



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό
τόμος 3 (1), 40 - 47
Δημοσιεύτηκε: 31 Μαρτίου 2005



Inquiries in Sport & Physical Education
Volume 3 (1), 40 - 47
Released: March 31, 2005

www.hape.gr/emag.asp

ISSN 1790-3041

Απόψεις των Καθηγητών Φυσικής Αγωγής για την Ενσωμάτωση Μαθητών με Αναπηρίες σε Τυπικές Τάξεις

Ιωάννα Βαπορίδη, Δημήτριος Κοκαρίδας & Χαράλαμπος Κρομμύδας,
ΤΕΦΑΑ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Περίληψη

Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν η εξέταση των απόψεων των καθηγητών φυσικής αγωγής σχετικά με την ενσωμάτωση μαθητών με αναπηρίες σε τυπική τάξη και η σύγκριση των αποτελεσμάτων της έρευνας με τα αποτελέσματα άλλων σχετικών ερευνών. Στην έρευνα συμμετείχαν 54 καθηγητές/τριες φυσικής αγωγής από σχολεία (30 άνδρες - 24 γυναίκες) της ευρύτερης περιοχής των Τρικάλων. Κάθε άτομο συμπλήρωσε το ερωτηματολόγιο των Sideridis & Chandler (1997), το οποίο αποτελείται από 12 ερωτήσεις, οι οποίες αναλύουν τους παράγοντες της δεξιότητας, οφέλους, αποδοχής και υποστήριξης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η συμβολή των καθηγητών φυσικής αγωγής στην ενσωμάτωση των μαθητών με αναπηρίες σε τυπική τάξη εξαρτάται από το επίπεδο γνώσης που οι καθηγητές φυσικής αγωγής πιστεύουν ότι έχουν πάνω σε θέματα αναπηριών. Ενθαρρυντικό είναι ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής έδειξαν μεγάλη προθυμία στο να διευρύνουν τις γνώσεις τους σε θέματα εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρίες. Καταγράφηκε ωστόσο προβληματισμός για το βαθμό στον οποίο μπορεί να λειτουργήσει το εγχείρημα της ενσωμάτωσης εξαιτίας της έλλειψης υπηρεσιών υποστήριξης, επαγγελματικής κατάρτισης, και υλικοτεχνικής υποδομής.

Λέξεις κλειδιά: *απόψεις, ενσωμάτωση, καθηγητές φυσικής αγωγής, μαθητές με αναπηρίες*

Attitudes of Physical Education Teachers toward the Inclusion of Students with Disabilities in Typical Classes

Ioanna Vaporidi, Dimitrios Kokaridas & Charalampos Krommidas
Department of Physical Education and Sports Sciences, University of Thessaly, Trikala, Hellas

Abstract

The purpose of this study was to examine the attitudes of Greek physical education teachers toward the inclusion of students with disabilities in regular education settings and to compare the results with the findings of similar studies. Participants were 54 physical education teachers working at different schools of Trikala region. Each participant completed the Teachers Integration Attitudes Questionnaire (Sideridis & Chandler, 1997), which assesses scores for four factors: skills, benefits, acceptance and support. The results of the study showed that the attitudes of physical education teachers toward the inclusion of students with disabilities in their regular classes are related to the level of knowledge that the teachers believe they have for the special needs conditions. Encouraging is the finding that physical education teachers expressed their willingness to broaden their knowledge concerning people with special needs. However, they doubted that inclusion could succeed, due to lack of appropriate support services, professional training and material - technical infrastructure.

Key words: *attitudes, inclusion, physical education teachers, students with disabilities*

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες, η έννοια της ενσωμάτωσης των ατόμων με αναπηρίες που μπορεί να οριστεί ως η παροχή εκπαίδευσης στους μαθητές με αναπηρίες στο πλαίσιο της τυπικής τάξης (Rizzo, Davis & Toussaint, 1994), αποτελεί το σημαντικότερο θέμα στον τομέα της ειδικής εκπαίδευσης. Τα οφέλη της θεωρίας της ενσωμάτωσης είναι πολλά και σημαντικά, με κυριότερα τη βελτίωση της κοινωνικότητας και την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και του αυτοσεβασμού του μαθητή με αναπηρίες, βοηθώντας τον να ενταχθεί ομαλά στην τυπική τάξη. Δεδομένων των σημαντικών ωφελειών της, η Sherrill (1998) υποστηρίζει ότι η πρακτική της ενσωμάτωσης θα πρέπει να εφαρμόζεται όποτε αυτό είναι δυνατό, με μοναδική εξαίρεση για τα άτομα με σοβαρότατη νοητική υστέρηση και/ ή πολλαπλές αναπηρίες, τα οποία είναι πολύ δύσκολο ή αδύνατον να ενταχθούν ομαλά σε μια ομάδα παιδιών χωρίς αναπηρίες.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή των προγραμμάτων ενσωμάτωσης είναι η ικανότητα του καθηγητή φυσικής αγωγής να εφαρμόζει σταδιακά το πρόγραμμα ασκήσεων (Auxter, Pyfer & Huetting, 2001) καθώς και να προετοιμάζει τους μαθητές με ειδικές ανάγκες ώστε να ενταχθούν σωστά στην ομάδα των παιδιών χωρίς αναπηρίες (Sherrill, 1998; Houston- Wilson, Dunn, Van der Mars & MacCubbin, 1997; Sideridis & Chandler, 1997; Block & Zeman, 1996; Block, 1994). Σημαντικοί επιπρόσθετοι παράγοντες για την επίτευξη του στόχου είναι η συμμετοχή των παιδιών σ' όλες τις δραστηριότητες της ομάδας (Chesley & Calaluce, 1997; Lipsky & Gartner, 1997), η δημιουργία σωστών ομάδων μέσα στην τάξη και η εύρεση ειδικών εργαλείων και εφοδίων από τον καθηγητή φυσικής αγωγής. (Theodorakis, Bagiatzis & Goudas, 1995). Στα γενικότερα πλαίσια του σχολείου η διαδικασία της ενσωμάτωσης πρέπει να περιλαμβάνει μελέτη, εύρεση μεθόδων χειρισμού των μαθητών με αναπηρίες και εκπαίδευση του προσωπικού του σχολείου (Shanker, 1995).

