

ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ
ΠΑΙΔΙΩΝ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ. ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ
ΠΑΡΑΟΛΥΜΠΙΟΝΙΚΩΝ.

Της Φούντου Αλίκης

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία που υποβάλλεται στην Τριμελή Εξεταστική Επιτροπή για τη μερική εκπλήρωση των υποχρεώσεων απόκτησης του μεταπτυχιακού τίτλου του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Οργάνωση και Διαχείριση Αθλητικών Δραστηριοτήτων για Άτομα με Αναπηρίες (Α.με.Α.)» του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού της Σχολής Επιστημών Ανθρώπινης Κίνησης και Ποιότητας Ζωής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Σπάρτη
2021

Εγκεκριμένο από την Τριμελή Εξεταστική Επιτροπή:

1. Επιβλέπων: ΕΕΠ ΤΟΔΑ Στυλιανός Καπρίνης
2. Μέλος: Αναπλ. Καθηγήτρια Αντωνοπούλου Παναγιώτα
3. Μέλος: Επίκ. Καθηγήτρια Γδοντέλη Κρινάνθη

Copyright © Αλίκη Φούντου, 2021

Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. Allrightsreserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τη συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τη συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού της Σχολής Επιστημών Ανθρώπινης Κίνησης και Ποιότητας Ζωής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Αλίκη Ν. Φούντου: Ελληνικές εκπαιδευτικές πολιτικές για την ανάπτυξη και προαγωγή του σχολικού αθλητισμού παιδιών με αναπηρία. Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών.

(Με την επίβλεψη του κ. Στυλιανού Καπρίνη, ΕΕΠ ΤΟΔΑ).

Ο σχολικός αθλητισμός παιδιών με αναπηρία αποτελεί ένα ζήτημα στο οποίο συχνά δεν δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα καθώς μεγαλύτερη προτεραιότητα δίνεται στον μαθησιακό τομέα στους μαθητές. Παράλληλα οι νεότερες εκπαιδευτικές πολιτικές για τους μαθητές με αναπηρία προβλέπουν σε αρκετές περιπτώσεις την συνεκπαίδευση σε όλα τα μαθήματα, συμπεριλαμβανομένης και της Φυσικής Αγωγής. Το μοντέλο της συνεκπαίδευσης προωθεί την συμπερίληψη και την πλήρη ένταξη των ΑμεΑ στην κοινωνία σε όλους τους τομείς. Στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής πρέπει να εντάσσονται όλοι οι μαθητές ανεξαρτήτων δυνατοτήτων, με όλες τις αναγκαίες προσαρμογές στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, στο εξωτερικό περιβάλλον αλλά και στον εξοπλισμό. Παράλληλα, οι απόψεις εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών με και χωρίς αναπηρία παίζουν καταλυτικό ρόλο στην απόδοση ενός προγράμματος συνεκπαίδευσης καθώς πέρα από τις υπάρχουσες εκπαιδευτικές πολιτικές η απόδοση κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος εξαρτάται άμεσα από τον ανθρώπινο παράγοντα. Στην παρούσα μελέτη καταγράφονται και αναλύονται οι στάσεις και οι αντιλήψεις 10 Ελλήνων Παραολυμπιονικών πάνω σε θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής, σχολικού αθλητισμού μαθητών με αναπηρία. Τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων έδειξαν θετικές απόψεις όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς. Ωστόσο, αρνητικές απόψεις καταγράφηκαν σχετικά με τις εκπαιδευτικές πολιτικές που συμβάλλουν στην προαγωγή του σχολικού αθλητισμού των μαθητών με αναπηρία.

Λέξεις κλειδιά: σχολικός αθλητισμός, συμπερίληψη, απόψεις- αντιλήψεις Παραολυμπιονικών, εκπαιδευτικές πολιτικές.

ABSTRACT

Aliki N. Fountou: Greek educational policies towards developing and promoting school sports for students with disabilities: Paralympics' beliefs and perceptions.

(With the supervision of Dr. Stylianos Kaprinis, Special Education Staff).

School Sports for students with disabilities is not an educational issue that's of major importance in comparison with the development of learning skills. At the same time, the latest educational policies for students with disabilities provide in several cases for inclusive education in all subjects, including Physical Education. The inclusive education model promotes the inclusion and full integration of people with disabilities in society in all sectors. The course of Physical Education should include all students, regardless of capabilities, with all the necessary adaptations to the educational program, to the external environment and to the equipment. At the same time teachers', parents' and students' views play a catalytic role in the performance of an inclusive education program since the performance of any educational program depends directly on the human factor and not only on the existing educational policies. In the present study, the attitudes and perceptions of 10 Greek Paralympics athletes are recorded and analyzed on issues of educational policy, school sports for students with disabilities. Positive views regarding teachers and parents were recorded from the Paralympics. However, negative views were recorded on educational policies that contribute to the promotion of school sports for students with disabilities.

Key words: school sports, inclusive education, inclusion, integration, views-attitudes of Paralympic athletes, educational policies

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Καπρίνη Στυλιανό, που με πολλή υπομονή και ενδιαφέρον με κατηύθυνε και με υποστήριξε στην εκπόνηση της διπλωματική μου εργασίας. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την οικογένεια μου και τον σύντροφο μου που με στήριξαν σε όλη αυτήν την προσπάθεια και να τους αφιερώσω αυτήν μου την εργασία.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ΑμεΑ: Άτομα με Αναπηρίες

ΔΑΦ: Διάχυτο Αναπτυξιακό Φάσμα

ΕΑΕ: Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση

ΕΒΠ: Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό

ΕΔΕΑΥ: Επιτροπές Διεπιστημονικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης

ΕΕΚ: Ειδικά Εργαστήρια Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης

ΕΕΠ: Ειδικό Εκπαιδευτικό Προσωπικό

Ε.Ε.: Ευρωπαϊκή Ένωση

Ε.Σ.Α.μεΑ.: Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία

ΚΕΔΔΥ: Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης

Κ.Ε.Σ.Υ.: Κέντρο Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης

Κ.Φ.Α.: Καθηγητές Φυσικής Αγωγής

Ο.Η.Ε.: Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών

Π.Ο.Σ.Γ.Κ.ΑμεΑ: Πανελλήνια Ομοσπονδία Σωματείων Γονέων και Κηδεμόνων Ατόμων με Αναπηρία

Σ.Μ.Ε.Α.Ε.: Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης

Π.Ο.Υ.: Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας

Πίνακας περιεχομένων

Κεφάλαιο 1^ο: Εισαγωγή	8
1.1 Θεωρητική βάση: Εισαγωγή για το υπό διερεύνηση θέμα.....	8
1.2 Προσδιορισμός και οριοθέτηση του προβλήματος	9
1.3 Σκοπός της έρευνας.....	11
1.4 Ερευνητικά ερωτήματα.....	12
1.5 Οριοθετήσεις – Περιορισμοί έρευνας	13
Μέρος 1 ^ο : Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας.....	13
Κεφάλαιο 2^ο: Θεωρητικό πλαίσιο αναπηρίας	14
2.1 Εννοιολογική αποσαφήνιση.....	14
2.2 Μοντέλα για την αναπηρία.....	16
2.3 Εκπαίδευση και αναπηρία.....	20
Κεφάλαιο 3^ο: Νομοθετικό πλαίσιο ειδικής αγωγής	23
3.1 Σύμβαση ΟΗΕ για τα ανθρώπινα δικαιώματα ατόμων με αναπηρία.....	23
3.2 Ευρωπαϊκή στρατηγική για την αναπηρία.....	24
3.3 Ιστορική αναδρομή Διεθνών συμβάσεων για την αναπηρία: Εκπαιδευτικές πολιτικές..	27
3.4 Ιστορική αναδρομή της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα: Εκπαιδευτικές πολιτικές.....	29
Κεφάλαιο 4^ο: Αθλητισμός και άτομα με αναπηρία	32
4.1 Η Επίδραση του αθλητισμού στο άτομο με αναπηρία.....	32
4.2 Σχολική φυσική αγωγή και ΑμεΑ.....	37
4.3 Προσαρμοσμένη φυσική αγωγή.....	44
4.4 Ολυμπιακή παιδεία στο ειδικό σχολείο.....	48
Κεφάλαιο 5^ο: Στάσεις και Αντιλήψεις για την Συνεκπαίδευση στην Σχολική Φυσική Αγωγή	51
5.1 Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών για την συνεκπαίδευση παιδιών με αναπηρία στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.....	51
5.2 Στάσεις και αντιλήψεις γονέων για την συνεκπαίδευση παιδιών με αναπηρία στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.....	56

5.3	Στάσεις και αντιλήψεις μαθητών για την συνεκπαίδευση παιδιών με αναπηρία στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.....	58
	ΜΕΡΟΣ 2ο: Ερευνητικό μέρος	63
	Κεφάλαιο 6ο: Μεθοδολογία	63
6.1	Δείγμα έρευνας.....	63
6.2	Μέσα συλλογής δεδομένων.....	63
6.3	Πρωτόκολλο Συνέντευξης.....	64
6.4	Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	66
	Κεφάλαιο 7ο: Αποτελέσματα	68
	Κεφάλαιο 8ο: Συζήτηση	116
	Κεφάλαιο 9ο: Συμπεράσματα	128
	Βιβλιογραφία	129

Κεφάλαιο πρώτο: Εισαγωγή

1.1 Θεωρητική βάση: εισαγωγή για το υπό διερεύνηση θέμα

Η έννοια της προσβασιμότητας αποτελεί την πλέον αντιπροσωπευτική λέξη για την ισότιμη πρόσβαση των ΑμεΑ σε διάφορους τομείς της ζωής. Η προσβασιμότητα σε όλους τους τομείς της ζωής συνδέεται με ένα ανθρωποκεντρικό περιβάλλον που προάγει και βελτιώνει την ποιότητα της καθημερινότητας των ΑμεΑ. Σύμφωνα με την αρχή του “Καθολικού Σχεδιασμού” (UniversalDesign) επιδιώκεται η δημιουργία ενός ευρύτερου περιβάλλοντος, χωρίς εμπόδια, προσβάσιμου και φιλικού που θα σέβεται και θα υποστηρίζει την επιθυμητή αυτονομία όλων των πολιτών σε όλους τους τομείς (Σούλης, 2013). Η έννοια της προσβασιμότητας, ως ανθρώπινο δικαίωμα των ατόμων με αναπηρία, αφορά όχι μόνο στο δομημένο περιβάλλον, αλλά και στα αγαθά, τον πολιτισμό, τον αθλητισμό, την πληροφορία και την επικοινωνία (WHO, WorldReportonDisability, 2011). Από τη στιγμή που τα ανθρώπινα δικαιώματα έχουν καθολικό χαρακτήρα, τότε και η διαχείριση της αναπηρίας πρέπει να έχει καθολικό και οικουμενικό χαρακτήρα. Στόχος της εκπαίδευσης των ΑμεΑ και του εκπαιδευτικού συστήματος αποτελεί η συμπεριληπτική εκπαίδευση η οποία θα καταστήσει την παρουσία του

μαθητή ενεργή ως μέλος της σχολικής κοινότητας, θα αποτελέσει αναπόσπαστο κομμάτι της κοινότητας του χωρίς εμπόδια και περιορισμούς από το γενικό σύστημα εκπαίδευσης, το οποίο νομικά υποχρεούται να εντάξει τις ανάγκες του μαθητή με αναπηρία στο σύστημα εκπαίδευσης (Atkins, Hoagwood, Kutash&Seidman,2010; UnitedNationsCRPD,2006)

Η Ειδική αγωγή και Εκπαίδευση (ΕΑΕ) είναι ένας κλάδος που άργησε να μελετηθεί και να αναπτυχθεί στην Ελλάδα, σε σύγκριση με πολλές Ευρωπαϊκές χώρες. Βασικός σκοπός της ΕΑΕ είναι να αναπτυχθεί ολόπλευρα η προσωπικότητα των μαθητών με αναπηρία, να βελτιωθούν και να αξιοποιηθούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο οι δεξιότητες τους. Επιδιώκεται η συμπερίληψή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, η ένταξη τους στην κοινωνική και επαγγελματική ζωή, με όσο το δυνατόν πιο κατάλληλο προς τις δυνατότητες τους τρόπο γίνεται. Η πλήρης προσβασιμότητα των μαθητών με αναπηρία στο εκπαιδευτικό σύστημα, στις αντίστοιχες υπηρεσίες και υποδομές θα συμβάλλει στην αλληλοαποδοχή, στην αρμονική και ομαλή συμβίωση με το κοινωνικό σύνολο και στην ισότιμη κοινωνική τους εξέλιξη (Σούλης,2013). Ο τρόπος με τον οποίο έχει δομηθεί η σχολική φυσική αγωγή δίνει έμφαση σε συγκεκριμένους κιναισθητικούς τύπους και σε συγκεκριμένα αθλήματα καθώς έχει δομηθεί από άτομα χωρίς αναπηρία. Έτσι, παραγκωνίζεται μια μεγάλη ομάδα ατόμων, καθώς αποκλείονται τα άτομα με κινητικές αναπηρίες (Barton, 1993). Αυτός ο αποκλεισμός μαθητών από τη σχολική φυσική αγωγή μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικά κοινωνικά αποτελέσματα. Αρχικά, ο μαθητής με αναπηρία αποκτά έναν αρνητισμό για τη φυσική δραστηριότητα, για τη συμμετοχή του στο παιχνίδι, ενώ αυτός ο αποκλεισμός τους κάνει στόχο χλευασμού και κοροϊδίας. Όλες αυτές οι συνέπειες οδηγούν τα παιδιά σε κοινωνική απομόνωση και χαμηλή καταξίωση καθώς κυριεύονται από το αίσθημα της αποτυχίας, της απογοήτευσης, της έλλειψης αυτοπεποίθησης με αποτέλεσμα να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να κάνουν φίλους (Brain,1990; Kirk&Tinning,1990). Για τον περιορισμό των διακρίσεων καθίσταται αναγκαία η εφαρμογή της συνεκπαίδευσης μαθητών με και χωρίς αναπηρία (Παγκόσμιο συνέδριο ειδικής αγωγής, Salamanca, 1994). Η ενσωμάτωση των μειονεκτούντων ομάδων στο σχολικό περιβάλλον δύναται να πραγματοποιηθεί μέσω της δόμησης κατάλληλα σχεδιασμένων προγραμμάτων που θα στοχεύουν στην ισότητα και θα επιτυγχάνουν παράλληλα της ευαισθητοποίηση των τυπικών παιδιών μέσω της κατανόησης, της συνύπαρξης και της ουσιαστικής αποδοχής (Ζώνιου- Σιδέρη, 2000; Κυπριωτάκης, 2001).

1.2 Προσδιορισμός και οριοθέτηση προβλήματος

Ο στιγματισμός, η κοινωνική και οικονομική περιθωριοποίηση των ατόμων με αναπηρία είναι ένα συχνό φαινόμενο της σημερινής κοινωνίας, το οποίο ενισχύεται λόγω της έλλειψης παροχής ευκαιριών και προσβασιμότητας σε όλους τους τομείς της καθημερινότητας. Σχετικά με το εκπαιδευτικό περιβάλλον, έρευνα στις ΗΠΑ έδειξε ότι η ενασχόληση των μαθητών με αναπηρία με κάποιο άθλημα είναι πολύ μικρότερη σε σχέση με των μαθητών χωρίς αναπηρία (UnitedStatesGovernmentAccountabilityOffice, 2010). Παρ' ότι όλες οι χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης έχουν υπογράψει τη σύμβαση των δικαιωμάτων των ΑμεΑ, υπάρχουν πολλά κενά στην εφαρμογή της. Αρχικά, στον τομέα της εκπαίδευσης, με τη θεσμοθέτηση της ένταξης των μαθητών με αναπηρία στο γενικό σχολείο θα έπρεπε να υπάρχει και ο αντίστοιχος σχεδιασμός μιας νέας εκπαιδευτικής και κοινωνικής πολιτικής που θα προάγει την αλληλοαποδοχή και το σεβασμό. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα συνεκπαίδευσης, η δημιουργία νέων αναλυτικών προγραμμάτων και η διαμόρφωση όλων των σχολικών υποδομών αποτελούν μόνο κάποια από τα αναγκαία μέτρα που χρειάζονται ώστε να λειτουργήσει σωστά η συνεκπαίδευση και να επιτευχθεί η ένταξη και τα θετικά αποτελέσματα της (Ζώνιου- Σιδέρη, 2000).

Όσον αφορά τις ελληνικές εκπαιδευτικές πολιτικές υπάρχει ένα μεγάλο κενό το οποίο πρέπει να καλυφθεί ώστε να φτάσουμε στο επιθυμητό επίπεδο και να μιλάμε πλέον για ένα σχολείο για όλους. Τα τελευταία χρόνια γίνονται προσπάθειες ένταξης των ΑμεΑ στα σχολικά περιβάλλοντα, εντάσσοντας ορισμένες κατηγορίες ΑμεΑ στα γενικά σχολεία και ενισχύοντας τη συμμετοχή τους με διάφορους τρόπους όπως είναι ο θεσμός της παράλληλης στήριξης και τα τμήματα ένταξης.

Ενώ είναι πολύ σημαντική η στροφή των συστημάτων εκπαίδευσης προς την εξάλειψη των αποκλεισμών, η εκπαίδευση και η συνεχή επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών δεν οργανώνονται πάντα με γνώμονα τον περιορισμό των αποκλεισμών. Επιπλέον, η τυποποιημένη μορφή των προγραμμάτων σπουδών χάνει την ευελιξία που χρειάζεται ώστε να ενταχθούν τα άτομα με αναπηρία στο σύνολο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο χειρότερος παράγοντας, που καθιστά δύσκολη την ένταξη των ΑμεΑ, είναι ο βαθμοθηρικός χαρακτήρας που αποκτά το σχολείο. Με αυτόν τον τρόπο δίνεται έμφαση στη σχολική επίδοση και χάνεται ξανά ο στόχος της ένταξης των μαθητών με αναπηρία στο σχολικό σύνολο (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012). Ένα γενικότερο επιχείρημα που αναφέρεται τακτικά από τους εμπειρογνώμονες είναι ότι οι οικονομικοί πόροι διατίθενται για χωριστή σχολική εκπαίδευση και όχι προς ανάπτυξη και καθιέρωση της ένταξης των ΑμεΑ στο γενικό εκπαιδευτικό σύστημα. Έχουν διαπιστωθεί

επανεκτιμημένα, από τους εμπειρογνώμονες, δυσμενείς γενικές συνθήκες αλλά και ειδικές καθώς τα τμήματα ένταξης πολλές φορές χρησιμοποιούνται ως αποθήκες για μαθητές με χαμηλές επιδόσεις (InclusionEurope, 2011). Η πρόσβαση στην επαγγελματική κατάρτιση αλλά και σε δραστηριότητες καλλιτεχνικού τύπου είναι ιδιαίτερα φτωχή στις Ευρωπαϊκές χώρες (InclusionEurope, 2011). Το ίδιο ισχύει και για τις ευκαιρίες σχολικού αθλητισμού για μαθητές με αναπηρία.

Η ελληνική βιβλιογραφία είναι πολύ περιορισμένη όσον αφορά τις ευκαιρίες άθλησης των μαθητών με αναπηρία στο σχολικό περιβάλλον. Νομοθετικά, το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να εντάσσει τα ΑμεΑ σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης. Ωστόσο, στα αναλυτικά προγράμματα και στις δραστηριότητες που δομούνται εντός του σχολικού περιβάλλοντος υπάρχουν αρκετά κενά στη συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία. Ένας από αυτούς τους τομείς είναι και ο σχολικός αθλητισμός των ΑμεΑ. Αρχικά, δεν υπάρχει διοργάνωση σχολικών αγώνων για άτομα με αναπηρίες. Επιπλέον, τα άτομα με αναπηρία αποκλείονται από Πανελλήνια σχολικά Πρωταθλήματα. Αρκετές είναι οι φορές που οι μαθητές με αναπηρία έχουν να αντιμετωπίσουν αρνητικές συμπεριφορές από πρόσωπα του σχολικού περιβάλλοντος. Το πιο βασικό και σημαντικό από όλα είναι η έλλειψη σε προσωπικό και εξοπλισμό για την ένταξη τους σε αθλητικές δραστηριότητες στο πλαίσιο του μαθήματος της φυσικής αγωγής.

1.3 Σκοπός της έρευνας

Στη παρούσα μελέτη καταγράφονται και αναλύονται τα δικαιώματα των ΑμεΑ στον εκπαιδευτικό τομέα, σύμφωνα με τη σχετική Ευρωπαϊκή Σύμβαση αλλά και τη Σύμβαση του ΟΗΕ. Επιπλέον, αναλύεται το ελληνικό θεσμικό πλαίσιο και κατά πόσο συμβαδίζει με τις κατευθυντήριες πολιτικές της Ε.Ε. για την εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία. Επιπλέον, αναλύονται όλα τα οφέλη της άθλησης τόσο στο ίδιο το ΑμεΑ όσο και σε διάφορους τομείς της ζωής του.

Βασικός στόχος της έρευνας είναι η καταγραφή της σχολικής ζωής των μαθητών με αναπηρία σε σχέση με το μάθημα της φυσικής αγωγής και η ανάλυση προγραμμάτων που εφαρμόζονται με στόχο τη προαγωγή του σχολικού αθλητισμού για τους μαθητές με αναπηρία και τη συνεκπαίδευση. Αναλύεται ο ρόλος της συνεκπαίδευσης στο γενικό σχολείο και η συσχέτιση του με τον σχολικό αθλητισμό ατόμων με αναπηρία. Δεδομένου ότι ένας μεγάλος αριθμός μαθητών με αναπηρία φοιτά στο γενικό σχολείο, όπου εφαρμόζεται η συνεκπαίδευση σε

όλα τα μαθήματα, καταγράφονται οι απόψεις όλων των βασικών παραγόντων που συμβάλουν στην απόδοση της συνεκπαίδευσης: των γονέων των μαθητών τυπικής ανάπτυξης, των γονέων των μαθητών με αναπηρία, των εκπαιδευτικών και των ίδιων των μαθητών.

Στόχος είναι να αναλυθούν και να αναδειχθούν οι απόψεις Ελλήνων Παραολυμπιονικών, καθώς μέσα από τις εμπειρίες τους μπορούν να εκφράσουν την πραγματικότητα της κατάστασης σχετικά με όλα τα παραπάνω ζητήματα. Οι απόψεις αυτών μπορούν να φανούν χρήσιμες για τους διαμορφωτές της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής καθώς και για όλα τα συσχετιζόμενα πρόσωπα όπως μαθητές με και χωρίς αναπηρίες, γονείς και εκπαιδευτικοί. Απώτερος σκοπός είναι η ισότιμη πρόσβαση των μαθητών με αναπηρίες στις δομές εκπαίδευσης και η παροχή ευκαιριών άθλησης σε όλους τους μαθητές με αναπηρίες στις δημόσιες δομές εκπαίδευσης.

1.4 Ερευνητικά ερωτήματα

1. Οι ελληνικές εκπαιδευτικές πολιτικές προωθούν το σχολικό αθλητισμό για τα ΑμεΑ;
2. Κατά πόσο διάφοροι παράγοντες, όπως ο ρόλος του εκπαιδευτικού, των γονέων και οι αντιλήψεις των παιδιών, επηρεάζουν την διαδικασία της συνεκπαίδευσης;
3. Κατά πόσο προγράμματα συνεκπαίδευσης και προσαρμοσμένης ειδικής φυσικής αγωγής μπορούν να συμβάλουν στο σχολικό αθλητισμό των ΑμεΑ;
4. Ποιες είναι οι απόψεις των Ελλήνων Παραολυμπιονικών σχετικά με τα οφέλη της άθλησης για τα παιδιά με αναπηρία;
5. Ποιες είναι οι απόψεις των Ελλήνων Παραολυμπιονικών αναφορικά με το εάν το ελληνικό σχολείο προάγει το σχολικό αθλητισμό για ΑμεΑ;
6. Ποιες είναι οι απόψεις των Ελλήνων Παραολυμπιονικών σχετικά με το ρόλο των γονέων στη στήριξη της άθλησης των παιδιών με αναπηρίας;

1.5 Οριοθετήσεις- περιορισμοί έρευνας

Η παρούσα μελέτη υπόκειται σε ορισμένες οριοθετήσεις σχετικά με τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων της. Συγκεκριμένα, η έρευνα αυτή αφορά κυρίως θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής, σχολικού αθλητισμού και συνεκπαίδευσης στην Ελλάδα. Οι απόψεις των Ελλήνων Παραολυμπιονικών δίνουν στοιχεία για τα παραπάνω ζητήματα στην Ελλάδα.

Οπότε η παρούσα μελέτη δε μπορεί να γενικευτεί σε άλλα εθνικά ή υπερεθνικά περιβάλλοντα. Παρ' όλα αυτά, στη βιβλιογραφική ανασκόπηση αναλύονται οι διεθνείς συμβάσεις σχετικά με τα Άτομα με Αναπηρία με στόχο την εξέταση του κατά πόσο συμβαδίζουν με τις ελληνικές πολιτικές.

Ένας ακόμη παράγοντας διαμόρφωσης των απόψεων τους είναι η ηλικία τους, που σχετίζεται με την περίοδο που φοιτούσαν στο σχολείο. Όσοι Παραολυμπιονίκες φοίτησαν στο σχολείο πιο πρόσφατα, είχαν περισσότερες πιθανότητες να έχουν θετικότερες απόψεις λόγω της εξέλιξης των εκπαιδευτικών πολιτικών ανά τα χρόνια προς τη συμπερίληψη των ΑμεΑ.

ΜΕΡΟΣ 1ο: Ανασκόπηση βιβλιογραφίας

Κεφάλαιο 2ο: Θεωρητικό πλαίσιο αναπηρίας

2.1. Εννοιολογική αποσαφήνιση

Η αναπηρία αποτελεί διεθνώς ένα από τα πολυσυζητημένα και συνεχώς επίκαιρα θέματα της κοινωνίας. Για τον λόγο αυτό ο εννοιολογικός προσδιορισμός της διαφέρει από χώρα σε χώρα και ανάλογα με την χρησιμότητά του. Για να οριστεί τι είναι αναπηρία δεν είναι κάτι τόσο εύκολο, επειδή κάτω από την έννοια της αναπηρίας ο καθένας δίνει και μια διαφορετική σημασία. Πάντως ως μια πρώτη προσέγγιση μπορούμε να δώσουμε τον ορισμό που βρίσκουμε στο πρώτο άρθρο της Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ) που αναφέρει πως *«ως άτομα με αναπηρία (ΑμεΑ) ορίζονται άτομα με μακροχρόνιες σωματικές, νοητικές, πνευματικές ή αισθητηριακές βλάβες, οι οποίες σε συνδυασμό με διάφορα εμπόδια μπορούν να δυσχεράνουν την πλήρη και αποτελεσματική συμμετοχή τους στην κοινωνία σε ίση βάση με τους άλλους»* (<https://eur-lex.europa.eu>). Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας η αναπηρία περιγράφεται ως ένα σύνολο «βλαβών, περιορισμών της δραστηριότητας του ατόμου και δυσκολιών συμμετοχής του». Ως βλάβη νοείται κάθε πρόβλημα στις σωματικές λειτουργίες ή στη δομή, ως περιορισμός ή δυσκολία στην εκτέλεση εργασιών ή δράσεων, ενώ η δυσκολία στη συμμετοχή είναι ένα πρόβλημα που συνδέεται με την εμπλοκή σε

καταστάσεις της καθημερινής ζωής. Όπως διευκρινίζει ο ΠΟΥ, «*αναπηρία δεν είναι απλά ένα πρόβλημα υγείας. Είναι ένα σύνθετο φαινόμενο που αντανακλά την αλληλεπίδραση μεταξύ σωματικών χαρακτηριστικών και χαρακτηριστικών της κοινωνίας στην οποία ζει*». Όταν τα συμπτώματα διαρκούν για μεγάλο χρονικό διάστημα σε μέτριο ή υψηλό βαθμό η διαταραχή μπορεί να οδηγήσει σε πολύ σοβαρό πρόβλημα υγείας, ή να κάνει τον πάσχοντα να υποφέρει και να υπολειπεται στις καθημερινές του δραστηριότητες όπως στην εργασία του, στο σχολείο και στην προσωπική του ζωή (<https://www.who.int/>). Η λέξη που χαρακτηρίζει όχι μόνο τα δημόσια σχολεία αλλά και την κοινωνία είναι ο όρος ποικιλομορφία. Με τον όρο ποικιλομορφία νοούνται οι διαφορές ανάμεσα στους ανθρώπους σε σχέση με την ηλικία, το φύλο, τη φυλή, την εθνικότητα, τη θρησκεία, τη σεξουαλική προτίμηση, το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, τις δυνατότητες και αδυναμίες (Jones&George, 2012).

Έναν όρο που αναφέρεται πολλές φορές στην παρούσα εργασία και γενικότερα στη σχετική με την εκπαίδευση των ΑμεΑ βιβλιογραφία είναι ο όρος ενσωμάτωση. Με τον όρο ενσωμάτωση νοείται η διαδικασία ανάπτυξης ενός διδακτικού προγράμματος ειδικής αγωγής για κοινωνικούς ή ακαδημαϊκούς σκοπούς (ή και τα δυο), σχεδιασμένο για να εξασφαλίζει την προσαρμογή ενός παιδιού με αναπηρία σε μια κανονική εκπαιδευτική τάξη, τουλάχιστον για κάποιες διδακτικές ώρες της σχολικής ημέρας. Παρατηρείται σαφής διάκριση ανάμεσα στην ενσωμάτωση/συνεκπαίδευση (inclusion) και στην ένταξη (integration), ως ένταξη θεωρείται η τοποθέτηση του μαθητή στο σύνολο της τάξης με στόχο να αποτελέσει μέλος του συνόλου, ώσπου να φτάσει στην ολοκλήρωση της διαδικασίας της ένταξης. Πρακτικά, κατά την ένταξη ο μαθητής με αναπηρία μεταφέρεται από το ειδικό στο γενικό σχολείο όπου μέσα από τη συγκρότηση των τμημάτων ένταξης επιτυγχάνεται η χωρική ένταξη, ενώ μέσα από την τοποθέτηση στην κοινή τάξη με την δόμηση διαφοροποιημένου προγράμματος διδασκαλίας μέσω της παράλληλης στήριξης επιτυγχάνεται η λειτουργική ένταξη (CentreforStudiesonInclusiveEducation-CSIE,2002). Από την άλλη πλευρά ως συνεκπαίδευση συνίσταται η ενιαία εκπαίδευση κατά την οποία οι ατομικές ανάγκες και η διαφορετικότητα όλων αποτελούν το κριτήριο διαμόρφωσης του προγράμματος διδασκαλίας. Επιπλέον, κατά τη συνεκπαίδευση ο διδάσκων είναι εκπαιδευτικός γενικής εκπαίδευσης, καθώς δεν απαιτείται κάποιος εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής, και εφαρμόζει διαφοροποιημένο πρόγραμμα διδασκαλίας με διαφοροποιημένους στόχους από τους προτεινόμενους του αναλυτικού προγράμματος διδασκαλίας και διαφοροποιημένες μεθόδους διδασκαλίας (CSIE,2002). Δεν μπορεί να υπάρξει ενσωμάτωση χωρίς ένταξη αλλά σίγουρα μπορεί να

υπάρξει ένταξη χωρίς ενσωμάτωση (Lloyd, Singh&Repp, 1991,σ.91 μέσω ElliotS.N., KratochwillT. R., LittlefieldCookJ., TraversJ.F., 2008, σ.249).

Ως «προσβασιμότητα» ορίζεται κάθε χαρακτηριστικό του περιβάλλοντος, που επιτρέπει στα μέλη της κοινωνίας χωρίς διακρίσεις φύλου, ηλικίας και άλλων χαρακτηριστικών (σωματική διάπλαση, δύναμη, αντίληψη, κτλ.) να μπορούν με αυτονομία, ασφάλεια και άνεση να χρησιμοποιούν τα αγαθά, τις υποδομές και τις υπηρεσίες (συμβατικές και ηλεκτρονικές). Το άρθρο 9 της Σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα Δικαιώματα των ατόμων με Αναπηρία (ΑμεΑ) αναφερόμενο στην προσβασιμότητα ορίζει τα εξής: *«Τα άτομα με αναπηρία για να μπορέσουν να ζήσουν ανεξάρτητα και να συμμετέχουν εξ ολοκλήρου σε όλους τους τομείς της καθημερινότητας, τα συμβαλλόμενα κράτη πρέπει να λαμβάνουν τα αναγκαία και κατάλληλα μέτρα για να εξασφαλίσουν την προσβασιμότητα των ατόμων με αναπηρίες, σε ίση βάση με τους υπολοίπους, στο εξωτερικό περιβάλλον, στις μεταφορές, στα μέσα ενημέρωσης και πληροφόρησης και στις επικοινωνίες, συμπεριλαμβανομένων των τεχνολογικών μέσων, πληροφοριών, επικοινωνιών, αλλά και σε διάφορες άλλες εγκαταστάσεις και υπηρεσίες οι οποίες να είναι διαθέσιμες ή να παρέχονται στο κοινό, τόσο σε αστικές όσο και σε αγροτικές περιοχές»* (Άρθρο 9 Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, ΟΗΕ).

Ο απώτερος στόχος προς τον οποίο κατευθύνονται όλες οι εκπαιδευτικές πολιτικές τα τελευταία τριάντα χρόνια παγκοσμίως, είναι η *συμπεριληπτική εκπαίδευση*. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση αφορά τη δόμηση ενός σχολείου το οποίο θα έχει στη βάση του αρχές ισότητας και θα στοχεύει στην σφαιρική εκπαίδευση των παιδιών, ανταποκρινόμενο με το καλύτερο τρόπο στις ανάγκες και στα δικαιώματα όλων των παιδιών ανεξαρτήτου ηλικίας, φύλου, σωματικών και νοητικών δυνατοτήτων, εθνότητας, οικονομικού και κοινωνικού επιπέδου, χρώματος. Σε ένα σχολείο σαν αυτό η ένταξη είναι το μέσο για δράση και για να αναπτυχθούν εκπαιδευτικές πρακτικές πιο πρωτοποριακές σε σύγκριση με τις συνηθισμένες ψυχοπαθολογικές θεωρίες των μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης (Unesco, 1994).

2.2 Μοντέλα για την αναπηρία

Τα άτομα με αναπηρία αποτελούν μια μεγάλη ομάδα του πληθυσμού παγκοσμίως, η οποία, ωστόσο, χαρακτηρίζεται από έντονη ανομοιογένεια. Η ανομοιογένεια αυτή οφείλεται τόσο στο ποσοστό αναπηρίας όσο και στην κατηγορία αναπηρίας στην οποία ανήκουν. Από την άλλη πλευρά υπάρχουν επιπλέον παράγοντες οι οποίοι διαφοροποιούν τις αναπηρίες που ανήκουν στην ίδια αρχική κατηγορία, όπως η προέλευση της αναπηρίας, το αν δηλαδή είναι συγγενής ή επίκτητη, η χρήση

τεχνικών υποβοηθημάτων και η δυνατότητα προσαρμογής του εξωτερικού περιβάλλοντος (Ecorlan, 2008). Η κατηγοριοποίηση των ατόμων με αναπηρία προβάλλει τη διαφοροποίηση των αναγκών, των περιορισμών, των δυνατοτήτων σε εξατομικευμένο επίπεδο και καθορίζει τις ενέργειες που απαιτούνται από πλευράς πολιτείας ώστε να διαμορφωθούν οι κατάλληλες πολιτικές για την διαφοροποιημένη αντιμετώπιση των εμποδίων λόγω της αναπηρίας.

Με το πέρασμα των χρόνων, η αντίληψη της έννοιας της αναπηρίας διαφοροποιείται και εξελίσσεται συνεχώς. Οι αντιλήψεις της αναπηρίας ποικίλουν ανάλογα με το που εντοπίζεται το πρόβλημα. Συγκεκριμένα, όταν η πολιτεία αντιμετωπίζει την αναπηρία ως ατομικό πρόβλημα τότε η διαμόρφωση των πολιτικών γίνεται με βάση το ίδιο το άτομο και έχουν παθητικό προνοιακό χαρακτήρα. Στην περίπτωση που η αναπηρία αντιμετωπίζεται με τη μορφή συνδυασμού ατομικού και κοινωνικού προβλήματος η επιλογή της πολιτικής αντιμετώπισης των προβλημάτων γίνεται με γνώμονα τα ατομικά δικαιώματα του ατόμου. Τέλος, η υιοθέτηση του πολυδιάστατου μοντέλου συνοδεύεται με πολιτικές κοινωνικής πρόνοιας και διασφαλίζονται τα ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα (Ecorlan, 2008).

Σύμφωνα με το ιατρικό μοντέλο ως αναπηρία ορίζεται το πρόβλημα του ατόμου το οποίο έχει προκληθεί άμεσα από νόσο, τραύμα ή άλλη κατάσταση του οργανισμού κατά την οποία απαιτείται ιατρική περίθαλψη που παρέχεται υπό τη μορφή εξατομικευμένης θεραπείας (ICF, 2002). Η αναπηρία θεωρείται ατομικό μειονέκτημα και απόκλιση από το «φυσιολογικό» στον ανατομικό, νοητικό, αισθητηριακό και ψυχολογικό τομέα. Κατά το ιατρικό μοντέλο το περιβάλλον αποτελεί έναν σταθερό και αμετάβλητο παράγοντα στον οποίο το άτομο με αναπηρία πρέπει να προσαρμοστεί. Η αντιμετώπιση της αναπηρίας σε πολιτικό επίπεδο, συνεπώς, γίνεται με γνώμονα την ιατρική περίθαλψη όπου το ίδιο το άτομο με αναπηρία καλείται να προσαρμοστεί και να αλλάξει συμπεριφορά μέσω ιατρικών παρεμβάσεων. Επιπλέον, το μοντέλο αυτό οδηγεί σε «παθητικές» πολιτικές κοινωνικής πρόνοιας όπου αυτό συνεπάγεται τη δημιουργία ειδικών δομών και υπηρεσιών αποκλειστικά για άτομα με αναπηρία, γεγονός που οδηγεί στην ιδρυματοποίηση τους. Αυτού του είδους η πολιτική έχει ως αποτέλεσμα την απομόνωση και τον αποκλεισμό των ατόμων με αναπηρία και όχι την ενσωμάτωση και ένταξη τους στην κοινωνία ως ισότιμα μέλη (Ecorlan, 2008).

Το ιατρικό μοντέλο επικράτησε για πολλά χρόνια μέχρι τη δεκαετία του '60 όπου το διαδέχθηκε το κοινωνικό μοντέλο αναπηρίας, γεγονός που άλλαξε πολλά στην κοινωνία. Το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας προσεγγίζει την αναπηρία όχι ως ατομικό χαρακτηριστικό, αλλά ως αποτέλεσμα της σχέσης του ίδιου του ατόμου με το περιβάλλον. Με αυτόν τον τρόπο το κοινωνικό μοντέλο διαχωρίζει την αναπηρία από το άτομο δίνοντας της το χαρακτηριστικό μιας σύνθετης

κατάστασης η οποία δημιουργείται από το κοινωνικό περιβάλλον (ICF, 2002). Η σχέση της αναπηρίας με το ευρύτερο περιβάλλον προσδιορίζεται από μια σειρά εμποδίων που παράγονται στην κοινωνία και καθίσταται άνιση η συμμετοχή των ΑμεΑ. Αυτή η έλλειψη ισότιμης προσβασιμότητας των ΑμεΑ στην κοινωνία δημιουργεί αναπηροποιητικά εμπόδια (Ε.Σ.Α.με.Α, Σούλης, 2013). Η κοινωνική δομή είναι αυτή που καθιστά ανάπηρα τα άτομα με κινητική αναπηρία. Η αναπηρία, εμφανιζόμενη ως κοινωνική κατασκευή, περιθωριοποιεί και αποκλείει χωρίς αιτία τα ΑμεΑ από τη συμμετοχή σε κοινωνικές διαδικασίες (UnionofthePhysicallyImpairedAgainstSegregation -U.P.I.A.S., 1975). Σύμφωνα με το U.P.I.A.S. (1975) η αναπηρία είναι μια συνθήκη που κατασκευάζεται από την κοινωνία. Τα προβλήματα που φέρει η συνθήκη της αναπηρίας αποτελούν αδυναμία της κοινωνίας να προσαρμοστεί στις ανάγκες των ΑμεΑ. Η ευθύνη εντοπίζεται στη δομή της σύγχρονης κοινωνίας και συγκεκριμένα δίνεται ιδιαίτερη σημασία στις εργασιακές σχέσεις και στον οικονομική περιθωριοποίηση του ΑμεΑ (U.P.I.A.S., 1975). Έτσι, το μοντέλο αυτό μετατοπίζει την έννοια της αναπηρίας από το ατομικό στο κοινωνικό επίπεδο. Επιπλέον, προβάλλονται προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα άτομα με αναπηρία σε σχέση με το περιβάλλον κάτι το οποίο δεν ευνοούσε το ιατρικό μοντέλο. Συνέπεια των παραπάνω είναι ο επαναπροσδιορισμός των πολιτικών αντιμετώπισης της αναπηρίας σχετικά με την προσαρμογή του ευρύτερου περιβάλλοντος ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των ατόμων με αναπηρία. Επομένως, είναι ζήτημα κοινωνικής δράσης και συλλογικής ευθύνης της κοινωνίας να πράξει κάθε αναγκαίο μέτρο ώστε να δομήσει ένα περιβάλλον προσβάσιμο και φιλικό για όλους. Για το κοινωνικό μοντέλο αναπηρίας, λοιπόν, η αναπηρία ανάγεται σε πολιτικό θέμα (ICF, 2002).

Το κοινωνικό μοντέλο αναπηρίας, το τελευταίο διάστημα, έχει τροποποιηθεί έτσι ώστε μόνο κάποια είδη αναπηρίας, αλλά όχι όλα, να αποδίδονται στο περιβάλλον. Ωστόσο, στηριζόμενοι στο κοινωνικό μοντέλο, οι αναπηρίες έχουν μειωθεί καθώς γίνονται οι αναγκαίες προσαρμογές στο περιβάλλον οπότε και πρακτικά επιτυγχάνεται η προσβασιμότητα σε όλους τους τομείς. Σύμφωνα με το ICF το άτομο ως μεμονωμένη οντότητα ζει σε μια 'συνθήκη' που αποτελείται από περιβαλλοντικούς και προσωπικούς παράγοντες. Ως περιβαλλοντικοί παράγοντες θεωρούνται το φυσικό, κοινωνικό και συμπεριφορικό περιβάλλον στο οποίο το άτομο διεξάγει την καθημερινότητα του. Στους προσωπικούς παράγοντες περιλαμβάνονται οι προτιμήσεις, επιλογές, εμπειρία και κοινωνικός περίγυρος. Το ICF δομήθηκε για ενήλικες, ωστόσο κάποιοι τομείς του αναφέρονται έμμεσα σε παιδιά, ως προστατευόμενα μέλη της οικογένειας. Υπάρχουν, σημαντικές παραλείψεις σχετικά με τις αναφορές του στα παιδική ηλικία όπως είναι η ενασχόληση των παιδιών με το παιχνίδι, η μη λεκτική επικοινωνία και η ανάπτυξη της αίσθησης κινδύνου. Παρ' όλες τις παραλείψεις του, το

ICF αποτελεί ένα ισχυρό εργαλείο χαρακτηρισμού του κοινωνικού μοντέλου της αναπηρίας. Τα δυο βασικά αποτελέσματα της περιγραφικής αξιολόγησης της υγείας των ΑμεΑ και της αξιολόγησης των παρεμβάσεων υποστήριξης των ΑμεΑ είναι η συμμετοχή, ως αντικειμενικός παράγοντας, και η ποιότητα ζωής, ως υποκειμενικός παράγοντας (Ecoplan, 2008).

Σε μια έρευνα που διεξήχθη στην Αγγλία διαπιστώθηκε ότι η συμμετοχή των ΑμεΑ στον αθλητισμό ήταν σημαντικότερη συγκριτικά με αυτή των παιδιών τυπικής ανάπτυξης. Ωστόσο, διαχωρίστηκε ο σχολικός αθλητισμός με τον εξωσχολικό αθλητισμό διαπιστώνοντας πως η συμμετοχή στον εξωσχολικό αθλητισμό ήταν πολύ χαμηλότερη γεγονός που επιβεβαιώνει την ελλιπή συμμετοχή. Η ελλιπής συμμετοχή σε τομείς της ζωής των ΑμεΑ, όπως στον εξωσχολικό αθλητισμό, επιβεβαιώνει την «ανικανότητα» του περιβάλλοντος να προσαρμοστεί στην ανάγκες των ΑμεΑ. Άλλη έρευνα (Colver, 2006) που στόχο είχε να εξετάσει τη συμμετοχή των ΑμεΑ σε όλους τους τομείς της ζωής, διαπίστωσε ότι το ζήτημα της συμμετοχής και της προσβασιμότητας ποικίλει ανάλογα με την κοινωνική κατάσταση της περιοχής που εξετάζεται. Οπότε όσο πιο αναπτυγμένη είναι μια περιοχή τόσο πιο εύκολη είναι η πρόσβαση των ΑμεΑ στην καθημερινότητα οπότε και σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο τα άτομα με αναπηρία σε μια αναπτυγμένη περιοχή είναι λιγότερα καθώς το περιβάλλον είναι αυτό που καθιστά το άτομο ανάπηρο (Colver, 2006).

Τόσο το ιατρικό μοντέλο όσο και το κοινωνικό δέχθηκαν έντονη κριτική από πολλούς επιστήμονες. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι το μεν ιατρικό μοντέλο δίνει μια μονόπλευρη και περιοριστική οπτική πλευρά της αναπηρίας στην κοινωνία, το δε κοινωνικό μοντέλο χαρακτηρίζεται από μια γενική όψη της αναπηρίας στην κοινωνία. Η εμφάνιση του πολυδιάστατου μοντέλου έρχεται να δώσει μια πιο σαφή εικόνα της αναπηρίας, των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα ΑμεΑ και της κοινωνικής ευθύνης. Κατά το πολυδιάστατο μοντέλο της αναπηρίας οι σχετικές πολιτικές πρέπει να προσανατολίζονται στη λειτουργία μια κοινωνίας απαλλαγμένης από διακρίσεις και περιορισμούς σε συνδυασμό με τη λήψη εξατομικευμένων δράσεων με στόχο την αντιμετώπιση ειδικών προβλημάτων των ατόμων με αναπηρία (Ecoplan, 2008).

Το πολυδιάστατο μοντέλο χαρακτηρίζεται ως το πιο επιτυχημένο και ορθώς διατυπωμένο μοντέλο σχετικά με την αναπηρία. Η επιτυχία του αυτή οφείλεται στο γεγονός ότι το πολυδιάστατο μοντέλο αποτελεί ένα κράμα των αντιλήψεων του κοινωνικού και του ιατρικού μοντέλου. Προσεγγίζει την αναπηρία ως ένα ζήτημα και όχι ως πρόβλημα, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα ΑμεΑ δεν τις αποδίδει ούτε στην κοινωνία ούτε στο ίδιο το άτομο και επικεντρώνεται στη δόμηση πολιτικών σε κοινωνικό επίπεδο αλλά και σε εξατομικευμένο με στόχο την παρέμβαση και επίλυση αυτών. Η έννοια της αναπηρίας και των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα ΑμεΑ από ατομικό ζήτημα

και απόκλιση από το 'φυσιολογικό' μετατοπίζεται σε ζήτημα οργάνωσης και λειτουργίας του κοινωνικού περιβάλλοντος (Ecorplan , 2008).

Τα τελευταία χρόνια η εκπαίδευση και οι εκπαιδευτικές πολιτικές στα περισσότερα κράτη-μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης, συμπεριλαμβανομένων των ελληνικών εκπαιδευτικών πολιτικών, εμπεριέχουν αρχές του πολυδιάστατου μοντέλου το οποίο τείνουν να έχουν στη βάση τους. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικές πολιτικές αρχίζουν και διέπονται από ένα πνεύμα ισότητας που στόχο έχει την ενσωμάτωση των ΑμεΑ στην κοινωνία, η οποία τείνει να εδραιωθεί στον εκπαιδευτικό τομέα μέσω της συνεκπαίδευσης.

2.3 Εκπαίδευση και αναπηρία

Η προσέγγιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποτελεί ένα από τα πλέον αμφιλεγόμενα και πολυσυζητημένα θέματα των παιδαγωγικών επιστημών. Ένα βασικό σημείο στο οποίο συμφωνούν οι ερευνητές είναι ότι στη βάση της η εκπαίδευση των ατόμων με αναπηρία οφείλει να ενέχει το δικαίωμα των μαθητών με αναπηρία να εκπαιδεύονται σε ένα περιβάλλον, όσο το δυνατόν λιγότερο περιοριστικό (Fisher, 2007).

Το μέσο ένταξης των ΑμεΑ στο κοινωνικό σύνολο, ως ισότιμα μέλη πλέον, είναι η εκπαίδευση η οποία αποτελεί και τη βάση κάθε εξέλιξης προς πρόοδο. Αυτό το οποίο προτείνεται, λοιπόν, είναι η εκ νέου δημιουργία ενός εκπαιδευτικού μοντέλου το οποίο θα βασίζεται στην αντίληψη της αναπηρίας ως αποτέλεσμα της μειωμένης συμμετοχής του ατόμου με αναπηρία στα εκπαιδευτικά και πολιτισμικά δρώμενα του κοινωνικού συνόλου. Στο πλαίσιο δημιουργίας αυτού του εκπαιδευτικού μοντέλου ο μαθητής με αναπηρία αντιμετωπίζεται ισότιμα με τους υπόλοιπους μαθητές, αναγνωρίζεται η αξία του και δεν απαξιώνεται, ενώ βασικό στόχο του αποτελεί η αναγνώριση των αναγκών του ώστε να υπάρξει ουσιαστική υποστήριξη που θα οδηγήσει στην προαγωγή της κοινωνικής- σχολικής μονάδας (Warzecha, 2003). Κατά το εκπαιδευτικό - πολιτισμικό μοντέλο, το ίδιο το άτομο με αναπηρία χαρακτηρίζεται ως φορέας και δημιουργός κουλτούρας. Αυτό το αξίωμα, λοιπόν, γίνεται κεντρικός πυλώνας της κοινωνίας και της πολιτείας, όπου καλούνται να οργανώσουν τις δομές με τέτοιο τρόπο ώστε να προωθείται η κουλτούρα του απόλυτου σεβασμού των δικαιωμάτων του ανθρώπου. Πρακτικά, το μοντέλο αυτό οδηγεί στη λειτουργία ενός Σχολείου για όλους, όπου η διαφορετικότητα αποτελεί αφορμή για γνώση, μάθηση και βελτίωση της σχολικής κοινότητας.

Μιλώντας για ένα σχολείο για όλους, που εστιάζει στη διαφορετικότητα και χαρακτηρίζεται από ποικιλομορφία, η Σύμβαση των δικαιωμάτων των ΑμεΑ προτείνει τον όρο νευροποικιλότητα. Η νευροποικιλότητα αποτελεί έναν νέο όρο αναφοράς στις διαφορετικότητες των ΑμεΑ και των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Armstrong, 2012). Με αυτήν την έννοια αναδεικνύεται η πολυπλοκότητα και ο πλούτος της ανθρώπινης φύσης, ενώ ταυτόχρονα κατά τη διαδικασία μάθησης δίνεται έμφαση στη μοναδικότητα του κάθε μαθητή και στην ανάγκη προσαρμογής και διαμόρφωσης ενός περιβάλλοντος μάθησης θετικού προς το μαθητή. Στην εκπαιδευτική διαδικασία πιθανόν να υπάρξουν εμπόδια σε επίπεδο συστήματος, πιθανό να υπάρξουν εμπόδια και σε επίπεδο συμμετοχής και μάθησης. Σύμφωνα με τις αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού, δυσκολίες κατά τη διαδικασία της μάθησης μπορεί να σχετίζονται με τη πρόσληψη και επεξεργασία της πληροφορίας (δίκτυο αναγνώρισης), με την έκφραση του αντικειμένου μάθησης (δίκτυο στρατηγικής) και τη συναισθηματική εμπλοκή του μαθητή (συναισθηματικό δίκτυο) (Rose&Meyer, 2002).

Με βάση αυτές τις αρχές της μαθησιακής διαδικασίας είναι αναγκαία η διαμόρφωση ενός προγράμματος σπουδών, το οποίο θα έχει στη βάση του ως δεδομένο την νευροποικιλότητα, θα μπορεί να προβλέπει πολλαπλές μεθόδους αναπαράστασης των πληροφοριών προς τους μαθητές, πολλαπλά μέσα έκφρασης της μάθησης από τους μαθητές και πολλαπλά μέσα συναισθηματικής εμπλοκής των μαθητών. Με άλλα λόγια, η διαφοροποίηση του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών θα είχε θετική επίδραση στους τομείς της διεργασίας της διδασκαλίας και της μάθησης εφόσον εφαρμοστεί και αντιμετωπιστεί ως οργανικό μέρος αυτού και όχι ως αρχή της εκπαιδευτικής παρέμβασης (Χαρούπιας & Ημέλλου, 2007).

Η τάση προς τη συνεκπαίδευση, λοιπόν, είναι ευρέως διαδεδομένη στις Ευρωπαϊκές χώρες και τα αποτελέσματα της στο κοινωνικό σύνολο είναι ευρέως αποδεκτά. Οι περισσότερες χώρες στην Ευρώπη κάνουν προσπάθειες να εφαρμόσουν αυτή την τάση στο εκπαιδευτικό τους σύστημα. Μια έρευνα της Euribase στην Ευρώπη σχετικά με την ένταξη των μαθητών με αναπηρία ή και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αποκαλύπτει ότι στην Ευρώπη το ποσοστό 2% όλων των μαθητών εκπαιδεύεται σε ξεχωριστές εκπαιδευτικές μονάδες (www.euribase.org). Την τελευταία δεκαετία οι Ευρωπαϊκές χώρες με ξεχωριστά ειδικά σχολεία παρουσίασαν αύξηση στον αριθμό των μαθητών που φοιτούν σε αυτά (Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής, 2003).

Μια νέα τάση που παρουσιάζεται στην Ευρώπη τα τελευταία χρόνια είναι η μετατροπή των ειδικών σχολείων σε κέντρα εκπαιδευτικού υλικού και εφαρμογών. Τα νέα αυτά κέντρα έχουν ποικίλες αρμοδιότητες. Ένας βασικός ρόλος τους είναι η κατάρτιση των εκπαιδευτικών

και άλλων επαγγελματιών πάνω σε θέματα ειδικής αγωγής. Επιπλέον, ερευνάται η ανάπτυξη νέων μεθόδων διδασκαλίας και εκπαίδευσης των ΑμεΑ καθώς και συλλέγεται και διαδίδεται σχετικό υλικό. Παρέχεται υποστήριξη σε γενικά σχολεία και σε γονείς, στηρίζονται μεμονωμένα μαθητές για την κάλυψη βραχυπρόθεσμων στόχων, είτε ομάδες μαθητών με κοινά χαρακτηριστικά (Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής, 2003).

Απώτερος σκοπός της Ε.Ε. είναι η συνεκπαίδευση σύμφωνα με την αντίληψη της αξίας της παράλληλης διδασκαλίας όλων των παιδιών στη γενική εκπαίδευση. Αυτό σημαίνει ότι μακροπρόθεσμος στόχος των πολιτικών της Ε.Ε. είναι η κατάργηση της ξεχωριστής ειδικής εκπαίδευσης. Οι τομείς στους οποίους πρέπει να δοθεί έμφαση, στο πλαίσιο της συμπερίληψης με αυτήν την έννοια, είναι η επαναξιολόγηση των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών, η επανατοποθέτηση των βασικών στόχων εκπαίδευσης, η κατάργηση των ακαδημαϊκών στόχων ως των βασικότερων στο πλαίσιο εκπαίδευσης και ο ορισμός της κοινωνικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών με και χωρίς αναπηρία που θα αποτελέσει τη βάση για ένα μέλλον χωρίς διακρίσεις και περιορισμούς (Λαμπροπούλου & Παντελιάδου, 2000).

Κεφάλαιο 3ο: Νομοθετικό πλαίσιο ειδικής αγωγής

3.1 Σύμβαση ΟΗΕ για τα ανθρώπινα δικαιώματα ατόμων με αναπηρία

Με το άρθρο 24 της Σύμβασης τα κράτη μέλη αναγνωρίζουν στα άτομα με αναπηρία το δικαίωμα στην εκπαίδευση, σε ένα πλαίσιο που θα χαρακτηρίζεται από ίσες ευκαιρίες, θα εξασφαλίζεται η εκπαίδευση με κύριο στόχο την ένταξη και η δια βίου μάθηση. Σκοπός του άρθρου αυτού αποτελεί η καθολική αποδοχή της ποικιλομορφίας που χαρακτηρίζει τη σημερινή κοινωνία, την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αξιοπρέπειας του ατόμου με ή χωρίς αναπηρία και κυρίως ο γενικότερος σεβασμός στα δικαιώματα του ανθρώπου. Επιπλέον στόχοι αποτελούν η ανάπτυξη όλων των δυνατοτήτων των ατόμων με αναπηρία, νοητικών και σωματικών, και η ανάπτυξη των προσωπικών ταλέντων τους (Σούλης, 2013).

