

Research



Inquiries in Sport & Physical Education
Volume 24 (1), 1- 11
Released: June 2026



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό
Τόμος 24 (1), 1 - 11
Δημοσιεύτηκε: Ιούνιος 2026

www.pe.uth.gr/emag

ISSN 1790-3041



The Impact of the "The Power of Camp Inclusion" Programme on Campers' Attitudes towards Inclusion in a Recreational Environment

Aikaterini Alexandrou, Christina Evaggelinou, Charikleia Patsi & Theodoros Ellinoudis

Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού (Σέρρες), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο
Θεσσαλονίκης

Abstract

The modern disability strategy emphasizes the creation of an inclusive society in which all people are respected and enjoy equal opportunities in society. An inclusive disability culture is seen as a deep system of shared values, attitudes, beliefs and perceptions that guide the behavior, decisions and actions of the members of an organization. Summer camps are a democratic environment where children and young people, with and without disabilities, can experience, through their participation in physical, cultural and other activities, equal social interaction with respect for human rights, offering opportunities to address all forms of discrimination effectively. The purpose of this study was to evaluate the impact of an educational program entitled "The Power of Camp Inclusion" on the attitudes of campers without disabilities towards the inclusion of campers with disabilities. A total of 122 campers from primary, lower secondary, and upper secondary education, aged 7 to 16 years ($M = 12.26$ years), participated in the study, of whom 49 were boys ($N = 49$) and 73 were girls ($N = 73$). In order to assess the attitudes, the Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education Revised- CAIPE-R (Block, 1995) was used. The intervention program lasted 10 days and took place in a private summer camp located in Northern Greece. The results showed a significant increase in the participants' positive attitudes after the implementation of the program. This indicates that the Power of Camp Inclusion program had a positive effect on improving the perceptions and attitudes of participants without disabilities towards their peers with disabilities. This outcome highlights the value of educational intervention programs in recreational environments. These findings underline the importance of implementing similar programmes to promote social inclusion and foster positive attitudes towards disability, holistically strengthening the field of educational and social policy for people with disabilities in Greece.

Keywords: *inclusion, disability, educational programme, summer camp, recreation*

Ερευνητική

Η Επίδραση του Προγράμματος «Η Δύναμη της Κατασκηνωτικής Ενσωμάτωσης» στις Στάσεις Κατασκηνωτών ως προς την Συμπερίληψη σε Περιβάλλον Αναψυχής.

Αικατερίνη Αλεξάνδρου, Χριστίνα Ευαγγελινού, Χαρικόλεια Πάτση & Θεόδωρος Ελληνούδης

Department of Physical Education & Sport Science (Serres), Aristotle University of Thessaloniki

Περίληψη

Η σύγχρονη στρατηγική για την αναπηρία δίνει έμφαση στη δημιουργία μιας κοινωνίας χωρίς αποκλεισμούς, στην οποία όλοι οι άνθρωποι χαίρουν σεβασμού και απολαμβάνουν ίσες ευκαιρίες με όλους. Η συμπεριληπτική κουλτούρα για την αναπηρία θεωρείται ένα βαθύ σύστημα κοινών αξιών, στάσεων, πεποιθήσεων και αντιλήψεων που καθορίζουν τη συμπεριφορά, τις αποφάσεις και τις δράσεις των μελών ενός οργανισμού. Οι θερινές κατασκηνώσεις αποτελούν ένα δημοκρατικό περιβάλλον όπου παιδιά και νέοι, με και χωρίς αναπηρία, μπορούν να βιώσουν μέσα από τη συμμετοχή τους σε κινητικές, πολιτιστικές και άλλες δραστηριότητες, την ισότιμη κοινωνική αλληλεπίδραση με σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα προσφέροντας ευκαιρίες για αποτελεσματική αντιμετώπιση κάθε μορφής διάκρισης. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να αξιολογήσει την επίδραση του εκπαιδευτικού προγράμματος με τίτλο «Η Δύναμη της Κατασκηνωτικής Ενσωμάτωσης» στις στάσεις των συμμετεχόντων κατασκηνωτών χωρίς αναπηρία ως προς τη συμπερίληψη των κατασκηνωτών με αναπηρία. Στην έρευνα συμμετείχαν 122 κατασκηνωτές/τριες Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου 7 έως 16 ετών (Μ.Ο. 12.26 έτη) εκ των οποίων 49 ήταν αγόρια (N=49) και 73 κορίτσια (N=73). Προκειμένου να αξιολογηθούν οι στάσεις, χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Children's Attitudes toward Effectiveness Questionnaire in Physical Educational (Block, 1995). Το πρόγραμμα παρέμβασης είχε διάρκεια 10 ημέρες και πραγματοποιήθηκε σε ιδιωτική θερινή κατασκήνωση. Από τα αποτελέσματα φάνηκε μια σημαντική βελτίωση των στάσεων των συμμετεχόντων μετά την εφαρμογή του προγράμματος. Αυτό υποδεικνύει ότι το πρόγραμμα «Η Δύναμη της Κατασκηνωτικής Ενσωμάτωσης» είχε θετική επίδραση στη βελτίωση των αντιλήψεων των συμμετεχόντων χωρίς αναπηρία απέναντι στους συνομηλίκους τους με αναπηρία. Τα αποτελέσματα ενισχύουν την επιστημονική τεκμηρίωση της αποτελεσματικότητας εκπαιδευτικών παρεμβάσεων σε πλαίσια αναψυχής. Τα ευρήματα αυτά υπογραμμίζουν τη σημασία της εφαρμογής παρόμοιων προγραμμάτων, με στόχο την προώθηση της κοινωνικής ένταξης και την καλλιέργεια θετικών στάσεων προς την αναπηρία, ενισχύοντας ολιστικά τον τομέα της εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής για τα άτομα με αναπηρία στην Ελλάδα.

Λέξεις κλειδιά: *συμπερίληψη, αναπηρία, εκπαιδευτικό πρόγραμμα, κατασκήνωση, αναψυχή*

Εισαγωγή

Η συμπερίληψη ορίζεται ως η ισότιμη και ενεργός συμμετοχή κάθε ατόμου στο κοινωνικό σύνολο και αναγνωρίζεται διεθνώς ως θεμελιώδες ανθρώπινο δικαίωμα (Government of Canada, 2022; United Nations, 1989). Στο πλαίσιο αυτό, τα άτομα με αναπηρία δικαιούνται ίση πρόσβαση, επιλογές και συμμετοχή στη ζωή της κοινότητας, όπως κατοχυρώνεται στη Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (United Nations, 2006), με ιδιαίτερη έμφαση στο δικαίωμα διαβίωσης και πλήρους συμμετοχής στην κοινότητα (Άρθρο 19) και στην πρόσβαση σε ποιοτικά και ενταξιακά εκπαιδευτικά συστήματα (UNCRC, 2006, Άρθρο 24). Η εκπαιδευτική συμπερίληψη αποτελεί κεντρικό άξονα της σύγχρονης διεθνούς εκπαιδευτικής πολιτικής, σε συνάφεια με την «Ατζέντα 2030» της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ενώ ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας προσεγγίζει την αναπηρία ως αποτέλεσμα της δυναμικής αλληλεπίδρασης ατομικών, κοινωνικών και περιβαλλοντικών παραγόντων (WHO, 2021). Παράλληλα, παιδαγωγικές προσεγγίσεις όπως το Inclusive Pedagogical Approach in Action (IPAA) υποστηρίζουν τη δημιουργία μαθησιακών πλαισίων που ανταποκρίνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών/τριών (Florian & Spratt, 2013).