Τα παραπάνω στοιχεία δείχνουν ότι η ενσωμάτωση μπορεί να λειτουργήσει μόνο όταν το περιβάλλον της διδασκαλίας έχει σχεδιαστεί και δομηθεί με ιδιαίτερη προσοχή. Ωστόσο, αυτό είναι δύσκολο να επιτευχθεί λόγω του ότι τα σχολεία δεν υποστηρίζουν ιδιαίτερα τη θεωρία της ενσωμάτωσης αλλά και οι δάσκαλοι αναφέρουν ότι νιώθουν ενοχές αφού δεν είναι αρκετά προετοιμασμένοι για την εφαρμογή της (La Master, Gall, Kinchin & Siedentop, 1998). Δεν είναι λίγοι οι γονείς και οι καθηγητές φυσικής αγωγής που παρεμποδίζουν με τη στάση τους τη διαδικασία της ενσωμάτωσης, εφαρμόζοντας προγράμματα μέσω ιδιαίτερων μαθημάτων στα παιδιά τους –οι πρώτοι – (Sherrill,

1998) και τηρώντας αρνητική στάση –οι δεύτεροι– απέναντι στους μαθητές με αναπηρίες, κυρίως λόγω της ελλιπούς γνώσης χειρισμού των μαθητών αυτών αλλά και την ελλιπή προετοιμασία των γυμναστών στο πανεπιστήμιο πάνω σε θέματα ειδικής αγωγής (Clark, French & Henderson, 1986; Rizzo & Vispoel, 1992; Sideridis & Chandler, 1997). Ακόμα και αυτοί που συμφωνούν με τη μέθοδο της ενσωμάτωσης στο τέλος δηλώνουν ότι δεν αισθάνονται επαρκώς προετοιμασμένοι ν' αντιμετωπίσουν τις απαιτήσεις ενός ολοκληρωμένου προγράμματος (Kozub & Porretta, 1998). Από τα παραπάνω, μπορεί να γίνει εύκολα κατανοητό ότι δεν αποτελεί τυχαίο γεγονός ότι μόνο το 4.6% των καθηγητών φυσικής αγωγής θεωρούν θετικά τα αποτελέσματα της ενσωμάτωσης στο εκπαιδευτικό έργο (Yasutake & Lerner, 1996).

Ένα άλλο συχνό πρόβλημα είναι ότι οι μαθητές χωρίς αναπηρίες συναναστρέφονται περισσότερο μεταξύ τους παρά με τους μαθητές με αναπηρίες (Sherrill, 1998). Η ισότιμη αποδοχή δεν επιτυγχάνεται εύκολα όταν οι μαθητές με ιδιαιτερότητες αισθάνονται ότι τους αντιμετωπίζουν ως διαφορετικούς (Fishbein, 1996).

Η μέθοδος P.E.A.T.I.D. που χρησιμοποιήθηκε από τους Folsom- Meek και Rizzo (2002), Kowalski και Rizzo (1996) για τη μέτρηση της στάσης των γυμναστών απέναντι στη διδασκαλία μαθητών με αναπηρίες έδειξε ότι μεγάλη σημασία στην ικανότητα των γυμναστών να χειριστούν τους μαθητές αυτούς έχει η ικανότητα αντίληψής τους και η προετοιμασία τους όσο είναι φοιτητές. Οι Rizzo και Kirkendall (1995) έδειξαν τη σχέση μεταξύ της δημογραφικής θέσης των τελειόφοιτων φυσικής αγωγής και την ικανότητά τους να διδάξουν σε άτομα με ειδικές ανάγκες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ικανότητα αντίληψης καθώς και η ακαδημαϊκή προετοιμασία ήταν οι δυο σημαντικότεροι παράγοντες που καθορίζουν την ποιότητα του καθηγητή φυσικής αγωγής. Ως δευτερεύοντες παράγοντες έρχονταν η ηλικία και η προϋπηρεσία. Οι Rizzo και Vispoel (1992) χρησιμοποίησαν την μέθοδο P.E.A.T.H. για να συγκρίνουν τη στάση όσον αφορά την ενσωμάτωση τελειόφοιτων φοιτητών φυσικής αγωγής που ήρθαν σε επαφή με μαθητές με αναπηρίες με αυτή των φοιτητών που δεν ήρθαν σε τέτοια επαφή. Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντική βελτίωση στην αντίληψη μόνο των φοιτητών φυσικής αγωγής που συναναστράφηκαν με μαθητές με αναπηρίες.