Με το άρθρο αυτό, λοιπόν, εξασφαλίζονται η ελεύθερη πρόσβαση των ΑμεΑ σε μια ενταξιακή, ποιοτική και υποχρεωτική πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, παρέχεται οποιαδήποτε υποστήριξη χρειάζεται το άτομο με αναπηρία, γίνονται οι αναγκαίες προσαρμογές στις απαιτήσεις και δυνατότητες του ατόμου με αναπηρία και παρέχονται εξατομικευμένα προγράμματα στήριξης με στόχο την ενίσχυση της ακαδημαϊκής και κοινωνικής τους ανάπτυξης. Τα κράτη μέλη της Ε.Ε. διασφαλίζουν με αυτόν τον τρόπο ότι θα λαμβάνονται όλα τα αναγκαία μέτρα υποστήριξης των μαθητών με αναπηρία και συγκεκριμένα με προσλήψεις εξειδικευμένων εκπαιδευτικών με γνώσεις νοηματικής γλώσσας, γραφής braille. Τέλος, διασφαλίζεται η ελεύθερη πρόσβαση τους στη γενική τριτοβάθμια εκπαίδευση τους (Σούλης, 2013).

Το σχέδιο δράσης REC αποτελεί πρόγραμμα της Ε.Ε. που έχει ως σκοπό την προώθηση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία και την ουσιαστική απασχόληση τους. Το σχέδιο δράσης αυτό βασίζεται σε κάποιες αρχές όπως η εξίσωση των ευκαιριών όλων των ανθρώπων σε όλους τους τομείς, ο περιορισμός των διακρίσεων, η ανεμπόδιστη και ελεύθερη συμμετοχή των ΑμεΑ στην κοινωνία, η αποδοχή της διαφορετικότητας, η ατομική ανεξαρτησία και η συμμετοχή των ΑμεΑ σε αποφάσεις κοινωνικού πολιτικού περιεχομένου. Το σχέδιο δράσης REC περιλαμβάνει 15 άξονες: πολιτική, δημόσια και πολιτιστική ζωή, ενημέρωση και επικοινωνία, εκπαίδευση, επαγγελματική απασχόληση και κατάρτιση, δομημένο περιβάλλον, μέσα μεταφοράς, κοινοτική διαβίωση, περίθαλψη, αποκατάσταση, κοινωνική προστασία, νομική προστασία, προστασία κατά της βίας, έρευνα και ανάπτυξη και ευαισθητοποίηση του συνόλου (Σούλης, 2013).

Σχετικά με τον άξονα της εκπαίδευσης που συμπεριλαμβάνεται στο συγκεκριμένο σχέδιο δράσης, η συμμετοχή των ΑμεΑ στο κύριο σύστημα εκπαίδευσης της κάθε χώρας μπορεί να συμβάλει θετικά όχι μόνο στο ίδιο το άτομο με αναπηρία αλλά και στην ίδια την κοινωνία για την επιτυχή κατανόηση και αποδοχή της ποικιλομορφίας. Στόχοι του άξονα εκπαίδευσης σε αυτό το σχέδιο δράσης αποτελούν οι εξής:

- η ισότητα στην προσβασιμότητα στην εκπαίδευση με στόχο την ανάπτυξη της προσωπικότητας τους, των νοητικών ικανοτήτων τους, των πιθανών ταλέντων και της δημιουργικότητάς τους.
- παρότρυνση των αρμόδιων φορέων για να αναπτυχθούν οι αναγκαίες εκπαιδευτικές παροχές για τα άτομα με αναπηρία ώστε να διασφαλίζεται και η συμμετοχή τους.
- προώθηση της δια βίου μάθησης για τα άτομα με αναπηρία κάθε ηλικίας συμπεριλαμβανομένων φάσεων εκπαίδευσης για απασχόληση.
- προσπάθεια των εκπαιδευτικών να εμφυσήσουν στα παιδιά μια στάση που να αποπνέει σεβασμό απέναντι στα ανθρώπινα δικαιώματα των ατόμων με αναπηρία (Σούλης, 2013).

3.2 Ευρωπαϊκή στρατηγική για την αναπηρία

Η Ευρωπαϊκή Ένωση, το 2003, αντιλαμβάνεται την ευθύνη των κρατών- μελών της απέναντι στα ΑμεΑ και στην αναγνώριση των δικαιωμάτων τους. Η υπευθυνότητα που φέρει η Ε.Ε. απέναντι στη θέσπιση μιας Ευρωπαϊκής νομοθεσίας που θα προάγει την ισότητα και τα δικαιώματα των ΑμεΑ αλλά και θα περιέχει αντίστοιχες δράσεις, ξεκίνησε να προβληματίζει τους Ευρωπαίους το 2003 οπότε και άρχισε να δομείται ένα αντίστοιχο πλάνο. Πρώτιστος στόχος της Ευρωπαϊκής στρατηγικής για την αναπηρία αποτέλεσε η ισότητα των ευκαιριών. Η προσέγγιση της Ευρωπαϊκής Ένωσης συμβαδίζει με τη σύμβαση των Ηνωμένων Εθνών για τα άτομα με αναπηρία (Ευρωπαϊκές Κοινότητες, 2007).

Ένας τομέας δράσης στον οποίο στοχεύει η σύμβαση της Ευρώπης για την αναπηρία είναι η *προσβασιμότητα*. Ο όρος προσβασιμότητα συμπεριλαμβάνει τα Μέσα Μεταφοράς, το φυσικό περιβάλλον, τις υπηρεσίες και τα μέσα πληροφοριών και επικοινωνιών. Αυτό είναι ένα σοβαρό πρόβλημα ακόμα στην Ευρωπαϊκή Ένωση καθώς μεγάλος αριθμός των υποδομών και του φυσικού περιβάλλοντος εξακολουθεί να είναι μη προσβάσιμος για τα άτομα με αναπηρία. Επιπλέον, μόνο το 5% το δημόσιων ιστοσελίδων είναι πλήρως ευθυγραμμισμένο με τα πρότυπα

προσβασιμότητας στο διαδίκτυο. Αντίστοιχα, και η τηλεόραση έχει ελάχιστα προγράμματα με ακουστική περιγραφή και υπότιτλους (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010). Οι ανάγκες για βελτίωση της *προσβασιμότητας* είναι επιτακτικές. Η Ευρωπαϊκή Ένωση θέτει ως στόχο την διασφάλιση της προσβασιμότητας όλων των προϊόντων, των δημόσιων υπηρεσιών, των υποστηρικτών μέσων και ταυτόχρονα θα υπάρξει προώθηση της αγοράς υποστηρικτικής τεχνολογίας. (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010).

Συνέπεια της ελλιπούς προσβασιμότητας αποτελεί και η δυσχερής *συμμετοχή* των ΑμεΑ στους περισσότερους τομείς. Παρεμποδίζεται η ελεύθερη επιλογή του τόπου διαμονής, του τρόπου διαβίωσης, της πολιτιστικής, κοινωνικής, ψυχαγωγικής και αθλητικής συμμετοχής στα αντίστοιχα προγράμματα. (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010). Στόχος της στρατηγικής της Ευρώπης για την επιτυχή συμμετοχή των ΑμεΑ αποτελεί η επίλυση των εμποδίων κινητικότητας στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Συγκεκριμένα θα μπορούν όλοι οι πολίτες με αναπηρία της Ευρώπης να κατέχουν και να κάνουν χρήση του Ευρωπαϊκού Δελτίου στάθμευσης. Προβλέπεται η ενίσχυση της φροντίδας των ΑμεΑ μέσω της οικονομικής υποστήριξης των υπηρεσιών της τοπικής κοινότητας. Έτσι θα υπάρξει δημιουργία νέων υπηρεσιών φροντίδας σε επίπεδο τοπικής κοινότητας και θα ευαισθητοποιηθούν οι πολίτες σε σχέση με τη φροντίδα των ΑμεΑ. Απαραίτητο χαρακτηριστικό των υπηρεσιών αυτών είναι η επίτευξη της ποιότητας και η παροχή εξατομικευμένης βοήθειας, μέσω επαγγελματιών φροντιστών. Ακόμη η εκπαίδευση ανεπίσημων φροντιστών (είτε είναι μέλη της οικογένειας) αποτελεί μέρος της δράσης της Ε.Ε. Σε επίπεδο πολιτιστικών, ψυχαγωγικών και αθλητικών εκδηλώσεων προβλέπεται η δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών για συμμετοχή των ΑμεΑ σε αυτές χωρίς κανένα εμπόδιο. Αυτό συνεπάγεται την προσαρμογή των δομών για συμμετοχή των ΑμεΑ σε αθλητικές εκδηλώσεις, τη χρήση οπτικοακουστικών μέσων και Braille όπου αυτό απαιτείται. Αντίστοιχες προσαρμογές θα χρειαστούν οι υποδομές ψηφοφορίας, ώστε να γίνεται πλήρης χρήση του δικαιώματος ψήφου από τα ΑμεΑ. (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010).

Η *ισότητα* αποτελεί έναν ακόμη στόχο της Ευρωπαϊκής στρατηγικής. Με αυτήν την έννοια νοούνται η εξάλειψη της άνισης μεταχείρισης των ΑμεΑ αλλά και η δημιουργία ίσων ευκαιριών για τα άτομα με αναπηρία. Η Ε.Ε. προβλέπει την εξάλειψη των διακρίσεων αλλά και την προώθηση της ποικιλομορφίας μέσω της ευαισθητοποίησης της κοινωνίας (με τη συμβολή των Μέσων αλλά και την οικονομική υποστήριξη των αντίστοιχων ΜΚΟ) (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010).

Ο αμέσως επόμενος τομέας δράσης της Ε.Ε. είναι η *απασχόληση*. Συγκεκριμένα, δομείται ένα πρόγραμμα για αύξηση του ποσοστού απασχόλησης των ΑμεΑ. Αυτός ο τομέας δεν αφορά μόνο τα ΑμεΑ τα οποία δεν εντάσσονται στο χώρο εργασίας αλλά και όσα είναι ενεργοί επαγγελματίες. Προβλέπεται, λοιπόν η εκπαίδευση τους για απόκτηση νέων δεξιοτήτων, η παροχή κάθε είδους στήριξης από τον φορέα στον οποίο εργάζονται και η δυνατότητα ανταλλαγής πληροφοριών. Θα εξετάζονται, λοιπόν, οι συνθήκες εργασίας, η επαγγελματική εξέλιξη και η χρήση των Χαρτών από τους επιχειρηματίες με στόχο την ποικιλομορφία (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010).

Η εκπαίδευση αποτελεί ένα ακόμα πεδίο δράσης της Ε.Ε.. Σύμφωνα με το άρθρο 28 της σύμβασης, τα συμβαλλόμενα κράτη υποχρεούνται να επιτευχθεί η άσκηση του δικαιώματος του παιδιού στην εκπαίδευση στη βάση της ισότητας των ευκαιριών. Όλα τα κράτη - μέλη οφείλουν να παρέχουν υποχρεωτικά και δωρεάν τη βασική εκπαίδευση των παιδιών. Επιπλέον υποχρεούνται να προωθήσουν την ανάπτυξη πολλαπλών μορφών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γενικής και επαγγελματικής). Αναγκαία είναι η εξασφάλιση της προσβασιμότητας στην ανώτατη εκπαίδευση, βάση των ικανοτήτων του κάθε παιδιού και με όλα τα αναγκαία μέσα. Ανοιχτή και προσιτή προς το κάθε παιδί είναι η σχολική ενημέρωση και ο επαγγελματικός προσανατολισμός (Eurochild, 2011). Στην Ευρώπη το ποσοστό των ΑμεΑ (16-19 ετών) που σταματούν τη φοίτηση τους στο σχολείο λόγω των δυσκολιών που φέρει η μορφή της αναπηρίας τους είναι το 37%. Στόχος είναι η ενσωμάτωσή τους στο εκπαιδευτικό σύνολο. Οπότε και εφαρμόζεται η εξατομικευμένη διδασκαλία, όπου αυτό κρίνεται αναγκαίο. Σε σχέση με το περιεχόμενο της διδασκαλίας στόχος είναι η επίτευξη της ποιότητας και της κατάρτισης τους, αλλά και η δυνατότητα κινητικότητας χωρίς κανένα εμπόδιο στα πλαίσια του προγράμματος “Νεολαία σε κίνηση”. Για να επιτευχθούν αυτά απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών, η υποβολή εκθέσεων από όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες για τα ποσοστά συμμετοχής και τα αποτελέσματά τους (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010).

Η *κοινωνική προστασία* των ΑμεΑ είναι πρότιστο μέλημα της Ε.Ε. καθώς είναι σύνηθες φαινόμενο τα άτομα αυτά λόγω της ελλιπούς εκπαίδευσης τους και τον αποκλεισμό τους από την αγορά εργασίας πολλές φορές οδηγούνται στη φτώχεια και στον κοινωνικό αποκλεισμό. Αυτό, λοιπόν, προσπαθεί να καταπολεμήσει η Ευρώπη με την παροχή οικονομικής στήριξης στα ΑμεΑ. Η διαμόρφωση κατάλληλων υπηρεσιών και παροχών συνταξιοδότησης είναι ένα ακόμη μέτρο της Ευρώπης για την προστασία των ΑμεΑ (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010).

Η υγεία των ΑμεΑ είναι ένας τομέας στον οποίο έχουν τεθεί σε εφαρμογή αλλαγές προς τη διευκόλυνση των ΑμεΑ. Η Ευρώπη προβλέπει πως τα άτομα με αναπηρία πρέπει να έχουν πλήρη πρόσβαση χωρίς εμπόδια στις υγειονομικές υπηρεσίες, και διευκόλυνση των καθημερινών εξετάσεων ρουτίνας που τυχόν χρειάζονται λόγω της αναπηρίας τους. Επίσης, στηρίζει την δημιουργία δομών υπηρεσιών υγείας και αποκατάστασης ειδικά σχεδιασμένων για τα ΑμεΑ (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010).

Μια ακόμη δράση της Ευρώπης αποτελεί η προβολή των δικαιωμάτων των ΑμεΑ αλλά και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Αυτό έχει ως στόχο την ευαισθητοποίηση των πολιτών ώστε να προσφέρουν τη βοήθεια τους σε περιπτώσεις ανάγκης αλλά και να σέβονται τα δικαιώματα των ΑμεΑ. Προβλέπεται, λοιπόν, η ενημέρωση των κυβερνήσεων για τις υποχρεώσεις τους απέναντι στη σύμβαση και έπειτα η πλήρης ενημέρωση των πολιτών (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010)

Για την επίτευξη όλων των παραπάνω στόχων η Ε.Ε. έχει λάβει μέτρα χρηματοδότησης για να τεθούν σε εφαρμογή τα προγράμματα που έχει ψηφίσει και για να ενισχύσει τα ερευνητικά προγράμματα πάνω στον τομέα της αναπηρίας. Η ευαισθητοποίηση της κοινωνίας είναι ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας που προσπαθεί να ενισχύσει η Ε.Ε. με την παρούσα σύμβαση ώστε να συμβάλουν ενεργά και οι πολίτες. Τέλος, υποχρεούνται όλες οι δημόσιες δομές κάθε κράτους-μέλος της Ε.Ε. να συλλέγει τα απαραίτητα δεδομένα σχετικά με τα ΑμεΑ και να συντάσσει σχετικές εκθέσεις τις οποίες θα παραδίδει στην Ε.Ε. και οι οποίες θα εξετάζονται από τον ΟΗΕ ώστε να αξιολογείται κατά πόσο τηρούνται οι προϋποθέσεις της σύμβασης (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2010).

3.3 Ιστορική αναδρομή Διεθνών συμβάσεων για την αναπηρία: Εκπαιδευτικές πολιτικές.

Το 1966 ψηφίζεται από τα Ηνωμένα Έθνη το Διεθνές Σύμφωνο για τα οικονομικά, κοινωνικά και μορφωτικά δικαιώματα. Το άρθρο 13 της Σύμβασης αναγνωρίζει το δικαίωμα όλων στη μόρφωση υπογραμμίζοντας κάποιες συγκεκριμένες υποχρεώσεις των κρατών. Αρχικά, κάθε κράτος υποχρεούται να παρέχει δωρεάν και υποχρεωτική βασική εκπαίδευση σε όλους, να γενικεύσει τη δομή της μέσης εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, με στόχο τη θέσπιση δωρεάν παιδείας. Όσον αφορά την ανώτερη εκπαίδευση προβλεπόταν η παροχή σε ίση βάση σε όλους, με όλα τα αναγκαία μέσα ανάλογα με

τις δυνατότητες του καθενός, με στόχο σταδιακά να γίνει δωρεάν η συμμετοχή για όλους. Τέλος, όλα τα κράτη οφείλουν να παρέχουν τη στοιχειώδη εκπαίδευση σε αυτούς που για ποικίλους λόγους δεν έλαβαν τη βασική εκπαίδευση, να δημιουργήσουν ένα ενιαίο σχολικό σύστημα για όλες τις βαθμίδες, ένα επαρκές σύστημα υποτροφιών και να βελτιωθούν οι οικονομικές απολαβές του διδακτικού προσωπικού (Σούλης, 2013).

Το 1971 με τη Σύμβαση των δικαιωμάτων των πνευματικά καθυστερημένων ατόμων, του ΟΗΕ (2856/71) και το 1975 με τη Σύμβαση των δικαιωμάτων των αναπήρων ατόμων (3447/1975) γίνεται η πρώτη ολοκληρωμένη και στοχευμένη προσπάθεια για την αναγνώριση των δικαιωμάτων των ΑμεΑ. Οι συμβάσεις αυτές αφορούσαν αποκλειστικά τα άτομα με αναπηρία, κατακριθήκαν διότι έδειχναν να βασίζονται στο ιατρικό μοντέλο της αναπηρίας γεγονός που κατά πολλούς δε βοηθούσε στην κατανόηση και αποδοχή της αναπηρίας. Ωστόσο, ήταν μια ολοκληρωμένη προσπάθεια κατοχύρωσης των δικαιωμάτων των ΑμεΑ που αφορούσαν τους εξής τομείς:

- Ίδια δικαιώματα με τους υπολοίπους, όπου αυτό είναι εφικτό.
- Δικαίωμα για κοινωνική και οικονομική ασφάλιση, για μια αξιοπρεπής ποιότητας ζωή.
- Οικονομικός και κοινωνικός σχεδιασμός με βασική παράμετρο την μέριμνα για τα άτομα με αναπηρία.
- Δικαίωμα στη συμμετοχή σε κοινωνικές, δημιουργικές ή ψυχαγωγικές δραστηριότητες.
- Σε περίπτωση παραμονής τους σε κάποιο ειδικό ίδρυμα είναι αναγκαία η ρύθμιση του περιβάλλοντος σύμφωνα με τις πραγματικές συνθήκες ζωής.

Το 1981 ψηφίζεται η διακήρυξη SUNDBERG για τα δικαιώματα των ΑμεΑ και συγκεκριμένα για τη στρατηγική στην εκπαίδευση, την πρόληψη και την ενσωμάτωση η οποία βασίστηκε στα εξής δεδομένα: Στην παγκόσμια Σύμβαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, το ποσοστό, 10%, των ατόμων με αναπηρία παγκοσμίως, τη ζωτικής σημασίας παροχή υπηρεσιών για τα άτομα με αναπηρία με στόχο την ένταξη τους στην κοινωνία ως παραγωγικά μέλη. Το Άρθρο 1 της διακήρυξης αφορά το δικαίωμα των ΑμεΑ για πλήρης συμμετοχή στην εκπαίδευση, τον πολιτισμό και την πληροφόρηση. Με το άρθρο 2 δεσμεύονται οι διεθνείς οργανισμοί και οι κυβερνήσεις να διασφαλίσουν την οικονομική ενίσχυση και πρακτική στήριξη στην εκπαίδευση, την υγεία και την πρόνοια ΑμεΑ. Το άρθρο 3 της Σύμβασης προβλέπει την ανάπτυξη των ιδιαίτερων ταλέντων και δημιουργικών ικανοτήτων των ΑμεΑ και το άρθρο 4 την εκπαίδευση

των ΑμεΑ, συμπεριλαμβανομένης της επαγγελματικής εκπαίδευσης και αποκατάστασης τους. Το άρθρο 5 της σύμβασης υποχρεώνει όλα τα κράτη να εξασφαλίσουν πλήρη πρόσβαση, των ατόμων με προβλήματα επικοινωνίας, στα προγράμματα εκπαίδευσης, πολιτισμού και πληροφόρησης, με κάθε αναγκαία προσαρμογή στις ανάγκες των ατόμων αυτών. Τέλος, το άρθρο 6 της σύμβασης θέτει ως στόχο κάθε κράτους την πληρέστατη και καθολική συμμετοχή των ΑμεΑ σε όλους τους τομείς της ζωής, καθιστώντας αναγκαία την προσβασιμότητα τους, όσο το δυνατόν νωρίτερα ηλικιακά γίνεται, σε όλα τα προαναφερθέντα προγράμματα (Σούλης, 2013).

3.4 Ιστορική αναδρομή της ειδικής αγωγής στην Ελλάδα: Εκπαιδευτικές πολιτικές

Το 1906 ιδρύεται για πρώτη φορά η Εταιρία Εκπαίδευσης και Προστασίας των Τυφλών «Οίκος τυφλών» και το 1907 ιδρύεται το φιλανθρωπικό ίδρυμα «Οίκος κωφαλάλων Χαραλάμπους και Ελένης Σπηλιοπούλου». Στη συνέχεια, το 1929 γίνεται λόγος από το Εκπαιδευτικό Συμβούλιο για ίδρυση ειδικών σχολείων για τα νοητικά υστερούντα άτομα (νόμος 4397/1929) χωρίς ωστόσο να εφαρμοστεί. Το 1932 ιδρύεται το φιλανθρωπικό ίδρυμα «Εθνικός Οίκος κωφαλάλων». Με βάση το νόμο 453/26-1-1937 προβλέπεται η δυνατότητα ίδρυσης ειδικών σχολείων οπότε και ιδρύεται το πρώτο και μοναδικό για χρόνια ειδικό σχολείο της χώρας στην Αθήνα με διευθύντρια τη Ρόζα Ιμβριώτη. Το 1947 ιδρύεται ο «Φάρος Τυφλών» ο οποίος αποτέλεσε ιδιωτικό οργανισμό που ωστόσο με σχετικό νόμο το 1950 τέθηκε υπό την εποπτεία του Υπουργείου Υγείας και Πρόνοιας. Την ίδια χρονική περίοδο ιδρύθηκε και η Σχολή Τυφλών Β. Ελλάδος «Ο Ήλιος» στη Θεσσαλονίκη. Το 1958 ιδρύθηκε το Ψυχολογικό Κέντρο Β. Ελλάδος καθώς επίσης ξεκίνησε τη λειτουργία του το Ίδρυμα Προστασίας Απροσάρμοστων παιδιών «Η Θεοτόκος». Τέλος, το 1961 ιδρύθηκε το Ίδρυμα Αποκαταστάσεως Αναπήρων με στόχο την επαγγελματική και κοινωνική ένταξη των ατόμων με αναπηρία μετά το 15ο έτος ηλικίας τους (Βόμβα, 2012). Το 1971, στο Μαρούσι αττικής ιδρύεται το «Σικιριαρίδειον» ίδρυμα απροσάρμοστων παιδιών' με στόχο την εκπαίδευση αλλά και την επαγγελματική κατάρτιση των παιδιών με νοητική αναπηρία. Έτσι, από το 1972 έως και το 1973 ιδρύονται συνολικά 38 δημόσια δημοτικά σχολεία σε διαφορετικές περιφέρειες της χώρας (Σούλης, 2013). Ο νόμος 1143/81 είναι ο πρώτος στην ιστορία της Ειδικής Αγωγής όπου επίσημα αναλαμβάνονται οι υποχρεώσεις της απέναντι στα άτομα με αναπηρία. Από τη μια αυτό θεωρήθηκε ένα μεγάλο επίτευγμα για την εποχή, από την άλλη πολλοί εκφράστηκαν αρνητικά υποστηρίζοντας πως

επρόκειτο για μια κίνηση που ενίσχυσε το διαχωρισμό και τη διάκριση ανάμεσα στα άτομα με και χωρίς αναπηρία καθιστώντας τα πρώτα ως προβληματικά ή μη φυσιολογικά. Έπειτα από αυτές τις παρατηρήσεις ανασυντάχθηκε ο νόμος οπότε και έγινε νόμος 1566/1985 όπου η Ειδική αγωγή εντάχθηκε ως υποκατηγορία στην ευρύτερη έννοια της Γενικής εκπαίδευσης. Αυτός ο νόμος έφερε μεταρρυθμίσεις στα ακόλουθα θέματα :

- ένταξη των ιδιωτικών σχολείων στο δημόσιο.
- ένταξη των αρμοδιοτήτων που αφορούσαν θέματα πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και αποκατάστασης ατόμων με αναπηρίες στο ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- η διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας στα ειδικά σχολεία.
- η παραγωγή διδακτικών βιβλίων με σύστημα Braille για άτομα με τύφλωση.

Ωστόσο, και αυτός ο νόμος δέχθηκε κριτική καθώς δε θεσμοθετήθηκε η Ίδρυση τμήματος Ειδικής Αγωγής ούτε και μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών Ειδικής Αγωγής στα πανεπιστήμια και δεν προβλεπόταν για τους καθηγητές Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υποχρεωτική μετεκπαίδευση σε ζητήματα Ειδικής αγωγής.

Στη συνέχεια, έρχονται δυο νόμοι που σκοπό έχουν την ολοκλήρωση της προηγούμενης νομοθεσίας. Συγκεκριμένα, ο νόμος 1824/1988 ο οποίος καθιερώνει την ενισχυτική διδασκαλία στα δημοτικά και στα γυμνάσια για μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες και ο νόμος 1771/1988 ο οποίος αλλάζει το σύστημα εισαγωγής των ατόμων με αναπηρία στα Ανώτερα και Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα.

Το 2000 εκσυγχρονίζεται το θεσμικό πλαίσιο της Ειδικής αγωγής στη χώρα με έναν θετικό τρόπο. Αρχικά, επαναπροσδιορίζεται η ορολογία της Ειδικής αγωγής δίνοντας μεγαλύτερη σημασία στις εκπαιδευτικές ανάγκες των ατόμων με αναπηρία και όχι στις αιτίες των προβλημάτων της. Ορίζονται κάποια μέτρα για τα άτομα με αναπηρία της προσχολικής αγωγής αλλά και για όσα έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική εκπαίδευση τους, ένα ζήτημα που μέχρι στιγμής δεν είχε αναφερθεί ως θέμα προς μέριμνα. Επιπλέον, προωθείται η ένταξη των παιδιών με αναπηρία στο γενικό σχολείο με το ειδικό σχολείο να περιλαμβάνει μαθητές με βαριές αναπηρίες ενώ καθιερώνονται και «οι περιοδεύοντες ειδικοί εκπαιδευτικοί». Θεσμοθετούνται τα εξατομικευμένα προγράμματα βοήθειας, υπηρεσιών για τα παιδιά με αναπηρία και η δημιουργία διεπιστημονικής ομάδας διάγνωσης και υποστήριξης (Κ.Δ.Α.Υ.) σε κάθε νομό της χώρας. Δημιουργούνται καινούριες ειδικότητες ειδικής αγωγής, όπως

μουσικοθεραπευτές, διερμηνείς νοηματικής γλώσσας κτλ, εξασφαλίζεται η παροχή εκσυγχρονισμένων τεχνολογικών μέσων διδασκαλίας, όπως ακουστικά βαρηκοΐας, προγράμματα ηχογράφησης βιβλίων για τυφλούς. Τέλος, αναγνωρίζεται η νοηματική ως επίσημη γλώσσα επικοινωνίας των κωφών και ιδρύεται τμήμα Ειδικής αγωγής στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για την ανάπτυξη της έρευνας στον τομέα, τη δημιουργία επιμορφωτικών σεμιναρίων και τη δημιουργία νέων αναλυτικών προγραμμάτων (Κουτσούκη, 2007). Στην πράξη όλα όσα προέβλεπε ο νόμος φαίνεται πως δεν εφαρμόστηκαν με τόση ευκολία. Ένα από τα κύρια προβλήματα που παρουσιάστηκαν ήταν ότι η λειτουργία των Κ.Δ.Α.Υ. εφαρμόστηκε στα μεγάλα αστικά κέντρα, ενώ οι δυσπρόσιτες περιοχές έμειναν ακάλυπτες (Κουτσούκη, 2007).

Στη συνέχεια, ψηφίζεται ο νόμος 3699/2008 με τον οποίο η ειδική αγωγή εντάσσεται εξ ολοκλήρου στην γενική εκπαίδευση αποκτώντας υποχρεωτικό χαρακτήρα. Αυτός ο νόμος αποτέλεσε ένα βήμα προς τον ουσιαστικό εκσυγχρονισμό του κλάδου και μια πρακτική που ακολουθεί τις διεθνείς συμβάσεις των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και εκπληρώνει το τότε κύριο αίτημα του αναπηρικού κινήματος Ελλάδος. Με αυτόν τον νόμο προβλέπεται και καθορίζεται η συνεκπαίδευση στο γενικό σχολείο για τους μαθητές με ήπιες μαθησιακές δυσκολίες αλλά και για τους μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με παράλληλη στήριξη από ειδικό παιδαγωγό. Με το άρθρο 6 και 18 του νόμου προβλέπεται η δυνατότητα συνεκπαίδευσης στο γενικό σχολείο και για παιδιά με βαριές αναπηρίες που δεν αυτοεξυπηρετούνται και για παιδιά με κινητικές ή αισθητηριακές αναπηρίες, με την πρόσληψη ειδικού βοηθητικού προσωπικού. Επιπλέον, προβλέπεται η παροχή υπηρεσιών ειδικής αγωγής για μαθητές με ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα και για πρώτη φορά αναγνωρίζονται ως άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μαθητές με σύνθετες κοινωνικές, συναισθηματικές, γνωστικές διαταραχές και παραβατικές συμπεριφορές που οφείλονται σε παραμέληση ή βιαιοπραγίες από τους γονείς. Επιπλέον, σύμφωνα με το άρθρο 2 του νόμου όλα τα παιδιά με νοητική καθυστέρηση οποιουδήποτε βαθμού έχουν δικαίωμα, μέσα από την παροχή όλων των υπηρεσιών Ειδικής αγωγής, για πλήρη ανάπτυξη δεξιοτήτων και της προσωπικότητας τους σύμφωνα πάντα με τις δυνατότητες τους. Παράλληλα με όλες τις σχολικές λειτουργίες συνεκπαίδευσης λειτουργούν τα ειδικά σχολεία αλλά και τα τμήματα ένταξης με στόχο την ομαλή ένταξη όλων των μαθητών στην κοινωνία (Θωμίδα, 2017).

Οι τελευταίες αυτές θεσμικές και οργανωτικές παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν στο χώρο της ειδικής αγωγής αποτέλεσαν ένα βήμα προς την καινοτομία στην χώρα και είναι αποτέλεσμα επιρροής των εξελίξεων του κλάδου στην Ευρωπαϊκή Ένωση. Με τον τελευταίο

αυτό νόμο αντιλαμβανόμαστε ότι η εκπαιδευτική πολιτική της χώρας αρχίζει να κάνει ουσιαστικά βήματα προς την ισότητα ευκαιριών και την εξάλειψη των διακρίσεων ενώ αποδεικνύεται η γενική αποδοχή και ακολουθία, πλέον, του κοινωνικού μοντέλου της αναπηρίας κάτι το οποίο είναι αποτέλεσμα αγώνων πολλών ετών των ΑμεΑ και των υπέρμαχων των δικαιωμάτων τους. Τέλος, η συνεκπαίδευση φαίνεται να αποτελεί την νέα κατεύθυνση που προωθείται μέσω της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Έπειτα με τον νόμο 3879/2010, ο οποίος αναφέρεται στη Δια βίου μάθηση, υπογραμμίζεται η δυνατότητα των ΑμεΑ για συμμετοχή στην εκπαίδευση ενηλίκων αλλά και την αναγκαιότητα για επαγγελματική κατάρτιση. Ο νόμος αυτός δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην ανάγκη για απορρόφηση των ενήλικων ΑμεΑ στην κοινωνία μέσω της επαγγελματικής τους εκπαίδευσης ώστε να μπορούν να εργαστούν ως ισότιμα μέλη της κοινωνίας. Προβλέπεται, λοιπόν, η λήψη των κατάλληλων κυβερνητικών μέτρων για την κινητοποίηση των ενηλίκων ΑμεΑ να καταρτιστούν. Επιπλέον, ο νόμος αυτός λειτουργεί συμπληρωματικά του νόμου 3699/ 2008, ορίζοντας κάποιες ακόμα ειδικότητες κατάλληλες για την παροχή παράλληλης στήριξης στο πλαίσιο τη ενταξιακής διδασκαλίας, με την κατάρτιση αυτών των ειδικοτήτων μέσω εκπαιδευτικών σεμιναρίων.

Τέλος, το 2013 ψηφίζεται ο νόμος 4115 ο οποίος έρχεται να εκσυγχρονίσει τη εκπαιδευτική νομοθεσία περί ειδικής αγωγής. Συγκεκριμένα, προβλέπεται η μοριοδότηση των αθλητών με αναπηρία που κατακτούν έως και την 8η θέση σε Παραολυμπιακούς ή Πανευρωπαϊκούς, με ποσοστό προσαύξησης 30% των μορίων, για εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το άρθρο 39 του νόμου ορίζει την λειτουργία της Επιτροπής Διαγνωστικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης ως μέσο για την αξιολόγηση και υποστήριξη των μαθητών με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Στις αρμοδιότητες της ΕΔΕΑΥ προβλέπεται η δόμηση εξατομικευμένων προγραμμάτων για τους μαθητές με αναπηρία, μέσα από μια διεπιστημονική σκοπιά που βασίζεται στην ορθή αξιολόγηση από τους εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων και την υποστήριξη των μαθητών με αναπηρία (Τριανταφύλλου-Τάφου, 2015).

Κεφάλαιο 4ο: Αθλητισμός και άτομα με αναπηρία

4.1 Η Επίδραση του αθλητισμού στο άτομο με αναπηρία

Το φαινόμενο της παχυσαρκίας ταλανίζει τα σημερινά παιδιά. Έρευνες των τελευταίων ετών παρουσιάζουν αυξημένα επίπεδα παχυσαρκίας γεγονός που εν μέρει συνδέεται με την αποχή των σημερινών παιδιών από τη συμμετοχή τους στον αθλητισμό. Η συμμετοχή ακόμα και σε χαμηλής έντασης αθλητικές δραστηριότητες έχει δείξει ότι όχι μόνο μειώνει το ποσοστό παχυσαρκίας αλλά προωθεί ένα μοντέλο υγιεινού τρόπου ζωής και ευεξίας. Η φυσική δραστηριότητα και ο αθλητισμός αποτελούν ένα σύνθετο ζήτημα όταν πρόκειται για κάποιο άτομο με αναπηρία. Έχει εκτιμηθεί από ερευνητές ότι τα παιδιά που ανήκουν στο διάχυτο αναπτυξιακό φάσμα (ΔΑΦ), είναι λιγότερο πιθανό να αναπτύξουν ένα σταθερό, μέτριας έντασης, επίπεδο φυσικής δραστηριότητας στην καθημερινότητα τους σε σύγκριση με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Στο ίδιο πόρισμα κατέληξαν έρευνες που αφορούσαν αποκλειστικά παιδιά με σύνδρομο Down, ηλικίας 3-10, όπου απέδειξαν ότι τα παιδιά με σύνδρομο Down αυτής της ηλικίας είχαν πολύ μικρότερη συμμετοχή στη φυσική δραστηριότητα από τους συνομηλίκους τους τυπικής ανάπτυξης (Whitt-Glover, O' Neill, & Stettler, 2006).

Ο Whitehead (2010) προτείνει ένα μοντέλο φυσικής δραστηριότητας που αποτελείται από ένα μεγάλο εύρος στοιχείων, καίριας σημασίας για τη ζωή ενός παιδιού σε πολλά επίπεδα. Βασική προϋπόθεση για τη ένταξη της φυσικής δραστηριότητας στον τρόπο ζωής ενός παιδιού αποτελεί η προσφορά επαρκών ευκαιριών ανάπτυξης της ικανότητας απόδοσης και των κινητικών δεξιοτήτων των παιδιών (Whitehead, 2010). Επιπλέον, η προπόνηση ενός παιδιού με την ξεχωριστή εκμάθηση μεμονωμένων δεξιοτήτων δεν φαίνεται να είναι αποτελεσματική (Whitehead, 2010). Αυτή είναι μια μέθοδος που συνηθίζεται όταν έχουμε να κάνουμε με ένα παιδί με αναπηρία, που ωστόσο καθίσταται ανεπαρκής επειδή συχνά δε φτάνει στο επίπεδο της γενίκευσης. Αυτό είναι και το σημείο στο οποίο υστερεί :η απομόνωση του αθλητή και μη σύνδεση των μεμονωμένων δεξιοτήτων σε ένα σύνολο που αποτελεί και την ολοκληρωμένη άσκηση. Το παιδί, λοιπόν, πρέπει να εξασκηθεί σε όλα τα επίπεδα, με σύνθετο τρόπο όπως για παράδειγμα σε διαφορετικά γήπεδα, με διαφορετικούς συναθλητές και σε παραλλαγές ασκήσεων της βασικής άσκησης εκμάθησης.

Σχετική έρευνα πραγματοποιήθηκε από τους Collins και Straples (2017), στο πανεπιστήμιο Regina, η οποία στόχο είχε να εξετάσει την αποτελεσματικότητα της συμμετοχής παιδιών με νοητική αναπηρία και αναπτυξιακές διαταραχές, σε ένα πρόγραμμα, δέκα εβδομάδων, για την

ανάπτυξη της φυσικής κατάστασης των παιδιών σε επίπεδο βασικών αθλητικών δεξιοτήτων. Οι παράγοντες δόμησης του συγκεκριμένου προγράμματος, όπως ο χρόνος και επιλογή των αθλητικών δεξιοτήτων προς ανάπτυξη, βασίστηκαν στη δομή αντίστοιχων προγραμμάτων για παιδιά χωρίς αναπηρία. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν τριάντα πέντε παιδιά, 25 αγόρια και 10 κορίτσια ηλικίας 7-12 ετών. Τα παιδιά επιλέχθηκαν τυχαία από οικογένειας που δήλωσαν εθελοντικά συμμετοχή. Η επιλογή του ασκησιολογίου βασίστηκε αρχικά στις αξιολογήσεις των γονέων με όλες τις δυνατότητες και δυσκολίες- αδυναμίες των παιδιών τους σε πολλούς τομείς (γνωστικός, συμπεριφορικός, κοινωνικών δεξιοτήτων, αυτόνομης διαβίωσης, αυτοεξυπηρέτησης, επικοινωνίας, κινητικών δεξιοτήτων, συμμετοχής στον αθλητισμό). Επειδή η δομή του προγράμματος βασίστηκε στην συμμετοχή και στην ένταξη επιλέχθηκαν μόνο όσα παιδιά δεν είχαν αναπηρίες που τους εμπόδιζαν να συμμετέχουν αυτόνομα, με την οποιαδήποτε αναγκαία προσαρμογή, χωρίς βοήθεια και παιδιά με χρόνια προβλήματα υγείας που καθιστούσαν το πρόγραμμα επικίνδυνο, όπως επιληψία. Οι συμμετέχοντες είχαν τις εξής αναπηρίες: Διάχυτο αναπτυξιακό φάσμα (23), σύνδρομο Down (3), σύνδρομο εύθραυστου Χ (2), γενική αναπτυξιακή καθυστέρηση (5) και 2 ακόμα σπάνια σύνδρομα. Τέλος, εκτιμήθηκαν τα αποτελέσματα του προγράμματος μέσω αξιολόγησης των αντίστοιχων επιδόσεων τους πριν και μετά το πρόγραμμα. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε 4 ομάδες με παρόμοιο επίπεδο κινητικών δυνατοτήτων και το πρόγραμμα διαρκούσε ενενήντα λεπτά μια φορά την εβδομάδα για 10 εβδομάδες. Επιλέγονταν 2 διαφορετικά αθλήματα κάθε εβδομάδα βάση των οποίων κατήθυναν και τις ασκήσεις.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι 26 συμμετέχοντες βελτίωσαν σημαντικά τις επιδόσεις τους στις συγκεκριμένες αθλητικές δραστηριότητες, συγκριτικά με την επίδοσή τους στο ίδιο Ασκησιολόγιο πριν και μετά το πρόγραμμα παρέμβασης, ενώ 6 δεν παρουσίασαν διαφορές στην επίδοσή τους και 3 οι οποίοι απέδωσαν χαμηλότερα συγκριτικά με τα αποτελέσματά τους πριν το πρόγραμμα. Η μυϊκή δύναμη και η διάρκεια αυτής βελτιώθηκε σημαντικά σε μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων, καθώς 27 παρουσίασαν πολύ βελτιωμένες επιδόσεις μετά την εφαρμογή του προγράμματος, 5 δεν παρουσίασαν βελτίωση στους συγκεκριμένους τομείς ενώ 3 συμμετεχόντων αγοριών η επίδοσή έπεσε. Οι επιδόσεις στις ισομετρικές ασκήσεις πάλι ήταν βελτιωμένες σε 26 συμμετέχοντες, σε 2 συμμετέχοντες παρέμειναν αμετάβλητες και σε 7 μειώθηκε η απόδοσή τους. Τέλος, στο ασκησιολόγιο ευλυγισίας φάνηκε να υπάρχει σημαντική βελτίωση με το πέρας του προγράμματος για 22 συμμετέχοντες, για 2 παιδιά οι επιδόσεις τους παρέμειναν ίδιες και 11 παρουσίασαν χαμηλότερη απόδοση αλλά και συμμετοχή (Collins&Staples, 2017).

Από την έρευνα αυτή, λοιπόν, διεξάχθηκαν τα εξής συμπεράσματα: τα παιδιά όλα που

συμμετείχαν παρουσίασαν βελτίωση στις αθλητικές τους ικανότητες σε τουλάχιστον έναν τομέα - μυϊκή ομάδα. Επιπλέον, οι επιδόσεις των αγοριών ήταν κατά ένα μικρό βαθμό υψηλότερες, συνολικά, από αυτές των κοριτσιών. Ωστόσο, συνολικά σε όλες τις ομάδες δεν υπήρχαν αξιοσημείωτες διαφορές στις επιδόσεις. Βασικό όφελος της άσκησης είναι η αποφυγή της παχυσαρκίας στην οποία είναι και πιο ευάλωτο ένα παιδί με αναπηρία. Η βελτίωση της φυσικής κατάστασης των παιδιών με νοητική αναπηρία φαίνεται ότι μπορεί να βελτιωθεί ακόμα εντάσσοντας στο πρόγραμμα των παιδιών μικρές προπονήσεις σε τακτά χρονικά διαστήματα. Απαραίτητη προϋπόθεση αποδείχθηκε ακόμα μια φορά ότι είναι το κίνητρο συμμετοχής των παιδιών. Επιπλέον, η έρευνα υπέδειξε την ομαδική προπόνηση σαν απαραίτητο χαρακτηριστικό για τα παιδιά με αναπηρία καθώς παρουσιάστηκαν πολλαπλά οφέλη. Αρχικά, η απόδοση των παιδιών ήταν πιο ολοκληρωμένη αλλά αποδείχτηκε και ότι συνέβαλε στην τόνωση της αυτοπεποίθησης τους μέσα στο πλαίσιο της ομάδας (Collins&Staples, 2017).

Ένας ακόμα τομέας της ζωής του ατόμου που επηρεάζεται θετικά από την ενασχόληση του με τον αθλητισμό είναι η ψυχολογία του. Συγκεκριμένα, το άτομο με αναπηρία μέσα από την ενασχόληση του με τον αθλητισμό συναναστρέφεται άλλα άτομα οπότε και βελτιώνει σημαντικά τις κοινωνικές του δεξιότητες. Επιπλέον, αυτό έχει και θετικό αποτέλεσμα στη ψυχολογία του καθώς αυξάνονται οι κοινωνικές συναναστροφές του, αυτό του δίνει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και ως αποτέλεσμα βελτιωμένη αυτοεικόνα. Για τα άτομα με αναπηρία η εύρεση ταυτότητας αποτελεί μια πιο δύσκολη διαδικασία εξαιτίας των κοινωνικό -πολιτιστικών περιορισμών που δεν τους επιτρέπει τη συμμετοχή σε δραστηριότητες που συμβάλουν στη δημιουργία προσωπικής ταυτότητας. Μια από αυτές τις δραστηριότητες είναι και ο αθλητισμός ο οποίος φέρει ένα στοιχείο προσδιορισμού της προσωπικότητας και της ταυτότητας στον κάθε αθλητή (Groff&Kleiber, 2001). Η συμμετοχή στον αθλητισμό παρουσιάζει έναν τομέα στον οποίο παρέχονται στα άτομα με αναπηρία πολλές ευκαιρίες να δοκιμάσουν διαφορετικές δραστηριότητες, να δεσμευτούν με συγκεκριμένες επιλογές και να μπουν στη διαδικασία αμφισβήτησης των πολιτιστικών νορμών (Groff&Kleiber, 2001).

Σχετική έρευνα πραγματοποιήθηκε από τους Shapiro και Martin (2010) όπου στόχο είχε να εξετάσει την επίδραση του αθλητισμού στην αυτοεικόνα των αθλητών με αναπηρία, στην ταυτότητα τους, στη ψυχολογία τους γενικότερα και στη σχέση τους με τους συνομηλίκους τους. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 36 αθλητές με αναπηρία, μεγάλο ποσοστό με εγκεφαλική παράλυση και μυϊκή δυστροφία. Οι συμμετέχοντες αποτέλεσαν αντιπροσωπευτικό δείγμα του προγράμματος AAASP (American Association of Adapted Sport) το οποίο είναι ένα πρόγραμμα προσαρμοσμένου αθλητισμού. Το πρόγραμμα αυτό έχει δομήσει πολλά αθλήματα των παραολυμπιακών αγώνων στις ανάγκες των

εκάστοτε μαθητών με αναπηρία. Οι 16 συμμετέχοντες μπορούσαν να κινηθούν αυτόνομα ενώ οι 20 ήταν χρήστες αμαξιδίων. Όλοι οι συμμετέχοντες είχαν έρθει σε επαφή με δραστηριότητες της φιλοσοφίας του AAASP (Shapiro&Martin,2010). Η έρευνα διεξήχθη με τη χρήση ερωτηματολογίων στα οποία απάντησαν οι αθλητές συμμετέχοντες, οι οποίες απαντήσεις ταξινομήθηκαν σε μια κλίμακα από το 0 έως το 5 και αξιολογήθηκαν βάση τριών παραγόντων: της προσωπικής τους ταυτότητας, της σχέσης των αθλητών με τους συνομηλίκους τους και την επίδραση αυτών. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ταυτότητα των αθλητών με αναπηρία προσδιορίζονταν από την αθλητική τους ιδιότητα, κάτι αναμενόμενο και από σχετικές έρευνες σε τυπικούς αθλητές. Διαπιστώθηκε ότι αντιλαμβάνονται τον αθλητισμό και ως τρόπο έκφρασης. Σχετικά με την επίδραση του αθλητισμού στη ζωή τους, ο μέσος όρος των αθλητών δήλωσαν ότι συνήθως τους επηρεάζει θετικά με συναισθήματα απόλαυσης της ζωής και του περιβάλλοντος (με σκορ 4.4/ 5.00), ενώ σε μικρότερη συχνότητα δήλωσαν ότι τους επηρεάζει αρνητικά με συναισθήματα ντροπής, άγχους και φόβου (1.7/5.00). Σχετικά με τις σχέσεις τους με τους συνομηλίκους ο μέσος όρος δήλωσε με ποσοστό 5.00/5.00 ότι έχει καλές σχέσεις με άλλα παιδιά της ηλικίας του, έχει πολλούς φίλους και κάνει εύκολα παρέες (Shapiro, Martin, 2010). Σε μια καλύτερη ανάλυση υπήρξαν και άλλα συμπεράσματα σχετικά με τα αποτελέσματα. Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι οι αθλητές έκριναν για τον εαυτό τους ότι έχουν μια ισχυρή αθλητική ταυτότητα. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με το πόρισμα άλλων σχετικών ερευνών που διαπίστωσαν ότι οι αθλητές με αναπηρία αντιμετωπίζουν με σοβαρότητα και αυτοπεποίθηση τον αθλητικό ανταγωνισμό (Shapiro&Martin, 2010). Επιπλέον, οι αθλητές μπορούσαν να διαχωρίσουν τους εαυτούς τους ως αυτόνομες οντότητες και ταυτόχρονα μέλη της ομάδας στην οποία ανήκουν. Η θετική επίδραση του αθλητισμού στη ζωή των αθλητών με αναπηρία μπορεί να αντικατοπτρίζει την ευχάριστη συναναστροφή τους με τους υπόλοιπους αθλητές, γεγονός που τους καθιστά περισσότερο εξωστρεφείς. Τέλος, το πόρισμα της έρευνας σχετικά με τις καλές κοινωνικές σχέσεις των αθλητών με αναπηρία με τους συνομηλίκους τους δείχνει ότι μέσα από τον αθλητισμό έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση και αναπτύσσουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες. Η κοινωνική αυτή αλληλεπίδραση έχει διαπιστωθεί από αντίστοιχες έρευνες ότι διευρύνει τις κοινωνικές σχέσεις των ΑμεΑ με άτομα τυπικής ανάπτυξης και έτσι επιτυγχάνεται και η ενσωμάτωση (Shapiro&Martin, 2010).

Τα συνολικά οφέλη του αθλητισμού στην ψυχολογία και την κοινωνική ζωή των αθλητών με αναπηρία είναι η αυξημένη κοινωνική υποστήριξη, οι ανάπτυξη φιλιών, η προσωπική ευχαρίστηση, αυτοπεποίθηση και δυναμικότητα, ολοκληρωμένη αθλητική ταυτότητα και χαμηλότερα επίπεδα κατάθλιψης.

Μια ακόμη έρευνα, σχετική με την επίδραση του αθλητισμού στη ζωή των ατόμων με αναπηρία, πραγματοποιήθηκε από τους Shapiro και Malone (2016). Σκοπός της ήταν να εξετάσει αντιλήψεις γονέων και ΑμεΑ σε σχέση με τις συνέπειες του αθλητισμού στα ΑμεΑ, την επίδραση του αθλητισμού στην ψυχολογία των αθλητών με αναπηρία και τη σχέση ανάμεσα στην ψυχολογική κατάσταση των αθλητών και την ποιότητα ζωής τους. Στην έρευνα συμμετείχαν 70 άτομα με αναπηρία ηλικίας 8- 21 ετών, με επίπεδο νοημοσύνης στο μέσο όρο ώστε να μπορούν να διαβάσουν και να συμπληρώσουν μόνοι τους το ερωτηματολόγιο. Οι αθλητές με αναπηρία δήλωσαν στην πλειονότητα τους, με ποσοστό 70%, ότι η συμμετοχή τους στον αθλητισμό έχει θετικά αποτελέσματα στο σύνολο της βελτιώνοντας την ποιότητα ζωής τους. Τα αποτελέσματα των αντιλήψεων των γονέων για τα οφέλη της άθλησης στα άτομα με αναπηρία φαίνεται ότι παρουσίασαν μεγάλη απόκλιση σε σχέση με αυτά των αθλητών με αναπηρία, τόσο στον τομέα της ψυχοσυναισθηματικής και σωματικής επίδρασης όσο και στον κοινωνικό τομέα. Οι αντιλήψεις των γονέων, λοιπόν, σχετικά με τα παραπάνω ήταν σημαντικά αρνητικότερες, με εξαίρεση τον κοινωνικό τομέα στον οποίο παρουσίασαν λίγο λιγότερο θετικές αντιλήψεις από αυτές των αθλητών. Άλλο πόρισμα της έρευνας αποτελεί η σχέση αλληλεπίδρασης που διαπιστώθηκε ανάμεσα στην ποιότητα ζωής και το ευ ζην με την ψυχική υγεία και την κοινωνική ζωή. Αυτή η διαπίστωση των ερευνητών, σχετικά με την αρνητική τάση των αντιλήψεων των γονέων ως προς τα προαναφερθέντα ζητήματα, θέτει υπό αμφισβήτηση το αν οι γονείς, μακροπρόθεσμα, θα συνεχίσουν την ενασχόληση των παιδιών τους με τον αθλητισμό. Ωστόσο, έχει θεωρηθεί ότι μια από τις αρμοδιότητες των προγραμμάτων αθλητισμού είναι να επιδιώξουν και την έμμεση συμμετοχή των μελών της οικογένειας, μαζί με τα παιδιά, στον αθλητισμό υποδεικνύοντας έτσι πόσο σημαντικά οφέλη μπορεί να έχει ο αθλητισμός και στην ίδια την οικογένεια του παιδιού με αναπηρία και την βελτίωση της ποιότητας της οικογενειακής ζωής (Shapiro&Malone, 2016).

Οι Jaarsma και Smith (2017) εξέτασαν συνολικά τους ψυχολογικούς και κοινωνικούς παράγοντες που σχετίζονται με τη συμμετοχή των ΑμεΑ στον αθλητισμό. Στην έρευνα συμμετείχαν άτομα με διαφορετικές αναπηρίες, και βαριές και πιο ελαφριές εξετάζοντας τη συμμετοχή τους στη φυσική δραστηριότητα με στόχο την προώθηση του αθλητισμού και της άσκησης στα άτομα με αναπηρία. Διαπιστώθηκε ότι σε ένα πολύ μεγάλο ποσοστό τα ΑμεΑ ωφελούνται στον τομέα της αυτόνομης διαβίωσης και της ανεξαρτησίας όταν ασχολούνται με τον αθλητισμό ή όταν έχουν βάλει την σωματική άσκηση στην καθημερινότητα τους καθώς βελτιώνεται επίσης και η αυτοεκτίμηση τους (Jaarsma&Smith, 2017).

4.2 Σχολική φυσική αγωγή και ΑμεΑ

Ο ρόλος του μαθήματος της φυσικής αγωγής στο σχολικό πλαίσιο είναι εξίσου σημαντικός με τον ρόλο των υπόλοιπων μαθημάτων. Αυτό ισχύει τόσο για τους μαθητές τυπικής ανάπτυξης όσο και για τους μαθητές με αναπηρία. Ο βασικός στόχος του μαθήματος της φυσικής αγωγής είναι *«χρησιμοποιώντας τις αθλητικές, γυμναστικές και άλλες κινητικές δραστηριότητες να αναπτύξει ισόρροπα και αρμονικά τις σωματικές, ψυχικές και πνευματικές δυνάμεις των μαθητών και να τους καταστήσει ικανούς να ενταχθούν αρμονικά και ωφέλιμα στο κοινωνικό σύνολο»* (Δ.Ε.Π.Π.Σ. Φυσικής Αγωγής, 2003).

Η αρχή της προσβασιμότητας, που προβλέπεται από την σύμβαση της Ευρωπαϊκής ένωσης για την κατοχύρωση των δικαιωμάτων των ατόμων με αναπηρία, αφορά και τον τομέα της εκπαίδευσης. Το κάθε σχολείο οφείλει να εξασφαλίσει την ισότιμη συμμετοχή στη μάθηση για όλα τα παιδιά. Αυτό σημαίνει αναγκαίες προσαρμογές σε όλα τα μαθήματα που θα συμβάλουν στην ένταξη των ΑμεΑ. Επιπλέον, χρειάζεται να γίνει προσπάθεια για άρση των υφιστάμενων προκαταλήψεων ώστε να επιτευχθεί μια ενιαία συμπεριληπτική μέθοδος εκπαίδευσης. Ένα πρόγραμμα διδασκαλίας στο μάθημα της φυσικής αγωγής, με στόχο την ενσωμάτωση, πρέπει να βασίζεται σε κάποιες αρχές: εξατομικευμένοι εκπαιδευτικοί στόχοι, για τον κάθε μαθητή, προσαρμογή του τρόπου και του περιεχομένου διδασκαλίας στις ατομικές δυνατότητες του κάθε μαθητή και όχι στον μέσο όρο των μαθητών, εξατομικευμένη αξιολόγηση σύμφωνα με τους στόχους του κάθε μαθητή (Καλύβας, 2007).

Στην πραγματικότητα τα άτομα με αναπηρία αντιμετωπίζουν αρκετά εμπόδια στην συμμετοχή τους στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Τα άτομα που ανήκουν στο διάχυτο αναπτυξιακό φάσμα (ΔΑΦ), που χαρακτηρίζεται και ως αόρατη αναπηρία, αντιμετωπίζουν μεγαλύτερο αριθμό εμποδίων λόγω της φύσης της αναπηρίας τους. Τα εμπόδια αυτά σύμφωνα με το κοινωνικό μοντέλο μπορούν να προσδιοριστούν σε επίπεδα επιρροής. Αρχικά, η παιδική ηλικία ενός μαθητή με ΔΑΦ πολλές φορές συνεπάγεται και έντονες δυσκολίες στις κινητικές δεξιότητες και προβλήματα συμπεριφοράς. Άλλα πιθανά εμπόδια είναι δυσκολίες στην προσβασιμότητα στις εγκαταστάσεις και κοινωνικοί παράγοντες που σχετίζονται με τις δημόσιες δομές (Obrusnikova&Cavalier, 2011).

