

20. Η ΑΠΟΔΟΧΗ ΤΟΥ ΘΕΣΜΟΥ ΤΗΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ, ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ

Στη διαδικασία της ένταξης συνυπάρχουν και συλλειτουργούν όλα τα γνωστικά αντικείμενα που περιλαμβάνονται στο Α.Π.Σ. του γενικού σχολείου καθώς και το σύνολο των κοινωνικών, βιολογικών και ψυχολογικών παραμέτρων που υπεισέρχονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Κατά συνέπεια και η φυσική αγωγή έχει το δικό της ισότιμο ρόλο. Παρέχει ευκαιρίες στο μαθητή για ν' αναπτύξει τις κινητικές του δεξιότητες τονώνοντας την αυτοεκτίμησή του, την αυτοπεποίθηση και τη θετική γνώμη για τον εαυτό του³²⁸. Τα οφέλη που προκύπτουν είναι αμφίδρομα αφού ωφελούνται τόσο οι μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α. όσο και οι συμμαθητές τους των γενικών σχολείων. Οι Vogler, Koranda και Romance επισημαίνουν πως το αντικείμενο της φυσικής αγωγής δεν παρεμποδίζεται ούτε μειώνεται ποιοτικά ακόμη και από σοβαρής μορφής αναπηρίες εντασσόμενων παιδιών³²⁹.

Οι στάσεις των εκπαιδευτικών έναντι των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από τις εμπειρίες, την επιμόρφωση ή την ενημέρωσή τους πάνω σε σχετικά θέματα, την υπάρχουσα στήριξη και από παράγοντες όπως το μέγεθος της τάξης και ο φόρτος εργασίας τους³³⁰, τα χρόνια διδασκαλίας και η ακαδημαϊκή επάρκεια³³¹.

³²⁸. Χαρίτου. Σ. (2000), «Ένταξη παιδιών με ειδικές ανάγκες στο γενικό σχολείο. Η καινούργια πραγματικότητα στο ελληνικό σχολείο. Ο ρόλος της φυσικής αγωγής στη διαδικασία ένταξης», Σημειώσεις στο ΤΕΦΑΑ Αθηνών, Αθήνα

³²⁹. Vogler. W. E., Koranda. P., Romance. T. (2000), «Including a child with severe cerebral palsy in physical education: a case study», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, p. 161

³³⁰. Rowe. I., Stutts. R. M. (1987), «Effects of practical type, experience, and gender on attitudes of undergraduate physical education majors toward disabled persons», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 4, p. 268

Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατά τον Χ. Κόμπο σε ποσοστό 70% δεν αποδέχονται την ένταξη των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. και απορρίπτουν παντελώς την ενσωμάτωση³³². Αντίθετα στο εξωτερικό η ποσόστωση είναι εντελώς διαφορετική αφού οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων είναι θετικοί, υπό προϋποθέσεις, υπέρ της ένταξης για τους μαθητές με ελαφρά νοητική υστέρηση³³³, με κινητική αναπηρία³³⁴, με δυσλεξία³³⁵, με προβλήματα συμπεριφοράς³³⁶ και με αισθητηριακά προβλήματα (κώφωση, τύφλωση)³³⁷. Η επιλογή του ειδικού σχολείου και, κατά συνέπεια, η αντίθεση στην ένταξη εκφράζεται για τα παιδιά με

μέτρια και βαριά νοητική υστέρηση και με σύνδρομο Down³³⁸.

³³¹. Rizzo, T. L., & Vispoel, W. P. (1991), «Physical Educators' attitudes and attitudes toward teaching students with handicaps». *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8, p. 8

³³². Κόμπος. Χ. (1990), ό.π

³³³. Dunn. M. (1968), «Special Education for mildly retarded. Is much of justifiable?», *Exceptional Children*, 35(5), p. 5

³³⁴. Sturges. B. (1980), «An Integrated Unit at St. Michel's», *Special Education Forward Trends*, 7, p. 12

³³⁵. Miles. T. R. (1978), «Understanding Dyslexia», *Teach Yourself Books*, Seven Oaks

³³⁶. Long. N. J., Morse. W. C., Newman. R. G. (1980), «Conflict in the classroom», *Wadsworth Publishing Co*, Belmont

³³⁷. a. Dale. D. M. C. (1984), «Individualized Integration», *Hodder and Stoughton*, London

b. Chapman. E. (1978), «Visually Handicapped and Young People», *Routledge and Kegan Paul*, London

³³⁸. a. *Australian Journal of Mental Retardation* (1979), «Down's Syndrome in Fiji and Tonga», 5, p. 4

b. Keoch. B. (1976), «What Research Tell Us About Mainstreaming? Mainstreaming: Controversy and Consensus», *Academic Therapy Publications*, San Rafael

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί εκδηλώνουν λιγότερο ενδιαφέρον να συμπεριλάβουν μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α. στην τάξη τους, ειδικότερα όταν παρουσιάζουν συναισθηματική δυσκολία και δυσκολία συμπεριφοράς. Το μειωμένο ενδιαφέρον οφείλεται σε μέγιστο βαθμό στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί αυτοί έχουν από ελάχιστες έως ανύπαρκτες ευκαιρίες να ενημερωθούν ή και να επιμορφωθούν σε θέματα εκπαίδευσης παιδιών με ΜκΑ με εξαίρεση τους εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής που έχουν τη δυνατότητα ειδίκευσης στα ΤΕΦΑΑ της χώρας. Το γεγονός αυτό, σε ερευνητικές εργασίες, έδειξε πως οι φοιτητές φυσικής αγωγής που παρακολουθούν, λόγω ειδικότητας, μαθήματα ειδικής φυσικής αγωγής, έχουν θετικότερη στάση σε σχέση με τους άλλους φοιτητές³³⁹. Η ίδια ακριβώς τάση διαπιστώθηκε και στους φοιτητές άλλων κατευθύνσεων που παρακολουθούν μαθήματα για εκπαίδευση μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α.³⁴⁰.

Οι λόγοι που συνηγορούν στο μειωμένο ενδιαφέρον για την ένταξη είναι:

- α. η γνώμη τους πως ο μαθητής με ΕΙΔ.Ε.Α. μέσα στη γενική τάξη θα δημιουργεί προβλήματα πειθαρχίας
- β. η επιφύλαξή τους να αναλάβουν επιπρόσθετες ευθύνες
- γ. η πεποίθησή τους πως οι μαθητές αυτοί θα πρέπει, να φοιτούν σε ειδικά σχολεία

³³⁹. Kowalski. E., Rizzo. T. (1996), «Factors Influencing Preservice Student Attitudes Toward Individuals With Disabilities», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13 (2), p. 180

³⁴⁰. Folsom - Meek. S. L., Nearing. R. L., Groteluschen. W., Krampf. H. (1999), «Effects of Academic Major, Gender, and Hands-on Experience on Attitudes of Preservice Professionals», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 16, p. 389

δ. η έλλειψη της κατάλληλης ενημέρωσής τους σχετικά με την ένταξη³⁴¹.