Στο σχολικό πλαίσιο, η συμπερίληψη αφορά τη συνεκπαίδευση μαθητών με και χωρίς αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες υπό ισότιμες συνθήκες (Hunt et al., 2021). Αν και τα οφέλη της συνεκπαίδευσης είναι πλέον τεκμηριωμένα, ζητήματα που σχετίζονται με την αποτελεσματική εφαρμογή της συνεχίζουν να αποτελούν αντικείμενο επιστημονικής διερεύνησης (Lieberman & Childs, 2020). Η εκπαιδευτική συμπερίληψη υπερβαίνει τη φυσική ένταξη στη γενική τάξη και περιλαμβάνει την καλλιέργεια στάσεων αποδοχής, ενσυναίσθησης και αλληλεγγύης, μέσω στοχευμένων παρεμβάσεων σε σχολικά και εξωσχολικά περιβάλλοντα, με έμφαση στα ποιοτικά χαρακτηριστικά των προγραμμάτων και στις διαδικασίες αξιολόγησης των αποτελεσμάτων (American Psychiatric Association, 2022). Στην Ελλάδα, η σταδιακή θεομοθέτηση πολιτικών συμπερίληψης, με κομβικό σημείο τον Ν. 3699/2008 και την Εθνική Στρατηγική για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, ενισχύει την εφαρμογή μιας προσέγγισης βασισμένης στα ανθρώπινα δικαιώματα στην εκπαίδευση.

Καθοριστικός παράγοντας στην ενίσχυση της συμπεριληπτικής κουλτούρας είναι η βελτίωση των στάσεων του κοινωνικού συνόλου σε θέματα αναπηρίας. Οι στάσεις συνιστούν τη συνολική αξιολογική τοποθέτηση του ατόμου απέναντι σε μια συμπεριφορά, ενώ τα κοινωνικά πρότυπα αποτυπώνουν την αντιλαμβανόμενη κοινωνική πίεση που επηρεάζει την πρόθεσή του για την υιοθέτησή της. (Dziewaltowski et al., 1990). Η Θεωρία Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς (Ajzen, 1985) παρουσιάζει τρεις παραμέτρους που αφορούν τον καθορισμό της πρόθεσης, οι οποίες διαχωρίζονται ως εξής: α) η στάση απέναντι στη συμπεριφορά, που αναφέρεται στο βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας του ατόμου προς την υπό εξέταση συμπεριφορά, β) οι υποκειμενικές νόρμες, δηλαδή ο ρόλος της κοινωνικής πίεσης για επίδειξη ή όχι μίας συμπεριφοράς που δέχεται το άτομο, και γ) ο αντιλαμβανόμενος έλεγχος συμπεριφοράς, που αφορά την ευκολία ή τη δυσκολία επίδειξης της υπό εξέταση συμπεριφοράς. Οι προαναφερθείσες παράμετροι καθορισμού της πρόθεσης είναι αποτέλεσμα τριών συστημάτων πεποιθήσεων. Αρχικά, οι πεποιθήσεις συμπεριφοράς επηρεάζουν τη στάση του ατόμου απέναντι στη συγκεκριμένη συμπεριφορά. Επίσης, οι υποκειμενικές πεποιθήσεις αποφαίνονται μέσω των υποκειμενικών νορμών και οι πεποιθήσεις ελέγχου επηρεάζουν τον αντιλαμβανόμενο έλεγχο συμπεριφοράς. Τα συγκεκριμένα συστήματα πεποιθήσεων βρίσκονται σε σχέση αλληλεξάρτησης και αλληλεπίδρασης, καθώς οι μεταβολές της αντίληψης στο ένα σύστημα πεποιθήσεων επηρεάζει και τη ροή των υπολοίπων. Οι θετικές στάσεις δημιουργούν ένα πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη της ενταξιακής πολιτικής (Ajzen, 1985).

Η ψυχική υγεία των μαθητών/τριών με αναπηρία έχει ισχυρό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή επίδοσή τους και στη μελλοντική κοινωνική τους προσαρμογή. Η κοινωνική ένταξη ενός μαθητή/τριας με αναπηρία είναι καθοριστικής σημασίας για την επιτυχία της ακαδημαϊκής του/της πορείας. Για να μπορέσει ένας μαθητής/τρια με αναπηρία να επωφεληθεί πλήρως από τις εκπαιδευτικές και κοινωνικές παροχές, χρειάζεται να περικλείεται από υποστηρικτικά άτομα με θετικές στάσεις (Girard et al., 2023). Η ολοκλήρωση των βασικών σπουδών, η συνέχιση της ακαδημαϊκής πορείας και η ενσωμάτωση σε ένα υγιές επαγγελματικό περιβάλλον των ατόμων με αναπηρία εξαρτάται ιδιαίτερα από τη θεώρηση του κοινωνικού περιγύρου σχετικά με την αναπηρία (Edwards et al, 2021; Ison et al., 2010). Παρόλο το γεγονός της θέσπισης νόμων σχετικά με την εκπαιδευτική, κοινωνική και επαγγελματική προστασία των ατόμων με αναπηρία, γίνονται διακρίσεις, γεγονός που θεωρείται ότι μπορεί να εξαλειφθεί μόνο μέσω προγραμμάτων ενίσχυσης των θετικών στάσεων προς την αναπηρία (Krahe & Altwasser, 2006; Warner et al., 2021). Η ανάπτυξη θετικών στάσεων μέσω των προγραμμάτων παρέμβασης είναι ένας τρόπος για την άρση των διακρίσεων για τους/τις μαθητές/τριες, τους πολίτες, τους/τις συναδέλφους/ισες και

άλλα άτομα με αναπηρία, θέτοντας την αρχή εντός του σχολικού πλαισίου σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Η επιτυχία της συμπερίληψης των ατόμων με αναπηρία σε κάθε κοινωνικό πλαίσιο, εξαρτάται από τη στάση των ατόμων που αλληλεπιδρούν (Botting et al., 2021).

Η συνολική θεώρηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας στον τομέα της ενίσχυσης της αποδοχής των ατόμων με αναπηρία και της συμπερίληψης αυτών, παρουσιάζει ότι μέσω των προγραμμάτων παρέμβασης, ενισχύονται οι γνώσεις σχετικά με την αναπηρία καθώς οι παρεμβάσεις συμβάλλουν στην ενίσχυση των θετικών αντιλήψεων της κοινωνίας σχετικά με θέματα αναπηρίας (Carballo et al., 2021). Η μέτρηση και η κατανόηση της στάσης των ανθρώπων απέναντι στη συμπερίληψη των μαθητών/τριών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες βοηθά στην αντιμετώπιση των δυσκολιών που αντιμετωπίζει η επιτυχία της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς (Thompson-Hodgetts et al., 2020) ειδικότερα όταν πραγματοποιείται μεθοδικά, δομημένα και ευχάριστα σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα αναψυχής. Τα οφέλη της συμμετοχής σε διαφορετικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, όπως αναψυχής, είναι πολλαπλά καθώς το άτομο αναπτύσσεται σε ακαδημαϊκούς και μη ακαδημαϊκούς τομείς (Carbonneau et al., 2021). Η συμμετοχή σε εξωσχολικές δραστηριότητες προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες μάθησης και αλληλεπίδρασης με πληθώρα ατόμων και συνθηκών γεγονός που δύναται να ενισχύσει την ενημέρωση σχετικά με περισσότερες θεματικές κοινωνικού περιεχομένου (Girard et al., 2023), ενώ προσφέρονται δραστηριότητες και παιχνίδια κοινωνικού περιεχομένου που απουσιάζουν από τα σχολικά εγχειρίδια (Mohr-Schroeder et al., 2014). Τα εξωσχολικά περιβάλλοντα, όπως μουσεία, κατασκηνώσεις, δραστηριότητες εκτός του σχολικού ωραρίου με ευέλικτο πρόγραμμα μπορούν να παρέχουν βραχυπρόθεσμα και μακροπρόθεσμα οφέλη σε τομείς της συμπεριφοράς των συμμετεχόντων παρέχοντας την δυνατότητα διαχείρισης του ελεύθερου χρόνου και των δραστηριοτήτων αναψυχής (Kurniawati et al., 2017).