Η επιτυχημένη ένταξη ενός μαθητή με αναπηρία, όχι μόνο στο μάθημα της φυσικής αγωγής αλλά και σε όλο το εκπαιδευτικό πλαίσιο εξαρτάται από κάποιες βασικές προϋποθέσεις σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό, το περιβάλλον, τις στάσεις των γονέων και των δασκάλων. Σύμφωνα με την Θανοπούλου (2013) μια βασική αρχή είναι ο εθελοντισμός, δηλαδή η εθελοντική συμμετοχή, βάση

πεποιθήσεων, των εκπαιδευτικών στο πρόγραμμα ένταξης. Επιπλέον, αναγκαίο είναι οι εμπλεκόμενοι στο πρόγραμμα ένταξης των μαθητών με αναπηρία να είναι πλήρως απαλλαγμένοι από προκαταλήψεις και άλλα συναισθήματα λύπησης και φιλανθρωπίας καθώς με αυτό τον τρόπο δεν επιτυγχάνεται η ισότητα και η ουσιαστική ένταξη τους. Αντίθετα, επιθυμητά και αναγκαία είναι τα συναισθήματα σεβασμού και κατανόησης απέναντι στα παιδιά με αναπηρία. Το σχολείο χρειάζεται να βρίσκεται στο κοντινό περιβάλλον του παιδιού και να είναι εξοπλισμένο με τον κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό καθώς θα χρειαστούν προσαρμογές, όπως στο μάθημα της φυσικής αγωγής, για τις οποίες θα πρέπει να είναι το σχολείο απόλυτα προετοιμασμένο με ειδικά υποβοηθήματα. Η αποδοχή της διαφορετικότητας από όλους τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς δημιουργώντας ένα δεμένο κλίμα ανάμεσα στους μαθητές με και χωρίς αναπηρία που θα χαρακτηρίζεται από την έννοια της ομάδας και όχι απλή συνύπαρξη. Η εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών είναι αναγκαία ώστε να διεξαχθεί το πρόγραμμα της ένταξης με επιτυχία καθώς χρειάζονται εξειδικευμένες γνώσεις. Οι παρεμβάσεις διαμεσολάβησης από πλευράς των τυπικά αναπτυσσόμενων παιδιών βοηθούν πολύ στην προώθηση πρότυπων επικοινωνιακών και κοινωνικών συμπεριφορών για τα παιδιά με αναπηρία. Η διδασκαλία τους πρέπει να γίνεται με γνώμονα την χρονολογική τους ηλικία, το νοητικό και γνωστικό τους επίπεδο και να στοχεύει στην ανάπτυξη τόσο των γνωστικών όσο και των κοινωνικών δεξιοτήτων του μαθητή με συστηματικό και μεθοδικό τρόπο. Τέλος, η εξατομίκευση του προγράμματος ένταξης του μαθητή με αναπηρία, η αξιολόγηση της προόδου του, και η συνεργασία μιας διεπιστημονικής ομάδας και των γονέων για την δόμηση του προγράμματος είναι αναγκαία (Θανοπούλου,2013).

Στο μάθημα της φυσικής αγωγής για να επιτευχθεί η ισότιμη συμμετοχή όλων των παιδιών πρέπει να γίνουν κάποιες προσαρμογές ώστε τα παιδιά με αναπηρία να συμμετέχουν εξ ολοκλήρου, χωρίς να αισθάνονται ντροπή και χωρίς να υπάρχουν συμπεριφορές κοροϊδίας ή χλευασμού από τα υπόλοιπα παιδιά. Βασικός σκοπός των προσαρμογών στο μάθημα της φυσικής αγωγής είναι να μειωθεί το χάσμα ανάμεσα στα ατομικά κινητικά χαρακτηριστικά των μαθητών και να μειθούν οι πιθανότητες αποτυχίας και αρνητικών αντιδράσεων για τους μαθητές με αναπηρία (Καλύβας, 2007). Πρώτη αναγκαία προσαρμογή αποτελεί η δόμηση του περιβάλλοντος με τον κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό. Επιπλέον, είναι απαραίτητο να δομηθούν εξατομικευμένα προγράμματα διδασκαλίας, οι τάξεις να αποτελούνται από λιγότερα παιδιά και να υπάρξει η αναγκαία υποστήριξη των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής, μέσω ειδικών σεμιναρίων. Τελευταία αναγκαιότητα αποτελεί η τακτική αξιολόγηση των προγραμμάτων με στόχο την άμεση διεξαγωγή αλλαγών όπου αυτές είναι αναγκαίες (Χαρίτου, 2007).

Ο Block (2000) αναγνωρίζει την αξία των προσαρμογών στο μάθημα της φυσικής αγωγής και μάλιστα τη βασίζει στην αρχή της μερικής συμμετοχής. Θεωρεί την μερική συμμετοχή προτιμότερη από την μηδενική συμμετοχή. Αναγνωρίζοντας την ποικιλομορφία που χαρακτηρίζει ένα σχολικό περιβάλλον θεωρεί ότι οι δραστηριότητες στις οποίες δεν μπορούν να συμμετέχουν κάποιοι μαθητές λόγω κινητικών ή διανοητικών αναπηριών, μπορούν να εκτελεστούν μέσω φυσικής βοήθειας από κάποιο πρόσωπο ή μέσω τροποποιήσεων του εξωτερικού περιβάλλοντος. Σε ορισμένες περιπτώσεις μαθητών είναι χρήσιμη και εποικοδομητική η φυσική βοήθεια από έναν συμμαθητή, εφαρμογή της διδακτικής μεθόδου συνδιδασκαλίας. Με τη φυσική βοήθεια του ατόμου με αναπηρία από έναν άλλον μαθητή έχουμε διπλό κέρδος: τη μερική συμμετοχή του μαθητή με αναπηρία στη φυσική δραστηριότητα αλλά και την εξοικείωση και την ενεργοποίηση της ενσυναίσθησης του μαθητή χωρίς αναπηρία όσον αφορά την αναγκαιότητα των προσαρμογών για την συμμετοχή των μαθητών με αναπηρία στο σχολικό αθλητισμό. Η προσαρμογή μπορεί να αφορά, επίσης, τον εξοπλισμό των δραστηριοτήτων ή κάποιες αλλαγές στους κανόνες ενός παιχνιδιού (Block, 2000). Σε περιβάλλοντα συνεκπαίδευσης προτείνεται συνδυασμός μεθόδων ώστε να επωφελούνται όλοι και να υπάρχει ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών.

Για την εφαρμογή προσαρμογών στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα έχουν προταθεί δυο εξειδικευμένα μοντέλα το αλληλοκαλυπτόμενο αναλυτικό πρόγραμμα και το πολυεπίπεδο αναλυτικό πρόγραμμα. Στο πολυεπίπεδο αναλυτικό πρόγραμμα επιλέγεται μια θεματική ενότητα από τον εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής πάνω στην οποία αναγνωρίζονται διαφορετικοί στόχοι, τους οποίους ταιριάζει με τις ατομικές ικανότητες όλων των μαθητών. Έτσι κατά τη διάρκεια του ίδιου μαθήματος φυσικής αγωγής διαφορετικοί στόχοι επιτυγχάνονται για τους μαθητές. Σύμφωνα με το αλληλοκαλυπτόμενο μοντέλο οι μαθητές διδάσκονται την ίδια ομαδική δραστηριότητα εξασκώντας ταυτόχρονα διαφορετικούς κινητικούς στόχους ανάλογα με τις δυνατότητες- αδυναμίες τους. Για παράδειγμα σε έναν αγώνα σκυταλοδρομίας ένας μαθητής τρέχει με το αμαξίδιο του (εξασκώντας τα άνω άκρα του) και ο αντίπαλος του τρέχει κάνοντας κουτσό ή τρέχοντας με πίσω βήματα (εξασκώντας τα κάτω άκρα του) (Καλύβας, 2007).

Το μάθημα της φυσικής αγωγής, για μια τάξη με μαθητή με αναπηρία, διαμορφώνεται με διαφορετικό τρόπο και αποκτά διαφορετικούς παιδαγωγικούς στόχους. Στη βάση όλου το προγράμματος του μαθήματος της φυσικής αγωγής είναι πάντα η ισότιμη συμμετοχή και η ανάπτυξη της αποδοχής της αναπηρίας χωρίς προκαταλήψεις. Βασικές δραστηριότητες που επιλέγονται συνήθως είναι δραστηριότητες που αναπτύσσουν δεξιότητες ισορροπίας, προσανατολισμού, κινητικό και οπτικοακουστικό συντονισμό, σωματογνωσία, αθλοπαιδιές,

χωρική αντίληψη, ρυθμό και χορό. Οι παράγοντες της έντασης, της συχνότητας και της διάρκειας της άσκησης είναι κρίσιμοι για τον καθορισμό τους κατά την οργάνωση του μαθήματος. Το κίνητρο και η επιβράβευση είναι αναγκαία κατά την συμμετοχή των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα καθώς επίσης και απλοποιήσεις στο ασκησιολόγιο. Οι δραστηριότητες είναι αναγκαίο να μην έχουν ανταγωνιστικό χαρακτήρα αλλά συμμετοχικό και το ασκησιολόγιο να επιλέγεται με στόχο τα παιδιά με αναπηρία να μπορούν να συμμετέχουν χωρίς βοήθεια ώστε να νιώθουν αποδεκτά (Χαρίτου, 2007).

Σε μια τάξη όπου υπάρχουν και μαθητές τυπικής ανάπτυξης και μαθητές με αναπηρία επιλέγεται η μέθοδος της συνεκπαίδευσης. Αυτό αποτελεί πρόκληση για τον ΚΦΑ καθώς ο ίδιος καλείται να λάβει υπόψη του τις ανάγκες διαφορετικών μαθησιακών τύπων και να δομήσει ένα κοινό πρόγραμμα για όλους, το οποίο θα αναπτύσσει πολλαπλές δεξιότητες στο σύνολο της τάξης. Αποτελεσματική διδασκαλία θα χαρακτηριστεί αυτή που θα οδηγήσει συντομότερα και για υψηλή διάρκεια σε στοχευμένη μάθηση (Rink, 1996). Η αποτελεσματική διδασκαλία προϋποθέτει ορθή επιλογή των στρατηγικών διδασκαλίας και οργάνωση του περιβάλλοντος μάθησης με τον ιδανικότερο τρόπο (Μπακαλμπάση, 2019).

Η σχολική ζωή των μαθητών με αναπηρία είναι πιο περίπλοκη από τη σχολική ζωή των παιδιών τυπικής ανάπτυξης. Αυτό είναι αποτέλεσμα τόσο του σχολικού πλαισίου όσο και της φύσης της αναπηρίας τους. Παρ' όλες τις προσπάθειες ευαισθητοποίησης σχετικά με την αναπηρία και τις προσπάθειες ενσωμάτωσής τους στο σύνολο, δεν είναι λίγες οι φορές που τα ΑμεΑ βιώνουν τον αποκλεισμό, χωρίς αυτό να γίνεται εύκολα αντιληπτό από τον κοινωνικό τους περίγυρο. Στο σχολικό περιβάλλον δεν είναι λίγες οι φορές που η αντιμετώπιση των παιδιών με αναπηρία από τα παιδιά χωρίς αναπηρία οδήγησε σε μια γενικότερη αρνητική στάση των ΑμεΑ απέναντι στο σχολείο.

Όπως επισημαίνεται και σε σχετική μελέτη του Καπρίνη και Λιάκου (2015) η υπάρχουσα δομή της φυσικής αγωγής είναι δημιουργία ατόμων χωρίς αναπηρίες και δίνει προτεραιότητα σε συγκεκριμένες μορφές κίνησης και αθλημάτων, οι οποίες αποκλείουν κατηγορίες ατόμων και ιδιαίτερα αυτών με κινητικά προβλήματα. Συνέπεια των παραπάνω είναι μαθητές με κινητική αναπηρία συχνά να απομονώνονται από τους υπόλοιπους μαθητές, να δέχονται πειράγματα κατά τη διάρκεια παιχνιδιών στο μάθημα της φυσικής αγωγής με αποτέλεσμα τη δημιουργία αρνητικών στάσεων των μαθητών με αναπηρία για τη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό (Καπρίνης & Λιάκος, 2015). Με αφορμή αυτές τις παρατηρήσεις τους οργάνωσαν ένα παρεμβατικό πρόγραμμα που στόχο είχε τόσο την ευαισθητοποίηση των μαθητών τυπικής ανάπτυξης σχετικά με την αναπηρία,

τον κοινωνικό αποκλεισμό, τις κοινωνικές ανισότητες και την εξάλειψη συναισθημάτων οίκτου και συμπόνιας απέναντι στα άτομα με αναπηρία. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν συνολικά 92 μαθητές, Ε΄ και ΣΤ΄ οι οποίοι χωρίστηκαν σε δυο ομάδες, στην ομάδα ελέγχου και στην πειραματική. Η ομάδα ελέγχου παρακολούθησε 10 τυπικά μαθήματα φυσικής αγωγής ενώ στη πειραματική ομάδα εφαρμόστηκε ένα πρόγραμμα παρέμβασης με θέμα «Άθληση και Αναπηρία» εμπνευσμένο από το παραολυμπιακό κίνημα. Η πειραματική ομάδα περιλάμβανε και μαθητές με αναπηρία. Η οργάνωση των δραστηριοτήτων βασίστηκε στη βιωματική μέθοδο και είχε διαθεματικό χαρακτήρα. Η θεματολογία της δράσης, λοιπόν, προσεγγίστηκε από τη σκοπιά των μαθημάτων της φυσικής αγωγής, της ιστορίας, της γλώσσας, των εικαστικών, της πληροφορικής και της μελέτης περιβάλλοντος (Καπρίνης & Λιάκος, 2015). Η πρώτη δραστηριότητα του προγράμματος παρέμβασης περιλάμβανε την παρακολούθηση εκπαιδευτικής βιντεοταινίας με όλα τα παραολυμπιακά αθλήματα, που στόχο είχε τη γνωριμία των μαθητών με αυτά, με τον τρόπο κατηγοριοποίησης των αθλητών. Η δεύτερη δραστηριότητα περιλάμβανε βιωματική εξάσκηση στα παραολυμπιακά αθλήματα με στόχο οι μαθητές να βιώσουν την εμπειρία του να συμμετέχεις σε αυτά τα αθλήματα με μειωμένες αισθήσεις, όπως και οι ίδιοι οι αθλητές με αναπηρία, αναπτύσσοντας έτσι την ενσυναίσθηση των μαθητών. Στην τρίτη δραστηριότητα οι μαθητές έπρεπε να συλλέξουν πληροφορίες ιστορικού περιεχομένου για το παραολυμπιακό κίνημα με στόχο την κατανόηση όλων των αρχών που διέπουν τους Παραολυμπιακούς αγώνες. Η τέταρτη δραστηριότητα αφορούσε τη συλλογή και παρουσίαση πληροφοριών σχετικά με διακεκριμένα άτομα με αναπηρία που διέπρεψαν σε διάφορους τομείς με στόχο την ανάδειξη του μεγαλείου της προσωπικότητας τους παρ' όλες τις δυσκολίες της φύσης της αναπηρίας τους. Κατά την πέμπτη δραστηριότητα τα παιδιά συναντήθηκαν με έναν Παραολυμπιονίκη με τον οποίο συζήτησαν διάφορα ζητήματα σχετικά με την αναπηρία του και τον πρωταθλητισμό καθώς επίσης είχαν την ευκαιρία να εξασκηθούν σε ένα παραολυμπιακό άθλημα υπό την καθοδήγηση του. Η έκτη δραστηριότητα αφορούσε την εκμάθηση σωστού τρόπου προφορικής επικοινωνίας βάσει υλικού που δόθηκε από την Ελληνική Παραολυμπιακή Επιτροπή. Στόχος αυτής της δραστηριότητας ήταν η εξάλειψη λαθών εκφραστικού λόγου που συχνά υπονοούν την ύπαρξη προκαταλήψεων ή συναισθημάτων οίκτου. Η έβδομη δραστηριότητα αποτελούταν από την παραγωγή γραπτού λόγου με θέμα τις σκέψεις και τα συναισθήματα των μαθητών από την γνωριμία τους με τον Παραολυμπιονίκη. Η όγδοη δραστηριότητα σχετιζόταν με το θέμα της προσβασιμότητας, πραγματοποιήθηκε μέσω του μαθήματος περιβαλλοντικής αγωγής και στόχο είχε οι μαθητές να αξιολογήσουν την προσβασιμότητα σε δομές και υπηρεσίες, την μετακίνηση στην πόλη και την

καταγραφή των δυσκολιών πρόσβασης. Η ένατη δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε μέσω του μαθήματος των εικαστικών όπου στόχο είχε να δημιουργήσουν οι μαθητές κάποια καλλιτεχνικά έργα εμπνευσμένα από τη συζήτηση με τον Παραολυμπιονίκη. Στην τελευταία δραστηριότητα, και ως αποτίμηση του προγράμματος, οι μαθητές έφτιαξαν μια ηλεκτρονική αφίσα για το πρόγραμμα που παρακολούθησαν και ένα τρίλεπτο βίντεο σχετικά με τους Παραολυμπιακούς αγώνες (Καπρίνης & Λιάκος, 2015).

Όσον αφορά την αποτελεσματικότητα του προγράμματος, το πρόγραμμα αξιολογήθηκε από τους μαθητές, ως προς την ικανοποίηση τους από τη συμμετοχή στο μάθημα, ως προς την παρακίνηση για συμμετοχή, ως προς την επίδραση που είχε το πρόγραμμα στην διαμόρφωση νέων στάσεων και συμπεριφορών των μαθητών. Σχετικά, με την ικανοποίηση των μαθητών παρατηρήθηκε ότι η πειραματική ομάδα έδειξε μεγαλύτερα ποσοστά ικανοποίησης από την ομάδα ελέγχου. Αναφορικά με την εσωτερική παρακίνηση τα αποτελέσματα έδειξαν μεγαλύτερα ποσοστά για την πειραματική ομάδα, ενώ για την εξωτερική παρακίνηση έδειξαν χαμηλότερα ποσοστά για την ομάδα ελέγχου (Καπρίνης & Λιάκος, 2015).

Για την ένταξη ενός μαθητή με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής είναι αναγκαίο ο εκπαιδευτικός φυσικής αγωγής να δομήσει ένα περιβάλλον με όσο το δυνατόν καταλληλότερες συνθήκες. Η πρώτη βασική προϋπόθεση δόμησης αυτών των συνθηκών είναι η απλούστευση των εντολών. Πολλές φορές η αποτυχία των μαθητών να ανταπεξέλθουν σε μια δραστηριότητα έγκειται στην δυσκολία κατανόησης των οδηγιών από τον εκπαιδευτικό και όχι στην διεξαγωγή της ίδιας της άσκησης. Επιπλέον, άλλη μια προϋπόθεση της συμμετοχής του παιδιού με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής είναι η παροχή κινήτρου. Ο δάσκαλος φυσικής αγωγής με βασικό στόχο την εξάσκηση των κινητικών δεξιοτήτων του μαθητή με αναπηρία χρειάζεται να δομήσει τις καταλληλότερες συνθήκες, βασική εξ αυτών η ύπαρξη κινήτρου ώστε να υπάρχει νόημα συμμετοχής για τον μαθητή. Τέλος, η ποικιλία ερεθισμάτων, πολυαισθητηριακή μέθοδος, αποτελεί την τρίτη προϋπόθεση δόμησης των κατάλληλων συνθηκών. Η ποικιλία ερεθισμάτων ενισχύει την εκούσια συμμετοχή του μαθητή στο πρόγραμμα, τον αυθορμητισμό του και την βέλτιστη κατανόηση των δραστηριοτήτων (Κομεσσαρίου, 2018).

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία στο μάθημα της φυσικής αγωγής προϋποθέτει την καλή γνώση των μορφολογικών, λειτουργικών, κινητικών και ψυχολογικών δεξιοτήτων του μαθητή. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία βασίζεται σε ένα σύστημα ιδεών και μεθοδολογιών σύμφωνα με το οποίο οι διδακτικές δραστηριότητες προσαρμόζονται στις προσωπικές ιδιαιτερότητες και στα ατομικά αναπτυξιακά χαρακτηριστικά του κάθε μαθητή. Η επικοινωνία ανάμεσα στον

εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής και στον μαθητή είναι πολύ βασική για την αναγνώριση των δυσκολιών που αντιμετωπίζει ο μαθητής με αναπηρία ώστε να μπορεί να δομηθεί και ένα πρόγραμμα στις ανάγκες και δυνατότητες του (Marinescu et al., 2013). Στην περίπτωση που έχουμε να κάνουμε με έναν μαθητή με νοητική αναπηρία, ο καθηγητής φυσικής αγωγής θα πρέπει να βρίσκεται σε άμεση επικοινωνία με τον δάσκαλο- καθηγητή της τάξης, τον σχολικό γιατρό, τον σχολικό σύμβουλο και τον φυσιοθεραπευτή. Σχετική έρευνα πραγματοποιήθηκε το 2011 σε σχολείο της Ρουμανίας με στόχο την ανάδειξη της διαφοροποιημένης εκπαιδευτικής διαδικασίας στο μάθημα της φυσικής αγωγής μέσα από την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων ενός τέτοιου προγράμματος. Οι συμμετέχοντες ήταν μαθητές της έκτης δημοτικού οι οποίοι χωρίστηκαν σε δυο ομάδες. Στην πρώτη ομάδα το πρόγραμμα φυσικής αγωγής περιλάμβανε ασκήσεις υψηλής έντασης σε δύναμη, με περίπλοκη εκτέλεση και λίγες επαναλήψεις (5 διαφορετικές ασκήσεις των 3 σετ από 30 επαναλήψεις). Στη δεύτερη ομάδα το πρόγραμμα αποτελούνταν από παιχνίδια κίνησης χαμηλής έντασης με πολλές επαναλήψεις, τα οποία παρουσιάστηκαν λεπτομερώς με αναπαράσταση από τον καθηγητή φυσικής αγωγής (6-8 ασκήσεις, 4-5 σετ των 10-15 επαναλήψεων). Συνολικά η δεύτερη ομάδα έδειξε σημαντική βελτίωση στην ποιότητα της δύναμης εν κινήσει, συγκρίνοντας τις επιδόσεις τους πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος αλλά και τις μεταξύ των δυο ομάδων επιδόσεις (Marinescu et al., 2013).

Η απόδοση του διαφοροποιημένου προγράμματος φυσικής αγωγής στους μαθητές με αναπηρία αποδείχθηκε αρκετά υψηλή και ουσιώδης. Επιπλέον, φαίνεται ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία ωθεί τους μαθητές με αναπηρία στο να διαγωνίζονται με άλλους, τους δίνει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στην απόκτηση στόχων και κίνητρο στο να ανελιχτούν σε ανώτερης βαθμίδας ομάδες (Marinescu et al., 2013).

4.3 Προσαρμοσμένη φυσική αγωγή

Ο σκοπός της φυσικής αγωγής, έτσι όπως ορίζεται από το Υπουργείο Παιδείας, δεν είναι μόνο η σωματική ανάπτυξη των μαθητών αλλά και η ψυχική και πνευματική καλλιέργεια των μαθητών και η ομαλή ένταξη τους στην κοινωνία. Η προσαρμοσμένη φυσική αγωγή αποτελεί έναν ξεχωριστό κλάδο της Φυσικής Αγωγής κατά τον οποίο οι μαθητές με αναπηρία αναπτύσσουν, βελτιώνουν και διατηρούν τις φυσικές και κινητικές τους δεξιότητες, ψυχαγωγούνται, βελτιώνουν την ψυχική τους

υγεία και κοινωνικοποιούνται μέσα από ένα μεγάλο εύρος δραστηριοτήτων, παιχνιδιών και ασκήσεων (Cole&Cole,2005).

Οι μαθητές με αναπηρία, που φοιτούν είτε σε δομές ειδικής είτε σε δομές γενικής εκπαίδευσης, για να μπορέσουν να συμμετάσχουν στο μάθημα της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής και να αφομοιώσουν τους στόχους και τα ερεθίσματα που τους δίνονται θα πρέπει να εφαρμοστεί εξατομικευμένο πρόγραμμα διδασκαλίας. Για να εφαρμοστεί ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα πρέπει πρώτα να γίνει μια αξιολόγηση των δυνατοτήτων του μαθητή, των κλίσεων του, του ευρύτερου οικογενειακού περιβάλλοντος και των αντιλήψεων του περί αναπηρίας και της ψυχολογικής κατάστασης του μαθητή. Έπειτα, βάσει της αξιολόγησης προσδιορίζονται οι στόχοι του προγράμματος παρέμβασης στην φυσική αγωγή, οι οποίοι διακρίνονται σε βραχυπρόθεσμους και μακροπρόθεσμους (Winnick, 1995).

Για την κατάλληλη εφαρμογή προγραμμάτων προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής είναι αναγκαία η ορθή προετοιμασία των καθηγητών φυσικής αγωγής. Η προετοιμασία αυτών πρέπει να αφορά όλες τις ειδικότητες εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής καθώς όλοι πρέπει να είναι προετοιμασμένοι να εφαρμόσουν ένα πρόγραμμα συνεκπαίδευσης (Καλύβας, 2007,σ.50).

Με στόχο την εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο δημιούργησε νέα αναλυτικά προγράμματα σπουδών και Ενιαίο Διαθεματικό πλαίσιο σύμφωνα με το οποίο καταργείται η αυτονομία των μαθημάτων και δίνεται η ευκαιρία για μια προσέγγιση διασύνδεσης όλων των γνωστικών αντικειμένων μάθησης (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003). Αυτή η απόφαση άνοιξε τους ορίζοντες και για το μάθημα της φυσικής αγωγής, του οποίου οι στόχοι είναι πολλαπλοί, και μέσω του διαθεματικού πλαισίου δόθηκε και χώρος για την ανάπτυξη της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής. Για την επιτυχημένη εφαρμογή των στόχων της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής είναι αναγκαίο να γίνονται όλες οι απαραίτητες τροποποιήσεις σε εξοπλισμό, χρονική διάρκεια, κανόνες και δομή του προγράμματος. Συγκεκριμένα, αυτές οι τροποποιήσεις των αθλητικών δραστηριοτήτων ονομάζονται προσαρμογές και στοχεύουν στην επιτυχέστερη και μέγιστη συμμετοχή των μαθητών με αναπηρία, σύμφωνα με τον Block (2000). Ένα πρόγραμμα προσαρμοσμένης άσκησης πρέπει να ανταποκρίνεται στις ατομικές ανάγκες του ασκούμενου και να παρέχει κίνητρα για την συμμετοχή του ώστε να δίνεται η ευκαιρία στον ασκούμενο να αποκτήσει εμπνευστικά και κοινωνικά βιώματα. Αναγκαίο ρόλο παίζει η ορθή αξιολόγηση από πλευράς εκπαιδευτικού των αντιληπτικών ικανοτήτων του μαθητή, της συναισθηματικής σταθερότητας και της ικανότητας προσαρμογής του μαθητή ώστε να είναι σε θέση να δομήσει με τον καταλληλότερο τρόπο ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα για τον μαθητή (Ντοβόλης, 2019). Συγκεκριμένα, ο κάθε εκπαιδευτικός

οφείλει να αξιολογεί το μαθητή του ως προς τις φυσικές και κινητικές του ικανότητες, το ατομικό ιατρικό και εκπαιδευτικό ιστορικό του αλλά και να συνυπολογίσει τη ψυχολογική κατάσταση του παιδιού καθώς και το πώς αντιλαμβάνεται την αναπηρία του (Κουτσούκη, 2001).

Σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής επισημαίνονται ειδικοί σκοποί σε τρεις ξεχωριστούς τομείς: τον σωματικό, τον συναισθηματικό και τον γνωστικό τομέα. Σύμφωνα με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003), στον σωματικό τομέα στόχος του μαθήματος της ΠΦΑ είναι η ολοκληρωμένη ανάπτυξη της χωρικής αντίληψης, των κινητικών δεξιοτήτων, η αισθητηριακή ολοκλήρωση (ιδιαίτερα για μαθητές που ανήκουν στο διάχυτο αναπτυξιακό φάσμα του αυτισμού) και η κιναισθητική αντίληψη. Όσον αφορά τις κινητικές δεξιότητες προς ανάπτυξη συμπεριλαμβάνονται αυτές του ρυθμού, της ταχύτητας και της ευλυγισίας. Επιπλέον, ο συναισθηματικός τομέας έχει την ίδια βαρύτητα με τον σωματικό στο μάθημα της ΠΦΑ. Συγκεκριμένα, επιδιώκεται η ψυχική και κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου μέσω της καλλιέργειας αρετών όπως η αυτοπειθαρχία και η συνεργασία, η μείωση της έντασης και η βελτίωση της συγκέντρωσης προσοχής, η ανάπτυξη κινήτρων συμμετοχής και η βελτίωση της αυτοαντίληψης τους και αυτογνωσίας, η βελτίωση της αντίληψης της δικαιοσύνης, Μέσα από συνεργατικά παιχνίδια και δραστηριότητες γίνεται εφικτή η ανάπτυξη της κοινωνικότητας του μαθητή, που αποτελεί και πρωτεύων ρόλο. Τέλος, όσον αφορά τον γνωστικό τομέα οι στόχοι σχετίζονται με την ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, της φαντασίας, την ανάπτυξη της δυνατότητας γενίκευσης των μεθόδων επίλυσης προβλημάτων, η ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτοεξυπηρέτησης και η κατανόηση της σημαντικότητας του αθλητισμού και της δια βίου άσκησης (Ντοβόλης, 2019). Η επιλογή της στοχοθεσίας γίνεται πάντα με γνώμονα το νοητικό επίπεδο του μαθητή και την ικανότητα προσαρμογής του κάθε μαθητή (Κουτσούκη, 2001).

Η επιλογή των δραστηριοτήτων γίνεται με βάση τους στόχους που έχει θέσει ο εκπαιδευτικός, και για την εφαρμογή τους στο μάθημα της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής επιλέγονται συνήθως οι εξής δραστηριότητες, προσαρμοσμένες πάντα (Μαυροπούλου, 2005):

- παιχνίδια μουσικοκινητικής ή μόνο ανάπτυξης κινητικών δεξιοτήτων
- εκμάθηση αθλημάτων, προσαρμοσμένη στις σχολικές δομές
- παραδοσιακοί χοροί
- εκμάθηση κολύμβησης και δραστηριότητες στο νερό, σε συνεργασία με τοπικές δομές και με τους γονείς.
- υλικοτεχνική προετοιμασία για την κατάλληλο σχεδιασμό του περιβάλλοντος για την εφαρμογή του εξατομικευμένου προγράμματος διδασκαλίας.

Τα περιβάλλοντα ειδικής αγωγής έχουν συνδυαστεί με προγράμματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στα οποία συμπεριλαμβάνονται στοχοθεσίες που εξυπηρετούν διαφορετικές περιπτώσεις παιδιών με αναπηρία. Τα παιδιά με αναπηρία, σύμφωνα με έρευνες, αποδίδουν καλύτερα σε περιβάλλοντα συνεκπαίδευσης και συμπεριληπτικής διδασκαλίας και λιγότερο καλά σε αποκλειστικά περιβάλλοντα ειδικής αγωγής (Kim, King&Jennings, 2019).

Η χαρτογράφηση της συμπερίληψης στις δραστηριότητες φυσικής αγωγής και ψυχαγωγίας βασίζεται στη δόμηση ενός προσαρμοσμένου προγράμματος και έχει σύμφωνα με τους Black&Stevenson (2012) τις εξής αρχές :

1. Ο καθένας μπορεί να παίξει όταν δομούνται δραστηριότητες συμπερίληψης. Πρέπει να γίνονται ορισμένες τροποποιήσεις ώστε ο καθένας να μπορεί να συμμετέχει με κάποιο τρόπο.
2. αλλαγές για συμπερίληψη: γίνονται πολλές και διαφορετικές προσαρμογές σε μια δραστηριότητα ώστε όλοι να συμμετέχουν στην ίδια και να παρέχεται τόσο υποστήριξη όσο και να υπάρχει μια πρόκληση για να εξασκήσουν διαφορετικές ικανότητες. Το πρόγραμμα STEP είναι ένα πρόγραμμα για την τροποποίηση των δραστηριοτήτων το οποίο παρέχει μια δομή και μια βάση ολοκληρωμένη και οργανωμένη.
3. ομαδοποιήσεις με βάση τις δυνατότητες: οι συμμετέχοντες στη δραστηριότητα ομαδοποιούνται με βάση της δυνατότητες-αδυναμίες τους. Έτσι, η κάθε ομάδα κάνει μια εκδοχή, της ίδιας δραστηριότητας, η οποία ταιριάζει στις δυνατότητες του κάθε μέλους της ομάδας μεμονωμένα.
4. τροποποίηση ή διαχωρισμός της κάθε δραστηριότητας: ο κάθε συμμετέχων δουλεύει προσωρινά πάνω σε συγκεκριμένες δυνατότητες κάτι το οποίο οδηγεί στην επιτυχέστερη ένταξη στο σύνολο της ομάδας. Ορισμένες φορές είναι αναγκαίο να εξασκούνται ατομικά πρώτα ώστε να επιτευχθεί η καλύτερη δυνατή επίδοση τους στην ομάδα.
5. στην προσαρμοσμένη φυσική αγωγή ή στον αθλητισμό για ΑμεΑ θα πρέπει να εφαρμόζονται προγράμματα εξατομικευμένα από όλες τις προοπτικές. Αυτό σημαίνει ότι θα παρέχονται νέες ευκαιρίες και σε μαθητές με αναπηρία και σε μαθητές χωρίς αναπηρία (για παράδειγμα οι μαθητές με αναπηρία μπορούν να διδάξουν σε συνομήλικούς τους ένα παραολυμπιακό άθλημα και να το παίξουν ως μια δραστηριότητα) (Black&Stevenson, 2012).

4.4 Ολυμπιακή παιδεία στο ειδικό σχολείο

Τα παραολυμπιακά αθλήματα και τα προγράμματα ολυμπιακής παιδείας μπορούν να συμβάλλουν τόσο στο να ενθαρρύνουν τα παιδιά με αναπηρία να συμμετέχουν στο μάθημα της φυσικής αγωγής όσο και στο να τα εντάξουν στο σχολικό σύνολο. Η ένταξη της ολυμπιακής παιδείας στο σχολικό περιβάλλον δίνει περισσότερο ενδιαφέρον στις δραστηριότητες φυσικής αγωγής, φέρνει σε επαφή τα παιδιά με τον αθλητισμό και συγκεκριμένα με ολυμπιακά και παραολυμπιακά αθλήματα.

Αυτή η επαφή τους με παραολυμπιακά αθλήματα μπορεί να μυήσει τα παιδιά με αναπηρία στην ενασχόληση τους με τον σχολικό αθλητισμό, τον αθλητισμό γενικότερα και να υπάρξει μεγαλύτερο ποσοστό αθλητών ΑμεΑ, δίνοντας σε ορισμένα ΑμεΑ έναν πιο ενεργητικό ρόλο.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη χώρα μας σε δομή εκπαίδευσης ειδικής αγωγής συμμετείχαν 18 ενήλικες με νοητική αναπηρία, ηλικίας 22-35 ετών, οι οποίοι χωρίστηκαν σε 2 ομάδες. Η ομάδα ελέγχου αποτελούνταν από 10 άτομα και η ομάδα στην οποία εφαρμόστηκε το πρόγραμμα παρέμβασης αποτελούνταν από 8 άτομα. Το πρόγραμμα παρέμβασης είχε διάρκεια 12 εβδομάδων και δομήθηκε με βασικό στόχο τη βελτίωση της ισορροπίας των ασκούμενων. Το επίπεδο νοητικής αναπηρίας στους ασκούμενους ήταν κοινό και για τα δυο γκρουπ. Η ικανότητα ισορροπίας μετρήθηκε μέσω ενός δοκιμαστικού τεστ κατά το οποίο έπρεπε να σταθούν όρθιοι πάνω σε μια δοκό για τρία σετ των 30, 45 και 60 δευτερολέπτων με διαλείμματα των 3 λεπτών ενδιάμεσα. Το προπονητικό πρόγραμμα αποτελούνταν από κάποιες βασικές κινήσεις ρυθμικής γυμναστικής, βασικές κινήσεις ισορροπίας χορού και δραστηριότητες δυναμικής ισορροπίας με προσαρμογές για άτομα με νοητική αναπηρία. Μια πρώτη άσκηση ισορροπίας περιλάμβανε την συγκέντρωση της προσοχής σε ένα συγκεκριμένο σημείο του τοίχου ή του πατώματος κάνοντας ταυτόχρονα κάποιες κινήσεις ισορροπίας. Οι οδηγίες δόθηκαν με μια συγκεκριμένη πολυαισθητηριακή μέθοδο ώστε να υπάρξει πλήρης κατανόηση της άσκησης από τους ασκούμενους. Ο κάθε ασκούμενος επανέλαβε την άσκηση όσες φορές χρειάστηκε ώστε να την ολοκληρώνει ανεξάρτητα μόνος του. Το μόνο εργαλείο που χρειάστηκε για την διεξαγωγή των ασκήσεων ήταν μια μπάλα, με την οποία υπήρχε εξοικείωση από την πλευρά των ασκούμενων. Η κάθε δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε και με την συνοδεία μουσικής ώστε να εξοικειωθούν και με τις ρυθμικές κινήσεις ισορροπίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν μεγάλη διαφορά ανάμεσα στα δυο γκρουπ. Η ομάδα που παρακολούθησε το πρόγραμμα παρέμβασης είχε στατιστικά καλύτερες επιδόσεις στις ασκήσεις και των τριών παρεμβάσεων (30, 45 και 60 δευτερολέπτων). Μεγάλη βελτίωση στην ισορροπία των ασκούμενων έφερε το πρόγραμμα ρυθμικής γυμναστικής και συγκεκριμένα στη δυναμική ισορροπία. Αυτή η έρευνα πέρα από την ισορροπία που έχει εξεταστεί και από άλλους ερευνητές, έθεσε και κάποιους ακόμη παράγοντες, της ρυθμικής γυμναστικής και της δύναμης, σε συνάρτηση με την ισορροπία (Fotiadouetal., 2009).

Άλλη μια σχετική έρευνα (Δάικος, 2018) πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο ενός ειδικού δημοτικού σχολείου από τους όπου συμμετείχαν 20 μαθητές γενικού σχολείου και 10 μαθητές, που ανήκουν στο διάχυτο αναπτυξιακό φάσμα, στο ειδικό σχολείο. Πρωταρχικός στόχος της έρευνας αποτέλεσε η γνωριμία των μαθητών με και χωρίς αναπηρία με το παραολυμπιακό άθλημα Goalball ενώ δευτερεύων στόχος ήταν η κατανόηση, από πλευράς εκπαιδευτικών, των προσαρμογών που

δύνатаι να πραγματοποιηθούν για τις ανάγκες των παιδιών με αναπηρία (Δάικος, 2018). Η εισαγωγή των μαθητών-αθλητών στη δραστηριότητα πραγματοποιείται με την εξής σειρά: γνωριμία των μαθητών με το άθλημα μέσω προβολής ενός σχετικού βίντεο πεντάλεπτης διάρκειας και ο αρχηγός της ομάδας ενημερώνει τους μαθητές-αθλητές για τη δραστηριότητα, τους χωρίζει σε γήπεδα και τοποθετεί από έναν βοηθό-εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής σε κάθε ομάδα. Ο αρχηγός της κάθε ομάδας εξηγεί τους κανόνες του παιχνιδιού, κάνει ζωντανή αναπαράσταση του παιχνιδιού ή ζητάει από τους υπάρχοντες αθλητές, όπου υπάρχουν, να δείξουν το παιχνίδι. Έπειτα, οι μαθητές-αθλητές κάνουν εξάσκηση μέσω διαφόρων ασκήσεων και στη συνέχεια ξεκινούν το παιχνίδι τους με τη βοήθεια των βοηθών ή των αθλητών ή των εκπαιδευτικών Φυσικής αγωγής. Το παιχνίδι ξεκινάει με το σφύριγμα του διαιτητή με το οποίο οι μαθητές πετάνε τις μπάλες του Goalball με στόχο να βάλουν γκολ στις περιοχές-εστίες. Οι μαθητές-αθλητές που έχουν τις μπάλες που κουνούν, τις ρίχνουν με το ένα χέρι και η απέναντι ομάδα στο άκουσμα του κουνουνιού ξαπλώνει κάτω προσπαθώντας να αποκρούσει το πιθανό γκολ. Η εναλλαγή των θέσεων του διαιτητή και του βοηθού από τους αθλητές μπορεί να φανεί χρήσιμη στην εμπέδωση του παιχνιδιού (Δάικος, 2018). Στο τέλος του παιχνιδιού οι μαθητές-αθλητές αξιολογούν την απόδοσή τους, τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ένα άτομο με τύφλωση. Εν συνέχεια της αξιολόγησης ακολουθεί μια έκθεση από τον κάθε μαθητή όπου περιγράφει τα συναισθήματα του από την εμπειρία του (Δάικος, 2018).

Με τους ίδιους μαθητές διοργανώθηκε και πετοσφαίριση καθιστών, με στόχο τη γνωριμία τους με το παραολυμπιακό αυτό άθλημα και την κατανόηση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν τα άτομα με κινητική αναπηρία. Η δραστηριότητα ξεκινάει με την προβολή βίντεο με αυτό το παραολυμπιακό άθλημα και ταυτόχρονη περιγραφή των κανόνων του παιχνιδιού. Ορίζονται οι αρχηγοί των ομάδων, και οι μαθητές χωρίζονται σε δυο ομάδες. Έπειτα, ξεκινάει το παιχνίδι: οι μαθητές κάνουν σερβίς, πάσες και μανσέτες καθιστοί, προσμετρούνται οι πόντοι για κάθε ομάδα, αλλάζουν γήπεδα σε κάθε σετ. Μια εναλλακτική για την καλύτερη κατανόηση του παιχνιδιού ήταν η τοποθέτηση των μαθητών στη θέση του διαιτητή. Στο τέλος της δραστηριότητας οι αρχηγοί των ομάδων κάνουν μια αξιολόγηση των επιδόσεων των μαθητών στο παιχνίδι, ενώ οι μαθητές καλούνται να εκφράσουν τα συναισθήματα τους από την εμπειρία αυτήν, να αξιολογήσουν την απόδοσή τους στο παιχνίδι και τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν (Δάικος, 2018).

Μια επιπλέον δραστηριότητα που εφαρμόστηκε στο πλαίσιο της εκμάθησης των παραολυμπιακών αθλημάτων στους μαθητές αυτούς ήταν η ζωγραφική. Συγκεκριμένα, όλοι οι μαθητές χωρίστηκαν σε μικρές ομάδες των τεσσάρων, και σε θρανία καλούνταν να ζωγραφίσουν

αθλητές που συμμετέχουν σε διάφορα παραολυμπιακά αθλήματα. Για τους μαθητές που δεν είχαν τόσο αναπτυγμένες δεξιότητες λεπτής κινητικότητας δόθηκαν έτοιμες φωτοτυπίες- φωτογραφίες για να σχεδιάσουν το άθλημα μόνο σε αυτές. Για τις ζωγραφιές χρησιμοποιήθηκε χαρτί ακουαρέλας, κηρομπογιές μαρκαδόροι και τέμπερες. Προς έμπνευση των μαθητών υπήρχαν κολλημένες φωτογραφίες και σχετικές ζωγραφιές στον τοίχο. Στη συνέχεια οι μαθητές με και χωρίς νοητική αναπηρία καλούνται να ζωγραφίσουν έχοντας το πινέλο στο στόμα τους ή κρατώντας το με το πόδι. Η βιωματική προσέγγιση της ζωγραφικής ατόμων με κινητική αναπηρία γίνεται για την καλύτερη κατανόηση των εφικτών προσαρμογών (Δάικος, 2018).

Έπειτα, πραγματοποιήθηκε συνάντηση και συνέντευξη με καταξιωμένο Παραολυμπιονίκη που είχε νόημα όσον αφορά την κατανόηση πολλών ζητημάτων της ζωής ενός Παραολυμπιονίκη. Αρχικά, οι μαθητές έλυσαν όλες τους τις απορίες σχετικά με τον αθλητισμό, τις προπονήσεις, τους αγώνες, επιτυχίες και αποτυχίες στη διάρκεια της καριέρας τους και τυχόν δυσκολίες που αντιμετωπίζουν. Τέλος, όλοι οι μαθητές έπρεπε να καταγράψουν τα συναισθήματα τους, είτε γραπτά όσοι είχαν την δυνατότητα είτε προφορικά είτε με εικόνες και τους δόθηκε η επιλογή να διατηρήσουν επικοινωνία με τον Παραολυμπιονίκη μέσω τηλεπικοινωνίας ή αλληλογραφίας (Δάικος, 2018).

Σε τελικό στάδιο πραγματοποιήθηκαν κάποιες δραστηριότητες με στόχο την ανακεφαλαίωση όσων έμαθαν οι μαθητές. Δόθηκαν φύλλα εργασίας στους μαθητές σχετικά με τα παραολυμπιακά αθλήματα, τις μασκότε των Παραολυμπιονικών αθλημάτων και τους Έλληνες Παραολυμπιονίκες. Αφότου απαντήθηκαν από όλους τους μαθητές πραγματοποιήθηκε συζήτηση με στόχο την επίλυση κάθε λανθασμένης αντιλήψεως και κάθε απορίας (Δάικος, 2018).

Κεφάλαιο 5ο:

Στάσεις και Αντιλήψεις για την Συνεκπαίδευση στην Σχολική Φυσική Αγωγή

5.1 Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών για την συνεκπαίδευση παιδιών με αναπηρία στο μάθημα της Φυσικής αγωγής

Το κλίμα ενός σχολείου απέναντι στην αλλαγή και την καινοτομία αποτελεί βασική προϋπόθεση για την εφαρμογή πρακτικών συνεκπαίδευσης (Σούλης, 2013). Βασικοί παράγοντες που διαμορφώνουν το κλίμα του σχολείου είναι οι στάσεις και οι αντιλήψεις των μελών που το απαρτίζουν, δηλαδή των εκπαιδευτικών. Οι στάσεις μπορούν να χαρακτηριστούν ως το μέσο για την αλλαγή των συμπεριφορών απέναντι στα άτομα με αναπηρία. Η σχέση στάσης και συμπεριφοράς μπορεί να χαρακτηριστεί ως αμφίδρομη καθώς αλλάζει και από τις δυο κατευθύνσεις (Sherrill, 2004). Ως στάση οι ερευνητές ορίζουν *τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούμε «τα αντικείμενα» στο περιβάλλον μας και αποτελεί θεμελιώδη έννοια στον τομέα της κοινωνικής ψυχολογίας* (Ajzen, 2002). Η έννοια των στάσεων ποικίλει από τη σκοπιά των ερευνητών καθώς άλλοι τις χαρακτηρίζουν ως συναισθήματα, άλλοι ως γνωστικές δομές και άλλοι ως αξιολογήσεις (Κοκκινάκη, 2006; Sherrill, 2004).

Αρχικά, ο τρόπος διαμόρφωσης των στάσεων είναι πολυπαραγοντικός και ποικίλει ανάλογα με τα γενικότερα πολιτιστικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά μιας χώρας. Αυτό επιβεβαιώνεται και από άλλους επιστήμονες που προσπάθησαν να προσδιορίσουν τους παράγοντες διαμόρφωσης των στάσεων. Σύμφωνα με έρευνες οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη συνεκπαίδευση διαμορφώνονται με βάση το φύλο, το ακαδημαϊκό υπόβαθρο, την κατάρτιση σε θέματα ένταξης, την προηγούμενη επαγγελματική εμπειρία και την εξοικείωση τους με την αναπηρία μέσω προσωπικών επαφών (Ευδωρίδου, 2018). Οι O' Toole και Burke (2013) εξέτασαν τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι σε ένα μοντέλο συνεκπαίδευσης καθώς και τους παράγοντες διαμόρφωσης τους. Στην έρευνα προσμετρήθηκαν όλες οι δημογραφικές πληροφορίες των εκπαιδευτικών όπως φύλο, επαγγελματική κατάρτιση και προηγούμενη εμπειρία. Τα αποτελέσματα έδειξαν θετικές αντιλήψεις τις οποίες συσχέτισαν με ένα σχολικό περιβάλλον με επαρκείς υποδομές που χαρακτηρίζεται από ένα θετικό κλίμα απέναντι στην συνεκπαίδευση. Επιπλέον, διαπιστώθηκαν ευνοϊκότερες αντιλήψεις από τους εκπαιδευτικούς που είχαν προηγούμενες εμπειρίες από επαφές με ΑμεΑ από το οικογενειακό τους περιβάλλον (O' Toole & Burke, 2013). Αντίστοιχα, υπάρχουν και πολλοί ψυχολογικοί

παράγοντες που επηρεάζουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στη συνεκπαίδευση όπως οι πεποιθήσεις τους σχετικά με την επιθυμητή αποτελεσματικότητα στον συμπεριφοριστικό τομέα, την προσλαμβανόμενη εκπαιδευτική ικανότητα, τα κίνητρα για επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων και τα μέσα που μπορούν να συμβάλουν στην διευκόλυνση του έργου τους (Ευδωρίδου, 2018).

Σχετική έρευνα πραγματοποιήθηκε από τον Ρίζο (2007) που στόχο είχε να εκτιμήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των καθηγητών φυσικής αγωγής σε προγράμματα ένταξης των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Η γενικότερη στάση των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής σχετικά με την συνεκπαίδευση φάνηκε πολύ θετική γεγονός που θέτει τη βάση για την επιτυχία εφαρμογής προγραμμάτων συνεκπαίδευσης. Ένας παράγοντας που συνέβαλε θετικά στη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην συνεκπαίδευση είναι το γεγονός ότι το 81,6% δήλωσε ότι είχε εμπειρία από παρακολούθηση μαθημάτων ειδικής αγωγής και το 54,9% από σεμινάρια πάνω στην ειδική αγωγή. Ωστόσο, το 43,3% δεν είχε σχετική εμπειρία. Επιπλέον, το 73,3% έδειξε επιθυμία για σχετική εκπαίδευση μέσω σεμιναρίων. Αυτό αποδεικνύει ότι οι στάσεις των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής σχετικά με την συνεκπαίδευση εξαρτώνται κατά μεγάλο ποσοστό από την ακαδημαϊκή προετοιμασία. Ένας επιπλέον παράγοντας διαμόρφωσης θετικής στάσης απέναντι στην συνεκπαίδευση είναι η αντίληψη που έχουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής για την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους. Το 51,3% αξιολόγησαν τον τρόπο διδασκαλίας τους ως «πολύ καλό». Παρ' όλα αυτά το υπόλοιπο 50% των καθηγητών φυσικών αγωγής που συμμετείχαν στην έρευνα έδειξε ότι είχε μειωμένη αυτοπεποίθηση σχετικά με την απόδοση των μεθόδων διδασκαλίας τους πάνω στην συνεκπαίδευση (Ρίζος, 2007).

Πολλοί ερευνητές έχουν μελετήσει τις αντιλήψεις των καθηγητών φυσικής αγωγής σχετικά με την συνεκπαίδευση, συγκριτικά με τις στάσεις των υπόλοιπων εκπαιδευτικών, τόσο στη δευτεροβάθμια όσο και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής αποδείχθηκαν θετικότερες συγκριτικά με των υπολοίπων εκπαιδευτικών καθώς κύριος στόχος του μαθήματος της φυσικής αγωγής είναι η ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών σε αντίθεση με τις υπόλοιπες ειδικότητες που επικεντρώνονται περισσότερο στη γνωστική εξέλιξη του μαθητή. Επιπλέον, ανασταλτικός παράγοντας στην εφαρμογή ενός προγράμματος συνεκπαίδευσης για τους εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής αποτελεί, ομόφωνα, η απουσία ολοκληρωμένης υποστήριξης από το ευρύτερο σχολικό περιβάλλον και την τοπική κοινότητα (Τσακίρη, 2018).

Αποτελέσματα και άλλων ερευνών δείχνουν ότι μεγάλο ποσοστό των καθηγητών φυσικής αγωγής θεωρεί ότι δεν μπορεί να ανταπεξέλθει, σε ικανοποιητικό βαθμό, στις ανάγκες των μαθητών με αναπηρία στις τυπικές τάξεις ενώ ταυτόχρονα η επιθυμία τους για ένταξη των μαθητών με αναπηρία στο γενικό σύνολο ποικίλει ανάλογα με το επίπεδο των γνώσεων και την κατάρτιση τους. Έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Meegan και MacPhail (2006) εξέτασε τις στάσεις των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής απέναντι σε συγκεκριμένες αναπηρίες και διαταραχές και βάσει σχετικών παραγόντων όπως το φύλο των εκπαιδευτικών, την ακαδημαϊκή κατάρτιση και την επαγγελματική προετοιμασία. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν θετικότερες αντιλήψεις από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς στην συνεκπαίδευση, ενώ αναφορικά με συγκεκριμένες κατηγορίες αναπηριών έδειξαν θετικές στάσεις για τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες αλλά και για τους μαθητές με μέτρια προς βαριά νοητική καθυστέρηση. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής με προηγούμενη επαγγελματική εμπειρία έδειξαν θετικότερες στάσεις απέναντι στην συνεκπαίδευση με μαθητές οποιοδήποτε βαθμού νοητικής καθυστέρησης. Σχετικά με την επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής διαπιστώθηκε ότι πολύ μικρό ποσοστό είχε παρακολουθήσει μαθήματα σχετικά με την εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία τόσο σε προπτυχιακό όσο και σε μεταπτυχιακό επίπεδο (Δουλκερίδου, 2011).

Οι Morely, Baily, Tan και Cooke (2005) ερεύνησαν, επίσης, τις στάσεις των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής ως προς την συνεκπαίδευση στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν θετικές στάσεις υπογραμμίζοντας όμως τους αναγκαίους παράγοντες προς προσαρμογή: την οργάνωση των σχολικών πλάνων διδασκαλίας βάσει του αναλυτικού προγράμματος και την οργάνωση των στρατηγικών διδασκαλίας που εφαρμόζονται στο μάθημα. Μεγάλο ποσοστό παρουσίασε στάσεις που χαρακτηρίζονται από έλλειψη αυτοπεποίθησης λόγω ελλιπούς κατάρτισης καθώς και στάσεις ανησυχίας απέναντι στην επιτυχία της συνεκπαίδευσης που οφείλεται στο είδος της αναπηρίας των μαθητών. Τέλος, αμφιβολίες για την επιτυχία της συνεκπαίδευσης μαθητών με και χωρίς αναπηρία έδειξε μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής, θεωρώντας πιθανή την ανεπαρκή εκπαίδευση τους (Δουλκερίδου, 2011).

Αυτές οι αμφιβολίες των εκπαιδευτικών είναι λογικές καθώς η επιμόρφωση των διδασκόντων πάνω στην συνεκπαίδευση είναι αναγκαία και πρέπει να είναι στοχευμένη στην διδασκαλία και αντιμετώπιση όλων των μαθητών της τάξης ως σύνολο. Λόγω της ποικιλομορφίας, λοιπόν, ο εκπαιδευτικός θα χρειαστεί να χρησιμοποιήσει διάφορες στρατηγικές διδασκαλίας ώστε να αντιμετωπίσει και τις διαφορετικές ανάγκες του κάθε μαθητή. Γι' αυτό και

σπουδαίο ρόλο παίζει η παρότρυνση των εκπαιδευτικών για δημιουργία νέων εκπαιδευτικών υλικών προσανατολισμένου στην ιδεολογία της συνεκπαίδευσης (Unesco, 2001).

Ενδιαφέρουσα έρευνα πραγματοποιήθηκε από τους Γοροζίδη, Παπαϊωάννου και Διγγελίδη (2012) οι οποίοι εξέτασαν την αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής, μέσα από δική τους αυτοαξιολόγηση σε συνάρτηση με 6 κεντρικούς στόχους του νέου αναλυτικού προγράμματος σπουδών Γυμνασίου και Δημοτικού, το οποίο εισήχθη πιλοτικά το σχολικό έτος 2011-2012. Συμμετείχαν 92 εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής, συνολικά, που εργάζονταν στα πιλοτικά σχολεία όπου τέθηκε σε εφαρμογή το νέο αυτό πρόγραμμα. Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής έδειξαν ιδιαίτερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και στην πιθανή αποτελεσματικότητά τους στην εφαρμογή των περισσότερων στόχων του νέου αυτού προγράμματος σχετικά με τη ένταξη των μαθητών με αναπηρία. Διαφορές σχετικά με την αυτό-αποτελεσματικότητά τους ανάμεσα στον κάθε επιμέρους στόχο διαφάνηκαν στην πράξη, γεγονός που ανέδειξε την επιτακτική ανάγκη για επιμόρφωση και κατάρτιση πάνω στον τομέα της συνεκπαίδευσης. Επιπλέον, διακρίθηκαν τα δεδομένα ανδρών και γυναικών με τις γυναίκες να έχουν καλύτερα αποτελέσματα ως προς την επίτευξη των στόχων, αναφορικά με τον σχολικό τύπο, ενώ οι άνδρες εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας παρουσίασαν αυξημένη αυτό-αποτελεσματικότητα συγκριτικά με των γυναικών. Πιο αναλυτικά, χαμηλή εμπιστοσύνη στην αποτελεσματικότητά τους έδειξε η έρευνα και για τα δυο φύλα στους συγκεκριμένους δυο τομείς: στην βελτίωση της φυσικής κατάστασης μέσα από την αυτορρύθμιση του κάθε μαθητή, στην ανάπτυξη της υπευθυνότητας σχετικά με την αθλητική και κοινωνική συμπεριφορά των μαθητών και στην ουσιαστική αποδοχή της διαφορετικότητας.