Ειδικά για το αντικείμενο της φυσικής αγωγής ο Β. Καλύβας διατυπώνει την άποψη πως η ένταξη ταυτίζεται με την απλή συνύπαρξη των μαθητών με αναπηρίες στον ίδιο σχολικό χώρο³⁴², ενώ η Δ. Κουτσούκη τονίζει το ρόλο της ειδικής εκπαίδευσης για να κατακτήσουν το προσωπικό τους δυναμικό³⁴³. Ο Τ. Rizzo διαπίστωσε πως οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται από το βαθμό και το είδος της αναπηρίας των μαθητών, με αποτέλεσμα να διάκινται ευνοϊκότερα προς τους μαθητές με λιγότερο σοβαρές αναπηρίες³⁴⁴. Παρατήρησε μάλιστα πως οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής προτιμούσαν τη διδασκαλία μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες παρά αυτών με κινητικές αναπηρίες. Αντίθετες στάσεις όμως βρέθηκε πως παρουσιάζουν οι φοιτητές φυσικής αγωγής³⁴⁵ από τους Downs και Williams. Ο Stewart³⁴⁶, διαπίστωσε πως οι φοιτητές φυσικής αγωγής εκδηλώνουν στατιστικά σημαντικά αρνητικότερες στάσεις έναντι των ατόμων με νοητική υστέρηση σε σχέση με τα άτομα που είχαν κινητικές αναπηρίες ή με μη διαγνωσμένες αναπηρίες. Ταυτόχρονα ήταν θετικότερα διακείμενοι στο να εργάζονται

³⁴¹. Κόμπος. Χ.(1990), ό.π

³⁴². Καλύβας. Β. (2002), «Η φυσική αγωγή και ο Αθλητισμός ως μέσο ενσωμάτωσης μαθητών και ατόμων με αναπηρίες. Διεθνής και Ελληνική πραγματικότητα», Ισοτιμία, σ. 34

³⁴³. Κουτσούκη. Δ. (1997), «Ειδική Φυσική Αγωγή. Θεωρία και Πρακτική», Συμμετρία, Αθήνα

³⁴⁴. Rizzo. Τ. (1984), «Attitudes of physical educators toward teaching handicapped pupils», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 1, p. 267

³⁴⁵. Downs. P., Williams. T. (1994), «Students attitudes toward integration of people with disabilities in activity settings: A European comparison», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 11(1), p. 32

³⁴⁶. Stewart. C. C. (1991), «Labels and the attitudes of undergraduate physical education students toward disabled individuals», *The Physical Educator*, 48 (3), p. 142

με ηλικιακά μικρότερα άτομα. Αντίθετα οι Hodge, Davis, Woodard και Sherrill³⁴⁷, δε διαπίστωσαν στατιστικά σημαντική διαφορά στις στάσεις των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής για τη διδασκαλία των μαθητών με κινητική αναπηρία και με μέτρια ή σοβαρή νοητική υστέρηση.

Η συγκατάνευση των εκπαιδευτικών στο να εργαστούν με μαθητές με αναπηρίες μέσα στο γενικό σχολείο είναι συνάρτηση του είδους του προγράμματος, της δικής τους επαγγελματικής επάρκειας και της στήριξης από συναδέλφους τους της γενικής εκπαίδευσης³⁴⁸. Από τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής σε διευρωπαϊκή έρευνα των Downs και Williams διαπιστώθηκε πως οι φοιτήτριες παρουσίαζαν θετικότερες στάσεις έναντι των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α., ενώ μεταξύ των αντρών συμφοιτητών τους, αυτοί με μεγαλύτερη εμπειρία παρουσίαζαν περισσότερο αρνητικές στάσεις από τους αντίστοιχους χωρίς εμπειρίες³⁴⁹. Στην ίδια έρευνα οι φοιτητές από το Βέλγιο ήταν αρνητικότεροι για την ένταξη των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. σε σχέση με τους συμφοιτητές τους από τη Δανία, την Πορτογαλία και την Αγγλία. Οι Kowalski και Rizzo διαπίστωσαν θετική συνάφεια μεταξύ της ακαδημαϊκής επάρκειας των φοιτητών και των στάσεών τους έναντι των άτομων με ΜΚΑ³⁵⁰.

³⁴⁷. Hodge. S. R., Davis. R., Woodard. R., Sherrill. C. (2002), «Comparison of practicum types in changing Preservice teacher's attitudes and perceived competence», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19, p. 155

³⁴⁸. a. DePauw. K. P., Doll - Tepper. G. (2000), «Toward progressive inclusion and acceptance: Myth or reality? The inclusion debate and bandwagon discourse», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, p. 135

b. Block. M. E., Zeman. R. (1996), «Including students with disabilities in regular physical education: Effects on non-disabled children», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13, p. 38

³⁴⁹. Downs. P., Williams. T. (1994), ό.π

³⁵⁰. Kowalski. E., Rizzo. T. (1996), ό.π

Στην ελληνική πραγματικότητα, οι Θεοδωράκης, Μπαγιάτης και Γούδας διαπίστωσαν πως η τάση των φοιτητών των ΤΕΦΑΑ να εργαστούν με μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α. είναι συναφής της κοινωνικής τους ταυτότητας και της επιστημονικής τους επάρκειας³⁵¹. Οι γυναίκες πάντως σε όλες τις έρευνες φαίνεται να είναι θετικότερες στη διδασκαλία των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. απ' ότι οι άνδρες συνάδελφοί τους³⁵². Γενικά, οι μεταπτυχιακοί φοιτητές είναι θετικότερα διακείμενοι σε σχέση με τους προπτυχιακούς και οι ειδικευόμενοι στην ειδική φυσική αγωγή σε σχέση προς αυτούς που ακολουθούν άλλες ειδικότητες. Οι λόγοι της διαφοράς αυτής στις στάσεις είναι προφανείς όσον αφορά την αιτιολόγησή τους, αφού η επιστημονική επάρκεια και η αυτοαντίληψη αυτών των φοιτητών είναι σαφώς θετικότερη³⁵³.

³⁵¹. Theodorakis. Y., Bagiatis. K., Goudas. M. (1995), «Attitudes Towards Teaching Individuals With Disabilities: Application of Planned Behavior Theory», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, p. 151

³⁵². a. Downs. P., Williams. J. (1994), ό.π
b. Hodge. S. R. (1998), «Prospective physical education teacher's attitudes toward teaching students with disabilities», *The-Physical Educator*, 55 (2), p. 68
c. Hodge. S., Jansma. P. (1999), «Effects of Contact time and Location of Practicum Experiences on Attitudes of Physical Education major», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 16, p. 48
d. Folsom - Meek. S. L., Snearing. R. L., Groteluschen. W., Krampf. H. (1999), ό.π

³⁵³. a. Rizzo. T. L., Kirkendall. D. R. (1995), «Teaching students with mild disabilities: What affects attitudes of future physical educators?», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, p. 205
b. Kowalski. E., Rizzo. T. (1996), ό.π
c. Rizzo. T. L., Bishop. P., Tobar. D. (1997), «Attitudes of soccer coaches toward youth players with mild mental retardation: A pilot study», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 14, p. 238
d. Hodge. S. R., Davis. R., Woodard. R., Sherrill. C. (2002), ό.π
e. Downs. P., Williams. J. (1994), ό.π