Οι Sideridis και Chandler (1997) ανέπτυξαν το ερωτηματολόγιο TIAQ (Teacher Integration Attitude Questionnaire) που μετρά τη στάση των καθηγητών απέναντι στην ενσωμάτωση μαθητών με αναπηρίες ως προς τους παράγοντες της επιδεξιότητας, των ωφελειών, της αποδοχής και της υποστήριξης, με ενθαρρυντικά αποτελέσματα. Το ερω-

τηματολόγιο των Sideridis και Chandler (1997) χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά σε ένα δείγμα Ελλήνων καθηγητών φυσικής αγωγής που εργάζονταν σε σχολεία της Αθήνας από τους Papadouroulou, Kokaridas, Papanikolaou και Patsiaouras (2004). Τα αποτελέσματα των Papadouroulou *et al.* (2004) έδωσαν μία πρώτη εικόνα της άποψης των Ελλήνων γυμναστών όσον αφορά την ενσωμάτωση, ωστόσο πρότειναν την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα των απόψεων των Ελλήνων καθηγητών φυσικής αγωγής και από άλλες περιοχές της Ελλάδας.

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι η αντίληψη των καθηγητών φυσικής αγωγής σχετικά με την ενσωμάτωση μαθητών με αναπηρίες επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες. Δεδομένου ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη ζωή των μαθητών (Κοκαρίδας, 2004), περαιτέρω έρευνα απαιτείται για να διαπιστωθούν οι απόψεις τους σχετικά με την ενσωμάτωση των μαθητών με αναπηρίες στα τυπικά σχολεία. Ιδιαίτερα, η εξέταση των απόψεων των Ελλήνων καθηγητών φυσικής αγωγής μπορεί να δώσει μια πρώτη εικόνα όσον αφορά την ενσωμάτωση στη χώρα μας η οποία δεν έχει ακόμη διερευνηθεί επαρκώς.

Μέθοδος και Διαδικασία

Συμμετέχοντες

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν 54 καθηγητές φυσικής αγωγής (30 άνδρες, 24 γυναίκες) οι οποίοι δούλευαν σε διάφορα σχολεία της ευρύτερης περιοχής των Τρικάλων. Η μέση ηλικία των συμμετεχόντων ήταν τα 44 έτη, με τις ηλικίες τους να κυμαίνονται από 28 έως 56 χρονών. Όλοι οι συμμετέχοντες ήταν κάτοχοι πτυχίου Φυσικής Αγωγής. Από τους 54 συμμετέχοντες: α) 44 καθηγητές και καθηγήτριες εργάζονταν σε δημόσια σχολεία και δέκα (10) σε ιδιωτικά σχολεία, β) 19 καθηγητές απασχολούνταν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και 35 στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και γ) 51 καθηγητές εργάζονταν σε τυπικό σχολείο και μόνο τρεις (3) σε ειδικό.

Διαδικασία

Κάθε καθηγητής - καθηγήτρια συμπλήρωσε το T. I. A. Q. Ερωτηματολόγιο (Sideridis και Chandler, 1997), που αποτελείται από 12 ερωτήσεις που αξιολογούν τους παράγοντες: δεξιότητα, όφελος, αποδοχή και υποστήριξη. Η δεξιότητα αναφέρεται στην ικανότητα των καθηγητών κατά τη διδασκαλία και αντιμετώπιση προκλητικών συμπεριφορών από μαθητές με ειδικές ανάγκες μέσα σε μια τάξη μαθητών χωρίς αναπηρίες. Το όφελος αναφέρεται στα οφέλη που οι μαθητές με ή χωρίς αναπηρίες μιας τάξης αποκομίζουν από την κίνηση της ενσωμάτωσης σύμφωνα με την άποψη των καθηγητών τους. Η αποδοχή των μαθητών με αναπηρίες εκ-

φράζει την επιδοκίμασία και την επιθυμία των καθηγητών τους να τους δεχτούν στην τάξη τους. Η υποστήριξη αναφέρεται στην ύπαρξη κεφαλαίων, υλικών και προσωπικού που οι καθηγητές πιστεύουν ότι έχουν στη διάθεσή τους.

Στην πρώτη ερώτηση του ερωτηματολογίου «Θεωρώ ότι μπορώ να ανταποκριθώ στις καθοδηγητικές ανάγκες των παιδιών...» συμπεριλήφθηκαν πέντε κατηγορίες μαθητών με αναπηρίες: με ορθοπεδικά προβλήματα, πολλαπλές αναπηρίες, νοητική υστέρηση, διαταραχές συμπεριφοράς και μαθησιακές δυσκολίες και δόθηκαν αναλυτικοί ορισμοί για κάθε μία από αυτές. Ο διαχωρισμός της πρώτης ερώτησης σε διαφορετικές ομάδες ατόμων με ειδικές ανάγκες έγινε με σκοπό να διερευνηθεί με ποιες ομάδες μαθητών με αναπηρία οι καθηγητές φυσικής αγωγής αισθάνονται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και με ποιες μικρότερη, ως προς την καθοδήγηση που μπορούν να προσφέρουν.

Οι ερευνητές έδωσαν προφορικές οδηγίες πριν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και ήταν παρόντες κατά τη συμπλήρωσή του ώστε να παρέχουν οποιαδήποτε επιπλέον πληροφορία στους συμμετέχοντες. Οι συμμετέχοντες απάντησαν σ' ένα ερωτηματολόγιο πολλαπλής επιλογής στο οποίο η κάθε ερώτηση είχε τέσσερις δυνατές απαντήσεις (από «συμφωνώ» έως «διαφωνώ»). Ουδέτερες απαντήσεις, όπως «δε γνωρίζω, δεν απαντώ» δεν υπήρχαν, σε μια προσπάθεια να οδηγήσουν τους συμμετέχοντες να πάρουν συγκεκριμένη θέση. Αντί για αυτό, υπήρχε μια ακόμα δυνατότητα απάντησης, «μη εφαρμόσιμος» (Παράρτημα).

