

19. Η ΑΠΟΔΟΧΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΚΟΙΝΩΝΙΑ

Το πλαίσιο αναφοράς της συμπεριφοράς ενός ατόμου ή μιας ομάδας ατόμων καθώς και οι γνώμες που διατυπώνουν άμεσα ή έμμεσα είναι το αποτέλεσμα των στάσεών τους. Έτσι, λαμβάνοντας τις γνώμες ατόμων και ομάδων για ορισμένα θέματα μπορούμε να προσεγγίσουμε τις στάσεις τους γι' αυτά. Κατά τον Δ. Γ. Τσαούση³¹⁹ η στάση αποτελεί έναν σχετικά σταθερό τρόπο προσέγγισης ή αντιμετώπισης προσώπων, πραγμάτων και καταστάσεων. Έχει συναισθηματική βάση και εκφράζει ένα σύστημα αξιών ή πεποιθήσεων που οδηγεί στην τελική αξιολόγηση κάποιου αντικειμένου. Οι γνώμες είναι κρίσεις, διατυπώσεις, δηλώσεις, πεποιθήσεις για συγκεκριμένα ζητήματα που, αφού διαμορφωθούν, μπορεί να έχουν «κρυφή» ή «φανερή» μορφή.

Οι στάσεις των ατόμων μιας κοινωνίας ή μιας κοινωνικής ομάδας προς τα άτομα με ΜκΑ είναι συνάρτηση πολλών παραγόντων. Διαρθρώνονται γύρω από το πρότυπο της κανονικότητας εμποδίζοντας τις διακρίσεις και τις αρνητικές στάσεις για τα άτομα με ΜκΑ³²⁰. Στο χώρο της εκπαίδευσης για παράδειγμα, το επίπεδο της «επαρκούς επαγγελματικής κατάρτισης» των εκπαιδευτικών καθιστά αφ' ενός μεν δύσκολη την εκπαίδευση των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α., αφ' ετέρου δε, γίνεται η βασική παράμετρος διαμόρφωσης αρνητικών στάσεων.

³¹⁹ Τσαούσης. Δ. Γ. (1984), ό.π.

³²⁰ α. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1995), «Έκθεση σχετικά με τη βία και τις διακρίσεις», ΓΔ. V/E. 3, rue de la Loi 200, B – 1049, Bruxelles

β. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (1995), «Έκθεση: Η θέση των ατόμων με ειδικές ανάγκες στις Ευρωπαϊκές Συνθήκες, άορατοι πολίτες», Boulevard Clovis 7, B-1000, Bruxelles

Οι μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α. μιλούν για αρνητική στάση και προκαταλήψεις στο σχολείο και στην κοινωνία γενικότερα. Θεωρούν ότι υπάρχει έλλειψη στην πληροφόρηση που σχετίζεται με την αναπηρία και αυτή οδηγεί στην αρνητική αντιμετώπιση³²¹. Αντιμετωπίζουν προβλήματα τα οποία ξεπερνιούνται κυρίως με ατομικές προσπάθειες και υποστήριξη από τις οικογένειες και τους φίλους. Υπάρχουν εμπόδια που αφορούν τις κτιριακές εγκαταστάσεις - σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης – και την πρόσβαση στα μέσα μεταφοράς, κάτι που αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα τόσο στην εκπαίδευση όσο και στην κοινωνική τους δραστηριότητα.

Γενικά οι μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α. παρακολουθούν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα το οποίο, συνήθως, καταρτίζεται ως «μειονεκτικό» σε σχέση με το γενικό πρόγραμμα εκπαίδευσης προς το οποίο κατευθύνεται κατά κύριο λόγο το ενδιαφέρον της πολιτείας. Ακόμα και στις περιπτώσεις που η εκπαίδευσή τους προσεγγίζεται ποσοτικά, ως μεγεθυμένο φαινόμενο, η συνάφεια με την πραγματικότητα δεν είναι εμφανής. Μπορεί να αυξήθηκε ο αριθμός των ειδικών σχολείων και των προγραμμάτων ένταξης, μπορεί να αυξήθηκε ο αριθμός σπουδαστών και φοιτητών με ΕΙΔ.Ε.Α. στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η ποιότητα όμως της παρεχόμενης εκπαίδευσης καθώς και η υποδομή δεν μεταβλήθηκαν καθόλου.