Οι Σακαντάμη – Αγγελοπούλου, Τσικούλας, Αμπατζίδης και Μπαγιάτης διαπίστωσαν πως υπάρχει γενικά ανεπαρκής γνώση για τα άτομα με ΜκΑ μεταξύ των εκπαιδευτικών και οι στάσεις τους έναντι της ένταξης είναι αρνητικές³⁵⁴. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί στην ευρύτερη περιφέρεια της Θεσσαλονίκης (N = 1145) αναγνώριζαν τη νοητική υστέρηση ως κατηγορία παιδιών με ΕΙΔ.Ε.Α. (89 - 100%) ενώ δεν συνέβαινε το ίδιο για τις περιπτώσεις των χρόνιων παθήσεων (20 – 40%). Χαρακτηριστικό είναι πως μόνο το 17% των υποκειμένων της έρευνάς τους επιθυμούσε να εργαστεί με μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α. και απ' αυτούς το 51% είχε μέλος της οικογένειάς του άτομο με ΜκΑ. Ειδικά οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής που εργάζονταν σε σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είχαν ελάχιστες πληροφορίες και δε δέχονταν στο μάθημά τους μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α.

Τα παιδιά μέσα από τη λειτουργία της κοινωνικοποίησης και των μηχανισμών της αλληλεπίδρασης εσωτερικεύουν μια σειρά «θεμελιωδών στάσεων» οι οποίες ανταποκρίνονται στις δομές της κοινωνίας και στο επίπεδο της κουλτούρας της. Έτσι, έμμεσα, θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι μπορούν να προσδιοριστούν οι στάσεις της ευρύτερης κοινωνίας, εφ' όσον προσδιοριστούν οι στάσεις των παιδιών απέναντι στους συνομηλίκους τους με ΜκΑ. Οι στάσεις των μαθητών για τους συμμαθητές τους με ΕΙΔ.Ε.Α. εξαρτάται σ' ένα βαθμό από τις στάσεις που έχουν παγιώσει οι εκπαιδευτικοί τους έναντι των ίδιων παιδιών³⁵⁵.

³⁵⁴. Sakadami - Agellopoulou. N., Tsikoulas. J., Abatzides. G., Bagiadis. K. (1994), «Knowledge of attitudes towards children with special needs by selected groups», *Perceptual and Motor Skills*, 79, p. 19

³⁵⁵. Rizzo. T. L. & Vispoel, W. P. (1991), ό.π

Κατά τον Ι. Ν. Παρασκευόπουλο³⁵⁶ η στάση της κοινωνίας απέναντι στα άτομα με ΜκΑ καθορίζεται κυρίως από τους παρακάτω παράγοντες:

- α. το εμφανές της απόκλισης
- β. την προοπτική βελτίωσης ή αναπλήρωσης
- γ. την υπευθυνότητα (πχ. άτομα που θεωρούνται υπεύθυνα για την κατάστασή τους προτιμούνται λιγότερο από αυτά που δεν ευθύνονται για την κατάστασή τους)
- δ. τη δυνατότητα για εργασία και αυτοεξυπηρέτηση.

Το σημαντικό είναι πως ενώ αυτοί οι παράγοντες αναφέρονται απόλυτα στις συνέπειες που επιφέρουν στους τρίτους κι όχι στα ίδια τα άτομα, αποδεικνύεται σε έρευνα πως ο παράγοντας **α** σε συνδυασμό με τον παράγοντα **δ** επηρεάζει σημαντικά και όσους νέους με μειονεξίες αποφασίζουν ν' ακολουθήσουν την τριτοβάθμια εκπαίδευση³⁵⁷. Ο επηρεασμός των τρίτων θα ήταν κάτι απόλυτα διαφορετικό αν οι προτιμήσεις είχαν αφετηρία το ίδιο το μειονεκτούν άτομο και τις συνέπειες που επισύρει η κατάστασή του σ' αυτό³⁵⁸. Επίσης είναι αξιοπρόσεκτο το ότι οι διαφορές που παρατηρήθηκαν ήταν ελάχιστες και στη σειρά προτίμησης και στους συντελεστές συμφωνίας. Φαίνεται πως υπάρχει μια ομοφωνία στις απόψεις, που σημαίνει πως οι διαφορετικές εμπειρίες που οφείλονται στο φύλο, την ηλικία,

³⁵⁶. Παρασκευόπουλος. Ν. Ι. (1979), ό.π

³⁵⁷. Καλαντζή – Αζίζι. Α., Τσιναρέλης. Γ. (1994), «Φοιτητές με ειδικές ανάγκες που φοιτούν στο Πανεπιστήμιο Αθηνών» στο Καΐλα. Μ., Πολεμικός. Ν., Φιλίππου. Γ, (1994) (επιμ.): « Άτομα με ειδικές ανάγκες» Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

³⁵⁸. a. Carapanou. F., Psomas. Ch. (1978), «Reactions of Greek Children to Physical Disabilities », « Issues in Mental Health », Center for Mental Health, Athens
b. Dimitriou. D., Ierodiakonou. C. S., Kalantzis. N. (1978), « Family attitude towards the mentally Suffering Child in Greece: Social-Psychological Aspects»', «Issues in Mental Health», Cetner for Mental Health, Athens

το επίπεδο μόρφωσης και την οικογενειακή κατάσταση δεν επηρεάζουν διαφορετικά τη στάση έναντι των μειονεκτούντων ατόμων. Το γεγονός αυτό δείχνει πως η στάση της κοινωνίας έναντι των μειονεκτούντων καθορίζεται από το επίπεδο της κουλτούρας και τη διαμορφωμένη νοοτροπία. Το ουσιαστικό αυτό στοιχείο εξ' άλλου, διαπιστώνεται και από το γεγονός ότι τα παιδιά παρουσιάζουν τις ίδιες αντιδράσεις έναντι των μειονεκτούντων με τους ενήλικες, ανεξάρτητα από το κοινωνικο-οικονομικό τους επίπεδο.

Ειδικά στην περίπτωση των παιδιών, φαίνεται πως η αρνητική τους στάση έναντι των μειονεκτούντων συνομηλίκων τους επηρεάζεται και από τους παρακάτω παράγοντες:

- το βαθμό και το εμφανές της μειονεξίας
- το βαθμό της σχέσης με το μειονεκτικό παιδί
- την ανάγκη και τη συχνότητα συνύπαρξης στον ίδιο χώρο.

Σε έρευνα του Η. Μπεζεβέγκη, που χρησιμοποιείται ως πεδίο αναφοράς το αντίστοιχο ακριβώς της έρευνας του Παρασκευόπουλου³⁵⁹ που προαναφέρθηκε, φαίνεται να μην υπάρχουν σοβαρές αλλαγές ως προς τις στάσεις των ενηλίκων απέναντι στους μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α. Δείχνουν να «προτιμούν» τις λιγότερο σοβαρές περιπτώσεις³⁶⁰.