Η έρευνα των Sideridis και Chandler (1997) όπου εφαρμόστηκε το ερωτηματολόγιο του αθλητικού προσανατολισμού, έδειξε υψηλό δείκτη αξιοπιστίας και εγκυρότητας του ερωτηματολογίου. Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας έδειξε ότι το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο εφαρμόστηκε για πρώτη φορά σε Έλληνες καθηγητές φυσικής αγωγής από τους Papadouroulou *et al.* (2004). Με σκοπό την προσαρμογή του ερωτηματολογίου των Sideridis και Chandler (1997) στον ελληνικό πληθυσμό, η ελληνική έκδοση του ερωτηματολογίου από τους Papadouroulou *et al.* (2004) προέκυψε ακολουθώντας τη διαδικασία της διπλής μετάφρασης (back translation) και έδειξε υψηλό δείκτη αξιοπιστίας και εγκυρότητας. Το ερωτηματολόγιο των Papadouroulou *et al.* (2004) χρησιμοποιήθηκε και για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας.

Στατιστική Ανάλυση

Η ανάλυση αξιοπιστίας Cronbach α χρησιμοποιήθηκε με σκοπό να διερευνηθεί η εσωτερική συνοχή των παραγόντων του ερωτηματολογίου. Ακολούθησε ανάλυση συσχέτισης (Pearson) των μεταβλητών μεταξύ τους. Ένα t- test για ανεξάρτητα δείγματα χρησιμοποιήθηκε με σκοπό να καθορι-

Πίνακας 1. Περιγραφικά στοιχεία απαντήσεων στις υποκλίμακες του Ερωτηματολογίου (ΤΙΑQ).

	N	α Cronbach	Ικανότητα	Οφέλη	Αποδοχή
Ικανότητα	54	.70	--	--	--
Οφέλη	54	.55	-.004	--	--
Αποδοχή	54	.91	.462**	.045	--
Υποστήριξη	54	.45	563**	-0.147	.250

** $p < .001$

στούν τυχόν διαφορές απόψεων που παρατηρήθηκαν μεταξύ των καθηγητών από άποψη φύλου, τύπου των σχολείων και βαθμίδας των σχολείων. Η στατιστική σημαντικότητα τοποθετήθηκε στο .05. Τέλος, διερευνήθηκε η ποσοστιαία εμφάνιση συχνότητας των απαντήσεων στις ερωτήσεις.

Αποτελέσματα

Ο έλεγχος αξιοπιστίας με τον υπολογισμό του συντελεστή Alpha του Cronbach έδωσε αντίστοιχα τις τιμές που φαίνονται στον Πίνακα 1. Οι παράγοντες της ικανότητας ($\alpha=.70$) και αποδοχής ($\alpha=.91$) παρουσίασαν αποδεκτό βαθμό αξιοπιστίας ενώ οι παράγοντες οφέλη ($\alpha=.55$) και υποστήριξη ($\alpha=.45$) παρουσίασαν σχετικά χαμηλό δείκτη αξιοπιστίας.

Στον Πίνακα 1 φαίνεται επίσης ότι οι συσχετίσεις των παραγόντων της ικανότητας, αποδοχής και υποστήριξης ήταν θετικές και στατιστικά σημαντικές. Η μεγαλύτερη συσχέτιση παρατηρήθηκε ανάμεσα στην ικανότητα και την υποστήριξη. Δε βρέθηκε συσχέτιση του παράγοντα οφέλη με τους υπόλοιπους παράγοντες.

Η διερεύνηση της ποσοστιαίας εμφάνισης συχνότητας των απαντήσεων στην ερώτηση 1, φανερώνει ότι η άποψη των καθηγητών φυσικής αγωγής όσον αφορά την ικανότητά τους να ανταποκριθούν στις καθοδηγητικές ανάγκες των παιδιών με αναπηρία διαφέρει ανάλογα με το είδος της αναπηρίας των μαθητών (Πίνακας 2).

Στον Πίνακα 2 φαίνεται ότι για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες ή διαταραχές συμπεριφοράς, το ποσοστό των καθηγητών φυσικής αγωγής που «συμφωνούν» ή «συμφωνούν αρκετά» ότι μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες των παιδιών αυτών είναι μεγαλύτερο από το ποσοστό των καθηγητών που θεωρούν ότι μπορούν να ανταπεξέλθουν σε περιπτώσεις «σοβαρότερων» αναπηριών όπως οι πολλαπλές αναπηρίες, η νοητική υστέρηση και τα ορθοπεδικά προβλήματα. Ιδιαίτερα για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, ένα μεγάλο ποσοστό των καθηγητών φυσικής αγωγής (80.5%) αισθάνονται ικανοί να ανταποκριθούν στον καθοδηγητικό τους ρόλο.