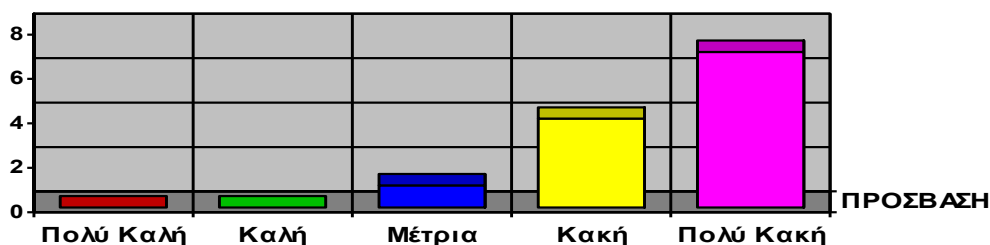
Πιο κάτω αναφέρουμε παραδείγματα από την ελληνική πραγματικότητα. Οι βιβλιοθήκες των πανεπιστημιακών σχολών δεν είναι προσαρμοσμένες στο σύστημα Braille ώστε να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των τυφλών φοιτητών, δε διατίθενται διερμηνείς νοηματικής ή άλλα βοηθήματα για τους κωφούς φοιτητές σε κανένα από τα Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι., ενώ οι ανάπηροι με αμαξίδια δεν έχουν δυνατότητα

³²¹. HELIOSCOPE (1996), «Η κατάργηση των διακρίσεων», 8, CE-CU-96-008-EL-C

πρόσβασης στα κτίρια. Σε έρευνα που πραγματοποίησε η Ελληνική Εταιρεία Προστασίας Σπαστικών³²² διαπιστώθηκε, όπως φαίνεται και στο ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 19, ο βαθμός της δυνατότητας πρόσβασης κινητικά ανάπηρων φοιτητών στις σχολές τους αλλά και γενικά ανάπηρων σε δημόσια κτίρια, ειδικά δε, σε υπουργεία και νοσοκομεία.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 19

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΑΝΩΤΕΡΩΝ ΚΑΙ ΑΝΩΤΑΤΩΝ ΣΧΟΛΩΝ ΓΙΑ ΚΙΝΗΤΙΚΑ ΑΝΑΠΗΡΟΥΣ³²³



ΥΠΟΜΝΗΜΑ: Επεξεργασία δεδομένων πινακοποίηση Γ.Σ.Τσιναρέλης

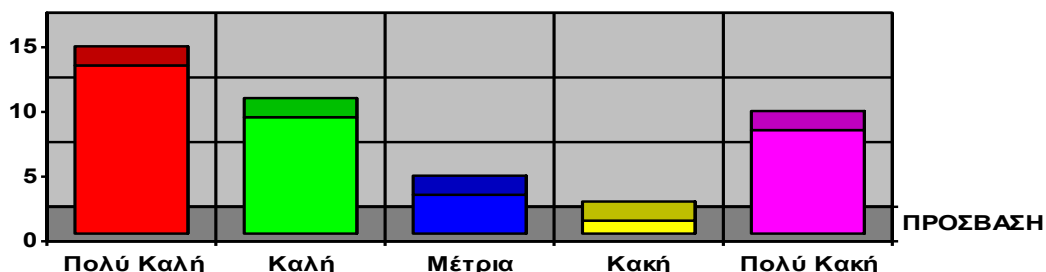
Ακόμη πιο ενδεικτική είναι η κατάσταση 34 νοσοκομείων που εξετάστηκαν και φαίνεται στο ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 20.

³²². Ελληνική Εταιρεία Προστασίας Σπαστικών (1994), «Αθήνα μια πόλη απροσπέλαστη για τους ανάπηρους», Ε. Ε. Π. Σ. Αθήνα

³²³. Τσιναρέλης. Σ. Γ. (2003), «Η διάσταση πολιτικών αποφάσεων και πράξης για τα άτομα με ειδικές ανάγκες», Εισήγηση σε Συνέδριο, Λεχαινά Ηλείας

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 20

**Η ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΣΤΑ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΑ ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ
ΜΕ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ**

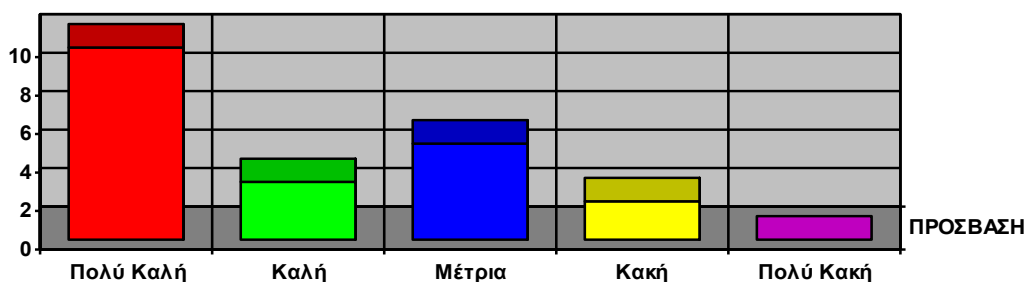


ΥΠΟΜΝΗΜΑ: Επεξεργασία δεδομένων πινακοποίηση Γ.Σ.Τσιναρέλης

Στην περίπτωση που κάποιος ανάπηρος με αμαξίδιο χρειαστεί να πάει σε υπουργείο θα αντιμετωπίσει περίπου την κατάσταση που διαπιστώθηκε στα 20 υπουργεία που εξετάστηκαν και φαίνεται στο ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 21.

