

Λέξεις κλειδιά: Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής και υπερκινητικότητας, ΔΕΠ-Υ, επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία

Εισαγωγή

Από τον Μάρτιο του 2020, όπου ξέσπασε η πανδημία στη χώρα μας, έγινε κατανοητό πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν είναι απλά απαραίτητη αλλά και αναγκαία, και αυτό γιατί δεν μπορούσε να πραγματοποιηθεί η δια ζώσης εκπαίδευση σε καμία βαθμίδα εκπαίδευσης. Έτσι, εφαρμόστηκε η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, η οποία πραγματοποιείται λόγω έκτακτων συνθηκών και αποτελεί αναγκαία λύση και όχι προσθήκη νέας μεθόδου διδασκαλίας (Σοφός, 2021). Οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές/τριες, οι φοιτητές/τριες αλλά και οι γονείς καλούνταν να αντιμετωπίσουν μια νέα κατάσταση. Γίνεται κατανοητό λοιπόν πως αν για όλους ήταν δύσκολη η αντιμετώπιση της νέας κατάστασης και η προσαρμογή στα νέα δεδομένα μάθησης, για τα άτομα με ΔΕΠ-Υ ήταν δυσκολότερη. Γι' αυτό το λόγο το συγκεκριμένο άρθρο εστιάζει στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, καθώς και τους τρόπους που εφαρμόστηκαν για να αντιμετωπιστούν αυτές οι δυσκολίες. Η συγκέντρωση των αποτελεσμάτων, θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς και τους ίδιους τους φοιτητές/ τις φοιτήτριες με ΔΕΠ-Υ να κατανοήσουν τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν, αλλά και να βρουν τρόπους αντιμετώπισης που μπορούν να χρησιμοποιήσουν, έτσι ώστε να αντιμετωπίσουν οποιαδήποτε δυσκολία τους παρουσιαστεί κατά τη διάρκεια της απομακρυσμένης διδασκαλίας.

Ανασκόπηση Συναφών Ερευνών

Η παρούσα μελέτη αποτελεί βιβλιογραφική έρευνα και πιο συγκεκριμένα ανασκόπηση πεδίου.

Μέχρι στιγμής δεν έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες για τους φοιτητές/ τις φοιτήτριες με ΔΕΠ-Υ ως προς τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν στην επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία αλλά και στους τρόπους αντιμετώπισης τους. Βέβαια, έχουν διεξαχθεί μερικές έρευνες, από τις οποίες μπορούμε να αντλήσουμε σημαντικά αποτελέσματα.

Πιο συγκεκριμένα, το 2022 η Friel πραγματοποίησε μια ποιοτική έρευνα με στόχο την ανάδειξη των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ όταν παρακολουθούν διαδικτυακά μαθήματα, αν υπάρχουν οφέλη και αν ναι ποια και τέλος, ποιες στρατηγικές χρησιμοποίησαν οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ για να επιτυγχάνουν στα διαδικτυακά μαθήματα. Από τα αποτελέσματα της έρευνας, έγινε κατανοητό πως οι προκλήσεις που αντιμετώπισαν οι συμμετέχοντες στα διαδικτυακά μαθήματα ήταν πολύ περισσότερες από τα αντιληπτά οφέλη, ενώ πρέπει να αναφερθεί πως οι συμμετέχοντες ανέφεραν στρατηγικές που χρησιμοποιούσαν στα διαδικτυακά μαθήματα, με σκοπό την αντιμετώπιση των δυσκολιών αυτών. Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούσαν ήταν η παρακολούθηση ηχογραφημένων διαλέξεων (όσες φορές θεωρούσαν ότι χρειάζεται), η διεξαγωγή διαλείμματος όταν θεωρούνταν αναγκαίο, η επιλογή τοποθεσίας και η χρήση εφαρμογών οργάνωσης (π.χ. ημερολόγιο).

Στην ελληνική βιβλιογραφία, έχει πραγματοποιηθεί μία πιλοτική έρευνα από τους Σταμπολτζή, Γιαννούλα και Καλαματιανό (2020), όπου συμμετείχαν 73 φοιτητές/τριες εκ των οποίων οι 12 έχουν διαγνωστεί με ΔΕΠ-Υ. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με διαδικτυακό ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελούνταν από δεκαοκτώ ερωτήσεις. Σκοπός της έρευνας ήταν η καταγραφή των εμποδίων, των

προκλήσεων και των πλεονεκτημάτων της μάθησης από το σπίτι. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες είχαν θετική άποψη ως προς τα διαδικτυακά μαθήματα, παρόλα τα προβλήματα που αντιμετώπισαν (έλλειψη επικοινωνίας, έλλειψη ανατροφοδότησης, έλλειψη καθοδήγησης κλ.π.).

Συνεχίζοντας, το 2015 πραγματοποιήθηκε μία μελέτη περίπτωσης από τους Meyers και Bagnall, όπου συμμετείχε ένας φοιτητής με ΔΕΠ-Υ και ΔΑΦ. Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας ήταν η διερεύνηση των εμπειριών ενός ενήλικα με ΔΕΠ-Υ και ΔΑΦ κατά τα διαδικτυακά μαθήματα. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως ο φοιτητής ενώ παρουσίασε δυσκολίες, κυρίως αποπροσανατολισμού και πλοήγησης εύρισκε στρατηγικές για να τις μετριάσει. Για παράδειγμα, συγκέντρωνε διαφορετικές πληροφορίες από διαφορετικά αρχεία σε ένα και αποθήκευε έγγραφα για μελλοντική μελέτη.

Επιπροσθέτως, το 2020 οι Zhang, Shuai, Yu, Wang, Qiu, Lu και Chen πραγματοποίησαν μία ποσοτική έρευνα στην οποία συμμετείχαν 241 γονείς. Η έρευνα είχε ως στόχο τη διερεύνηση των συμπεριφορικών συμπτωμάτων της ΔΕΠ-Υ, τα επίπεδα άγχους των παιδιών, την κατανομή χρόνου, τη διάθεση και την ενημέρωση που υπήρχε κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η συμπεριφορά των φοιτητών/τριών με ΔΕΠ-Υ επιδεινώθηκε κατά την εξΑΕ, όπως και η αύξηση του άγχους. Παράλληλα, υπήρξε δυσκολία στη συγκέντρωση και στην κατανομή του χρόνου, ενώ τέλος παρουσιάστηκε άσχημη διάθεση σε όλη την οικογένεια.