Μία εξέταση των απαντήσεων των ερωτήσεων 5 και 6 δείχνει ότι το 57.4% των γυμναστών πιστεύουν ότι έχουν τις απαιτούμενες ικανότητες. Αρκετοί καθηγητές - 42.6%- υποστηρίζουν ότι μπορούν να διαχειριστούν τις μαθησιακές δυσκολίες των παιδιών. Πιο αισιόδοξοι με ποσοστό 72.3% παρουσιάζονται οι καθηγητές που δηλώνουν ότι μπορούν να διαχειριστούν τη συμπεριφορά των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Επιπλέον, το 79.6% και το 51.8% των καθηγητών φυσικής αγωγής για τις ερωτήσεις 2 και 3 αντίστοιχα, βλέπει θετικά την ενσωμάτωση των μαθητών με αναπηρίες σε τοπικές τάξεις.

Ενθαρρυντικό είναι ότι το 85.2% των καθηγητών φυσικής αγωγής είναι πρόθυμο να παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών με ειδικές ανάγκες. Ενδιαφέρον ωστόσο είναι ότι στις ερωτήσεις 9, 10 και 11 κυριαρχεί η

Πίνακας 2. Ποσοστιαία εμφάνιση συχνότητας (%) των απαντήσεων στην ερώτηση 1.

Θεωρώ ότι μπορώ να ανταποκριθώ στις καθοδηγητικές ανάγκες των παιδιών με:	Συμφωνώ (1)	Συμφωνώ Αρκετά (2)	Διαφωνώ Αρκετά (3)	Διαφωνώ (4)	Μη Εφαρμοσίμο (Μ/Ε)
Ορθοπεδικά προβλήματα	10.1	10.1	34.6	40.3	4
Πολλαπλές αναπηρίες	3.1	7.6	35.8	47.1	6.4
Νοητική υστέρηση	8.2	9.4	35.2	37.1	10.1
Διαταραχές συμπεριφοράς	12.6	20.1	47.8	18.9	0.6
Μαθησιακές δυσκολίες	15.1	65.4	11.2	7.4	0.9

άποψη των καθηγητών φυσικής αγωγής ότι δεν έχουν τις επαρκείς υπηρεσίες υποστήριξης για να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις της ενσωμάτωσης (90.7%). Συγκεκριμένα, το 91.7% των γυμναστών υποστηρίζει ότι δεν έχει τα επαρκή μορφωτικά υλικά για τη διδασκαλία αυτών των παιδιών, ένα ποσοστό 87% ότι οι επαρκείς υπηρεσίες υποστήριξης δεν είναι εύκολα διαθέσιμες στους καθηγητές και 85.1% των γυμναστών πιστεύουν ότι δεν διαθέτουν έναν ικανοποιητικό προϋπολογισμό για τα υλικά των πόρων για τη διδασκαλία τους. Επίσης, ένα 37% δηλώνει ότι τα άτομα με ειδικές ανάγκες είναι κοινωνικώς αποδεκτά από τα φυσιολογικά παιδιά.

Η ανάλυση t-test για ανεξάρτητα δείγματα έδειξε διαφορές απόψεων που παρατηρήθηκαν μεταξύ των καθηγητών από άποψη φύλου ως προς τον παράγοντα της αποδοχής. Συγκεκριμένα, ο μέσος όρος των καθηγητριών ($M=3.01$, $SD=3.37$) είναι υψηλότερος ($t_{(48)}=-.68$, $p = 0.01$, $\eta^2=.080$) από το μέσο όρο για τους καθηγητές ($M=2.93$, $SD=0.54$). Από τη σύγκριση μεταξύ καθηγητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρατηρήθηκε διαφορά ως προς τον παράγοντα υποστήριξη, με το μέσο όρο των καθηγητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ($M=3.81$, $SD=0.29$) να είναι υψηλότερος ($t_{(21)}=-2.31$, $p = 0.03$, $\eta^2=.140$) από αυτόν των καθηγητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ($M=3.40$, $SD=0.75$).

Συζήτηση

Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης δείχνουν ότι οι απόψεις των καθηγητών φυσικής αγωγής του δείγματος όσον αφορά τις απαιτούμενες ικανότητες που πιστεύουν ότι έχουν για την καθοδήγηση των μαθητών με αναπηρίες και την ενσωμάτωσή τους στην τυπική τάξη εξαρτάται από το είδος της αναπηρίας του εκάστοτε μαθητή, σε συμφωνία με την έρευνα των Παπαδοπούλου *et al.* (2004) που ανέφερε αντίστοιχα αποτελέσματα. Φαίνεται ότι η αντίληψη των καθηγητών φυσικής αγωγής ως προς τις ικανότητες τους συνδέεται κάθε φορά με τη σοβαρότητα της αναπηρίας του μαθητή που καλούνται να εκπαιδεύσουν. Η παραπάνω άποψη έρχεται να συμφωνήσει και με τους Clark, French και Henderson (1986) οι οποίοι συμπέραναν ότι πολλοί καθηγητές φυσικής αγωγής έχουν θετική στάση στο παραπάνω θέμα μόνο όταν πιστεύουν ότι μπορούν να το αντιμετωπίσουν.