Παρά την πρόοδο σε τομείς όπως η εκπαίδευση, η κοινωνική συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρία σε δραστηριότητες αναψυχής παραμένει περιορισμένη, και οι υπηρεσίες κοινωνικής προστασίας παρουσιάζουν ελλείψεις σε αυτήν την κατεύθυνση (McCole et al., 2019). Η συμμετοχή σε δραστηριότητες αναψυχής είναι κρίσιμη για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας και την ψυχική υγεία σε όλα τα στάδια της ζωής (Wilson & Sibthorp, 2018). Ιδιαίτερα στην παιδική και εφηβική ηλικία, οι δραστηριότητες αναψυχής βοηθούν στην αναζήτηση ενδιαφερόντων και την ανάπτυξη δεξιοτήτων (Sofokleous & Stylianiou, 2023). Τα παιδιά και οι νέοι/νέες με αναπηρία αναζητούν μέσω αυτών των δραστηριοτήτων τρόπους χαλάρωσης, διασκέδασης και κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Η Θεωρία της Επαφής (Allport, 1954) υποστηρίζει ότι η αλληλεπίδραση μεταξύ διαφορετικών κοινωνικών ομάδων, όταν συμβαίνει υπό κατάλληλες συνθήκες, μπορεί να μειώσει τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις, ενισχύοντας την αποδοχή και την κοινωνική ενσωμάτωση. Εφαρμοσμένη στο πλαίσιο της κοινωνικής συμπερίληψης των ατόμων με αναπηρία, η θεωρία αυτή υποδηλώνει ότι η κοινή συμμετοχή παιδιών και νέων με και χωρίς αναπηρία σε οργανωμένα προγράμματα αναψυχής μπορεί να διαμορφώσει θετικές στάσεις και να ενισχύσει τις κοινωνικές τους σχέσεις (Pettigrew & Tropp, 2006).

Οι ευκαιρίες συμμετοχής των παιδιών με αναπηρία σε δραστηριότητες αναψυχής με συνομηλικούς χωρίς αναπηρία εμφανίζονται περιορισμένες καθώς υπάρχει έλλειψη σε αρμόδιους φορείς οργάνωσης σχετικών προγραμμάτων (Papaioannou & Evaggelinoi, 2013). Τα εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί σε μεμονωμένες έρευνες είναι περιορισμένα (Jones et al., 2022) και αφορούν κυρίως το σχολικό περιβάλλον (Townsend & Hassall, 2007) ενώ φαίνεται να αποτελούν μια καθοριστική οδό για την ενίσχυση της ενταξιακής πολιτικής και ενσωμάτωσης παιδιών με αναπηρία στο γενικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, μειονεκτούν στην εφαρμογή τους εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Παρόλα αυτά, η έλλειψη προσβάσιμων και καλά σχεδιασμένων δομών αναψυχής καθιστά δυσκολότερη την ενσωμάτωσή τους σε αθλητικές και ψυχαγωγικές δραστηριότητες, γεγονός που επηρεάζει αρνητικά τη σωματική τους δραστηριότητα, την κοινωνική τους αλληλεπίδραση και την ποιότητα ζωής τους (Shields et al., 2012).

Στην Ελλάδα, τα προγράμματα αναψυχής για άτομα με αναπηρία υλοποιούνται κυρίως σε ειδικά κατασκηνωτικά πλαίσια, ενώ σε γενικές κατασκηνώσεις σπάνια προβλέπεται κάποια εξειδικευμένη εκπαιδευτική προσαρμογή που να διασφαλίζει την ισότιμη συμμετοχή τους. Αυτή η έλλειψη συμπεριληπτικών πρωτοβουλιών οδηγεί σε περιορισμένες ευκαιρίες αλληλεπίδρασης των ατόμων με και χωρίς αναπηρία, γεγονός που μπορεί να διατηρεί προκαταλήψεις και στερεότυπα (Devine & Piatt, 2013). Επομένως, είναι απαραίτητο να αναπτυχθούν και να υλοποιηθούν καλά οργανωμένα προγράμματα συμπερίληψης, βασισμένα σε επιστημονικά τεκμηριωμένες παιδαγωγικές και κοινωνικές προσεγγίσεις. Τέτοιες πρωτοβουλίες μπορούν να προάγουν τη φυσική δραστηριότητα, να ενισχύσουν την κοινωνική αλληλεπίδραση και να συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας πιο συμπεριληπτικής κοινωνίας (McConkey & Mariga, 2011).

Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων που στοχεύουν στην ενίσχυση των θετικών