Τέλος, σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Laslo-Roth, Bareket-Bojmel και Margalit (2020) συμμετείχαν 648 φοιτητές/τριες, εκ των οποίων οι 529 ήταν τυπικοί/ές φοιτητές/τριες και οι 119 φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ. Σκοπός της μελέτης ήταν η διερεύνηση των εμπειριών των φοιτητών/τριών κατά τα διαδικτυακά μαθήματα. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ ανέφεραν περισσότερες αρνητικές εμπειρίες κατά την διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων συγκριτικά με τους συνομήλικους τους. Αυτές οι αρνητικές εμπειρίες σχετίζονταν με υψηλότερα επίπεδα μοναξιάς, τα οποία όμως ισορρόπησαν λόγω της υποστήριξης των συμφοιτητών/τριών τους.

Θεωρητικό πλαίσιο

Οι βασικοί όροι που αναφέρονται στην παρούσα μελέτη είναι η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία και η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής – Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ).

Πιο συγκεκριμένα, η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία είναι η άμεση υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας, παρά τους περιορισμούς και τις δυσκολίες που μπορεί να υπάρξουν, όπως η επάρκεια των εκπαιδευτικών, οι διαθέσιμοι πόροι κ.λπ. (Hodges, Moore, Lockee, Trust & Bond, 2020; Jimoyiannis, Koukis & Tsiotakis, 2021). Σε αντίθεση με την εξ αποστάσεων εκπαίδευση που αποτελεί οργανωμένη και προγραμματισμένη εκπαίδευση, η οποία βασίζεται σε καθορισμένες διδακτικές και παιδαγωγικές αρχές, η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία αποτελεί μια προσωρινή διδασκαλία λόγω έκτακτων συνθηκών, όπως είναι η πανδημία, τα φυσικά φαινόμενα κ.λπ. (Γιαβρίμης & Φερεντίνου, 2022· Σοφός, Κώστας, Παράσχου, Σπανός, Γιασιράνης, Τζόρτζογλου & Βρατσάλη, 2023).

Συνεχίζοντας, η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής - Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ) (Attention Deficit / Hyperactivity Disorder, ADHD) είναι: «μια νευροαναπτυξιακή

διαταραχή, η οποία χαρακτηρίζεται από εμμένοντα συμπτώματα ελλειμματικής προσοχής και/ή συμπτώματα υπερκινητικότητας – παρορμητικότητας» (American Psychiatric Association, 2003).

Σύμφωνα με το DSM-5 (2013, αναφορά Κωνσταντίνου, 2020) η ΔΕΠ-Υ «αποτελεί μία αναπτυξιακή διαταραχή, οργανικής αιτιολογίας, η οποία ασκεί αρνητική επίδραση σε πολλούς τομείς της λειτουργικότητας του παιδιού και προκαλεί σοβαρές δυσκολίες τόσο στο ίδιο όσο και στην οικογένεια και το ευρύτατο κοινωνικό του περιβάλλον. Εμφανίζεται με συχνότητα στον παιδικό πληθυσμό».

Τα διαγνωστικά κριτήρια σύμφωνα με το DSM-5 για να διαγνωστεί ένα παιδί με ΔΕΠ-Υ, εστιάζουν κυρίως σε συμπτώματα απροσεξίας ή/και υπερκινητικότητας – παρορμητικότητας (American Psychiatric Association, 2013).

Πιο συγκεκριμένα τα συμπτώματα απροσεξίας είναι η αποτυχία στο να επικεντρωθεί η προσοχή σε λεπτομέρειες, τα λάθη λόγω απροσεξίας σε σχολικές ή σε άλλες δραστηριότητες, η δυσκολία στο να διατηρηθεί η προσοχή στα καθήκοντά ή στο παιχνίδι, η διάσπαση προσοχής από εξωτερικά ερεθίσματα και συχνά τα άτομα με ΔΕΠ-Υ φαίνεται να μην ακούν όταν τους μιλούν. Μάλιστα, υπάρχουν φορές δεν ακολουθούνται οι οδηγίες μέχρι τέλους και αυτό έχει ως αποτέλεσμα την αποτυχία ολοκλήρωσης των σχολικών εργασιών ή των καθηκόντων. Ακόμα, παρουσιάζεται δυσκολία οργάνωσης και αποφυγής εργασιών που παρουσιάζουν πνευματική προσπάθεια. Τέλος, είναι συχνό φαινόμενο ένα άτομο με ΔΕΠ-Υ να χάνει αντικείμενα του.

Όσον αφορά τα συμπτώματα υπερκινητικότητας-παρορμητικότητας, χαρακτηριστική είναι η υπερκινητικότητα των άκρων, το στριφογύρισμα, το τρέξιμο και το σκαρφάλωμα σε περιστάσεις που αναμένεται ότι θα ήταν καλό να υπάρχει ηρεμία (π.χ. στην τάξη). Επίσης, παρουσιάζεται δυσκολία στο παιχνίδι και στη συμμετοχή σε δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου, καθώς τα άτομα με ΔΕΠ-Υ τείνουν να κινούνται και να μιλούν περισσότερο από το συνηθισμένο.

Τέλος, σχετικά με τα συμπτώματα της παρορμητικότητας, τα άτομα με ΔΕΠ-Υ, συχνά απαντούν χωρίς να το σκεφτούν και πριν ακόμα ολοκληρωθεί η ερώτηση. Μάλιστα υπάρχουν φορές που δυσκολεύονται να περιμένουν τη σειρά τους και διακόπτουν ή ενοχλούν με την παρουσία τους.

Φυσικά, σύμφωνα πάντα με το DSM-5, για να διαγνωστεί ένα παιδί με ΔΕΠ-Υ, δεν χρειάζεται να έχει όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά, αλλά τουλάχιστον έξι από αυτά, τους τελευταίους 6 μήνες, σε έντονο και μη αναμενόμενο βαθμό από το αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού. Είναι σημαντικό να αναφερθεί, ότι τα συμπτώματα αυτά πρέπει να είναι παρόντα πριν από την ηλικία των 12 ετών. Όσον αφορά τους έφηβους ή τους ενήλικες, για να διαγνωστούν με ΔΕΠ-Υ, χρειάζεται να υπάρχουν τουλάχιστον τέσσερα χαρακτηριστικά.

Τέλος, είναι καλό να αναφερθεί πως ακόμα και σήμερα, οι ερευνητές προβληματίζονται ως προς την αιτιολογία της ΔΕΠ-Υ. Μέσα από γενετικές και νευρολογικές μελέτες συμπεριφοράς, έχει αποδειχθεί πως η διαταραχή αυτή είναι κληρονομική και επηρεάζεται από στοιχεία του περιβάλλοντος (Δαγγούλη & Μωραΐτη, 2017). Μάλιστα, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως η συγκεκριμένη διαταραχή εμφανίζεται συχνότερα στα αγόρια, σε σχέση με τα κορίτσια, σε αναλογίες που κυμαίνονται από 2:1 έως 9:1 (American Psychiatric Association, 2003).

