



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ  
ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΤΑΜΕΙΟ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ



  
**Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ**  
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
Εκπαίδευσης και Αρχικής  
Επαγγελματικής Κατάρτισης

ΕΘΝΙΚΟ & ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ



ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΠΡΟΣΑΡΜΟΣΜΕΝΗΣ ΚΙΝΗΤΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ / ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΩΝ  
ΚΑΙ ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΔΙΑΤΑΡΑΧΩΝ

## ΗΜΕΡΙΔΑ

**«Προώθηση προγραμμάτων φυσικής δραστηριότητας σε ειδικά σχολεία με στόχο  
την κοινωνική ένταξη μαθητών με κινητικές- πολλαπλές αναπηρίες»**

**.Π.Ε.Α.Ε.Κ. (Μέτρο 1.1, Ενέργεια 1.1.4)**

**Επιστημονική Επιμέλεια**

**Καθηγήτρια Δήμητρα Κουτσούκη  
Επιστημονική Υπεύθυνη Έργου**

**ΚΕΝΤΡΙΚΟ ΚΤΙΡΙΟ ΕΘΝΙΚΟΥ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΑΘΗΝΩΝ**

**15 ΟΚΤΩΒΡΙΟΥ 2008**



## **Πιλοτικό Πρόγραμμα: 'Προώθηση προγραμμάτων φυσικής δραστηριότητας σε ειδικά σχολεία με στόχο την κοινωνική ένταξη μαθητών με κινητικές – πολλαπλές αναπηρίες'**

### **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Το συνολικό έργο είχε στόχο την προώθηση της ένταξης των μαθητών/τριων με κινητικές – πολλαπλές αναπηρίες που φοιτούν σε 'ειδικά' σχολεία, μέσα από ένα παρεμβατικό προσαρμοσμένο πιλοτικό πρόγραμμα με έμφαση στη φυσική δραστηριότητα (ΦΔ). Από τους βασικούς στόχους της διαδικασίας ένταξης άλλωστε, είναι η από κοινού συμβίωση και συμμετοχή, όλων των ανθρώπων, στη διαμόρφωση της κοινωνικής τους πραγματικότητας και αποτελεί αναπόσπαστο τμήμα της ευρύτερης πολιτικής και εκπαιδευτικής πρακτικής. Την εκπαιδευτική πρακτική δεν αποτελούν ουδέτερες και αυτόνομες δραστηριότητες, που βασίζονται στον διαχωρισμό και την εξειδίκευση των μαθητών/τριων, με βάση τις δυνατότητες τους, αλλά ευρύτερες κοινωνικές – οικονομικές και πολιτικές σχέσεις και δυναμικές. Υιοθετώντας, με αυτόν τον τρόπο, τη μορφή του σύγχρονου σχολείου που βασίζεται στην αρχή της ισοτιμίας και στοχεύει να ανταποκριθεί στις ανάγκες όλων των μαθητών/τριων, ανεξάρτητα από τα ιδιαίτερα τους χαρακτηριστικά, η παροχή των υπηρεσιών εκπαίδευσης μοιράζεται ισόποσα σε όλους τους μαθητές, με γνώμονα πάντα τις ιδιαίτερες ανάγκες και δυνατότητες τους. Η εκπαίδευση παύει με αυτόν τον τρόπο να λειτουργεί σαν μηχανισμός ελέγχου για πρόσβαση στα κυρίαρχα κοινωνικά στρώματα, σε επαγγέλματα υψηλής εκτίμησης, κοκ, νομιμοποιώντας με αυτόν τον τρόπο τις κοινωνικές ανισότητες, όπως αυτές πηγάζουν συχνά από τις χαμηλές επιδόσεις των μαθητών/τριων. Συνολικά λοιπόν, η διαδικασία ένταξης αποσκοπεί στην κατάργηση του συνολικού συστήματος διακρίσεων σε βάρος των συνανθρώπων μας με αναπηρία και χρειάζεται μια συνολική δράση που, μέσα στα πλαίσια της εκπαίδευσης, θα δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για συνύπαρξη και ισοτιμία στη δυνατότητα ανάδειξης του δυναμικού όλων όσων συμμετέχουν, ανεξάρτητα φύλου, εθνικότητας, αναπηρίας, θρησκείας, κοκ.

Με βάση τα παραπάνω, τα συνολικά αποτελέσματα του έργου θα δράσουν πολλαπλασιαστικά, παρέχοντας ευκαιρίες για μάθηση σε όλους τους μαθητές/τριες, με και χωρίς κινητικές – πολλαπλές αναπηρίες, για την ένταξη, αποδοχή και ενσωμάτωση τους στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο, αποφυγή της εκπαιδευτικής, κοινωνικής, και επαγγελματικής περιθωριοποίησης που συχνά οδηγούνται και τέλος, διευκόλυνση της πρόσβασης τους στην αγορά εργασίας. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της συνολικής πράξης – έργου που υλοποιήθηκε από το Εργαστήριο Προσαρμοσμένης Κινητικής Δραστηριότητας/ Αναπτυξιακών και Κινητικών Διαταραχών.

### **ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΡΑΞΗΣ**

Το Στατιστικό Πακέτο Κοινωνικών Επιστημών (Statistical Package for the Social Sciences - SPSS for Windows) (Norusis, 1993), χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση του προγράμματος. Συγκεκριμένα, η προώθηση προγραμμάτων φυσικής δραστηριότητας (ΦΔ) με στόχο την κοινωνική ένταξη μαθητών με κινητικές- πολλαπλές αναπηρίες, αξιολογήθηκε αναφορικά με τους συμμετέχοντες: α) μαθητές/τριες και β) επιμορφούμενους καθηγητές/τριες. Επιπλέον, οι μαθητές που συμμετείχαν αξιολογήθηκαν αναφορικά με: α) τις απαντήσεις τους στα ερωτηματολόγια στάσεων καθώς και β) τη συμμετοχή

τους στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, όπως καταγράφηκε με την μέθοδο της συστηματικής παρατήρησης (ΣΠ). Οι καθηγητές, με τη σειρά τους, αξιολογήθηκαν αναφορικά με τις απαντήσεις τους στα αντίστοιχα ερωτηματολόγια στάσεων για ενήλικες. Χρησιμοποιήθηκε το .05 επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας για την ανάλυση των δεδομένων. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στην συνέχεια ξεχωριστά για μαθητές και καθηγητές.

### **Αποτελέσματα Μαθητών/τριων**

#### **Ερωτηματολόγια**

Αρχικά αξιολογήθηκαν οι απαντήσεις των μαθητών στο ερωτηματολόγιο στάσεων του Block (1995) (Children's Attitudes Towards Integration in Physical Education- CAIPE). Το CAIPE περιλαμβάνει 13 προτάσεις (items) και οι απαντήσεις δίνονται σε μορφή Likert , από 1 έως 4. Οι συμμετέχοντες κυκλώνουν το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους σε κάθε πρόταση και στο τέλος εξάγεται η συνολική βαθμολογία στάσεων (overall attitudes), καθώς και η βαθμολογία ξεχωριστά σε δύο επιμέρους παράγοντες: α) 'γενικές στάσεις' (general attitudes) και β) 'προσαρμογές' (sport specific adaptations).

Για τις ανάγκες του προγράμματος φυσικής δραστηριότητας (ΦΔ), αξιολογήθηκαν οι απαντήσεις των μαθητών/τριών στο CAIPE στην αρχή και το τέλος του προγράμματος με στόχο την προώθηση της ένταξης των μαθητών με κινητικές-πολλαπλές αναπηρίες. Συγκεκριμένα, η ερευνητική ομάδα του εργαστηρίου ήταν υπεύθυνη για την διανομή, επεξήγηση και παρακολούθηση της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων, από τους μαθητές στα γενικά και ειδικά σχολεία που συμμετείχαν. Η χορήγηση πραγματοποιήθηκε στην αρχή και το τέλος του προγράμματος και όπου κρινόταν απαραίτητο, η ερευνητική ομάδα βοηθούσε ενεργά στην συμπλήρωση των ερωτηματολογίων, ειδικότερα τους μαθητές με κινητικές-πολλαπλές αναπηρίες που είχαν δυσκολία στη γραφή. Επιπλέον, όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν και σε ένα σύντομο συνοδευτικό ερωτηματολόγιο δημογραφικών χαρακτηριστικών.

#### **Συμμετέχοντες**

Συνολικά αξιολογήθηκαν οι απαντήσεις 54 μαθητών/τριων, με μέση ηλικία τα 14,28 χρόνια (TA = 0.073). Οι μαθητές και οι μαθήτριες χωρίστηκαν, για λόγους ευκολίας στην επεξεργασία των δεδομένων, αναφορικά με την αναπηρία (Α: 11 μαθητές/τριες με κινητικές πολλαπλές αναπηρίες και Β: 43 μαθητές/τριες χωρίς αναπηρίες), και οι απαντήσεις τους αξιολογήθηκαν αντίστοιχα. Αναφορικά με την ομάδα χωρίς αναπηρία απάντησαν 19 αγόρια και 24 κορίτσια με την ηλικία τους να κυμαίνεται από 13-17 χρονών, που φοιτούσαν στην 2η και 3η τάξη 'γενικού' Γυμνασίου στην περιοχή του Καματερού και του Ιλίου Αττικής. Από τους 43 μαθητές/τριες συνολικά των 'γενικών' σχολείων, οι επτά δήλωσαν ότι είχαν: α) στο άμεσο τους περιβάλλον συγγενή ή φίλο με αναπηρία, και β) είχαν επαφή προηγούμενα στη σχολική τάξη με συμμαθητή/τρια τους με αναπηρία. Έξι από τους μαθητές/τριες δήλωσαν ότι είχαν στο παρελθόν κάποιον/α φίλο/η με αναπηρία στο σχολείο, ενώ χαρακτήριζαν τον εαυτό τους, στο μάθημα φυσικής αγωγής, σαν: α) πολύ ανταγωνιστικό (18.6%), β) μέτρια (51.2%) και γ) καθόλου ανταγωνιστικό (30.2%). Τα συνολικά δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών του 'γενικού' σχολείου από το Ίλιο και το Καματερό που συμμετείχαν στο πρόγραμμα παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

**Πίνακας 1:** Δημογραφικά Χαρακτηριστικά Μαθητών/ τριων 'Γενικού' Σχολείου

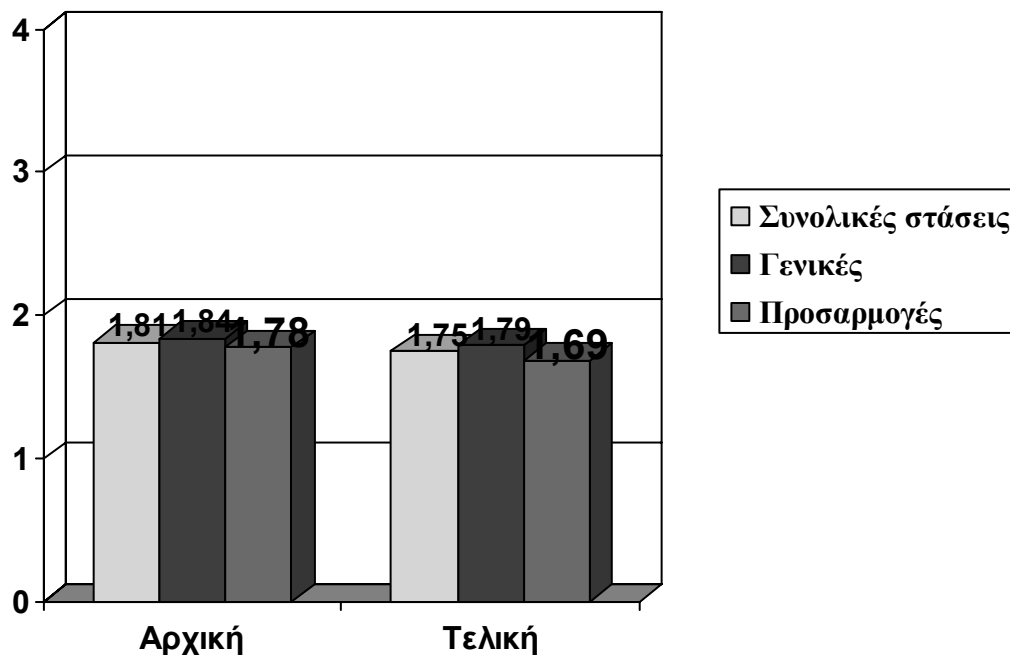
Μεταβλητή	ΜΟ	ΤΑ	N
<b>Ηλικία</b>	14,28	0,73	43
<b>Σχολείο</b>			43
Γυμνάσιο Ιλίου			20
Γυμνάσιο Καματερού			23
<b>Φύλο</b>			43
Αγόρια			19
Κορίτσια			24
<b>Αναπηρία στο οικογενειακό περιβάλλον</b>			43
Ναι			07
Όχι			36
<b>Ανταγωνιστικότητα μαθητών</b>			43
Πολύ ανταγωνιστικός/ η			08
Μέτρια ανταγωνιστικός/ η			22
Λίγο ανταγωνιστικός/ η			13

Στη συνέχεια αναλύθηκαν οι απαντήσεις των μαθητών/τριών στην αρχή και το τέλος του προγράμματος προώθησης της φυσικής δραστηριότητας (ΦΔ) στο CAIPE. Συγκεκριμένα αξιολογήθηκαν οι συνολικές στάσεις (overall attitudes), καθώς και οι βαθμολογίες στους δύο επιμέρους παράγοντες ('γενικές στάσεις' και 'προσαρμογές'). Οι απαντήσεις των μαθητών συνολικά παρουσιάζονται στον Πίνακα 2 και Σχήμα 1.

**Πίνακας 2.** Απαντήσεις των Μαθητών/ τριων του 'Γενικού' Σχολείου στο Ερωτηματολόγιο των Στάσεων (Αρχική και Τελική Μέτρηση)

Μεταβλητή	ΜΟ	ΤΑ	N
<b>Αρχική Μέτρηση</b>			
Συνολικές Στάσεις	1.81	0.52	43
Γενικές Στάσεις	1.84	0.58	43
Προσαρμογές	1.78	0.61	43
<b>Τελική Μέτρηση</b>			
Συνολικές Στάσεις	1.75	0.54	43
Γενικές Στάσεις	1.79	0.57	43
Προσαρμογές	1.69	0.74	43

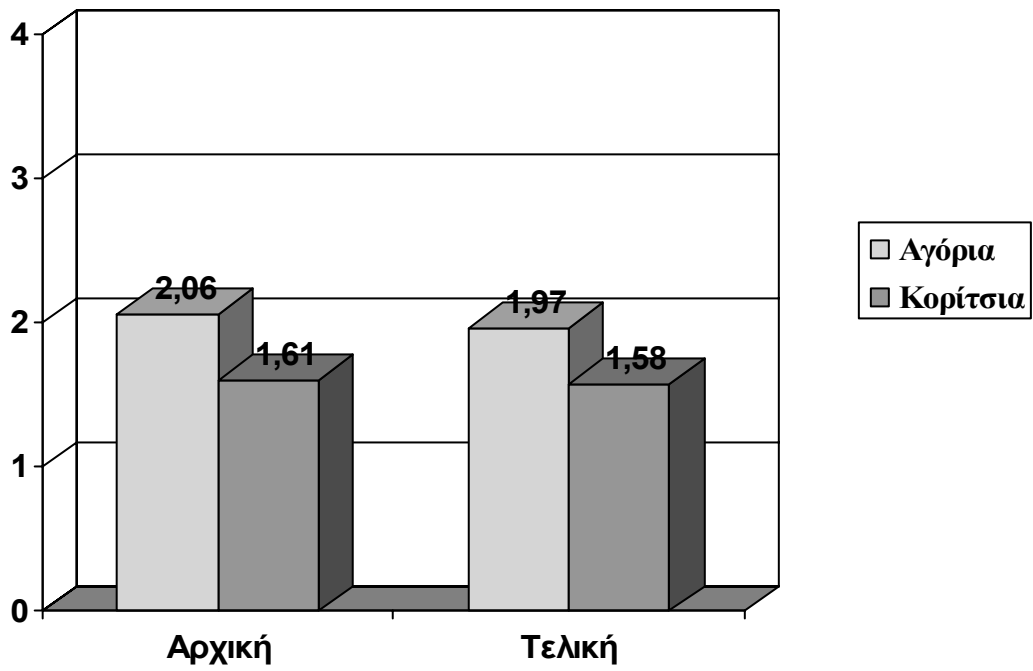
**Σχήμα 1.** Απαντήσεις των Μαθητών/τριων του ‘Γενικού’ Σχολείου στο Ερωτηματολόγιο των Στάσεων-CAIPE (Αρχική και Τελική Μέτρηση)



Εξετάστηκαν στη συνέχεια πολυμεταβλητικά (multivariate analysis of variance –MANOVA) οι διαφορές ανάμεσα στην αρχική και τελική μέτρηση, στη συνολική βαθμολογία και τους δύο παράγοντες στάσεων. Ο δείκτης Wilks' Lambda δεν ξεπέρασε το 0.05 όριο στατιστικής σημαντικότητας, πιστοποιώντας ότι οι δύο μετρήσεις δεν διέφεραν σημαντικά μεταξύ τους ( $\Lambda = .981$ ,  $F = .402$ ,  $p = .672$ ,  $\eta^2 = .019$ ). Η σύγκριση δηλαδή των απαντήσεων που έδωσαν οι μαθητές του ‘γενικού’ σχολείου, ανάμεσα στην αρχική και τελική μέτρηση, στις συνολικές στάσεις και τους δύο παράγοντες του CAIPE, δεν έδωσε σημαντικές διαφορές. Η εξέταση όμως των μέσων τιμών έδειξε ότι οι στάσεις συνολικά βελτιώθηκαν, αφού η βαθμολογία μειώθηκε ανάμεσα στην αρχική και τελική μέτρηση στη συνολική βαθμολογία και τους δύο παράγοντες του ερωτηματολογίου. Η παραπάνω βελτίωση όμως δεν ξεπέρασε το επίπεδο της στατιστικής σημαντικότητας.