στάσεων βασίζονται στην κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ των ατόμων με και χωρίς αναπηρία. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα των θερινών κατασκηνώσεων μπορούν να διευκολύνουν την ανάπτυξη δεξιοτήτων και την ενίσχυση θετικών σχέσεων με τους συνομηλικούς και τους ενήλικες μέσω της αλληλεπίδρασης. Ακόμη, παρέχονται στους/στις νέους/νέες συμμετέχοντες/ουσες ίσες ευκαιρίες ενίσχυσης προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων (Kirschman et al., 2010). Συμπληρωματικά, γονείς συμμετεχόντων/ουσών με αναπηρία αναφέρουν γενικά ότι βλέπουν θετικές αλλαγές στα παιδιά τους μετά την ολοκλήρωση μιας κατασκηνωτικής περιόδου σε τομείς όπως η οργάνωση, ο αυτοπροσδιορισμός και η κοινωνικότητα (Jones et al., 2022). Η εκπαιδευτική διαδικασία που λαμβάνει χώρα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον της κατασκηνώσης αποτελεί μια έμμεση εκπαιδευτική πράξη όπου οι συμμετέχοντες ενισχύουν στοιχεία της προσωπικότητάς τους ολιστικά σε ποικίλους τομείς και κυρίως στον τομέα της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Glynis & Elaine, 2005) γεγονός που αποτελεί ιδιαίτερα προσοδοφόρο τομέα για την ενίσχυση των ερευνητικών δεδομένων στο συγκεκριμένο πεδίο, προσφέροντας ερευνητικά στοιχεία για την επίδραση εκπαιδευτικών προγραμμάτων προώθησης της ενταξιακής πολιτικής. Μέσα από την καθημερινή αλληλεπίδραση, τις κοινές εμπειρίες και τη συνεργασία, ενισχύονται οι κοινωνικές δεξιότητες, η ενσυναίσθηση και η αποδοχή της διαφορετικότητας (Smith & Wightman, 2021). Η προηγούμενη επαφή των συμμετεχόντων/ουσών με άλλα άτομα με αναπηρία μπορούν να επιδράσουν είτε θετικά είτε αρνητικά στη στάση τους απέναντι στους συνομηλικούς τους με αναπηρία (Woodgate et al., 2020). Επομένως, είναι σημαντικό να εξεταστεί η στάση των συμμετεχόντων/ουσών χωρίς αναπηρία για να γίνει βαθύτερα κατανοητή η επίδραση των εξειδικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων ώστε να βελτιωθεί η στάση τους απέναντι στα άτομα με αναπηρία. Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή τέτοιων εκπαιδευτικών προγραμμάτων με στόχο τη βελτίωση των στάσεων και την ενημέρωση των συμμετεχόντων χωρίς αναπηρία προς τους συνομηλικούς τους με αναπηρία, θεωρείται σημαντικής σημασίας για την αποδοχή των ατόμων με αναπηρία. Επιπλέον, τέτοιου είδους προγράμματα θα μπορούσαν να αποτελέσουν εκπαιδευτικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς, ως εναλλακτική μέθοδος διδασκαλίας, για να προετοιμάσουν τους μαθητές και τις μαθήτριες σχολικών και εξωσχολικών δομών εκπαίδευσης και αναψυχής να υποδεχθούν και να αποδεχθούν σε ένα κλίμα φιλίας και επιθυμητής συνύπαρξης τα άτομα με αναπηρία (Panagiotou et al., 2008). Το κατασκηνωτικό περιβάλλον δίνει ευκαιρία στην ενίσχυση της άμεσης επαφής με άτομα με αναπηρία, στην άμεση πληροφόρηση για θέματα σχετικά με την αναπηρία, στην άμεση παρατήρηση των συνθηκών διαβίωσης, στις δραστηριότητες προσομοίωσης και στις παράλληλες και προσαρμοσμένες δραστηριότητες οι οποίες εφοδιάζουν τους συμμετέχοντες με τα απαραίτητα στοιχεία για να δομήσουν μια θετική στάση προς τους συνομηλικούς με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Koller & Stoddart, 2021).

Ο σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να καλύψει το βιβλιογραφικό κενό σχετικά με την υλοποίηση εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε εξωσχολικά περιβάλλοντα αναψυχής που στοχεύουν στην ολιστική ενίσχυση της ενσωμάτωσης των ατόμων με αναπηρία. Πιο συγκεκριμένα, ο στόχος ήταν η διερεύνηση της επίδρασης του προγράμματος «Η Δύναμη της Κατασκηνωτικής Ενσωμάτωσης» στις στάσεις των συμμετεχόντων κατασκηνωτών χωρίς αναπηρία ως προς τη συμπερίληψη των κατασκηνωτών με αναπηρία στο εκπαιδευτικό περιβάλλον αναψυχής της κατασκηνώσης. Η βασική ερευνητική υπόθεση του συγκεκριμένου εγχειρήματος ήταν ότι οι συμμετέχοντες/ουσες χωρίς αναπηρία θα έχουν θετικότερη στάση/άποψη προς την αναπηρία μετά την εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης.

Μεθοδολογία

Συμμετέχοντες

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 122 κατασκηνωτές/τριες τυπικής ανάπτυξης, εκ των οποίων τα 49 ήταν αγόρια και 73 κορίτσια, ηλικίας από 7 έως 16 ετών (Μ.Ο. ηλικίας: 12.26 έτη) τα οποία συμμετείχαν ως κατασκηνωτές/τριες σε ιδιωτική θερινή κατασκηνώση, στο νομό Χαλκιδικής, στη Βόρεια Ελλάδα.

Όργανα μέτρησης

Το εργαλείο μέτρησης των στάσεων, που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο Children's Attitudes Towards Integrated Physical Education Revised- CAIPE-R (Block, 1995), το οποίο αξιολογεί τη στάση παιδιών χωρίς αναπηρία ως προς την ένταξη παιδιών με αναπηρία σε εκπαιδευτικά προγράμματα Φυσικής Αγωγής ή αναψυχής. Το εν λόγω ερωτηματολόγιο τροποποιήθηκε, σταθμιστηκε και μελετήθηκε προκειμένου να ανταποκρίνεται στα ελληνικά δεδομένα (Papaioannou & Evaggelidou, 2013). Αρχικά οι συμμετέχοντες/ουσες

κατασκηνωτές/τριες κλήθηκαν να συμπληρώσουν κάποια δημογραφικά χαρακτηριστικά τους όπως ηλικία, φύλο, τάξη κ.ά.. Κατόπιν τους/τις ζητήθηκε να απαντήσουν σε μια ερώτηση για το εάν θεωρούν τον εαυτό τους ανταγωνιστικό ως προς τη συμμετοχή τους σε κινητικές δραστηριότητες ή αθλήματα ή όχι και τέλος να απαντήσουν στην ερώτηση εάν είχαν κάποια προηγούμενη εμπειρία με άτομο με αναπηρία στο σχολικό, οικογενειακό ή φιλικό τους περιβάλλον ή και κατά τη διάρκεια συμμετοχής σε μια προγενέστερη κατασκήνωση. Μετά από αυτές τις τρεις διερευνητικές ερωτήσεις ακολούθησε ένα υποθετικό σενάριο με πρωταγωνιστή ένα αγόρι με νοητική αναπηρία (Γιάννης) ο οποίος συμμετέχει σε έναν αγώνα μπάσκετ με παιδιά χωρίς αναπηρία. Οι ερωτώμενοι/ες με βάση αυτή τη συνθήκη καλούνται να απαντήσουν σε 11 ερωτήσεις κλειστού τύπου, για το ποιες είναι οι στάσεις και οι απόψεις τους αναφορικά με την ένταξη αυτού του παιδιού στον αγώνα (παράδειγμα: Ερώτηση 3: Εάν ο Γιάννης συμμετείχε σε αγώνα μπάσκετ στην κατασκήνωση θα του μιλούσα και θα ήμουν φίλος/η του, Ερώτηση 4: Εάν ο Γιάννης ήταν στην κατασκήνωση, θα ήθελα να τον βοηθήσω να προπονηθεί και να συμμετέχει στις δραστηριότητες ή στα αθλήματα, Ερώτηση 5: Εάν παίζαμε μπάσκετ στην κατασκήνωση δεν θα με πείραζε να έχω τον Γιάννη στην ομάδα μου, Ερώτηση 6: Επειδή ο Γιάννης ίσως δεν μπορεί να παίξει καλά μπάσκετ, πιστεύω ότι θα καθυστερούσε τον ρυθμό του παιχνιδιού κ.ά.), εκφρασμένες σε τετραβάθμια κλίμακα Likert, με τις απαντήσεις να διαμορφώνονται ως ακολούθως: ναι, μάλλον ναι, μάλλον όχι, όχι, όπου το 4 αντιπροσωπεύει τη θετικότερη στάση και το 1 την πλέον αρνητική. Στο ερωτηματολόγιο των στάσεων όσο πιο υψηλή βαθμολογία σημειώνει ο κατασκηνωτής, τόσο πιο θετικές στάσεις εκφράζει σχετικά με τη συμπεριληψη.

Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η αρχική συμπλήρωση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε την πρώτη μέρα της κατασκηνωτικής περιόδου. Προ της συμπλήρωσης, δύο από τους ερευνητές της παρούσας μελέτης παρείχαν λεπτομερείς οδηγίες και επεξηγήσεις σχετικά με τον τρόπο συμπλήρωσης και τον σκοπό της έρευνας. Στο πλαίσιο αυτό υπογραμμίστηκε ότι η συμμετοχή ήταν απολύτως εθελοντική, με δυνατότητα αποχώρησης οποιαδήποτε στιγμή χωρίς επιπτώσεις, και ότι τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα, διασφαλίζοντας πλήρως την εμπιστευτικότητα των δεδομένων. Δεδομένου ότι οι συμμετέχοντες/ουσες ήταν ανήλικοι, η συμμετοχή τους πραγματοποιήθηκε μόνο κατόπιν έγγραφης γονικής συναίνεσης, η οποία είχε εξασφαλιστεί από τη διοίκηση της κατασκήνωσης πριν από την έναρξη του προγράμματος. Η τελική συμπλήρωση των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε κατά την τελευταία ημέρα της κατασκηνωτικής περιόδου, πριν από την αποχώρηση των συμμετεχόντων. Όλες οι μετρήσεις πραγματοποιήθηκαν στον χώρο της ιδιωτικής κατασκήνωσης κατά το διάστημα 9-19 Αυγούστου 2023.

Το πρόγραμμα παρέμβασης

Το πρόγραμμα το οποίο υλοποιήθηκε στην εν λόγω κατασκήνωση είχε τον τίτλο «Η Δύναμη της Κατασκηνωτικής Ενσωμάτωσης» και είχε σκοπό να προωθήσει την ενσωμάτωση των ατόμων με αναπηρία στο εξωσχολικό, εκπαιδευτικό περιβάλλον της κατασκήνωσης. Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα λειτουργεί μέσα από βιωματικές δραστηριότητες και την καθημερινή συμβίωση, ενισχύοντας την κοινωνική αλληλεπίδραση και την ενσωμάτωση των παιδιών με αναπηρία στο ευρύτερο περιβάλλον, εφαρμόζεται στη διάρκεια δέκα ημερών και στοχεύει στη διαμόρφωση θετικών στάσεων απέναντι στην αναπηρία μέσω της ενεργούς συμμετοχής όλων των κατασκηνωτών. Στο πρόγραμμα μπορούν να συμμετέχουν όσα παιδιά με αναπηρία: α. είναι ανεξάρτητα στις καθημερινές τους ανάγκες, β. μπορούν να επικοινωνούν με τους/τις άλλους/ες κατασκηνωτές/τριες, γ. δεν επιδεικνύουν σοβαρά προβλήματα συμπεριφοράς. Η αναλογία κατασκηνωτών χωρίς αναπηρία με κατασκηνωτές/τριες με αναπηρία είναι περίπου 15/1. Μεθοδολογικά, η δομή του εμπεριέχει τρία διακριτά στάδια. Συγκεκριμένα, το 1^ο στάδιο αφορά το διάστημα προ της υλοποίησης του προγράμματος και περιλαμβάνει τις διαδικασίες θεωρητικής μελέτης, οργάνωσης και σχεδιασμού αυτού. Για παράδειγμα, σ' αυτή τη φάση οι γονείς οφείλουν να αναφέρουν όλες τις ιατρικές και παιδαγωγικές πληροφορίες που επιτρέπουν στα στελέχη να παρέχουν ένα ασφαλές και ευχάριστο περιβάλλον στα παιδιά τους. Το 2^ο στάδιο πρόκειται για τη φάση υλοποίησης του προγράμματος στην κατασκήνωση. Το 3^ο στάδιο αφορά το διάστημα σε συνέχεια υλοποίησης του προγράμματος, οπότε και λαμβάνει χώρα η ποσοτική και ποιοτική αξιολόγησή της από το επιστημονικό προσωπικό του εν λόγω προγράμματος.

Το πρόγραμμα είναι σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της σύγχρονης παιδαγωγικής και ευθυγραμμίζεται με τις κατευθύνσεις του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) του Υπουργείου Παιδείας, το οποίο υπογραμμίζει τη σημασία της ενταξιακής εκπαίδευσης και των διαθεματικών προσεγγίσεων στη μάθηση. Η

επιλογή των μεθόδων και τεχνικών βασίστηκε σε επιστημονικά τεκμηριωμένες πρακτικές που ενισχύουν τη διαδραστικότητα και τη βιωματική μάθηση, συμβάλλοντας ουσιαστικά στη διαμόρφωση θετικών στάσεων απέναντι στην αναπηρία. Σε έρευνα της Αλεξάνδρου (2020), το πρόγραμμα αξιολογήθηκε σε τρεις τομείς: την εγκυρότητα περιεχομένου, την πιλοτική εφαρμογή και την ποιοτική αξιολόγηση. Στην εγκυρότητα περιεχομένου, τρεις ειδικοί επιστήμονες αξιολόγησαν το πρόγραμμα, εξετάζοντας τη σκοπιμότητα, τη συμμόρφωση με τα πρότυπα, την κατανόηση της δομής, την επάρκεια του υλικού και τη δυνατότητα εφαρμογής σε σχολικό περιβάλλον. Στην πιλοτική εφαρμογή, το πρόγραμμα υλοποιήθηκε σε θερινή κατασκήνωση, με τη συμμετοχή 50 παιδιών με αναπηρία και 600 παιδιών χωρίς αναπηρία. Στην ποιοτική αξιολόγηση, πραγματοποιήθηκαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις με τα στελέχη της κατασκήνωσης και τους γονείς των παιδιών με αναπηρία. Η αξιολόγηση επιβεβαίωσε την εγκυρότητα του προγράμματος και παρείχε πολύτιμα δεδομένα για τη βελτίωσή του. Τέλος, σε έρευνα των Dolyka και συνεργατών (2024) αξιολογήθηκε η βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων των ατόμων με αναπηρία που συμμετείχαν στο πρόγραμμα.

Στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού κατασκηνωτικού προγράμματος υλοποιήθηκε ένα οργανωμένο σύνολο συμπεριληπτικών δραστηριοτήτων, που αποτέλεσε τον βασικό κορμό της καθημερινής λειτουργίας της κατασκήνωσης. Όλοι οι κατασκηνωτές/τριες συμμετείχαν εκ περιτροπής, ανάλογα με την ηλικία ή τον τομέα ένταξής τους, σε κοινές δράσεις που περιλάμβαναν ομαδικά παιχνίδια και αθλητικές δραστηριότητες, όπως βόλεϊ, βασικές δεξιότητες μπάσκετ και ποδοσφαιρικές αναμετρήσεις. Οι δραστηριότητες υλοποιήθηκαν με την υποστήριξη του κατασκηνωτικού προσωπικού και εξειδικευμένων στελεχών, με κατάλληλες προσαρμογές ώστε να διασφαλίζεται η ενεργός και ισότιμη συμμετοχή παιδιών με και χωρίς αναπηρία.

Οι δράσεις εντάχθηκαν οργανικά στον ημερήσιο και βραδινό κύκλο της κατασκήνωσης και πραγματοποιήθηκαν εντός των οικιστικών μονάδων, όπου συμβίωναν όλοι/ες οι κατασκηνωτές/τριες. Η κοινή συμμετοχή στη μεσημεριανή ανάπαυση, στη βραδινή ψυχαγωγία και στις θεματικές δραστηριότητες επιδίωκε την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής και της καλλιέργειας θετικών στάσεων συνεργασίας, αποδοχής και αλληλεπίδρασης. Με τον τρόπο αυτό, η συμπερίληψη δεν λειτουργούσε ως ξεχωριστή πρακτική, αλλά ως αναπόσπαστο στοιχείο της καθημερινής κατασκηνωτικής εμπειρίας.