Ορισμός ερευνητικών ερωτημάτων

Στην παρούσα έρευνα έχουν τεθεί δύο ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες δυσκολίες παρουσιάστηκαν στην επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία στους φοιτητές/ στις φοιτήτριες με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής- Υπερκινητικότητα;
2. Πως αντιμετωπίστηκαν οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν στην επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία από τους φοιτητές/ τις φοιτήτριες με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής- Υπερκινητικότητα;

Τα παραπάνω ερωτήματα έχουν διερευνηθεί μέσα από την ανάλυση των δεδομένων πρόσφατων μελετών (από το 2012 – 2023), με σκοπό την παρουσίαση, την ερμηνεία και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων τους.

Ο λόγος που επιλέχθηκαν τα παραπάνω ερωτήματα, είναι γιατί αφορούν άμεσα όλους τους εμπλεκόμενους με την επείγουσα διδασκαλία. Ειδικότερα, οι φοιτητές/τριες με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής- Υπερκινητικότητα, οι γονείς τους και οι εκπαιδευτικοί θα κατανοήσουν τις δυσκολίες που υπάρχουν κατά την εξΑΕ, ενώ ταυτόχρονα θα δουν τι τρόποι αντιμετώπισης χρησιμοποιήθηκαν σε αυτές τις δυσκολίες.

Σημαντικότητα της εργασίας

Η δια ζώσης εκπαίδευση είναι πολύ σημαντική, όμως πολλές φορές μπορεί να διακοπεί λόγω πανδημιών και φυσικών καταστροφών με αποτέλεσμα την αναγκαστική αντικατάσταση της παραδοσιακής διδασκαλίας με την εξ αποστάσεως διδασκαλία (Stenhoff, Pennington&Tapp, 2020).

Η παρούσα μελέτη πραγματεύεται τις δυσκολίες που παρουσιάστηκαν σε φοιτητές/τριες με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής- Υπερκινητικότητα (ΔΕΠ-Υ) κατά τη διάρκεια της επείγουσας απομακρυσμένης διδασκαλίας, αλλά και τους τρόπους αντιμετώπισης των δυσκολιών αυτών. Η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία έχει έρθει για να συμπληρώσει τη δια ζώσης εκπαίδευση και όχι να την αντικαταστήσει (Σοφός, 2020). Πιο συγκεκριμένα, η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία χρησιμοποιήθηκε πρώτη φορά κατά τη διάρκεια της πανδημίας, αλλά συνεχίζει να χρησιμοποιείται όταν η πρόσβαση στα σχολεία και στα πανεπιστήμια δεν είναι εφικτή (φυσικές καταστροφές).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στη μελέτη της συγκεκριμένης έρευνας, καθώς μέσω των αποτελεσμάτων θα παρουσιαστούν οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν στους/στις φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία και τους τρόπους αντιμετώπισης τους. Έτσι, έχοντας συγκεντρωμένες και τις δυσκολίες αλλά και τους τρόπους αντιμετώπισης των δυσκολιών αυτών, οι εκπαιδευτικοί που πραγματοποιούν επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία θα μπορούν να βοηθήσουν περισσότερο τους φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ που έχουν στο τμήμα τους, καθώς θα μπορέσουν να αντιληφθούν τις δυσκολίες που παρουσιάζονται, ενώ ταυτόχρονα θα είναι σε θέση να έχουν αρκετούς τρόπους αντιμετώπισης για κάθε δυσκολία. Επιπλέον, οι ίδιοι οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ θα μπορέσουν να βοηθηθούν μέσω των τρόπων αντιμετώπισης, καθώς μπορεί να βρουν νέους τρόπους αντιμετώπισης οποιασδήποτε

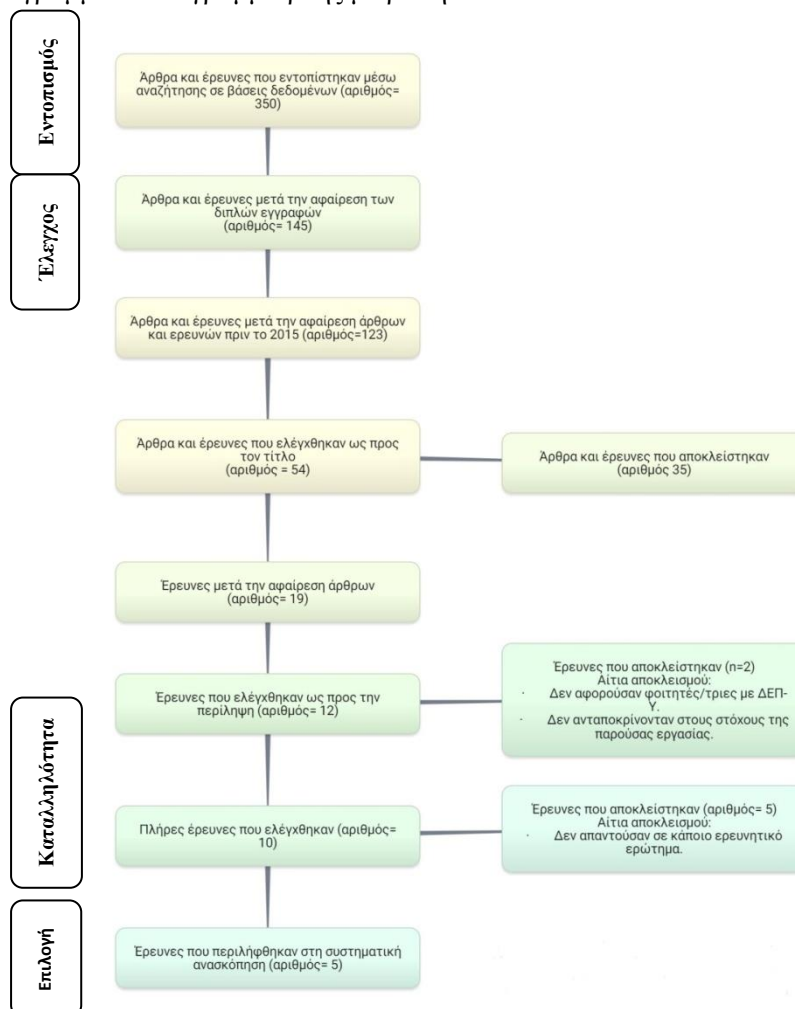
δυσκολίας αντιμετωπίζουν. Όλα αυτά τονίζουν την αναγκαιότητα και τη σημαντικότητα αυτής της μελέτης.