Ενδιαφέρον είναι ότι η πλειοψηφία των καθηγητών φυσικής αγωγής του δείγματος βλέπει θετικά την ενσωμάτωση των μαθητών με αναπηρίες, σε αντίθεση με τους καθηγητές φυσικής αγωγής στην έρευνα των Παπαδοπούλου *et al.* (2004) που εργαζόνταν σε σχολεία της Αθήνας. Φαίνεται ότι η προθυμία των καθηγητών φυσικής αγωγής να συμπεριλάβουν μαθητές με ειδικές ανάγκες σε τυπικές τά-

ξεις δεν σχετίζεται μόνο με τις ικανότητες που πιστεύουν ότι έχουν πάνω σε θέματα ατόμων με αναπηρίες αλλά οφείλεται και σε κοινωνικούς παράγοντες. Μπορεί να ειπωθεί ότι σε αντίθεση με τις απρόσωπες σχέσεις που παρατηρούνται σε μεγαλουπόλεις όπως η Αθήνα, οι στενότεροι δεσμοί που υπάρχουν στις μικρότερες κοινωνίες όπου το πρόβλημα οικογενειών που έχουν παιδί με αναπηρία είναι περισσότερο γνωστό και άμεσο, δημιουργούν μεγαλύτερη προθυμία στους καθηγητές φυσικής αγωγής να ενσωματώσουν μαθητές με αναπηρίες στις τυπικές τάξεις. Ενθαρρυντικό επίσης είναι το γεγονός ότι η μεγάλη πλειοψηφία των καθηγητών φυσικής αγωγής και στις δύο έρευνες παρουσιάστηκε πρόθυμη να παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες.

Τα στατιστικά στοιχεία δείχνουν ότι η μόνη διαφορά μεταξύ καθηγητών και καθηγητριών φυσικής αγωγής παρουσιάζεται στον ένα από τους τέσσερις παράγοντες, την αποδοχή. Η περισσότερη θετική στάση των καθηγητριών φυσικής αγωγής σχετικά με την επιθυμία τους να αποδεχτούν στην τάξη τους μαθητές με αναπηρίες σε σύγκριση με τους καθηγητές φυσικής αγωγής, είναι σε συμφωνία με τους Downs και Williams (1994) αλλά και τους Παπαδοπούλου *et al.* (2004). Σύμφωνα με τους Downs και Williams (1994), οι καθηγήτριες είναι πιο πιθανό να εκφράσουν μία θετικότερη στάση όσον αφορά τη διδασκαλία των μαθητών με αναπηρίες στο πλαίσιο της τυπικής τάξης, λόγω των προσδοκιών που έχει η κοινωνία από τις γυναίκες σε θέματα φροντίδας και πρόνοιας.

Η σύγκριση καθηγητών φυσικής αγωγής της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, παρουσίασε διαφορές στον παράγοντα της υποστήριξης. Οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πίστευαν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι έχουν την κατάλληλη υποστήριξη από το σχολείο τους σε θέματα εξασφάλισης κεφαλαίων, υλικών και προσωπικού σε σύγκριση με τους καθηγητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η μη έγκαιρη διάγνωση πιθανών αναπηριών των μαθητών που συχνά παρατηρείται στα πρώτα χρόνια του δημοτικού σχολείου, αποτελεί ίσως τον κύριο λόγο που υπάρχει αντίστοιχη καθυστέρηση εξασφάλισης κεφαλαίων, υλικοτεχνικής υποδομής και υπηρεσιών υποστήριξης που θα μπορούσαν να καλύψουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες του εκάστοτε μαθητή με αναπηρία, να βοηθήσουν τον καθηγητή φυσικής αγωγής στο έργο του και να οδηγήσουν στην τελική ενσωμάτωση του μαθητή. Το τελευταίο συμπέρασμα συμφωνεί απόλυτα με τις απόψεις του La Master *et al.* (1998), αλλά και με τους Horne (1985) και Jones (1984), οι οποίοι υποστηρίζουν ότι η ενσωμάτωση χωρίς τις απαιτούμενες υπηρεσίες υποστήριξης δεν μπορεί να λειτουργήσει. Τέλος, δεν παρατηρήθηκαν διαφορές απόψεων ανάμεσα στους καθηγητές

δημοσίων και ιδιωτικών σχολείων ως προς τους παράγοντες του ερωτηματολογίου, σε αντίθεση με την έρευνα των Παραδοπουλου *et al.* (2004) όπου βρέθηκαν διαφορές ως προς την παροχή υπηρεσιών υποστήριξης υπέρ των ιδιωτικών σχολείων.

Η παρούσα εργασία ήταν μια προσπάθεια να διαπιστωθεί η στάση των Ελλήνων γυμναστών στο θέμα της ένταξης των μαθητών με αναπηρίες σε τυπική τάξη και να γίνει ένας περαιτέρω έλεγχος της βελτίωσης της διαδικασίας ενσωμάτωσης στην Ελλάδα. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι οι περισσότεροι γυμναστές του δείγματος πιστεύουν ότι έχουν την ικανότητα και τη θέληση να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες των μαθητών με αναπηρίες που βρίσκονται ενταγμένοι σε τυπική τάξη αν και αντιμετωπίζουν αρκετές δυσκολίες. Ενθαρρυντικό είναι ότι οι καθηγητές φυσικής αγωγής έδειξαν μεγάλη προθυμία στο να διευρύνουν τις γνώσεις τους σε θέματα εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρίες. Η μελλοντική ανάπτυξη των κατάλληλων

υπηρεσιών υποστήριξης κυρίως στα δημοτικά σχολεία σε συνδυασμό με την πληρέστερη προετοιμασία των γυμναστών, είναι τα απαραίτητα στοιχεία που απαιτούνται για το γεφύρωμα του χάσματος μεταξύ θεωρίας και εφαρμογής της ενσωμάτωσης στην Ελλάδα.