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 21

**Η ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΠΡΟΣΒΑΣΗΣ ΣΤΑ ΥΠΟΥΡΓΕΙΑ ΓΙΑ ΑΤΟΜΑ
ΜΕ ΚΙΝΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΗΡΙΑ**



ΥΠΟΜΝΗΜΑ: Επεξεργασία δεδομένων πινακοποίηση Γ.Σ.Τσιναρέλης

Η αποδοχή του θεσμού της ειδικής φυσικής αγωγής στο πλαίσιο του γενικού σχολείου από την ελληνική κοινωνία προϋποθέτει κατ' αρχήν την αποδοχή του θεσμού της ένταξης. Η αποδοχή της ένταξης, ως στάση, πρέπει να γίνει πρωτίστως από τους γονείς των ίδιων

των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. και στη συνέχεια από το σύνολο των εκπαιδευτικών και τους γονείς των άλλων παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί είναι φορείς και εκφραστές της ένταξης³²⁴.

Κατά τον Γ. Μπαμπινιώτη³²⁵, στο νέο του λεξικό της ελληνικής γλώσσας εντάσσω σημαίνει τοποθετώ κάποιον / κάτι μέσα σ' ένα ευρύτερο σύνολο καθιστώντας τον / το μέλος τμήμα του συνόλου. Στο ίδιο λεξικό, ενσωματώνω σημαίνει πως καθιστώ κάτι αδιάσπαστο μέρος συγκροτημένου* συνόλου.

Ο Χ. Κόμπος³²⁶ θεωρεί ως:

«... ένταξη την εγγραφή και την κανονική φοίτηση των παιδιών με Ειδικές Ανάγκες (παιδιών με νοητική καθυστέρηση ή με σωματικές αναπηρίες ή με προβλήματα συμπεριφοράς) μέσα στις τάξεις του συνηθισμένου σχολείου.

... ενσωμάτωση η πλήρης εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των παιδιών με Ειδικές Ανάγκες (εκπαιδευτικές και άλλες) μέσα σε μια συνηθισμένη τάξη των συνομηλίκων τους. Τούτο εξυπακούει συμμετοχή των παιδιών αυτών σ' όλες τις δραστηριότητες που επιτελούνται στην τάξη ανάλογα πάντα με τις δυνατότητές τους, χωρίς καμιά ξεχωριστή βοήθεια από άλλο δάσκαλο, ειδικό ή μη, εκτός από το δάσκαλο της τάξης ».

Ο Γ. Τσιναρέλης διαχωρίζει την έννοια της ένταξης από την ενσωμάτωση διαφοροποιώντας την χρονικά και κοινωνικά:

³²⁴. Τσιναρέλης. Σ. Γ. (1996), «Η ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες. Μύθοι και πραγματικότητα», Διαφορά, 46 – 47, σ.18

³²⁵. Μπαμπινιώτης. Γ. (1998), «Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Με σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων», Κέντρο Λεξικολογίας, Αθήνα

* Η υπογράμμιση είναι δική μας διότι έρχεται να ενισχύσει τον ορισμό που θα δώσουμε πιο κάτω

³²⁶. Κόμπος. Χ. (1990), «Ο θεσμός της ένταξης παιδιών με ειδικές ανάγκες στα δημοτικά σχολεία και οι υποχρεώσεις της κοινωνίας και του κράτους», Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα

α) Ένταξη (integration) σημαίνει την αποδοχή μέσα σε μια ήδη λειτουργούσα – με τις δικές της φυσικές και κοινωνικές δυναμικές – ομάδα μιας θέσης προς ένα άτομο ή μια κατηγορία ατόμων που έχουν διαφορετικά κοινωνικά, βιολογικά, ψυχολογικά, ή οικονομικά χαρακτηριστικά και την παροχή κάθε είδους βοήθειας μέσα κι έξω από την ομάδα για την διατήρηση της θέσης αυτής καθώς και την απόκτηση ρόλου ή ρόλων στα πλαίσια αυτής της ομάδας.

β) Ενσωμάτωση (incorporation) σημαίνει την αλληλοαποδοχή από ένα σύνολο ή μια ομάδα, ενός ατόμου ή μιας ομάδας. Την ανάπτυξη κοινωνιοδυναμικών σχέσεων, χωρίς την παροχή καμιάς ιδιαίτερης βοήθειας είτε από την ομάδα είτε από οποιονδήποτε εξωτερικό παράγοντα, με αποτέλεσμα την πλήρη απορρόφηση του ατόμου ή της ομάδας στις διαμορφούμενες σχέσεις αλλά και την διατήρηση των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας αμφίπλευρα³²⁷.

Η δική μας προσέγγιση στο θέμα ταυτίζεται με τον πιο πάνω διαχωρισμένο ορισμό των εννοιών ένταξη και ενσωμάτωση.