Μεθοδολογία

Στην συγκεκριμένη μελέτη πραγματοποιήθηκε ανασκόπηση πεδίου (scopingreview). Σύμφωνα με τους Munn, Peters, Stern, Tufanaru, McArthur και Aromataris (2018) η ανασκόπηση πεδίου ορίζει το εύρος της βιβλιογραφίας για το θέμα που διερευνάται, συγκεντρώνοντας και αξιολογώντας ήδη υπάρχοντα βιβλιογραφικά δεδομένα, τα οποία σχετίζονται με το αντίστοιχο θέμα. Στη συγκεκριμένη μελέτη χρησιμοποιήθηκαν 5 έρευνες, οι οποίες αφορούσαν την τριτοβάθμια εκπαίδευση, και απαντούσαν σε όλα τα ερευνητικά ερωτήματα.

Για να υλοποιηθεί η παρούσα μελέτη αναζητήθηκαν ερευνητικά άρθρα και δημοσιεύσεις, που εστίαζαν στην επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία φοιτητών με ΔΕΠ-Υ. Πιο συγκεκριμένα η ανασκόπηση πραγματοποιήθηκε σε 6 στάδια. Αρχικά προσδιορίστηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα και έπειτα πραγματοποιήθηκε η εύρεση πηγών και η χαρτογράφηση δεδομένων. Στη συνέχεια, έγινε επιλογή δεδομένων και τέλος η παρουσίαση των συμπερασμάτων και των αποτελεσμάτων. Επιπλέον, έγινε η χρήση του μοντέλου PRISMA 2009, δηλαδή το διάγραμμα ροής 4 φάσεων (1.Εντοπισμός, 2. Έλεγχος, 3. Καταλληλότητα, 4. Επιλογή). Στην παρούσα έρευνα μελετήθηκαν 5 έρευνες οι οποίες απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία έχουν τεθεί.

Διάγραμμα 1. Διάγραμμα ροής με βάση το PRISMA



Πίνακας των ερευνών που χρησιμοποιήθηκαν

Συγγραφέα(εις) /έτος	Τίτλος έρευνας	Είδος	Δείγμα	Αναπηρία ή Ειδική εκπαιδευτική ανάγκη
Meyers & Bagnall 2015	A case study of an adult learner with ASD and ADHD in an undergraduate online learning environment.	Μελέτη περίπτωσης	Ένας ενήλικας	ΔΕΠ-Υ, ΔΑΦ
Σταμπολτζή, Γιαννούλας & Καλαματιανός 2020	Η εμπειρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες ή αναπηρία στην περίοδο του COVID-19: Μια πιλοτική έρευνα.	Πιλοτική	73 φοιτητές/τριες	ΔΕΠ-Υ
Zhang, Shuai, Yu, Wang, Qiu, Lu & Chen 2020	Acute stress, behavioural symptoms and mood states among school-age children with attention-deficit/hyperactive disorder during the COVID-19 outbreak.	Ποσοτική	241 γονείς	ΔΕΠ-Υ
Laslo-Roth, Bareket-Bojmel & Margalit 2020	Loneliness experience during distance learning among college students with ADHD: the mediating role of perceived support and hope.	Ποσοτική	648 φοιτητές/τριες	ΔΕΠ-Υ
Friel 2022	Experiences of students with attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD) in online learning environments: a multi-case study	Ποιοτική	4 φοιτητές/τριες	ΔΕΠ-Υ

Η έρευνα για τη συλλογή των ερευνητικών άρθρων και των δημοσιεύσεων πραγματοποιήθηκε σε ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων, όπως το ScienceDirect, το GoogleScholar, το PsycINFO και το ResearchGate.

Συνεχίζοντας, τα κριτήρια που λήφθηκαν υπόψη για να συμπεριληφθούν οι έρευνες, είναι: να είναι δημοσιευμένες επιστημονικές έρευνες από το 2015 έως το 2023, να έχουν αξιολογηθεί από έγκριτους ερευνητές, να έχουν παρουσιαστεί σε έγκριτα επιστημονικά συνέδρια, να είναι δημοσιευμένες στην ελληνική ή στην αγγλική γλώσσα, να εστιάζουν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή, και τέλος να περιλαμβάνουν μελέτες περιπτώσεων και δίνουν πληροφορίες σχετικές με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Τέλος, όσο αφορά τα κριτήρια αποκλεισμού ερευνών, αυτά είναι: η χρονολογία, δηλαδή δεν έγινε χρήση ερευνών και μελετών που πραγματοποιήθηκαν πριν το 2015, θεωρητικές έρευνες που δεν ανταποκρίνονται άμεσα στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης, ανακριβείς έρευνες με γενικευμένα συμπεράσματα, μελέτες χωρίς ακριβή αποτελέσματα και δεν έγινε χρήση άρθρων.

Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Δυσκολίες

Οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία είναι η διάσπαση προσοχής, η έλλειψη ρουτίνας (καθώς άλλαξε το πρόγραμμα τους) και κινήτρου, η ενίσχυση των μαθησιακών τους

δυσκολιών, η δυσκολία στην κατανόηση των διαλέξεων, αφού όπως τονίστηκε η διδασκαλία – αρκετές φορές – δεν ήταν οργανωμένη, το υλικό ήταν ανεπαρκές, δεν υπήρχε αμεσότητα στη διδασκαλία, ενώ επισημάνθηκε πως υπήρχαν και αρκετοί φοιτητές/τριες που μονοπωλούσαν το χρόνο του μαθήματος κάνοντας άσκοπες ερωτήσεις μόνο και μόνο για να γίνει αντιληπτό το ότι συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Friel, 2022· Σταμπολτζή, κ.α., 2020; Meyers&Bagnall, 2015; Laslo-Rothetal, 2020).

Συνεχίζοντας, ως δυσκολία αναφέρθηκε και ο χρόνος, δηλαδή ο χρόνος που χρειάζονταν για προσωπική μελέτη, καθώς ήταν πολύ περισσότερος από αυτόν που χρειάζονταν στη δια ζώσης διδασκαλία (Friel, 2022). Βέβαια, αυτή η δυσκολία συνδέεται και με άλλες που αναφέρθηκαν, όπως η οργάνωση της μελέτης, η δυσκολία στην ολοκλήρωση των εργασιών, η κινητική ανησυχία, ο αποπροσανατολισμός πλοήγησης, η μη ολοκλήρωση ερευνητικών προγραμμάτων και τέλος, η έλλειψη αξιοπιστίας των εξετάσεων (Σταμπολτζή, κ.α., 2020).

Φυσικά, από τις δυσκολίες δε θα μπορούσε να λείπει η ανισότητα στις μαθησιακές ευκαιρίες, που οφείλονταν στο οικονομικό κόστος του τεχνολογικού εξοπλισμού και στην έλλειψη σύνδεσης στο διαδίκτυο (Σταμπολτζή, κ.α., 2020;).