Σε έρευνα των Παπακωνσταντίνου και Χαντζή φαίνεται πως η αρνητική στάση των μαθητών των δημοτικών σχολείων για τα παιδιά με ΜκΑ είναι ισχυρότερη από τη θετική³⁶¹. Το χαρακτηριστικό

³⁵⁹. Παρασκευόπουλος. Ν. Ι. (1978), «Η στάση των ελλήνων έναντι των αποκλινόντων», Τ.32, 2, σ. 94

³⁶⁰. Μπεζεβέγκης. Η. (1991), «Στάσεις ενηλίκων απέναντι σε παιδιά με σωματικές, ψυχολογικές και κοινωνικές αποκλίσεις», Σχολείο και Ζωή, 10, σ. 29

³⁶¹. Παπακωνσταντίνου. Κ. Ν., Χαντζής. Γ. Σ. (1982), «Η στάση των κανονικών παιδιών απέναντι στα αποκλινόντα», Αθήνα

μάλιστα είναι πως η στάση αυτή είναι περισσότερο αρνητική όσο το «πρόβλημα» βρίσκεται εγγύτερα. Οι Slininger, Sherrill και Jakowski μάλιστα, διαπίστωσαν πως σε γενικές γραμμές η συμπεριφορά των κοριτσιών είναι θετικότερη απ' αυτή των αγοριών³⁶². Εν τούτοις, τα αγόρια παρουσίασαν μεγαλύτερη βελτίωση ως προς τη θετική τους στάση έναντι των συμμαθητών τους με ΜκΑ μετά το συγχρωτισμό μαζί τους.

Γενικά, παρά τα όσα έχουν επιτευχθεί στις στάσεις και στη γενικότερη συμπεριφορά της κοινωνίας έναντι των παιδιών με ΜκΑ αποτελούν μόνο μια δειλή αρχή. Οι προκαταλήψεις που διαμορφώθηκαν τόσους αιώνες δεν μπορούν να μεταβληθούν από τη μια στιγμή στην άλλη. Μοναδικό όπλο για τη θετική και ουσιαστική μεταστροφή είναι η σωστή, αμφίπλευρη πληροφόρηση, πέρα και έξω από οποιεσδήποτε σκοπιμότητες.

Οι στάσεις των εκπαιδευτικών επηρεάζονται από τις εμπειρίες κατά την εργασία τους με μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α ανεξάρτητα από τη διάρκεια της εργασίας τους³⁶³. Οι Duchane και French διαπίστωσαν πως οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής που εργάζονται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση χρησιμοποιούν διαφορετικά κριτήρια στην αξιολόγηση των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. σε αντιδιαστολή προς τους άλλους συμμαθητές τους³⁶⁴. Διαπιστώνουν μάλιστα πως οι γυναίκες εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής έχουν ευνοϊκότερη στάση σε σχέση με

³⁶². Slininger. D., Sherrill. C., Jakowski. C. (2000), «Children's Attitudes Toward Peers with Severe Disabilities: Revisiting contact Theory», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, p. 176

³⁶³. Rizzo. T. L., & Vispoel, W. P. (1991), ό.π

³⁶⁴. Duchane. K., French. R. (1998), «Attitudes and Grading Practices of Secondary Physical Education in Regular Education Setting», *Adapted Physical Activity Quarterly*, 15, p. 370

τους άνδρες συναδέλφους τους, χρησιμοποιούν μάλιστα ξεχωριστές τεχνικές και έχουν υψηλότερες προσδοκίες.

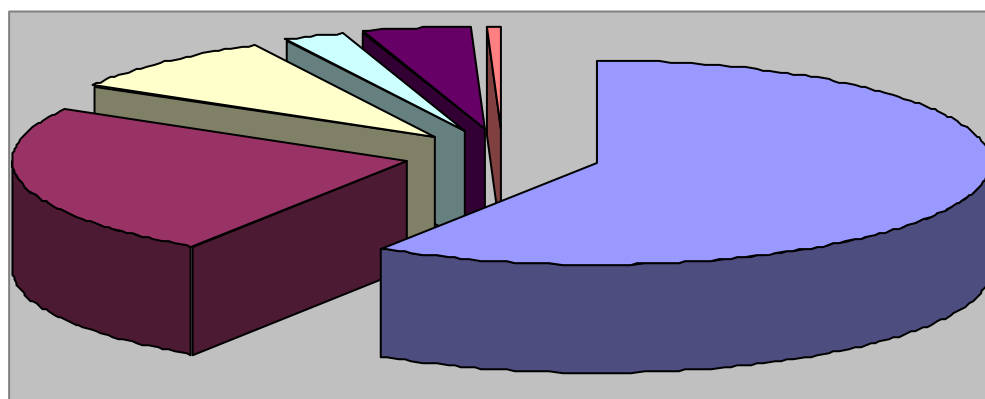
Από έρευνα σε διδακτικό προσωπικό τριτοβάθμιας εκπαίδευσης³⁶⁵ προέκυψαν περίπου τα ίδια αποτελέσματα ως προς τη θετικότερη στάση σε συνάφεια με την προηγούμενη εμπειρία με άτομα με ΜΚΑ καθώς και τη θετικότερη αντιμετώπιση από τις γυναίκες σε σχέση με τους άνδρες

Στην ερευνητική μας εργασία η επιλογή του δείγματος έγινε πανελλαδικά απ' όλους τους νομούς, αναλογικά με το συνολικό αριθμό των υπηρετούντων γυμναστών σε κάθε σχολική περιφέρεια. Στο δείγμα συμπεριλαμβάνονται εκπαιδευτικοί που υπηρετούσαν τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα ερωτηματολόγια επιδόθηκαν προσωπικά και είχε προηγηθεί σύντομη ενημέρωση.

Από το σύνολο των ερωτηματολογίων που επιδόθηκαν στους εκπαιδευτικούς, οι 197 (51,0%) ήταν άνδρες και οι 184 (47,7%) ήταν γυναίκες (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 31, ΠΙΝΑΚΑΣ I,A₁). Οι ηλικιακές ομάδες των εκπαιδευτικών και των δυο φύλων ήταν έως 45 ετών (90,3%), ενώ την τρίτη ομάδα (άνω των 46 ετών), απάρτιζε μόλις το 9,7%, (ΠΙΝΑΚΑΣ II,A₂). Το μεγαλύτερο μέρος των υποκειμένων αποφοίτησε από τα ΤΕΦΑΑ της Αθήνας και της Θεσσαλονίκης (ΠΙΝΑΚΑΣ III,A₃). Οι πτυχιούχοι του ΤΕΦΑΑ Αθηνών, ανεξάρτητα από τον τόπο εργασίας τους, αποτελούν τη μεγαλύτερη ομάδα των υποκειμένων της έρευνας (59,3%). Η εικόνα του χαρακτηριστικού αυτού φαίνεται παραστατικά στο ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 22.

³⁶⁵. Hodge. S., Jansma. P. (1999), ό.π

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑ 22



■ Αθήνα ■ Θεσσαλονίκη □ Κομοτηνή □ Σέρρες ■ Τρίκαλα ■ Εξ/κό

Σε σχέση με το έτος αποφοίτησης θα πρέπει να επισημάνουμε πως οι περισσότεροι έχουν αποφοιτήσει τουλάχιστο πέντε χρόνια πριν τη διεξαγωγή της έρευνας (ΠΙΝΑΚΑΣ IV, A4). Το γεγονός αυτό διασταυρώνεται με τα δεδομένα του ΠΙΝΑΚΑ XI,A11, όπου περίπου πάνω από το 85% των γυμναστών έχει έως 25 έτη υπηρεσίας, γεγονός που καθιστά το δείγμα αξιόπιστο σε σχέση προς την παράμετρο της εμπειρίας. Ο κύριος όγκος (80,4%) έχει βαθμό πτυχίου με χαρακτηρισμό «Λίαν Καλώς» (ΠΙΝΑΚΑΣ V,A5).