Για το σκοπό της διακρίβωσης των στάσεων των γονέων των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. σχετικά με την ένταξη και, κατ' επέκταση, για το μάθημα της ειδικής φυσικής αγωγής τους δόθηκε ερωτηματολόγιο (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 26). Δε δόθηκαν ερωτηματολόγια στους γονείς των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. των ειδικών τάξεων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και των αντίστοιχων τμημάτων των νηπιαγωγείων. Το σύνολο των ερωτηματολογίων που δόθηκαν από τον ίδιο τον ερευνητή σε όλες τις περιφέρειες τις Ελλάδας ήταν 600 και επεστράφησαν 496 συμπληρωμένα. Στο δείγμα που προέρχονταν από τις ΣΜΕΑ αντιστοιχήθηκε ο αριθμός 1 ενώ στα προγράμματα ένταξης

³²⁷. Τσιναρέλης, Σ. Γ. (1995), « Η ένταξη των παιδιών με προβλήματα ακοής σε σχολεία ακουόντων. Η ελληνική πραγματικότητα και οι διαφαινόμενες προοπτικές », Διδακτορική Διατριβή, Παν. Αθηνών

της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ο αριθμός 2. Η ανταπόκριση των γονέων ανά κατηγορία μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. φαίνονται στον ΠΙΝΑΚΑ 39 όπου υπάρχει μόνο ο αριθμός ανταπόκρισης των ερωτηματολογίων διότι δεν υπήρχε η εκ των προτέρων δυνατότητα προσδιορισμού του αριθμού αυτών των μαθητών.

ΠΙΝΑΚΑΣ 39

**ΔΙΑΚΙΝΗΣΗ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΩΝ ΣΕ ΓΟΝΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ
ΕΓΓΕΓΡΑΜΜΕΝΩΝ ΣΕ Σ.Μ.Ε.Α.**

ΚΩΔ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ Ειδ.Ε.Α.	ΔΟΘΗΚΑΝ	ΕΠΕΣΤΡΑΦΗΣΑΝ	
			N	%
0.1	Κινητική Αναπηρία	50	50	100%
0.2	Ελαφρά Νοητ. Υστέρηση.	140	126	90%
0.3	Μέτρια Νοητ. Υστέρηση	120	106	88,3%
0.4	Προβλήματα Συμπεριφοράς	90	72	80%
0.5	Κώφωση	60	32	90%
0.6	Βαρηκοΐα		22	
0.7	Τύφλωση	20	6	8%0
0.8	Μερική Όραση		10	
0.9	Δυσλεξία	50	38	76%
1.0	Σύνδρομο Down	70	34	48,6%
ΣΥΝΟΛΟ		600	496	

ΥΠΟΜΝΗΜΑ: Ν.Υ. = Νοητική Υστέρηση

Οι εξαρτημένες μεταβλητές που εξετάστηκαν κατά την επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχτηκαν από το ερωτηματολόγιο αναφέρονται στα σχολικά προγράμματα και στις προσδοκίες που απορρέουν λόγω της συμμετοχής σ' αυτά των μαθητών με διαφορετικές αναπηρίες. Η δε περιγραφή τους γίνεται σε συνάφεια μ' εκείνες που χρησιμοποιήθηκαν ως ανεξάρτητες μεταβλητές.

Σε σχέση με το είδος της σχολικής μονάδας που θα προτιμούσαν οι γονείς να φοιτήσαν τα παιδιά με ΕΙΔ.Ε.Α. υπήρξε μια κλιμάκωση μεταξύ δέκα κατηγοριών που αναφέρονται στον ΠΙΝΑΚΑ 39. Οι επιλογές που είχαν να κάνουν μεταξύ των σχολικών μονάδων ή των εκπαιδευτικών πλαισίων ήταν:

- α. το ειδικό σχολείο
- β. η ειδική τάξη
- γ. η τάξη ένταξης*
- δ. το σχολείο ένταξης[⊗].

Επειδή οι προτιμήσεις αφορούσαν κάθε μια από τις δέκα κατηγορίες των παιδιών χωριστά, διαμορφώθηκαν δέκα εξαρτημένες μεταβλητές που αντιστοιχούσαν στις επιλογές που έκαναν οι γονείς στους τομείς:

- α. της εκπαίδευσης
- β. της κοινωνικής παρουσίας και συμμετοχής
- γ. τον επαγγελματικό τομέα
- δ. συνδυασμό του α και β
- ε. συνδυασμό του α και γ
- στ. συνδυασμό του α, β και γ.

Παράλληλα με τις εξαρτημένες μεταβλητές χρησιμοποιήθηκαν διαφοροποιημένες ανεξάρτητες μεταβλητές, όπως τα δημογραφικά χαρακτηριστικά της ηλικίας και του φύλου. Οι γονείς δηλώνουν τις γραμματικές τους γνώσεις, την κατηγορία της αναπηρίας του παιδιού

* Ως τάξη ένταξης εννοούμε την τάξη του γενικού σχολείου όπου τοποθετείται ένα παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στηρίζεται στη βάση ειδικού προγράμματος σ' όλες τις δραστηριότητες της τάξης ή σε μερικές απ' αυτές από ειδικό δάσκαλο και ειδικό προσωπικό.