Η Δουλκερίδου (2011) πραγματοποίησε έρευνα που εξέταζε την επίδραση του εκπαιδευτικού προγράμματος «Παραολυμπιακή ημέρα στο σχολείο» στις στάσεις και στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής καθώς και άλλους παράγοντες επίδρασης της διδασκαλίας των καθηγητών φυσικής αγωγής σε άτομα με αναπηρία. Η ερευνήτρια όρισε ως έναν παράγοντα διαμόρφωσης των στάσεων των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής, όπως διαπιστώθηκε και από προηγούμενες έρευνες, την προηγούμενη διδακτική εμπειρία στην ενταξιακή εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, στην έρευνα της από τους 196 συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής οι 170 είχαν διδάξει μόνο σε γενικό σχολείο, οι 23 είχαν διδάξει κατά το παρελθόν τόσο σε γενικά όσο και σε ειδικά σχολεία ενώ μόνο οι 3 είχαν διδάξει κυρίως σε ειδικά σχολεία. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι δεν είχαν προηγούμενη εμπειρία από σχολεία ένταξης, ενώ τη χρονική περίοδο διεξαγωγής της έρευνας μόνο οι 23

εργάζονταν σε σχολεία με τμήματα ένταξης και 51 είχαν διδάξει κατά το παρελθόν. Ωστόσο, 130 ήταν αυτοί που είχαν στην τάξη τους μαθητή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και οι οποίοι διερωτήθηκαν το είδος της αναπηρίας των μαθητών αυτών. Συγκεκριμένα, από αυτούς οι 37 δήλωσαν πως ο μαθητής τους είχε κινητική αναπηρία, οι 15 νοητική υστέρηση, οι 4 συναισθηματικές διαταραχές, οι 2 ψυχολογικές διαταραχές, 1 δεν γνώριζε και 1 απάντησε ότι είχε κάποια άλλη αναπηρία.

Σχετικά με τη συμμετοχή τους στο μάθημα της φυσικής αγωγής οι 123 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ο μαθητής τους με αναπηρία συμμετείχε στο μάθημα ενώ μόνο οι 7 δήλωσαν ότι ο μαθητής τους δεν συμμετείχε. Από την εφαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος «Παραολυμπιακή μέρα στο σχολείο» από την ομάδα παρέμβασης το 92,3% δήλωσε ότι ο μαθητής με αναπηρία συμμετείχε στο μάθημα της φυσικής αγωγής ενώ το 7,7% απάντησε αρνητικά στην συμμετοχή τους. Από την ομάδα ελέγχου το 98,1% απάντησε θετικά στην συμμετοχή των μαθητών με αναπηρία και μόνο το 1,9% απάντησε αρνητικά. Σχετικά με τις προσαρμογές που χρειάστηκαν να γίνουν για την επιτυχή συμμετοχή των παιδιών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής οι εκπαιδευτικοί επέλεξαν είτε την προσαρμογή του υλικοτεχνικού εξοπλισμού, είτε της μεθόδου διδασκαλίας είτε του μακροπρόθεσμου σχεδιασμού. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 12,3% προέβη σε προσαρμογές του εξοπλισμού, το 40% σε προσαρμογές της μεθόδου διδασκαλίας, το 3,1% σε προσαρμογές του μακροπρόθεσμου σχεδιασμού, το 30% σε προσαρμογές τόσο του εξοπλισμού όσο και της μεθόδου διδασκαλίας τους, το 11,6% σε προσαρμογές και στους 3 τομείς και μόλις το 1,5% δήλωσε ότι δεν πραγματοποίησε άλλες προσαρμογές. Έπειτα, εξετάστηκε η κατάρτιση των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής στην Ειδικής αγωγή και στην προσαρμοσμένη φυσική αγωγή είτε μέσω ειδικών μαθημάτων είτε μέσω σεμιναρίων. Οι 105 απάντησαν θετικά σχετικά με την παρακολούθηση ειδικών μαθημάτων ενώ οι 91 αρνητικά και σχετικά με τα σεμινάρια ειδικής αγωγής οι 112 είχαν παρακολουθήσει ενώ οι 84 δεν είχαν παρακολουθήσει. Επιπρόσθετα, εξετάστηκαν η εκπαιδευτική προετοιμασία και η ικανότητα διδασκαλίας των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής. Το 52,6% δήλωσε πως δεν αισθάνονται κατάλληλα προετοιμασμένοι για τη διδασκαλία μαθητών με αναπηρία, το 35,7% δήλωσε ότι είναι προετοιμασμένοι σε ικανοποιητικό βαθμό, το 9,7% σε πολύ καλό βαθμό και το 2% απόλυτα προετοιμασμένο. Στην αξιολόγηση της εμπειρίας τους από την διδασκαλία μαθητών με αναπηρία οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής το 26,9% δήλωσε ότι δεν ήταν καλή και το υπόλοιπο ποσοστό (Δουλκερίδου, 2011).

Στην Τσεχία ερευνήθηκε (Pendova & Fialova, 2014) το θέμα της συνεκπαίδευσης, και συγκεκριμένα οι απόψεις μεγάλου αριθμού εκπαιδευτικών δημοτικών σχολείων. Οι πλειοψηφία ήταν θετική απέναντι στη συνεκπαίδευση με τις κατάλληλες προϋποθέσεις. Ως κατάλληλες προϋποθέσεις έθεσαν τις εξής: συνεκπαίδευση σε τμήματα με μικρό αριθμό μαθητών, παροχή όλου του αναγκαίου προσωπικού για την επιτυχή ένταξη του προγράμματος συνεκπαίδευσης, επαρκή εξειδίκευση σε θέματα που αφορούν τους μαθητές με αναπηρία με στόχο την επιτυχή συνεκπαίδευση τους και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για εφαρμογή ορθών παιδαγωγικών μεθόδων συνεκπαίδευσης. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί υπογράμμισαν τα γενικότερα προβλήματα που παρουσιάζονται και εμποδίζουν τη συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς αναπηρία.

Αρχικά, ως πρώτο πρόβλημα αναφέρθηκε η έλλειψη οικονομικών πόρων για υποστηρικτικά μέτρα και η έλλειψη προετοιμασίας του ευρύτερου περιβάλλοντος, δηλαδή των γονέων και των παιδιών τυπικής ανάπτυξης, για την αποδοχή των μαθητών με αναπηρία. Επιπλέον, το 78% των εκπαιδευτικών έθεσε και κάποια λειτουργικά θέματα που χρειάζονται ενίσχυση. Συγκεκριμένα, ανέφεραν την ελλιπή λειτουργία του τμήματος εκπαιδευτικών συμβούλων και την απουσία όλων των αναγκαίων ειδικοτήτων, όπως ψυχολόγοι, από αυτά, καθιστώντας αναγκαία την ρύθμιση αυτού ώστε να στεφθεί με επιτυχία ένα πρόγραμμα συνεκπαίδευσης. Ενδιαφέρον παρουσιάζει ότι το 42% των εκπαιδευτικών έθεσε ως εμπόδιο στην εφαρμογή ενός προγράμματος συνεκπαίδευσης μαθητών με αναπηρία την απροθυμία πολλών εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των αλλαγών που απαιτούνται για ένα πρόγραμμα συνεκπαίδευσης (Pendova&Fialova, 2014).

5.2 Στάσεις και αντιλήψεις γονέων για την συνεκπαίδευση παιδιών με αναπηρία στο μάθημα της Φυσικής αγωγής.

Τα τελευταία χρόνια έχουν παρατηρηθεί τεράστιες αλλαγές στις σχολικές δομές και στις ανάγκες που παρουσιάζονται στη λειτουργία των σχολείων και αυτό λόγω της αναγνώρισης της μεγάλης διαφοροποίησης στις ανάγκες των παιδιών. Οι γονείς και η οικογένεια έχουν τον πρώτο ρόλο στην διαπαιδαγώγηση του παιδιού και αυτό εξηγεί την αναγκαιότητα της συνεργασίας γονέων- σχολείου. Πολλοί επιστήμονες έχουν ερευνήσει τα αποτελέσματα της συνεργασίας γονέων- σχολείου και έχουν καταλήξει σε πολύ θετικά συμπεράσματα καθώς φαίνεται η επίδοση των παιδιών σε όλους τους τομείς να βελτιώνεται όταν υπάρχει μια σταθερά θετική σχέση. Η

συνεκπαίδευση, που αποτελεί μια πρότυπη εκπαιδευτική διαδικασία, έχει διαδοθεί ευρέως τα τελευταία χρόνια λόγω αυξημένων αναγκών στα σχολεία που οφείλεται στην ποικιλομορφία που τα χαρακτηρίζει. Τα οφέλη της συνεκπαίδευσης έχουν γίνει αποδεκτά από την επιστημονική κοινότητα οπότε και χρησιμοποιείται από μεγάλο αριθμό σχολείων.

Πολλοί είναι οι παράγοντες που διαμορφώνουν την αποτελεσματικότητα της συνεκπαίδευσης παιδιών με αναπηρία, ένας από τους σημαντικότερους είναι οι στάσεις και οι αντιλήψεις των γονέων. Το επίπεδο συνεργατικότητας των γονέων με το σχολείο εξέτασαν οι Rodrigues, Campos, Chaves και Martins (2014) οι οποίοι συμπέραναν ότι οι γονείς με παιδιά με αναπηρία είχαν θετική στάση απέναντι στην συνεκπαίδευση των παιδιών τους σε όλα τα μαθήματα. Ταυτόχρονα, έδειξαν ιδιαίτερη ανησυχία και προστατευτικότητα για το επίπεδο της ψυχολογικής επίδρασης που έχει η συνεκπαίδευση στα παιδιά τους. Επιπλέον, φάνηκε ότι διατηρούν τακτική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς ώστε να ενημερώνονται για την πρόοδο των παιδιών τους και για προβλήματα που ενδεχομένως προκύπτουν (Rodrigues et al., 2014).

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν έρευνες που έχουν γίνει με στόχο την εξέταση των στάσεων των γονέων παιδιών τυπικής ανάπτυξης σχετικά με τη συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς αναπηρίες. Πολλοί θα περίμεναν να είναι περισσότερο αρνητικές λόγω των υψηλών προσδοκιών μάθησης των γονέων, παιδιών τυπικής ανάπτυξης, για τα δικά τους παιδιά. Παρ' όλα αυτά οι Tafa και Manolitsis (2003) σε σχετική έρευνα, διαπίστωσαν ότι οι αντιλήψεις των γονέων παιδιών τυπικής ανάπτυξης απέναντι στην συνεκπαίδευση μαθητών με και χωρίς αναπηρία ήταν άκρως θετικές καθώς δήλωσαν ότι τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης θα είχαν πολλαπλά οφέλη για την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης, του ενδιαφέροντος για τον συνάνθρωπο τους αλλά και για την κατανόηση των αναγκών των μαθητών με αναπηρία ως συνάνθρωποι τους. Εντοπίστηκαν και κάποιες ανησυχίες τους σχετικά με την πιθανότητα της καθυστέρησης της προόδου τους, χωρίς, ωστόσο, αυτό να επηρεάζει την γενικότερη στάση τους απέναντι στην συνεκπαίδευση (Tafa&Manolitsis, 2003).

Επιπρόσθετα, έχει διαπιστωθεί από μεγάλο όγκο ερευνών ότι οι γονείς με ανώτερη εκπαίδευση τείνουν να έχουν περισσότερο θετικές στάσεις σχετικά με τη συνεκπαίδευση. Μια σχετική έρευνα πραγματοποιήθηκε στην Ιορδανία όπου εξετάστηκαν οι απόψεις γονέων μαθητών δημοσίων σχολείων σε σχέση με τη συνεκπαίδευση των παιδιών τους με παιδιά με αναπηρία. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι γονείς που είχαν λάβει ανώτερη εκπαίδευση, δηλαδή απόφοιτοι κολεγίων, πανεπιστημίων και με υψηλότερο εκπαιδευτικό επίπεδο ήταν θετικοί στην

ένταξη των μαθητών με αναπηρία στις γενικές τάξεις με πλήρη ενσωμάτωση τους στο σύνολο της τάξης, και όχι περιθωριοποιημένα, σε όλα τα μαθήματα (Hamour&Muhaidat, 2013).

Σχετική έρευνα πραγματοποιήθηκε στη Ρόδο από την Θωμίδη (2017), εξετάζοντας τις απόψεις των γονέων σχετικά με την συνεκπαίδευση μαθητών στο φάσμα του αυτισμού στο γενικό σχολείο. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 202 γονείς από 9 διαφορετικά σχολεία του νησιού. Τα αποτελέσματα των απόψεων των γονέων κατηγοριοποιήθηκαν με βάση την ηλικία τους αλλά και το επίπεδο εκπαίδευσης τους. Δημιουργήθηκαν 3 ηλικιακές ομάδες, η πρώτη αποτελούνταν από γονείς 20-30, η δεύτερη από γονείς 31-41 και 41- 50.

Στις ηλικιακές ομάδες υπήρξε διαφορά όσον αφορά τις απόψεις των γονέων για το αν θα υπάρξει αντίκτυπος από τη συνεκπαίδευση παιδιών στο φάσμα και τυπικών παιδιών. Ο διαχωρισμός των φύλων δεν έδειξε σημαντικές διαφορές σχετικά με τις αντιλήψεις τους. Ο διαχωρισμός των γονέων σε δυο ομάδες με βάση το μορφωτικό τους επίπεδο, σε απόφοιτους πανεπιστημίου και άνω και σε απόφοιτους λυκείου, παρουσίασε διαφορές στις αντιλήψεις τους. Συγκεκριμένα, οι απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης ήταν πιο θετικοί σχετικά με την επίδραση της συνεκπαίδευσης στο σύνολο της τάξης και σχετικά με την επιλογή των διδακτικών πρακτικών, σε σύγκριση με τους αποφοίτους λυκείου. Επιπλέον, καταγράφηκαν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της συνεκπαίδευσης όπου οι κυρίαρχες αντιλήψεις ήταν οι εξής: ως πλεονεκτήματα καταγράφηκαν η ευαισθητοποίηση των παιδιών σχετικά με ΑμεΑ (66,9%), η αποδοχή της διαφορετικότητας, ο σεβασμός η αγάπη και η κατανόηση των ΑμεΑ και η ουσιαστική προσπάθεια για τη δόμηση μιας κοινωνίας που θα χαρακτηρίζεται από ισότητα και αλληλεγγύη. Ως μειονεκτήματα καταγράφηκαν τα εξής: επικράτηση μιας συγχυσμένης ατμόσφαιρας στην τάξη, πιθανότητα πρόκλησης ατυχήματος μετά από κάποια επιθετική κρίση μαθητή στο φάσμα του αυτισμού, εμπόδια κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (24%). Στην ερευνητική διαδικασία τέθηκε και ως παράγοντας επίδρασης των απόψεων των γονέων η ύπαρξη ατόμου στο φάσμα του αυτισμού στο οικογενειακό ή κοινωνικό τους περιβάλλον, ο οποίος παράγοντας δεν έδειξε να διαφοροποιεί τις απόψεις τους (Θωμίδη, 2017).

5.3 Στάσεις και αντιλήψεις μαθητών για την συνεκπαίδευση παιδιών με αναπηρία στο μάθημα της Φυσικής αγωγής

Η συνεκπαίδευση ως εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να επιφέρει πολλαπλά οφέλη τόσο στα ίδια τα παιδιά με αναπηρία όσο και στα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Το ενδιαφέρον της πλειονότητας των ερευνητών έχει επικεντρωθεί στις αντιλήψεις των γονέων και των εκπαιδευτικών σχετικά με την συνεκπαίδευση και όχι στις στάσεις των ίδιων των μαθητών. Ωστόσο, έχει μεγάλο ενδιαφέρον να εξετάσουμε τις αντιλήψεις και τις στάσεις τόσο των μαθητών τυπικής ανάπτυξης όσο και των ίδιων των μαθητών με αναπηρία απέναντι στην συνεκπαίδευση ώστε να υπογραμμιστούν αρνητικές και θετικές αντιλήψεις και να γίνει προσπάθεια για εξασφάλιση των καταλληλότερων συνθηκών για την εφαρμογή της συνεκπαίδευσης.

Η αρνητική στάση των μαθητών τυπικής ανάπτυξης απέναντι στους μαθητές με αναπηρία μπορεί να παρουσιαστεί με διάφορους τρόπους: αρχικά, με τη μορφή του πειράγματος, της κοροϊδίας, της απομάκρυνσης από τους συνομηλίκους με αναπηρία του αποκλεισμού τους από ομαδικές δραστηριότητες. Η αρνητική στάση και οι αρνητικές αντιλήψεις των μαθητών χωρίς αναπηρία απέναντι στα ΑμεΑ έχουν ως αποτέλεσμα την παρεμπόδιση της αλληλεπίδρασης, την ελλιπή συμμετοχή των ΑμεΑ σε όλους τους τομείς της ζωής και τον κοινωνικό και σχολικό αποκλεισμό τους (Piviketal, 2002). Η διαμόρφωση αρνητικών στάσεων μπορεί να οφείλεται σε ποικίλους παράγοντες. Έχει διαπιστωθεί μια αλληλένδετη σχέση ανάμεσα στις στάσεις των μαθητών απέναντι στην συνεκπαίδευση και στις στάσεις τους απέναντι στα ΑμεΑ. Συγκεκριμένα, όσο θετικότερες είναι οι στάσεις των εφήβων ως προς τους συνομηλίκους τους με αναπηρία, τόσο και πιο θετική είναι η στάση των μαθητών σχετικά με τη συνεκπαίδευση μαθητών με και χωρίς αναπηρία (Παντελιάδου & Λαμπροπούλου, 2000).

Οι Καλύβας και Αγαλιώτη (2009) διερεύνησαν τη στάση και τις αντιλήψεις των μαθητών τυπικής ανάπτυξης απέναντι στη συνεκπαίδευση με άτομα με κινητική αναπηρία. Ως παράγοντας διαμόρφωσης των στάσεων τους τέθηκε το ποσοστό κατανόησης, από πλευράς μαθητών τυπικής ανάπτυξης, των γενικότερων ζητημάτων που επηρεάζουν τη ζωή των παιδιών με κινητική αναπηρία. Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές που είχαν θετική στάση απέναντι στη συνεκπαίδευση ήταν και αυτοί που είχαν αντίστοιχη εμπειρία συνεκπαίδευσης με μαθητές με κινητική αναπηρία. Επιπλέον, οι μαθητές με θετική στάση έδειχναν περισσότερη ενσυναίσθηση απέναντι στους μαθητές με κινητικές αναπηρίες που οφείλεται στην ουσιαστική

κατανόηση των συναισθηματικών και κοινωνικών ζητημάτων που αντιμετωπίζουν και συνδέονται με την αναπηρία τους.

Οι Sipersteinetal (2007) διεξήγαν έρευνα στις ΗΠΑ σχετικά με τις στάσεις μαθητών γυμνασίου απέναντι στη συνεκπαίδευση μαθητών με και χωρίς νοητική αναπηρία. Συγκεκριμένα, ερευνήθηκαν οι απόψεις 6000 μαθητών της Α΄ και Β΄ γυμνασίου οι οποίοι δηλώσαν σε ποσοστό 59% ότι θεωρούσαν ότι ένα πρόγραμμα συνεκπαίδευσης θα είχε αρνητικά αποτελέσματα όσον αφορά τη μείωση συγκέντρωση προσοχής των τυπικών παιδιών. Επιπλέον, έδειξαν αρνητική στάση σε ποσοστό 63% λόγω του ότι θεώρησαν ότι οι μαθητές με αναπηρία θα προσέλκυαν εξ ολοκλήρου την αποκλειστική προσοχή των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, παρουσίασαν θετικές απόψεις, σε ποσοστό 88% για τη συμμετοχή των μαθητών με αναπηρία σε αθλητικές ομάδες μαζί με μαθητές που υστερούν νοητικά. Ταυτόχρονα, παρ' ότι έδειξαν αρνητικές αντιλήψεις για τη συνεκπαίδευση με μαθητές με νοητική αναπηρία, κυρίως όσον αφορά τον μαθησιακό τομέα, παρουσίασαν θετικές σκέψεις όσον αφορά τους τομείς της αποδοχής της διαφορετικότητας (77% των μαθητών χωρίς αναπηρία), μέσα από την καθημερινή συναναστροφή μαζί τους και σε ποσοστό 74% δηλώσαν ότι θα μάθαιναν να αποδέχονται το συνάνθρωπο τους. Από το σύνολο των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα μόνο το ποσοστό 40% αυτών δήλωσε ότι είχε κάποιον συμμαθητή με νοητική αναπηρία κατά τα χρόνια του δημοτικού. Οι ερευνητές απέδωσαν την αρνητική στάση των μαθητών απέναντι στη συνεκπαίδευση με μαθητές με νοητική καθυστέρηση στα ελλιπή θετικά πρότυπα μαθητών με νοητική καθυστέρηση σχετικά με τις δυνατότητες και την πρόοδο που μπορούν να επιτύχουν στον μαθησιακό τομέα.

Στη χώρα μας πραγματοποιήθηκε σχετική έρευνα από τους Παναγιώτου, Ευαγγελινού, Δουλκερίδου, Κοΐδου & Μουρατίδου (2009) που είχε στόχο να εξετάσει την επίδραση του προγράμματος «Παραολυμπιακή ημέρα στο σχολείο» στη στάση των μαθητών χωρίς αναπηρία απέναντι στην ένταξη μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Στην έρευνα συμμετείχαν 310 μαθητές της Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης από επτά διαφορετικά σχολεία, έπειτα από τυχαία επιλογή. Με τον ίδιο τρόπο χωρίστηκαν σε δυο ομάδες, την ομάδα ελέγχου και την πειραματική. Η πειραματική ομάδα συμμετείχε στο πρόγραμμα «Παραολυμπιακή Ημέρα στο Σχολείο» και η ομάδα ελέγχου παρακολούθησε το τυπικό πρόγραμμα φυσικής αγωγής όπως ορίζεται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Το πρόγραμμα που παρακολούθησε η πειραματική ομάδα είχε στόχο την ευαισθητοποίηση των μαθητών χωρίς αναπηρία σχετικά με την ένταξη των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Το πρόγραμμα αυτό βασίστηκε σε σχετικές με την ένταξη θεωρίες και στάσεις ενώ καθοριστικό ρόλο στη δόμηση του έπαιξαν οι

αξίες που πρεσβεύει η διεθνής και Ευρωπαϊκή Παραολυμπιακή επιτροπή: αποδοχή και σεβασμός προς τις διαφορές του κάθε ατόμου και προς τα αθλητικά επιτεύγματα, αναγνώριση του δικαιώματος συμμετοχής στον αθλητισμό και κοινωνική ενδυνάμωση μέσω του αθλητισμού. Το πρόγραμμα αποτελούνταν από 10 δραστηριότητες με διάρκεια 15 λεπτών, στις οποίες συμμετείχαν τα παιδιά κυκλικά αφού είχαν κάνει ομάδες των 20 . Για την υλοποίηση της κάθε δραστηριότητας συμμετείχαν Παραολυμπιονίκες από τα αντίστοιχα αθλήματα και δυο εθελοντές. Τα αποτελέσματα από την υλοποίηση του προγράμματος έδειξαν ότι το πρόγραμμα είχε θετική επίδραση στην στάση των μαθητών απέναντι στην ένταξη των μαθητών με αναπηρία στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Ωστόσο, δεν υπήρξε επιρροή στη στάση τους απέναντι στην ένταξη στο εξειδικευμένο κομμάτι της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής. Κατά την υλοποίηση του προγράμματος, πραγματοποιήθηκε συζήτηση σχετικά με απορίες που είχαν οι μαθητές, οπότε έλαβαν πιο ενεργά μέρος στο πρόγραμμα με πλήρη κατανόηση του, συνεπώς και τα αποτελέσματα είναι περισσότερο ολοκληρωμένα. Επιπλέον, ένα στοιχείο που διαπιστώνει πως η άποψη των παιδιών στον τομέα της προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής δεν επηρεάστηκε είναι το γεγονός ότι οι μαθητές εξακολουθούσαν να επιλέγουν άτομα στην ομάδα τους με αυξημένες κινητικές ικανότητες ώστε να έχουν περισσότερες πιθανότητες να κερδίζουν.

Έρευνα των Κουρέα και Φτιάκα (2003) προσπάθησε να εντοπίσει τους παράγοντες βάση των οποίων επηρεάζονται και διαμορφώνονται οι στάσεις των παιδιών απέναντι στους μαθητές με αναπηρία. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 96 μαθητές εκ των οποίων οι 6 ήταν μαθητές με διαγνωσμένες αναπηρίες: κώφωση, νοητική καθυστέρηση, διάχυτο αναπτυξιακό φάσμα, διαταραχές του συναισθήματος και μαθησιακές δυσκολίες. Πραγματοποιήθηκε συνεχής παρατήρηση των συμπεριφορών των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά και των αντιδράσεων και συμπεριφορών των τυπικής ανάπτυξης μαθητών απέναντι τους, για έναν μήνα. Διαπιστώθηκε, συνολικά, μια αρνητικότερη στάση απέναντι στους μαθητές με εμφανείς αναπηρίες ενώ υπήρξε θετικότερη απέναντι σε μαθητές με λιγότερο εμφανείς αναπηρίες. Ταυτόχρονα, έδειξαν μεγάλη ανεκτικότητα απέναντι σε μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Από την άλλη πλευρά, όσον αφορά τις εκδηλώσεις επιθετικής συμπεριφοράς των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι μαθητές τυπικής ανάπτυξης παρουσίασαν μεγάλη ανοχή ή αδιαφορία απέναντι στους μαθητές με αναπηρία και πολύ χαμηλότερη ανοχή σε αντίστοιχες συμπεριφορές μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Άλλοι επιστήμονες εξετάζοντας τη στάση των μαθητών τυπικής ανάπτυξης απέναντι στη συνεκπαίδευση με παιδιά με αναπηρία διαπίστωσαν ότι η στάση και οι αντιλήψεις τους ήταν θετικές (Nikolarazi&DeReybekiel, 2001). Ωστόσο, διευκρινίστηκε πως η στάση τους χαρακτηριζόταν από υπερπροστατευτικότητα και κοινωνικό ενδιαφέρον, δηλαδή εξωτερικεύτηκε ως μέριμνα προς το συνάνθρωπο και δεν υπήρχε η ουσιαστική επιθυμία για αλληλεπίδραση.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν έρευνες που έχουν μελετήσει τις αντιλήψεις ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρία όσον αφορά την συνεκπαίδευση τους με μαθητές τυπικού πληθυσμού. Σύμφωνα με τους Goodwin και Watkinson (2000), οι μαθητές με αναπηρία δήλωσαν ότι είχαν τόσο θετικές όσο και αρνητικές μέρες στο μάθημα της φυσικής αγωγής, που εφαρμοζόταν η συνεκπαίδευση. Θετικές εντυπώσεις και συναισθήματα δήλωσαν πως είχαν όταν συμμετείχαν ενεργά στο μάθημα της φυσικής αγωγής εξασκώντας τις αθλητικές τους δυνατότητες και όταν το πρόγραμμα διέπονταν από το συναίσθημα της ομαδικότητας μεταξύ όλων των μαθητών. Σε γενικές γραμμές οι θετικές σκέψεις των μαθητών με αναπηρία για το μάθημα της φυσικής αγωγής οφείλονταν στην αντιμετώπιση που έλαβαν από τους συμμαθητές τους και τον εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής οι οποίοι τους καλωσόρισαν με σεβασμό και ενέταξαν στο σύνολο του τμήματος με ενεργό ρόλο και βοηθώντας τους όπου χρειαζόνταν. Οι αρνητικές μέρες των μαθητών συνδέονταν με περιστάσεις που αισθάνονταν μοναξιά, απομόνωση, με περιστάσεις που είχαν περιορισμένη συμμετοχή στις δραστηριότητες λόγω της ελλιπούς προσαρμογής των δραστηριοτήτων στις δυνατότητες των παιδιών και με περιστάσεις που εξέλαβαν αρνητικές συμπεριφορές από τους συμμαθητές τους.

Σύμφωνα με τους Fitzgeraldetal. (2003) τα παιδιά με αναπηρία που φοιτούν σε ειδικά σχολεία υποστηρίζουν ότι απολαμβάνουν το μάθημα της φυσικής αγωγής και συγκεκριμένα υπογράμμισαν μια σειρά από δραστηριότητες που προτιμούν με κυρίαρχα τα ομαδικά παιχνίδια. Το γεγονός αυτό δείχνει την έντονη επιθυμία τους για αλληλεπίδραση, στο πλαίσιο των μαθημάτων, με μαθητές τυπικής ανάπτυξης αλλά και την αναγκαιότητα για προσαρμογές του αναλυτικού προγράμματος και των δραστηριοτήτων στο μάθημα της φυσικής αγωγής ώστε να ενταχθούν τα άτομα με αναπηρία στα γενικά σχολεία και να εφαρμόζεται εξ ολοκλήρου η συνεκπαίδευση.

ΜΕΡΟΣ 2ο: Ερευνητικό μέρος

Κεφάλαιο 6ο: Μεθοδολογία

Στο παρόν κεφάλαιο αναλύεται η μέθοδος η οποία επιλέχθηκε και εφαρμόστηκε για την διεκπεραίωση της ερευνητικής αυτής μελέτης. Πιο συγκεκριμένα, αναλύεται η επιλογή της ποιοτικής μεθόδου της συνέντευξης, το πρωτόκολλο της συνέντευξης και με τις 20 ερωτήσεις, το δείγμα της έρευνας, τα μέσα συλλογής δεδομένων της έρευνας και η διαδικασία που ακολουθήθηκε.

6.1 Δείγμα έρευνας

Το βασικό κριτήριο επιλογής του δείγματος των ερωτώμενων για τη διεξαγωγή της συνέντευξης αποτέλεσε η ενασχόληση τους με τον αθλητισμό σε επίπεδο Πρωταθλητισμού. Συγκεκριμένα, οι συνεντευξιαζόμενοι έπρεπε να έχουν λάβει μέρος σε τουλάχιστον μια Παραολυμπιάδα, ανεξαρτήτου διάκρισης. Το δείγμα αποτέλεσαν δέκα (10) Παραολυμπιονίκες από έξι διαφορετικά αθλήματα, κολύμβηση, στίβος, τοξοβολία, ξιφασκία, Boccia και Goalball. Παράλληλα η πλειονότητα εργαζόνταν παράλληλα σε διάφορους τομείς, μια αθλήτρια ήταν η ίδια ειδική παιδαγωγός ενώ μια άλλη ήταν παράλληλα προπονήτρια σε παιδιά. Δυο αθλητές ήταν μέλη της ελληνικής Παραολυμπιακής Επιτροπής. Μέσα από τη συνέντευξη των δέκα καταξιωμένων Ελλήνων Παραολυμπιονικών συλλέχθηκαν τα δεδομένα της έρευνας.

6.2 Μέσα συλλογής δεδομένων

Η ποιοτική μέθοδος της συνέντευξης επιλέχθηκε για την διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Σύμφωνα με τους Denzin&Lincoln (2005) η ποιοτική έρευνα αποτελείται από ένα σύνολο ερμηνευτικών και υλικών μεθόδων, οι οποίες μετασχηματίζουν την πραγματικότητα σε μια σειρά από προσωπικές αναπαραστάσεις, βάση των συνεντεύξεων, των συνομιλιών, των φωτογραφιών, σημειώσεων, μαγνητοφωνήσεων και ημερολόγιων. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία ένας ποιοτικός μελετητής επιχειρεί να δώσει μια ερμηνεία σε ζητήματα που ο ίδιος ο άνθρωπος δίνει νόημα (Denzin&Lincoln, 2005). Η παρούσα έρευνα διεξάχθηκε με εργαλείο την προσωπική συνέντευξη (*one – to – one interview*). Η προσωπική συνέντευξη αποτελεί, σύμφωνα με τον Creswell (2016) μια δημοφιλή προσέγγιση συλλογής ποιοτικών ερευνητικών δεδομένων στον τομέα της εκπαιδευτικής έρευνας. Ως προς τον τρόπο δόμησης της συνέντευξης, επιλέχθηκε ο τύπος της ημιδομημένης συνέντευξης, στο πλαίσιο της οποίας πραγματοποιήθηκαν συνεντεύξεις με δέκα (10) καταξιωμένους Έλληνες Παραολυμπιονίκες. Το πρωτόκολλο συνέντευξης (*protocol interview*) περιλαμβάνει ανοιχτού τύπου ερωτήσεις (*opened questions*) έτσι ώστε οι ερωτώμενοι να εκφράσουν ελεύθερα, σε βάθος και ολοκληρωμένα τις προσωπικές τους εμπειρίες, απόψεις και περιγραφές, χωρίς να περιορίζονται από πιθανές απόψεις της ερευνήτριας (Robson, 2007). Η συνέντευξη δομείται με βάση 4 θεματικούς άξονες, ενώ ο κάθε άξονας αποτελείται από πέντε ερωτήσεις με στόχο την ανάδειξη των απόψεων και αντιλήψεων τους σχετικά με τα επιμέρους θέματα που συμπεριλαμβάνουν οι ερωτήσεις. Συγκεκριμένα, η επιλογή των Ελλήνων

Παραολυμπιονικών ήταν κατά κύριο λόγο τυχαία. Αυτό που αποτέλεσε κριτήριο ήταν η επιλογή αθλητών με διαφορετικές αναπηρίες και σε διαφορετικές ηλικίες ώστε να καλυφθεί ένα ευρύ φάσμα γενεών με στόχο να υπάρχει ποικιλομορφία σε απόψεις.

6.3 Πρωτόκολλο συνέντευξης

Οι 20 ερωτήσεις της συνέντευξης, χωρισμένες ανά θεματικό άξονα, με τελευταία ερώτηση την υποβολή προτάσεων ακολούθησαν το εξής πρωτόκολλο:

Θεματικός Άξονας 1

Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών σχετικά με **τα οφέλη της άθλησης για παιδιά με αναπηρία.**

1. Η αναπηρία σας, υπήρχε κατά την περίοδο των μαθητικών σας χρόνων; Εάν ναι, βιώσατε ευκαιρίες άθλησης στο σχολείο ή είχατε περιορισμένη συμμετοχή στη φυσική αγωγή αισθανόμενος απόρριψη, απομόνωση και κοινωνικό αποκλεισμό;
2. Ποια κατά τη γνώμη σας είναι τα οφέλη της άθλησης για παιδιά με αναπηρία;
3. Ποια κατά τη γνώμη σας είναι η κοινωνική διάσταση του αθλητισμού των ΑμεΑ; Μπορεί να βοηθήσει στην κοινωνική ενσωμάτωση παιδιών με αναπηρία;
4. Θεωρείτε ότι η συνεκπαίδευση στη Φυσική Αγωγή είναι αμφίδρομης κατεύθυνσης; Με άλλα λόγια πιστεύετε ότι ωφελούνται τα παιδιά με αναπηρία αλλά και τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού;

Θεματικός Άξονας 2

Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών σε σχέση με το **κατά πόσο οι εκπαιδευτικές πολιτικές συμβάλλουν στην προαγωγή του Σχολικού Αθλητισμού για παιδιά με αναπηρία.**

.Η χρηματοδότηση των πολιτικών και των δομών ενισχύει, προωθεί ή παρεμποδίζει την ισότητα των ευκαιριών άθλησης για παιδιά με αναπηρίες;

.Πιστεύετε ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα έτσι όπως είναι οργανωμένα προάγουν τον σχολικό αθλητισμό των παιδιών με αναπηρία; Γίνονται δράσεις προσανατολισμένες στο συγκεκριμένο στόχο; (π.χ. σχολικοί αγώνες, εκδρομές σε μεγάλα αθλητικά κέντρα, επικοινωνία των παιδιών με Παραολυμπιονίκες);

.Θεωρείτε ότι στα ελληνικά σχολεία διασφαλίζεται επαρκής, κατάλληλη και ποιοτική αθλητική υλικοτεχνική υποδομή για την προσαρμοσμένη άσκηση μαθητών με αναπηρία, αναβαθμίζοντας έτσι την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης των ΑμεΑ;

.Το ελληνικά σχολεία προάγουν την πλήρη συμμετοχή και παρέχουν ίσες ευκαιρίες άθλησης για τους μαθητές που είναι ευάλωτοι στον αποκλεισμό εξαιτίας μιας αναπηρίας;

.Πιστεύετε ότι η Πολιτεία παρέχει κίνητρα για την ανάπτυξη του σχολικού αθλητισμού και του πρωταθλητισμού των ΑμεΑ;

.Πιστεύετε ότι η Πολιτεία αξιοποιεί την εμπειρία των καταξιωμένων Παραολυμπιονικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και εάν ναι, με ποιον τρόπο;

Θεματικός Άξονας 3

Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών για τον ρόλο και τη συμβολή του σχολείου και των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής στην ανάπτυξη του σχολικού αθλητισμού παιδιών με αναπηρία.

.Πιστεύετε ότι υπάρχει θετική στάση των εκπαιδευτικών και κυρίως των καθηγητών φυσικής αγωγής απέναντι στην συνεκπαίδευση/συμπερίληψη μαθητών με και χωρίς αναπηρίες;

.Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν συμβάλει στο να αποδέχονται οι μαθητές χωρίς αναπηρία τα παιδιά με αναπηρία;

.Θεωρείται ότι υπάρχει κατάλληλη εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση προβλημάτων που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν κατά την συνεκπαίδευση μαθητές με αναπηρία: Τι θα προτείνατε για την βελτίωση της εργασιακής τους απόδοσης;

.Θυμάσαι κάποιον εκπαιδευτικό που να συνέβαλε, με οποιοδήποτε τρόπο, στην μεγάλη σου πορεία στον πρωταθλητισμό;

Θεματικός Άξονας 4

Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών σχετικά με τον **ρόλο των γονέων στη στήριξη της άθλησης παιδιών με αναπηρία.**

.Υπάρχει επαρκής ενημέρωση των γονέων για τον αθλητισμό των ΑμεΑ; Γνωρίζει δηλαδή ο γονέας το εύρος των δυνατοτήτων του παιδιού με αναπηρία και πως μπορούν να αξιοποιηθούν σε κάποιο άθλημα;

.Θεωρείτε ότι οι γονείς παιδιών με αναπηρία αισθάνονται ανησυχία, ενδιασμούς και φοβίες σχετικά με την άθληση των παιδιών τους;

.Τι δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι ίδιοι οι γονείς των παιδιών με αναπηρία που ασχολούνται με τον αθλητισμό;

.Τι θα συμβουλεύατε τους γονείς των παιδιών με αναπηρία που ασχολούνται με τον αθλητισμό;

.Θεωρείτε ότι υπάρχει κατανόηση, ενσυναίσθηση και θετικό κλίμα αποδοχής από την πλευρά των γονέων τυπικού πληθυσμού;

Τελειώνοντας τη συνέντευξη και πριν σας ευχαριστήσω θερμά για την πολύτιμη συνεισφορά σας θα ήθελα να σας ρωτήσω **ποιες προτάσεις θα υποβάλλατε προς τους διαμορφωτές της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής για την προαγωγή της σχολικής άθλησης των μαθητών με αναπηρία; Πως πιστεύετε ότι οι Παραολυμπιονίκες μπορούν να συμβάλλουν στη ανάπτυξη και εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων που να προωθούν την άθληση σε παιδιά με αναπηρίες;**

6.4 Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η πορεία των συνεντεύξεων ξεκίνησε με κάποιες προσωπικές ερωτήσεις, που δεν καταγράφηκαν, σχετικά με την ένταξη των συνεντευξιζόμενων στον αθλητισμό, τις προπονήσεις

και τους αγώνες κατά την περίοδο διεξαγωγής της συνέντευξης. Αυτές οι ερωτήσεις έγιναν με στόχο να γίνει μια σύντομη συζήτηση που θα έκανε τον συνεντευξιαζόμενο να αισθανθεί οικεία και να ανοιχτεί περισσότερο κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Στη συνέχεια, έγινε μια σύντομη αναφορά στους θεματικούς άξονες με στόχο να αποκτήσουν μια πρώτη ιδέα για τις ερωτήσεις της συνέντευξης. Έπειτα ξεκίνησε η συνέντευξη παραθέτοντας τις ερωτήσεις ανά θεματικό άξονα και η συνέντευξη έκλεισε ζητώντας από τους συνεντευξιαζόμενους να κάνουν κάποιες προτάσεις προς τους διαμορφωτές της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής σχετικά με την προώθηση του σχολικού αθλητισμού.

Οι θεματικοί άξονες αποτέλεσαν και τις κατευθυντήριες γραμμές πάνω στις οποίες δομήθηκε η συνέντευξη κατά την επιλογή και διατύπωση των ερωτημάτων. Παρατίθενται οι θεματικοί άξονες της συνέντευξης:

Θεματικοί Άξονες Συνέντευξης

Θεματικός Άξονας 1 Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών σχετικά με **τα οφέλη της άθλησης για παιδιά με αναπηρία.**

Θεματικός Άξονας 2 Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών σε σχέση με **το κατά πόσο οι εκπαιδευτικές πολιτικές συμβάλλουν στην προαγωγή του Σχολικού Αθλητισμού για παιδιά με αναπηρία.**

Θεματικός Άξονας 3 Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών **για τον ρόλο και τη συμβολή των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής στην ανάπτυξη του σχολικού αθλητισμού παιδιών με αναπηρία.**

Θεματικός Άξονας 4 Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών σχετικά με **τον ρόλο των γονέων στη στήριξη της άθλησης παιδιών με αναπηρία.**

Κεφάλαιο 7ο: Αποτελέσματα

Θεματικός Άξονας 1

Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών σχετικά με τα οφέλη της άθλησης για παιδιά με αναπηρία.

Ερώτημα 1ο: Η αναπηρία σας, υπήρχε κατά την περίοδο των μαθητικών σας χρόνων; Εάν ναι, βιώσατε ευκαιρίες άθλησης στο σχολείο ή είχατε περιορισμένη συμμετοχή στη φυσική αγωγή αισθανόμενος απόρριψη, απομόνωση και κοινωνικό αποκλεισμό;

1. (Χ.Α.) Ναι. Απόρριψη δεν θα μπορούσα να πω ότι αισθανόμουν, αλλά είχα κάποια απόκλιση λόγω της αναπηρίας μου από τη φυσική αγωγή.

2. (Ε.Γ.) Ναι. Έτσι γεννήθηκα. Δεν ένιωσα κοινωνικό αποκλεισμό καθόλου. Ίσως επειδή και η ίδια δεν το επέτρεψα.

3. (Δ.Π.) Ναι. Συμμετείχα κανονικά στο μάθημα της φυσικής αγωγής και δεν ένιωσα ποτέ απόρριψη. Υπήρξαν κάποιες εξαιρέσεις αλλά οφείλονταν στο γεγονός ότι εγώ η ίδια δεν ένιωθα σίγουρη για τη συμμετοχή μου σε κάποιες δραστηριότητες. πιστεύω έχει να κάνει με το ίδιο το παιδί αυτό. Τον χαρακτήρα του δηλαδή και το πόσο έχει αποδεχτεί τον εαυτό του.

4. (Δ.Κ.) Η αναπηρία μου δεν υπήρχε κατά τη διάρκεια των μαθητικών μου χρόνων. Απέκτησα την αναπηρία μου στην ηλικία των 31 ετών

5. (Α.Σ.) Είχα βιώσει και τις δυο καταστάσεις. Στην αρχή την αρτιμέλεια, και στο ενδιάμεσο της σχολικής χρονιάς προέκυψε η αναπηρία. Όχι στο βαθμό της απόρριψης, αλλά τη δυσκολία του να μπορώ να κάνω τα ίδια πράγματα με τους συμμαθητές μου. Κοινωνικό περιορισμό είχα στο μάθημα της Φυσικής αγωγής καθώς δεν μπορούσα να συμμετάσχω σε πολλές δραστηριότητες όπως να παίζω ποδόσφαιρο, βόλεϊ.

6. (Δ.Κ.) Ναι η αναπηρία μου είναι εκ γενετής. Εκείνη την εποχή δεν υπήρχαν εγκαταστάσεις γενικότερα. Τα περισσότερα σχολεία τότε ήταν μη προσβάσιμα. Ήταν μια δύσκολη περίοδος. Δεν συμμετείχα, λοιπόν, στο μάθημα της γυμναστικής όπου και δεν βαθμολογούμουν.

7. (Α.Π.) Ναι υπήρχε. Εγώ πήγα δημοτικό σε ένα χωριό στον Έβρο. Οπότε είχα την τύχη να πάω σε σχολείο όπου κάναμε όλα τα παιδιά παρέα μεταξύ μας και ο δάσκαλος δεν μας ξεχώριζε.

Συμμετείχα κανονικά σε όλα τα μαθήματα. Στο βαθμό που μπορούσα να συμμετέχω, συμμετείχα. Βρισκόταν κάποιος τρόπος ώστε να συμμετέχω. Με προσαρμογές ή σε θέσεις που μπορούσα να ανταπεξέλθω. Στο λύκειο, υπήρξε περιορισμός καθώς ο ΚΦΑ μου ζήτησε να πάρω δικαιολογητικό ώστε να μη συμμετέχω στο μάθημα.

8. (Μ.Τ.) Ναι. Εκ γενετής. Συμμετείχα κανονικά στο μάθημα της Φ.Α. Δεν αισθάνθηκα ποτέ απομόνωση. Έκανα πρωταθλητισμό κατά τα μαθητικά μου χρόνια. Κολυμπούσα μαζί με αρτιμελείς. Δεν υπήρχε ο ειδικός αθλητισμός τότε. Με βράβευαν τακτικά στο σχολείο, υπήρχε μια γενικότερη αποδοχή. Δεν ένιωσα αποκλεισμό.

9. (Κ.Α.) Όχι. Την αναπηρία μου την απέκτησα στα 29 μου έτη έπειτα από τροχαίο.

10. (Γ.Κ.) Όχι η αναπηρία μου δεν υπήρχε κατά τη διάρκεια των μαθητικών μου χρόνων.

Ερώτημα 2ο: Ποια κατά τη γνώμη σας είναι τα οφέλη της άθλησης για παιδιά με αναπηρία;

1. (Χ.Α.) Μπορεί να γυμνάσει παραπάνω το σώμα του από όταν κάθεται στο σπίτι.

2. (Ε.Γ.) Τα οφέλη της άθλησης για ένα παιδί με αναπηρία είναι πολλαπλά. Πρώτα από όλα βοηθάει στον ψυχολογικό τομέα, καθώς ενθαρρύνεται το παιδί και αποκτά περισσότερη αυτοπεποίθηση. Αυτό συμβάλλει και στον κοινωνικό τομέα καθώς τα παιδιά με αναπηρία που έχουν υψηλή αυτοεκτίμηση μπορούν και εντάσσονται ευκολότερα σε παρέες.

3 (Δ.Π) Τα οφέλη είναι πολλά για το ίδιο το παιδί με αναπηρία. Το βοηθάει κυρίως ψυχολογικά, του μαθαίνει να έχει στόχους, αντιλαμβάνεται ότι μπορεί να αναπτύξει διάφορες δεξιότητες. Το γεγονός ότι πολλές δραστηριότητες και ασκήσεις συνηθίζεται να πραγματοποιούνται με κάποιον συγκεκριμένο τρόπο δε σημαίνει ότι είναι κανόνας και ισχύει για όλους. Μπορεί να αναπτύξει το ίδιο το παιδί τρόπους για να συμμετέχει σε κάποια άσκηση φυσικής δραστηριότητας, να σκέφτεται πως να επιτύχει κάτι με διαφορετικό τρόπο οπότε είναι και εφευρετικό – δημιουργικό. Τα οφέλη, λοιπόν, ξεκινάν από τον ατομικό τομέα. Το παιδί νιώθει καλά με τον εαυτό του, νιώθει ότι συμμετέχει και ότι είναι μέλος μιας ομάδας. Και με αυτόν τον τρόπο πιστεύω ότι δε νιώθει τόσο έντονη την ‘διαφορετικότητα’ του ή ότι υστερεί σε κάποιο κομμάτι. Κοινωνικά σίγουρα, τα οφέλη είναι και για τον περίγυρο διότι μαθαίνουν να συνεργάζονται με άτομα τα οποία πιθανώς χρειάζονται μια επιπλέον βοήθεια, αναπτύσσουν την υπομονή τους κατά την επαφή τους με τα

άτομα με αναπηρία οπότε αυτό πιστεύω ότι βοηθάει και τις δυο κατηγορίες και σίγουρα επιτυγχάνεται η κοινωνική ενσωμάτωση.

4. (Δ.Κ.) Η άθληση στα παιδιά με αναπηρία είναι απαραίτητη όχι μόνο γιατί βοηθάει την σωματική τους υγεία και τη βελτίωση της φυσικής τους κατάστασης που σε κάθε περίπτωση εξαρτάται και από το είδος της αναπηρίας αλλά κυρίως γιατί ενδυναμώνει την ψυχική υγεία, τονώνει την αυτοπεποίθηση βοηθώντας έτσι καλύτερα την ένταξη ή επανένταξη τους στο κοινωνικό γίγνεσθαι.

5. (Α.Σ.) Τα οφέλη της άθλησης για ένα παιδί με αναπηρία είναι κυρίως στον ψυχολογικό τομέα. Δηλαδή, μπορεί να συμβάλει στο να νιώθει όμορφα με το σώμα του, όπως και αν αυτό λειτουργεί, αυτό το κάνει χαρούμενο και ευτυχισμένο. Το βοηθάει να ενταχθεί στο σύνολο και το κάνει να νιώθει πιο δημιουργικό. Εάν η άθληση είναι προσαρμοσμένη στις ανάγκες και ιδιαιτερότητες του παιδιού τότε δημιουργείται ένας καλός αθλητικός χαρακτήρας με την πάροδο του χρόνου. Με τον αθλητισμό, λοιπόν, μπορεί να βελτιώσει τη φυσική του κατάσταση, να αναπτύξει την ομαδικότητα, κάνει κάτι για τον εαυτό του και επιπλέον παίρνει την ευχαρίστηση να βλέπει τους κόπους του να ανταμείβονται.

6. (Δ.Κ.) Πρέπει όλα τα παιδιά να ασχοληθούν με τον αθλητισμό διότι έχει πολλαπλά οφέλη. Όχι απαραίτητα με τον πρωταθλητισμό. Μπορούν να το κάνουν σαν χόμπι, δηλαδή. Αρχικά, θα πρέπει όλα τα παιδιά πρώτα να μάθουν ότι υπάρχει ένα άθλημα για κάθε είδους αναπηρία. Ο αθλητισμός είναι μια ωραία διέξοδος από την καθημερινότητα μέσα από τον οποίο έχουν την ευκαιρία να κερδίσουν πολλά σωματικά, να βελτιώσουν κατά πολύ τη φυσική τους κατάσταση, να αναπτύξουν το μυαλό τους με διαφορετικούς τρόπους. Αυτό μπορεί να δώσει τη 'δύναμη' σε πολλά παιδιά με αναπηρία να βγουν έξω από το σπίτι τους, να ασχοληθούν με άλλες δραστηριότητες, να κάνουν πράγματα για τον εαυτό τους, οπότε ο αθλητισμός είναι μια ευκαιρία για τόνωση της αυτοπεποίθησης τους. Επιπλέον, μέσα από τον αθλητισμό τους δίνεται η ευκαιρία να γνωρίσουν κόσμο. Είναι ένας καλός συνδυασμός σωματικού και ψυχολογικού παράγοντα.

7. (Α.Π.) Το βασικότερο που πιστεύω ότι έχει να προσφέρει ο αθλητισμός στα ΑμεΑ είναι η κοινωνικότητα. Μέσω του αθλητισμού τα ΑμεΑ έχουν την ευκαιρία να βγουν εκτός σπιτιού, διότι υπάρχουν πολλά παιδιά που δε βγαίνουν καν από το σπίτι τους. Οπότε αναπτύσσουν την επαφή με άλλους ανθρώπους, συνάπτουν φιλικές σχέσεις, μαθαίνουν πως να συμπεριφέρονται. Φυσικά θετικός παράγοντας είναι τα οφέλη που προσφέρει η άθληση στην σωματική υγεία ενός ΑμεΑ. Δεν είναι λίγες οι φορές που βελτιώνονται ορισμένες αναπηρίες μέσω της σωματικής άσκησης.

8. (Μ.Τ) Τα οφέλη είναι πολλά. Στα άτομα με τύφλωση βοηθάει πολύ στο να μάθουν να ελέγχουν το σώμα τους. Να μπορούν να κινούνται άνετα χωρίς φόβους. Αναπτύσσουν όλες τους τις δεξιότητες. Γενικότερα βοηθάει στην υγεία των ΑμεΑ, στη ψυχολογία τους και στην κοινωνικοποίηση τους.

9. (Κ.Λ.) Τα οφέλη της άθλησης είναι πολλά. Αρχικά, η άθληση βοηθάει πολύ σωματικά αλλά και ψυχολογικά. Βοηθάει πολύ στην κοινωνικοποίηση και επανένταξη στην κοινωνία, όταν έχουμε να κάνουμε με επίκτητες αναπηρίες. Ένα άτομο με αναπηρία που ασχολείται με τον αθλητισμό έρχεται σε επαφή με πολλούς άλλους ανθρώπους, του δίνεται η ευκαιρία να ταξιδέψει, κάνει φιλίες, μπαίνει στη διαδικασία να ξεπεράσεις τα όρια σου, τις δυνατότητες σου, αποδέχεσαι την αναπηρία και αντιλαμβάνεσαι πόσα μπορείς να καταφέρεις. Μέσω όλων αυτών σου δίνεται η δυνατότητα να προχωρήσεις στη ζωή σου και να μην μείνεις στην αναπηρία. Είναι ένα μέσο απολαβής χρημάτων όταν μιλάμε για επίπεδο πρωταθλητισμού.

10. (Κ.Γ) Τα οφέλη της άθλησης για τα ΑμεΑ είναι πολλαπλά. Αρχικά, η βελτίωση της φυσικής κατάστασης και της ψυχολογίας του παιδιού αποτελούν τα βασικότερα. Σχετικά με τη βελτίωση της φυσικής κατάστασης του παιδιού επιτυγχάνεται η ενδυνάμωση, αντοχή και σχετικά με τη ψυχολογία του βελτιώνεται η αυτοεκτίμηση του και διαμορφώνεται σταδιακά μια πιο δυνατή προσωπικότητα. Η δυσκολία των ΑμεΑ στην κοινωνικοποίηση είναι εμφανής ιδιαίτερα κατά τη περίοδο των σχολικών χρόνων του παιδιού.

Ερώτημα 3ο: Ποια κατά τη γνώμη σας είναι η κοινωνική διάσταση του αθλητισμού των ΑμεΑ; Μπορεί να βοηθήσει στην κοινωνική ενσωμάτωση παιδιών με αναπηρία;

1. (Χ.Α.) Πιστεύω ότι η κοινωνική ένταξη λόγω του αθλητισμού που έκανα, με βοήθησε σε πολύ μεγάλο κομμάτι. Γιατί γνώρισα και άλλους συναθλητές με αναπηρία που έβγαινα στο εξωτερικό λόγω των αγώνων, είδα ότι υπάρχει ζωή και με την αναπηρία. Οπότε με βοήθησε σε μεγάλο βαθμό αλλά όχι αποκλειστικά.

2. (Ε.Γ.) Ναι θεωρώ ότι μπορεί να βοηθήσει στην κοινωνική ενσωμάτωση απλά θα χρειαστεί και το αντίθετο ρεύμα που λένε. Η κοινωνία θα πρέπει να βοηθήσει και αυτή γιατί μπορεί ο αθλητισμός να σε ανεβάζει να σε κάνει πιο κοινωνικό να έχεις αυτοπεποίθηση και να μην ντρέπεσαι να διεκδικήσεις κάποια πράγματα αλλά από εκεί και πέρα είναι αμφίδρομης σχέσης. Θεωρώ ότι ο αθλητισμός από μόνος του δεν μπορεί να ενσωματώσει κοινωνικά το ΑμεΑ αλλά θα πρέπει όλη η κοινωνία να συμβάλει σε αυτό.

3. (Δ.Π.) Πιστεύω ότι αν ξεκινήσουν και προβάλλονται περισσότερο οι πανελλήνιοι αγώνες ΑμεΑ, και να μην περιμένουν κάθε 4 χρόνια τότε ένας αθλητής ΑμεΑ θα κερδίσει μετάλλιο. Αυτό το λέω με μεγάλη λύπη διότι μόνο τότε προβάλλονται οι αθλητές με αναπηρία ως τα χρυσά παιδιά με τις ιδιαίτερες ικανότητες. Αυτοί οι αθλητές είναι πολλοί και καλό είναι να προβάλλονται. Για παράδειγμα σε ένα παιδάκι με αναπηρία μπορεί να αρέσει το ποδόσφαιρο. Όταν βλέπει μόνο ποδόσφαιρο στα μέσα, σίγουρα θα τον ιντριγκάρει το άθλημα. Ωστόσο, δεν θα παρακολουθήσει ποτέ στα μέσα άλλα αθλήματα όπως goalball, ποδόσφαιρο αναπήρων, δεν θα μάθει ποτέ ότι υπάρχουν ομάδες για παιδιά με αναπηρία. Πιστεύω ότι ειδικά στη σημερινή εποχή τα μέσα θα πρέπει να εστιάσουν να αθλητικούς οργανισμούς ΑμεΑ, σε αθλητικούς χώρους που είναι προσβάσιμοι για ΑμεΑ ώστε να καλωσορίζουν και να δέχονται παιδιά με διαφορετικές ανάγκες και δεξιότητες. Οπότε μέσα από την προβολή των αθλητών με αναπηρία να προσαρμοστούν και οι δομές και να γίνουν προσβάσιμες. Πιστεύω ότι ακόμα και οι συνεντεύξεις με ΑμεΑ που προσπαθούν να είναι ενεργοί πολίτες σε μια κοινωνία δομημένη στους αρτιμελείς θα βοηθήσει περισσότερο. Θα υπάρχει περισσότερη ενημέρωση προς τους γονείς των παιδιών με αναπηρία που ασχολούνται με τον αθλητισμό, καθώς οι γονείς παιδιών με αναπηρία πάντα θα βοηθούν τα παιδιά τους, οπότε καλό είναι να γίνουν προσαρμογές στο περιβάλλον. Και οι ίδιοι οι αθλητές πρέπει να νιώσουν ότι αυτό που κάνουν έχει κάποιο αποτέλεσμα, έναν αντίκτυπο στη νέα γενιά. Ένα νέο παιδί που ξεκινάει την ενασχόληση του με τον αθλητισμό πρέπει να βρει τις κατάλληλες υποδομές να το κάνει. Όχι όπως εμείς που τα καταφέραμε αντιμετωπίζοντας πολλές δυσκολίες.