Εξετάστηκε στη συνέχεια πολυμεταβλητικά (MANOVA) η αλληλεπίδραση μεταξύ φύλου και χρονικού σημείου μέτρησης (αρχική και τελική μέτρηση), ως προς τις συνολικές στάσεις και τους δύο παράγοντες. Τα αποτελέσματα της αλληλεπίδρασης δεν ήταν σημαντικά ( $\Lambda = .995$ ,  $F = .221$ ,  $p = .641$ ,  $\eta^2 = .005$ ). Αντίθετα, βρέθηκαν μονομεταβλητικές σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις απαντήσεις που έδωσαν τα αγόρια και τα κορίτσια ( $F = 9.561$ ,  $p = .004$ ,  $\eta^2 = .189$ ) στις συνολικές στάσεις. Η εξέταση των διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλα, χρησιμοποιώντας τα Parameter Estimates, έδωσε τα παρακάτω αποτελέσματα, για κάθε μέτρηση ξεχωριστά: α) σημαντικές διαφορές κατά την αρχική μέτρηση ( $t = 3.016$ ,  $p = .004$ ,  $\eta^2 = .182$ ) και β) σημαντικές διαφορές κατά την τελική μέτρηση επίσης ( $t = 2.376$ ,  $p = .022$ ,  $\eta^2 = .121$ ) μεταξύ των δύο φύλων. Οι παραπάνω διαφορές στις συνολικές στάσεις, ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια, ξεχωριστά στην αρχική και τελική μέτρηση, παρουσιάζονται γραφικά στο Σχήμα 2.

**Σχήμα 2.** Διαφορές αγοριών και κοριτσιών, στις συνολικές στάσεις, κατά την αρχική και τελική μέτρηση.



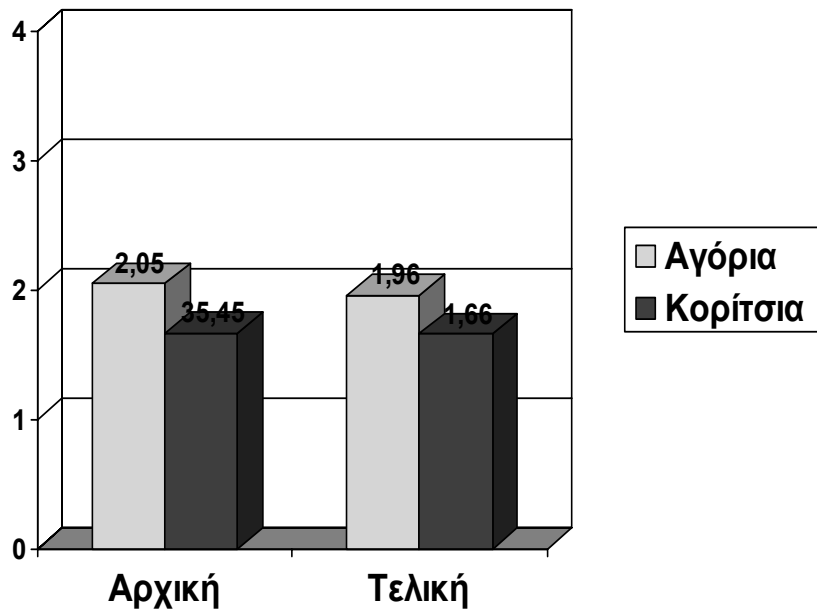
Η εξέταση των διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλα οδήγησε στα παρακάτω συμπεράσματα: α) Αρχικά, τα δύο φύλα διέφεραν στην αρχή του προγράμματος, με τα κορίτσια να έχουν χαμηλότερη βαθμολογία στο CAIPE, άρα και θετικότερες στάσεις, συγκριτικά με τα αγόρια. β) Οι διαφορές ήταν σημαντικές και στη δεύτερη μέτρηση, με τα κορίτσια να εξακολουθούν να έχουν θετικότερες στάσεις από τα αγόρια συμμαθητές τους, μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος φυσικής δραστηριότητας (ΦΔ). γ) Το μέγεθος των διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλα, όπως αξιολογήθηκε με τα Parameter Estimates, καθώς και το ποσοστό ερμηνευόμενης διασποράς  $\eta^2$  ήταν μεγαλύτερο στην αρχική ( $t = 3,016$ ,  $p = ,004$ ,  $\eta^2 = ,182$ ) συγκριτικά με την τελική μέτρηση ( $t = 2,376$ ,  $p = ,022$ ,  $\eta^2 = ,121$ ). Δηλαδή, οι διαφορές που είχαν στις θετικές στάσεις γενικότερα τα αγόρια και τα κορίτσια, κατά την αρχική μέτρηση, φάνηκε να ‘αμβλύνονται’ με το τέλος του προγράμματος ΦΔ με στόχο την προαγωγή της ένταξης. Βέβαια, η βαθμολογία των κοριτσιών βελτιώθηκε επίσης, όχι όμως στον ίδιο βαθμό με των αγοριών συμμαθητών τους. Το τελευταίο ίσως να οφείλεται στις πολύ θετικές στάσεις που χαρακτήριζαν τα κορίτσια κατά την αρχική μέτρηση (ceiling effect)(Thomas & Nelson, 2001) που δεν τους έδιναν το περιθώριο για αντίστοιχη βελτίωση με αυτή των αγοριών συμμαθητών τους στα ‘γενικά’ σχολεία.

Αντίστοιχα, εξετάστηκαν οι διαφορές ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια, κατά την αρχική και τελική μέτρηση, στους δύο παράγοντες του CAIPE (‘γενικές στάσεις’ και ‘προσαρμογές’). Τα πολυμεταβλητικά αποτελέσματα (MANOVA) ήταν σημαντικά ( $\Lambda = ,804$ ,  $F = 4,883$ ,  $p = ,013$ ,  $\eta^2 = ,196$ ) και οι μονομεταβλητικές αναλύσεις (ANOVAs), με έλεγχο Bonferroni, έδωσαν αντίστοιχα αποτελέσματα για τις γενικές στάσεις ( $F = 5,569$ ,  $p = ,023$ ,  $\eta^2 = ,120$ ), και προσαρμογές αντίστοιχα ( $F = 8,913$ ,  $p = ,005$ ,  $\eta^2 = ,179$ ). Τα παραπάνω συνολικά αποτελέσματα παρουσιάζονται γραφικά στα Σχήματα 3 και 4.



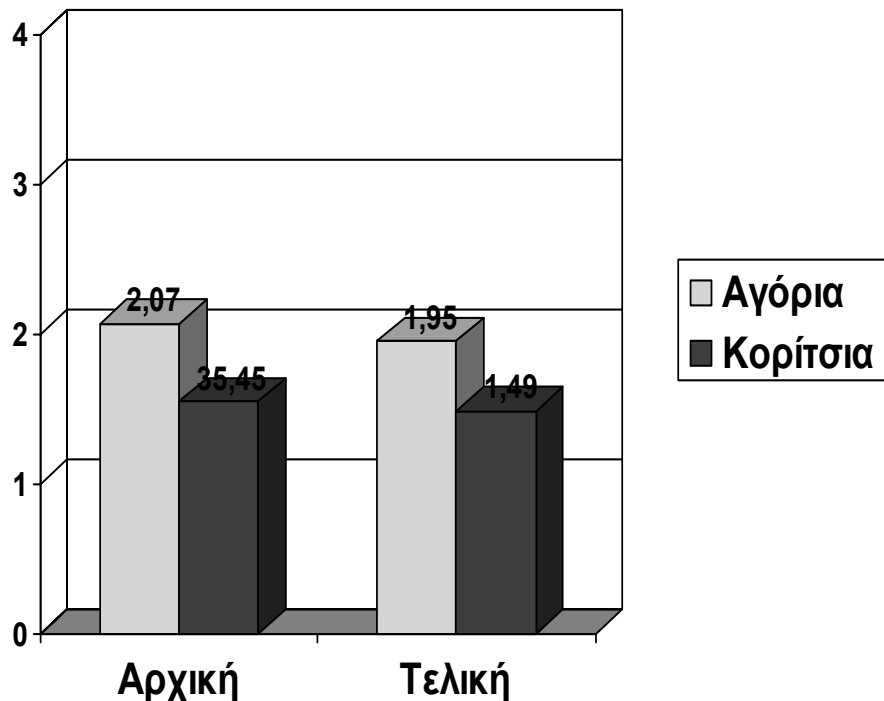
### Σχήμα 3

Διαφορές αγοριών και κοριτσιών, στις 'γενικές στάσεις', κατά την αρχική και τελική μέτρηση.



#### Σχήμα 4

Διαφορές αγοριών και κοριτσιών, στις προσαρμογές, κατά την αρχική και τελική μέτρηση.



Η εξέταση των parameter estimates, στη συνέχεια, οδήγησε στα παρακάτω συμπεράσματα αναφορικά με τις γενικές στάσεις και προσαρμογές. Συγκεκριμένα, στις γενικές στάσεις υπήρχαν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα, στην πρώτη ( $t = 2,223$ ,  $p = ,032$ ,  $\eta^2 = ,108$ ) αλλά όχι στη δεύτερη μέτρηση ( $t = 1,804$ ,  $p = ,079$ ,  $\eta^2 = ,074$ ). Εξέταση των μέσων τιμών έδειξε ότι τα κορίτσια είχαν χαμηλότερη βαθμολογία, άρα και θετικότερες στάσεις, σε όλες τις μετρήσεις. Το μέγεθος όμως των διαφορών, όπως αξιολογήθηκε με τον δείκτη ερμηνευόμενης διασποράς ( $\eta^2$ ), ήταν μεγαλύτερο κατά την πρώτη ( $\eta^2 = ,108$ ), συγκριτικά με τη δεύτερη μέτρηση ( $\eta^2 = ,074$ ).

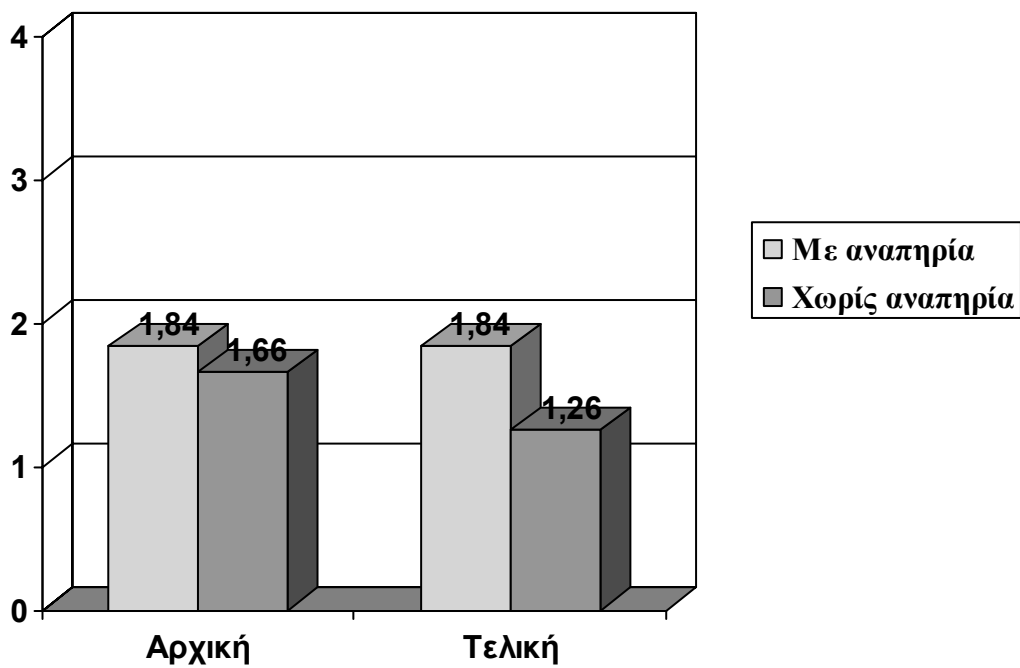
Στις προσαρμογές βρέθηκαν σημαντικές<sup>5</sup> διαφορές στην αρχική ( $t = 3,038$ ,  $p = ,004$ ,  $\eta^2 = ,184$ ) και τελική μέτρηση ( $t = 2,080$ ,  $p = ,044$ ,  $\eta^2 = ,095$ ), αντίστοιχα. Για άλλη μια φορά, η εξέταση των μέσων τιμών έδειξε ότι τα κορίτσια είχαν χαμηλότερη βαθμολογία, άρα θετικότερες στάσεις, από τα αγόρια και στις δύο μετρήσεις. Το μέγεθος των διαφορών όμως περιορίστηκε από την αρχική ( $\eta^2 = ,184$ ) στην τελική μέτρηση ( $\eta^2 = ,095$ ).

Εξετάστηκαν στην συνέχεια η αλληλεπίδραση οικογενειακού περιβάλλοντος (άτομο με και χωρίς αναπηρία στο άμεσο οικογενειακό περιβάλλον) και χρονικού σημείου μέτρησης (αρχική και

τελική μέτρηση), ως προς τις συνολικές στάσεις των μαθητών/τριων του γενικού σχολείου, και τους δύο παράγοντες ('γενικές στάσεις' και προσαρμογές'). Οι απαντήσεις των μαθητών/τριων στο CAIPE παρουσιάζονται στους Πίνακες 3 και 4 και Σχήματα 5, 6 και 7.

### Σχήμα 5.

Οι συνολικές στάσεις μαθητών/τριων, με και χωρίς άτομο με αναπηρία στο άμεσο οικογενειακό τους περιβάλλον



### Πίνακας 3

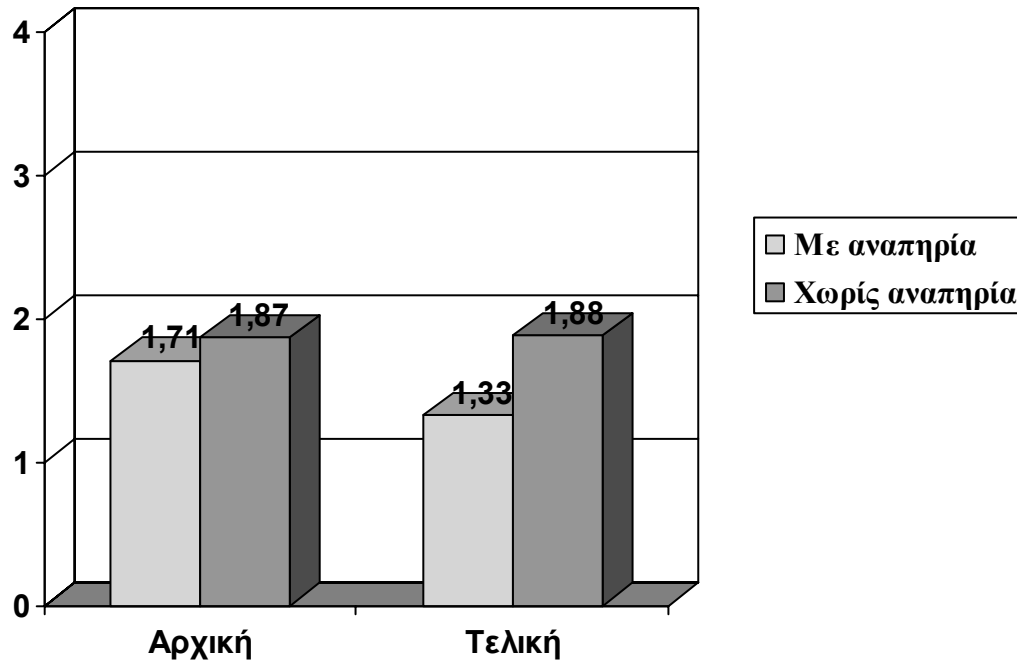
Συνολικές Στάσεις των μαθητών με και χωρίς άτομο με αναπηρία στο άμεσο οικογενειακό τους περιβάλλον, κατά την αρχική και τελική μέτρηση.