[⊗] Ως σχολείο ένταξης εννοούμε το σχολείο σε τάξη του οποίου εγγράφεται το παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και συμμετέχει σ' όλες τις δραστηριότητες της τάξης του χωρίς εξατομικευμένη βοήθεια.

τους, το πλαίσιο της εκπαίδευσης των παιδιών. Στην ανάλυση των ερωτηματολογίων χρησιμοποιήθηκαν ως ανεξάρτητες μεταβλητές:

- το φύλο (άνδρας = 1, γυναίκα = 2)
- το σχολείο φοίτησης του παιδιού (δες κωδικοποίηση ΠΙΝΑΚΑ 39)
- το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα και της μητέρας (δεν φοίτησε σε καμιά σχολική βαθμίδα = 1, απόφοιτος πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης = 2, απόφοιτος δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης = 3, πτυχιούχος ανώτερης - ανώτατης εκπαίδευσης = 4)
- το είδος του εκπαιδευτικού πλαισίου που παρακολουθεί το παιδί τους (ειδικό σχολείο = α, ειδική τάξη = β, τάξη ένταξης με βοηθό δάσκαλο = γ, τάξη ένταξης χωρίς βοηθό δάσκαλο = δ).

Οι δείκτες συνάφειας που προέκυψαν ελέγχθηκαν για τη διαπίστωση της σημαντικότητάς τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ 40

ΕΠΙΛΟΓΕΣ ΓΟΝΕΩΝ ΓΙΑ ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΚΩΔ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ Ει.Ε.Α.	α	β	γ	δ	Χ	ς
0.1	Κινητική Αναπηρία	54,80	14,90	25,80	4,40	1,80	0,971
0.2	Ελαφρά Ν.Υ.	30,60	30,20	37,90	1,20	2,10	0,851
0.3	Μέτρια Ν.Υ.	91,90	6,50	1,60	0,00	1,10	0,346
0.4	Πρ. Συμπεριφοράς	52,00	21,80	25,00	1,20	1,75	0,871
0.5	Κώφωση	86,30	11,70	2,00	0,00	1,16	0,416
0.6	Βαρηκοΐα	48,80	20,20	28,20	2,80	1,85	0,928
0.7	Τύφλωση	90,70	6,70	2,80	0,00	1,12	0,403
0.8	Μερική Όραση	35,90	23,80	35,10	5,20	2,10	0,954
0.9	Δυσλεξία	28,20	27,00	44,40	0,40	2,17	0,645
1.0	Σύνδρομο Down	90,30	5,60	3,20	0,80	1,15	0,487

Από τον ΠΙΝΑΚΑ 40 φαίνεται ότι το πλαίσιο του ειδικού σχολείου αποτελεί την επιλογή των γονιών των παιδιών με μέτρια νοητική υστέρηση, τύφλωση, κώφωση και με το σύνδρομο Down.

Το γεγονός καθαυτό σημαίνει πως οι γονείς προτιμούν την ειδική φυσική αγωγή στο πλαίσιο του ειδικού σχολείου παρά σε οποιοδήποτε άλλο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Υπάρχει μια εμφανής αποφυγή επιλογής του πλαισίου στο οποίο δεν υπάρχει ειδική στήριξη αφού η μέση τοποθέτηση δείχνει πως οι γονείς αποκλείουν εντελώς από τις επιλογές τους το πλαίσιο του γενικού σχολείου (μόλις το 1,6% το επιλέγει).

Οι γονείς των παιδιών με ΕΙΔ.Ε.Α. δεν κάνουν στο σύνολό τους τις ίδιες επιλογές για την εγγραφή των παιδιών τους στις σχολικές μονάδες (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 27). Διαπιστώνουμε ότι το πλαίσιο της ένταξης φαίνεται να επιθυμούν μόνο οι γονείς των παιδιών με ελαφρά νοητική υστέρηση (68,3%), με βαρηκοΐα (72,7%) και με δυσλεξία (57,9%). Οι επιλογές των γονέων όλων των άλλων κατηγοριών περιορίζονται στο ειδικό σχολείο και την ειδική τάξη με ποσοστό που κυμαίνεται από 60,0% έως 96,2%.

Γενικά οι γονείς στο σύνολό τους φαίνεται να είναι θετικά διακείμενοι, για όλες τις κατηγορίες των παιδιών, προς μοντέλα χωριστής φοίτησης (ειδικό σχολείο, ειδική τάξη) πλαίσια μέσα στα οποία κατά το πλείστον παρέχονται προγράμματα ειδικής φυσικής αγωγής από εξειδικευμένο προσωπικό. Η διακύμανση των επιλογών αυτών φαίνεται να είναι συναφής με την σοβαρότητα της μειονεξίας ή της αναπηρίας του παιδιού. Απόδειξη της διαπίστωσης αυτής είναι το γεγονός πως όλοι οι γονείς επιλέγουν σε μικρά ποσοστά το πλαίσιο του γενικού σχολείου.