4. (Δ.Κ.)Τη σημερινή εποχή η ενασχόληση των ατόμων με αναπηρία με τον αθλητισμό είναι πιο εύκολη, χωρίς βέβαια να λείπουν τα σοβαρά προβλήματα όπως είναι οι προσβάσιμες υποδομές, το αθλητικό υλικό που σε κάποια αθλήματα το κόστος είναι αρκετά υψηλό αλλά και η έλλειψη προπονητών με ειδική αναγνώριση ώστε να βοηθήσουν τους αθλητές τους καλύτερα. Παρόλα αυτά πολλά παιδιά με αναπηρία ασχολούνται με τον αθλητισμό και αυτό σίγουρα τα βοηθάει στην κοινωνική τους ενσωμάτωση αφού τους δίνει τη δυνατότητα να βγαίνουν από τα σπίτια τους, να έρχονται σε επαφή και με άλλα παιδιά, να ανταλλάσσουν απόψεις, να θέτουν στόχους και να είναι ενεργά μέλη.

5.(Α.Σ.) Κυρίως από τον αθλητισμό ξεκινούν τα παιδιά με αναπηρία να εντάσσονται στο κοινωνικό σύνολο. Σίγουρα ο αθλητισμός τα βοηθάει να τονώσουν την αυτοπεποίθησή τους και να νιώσουν ότι αξίζουν. Νιώθουν μέρος του συνόλου.

6. (Δ.Κ.) Μέσω του αθλητισμού εντάσσεται σε μια ομάδα στην οποία είσαι βασικό μέλος, με το δικό σου τρόπο, αυτόματα είσαι και πιο ενεργό μέλος της κοινωνίας. Ένας αθλητής με αναπηρία

νιώθει ότι δεν είναι κοινωνικά αποκλεισμένος εφόσον μπορεί και κάνει αθλητισμό. Οπότε και μέσω του αθλητισμού επιτυγχάνεται η κοινωνική ενσωμάτωση.

7. (Α.Π) Ένα είναι η ευκαιρία που τους δίνεται να βγουν έξω από το σπίτι τους, να γνωρίζουν τον έξω κόσμο, να κοινωνικοποιούνται, να αρχίσουν να ανοίγουν οι ορίζοντες τους, να αναπτύσσουν και άλλα ταλέντα ή έστω να δοκιμάσουν άλλες δραστηριότητες που υπό άλλες συνθήκες δεν θα γνώριζαν. Όλα αυτά είναι ευκαιρίες που προσφέρονται έμμεσα με τον αθλητισμό.

8. (Μ.Τ) Τους βοηθάει πάρα πολύ. Τους ενδυναμώνει και ψυχολογικά και ως προς την ενσωμάτωση του στο κοινωνικό περιβάλλον. Τους τονώνει την αυτοπεποίθηση. Οπότε συμβάλει ιδιαίτερα στην κοινωνική τους ενσωμάτωση.

9.(Κ.Λ.) Μπορεί να βοηθήσει πάρα πολύ. Κατά τη διάρκεια της αποκατάστασης το πρώτο πράγμα που προτείνεται από τους ειδικούς είναι τον αθλητισμό. Για πολλούς λόγους, αλλά κυρίως διότι ο αθλητισμός μπορεί να είναι η πρώτη διέξοδος από το κομμάτι της αναπηρίας. Μέσω του αθλητισμού δίνεται η ευκαιρία για ένταξη στην κοινωνία τόσο για τα άτομα με εκ γενετής αναπηρίες αλλά περισσότερο για τα άτομα με επίκτητες αναπηρίες. Όσον αφορά τη δεύτερη κατηγορία, σχετίζεται με την ιδρυματοποίηση που υφίσταται το άτομο κατά την πρώτη περίοδο της αναπηρίας του. Οπότε και ο αθλητισμός είναι το μέσο ελευθέρωσης από αυτό και κοινωνικοποίησης. Μέσω του αθλητισμού όπως προείπα έχεις την ευκαιρία να κάνεις πολλές γνωριμίες και να το δεις σαν έναν τρόπο ψυχικής εκτόνωσης.

10. (Γ.Κ.) Η ενσωμάτωση επιτυγχάνεται, αρχικά, όταν το παιδί εισάγεται σε μια ομάδα, σε έναν φορέα. Ακόμα και στην περίπτωση παιδιών που ξεκινούν να ασχολούνται με τον αθλητισμό σε ένα ατομικό άθλημα, πάλι επιτυγχάνεται η ενσωμάτωση καθώς αλληλεπιδρά και ανήκει σε ένα μικρό σύνολο. Ιδιαίτερα θετικά αποτελέσματα στο κομμάτι της ενσωμάτωσης έχουμε όταν μιλάμε για σχολικό αθλητισμό.

ΕΡΩΤΗΜΑ 4ο: Θεωρείτε ότι η συνεκπαίδευση στη Φυσική Αγωγή είναι αμφίδρομης κατεύθυνσης; Με άλλα λόγια πιστεύετε ότι ωφελούνται τα παιδιά με αναπηρία αλλά και τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού;

1. (Χ.Α.) Εννοείται, γιατί όταν μαθαίνουν να συνυπάρχουν και να αλληλεπιδρούν τα παιδιά υπάρχει συμπεριληπτικό σχολείο. Το συμπεριληπτικό σχολείο δεν σημαίνει μόνο κάποιες ώρες ένα παιδί με αναπηρία να είναι μαζί με ένα παιδί τυπικής ανάπτυξης σε μια τάξη. Συμπεριληπτικό σχολείο για να το καταφέρουμε πρέπει να είναι όλες τις ώρες, ακόμα και της φυσικής αγωγής, ΑμεΑ με άτομα τυπικής ανάπτυξης ώστε να αλληλεπιδράσουν και να κατανοούν πως δένονται με

τον άλλον και να μπορούν να έχουν την κριτική σκέψη και άποψη ώστε να αλληλεπιδρούν και όχι μόνο να συνυπάρχουν.

2. (Ε.Γ.) Επειδή ο κόσμος λέει ότι είναι παράδειγμα τα ΑμεΑ να αθλούνται και να αποτελούν πρότυπα για όλους τους ανθρώπους, θα έλεγα πως ναι. Μέσα από τη συνεκπαίδευση στο μάθημα της Φυσικής αγωγής το ΑμεΑ μπορεί να αρχίσει να αποτελεί πρότυπο με τα όσα καταφέρνει και τη θέληση του. Ο αθλητισμός είναι για όλους έτσι και αλλιώς και μακάρι να είμαστε παράδειγμα για κάποιο παιδί που βαριέται να παρακινηθεί και να πει μπορώ να το κάνω και εγώ. Να παρακινηθούν να κάνουν κάτι γενικά, όπως να ασχοληθούν με τη μουσική ή τις τέχνες.

3.(Δ.Π.) Και οι δύο ομάδες παιδιών, και τα τυπικά και τα παιδιά με αναπηρία μαθαίνουν να συνυπάρχουν αρμονικά σε ομάδες με άτομα διαφόρων χαρακτηριστικών. Οπότε σίγουρα επωφελούνται και μαθαίνουν και οι ίδιοι οι καθηγητές να επιβλέπουν τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού στη συναναστροφή τους με τα ΑμεΑ στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Επιπλέον, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής μπορούν να μάθουν και την ύπαρξη Παραολυμπιονικών αθλημάτων και το πως μπορεί ένα άθλημα να προσαρμοστεί για ένα ΑμεΑ και με αυτόν τον τρόπο να το εντάξουν στις αθλητικές δραστηριότητες του μαθήματος. Έτσι επωφελούνται και τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού συμμετέχοντας σε τέτοιου είδους δραστηριότητες, προσαρμοσμένες δηλαδή σε ΑμεΑ.

4. (Δ.Κ.) Πιστεύω ακράδαντα ότι η κοινωνία μας πρέπει να είναι ανοιχτή σε όλα! Είναι απαραίτητη η επαφή παιδιών με αναπηρία και χωρίς αναπηρία. Από αυτή την επαφή τα οφέλη είναι πολλά και πολύτιμα για όλους. Άλλωστε αυτό πρέπει να προάγει και μια δημοκρατική κοινωνία... ίσες ευκαιρίες για όλους, κοινωνική αποδοχή της διαφορετικότητας και άρση του κοινωνικού αποκλεισμού.

5. (Α.Σ.) Ναι ωφελούνται πολύ όλα τα παιδιά. Θα έπρεπε η υπάρχουσα εκπαίδευση να συμπεριλαμβάνει και τα παιδιά τυπικού πληθυσμού και τα παιδιά με αναπηρία. Η συνεκπαίδευση μπορεί να αναδείξει ταλέντα των παιδιών με αναπηρία, να αποδώσουν στο μέγιστο δυνατό που μπορούν. Για τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης όταν συναναστρέφονται με παιδιά με οποιαδήποτε αναπηρία, συνειδητοποιούν και τις δυσκολίες που μπορεί να υπάρξουν από αυτή τη συναναστροφή, και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με αναπηρία αλλά και τις δικές τους αδυναμίες. Έτσι το βλέπω εγώ. Στο εξωτερικό υφίσταται και εφαρμόζεται η συνεκπαίδευση όχι μόνο στα σχολεία αλλά και στον αθλητισμό.

6. (Δ.Κ.) Φυσικά και πιστεύω ότι ωφελούνται και οι δυο ομάδες. Μάλιστα στο δήμο Αλεξανδρούπολης έχουμε μια κατασκήνωση που είναι μεικτή και ταυτόχρονα φιλοξενεί και παιδιά με αναπηρία και χωρίς αναπηρία. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά με αναπηρία μπορούν και κάνουν δραστηριότητες κανονικά στο πλαίσιο της κατασκήνωσης και ταυτόχρονα και συνεργατικά με τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης χωρίς να νιώθουν αποκομμένοι από το σύνολο. Παράλληλα τα παιδιά χωρίς αναπηρία μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τι είναι η αναπηρία, πως είναι ένα άτομο με αναπηρία, τι μπορεί να κάνει ένα άτομο με αναπηρία, να λύσουν όλες τους τις απορίες και να αποβάλλουν κάθε οίκτο και λύπη. Αυτό θα φέρει ουσιαστική αποδοχή. Και ειδικά όταν ένα παιδί μάθει από μικρή ηλικία τι θα πει αναπηρία, συναναστρέφεται ΑμεΑ, υπάρχει μεγάλη εξοικείωση και πλέον δεν ξεχωρίζουν ουσιαστικά τα ΑμεΑ στην κοινωνία.

7. (Α.Π) Η άποψη μου είναι ότι τα ΑμεΑ θα έπρεπε να πηγαίνουν σε γενικά σχολεία, τα οποία να αποτελούνται από μικτές ομάδες μαθητών. Φυσικά και τα οφέλη είναι αμφίδρομης κατεύθυνσης, καθώς τα παιδιά χωρίς αναπηρία με την καθημερινή τριβή εξοικειώνονται με την αναπηρία, βλέπουν ότι δεν απέχουν πολύ από τα παιδιά με αναπηρία, και ότι τελικά τα κοινά είναι περισσότερα. Διότι όλοι είμαστε εν δυνάμει ανάπηροι. Αυτό που λέω συχνά στα παιδιά είναι να φανταστούν ότι πηγαίνουν σε ένα σχολείο όπου όλα τα παιδιά είναι με αναπηρία. Και οι μόνοι διαφορετικοί είναι αυτοί οι λίγοι που δεν έχουν αναπηρία. Όταν τους ρωτάω πως αισθανόντουσαν μου απαντάνε διαφορετικοί. Διαφορετικοί, λοιπόν, ως προς τις δυνατότητες τους αλλά ίδιοι διότι είναι όλοι παιδιά.

8. (Μ.Τ.) Αυτό είναι πολύ θετικό όταν συμβαίνει. Η συνεκπαίδευση, τόσο στο μάθημα της Φ.Α. όσο και στα υπόλοιπα μαθήματα, μπορεί να ωφελήσει και τα παιδιά με αναπηρία και τα υπόλοιπα παιδιά. Δυστυχώς, όμως, δε συμβαίνει. Η πλειονότητα των παιδιών με αναπηρία εκτοπίζεται. Τα παιδιά καταλήγουν να μη συμμετέχουν καθόλου στο μάθημα της Φ.Α. Συμμετέχουν τα παιδιά με αναπηρία και επιτυγχάνεται η συνεκπαίδευση μόνο όταν πραγματοποιούν οι αθλητικοί σύλλογοι παρουσιάσεις των αθλημάτων. Τότε, βλέπουμε πραγματικά τα οφέλη της συνεκπαίδευσης καθώς τα παιδιά συνεργάζονται άψογα και καταφέρνουν πολλά.

9. (Κ.Λ.) Ναι όταν αυτή δύναται να εφαρμοστεί. Γενικά, θεωρώ ότι δύσκολα μπορεί να εφαρμοστεί διότι χρειάζεται εξειδικευμένο προσωπικό πάνω στην προσαρμοσμένη φυσική αγωγή, κάτι το οποίο δεν υπάρχει. Αυτό είναι αναγκαίο διότι εάν δεν έχεις τις γνώσεις να αντιμετωπίσεις τα προβλήματα που φέρει μια κινητική αναπηρία για παράδειγμα, μπορεί να είναι ακόμη και

επικίνδυνο για το παιδί με αναπηρία. Όταν και εάν αυτό συμβαίνει ωφελούνται και οι μεν και οι δε. Αυτό συμβαίνει διότι οι μαθητές χωρίς αναπηρία βοηθούν τους συμμαθητές τους με αναπηρία, μέσα από τη συνεκπαίδευση, και μαθαίνουν πως να συμπεριφέρονται σε αυτούς. Χωρίς προκαταλήψεις και φόβους. Το σχολείο είναι μια μικρή κοινωνία. Είναι πολύ βασικό να μάθουν τα παιδιά να σέβονται, αν υπάρχουν ράμπες στα σχολεία να βοηθούν την προσβασιμότητα των ΑμεΑ, να κάνουν ευκολότερη την καθημερινότητα τους στο σχολείο, είναι πάρα πολύ σημαντικό αυτό. Αυτό που μας λείπει είναι η έλλειψη παιδείας. Και αυτή καλλιεργείται από το σχολείο και την οικογένεια.

10. (Γ.Κ.) Ναι πιστεύω ναι. Σε αυτόν τον τρόπο εκπαίδευσης θα έπρεπε να κινούνται τα σχολεία καθώς αυτή είναι και η χρυσή τομή και έχουν πολλά οφέλη και τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού και τα παιδιά με αναπηρία. Τα παιδιά χωρίς αναπηρία θεωρώ ότι ωφελούνται διπλά διότι βλέποντας τους συμμαθητές τους, που αντιμετωπίζουν κάποιον κινητικό περιορισμό λόγω της αναπηρίας τους, να προσπαθούν κατά τη συμμετοχή τους σε αθλητικές δραστηριότητες οπότε και οι ίδιοι το εκλαμβάνουν σαν πρότυπο και αποκτούν επιπλέον κίνητρα. Η συνεκπαίδευση επιπλέον προσφέρει και άλλα οφέλη καθώς μέσα από το κοινό πρόγραμμα εκπαίδευσης παιδιά με και χωρίς αναπηρία συναναστρέφονται, μαθαίνουν να συμβιώνουν και μπορεί να καθιερωθεί σε όλα τα μαθήματα και σε όλους τους τομείς στο μέλλον.

Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών σε σχέση με το **κατά πόσο οι εκπαιδευτικές πολιτικές συμβάλλουν στην προαγωγή του Σχολικού Αθλητισμού για παιδιά με αναπηρία.**

Ερώτημα 5ο: Η χρηματοδότηση των πολιτικών και των δομών ενισχύει, προωθεί ή παρεμποδίζει την ισότητα των ευκαιριών άθλησης για παιδιά με αναπηρίες;

1.(Χ.Α.) Ενισχύει όταν υπάρχει και διατίθεται με το σωστό τρόπο. ΠΙΣΤΕΥΩ. Δεν υπάρχουν ίσες ευκαιρίες άθλησης. Από προσωπική εμπειρία, εγώ είμαι μια απλή περίπτωση κινητικής αναπηρίας, αλλά κάποιος με πιο βαριά αναπηρία δεν υπάρχει το ειδικό το μηχάνημα που θα τον βγάλει από το αμαξίδιο του και θα τον βάλει στην πισίνα. Από εκεί και πέρα παραγκωνίζονται γενικά τα ΑμεΑ στον τομέα του αθλητισμού. Δε βοηθάει το κράτος να αθλούνται οποιαδήποτε άτομα με

οποιαδήποτε αναπηρία. μπορεί να υπάρχει χρηματοδότηση αλλά να πηγαίνει αλλού. Εάν υπήρχε ουσιαστική χρηματοδότηση πιστεύω ότι θα βοηθούσε αρκετά την κατάσταση. Και στην συμπερίληψη και στο να μπορούμε να πηγαίνουμε πιο εύκολα στο άθλημα.

2. (Ε.Γ.) Μιλώντας για τα άτομα που είναι σε αμαξίδιο, δεν υπάρχει πάντα η πρόσβαση γιατί μπορεί οι υποδομές να μην καλύπτουν τις ανάγκες προσβασιμότητας για τα ΑμεΑ. Ωστόσο, τώρα γίνονται κάποια βήματα προόδου ώστε να προσαρμοστούν όλα αυτά. Π.χ. υπάρχουν πολλά κολυμβητήρια στα οποία δεν υπάρχει πρόσβαση για τα άτομα με κινητική αναπηρία, έχουν μόνο σκαλιά. Σε κάποιες δομές δεν υπάρχουν τα βασικά στοιχεία για το θέμα της προσβασιμότητας. Στο εξωτερικό υπάρχει πρόσβαση παντού, ακόμα και με αυτοσχέδιες ράμπες. Εμείς εδώ καθυστερούμε, δεν προνοούμε. Οπότε θεωρώ ότι θα γινόταν πολύ καλή δουλειά αν όντως υπήρχε χρηματοδότηση που αξιοποιούνταν στο να γίνουν καλύτερες οι εγκαταστάσεις ώστε να μπορούν να χρησιμοποιούνται από όλους, όχι μόνο τα άτομα με αναπηρία αλλά και οι αρτιμελείς.

3. (Δ.Π.) Πιστεύω ότι γίνονται ενέργειες χρηματοδότησης των δομών και των πολιτικών προς όφελος των ΑμεΑ λίγο πριν από τη διεξαγωγή εκλογών, ολυμπιακών και παραολυμπιακών αγώνων με στόχο την προβολή των ίδιων των πολιτικών. Δηλαδή συγκριτικά με το χρονικό διάστημα που μεσολαβεί σε τέτοιες περιόδους δε βλέπω να γίνονται ενέργειες προσανατολισμένες στον αθλητισμό των ΑμεΑ. Αυτό συμβαίνει δηλαδή ένα εξάμηνο πριν από αυτές τις περιόδους. Όταν υπάρχει χρηματοδότηση και χρησιμοποιείται με τον κατάλληλο τρόπο ενισχύεται η συμμετοχή των ΑμεΑ στον αθλητισμό. Λέγοντας με τον κατάλληλο τρόπο εννοώ τη βελτίωση των υποδομών, να γίνουν δηλαδή προσβάσιμες, να υπάρχει μια οικονομική βοήθεια στους γονείς των ΑμεΑ οι οποίοι συνήθως αναλαμβάνουν τη μεταφορά των παιδιών τους στο χώρο του αθλητισμού ή στο χώρο διεξαγωγής των αγώνων, οικονομική ενίσχυση ακόμα και στο ίδιο το ΑμεΑ για τη μεταφορά του τουλάχιστον στο χώρο αθλητισμού διότι τα ποσά είναι μεγάλα. Αυτό ισχύει για όλους τους αθλητές, για τα ΑμεΑ ένας λόγος παραπάνω καθώς τα έξοδα είναι αυξημένα λόγω αναπηρίας και χωρίς να το έχουν επιλέξει τα ίδια τα ΑμεΑ.

4. (Δ.Κ.) Εννοείται ενισχύει. Αλλά, δυστυχώς, όχι δεν υπάρχει. Θα σου δώσω ένα παράδειγμα. Ξεκινώντας την ενασχόληση μου με τον αθλητισμό ως άτομο με αναπηρία ήθελα δρομικά αθλήματα. Μου λένε δεν υπάρχουν προπονητές στην Ελλάδα που να κάνουν δρομικά αθλήματα. Έπειτα μπήκα στη διαδικασία και έψαξα μόνη μου τι χρειάζεται το δρομικό άθλημα. Το αμαξίδιο μόνο στοίχιζε 2.500 ευρώ. Οπότε αμέσως, δεν έχεις πρόσβαση σε ένα άθλημα που θέλεις να ασχοληθείς. Άρα δεν υπάρχει ισότητα ευκαιριών. Ότι εξοπλισμό έχω πάρει είναι καθαρά δικός

μου. Όταν έχω τον εξοπλισμό μου τότε η ομοσπονδία θα ασχοληθεί να με στηρίξει και να με στείλει σε ταξίδια για αγώνες στο εξωτερικό για να πάρω κάποια πρόκριση και να μετρήσουν οι επιδόσεις μου. Κάθε αναπηρία βέβαια είναι διαφορετική και έχει διαφορετικές ανάγκες στον αθλητισμό. Αν έχεις ως πούμε ακρωτηριασμένο κάποιο άκρο τότε χρειάζεται διαφορετικό προσθετικό μέλος για αγωνιστικό. Δεν μπορείς να τρέξεις με το προσθετικό μέλος που περπατάς. Αν λοιπόν όλα αυτά τα βάλουμε κάτω μαζί. Είναι λίγο δύσκολο να ξεκινήσεις. Γι' αυτό και οι περισσότεροι στην Ελλάδα ξεκινάν με ρίψεις διότι χρησιμοποιούν σαν εξοπλισμό ένα ειδικό κάθισμα που ονομάζεται πατέντα, το οποίο προσαρμόζεται πάνω μας, στο σώμα μας και από εκεί ρίχνεις σφαίρα. Είναι και το πιο οικονομικό. Δεν έχει καμία σχέση με κάποιο αμαξίδιο αγωνιστικό. Προσωπικά ευτυχώς έχω χορηγούς ο,τι χρειαστώ στον αθλητισμό να μπορώ να το κάνω. Διαφορετικά είναι δύσκολο να το κάνεις. Σκέψου ότι οι ανάπηροι όταν βγαίνουμε έξω χρειαζόμαστε και έναν συνοδό τις περισσότερες φορές. Δηλαδή δεν μπορούμε να πάμε μόνοι όπως ένας άλλος αθλητής. Γι αυτό θα έπρεπε να υπάρχει διαφορετική νοοτροπία στο θέμα αυτό και από τη κυβέρνηση και από το κράτος για το πως θα έπρεπε να στηρίζουν τους ανθρώπους με αναπηρία. Σίγουρα αυτό που σκέφτομαι είναι ότι τώρα υπάρχουν οικογένειες που πεινάνε. Θα έπρεπε να υπήρχε μέριμνα για όλα. Θυμάμαι μου είχε πει μια αθλήτρια στον Καναδά ότι εκεί όταν επιλέγει έναν αθλητή η Παραολυμπιακή ομάδα του καλύπτει όλα τα έξοδα εξ ολοκλήρου, από εξοπλισμό μέχρι έξοδα μετακίνησης και διαμονής. Βέβαια στην ουσία είναι σαν να υπογράφει συμβόλαιο και ο αθλητής. Βέβαια αυτό απαιτεί πλήρη αφοσίωση και σοβαρότητα. Κάτι που χαρακτηρίζει τον αθλητισμό σε αυτό το επίπεδο. Στην Ελλάδα έχουμε πολύ καλούς αθλητές και αρτιμελείς και με αναπηρία, που εμένα δεν μου αρέσει να το ξεχωρίζω. Όλοι ανήκουμε στην ίδια αθλητική οικογένεια. Ωστόσο, δεν έχουμε το βασικό: το οικονομικό. Μακάρι να υπήρχε μέριμνα και στήριξη. Δεν υπάρχει. Εγώ ήμουν λίγο τυχερή στην προσβασιμότητα μου στα γήπεδα. Με γνώριζαν και πριν το ατύχημα μου και μετά, οπότε όταν ζητούσα έναν αθλητικό χώρο να κάνω προπόνηση, τον έβρισκα. Ξέρω άλλα παιδιά που δεν έχουν ούτε το χώρο για προπόνηση.

5 (Α.Σ.) Η χρηματοδότηση των δομών ενισχύει την προσπάθεια των αθλητών με αναπηρία. Ωστόσο, κάτι τέτοιο δεν εφαρμόζεται. Σαν να μην θεωρούν ότι γίνεται ισάξια προσπάθεια από τους αθλητές με αναπηρία. Καταρχάς δεν μπορούν να μας βρουν εύκολα χορηγούς. Αυτό εντάσσεται στην χρηματοδότηση. Βρίσκουν για ολόκληρη την ομοσπονδία, όμως δεν βρίσκουν για τους αθλητές μεμονωμένα. Η ομοσπονδία δεν μεριμνεί για τα έξοδα μας για τους αγώνες που έχουμε στο εξωτερικό προς εκπροσώπηση της χώρας μας. Αυτό δείχνει έντονα ότι η ενασχόληση μας με τον πρωταθλητισμό προκύπτει από την αγάπη μας για τον αθλητισμό και όχι από κάποιο άλλο συμφέρον.

6 (Δ.Κ.) Πιστεύω ότι τα τελευταία χρόνια προωθεί την ισότητα. Πιστεύω ότι σε αυτό έχουμε συμβάλει πολύ εμείς τα ΑμεΑ. Όσο περισσότερο διεκδικείς και απαιτείς τόσα περισσότερα μπορείς να καταφέρεις. Άλλωστε σύμφωνα με τη σύμβαση των δικαιωμάτων των ΑμεΑ στην Ε.Ε. είναι και υποχρεωτική πλέον η κάλυψη των αναγκών των ΑμεΑ.

7 (Α.Π.) Μόνο ενισχύει. Έχουν γίνει βήματα να πω την αλήθεια, έχουν γίνει αρκετά πράγματα αλλά έχουμε να διανύσουμε αρκετό δρόμο ακόμα ώστε να επιτευχθούν κάποια πράγματα που θα μας επιστρέψουν να μιλάμε για ισότητα ευκαιριών στον τομέα της άθλησης των ΑμεΑ.

8 (Μ.Τ) Ενισχύει σίγουρα. Αλλά δεν συμβαίνει στην πραγματικότητα. Εάν υπήρχε χρηματοδότηση θα είχαμε και προσβάσιμους χώρους, θα υπήρχε ισότητα ευκαιριών άθλησης. Δεν υπάρχει όμως τίποτα από όλα αυτά. Στην ομοσπονδία την Παραολυμπιακή είναι πολλή μικρή η χρηματοδότηση. Εμείς στο goalball ανήκουμε σε μια ομάδα αθλημάτων όπου χρηματοδοτούνται 15 αθλήματα μαζί. Το κονδύλι που δίνεται για αυτή την ομάδα αθλημάτων είναι μικρό. Πενιχρό. Δεν φτάνουν ούτε κατά διάνοια για τα έξοδα μας. Υπάρχει ανισότητα στη χρηματοδότηση του αθλητισμού των ΑμεΑ, παρ' όλο που οι ανάγκες είναι περισσότερες. Συγκεκριμένα, χρειάζονται δομές, βοηθητικό προσωπικό, μέσα μετακίνησης ειδικά για ΑμεΑ. Όλα αυτά κοστίζουν περισσότερο, είναι αναγκαία για να αθληθεί ένα ΑμεΑ και οι χρηματοδοτήσεις είναι μικρότερες από αυτές των αρτιμελών. Θα έπρεπε να υπάρχουν, εντός των μεγάλων πόλεων της χώρας, μεγάλα αθλητικά κέντρα προσαρμοσμένα για ΑμεΑ. Μέσα στις πόλεις και όχι έξω στα περίχωρα, ώστε να κάνουν ευκολότερες τις μετακινήσεις των ΑμεΑ.

9. (Κ.Λ.) Σίγουρα προωθεί αλλά όταν υπάρχει. Δεν υπάρχει πάντα, δυστυχώς. Όταν υπάρχει χρηματοδότηση από το κράτος, δεν γίνεται η σωστή κατανομή των χρημάτων. Οπότε δεν επωφελείται ο αθλητισμός των ΑμεΑ γενικά, αλλά πολύ συγκεκριμένοι αθλητές σε πολύ συγκεκριμένες αθλητικές οργανώσεις. Ο στόχος είναι να δίνεται η ευκαιρία σε ΑμεΑ, με λίγες δυνατότητες κοινωνικοποίησης και ένταξης, να ενταχθεί στην κοινωνία μέσω του αθλητισμού και να γίνει ένα ενεργό μέλος της. Ένας νέος, λοιπόν, με αναπηρία που έχει όνειρα, κίνητρα, στόχους να κάνει πράγματα στον αθλητισμό, και δεν υπάρχει η αντίστοιχη χρηματοδότηση από το κράτος, αλλά αντίθετα πρέπει το ίδιο το ΑμεΑ να βρει χρηματοδότηση μόνο του, τότε αμέσως τον παρεμποδίζεις από τα όσα θέλει να κάνει.

10. (Γ.Κ.) Παρεμποδίζει την ισότητα ευκαιριών, έτσι όπως υφίσταται αυτή τη περίοδο στη χώρα μας. Διότι είναι πενιχρή. Εάν δίνονταν μεγαλύτερη βαρύτητα στη χρηματοδότηση και υπήρχε κατάλληλη στήριξη του αθλητισμού των ΑμεΑ τότε θα υπήρχε ισότητα ευκαιριών. Για αυτόν τον λόγο και στη χώρα μας δεν έχουμε παιδιά που να ασχολούνται με τον πρωταθλητισμό. Εδώ στην Ελλάδα όταν βλέπεις παιδιά που ασχολούνται με τον αθλητισμό, συνήθως υπάρχει έντονη πίεση για να κάνουν πρωταθλητισμό, τα παιδιά κουράζονται, τραυματίζονται και παραιτούνται πολύ σύντομα.

Ερώτημα 6ο: Πιστεύετε ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα έτσι όπως είναι οργανωμένα προάγουν τον σχολικό αθλητισμό των παιδιών με αναπηρία; Γίνονται δράσεις προσανατολισμένες στο συγκεκριμένο στόχο; (π.χ. σχολικοί αγώνες, εκδρομές σε μεγάλα αθλητικά κέντρα, επικοινωνία των παιδιών με Παραολυμπιονίκες);

1.(Χ.Α.) Μέχρι πριν 5 χρόνια θα απαντούσα όχι με σιγουριά. Αλλά τα τελευταία χρόνια έχουν κάνει κάποια βήματα επικοινωνίας με Παραολυμπιονίκες στο να προάγουν τα παιδιά να πηγαίνουν σε μεγάλα αθλητικά κέντρα και να μπορεί να συνυπάρξει και αυτή η ομάδα μαζί με την άλλη την ομάδα, των τυπικών αθλητών. Οπότε πιστεύω πως ναι γίνονται.

2. (Ε.Γ.) Αυτή τη στιγμή δεν γίνεται κάτι τέτοιο. Είναι σημαντικό και για τους ίδιους τους γονείς που έχουν όντως παιδιά με αναπηρία να μπορέσουν να βοηθηθούν από κάπου και να υπάρξει ένα πρόγραμμα ενημέρωσης όπως και στο ίδιο το άτομο με αναπηρία να υπάρχει ενημέρωση και σε όλο το εκπαιδευτικό σύστημα. Πρέπει να μάθουν να μας αποδέχονται. Γενικά δεν υπάρχει κάποιο πρόγραμμα για ενημέρωση. Θεωρώ ότι φοβούνται. Ότι η άγνοια οδηγεί στο φόβο. Εφόσον έχουμε ελλιπή ενημέρωση προφανώς και θα υπάρχει φόβος, ρατσισμός και όλα τα υπόλοιπα. Τώρα μια δείχνουν να ευαισθητοποιούνται να κάνουν κάτι τέτοιο, μία τα ξεχνάνε. Θα έπρεπε να μπει στο σχολείο ειδικό μάθημα σχετικά με αυτό, γιατί γινόμαστε όλο και περισσότεροι. Δεν θα γεννηθεί ο άλλος με αναπηρία, μπορεί να την αποκτήσει αργότερα και να χρειαστεί και εκείνος να προσαρμοστεί. Οπότε είναι απαραίτητο να δομούνται τέτοια προγράμματα από τη μικρή ηλικία. Μόνο την παγκόσμια ημέρα αναπηρίας φιλοτιμούνται να μας πάρουν τηλέφωνο και να πάμε στα σχολεία να μιλήσουμε.

3. (Δ.Π.) Τα τελευταία χρόνια βλέπω ότι υπάρχουν τέτοιες δράσεις. Γίνονται διάφορες εκδηλώσεις προσανατολισμένες σε αυτό το στόχο. Τιμούν τη παγκόσμια ημέρα ατόμων με αναπηρία στα σχολεία, και επειδή έχει τύχει να πάω ως καλεσμένη να μιλήσω και να τους δείξω τοξοβολία,

βλέπω ότι γίνεται προσπάθεια από πλευράς καθηγητών προβάλλοντας διάφορα παραολυμπιακά αθλήματα, δημιουργώντας πατέντες και προσπαθώντας να προβάλλουν πολλές κατηγορίες ατόμων με αναπηρία και τις αντίστοιχες προσαρμοσμένες εκδοχές των αθλημάτων. Αλλά αυτές οι δράσεις θα έπρεπε να γίνονται τακτικά και υποχρεωτικά από όλα τα σχολεία και να μην περιορίζονται σε συγκεκριμένες ημερομηνίες το χρόνο.

4. (Δ.Κ.) Εγώ από την επαφή που έχω με τα σχολεία βλέπω ότι τα παιδιά είναι πολύ συνειδητοποιημένα σε αυτό το κομμάτι. Τώρα δε ξέρω οι δάσκαλοι σαν δάσκαλοι τι ακριβώς κάνουν στο σχολικό πρόγραμμα για να ενημερώσουν τα παιδιά λίγο παραπάνω. Το δικό μου το κομμάτι, αυτό που προσπαθώ να τους μεταφέρω όταν πηγαίνω στα σχολεία, πέρα από τον αθλητισμό είναι η διαφορετικότητα. Όταν βλέπεις, δηλαδή, κάτι διαφορετικό να μη σε τρομάζει. Μη βλέπεις, δηλαδή, το αμαξίδιο. Να βλέπεις τη Δήμητρα. Μη βλέπεις έναν άνθρωπο με ένα κομμένο πόδι, με ακρωτηριασμό, διότι εκεί αγχώνονται περισσότερο τα παιδιά. Βλέπεις έναν φίλο σου. Βέβαια τους λέω και το άλλο. Δε σημαίνει ότι επειδή με βλέπεις εδώ με λυπάσαι. Αν θέλεις να με κάνεις παρέα θα με κάνεις παρέα. Αν δε θες να με κάνεις, δε θα με κάνεις. Όταν το είπα σε ένα σχολείο στην αρχή τους ξένισε. Με ρώτησαν τι εννοώ. Πολύ απλό. Μπορεί να μην σου ταιριάζω για παρέα. Δε χρειάζεται με το ζόρι να με κάνεις παρέα. Αλλά όχι και να με διώξεις επειδή είμαι σε αμαξίδιο. Όπως στην παρέα σου. Αλλά εφόσον σε σέβομαι, τότε θα με σεβαστείς και εσύ. Αυτό τους λέω πάντα.

5. (Α.Σ.) Πλέον σε μεγάλο βαθμό. Υπάρχει εδώ και μια πενταετία μέριμνα από τα σχολεία ώστε να προωθήσουν το σχολικό αθλητισμό για τους μαθητές με αναπηρία. Η ομιλίες από καταξιωμένους αθλητές με αναπηρία στο σχολικό περιβάλλον μπορεί να αποτελέσει ένα καλό έναυσμα για τους μαθητές με αναπηρία να ξεκινήσουν τον αθλητισμό. Για εμένα προσωπικά δεν είναι και τόσο εύκολο κομμάτι η ομιλία σε παιδάκια που πηγαίνουν σχολείο. Δηλαδή το να μιλήσω για τον εαυτό μου παρουσιάζοντας το ως πρότυπο στους μαθητές. Από την εμπειρία μου από ομιλία σε σχολείο, που ακολούθησαν αθλητικές δραστηριότητες προσαρμοσμένες σε άτομα με κινητικά προβλήματα, ήταν πολύ δύσκολο. Τα παιδιά αρχικά είχαν να διαχειριστούν τη γνωριμία τους και την, πρωτοφανή για τους περισσότερους, εμπειρία συνομιλίας με ένα ΑμεΑ. Η ενημέρωσή τους σχετικά με τα ΑμεΑ ήταν παντελώς απύσχα. Έπειτα, οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν ήταν αρκετά δύσκολες για τους μαθητές. Ίσως δεν υπήρχε σωστή προετοιμασία και προγραμματισμός για αυτό και η εμπειρία μου ήταν περίεργη, διότι δεν είχα τον επαρκή χρόνο ώστε να καλύψω στα παιδιά όλες τις απορίες που είχαν και να δημιουργήσω μια γέφυρα επικοινωνίας. Γενικά, υπάρχει ακόμα μεγάλος δρόμος που πρέπει να κάνουμε όλοι και ειδικά τα σχολεία ώστε να προαχθεί ο σχολικός αθλητισμός

των ΑμεΑ στα σχολεία. Μια δράση που θα γινόταν να γίνει είναι η συνδιδασκαλία, υποχρεωτικά μια ώρα την εβδομάδα σε γενικά και ειδικά σχολεία. Έτσι θα υπάρξει εξοικείωση όλων των μαθητών με αναπηρία.

6. (Δ.Κ.) Ναι γίνονται αλλά όχι σε μεγάλο βαθμό. Η κατάσταση βελτιώνεται με το πέρασμα του χρόνου. Αυτό θέλει μακροχρόνια δουλειά. Υπάρχουν πολλοί σύλλογοι στην Ελλάδα, όπως ο σύλλογος ΠΕΡΠΑΤΩ που είμαι μέλος εδώ στην Αλεξανδρούπολη, που διοργανώνουν στα σχολεία Παραολυμπιακής ημέρες, όπου συμμετέχουν και μαθητές χωρίς αναπηρία δοκιμάζοντας τα παραολυμπιακά αθλήματα. Προσπαθούμε με τον εξοπλισμό που διατίθεται στο σχολείο, που είναι περιορισμένος, να κάνουν οι μαθητές με αναπηρία πολλές διαφορετικές αθλητικές δραστηριότητες. Όλο αυτό γίνεται με στόχο να κατανοήσουν όλοι ότι και με 3 αντικείμενα μπορούμε να κάνουμε πολλά. Οπότε η συμμετοχή των ΑμεΑ στη φυσική αγωγή και στο σχολικό αθλητισμό είναι κάτι που μπορεί να επιτευχθεί παρά τις ελλείψεις που χαρακτηρίζουν τα ελληνικά σχολεία. Στόχος των εκδηλώσεων αυτών είναι προαχθεί ο αθλητισμός των ΑμεΑ. Η συμβολή μας ως ΑμεΑ σε τέτοια εκπαιδευτικά προγράμματα μπορεί να δώσει πολλά θετικά καθώς τα ίδια τα ΑμεΑ γνωρίζουμε καλύτερα μέσα από τα βιώματα μας ορισμένες πληροφορίες που οποιοσδήποτε επιστήμονας μπορεί να μην μπορεί να κατανοήσει. Αυτό είναι απολύτως φυσιολογικό και δεν μπορούμε να κατηγορήσουμε κανέναν. Ωστόσο μπορούμε να συμβάλουμε θετικά.

7. (Α.Π.) Γίνονται κάποια πράγματα αλλά είναι λίγα συγκριτικά με τις ανάγκες που υπάρχουν σε αυτά τα ζητήματα. Αυτά τα λίγα, λοιπόν, που γίνονται, είτε ομιλίες είτε επισκέψεις Παραολυμπιονικών γίνονται με πρωτοβουλία των δασκάλων και των διευθυντών. Δεν είναι κάποια οργανωμένη δράση με συστηματικό τρόπο από το Υπουργείο. Θα έπρεπε να ενταχθεί οργανικά στο πρόγραμμα σπουδών των παιδιών ένα πρόγραμμα προαγωγής του σχολικού αθλητισμού.

8. (Μ.Τ.) Όχι, θεωρώ ότι ο αθλητισμός των ΑμεΑ δεν υφίσταται για τα σχολεία. Δεν υπάρχουν οργανωμένες σχετικές Για παράδειγμα εμείς για να κάνουμε μια ομιλία στο σχολείο πρέπει να εγκριθεί η παρουσία μας στο σχολείο από το υπουργείο. Όλα αυτά είναι χρονοβόρα και καθιστούν αυτές τις μικρές εκδηλώσεις δύσκολες. Θα έπρεπε όλα αυτά να περνάν μέσα από το ίδιο το σχολείο. Με την έγκριση του διευθυντή και των λοιπών εκπαιδευτικών.

9. (Κ.Λ.) Ναι πιστεύω ότι γίνονται. Είναι μάλιστα και 2- 3 ημέρες τον χρόνο όπου πάντα πραγματοποιούνται τέτοιες εκδηλώσεις και δράσεις: ημέρα σχολικού αθλητισμού, η παγκόσμια ημέρα ΑμεΑ. Πραγματοποιούνται ομιλίες, καλούν εμάς τους Παραολυμπιονικές, κάνουμε

παρουσιάσεις τα αθλήματα μας, κάνουμε σαν τηλεκαίτευση με τους μαθητές όπου λύνουμε απορίες και ενημερώνουμε, με τρόπο προσιτό προς τα παιδιά, σχετικά με την αναπηρία μας και τα αθλήματα. Σκοπός αυτών των προγραμμάτων είναι και η ενημέρωση αλλά και η μύηση των παιδιών με και χωρίς αναπηρία στον αθλητισμό. Θεωρώ ότι προσπαθούν οι εκπαιδευτικοί, όσο μπορεί ο καθένας και με τα μέσα που του παρέχονται. Ιδιαίτερα όσοι έχουν επαφές με αθλητές οργανώνουν πιο τακτικά τέτοιες δράσεις. Μάλιστα υπάρχει και συνεργασία της Παραολυμπιακής επιτροπής με σχολεία.

10. (Γ.Κ.) πραγματοποιούνται τέτοιες δράσεις αλλά είναι αρκετά περιορισμένα έως ελάχιστα. Ακόμα και η επικοινωνία των παιδιών με τους Παραολυμπιονίκες είναι κάτι που ξεκίνησε συστηματικά για ένα μικρό χρονικό διάστημα καθώς σταμάτησε σύντομα λόγω έλλειψης χρηματοδότησης. Αυτό θα μπορούσε να φανεί αρκετά χρήσιμο για την προαγωγή του σχολικού αθλητισμού αλλά είναι μια δράση που φέρνει αποτελέσματα σε βάθος χρόνου και όχι μέσα σε ένα διδακτικό έτος. Εμείς τώρα προσπαθούμε να κάνουμε όσο πιο συχνά γίνεται επισκέψεις στα σχολεία με αυτό το στόχο, και να μην γίνεται μια φορά το χρόνο μόνο. Υπάρχουν και αρκετές δυσκολίες λόγω της γραφειοκρατίας, που ωστόσο μέσω της γενικής γραμματείας αθλητισμού προσπαθούμε να τις παρακάμψουμε καθώς επικοινωνούμε πλέον άμεσα με τα σχολεία χωρίς τη διαμεσολάβηση του υπουργείου παιδείας.

Ερώτημα 7ο: Θεωρείτε ότι στα ελληνικά σχολεία διασφαλίζεται επαρκής, κατάλληλη και ποιοτική αθλητική υλικοτεχνική υποδομή για την προσαρμοσμένη άσκηση μαθητών με αναπηρία, αναβαθμίζοντας έτσι την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης των ΑμεΑ;

1. (Χ.Α.) Πιστεύω όχι, γιατί εδώ καλά καλά δεν υπάρχουν κατάλληλες υποδομές για τα ΑμεΑ. Όταν δεν υπάρχει ράμπα στο σχολείο θα υπάρχει η κατάλληλη υποδομή και εξοπλισμός για την προσαρμοσμένη φυσική αγωγή για τα ΑμεΑ; Πρώτα πρώτα πρέπει να ξεκινήσεις από τα βασικά. Τα βασικά είναι η δομή. Η δομή να είναι προσβάσιμη να μπορεί το παιδί να αυτοεξυπηρετηθεί.

2. (Ε.Γ.) Όχι. Ένα μεγάλο όχι. Νομίζω ότι είναι μηδαμινά τα σχολεία που μπορούν να παρέχουν επαρκή υλικοτεχνική υποδομή. Μόνο στο γυμνάσιο υπήρχε μια ράμπα και ήταν πολύ προσεγγμένο όσον αφορά την προσβασιμότητα. Τα δημόσια σχολεία θεωρώ ότι είναι φτιαγμένα μόνο για αρτιμελή άτομα.

3. (Δ.Π.) Πιστεύω ότι δεν είμαστε σε καλό επίπεδο. Σίγουρα υπάρχουν κάποιες κατάλληλες σχολικές υποδομές, με ράμπες, ασανσέρ, αλλά στο κομμάτι της άθλησης νομίζω είμαστε λίγο πίσω, γι αυτό και δεν υπάρχει μεγάλη συμμετοχή των ΑμεΑ στο σχολικό αθλητισμό. Γι αυτό και θεωρώ ότι είναι στην ευχέρεια του παιδιού η συμμετοχή του στις αθλητικές δραστηριότητες, και το κατά πόσο θέλει να συμμετέχει κάτω από αυτές τις συνθήκες. Οπότε το παιδί συνήθως προσαρμόζεται το ίδιο στις ήδη υπάρχουσες δομές και στο σχολικό εξοπλισμό που συνήθως είναι κομμένο και ραμμένο στις ανάγκες των αρτιμελών. Ενώ θα έπρεπε να συμπεριλαμβάνουν όλα τα παιδιά.

4. (Δ.Κ.) Αυτή τη στιγμή νομίζω όχι. Δεν έχει. Μπορεί μέχρι και ράμπα να μην έχει και να μην μπορεί καν να μπει στο σχολείο. Εδώ στα ΤΕΦΑΑ στην Αθήνα δεν έχει πρόσβαση. Γιατί να μου στερήσουν το δικαίωμα δηλαδή αν θέλω να γίνω εκπαιδευτικός Φυσικής Αγωγής, να μπω στο τμήμα και να σπουδάσω. Δεν μπορώ. Σχετικά με το θέμα της προσβασιμότητας, το 2017 είχα επισκεφτεί το Λονδίνο για το παγκόσμιο πρωτάθλημα στίβου. Ήταν η πρώτη φορά που ένιωσα ότι δε χρειαζόμουν καμία απολύτως βοήθεια στη μετακίνηση μου στη πόλη και στην πρόσβαση μου οπουδήποτε. Ήταν η πρώτη φορά που κυλούσαν τόσο εύκολα όλα, ήταν όλα τόσο 'επίπεδα'. Το ευχαριστήθηκα. Την ίδια αίσθηση είχα και στο Βερολίνο.

5. (Α.Σ.) Δεν υπάρχει καν φυσική παρουσία δεύτερου ατόμου, έστω κάποιου ειδικού, στον αθλητισμό των ΑμεΑ. Μόνο αν πληρωθεί επιπλέον κάποιος από τον ίδιο το γονέα ώστε να βοηθάει τον μαθητή να συμμετέχει κανονικά στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Δεν υπάρχει κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή στα δημόσια σχολεία, ούτε για τους αρτιμελείς ούτε για μαθητές με αναπηρία. Υπάρχει μεγάλη έλλειψη σε ράμπες, συνεπώς δεν υπάρχει καν προσβασιμότητα, δεν υπάρχουν κατάλληλες τουαλέτες για ΑμεΑ, υπάρχουν εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής που δε δέχονται να αναλάβουν την εκπαίδευση μαθητών με συγκεκριμένες αναπηρίες, λόγω έλλειψης κατάρτισης.

6. (Δ.Κ.) Εγώ πιστεύω ότι δεδομένων των συνθηκών και των συγκυριών αυτή τη περίοδο δεν υπάρχουν οι κατάλληλες υποδομές και ο εξοπλισμός για την προσαρμοσμένη άσκηση μαθητών με αναπηρία. Υπάρχουν σε ελάχιστες περιπτώσεις όπου ένας διευθυντής ή ένας προϊστάμενος θα προσπαθήσει να μπει σε κάποιο σχετικό πρόγραμμα, να ζητήσει κάτι τέτοιο, θα απαιτήσει. Δυστυχώς δε διασφαλίζεται επαρκής υλικοτεχνική υποδομή ούτε για τους μαθητές με αναπηρία ούτε και για τους μαθητές χωρίς αναπηρία. Το επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης των ΑμεΑ, δυστυχώς, είναι πολύ χαμηλό διότι δεν υπάρχει η αντίστοιχη χρηματοδότηση των δομών. Μάλιστα

γνωρίζω πολλά γυμναστήρια σε σχολεία όπου έχουν προβλήματα βασικά που δημιουργούν άκρως επικίνδυνες συνθήκες για την άθληση των ΑμεΑ.

7. (Α.Π.) Όχι δεν υπάρχει ισότητα στις ευκαιρίες άθλησης για τους μαθητές με αναπηρία. Δεν υπάρχει καν η βασική συμμετοχή τους στο μάθημα της Φυσικής αγωγής. Δεν υπάρχουν οι αντίστοιχες δομές, δεν υπάρχει το αντίστοιχο προσωπικό, δεν υπάρχει η αντίστοιχη νομοθεσία, τα αντίστοιχα προγράμματα. Από την άλλη, εμείς οι Παραολυμπιονίκες χρειάζεται να βάλουμε χρήματα από την τσέπη μας να εκπροσωπήσουμε την εθνική μας. Πως να υπάρξει χρηματοδότηση για παροχή ίσων ευκαιριών άθλησης. Όλα σχετίζονται μεταξύ τους. Θεωρώ ότι είναι θέμα οργάνωσης. Οι πολιτικοί δεν γνωρίζουν καν τον ορισμό των ΑμεΑ καθώς μας αποκαλούν άτομα με ειδικές ικανότητες.

8. (Μ.Τ.) Δεν υπάρχει κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή για τη προσαρμοσμένη άσκηση των μαθητών με αναπηρία. Υπάρχει γενικά αδιαφορία ως προς αυτό το κομμάτι και πιο βασικά φυσικά. Πιο βασικό θεωρώ ότι είναι η κατάλληλη κατάρτιση των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής ως προς ορισμένα βασικά πράγματα σχετικά με τα ΑμεΑ. Όστε να μπορεί να αντιληφθεί ο εκπαιδευτικός τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει ο μαθητής, να ενημερώσει τους γονείς, και να προσαρμόσει κατάλληλα το μάθημα.

9. (Κ.Λ.) Στα δημόσια σχολεία δεν υπάρχει η δυνατότητα. Η βασική εκπαίδευση των ΑμεΑ καθίσταται δύσκολη, λόγω ελλειπών εξοπλισμού και δομών. Ακόμη περισσότερο όσον αφορά την προσαρμοσμένη άσκηση των ΑμεΑ. Δεν νομίζω ότι πραγματοποιείται προσαρμοσμένη άσκηση των ΑμεΑ. Στα ιδιωτικά σχολεία υπάρχει αυτή η δυνατότητα. Έχουν τις κατάλληλες υποδομές και τον απαραίτητο εξοπλισμό και τα παιδιά με αναπηρία ασκούνται κανονικά και μάλιστα εφαρμόζονται και παραολυμπιακά παιχνίδια σε τακτική βάση κιάλας.

10. (Γ.Κ.) Δυστυχώς ο τομέας της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολικών μονάδων είναι σε ένα ελλειπέστατο επίπεδο. Οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής με δικές τους πατέντες προσπαθούν να βελτιώσουν την κατάσταση ώστε να παρέχουν ολοκληρωμένη και ποιοτική μάθηση στους μαθητές με και χωρίς αναπηρίας.

Ερώτημα 8ο: Το ελληνικά σχολεία προάγουν την πλήρη συμμετοχή και παρέχουν ίσες ευκαιρίες άθλησης για τους μαθητές που είναι ευάλωτοι στον αποκλεισμό εξαιτίας μιας αναπηρίας;

1. (Χ.Α.) Ναι, επειδή πλέον στα νεότερα χρόνια υπάρχει ο θεσμός της παράλληλης στήριξης πλέον δεν αποκλείει τα παιδιά με αναπηρία από το μάθημα της φυσικής αγωγής. Γιατί πλέον υπάρχει άλλη μια δασκάλα, το μεταχειρίζεται διαφορετικά η ίδια το παιδί. Ακόμη και να μην θέλει ο δάσκαλος ή η δασκάλα της ΦΑ να εντάξει στο μάθημα το παιδί, ίσως επειδή δεν έχει τις κατάλληλες γνώσεις για να το εντάξει έρχεται μετά ο εκπαιδευτικός της παράλληλης στήριξης να το εντάξει ως ένα βαθμό.

2. (Ε.Γ.) Δεν νομίζω. Περισσότερο ρίχνουν την ευθύνη σε ψυχολόγους, ή σε ειδικούς που σχετίζονται με την ειδική αγωγή. Εγώ θυμάμαι στο γυμνάσιο όπου ήξεραν ότι κολυμπάω σοβαρά και ζήτησα να κολυμπήσω στους σχολικούς αγώνες μαζί με τα τυπικά παιδιά, δεν το δέχτηκαν. Όταν ζήτησα από την ΚΦΑ να με δηλώσει στους σχολικούς αγώνες, εκείνη το αρνήθηκε. Ενώ δεν σου απαγορεύει κανείς να συμμετέχεις στους σχολικούς αγώνες, υπήρχε δηλαδή η δυνατότητα.

3. (Δ.Π.) Πέρα από τις ενέργειες που προείπαμε, δε πιστεύω ότι υπάρχει ισότητα ευκαιριών άθλησης για τα άτομα με αναπηρία συγκριτικά με τις ευκαιρίες άθλησης που δίνονται για τα άτομα χωρίς αναπηρία. Θυμάμαι τις αθλητικές διοργανώσεις που γινόντουσαν στο σχολείο, σαν αθλοπαιδιές, όπου συμμετείχα μια χρονιά ως μαθήτρια, αλλά εγώ συμμετείχα κανονικά με τους αρτιμελείς. Δεν γίνονταν δηλαδή αντίστοιχες αθλητικές διοργανώσεις για τους μαθητές με αναπηρία. Οπότε δεν υπάρχει ισότητα ευκαιριών στην άθληση.

4. (Δ.Κ.) Επειδή τα σχολεία μας είναι περίεργα πιστεύω ότι γίνεται προσπάθεια από κάποιους δασκάλους, επειδή κάποιοι δάσκαλοι είναι **πολύ** συνειδητοποιημένοι και βοηθάνε. Εάν τύχει κάποιο παιδί στο σχολείο που είναι ο δάσκαλος αυτός που θα συμβάλει και θα βοηθήσει τότε όλα θα πάνε καλά. Αν τύχει σε σχολείο που δεν ενδιαφέρονται, εγώ ενδιαφέρον θα το πω διότι πρέπει να ενδιαφέρεσαι για να το κάνεις, τότε δεν θα τα καταφέρει.

5. (Α.Σ.) Δεν προάγουν την πλήρη συμμετοχή τους ούτε και παρέχονται ευκαιρίες άθλησης για τους μαθητές με αναπηρίες στο ελληνικό σχολείο.

6. (Δ.Κ.) Όχι, δεν έχουν τη γνώση και την εμπειρία ώστε να το προάγουν. Δεν το λέω ούτε προκατειλημμένα ούτε ρατσιστικά. Όταν ένας δάσκαλος, κοντεύει να συνταξιοδοτηθεί και δεν έχει καμία γνώση, καμία εμπειρία σχετική διότι άλλα ήταν τα δεδομένα παλαιότερα και άλλα τώρα οπότε και δεν γνωρίζουν τον τρόπο για να παρέχουν ίσες ευκαιρίες άθλησης. Επιπλέον, η αναπηρία είναι ένα ζήτημα που άρχισε να αναπτύσσεται τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα. Συνεπώς, δεν γίνεται να υπάρχουν μεγάλες απαιτήσεις από αρκετούς εκπαιδευτικούς όταν δεν έχουν τη συγκεκριμένη κατάρτιση. Και σε αυτό ευθύνεται το κράτος το οποίο θα έπρεπε να παρέχει συνεχείς ενημερώσεις, σεμινάρια, προγράμματα εξειδίκευσης προς τους εκπαιδευτικούς για να μπορέσουν να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι. Σίγουρα υπάρχουν πολλές εξαιρέσεις. Όπως και να έχει θεωρώ ότι είναι μια αλυσίδα που είναι από παντού κομμένη. Είναι και ο οικονομικός παράγοντας που σχετίζεται με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών.