Επιπροσθέτως, από τις σημαντικότερες δυσκολίες που αναφέρθηκαν είναι τα συναισθηματικά προβλήματα, η μοναξιά, το άγχος, η επιθετικότητα, οι δυσκολίες στον ύπνο, η απογοήτευση, η παραίτηση, η έλλειψη αυτοέλεγχου, προσαρμογής, διάθεσης και αυτοπεποίθησης (Friel 2022· Σταμπολτζη, κ.α., 2020; Laslo-Rothetal, 2020; Meyers&Bagnall, 2015). Όλα τα παραπάνω παρουσιάστηκαν λόγω των δυσκολιών που αντιμετώπισαν οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ κατά τη συμμετοχή τους στην επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, καθώς και στη μελέτη που έπρεπε να πραγματοποιήσουν μόνοι τους.

Τέλος, από τις σοβαρότερες δυσκολίες ήταν η έλλειψη υποστήριξης, καθοδήγησης και επικοινωνίας με τους/τις εκπαιδευτικούς και η αναγκαστική διακοπή κοινωνικών επαφών (Friel 2022· Σταμπολτζή, κ.α., 2020; Laslo-Rothetal, 2020).

Τρόποι αντιμετώπισης

Είναι κατανοητό πως για να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα που προαναφέρθηκαν, έπρεπε οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ και οι εκπαιδευτικοί τους να βρουν τρόπους αντιμετώπισης.

Αρχικά, από την πλευρά των εκπαιδευτικών έγινε προσπάθεια χρήσης απλών πλατφόρμων μάθησης, παροχή υποστήριξης και καθοδήγησης κατά τη διάρκεια των σύγχρονων μαθημάτων, ενώ αρκετοί/ες εκπαιδευτικοί έκαναν και χρήση κατευθυντήριων πινακίδων με σκοπό την επικοινωνία και την ψυχαγωγία των φοιτητών/τριών τους (Meyers&Bagnall, 2015). Οι κατευθυντήριες πινακίδες αποτελούν ένα ακόμα εργαλείο που χρησιμοποιείται για να ενισχυθεί η επικοινωνία, αλλά και για να προσφέρουν στιγμές ψυχαγωγίας και χαλάρωσης στους φοιτητές/στις φοιτήτριες, κάνοντας τη μαθησιακή διαδικασία πιο ευχάριστη και διαδραστική. Αυτή η προσέγγιση υπογραμμίζει την προσπάθεια των εκπαιδευτικών να προσαρμοστούν στις ανάγκες των μαθητών/τριών τους και να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον που προάγει την μάθηση μέσω της τεχνολογίας και της αλληλεπίδρασης.

Συνεχίζοντας, οι φοιτητές/τριες για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες που αφορούσαν τον χρόνο και τη δυσκολία κατανόησης των διαλέξεων, προσπάθησαν να δημιουργήσουν τις δικές τους στρατηγικές, με σκοπό να οργανώσουν τη μελέτη τους και τον χρόνο τους. Αρχικά, έκαναν χρήση εφαρμογών οργάνωσης, όπως ημερολόγια, ηχογραφημένες διδασκαλίες, επισκέπτονταν μεμονωμένες ιστοσελίδες πληροφοριών και όχι πολλές ταυτόχρονα, συγκέντρωναν τις πληροφορίες σε ένα αρχείο, το οποίο αποθήκευαν για μελλοντική μελέτη και γενικότερα έκαναν διαδικτυακή μελέτη (Friel, 2022· Σταμπολτζή, κ.α., 2020; Meyers&Bagnall, 2015). Επιπροσθέτως, πολύ σημαντικό είναι να αναφερθεί πως κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, οι φοιτητές/τριες είχαν περισσότερο χρόνο για εξατομικευμένη μελέτη, μπορούσαν να κάνουν διαλείμματα όταν το είχαν ανάγκη και είχαν τη δυνατότητα να επικοινωνούν, να συνεργάζονται και να υποστηρίζονται από συμφοιτητές/τριες τους όταν δεν καταλάβαιναν κάτι (Friel 2022· Σταμπολτζή, κ.α., 2020; Meyers&Bagnall, 2015; Laslo-Rothetal., 2020).

Ακόμα, οι φοιτητές/τριες για να μπορέσουν να διαχειριστούν τη δυσκολία κατανόησης διαλέξεων επέλεξαν την τοποθεσία από την οποία θα παρακολουθούσαν τη διδασκαλία, με αποτέλεσμα να έχουν καλύτερη συγκέντρωση, μιας και μπορούσαν να διαχειριστούν τους περισπασμούς, ενώ ταυτόχρονα παρακολούθηση γινόταν πιο ξεκούραστη και πιο άνετη (Friel, 2022· Σταμπολτζή, κ.α., 2020).

Τέλος, αναφέρθηκε από τους φοιτητές/τις φοιτήτριες πως είχαν λιγότερο άγχος κατά τις εξετάσεις, καθώς και λιγότερο κοινωνικό άγχος λόγω της μειωμένης αλληλεπίδρασης με τους εκπαιδευτικούς και τους συνομήλικους τους (Friel, 2022· Σταμπολτζή, κ.α., 2020).

Συνοπτικός πίνακας δυσκολιών και τρόπων αντιμετώπισης για φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ

Δυσκολίες	Τρόποι αντιμετώπισης
Συναισθηματικά προβλήματα	<ul style="list-style-type: none"> • Εξατομικευμένη μελέτη. • Μείωση κοινωνικού άγχους, λόγω μείωσης αλληλεπίδρασης. • Χρήση εφαρμογών οργάνωσης (π.χ. ημερολόγιο). • Συνεργασία. • Ξεκούραστος και άνετος τρόπος παρακολούθησης. • Λιγότερο άγχος στις εξετάσεις. • Περισσότερος χρόνος μελέτης. • Διαδικτυακή μελέτη. • Περισσότερα διαλείμματα.. • Υποστήριξη από συμφοιτητές/τριες. • Υποστήριξη από εκπαιδευτικούς. • Δημιουργία καθορισμένου χώρου εργασίας.
Χρόνος	<ul style="list-style-type: none"> • Ηχογραφημένες διαλέξεις. • Εξατομικευμένη μελέτη. • Διαλείμματα. • Χρήση εφαρμογών οργάνωσης (π.χ. ημερολόγιο). • Περισσότερος χρόνος μελέτης.