Οι λόγοι απόρριψης του γενικού σχολείου δικαιολογούνται, κυρίως, από αναστολές των γονέων σε σχέση με την πιθανή απομόνωση που θα τύχουν τα παιδιά τους από τους συμμαθητές τους και την αδυναμία ανταπόκρισης του σχολείου στις ειδικές

ατομικές εκπαιδευτικές τους ανάγκες, κατά συνέπεια, και στην ειδική φυσική αγωγή.

Θεωρούν πως στο ειδικό σχολείο τα παιδιά τους:

- θα έχουν περισσότερο χρόνο για ωφέλιμη απασχόληση, αφού θα λαμβάνονται υπόψη σε μεγαλύτερο βαθμό οι ικανότητες και τα ενδιαφέροντα τους

- θα αισθάνονται περισσότερο ικανοποιημένα διότι θα ζουν ανάμεσα σε όμοια τους, με τις ίδιες ικανότητες

- θα υπάρχει το ειδικευμένο προσωπικό που θα τα βοηθά με τον σωστό τρόπο στη βάση των αποδεκτών αρχών και μεθόδων.

Η υποδομή και το Α.Π.Σ. του γενικού σχολείου δεν προσφέρονται για τους μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α. αλλά και οι εκπαιδευτικοί δεν είναι έτοιμοι να αποδεχθούν και να εφαρμόσουν εξειδικευμένα προγράμματα.

Οι γονείς που επιλέγουν την εφαρμογή εκπαιδευτικού πλαισίου που περικλείει κάποιας μορφής ένταξη, για ορισμένες από τις ομάδες των παιδιών, αιτιολογούν την επιλογή τους με τις παρακάτω γνώμες. Θεωρούν πως οι κατηγορίες των μαθητών που μπορούν να ενταχθούν, δηλαδή τα ελαφρά νοητικά υστερημένα άτομα, τα βαρήκοα και τα δυσλεκτικά, ωφελούνται όταν βρίσκονται ανάμεσα στους μαθητές του γενικού σχολείου επειδή βοηθούνται να αντιμετωπίζουν τα προβλήματά τους όταν είναι μαζί στην ίδια τάξη. Στη γενική τάξη βοηθούνται να αναπτύξουν στον ανώτατο δυνατό βαθμό τις νοητικές τους ικανότητες, με την προϋπόθεση όμως ότι έχουν εξατομικευμένη βοήθεια από εξειδικευμένο επιπλέον δάσκαλο. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται πως αποδέχονται σε μεγάλο βαθμό τους μαθητές αυτών των κατηγοριών. Η κατάσταση αυτή τονώνει την αυτοπεποίθηση των γονέων ενώ οι μαθητές του γενικού σχολείου αντιμετωπίζουν θετικά τους

συμμαθητές τους με ΕΙΔ.Ε.Α., κατανοούν τα προβλήματα τους και μαθαίνουν να τους αντιμετωπίζουν ως ισότιμους συνανθρώπους τους.

Από το ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 27, ΠΙΝΑΚΑΣ XII, διαπιστώνουμε ότι οι γονείς απορρίπτουν για τους μαθητές με μέτρια νοητική υστέρηση (90,7%), με τύφλωση (90,3%), με κώφωση (84,7%) και με σύνδρομο Down (89,1%), την επιλογή της φοίτησης στο πλαίσιο του γενικού σχολείου. Από τη μέση τοποθέτηση του συνόλου των γονιών διαπιστώνεται ότι δεν επιλέγουν την ένταξη για τους μαθητές με μέτρια νοητική υστέρηση (3,83), με σύνδρομο Down (3,78), με τύφλωση (3,77) και με κώφωση (3,65). Θετική σύγκλιση των απόψεων των γονέων για την ένταξη διαπιστώνεται για τους μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς (2,83), με βαρηκοΐα (2,63) και με κινητική αναπηρία (3,77). Σε σχέση με την απόκλιση τη μικρότερη διασπορά προτιμήσεων παρουσιάζει η κατηγορία των μαθητών με μέτρια νοητική υστέρηση (0,587), με σύνδρομο Down (0,674), με τύφλωση (0,729), και με κώφωση (0,858). Αντίθετα, η μεγαλύτερη διασπορά διαπιστώνεται για την κατηγορία των κινητικά αναπήρων (1,400) και των βαρηκόνων (1,382).

Στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 28, ΠΙΝΑΚΕΣ I - X, αποτυπώνονται οι στάσεις των γονέων των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. σχετικά με το πότε πρέπει ν' αρχίζουν τα προγράμματα ένταξης των παιδιών τους στα πλαίσια του γενικού σχολείου, γεγονός που σηματοδοτεί και τη μη συμμετοχή τους σε προγράμματα ειδικής φυσικής αγωγής. Σε σχέση με την εξαρτημένη αυτή μεταβλητή η μελέτη των παραπάνω πινάκων δείχνει ότι οι γονείς των μαθητών με μέτρια νοητική υστέρηση, με τύφλωση, με κώφωση και με σύνδρομο Down διάκεινται αρνητικά έναντι της ένταξης των παιδιών τους σε

οποιαδήποτε φάση της σχολικής ζωής. Αντίθετα, οι γονείς των παιδιών με ελαφρά νοητική υστέρηση, με βαρηκοΐα, με μερική όραση και δυσλεξία, επιλέγουν την ένταξη ακόμη από την προσχολική ηλικία. Ταυτόχρονα, οι γονείς των μαθητών με προβλήματα συμπεριφοράς και με κινητική αναπηρία, επιλέγουν πλαίσια εφαρμογής προγραμμάτων ένταξης, αλλά οι προτιμήσεις τους κατανέμονται σ' όλο το φάσμα των θέσεων που προτείνονται χωρίς όμως σαφή τοποθέτηση - σε ποσοστό άνω του 50,0% - υπέρ ενός συγκεκριμένου πλαισίου.

Το χαμηλότερο ποσοστό διαπιστώνεται στη θέση που προτείνεται η φοίτησή στο πλαίσιο του ειδικού σχολείου για διάστημα τουλάχιστο 4 χρόνων πριν την ένταξη των μαθητών. Αυτό είναι χαρακτηριστικό στην περίπτωση των μαθητών με κινητική αναπηρία, με ελαφρά νοητική υστέρηση, με κώφωση, με βαρηκοΐα, με τύφλωση, με μερική όραση, με προβλήματα συμπεριφοράς, με σύνδρομο Down και με δυσλεξία. Στην κατηγορία των μαθητών με μέτρια νοητική υστέρηση το χαμηλότερο ποσοστό παρατηρείται στην περίπτωση έναρξης της εφαρμογής του θεσμού από την προσχολική ηλικία.

Στο σύνολο τους οι στάσεις των γονέων κυμαίνονται μεταξύ δύο ακραίων τάσεων:

- α. της μη εφαρμογής της ένταξης σε κανένα στάδιο της σχολικής ζωής
- β. της εφαρμογής της από την προσχολική ηλικία.

Ειδικά η ποσοστωση ανά κατηγορία προσδιορίζεται για τους μαθητές με κινητική αναπηρία στο 55,2% και 34,3% αντίστοιχα, με ελαφρά νοητική υστέρηση 30,4% και 49,0%, με προβλήματα συμπεριφοράς 52,0% και 17,6%, με βαρηκοΐα

49,0% και 35,6%, με μερική όραση 37,5% και 43,5% και με δυσλεξία 29,0% και 48,4%.

Η εμπιστοσύνη δείχνουν οι γονείς των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. προς τους εκπαιδευτικούς γενικά αλλά και προς τους εκπαιδευτικούς των προγραμμάτων ειδικής φυσικής αγωγής ειδικότερα αποτυπώνεται στις γνώμες που διατυπώνουν για τις ικανότητες που πρέπει να τους διακρίνουν. Από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων της έρευνάς μας προκύπτει πως οι γονείς θεωρούν ως το πιο σημαντικό γνώρισμα που πρέπει να διακρίνει κάθε εκπαιδευτικό που εργάζεται με μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α. την αποδοχή από μέρος του όλων των μαθητών ανεξάρτητα από τις μειονεξίες ή αναπηρίες που παρουσιάζουν (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 29). Θεωρούν δε ως χαρακτηριστικό, με μικρότερη όμως σπουδαιότητα, τη γνώση των μεθόδων εργασίας και τη συνεχή επιμόρφωση του στην εξέλιξη των θεμάτων της ειδικής αγωγής.

Η μέση τοποθέτηση των γονιών δείχνει ότι τα γνωρίσματα του εκπαιδευτικού στα οποία δίδουν τη μεγαλύτερη σημασία είναι:

- η αποδοχή όλων των μαθητών ανεξάρτητα από τις ΜκΑ (7,94)
- η προθυμία του να μοιράζεται την επιτυχία των μαθητών με τους οποίους εργάζεται (6,49)
- η γνώση των μεθόδων εργασίας για τους μαθητές σε συνάρτηση με την τάση συνεχούς επιμόρφωσης (5,54).

Στην ίδια στήλη φαίνεται πως οι γονείς θεωρούν ως γνωρίσματα ήσσονος σημασίας:

- την αντίληψη που έχει ο εκπαιδευτικός για τον εαυτό του ως μέλος της ομάδας του σχολείου που εργάζεται (3,03)
- τη συνεργασιμότητα του με τους γονείς και την κατανόηση του ως προς τις κρίσεις και τις επικρίσεις τους (3,22)

- τη διακριτική συμπεριφορά του ως προς τους συναδέλφους του (3,93).