Το 19,8% των συμμετεχόντων έχουν ειδικευση στην ειδική φυσική αγωγή (ΠΙΝΑΚΑΣ VI,A6). Οι υπόλοιποι έχουν άλλες ειδικότητες στο πλαίσιο της φυσικής αγωγής. Σε συνάρτηση με το έτος αποφοίτησης και τα έτη υπηρεσίας, η βασική εμπειρία των γυμναστών όχι μόνο του δείγματός μας αλλά σε όλη τη χώρα αναγωγικά, έχουν εμπειρία από τις συνθήκες των γενικών σχολείων με ό,τι αυτό συνεπάγεται.

Ο αριθμός των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής του δείγματος που έχει κάνει μεταπτυχιακές σπουδές είναι συναφής με τον

αντίστοιχο του συνολικού αριθμού των συναδέλφων τους πανελλήνια. Έτσι από τους 374 ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς δεν έχουν πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές οι 346 (92,5%) έναντι 28 (7,5%) που έχουν πραγματοποιήσει (ΠΙΝΑΚΑΣ VII,A7). Από αυτούς που πραγματοποίησαν μεταπτυχιακές σπουδές οι 21 (95,5%) έχουν αποκτήσει τον τίτλο του master και ένας μόνο διδακτορικό τίτλο (ΠΙΝΑΚΑΣ VIIIα,A8α). Το γεγονός αυτό δε διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στα αποτελέσματα της έρευνας, αφ' ενός μεν λόγω του μικρού αριθμού εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής με μεταπτυχιακό τίτλο αφ' ετέρου δε, λόγω της διασποράς των ειδικοτήτων και της θεματολογίας τους (ΠΙΝΑΚΑΣ VIIIβ,A8β).

Αντίθετα, θεωρούμε σημαντικό το γεγονός ότι ο κύριος όγκος των ερωτηθέντων εργάζεται σε μονάδες γενικής και ειδικής εκπαίδευσης της πρωτοβάθμιας και του πρώτου επιπέδου της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (ΠΙΝΑΚΑΣ IX,A9). Αυτές όμως είναι ακριβώς και οι σχολικές μονάδες όπου κατά κύριο λόγο φοιτούν μαθητές με ΕΙΔ. Ε. Α. Επίσης σημαντικό, από άποψη καταμερισμού και αντιπροσωπευτικότητας του δείγματος, είναι και το γεγονός της συμμετοχής 309 εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής εφαρμογής προγραμμάτων στις σχολικές μονάδες, 10 υποδιευθυντών και 8 διευθυντών (ΠΙΝΑΚΑΣ X, A10). Αυτό, κατά τη γνώμη μας, συνεπάγεται μια πιο πλήρη και κατά το δυνατό πιο αντιπροσωπευτική εικόνα της πραγματικότητας, την οποία βιώνουν κυρίως οι εκπαιδευτικοί που λειτουργούν στους χώρους εφαρμογής και εμπέδωσης των Α.Π.Σ.

Η ηλικιακή σύνθεση του δείγματος, επιβεβαιώνεται και από το χρόνο της συνολικής υπηρεσίας. Το 85,7% έχει διδακτική εμπειρία έως 25 ετών, παράμετρος που στοιχειοθετεί τεκμήριο

ικανοποιητικής έως σαφούς αντίληψης των πραγματικών διαστάσεων και των αναγκών που προκύπτουν από τις διαφορετικές ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με ΜκΑ σε σχέση με τους άλλους συμμαθητές τους (ΠΙΝΑΚΑΣ ΧΙ, Α₁₁). Παράλληλα, έχει επέλθει η αναγκαία ώσμωση για να είναι ικανοί οι εκπαιδευτικοί ν' αντιληφθούν τις υφιστάμενες στάσεις μεταξύ των μαθητών, σε όλα τα θέματα που σχετίζονται με τις μειονεξίες και αναπηρίες.

Από άποψη οικογενειακής κατάστασης θα πρέπει να επισημάνουμε ότι το 55,6% είναι έγγαμοι και από αυτούς το 35,7% έχουν παιδιά. Οι άγαμοι, με δεδομένη όμως την παράμετρο των ετών υπηρεσίας, απαρτίζουν το 34,4% του δείγματος, ενώ οι διαζευγμένοι και σε χηρεία περίπου το 10%, (ΠΙΝΑΚΑΣ ΧΙΙ, Α₁₂).

Η εμπειρία και η σημαντικότητά της έρχεται να επιβεβαιωθεί και από το γεγονός, όπως δηλώνουν οι ίδιοι οι ερωτώμενοι, πως σε ποσοστό 40,6% έχουν είτε ειδίκευση είτε εμπειρία σε θέματα ειδικής εκπαίδευσης (ΠΙΝΑΚΑΣ ΧΙΙΙ, Α₁₃). Με αναγωγή αυτό σημαίνει πως 4 στους 10 εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής έχουν άμεση γνώση της ειδικής φυσικής αγωγής, άρα και των παραμέτρων που υπεισέρχονται στην εργασία τους με μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α.

Άξιο προσοχής επιπλέον είναι και το γεγονός πως το 10,1% των ερωτηθέντων έχουν στην οικογένεια τους άτομα με ΜκΑ (ΠΙΝΑΚΑΣ ΧΙΥ, Α₁₅). Το στοιχείο αυτό, αν και τυχαίο, υπήρξε μια έκπληξη για εμάς, αφού σε παγκόσμια αλλά και στις εθνικές κλίμακες το ποσοστό των ατόμων με ΜκΑ υπολογίζεται σε 10% του γενικού πληθυσμού. Το επισημαίνουμε χωρίς να μπορούμε να ισχυριστούμε ότι πρόκειται για επαλήθευση της ισχύος αυτής της «σταθεράς», ακόμη και με το δεδομένο πως τα μισά από τα ανάπηρα και μειονεκτικά άτομα

έχουν πρώτου βαθμού συγγένεια με τα υποκείμενα του δείγματος (ΠΙΝΑΚΑΣ ΧV, Α16).

Σε σχέση με τη διασπορά του δείγματος ως προς το είδος των μονάδων στις οποίες εργάζονται οι εκπαιδευτικοί (ΠΙΝΑΚΑΣ ΧVI, Α17) καθώς και τους τομείς των εξωδιδασκικών τους δραστηριοτήτων έχουμε μια σχετική εικόνα από τον ΠΙΝΑΚΑ 41.