	<ul style="list-style-type: none"> • Διαδικτυακή μελέτη. • Επιλογή τοποθεσίας. • Συγκέντρωση διαφορετικών πληροφοριών από διαφορετικά αρχεία σε ένα.
Δυσκολία κατανόησης διαλέξεων	<ul style="list-style-type: none"> • Ηχογραφημένες διαλέξεις. • Εξατομικευμένη μελέτη. • Συγκέντρωση διαφορετικών πληροφοριών από διαφορετικά αρχεία σε ένα. • Αποθήκευε έγγραφα για μελλοντική μελέτη. • Υποστήριξη από συμμαθητές/τριες.

Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η παρουσίαση, η ερμηνεία και η αξιολόγηση των ερευνητικών στοιχείων και αποτελεσμάτων ερευνών, οι οποίες πραγματεύονται τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, αλλά και τους τρόπους αντιμετώπισης τους, τους οποίους εφάρμοσαν είτε οι ίδιοι, είτε οι εκπαιδευτικοί τους.

Παρά την περιορισμένη υπάρχουσα βιβλιογραφία, η μελέτη αυτή επιδιώκει να συμβάλει στην κατανόηση και στη βελτίωση της εκπαιδευτικής εμπειρίας των φοιτητών/τριών με ΔΕΠ-Υ, κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία.

Όπως επισημαίνεται στην παρούσα μελέτη, οι έρευνες για την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία είναι ακόμα περιορισμένες, ενώ οι περισσότερες έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί για το συγκεκριμένο θέμα επικεντρώνονται σε γενικές εκπαιδευτικές προκλήσεις και όχι ειδικά σε φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ. Οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ αντιμετωπίζουν δυσκολίες όπως προβλήματα συγκέντρωσης, οργάνωσης και διαχείρισης χρόνου. Αυτά τα ευρήματα ταιριάζουν με τη βιβλιογραφία που αφορά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπου οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ παρουσιάζουν παρόμοιες προκλήσεις (White&Sharma, 2019).

Όσον αφορά τη διάσπαση προσοχής και έλλειψη ρουτίνας οι Pappas, Giannakos, και Jaccheri (2016) αναφέρουν πως η αλλαγή του προγράμματος και η έλλειψη σταθερής ρουτίνας μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά τους φοιτητές με ΔΕΠ-Υ, αυξάνοντας τη διάσπαση προσοχής και μειώνοντας το κίνητρο για μάθηση. Αυτό ενισχύει τα ευρήματα του Friel (2022) και των Σταμπολτζή, κ.α. (2020).

Συνεχίζοντας, σχετικά με την δυσκολία ως προς την κατανόηση των διαλέξεων και το ανεπαρκές υλικό οι Moore, Green, και Gallis (2020), τονίζουν ότι η έλλειψη οργανωμένης διδασκαλίας και η περιορισμένη ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού μπορούν να επηρεάσουν αρνητικά την κατανόηση των μαθημάτων από τους φοιτητές/ τις φοιτήτριες με ΔΕΠ-Υ.

Επιπλέον, η μονοπώληση του χρόνου μαθήματος από ορισμένους φοιτητές/τριες είναι ένα πρόβλημα που έχει επισημανθεί και από την έρευνα των Biederman, Petty, Evans, Small και Faraone(2010), οι οποίοι τονίζουν ότι η συμπεριφορά άλλων

φοιτητών/φοιτητριών μπορεί να δυσχεράνει τη συγκέντρωση και τη συμμετοχή των φοιτητών/τριών με ΔΕΠ-Υ.

Ακόμα, όσον αφορά τη δυσκολία που αντιμετώπισαν οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ σχετικά με το ότι χρειάζονται περισσότερο χρόνο για προσωπική μελέτη κατά την απομακρυσμένη διδασκαλία, όπως αναφέρει ο Friel (2022), ενισχύεται από την έρευνα των Reaser, Prevatt, Petscher και Proctor (2007), όπου διαπιστώθηκε ότι οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην οργάνωση και ολοκλήρωση των εργασιών τους, ιδίως όταν δεν υπάρχει άμεση καθοδήγηση.

Επίσης, σχετικά με την ανισότητα στις μαθησιακές ευκαιρίες (έλλειψη πρόσβασης σε τεχνολογικό εξοπλισμό και σύνδεση στο διαδίκτυο), που αναφέρεται στην έρευνα των Σταμπολτζή, κ.α. (2020), αναφέρεται και στην έρευνα των Kim και Hull (2012).

Παράλληλα, οι συναισθηματικές δυσκολίες, όπως η μοναξιά, το άγχος και η επιθετικότητα, που αναφέρονται από τους Laslo-Rothetal (2020) και τους Meyers&Bagnall (2015), επιβεβαιώνονται από την έρευνα των Eisenberg, Hunt και Speer (2013), οι οποίοι διαπίστωσαν αυξημένα επίπεδα άγχους και κατάθλιψης στους φοιτητές/ στις φοιτήτριες με ΔΕΠ-Υ κατά τη διάρκεια της επείγουσας απομακρυσμένης διδασκαλίας.

Τέλος, συναφείς είναι οι έρευνες των Friel (2022) και Σταμπολτζή, κ.α. (2020) με την έρευνα των Parker, Hoffman, Sawilowsky και Rolands, (2013), που αφορούν την έλλειψη επικοινωνίας, υποστήριξης και καθοδήγησης από τους/τις εκπαιδευτικούς ως προς τους φοιτητές/ τις φοιτήτριες με ΔΕΠ-Υ.

Συνεχίζοντας, τα αποτελέσματα για τους τρόπους αντιμετώπισης των δυσκολιών αυτών έδειξαν πως οι ίδιοι/ες οι φοιτητές/τριες προσπάθησαν να βρουν τρόπους αντιμετώπισης, για να μπορέσουν να συνεχίσουν με επιτυχία την εκπαίδευσή τους. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί – αν και οι περισσότεροι δεν ήταν καταρτισμένοι – προσπάθησαν να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους και το υλικό τους στην επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία.

Αρχικά, όσον αφορά την υποστήριξη και την καθοδήγηση από τους εκπαιδευτικούς οι Meyer και Bagnall (2015) αναφέρουν ότι η χρήση απλών πλατφόρμων μάθησης και η παροχή καθοδήγησης ήταν απαραίτητες για την υποστήριξη φοιτητών/τριών με ΔΕΠ-Υ. Μάλιστα, αυτό υποστηρίζεται και από την έρευνα των Pino και Mortari (2014), οι οποίοι διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούσαν ευέλικτες και απλές μεθόδους διδασκαλίας βοηθούσαν στην καλύτερη κατανόηση και συμμετοχή των φοιτητών/τριών με ΔΕΠ-Υ.

Επίσης, η χρήση εφαρμογών οργάνωσης και ηχογραφημένων διδασκαλιών αναφέρεται και στην έρευνα των Dahlstrom, Brooks, και Bichsel (2014), οι οποίοι επισημαίνουν ότι η τεχνολογία μπορεί να υποστηρίξει την ατομική μάθηση και την καλύτερη διαχείριση του χρόνου για τους φοιτητές/ τις φοιτήτριες με ΔΕΠ-Υ.