Τα συμπεράσματα αυτής της μελέτης συμφωνούν με τα συμπεράσματα άλλων σχετικών μελετών. Φαίνεται ότι η κίνηση της ενσωμάτωσης αντιμετωπίζει κοινά προβλήματα σχετικά με την έλλειψη επαγγελματικής κατάρτισης και υλικοτεχνικής υποδομής και σε άλλες χώρες. Δεδομένου ότι η εφαρμογή της ενσωμάτωσης σε πολλές χώρες βασίζεται περισσότερο στις εκτιμήσεις και λιγότερο στην έρευνα, απαιτείται στο μέλλον να γίνουν έρευνες με μεγαλύτερα δείγματα, ώστε να εξασφαλίσουμε γενικότερα αποτελέσματα, που θα χρησιμοποιηθούν σε μελλοντικά προγράμματα ενσωμάτωσης (Mac Callum, Roznowski & Necowitz, 1992).

Σημασία για τη Φυσική Αγωγή

Η ενσωμάτωση μαθητών με αναπηρίες στα πλαίσια της τυπικής τάξης αντιπροσωπεύει τον κυριότερο στόχο της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής, γιατί αποτελεί την κυριότερη προϋπόθεση για τη υιοθέτηση ενός ενεργού τρόπου ζωής του μαθητή με αναπηρίες και τη διαμόρφωση μίας προσωπικότητας που επιθυμεί την αθλητική συμμετοχή. Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή των προγραμμάτων ενσωμάτωσης είναι όχι μόνο η ικανότητα του καθηγητή φυσικής αγωγής να εφαρμόζει σταδιακά το πρόγραμμα ασκήσεων αλλά και η γενικότερη θετική στάση του απέναντι στην έννοια της ενσωμάτωσης. Οι καθηγητές φυσικής αγωγής συνεχίζουν να διαδραματίζουν ένα σημαντικό ρόλο στη ζωή ιδιαίτερα των μαθητών με αναπηρίες. Η καταγραφή επομένως της στάσης των καθηγητών φυσικής αγωγής απέναντι στην ενσωμάτωση είναι απαραίτητη, δεδομένου ότι αυτοί είναι οι κύριοι υπεύθυνοι που καλούνται να προετοιμάσουν και να εντάξουν τους μαθητές με αναπηρίες στην ομάδα των παιδιών χωρίς αναπηρίες.

Σημασία για την Ποιότητα Ζωής

Η συμμετοχή στην τυπική τάξη φυσικής αγωγής βοηθάει σημαντικά τους μαθητές με ειδικές ανάγκες στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται την ποιότητα ζωής τους. Είναι ένα μέσω εκτόνωσης, κοινωνικοποίησης και ανεξαρτητοποίησης στα πλαίσια του σχολείου. Γενικότερα, δίνει μια ώθηση στους μαθητές με ειδικές ανάγκες ώστε να προσπαθούν συνέχεια για τη βελτίωση της υγείας τους και την υλοποίηση των στόχων τους, με αποτέλεσμα την θετικότερη βλέψη για τη ζωή και τους ανθρώπους και τη διαμόρφωση μίας προσωπικότητας που επιθυμεί τη συμμετοχή στον αθλητισμό. Η καλή ψυχολογία και η τόνωση της αυτοπεποίθησης που παρέχει η συμμετοχή στη φυσική αγωγή είναι στοιχεία που προδιαγράφουν μια καλή ζωή για τα άτομα αυτά. Τα οφέλη της ενσωμάτωσης είναι πολλά και σημαντικά, με κυριότερα τη βελτίωση της κοινωνικότητας και την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και του αυτοσεβασμού του μαθητή με αναπηρίες βοηθώντας τον να ενταχθεί ομαλά αρχικά στην τυπική τάξη και αργότερα στην κοινωνία.

Βιβλιογραφία

- Auxter, D., Pyfer, J., & Huetting, C. (2001). *Principles and methods of adapted physical education and recreation*. Saint Louis, Missouri: Mosby- Year Book, Inc.
- Block, M. (1994). Why all students with disabilities should be regular physical education. *Palaestra*, 10(3), 17-24.
- Block, M., & Zeman, R. (1996). Including students with disabilities in regular physical education: Effects on nondisabled children. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13(1), 38-49.
- Chesley, G.M., & Calaluce, P.D. (1997). The decep-