7. (Α.Π.) Όχι δεν υπάρχει ισότητα στις ευκαιρίες άθλησης για τους μαθητές με αναπηρία. Δεν υπάρχει καν η βασική συμμετοχή τους στο μάθημα της Φυσικής αγωγής. Δεν υπάρχουν οι αντίστοιχες δομές, δεν υπάρχει το αντίστοιχο προσωπικό, δεν υπάρχει η αντίστοιχη νομοθεσία, τα αντίστοιχα προγράμματα. Από την άλλη, εμείς οι Παραολυμπιονίκες χρειαζόμαστε να βάλουμε χρήματα από την τσέπη μας να εκπροσωπήσουμε την εθνική μας. Πως να υπάρξει χρηματοδότηση για παροχή ίσων ευκαιριών άθλησης. Όλα σχετίζονται μεταξύ τους. Θεωρώ ότι είναι θέμα οργάνωσης. Οι πολιτικοί δεν γνωρίζουν καν τον ορισμό των ΑμεΑ καθώς μας αποκαλούν άτομα με ειδικές ικανότητες.

8. (Μ.Τ.) Όχι δεν προάγουν τη πλήρη συμμετοχή τους ίσα ίσα που τα καταδικάζουν. Αρχικά, υπάρχει σχολικός εκφοβισμός απέναντι σε παιδιά με αναπηρία. Όλα ξεκινούν από τους εκπαιδευτικούς που είναι αδιάφοροι. Σε αυτό συμβάλουν και οι υποδομές αλλά και γενικότερα η κοινωνία η οποία θα έλεγα ότι είναι αδιάφορη και ανεκπαιδευτη.

9. (Κ.Α.) Νομίζω πως όχι. Εάν δεν υπάρχει ο απαραίτητος εξοπλισμός και οι εγκαταστάσεις πως να έχουμε ισότητα ευκαιριών στην σχολική άθληση; Αυτή η δυνατότητα χάνεται από την αρχή. Επιπλέον, δύσκολα θα δεις ένα παιδί που να έχει για παράδειγμα την αναπηρία του εκ γενετής και ο εκπαιδευτικός να προσπαθήσει να μυήσει το παιδί στον αθλητισμό μέσα από τη φυσική αγωγή. Αυτό για να συμβεί θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να έχει κάποιες γνώσεις πάνω στον αθλητισμό των ΑμεΑ, να αναγνωρίσει ταλέντα και κλίσεις του παιδιού στον αθλητισμό και να ξέρει πως να το χειριστεί κινητικά διότι απαιτεί λεπτό χειρισμό. Συνεπώς δεν υπάρχει ισότητα ευκαιριών άθλησης.

Αυτό θα μπορούσε να συμβεί εάν συνεργαζόταν το ελληνικό σχολείο με την Παραολυμπιακή επιτροπή και υπήρχαν οι κυνηγοί ταλέντων όπως στο εξωτερικό.

10. (Κ.Γ.) Τα σχολεία μεμονωμένα δεν θα έλεγα ότι το προάγουν αυτό. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί με τη συνδρομή συλλόγων ΑμεΑ ή αθλητικών συλλόγων. Σε γενικές γραμμές ακόμα δεν προάγεται η ισότητα ευκαιριών άθλησης. Δεν υπάρχει μια γενικευμένη δράση ισότητας ευκαιριών στο σχολικό αθλητισμό, και πάλι συναντάμε την προσωπική βούληση του κάθε εκπαιδευτικού. Θα πρέπει να συνδράμουν πολλοί παράγοντες ώστε να έχουμε αυτήν την ανάπτυξη και σε αυτόν τον τομέα.

Ερώτημα 9ο: Πιστεύετε ότι η Πολιτεία παρέχει κίνητρα για την ανάπτυξη του σχολικού αθλητισμού και του πρωταθλητισμού των ΑμεΑ;

1. (Χ.Α.) ΟΧΙ. Αν θα παρείχε τότε δεν θα υπήρχε τόσο μεγάλο κλείσιμο των ΑμεΑ στο σπίτι. Το κίνητρο το δημιουργεί ο ίδιος σου ο εαυτός.

2. (Ε.Γ.) Όχι. Εφόσον δεν υπάρχουν υποδομές στα σχολεία, δεν υπάρχει ενημέρωση πως μπορεί να υπάρξει προαγωγή του σχολικού αθλητισμού για ΑμεΑ. Είναι αλυσίδα οπότε πρέπει να μπουν πρώτα οι βάσεις ώστε να υπάρξει και μια πορεία στον τομέα του αθλητισμού. Θεωρούν ότι τα παιδιά με αναπηρία που θα ασχοληθούν με το σχολικό αθλητισμό είναι λίγα. Σκέψου ότι τους αγώνες μας δεν τους προβάλλει η τηλεόραση. Η τηλεόραση προβάλλει μόνο τους Παραολυμπιακούς. Τα παγκόσμια και τα πανευρωπαϊκά προβάλλονται μόνο στο διαδίκτυο.

3. (Α.Π.) Σε αυτό το κομμάτι πλήττονται και άτομα του τυπικού πληθυσμού και τα ΑμεΑ. Δεν υπάρχουν γενικότερα κίνητρα προς του αθλητές από την Πολιτεία. Υπάρχουν μη προσβάσιμοι χώροι για τους αθλητές με αναπηρία. Παλαιότερα υπήρχε μια βοήθεια είτε κάποιο χρηματικό έπαθλο ανάλογα με τη διάκριση του, ή μια θέση εργασίας. Πλέον, δεν υπάρχει κανένα κίνητρο και τα προβλήματα είναι πολλά. Οι ίδιοι οι αθλητές πλέον δεν περιμένουν κάτι από την Πολιτεία. Και δεν γνωρίζω και τι φταίει. Δεν διεκδικούμε αυτά που μας οφείλουν. Δεν γνωρίζω. Πιστεύω πάλι ότι αυτά γίνονται λίγο πριν από αγώνες και πάλι με στόχο την προβολή των πολιτικών και των συμφερόντων του. Να προβάλλουν ότι βοηθούν τη προσπάθεια των Παραολυμπιονικών.

4. (Δ.Κ.) Άμα τα πάρουμε με τη σειρά, όχι. Τα παιδάκια με αναπηρία συνήθως δεν ασχολούνται με τον πρωταθλητισμό. Δεν το συναντάς εύκολα. Συνήθως υπάρχει ένα ηλικιακό όριο στα παιδιά με αναπηρία σχετικά με τη συμμετοχή τους στον αθλητισμό. Συνήθως οι γονείς τα πηγαίνουν σε κάποιον σύλλογο, ο οποίος σύλλογος κατά 99% είναι ΑμεΑ και είναι αυτός που θα τα βοηθήσει να πάνε λίγο παραπέρα. Είναι αυτό που σου είπα ότι αν δεν έχεις το ερέθισμα από κάπου, δεν μπορείς να το κάνεις. Σκέψου ότι αν σε κάποια μαμά υπερπροστατευτική, συμβεί κάτι στο παιδί της ποιος λαμβάνει την ευθύνη. Και εξαρτάται πάντα και από την αναπηρία. Δηλαδή όταν μιλάμε για ένα παιδί παραπληγικό τότε τα πράγματα είναι ακόμα πιο δύσκολα. Να σου δώσω ένα παράδειγμα. Γνωρίζω ένα παιδί με αναπηρία που απέκτησε πρόσφατα αυτήν την αναπηρία. Οι γιατροί είπαν ότι το παιδί δεν θα ξαναπερπατήσει. Σε σχέση με άλλες παραπληγίες είναι καλή περίπτωση γιατί έχει κορμό, μπορεί να τον χρησιμοποιήσει. Το παιδί τώρα έχει άρνηση. Δεν μπορεί να αποδεχτεί αυτό που της συνέβη. Επιπλέον, συναντά περισσότερο ενήλικες με αναπηρία για να συζητήσει σχετικά με την αναπηρία της. Οπότε είναι μια περίπτωση που θα της πάρει χρόνο να αποδεχτεί αυτό που της συνέβη αρχικά και όχι να ασχοληθεί με κάποιο άθλημα. Επιπλέον, το σχολείο αυτή τη στιγμή δεν νομίζω να προσφέρει κίνητρα σε σχέση με τον αθλητισμό των ΑμεΑ. Πόσοι δάσκαλοι ειδικής αγωγής είστε στα σχολεία; πως μπορούν οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής να αποδώσουν στα παιδιά με αναπηρία όταν ξεκινούν στο σχολείο από τη μέση της χρονιάς. Γι αυτό θα έπρεπε να υπάρχει στήριξη διαφορετική. Μακάρι να υπήρχε μια πρόβλεψη, να πηγαίνουν εξειδικευμένοι προπονητές και άνθρωποι που έχουν την επαφή με τους αθλητές με αναπηρία, να πάνε στο ΚΑΤ που νοσηλεύονται παιδιά που είχαν τροχαία ατυχήματα και να τους πλησιάσουν με ωραίο τρόπο, εάν ενδιαφέρονται, μέσα από το πλαίσιο της αποκατάστασης να βγουν αθλητές. Πολλοί αθλητές ΑμεΑ στην Ελλάδα ξεκίνησαν μετά το ατύχημα.

5. (Α.Σ.) Πλέον γίνονται ομιλίες και υπάρχει ενημέρωση σχετικά με τον πρωταθλητισμό των ΑμεΑ με στόχο να κινητοποιηθούν μαθητές με αναπηρία να ασχοληθούν με τον αθλητισμό. Η ομιλίες γίνονται με τέτοιο τρόπο που συχνά ηρωοποιούν εμάς τους αθλητές με αναπηρία και αυτό πολλές φορές απογοητεύει τους μαθητές χωρίς αναπηρία που δεν ασχολούνται με τον αθλητισμό με αποτέλεσμα να αισθάνονται μειονεκτικά. Δεν υπάρχει μια κοινή γραμμή σχετικά με την παροχή κινήτρων στα παιδιά με και χωρίς αναπηρία να ασχοληθούν με τον αθλητισμό. Είτε θα γίνεται με τρόπο που θα υποβιβάζεται έμμεσα ο αθλητισμός των αρτιμελών είτε των ΑμεΑ. Αυτό το οποίο δεν λέγεται και δεν αναφέρεται είναι ότι συχνά η ενασχόληση ενός μαθητή με αναπηρία με τον αθλητισμό είναι και η μόνη διέξοδος και ευκαιρία. Αυτό συμβαίνει διότι δεν δίνονται και άλλες ευκαιρίες σε αυτά τα παιδιά. Δηλαδή, δεν θα δοθούν εύκολα επαγγελματικές ευκαιρίες σε ένα άτομο με αναπηρία, δεν θα του δοθούν ευκαιρίες ανάπτυξης κάποιου καλλιτεχνικού ταλέντου,

όπως η ενασχόληση με την μουσική για παράδειγμα. Οπότε και συχνά ο αθλητισμός των ΑμεΑ είναι μονόδρομος. Άλλα κίνητρα πέραν μιας ομιλίας- ενημέρωσης δεν γίνονται.

6. (Δ.Κ.) Γενικά κίνητρα δεν υπάρχουν, αλλά ούτε και οικονομικά κίνητρα δεν υπάρχουν. Η Πολιτεία δεν μπορεί να ανταπεξέλθει στα οικονομικά μας έξοδα στον Πρωταθλητισμό αρχικά. Ο Νέος αθλητικός νόμος που είναι υπό εξέταση για ψήφιση πάει να εξομαλύνει κάποιες καταστάσεις και να δημιουργήσει κίνητρα. Συγκεκριμένα, να μη χρειάζεται ο αθλητής να πληρώνει μόνος του έξοδα για αγώνες στο εξωτερικό ή και προπονήσεις. Να μη χρειάζεσαι απαραίτητα χορηγούς για να ασχοληθείς με τον πρωταθλητισμό. Όλα αυτά είναι δυσκολίες που εάν αντιμετωπιστούν θα παρουσιαστούν κίνητρα. Θέλοντας και μη η φύση του πρωταθλητισμού εμπεριέχει οικονομικά κίνητρα, όχι για να κερδίσεις χρήματα αλλά για να συμμετέχεις και να επιτύχεις πράγματα στο πρωταθλητισμό.

7. (Α.Π.) Όχι θεωρώ ότι δεν παρέχονται κίνητρα για τον σχολικό αθλητισμό των ΑμεΑ. Δεν είναι ένα ζήτημα που έχει εξεταστεί και αναλυθεί από τους υπεύθυνους. Είναι σαν να μην υπάρχει στο χάρτη.

8. (Μ.Τ.) Όχι δεν υπάρχουν κίνητρα. Αρχικά, ο ίδιος ο υπουργός αθλητισμού δήλωσε ότι το goalball και το boccia δεν είναι αθλήματα. Αντίθετα θεωρούν ότι δεν κάνουμε αθλητισμό. Η ενασχόληση μας με το πρωταθλητισμό οφείλεται στην προσωπική μας αγάπη για αυτό που κάνουμε. Όχι μόνο δεν υπάρχει κίνητρο, αντίθετα θέλουμε και ψυχικό κουράγιο αλλά και εξεύρεση τρόπων να καλυφθούν τα έξοδα μας. Κάθε άλλο λοιπόν στο κράτος μας παρά κίνητρα.

9. (Κ.Λ.) Όχι δεν θεωρώ ότι παρέχει κανένα κίνητρο. Το μοναδικό κίνητρο που ίσως παρέχει, είναι το οικονομικό δεδομένου ότι μέσω του πρωταθλητισμού υπάρχουν κάποιες οικονομικές απολαβές που και αυτές είναι πολύ χαμηλές και μειωμένες συγκριτικά με προηγούμενα χρόνια.

10.(Γ.Κ.) Σχετικά με τον αθλητισμό τα κίνητρα είναι ελάχιστα, και οι υπάρχουσες παροχές είναι ελάχιστες. Στον τομέα του Πρωταθλητισμού, μέσα από την πίεση των Παραολυμπιονικών, δημιουργούνται κάποια λίγα κίνητρα. Η ίδια η πολιτεία από μόνη της δεν κάνει ιδιαίτερες προσπάθειες και θα έπρεπε να ασχοληθεί περισσότερο με αυτό το ζήτημα.

Ερώτημα 10ο: Πιστεύετε ότι η Πολιτεία αξιοποιεί την εμπειρία των καταξιωμένων Παραολυμπιονικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και εάν ναι, με ποιον τρόπο;

1. (X.A.) Στα νεότερα χρόνια πάλι θα πω ναι. Γιατί γίνονται διάφορες ομιλίες στα σχολεία, διάφορες συνεντεύξεις, από το 2017 ξεκίνησε και ένα πρόγραμμα rolemodels με τη χρηματοδότηση του Erasmusplus που υπάρχουν τα αθλητικά πρότυπα τα οποία μπορούν να φωνάξουν Παραολυμπιονίκες ώστε να μην υπάρξει τόση πολύ μεγάλη απόκλιση σχολικής συμμετοχής . Δεν είναι μόνο για Παραολυμπιονίκες αυτό το πρόγραμμα αλλά μπορούν να συμμετέχουν και Παραολυμπιονίκες.

2. (E.Γ.) Θεωρώ ότι μπορεί να ακουστούν οι αντιλήψεις μας στους υπεύθυνους του εκπαιδευτικού συστήματος, ωστόσο αυτό δε συμβαίνει πάντα. Μπορεί η άποψη του κάθε ΑμεΑ να κοστίζει κιόλας. Από άποψη παροχών σωστής υλικοτεχνικής υποδομής για παράδειγμα. Οπότε ως επί το πλείστον δεν αξιοποιούνται. Θεωρώ ότι είναι ικανοί να ακούσουν τις σκέψεις των ΑμεΑ πάνω στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ως προς την υλοποίηση αυτών έχω κάποιες αμφιβολίες. Υπάρχει μεγάλη αδιαφορία. Γενικότερα υπάρχει μια νομοθεσία σύμφωνα με την οποία μας παρέχουν μια θέση στο δημόσιο. Έχω ακούσει ότι δεν μπορεί να μπει εύκολα ένα ΑμεΑ σε θέση εκπαιδευτικού στο δημόσιο σχολείο.

3. (Δ.Π.) Πάλι με τις δράσεις που γίνονται τη παγκόσμια ημέρα των ΑμεΑ, και το να πηγαίνουν οι αθλητές με αναπηρία στα σχολεία και να επικοινωνούν τις σκέψεις τους, τις δραστηριότητες και τα κατορθώματα τους με τα παιδιά. Σίγουρα έχουν γίνει δράσεις, τώρα η συχνότητα των δράσεων είναι το θέμα. Μέχρι στιγμής δεν αξιοποιείται στο μέγιστο βαθμό η εμπειρία μας και η συμβολή μας.

4. (Δ.Κ.) Όχι όσο θα έπρεπε. Τη στιγμή των απονομών, όταν μας υποδέχονται μετά από νίκες στη χώρα μας. Εμένα δε με έχει πάρει κανείς τηλέφωνο να μου ζητήσει τη γνώμη πάνω στον αθλητισμό των ΑμεΑ. Εγώ έχω στην πλάτη μου πέντε εθνικές ομάδες σε διαφορετικά αθλήματα. Πολύ σημαντικό. Δεν ενδιαφέρθηκε κάποιος, ενώ είμαι και προπονήτρια σε παιδιά, να μου ζητήσει την άποψη μου για το πως μπορούμε να βοηθήσουμε σε αυτόν τον τομέα του αθλητισμού και σχολικού αθλητισμού. Το διαφορετικό πάντα μας τρομάζει. Στη σχολή μου είχα αθλητή παιδί με αναπηρία. Και μάλιστα όχι σε αμαξίδιο, αλλά παιδί στο φάσμα του αυτισμού και παιδί που είχε απουσία συναισθήματος. Εμένα οι μαμάδες με άκουγαν. Τα παιδιά είχαν πολύ καλή πορεία στο πλαίσιο των προπονήσεων και ήταν συνεργάσιμα. Θέλω να σου πω ότι κάτι θετικό έχουμε να καταφέρουμε και εμείς αν βάζαμε το λιθαράκι μας. Αυτό είναι για την κοινωνία μας. Το να πούμε τη γνώμη μας ως ΑμεΑ. Δεν μπορώ να διανοηθώ να παίρνω χρήματα για να μιλήσω για την αναπηρία και τον αθλητισμό ΑμεΑ. Όταν θέλεις να βοηθήσεις τα παιδιά δεν μπορείς να σκέφτεσαι τα χρήματα. Τα παιδιά είναι το μέλλον και πρέπει να

κάνουμε το καλύτερο δυνατόν για να τα βοηθήσουμε. Το πρόβλημα μπορεί να βρίσκεται είτε στο οικονομικό, ότι οι απόψεις μας για να γίνουν πράξη θα στοιχίσουν είτε στο ότι δεν μας υπολογίζουν όσο τους αρτιμελείς αθλητές. Για παράδειγμα στην Παραολυμπιάδα του 2016 τους αγώνες μας δεν τους πρόβαλαν καθόλου στην τηλεόραση γιατί το άθλημα μας είναι αργό και χρονοβόρο για να προβληθεί. Έδειξαν μόνο την απονομή. Είναι αθλήματα που οι αθλητές δίνουν τα πάντα και δε φαίνονται γιατί δε συμφέρει τους χορηγούς.

5. (Α.Σ.) Ναι αλλά υπό προϋποθέσεις. Εάν το ΑμεΑ έχει καταφέρει πράγματα από μόνο του, όπως στον πρωταθλητισμό, τότε η πολιτεία μπορεί να τους αξιοποιήσει με κάποιον τρόπο στο ελληνικό δημόσιο. Αλλά αυτό μπορεί να συμβεί περιορισμένα και σε συγκεκριμένες θέσεις. Όσον αφορά τη βελτίωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, δεν υπάρχει καμία αξιοποίηση. Θα μπορούσαν να λαμβάνονται οι απόψεις μας σχετικά με πολλά ζητήματα σχετικά με την εκπαίδευση των ΑμεΑ, κάτι που δε συμβαίνει.

6. (Δ.Κ.) Ναι εν μέρη. Το Υπουργείο από πέρυσι επικοινωνεί με τους συλλόγους ΑμεΑ, και προσπαθεί να κάνει ευκολότερη τη διαδικασία της επίσκεψης Παραολυμπιονικών σε σχολεία. Καταγράφει ποιοι Παραολυμπιονίκες είναι πρόθυμοι να πραγματοποιήσουν κάποιο πρόγραμμα ενημέρωσης και ευαισθητοποίησης στα σχολεία τόσο για τον αθλητισμό των ΑμεΑ όσο και για την ευαισθητοποίηση σχετικά με τις αναπηρίες. Γίνονται αρκετά προγράμματα για την προαγωγή του αθλητισμού των ΑμεΑ κυρίως σε μεγάλες πόλεις. Είναι και ένας οργανισμός που ασχολείται αποκλειστικά με αυτό το θέμα όπου πηγαίνει από πόλη σε πόλη με αυτό το στόχο. Υπάρχουν και οι αθλητικές ακαδημίες του ΟΠΑΠ που διοργανώνουν σε οχτώ μεγάλες πόλεις στην Ελλάδα εκδηλώσεις όπου συγκεντρώνονται παιδιά από όλη την Ελλάδα, από τις ακαδημίες μπάσκετ και ποδοσφαίρου. Εκεί καλούμαστε εμείς οι Παραολυμπιονίκες να γνωρίσουμε στους νέους τα παραολυμπιακά αθλήματα. Και τα παιδιά με αυτό τον τρόπο ενημερώνονται και για την αναπηρία.

7.(Α.Π.) Η πολιτεία σαν πολιτεία δεν προσπαθεί να αξιοποιήσει τις εμπειρίες και τα βιώματα μας με θετικό τρόπο. Αγνοεί την ύπαρξη μας. Επιπλέον δεν υπάρχει καμία αξιοκρατία. Δεν είναι λίγες οι φορές που θα παρακολουθήσουμε στην τηλεόραση αθλητές Παραολυμπιακού επιπέδου που δεν έχουν καμία διάκριση. Όσοι Παραολυμπιονίκες συμβάλουν θετικά στην εκπαίδευση είναι άτομα που το έχουν κυνηγήσει μόνοι τους, άτομα που σπούδασαν στα παιδαγωγικά τμήματα και πράττουν σημαντικό έργο πάλι με δική τους πρωτοβουλία αλλά όχι μέσω της Πολιτείας.

8.(Μ.Τ.) Όχι δεν μας αξιολογεί κανένας. Για το μόνο που μας χρησιμοποιούν είναι για τις βραβεύσεις. Κατά τα άλλα δεν υπάρχουμε. Είμαστε οι περισσότεροι δημόσιοι υπάλληλοι. Θα έπρεπε να μας αξιολογήσουν σε όλους τους νομούς να κάνουμε έργο. Να τοποθετηθούμε σε αντίστοιχες θέσεις που θα αξιοποιηθούμε όντως. Κυρίως στην εκπαίδευση.

9.(Κ.Λ.) Η μοναδική δραστηριότητα που θα αναλάβει αξιοποιώντας τους Παραολυμπιονίκες είναι οι ομιλίες που θα διοργανωθούν με στόχο την προώθηση του σχολικού αθλητισμού των ΑμεΑ. Αυτό πραγματοποιείται με τη συνεργασία της ελληνικής Παραολυμπιακής ομάδας και ορισμένων ιδιωτικών φορέων. Αυτό το οποίο συμβαίνει είναι αρκετά σημαντικό σαν έργο, ωστόσο υπάρχουν πολλά περιθώρια βελτίωσης στο ζήτημα της αξιοποίησης μας στο εκπαιδευτικό σύστημα. Η υποχρεωτική συνεργασία υπουργείου παιδείας και υπουργείου αθλητισμού θα μπορούσε να φέρει πρωτοφανή αποτελέσματα.

10. (Γ.Κ.) Τα τελευταία χρόνια γίνονται αρκετές δράσεις λόγω της έντονης προσφοράς και των ίδιων των Παραολυμπιονικών, μέσω της γενικής γραμματείας αθλητισμού. Δυο τέτοια προγράμματα είναι το Beactive και το 'ζεις αθλητικά', με στόχο την προαγωγή του σχολικού αθλητισμού. Πραγματοποιήθηκαν κάποια βιντεάκια μαζί με Ολυμπιονίκες και Παραολυμπιονίκες με στόχο την προώθηση του σχολικού αθλητισμού. Παράλληλα γίνονται ομιλίες και συναντήσεις σε σχολεία με αυτόν τον στόχο.

Θεματικός Άξονας 3 Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών για τον ρόλο και τη συμβολή του σχολείου και των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής στην ανάπτυξη του σχολικού αθλητισμού παιδιών με αναπηρία.

Ερώτημα 11ο: Πιστεύετε ότι υπάρχει θετική στάση των εκπαιδευτικών και κυρίως των καθηγητών φυσικής αγωγής απέναντι στην συνεκπαίδευση/συμπερίληψη μαθητών με και χωρίς αναπηρίες;

1. (Χ.Α.) Δεν θα πω ούτε ναι ούτε όχι. Θα πω ότι υπάρχουν και οι αδιάφοροι που πολύ απλά προσπαθούν να κάνουν τη δουλειά τους με οποιοδήποτε τίμημα. Υπάρχουν αυτοί που δε γνωρίζουν αλλά επειδή είναι προκατειλημμένοι δεν θα μπου καν στη διαδικασία να μάθουν κάποια πράγματα ώστε να μπορέσει να υπάρξει η συνεκπαίδευση. Είναι μερικοί που παρ' όλο που δε γνωρίζουν είναι πρόθυμοι να υπάρξει η συνεκπαίδευση. Είναι και

κάποιοι που ασχολήθηκαν από πολύ νωρίς με τα ΑμεΑ χωρίς καν να είναι η ειδικότητα τους. Μου έχει τύχει και αυτό.

2. (Ε.Γ.) Από προσωπική εμπειρία δεν είχα ποτέ θέματα περιθωριοποίησης στη φυσική αγωγή. Πάντα συμμετείχα κανονικά σε όλες τις δραστηριότητες στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Θεωρώ ότι μπορούμε να συνυπάρξουμε όλοι μαζί, ειδικά στο σχολείο.

3.(Δ.Π.)Πλέον νομίζω ότι υπάρχει αλλά πάλι νομίζω ότι είναι στη βούληση του καθενός. Δηλαδή κατά πόσο το έχει ψάξει ο ίδιος. Κάποιος εκπαιδευτικός που δεν έχει εκπαιδευτεί στην εκπαίδευση ΑμεΑ μπορεί να το θεωρεί δύσκολο ή και επικίνδυνο. Θεωρώ ότι είναι πρόθυμοι στο να προσαρμόσουν το πρόγραμμα στις ανάγκες των παιδιών με αναπηρία. Οπότε υπάρχουν εκπαιδευτικοί που ψάχνουν τρόπους να εκπαιδευτούν και να διευρύνουν τις γνώσεις σχετικά με τα ΑμεΑ. Υπάρχουν και άλλοι που δεν κάνουν απολύτως τίποτα. Και αυτοί είναι η πλειονότητα.

4. (Δ.Κ.) Πιστεύω ότι υπάρχουν πραγματικά άνθρωποι αξιόλογοι οι οποίοι θέλουν να βοηθήσουν και ενδιαφέρονται αλλά δεν έχουν τα μέσα. Και αν δεν έχεις τα μέσα δεν μπορείς να κάνεις πολλά.

5. (Α.Σ.) Όχι πιστεύω δεν υπάρχει θετική στάση απέναντι στη συνεκπαίδευση και μάλιστα τις περισσότερες φορές δεν γνωρίζουν καν τον όρο συνεκπαίδευση.

6. (Δ.Κ.) Συνήθως δεν δέχονται τέτοια προγράμματα. Παίζει ρόλο ότι οι περισσότεροι δεν έχουν την αντίστοιχη γνώση και εμπειρία. Επίσης αυτό προϋποθέτει και ανοιχτούς ορίζοντες για να εφαρμόσουν τη συνεκπαίδευση. Οπότε θεωρώ ότι είναι λίγες οι φορές που υπάρχει θετική στάση.

7. (Α.Π.) Πιστεύω πως ναι. Όλοι οι εκπαιδευτικοί από δική μου εμπειρία είχαν πολλή θετική στάση. Πιστεύω ότι και οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής αντιμετωπίζουν θετικά το μοντέλο της συνεκπαίδευσης. Πιστεύω ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θέλουν μόνο να βοηθήσουν.

8.(Μ.Τ.) Θεωρώ ότι αυτοί που ασχολούνται και είναι ευαισθητοποιημένοι είναι λίγοι. Μόνο όσοι έχουν περάσει από το χώρο του ειδικού αθλητισμού με κάποιον τρόπο, όπως εθελοντικά για παράδειγμα ως βοηθοί, ή σχετίζονται με κάποιον άλλον τρόπο.

9. (Κ.Λ.) Αυτό το θέμα σχετίζεται με την ιδιοσυγκρασία και την προσωπικότητα του ανθρώπου- επαγγελματία. Είναι ορισμένοι που είναι διεκπεραιωτές. Δεν τους ενδιαφέρει καθόλου η ένταξη των ΑμεΑ στο μάθημα τους. Είναι και κάποιοι άλλοι που έχουν και θετική στάση και κάνουν κάθε τι που μπορούν ώστε να αποδώσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο κατά τη συνεκπαίδευση.

10. (Γ.Κ.) Θεωρώ ότι όσοι ασχολούνται και εφαρμόζουν τη συνεκπαίδευση έχουν θετική στάση. Εάν μιλήσουμε γενικότερα δεν υπάρχει τόσο θετική στάση, για το λόγο αυτό δεν έχουμε και τόσο θετική εικόνα σχετικά με την ένταξη των ΑμεΑ στα γενικά σχολεία. Σε αυτές τις περιπτώσεις θα έλεγα ότι έχουμε μια αδιάφορη στάση. Ωστόσο, όσοι εφαρμόζουν την συνεκπαίδευση είναι θετικοί σχετικά με τα αποτελέσματα της.

Ερώτημα 12ο: Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν συμβάλει στο να αποδέχονται οι μαθητές χωρίς αναπηρία τα παιδιά με αναπηρία;

1. (Χ.Α.) Σε ένα πολύ μεγάλο μέρος ναι. Γιατί είναι ανάλογα πως το πλασάρεις το θέμα σε ένα παιδί. Από ένα σημείο και μετά παίζει και πολύ μεγάλο ρόλο η οικογένεια, το ευρύτερο περιβάλλον του. Γιατί ότι ήταν να κάνει και ο δάσκαλος στο σχολείο για να αποδεχτούν οι άλλοι τον οποιοδήποτε μαθητή με αναπηρία, αν από την οικογένεια του ακούει μόνο αρνητικά αυτός που δεν έχει την αναπηρία για το άλλο το παιδί που έχει την αναπηρία, ε τι θα κάνει; θα έχει αρνητική στάση απέναντι του. Οπότε ναι έχουμε σημαντικό ρόλο ως εκπαιδευτική, έως ένα σημείο αλλά δεν έχουμε και όλη την ευθύνη. Υπάρχουν οι εκπαιδευτικοί που το κάνουν επειδή δεν θέλουν απλά να φανούν οι 'ρατσιστές' υπάρχουν και αυτούς που τους ενδιαφέρει ουσιαστικά.

2. (Ε.Γ.) Όχι. Πάντα πίστευα ότι το βάρος πέφτει καθαρά στο ίδιο το άτομο με αναπηρία και στην οικογένεια του. Θα κάνει μόνο του το ΑμεΑ προσπάθεια να ενταχθεί και να ενσωματωθεί στην κοινωνία. Δεν νομίζω ότι μπορεί να κάνει ο εκπαιδευτικός τις 'συστάσεις'. Εγώ δεν το έχω συναντήσει. Θεωρώ ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι πιο περιορισμένος σε αυτό το ζήτημα. Το μεγαλύτερο ρόλο τον παίζει η οικογένεια. Γιατί μπορεί να προσπαθήσει να κάνει κάτι θετικό ο εκπαιδευτικός στο σχολείο και η οικογένεια

μετά να άρει κάθε προσπάθεια του εκπαιδευτικού με τον ρόλο της στην κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.

3.(Δ.Π.) Η προβολή ΑμεΑ και η προβολή αθλητών με αναπηρία μπορεί να οδηγήσει στην αποδοχή τους από τα παιδιά χωρίς αναπηρία αλλά και η συνεχή συναναστροφή μαζί τους. Γίνονται γενικά δράσεις προς αυτή τη κατεύθυνση από εκπαιδευτικούς αλλά περιορισμένα. Προσωπικά, οι καθηγητές φυσικής αγωγής έδειχναν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το αθλητικό κομμάτι και ήταν πολλές οι φορές που έκανα επίδειξη του αθλήματος μου στο σχολείο, Γενικά θεωρώ ότι δεν πρέπει να αποκόβουν τα παιδιά από διάφορες δραστηριότητες. Επιπλέον, να κάτσουν να εξηγήσουν τι είναι η αναπηρία, τι αναπηρία έχει κάποιος συμμαθητής τους, να τους φέρουν σε επαφή με ανθρώπους που είναι ανάπηροι, που ασχολούνται με κάποιο άθλημα, ή και ενεργούς πολίτες με αναπηρία, πως βιώνουν για παράδειγμα μια εβδομάδα στην καθημερινότητα τους. Κάπως έτσι με τη συχνή επαφή μπορεί να υπάρξει ουσιαστική αποδοχή. Χρησιμοποιώντας και τα μέσα μπορούν να τους εξοικειώσουν ακόμη περισσότερο.

4. (Δ.Κ.) Πάλι είναι θέμα ανθρώπου. Εάν ο εκπαιδευτικός, που θα έπρεπε να είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί έτσι, είναι ακομπλεξάριστος. Αυτό σημαίνει 'εκπαιδευτικός'. Τότε ναι τα παιδιά αυτά θα είναι μαζί παρέα. Αλλιώς δεν θα φέρει τα παιδιά κοντά ποτέ.

5. (Α.Σ.) Εάν τους δοθεί το δικαίωμα- η ευκαιρία να μπορέσουν να διοργανώσουν κάποιο πρόγραμμα με στόχο την αποδοχή της αναπηρίας ή για παράδειγμα κάποια ομιλία με Παραολυμπιονίκες τότε ναι. Μέσα από τέτοιες ομιλίες μπορούν να δώσουν στα παιδιά το κίνητρο να ενημερωθούν και να αποδεχθούν, με όλη την έννοια της αποδοχής, τους μαθητές με αναπηρία. Αφορά, κατά μεγάλο ποσοστό, την επιθυμία των ίδιων των εκπαιδευτικών να δουλέψουν πάνω στην αποδοχή των ΑμεΑ. Θεωρώ ότι μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών απλά αδιαφορεί για αυτό το θέμα, και δεν κάνει τίποτα.

6. (Δ.Κ.) Το μεγαλύτερο ποσοστό ναι. Όταν υπάρχει στην τάξη ένα παιδί με αναπηρία, τότε θέλοντας και μη ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να το εντάξει στο σύνολο. Με όσα μέσα και όσες γνώσεις διαθέτουν προσπαθούν να φέρουν την αποδοχή στην τάξη. Το αν επιτυγχάνεται η αποδοχή με τη συμβολή των εκπαιδευτικών στην πράξη δεν το γνωρίζω. Σίγουρα θεωρώ ότι αν θέλουμε αυτό να επιτύχει τότε θα πρέπει να υπάρχουν και άλλες ειδικότητες στα σχολεία, όπως ψυχολόγος, κοινωνικός λειτουργός, ώστε να προσεγγίσουν

ολοκληρωμένα την ένταξη. Βέβαια το θέμα την αποδοχής της αναπηρίας έχει να κάνει πολύ με τα πρότυπα και τις αντιλήψεις που παίρνει κάποιος από το σπίτι.

7. (Α.Π.) Βεβαίως. Είμαι σίγουρος για αυτό. Το σύνολο των εκπαιδευτικών προσπαθούν να προάγουν την ισότητα όσο περνάει από το χέρι τους αλλά και την αποδοχή.

8.(Μ.Τ.) Όχι, θεωρώ ότι θα έπρεπε να γίνει εκπαίδευση πάνω στους δασκάλους. Θα έπρεπε να υπάρχει εκπαίδευση για την ειδική αγωγή σε όλες τις ειδικότητες κυρίως με στόχο την ευαισθητοποίηση τους. Δεν είναι λίγες οι φορές που κάποιοι εκπαιδευτικοί δυσανασχετούν με την παρουσία ενός μαθητή με αναπηρία και της παράλληλης στήριξης μέσα στην τάξη. Οπότε είναι αρκετοί και αυτοί που στέκονται εμπόδιο σε κάθε προσπάθεια συνεκπαίδευσης.

9. (Κ.Λ.) Όλο αυτό δύναται να πραγματοποιηθεί με τη σωστή ενημέρωση, με την προώθησή των κατορθωμάτων των ΑμεΑ, με πολλή συζήτηση και δουλειά πάνω στο θέμα της αποδοχής. Οπότε ναι έχουν συμβάλλει ως ένα σημείο αλλά μπορούν να συμβάλλουν ακόμη περισσότερο. Σε αυτό μπορεί να συμβάλλουν και άλλοι παράγοντες όπως η οικογένεια, τα ΜΜΕ.

10. (Γ.Κ.) Αυτό θα έπρεπε να αποτελεί στόχο του κάθε εκπαιδευτικού, αλλά αυτό αφορά μόνο όσους εκπαιδευτικούς είναι ευαισθητοποιημένοι σε θέματα αναπηρίας και ένταξης. Οπότε όποιος εκπαιδευτικός είναι ευαισθητοποιημένος σε αυτά τα ζητήματα τότε κάνει δράσεις με στόχο την αποδοχή, στο σχολικό περιβάλλον.

Ερώτημα 13ο: Θεωρείται ότι υπάρχει κατάλληλη εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση προβλημάτων που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν κατά την συνεκπαίδευση μαθητές με αναπηρία: Τι θα προτείνατε για την βελτίωση της εργασιακής τους απόδοσης;

1. (Χ.Α.) Όχι. Επιμόρφωση, δια βίου μάθηση. Επιμορφώσεις σε όλα τα θέματα. Δεν σημαίνει ότι επειδή είσαι μόνιμος τα ξέρεις όλα. Ή επειδή είσαι μόνιμος σταματάει η εκπαίδευση. Τα πράγματα εξελίσσονται με ραγδαίο ρυθμό. Οι εξελίξεις συμβαίνουν η μια πίσω από την άλλη. Δεν γίνεται λοιπόν επειδή έχει ένας εκπαιδευτικός μεγάλη προϋπηρεσία να μην είναι δεκτικός στην επιμόρφωση επειδή θεωρεί ότι τα ξέρει όλα.

2. (Ε.Γ.) Θεωρώ ότι δεν μένουν άπραγοι οι εκπαιδευτικοί. Νομίζω ότι βρίσκουν ευκολότερο να εργαστούν με ένα αρτιμελή άτομο για παράδειγμα παρά με ένα άτομο με κινητική αναπηρία. Οπότε δεν είναι και κατάλληλα καταρτισμένοι. Η νέα γενιά εκπαιδευτικών ίσως να είναι καταλληλότερα καταρτισμένοι σε θέματα αναπηρίας καθώς έχουν μπει σχετικά μαθήματα στα περισσότερα πανεπιστήμια. Καλύτερα να αναλάβουν σιγά σιγά οι νέοι καθώς εξελίσσεται η εκπαίδευση.

3.(Δ.Π.) Πιστεύω ότι σίγουρα είναι αναγκαία η παρακολούθηση περισσότερων υποχρεωτικών σεμιναρίων εξειδικευμένα στην εκπαίδευση των ΑμεΑ. Επιπλέον, να υπάρχει επικοινωνία με τους γονείς των παιδιών με αναπηρία αλλά και με το ίδιο το παιδί, διότι πολλές φορές οι γονείς είναι υπερπροστατευτικοί και τα παιδιά έχουν ανάγκη να επικοινωνήσουν τα θέλω τους και τις σκέψεις τους, κάτι το οποίο είναι εφικτό όταν το παιδί νιώσει ασφάλεια με τον εκπαιδευτικό.

4. (Δ.Κ.) Από τη στιγμή που υπάρχουν άνθρωποι που μπορούν να το στηρίξουν, θα έπρεπε να γίνονται και κοινά σεμινάρια, να έρχονται σε επαφή οι εκπαιδευτικοί με διαφορετικά αντικείμενα ώστε να μπορούν αν ανταπεξέλθουν και επαγγελματικά σε κάθε περίπτωση αναπηρίας που θα τους τύχει. Αυτό, λοιπόν, μπορεί να γίνει αρκεί να θέλουν να μάθουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Αλλά αυτό πρέπει να τους το προσφέρει και κάποιος αντίστοιχα.

5. (Α.Σ.) Σύμφωνα με τη δική μου εμπειρία από το σχολείο, χωρίς να γνωρίζω τι ισχύει στο σημερινό δημόσιο σχολείο, δεν υπήρχε επαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών πάνω στη συνεκπαίδευση, έως και καθόλου. Επιπλέον θεωρώ ότι δεν εφαρμόζεται η συνεκπαίδευση. Δηλαδή και στην περίπτωση όπου ένας μαθητής με αναπηρία εντάσσεται στην γενική εκπαίδευση, αυτό συνήθως γίνεται λόγω νομικής υποχρέωσης και απλά συνυπάρχει με τους υπόλοιπους μαθητές χωρίς να εντάσσεται ουσιαστικά. Οπότε υπάρχουν βασικότερα προβλήματα σχετικά με την εκπαίδευση των ΑμεΑ ώσπου να φτάσουμε στη βελτίωση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών πάνω σε θέματα ειδικής αγωγής.

6. (Δ.Κ.) Όχι, θεωρώ ότι δεν υπάρχει η εξειδικευμένη γνώση πάνω σε αυτά τα ζητήματα όσον αφορά την πλειονότητα των εκπαιδευτικών, και κυρίως πάλι των μεγαλύτερων ηλικιακά. Δεν οργανώνονται σεμινάρια σχετικά από το Υπουργείο, ομιλίες οπότε και η κατάρτιση τους στο θέμα αυτό είναι ελλιπής. Οι νέοι φυσικά και έχουν γνώση και εμπειρία πάνω σε ζητήματα συνεκπαίδευσης οπότε και μπορούν να ανταπεξέλθουν σε τυχόν προβλήματα που θα παρουσιαστούν. Η διαχείριση κρίσεων κατά τη διάρκεια την

διδασκαλίας είναι πολλή δύσκολη. Θα έπρεπε να υπάρχει σχετική εκπαίδευση. Και αρκετοί εκπαιδευτικοί κάνουν πίσω και αντιδρούν με περίεργο τρόπο σε περιπτώσεις κρίσεων διότι δεν ξέρουν πως να το διαχειριστούν.

7. (Α.Π.) Όχι δεν υπάρχει η αντίστοιχη κατάρτιση. Θα έπρεπε να οργανώνονται αντίστοιχα σεμινάρια και εκπαιδευτικές ημερίδες ώστε να είναι πλήρως προετοιμασμένοι για τυχόν προβλήματα που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν. Αυτά είναι αναγκαία γιατί σχετίζονται με μαθητές στην παιδική ηλικία όπου οι χαρακτήρες και οι πεποιθήσεις τους πλάθονται οπότε κάθε τι που λέγεται και που συμβαίνει έχει σημαντικό αντίκτυπο κ πρέπει να γίνεται με πολλή προσοχή.

8.(Μ.Τ.) Όχι ακόμα και στην ειδική αγωγή, υπάρχουν κενά. Δεν είναι λίγες οι φορές που οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής δε ξέρουν πως να χειριστούν τα παιδιά, όταν είναι νέοι. Θέλω να πω ότι οι τίτλοι σπουδών είναι καλοί αλλά η πρακτική εφαρμογή όσων γνωρίζουμε και συχνή τριβή με την εκπαίδευση είναι το σημαντικότερο. Θεωρώ ότι θα πρέπει να εντάξουν στα προγράμματα σπουδών σε όλες τις σχολές παιδαγωγικού, και ιδιαίτερα στην ειδική αγωγή, εργαστήρια, περισσότερες ώρες πρακτικής άσκησης και τακτικές επισκέψεις σε δομές ειδικής αγωγής. Πρέπει να γίνει διατριβή στο χώρο του σχολείου.

9. (Κ.Λ.) Θα πρότεινα σίγουρα ειδικά σεμινάρια. Θεωρώ βέβαια ότι υπάρχουν μέσα στα προγράμματα σπουδών αντίστοιχα μαθήματα, οπότε και υπάρχουν κάποιες βασικές γνώσεις στους ΚΦΑ για το πως να προσεγγίσουν και να διαχειριστούν την εκπαίδευση ενός μαθητή με αναπηρία. Σίγουρα θέλει και θέληση και επιμονή από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς να ψάξουν και να διαβάσουν ώστε να αποδώσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

10. (Γ.Κ.) Θεωρώ ότι στο κομμάτι της κατάρτισης υπάρχει ένα έλλειμμα, καθώς δεν πιστεύω ότι υπάρχει κάποιος οργανωμένος φορέας που να καταρτίζει τους εκπαιδευτικούς στον τομέα της συνεκπαίδευσης. Θα μπορούσαν να οργανώνονται κάποια σεμινάρια από το Υπουργείο με στόχο την κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού σε ζητήματα συνεκπαίδευσης. Θα μπορούσε να θεσμοθετηθεί και η συνεργασία του υπουργείου παιδείας με αθλητές με αναπηρία και Παραολυμπιονίκες με στόχο την βέλτιστη απόδοση της εκπαιδευτικής κοινότητας στον τομέα της συνεκπαίδευσης. Μια πρόταση που είχαμε κάνει εμείς ως Παραολυμπιονίκες από τη θέση μας ήταν να έρχονται σχολεία να παρακολουθήσουν τους αγώνες μας. Αυτό θα μπορούσε να αποτελέσει ένα μεγάλο κίνητρο για τα παιδιά με αναπηρία αλλά και χωρίς αναπηρία να ασχοληθούν με τον αθλητισμό.

Ερώτημα 14ο: Θυμάσαι κάποιον εκπαιδευτικό που να συνέβαλε, με οποιοδήποτε τρόπο, στην μεγάλη σου πορεία στον πρωταθλητισμό;

1. (Χ.Α.) Ναι. Της φυσικής αγωγής. Οι γυμναστές. Ήταν 2-3 που πραγματικά βοήθησαν στο να ανοιχτώ στον κοινωνικό περίγυρο. Κάποιες ώρες δεν μας έκαναν γυμναστική, ήμασταν στην τάξη και πολύ απλά έλεγαν τα καλά που μπορώ να κάνω εγώ στον αθλητισμό, ώστε τα υπόλοιπα παιδιά να μπορέσουν να έρθουν πιο κοντά μου γιατί γενικά η σχολική ένταξη είναι λίγο πιο δύσκολη. Οι ΚΦΑ μίλησαν για εμένα στα υπόλοιπα παιδιά. Όχι για εμένα αποκλειστικά, για τα παιδιά με αναπηρία. Ενώ οι δάσκαλοι δεν το έκαναν.

2. (Ε.Γ.) Όχι. Σταματάει ο πρωταθλητισμός στο σχολείο. Τον πρωταθλητισμό δεν τον υποστηρίζουν πολύ στα σχολεία. Εάν, δηλαδή, ο ΚΦΑ δεν έχει κάποια σχέση με τον αθλητισμό- πρωταθλητισμό, όπως να είναι και προπονήτρια/της σε μια εθνική ομάδα, τότε δεν θα ασχοληθούν με την προαγωγή του μαθητή για ενασχόληση με τον πρωταθλητισμό.

3.(Δ.Π.) Θυμάμαι όταν ξεκίνησα τοξοβολία έκανα κάποιες προπονήσεις στις αρχές με μια εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής, την οποία είχα και μετέπειτα στο σχολείο καθηγήτρια. Δεν θα έλεγα ότι συνέβαλε άμεσα στην ενασχόληση μου στον πρωταθλητισμό αλλά ήταν ένα στήριγμα με παρότρυνε να ακολουθήσω το στόχο μου και έδειχνε πάντα ενδιαφέρον.

4. (Δ.Κ.) Στον αθλητισμό, όχι. Αλλά γενικότερα ήμουν τυχερή γιατί εμείς συζητούσαμε πολύ με τους εκπαιδευτικούς. Ήταν άνετοι άνθρωποι στο να καταλάβουν αυτά που τους λέγαμε. Μας αντιμετώπιζαν ευχάριστα. Στο αθλητισμό, όμως, όχι. Εγώ από μικρή είχα το μικρόβιο. Από μικρή μου άρεσαν οι πολεμικές τέχνες.

5. (Α.Σ.) Κάποιον εκπαιδευτικό όχι. Υπήρχε στήριξη από μια εκπαιδευτικό που ήταν παράλληλη στήριξη σε μένα στο σχολείο. Κυρίως ψυχολογική. Αυτό μόνο. Δεν ήταν, δηλαδή, ο λόγος για να ασχοληθώ με τον αθλητισμό.

6. (Δ.Κ.) Όχι γιατί εγώ ξεκίνησα αρκετά μεγάλος τον πρωταθλητισμό. Θυμάμαι, όμως, εκπαιδευτικούς που δεν με διαφοροποιούσαν στην τάξη. Και αυτό θεωρώ ότι ήταν πολύ σημαντικό. Επιπλέον, το δημοτικό στο οποίο φοίτησα ήταν μη προσβάσιμο, και ο χώρος στον οποίο βρισκόμουν ήταν πολύ περιορισμένος. Οι συμμαθητές μου έκαναν σειρά για να μου κάνουν παρέα στο χώρο που βρισκόμουν σε κάθε διάλειμμα. Με αγάλιασαν όλοι.

7. (Α.Π.) Εκπαιδευτικό θα έλεγα πως όχι.

8.(Μ.Τ.) Ίσως η καθηγήτρια φυσικής αγωγής στο γυμνάσιο να με έσπρωξε κατά κάποιο τρόπο στον πρωταθλητισμό. Ήταν μια εκπαιδευτικός, και πρώην αθλήτρια, με πολλή όρεξη για δουλειά, με βοήθεια προς τους μαθητές και έσπρωχνε παιδιά που έβλεπε ότι είχαν δυνατότητες να ασχοληθούν με τον αθλητισμό. Αντιλαμβανόταν με βάση το σωματότυπο και τις δυνατότητες πάνω σε αθλητικές ασκήσεις τον αθλητικό τομέα στον οποίο είχαν δυνατότητες τα παιδιά. Και εμένα, επίσης, με στήριξε στην συμμετοχή μου στο μάθημα της φυσικής αγωγής και υπήρχε διάθεση και προς την πλευρά μου.

9. (Κ.Λ.) Όχι διότι η αναπηρία μου είναι επίκτητη.

10. (Γ.Κ.) Όχι δεν υπήρξε κάποιος εκπαιδευτικός καθώς εγώ ασχολήθηκα με τον Πρωταθλητισμό μετά το σχολείο. Ωστόσο, πηγαίνοντας στα σχολεία για ομιλίες βλέπω την μεγάλη αγάπη των εκπαιδευτικών και την προσπάθεια τους να πάρουν όσα περισσότερα μπορούν από τις ομιλίες μας ώστε να τα μεταλαμπαδεύσουν στα παιδιά με και χωρίς αναπηρίες.

Ερώτημα 15ο: Υπάρχει επαρκής ενημέρωση των γονέων για τον αθλητισμό των ΑμεΑ; Γνωρίζει δηλαδή ο γονέας το εύρος των δυνατοτήτων του παιδιού με αναπηρία και πως μπορούν να αξιοποιηθούν σε κάποιο άθλημα;

1. (Χ.Α.) Όχι μόνο αν το ψάξει μόνος του πολύ καλά θα μάθει κάποια πράγματα για τον αθλητισμό και το που μπορεί να φτάσει ένα παιδί με αναπηρία στον αθλητισμό. Άρα γενικότερα δεν υπάρχει αρκετή ενημέρωση.

2. (Ε.Γ.) Όχι δεν το γνωρίζουν, συνήθως, τουλάχιστον όσον αφορά τη γενιά μου. Για παράδειγμα η μητέρα μου δεν ήξερε. Χρειάστηκε να επικοινωνήσει με τον προπονητή μου, εκείνος να την ενημερώσει για πλαίσιο του αθλητισμού των ΑμεΑ, για το εύρος των δυνατοτήτων μου ώστε να αποφασίσει να με στηρίξει στην ενασχόληση με τον αθλητισμό. Επιπλέον μερικοί γονείς θεωρούν ότι υποβιβάζεται το παιδί τους όταν πάει να ασχοληθεί με τον αθλητισμό κάνοντας προπονήσεις με ΑμεΑ, γιατί οι ίδιοι δεν αποδέχονται την αναπηρία. Οι δικοί μου κατευθείαν θέλησαν αμέσως να με στηρίζουν. Είναι κρίμα να μην ενημερώνονται οι γονείς.

3.(Δ.Π.) Πιστεύω ότι πλέον μέσω του διαδικτύου οι γονείς ενημερώνονται και μπορούν να πληροφορηθούν. Παλαιότερα υπήρχε εκμετάλλευση από διάφορα σωματεία. Οι γονείς δεν γνώριζαν τι γίνεται, δεν υπήρχε σωστή αντιμετώπιση των παιδιών, πολλές φορές ζητούσαν μεγάλα ποσά για εξοπλισμό τα οποία δεν ανταποκρίνονταν στην πραγματικότητα. Πλέον θεωρώ ότι γονείς ενημερώνονται είτε μόνοι τους είτε με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών και γνωρίζουν πολλά περισσότερα. Για τις λεπτομέρειες των αθλημάτων και τις δυνατότητες των παιδιών ενημερώνονται από ειδικούς. Επιπλέον, οι γονείς μπορούν να ενημερωθούν σχετικά και με την παρακολούθηση αγώνων και με την επικοινωνία με προπονητές και με τους ίδιους τους αθλητές.

4. (Δ.Κ.) Όχι, δεν υπάρχει. Εάν μιλήσουν με την ομοσπονδία θα τους κατευθύνει. Αλλά για να μπουν σε αυτή τη διαδικασία θα πρέπει να ξέρουν και ορισμένα πράγματα οι άνθρωποι. Που υπάρχουν, κοντά αθλητικά κέντρα; Είναι προσβάσιμα; Υπάρχουν προπονητές, που να είναι διαθέσιμοι, για ΑμεΑ; Εγώ δε νομίζω ότι γνωρίζουν οι γονείς. Σπάνια γνωρίζουν. Δηλαδή πρέπει να είναι πολύ ψαγμένος ο ίδιος. Σπάνια συμβαίνει αυτό. Επιπλέον, είναι και οικονομικό το θέμα. Η αναπηρία στοιχίζει. Τα αμαξίδια αυτά στοιχίζουν πολύ, και το ΙΚΑ σου δίνει ένα μικρό ποσό. Εάν δεν έχεις τα χρήματα για τα βασικά, για τις πάνες ας πούμε, θα σκεφτείς να πάω το παιδί μου για αθλητισμό;!

5. (Α.Σ.) Υπάρχει ελλιπής έως και ανύπαρκτη ενημέρωση των γονέων. Υπάρχουν γονείς που δεν αποδέχονται καν την αναπηρία του παιδιού τους οπότε και είναι υπερπροστατευτικοί απέναντι τους. Έτσι, ο αθλητισμός απορρίπτεται εξ αρχής από τους γονείς, δεν ρωτάνε καν οι ίδιοι να μάθουν τι μπορούν να καταφέρουν τα παιδιά τους στον αθλητισμό πως λειτουργεί ο αθλητισμός των ΑμεΑ, εάν υπάρχουν κίνδυνοι ή οφέλη της άθλησης σε συνάρτηση με την αναπηρία τους.

6. (Δ.Κ.) Δεν γνωρίζει διότι εάν δεν τους χρειαστεί δεν θα μπουν στη διαδικασία να μάθουν κάτι επιπλέον. Το καλό με τα παιδιά είναι ότι όταν μαθαίνουν κάτι πηγαίνουν και το λένε στους γονείς στο σπίτι. Οπότε τα παιδιά μπορεί να είναι πολύ πιο εξοικειωμένα με τα ΑμεΑ και με το τι μπορεί να κάνει ένα ΑμεΑ. Το παιδί έχει πολλές ευκαιρίες για ενημέρωση σχετικά με πολλά τέτοια ζητήματα, σε αντίθεση με τον γονέα που θα πρέπει να αναζητήσει μόνος του την ενημέρωση. Μιλώντας από δική μου εμπειρία, για τους γονείς μου, δεν γνώριζαν σίγουρα. Δοκίμασαν και ρίσκαραν με βάση τα λίγα που γνώριζαν.