Μεταβλητή	ΜΟ	ΤΑ	N
Συνολικές Στάσεις CAIPER			
Αρχική μέτρηση			
Με άτομο με αναπηρία	1,66	0,37	07
Χωρίς άτομο με αναπηρία	1,84	0,55	36
Συνολικές Στάσεις CAIPER			
Τελική μέτρηση			
Με άτομο με αναπηρία	1,26	0,19	07
Χωρίς άτομο με αναπηρία	1,84	0,53	36

Η εξέταση των parameter estimates, στη συνέχεια, έδειξε ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές στις συνολικές στάσεις ανάμεσα στις δύο ομάδες (με και χωρίς αναπηρία στο άμεσο οικογενειακό περιβάλλον), κατά την αρχική μέτρηση ( $t = ,833$ ,  $p = ,410$ ,  $\eta^2 = ,017$ ). Αντίθετα, στην τελική μέτρηση βρέθηκαν σημαντικές διαφορές ( $t = 2,829$ ,  $p = ,007$ ,  $\eta^2 = ,163$ ), όπου η ομάδα μαθητών με κάποιο γνωστό/ η με αναπηρία στο άμεσο οικογενειακό περιβάλλον είχε χαμηλότερες τιμές, άρα και θετικότερες στάσεις, από τους συμμαθητές τους χωρίς γνωστό/ η με αναπηρία στο άμεσο οικογενειακό τους περιβάλλον.

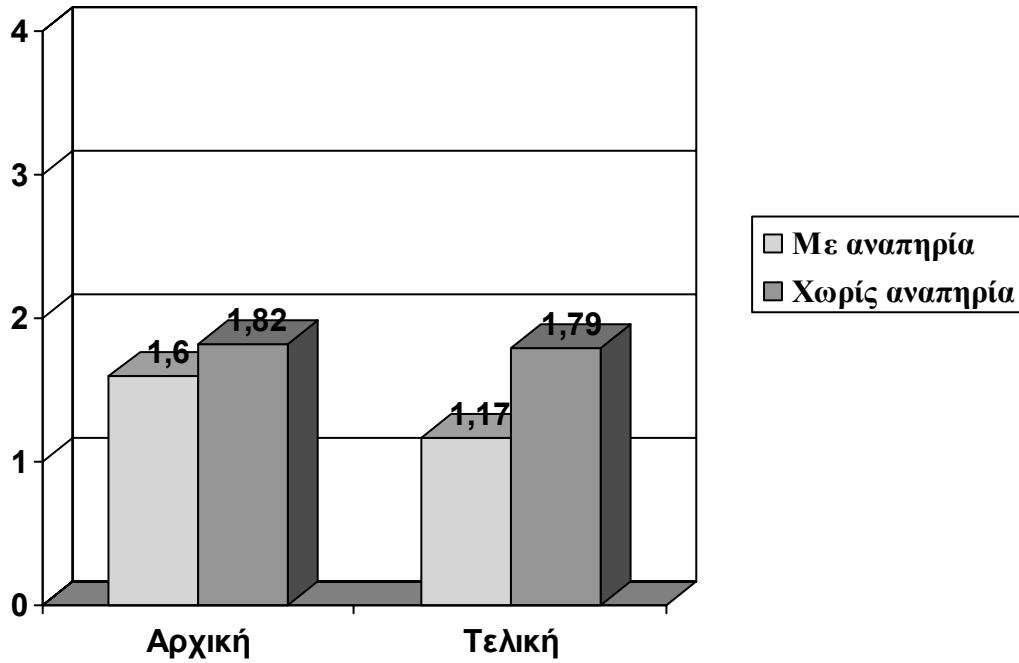
### Σχήμα 6

Απαντήσεις των μαθητών/τριων με και χωρίς άτομο με αναπηρία στο άμεσο οικογενειακό τους περιβάλλον, κατά την αρχική και τελική μέτρηση, στις γενικές στάσεις



**Σχήμα 7**

Απαντήσεις των μαθητών/τριων με και χωρίς άτομο με αναπηρία στο άμεσο οικογενειακό τους περιβάλλον, κατά την αρχική και τελική μέτρηση, στις προσαρμογές



#### Πίνακας 4

Απαντήσεις των μαθητών με και χωρίς άτομο με αναπηρία στο άμεσο οικογενειακό τους περιβάλλον, κατά την αρχική και τελική μέτρηση, στους παράγοντες του CAIPE (γενικές στάσεις και προσαρμογές).

Μεταβλητή	ΜΟ	ΤΑ	N
Γενικές Στάσεις			
Αρχική μέτρηση			
Με άτομο με αναπηρία	1,71	0,34	07
Χωρίς άτομο με αναπηρία	1,87	0,62	36
Τελική μέτρηση			
Με άτομο με αναπηρία	1,33	0,29	07
Χωρίς άτομο με αναπηρία	1,88	0,56	36
Προσαρμογές			
Αρχική μέτρηση			
Με άτομο με αναπηρία	1,60	0,52	07
Χωρίς άτομο με αναπηρία	1,82	0,63	36
Τελική μέτρηση			
Με άτομο με αναπηρία	1,17	0,24	07
Χωρίς άτομο με αναπηρία	1,79	0,76	36

Αντίστοιχα με προηγούμενα, εξετάστηκε η αλληλεπίδραση οικογενειακού περιβάλλοντος και χρονικού σημείου, ως προς τις γενικές στάσεις και προσαρμογές του CAIPE. Τα πολυμεταβλητικά αποτελέσματα δεν έδωσαν σημαντική αλληλεπίδραση ( $\Lambda = ,903$ ,  $F = 2,136$ ,  $p = ,131$ ,  $\eta^2 = ,097$ ). Στη συνέχεια εξετάστηκαν οι διαφορές των δύο ομάδων (με και χωρίς άτομο με αναπηρία), σε κάθε χρονικό σημείο (αρχική και τελική μέτρηση), ξεχωριστά για τις γενικές στάσεις και προσαρμογές. Εξετάζοντας τα parameter estimates, ξεχωριστά για τους δύο παράγοντες, δεν υπήρχαν διαφορές στην αρχική μέτρηση αναφορικά με τις γενικές στάσεις ( $t = -,627$ ,  $p = ,534$ ,  $\eta^2 = ,009$ ). Αντίθετα, στην τελική μέτρηση υπήρχαν σημαντικές διαφορές ( $t = - 2,501$ ,  $p = ,016$ ,  $\eta^2 = ,132$ ), όπου η ομάδα μαθητών με γνωστό με αναπηρία είχε χαμηλότερη βαθμολογία, άρα και θετικότερες στάσεις, από την ομάδα μαθητών χωρίς γνωστό με αναπηρία. Αντίστοιχα με τα παραπάνω ήταν και τα αποτελέσματα των διαφορών στις προσαρμογές. Συγκεκριμένα, δεν βρέθηκαν διαφορές κατά την αρχική μέτρηση ( $t = - 852$ ,  $p = ,399$ ,  $\eta^2 = ,017$ ), ενώ, αντίθετα, βρέθηκαν σημαντικές διαφορές κατά την τελική μέτρηση ( $t = - 2,118$ ,  $p = ,040$ ,  $\eta^2 = ,099$ ). Για άλλη μια φορά, η ομάδα μαθητών/τριων με γνωστό/η με αναπηρία στο άμεσο οικογενειακό περιβάλλον είχε χαμηλότερη βαθμολογία, άρα και θετικότερες στάσεις, από τους συμμαθητές τους χωρίς γνωστό/η, κατά την ολοκλήρωση του προγράμματος ένταξης.

Συνοψίζοντας λοιπόν, η συνολική εξέταση των απαντήσεων έδειξε ότι το πρόγραμμα βελτίωσε σημαντικά τις στάσεις των μαθητών/τριων που είχαν κάποια/ο γνωστό/η με αναπηρία στο άμεσο οικογενειακό τους περιβάλλον. Για τους μαθητές που δεν είχαν αντίστοιχη εμπειρία στο παρελθόν, το πρόγραμμα φυσικής δραστηριότητας δεν βελτίωσε τις στάσεις τους για την ένταξη συμμαθητών τους με

αναπηρία. Πιθανά οι μαθητές χωρίς προηγούμενη εμπειρία να χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να αναπτύξουν θετικές στάσεις, ίσως και μια σειρά από εισαγωγικές διαλέξεις προτού συμμετέχουν σε ενταξιακά μαθήματα, κοκ.

Στη συνέχεια αξιολογήθηκαν οι απαντήσεις των μαθητών/τριων που συμμετείχαν ως προς την ανταγωνιστικότητα τους στο μάθημα φυσικής αγωγής. Συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες που αξιολογούσαν τους εαυτούς τους στο μάθημα σαν πολύ ανταγωνιστικούς, μέτρια και καθόλου ανταγωνιστικούς, συγκρίθηκαν μεταξύ τους, ξεχωριστά κατά την αρχική και τελική μέτρηση, στις συνολικές στάσεις και τους παράγοντες του CAIPE (γενικές στάσεις και προσαρμογές). Οι απαντήσεις των μαθητών, ως προς την ανταγωνιστικότητά τους, παρουσιάζονται στον Πίνακα 5 και Σχήματα 8, 9 και 10.



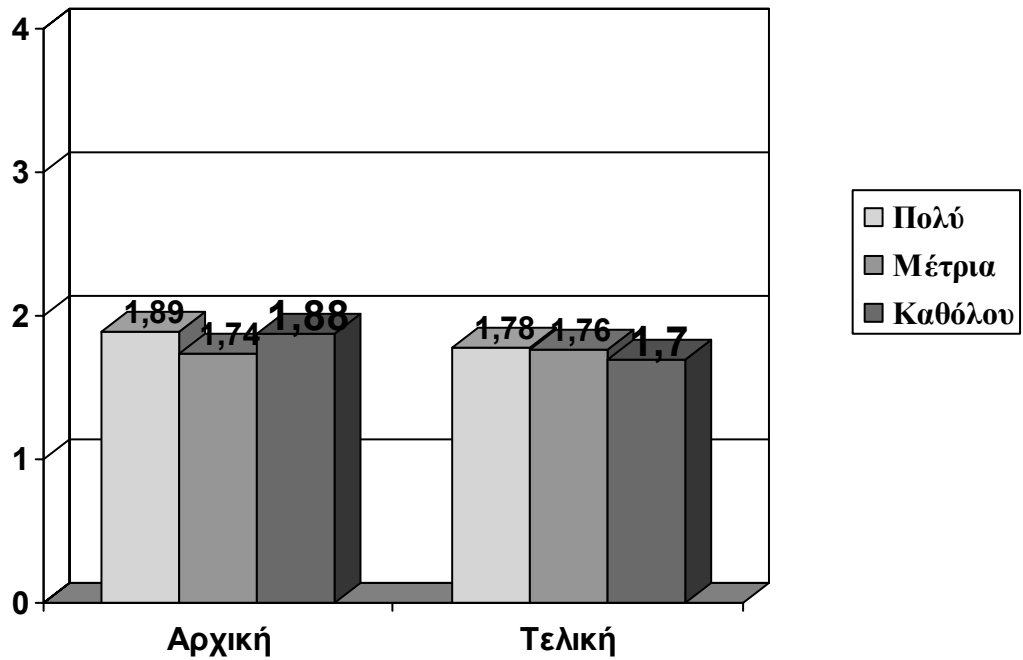
## Πίνακας 5

Απαντήσεις των μαθητών με βάση την ανταγωνιστικότητα τους στο μάθημα φυσικής αγωγής (πολύ, μέτρια και καθόλου ανταγωνιστικός), στις συνολικές στάσεις και τους δύο παράγοντες του CAIPE (γενικές στάσεις και προσαρμογές), ξεχωριστά για την αρχική και την τελική μέτρηση.

Μεταβλητή	ΜΟ	ΤΑ	N
<b>Συνολικές Στάσεις CAIPER</b>			
<b>Αρχική μέτρηση</b>			
Πολύ ανταγωνιστικότητα	1,89	0,74	08
Μέτρια ανταγωνιστικότητα	1,74	0,47	22
Καθόλου ανταγωνιστικότητα	1,88	0,49	13
<b>Τελική μέτρηση</b>			
Πολύ ανταγωνιστικότητα	1,78	0,63	08
Μέτρια ανταγωνιστικότητα	1,76	0,55	22
Καθόλου ανταγωνιστικότητα	1,70	0,50	13
<b>Γενικές Στάσεις</b>			
<b>Αρχική μέτρηση</b>			
Πολύ ανταγωνιστικότητα	1,98	0,95	08
Μέτρια ανταγωνιστικότητα	1,81	0,53	22
Καθόλου ανταγωνιστικότητα	1,81	0,38	13
<b>Τελική μέτρηση</b>			
Πολύ ανταγωνιστικότητα	1,98	0,71	08
Μέτρια ανταγωνιστικότητα	1,75	0,54	22
Καθόλου ανταγωνιστικότητα	1,76	0,54	13
<b>Προσαρμογές</b>			
<b>Αρχική μέτρηση</b>			
Πολύ ανταγωνιστικότητα	1,80	0,60	08
Μέτρια ανταγωνιστικότητα	1,66	0,47	22
Καθόλου ανταγωνιστικότητα	1,97	0,81	13
<b>Τελική μέτρηση</b>			
Πολύ ανταγωνιστικότητα	1,55	0,64	08
Μέτρια ανταγωνιστικότητα	1,78	0,75	22
Καθόλου ανταγωνιστικότητα	1,63	0,81	13

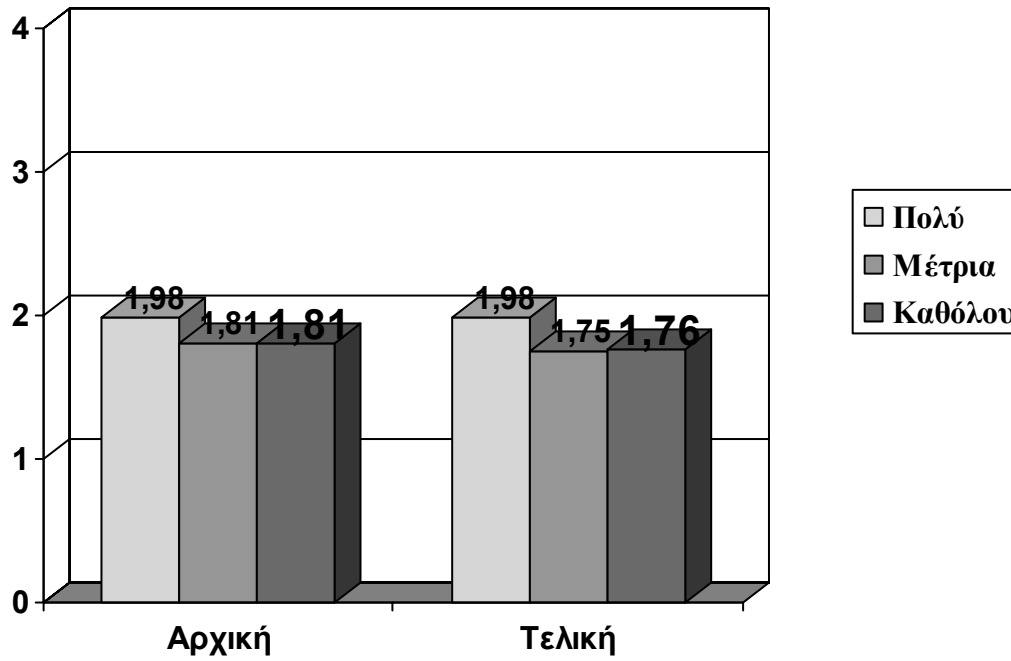
### Σχήμα 8

Απαντήσεις των μαθητών, με βάση την ανταγωνιστικότητα τους στο μάθημα φυσικής αγωγής (πολύ, μέτρια και καθόλου), στις συνολικές στάσεις



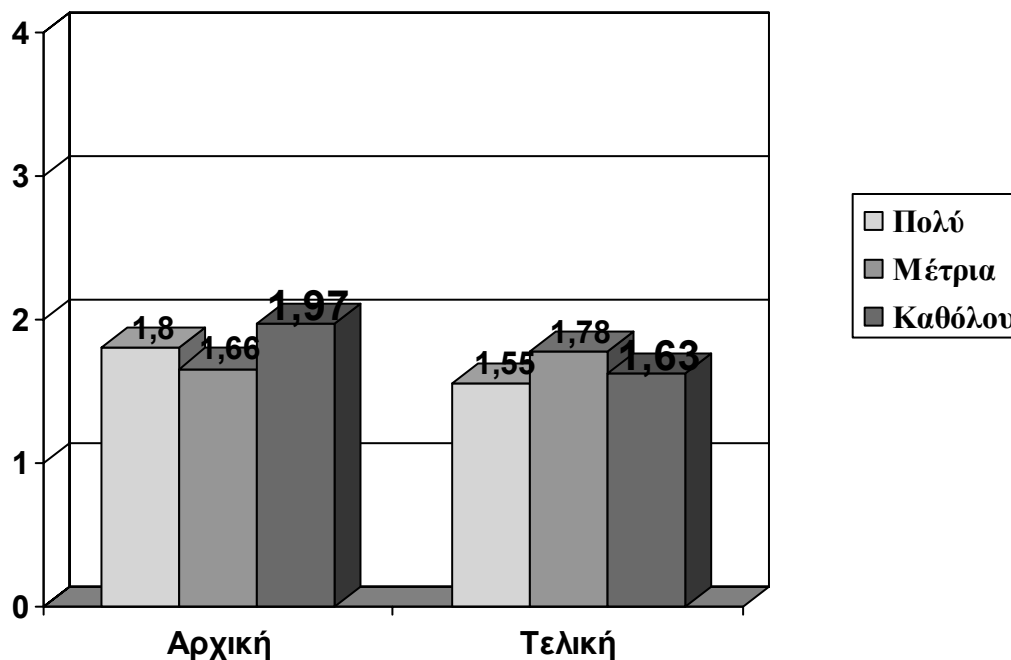
### Σχήμα 9

Απαντήσεις των μαθητών, με βάση την ανταγωνιστικότητα τους στο μάθημα φυσικής αγωγής (πολύ, μέτρια και καθόλου), στις γενικές στάσεις



## Σχήμα 10

Απαντήσεις των μαθητών, με βάση την ανταγωνιστικότητα τους στο μάθημα φυσικής αγωγής (πολύ, μέτρια και καθόλου), στις προσαρμογές



Αναφορικά με την αρχική μέτρηση, δεν βρέθηκαν πολυμεταβλητικά (MANOVA), σημαντικές διαφορές μεταξύ μαθητών που θεωρούσαν τον εαυτό τους στο μάθημα φυσικής αγωγής είτε πολύ, μέτρια ή/και καθόλου ανταγωνιστικό, στις συνολικές στάσεις και τους παράγοντες του CAIPE ( $\Lambda = ,915$ ,  $F = ,890$ ,  $p = ,474$ ,  $\eta^2 = 0,44$ ). Τα πολυμεταβλητικά αποτελέσματα πιστοποιήθηκαν και από τις μονομεταβλητικές αναλύσεις στη συνέχεια, ξεχωριστά για τις συνολικές στάσεις ( $F = ,394$ ,  $p = ,677$ ,  $\eta^2 = ,019$ ), τις γενικές στάσεις ( $F = ,268$ ,  $p = ,766$ ,  $\eta^2 = ,013$ ) και προσαρμογές αντίστοιχα ( $F = 1,018$ ,  $p = ,370$ ,  $\eta^2 = ,048$ ).