ΠΙΝΑΚΑΣ 41

ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ Ή ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ	%
ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	18.4
ΕΙΔ. ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	14.8
ΓΥΜΝΑΣΙΟ	23.1
ΕΙΔ. ΓΥΜΝΑΣΙΟ	2.5
ΛΥΚΕΙΟ	10.7
ΕΙΔ. ΛΥΚΕΙΟ	1.6
ΤΕΕ	2.2
ΕΙΔ. ΤΕΕ	.5
ΤΑΔ - ΕΤΑΔ	1.1
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΟΛΥΜΠΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ	8.0
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΓΓΑ - ΔΗΜΟΥ	11.0
ΣΥΛΛΟΓΟΣ - ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑ	6.0

Σε σχέση με τον παραπάνω ΠΙΝΑΚΑ επισημαίνουμε πως οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής υπηρετούν σε σχολικές μονάδες του «κορμού» της εκπαίδευσης, δηλαδή σε δημοτικά σχολεία, γυμνάσια και λύκεια. Τονίζουμε επίσης ότι επιλέξαμε ικανοποιητικό αριθμό εκπαιδευτικών που υπηρετούν στις ΣΜΕΑ σε αναλογικότητα που να προσεγγίζει τα πραγματικά δεδομένα

της χώρας μας, όσον αφορά τη σχέση μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Από τα 45 ερωτηματολόγια που επιδόθηκαν στα μέλη ΔΕΠ των ΤΕΦΑΑ της χώρας επεστράφησαν τα 10. Συγκεκριμένα, απάντησαν 6 άνδρες και 4 γυναίκες (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 32, ΠΙΝΑΚΑΣ Ι, Α₁). Από αυτούς 3 ήταν έως 35 ετών, 3 ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα 36 – 45 ετών και 4 ήταν άνω των 46 ετών (ΠΙΝΑΚΑΣ ΙΙ, Α₂). Αξιοσημείωτο πάντως είναι πως οι 8, απέκτησαν τον διδακτορικό τους τίτλο στην Ελλάδα και οι 2 στο εξωτερικό (ΠΙΝΑΚΑΣ ΙΙΙ, Α₈). Οι 3 μόνο δήλωσαν πως γνωρίζουν προγράμματα σπουδών ειδικής φυσικής αγωγής άλλων χωρών που μπορούν να ισχύσουν και στη χώρα μας, οι 4 δήλωσαν πως δε γνωρίζουν ενώ οι 3 δεν απάντησαν (ΠΙΝΑΚΑΣ ΙV, Β₅).

Είναι θετικό το γεγονός πως απ' αυτούς που απάντησαν στο συγκεκριμένο ερώτημα, οι 6 πιστεύουν πως τα προγράμματα της ειδικής φυσικής αγωγής βοήθησαν στην αποδοχή των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. «πάρα πολύ», και οι 2 «αρκετά» (ΠΙΝΑΚΑΣ V, Β₁₆). Επίσης, οι 8 πιστεύουν πως οι μαθητές χωρίς ΕΙΔ.Ε.Α. αποδέχονται το θεσμό της ειδικής φυσικής αγωγής από «μέτρια» έως «πάρα πολύ» (ΠΙΝΑΚΑΣ VI Β₁₇). Στο ερώτημα του βαθμού αποδοχής του θεσμού της ειδικής φυσικής αγωγής από την κοινωνία δόθηκαν 8 απαντήσεις στις θέσεις «μέτρια» και «αρκετά» (ΠΙΝΑΚΑΣ VII Β₁₈). Τέλος οι μισοί από τους ΔΕΠ που απάντησαν είναι υπέρ της υιοθέτησης μοντέλων της ειδικής φυσικής αγωγής που προέρχονται από ευρωπαϊκές χώρες (ΠΙΝΑΚΑΣ VIII Β₂₃).

Από την επεξεργασία των απαντήσεων που δόθηκαν από τα υποκείμενα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί φυσικής

αγωγής θεωρούν πως ο ρόλος των Α.Π.Σ. κατέχει μια «αρκετά» σημαντική θέση στην εκτίμησή τους (ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 33, ΠΙΝΑΚΑΣ Β1-Α1) τόσο στους άνδρες (58,3%) όσο και στις γυναίκες (41,7%). Την ίδια εκτίμηση (87,7%) φαίνεται να έχουν και οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής, άνδρες και γυναίκες, ηλικίας έως 45 ετών (ΠΙΝΑΚΑΣ Β1-Α2). Μάλιστα, είναι ενθαρρυντικό το γεγονός πως απορρίπτουν παντελώς την κοινώς επικρατούσα εμπειρική άποψη, ότι το Α.Π.Σ. δε βοηθάει ή βοηθάει λίγο το έργο των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής. Η σταθερότητα της απόρριψης προέρχεται από το γεγονός ότι την υιοθετούν τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες, ανεξάρτητα από τα χρόνια της υπηρεσίας τους.

Η σημαντικότητα του ρόλου των Α.Π.Σ. έρχεται να επικυρωθεί στην ουσία από τους εκπαιδευτικούς και των δυο φύλων, όλων των ηλικιακών ομάδων, όταν διατυπώνουν τη γνώμη τους ειδικά για την περίπτωση της ειδικής φυσικής αγωγής. Η αποδοχή των προγραμμάτων αυτών ουσιαστικά σηματοδοτεί και την αποδοχή του ρόλου και της λειτουργίας των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Οι γυναίκες περισσότερο από τους άνδρες θεωρούν το Α.Π.Σ. πάρα πολύ επιβοηθητικό στο έργο τους, ενώ οι άνδρες συνεχίζουν να το θεωρούν αρκετά επιβοηθητικό. Ανεξαρτήτως φύλου πάντως, οι εκπαιδευτικοί, θεωρούν ότι στον τομέα της ειδικής φυσικής αγωγής ο ρόλος του Α.Π.Σ. είναι «αρκετά» και «πάρα πολύ» επιβοηθητικός στο έργο τους σε ποσοστό 35,8% και 30,9% αντίστοιχα (ΠΙΝΑΚΑΣ Β2-Α1). Το γεγονός αυτό αποδεικνύεται και από την εκ του αντιθέτου απόδειξη, μιας και μόλις 7.3% επιλέγουν την άποψη ότι βοηθά «λίγο» και 3,7% «καθόλου».

Η ίδια περίπτωση εικόνα υπάρχει και σε σχέση με την ηλικία, με ιδιαίτερη επισήμανση στο ότι οι νεότερες ηλικιακές ομάδες, πιθανώς λόγω μη ικανής εμπειρίας, αποζητούν περισσότερο τη σταθερή στήριξη του Α.Π.Σ. Φυσικά αυτό δε συνεπάγεται πως οι έμπειρες ηλικιακά ομάδες το απορρίπτουν (ΠΙΝΑΚΑΣ Β2-Α2). Απλά, λόγω εμπειρίας και χειρισμού περισσότερων περιπτώσεων μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. θεωρούν αρκετή τη βοήθεια που τους προσφέρει το Α.Π.Σ. της ειδικής φυσικής αγωγής στο έργο τους, έστω και με την άτυπη μορφή που υφίσταται σήμερα. Η απόλυτη έως σημαντική αποδοχή του ρόλου του Α.Π.Σ. της ειδικής φυσικής αγωγής ακόμη και με την υφιστάμενη μορφή του, από τους εκπαιδευτικούς της φυσικής αγωγής δείχνει ότι στη συντριπτική πλειοψηφία τους είναι επαγγελματίες που αντιλαμβάνονται το ρόλο του Α.Π.Σ. χωρίς να διαφοροποιούν την αναγκαιότητά του στην περίπτωση των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. Αυτό ενισχύει την πιο πάνω θέση μας για αποδοχή εμμέσως των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. όχι μόνο στο χώρο των ειδικών σχολείων αλλά και στον αντίστοιχο των γενικών σχολείων.