7. (Α.Π.) Είναι λίγο πολύπλοκη η ερώτηση. Θεωρώ ότι η πλειονότητα των γονέων δε γνωρίζει. Άλλοι γονείς πάλι έχουν μερική οπτική πάνω σε αυτό το ζήτημα. Νομίζω πως ούτε τα ίδια τα παιδιά δε γνωρίζουν. Το έχω συναντήσει σε αρκετά παιδιά με αναπηρία να τους εξηγήσω τι δυνατότητες έχουν και σε τι αθλήματα μπορούν να τις αξιοποιήσουν. Οι γονείς συνήθως παιδιών με πιο ελαφριές αναπηρίες γνωρίζουν περίπου τι μπορούν να κάνουν τα παιδιά τους και σε τι αθλήματα μπορούν να συμμετάσχουν. Αντίθετα με τους γονείς παιδιών με βαριές αναπηρίες που δεν γνωρίζουν συνήθως ότι τα παιδιά τους μπορούν να κάνουν αθλητισμό. Θεωρώ ότι αυτό οφείλεται γενικά στην νοοτροπία του Έλληνα. Θα επικεντρωθεί στις δυσκολίες ο γονέας οπότε δεν θα μπει εύκολα στη διαδικασία να ψάξει τι μπορεί να καταφέρει το παιδί του.

8.(Μ.Τ.) Όχι δεν γνωρίζουν γενικά οι περισσότεροι για την ειδικό αθλητισμό. Ούτε και οι γονείς των παιδιών των παιδιών με αναπηρία. Οπότε και δεν μπαίνουν εύκολα στη διαδικασία να μάθουν τι δυνατότητες υπάρχουν πάνω στον πρωταθλητισμό. Δεν γνωρίζουν τη διαφορά ανάμεσα σε SpecialOlympics και Παραολυμπιάδα.

9. (Κ.Α.) Όχι. Δυστυχώς, η ομοσπονδία και η Παραολυμπιακή στερείται παιδιά και γυναίκες. Αυτό δείχνει ότι δεν υπάρχουν παιδιά που να ασχολούνται με τον αθλητισμό οπότε αυτό μας αποδεικνύει ότι το μεγαλύτερο μέρος των γονέων ΑμεΑ δεν γνωρίζουν τις δυνατότητες των παιδιών τους γι αυτό και ο αριθμός των αθλητών παιδιών με αναπηρία είναι πολύ μικρός έως ανύπαρκτος.

10. (Γ.Κ.) Θεωρώ ότι οι γονείς των παιδιών με αναπηρία δεν έχουν την ενημέρωση που θα έπρεπε. Επιπλέον, η πλειονότητα των γονέων δεν γνωρίζει καν σε τι δράσεις θα μπορούσε να συμμετέχει το παιδί τους και τι περαιτέρω δυνατότητες θα μπορούσε να έχει ακολουθώντας κάποιο άθλημα. Ένα πρόσωπο που θα μπορούσε να προσεγγίζει τους γονείς για να τους ενημερώσει θα ήταν οι ΚΦΑ ή οι γυμναστές που είναι στους συλλόγους Ατόμων με αναπηρία. Οπότε ναι δεν γνωρίζουν τι δυνατότητες έχουν τα παιδιά τους στον αθλητισμό.

Ερώτημα 16ο: Θεωρείτε ότι οι γονείς παιδιών με αναπηρία αισθάνονται ανησυχία, ενδοιασμούς και φοβίες σχετικά με την άθληση των παιδιών τους;

1. (X.A.) Ναι. Κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Ενώ φοβούνται ή έχουν ενδοιασμούς ή πολύ απλά κατηγορούν τον δάσκαλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ότι δεν τα κάνουμε σωστά ή υπάρχει άλλος καλύτερος τρόπος. Πιστεύω ότι το ίδιο υπάρχει και στον αθλητισμό. Η φοβία, ο ενδοιασμός. Κτλ.

2. (Ε.Γ.) Ναι υπάρχει φοβία, γιατί δεν ξέρουν ποιος μπορεί να εκμεταλλευτεί τα παιδιά τους ή και τους ίδιους. Επίσης, δεν ξέρουν μήπως ο αθλητισμός προκαλέσει ένα κινητικό πρόβλημα στο εκάστοτε παιδί ή αν θα το βοηθήσει. Οπότε πάλι είναι ζήτημα ενημέρωσης.

3.(Δ.Π.) Ναι, σαφέστατα. Πολύ σημαντικό ρόλο παίζει η ψυχολογία του παιδιού τους. Έχουν ανησυχία για το αν το παιδί τους αισθάνεται καλά, έχουν ενδοιασμούς για το αν γίνεται σωστά η άθληση των παιδιών τους ώστε να μη δημιουργηθούν ανεπανόρθωτες ζημιές από κατάγματα μέχρι και κάτι χειρότερο. Σίγουρα ανησυχούν και μάλιστα παραπάνω από τους γονείς παιδιών τυπικού πληθυσμού.

4. (Δ.Κ.) Σίγουρα φοβούνται και αγχώνονται, αλλά όχι σε μεγάλο βαθμό.

5. (Α.Σ.) Ναι νιώθουν συνέχεια την απόρριψη, την αβεβαιότητα και τη μη αποδοχή. Αισθάνονται φόβο για τα παιδιά τους για το τι θα κάνει το παιδί όταν ο ίδιος ο γονέας φύγει από τη ζωή. Υπάρχουν ανησυχίες σχετικά με την μετακίνηση των παιδιών για να αθληθούν και την πιθανότητα της εκμετάλλευσης των παιδιών τους. Συνήθως τα παιδιά για να ξεκινήσουν τον αθλητισμό περιμένουν να ενηλικιωθούν.

6. (Δ.Κ.) Σίγουρα αισθάνονται φοβίες και για την άθληση και για την εκπαίδευση των παιδιών τους. Για την άθληση συγκεκριμένα δεν υπάρχει επαρκής πληροφόρηση. Στα σχολεία δεν υπάρχουν κατάλληλες εγκαταστάσεις για τους μαθητές με αναπηρία οπότε είναι δύσκολο. Όταν δεν υπάρχει προοπτική, δεν υπάρχουν υποδομές, δεν υπάρχει ενημέρωση και διάθεση. Αυτό είναι πολύ αγχωτικό για τους γονείς. Τα τελευταία χρόνια έχουν αναπτυχθεί πολλοί σύλλογοι αθλητικοί για ΑμεΑ, όπου και καταφεύγουν συχνά τελευταία αρκετοί και γονείς με στόχο την ενημέρωσή τους. Από την άλλη όμως αρκετοί γονείς δεν γνωρίζουν τις δυνατότητες του παιδιού τους όσον αφορά την αναπηρία που έχουν και τι θα μπορούσαν να κάνουν στον αθλητισμό όντας ανάπηροι. Δηλαδή, αυτό θα πρέπει να το ψάξουν οι ίδιοι για να μάθουν. Οπότε υπάρχουν και οι φοβίες του τραυματισμού του παιδιού τους, ποιον προπονητή θα εμπιστευτούν στο να αναλάβει το παιδί τους και οι εγκαταστάσεις.

7. (Α.Π.) Ναι βέβαια και ανησυχούν. Ανησυχούν, κυρίως, για τη σωματική τους ακεραιότητα. Το γεγονός ότι το παιδί τους έχει και μια κινητική αναπηρία ας πούμε το κάνει ακόμα δυσκολότερο για εκείνους. Σίγουρα μια σκέψη που κάνουν είναι εάν ο αθλητισμός μπορεί να επιβαρύνει την κατάσταση της αναπηρίας τους. Επιπλέον, αρκετοί είναι υπερπροστατευτικοί με τα παιδιά τους οπότε και ο μεγάλος τους φόβος είναι μην πέσει το παιδί τους θύμα εκμετάλλευσης.

8.(Μ.Τ.) Ναι φοβούνται περισσότερο για την σωματική ακεραιότητα των παιδιών τους. Μη χτυπήσουν και τραυματιστούν. Ένας λόγος επιπλέον λόγω της αναπηρίας τους. Θεωρούν ότι λόγω της αναπηρίας είναι πιο ευάλωτοι σε τραυματισμούς και αυτό τους κρατάει πίσω και σχετικά με την ενασχόληση τους με τον πρωταθλητισμό τους.

9. (Κ.Α.) Σίγουρα αισθάνονται φοβίες. Εδώ υπάρχουν ανησυχίες από τους γονείς των ΑμεΑ που δεν ασχολούνται με τον αθλητισμό, πόσο μάλλον για τους γονείς των παιδιών που ασχολούνται με τον αθλητισμό. Αυτό σχετίζεται με την αναπηρία του κάθε παιδιού. Τι προβλήματα θα αντιμετωπίσει το παιδί στο πλαίσιο του αθλητισμού με την εκάστοτε αναπηρία του, μην επιβαρυνθεί η κατάσταση της υγείας του λόγω της αναπηρίας. Επιπλέον, ένας γονέας παιδιού με αναπηρία που ασχολείται με τον αθλητισμό έχει ενδιασμούς σχετικά με τις καθημερινές δυσκολίες όπως την μεταφορά του παιδιού, τα ωράρια και το οικονομικό κομμάτι. Γι αυτό θεωρώ και ότι είναι ελάχιστα τα παιδιά με αναπηρία που ασχολούνται με τον αθλητισμό διότι οι γονείς όσο το παιδί τους είναι ακόμα παιδί, ιεραρχούν τις ανάγκες του και προτιμούν να κάνουν θεραπευτικά προγράμματα και αγνοούν την ύπαρξη του πρωταθλητισμού.

10. (Γ.Κ.) Σίγουρα κάποιοι γονείς έχουν ανησυχίες αλλά σίγουρα πιστεύω ότι όταν οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής ή οι προπονητές κερδίσουν την εμπιστοσύνη τους τότε αυτά τα συναισθήματα αποβάλλονται. Γιατί αυτοί οι άνθρωποι είναι εξειδικευμένοι πάνω στην εκπαίδευση ΑμεΑ οπότε γνωρίζουν πάρα πολύ καλά και το άθλημα στο οποίο θα ενταχθεί το παιδί, γνωρίζουν πως να προσεγγίσουν το παιδί χτίζοντας έναν δικό τους κώδικα επικοινωνίας και προπάντων γνωρίζουν πως να επιτύχουν στον τομέα της ένταξης των ΑμεΑ στο υπόλοιπο σύνολο. Συνήθως οι γονείς έχουν άγνοια πάνω σε αρκετά ζητήματα γεγονός που τους φέρνει και άγχος και φοβίες.

Ερώτημα 17ο: Τι δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι ίδιοι οι γονείς των παιδιών με αναπηρία που ασχολούνται με τον αθλητισμό;

1.(Χ.Α.) Στην καθοδήγηση του παιδιού η οποία είναι και πιο δύσκολη. Γιατί το παιδί για να ακολουθήσει ένα δρόμο στον αθλητισμό ή στον πρωταθλητισμό πρέπει να ακολουθήσει κάποιες αρχές που μπορεί ο προπονητής να λέει τη δική του άποψη αλλά τελικά να μην είναι αυτές οι αρχές που θα πρέπει να ακολουθήσει. Η καθοδήγηση των προπονητών δε σημαίνει ότι είναι και η απαραίτητα σωστή, αυτό που πρέπει ο γονέας να καταλάβει και να προσπαθήσει να το μεταλαμπαδεύσει στο παιδί του είναι να μπορεί να ακολουθεί τους σωστούς κανόνες και τις σωστές αρχές με τη δική του κρίση.

2.(Ε.Γ.) Θέματα πρόσβασης, υλικοτεχνικά προβλήματα και οικονομικές δυσκολίες. Στα άτομα που ασχολούνται με τον πρωταθλητισμό υπάρχει μεγάλη ακρίβεια. Σε ένα άτομο σε αμαξίδιο ακόμα μεγαλύτερο κόστος για τον εξοπλισμό. Ο γονιός πρέπει να βρει εγκατάσταση που να είναι προσβάσιμη, και κάποιον προπονητή που να επιθυμεί να ασχοληθεί με έναν αθλητή με αναπηρία γιατί συχνά η προπόνηση του ΑμεΑ είναι πιο χρονοβόρα και ίσως απαιτεί και μυϊκή δύναμη όταν έχει λιγότερη αυτονομία (π.χ. να βγάλεις και να βάλεις το παιδί από το αμαξίδιο και να το βάλεις στην πισίνα).

3.(Δ.Π.) Ο οικονομικός παράγοντας κυρίως. Η μεταφορά των παιδιών τους είναι πολύ δύσκολη, οι ώρες που αφιερώνουν είναι πολλές διότι κάποιιοι γονείς δε μεταφέρουν απλώς τα παιδιά τους αλλά τα συνοδεύουν καθ όλη τη διάρκεια των προπονήσεων τους. Υπάρχει κούραση και ταυτόχρονα στερούνται πολλά από τους ίδιους τους τους εαυτούς. Ο λίγος χρόνος που τους μένει συνήθως αφιερώνεται στην ξεκούραση τους γιατί πρέπει να είναι εκεί με το παιδί τους 24 ώρες το εικοσιτετράωρο.

4.(Δ.Κ.) Οι δυσκολίες είναι καθαρά οικονομικές και δυσκολίες προσβασιμότητας. Μπορεί να έχουν και τα χρήματα και να μην υπάρχει πρόσβαση. Τα κλειστά αθλητικά κέντρα συνήθως έχουν αυτό το θέμα. Έχουν πολλά σκαλοπάτια μέσα. Θέματα πρόσβασης εννοώ και το ζήτημα της απόστασης που θα διανύσει το παιδί με τον γονέα για να φτάσει στο αθλητικό κέντρο και εντός του χώρου προπόνησης. Ίσως και ο προπονητής που θα επιλέξει ο γονέας. Μπορεί ο προπονητής να είναι ικανός, αλλά όχι για ένα παιδί με αναπηρία. Ο προπονητής, λοιπόν, πρέπει να αγαπά το επάγγελμα του, να το κυνηγά και να μπαίνει στη διαδικασία να ψάχνεται. Γιατί η κάθε μια περίπτωση είναι διαφορετική.

5.(Α.Σ.) Ανασφάλεια. Εάν το παιδί τους θα είναι αυτόνομο για να κάνει κάποια πράγματα. Εάν αυξηθούν οι απαιτήσεις στον αθλητισμό και πρέπει το παιδί να πηγαίνει καθημερινά στην προπόνηση του, κάποιος γονέας πιθανόν να μην μπορεί να πηγαίνει το παιδί του κάθε ημέρα προπόνηση. Οπότε το κομμάτι της αυτονομίας παίζει σημαντικό ρόλο. Οπότε ο γονέας θα μπει στη διαδικασία να σκεφτεί τη πιθανότητα του να εξελιχθεί η ενασχόληση του παιδιού από τον αθλητισμό στο πρωταθλητισμό και αν θα μπορέσει να στηρίξει εκεί το παιδί ή αν το παιδί θα μπορεί να ανταπεξέλθει μόνο του στις καθημερινές προπονήσεις και ό,τι άλλο αυτό συνεπάγεται. Πρακτικές δυσκολίες σε κυρίως οικονομικά ζητήματα.

6. (Δ.Κ.) Οι δυσκολίες αρχικά πιστεύω είναι οικονομικές. Σίγουρα χρειάζεται εξοπλισμός. Συχνά, χρειάζεται να πληρώσουν εξειδικευμένα κάποιον προπονητή για το παιδί τους. Νομίζω αυτό είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα. Πρώτα είναι η εξεύρεση των κατάλληλων εγκαταστάσεων και έπειτα έναν σύλλογο και τέλος οι οικονομικές δυσκολίες που προανέφερα που αφορούν την καθημερινή άθληση των παιδιών. Όσον αφορά τις οικονομικές δυσκολίες που φέρει ο πρωταθλητισμός, το κράτος θα πρέπει να έχεις υψηλές διακρίσεις ώστε να σου καλύψει τα έξοδα για τη συμμετοχή σε Πανευρωπαϊκά ή Παγκόσμια πρωταθλήματα. Εάν τα ΑμεΑ ασχολούνται με τον αθλητισμό αποκλειστικά ως χόμπι και για την υγεία τους, τότε κανένας δεν θα τους καλύψει κανένα έξοδο. Παρ' ότι η εκγύμναση ενός ΑμεΑ είναι πιο επιτακτική για την υγεία του σε σχέση με ένα άτομο τυπικού πληθυσμού, δεν υπάρχει κάποια σχετική επιδότηση.

7.(Α.Π.) Οι δυσκολίες είναι ότι οι γονείς πρέπει να αφιερώνουν πολύ προσωπικό τους χρόνο, πρέπει να κουραστούν, σωματικά και κάποιες φορές ψυχικά. Υπάρχουν αναπηρίες που χρειάζονται στήριξη για την μετακίνηση τους κατά τον αθλητισμό οπότε και ο γονέας καταβάλλει σωματική κούραση για να βοηθήσει το παιδί του να συμμετέχει στον αθλητισμό. Τα οικονομικά έξοδα είναι πάρα πολλά. Και όλο αυτό το βάρος το αναλαμβάνουν οι γονείς. Ο αθλητισμός των ΑμεΑ είναι πολύ ακριβό σπορ.

8.(Μ.Τ.) Κυρίως οικονομικές δυσκολίες διότι πολλοί γονείς δεν έχουν τη δυνατότητα να εργαστούν για να φροντίσουν τα παιδιά με αναπηρία. Ο αθλητισμός φέρει μεγάλο οικονομικό βάρος. Οπότε για να στηρίξουν απλά το παιδί τους που ασχολείται με τον αθλητισμό χρειάζονται και οικονομικές ενισχύσεις.

9.(Κ.Λ.) Οι περισσότερες δυσκολίες είναι οικονομικής φύσεως, όπως έξοδα μετακίνησης, τα οποία είναι πάρα πολλά λόγω του ότι είναι πολύ συγκεκριμένα τα γήπεδα στα οποία

μπορούμε να κάνουμε προπόνηση λόγω προσβασιμότητας. Επιπλέον, ο αθλητισμός είναι ακριβός καθώς τα παιδιά που ασχολούνται με τον αθλητισμό χρειάζονται τον εξοπλισμό τους, τα συμπληρώματα διατροφής τους και όλα αυτά δεν τους τα παρέχει κανένας. Άλλου είδους δυσκολίες είναι οι συμπεριφορές που μπορεί να αντιμετωπίσουν και οι ίδιοι και τα παιδιά τους, είναι η κοινωνία καθώς αρκετοί δεν έχουν τρόπους ούτε αγωγή. Υπάρχουν πολλές δύσκολες περιπτώσεις. Όλα καταλήγουν στο ίδιο πρόβλημα: την έλλειψη παιδείας.

10.(Γ.Κ.) Οι περισσότερες δυσκολίες είναι στον τομέα της προσβασιμότητας και της μετακίνησης. Μετακίνηση στο χώρο προπονήσεων των παιδιών τους. Μπορεί να είναι μεγαλύτερες οι αποστάσεις, τα αθλητικά κέντρα που μπορείς να κάνεις προπόνηση είναι συγκεκριμένα και περιορισμένα. Ωστόσο, το θέμα των εγκαταστάσεων αρχίζει να βελτιώνεται καθώς πλέον οι δήμοι προσπαθούν να αγκαλιάσουν όλα τα παιδιά φτιάχνοντας τμήματα ΑμεΑ και προσαρμόζοντας όσα μπορούν στις εγκαταστάσεις ώστε να γίνουν προσβάσιμες.

Ερώτημα 18ο: Τι θα συμβουλευάτε τους γονείς των παιδιών με αναπηρία που ασχολούνται με τον αθλητισμό;

1.(Χ.Α.) Να μην παραμυθιάζονται. Από τους προπονητές, από τη μεγάλη τους λαχτάρα που έχουν να δουν το παιδί τους μεγάλο αθλητή/τρια, κρατάν γενικά μικρό καλάθι. Να είναι προετοιμασμένοι για τα πάντα. Από την αποτυχία έως την επιτυχία γιατί μέσα σε έναν αγώνα δεν υπάρχει μόνο η νίκη. Και ούτε η αποτυχία σαν έννοια είναι σωστή.

2.(Ε.Γ.) Προσωπικά να μην εμποδίζουν τα παιδιά τους και να μην αφήνουν τους φόβους να τους κατακλύζουν. Να τους ενισχύουν με περισσότερα όνειρα. Να συμμετέχουν στον πρωταθλητισμό, στην μουσική, στις τέχνες να βγαίνουν στον κόσμο και να λένε αυτή είμαι και σε όποιον αρέσει. Να μην έχουν υπερβολικές απαιτήσεις από τα παιδιά τους επειδή θεωρούν ότι πρέπει να εξισορροπηθεί η αναπηρία τους αριστεύοντας σε κάποιον άλλον τομέα στη ζωή. Όταν είναι απαίδευτοι τέτοια αντιμετώπιση έχουν. Να υπάρξει αποδοχή της αναπηρίας.

3.(Δ.Π.) Θα τους συμβούλευα να έχουν υπομονή, να μάθουν στα παιδιά να διεκδικούν αυτά που θέλουν, όπως έμαθαν σε εμένα. Εύχομαι με δράσεις και ενέργειες από όλους μας να

διευκολύνονται οικονομικά, όσον αφορά τη προσβασιμότητα των παιδιών τους κάθε φορά που βγαίνουν μια βόλτα.

4.(Δ.Κ.) Να συνεχίσουν τα παιδιά τους να ασχολούνται με τον αθλητισμό. Να προσπαθήσουν και οι ίδιοι όσο μπορούν να ασχολούνται με τα παιδιά τους με τον αθλητισμό. Καλό θα είναι αν για παράδειγμα ένα παιδί μείνει παραπληγικό, να πει ο γονιός του πάμε μαζί να περπατήσουμε, το παιδί με το αμαξίδιο και ο γονέας με τα πόδια του. Να υπάρχουν δηλαδή κοινές δραστηριότητες άθλησης με το παιδί. Να τον εξοικειώσει. Εάν το παιδί με αναπηρία το προχωρήσει στο πρωταθλητισμό, τότε ο γονέας δεν πρέπει να εμπλέκεται με τον προπονητή στα ειδικά θέματα αθλητισμού. Είναι όλο στο χέρι του προπονητή. Μπορεί να επέμβει ο γονέας στη σχέση προπονητή αθλητή, θέλοντας ίσως ο γονέας να πιέσει το παιδί και εκεί να χαθεί η μεταξύ του προπονητή και αθλητή καλή σχέση.

5.(Α.Σ.) Να πιστεύουν στις δυνατότητες του παιδιού τους. Να τα παρακινούν να κάνουν πράγματα, να μην τα πιέζουν. Επειδή ένα παιδί είναι αθλητής ΑμεΑ, δεν σημαίνει ότι θα πρέπει να είναι ο ύψιστος πρωταθλητής. Να αγαπάει αυτό που κάνει. Να παροτρύνει ο γονέας το παιδί να κάνει αυτό που κάνει μόνο επειδή το αγαπάει. Επειδή αγαπάει τον αθλητισμό. Όχι επειδή του το επιβάλλει κάποιος, ή το σύστημα. Να συμβουλεύουν το παιδί να μην είναι ο αθλητισμός το κίνητρο επιβίωσης τους, ή αυτοσκοπός.

6. (Δ.Κ.) Θα τους συμβούλευα να μην φοβούνται, να μην είναι προκατειλημμένοι, να στηρίξουν ψυχολογικά τα παιδιά τους, γιατί ο αθλητισμός μπορεί να τους προσφέρει εμπειρίες που δεν θα έχουν την ευκαιρία να ξαναζήσουν. Να γνωρίσουν ανθρώπους και να αλλάξουν σαν χαρακτήρες προς το καλύτερο. Πολλοί γονείς δεν μπορούν να κατανοήσουν τη σημαντικότητα του αθλητισμού και τα οφέλη αυτού στο χαρακτήρα των παιδιών τους. Ουσιαστικά το σημαντικότερο είναι να είναι δίπλα τους και να τους στηρίζουν.

7.(Α.Π.) Θα τους συμβούλευα να κάνουν υπομονή μεγάλη και προσπάθεια να μην εξωτερικεύουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, διότι η εξωτερίκευση αυτών των συναισθημάτων θα κρατήσει πίσω και θα επηρεάσει αρνητικά τα παιδιά που ασχολούνται με τον αθλητισμό. Οι δυσκολίες είναι μεγάλες αλλά αυτό δεν μπορεί να μπει εμπόδιο στην προσπάθεια ενός παιδιού με αναπηρία που ασχολείται με τον αθλητισμό.

8.(Μ.Τ.) Θα τους συμβούλευα να αφήσουν τα παιδιά τους ελεύθερα να ασχοληθούν με τον πρωταθλητισμό και να μην τα καταπιέζουν. Να ασχοληθούν με τον πρωταθλητισμό εφόσον

αυτό επιθυμούν, και πέρα από τον αθλητισμό να είναι ελεύθερα να βγουν στην κοινωνία και να κοινωνικοποιηθούν. Ο πρωταθλητισμός έχει πολλαπλά οφέλη, ένα από αυτά και η κοινωνικοποίηση, οπότε και πρέπει να έχουν την απαραίτητη ψυχολογική στήριξη για ενασχόληση με τον πρωταθλητισμό.

9.(Κ.Λ.) Παιδιά που να ασχολούνται με τον αθλητισμό δεν υπάρχουν. Στην παιδική-εφηβική ηλικία τα παιδιά δεν ασχολούνται με τον αθλητισμό – πρωταθλητισμό. Μπορεί να κάνουν θεραπευτική γυμναστική, ιδιαίτερα μαθήματα με κάποιον καθηγητή ειδικής φυσικής αγωγής. Εμείς έχουμε ένα παιδάκι ηλικίας 13 ετών που ασχολείται με τον Παραθλητισμό. Δεν υπάρχει άλλο στην Ελλάδα.

10.(Γ.Κ.) Θα τους συμβούλευα να εμψυχώνουν τα παιδιά τους, να είναι κοντά τους και να τους ενθαρρύνουν στο να συνεχίσουν την προσπάθεια τους στον αθλητισμό. Σίγουρα οι εγκαταστάσεις και τα προγράμματα δεν είναι ιδανικά. Παρ' όλα αυτά οι γονείς θα πρέπει να προσπαθήσουν ώστε το παιδί να έχει αυτή τη συνέχεια που απαιτεί ο Πρωταθλητισμός.

Ερώτημα 19ο: Θεωρείτε ότι υπάρχει κατανόηση, ενσυναίσθηση και θετικό κλίμα αποδοχής από την πλευρά των γονέων τυπικού πληθυσμού;

1.(Χ.Α.) Όταν είναι μορφωμένοι γενικά υπάρχει θετικό κλίμα. Αν έχουν προκαταλήψεις τότε όχι. Πολύ απλά δεν είναι σωστά εκπαιδευμένοι.

2.(Ε.Γ.) Θεωρώ ότι μας λυπούνται. Η αποδοχή θα υπάρξει, θέλουν δε θέλουν, γιατί πλέον προσπαθούμε να συμμετέχουμε ισότιμα σε πολλούς τομείς. Υπάρχουν γονείς που έχουν ορθή αντίληψη και θέλουν να μας βοηθήσουν στο να υπάρχει ισότητα. Υπάρχουν και αυτοί που μας υποτιμούν και λένε για παράδειγμα γιατί να κολυμπάει ο γιος μου με τον ανάπηρο.

3.(Δ.Π.) Πλέον ναι. Όσο περνάν τα χρόνια ναι. Σίγουρα παίζει ρόλο ο τόπος που ζουν, αν ζουν σε χωριό ή σε μεγάλη πόλη. Πλέον η έντονη προβολή έχει βοηθήσει την κατάσταση. Έχει καταλάβει ο κόσμος ότι είναι κοντά μας αυτή η κατάσταση, έχουν συνηθίσει να το βλέπουν στην καθημερινότητα τους. Πολλοί δείχνουν να είναι εξοικειωμένοι παρακολουθώντας ΑμεΑ από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ή από την τηλεόραση, αλλά όταν έρχονται σε επαφή από κοντά κομπλάρουν καθώς χάνεται αυτή η απόσταση που προσφέρεται από τα μέσα. Αυτό απαιτεί και πράξεις σεβασμού απέναντι στα ΑμεΑ, να έχουν δηλαδή στο νου τους να μην εμποδίζουν τη προσβασιμότητα των ΑμεΑ με παράνομα

παρκαρίσματα για παράδειγμα. Απλά καθημερινά πράγματα. Για το λόγο αυτό πρέπει και εμείς οι ίδιοι να συμμετέχουμε στην κοινωνική ζωή ως ισότιμα μέλη.

4.(Δ.Κ.) Υπάρχουν γονείς που μπορούν αν αντιμετωπίσουν αυτές τις καταστάσεις και δεν έχουν κανένα θέμα και υπάρχουν και γονείς που το σκέφτονται λίγο παραπάνω για τους δικούς τους ενδεχομένως λόγους.

5.(Α.Σ.) Όχι. Δεν υπάρχει ενσυναίσθηση, αντίθετα υπάρχει ο φόβος. Δεν θέλω να είμαι αρνητική. Δεν γνωρίζω αν είναι από άγνοια ή αν είναι επιτηδευμένο όλο αυτό. Αποτρέπουν πολλές φορές τα παιδιά τους να ρωτήσουν τα ΑμεΑ όσα θέλουν να ρωτήσουν. Θεωρούν ότι γίνονται αδιάκριτα αλλά με αυτόν τον τρόπο θα μένουν στην άγνοια τους και δεν θα μάθουν ποτέ. Έτσι δεν θα υπάρξει και αποδοχή. Έχω συναντήσει γονέα παιδιού χωρίς αναπηρία να κοροϊδεύει παιδί με αναπηρία. Το παιδί είναι φύση μιμητικό όν. Θα έπρεπε να υπάρχει οργανωμένο πρόγραμμα συνεκπαίδευσης όπου σχολεία ειδικής αγωγής και σχολεία γενικής να ανταλλάσουν μαθητές 2 φορές την εβδομάδα, συγκεκριμένες ώρες ώστε να υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών και να υπάρξει πλήρης κατανόηση και εξοικείωση με την αναπηρία. Πρέπει να υπάρχει επικοινωνία των παιδιών τυπικής με παιδιά με αναπηρία.

6. (Δ.Κ.) Τα τελευταία χρόνια σε μεγάλο βαθμό ναι. Υπάρχουν σίγουρα κάποιες ακραίες συμπεριφορές, ακραίες αντιδράσεις αλλά αυτά θεωρώ ότι είναι φαινόμενα που θα συναντάμε πάντα. Αυτό ισχύει σε όλες τις κοινωνικές ομάδες και 'κατηγορίες' ανθρώπων.

7.(Α.Π.) Σε κάποιους υπάρχει και σε κάποιους όχι. Κάποιοι γονείς θα βοηθήσουν, θα κατανοήσουν τα προβλήματα των παιδιών με αναπηρία, θα διδάξουν στα παιδιά τους την αποδοχή με κάθε τρόπο. Υπάρχουν και γονείς που αδιαφορούν που δεν θα κάνουν κάποια προσπάθεια ώστε το παιδί με αναπηρία να απολαμβάνει ένα καλό κλίμα αποδοχής από τους υπολοίπους. Με όσες δυσκολίες και υποχωρήσεις μπορεί να φέρει αυτό.

8.(Μ.Τ.) Όχι δεν υπάρχει ακόμα κλίμα ενσυναίσθησης και αποδοχής. Θεωρώ ότι ακόμα τα ΑμεΑ αντιμετωπίζονται ως κατώτερα όντα. Χρειάζεται να δουλέψουμε αρκετά για να φτάσουμε στο επιθυμητό σημείο ως κοινωνία ώστε να εξαλειφθεί κάθε προκατάληψη, ρατσισμός, λύπηση και να φτάσουμε στο σημείο της αποδοχής, ισότητας και αλληλεγγύης.

9.(Κ.Λ.) Όχι δεν υπάρχει πάντα. Σε κάποιες περιπτώσεις υπάρχει η ενσυναίσθηση, σε άλλες δεν υπάρχει καθόλου. Υπάρχουν γονείς που νομίζουν ότι το πρόβλημα που αντιμετωπίζει ο

διπλάνος τους δεν τους αφορά. Στη θέση που είναι το δικό σου το παιδί μπορεί να υπάρξει οποιοδήποτε παιδί και το αντίστροφο.

10.(Γ.Κ.) Θα έλεγα ότι μόνο στις περιπτώσεις όπου έχουν ζήσει αντίστοιχο ‘πρόβλημα’ στο οικείο τους περιβάλλον υπάρχει αποδοχή και ενσυναίσθηση.

Ερώτημα 20ο: Ποιες προτάσεις θα υποβάλλατε προς τους διαμορφωτές της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής για την προαγωγή της σχολικής άθλησης των μαθητών με αναπηρία; Πως πιστεύετε ότι οι Παραολυμπιονίκες μπορούν να συμβάλλουν στη ανάπτυξη και εφαρμογή εκπαιδευτικών προγραμμάτων που να προωθούν την άθληση σε παιδιά με αναπηρίες;

1.(Χ.Α.) Διάφορες ομιλίες στα σχολεία όπως γίνονται. Διάφορα πρότζεκτ στους δήμους με θέμα την αναπηρία, διάφορα σεμινάρια στους δήμους επίσης, με ελεύθερη είσοδο που να μπορεί να παρακολουθήσει και ο απλός ο κόσμος. Για την ενημέρωσή τους. Επίσης να γίνει συμπεριληπτικό όλο το σχολείο. Να υπάρξει συμπερίληψη και όχι μόνο συνεκπαίδευση.

2.(Ε.Γ.) Θα πρέπει να προστεθεί τουλάχιστον μια ώρα στο σχολικό πρόγραμμα ημερησίως ώστε να μαθαίνουν όλα τα παιδιά τα οφέλη του αθλητισμού, όλα όσα πρέπει να γνωρίζουν ώστε να ενταχθούν στην κοινωνία ουσιαστικά. Θα ήταν χρήσιμο να γίνονται συναντήσεις και ομιλίες με αθλητές με αναπηρία αλλά όχι μόνο. Και με καταξιωμένους επαγγελματίες με αναπηρία ώστε να υπάρξει κίνητρο. Θα πρέπει να λύσουν και τις απορίες τους απευθείας από τα ίδια τα ΑμεΑ μέσα από τέτοιες ομιλίες. Αλλιώς μεταφέρει τα βιώματα του ΑμεΑ ένα τρίτο πρόσωπο όπως ο εκπαιδευτικός και αλλιώς τα μεταφέρει το ίδιο το ΑμεΑ στα παιδιά. Θα μπορούσαν να οργανώνουν και κάποιες ώρες ΦΑ αποκλειστικά για να γνωριστούν οι μαθητές με τα παραολυμπιακά αθλήματα και το εύρος δυνατοτήτων των ΑμεΑ στον αθλητισμό.

3.(Δ.Π.) Σίγουρα να δώσουν προσοχή στα ΑμεΑ, να γίνουν ενέργειες προσανατολισμένες σε αυτό το σκοπό, να αρχίσουν να ενημερώνονται και οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές και οι γονείς. Πιστεύω ότι πρέπει να χρησιμοποιηθεί όλο το ανθρώπινο δυναμικό για την επίτευξη της προαγωγής του σχολικού αθλητισμού. Σίγουρα να δοθούν περισσότερες επιχορηγήσεις στο σχολικό περιβάλλον, να υπάρξουν προσβάσιμοι χώροι, και να φέρουν σε συχνότερη επικοινωνία τους Παραολυμπιονίκες με τα σχολεία, με τους μαθητές και

εξειδικευμένα με τους μαθητές με αναπηρία. Να οργανώνονται εκπαιδευτικές εκδρομές σε πανελλήνια πρωταθλήματα για ΑμεΑ, να πηγαίνουν στις κερκίδες και να παρατηρούν, να τους προετοιμάζει ο εκπαιδευτικός φυσικής αγωγής και να γίνονται διάφορες ερωτήσεις προς τους αθλητές και τους προπονητές. Ερωτήσεις διαφόρων θεμάτων. Χρειάζεται έντονη προβολή από μεγάλους φορείς και από τα ΜΜΕ των Παραολυμπιονικών, να γίνουν καμπάνιες με αυτό το στόχο.

4.(Δ.Κ.) Αρχικά, πρέπει οι Παραολυμπιονικές να είναι εκεί από μόνοι τους και να βοηθούν. Είτε τους καλέσει είτε δεν τους καλέσει η πολιτεία. Όταν ξέρουν οι Παραολυμπιονικές ότι υπάρχουν στην περιοχή τους παιδάκια με αναπηρία με κάποιον τρόπο να το πλησιάσουν και να το βοηθήσουν να ενταχθεί στον αθλητισμό γιατί θα το βοηθήσει πάρα πολύ σωματικά και ψυχολογικά. Εάν δε θέλει να ενταχθεί στον αθλητισμό υπάρχουν και οι τέχνες. Ας του βρουν μια διέξοδο εκεί. Το βασικό είναι να υπάρχει επικοινωνία μεταξύ Πολιτείας, να καλέσει ολυμπιονικές Παραολυμπιονικές, ανθρώπους που έχουν αφιερώσει τη ζωή τους στον αθλητισμό και τον πρωταθλητισμό, να τους πουν προτάσεις, να κάνουν σεμινάρια, να μιλήσουν στο κόσμο, στα πάρκα, στις γειτονιές, να έρθουν σε επαφή με τους ανθρώπους. Να γεμίσουν τα στάδια σε αγώνες ΑμεΑ, να έρθουν τα παιδιά σε επαφή, να δουν ότι μπορούν να καταφέρουν αυτό που θέλουν με οποιονδήποτε τρόπο. Να κολυμπήσουν με τα χέρια τους, με τα πόδια μόνο, θα τα καταφέρουν όλα. Το θέμα είναι να τους φέρει όλους οι πολιτεία μαζί, ανθρώπους με και χωρίς αναπηρία. Θα πρέπει η κοινή μας λογική να είναι ενιαία και ίδια γιατί πρέπει να στηρίζουμε τα παιδιά που είναι το μέλλον.

5.(Α.Σ.) Να δομηθούν κατάλληλοι χώροι στα σχολεία, εξειδικευμένοι για όλα τα αθλήματα. Να αφιερώνεται μια ώρα ημερησίως ώστε να ασχολούνται τα παιδιά με αναπηρία και τα παιδιά τυπικού πληθυσμού με το σχολικό αθλητισμό και να αναπτύξουν τα ταλέντα τους. Να υπάρξουν συχνότερες ενημερώσεις από αθλητές με αναπηρία στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, με οργανωμένο τρόπο και με στόχο όντως την πρόοδο. Να πραγματοποιείται μάθημα πρώτα στα παιδιά σχετικά με τα ΑμεΑ, με τον αθλητισμό των ΑμεΑ και έπειτα να πηγαίνουμε εμείς να κάνουμε το πρόγραμμα μας, σε παιδιά που θα γνωρίζουν ήδη κάποια βασικά πράγματα στη θεωρία και στη συνέχεια θα έχουν την ευκαιρία της ατομικής αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας. Όλα αυτό στο πλαίσιο της συνεκπαίδευσης και με στόχο την καθιέρωση της. Θα πρέπει να λειτουργήσουμε συλλογικά. Να επικροτούμε τις παραμικρές επιτυχίες και προόδους.

6. (Δ.Κ.) Εμείς με τη γνώση και την εμπειρία μας, αυτό που κάνουμε και αυτό που έχουμε ουσιαστικά συζητήσει με το υπουργείο και με όλους τους αρμόδιους φορείς, όπως και προείπα, είναι ότι πηγαίνουμε και κάνουμε ομιλίες σε σχολεία, με τα παιδιά, με τους γονείς, με τους δασκάλους. Καλούμε τα σχολεία σε αθλητικές εγκαταστάσεις όπου και πολλές φορές έχουμε τη δυνατότητα να δείξουμε παραολυμπιακά αθλήματα. Καλούμε σχολεία σε κολυμβητήρια και γήπεδα και ουσιαστικά αυτό που κάνουμε είναι να επικοινωνούμε τη δραστηριότητα μας έτσι ώστε να αντιληφθούν όλοι, μικροί, μεγάλοι, γονείς παιδιών με αναπηρία, γονείς παιδιών χωρίς αναπηρία, πόσα πολλά πράγματα μπορούμε να κάνουμε τα ΑμεΑ. Έτσι μόνο μπορούν να αντιληφθούν όλοι ότι δεν περιορίζεσαι όσο κάποιος νομίζουν, ακόμα και αν η αναπηρία σου είναι βαριά. Υπάρχουν λύσεις και διέξοδοι. Το καλύτερο που μπορούμε να κάνουμε είναι να προβάλλουμε το παράδειγμα μας ότι μπορούμε να κάνουμε τα πάντα.

7.(Α.Π.) Αρχικά, αυτό που ήδη κάνουμε εμείς οι Παραολυμπιονίκες, οι ομιλίες στα σχολεία και στις δομές εκπαίδευσης μπορούν να βοηθήσουν στην προαγωγή του αθλητισμού των ΑμεΑ. Γενικά, υπάρχει άγνοια. Οπότε, είναι αναγκαίο να ενημερώνονται και να αντιληφθούν ότι μπορούν να κάνουν τα πάντα. Αυτό αφορά και τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού διότι όλοι είμαστε εν δυνάμει ανάπηροι. Η αναπηρία είναι ένα ζήτημα που θα έπρεπε να ενταχθεί στο πρόγραμμα σπουδών στα σχολεία. Και αυτό να συμπεριλάβει όλα τα μαθήματα και ιδιαίτερα την φυσική αγωγή.

8.(Μ.Τ.) Θα έπρεπε να αξιοποιήσουν όλους εμάς τους Παραολυμπιονίκες στο δημόσιο τομέα, σε θέσεις όπου θα συνεισφέρουμε. Ο καθένας να είναι σε έναν νομό ή μια περιφέρεια. Να πράττουν έργο στα σχολεία. Να ενημερώνουμε τους μαθητές τους γονείς, να εφαρμόσουμε προγράμματα που θα προωθήσουν το σχολικό αθλητισμό των ΑμεΑ. Όπως ήταν κάποτε το μάθημα της ολυμπιακής παιδείας, έτσι θα μπορούσε να οριστεί ένα μάθημα το οποίο θα ενταχθεί στο πρόγραμμα σπουδών που θα σχετίζεται με προσαρμοσμένη φυσική αγωγή και παραολυμπιακά αθλήματα. Αυτό το μάθημα θα μπορούσε να διδάσκεται από εμάς. Σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Μέσω της γενικής γραμματείας αθλητισμού να κάνουμε αυτή τη δουλειά. Αυτά τα προγράμματα θα πρέπει να ενταχθούν σε όλες τις σχολικές βαθμίδες. Από το νηπιαγωγείο ακόμα. Μέχρι και την ενηλικίωση των παιδιών. Επιπλέον, θεωρώ ότι θα πρέπει να γίνει κατάλληλη εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων. Αυτό διότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να έχουν κάποιες γνώσεις πάνω στην ειδική αγωγή και διότι πρέπει να είναι ευαίσθητοποιημένοι σε θέματα ειδικής αγωγής. Αυτό θα συμβάλλει ουσιαστικά στην

ένταξη των ΑμεΑ στο σχολικό σύνολο. Επιπλέον, χρειάζεται να πραγματοποιούνται συχνά σεμινάρια και εργαστήρια για τον εκσυγχρονισμό των γνώσεων τους.

9.(Κ.Λ.) Αρχικά, θα πρέπει να γίνουν εκπαιδευτικά προγράμματα όπου θα παρουσιάζονται παραολυμπιακά και ολυμπιακά αθλήματα στο σχολικό πλαίσιο, από Παραολυμπιονίκες και επιπλέον ομιλίες και δραστηριότητες με θέμα τον πρωταθλητισμό όπου θα συμμετέχουν παιδιά με και χωρίς αναπηρία, εφαρμόζοντας και την συνεκπαίδευση.

10.(Γ.Κ.) Να υπάρχει κάποιο πρόγραμμα σχολικού αθλητισμού για ΑμεΑ όπου θα εντάσσεται στο πρόγραμμα σπουδών του σχολείου και θα γίνεται με τακτικό τρόπο και ορισμένες προκαθορισμένες ώρες το μήνα. Μια ώρα την εβδομάδα θα μπορούσε να υπάρχει σαν μάθημα η παρουσίαση των Παραολυμπιακών αθλημάτων από Παραολυμπιονίκες. Αυτό θεωρώ ότι θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο και θα είχε σαφώς θετικά αποτελέσματα καθώς η αλληλεπίδραση και μόνο με τους ίδιους τους αθλητές μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για ένα παιδί με αναπηρία να ασχοληθεί με τον αθλητισμό. Οι επισκέψεις στα σχολεία αποτελούν το βασικότερο μέσο με το οποίο συμβάλλουν στη προώθηση του αθλητισμού. Εκδηλώσεις πολλές μπορούν να πραγματοποιούνται με την συμμετοχή των Παραολυμπιονικών στα σχολεία αλλά να γίνονται και οργανωμένες δράσεις από πλευράς τους όπως και ξεκίνησε ήδη με ένα τέτοιο πρόγραμμα που λέγεται 'beactive'.

Κεφάλαιο 8ο: Συζήτηση

Ερευνητικός Άξονας 1: Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών σχετικά με τα οφέλη της άθλησης για παιδιά με αναπηρία.

Στο ερώτημα αναφορικά με τις ευκαιρίες άθλησης που οι ίδιοι είχαν στο σχολικό περιβάλλον, οι απαντήσεις διαφοροποιήθηκαν αρκετά καθώς κάποιοι είχαν την αναπηρία τους εκ γενετής, σε κάποιους είναι επίκτητη και συνέβη είτε κατά την παιδική ή εφηβική ηλικία είτε αργότερα από κάποιο ατύχημα. Σχετικά με όσους είχαν την αναπηρία τους κατά την περίοδο των μαθητικών τους χρόνων υπήρξαν διαφορετικές εμπειρίες. Υπήρξαν άτομα οι οποίοι δεν βίωσαν τον αποκλεισμό, αντίθετα συμμετείχαν κανονικά στο μάθημα της Φυσικής αγωγής με εξαίρεση κάποιες φορές που η συμμετοχή τους καθίσταντο δύσκολη από άλλους παράγοντες (έλλειψη εξοπλισμού και υποδομών) και άλλοι σε μεμονωμένες δραστηριότητες που δεν μπορούσαν να συμμετέχουν λόγω του είδους της αναπηρίας τους. Επιπλέον, υπήρξαν Παραολυμπιονίκες οι οποίοι δεν συμμετείχαν καθόλου στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Ωστόσο, κανείς από αυτούς δεν ένιωσε απόρριψη. Η μη συμμετοχή τους στο μάθημα της φυσικής αγωγής συνήθως οφείλονταν στο γεγονός ότι δεν υπήρχε προσβασιμότητα. Οπότε το πρόβλημα έγκειται πάλι στις υποδομές και τον εξοπλισμό, συνεπώς στην έλλειψη χρηματοδότησης των δομών εκπαίδευσης που ήταν ακόμη εντονότερη τα χρόνια στα οποία φοίτησαν στο σχολείο οι Παραολυμπιονίκες.

Στο ερώτημα αναφορικά με τα οφέλη της άσκησης για τα παιδιά με αναπηρία η πλειονότητα των ερωτηθέντων έδωσε όμοιες απαντήσεις. Από τα πιο σημαντικά οφέλη που υπογραμμίστηκαν από όλους ήταν η συνεισφορά της άσκησης στην ψυχολογία των παιδιών και στην κοινωνικοποίηση τους. Οι περισσότεροι Παραολυμπιονίκες θεωρούν ότι μέσω του αθλητισμού το παιδί αρχίζει να αισθάνεται καλά με τον εαυτό του και να αποδέχεται την αναπηρία του με συνέπεια να τονώνεται η αυτοπεποίθησή του, να αισθάνεται παραγωγικό και όλο αυτό συμβάλλει και στην κοινωνικότητά του. Συσχετίζουν, δηλαδή, την ψυχολογία του μαθητή με αναπηρία με την κοινωνικοποίηση και την κοινωνική ενσωμάτωσή του. Τα ευρήματα

της παρούσας μελέτης βρίσκονται σε συμφωνία με έρευνα των Martin και Whalen (2012) οι οποίοι υποστηρίζουν ότι τα ψυχολογικά οφέλη που προκύπτουν από τον αθλητισμό είναι πολυδιάστατα. Σύμφωνα με τους ερευνητές η ενασχόληση με τον αθλητισμό τονώνει την αυτοπεποίθηση, αυξάνει την ψυχική ενδυνάμωση, προάγει την ευχαρίστηση, και βελτιώνει την κοινωνική υποστήριξη που προκύπτει από τις φιλίες που αναπτύσσονται μέσω του αθλητισμού, ενώ ταυτόχρονα εμφανίζει χαμηλά ποσοστά κατάθλιψης (Martin&Whalen, 2012). Την ίδια στιγμή, μεγάλα οφέλη παρατηρούνται στην προσωπικότητα των παιδιών με αναπηρία αφού παρατηρείται αμφισβήτηση των στερεοτυπικών πολιτιστικών νορμών και ενισχύεται η αυτονομία τους (Groff&Kleiber, 2001). Στην παρούσα μελέτη τονίστηκε, ιδιαίτερα από αθλητές με επίκτητη αναπηρία, ως όφελος η επανένταξη στην κοινωνία μέσω του αθλητισμού. Είναι λογικό ένα άτομο που απέκτησε την αναπηρία του κατά την ενήλικη ζωή του, να χρειαστεί μια περίοδο προσαρμογής στη νέα αυτή κατάσταση καθώς και να αποδεχτεί όλη αυτή την αλλαγή.

Στο ερώτημα για τα πιθανά σωματικά οφέλη της άσκησης, κοινό επιχείρημα των Παραολυμπιονικών υπήρξε ότι η φύση της αναπηρίας καθιστά αναγκαία την σωματική άσκηση τόσο για την βελτίωση της καθημερινότητας τους, την προαγωγή της λειτουργικότητας και τον περιορισμό οποιασδήποτε επιδείνωσης της υγείας τους. Σχετικά με τα οφέλη του αθλητισμού στα άτομα με αναπηρίες, η μελέτη βρίσκεται σε συμφωνία με αντίστοιχες έρευνες που υποστηρίζουν βελτίωση της κινητικότητας, ανάπτυξη σωματικών ικανοτήτων (Murphy & Carbone, 2008; Μαρινάκου – Καλαϊτζίδη, 2017). Έρευνα των Collins και Staples (2017) έχει δείξει ότι η φυσική δραστηριότητα επιφέρει πολλά σωματικά οφέλη στο ΑμεΑ όπως ο περιορισμός της παχυσαρκίας, η δόμηση ενός υγιούς σώματος και η βελτίωση της φυσικής κατάστασης σε επίπεδο δύναμης και αντοχής

Αναφορικά με την κοινωνική διάσταση του αθλητισμού των ΑμεΑ, το σύνολο των ερωτηθέντων απάντησαν πως επιτυγχάνεται κατά ένα μεγάλο βαθμό η κοινωνική ενσωμάτωση των ΑμεΑ. Όπως ειπώθηκε, μέσα από τον αθλητισμό το άτομο με αναπηρία γίνεται βασικό μέλος μιας μικρής κοινωνίας, αποκτά ισότιμο ρόλο και εντάσσεται αρμονικά στο κοινωνικό σύνολο. Επιπλέον, ορισμένοι θεώρησαν ότι μέσα από την προβολή του αθλητισμού των ΑμεΑ προβάλλονται και θεμιτά πρότυπα. Τα άτομα με αναπηρία που ασχολούνται με τον αθλητισμό και τον πρωταθλητισμό αποτελούν πρότυπα για τη δύναμη του χαρακτήρα τους, για τα όσα έχουν κατορθώσει μέσα στον αθλητισμό για οποιοδήποτε παιδί που βιώνει αντίστοιχες καταστάσεις και που πιθανόν να αισθάνεται ότι λόγω της αναπηρίας του έχει πολλούς περιορισμούς στη ζωή του. Αυτό μπορεί να είναι και η εναρκτήριο δύναμη για το ίδιο το παιδί με αναπηρία να προσπαθήσει, να αγωνιστεί και να ενσωματωθεί στο κοινωνικό σύνολο. Αναφορικά με τα οφέλη στον τομέα της κοινωνικοποίησης, τα αποτελέσματα της παρούσας

έρευνας έρχονται σε συμφωνία με μελέτες των Law et al. (2006), Wilson & Clayton (2010), Siperstein et al. (2007), Καπρίνη & Λιάκου (2015). Η θετική, προς την κοινωνία, διάσταση του αθλητισμού των ΑμεΑ έρχεται σε συμφωνία και στηρίζεται και πάνω στην αμφίδρομη σχέση που ανέφεραν οι Martin&Whalen (2012). Οι Jaarma και Smith (2018) διαπίστωσαν ότι η ενασχόληση των ΑμεΑ με τον αθλητισμό οδηγεί στην αυτονομία τους, παρέχει αυτονομία και ανεξαρτησία ενώ βελτιώνει και την αυτοεικόνα τους, γεγονός που τους κάνει και πιο ενεργούς στην κοινωνική ζωή. Βελτίωση και προαγωγή των διαπροσωπικών σχέσεων και θετική κοινωνική αλληλεπίδραση παρατηρούν οι Groff και Kleiber (2001) μέσω του αθλητισμού γεγονός που διευρύνει τις κοινωνικές σχέσεις των μαθητών.

Η ερώτηση που αφορούσε την συνεκπαίδευση στο μάθημα της φυσικής αγωγής και συγκεκριμένα τα οφέλη της για όλα τα παιδιά, είχε την ίδια απάντηση από όλους. Όλοι οι ερωτηθέντες παρουσίασαν οφέλη αμφίδρομης κατεύθυνσης: και προς τα παιδιά με αναπηρία και προς τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Η συναναστροφή τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος της φυσικής αγωγής θα τα φέρει πιο κοντά, θα πειραματιστούν συμπεριφορικά μεταξύ τους, θα υπάρξει αλληλεπίδραση, θα επιλυθούν απορίες των τυπικών παιδιών απέναντι στην αναπηρία γενικότερα, θα συμβάλει θετικά στη ψυχολογία των παιδιών με αναπηρία και θα υπάρξει ουσιαστική αποδοχή και ένταξη. Η ερώτηση αυτή παρουσίασε τη μικρότερη διακύμανσή όσον αφορά τις απαντήσεις των Παραολυμπιονικών. Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης συμφωνούν με παρόμοιες έρευνες που έγιναν στο ελληνικό εκπαιδευτικό περιβάλλον (Καπρίνης και Λιάκος, 2015: Μαρινάκου –Καλαϊτζίδη, 2017). Επιπλέον, όλοι πρότειναν την εφαρμογή της συνεκπαίδευσης σε όλα τα μαθήματα και όχι μόνο στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Η συμμετοχή των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολείο χωρίς αποκλεισμούς βελτιώνει τα πρότυπα κοινωνικών σχέσεων, δημιουργεί υψηλότερες προσδοκίες, αυξάνει τα κατορθώματα των παιδιών και βελτιώνει τη συνεργασία όλων των παραγόντων εκπαίδευσης με τις οικογένειες των παιδιών (Ευρωπαϊκός Φορέας, 2012). Τέλος, η συνεκπαίδευση αναδεικνύεται ωφέλιμη και για τα παιδιά χωρίς αναπηρία, αφού ευαισθητοποιεί και προάγει την αποδοχή της διαφορετικότητας (Siperstein et al., 2007).

Θεματικός Άξονας 2: Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών σε σχέση με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικές πολιτικές συμβάλλουν στην προαγωγή του Σχολικού Αθλητισμού για παιδιά με αναπηρία.

Ο παρόν θεματικός άξονας, ξεκινώντας με ερώτηση που αφορούσε τη χρηματοδότηση των πολιτικών και των δομών σε σχέση με την εξίσωση των ευκαιριών άθλησης για τα ΑμεΑ παρουσίασε ενδιαφέρουσες απαντήσεις. Σχεδόν όλοι οι αθλητές ομόφωνα δήλωσαν πως η χρηματοδότηση των πολιτικών και των δομών μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στην εξίσωση των ευκαιριών άθλησης για όλους, όταν και αν αυτή συμβαίνει. Ευρέως αποδεκτό φαίνεται να είναι το γεγονός ότι αυτή τη στιγμή στην Ελλάδα δεν υπάρχει επαρκής και ορθή χρηματοδότηση σε αυτόν τον τομέα, γεγονός που ενέχει κινδύνους παραγκωνισμού των ευκαιριών άθλησης για τα άτομα με αναπηρία. Οι περισσότεροι αθλητές δήλωσαν πως έχουν βρει μόνοι τους τρόπο για να καλύψουν τα έξοδα που συμπεριλαμβάνει ο αθλητισμός σε αυτό το επίπεδο, όπως εξοπλισμός μετακινήσεις, συμπληρώματα διατροφής. Επιπλέον, φαίνεται ότι τα άτομα με αναπηρία λόγω της ελλιπούς χρηματοδότησης αποκλείονται και από αρκετά αθλήματα. Ο εξοπλισμός των αθλητών με αναπηρία σε ορισμένα αθλήματα είναι ακριβός, οπότε αυτό καθιστά αναγκαία την χρηματοδότηση. Ο περιορισμένος αριθμός αθλητών στη χώρα μας, σε τέτοια αθλήματα, προβάλλει την ανεπαρκή χρηματοδότηση του αθλητισμού των ΑμεΑ. Παράλληλα, το σύνολο των ερωτηθέντων, αναφέρθηκαν στον περιορισμένο αριθμό προσβάσιμων αθλητικών εγκαταστάσεων, που και αυτό αποτελεί απόρροια ανεπαρκούς χρηματοδότησης. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σχετικά με το ρόλο της χρηματοδότησης των πολιτικών και των δομών στην ισότητα ευκαιριών άθλησης συμφωνούν με άλλες έρευνες οι οποίες κατέδειξαν ως εμπόδια συμμετοχής στον αθλητισμό παιδιών με αναπηρία τον βαθμό κινητικής αναπηρίας (Murphy & Carbone, 2008), το υψηλό κόστος (Law et al., 2006), την έλλειψη προγραμμάτων και προσβάσιμων εγκαταστάσεων για ΑμεΑ (Murphy et al, 2008). Κοινός παρονομαστής των εμποδίων αυτών στην ισότητα συμμετοχής στον αθλητισμό αποτελεί η έλλειψη επαρκούς χρηματοδότησης. Η χρηματοδότηση των δομών στον τομέα της άθλησης των ΑμεΑ όπως αναλύεται στην παρούσα μελέτη αναγνωρίζεται και από τον Block ο οποίος σε μελέτη του τονίζει τη χρησιμότητα των προσαρμογών στο εξωτερικό περιβάλλον και στον εξοπλισμό (Block,2000).