Παράλληλα, το πρόγραμμα εμπλουτίστηκε με θεατροπαιδαγωγικές, μουσικοκινητικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες, καθώς και με δράσεις περιπέτειας, όπως αναρρίχηση και διαδρομές δεξιοτήτων. Οι δραστηριότητες αυτές συνέβαλαν στην ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων, στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της ομαδικότητας και στην εμπέδωση των αρχών της συμπερίληψης μέσα από βιωματική και συνεργατική μάθηση.

Αποτελέσματα

Αποτελέσματα ελέγχου αξιοπιστίας ερωτηματολογίου

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το ερωτηματολόγιο είχε καλή ($\alpha = .81$) έως αποδεκτή ($\alpha = .78$) εσωτερική συνοχή ως προς τις αρχικές και τις μετά τη διεξαγωγή του προγράμματος απαντήσεις των κατασκηνωτών/τριών. Οι επιμέρους παράγοντες του ερωτηματολογίου παρουσίασαν αποδεκτό έως καλό επίπεδο εσωτερικής συνοχής, με τιμές του συντελεστή Cronbach's α που κυμάνθηκαν από $.70$ έως $.76$. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης αξιοπιστίας παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1. Αποτελέσματα ελέγχου αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου πριν και μετά την παρέμβαση.

	Αριθμός ερωτήσεων	N	Πριν το πρόγραμμα παρέμβασης	Μετά το πρόγραμμα παρέμβασης
Γενική στάση	5	122	.70	.70
Στάση ως προς την προσαρμογή δραστηριοτήτων	6	122	.76	.74
Σύνολο	11	122	.81	.78

Επίδραση του προγράμματος παρέμβασης

Η αξιολόγηση της επίδρασης του προγράμματος παρέμβασης στις στάσεις των κατασκηνωτών χωρίς αναπηρία ως προς την ένταξη συνομηλίκων τους με αναπηρία στην κατασκήνωση, πριν και μετά την παρέμβαση εξετάστηκε με βάση το παραμετρικό t-test για εξαρτημένα δείγματα

Έλεγχος της Ερευνητικής Υπόθεσης

Με σκοπό τον έλεγχο της σημαντικότητας της διαφοράς στους μέσους όρους των δύο μετρήσεων πριν και μετά το πρόγραμμα παρέμβασης και της διερεύνησης εάν η παρατηρούμενη διαφορά είναι στατιστικά σημαντική, εφαρμόστηκε έλεγχος *t* για εξαρτημένα δείγματα. Τα αποτελέσματα του ελέγχου παρουσιάζονται στον πίνακα 2.

Πίνακας 2. Αποτελέσματα του ελέγχου *t* για εξαρτημένα δείγματα

	Μέση διαφορά	T.A.	Τυπικό σφάλμα	95% Διάστημα εμπιστοσύνης	<i>t</i>	df	<i>p</i>
Διαφορά (Μετά - Πριν)	3.43	3.77	0.34	[2.76, 4.11]	10.05	121	<0.001

Τα αποτελέσματα του ελέγχου *t* για εξαρτημένα δείγματα έδειξαν στατιστικά σημαντική βελτίωση των συνολικών βαθμολογιών μετά την παρέμβαση. Η θετική αυτή μεταβολή υποδηλώνει ότι το πρόγραμμα παρέμβασης συνέβαλε ουσιαστικά στη βελτίωση των στάσεων των κατασκηνοτών/τριών χωρίς αναπηρία απέναντι στην ένταξη συνομηλίκων τους με αναπηρία.

Η μέση τιμή των συνολικών βαθμολογιών πριν την παρέμβαση ήταν $M = 35.97$ (T.A. = 3.83), ενώ μετά την παρέμβαση αυξήθηκε σε $M = 39.40$ (T.A. = 3.17). Με σκοπό τον έλεγχο της σημαντικότητας της διαφοράς στους μέσους όρους των δύο μετρήσεων, εφαρμόστηκε έλεγχος *t* για εξαρτημένα δείγματα. Τα αποτελέσματα του ελέγχου παρουσιάζονται στον Πίνακα 3. Τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικά σημαντική βελτίωση των συνολικών βαθμολογιών μετά την παρέμβαση ($t(121) = 10.05$, $p < .001$). Η θετική αυτή μεταβολή υποδηλώνει ότι το πρόγραμμα παρέμβασης συνέβαλε ουσιαστικά στη βελτίωση των στάσεων των κατασκηνοτών/τριών χωρίς αναπηρία απέναντι στην ένταξη συνομηλίκων τους με αναπηρία.

Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης καταδεικνύουν στατιστικά σημαντική θετική επίδραση του προγράμματος στις στάσεις των κατασκηνοτών χωρίς αναπηρία απέναντι στην ένταξη συνομηλίκων τους με αναπηρία. Η σύγκριση των μετρήσεων πριν και μετά την παρέμβαση ανέδειξε σημαντική αύξηση του μέσου όρου των συνολικών βαθμολογιών, γεγονός που υποδηλώνει βελτίωση των στάσεων προς τη συμπερίληψη. Τα ευρήματα αυτά υποστηρίζουν την ερευνητική υπόθεση ότι η συμμετοχή σε ένα δομημένο, συμπεριληπτικό κατασκηνωτικό πρόγραμμα μπορεί να μεταβάλει ουσιαστικά τις στάσεις των συμμετεχόντων/ουσών χωρίς αναπηρία.

Η παρατηρούμενη θετική μεταβολή στις στάσεις των κατασκηνοτών συμφωνεί με τις αρχές της Θεωρίας της Επαφής (Allport, 1954) και της Θεωρίας της Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς (Ajzen, 1985), οι οποίες αναδεικνύουν τον καθοριστικό ρόλο των κοινωνικών και περιβαλλοντικών συνθηκών στη διαμόρφωση στάσεων και προθέσεων συμπεριφοράς. Η συστηματική και ισότιμη αλληλεπίδραση στο πλαίσιο κοινών δραστηριοτήτων, συνεργατικών διαδικασιών και βιωματικών εμπειριών παρείχε στους κατασκηνοτές/τριες ευκαιρίες άμεσης επαφής με άτομα με αναπηρία, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση θετικότερης στάσης, η οποία επηρεάζεται ουσιαστικά από το πλαίσιο και τις δυνατότητες συμμετοχής που προσφέρονται. Η καθημερινή ρουτίνα της κατασκήνωσης, η κοινή σίτιση, η διαμονή στις ίδιες ομάδες και η ενεργός συμμετοχή σε δραστηριότητες αναψυχής και διασκέδασης φαίνεται να λειτουργήσαν ενισχυτικά στη διαμόρφωση θετικών εμπειριών, διευκολύνοντας την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και σχέσεων φιλίας (Haegele et al., 2021; Lieberman & Childs, 2020). Επιπλέον, η παρουσία καταρτισμένων και ευαισθητοποιημένων στελεχών συνέβαλε στον σχεδιασμό δραστηριοτήτων που προωθούσαν τη συνεργασία και την ισότιμη συμμετοχή, ενισχύοντας περαιτέρω την αλληλεπίδραση μεταξύ των κατασκηνοτών/τριών (Babik & Gardner, 2021; Bonner et al., 2024). Τα παιδιά και οι νέοι με αναπηρία αντιμετωπίζουν σημαντικές δυσκολίες στην ενεργό συμμετοχή τους σε δραστηριότητες αναψυχής, κυρίως λόγω της περιορισμένης διαθεσιμότητας οργανωμένων και συμπεριληπτικών προγραμμάτων στις κοινότητές τους (Lieberman & Childs, 2020; Παπαϊοαννου et al., 2013). Στην ελληνική πραγματικότητα, τα προγράμματα αναψυχής για άτομα με αναπηρία υλοποιούνται κυρίως σε εξειδικευμένες κατασκηνώσεις ή σε γενικές κατασκηνώσεις χωρίς συστηματική εκπαιδευτική και παιδαγωγική πρόβλεψη για τη συμπερίληψη. Το πρόγραμμα «Η Δύναμη της Κατασκηνωτικής Ενσωμάτωσης» επιχειρεί να καλύψει αυτό το κενό, προτείνοντας