Όλα τα παραπάνω καθίστανται ιδιαίτερα σημαντικά αν λάβουμε υπ' όψη μας ότι οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής δεν γνωρίζουν καθόλου τα Α.Π.Σ. ειδικής φυσικής αγωγής άλλων χωρών που θα μπορούσαν να ενισχύσουν το έργο τους. Στον ΠΙΝΑΚΑ Β5-Α1 φαίνεται ότι το 75,5% των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής δεν έχουν υπ' όψη τους προγράμματα άλλων χωρών. Μάλιστα οι μεγαλύτεροι ηλικιακά, άρα οι κατά τεκμήριο παλαιότεροι στο χώρο εκπαιδευτικοί, φαίνεται να είναι αυτοί που περισσότερο δε γνωρίζουν τα σχετικά προγράμματα (ΠΙΝΑΚΑΣ Β5-Α2).

Η μικρότερη ηλικιακά ομάδα φαίνεται να έχει μια μικρή διαφοροποίηση η οποία κατά την εκτίμησή μας μπορεί να οφείλεται σε δύο λόγους:

α. στην εισαγωγή των ειδικοτήτων και μαθημάτων ειδικής φυσικής αγωγής στα ΤΕΦΑΑ όλης της χώρας

β. στην ενημέρωση - επιμόρφωση που γίνεται στα σεμινάρια και συνέδρια ειδικής φυσικής αγωγής που πραγματοποιούνται από τα μέσα της δεκαετίας του 1990.

Βέβαια η διαφοροποίηση αυτή δεν αναιρεί το γεγονός της άγνοιας σε υψηλό ποσοστό και των τριών ηλικιακών ομάδων (68,2%, 78,7% και 88,6%) των προγραμμάτων ειδικής φυσικής αγωγής που εφαρμόζονται στο εξωτερικό, όπου υπάρχει μεγαλύτερη σχετική εμπειρία.

Τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής θεωρούν ότι με το Α.Π.Σ. οι μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α. ωφελούνται στο επίπεδο της ψυχοσωματικής τους κατάστασης (49,0% και 51% αντίστοιχα) και στην κοινωνική τους ενσωμάτωση (60,8% και 39,2%) γεγονός που σηματοδοτεί την εσωτερίκευση της επικρατούσας τάσης για αποδοχή των μαθητών αυτών ακόμη και στον κύριο κορμό της εκπαίδευσης (ΠΙΝΑΚΑΣ Β3-Α1). Το ενθαρρυντικό είναι ότι αυτοί που θεωρούν επιβοηθητικό τον ρόλο του Α.Π.Σ. της ειδικής φυσικής αγωγής στην ψυχοσωματική κατάσταση των μαθητών και στην κοινωνική τους ενσωμάτωση αποτελούν την έμπειρη ομάδα των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής δηλαδή έως 45 ετών (ΠΙΝΑΚΑΣ Β3-Α2). Αυτοί αποτελούν εξάλλου και τον πυρήνα του όγκου των εργαζομένων στις σχολικές μονάδες, υπό οιαδήποτε εργασιακή σχέση. Κατά την εκτίμησή μας αυτό σημαίνει ότι αποδέχονται αφ' ενός μεν την ύπαρξη

και τη λειτουργία των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. μέσα στο σχολείο, αφ' ετέρου δε, έχουν εσωτερικεύσει σε μεγάλο βαθμό τις αρχές του θεσμού της ένταξης.

Αποδεικτικό στοιχείο της μη αναβάθμισης του θεσμού της ειδικής φυσικής αγωγής από τη μια αλλά και του μη ενδιαφέροντος των αρμόδιων φορέων από την άλλη, αποτελεί το γεγονός ότι σύμφωνα με το 63,3% των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής στις ΣΜΕΑ δεν υπάρχει αθλητικό υλικό και εγκαταστάσεις που μπορούν να συμβάλλουν στην άσκηση του επαγγέλματος των (ΠΙΝΑΚΑΣ Β10-Α1). Τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες (με ποσοστό 36,4%) θεωρούν τις εγκαταστάσεις «μέτριες» (ΠΙΝΑΚΑΣ Β11-Α1).

Και τα δύο φύλλα παρουσιάζονται να είναι σαφώς υπέρ της «αξιολόγησης - επανασχεδιασμού» των υφισταμένων προγραμμάτων (38,8%) και «βελτίωσης» των (33,9%), (ΠΙΝΑΚΑΣ Β4-Α1). Το γεγονός αυτό αποδεικνύει γενικά το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής για συστηματική εργασία με τους μαθητές με ΕΙΔ.Ε.Α.

Μόνο το 40,6% από τους εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής του δείγματος γνωρίζουν ότι οργανώνονται αγώνες μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. (ΠΙΝΑΚΑΣ Β12-Α1). Η γνώση τέλεσης αγώνων συνεπάγεται γνώση και επαφή με διαδικασία ένταξης, άρα οι γνώστες εκπαιδευτικοί έχουν «θέσει» ένα κίνητρο να γνωρίζουν τα σχετικά με το θεσμό της ένταξης. Οι άνδρες (42%) γνωρίζουν λιγότερο από τις γυναίκες συναδέλφους τους (58%) σχετικά με τη διεξαγωγή τέτοιας μορφής αγώνων. Το αξιοσημείωτο είναι πως και τα δύο φύλλα (58,1%) πιστεύουν πως οι αγώνες αυτοί συμβάλλουν στη «κοινωνική ενσωμάτωση» των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. (ΠΙΝΑΚΑΣ Β13-Α1).

Η νεότερη ηλικιακή ομάδα 57,6% φαίνεται να εκτιμά ότι οι αθλητικές δραστηριότητες των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. συμβάλλουν στη κοινωνική ενσωμάτωση των μαθητών αυτών (ΠΙΝΑΚΑΣ Β13-Α2). Τα στοιχεία αυτά επαληθεύουν την προηγούμενη εκτίμησή μας και δείχνουν πως η νεότερη ηλικιακά ομάδα των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής είναι αφ' ενός μεν περισσότερο ενημερωμένη, αφ' ετέρου δε, λόγω αυτής της ενημέρωσης, περισσότερο ευαισθητοποιημένη.

Στη ερώτηση της λειτουργίας του θεσμού της ειδικής φυσικής αγωγής στην αποδοχή των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. φαίνεται ότι επιλέγουν τις θέσεις από «αρκετά» (το 45,7%) έως «παρά πολύ» (το 33,7%) τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες (ΠΙΝΑΚΑΣ Β16-Α1). Επαληθεύεται από την άποψη των ηλικιών όλων των ομάδων στις θέσεις από «αρκετά» έως «παρά πολύ» σε ποσοστό 45,7% και 33,1% αντίστοιχα (ΠΙΝΑΚΑΣ Β16-Α2).