Από τη μελέτη των δεδομένων της σταθερής απόκλισης φαίνεται πως τα γνωρίσματα του εκπαιδευτικού στα οποία οι γνώμες των γονέων παρουσιάζουν τη μικρότερη διασπορά είναι:

- η αποδοχή όλων των μαθητών ανεξάρτητα από τις ΜκΑ (1,790)

- η πρόθυμη ανταπόκριση του στις υποδείξεις σχετικά με τρόπους μέσω των οποίων θα μπορέσει να βοηθήσει τους μαθητές (1,857)

- η συνεργασιμότητα του με τους γονείς και η κατανόηση του ως προς τις κρίσεις και τις επικρίσεις τους (1,854).

Η μεγαλύτερη διασπορά γνωμών των γονέων επισημαίνεται στην επιλογή των γνωρισμάτων του εκπαιδευτικού που σχετίζονται με τη γνώση των μεθόδων εργασίας (2,644), την προθυμία του να μοιράζεται την επιτυχία των μαθητών (2,477) καθώς και την ανάγκη να συμπεριφέρεται διακριτικά προς τους συναδέλφους του (2,273).

Από τις επιλεγόμενες θέσεις (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 30, ΠΙΝΑΚΕΣ I και II) ως προς την αποδοχή της ένταξης διαπιστώνεται πως αυτή που συγκεντρώνει το μεγαλύτερο ποσοστό από το σύνολο των γονέων είναι αυτή που αναφέρεται στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω σε θέματα ένταξης (υπ. αριθ. 1 με 33,0%). Έπεται αυτή που αναφέρεται στην εξειδίκευση του προσωπικού (υπ. αριθ. 3 με 29,4%) και η υπ. αριθ. 2 με 25,2% που αναφέρεται στην ανάγκη της ενημέρωσης των γονέων των μαθητών του γενικού σχολείου σχετικά με την ένταξη.

Οι γονείς δείχνουν ιδιαίτερη προτίμηση για την πλήρη στελέχωση των σχολικών μονάδων με το κατάλληλα εξειδικευμένο προσωπικό (υπ. αριθ. 9 με ποσοστό 13,8%), το οποίο να μπορεί να

φέρει σε πέρας τις απαραίτητες εκπαιδευτικές του υποχρεώσεις. Το στοιχείο αυτό, ειδικά για τους εκπαιδευτικούς της ειδικής φυσικής αγωγής, συνεπάγεται την πλήρη εξειδίκευση στα θέματα της ειδικότητάς τους.

Ο κατάλληλος εξοπλισμός των σχολικών μονάδων σε συνάρτηση με τις διευθετήσεις για εξάλειψη των φυσικών εμποδίων στις κτιριακές εγκαταστάσεις, θεωρείται ως ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες. Η προτίμηση αυτή λαμβάνει ποσοστό 20,6% και κατατάσσεται 4^η θέση.

Οι γονείς των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. απορρίπτουν στην πλειοψηφία τους την ένταξη των παιδιών τους και, επομένως, την ειδική φυσική αγωγή στο πλαίσιο του γενικού σχολείου. Εξαίρεση αποτελούν οι γονείς των μαθητών με ελαφρά νοητική υστέρηση, των βαρηκών και των δυσλεκτικών, οι οποίοι επιθυμούν διάφορες μορφές συμμετοχής των παιδιών τους στη γενική εκπαίδευση. Παρ' όλ' αυτά όμως και αυτοί θεωρούν απαραίτητη την παροχή εξατομικευμένης διδασκαλίας από εξειδικευμένο εκπαιδευτικό (ειδικής φυσικής αγωγής).

Οι στάσεις αυτές είναι συναφείς της γενικής πεποίθησης των γονέων έναντι του γενικού εκπαιδευτικού συστήματος, το οποίο δε θεωρούν ικανοποιητικό για τις ανάγκες των παιδιών τους και, το κυριότερο, δεν το εμπιστεύονται. Επικαλούνται τις δυσκολίες και τα συναισθηματικά προβλήματα που συναντούν τα παιδιά τους μέσα στο πλαίσιο του γενικού σχολείου, την μη ετοιμότητα που διαπιστώνουν από την πλευρά των εκπαιδευτικών και τη μη αποδοχή των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. από τους συμμαθητές τους. Η ματαιώση των προσδοκιών τους για κατάλληλη εκπαίδευση τους δημιουργεί αισθήματα πικρίας και παράλληλα συμβάλλει στη δημιουργία τάσεων απόρριψης νέων προγραμμάτων. Τα συναισθήματα αυτά οδηγούν από μόνα τους στη σιγουριά του ειδικού

σχολείου. Οι γονείς επιδεικνύουν εμπιστοσύνη στο ειδικό σχολείο και το προσωπικό του γιατί το θεωρούν εξειδικευμένο στο να χειρίζεται τις δυσκολίες των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. και ικανό να εφαρμόζει προγράμματα με κατάλληλο περιεχόμενο για την κάθε περίπτωση ξεχωριστά.