ένα δομημένο μοντέλο συμπεριληπτικής κατασκηνωτικής εμπειρίας με σκοπό την γεφύρωση αυτού του χάσματος.

Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης ευθυγραμμίζονται με προηγούμενες έρευνες που καταδεικνύουν ότι τα συμπεριληπτικά προγράμματα αναψυχής και εκπαίδευσης συμβάλλουν στη διαμόρφωση θετικότερων στάσεων απέναντι στα άτομα με αναπηρία (Maich et al., 2015; Panagiotou et al., 2008; Papaioannou & Evaggelino, 2013), καθώς και με αντίστοιχα αποτελέσματα στο σχολικό πλαίσιο (Mendoza & Heymann, 2022; Schuelka & Engsig, 2022).

Συμπερασματικά, το πρόγραμμα «Η Δύναμη της Κατασκηνωτικής Ενσωμάτωσης» αποδείχθηκε αποτελεσματικό στη βελτίωση των στάσεων των κατασκηνωτών/τριών χωρίς αναπηρία, προωθώντας τη συμπερίληψη και την κοινωνική αποδοχή στο πλαίσιο της θερινής κατασκήνωσης. Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν τη σημασία της ανάπτυξης και εφαρμογής παρόμοιων προγραμμάτων σε περιβάλλοντα αναψυχής, συμβάλλοντας στην οικοδόμηση μιας πιο συμπεριληπτικής και ισότιμης κοινωνίας. Μελλοντικές ερευνητικές προσπάθειες θα μπορούσαν να εστιάσουν στη συγκριτική αξιολόγηση παρόμοιων παρεμβάσεων σε σχολικά και εξωσχολικά περιβάλλοντα, καθώς και στη μακροχρόνια διερεύνηση της διατήρησης των θετικών στάσεων. Η παρούσα μελέτη υπογραμμίζει την ανάγκη για συστηματική ανάπτυξη, εφαρμογή και αξιολόγηση καινοτόμων συμπεριληπτικών προγραμμάτων, ενισχύοντας τον ρόλο της εκπαίδευσης και της κοινωνικής πολιτικής για τα άτομα με αναπηρία στην Ελλάδα.

Σημασία για τον Αθλητισμό, τη Φυσική Αγωγή και την Ποιότητα Ζωής

Το πρόγραμμα «Η Δύναμη της Κατασκηνωτικής Ενσωμάτωσης» αναδεικνύεται ως μια ουσιαστική παρέμβαση στον χώρο του αθλητισμού, της φυσικής αγωγής και της ποιότητας ζωής, καθώς προάγει τη συμπερίληψη και την κοινωνική ενσωμάτωση ατόμων με αναπηρία. Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης επιβεβαιώνουν ότι η ενεργός συμμετοχή σε ένα εκπαιδευτικό και αθλητικό περιβάλλον σχεδιασμένο με βάση τις αρχές της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης συμβάλλει στη διαμόρφωση θετικότερων στάσεων απέναντι στην αναπηρία. Η ενσωμάτωση στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό δεν περιορίζεται μόνο στην ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων, αλλά διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην ενίσχυση αξιών όπως η κοινωνική αποδοχή, η συνεργατικότητα και η ισότητα. Παράλληλα, η συστηματική εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων δύναται να βελτιώσει τη συνολική ποιότητα ζωής, ενισχύοντας την κοινωνική συνοχή και προάγοντας την ψυχοκοινωνική ευημερία μέσω της σωματικής δραστηριότητας και της διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης.

Βιβλιογραφία

- Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.), *Action control: From cognition to behavior* (pp. 11–39). Springer.
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). American Psychiatric Publishing.
- Babik, I., & Gardner, E. S. (2021). Factors affecting the perception of disability: A developmental perspective. *Frontiers in Psychology, 12*, 702166. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.702166>
- Bonner, J., Xiong, W., Velasquez, C., Nienhuis, N., Wallace, B., Friedman, A., Lee, D., & Perry, A. (2024). A novel summer camp integrating physical, psychological, and educational health in youth: The THINK program. *Nutrients, 16*(12), 1838. <https://doi.org/10.3390/nu16121838>
- Botting, R. G., Ribbe, R. E., Jr., & Robinson, G. (2021). Assessing the impact of summer camp employment on the development of workplace skills. *Journal of Outdoor Recreation, Education, and Leadership, 13*(1), 82–95. <https://doi.org/10.18666/JOREL-2021-V13-I1-10620>
- Block, M. E. (1995). *A teacher's guide to including students with disabilities in general physical education*. Paul H. Brookes.
- Carballo, R., Morgado, B., & Cortés-Vega, M. D. (2021). Transforming faculty conceptions of disability and inclusive education through a training programme. *International Journal of Inclusive Education, 25*(7), 843–859. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1579874>