Ακόμα, η δυνατότητα για εξατομικευμένη μελέτη και τακτικά διαλείμματα αναγνωρίζεται και από τους Barkley και Murphy (2006), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η ευελιξία στον χρόνο μελέτης μπορεί να μειώσει το άγχος και να βελτιώσει την αποδοτικότητα των φοιτητών/τριών με ΔΕΠ-Υ.

Συνεχίζοντας, το κοινωνικό άγχος μειώνεται κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, καθώς οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ αισθάνονται πιο άνετα σε περιβάλλοντα με λιγότερες κοινωνικές αλληλεπιδράσεις (Anastopoulos, DuPaul, Weyandt, Morrissey-Kane, Sommer, Rhoads&Gudmundsdottir, 2018).

Τέλος, σχετικά με την διαχείριση των περισπασμών -που αναφέρεται στην έρευνα του Friel (2022)- μέσω της επιλογής του τύπου παρακολούθησης ενισχύονται από τη μελέτη των DuPaul, Weyandt, και Janusis (2011), τονίζει τη σημασία ενός ελεγχόμενου περιβάλλοντος μάθησης για τους φοιτητές/ τις φοιτήτριες με ΔΕΠ-Υ.

Φυσικά, γίνεται κατανοητό πως η ξαφνική μετάβαση στην επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία εντείνει αυτές τις προκλήσεις λόγω της έλλειψης προετοιμασίας και της ανάγκης για γρήγορη προσαρμογή.

Οι δυσκολίες που αναφέρθηκαν, είναι δυσκολίες που παρατηρήθηκαν από τους περισσότερους/τις περισσότερες φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία. Έτσι, οι φοιτητές/ τριες με ΔΕΠ-Υ ή οι εκπαιδευτικοί τους μπορούν να ανατρέχουν σε αυτές τις δυσκολίες και έτσι να βρίσκουν περισσότερους τρόπους αντιμετώπισης. Είναι σημαντικό κάθε φορά να υπάρχουν περισσότεροι τρόποι αντιμετώπισης, γιατί δεν είναι δεδομένο πως ο ένας τρόπος αντιμετώπισης θα είναι αποτελεσματικός για όλους/ες.

Τέλος, η παρούσα μελέτη αποτελεί μια σημαντική προσθήκη στη βιβλιογραφία, ιδιαίτερα σε μια περίοδο που η έρευνα για την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία βρίσκεται ακόμα στα αρχικά της στάδια. Τα ευρήματα και οι προτάσεις της μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς και τους φοιτητές/τις φοιτήτριες να προσαρμοστούν καλύτερα στις συνθήκες της επείγουσας απομακρυσμένης διδασκαλίας. Παράλληλα, η αναγνώριση και κατανόηση των κοινών δυσκολιών μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση των φοιτητών/τριών με ΔΕΠ-Υ και να συμβάλει στην καλύτερη εκπαιδευτική τους πορεία.

Συμπεράσματα

Από τα αποτελέσματα, έγινε κατανοητό πως οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ αντιμετώπισαν αρκετές δυσκολίες κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, και αυτά αφορούσαν κυρίως τις μειωμένες ακαδημαϊκές επιδόσεις, την ενίσχυση αρνητικών συναισθημάτων, την έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών και τη δυσκολία ολοκλήρωσης ατομικών εργασιών και προσωπικής μελέτης, καθώς ανέφεραν πως χρειάζονταν περισσότερο χρόνο συγκριτικά με τα δια ζώσης μαθήματα.

Βλέποντας τα αποτελέσματα των ερευνών που έχουν μελετηθεί, γίνεται κατανοητό πως για να διαμορφωθεί ένα κατάλληλο περιβάλλον για φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, θα ήταν καλό να υπάρχει σαφής δομή και ρουτίνα μαθημάτων, δηλαδή να καθιερωθεί ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα μαθημάτων και διαλειμμάτων για να βοηθήσει τους φοιτητές/τις φοιτήτριες να προσαρμοστούν και να διαχειριστούν τον χρόνο τους. Παρέχοντας περισσότερα διαλείμματα δίνεται στους φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ χρόνος «κίνησης», και αυτό τους/τις βοηθάει στο να μη κουράζονται τόσο εύκολα, αλλά και να διατηρούν τη συγκέντρωση τους κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας.

Ακόμα, θα ήταν καλό να υπάρχει ευελιξία ως προς τις προθεσμίες παράδοσης των εργασιών, καθώς και κατανόηση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ. Κατανοώντας τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζουν αυτοί/ες οι φοιτητές/τριες, θα ήταν ουσιαστικό να τους παρέχετε ατομική υποστήριξη και καθοδήγηση -μέσω διαδικτυακών συναντήσεων είτε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου- με σκοπό να απαντηθούν τυχών ερωτήσεις και να επιλυθούν προβλήματα που μπορεί να έχουν παρουσιαστεί.

Επιπλέον, θα ήταν αρκετά βοηθητικό να δίνονται συγκεκριμένες και συνοπτικές οδηγίες για τις δραστηριότητες και τις εργασίες, ώστε να είναι εύκολα κατανοητές και να μην προκαλούν σύγχυση. Η χρήση διαδραστικών εργαλείων, καθώς και οπτικών βοηθημάτων, όπως για παράδειγμα οι διαφάνειες, τα βίντεο και τα διαγράμματα, είναι αρκετά αποτελεσματικά, αφού προτρέπουν τη συμμετοχή και την αλληλεπίδραση, κάνουν τη μαθησιακή διαδικασία πιο ενδιαφέρουσα και ενισχύουν την κατανόηση και την απομνημόνευση.

Φυσικά, αυτό που πρέπει να τονιστεί είναι η εφαρμογή θετικής ενίσχυσης, κυρίως προς τους φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ. Ουσιαστικά, ενθαρρύνοντας τους φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ να συνεχίσουν να προσπαθούν, τους δίνετε κίνητρο και ώθηση να μην τα παρατήσουν.

Οι παραπάνω προσαρμογές, μπορούν να βοηθήσουν στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού και αποτελεσματικού μαθησιακού περιβάλλοντος για φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ κατά τη διάρκεια της απομακρυσμένης εκπαίδευσης.

Αναφορικά με την μελλοντική έρευνα, καλό θα ήταν να γίνουν περισσότερες έρευνες για τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι φοιτητές/τριες με ΔΕΠ-Υ κατά την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, ενώ παράλληλα, θα μπορούσε να δοθεί έμφαση και σε άλλες κατηγορίες φοιτητών/τριών, όπως για παράδειγμα με νοητική αναπηρία, με αυτισμό, με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες κ.λπ..