Στην ερώτηση της εκτίμησης των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής για την αποδοχή της ένταξης από την πλευρά των μαθητών χωρίς ΕΙΔ.Ε.Α. οι άντρες (53,0%) σε μεγαλύτερο βαθμό από τις γυναίκες (47,0%) φαίνεται να υιοθετούν τις θετικές γνώμες «αρκετά» (ΠΙΝΑΚΑΣ Β17-Α1). Τη ίδια θέση υιοθετούν όλες οι ηλικιακές ομάδες (48,7%), (ΠΙΝΑΚΑΣ Β17-Α2).

Οι γνώμες που διατυπώνουν οι μαθητές για το θεσμό της ένταξης δεν απέχουν από την υφιστάμενη στάση της ελληνικής κοινωνίας έναντι του θεσμού σήμερα. Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής διατυπώνοντας τις γνώμες των μαθητών τους έναντι του θεσμού, στην ουσία προβάλλουν και τις δικές του γνώμες.

Η επιβεβαίωση όσων προαναφέραμε έρχεται όταν ζητείται η εκτίμηση των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής για το βαθμό

αποδοχής της ειδικής φυσικής αγωγής από την κοινωνία. Η θέση «αρκετά» για τους άνδρες και τις γυναίκες (41,1%) είναι συναφής με τα προαναφερθέντα (ΠΙΝΑΚΑΣ Β18-Α1). Την ίδια εικόνα μας δίνει και η προσέγγιση από την οπτική γωνία και των τριών ηλικιακών ομάδων με ποσοστό 40,8%, (ΠΙΝΑΚΑΣ Β18-Α2).

Η επιτυχία ενός οποιουδήποτε προγράμματος ένταξης ή ειδικών προσανατολισμών, όπως η ειδική φυσική αγωγή, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το μέγεθος της αποδοχής του από το σύνολο των εκπαιδευτικών και των άλλων φορέων της εκπαίδευσης γενικά και των σχολικών μονάδων ειδικότερα. Η αποδοχή αυτή συνεπάγεται οπωσδήποτε την ανάπτυξη όχι απλώς συνθηκών καλής επικοινωνίας αλλά και ικανοποιητικής, έως αγαστής, συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών που εργάζονται στην ίδια σχολική μονάδα. Η συνεργασία αυτή διαμορφώνει το πλαίσιο αναφοράς για την επιτυχή εφαρμογή όχι μόνο νέων προγραμμάτων αλλά και αυτών ακόμη των «κλασικών» σκοπών και στόχων του Α.Π.Σ.

Τα υποκείμενα της έρευνάς μας κατά τη διερεύνηση της παραμέτρου του βαθμού επίτευξης της συνεργασίας των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής που εφαρμόζουν προγράμματα ειδικής φυσικής αγωγής με τους άλλους συναδέλφους τους, απαντούν στη θέση «αρκετά» σε ποσοστό 46,5%, (ΠΙΝΑΚΑΣ Β19-Α1).

Η παραπάνω επιλογή επιβεβαιώνεται όταν για το ίδιο θέμα ζητείται η γνώμη κατά ηλικιακές ομάδες. Στην περίπτωση αυτή έχουμε και τις τρεις ηλικιακές ομάδες να επιλέγουν περισσότερο (47,1%) την «αρκετή» συνεργασία των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής που εφαρμόζουν προγράμματα ειδικής φυσικής αγωγής με τους άλλους συναδέλφους τους (ΠΙΝΑΚΑΣ Β19-Α2).

Στην «αρκετή» επίτευξη της συνεργασίας φαίνεται να προσανατολίζεται η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που εργάζεται σε μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γενικής και ειδικής (ΠΙΝΑΚΑΣ Β19-Α17).

Σε απόλυτο βαθμό, τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής (52,2% και 47,8% αντίστοιχα) είναι θετικά διακείμενοι προς την ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της ειδικής φυσικής αγωγής (ΠΙΝΑΚΑΣ Β20-Α1). Η επιλογή αυτή επαληθεύεται πλήρως από τον ΠΙΝΑΚΑ Β20-Α2 όπου όλες οι ηλικιακές ομάδες των εκπαιδευτικών (99,7%) θεωρούν αναγκαία την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της ειδικής φυσικής αγωγής. Αυτό κατά τη γνώμη μας είναι απότοκο του γεγονότος της επιλογής και τοποθέτησης των εκπαιδευτικών, κατά το μεγαλύτερο ποσοστό τους, στις μονάδες και τα προγράμματα της ειδικής εκπαίδευσης χωρίς να έχουν κάποια εξειδίκευση. Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικοί αυτοί παρά την εμπειρία που έχουν και παρά τα σεμινάρια και συνέδρια που παρακολούθησαν, θεωρούν ότι έχουν ανάγκη περαιτέρω επιμόρφωσης, στο επίπεδο της εξειδίκευσης.

Ως φορέα πραγματοποίησης επιμορφωτικών προγραμμάτων στην ειδική φυσική αγωγή οι εκπαιδευτικοί δείχνουν πρωτίστως προτίμηση σε άλλους φορείς (39,7%), ακολουθούν τα ΤΕΦΑΑ της χώρας (23,3%) και το ΥΠΕΠΘ 20%, (ΠΙΝΑΚΑΣ Β21-Α1). Επιβεβαιώνεται όταν και οι τρεις ηλικιακές ομάδες δείχνουν μια σαφή προτίμηση στους άλλους φορείς επιμόρφωσης με ποσοστό 39,7%, (ΠΙΝΑΚΑΣ Β21-Α2).

Είναι σαφές πως οι εκπαιδευτικοί της ειδικής φυσικής αγωγής, πέρα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους, επιθυμούν

την επιμόρφωση, γεγονός που δείχνει το ενδιαφέρον τους για τον τομέα της εργασίας τους αλλά παράλληλα και την επιθυμία τους για επαγγελματική αναβάθμιση. Το στοιχείο αυτό, κατά τη γνώμη μας, αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα βελτίωσης όχι μόνο των συνθηκών εργασίας στην ειδική φυσική αγωγή αλλά και βελτίωση των συνθηκών εκπαίδευσης των μαθητών με ΕΙΔ.Ε.Α. Αυτά καθαυτά τα παραπάνω στοιχεία αποτελούν ουσιαστικές παραμέτρους κοινωνικής προβολής, άρα και αποδοχής της ειδικής φυσικής αγωγής.

Οι εκπαιδευτικοί της φυσικής αγωγής, άνδρες και γυναίκες, όταν καλούνται να επιλέξουν προγράμματα επιμόρφωσης της ειδικής φυσικής αγωγής από τα ΤΕΦΑΑ, επιζητούν κατά βάση περισσότερη πρακτική κατάρτιση (46,9%), (ΠΙΝΑΚΑΣ Β22-Α1). Η τάση αυτή επιβεβαιώνεται και από τις τρεις ηλικιακές ομάδες με το 47,5% να επιλέγει την πρακτική κατάρτιση από τα ΤΕΦΑΑ της χώρας (ΠΙΝΑΚΑΣ Β22-Α2).

Για λόγους σεβασμού και δεοντολογίας επεξεργαστήκαμε και τα δεδομένα των απαντήσεων των ΔΕΠ δυστυχώς όμως ο μικρός αριθμός των απαντήσεων δεν μας επιτρέπει να προβούμε σε περαιτέρω συστηματική περιγραφή και ερμηνεία τους.