- Carbonneau, H., Johnson, A., & Reichhart, F. (2021). The inclusive leisure experience beyond the adapted or inclusive leisure dichotomy. *Loisir et Société / Society and Leisure*, 44(2), 137-143. <https://doi.org/10.1080/07053436.2021.1935425>
- Devine, M. A., & Piatt, J. (2013). Beyond the right to inclusion: The intersection of social and environmental justice for individuals with disabilities in leisure. In D. Dustin, & Schawb, K. (Eds.), *Just leisure: Things that we believe in* (pp. 17-27). Sagamore.
- Dolyka, A., Evaggelinou, C., Mouratidou, K., Koidou, I., Efthymiou, E., Nikolaou, E., & Katsarou, D. (2024). Enhancing social skills development in children with autism spectrum disorder: An evaluation of the "Power of Camp Inclusion" program. *Open Education Studies*, 6(1), 20240004. <https://doi.org/10.1515/edu-2024-0004>
- Dzewaltowski, D. A., Noble, J. M., & Shaw, D. L. (1990). Social-cognitive models of health behavior and their applications to physical activity. In D. S. Gochman (Ed.), *Handbook of health behavior research* (Vol. 2, pp. 109-138). Plenum Press.
- Edwards, B., Cameron, D., King, G., & McPherson, A. C. (2021). Exploring the shared meaning of social inclusion to children with and without disabilities. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 41(5), 467-484. <https://doi.org/10.1080/01942638.2021.1881198>
- Florian, L., & Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119-135. <https://doi.org/10.1080/08856257.2013.778111>
- Girard, S., Desbiens, J.-F., & Hogue, A.-M. (2023). Effects of a training course on creation of an empowering motivational climate in physical education: A quasi-experimental study. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 28(1), 56-75. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1953457>
- Glynis, H., & Elaine, H. (2005). *Understanding inclusion: A practical guide*. Routledge.
- Government of Canada. (2022). *Budget 2022: A plan to grow our economy and make life more affordable*. Government of Canada.
- Haegele, J. A., Wilson, W. J., Bueche, J. J., Brady, E., & Li, C. (2021). Barriers and facilitators to inclusion in integrated physical education. *European Physical Education Review*, 27(2), 297-311. <https://doi.org/10.1177/1356336X20944429>
- Hunt, P., McLeskey, J., & McDonnell, J. (2021). Inclusive education practices and their impact on student learning: A synthesis of research. *Journal of Special Education*, 55(1), 17-28.
- Ison, N. L., McIntyre, A., Rothery, S., & Parmenter, T. R. (2010). Inclusion of people with intellectual disabilities in research: A review of the literature. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 7(2), 147-156.
- Jones, S. C., Gordon, C. S., Akram, M., Murphy, N., & Sharkie, F. (2022). Inclusion, exclusion and isolation of autistic people: Community attitudes and autistic people's experiences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(3), 1131-1142. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-04998-7>
- Kirschman, K., Roberts, M. C., Shadlow, J. O., & Pelley, T. J. (2010). *An evaluation of hope following a summer camp for inner-city youth*. *Child and Youth Care Forum*, 39, 385-396. <https://doi.org/10.1007/s10566-010-9119-1>
- Koller, D., & Stoddart, K. (2021). Approaches that address social inclusion for children with disabilities: A critical review. *Child & Youth Care Forum*, 50(4), 679-699. <https://doi.org/10.1007/s10566-020-09589-8>
- Krahe, B., & Altwasser, C. (2006). Changing negative attitudes towards persons with physical disabilities: An experimental intervention. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 16, 59-69. <https://doi.org/10.1002/casp.849>
- Kurniawati, F., de Boer, A. A., Minnaert, A. E. M. G., & Mangunsong, F. (2017). Evaluating the effect of a teacher training programme on the primary teachers' attitudes, knowledge and teaching strategies regarding special educational needs. *Educational Psychology*, 37(3), 287-297. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1176125>
- Lieberman, L., & Childs, R. (2020). Steps to success: A sport-focused self-advocacy program for children with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 114(6), 531-537. <https://doi.org/10.1177/0145482X20971960>
- Maich, K., Hall, C., van Rhijn, T., & Quinlan, L. (2015). Developing social skills of summer campers with Autism Spectrum Disorder: A case study of Camps on TRACKS implementation in an inclusive day camp setting. *Exceptionality Education International*, 25(2), 27-41. <http://ir.lib.uwo.ca/eei/vol25/iss2/1>
- McCole, D., Bobilya, A. J., Holman, T., & Lindley, B. (2019). Benefits of summer camp: What do parents value? *Journal of Outdoor Recreation, Education, and Leadership*, 11(3), 239-247. <https://doi.org/10.18666/JOREL-2019-V11-I3-9672>

- McConkey, R., & Mariga, L. (2011). Building social capital for inclusive education: Insights from Zanzibar. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11, 12-19. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01174.x>
- Mendoza, M., & Heymann, J. (2024). Implementation of inclusive education: A systematic review of studies of inclusive education interventions in low- and lower-middle-income countries. *International Journal of Disability, Development and Education*, 71(3), 299–316. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2022.2095359>
- Mohr-Schroeder, M., Jackson, C., Miller, M., Walcott, B., Little, D., Speler, L., & Schooler, W. (2014). Developing middle school students' interests in STEM via summer learning experiences: See blue STEM camp. *School Science and Mathematics*, 114(6), 291–301. <https://doi.org/10.1111/ssm.12079>
- Panagiotou, A. K., Evaggelinou, C., Doulkeridou, A., Mouratidou, K., & Koidou, E. (2008). Attitudes of 5th and 6th grade Greek students toward the inclusion of children with disabilities in physical education classes after a Paralympic education program. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 1(2), 31–43. <https://doi.org/10.5507/euj.2008.007>
- Papaioannou, C., & Evaggelinou, C. (2013). Does an awareness program change attitudes towards inclusion of children with disabilities in summer camps? *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 24(4), 260–264. <https://doi.org/10.17644/SBD.63367>
- Papaioannou, C., Evaggelinou, C., Barkoukis, V., & Block, M. (2013). Disability awareness program in a summer camp. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 6(2), 19–28. <https://doi.org/10.5507/euj.2013.007>
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(5), 751–783. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.90.5.751>
- Schuelka, M. J., & Engsig, T. T. (2022). On the question of educational purpose: Complex educational systems analysis for inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 26(5), 448–465. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1698062>
- Shields, N., Synnot, A., & Barr, M. (2012). Perceived barriers and facilitators to physical activity for children with disability: A systematic review. *British Journal of Sports Medicine*, 46(14), 989–997. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2011-090236>
- Smith, B., & Wightman, L. (2021). Promoting physical activity to disabled people: Messengers, messages, guidelines and communication formats. *Disability & Rehabilitation*, 43(24), 3427–3431. <https://doi.org/10.1080/09638288.2019.1679896>
- Sofokleous, R., & Stylianou, S. (2023). Effects of exposure to medical model and social model online constructions of disability on attitudes toward wheelchair users: Results from an online experiment. *Journal of Creative Communications*, 18(1), 61–78. <https://doi.org/10.1177/09732586221136260>
- Thompson-Hodgetts, S., Labonté, C., Mazumder, R., & Phelan, S. (2020). Helpful or harmful? A scoping review of perceptions and outcomes of autism diagnostic disclosure to others. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 77, 101598. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101598>
- Townsend, M., & Hassall, J. (2007). Mainstream students' attitudes to possible inclusion in unified sports with students who have an intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 20, 265–273. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3148.2006.00329.x>
- United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. United Nations.
- United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. United Nations.
- Warner, R. P., Godwin, M., & Hodge, C. J. (2021). Seasonal summer camp staff experiences: A scoping review. *Journal of Outdoor Recreation, Education, and Leadership*, 13(1), 40–63. <https://doi.org/10.18666/JOREL-2021-V13-I1-10535>
- Wilson, C., & Sibthorp, J. (2018). Examining the role of summer camps in developing academic and workplace readiness. *Journal of Youth Development*, 13(1–2), 83–104. <https://doi.org/10.5195/jyd.2018.563>
- World Health Organization. (2021). *International Classification of Functioning, Disability and Health: ICF*. World Health Organization.
- Woodgate, R., Gonzalez, M., Demczuk, L., Snow, W., & Kirk, S. (2020). How do peers promote social inclusion of children with disabilities? A mixed-methods systematic review. *Disability & Rehabilitation*, 42(18), 2553–2579. <https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1561955>
- Αλεξάνδρου, Α. Σ. (2020). Το πρόγραμμα «Η δύναμη της κατασκευαστικής ενσωμάτωσης» ως εργαλείο προώθησης της ενσωμάτωσης παιδιών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε εκπαιδευτικό περιβάλλον [Μεταπτυχιακή διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης]. <https://doi.org/10.26262/HEAL.AUTH.IR.319705>