Τέλος, θα ήταν πρόκληση να πραγματοποιηθούν έρευνες, οι οποίες θα εστιάζουν στα αποτελέσματα που έχει η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία στους φοιτητές/στις φοιτήτριες με ΔΕΠ-Υ, καθώς ακόμα δε ξέρουμε ποια είναι η επίδρασή της σε αυτές τις ομάδες.

Αναφορές

- Γιαβρίμης, Π., & Φερεντίνου, Ο. (2022). Επείγουσα Απομακρυσμένη Εκπαίδευση στην Εποχή της Καραντίνας. *Απόψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. EducationSciences*, 2022(1), 53-68.
- Δαγγούλη, Ε., & Μωραΐτη, Π. (2017). Η γνώση των δασκάλων για την ΔΕΠ-Υ.
- Κωνσταντίνου, Α. (2020). ΔΕΠ-Υ: Αίτια και συμπτώματα. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 620-630.
- Σοφός, Α. Λ., Κώστας, Α., Παράσχου, Β., Σπανός, Δ., Γιασιράνης, Σ., Τζόρτζογλου, Φ., & Βρατσάλη, Ν. (2023). Σχεδιασμοί εκπαιδευτικού υλικού & τεχνολογίες για την ψηφιακή εκπαίδευση.
- Σοφός, Α. Λ. (2021). Εκπαίδευση υπό έκτακτες συνθήκες ή εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση; Προβληματισμοί και ζητήματα που προκύπτουν για τον εκπαιδευτικό και προοπτικές για το μέλλον. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, 38-50. <https://doi.org/10.12681/online-edu.3209>
- Σταμπολτζή, Α. Λ., Γιαννούλας, Α., & Καλαματιανός, Α. (2020). Η εμπειρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης φοιτητών με μαθησιακές δυσκολίες ή αναπηρία στην περίοδο του COVID-19: Μια πιλοτική έρευνα. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 9(1), 140-157.
- American Psychiatric Association. (2003). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM 4 TR (Text Revision)*. American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2013). Division of Research. *Highlights of Changes from DSM-IV to DSM-5: Somatic Symptom and Related Disorders*. *FOCUS*, 11(4), 525-527.
- Anastopoulos, A. D., DuPaul, G. J., Weyandt, L. L., Morrissey-Kane, E., Sommer, J. L., Rhoads, L. H., ... & Gudmundsdottir, B. G. (2018). Rates and patterns of comorbidity among first-year college students with ADHD. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 47(2), 236-247.
- Barkley, R. A., & Murphy, K. R. (2006). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A clinical workbook*. The Guilford Press.
- Biederman, J., Petty, C. R., Evans, M., Small, J., & Faraone, S. V. (2010). How persistent is ADHD? A controlled 10-year follow-up study of boys with ADHD. *Psychiatry research*, 177(3), 299-304.
- Dahlstrom, E., Brooks, D. C., & Bichsel, J. (2014). The current ecosystem of learning management systems in higher education: Student, faculty, and IT perspectives.
- DuPaul, G. J., Weyandt, L. L., & Janusis, G. M. (2011). ADHD in the classroom: Effective intervention strategies. *Theory into practice*, 50(1), 35-42.
- Eisenberg, D., Hunt, J., & Speer, N. (2013). Mental health in American colleges and universities: Variation across student subgroups and across campuses. *The Journal of nervous and mental disease*, 201(1), 60-67.
- Friel, C. L. (2022). *Experiences of students with attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD) in online learning environments: a multi-case study* (Doctoral dissertation, University of Missouri--Columbia).
- Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., & Bond, M. A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning.
- Jimoyiannis, A., Koukis, N., & Tsiotakis, P. (2021). Shifting to emergency remote teaching due to the COVID-19 pandemic: An investigation of Greek teachers' beliefs and experiences. In *Technology and Innovation in Learning, Teaching and Education: Second International Conference, TECH-EDU 2020, Vila Real, Portugal, December 2–4, 2020, Proceedings 2* (pp. 320-329). Springer International Publishing.
- Kim, J., & Hull, K. (2012). The effect of computer-based cognitive retraining on attention and memory for school-age children. *Journal of Applied Psychology*, 98(5), 1-13.
- Laslo-Roth, R., Bareket-Bojmel, L., & Margalit, M. (2020). Loneliness experience during distance learning among college students with ADHD: the mediating role of perceived support and

- hope. *European Journal of Special Needs Education*, 37(2), 220-234.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1862339>
- Meyers, C. A., & Bagnall, R. G. (2015). A case study of an adult learner with ASD and ADHD in an undergraduate online learning environment. *Australasian Journal of Educational Technology*, 31(2).
- Moore, E., Green, M., & Gallis, H. (2020). Online learning and ADHD: Challenges and strategies. *Journal of Educational Psychology*, 112(2), 194-205.
- Munn, Z., Peters, M. D., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC medical research methodology*, 18, 1-7.
<https://doi.org/10.1186/s12874-018-0611-x>
- Pappas, I. O., Giannakos, M. N., & Jaccheri, L. (2016, July). Investigating factors influencing students' intention to dropout computer science studies. In *Proceedings of the 2016 ACM Conference on innovation and technology in Computer Science education* (pp. 198-203).
- Parker, D. R., Hoffman, S. F., Sawilowsky, S., & Rolands, L. (2013). Self-control in postsecondary settings: Students' perceptions of ADHD college coaching. *Journal of attention disorders*, 17(3), 215-232.
- Pino, M., & Mortari, L. (2014). The inclusion of students with dyslexia in higher education: A systematic review using narrative synthesis. *Dyslexia*, 20(4), 346-369.
- Reaser, A., Prevatt, F., Petscher, Y., & Proctor, B. (2007). The learning and study strategies of college students with ADHD. *Psychology in the Schools*, 44(6), 627-638.
- Stenhoff, D. M., Pennington, R. C., & Tapp, M. C. (2020). Distance education support for students with autism spectrum disorder and complex needs during COVID-19 and school closures. *Rural Special Education Quarterly*, 39(4), 211-219.
<https://doi.org/10.1177/8756870520959658>
- White, E. R., & Sharma, R. (2019). ADHD and Online Learning: Student Experiences and Interventions.
- Zhang, J., Shuai, L., Yu, H., Wang, Z., Qiu, M., Lu, L., ... & Chen, R. (2020). Acute stress, behavioural symptoms and mood states among school-age children with attention-deficit/hyperactive disorder during the COVID-19 outbreak. *Asian journal of psychiatry*, 51, 102077.
<https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102077>