Κατά την τελική μέτρηση, δεν βρέθηκαν πολυμεταβλητικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις τρεις ομάδες ( $\Lambda = ,936$ ,  $F = ,652$ ,  $p = ,627$ ,  $\eta^2 = 0,32$ ). Αντίστοιχα, τα μονομεταβλητικά αποτελέσματα επιβεβαίωσαν την προηγούμενη ανάλυση, ξεχωριστά για τις συνολικές στάσεις ( $F = ,078$ ,  $p = ,926$ ,  $\eta^2 = ,004$ ), τις γενικές στάσεις ( $F = ,512$ ,  $p = ,603$ ,  $\eta^2 = ,025$ ) και τις προσαρμογές ( $F = ,342$ ,  $p = ,713$ ,  $\eta^2 = ,017$ ). Συνολικά λοιπόν, οι στάσεις των μαθητών για την ένταξη συμμαθητών τους με αναπηρία δεν διαφοροποιήθηκαν αναφορικά με την ανταγωνιστικότητα που βίωναν στο μάθημα φυσικής αγωγής. Η εξέταση των απαντήσεων μας έδειξε κάποια τάση να μειωθούν οι τιμές, άρα και να βελτιωθούν οι στάσεις τους, χωρίς όμως να μπορούμε με σιγουριά να καταλήξουμε σε κάποιο ασφαλές συμπέρασμα. Ειδικότερα οι μαθητές/τριες που βίωναν πολύ ή καθόλου ανταγωνιστικότητα στην φυσική αγωγή είχαν μια τάση να βελτιώσουν τις στάσεις τους περισσότερο από τους συμμαθητές τους με μέτρια ανταγωνιστικότητα. Σε αυτό το σημείο φαίνεται πως χρειάζεται περισσότερη έρευνα στο μέλλον για να εξετάσει πως η ανταγωνιστικότητα που βιώνουν οι μαθητές/τριες στο μάθημα της φυσικής αγωγής επηρεάζει την ενταξιακή διαδικασία των συμμαθητών τους με κινητικές – πολλαπλές αναπηρίες.

## Συστηματική Παρατήρηση (ΣΠ)

Παράλληλα με τη χορήγηση των ερωτηματολογίων καταγραφής στάσεων, ο ερευνητικός σχεδιασμός προέβλεπε την διαδικασία συστηματικής παρατήρησης (ΣΠ), μέσω βιντεοσκοπήσης, των μαθημάτων προετοιμασίας και ένταξης μαθητών με κινητικές – πολλαπλές αναπηρίες, μέσα από τη φυσική δραστηριότητα (ΦΔ). Η μέθοδος της ΣΠ χρησιμοποιήθηκε για να καταγράψει τις παρακάτω μεταβλητές, σε ποσοστά επί τοις εκατό (%), που αξιολογούν τα μαθήματα της Φυσικής Αγωγής: α) ενεργός, β) ανενεργός και γ) παθητικός χρόνος συμμετοχής των μαθητών με και χωρίς αναπηρία (Kalyvas & Reid, 2003; Darst, Zakrajsek & Mancini, 1989). Οι συμπεριφορές καταγράφονταν και αξιολογούνταν με βάση τη διαλειμματική καταγραφή-εμφάνιση των γεγονότων (interval coding) και τη συνολική συχνότητα εμφάνισής τους (event recording) στο πρόγραμμα φυσικής δραστηριότητας (ΦΔ). Η διαλειμματική καταγραφή-εμφάνιση και ο υπολογισμός της συνολικής συχνότητας καταγράφονταν σε συγκεκριμένη φόρμα αξιολόγησης, εξάγονταν αριθμητικά και εισάγονταν στον υπολογιστή για στατιστική επεξεργασία. Με αυτόν τον τρόπο, η ερευνητική ομάδα ήταν σε θέση να αξιολογήσει πόσο συχνά εμφανίζονταν οι συμπεριφορές που αναφέρθηκαν προηγούμενα (ενεργός, ανενεργός και παθητικός χρόνος συμμετοχής) και να αξιολογήσει την διαδικασία ένταξης των μαθητών με κινητικές-πολλαπλές αναπηρίες.

Πιο συγκεκριμένα, οι συμπεριφορές που καταγράφηκαν, ορίστηκαν σύμφωνα με τις ανάγκες του προγράμματος ΦΔ, από την ερευνητική ομάδα, ως εξής (Darst και συν, 1989):

α) Ενεργός χρόνος (E): Αφορά το χρόνο μόνο κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και όχι το χρόνο αναμονής ή μετάβασης. Συμπεριλαμβάνει το χρόνο ενεργής ανταπόκρισης, αλληλεπίδρασης και υποστηρίξης άλλων συμμετεχόντων. Για παράδειγμα, ένας μαθητής κινείται προς τη μπάλα και είναι έτοιμος να αντιδράσει όταν χρειαστεί. Αντίθετα, ο μαθητής που κοιτάει έξω από το γήπεδο/ χώρο του μαθήματος και δείχνει αδιαφορία για το παιχνίδι/ άσκηση/ μάθημα, δεν συμπεριλαμβάνεται σε αυτή τη μεταβλητή.

β) Ανενεργός χρόνος (A): Αφορά το χρόνο κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και το χρόνο κατά τη διάρκεια μετάβασης και περιόδους παύσης/ σταματήματος. Εμπεριέχει το χρόνο αναμονής και/ ή το χρόνο μετάβασης με την προϋπόθεση ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν το χρόνο αυτό για το σκοπό του μαθήματος. Είναι ανενεργός χρόνος διότι ο μαθητής το χρόνο εκείνο δεν επιδιώκει να κερδίσει κάποιο πόντο, η συμπεριφορά του όμως αφορά το παιχνίδι/ μάθημα. Για παράδειγμα (στη χειροσφαίριση), ο μαθητής τρέχει να ανακτήσει τη μπάλα με σκοπό να συνεχιστεί το παιχνίδι ή ρωτάει το ΚΦΑ για το σκορ όταν η μπάλα φεύγει εκτός γηπέδου. Δεν συμπεριλαμβάνεται ο χρόνος που ένας μαθητής σταματάει για να μιλήσει με κάποιον άλλον με θέμα που δεν σχετίζεται με το μάθημα.

γ) Παθητικός χρόνος (Π): Αφορά το χρόνο που ένας μαθητής δεν συμμετέχει στο μάθημα και δείχνει συμπεριφορές που δεν σχετίζονται με το αντικείμενο των μαθημάτων. Για παράδειγμα, ένας μαθητής κάθεται κατά τη διάρκεια του μαθήματος ή κοιτάει σε άλλη κατεύθυνση εκτός του χώρου του μαθήματος και δείχνει αδιαφορία για το μάθημα.

Η ερευνητική ομάδα του Εργαστηρίου Προσαρμοσμένης Κινητικής Δραστηριότητας/ Αναπτυξιακών και Κινητικών Διαταραχών, ήταν υπεύθυνη για τη διεξαγωγή της βιντεοσκοπήσης, στους χώρους ό-

που υλοποιούνταν τα μαθήματα προετοιμασίας και ένταξης. Στα παραπάνω μαθήματα χρησιμοποιούνταν δύο κάμερες με στόχο την τρισδιάστατη κάλυψη του χώρου κατά τη διάρκεια του μαθήματος, καθώς και των μαθητών/τριών, με και χωρίς αναπηρία, που συμμετείχαν. Μετά την ολοκλήρωση των βιντεοσκοπήσεων και πριν την εισαγωγή στον υπολογιστή και στατιστική επεξεργασία, η ερευνητική ομάδα προχώρησε σε έλεγχο αντικειμενικότητας των δεδομένων. Συγκεκριμένα, επιλέχθηκαν τυχαία δύο θεματικές ενότητες (διδασκαλία πετοσφαίρισης και χειροσφαίρισης), σε συνθήκες προετοιμασίας και ένταξης και αξιολογήθηκαν από δύο τουλάχιστον μέλη της ερευνητικής ομάδας η καθεμία. Σε κάθε περίπτωση, η συμφωνία ανάμεσα στα μέλη της ερευνητικής ομάδας που αξιολογούσαν κοινά μαθήματα ήταν πάνω από 80%, πιστοποιώντας με αυτόν τον τρόπο την αντικειμενικότητα των μετρήσεων που αναλύθηκαν στη συνέχεια (Thomas & Nelson, 2003).

Στη συνέχεια θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της ΣΠ για το σύνολο των μαθητών που συμμετείχαν, καθώς και ξεχωριστά, με βάση την αναπηρία (με και χωρίς αναπηρία). Επιπλέον, η ανάλυση θα εστιαστεί σε δύο από τις διδακτικές ενότητες που υλοποιήθηκαν, με βάση τα αναλυτικά προγράμματα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου: α) διδασκαλία πετοσφαίρισης και β) χειροσφαίρισης. Σε κάθε διδακτική ενότητα αναλύθηκαν τα αποτελέσματα στο μάθημα προετοιμασίας και ένταξης αντίστοιχα.

Συνολικά, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τη συστηματική παρατήρηση (ΣΠ), μέσω βιντεοσκόπησης, 12 μαθητών/τριών. Οι μαθητές/τριες φοιτούσαν σε 'γενικό' ή 'ειδικό' σχολείο της περιοχής Ιλίου και Καματερού και αξιολογήθηκαν ως προς τον ενεργό, ανενεργό και παθητικό χρόνο συμμετοχής τους στα μαθήματα προετοιμασίας και ένταξης. Τα συνολικά αποτελέσματα, όλων των μαθητών, στις δύο θεματικές ενότητες που αξιολογήθηκαν (πετοσφαίριση και χειροσφαίριση), προετοιμασίας και ένταξης, παρουσιάζονται στον Πίνακα 6.

**Πίνακας 6:** Συνολικά αποτελέσματα (%) από τη συστηματική παρατήρηση (ΣΠ), μέσω βιντεοσκόπησης, των δύο θεματικών ενοτήτων που επιλέχθηκαν (πετοσφαίριση και χειροσφαίριση)

Μεταβλητή	ΜΟ	ΤΑ	Ν
<b><u>Πετοσφαίριση</u></b>			
<b><u>Προετοιμασία</u></b>			
Ενεργός χρόνος	76,43	18,69	12
Ανενεργός χρόνος	21,42	18,34	12
Παθητικός χρόνος	02,27	05,31	12
<b><u>Ένταξη</u></b>			
Ενεργός χρόνος	80,78	17,43	12
Ανενεργός χρόνος	19,22	17,43	12
Παθητικός χρόνος	00,00	00,00	12
<b><u>Χειροσφαίριση</u></b>			
<b><u>Προετοιμασία</u></b>			
Ενεργός χρόνος	65,55	21,72	12
Ανενεργός χρόνος	26,73	19,36	12
Παθητικός χρόνος	03,99	07,96	12
<b><u>Ένταξη</u></b>			
Ενεργός χρόνος	85,08	12,19	12
Ανενεργός χρόνος	07,70	09,28	12
Παθητικός χρόνος	00,00	00,00	12

Επιπλέον, τα αποτελέσματα (%), ξεχωριστά για μαθητές των ‘γενικών’ και ‘ειδικών’ σχολείων, παρουσιάζονται στους Πίνακες 7 και 8, καθώς και στα σχήματα 11, 12, 13 και 14.

**Πίνακας 7:** Αποτελέσματα (%) από τη συστηματική παρατήρηση (ΣΠ), μέσω βιντεοσκόπησης, της διδασκαλίας πετοσφαίρισης και χειροσφαίρισης για μαθητές/ τριες με κινητικές αναπηρίες.

Μεταβλητή	ΜΟ	ΤΑ	N
<b><u>Πετοσφαίριση</u></b>			
<b><u>Προετοιμασία</u></b>			
Ενεργός χρόνος	64,80	14,31	06
Ανενεργός χρόνος	35,45	13,98	06
Παθητικός χρόνος	00,00	00,00	06
<b><u>Ένταξη</u></b>			
Ενεργός χρόνος	87,78	12,07	06
Ανενεργός χρόνος	12,22	12,07	06
Παθητικός χρόνος	00,00	00,00	06
<b><u>Χειροσφαίριση</u></b>			
<b><u>Προετοιμασία</u></b>			
Ενεργός χρόνος	78,33	23,47	06
Ανενεργός χρόνος	18,75	22,01	06
Παθητικός χρόνος	00,00	00,00	06
<b><u>Ένταξη</u></b>			
Ενεργός χρόνος	90,86	08,72	06
Ανενεργός χρόνος	02,78	05,05	06
Παθητικός χρόνος	00,00	00,00	06

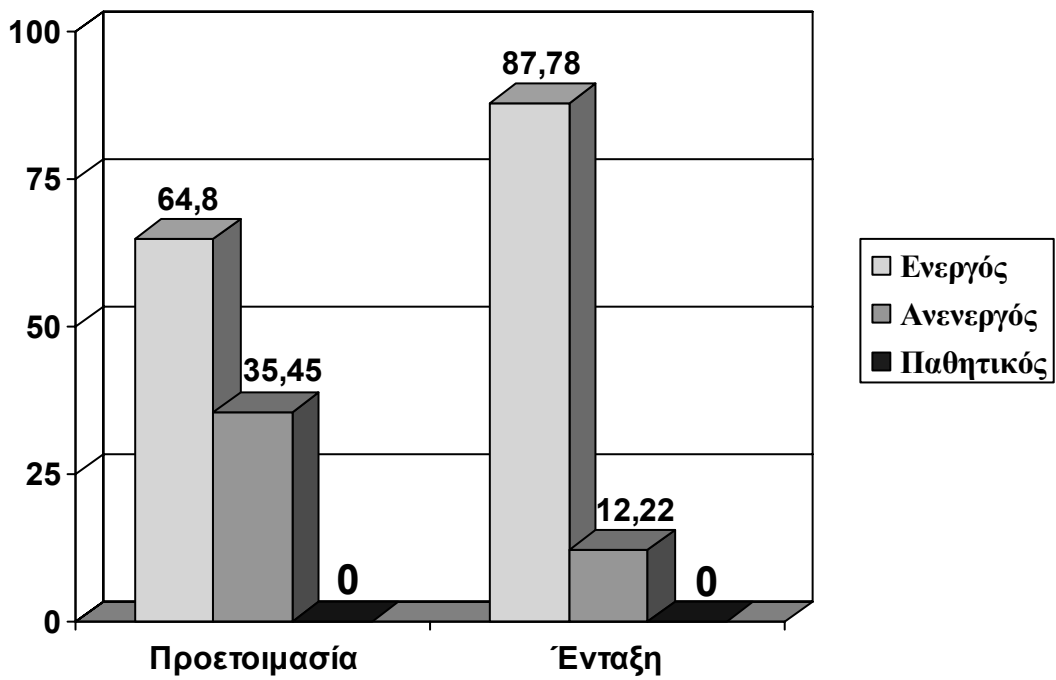


**Πίνακας 8:** Αποτελέσματα (%) από τη συστηματική παρατήρηση (ΣΠ), μέσω βιντεοσκόπησης, της διδασκαλίας πετοσφαίρισης και χειροσφαίρισης για μαθητές/ τριες χωρίς αναπηρίες.

Μεταβλητή	ΜΟ	ΤΑ	Ν
<b><u>Πετοσφαίριση</u></b>			
<b><u>Προετοιμασία</u></b>			
Ενεργός χρόνος	88,07	15,46	06
Ανενεργός χρόνος	07,39	08,46	06
Παθητικός χρόνος	04,54	07,04	06
<b><u>Ένταξη</u></b>			
Ενεργός χρόνος	73,78	20,13	06
Ανενεργός χρόνος	26,22	20,13	06
Παθητικός χρόνος	00,00	00,00	06
<b><u>Χειροσφαίριση</u></b>			
<b><u>Προετοιμασία</u></b>			
Ενεργός χρόνος	52,77	09,75	06
Ανενεργός χρόνος	34,72	13,69	06
Παθητικός χρόνος	07,97	10,07	06
<b><u>Ένταξη</u></b>			
Ενεργός χρόνος	79,29	13,06	06
Ανενεργός χρόνος	12,62	10,29	06
Παθητικός χρόνος	00,00	00,00	06

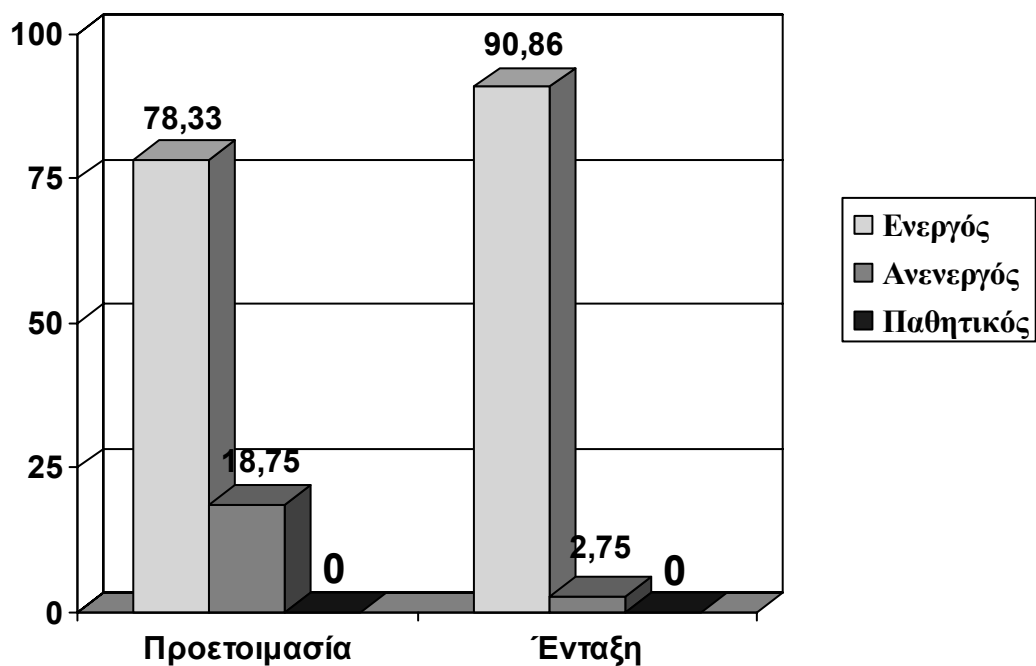
**Σχήμα 11**

Αποτελέσματα από τη συστηματική παρατήρηση (ΣΠ) της διδασκαλίας πετοσφαίρισης σε μαθητές με κινητικές-πολλαπλές αναπηρίες



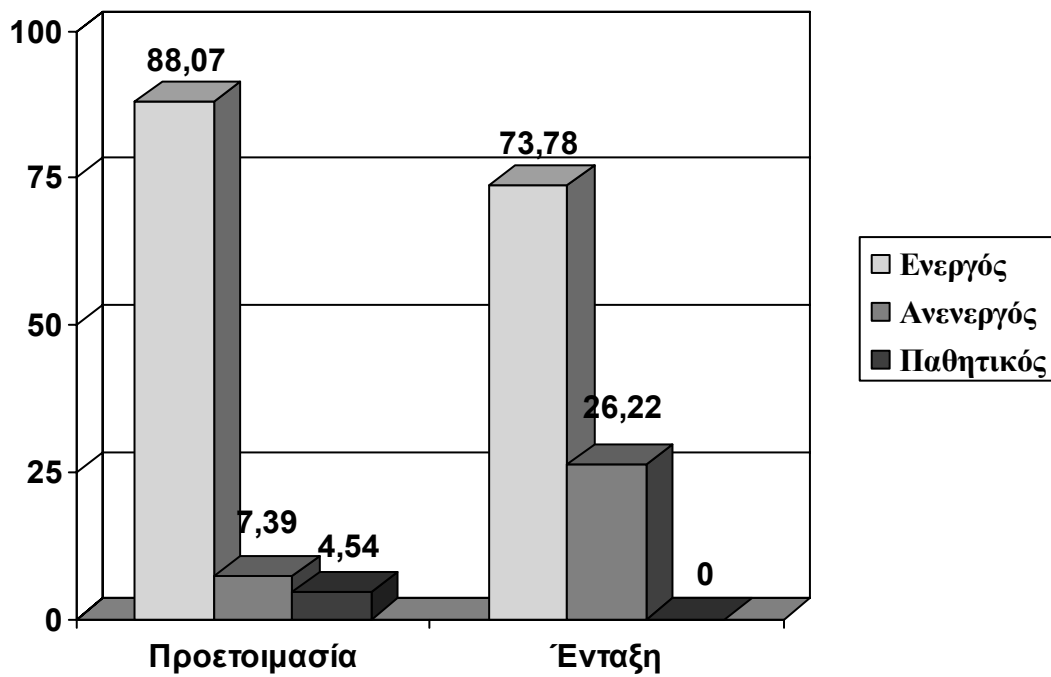
**Σχήμα 12**

Αποτελέσματα από τη συστηματική παρατήρηση (ΣΠ) της διδασκαλίας χειροσφαίρισης σε μαθητές με κινητικές-πολλαπλές αναπηρίες



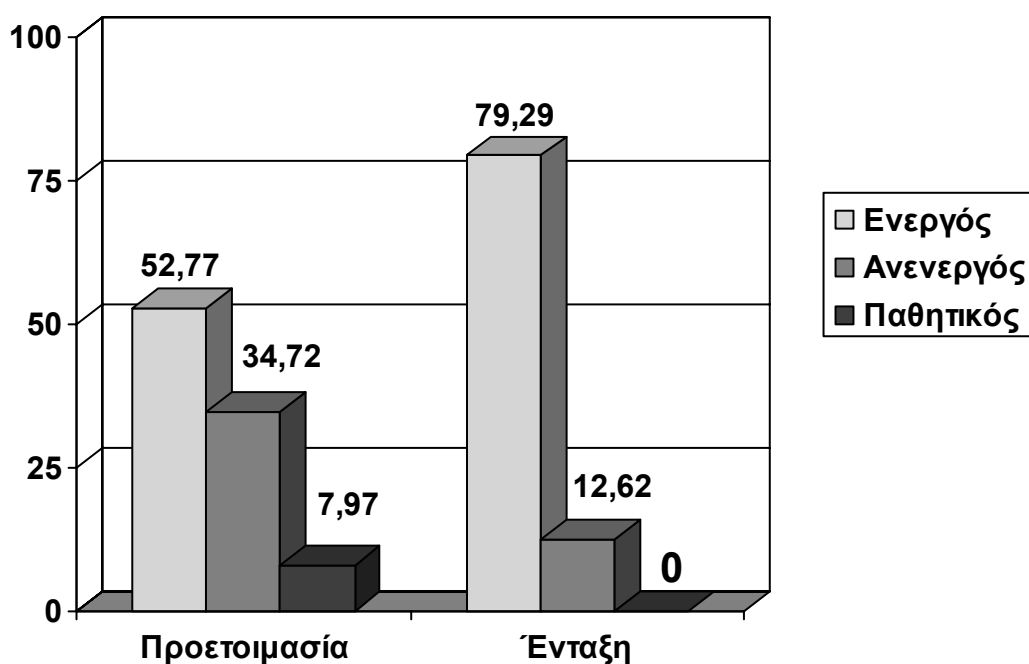
**Σχήμα 13**

Αποτελέσματα από τη συστηματική παρατήρηση (ΣΠ) της διδασκαλίας πετοσφαίρισης σε μαθητές χωρίς αναπηρίες



**Σχήμα 14**

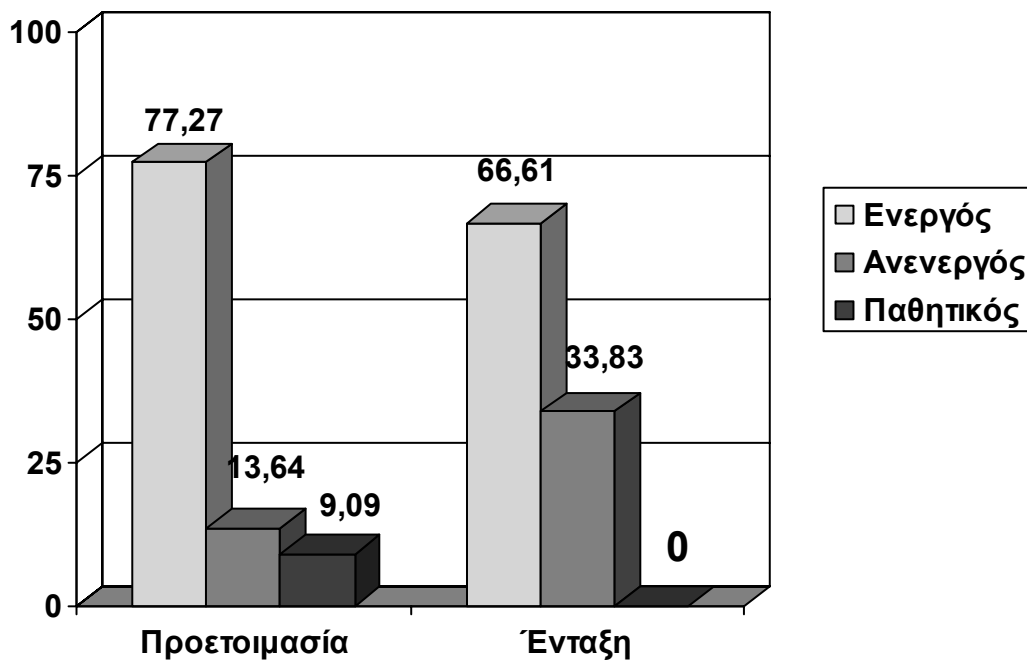
Αποτελέσματα από τη συστηματική παρατήρηση (ΣΠ) της διδασκαλίας χειροσφαίρισης σε μαθητές χωρίς αναπηρία



Στη συνέχεια έγινε διαχωρισμός της συμμετοχής των μαθητών που φοιτούσαν στο 'γενικό' σχολείο του Ιλίου και Καματερού. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στη συνέχεια ξεχωριστά για κάθε σχολείο, στα σχήματα 15, 16, 17 και 18.

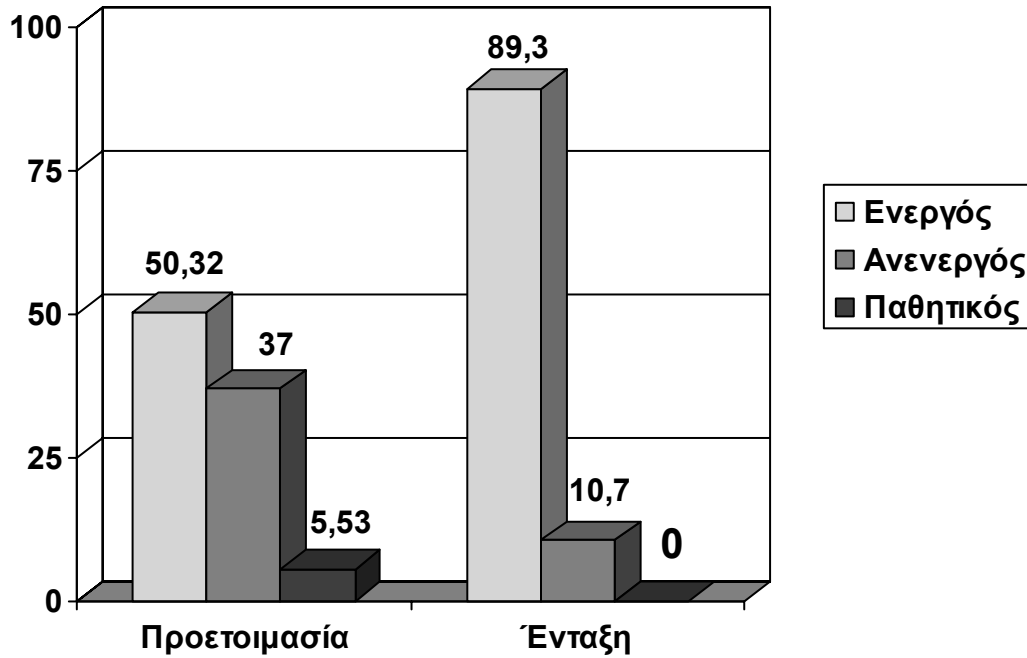
### Σχήμα 15

Αποτελέσματα από τη συμμετοχή των μαθητών/ τριών του 'γενικού' σχολείου Ιλίου στη διδακτική ενότητα της πετοσφαίρισης



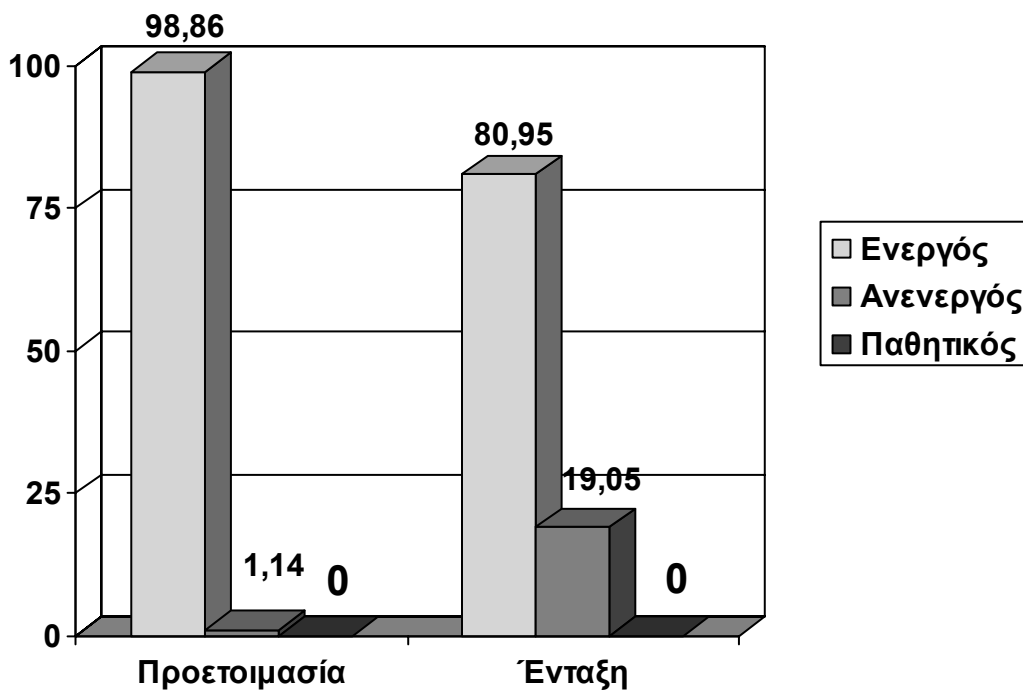
**Σχήμα 16**

Αποτελέσματα από τη συμμετοχή των μαθητών/ τριών του 'γενικού' σχολείου Ιλίου στη διδακτική ενότητα της χειροσφαίρισης



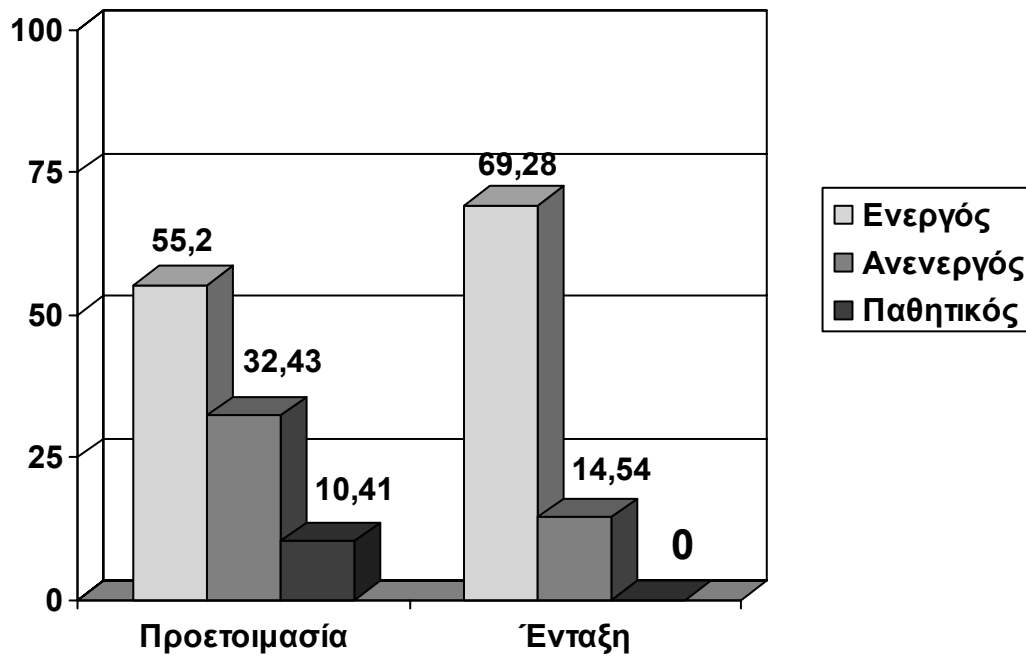
**Σχήμα 17**

Αποτελέσματα από τη συμμετοχή των μαθητών/ τριών του 'γενικού' σχολείου Καματερού στη διδακτική ενότητα της πετοσφαίρισης



### Σχήμα 18

Αποτελέσματα από τη συμμετοχή των μαθητών/τριών του 'γενικού' σχολείου Καματερού στη διδακτική ενότητα της χειροσφαίρισης



Τέλος, αξιολογήθηκαν οι ενδοσυσχετίσεις ανάμεσα στις συνολικές στάσεις των μαθητών ‘γενικού’ σχολείου, όπως καταγράφηκαν από το CAIPE (Block, 1995) κατά την αρχική και τελική μέτρηση, με τον ενεργό χρόνο συμμετοχής στο πρόγραμμα φυσικής δραστηριότητας (ΦΔ). Τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στη συνέχεια στον πίνακα 9, έδειξαν ότι όσο αυξάνονταν ο ενεργός χρόνος συμμετοχής των μαθητών, τόσο μειώνονταν η βαθμολογία στο CAIPE και άρα, βελτιώνονταν οι στάσεις τους.

**Πίνακας 9:** Ενδοσυσχετίσεις ανάμεσα στις συνολικές στάσεις και τον ενεργό χρόνο συμμετοχής των μαθητών του ‘γενικού’ σχολείου.

	Στάσεις αρχή	Στάσεις τέλος	Πετοσφαίριση προετοιμασία (%)	Πετοσφαίριση ένταξη (%)	Χειροσφαίριση προετοιμασία (%)	Χειροσφαίριση ένταξη (%)
Στάσεις αρχή	1.00	.580*	.901*	.655	-.373	-.849*
Στάσεις τέλος		1.00	.794	-.113	-.430	-.700
Πετοσφαίριση προετοιμασία (%)			1.00	-.096	-.731	-.909*
Πετοσφαίριση ένταξη (%)				1.00	2.94	-.114
Χειροσφαίριση προετοιμασία (%)					1.00	.658*
Χειροσφαίριση ένταξη (%)						1.00

## Αποτελέσματα Επιμορφούμενων – Εκπαιδευτικών

### Ερωτηματολόγια

Αξιολογήθηκαν στη συνέχεια οι απαντήσεις των επιμορφούμενων καθηγητών στο αντίστοιχο Ερωτηματολόγιο Στάσεων για την ένταξη των μαθητών με κινητικές – πολλαπλές αναπηρίες (Teacher Integration Attitudes Questionnaire – TIAQ) (Sideridis & Chandler, 1997). Το TIAQ περιέχει 11 προτάσεις (items) και οι απαντήσεις δίνονται σε 4-βάθμια κλίμακα τύπου Likert, από 1: ‘συμφωνώ’ μέχρι 4: ‘διαφωνώ’. Επιπλέον, σε κάθε πρόταση οι συμμετέχοντες μπορούν να κυκλώσουν: ‘δεν απαντώ’. Οι 11 προτάσεις κατηγοριοποιούνται στους παρακάτω 4 παράγοντες: α) skills- οφέλη, β) benefits- δεξιότητες, γ) acceptance- αποδοχή και δ) support- υποστήριξη και οι απαντήσεις αξιολογούνται αντίστοιχα. Σύμφωνα με τους Βαπορίδη, Κοκαρίδα και Κρομμύδα (2005), η δεξιότητα χαρακτηρίζει τη δυνατότητα των καθηγητών, κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, για να αντιμετωπίσουν προκλητικές συμπεριφορές από μαθητές με αναπηρία σε συνθήκες ένταξης. Τα οφέλη αναφέρονται στα ευεργετήματα που αποκομίζουν οι μαθητές με ή χωρίς αναπηρία από τη διαδικασία ένταξης - ενσωμάτωσης. Η αποδοχή εκφράζει την προθυμία των καθηγητών να δεχθούν μαθητές με αναπηρία στην τάξη τους. Τέλος, η υποστήριξη αναφέρεται στην ύπαρξη των βασικών προϋποθέσεων (π.χ εκπαιδευτικού υλικού, προσωπικού, κεφαλαίων, κοκ) που πιστεύουν ότι έχουν οι καθηγητές στη διάθεσή τους για να υλοποιήσουν με επιτυχία το εγχείρημα της ένταξης. Οι τέσσερις παράγοντες εξάγονται από τις απαντήσεις στις αντίστοιχες προτάσεις του TIAQ και γενικότερα, όσο χαμηλότερη είναι η βαθμολογία των καθηγητών, τόσο θετικότερες είναι και οι στάσεις τους για την ένταξη.

### Συμμετέχοντες

Αρχικά αξιολογήθηκαν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των επιμορφούμενων καθηγητών. Συνολικά, απαντήσεις έδωσαν 23 επιμορφούμενοι (8 άνδρες και 15 γυναίκες), με μέση ηλικία 37,41 χρόνια (TA = 8,73 χρ) και με 9 χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση (TA = 7,85). Οι εκπαιδευτικοί είχαν προηγούμενη εμπειρία από σεμινάρια αναφορικά με την ένταξη μαθητών με αναπηρία (82,6%) κυρίως εκτός Πανεπιστημίου (47,8%), ή/ και σε μεταπτυχιακό επίπεδο (17,4%). Τα συνολικά δημογραφικά τους χαρακτηριστικά παρουσιάζονται στον Πίνακα 10.



## Πίνακας 10

Δημογραφικά Χαρακτηριστικά Επιμορφούμενων Εκπαιδευτικών

Μεταβλητή	ΜΟ	ΤΑ	Ν
<b>Ηλικία</b>	37,41	08,73	22
Χρόνια υπηρεσίας	09,00	07,85	23
Υπηρεσία σε τάξη ένταξης (χρ)	02,80	01,64	05
<b>Φύλο</b>			23
Ανδρες			08
Γυναίκες			15
<b>Σεμινάρια</b>			17
Προπτυχιακά			02
Μεταπτυχιακά			04
Εκτός Πανεπιστημίου			11
<b>Οικογένεια (άτομο με αναπηρία)</b>			22
Ναι			07
Όχι			15

Επιπλέον, οι απαντήσεις των επιμορφούμενων, στην αρχή και το τέλος του προγράμματος, στους τέσσερις παράγοντες του ΤΙΑQ, παρουσιάζονται στον Πίνακα 11 και Σχήμα 19.

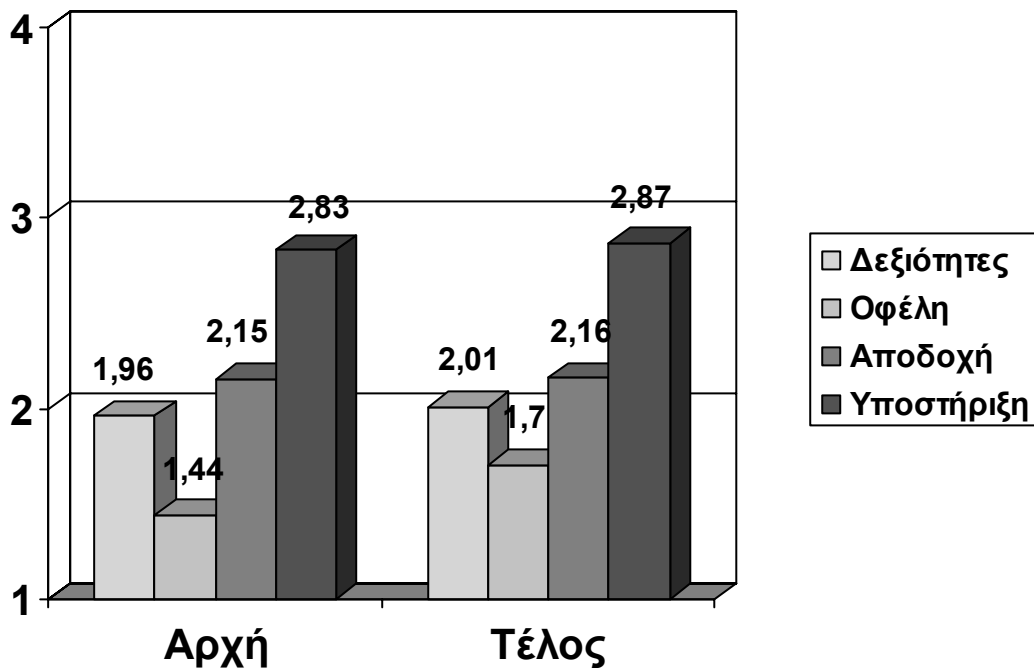
### **Πίνακας 11**

Απαντήσεις των επιμορφούμενων - καθηγητών, στην αρχή και το τέλος του προγράμματος στους τέσσερις παράγοντες του ΤΙΑQ (Δεξιότητες, Οφέλη, Αποδοχή και Υποστήριξη).

Μεταβλητή	ΜΟ	ΤΑ	N
<b>Skills-Δεξιότητες</b>			
Αρχή	1,96	0,26	18
Τέλος	2,01	0,63	19
<b>Benefits-Οφέλη</b>			
Αρχή	1,44	0,37	21
Τέλος	1,76	0,54	20
<b>Acceptance-Αποδοχή</b>			
Αρχή	2,15	0,48	21
Τέλος	2,16	0,37	19
<b>Support-Υποστήριξη</b>			
Αρχή	2,83	0,64	21
Τέλος	2,87	0,77	20

**Σχήμα 19**

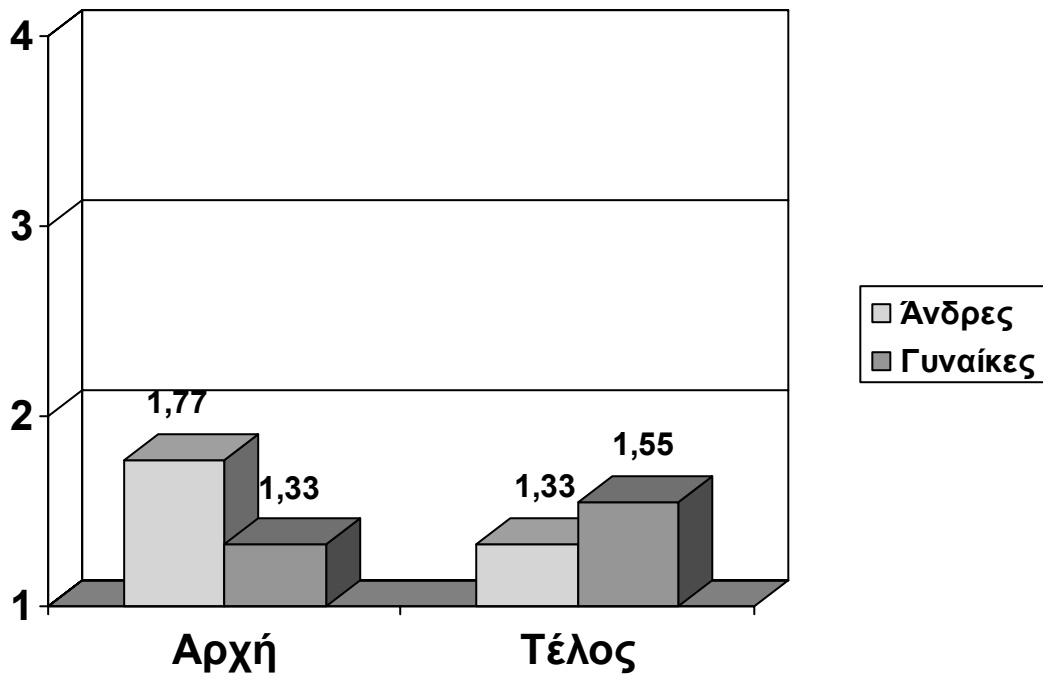
Απαντήσεις των επιμορφούμενων καθηγητών, στην αρχή και το τέλος του προγράμματος, στους τέσσερις παράγοντες του ΤΙΑQ (Δεξιότητες, Οφέλη, Αποδοχή και Υποστήριξη)



Εξετάστηκε στη συνέχεια, πολυμεταβλητικά, η αλληλεπίδραση φύλου και χρονικού σημείου, ως προς τους 4 παράγοντες του ΤΙΑQ (2 x 2 MANOVA). Τα αποτελέσματα δεν έδωσαν σημαντική αλληλεπίδραση ( $\Lambda = ,450$ ,  $F = 2,140$ ,  $p = ,179$ ,  $\eta^2 = ,550$ ) και οι μονομεταβλητικές αναλύσεις στη συνέχεια (2 x 2 ANOVAs) ήταν σημαντικές για τα οφέλη ( $F = 7,105$ ,  $p = ,024$ ,  $\eta^2 = ,415$ ). Η εξέταση των parameter estimates στη συνέχεια έδειξε σημαντικές διαφορές αναφορικά με το φύλο στην αρχική ( $t = 2,148$ ,  $p < ,05$ ,  $\eta^2 = ,316$ ), αλλά όχι στην τελική μέτρηση ( $t = -1,00$ ,  $p < ,341$ ,  $\eta^2 = ,091$ ). Εξέταση των μέσων τιμών έδειξε κατά τη πρώτη μέτρηση, ότι οι γυναίκες πίστευαν περισσότερο από τους άνδρες για τα θετικά οφέλη που αποκομίζουν οι μαθητές, με και χωρίς αναπηρίες, από τη διαδικασία ένταξης. Οι παραπάνω διαφορές όμως δεν ήταν εμφανείς κατά την τελική μέτρηση, πιστοποιώντας την αλλαγή στάσεων, αναφορικά με τα οφέλη, για τους άνδρες επιμορφούμενους που δεν διέφεραν πια με τις γυναίκες συναδέλφους τους. Τα συνολικά αποτελέσματα παρουσιάζονται στα Σχήματα 20 και 21.

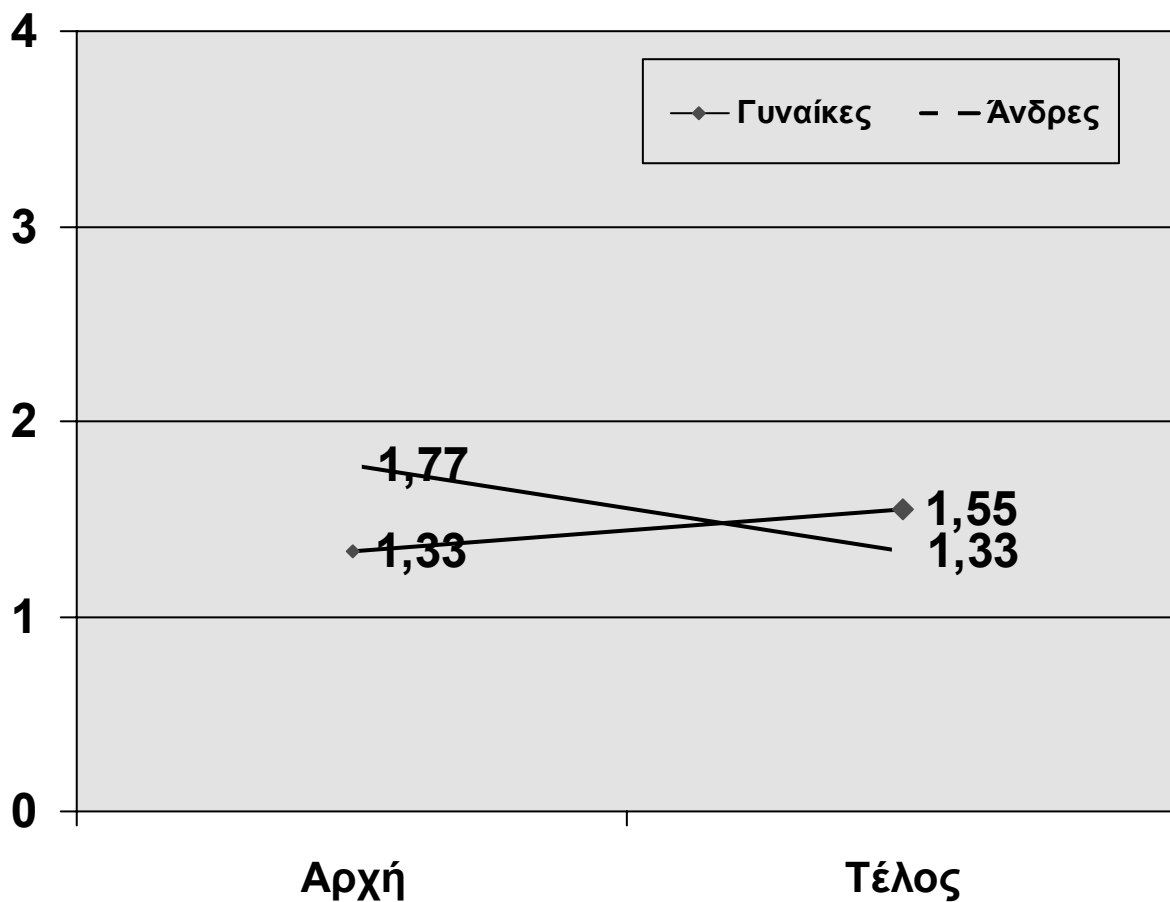
**Σχήμα 20**

Διαφορές επιμορφούμενων ανδρών και γυναικών κατά την αρχική και τελική αξιολόγηση, στα οφέλη που αποκομίζουν από τη διαδικασία ένταξης



**Σχήμα 21**

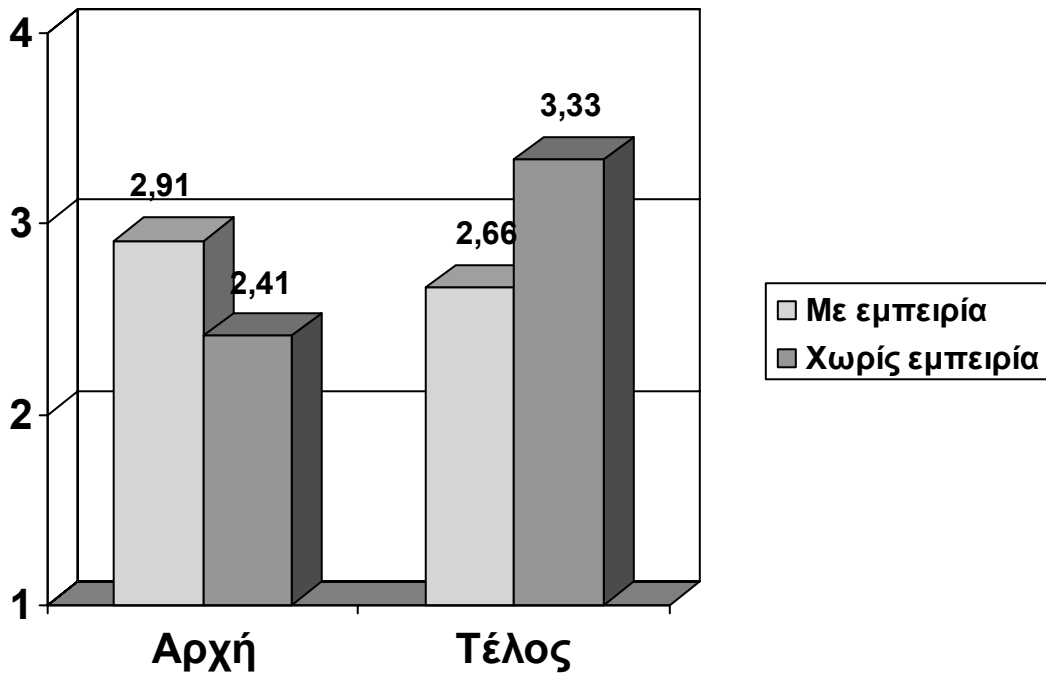
Διαφορές επιμορφούμενων ανδρών και γυναικών κατά την αρχική και τελική αξιολόγηση, στα οφέλη που αποκομίζουν από τη διαδικασία ένταξης



Εξετάστηκε στη συνέχεια, πολυμεταβλητικά, η αλληλεπίδραση εμπειρίας και χρονικού σημείου μέτρησης ως προς τους τέσσερις παράγοντες του TIAQ ( $2 \times 2$  MANOVA). Τα αποτελέσματα δεν ήταν σημαντικά ( $\Lambda = ,490$ ,  $p = ,229$ ,  $\eta^2 = ,510$ ) αλλά οι post hoc μονομεταβλητικές αναλύσεις στη συνέχεια ( $2 \times 2$  ANOVAs) έδειξαν σημαντική αλληλεπίδραση αναφορικά με την υποστήριξη ( $F = 5,608$ ,  $p = ,039$ ,  $\eta^2 = ,359$ ). Η εξέταση των parameter estimates στη συνέχεια, καθώς και των μέσων τιμών, έδειξε ότι οι επιμορφούμενοι καθηγητές με εμπειρία είχαν αρνητικότερες στάσεις (υψηλότερες τιμές) αναφορικά με την υποστήριξη που δέχονταν για να εντάξουν μαθητές με αναπηρία, συγκριτικά με τους συναδέλφους τους χωρίς εμπειρία, κατά τη πρώτη μέτρηση ( $t = 1,922$ ,  $p = ,084$ ,  $\eta^2 = ,270$ ). Αντίθετα, κατά τη δεύτερη μέτρηση, οι επιμορφούμενοι με εμπειρία διδασκαλίας με μαθητές με αναπηρία είχαν θετικότερες στάσεις, αναφορικά με την υποστήριξη, συγκριτικά με συναδέλφους τους χωρίς προηγούμενη εμπειρία ( $t = -1,4612$ ,  $p = ,175$ ,  $\eta^2 = ,176$ ). Τα συνολικά αποτελέσματα από τις παραπάνω αναλύσεις παρουσιάζονται γραφικά στα Σχήματα 22 και 23.

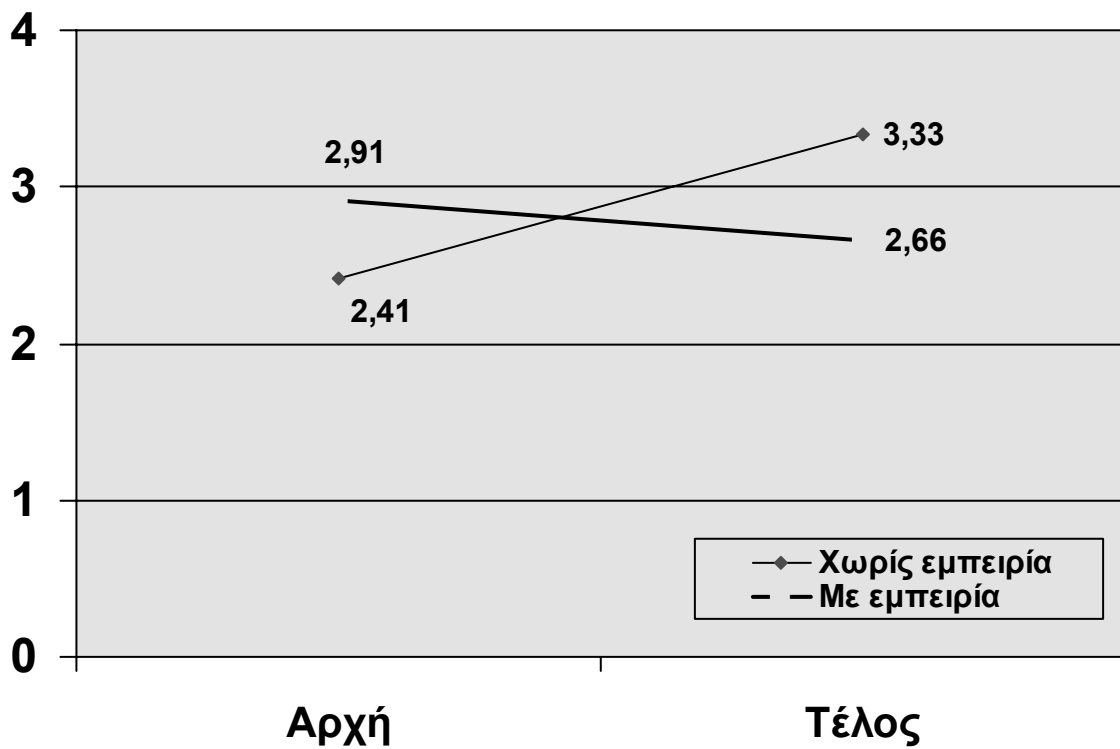
## Σχήμα 22

Διαφορές επιμορφούμενων καθηγητών με και χωρίς εμπειρία διδασκαλίας σε άτομα με αναπηρία, κατά την αρχική και τελική αξιολόγηση, στην υποστήριξη που απαιτείται για να υλοποιήσουν με επιτυχία το εγχείρημα της ένταξης.



**Σχήμα 23**

Διαφορές επιμορφούμενων καθηγητών με και χωρίς εμπειρία διδασκαλίας σε άτομα με αναπηρία, κατά την αρχική και τελική αξιολόγηση, στην υποστήριξη που απαιτείται για να υλοποιήσουν με επιτυχία το εγχείρημα της ένταξης.



## Βιβλιογραφία

Βαπορίδη, Ι., Κοκαρίδας, Δ., & Κρομμύδας, Χ. (2005). Απόψεις των καθηγητών φυσικής αγωγής για την ενσωμάτωση μαθητών με αναπηρίες σε τυπικές τάξεις. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό*, 3(1), 40-47.

Block, M. E. (1995). Development and validation of the Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education – Revised (CAIPE-R) Inventory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, 60-77.

Darst, P. W., Zakrajsek, D. B., & Mancini, V. H. (1989). *Analyzing Physical Education and Sport Instruction* (2<sup>nd</sup> ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Kalyvas, V., & Reid, G. (2003). Sport adaptation, participation, and enjoyment of students with and without physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20, 182-199.

Norusis, M. J. (1993). SPSS for Windows: Advanced statistics release 6.0. Chicago, IL: SPSS.

Sideridis, G. D., & Chandler, J. P. (1997). Assessment of teacher attitudes toward inclusion of students with disabilities: A confirmatory factor analysis. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 14, 51-64.

Thomas, J. R., & Nelson, J. K. (2003). *Μέθοδοι Έρευνας στη Φυσική Δραστηριότητα* (3<sup>η</sup> εκδ.). Επιμέλεια Μετάφρασης: Κ. Καρτερολιώτης. Αθήνα: Ιατρικές εκδόσεις Πασχαλίδης.



**Πιλοτικό Πρόγραμμα: «Πρώθηση προγραμμάτων φυσικής δραστηριότητας σε ειδικά σχολεία με στόχο την κοινωνική ένταξη μαθητών με κινητικές- πολλαπλές αναπηρίες»**

Δήμητρα Κουτσούκη, Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Αθηνών - Τ.Ε.Φ.Α.Α

**ΔΟΜΗ ΤΟΥ ΕΡΓΟΥ: «Πρώθηση προγραμμάτων φυσικής δραστηριότητας σε ειδικά σχολεία με στόχο την κοινωνική ένταξη μαθητών με κινητικές- πολλαπλές αναπηρίες»**

Το έργο χωρίζεται σε συνολικά 2 (δύο) Υποέργα:

Το **Υποέργο 1** αποτελεί ουσιαστικά το σύνολο του φυσικού αντικειμένου του έργου. Απαρτίζεται από 6 επιμέρους δράσεις, που αξιολογούνται για τη μεθοδολογία τους, αναφορικά με τα επιμέρους και τα συνολικά αποτελέσματα που παράγουν. Πιο συγκεκριμένα, η κάθε δράση επιλέχθηκε με στόχο να αξιολογήσει την εφαρμογή προγραμμάτων φυσικής δραστηριότητας σε ειδικά σχολεία με στόχο την ένταξη μαθητών με κινητικές-πολλαπλές αναπηρίες. Με βάση τον παραπάνω γενικό στόχο, επιλέχθηκαν τα παρακάτω συγκεκριμένα βήματα:

**1) Η περίοδος προετοιμασίας**, πραγματοποιήθηκε ο σχεδιασμός και η οριοθέτηση των επιμέρους δράσεων, η επιλογή και η προσαρμογή των δραστηριοτήτων, καθώς και των δοκιμασιών που χρησιμοποιήθηκαν για την αξιολόγηση του συνολικού έργου. Ο σχεδιασμός των προγραμμάτων φυσικής δραστηριότητας στόχευε στην ενεργή συμμετοχή και στη διαμόρφωση θετικών στάσεων, για την ένταξη των μαθητών με κινητικές- πολλαπλές αναπηρίες. Για την επιλογή των δραστηριοτήτων χρησιμοποιήθηκαν τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών για μαθητές με κινητικές αναπηρίες και αντίστοιχα εγχειρίδια του εξωτερικού (Sherrill, 2004; Winnick, 2005 κοκ.).

Πιο συγκεκριμένα, οι άξονες στους οποίους κινήθηκε ο σχεδιασμός, περιείχαν δραστηριότητες που προάγουν την ένταξη όπως, αθλοπαιδιές, παιχνίδια, αναψυχή, προαγωγή της ποιότητας ζωής και της υγείας γενικότερα, κοκ. Ενδεικτικά, οι αθλοπαιδιές συνέθεταν τον 1ο άξονα διδασκαλίας, ο οποίος αναφέρεται στα αθλητικά ομαδικά παιχνίδια που συνδυάζουν την ψυχαγωγία με την άθληση. Οι γενικοί στόχοι, που επιτυγχάνονται από τη διδασκαλία, είναι: 1) προαγωγή της σωματικής τους υγείας και ευεξίας, 2) ανάπτυξη σύνθετων κινητικών δεξιοτήτων (πάσα, μετακινήσεις), 3) ανάπτυξη φυσικών ικανοτήτων (αντοχή, δύναμη, ταχύτητα, ευκινησία), 4) γνωριμία με κανονισμούς διαφορετικών αθλημάτων, 5) κατανόηση της σημασίας εφαρμογής των κανόνων, 6) κατανόηση στο δικαίωμα ισότητας συμμετοχής στο παιχνίδι, 7) ανάπτυξη κοινωνικών και ψυχικών αρετών, όπως συνεργασία, ομαδικό πνεύμα, αυτοπειθαρχία, θέληση, υπευθυνότητα, επιμονή, υπομονή, θάρρος κοκ. Η διδασκαλία των αθλοπαιδιών, είχε π.χ. την διδασκαλία του bocceia, της καθιστής πετοσφαίρισης, κοκ, αγωνίσματα που συμπεριλαμβάνονται και στο επίσημο πρόγραμμα των Παραολυμπιακών αγώνων και αποτελούν προσαρμοσμένες δραστηριότητες γενικότερα.

Η διδασκαλία περιείχε: α) την ενημέρωση σε θέματα που αφορούσαν στους κανονισμούς, β) την εκμάθηση ατομικής τεχνικής, σε ζευγάρια με επιμορφούμενους και μαθητές με και χωρίς κινητικές αναπηρίες, γ) παιχνίδια σε ζευγάρια και δραστηριότητες που προήγαγαν την αντιληπτικοκινητική ικανότητα (πχ. ρίψεις σε στόχο, σε διαφορετικές αποστάσεις, με ελαφρές και βαρύτερες μπάλες, φασουλοσάκουλα, κοκ), δ) φυσική κατάσταση, ε) εισαγωγή σε παιγνιώδη μορφή με προσαρμοσμένους κανονισμούς.

Οι δραστηριότητες, που επιλέχθηκαν, στόχευαν επιπλέον στη διαθεματική προσέγγιση και διδασκαλία, μέσα από τη φυσική δραστηριότητα.

**2) Πρόγραμμα αρχικής επιμόρφωσης για την υλοποίηση του πιλοτικού προγράμματος.** Κατά την περίοδο αυτή, πραγματοποιήθηκε, από τα μέλη της επιστημονικής ομάδας, 1 σεμινάριο επιμόρφωσης διάρκειας 30 ωρών (14-16/12/2007).

Το επιμορφωτικό σεμινάριο συμπεριελάμβανε 10 ώρες θεωρητικής διδασκαλίας και 20 ώρες βιωματικής εξάσκησης. Κατά την διάρκεια της επιμόρφωσης, οι επιμορφούμενοι διδάχθηκαν τις προσαρμοσμένες δραστηριότητες, θεωρητικά και βιωματικά (σε μορφή φυσικής δραστηριότητας όπου συμμετείχαν οι επιμορφούμενοι με τα μέλη της επιστημονικής ομάδας). Ο σκοπός ήταν να εξοικειωθούν οι επιμορφούμενοι με τις δραστηριότητες θεωρητικά και πρακτικά υπό την καθοδήγηση της επιστημονικής ομάδας.

Η κοινή προετοιμασία των επιμορφούμενων από τα σχολεία γενικής και ειδικής αγωγής, που υλοποιήθηκε με τις 10 ώρες θεωρητικής διδασκαλίας και 20 ώρες βιωματικής εξάσκησης, αποτελεί μεταξύ άλλων, μία από τις βασικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή της διαδικασίας ένταξης (Steadward, Wheeler & Watkinson, 2003). Οι υπόλοιπες προϋποθέσεις αναφέρονται στην προσεκτική τοποθέτηση των μαθητών με αναπηρίες στο κατάλληλο εκπαιδευτικό περιβάλλον, τις πηγές υποστήριξης και αξιοποίησης τους, την προσαρμογή και τροποποίηση των διδακτικών μεθόδων και την προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος. Στην Ελλάδα, οι μέχρι σήμερα λιγοστές δημοσιευμένες μελέτες καταδεικνύουν ότι, ανεξάρτητα με τις θετικές στάσεις και προθέσεις των καθηγητών φυσικής αγωγής για την επιτυχία του εγχειρήματος της ένταξης, τα αποτελέσματα δεν είναι ικανοποιητικά (Πίκουλη, 2000; Βαπορίδης, Κοκαρίδας & Κρομμύδας, 2005; Papadopoulou, Kokaridas, Papanikolaou & Patsiaouras, 2004). Φαίνεται λοιπόν ότι η τοποθέτηση, απλά, μαθητών με κινητικές αναπηρίες σε γενικά σχολεία, δεν αντανάκλα την φιλοσοφία της ένταξης και δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες, τα στάδια για την προετοιμασία της και τους προσδοκούμενους στόχους.

**3) Εφαρμογή πιλοτικού προγράμματος φυσικής δραστηριότητας- Ανατροφοδότηση.** Κατά την περίοδο αυτή, οι επιμορφούμενοι, γενικής και ειδικής εκπαίδευσης από τα σχολεία που επιλέχθηκαν, προχώρησαν στην πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος. Οι δραστηριότητες αυτές υλοποιήθηκαν στους χώρους των ειδικών και γενικών σχολείων. Επιπλέον, οι μαθητές του ειδικού και γενικού σχολείου συμμετείχαν, από κοινού, σε προσαρμοσμένες δραστηριότητες που προάγουν την ακαδημαϊκή

και κοινωνική ένταξη. Άλλωστε, ο απώτερος στόχος του έργου συνολικά είναι η προαγωγή της ένταξης μέσα από την κοινή συμμετοχή μαθητών με και χωρίς κινητικές αναπηρίες σε δραστηριότητες που προάγουν την αυτονομία, επικοινωνία, προαγωγή ισοτιμίας, αξιοκρατία, αυτοπεποίθηση, θετική αυτοαντίληψη, αμοιβαίο σεβασμό ανάμεσα στους μαθητές κοκ.

Οι υπεύθυνοι επιμορφούμενοι για την πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος συμμετείχαν στο διάστημα της παρούσας δράσης, σε 12 ωριαία μαθήματα τουλάχιστον ο καθένας. Τα μαθήματα αυτά πραγματοποιήθηκαν, για τα ειδικά σχολεία, με συχνότητα 2 φορές την εβδομάδα. Με αυτόν τον τρόπο, κάθε μήνα πραγματοποιούνταν 8 ωριαία μαθήματα περίπου, 2 σε κάθε εβδομάδα. Στο τελευταίο από τα 8 μαθήματα κάθε μήνα, οι δραστηριότητες πραγματοποιούνταν σε συνθήκες ένταξης, με τη συνύπαρξη μαθητών με και χωρίς αναπηρίες. Με αυτόν τον τρόπο γινόταν στην αρχική διδασκαλία κάθε μήνα, η προετοιμασία για την ένταξη των μαθητών με αναπηρίες, που υλοποιούνταν στο τέλος του μήνα, σε συνθήκες ένταξης. Συνολικά, στα ειδικά σχολεία υλοποιήθηκαν 48 ώρες διδασκαλίες περίπου, από τις οποίες οι 6 θα πραγματοποιήθηκαν σε συνθήκες ένταξης, με τη συνύπαρξη μαθητών με και χωρίς κινητικές-πολλαπλές αναπηρίες. Στα γενικά σχολεία θα πραγματοποιήθηκαν 12 ωριαία μαθήματα για κάθε επιμορφούμενο που δήλωσε συμμετοχή.

Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων και την εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος έγινε παρατήρηση μέσω βιντεοσκόπησης στα “κοινά” μαθήματα ένταξης, καθώς και στα “εσωτερικά” μαθήματα στα ειδικά και γενικά σχολεία, με στόχο την ανατροφοδότηση των επιμορφούμενων (πχ. περιεχόμενο μαθήματος, ενεργός χρόνος συμμετοχής, αλληλεπίδραση μαθητών με και χωρίς κινητικές αναπηρίες, κοκ).

Η ανατροφοδότηση περιελάμβανε σε 30 ώρες που επιμερίστηκαν σε 20 ώρες παρατήρησης, 5 ώρες ανάλυσης και 5 ώρες συμβουλευτικής των επιμορφούμενων και μαθητών, αναφορικά με την πορεία υλοποίησης του προγράμματος. Η ανατροφοδότηση χωρίστηκε σε δύο κύρια μέρη: α) στα πρώτα μαθήματα προετοιμασίας του κάθε μήνα και β) το τέλος του κάθε μήνα, σε συνθήκες ένταξης. Κατά τη διάρκεια της ανατροφοδότησης, έγινε παρατήρηση μέσω βιντεοσκόπησης, ανάλυση, καταγραφή και ανατροφοδότηση των επιμορφούμενων και μαθητών που συμμετείχαν σε προσαρμοσμένα μαθήματα. Με αυτόν τον τρόπο, έγινε αρχικά βιντεοσκόπηση και αξιολόγηση των προσαρμοσμένων δραστηριοτήτων, σε κάθε σχολείο που επιλέχθηκε ξεχωριστά και στο τέλος, η βιντεοσκόπηση πραγματοποιήθηκε σε συνθήκες ένταξης, όπου οι μαθητές με και χωρίς κινητικές αναπηρίες συνυπήρχαν σε οργανωμένες δραστηριότητες που προήγαγαν την κοινωνική ένταξη.

**4) Αξιολόγηση.** Για να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα του συνολικού πιλοτικού έργου προβλέφθηκε η αξιολόγηση των στάσεων των μαθητών και των επιμορφούμενων. Η αξιολόγηση αυτή πραγματοποιήθηκε με χορήγηση ερωτηματολογίων και με συστηματική παρατήρηση μέσω βιντεοσκόπησης. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες μαθητές και επιμορφούμενοι αξιολογήθηκαν στην αρχή και στο τέλος του προγράμματος με το ερωτηματολόγιο CAIPE (Block, 1995) για τις στάσεις των μαθητών γενικού σχολείου ως προς την ένταξη και το ερωτηματολόγιο στάσεων των επιμορφούμενων σχετικά με την ένταξη των μαθητών με αναπηρίες στις τάξεις τους (Teacher’s Attitudes Towards In-

tegration Questionnaire-TAIQ)(Sideridis & Chandler, 1997). Τα ερωτηματολόγια αυτά, είναι έγκυρα και αξιόπιστα εργαλεία για την ανίχνευση των στάσεων που έχουν οι επιμορφούμενοι και οι μαθητές, αναφορικά με την ένταξη και ενσωμάτωση των μαθητών με αναπηρίες.

Στόχος ήταν να αξιολογηθούν όλοι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη διαδικασία της ένταξης αρχικά, έτσι ώστε να αναμένεται να διαμορφωθούν οι καλύτερες δυνατές προϋποθέσεις για την εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος φυσικής δραστηριότητας. Ειδικότερα, αναλύθηκαν τα περιγραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων επιμορφούμενων, καθώς και των μαθητών με και χωρίς αναπηρίες, οι επιμέρους διαφορές τους αναφορικά με τη διαμόρφωση θετικών στάσεων για την ένταξη και ενσωμάτωση, καθώς και ο τρόπος που οι στάσεις τους εξελίσσονται κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του πιλοτικού προγράμματος φυσικής δραστηριότητας.

Επιπλέον, αξιολογήθηκε η κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών με και χωρίς αναπηρίες, με τη μέθοδο της συστηματικής παρατήρησης (Darst, Zakrajsek & Mancini, 1989; Kalyvas & Reid, 2003). Συγκεκριμένα, στα μαθήματα όπου μαθητές με και χωρίς κινητικές-πολλαπλές αναπηρίες συμμετείχαν από κοινού, αξιολογήθηκαν μια σειρά από παραμέτρους, όπως: α) ενεργός χρόνος συμμετοχής, β) παθητικός χρόνος συμμετοχής, και γ) αδιάφορος χρόνος συμμετοχής μαθητών με και χωρίς κινητικές-πολλαπλές αναπηρίες.

Για τις ανάγκες του έργου, χρησιμοποιήθηκε η διαλειμματική καταγραφή εμφάνισης γεγονότος-συμπεριφοράς (interval recording), για την αξιολόγηση του ενεργού χρόνου συμμετοχής, του παθητικού χρόνου συμμετοχής, και του αδιάφορου χρόνου συμμετοχής στη διάρκεια εφαρμογής του πιλοτικού προγράμματος. Η επιστημονική ομάδα ήταν υπεύθυνη για την πιλοτική εφαρμογή, την εξοικείωση με τις ανάγκες της παρατήρησης, και τις πιθανές προσαρμογές, που χρειάστηκαν και τέλος, την εξασφάλιση της αξιοπιστίας-αντικειμενικότητας. Η διαδικασία παρατήρησης, μέσω βιντεοσκόπησης, για την αξιολόγηση του συνολικού έργου πραγματοποιήθηκε από μέλη της επιστημονικής ομάδας με εκπαίδευση στο παρελθόν σε αντίστοιχα ερευνητικά πρωτόκολλα (Skordilis, Douka, Spartali & Koutsouki, 2004; Χαρίτου, Σμιτσοπούλου, Κοντογιάννη, Σκορδίλης & Κουτσούκη, 2007). Σε κάθε κοινό μάθημα (με μαθητές με και χωρίς κινητικές-πολλαπλές αναπηρίες), τοποθετήθηκαν δύο κάμερες στον αντίστοιχο χώρο, για να υπάρξει μια συνολική και τρισδιάστατη εικόνα (Kalyvas & Reid, 2003).

Στη συνέχεια, οι συμπεριφορές που αφορούσαν στον ενεργό χρόνο συμμετοχής, τον παθητικό χρόνο συμμετοχής, τον αδιάφορο χρόνο συμμετοχής, αξιολογήθηκαν με βάση την διαλειμματική καταγραφή-εμφάνισης γεγονότων (interval recording). Για τις ανάγκες του έργου, η διαλειμματική καταγραφή της παρατήρησης, μέσω βιντεοσκόπησης, του ενεργού, παθητικού και αδιάφορου χρόνου συμμετοχής, έγινε διαιρώντας την διδασκαλία σε συνθήκες ένταξης σε διαστήματα με χρονική περίοδο δέκα δευτερολέπτων. Μέσα στα δέκα αυτά δευτερόλεπτα, οι αξιολογητές αποφάσιζαν για την ενεργητική, παθητική ή αδιάφορη συμμετοχή των μαθητών στις προσαρμοσμένες δραστηριότητες. Στο τέλος, εξαγόταν για κάθε μαθητή, με και χωρίς κινητικές-πολλαπλές αναπηρίες, ο ενεργός, παθητικός και αδιάφορος χρόνος συμμετοχής του σε δραστηριότητες που προάγουν την κοινωνική ένταξη, σε απόλυτη τιμή και σε ποσοστά επί τοις % της συνολικής διάρκειας του μαθήματος.

**5) Συγγραφή και παραγωγή εκπαιδευτικού και ενημερωτικού υλικού.** Η συγγραφή και παραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού υλοποιήθηκε σε τέσσερα (4) διαφορετικά μέρη: α) έντυπο ενημερωτικό φυλλάδιο για την ευαισθητοποίηση σε θέματα φυσικής δραστηριότητας και ένταξης όλων των εμπλεκόμενων φορέων (γονείς, εκπαιδευτικοί, κοινωνικός περίγυρος κ.ο.κ), β) εκπαιδευτικό υλικό σε έντυπη μορφή, με εισηγήσεις από την αρχική επιμόρφωση, δ) έντυπο και ηλεκτρονικό υλικό που θα περιέχει προσαρμοσμένες δραστηριότητες από την εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος φυσικής δραστηριότητας, και ε) εκπαιδευτικό υλικό σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή (CD & DVD) για την ημερίδα προβολής και δημοσιότητας που αφορούσε στα αποτελέσματα από την υλοποίηση του έργου.

#### **6) Προβολή- Δημοσιότητα- Διάχυση αποτελεσμάτων**

Η προβολή, δημοσιότητα και διάχυση των αποτελεσμάτων περιελάμβανε 2 ημερίδες:

**1) Πραγματοποίηση ημερίδας ευαισθητοποίησης των εμπλεκόμενων φορέων (06/02/2008).** Ο στόχος αυτής της δράσης ήταν η ευαισθητοποίηση όλων των εμπλεκόμενων φορέων, σε θέματα που αφορούσαν στην κοινωνική, εκπαιδευτική και επαγγελματική ένταξη των μαθητών με αναπηρίες. Η ενημέρωση και ευαισθητοποίηση όλων των εμπλεκόμενων φορέων επικεντρώθηκε στη σημασία της φυσικής δραστηριότητας για την προαγωγή της υγείας και της ποιότητας ζωής γενικότερα, της κοινωνικοποίησης, της αυτοεκτίμησης και τη σημασία της δια βίου άσκησης. Απευθυνόταν σε 100 άτομα (μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας, γονείς, μαθητές, τοπική αυτοδιοίκηση) και χορηγήθηκε σχετικό ενημερωτικό φυλλάδιο.

**2) Ημερίδα Προβολής- Δημοσιότητας- Διάχυσης Αποτελεσμάτων (15/10/2008).** Στη συγκεκριμένη ημερίδα παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα σε 100 συμμετέχοντες, οι οποίοι επιλέχθηκαν μέσα από την εκπαιδευτική κοινότητα, τους γονείς, τους μαθητές, φορείς τοπικής αυτοδιοίκησης, κ.α. Στους συμμετέχοντες έγινε διανομή έντυπου και ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού.

Στο υλικό αυτό συμπεριλήφθηκαν τα εξής: 1) ο σκοπός υλοποίησης του πιλοτικού προγράμματος και η δομή του, 2) η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε, 3) τα συνολικά αποτελέσματα που προέκυψαν ύστερα από τη στατιστική επεξεργασία (με τους αντίστοιχους πίνακες και διαγράμματα), και 4) τη συζήτηση των αποτελεσμάτων, με τις αντίστοιχες προτάσεις για τους εκπαιδευτικούς και ερευνητές που ασχολούνται με την εκπαίδευση και στοχεύουν στην εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των μαθητών με αναπηρίες.

Το **Υπόεργο 2** έχει τίτλο: “**Αναπαραγωγή εκπαιδευτικού και ενημερωτικού υλικού (έντυπου και ηλεκτρονικού).** Αφορά στην αναπαραγωγή του εκπαιδευτικού και ενημερωτικού υλικού, που έχει συγγραφεί και παραχθεί στο Υπόεργο 1 και περιλαμβάνει: Α) έντυπο ενημερωτικό φυλλάδιο για την ευαισθητοποίηση όλων των εμπλεκόμενων φορέων σε θέματα φυσικής δραστηριότητας και ένταξης, Β) εκπαιδευτικό υλικό σε έντυπη μορφή, που περιέχει θεωρητικές εισηγήσεις από την αρχική επιμόρφωση, Γ) έντυπο και ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό, που περιέχει προσαρμοσμένες δραστηριότητες

από την εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος φυσικής δραστηριότητας, Δ) εκπαιδευτικό υλικό σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή για την ημερίδα δημοσιότητας σχετικά με τα αποτελέσματα από την υλοποίηση και την ανατροφοδότηση του πιλοτικού προγράμματος, Ε) φάκελοι για το εκπαιδευτικό υλικό, ΣΤ) στυλό, Ζ) μπλοκ σημειώσεων, Η) βεβαιώσεις συμμετοχής. Για την προμήθεια του εκπαιδευτικού και ενημερωτικού υλικού διενεργήθηκε διαγωνισμός, την επίβλεψη του οποίου είχε ο Ειδικός Λογαριασμός Κονδυλίων Έρευνας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών.

### **Επίλογος**

Στο παρόν έργο πιστεύουμε ότι επετεύχθησαν οι στόχοι και σκοποί του προγράμματος που χρηματοδοτήθηκε από το ΕΠΕΑΕΚ. Με την ευχή ότι θα συνεχιστεί η χρηματοδότηση έργων που στοχεύουν στην αναβάθμιση της ποιότητας εκπαίδευσης των μαθητών/τριών με αναπηρίες ευχαριστούμε το ΕΠΕΑΕΚ το ΥΠΕΠΘ και τα σχολεία που συμμετείχαν στο πιλοτικό αυτό πρόγραμμα ένταξης δηλ. το Γυμνάσιο και το Λύκειο του ΕΙΑΑ, το Γυμνάσιο Καματερού καθώς και το Γυμνάσιο Ιλίου.