Όσον αφορά τις δράσεις που γίνονται εντός του σχολικού πλαισίου για την προαγωγή του σχολικού αθλητισμού των μαθητών με αναπηρία κατατέθηκαν διάφορες απόψεις. Όλοι παραδέχτηκαν ότι τα τελευταία χρόνια γίνεται προσπάθεια προαγωγής του αθλητισμού των ΑμεΑ. Όλοι οι Παραολυμπιονίκες δήλωσαν πως έχουν συμμετάσχει σε εκδηλώσεις- ομιλίες-

παρουσιάσεις σε σχολεία, που είχαν στόχο να προωθήσουν τον αθλητισμό των ΑμεΑ. Κάποιοι δήλωσαν ότι αυτά που γίνονται έχουν μια μικρή επιρροή στα παιδιά, αλλά δεν επαρκούν ώστε να επιτευχθεί ουσιαστικά το επιθυμητό αποτέλεσμα. Προτάθηκε από αρκετούς να ενταχθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών σχετικό μάθημα, καθώς μόνο έτσι θα υπάρξει πραγματική ενημέρωση και κατανόηση όλων των παραγόντων που σχετίζονται με τον αθλητισμό των ΑμεΑ, τόσο για τους ίδιους τους μαθητές όσο και για τους γονείς αυτών. Ορισμένοι έδειξαν ιδιαίτερα θετικές απόψεις με τα όσα πραγματοποιούνται ως τώρα με στόχο την ανάπτυξη του σχολικού αθλητισμού των ΑμεΑ ενώ κάποιοι υποστήριξαν ότι από τη μια πλευρά πραγματοποιούνται αρκετές δράσεις από την άλλη πλευρά αρκετές φορές δεν γίνονται με οργανωμένο και σταδιακό τρόπο ώστε τα παιδιά να γνωρίσουν, να κατανοήσουν και να εξοικειωθούν με τον αθλητισμό των ΑμεΑ.

Η ερώτηση σχετικά με το αν στα ελληνικά σχολεία διασφαλίζεται η κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή για την προσαρμοσμένη άσκηση μαθητών με αναπηρία, απαντήθηκε αρνητικά από όλους τους Παραολυμπιονίκες. Συγκεκριμένα, διατυπώθηκε ως βασικός ανασταλτικός παράγοντας η έλλειψη προσβασιμότητας στα σχολεία.

Από αυτές τις δηλώσεις, λοιπόν, φαίνεται πως οι ελληνικές εκπαιδευτικές πολιτικές, παρ' ότι οφείλουν να προάγουν όλα τα δικαιώματα των μαθητών με αναπηρία, σύμφωνα με τη διεθνή σύμβαση των δικαιωμάτων των ΑμεΑ την οποία έχει υπογράψει η χώρα μας, δεν διασφαλίζεται η προσβασιμότητα των ΑμεΑ στο σχολικό αθλητισμό. Από τη στιγμή που ο σχολικός αθλητισμός υφίσταται για τους μαθητές χωρίς αναπηρία, θα έπρεπε να μεριμνήσει η Πολιτεία για την ελεύθερη συμμετοχή και των μαθητών με αναπηρία στο σχολικό αθλητισμό. Σε συνέχεια της παραπάνω ερώτησης οι συνεντευξιαζόμενοι ερωτήθηκαν για το αν τα ελληνικά σχολεία παρέχουν ίσες ευκαιρίες άθλησης. Η απάντηση, πάλι, από την πλειονότητα ήταν αρνητική. Δεν παρέχονται ίσες ευκαιρίες άθλησης στα σχολεία, σύμφωνα με τους Παραολυμπιονίκες, με εξαιρέσεις ορισμένες περιπτώσεις. Επιπλέον, δήλωσαν πως για να συμμετέχουν οι μαθητές με αναπηρία σε αθλητικές δραστηριότητες στο σχολικό περιβάλλον θα πρέπει είτε να γίνει με τη δική τους θέληση, είτε να υπάρχει ένας εκπαιδευτικός που να ενδιαφέρεται και να θέλει να συμβάλλει στην ισότιμη συμμετοχή των μαθητών με αναπηρία στον αθλητισμό. Ορισμένοι Παραολυμπιονίκες έγιναν πιο διευκρινιστικοί σχετικά με τα προβλήματα που καθιστούν άنيση τη συμμετοχή των ΑμεΑ στο σχολικό αθλητισμό υπογραμμίζοντας την ελλιπή κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα ειδικής αγωγής, τις ανεπαρκείς εγκαταστάσεις και τα νομοθετικά κενά στο συγκεκριμένο ζήτημα.

Η αναγκαιότητα για παροχή κατάλληλων υλικοτεχνικών υποδομών στα σχολεία για ΑμεΑ υπογραμμίζεται και από άλλες έρευνες (Doulkeridouetal., 2011; Μαρινάκου - Καλαϊτζίδη, 2017;

Sato & Hodge, 2009; Χαρίτου, 2007) και βρίσκεται σε συμφωνία με τις απόψεις που κατέθεσαν οι Παραολυμπιονίκες στην παρούσα μελέτη. Η Μαυροπούλου (2005) σε μια ανάλυση των προσαρμοσμένων δραστηριοτήτων που μπορούν να εφαρμοστούν στο σχολικό περιβάλλον, με στόχο την ένταξη των ΑμεΑ στο σχολικό αθλητισμό, υπογραμμίζει ως αναγκαία προϋπόθεση τις προσαρμογές στο χώρο και τον εξοπλισμό. Αυτές οι προϋποθέσεις καθιστούν αναγκαία και την χρηματοδότηση, διαφορετικά δεν μπορούν να εφαρμοστούν πρακτικές προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής. Σύμφωνα με στοιχεία του Ευρωπαϊκού Φορέα Πληροφόρησης, η χρηματοδότηση αποτελεί βασικό παράγοντα για την επίτευξη της ένταξης. Η χρηματοδότηση των πολιτικών και των δομών σχετίζεται και εξαρτάται άμεσα από το μοντέλο εκπαίδευσης που επιλέγει η εκάστοτε χώρα. Εάν μια χώρα επιλέγει να προωθήσει το μοντέλο της συνεκπαίδευσης τότε και οι χρηματοδοτικοί πόροι πρέπει να είναι ευθυγραμμισμένοι προς αυτήν την κατεύθυνση. Αρκετές είναι οι χώρες που δεν επιλέγουν ξεκάθαρα ένα μοντέλο, οπότε και οι δείκτες χρηματοδότησης μπορεί να ποικίλλουν. Συγκεκριμένα, η Ελλάδα είναι μια από αυτές (Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής, 2003). Οι δείκτες χρηματοδότησης χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες. Το πρώτο πρότυπο είναι χρηματοδότηση με βάση τις επιμέρους ανάγκες του προορισμού. Ο βασικός παράγοντας προσδιορισμού χρηματοδότησης είναι οι εκτιμώμενες ανάγκες σε όλα τα επίπεδα σε ένα σχολείο, δήμο ή περιφέρεια. Το δεύτερο πρότυπο χρηματοδότησης βασίζεται σε λειτουργίες και δραστηριότητες που δύναται και πρέπει να αναπτυχθούν. Συγκεκριμένα, αφορούν υπηρεσίες της σχολικής κοινότητας ή του δήμου ή της περιφέρειας. Τέλος, ο τρίτος δείκτης χρηματοδότησης είναι η κατανομή με βάση τα αποτελέσματα της εκάστοτε κοινότητας ή περιφέρειας (Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής, 2003). Αρκετές είναι οι χώρες που ακολουθούν διαφορετικούς δείκτες χρηματοδότησης. Η Ελλάδα κατατάσσεται ως ένα σημείο στην πρώτη κατηγορία καθώς για την κατανομή της χρηματοδότησης επιλέγει να ελέγξει τις ανάγκες που δηλώνονται. Ταυτόχρονα, η Ελλάδα εφαρμόζει και τον τρίτο δείκτη χρηματοδότησης. Αυτό σημαίνει ότι κατανέμονται χρήματα με βάση τις παροχές της δομής, χωρίς να παίζει ρόλο το είδος της δομής. Αυτές οι χρηματοδοτήσεις κατανέμονται από ανώτερης βαθμίδας διακυβερνήσεις (Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής, 2003). Αυτό το στοιχείο αποτελεί ένα θετικό παράγοντα όσον αφορά τη συνεκπαίδευση, καθώς βάσει αυτής της κατανομής φαίνεται πως δεν επιδιώκεται η συγκέντρωση όλων των μαθητών με αναπηρία σε ένα σχολείο ειδικής αγωγής, αλλά καθορίζονται και προβλέπονται οι ανάγκες των μαθητών με αναπηρία, εντάσσοντας τους στο γενικό σχολείο όπου και παρέχονται οι υπηρεσίες που χρειάζονται (Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής, 2003). Τα αποτελέσματα της ερώτησης που αφορούσε τα κίνητρα συμμετοχής των μαθητών με αναπηρία στον αθλητισμό συμφωνούν σε κάποια σημεία με άλλες έρευνες που έχουν γίνει. Συγκεκριμένα, σχολεία που εφάρμοσαν

προσαρμοσμένα και διαφοροποιημένα προγράμματα με στόχο την ένταξη των παιδιών με αναπηρία στο σχολικό αθλητισμό έδειξαν ότι είχαν θετική επίδραση και πέτυχαν σε μεγάλο βαθμό το στόχο των προγραμμάτων αυτών (Marinescu et al., 2013 και Καπρίνης & Λιάκος, 2015). Αυτό έρχεται σε συμφωνία με την άποψη ότι τα κίνητρα συμμετοχής στον αθλητισμό συχνά έρχονται από πρωτοβουλίες εκπαιδευτικών.

Στην ερώτηση σχετικά με τα κίνητρα που δίνονται σε ΑμεΑ για την ενασχόληση τους με τον σχολικό αθλητισμό και πρωταθλητισμό, ειπώθηκε ότι δεν υπάρχουν κίνητρα με οργανωμένο και συστηματικό τρόπο γι αυτό και σχεδόν δεν υπάρχουν παιδιά με αναπηρία που να ασχολούνται με τον πρωταθλητισμό. Αρκετοί υποστήριξαν ότι όχι μόνο δεν υπάρχουν κίνητρα, αντίθετα υπάρχουν και πάρα πολλά προβλήματα τα οποία καλούνται να επιλύσουν μόνοι τους οι αθλητές με αναπηρία. Ένας μόνο Παραολυμπιονίκης υποστήριξε ότι γίνονται ορισμένες δράσεις με στόχο να δώσουν κίνητρο στα παιδιά με αναπηρία να ασχοληθούν με τον πρωταθλητισμό, και αυτό μέσω του σχολικού περιβάλλοντος και τα όσα διοργανώνονται με αυτό το στόχο. Μια δράση που έγκειται στη βούληση των εκπαιδευτικών και όχι της Πολιτείας.

Μια ερώτηση που παρουσίασε ποικίλες απόψεις ήταν αυτή που σχετίζονταν με το κατά πόσο η πολιτεία αξιοποιεί την εμπειρία των Παραολυμπιονικών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ορισμένοι απάντησαν πως δεν αξιοποιούνται καθόλου, αντίθετα αγνοούνται. Άλλοι απάντησαν ότι δεν υπάρχει αξιοκρατία, και όσοι προβάλλονται και αξιοποιούνται είναι αθλητές χωρίς διακρίσεις. Ως δράσεις στις οποίες αξιοποιούνται οι Παραολυμπιονίκες, σύμφωνα με τους ίδιους, είναι οι ομιλίες οι οποίες πραγματοποιούνται στα σχολεία με τη συνεργασία της Παραολυμπιακής ομάδας. Ωστόσο, όλοι συμφώνησαν ότι θα έπρεπε να αξιοποιούνται με καλύτερο τρόπο οι Παραολυμπιονίκες και να τοποθετηθούν σε θέσεις στις οποίες θα μπορούν να συμβάλλουν άμεσα στην προαγωγή του σχολικού αθλητισμού των ΑμεΑ, και να επιλυθούν όλα τα γραφειοκρατικά ζητήματα που καθιστούν δύσκολη κάθε σχετική δράση που λαμβάνει χώρα στα σχολεία.

Θεματικός Άξονας 3: Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών για τον ρόλο και τη συμβολή του σχολείου και των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής στην ανάπτυξη του σχολικού αθλητισμού παιδιών με αναπηρία.

Αρχικά, η πρώτη ερώτηση σχετιζόταν με το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής παρουσιάζουν θετική στάση απέναντι στη συνεκπαίδευση. Παρουσιάστηκαν αρκετές απαντήσεις που έδειχναν ότι υπάρχουν εκπαιδευτικοί υπέρμαχοι της συνεκπαίδευσης και άλλοι που την αμφισβητούν και δεν επιθυμούν την εφαρμογή της. Αρκετοί αθλητές επισήμαναν τα εμπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή της συνεκπαίδευσης, θεωρώντας πως κάποιες φορές τα εξωτερικά προβλήματα είναι αυτά που δημιουργούν αρνητική στάση στους εκπαιδευτικούς. Ως προβλήματα αναφέρθηκαν η κατάρτιση που πρέπει να μεριμνεί το Υπουργείο να παρέχει σε τέτοια ζητήματα, ο εξοπλισμός, ο αριθμός των παιδιών, οι υποδομές και άλλα. Υπήρξαν και λίγοι αθλητές με καθαρά αρνητική εικόνα σχετικά με την στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην συνεκπαίδευση. Αυτοί αποδίδουν την αρνητική στάση των εκπαιδευτικών στην άγνοια όσον αφορά τις πρακτικές της συνεκπαίδευσης.

Στην ερώτηση που αφορούσε στη συμβολή των εκπαιδευτικών στην αποδοχή των μαθητών με αναπηρία οι περισσότερες απαντήσεις ήταν θετικές με κάποιες παρατηρήσεις. Συγκεκριμένα, επισημάνθηκε ότι γίνονται προσπάθειες και δράσεις από αρκετούς εκπαιδευτικούς προς αυτήν την κατεύθυνση αλλά αυτές πρέπει να γίνουν με περισσότερο συστηματικό τρόπο. Επιπλέον, φαίνεται ότι είναι ευρέως αποδεκτό το γεγονός ότι η αποδοχή αποτελεί ένα πολύπλοκο ζήτημα στο οποίο εμπλέκονται και άλλοι παράγοντες ρόλο όπως η οικογένεια.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας σχετικά με την στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη συνεκπαίδευση στο μάθημα της φυσικής αγωγής αλλά και για το επίπεδο αποδοχής των μαθητών με αναπηρία έρχονται σε συμφωνία και με άλλες έρευνες. Συγκεκριμένα, έχει διαπιστωθεί ότι ήπιες μορφές αναπηρίας γίνονται εύκολα αποδεκτές στο μάθημα της Φ.Α. (Ζήκα, 2017), ιδιαίτερα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες και παιδιά με μέτρια προς βαριά νοητική καθυστέρηση (Meegan&MacPhail,2006) ενώ και τα ίδια τα παιδιά έχουν θετικά συναισθήματα κατά την συμμετοχή τους (Thomson, 2007; Fleming, 2011). Η αρνητικότητα στη στάση ορισμένου αριθμού εκπαιδευτικών Φ.Α. απέναντι στη συνεκπαίδευση, όπως διαπιστώθηκε από την παρούσα μελέτη συμφωνεί με άλλες μελέτες που συμπεραίνουν ότι οι Κ.Φ.Α. εμφανίζονται πιο αρνητικοί στη συνεκπαίδευση παιδιών με διαταραχές της συμπεριφοράς (Obrusnikova, 2008) ή άλλες σοβαρές μορφές αναπηρίας (Sato & Hodge, 2009). Άλλες σχετικές μελέτες θέτουν ως παράγοντα διαμόρφωσης θετικών στάσεων των εκπαιδευτικών Φ.Α. απέναντι στη συνεκπαίδευση προηγούμενες εμπειρίες των εκπαιδευτικών με ΑμεΑ (Ο' Toole&Burke, 2013). Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης σχετικά με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών Φ.Α. σε θέματα συνεκπαίδευσης μαθητών με αναπηρία συμφωνούν εν μέρη και με μελέτη της Τσακίρη όπου διαπιστώνεται η περιορισμένη υποστήριξη, όπως στο θέμα της εκπαίδευσης των

εκπαιδευτικών, από το σχολικό περιβάλλον και την τοπική κοινότητα (Τσακίρη, 2018). Παράλληλα σε συμφωνία έρχεται και έρευνα των Morely, Baily, Tan και Cooke (2005) όπου οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί Φ.Α. αυτοαξιολογούν την κατάρτιση τους σε θέματα συνεκπαίδευσης ως ανεπαρκή, όπως αντίστοιχα διαπιστώνεται και από έρευνα των Γοροζίδη, Παπαϊωάννου, Διγγελίδη (2012) και από την Δουλκερίδου (2011).

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών πάνω σε θέματα συνεκπαίδευσης και αυτό φαίνεται ότι είναι ένα αμφιλεγόμενο ζήτημα. Ως παράγοντας διαμόρφωσης της άποψης των αθλητών παρουσιάστηκε η ηλικία των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, οι απόψεις τους ήταν θετικές σχετικά με την κατάρτιση των νεότερων εκπαιδευτικών λόγω της εξέλιξης των παιδαγωγικών επιστημών και της ένταξης της συνεκπαίδευσης στα προγράμματα σπουδών. Επιπλέον, όλοι πρότειναν τα σεμινάρια και τις ομιλίες από αθλητές και Παραολυμπιονίκες ως μέσο βελτίωσης της εργασιακής τους απόδοσης. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι το βασικό στοιχείο για την επιτυχή εφαρμογή του προγράμματος της συνεκπαίδευσης. Για ένα επιτυχημένο πρόγραμμα συνεκπαίδευσης απαραίτητες προϋποθέσεις αποτελούν οι κοινές στοχοθεσίες, οι κοινοί σχεδιασμοί, νέες μέθοδοι συνεργατικότητας, αναπτυγμένες δεξιότητες συμβουλευτικής, επικοινωνίας και οργάνωσης (Saleh, 1998). Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής σχετικά με τη στάση των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής ως προς τη συνεκπαίδευση προβάλλουν τον πολυπαραγοντικό χαρακτήρα αυτού του ζητήματος και παράλληλα συμφωνούν με άλλες έρευνες. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, συμφωνούν με άλλη μελέτη όπου διαπιστώνεται ότι αρκετοί είναι οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν στην αποτελεσματικότητα της συνεκπαίδευσης, ωστόσο 2/3 εκπαιδευτικούς έχουν ανεπαρκή εκπαίδευση σε ζητήματα συνεκπαίδευσης (Mastropieri&Scruggs, 2001). Άλλενότητας ()ς μελέτες συμφωνούν με την παρούσα σχετικά με τους παράγοντες διαμόρφωσης των απόψεων των εκπαιδευτικών για την συνεκπαίδευση όπως οι σπουδές, η προσωπικότητα, η ηλικία, το φύλο, η προϋπηρεσία στην εκπαίδευση ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Επιπλέον, δευτερογενείς παράγοντες που συμβάλουν στη διαμόρφωση των στάσεων τους απέναντι στη συνεκπαίδευση είναι οι υποδομές, η τεχνογνωσία στην οποία έχουν πρόσβαση, το λοιπό προσωπικό της σχολικής κοινότητας (Avramidis&Norwich, 2002).

Η τελευταία ερώτηση του θεματικού αυτού άξονα αφορούσε τις περιπτώσεις όπου κάποιος εκπαιδευτικός συνέβαλε θετικά στην πορεία των αθλητών στον πρωταθλητισμό. Τρεις αθλητές απάντησαν θετικά σε αυτήν την ερώτηση. Οι δύο, συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι υπήρξε κάποιος ΚΦΑ που είχε συμβάλει θετικά στην ενασχόληση τους με τον αθλητισμό και λειτούργησε και σαν στήριγμα στην ψυχολογία τους. Και στις δυο αυτές

περιπτώσεις οι ΚΦΑ είχαν ένα κοινό στοιχείο: σχετιζόταν άμεσα με τον αθλητισμό καθώς ο ένας ήταν προπονητής σε ομάδα και ο άλλος ήταν πρώην αθλητής. Αυτός ο κοινός παρονομαστής μας δείχνει ότι υπάρχουν και εξωτερικοί παράγοντες που δομούν τις αντιλήψεις και το εργασιακό προφίλ των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με την Τάφα (1998) η συνεκπαίδευση είναι ένα ζήτημα με άκρως θετικά αποτελέσματα σε όλους τους μαθητές που ωστόσο έχει και αρκετές δυσκολίες και αρκετές προϋποθέσεις για την ορθή εφαρμογή της. Αρχικά, ένα πρόγραμμα συμπεριληπτικής εκπαίδευσης για να πετύχει προϋποθέτει την ομαλή συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών, ανεξαρτήτων ειδικοτήτων. Είναι αναγκαίος ο διαχωρισμός και η ανάθεση των ρόλων των εκπαιδευτικών στην συνεκπαίδευση και ταυτόχρονα η συνεργασία όλων των εκπαιδευτικών ειδικοτήτων που υπάρχουν σε ένα σχολικό πλαίσιο.

Θεματικός Άξονας 4: Απόψεις και αντιλήψεις Παραολυμπιονικών σχετικά με τον ρόλο των γονέων στη στήριξη της άθλησης παιδιών με αναπηρία.

Η παρούσα θεματική ενότητα αποτέλεσε μια από τις θεματικές με τις περισσότερες πληροφορίες και μεγάλη ποικιλία σε στάσεις. Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των αθλητών σχετικά με τον ρόλο των γονέων στον αθλητισμό των παιδιών με αναπηρία παρουσιάζουν διαφορές που προκύπτουν από το φύλο, την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο των ίδιων των αθλητών και της οικογένειας στην οποία μεγάλωσαν. Η πλειονότητα των αθλητών δήλωσε πως οι γονείς συνήθως και δεν έχουν γνώσεις για τον αθλητισμό των ΑμεΑ και είναι πολλές οι πληροφορίες που χρειάζονται για να ξεκινήσει το παιδί τους να αθλείται τακτικά. Επιπλέον, όλοι υποστήριξαν ότι δεν υπάρχει κάποιος οργανωμένος φορέας που να ασχολείται αποκλειστικά με το ζήτημα της ενημέρωσης. Οι πληροφορίες που θα πρέπει να συγκεντρώσει ένας γονέας είναι διάσπαρτες και θα πρέπει να απευθυνθούν σε πολλούς διαφορετικούς ανθρώπους. Κάποιοι θεωρούν ότι οι γονείς πλέον είναι αρκετά ενημερωμένοι κάτι που παρακινούν οι ίδιοι. Οι ίδιοι οι γονείς δηλαδή μπαίνουν στη διαδικασία να μάθουν τα πάντα σχετικά με τον αθλητισμό των παιδιών τους, δυνατότητες, αθλήματα στα οποία μπορούν να ανταπεξέλθουν, εξοπλισμοί και άλλα.

Τα αποτελέσματα σχετικά με τον ρόλο των γονέων συμφωνούν και με άλλη έρευνα στην οποία διαπιστώνεται η αναγκαιότητα της συνεργασίας γονέων για την επίτευξη της ένταξης και της αποδοχής. Συγκεκριμένα, η επιτυχία ενός προγράμματος συνεκπαίδευσης συνδέεται άρρηκτα με την ένταξη των γονέων με τις ακόλουθες μεθόδους: γνωστοποίηση των στόχων του

προγράμματος στους γονείς, επεξήγηση των στόχων, ενημέρωση σχετικά με τη διαδικασία μάθησης, τις στρατηγικές που θα χρησιμοποιηθούν και από τους γονείς και από το σχολικό περιβάλλον (Rodriguesetal.,2014). Με αυτόν τον τρόπο η συνεργασία των γονέων εντάσσεται αρμονικά στην εκπαιδευτική πολιτική του εκάστοτε σχολείου, οδηγώντας στα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα (Rodriguesetal.,2014).

Η επόμενη ερώτηση σχετιζόταν με τις ανησυχίες των γονέων παιδιών που ασχολούνται με τον αθλητισμό. Όλοι οι αθλητές υποστήριξαν πως οι γονείς των παιδιών με αναπηρία έχουν πολλούς ενδοιασμούς και πολλές φοβίες τόσο για τον αθλητισμό όσο και για όλα τα ζητήματα που σχετίζονται με την αναπηρία του παιδιού τους, εκτός αθλητισμού. Οι φοβίες των γονέων, διευκρινίστηκαν από τους αθλητές με την πλειονότητα να υπογραμμίζει προβληματισμούς σχετικά την κατάσταση της υγείας των αθλητών, τις οικονομικές δυσκολίες και ψυχολογικές όπως το έντονο άγχος για την προστασία των παιδιών τους. Στη συνέχεια ερωτήθηκαν για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γονείς των παιδιών με αναπηρία που ασχολούνται με τον αθλητισμό όπου ορισμένες απαντήσεις συνέπεσαν με αυτές της προηγούμενης ερώτησης. Όλοι οι αθλητές υποστήριξαν πως οι δυσκολίες καθημερινής φύσεως είναι οι περισσότερες και συγκεκριμένα είναι οικονομικές δυσκολίες που σχετίζονται με τη μεταφορά του παιδιού ώστε να αθληθεί, το άγχος, η ανασφάλεια, ζητήματα προσβασιμότητας, επιλογής προπονητή και ομάδας και καθοδήγησης του παιδιού.

Στη συνέχεια δόθηκαν κάποιες συμβουλές από τους Παραολυμπιονίκες προς τους γονείς των παιδιών με αναπηρία που ασχολούνται με τον αθλητισμό. Οι συμβουλές ήταν ποικίλες, με κοινή πάνω από όλες την υπομονή και τη στήριξη που πρέπει να δείξουν στα παιδιά τους καθώς ο αθλητισμός έχει να προσφέρει πολλά οφέλη στο παιδί τους και ιδιαίτερα οφέλη ως προς την προσωπικότητα τους. Οι δυσκολίες που θα αντιμετωπίσουν οι ίδιοι οι γονείς είναι ένα ζήτημα παραδεκτό από όλους, και βασική συμβουλή είναι να μην εξωτερικευτούν τα αρνητικά συναισθήματα στα παιδιά τους. Μια σημαντική συμβουλή που ειπώθηκε είναι η συμμετοχή των ίδιων των γονέων στην ενασχόληση των παιδιών με τον αθλητισμό, συμμετέχοντας σε κοινές δραστηριότητες άθλησης. Επιπλέον, σημαντική συμβουλή που δόθηκε από τους αθλητές είναι ο χώρος που πρέπει να αφήνουν οι γονείς στα ειδικά ζητήματα αθλητισμού που αναλαμβάνουν εξ ολοκλήρου οι προπονητές, και ο διαχωρισμός τους.

Τελευταία ερώτηση που έγινε στους Παραολυμπιονίκες αφορούσε την αντιμετώπιση των γονέων του τυπικού πληθυσμού ως προς την αποδοχή και την ενσυναίσθηση. Οι περισσότερες απόψεις των Παραολυμπιονικών ήταν ότι υπάρχουν γονείς που παρουσιάζουν ουσιαστική αποδοχή των ΑμεΑ, αλλά και γονείς που αντιμετωπίζουν ακόμα τα ΑμεΑ με όχι ισότιμο τρόπο. Από τους Παραολυμπιονίκες που είχαν θετικές απόψεις για τους γονείς παιδιών τυπικού

πληθυσμού ως κοινό στοιχείο αναφέρθηκε ότι αυτή είναι μια πρόοδος που παρουσιάζεται τα τελευταία χρόνια. Επιπλέον, από κάποιους θεωρείται ότι το ποσοστό γονέων που δεν παρουσιάζει θετική συμπεριφορά ως προς την αναπηρία είναι μικρό και αναμενόμενο καθώς πάντα υπάρχει ένα ποσοστό μη αποδοχής συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων.

Η παρούσα έρευνα βρίσκεται σε συμφωνία και με έρευνα των Tafa και Manolitsi αναφορικά με τη θετική στάση των γονέων των παιδιών τυπικής ανάπτυξης απέναντι στη συνεκπαίδευση παιδιών με και χωρίς αναπηρία. Συγκεκριμένα, στην έρευνα των τελευταίων υπογραμμίζονται από τους γονείς και τα οφέλη της συνεκπαίδευσης προς τα παιδιά του τυπικού πληθυσμού. Αντίστοιχα αποτελέσματα παρουσίασε και άλλη έρευνα η οποία επισήμανε ως παράγοντα διαμόρφωσης θετικότερων αντιλήψεων απέναντι στη συνεκπαίδευση το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τυπικού πληθυσμού (Hamour&Muhaidat, 2013). Σε συμφωνία με την παρούσα έρευνα καθώς και με αυτήν των Hamour&Muhaidat βρίσκεται και άλλη μελέτη η οποία υποστηρίζει ότι θετικότερες απόψεις έχουν οι γονείς απόφοιτοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης καθώς επίσης και γονείς που έχουν στο οικείο τους περιβάλλον ΑμεΑ (Θωμίδα, 2017).

Κεφάλαιο 9ο: Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα παρουσίασε ποικίλα συμπεράσματα, καθώς οι συνεντευξιαζόμενοι ήταν καταξιωμένοι αθλητές διαφόρων ηλικιών. Αρχικά, θετικές απόψεις καταγράφηκαν όσον αφορά τον αθλητισμό των ΑμεΑ. Φαίνεται ότι τα άτομα με αναπηρία επωφελούνται στο μέγιστο βαθμό από τον αθλητισμό, σε πολλούς τομείς της ζωής. Βασικότεροι εξ' αυτών είναι ο ψυχολογικός, ο κοινωνικός και ο τομέας της υγείας. Παράλληλα η μέθοδος της συνεκπαίδευσης αποτελεί μια ευρέως αποδεκτή παιδαγωγική μέθοδο καθώς μέσα από την ουσιαστική συνύπαρξη και συμμετοχή μαθητών με και χωρίς αναπηρία στην εκπαιδευτική διαδικασία δύναται να επιτευχθεί και η κοινωνική ένταξη και ενσωμάτωση. Επιπλέον, διαπιστώνεται ότι τα οφέλη είναι πολλαπλά και για τα παιδιά τυπικής ανάπτυξης.

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές στον τομέα της ειδικής αγωγής φαίνεται πως έχουν παρουσιάσει μεγάλη βελτίωση και ανάπτυξη σε βάθος χρόνου. Ωστόσο, από την παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν ακόμα τεράστια ελλείμματα, ιδιαίτερα στον τομέα του σχολικού αθλητισμού και του πρωταθλητισμού των ΑμεΑ. Από τα βασικότερα μειονεκτήματα είναι οι υποδομές, η έλλειψη κινήτρων ενασχόλησης με τον Πρωταθλητισμό και τέλος η έλλειψη καθοδήγησης. Τα παραπάνω ελλείμματα χαρακτηρίστηκαν από όλους τους αθλητές ως ζητήματα μείζονος σημασίας που δυσχεραίνουν την προσπάθειά τους στον Πρωταθλητισμό. Σε αρκετές περιπτώσεις, μάλιστα, τα νομοθετικά κενά στις ελληνικές εκπαιδευτικές πολιτικές οδηγούν στην καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων των ΑμεΑ.

Οι απόψεις των αθλητών αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς ήταν σε γενικό βαθμό θετικές. Διαπιστώνεται, λοιπόν, από την έρευνα ότι υπάρχει ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών με θετική στάση προς τη συνεκπαίδευση και την ένταξη των μαθητών με αναπηρία στο σχολικό αθλητισμό. Ωστόσο, κρίνεται ελλιπής η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα συνεκπαίδευσης και ειδικής αγωγής, γεγονός που συνδέεται με την ελλιπή χρηματοδότηση στον τομέα της εκπαίδευσης. Παράλληλα η έλλειψη εξειδικευμένου προσωπικού φαίνεται να υπάρχει σε μεγάλο βαθμό στη δημόσια εκπαίδευση και να οδηγεί ακόμα πιο έντονα στην περιθωριοποίηση των μαθητών με αναπηρία στο γενικό σχολείο. Επιπλέον, διαπιστώνεται ότι οι απόψεις και οι στάσεις των γονέων μπορούν να συμβάλουν στην ένταξη των ΑμεΑ.

Τέλος, μέσα από τα πορίσματα της έρευνας επιβεβαιώνεται ότι οι ίδιοι οι Παραολυμπιονίκες μέσα από τα βιώματα τους και την προσωπική τους εμπειρία στον αθλητισμό, θα μπορούσαν να αποτελέσουν καταλυτικό παράγοντα στη δομή ενός νέου εκπαιδευτικού πλαισίου

στο οποίο θα συμπεριλαμβάνεται ο σχολικός αθλητισμός των μαθητών με αναπηρία. Συγκεκριμένα, κρίνεται χρήσιμη και αναγκαία η συνεισφορά των Παραολυμπιονικών στις πολιτικές αποφάσεις στην εκπαίδευση και τον αθλητισμό.

Βιβλιογραφία

- Ainscow, M. (1999). *Understanding the Development of Inclusive Schools*. London: Falmer Press.
- Ajzen, I. (2002). Perceived behavioral control, self-efficacy, locus of control, and the theory of planned behavior. *Journal of Applied social Psychology*, 32, 665-683.
- Αναλυτικά προγράμματα Φυσικής Αγωγής (2003). ΥΠΕΠΘ
- Armstrong, T. (2012). *Neurodiversity in the classroom. Strength-based strategies to help students with special needs succeed in school and life*. Alexandria, VA, USA: ASCD.
- Ανακτήθηκε από:
http://www.lilieonline.com/courses/Instructional_Needs_Neurodiverse/Neurodiversity-2.pdf
- Atkins, M. S., Hoagwood, K. E., Kutash, K., & Seidman, E. (2010). Toward the integration of education and mental health in schools. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 37(1-2), 40-47
- Avramidis, E. & Norwich B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion. A review of literature. *European Journal of Special Education* 17(2), 129-147.
- Barton, L. (1993). *Disability, empowerment and physical education*, In: J. Evans (Ed.), *Equality, education and physical education*, (pp. 43-54). London: Falmer Press.
- Bendova, P. & Fialova, A. (2014). *Inclusive education of pupils with special educational needs in Czech Republic primary schools*. Elsevier. Ανακτήθηκε από: Procedia - Social and Behavioral Sciences 171 (2015) 812 – 819
- Black, K. & Stevenson, P. (2012). *The inclusion spectrum*. Australia
- Block, M. (2000). *A teacher's guide to including students with disabilities in regular physical education*. 2nd ed. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Βόμβα, Κ. (2012) «*Η Νομοθεσία της ειδικής αγωγής από τον 1143/1981 έως τον 3699/2008*» *Νομοθετικές αλλαγές και θέσεις των κομμάτων για την εκπαίδευση των παιδιών με*

- ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία)Θεσσαλονίκη:
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- Bain, L. (1990). *A critical analysis of the hidden curriculum in physical education*. In D. Kirk, and R. Tinning, (Eds.), *Physical education, curriculum and culture: Critical issues in the contemporary crisis*. London: Falmer Press.
- Centre for Studies on Inclusive Education-CSIE,2002
- Cole, M., Cole, S. R., & Lightfoot, C. (2005). *The development of children*. Macmillan
- Collins, K. & Staples, K. (2017). *The role of physical activity in improving physical fitness in children with intellectual and developmental disabilities*. *Research in Developmental Disabilities* Volume 69, October 2017, Pages 49-60
- Colver, A. (2006). *What are we trying to do for disabled children?: Current Paediatrics*. Elsevier
- Γοροζίδης, Γ., Παπαϊωάννου, Α. & Διγγελίδης, Ν. (2012). *Αυτο-αποτελεσματικότητα Εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής στην Εφαρμογή του Νέου Προγράμματος Σπουδών για το «Νέο Σχολείο -Σχολείο 21ου Αιώνα»*. Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό Τόμος 10(2), 91 – 101
- Creswell, J. W. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*, (Επιμέλεια Χ. Τζορμπατζούδης), Αθήνα: Ίων.
- Δάικος, Ζ.(2018). «Αξίες και Ιδεώδη της Ολυμπιακής Παιδείας: Εφαρμογή ενός προγράμματος στο Ειδικό Σχολείο Νέας Προποντίδας Χαλκιδικής» Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
- Denzin, N.& Lincoln, Y. (2005). *Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research*. Sage Publications Ltd. The Sage handbook of qualitative research (p. 1–32).
- Δουλκερίδου, Α.(2011). *Αξιολόγηση της στάσης και των πιστεύω των καθηγητών φυσικής αγωγής ως προς το εκπαιδευτικό υλικό «Παραολυμπιακή ημέρα στα σχολεία>>: εμπειρική μελέτη στα σχολεία ένταξης»*. (Διδακτορική διατριβή) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Ecoplan – Εταιρία Οικονομικών και Αναπτυξιακών Μελετών (2008). *Δια βίου μάθηση και αναπηρία*. Εθνική συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία.
- Eliot, N.S., Kratochwill, R.T., Cook L.J. and Travers, F.J. (2008). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία: Αποτελεσματική διδασκαλία, αποτελεσματική μάθηση*. [Μεταφρ. Σόλμαν, Μ. & Καλύβα, Φρ., Επιμ. Α. Λεονταρή & Συγγκολλίτου, Ε.]. Αθήνα: Gutenberg
- Ε.Σ.Α.μεΑ., Σούλης, Σ. (2013). *Εκπαίδευση και Αναπηρία*. Αθήνα.

- Eurochild (2011) *ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΓΙΑ ΟΛΑ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ! Εφαρμογή της Διεθνούς Σύμβασης των Δικαιωμάτων του Παιδιού για τα παιδιά με νοητικές αναπηρίες Ευρωπαϊκή Έκθεση*. Βρυξέλλες: InclusionEurope
- Ευρωπαϊκές Κοινότητες (2007). *Συμπερίληψη των ατόμων με αναπηρίες. Η στρατηγική της Ευρώπης για την προώθηση των ίσων ευκαιριών*. Ιταλία: Publications.europa.eu
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2010). *Ευρωπαϊκή στρατηγική για την αναπηρία 2010-2020:Ανανέωση της δέσμευσης για μια Ευρώπη χωρίς εμπόδια*, ανακτήθηκε από <https://eur-lex.europa.eu>
- Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2012). *Παιδιά με ειδικές ανάγκες και ενήλικοι με αναπηρία εξακολουθούν να υφίστανται άδικη μεταχείριση από την εκπαίδευση*. Βρυξέλλες.
- Ευρωπαϊκός Φορέας για την Ανάπτυξη της Ειδικής Αγωγής. (2003). *Οι αρχές κλειδιά της ειδικής αγωγής*. Βρυξέλλες: AmandaWatkins.
- Ευδωρίδου, Ε.(2018). *Η επίδραση ενός προγράμματος στις στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς την ενσωμάτωση μαθητών με αναπηρίες και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε ενσωματωμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον*,(Μεταπτυχιακή διατριβή) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Εφημερίδα της Κυβερνήσεως. (2000). *Νόμος 2817 (ΦΕΚ, 78 Α')*: *Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις*.
- Εφημερίδα της Κυβερνήσεως. (2008). *Νόμος 3699 (ΦΕΚ, 199 Α')*: *Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*.
- Fischer, A.C. (2007). Creating a discourse of difference. *Education, Citizenship and Social Justice*, 2, 159-192.
- Fitzgerald, H., Jobling, A.& Kirk, D.(2003). Valuing the Voices of Young Disabled People: Exploring Experience of Physical Education and Sport.*European Journal of Physical Education* Volume 8, 2003 - Issue 2.
- Fotiadou, E.,Neofotistou, K.,Sidiropoulou, M.,Tsimaras, V.,Mandrourkas, A., Angelopoulou, N.(2009) *THE EFFECT OF A RHYTHMIC GYMNASTICS PROGRAM ON THE DYNAMIC BALANCE ABILITY OF INDIVIDUALS WITH INTELLECTUAL DISABILITY*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, October 2009 - Volume 23 - Issue 7 - p 2102-2106
- Ζήκα, Ε. (2017, Μάιος). *Στάσεις και Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών σχετικά με τους μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Σχολή Επιστήμων Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

- Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2000), Άτομα με ειδικές ανάγκες και η ένταξή τους. Πρακτικά επιμορφωτικών σεμιναρίων. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- George J., Jones G. (2012). *Understanding and managing organizational behavior: 6th edition*. Pearson
- Goodwin, D. L. & Watkinson, E. J. (2000). *Inclusive physical education from the perspective of students with disabilities*. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, (2) 144-160.
- Groff, D. G., & Kleiber, D. A. (2001). *Exploring the identity formation of youth involved in an adapted sports program*. *Therapeutic Recreation Journal*, 35, 318-332
- Hamour, B.A. & Muhaidat, M. (2013). Special Education Teachers' Attitudes Towards Inclusion of Students with Autism in Jordan. *The Journal of the International Association of Special Education*.
- Inclusion Europe (2011) *Submission to the UN Committee on the Convention on the Rights of Persons with Disabilities on Key Issues for a General Comment on Article 24*, The European Association of Societies of Persons with Intellectual Disabilities and their Families
- Θανοπούλου, Α. (2013). Η κοινωνική ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε κανονικά δημοτικά σχολεία και ο ρόλος της συμβουλευτικής στη στήριξη της διαδικασίας αυτής και των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
- Θωμίδη, Δ. (2017) *Διερεύνηση αντιλήψεων γονέων για την ένταξη παιδιών με αυτισμό στο γενικό σχολείο, στο νησί της Ρόδου*. (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία) Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ανακτήθηκε από: <https://hellenicus.lib.aegean.gr/handle/11610/19128>
- Jaarsma, E.A. & Smith, B. (2017). Promoting physical activity for disabled people who are ready to become physically active: a systematic review. *Elsevier. Psychology of Sport and Exercise* Volume 37, July 2018, Pages 205-223
- Καπρίνης, Σ. & Λιάκος, Κ. (2015). Άθληση και Αναπηρία: Μια διδακτική προσέγγιση στο μάθημα της φυσικής αγωγής, για την ευαισθητοποίηση των παιδιών απέναντι στις κοινωνικές ανισότητες και στον κοινωνικό αποκλεισμό. Αθήνα: Ύσπληξ
- Καλύβας, Β. (2007). «Συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρίες στα γενικά σχολεία: Η προσέγγιση της συνεκπαίδευσης μέσα από το μάθημα της Φυσικής Αγωγής». Ανακτήθηκε από: <http://repository.edulll.gr/796>

- Kalyva, E., & Agaliotis, I. (2009). Can contact affect Greek children's understanding of and attitudes towards peers with physical disabilities? *European Journal of Special Needs Education*, 24(2), 213–220
- Kim, M., King, M.D. & Jennings, J. (2019). *ADHD remission, inclusive special education, and socioeconomic disparities*. Elsevier. *SSM - Population Health* Volume 8, August 2019, 100420
- Kirk, D., & Tinning, R. (1990). *Physical education, curriculum and culture: Critical issues in the contemporary crisis*. London, Falmer Press.
- Κομεσσαρίου, Α. (2018). *Εκτίμηση της κινητικής απόδοσης παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες για το σχεδιασμό παρεμβατικών προγραμμάτων φυσικής αγωγής*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία) Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/10889/11957>
- Κουρέα, Α. & Φτιάκα, Ε. (2003) Οι στάσεις μαθητών χωρίς ειδικές ανάγκες προς συμμαθητές τους με ειδικές ανάγκες ενταγμένους στο γενικό σχολείο. *Νέα Παιδεία* 107: 133-146.
- Κουτσούκη, Δ. (2001). *Νοητική Καθυστέρηση. Ειδική Φυσική Αγωγή*. Θεωρία και Πρακτική, (7), 117-132. Αθήνα: Εκδόσεις Συμμετρία
- Κουτσούκη, Δ. (2007) « Προώθηση προγραμμάτων φυσικής δραστηριότητας σε ειδικά σχολεία με στόχο την κοινωνική ένταξη μαθητών με κινητικές – πολλαπλές αναπηρίες». Ανακτήθηκε από: <http://repository.edulll.gr/796>
- Κυπριωτάκης, Α. (2001). *Μια παιδαγωγική ένα σχολείο για όλα τα παιδιά*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λαμπροπούλου, Β., & Παντελιάδου, Σ. (2000). Έφηβοι και νέοι: Στάσεις προς τους μαθητές με ειδικές ανάγκες και τη σχολική τους ένταξη. *Νέα Παιδεία*, 95, 120- 133.
- Λαμπροπούλου, Β. & Παντελιάδου, Σ. (2000). «*Η Ειδική Αγωγή στην Ελλάδα : Κριτική Θεώρηση*»
- Law, M., King, G., King, S., Kertoy, M., Hurlley, P., Rosenbaum, P., et al. (2006). Recreational and Leisure Activities in Children with Physical Disabilities. *Developmental Medicine & Child Neurology* (48), pp. 337-342.
- Μαρινάκου- Καλαιτζίδη, Μ. (2017) *Φυσική αγωγή και ΑΜΕΑ: όψεις της συνεκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια*. (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία) Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
- Marinescu, G., Tudor, V., Mujea, A., Baisan, C. (2013). The improvement of strength in mentally disabled pupils through the use of differentiated instruction in the physical education lesson. Elsevier. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 117 (2014) 529 – 533

- Mastropieri, M., & Struggs, T. (2001). *Promoting inclusion in secondary schools*. Learning Disability Quarterly, 24, 265–274
- Meegan, S., & MacPhail, A. (2006). Irish physical educators' attitude toward teaching students with special educational needs. *European Physical Education Review*, 12, 75 –97. doi: 10.1177/1356336X06060213
- Morely, D., Bailey, R., Tan, J. & Cooke, B. (2005). Inclusive physical education: Teachers' views of including pupils with special educational needs and/or disabilities in physical education. *European Physical Education Review*, 11(1), 84-107.
- Μπακάλμπαση, Ε. (2019) *Διερεύνηση των στρατηγικών ενίσχυσης του μαθήματος φυσικής αγωγής με σκοπό τη συνεκπαίδευση των μαθητών/τριών με και χωρίς αναπηρία ή/και εκπαιδευτικές ανάγκες*. (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- Νόμος Ν. 1143/1981 Περὶ Ειδικῆς Αγωγῆς, Ειδικῆς Επαγγελματικῆς Εκπαιδύσεως, Απασχολήσεως καὶ Κοινωνικῆς Μερύμνης τῶν αποκλινόντων ἐκ τοῦ φυσιολογικοῦ ἀτόμων καὶ ἄλλων τινῶν εκπαιδευτικῶν διατάξεων.
- Νόμος Ν. 1566/1985 Δομὴ καὶ λειτουργία τῆς πρωτοβάθμιας καὶ δευτεροβάθμιας ἐκπαίδευσης καὶ ἄλλες διατάξεις.
- Νόμος Ν. 2817/2000 Ἐκπαίδευση τῶν ἀτόμων με εἰδικές εκπαιδευτικές ἀνάγκες καὶ ἄλλες διατάξεις.
- Νόμος Υπ' Αριθ. 3699-ΦΕΚ 199/Α'/2.10.2008. Εἰδικὴ Αγωγή καὶ Ἐκπαίδευση ἀτόμων με ἀναπηρία ἢ με εἰδικές εκπαιδευτικές ἀνάγκες.
- Νόμος 4074/2012. Σύμβαση γιὰ τὰ δικαιώματα τῶν ΑμεΑ.
- Νόμος Υπ. Αριθ. 4331/2015-ΦΕΚ 69/2.7.2015. Μέτρα γιὰ ἀνακούφιση ΑμεΑ καὶ ἀπλοποίηση λειτουργίας ΚΕΠΑ, Ἄρθρο 4, σελ. 665.
- Νόμος Υπ. Αριθ. 4488/2017. Δικαιώματα τῶν ἀτόμων με ἀναπηρία. Ἄρθρο 60, σελ. 2.336.
- Νόμος Υπ. Αριθ. 4547/2018-ΦΕΚ 102/Α'/12.6.2018: Ἀναδιοργάνωση τῶν δομῶν υποστήριξης τῆς πρωτοβάθμιας καὶ δευτεροβάθμιας ἐκπαίδευσης καὶ ἄλλες διατάξεις.
- Νομοσχέδιον 4048/2012-ΦΕΚ 34/Α'/23.02.2014, Ἄρθρο 1: Εἰδικὴ Αγωγή καὶ Ἐκπαίδευση.
- Νικήτα, Η. (2020). «Ἐνα σχολεῖο γιὰ ὅλους». *Γνώσεις καὶ ἀπόψεις τῶν εκπαιδευτικῶν Πρωτοβάθμιας Ἐκπαίδευσης γιὰ τὴν Ἐνταξιακὴ Ἐκπαίδευση*. (Μεταπτυχιακὴ Διπλωματικὴ εργασία) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Nikolarazi, M. & DeReybekiel, N. (2001). A comparative study of children's attitudes towards deaf children, children in wheelchairs and blind children in Greece and in the

- UK.*European Journal of Special Needs Education* 16(2). Ανακτήθηκε από:
DOI:10.1080/08856250110041090
- Nikolarazi, M., Kumar, P., Favazza, P., Sideridis, G., Koulousiou, D., & Riall, A. (2005). A cross-cultural examination of typically developing children's attitudes toward individuals with special needs.*International Journal of Disability Development and Education*, 52(2), 101–119
- Ντοβόλης, Ι.(2019). *Καταγραφή του περιεχομένου του μαθήματος προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής και της φυσικής δραστηριότητας μαθητών/τριων με νοητική αναπηρία.* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Obrusnikova, I. (2008). Physicaleducators' beliefs about teaching children with disabilities.*Perceptual and Motor Skills*, 106, 637–644. doi: 10.2466/PMS.1.6.2.637- 644
- O'Toole, C., & Burke, N. (2013). Ready, willing and able? Attitudes and concerns in relation to inclusion amongst a cohort of Irish pre-service teachers.*European Journal of Special Needs Education*, 28(3), 239-253.
- Παγκόσμιο Συνέδριο Ειδικής Αγωγής, Salamanca, 1994
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ).*
- Παναγιώτου, Α., Ευαγγελινού, Χ., Δουλκερίδου, Α., Κοΐδου Ε., & Μουρατίδου Αι. (2009) *Εκτίμηση της στάσης μαθητών του Γενικού Δημοτικού Σχολείου ως προς την ένταξη παιδιών με αναπηρία στη φυσική αγωγή μετά από πρόγραμμα παρέμβασης.* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- Pivik, J., McComas, J., Macfarlane, I., Laflamme, M. (2002). Using Virtual Reality to Teach Disability Awareness. *Journal of educational Computing Research*. Ανακτήθηκε από:
<https://doi.org/10.2190/WACX-1VR9-HCMJ-RTKB>
- Ρίζος, Α.(2007). *Εκτίμηση των στάσεων καθηγητών φυσικής αγωγής που εργάζονται σε ειδικά και γενικά προγράμματα μαζικού αθλητισμού απέναντι στην ένταξη των ατόμων με αναπηρία.* (Μεταπτυχιακή διατριβή) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Rink, J. (1996). *Effective Instruction in Physical Education*. In S.J. Silverman & C.D. Ennis (Eds.), *Student Learning in Physical Education. Applying Research to Enhance Instruction* (pp. 171-198). Champaign, IL: Human Kinetics
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*, μετ. Ντ. Βασιλάκη & Κ. Βασιλικού. Αθήνα: Gutenberg

- Rodrigues, F.B., Campos, S., Chaves, C. & Martins, C. (2014). Family-school cooperation in the context of inclusion of children with special educational needs. Elsevier. Ανακτήθηκε από: *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 171 (2015) 309 – 316
- Rose, D.H. & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. Alexandria VA: ACSD.
- Sato, T. & Hodge, S. (2009). Japanese physical educators' beliefs on teaching students with disabilities at urban high schools., Volume 29, 2009 - Issue 2. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1080/02188790902857164>
- Shapiro, D.R. & Malone, L.A. (2016). Quality of life and psychological affect related to sport participation in children and youth athletes with physical disabilities: A parent and athlete perspective. Elsevier. *Disability and Health Journal* Volume 9, Issue 3, July 2016, Pages 385-391
- Shapiro, D.R. & Martin, J.J. (2010). Athletic identity, affect, and peer relations in youth athletes with physical disabilities. Elsevier. *Disability and Health Journal* Volume 3, Issue 2, April 2010, Pages 79-85
- Sherrill, C. (2004). Sherrill C. *Adapted physical activity recreation and sport. Cross disciplinary and lifespan*. 6th ed. New York, USA. McGraw-Hill, 2004. «Προσαρμοσμένη Φυσική Δραστηριότητα, Αναψυχή & Σπορ», 6η έκδοση, Αθήνα: Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδη
- Siperstein, G., Parker, R., Bardon, J.N. & Widaman, K. (2007). A National Study of Youth Attitudes toward the Inclusion of Students with Intellectual Disabilities. *Exceptional children*. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.1177/001440290707300403>
- Σούλης, Σ. (2013). *Εκπαίδευση και Αναπηρία*. Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία. Αθήνα.
- Σύμβαση για τα δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία (2007). *Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών, Προοίμιο σελ.5- Άρθρο 2, σελ. 9, Άρθρα 9, 24, 30.*
- Tafa, E. & Manolitsis, G. (2003). Attitudes of Greek parents of typically developing kindergarten children towards inclusive education. *European journal of special needs education* 18 (2), 155-171
- Τσακίρη, Α. (2017). *Στάσεις και αποτελεσματικότητα καθηγητών Φυσικής Αγωγής απέναντι στην ένταξη μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρία*. (Μεταπτυχιακή διατριβή) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

- UNESCO (1994). *Διακήρυξη της Σαλαμάνκα και πλαίσιο δράσης για την Ειδική Αγωγή*. Παγκόσμια διάσκεψη για την Ειδική Αγωγή. Έκδοση της Ελληνικής Επιτροπής για την UNESCO, Αθήνα
- UNESCO (2001), *Developing Sustainable Inclusion Policies and Practices*. Paris: UNESCO
- Union of the Physically Impaired Against Segregation (1975). *Fundamental Principles*. Available at: <http://www.leeds.ac.uk/disability-studies/archiveuk/archframe>.
- United States Government Accountability Office- GAO (2010), *Students with Disabilities: More Information and Guidance Could Improve Opportunities in Physical Education and Athletics*, Report to Congressional Requester, GAO-10-519, June 2010.
- Warzecha, B. (2003). *Heterogenität macht Schule. Beiträge aus sonderpädagogischer und interkultureller Perspektive*. Münster.
- Whitt-Glover, M.C., O'Neill, K.L. & Stettler, N. (2006) Physical Activity Patterns in Children with and without Down Syndrome. *Developmental Neurorehabilitation*, 9, 158-164. <http://dx.doi.org/10.1080/13638490500353202>
- Whitehead, M. (2010). *The Concept of Physical Literacy. Physical Literacy throughout the Life Course* (pp. 10-20). Abingdon, Oxford: Routledge.
- WHO (2002). *International Classification of Functioning, Disability and Health*. Geneva.
- WHO (2011), *World report on disability*, Malta ανακτήθηκε από : file:///C:/Users/user/Downloads/9789240685215_eng.pdf
- Wilson, P.& Clayton, G.(2010). *Sports and disability*. Elsevier. *PM & RV* Volume 2, Issue 3, March 2010, Pages S46-S54
- Winnick, J.P. (1995). *Individualized Education Programs. Adapted Physical Education and Sport*. Champaign Human Kinetics Books, 3, pp.33-59.
- World Health Organization & World Bank. (2011). *World report on disability*. Geneva, Switzerland: World Health Organization.
- United Nations (2007) General Assembly, *Convention on the Rights of Persons with Disabilities: resolution / adopted by the General Assembly, 24 January 2007, A/RES/61/106*, available at: <https://www.refworld.org/docid/45f973632.html>
- Χαρίτου, Σ.(2007). *Ένταξη των παιδιών με ειδικές ανάγκες στο γενικό σχολείο. Η καινούρια πραγματικότητα στο ελληνικό σχολείο. Ο ρόλος της Φυσικής Αγωγής στη διαδικασία της ένταξης*. Ανακτήθηκε από: <http://repository.edulll.gr/796>
- Χαρούπιας,Α. & Ημέλλου,Ο. (2007).*Ειδικά μαθησιακά προφίλ και Καθολικός Σχεδιασμός με Σκοπό τη Μάθηση στο γενικό σχολείο: Η περίπτωση ενός μαθητή με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητα, δυσπραξία και γενικευμένη ψυχοκινητική*

καθυστέρηση. Στο: Βλασσοπούλου, Μ., Γιαννετοπούλου, Α., Διαμαντή, Μ., Κιρπότην, Λ., Λεβαντή Ε., Λευθήρη Κ., Σακελλαρίου, Γ. (επιμ). Γλωσσικές δυσκολίες και γραπτός λόγος, σ. 483-495. Αθήνα: Πανελλήνιος Σύλλογος Λογοπεδικών & Εκδόσεις Γρηγόρη

Ηλεκτρονικές πηγές

<https://www.who.int/>

<https://eur-lex.europa.eu>