- tion of inclusion. *Mental Retardation*, 35, 488-490.
- Clark, G., French, R., & Henderson, H. (1986). *Attitude development of physical educators working with the disabled*. *Palaestra*, 1, 26-28.
- Downs, P. & Williams, T. (1994). Student attitudes toward integration of people with disabilities in activity settings: a European comparison. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 11, 32-43.
- Fishbein, H.D. (1996). *Peer prejudice & discrimination*. Boulder, CO: Westview Press.
- Folsom-Meek, S.L., & Rizzo, T.L. (2002). Validating the physical educators' attitude toward teaching individuals with disabilities III (PEATID III) survey for future professionals. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(2), 141-154.
- Horne, M. (1985). *Attitudes toward handicapped students: Professional, peer, and parent reactions*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Houston- Wilson, C., Dunn, J.M., Van der Mars, H., & MacCubbin, J. (1997). The effect of peer tutors on the motor performance in integrated physical education classes. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 14(4), 298-313.
- Jones, R.L. (1984). *Attitudes and attitude change in special education: Theory and practices*. Reston, VA: Council for Exceptional Children.
- Κοκαριδης, Δ. (2004). *Φυσική αγωγή για μαθητές με ειδικές ανάγκες σε κανονικά σχολεία*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Χριστοδουλίδης.
- Kowalski, E.M., & Rizzo, T.L. (1996). Factors influencing preservice student attitudes toward individuals with disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13(2), 180-196.
- Kozub, F., & Porretta, D. (1998). Interscholastic Coaches, Attitudes Toward Integration of Adolescents with Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 15, 328-344.
- La Master, K., Gall, K., Kinchin, G., & Siedentop, D. (1998). Inclusion Practices of Effective Elementary Specialists. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 15, 64-81.
- Lipsky, D.K., & Gartner, A. (1997). *Inclusion & school reform: transforming America's classrooms*. Baltimore, MD: Paul H. Brooks.
- MacCallum, R.C., Roznowski, M., & Necowitz, L.B. (1992). Model modifications in covariance structure analysis: The problem of capitalization on chance. *Psychological Bulletin*, 111, 490-504.
- Papadopoulou, D., Kokaridas, D., Papanikolaou, Z., & Patsiaouras, A. (2004). Attitudes of Greek physical education teachers toward inclusion of students with disabilities. *International Journal of Special Education*, 19 (2), 104-111.
- Rizzo, T., Davis, W., & Toussaint, R. (1994). Inclusion in regular classes: Breaking from traditional curricula. *Journal of Physical Education & Dance*, 65(1), 24-26.
- Rizzo, T.L., & Kirkendall D.R. (1995). Teaching students with mild disabilities: what affects attitudes of future physical educators? *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12(3), 205-216.
- Rizzo, T.L., & Vispoel, W.P. (1992). Changing attitudes about teaching students with handicaps. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 9(1), 54-63.
- Shanker, A. (1995). Full inclusion is neither free nor appropriate. *Educational Leadership*, 52(4), 18-21.
- Sherrill, C. (1998). *Adapted physical activity, recreation and sport: crossdisciplinary & lifespan*. Dubuque, IA, WCB/ McGraw Hill.
- Sideridis, G., & Chandler, J. (1997). Assessment of teacher attitudes toward inclusion of students with disabilities: a confirmatory factor analysis. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 14, 51-64.
- Theodorakis, Y., Bagiatis, K., & Goudas, M. (1995). Attitudes toward teaching individuals with disabilities: Application of planned behavior theory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12 (2), 151-160.
- Yasutake, D., & Lerner, J. (1996). Teachers' perceptions of inclusion for students with disabilities: a survey of general and special educators. *Learning Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 7(1), 1-7.



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

The Teacher Integration Attitudes Questionnaire (Sideridis & Chandler, 1997).

1. Θεωρώ ότι μπορώ να ανταποκριθώ στις καθοδηγητικές ανάγκες των παιδιών με:

Ορθοπεδικά προβλήματα											
Συμφωνώ	1	2	3	4	Διαφωνώ	M/E					
- Πολλαπλές αναπηρίες

Συμφωνώ											
Συμφωνώ	1	2	3	4	Διαφωνώ	M/E					
- Νοητικά προβλήματα

Συμφωνώ											
Συμφωνώ	1	2	3	4	Διαφωνώ	M/E					
- Διαταραχές συμπεριφοράς

Συμφωνώ											
Συμφωνώ	1	2	3	4	Διαφωνώ	M/E					
- Μαθησιακές δυσκολίες

Συμφωνώ											
Συμφωνώ	1	2	3	4	Διαφωνώ	M/E					
2. Θεωρώ ότι τα παιδιά με αναπηρίες ωφελούνται από την αλληλεπίδραση με τυπικά παιδιά στο πλαίσιο της τυπικής τάξης.
3. Θεωρώ ότι τα τυπικά παιδιά θα ωφεληθούν από την ενσωμάτωση των παιδιών με αναπηρίες στην τυπική τάξη.
4. Θεωρώ ότι τα παιδιά με αναπηρίες είναι κοινωνικώς αποδεκτά από τα παιδιά χωρίς αναπηρίες.
5. Θεωρώ ότι είμαι ικανός να διαχειριστώ τις μαθησιακές δυσκολίες των παιδιών με αναπηρίες.
6. Θεωρώ ότι είμαι ικανός να διαχειριστώ τη συμπεριφορά των παιδιών με αναπηρίες.
7. Μου αρέσει να έχω παιδιά με αναπηρίες στην τάξη μου.
8. Θεωρώ ότι τα παιδιά με αναπηρίες θα αντιμετωπίσουν σημαντική ταπείνωση από τα τυπικά παιδιά στην τυπική τάξη.
9. Θεωρώ ότι επαρκές μορφωτικό υλικό είναι διαθέσιμο σε μένα για τη διδασκαλία των παιδιών με αναπηρίες.
10. Θεωρώ ότι οι επαρκείς υπηρεσίες υποστήριξης, όπως δάσκαλοι ανάγνωσης, λογοθεραπευτές, δάσκαλοι ειδικευμένοι στις μαθησιακές δυσκολίες, ειδικοί διαγνώστες, σχολικοί ψυχολόγοι και νοσοκόμες είναι εύκολα διαθέσιμοι σε μένα.
11. Θεωρώ ότι έχω ικανοποιητικό προϋπολογισμό διαθέσιμο για να λάβω τα υλικά για τον προγραμματισμό και τη διδασκαλία των παιδιών με αναπηρίες.
12. Είμαι πρόθυμος/η να παρακολουθήσω επιπρόσθετα μαθήματα για να διευρύνω τη γνώση μου σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες.