

**«ΣΥΜΠΕΡΙΛΗΨΗ ΣΤΟΝ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ ΧΟΡΟ -  
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΚΑΘΗΓΗΤΗ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»**

Της Ελένης Π. Μαχαίρα

ΑΜ 6062202003039

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

2023

Εγκεκριμένο από την Τριμελή Εξεταστική Επιτροπή:

1. Επιβλέπουσα: Γδοντέλη Κρινάνθη, Επίκ. Καθηγήτρια ΤΟΔΑ
2. Μέλος: Κυπραίος Γεώργιος, Καθηγητής ΤΟΔΑ
3. Μέλος: Παπαδόπουλος Ανδρέας, Ε.Ε.Π.

**Copyright © Μαχαίρα Ελένη, 2023**

**Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. All rights reserved.**

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 τον/τη συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον/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

Η παρούσα εργασία διερευνά τις στάσεις Καθηγητών Φυσικής Αγωγής (ΚΦΑ) από την περιφέρεια Πελοποννήσου για τη διδασκαλία του αντικειμένου του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ), αναφορικά με την συμπερίληψη παιδιών με αναπηρία (ΑμεΑ) και παιδιών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ). Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν εκατόν δύο (102) ΚΦΑ. Χρησιμοποιήθηκε ερευνητικό εργαλείο (ερωτηματολόγιο) που επελέγη μετά από ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει δύο ενότητες. Η πρώτη καταγράφει δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και η δεύτερη καταγράφει τις θετικές και αρνητικές στάσεις τους. Συμπληρωματικά προς το ερωτηματολόγιο, πραγματοποιήθηκαν πέντε (5) ημιδομημένες συνεντεύξεις με ΚΦΑ που έχουν ειδικότητα Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού. Οι 102 συμμετέχοντες βρέθηκε ότι είχαν κατά μέσο όρο υψηλό βαθμό συμφωνίας με τις απόψεις ότι η συμπερίληψη των μαθητών ΑμεΑ/με ΕΕΑ στους παραδοσιακούς χορούς βοηθά τους μαθητές χωρίς αναπηρία να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις για τα άτομα με αναπηρία, έχει θετική επίδραση στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών με αναπηρία, διδάσκει συνεργασία, βοηθά τους μαθητές να είναι αλληλέγγυοι, βοηθά να συναναστρέφονται με άτομα με αναπηρία και νουθετεί τους μαθητές για μεγαλύτερη ανοχή. Κατά μέσο όρο προς την κατεύθυνση της διαφωνίας είναι οι απόψεις ότι η συμπερίληψη κάνει τον προγραμματισμό και την προετοιμασία του μαθήματος πιο δύσκολη, ότι η συμπερίληψη δυσκολεύει την διδασκαλία του μαθήματος, πως οι μαθητές με αναπηρία βιώνουν την διάκριση και πως καθυστερεί τη διδασκαλία και την συνολική πρόοδο του μαθήματος. Τα διάφορα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, όπως το φύλο, η επιμόρφωση που έχουν παρακολουθήσει, τα χρόνια προϋπηρεσίας κ.α. δεν βρέθηκαν να επηρεάζουν με στατιστικά σημαντικό τρόπο τις στάσεις αναφορικά με τα θετικά και αρνητικά αποτελέσματα που επιφέρει η συμπερίληψη παιδιών ΑμεΑ και με ΕΕΑ σε τυπικές τάξεις του μαθήματος της ΦΑ όταν διδάσκεται το αντικείμενο του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού. Αντίθετα, η ηλικία επηρεάζει τις στάσεις των ΚΦΑ, με τους νεότερους να έχουν πιο θετικές στάσεις. Οι ΚΦΑ με ειδικότητα Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού, όπως προέκυψε από την ποιοτική αξιολόγηση των ημιδομημένων συνεντεύξεων, αναγνωρίζουν τις δυσκολίες που υπάρχουν αλλά επικαλούνται την εμπειρία τους, αναγνωρίζουν την σημαντικότητα της διδασκαλίας του χορού ως αντικείμενο για την συμπερίληψη και δηλώνουν ότι έχουν μεγάλη εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους, θεωρώντας πως μπορούν να διαχειριστούν τους μαθητές αυτούς και συνολικότερα την τάξη αποτελεσματικά στο πλαίσιο της συμπερίληψης.

**Λέξεις -κλειδιά:** συμπερίληψη, φυσική αγωγή, ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, παραδοσιακός χορός.

## ABSTRACT

This research investigates the attitudes of Physical Education (PE) Teachers from the region of Peloponnese, on teaching the subject of Greek Traditional Dance in the Physical Education class, regarding the inclusion of children with disabilities and children with Special Educational Needs,. The participants of the research were one hundred and two (102) PE Teachers. A research tool (questionnaire), selected after a literature review, was used. The questionnaire consists of two sections. The first section records demographic characteristics of the participants and the second section records their positive and negative attitudes. In addition to the questionnaire, five (5) semi-structured interviews were conducted with PE Teachers who have a specialization in Greek Traditional Dance. The 102 participants were found to have an average high degree of agreement with the statements that the inclusion of students with disabilities/with SEN in traditional dances helps students without disabilities gain more knowledge about people with disabilities, has a positive effect on the personality development of students students with disabilities, it helps students to be in solidarity, helps in socializing with people with disabilities and admonishes students to be more tolerant. On average, in the direction of disagreement are the views that inclusion makes lesson planning and preparation more difficult, that inclusion makes teaching the lesson more difficult, that students with disabilities experience discrimination, and that it delays instruction and the overall course progress. The various demographic characteristics of the participants, such as gender, training they have attended, years of service, etc. were not found to influence in a statistically significant way the attitudes regarding the positive and negative results brought about by the inclusion of children with disabilities and with SEN in standard classes of the PE course when the subject of Greek Traditional Dance is taught. On the contrary, age affects the attitudes of KFAs, with younger people having more positive attitudes. The KFA with a specialization in Greek Traditional Dance, as emerged from the qualitative evaluation of the semi-structured interviews, recognize the difficulties that exist but invoke their experience, recognize the importance of teaching dance as a subject for inclusion and declare that they have great confidence in their abilities, considering that they can manage these students and the class in general effectively in the context of inclusion.

**Keywords:** inclusion, physical education, special educational needs, traditional dance.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ολοκληρώνοντας το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Οργάνωση και Διαχείριση Αθλητικών Δραστηριοτήτων για Άτομα με Αναπηρία», του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, νιώθω καταρχήν πλουσιότερη σε γνώση. Το ενδιαφέρον και ιδιαίτερο αυτό αντικείμενο σπουδών, που από τη φύση του είναι ανθρωποκεντρικό, με έκανε καλύτερο άνθρωπο.

Δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω όλο το διδακτικό και υποστηρικτικό προσωπικό του Προγράμματος για την ακαδημαϊκή γνώση που μεταδίδουν, το υψηλό επίπεδο σπουδών και την γενικότερη υποστήριξη που παρέχουν σε όλους τους φοιτητές

Ιδιαίτερες ευχαριστίες στην επιβλέπουσα της μεταπτυχιακής μου διατριβής την Επικουρη Καθηγήτρια, κυρία Κρινάνθη Γδοντέλη, με την οποία μας ενώνει η αγάπη για το ίδιο αντικείμενο, αυτό του χορού. Την ευχαριστώ για την γενικότερη στήριξη και συμπαράσταση που μου παρείχε προκειμένου να ολοκληρώσω τις υποχρεώσεις μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Εκτός από την επιστημοσύνη, τις υψηλές ακαδημαϊκές της γνώσεις, τη μεθοδικότητα και τον επαγγελματισμό που την διακρίνουν οφείλω να υπογραμμίσω τις ανθρώπινες αξίες που την χαρακτηρίζουν. Παρόλο το φόρτο εργασίας της και τις καθημερινές της υποχρεώσεις, ήταν δίπλα μου μέχρι την τελευταία στιγμή καθοδηγώντας με. Τέτοιους Δασκάλους χρειάζεται το εκπαιδευτικό μας σύστημα.

Αυτό το ταξίδι στη γνώση αφήνει πίσω του όμορφες αναμνήσεις και ήταν μάλλον τυχερό, γιατί στη διάρκειά του ήρθε στον κόσμο το τρίτο μου παιδί. Δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω την οικογένειά μου. Αλέξη, Μαρία, Κατερίνα, Κωνσταντίνε, σας ευχαριστώ γιατί με κάνατε πιο δυνατή!

Ο δρόμος είναι πιο ωραίος όταν έχει περιπέτειες και το ταξίδι πιο ενδιαφέρον όταν έχεις συνοδοιπόρους!

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</b> .....	III
<b>ABSTRACT</b> .....	IV
<b>ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ</b> .....	V
<b>ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ</b> .....	VIII
<b>ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ</b> .....	IX
<b>ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ</b> .....	X
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι – ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b> .....	1
1.1. Θεωρητική βάση του υπό διερεύνηση θέματος της εργασίας.....	1
1.1.1. Η αναπηρία.....	1
1.1.2. Ο Χορός.....	2
1.1.3. Συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στην τυπική εκπαίδευση.....	2
1.2. Προσδιορισμός και οριοθέτηση του προβλήματος.....	3
1.3. Σκοπός της έρευνας.....	3
1.4. Ερευνητικές υποθέσεις.....	4
1.5. Οριοθετήσεις – Περιορισμοί.....	5
1.6. Ορισμοί Όρων.....	5
1.6.1. Στάσεις.....	5
1.6.2. Αντιλαμβανόμενη ικανότητα.....	5
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ - ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ</b> .....	6
2.1. Χορός.....	6
2.1.1. Ο Χορός ως αντικείμενο της Φ.Α.....	6
2.1.2. Ο χορός στο αναλυτικό πρόγραμμα του τυπικού σχολείου.....	6
2.1.3. Χορός και αναπηρία.....	8
2.2. Συμπερίληψη – συνεκπαίδευση στο Τυπικό Σχολείο.....	10
2.2.1. Προσέγγιση βασικών εννοιών γύρω από τη συμπερίληψη.....	10
2.2.2. Η συμπερίληψη των παιδιών με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο τυπικό σχολείο – είδη αναπηρίας.....	11
2.2.3. Ρόλος – στάσεις των εκπαιδευτικών για τη συμπερίληψη.....	13
2.3. Ερευνητικά Δεδομένα ως προς την συμπερίληψη στην Φ.Α.....	14
2.3.1. Ο ρόλος των ΚΦΑ στην συμπερίληψη για το μάθημα της ΦΑ.....	14
2.3.2. Στάσεις των ΚΦΑ ως προς την συμπερίληψη.....	16
2.4. Διαπιστώσεις από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας.....	19
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ - ΜΕΘΟΔΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ</b> .....	20
3.1. Δείγμα και διαδικασία.....	20

3.1.1.	Έρευνα μέσω ερωτηματολογίων με κλειστή επιλογή απαντήσεων .....	20
3.1.2.	Έρευνα μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων .....	20
3.2.	Μέσα συλλογής δεδομένων .....	20
3.2.1.	Έρευνα μέσω ερωτηματολογίων με κλειστή επιλογή απαντήσεων .....	20
3.2.2.	Έρευνα μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων .....	21
3.3.	Διαδικασία συλλογής δεδομένων .....	22
3.3.1.	Έρευνα μέσω ερωτηματολογίων με κλειστή επιλογή απαντήσεων .....	22
3.3.2.	Έρευνα μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων .....	22
3.4.	Στατιστική Ανάλυση .....	22
3.4.1.	Έρευνα μέσω ερωτηματολογίων με κλειστή επιλογή απαντήσεων .....	22
3.4.2.	Έρευνα μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων .....	23
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ .....</b>		<b>24</b>
4.1.	Έρευνα μέσω ερωτηματολογίων με κλειστή επιλογή απαντήσεων .....	24
4.1.1	Περιγραφή των αποτελεσμάτων ανά ερώτημα .....	24
4.1.2	Συνολική στατιστική παρουσίαση για τα αποτελεσμάτων όλων των ερωτημάτων .....	38
4.1.3	Ποσοτικοί υπολογισμοί για την αξιολόγηση των ερευνητικών υποθέσεων .....	39
4.2.	Έρευνα μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων .....	44
4.2.1.	ΘΕΜΑ : Εμπειρία με μαθητές με Αναπηρία ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α.) .....	44
4.2.2.	ΘΕΜΑ : Οφέλη για τους μαθητές χωρίς αναπηρία .....	45
4.2.3.	ΘΕΜΑ : Χορός και μάθημα της Φ.Α. ....	47
4.2.4.	ΘΕΜΑ : Οφέλη για τους μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α. ....	48
4.2.5.	ΘΕΜΑ : Αντιλαμβανόμενη ικανότητα των εκπαιδευτικών .....	50
4.2.6.	Ανάλυση των θεμάτων που εντοπίστηκαν .....	51
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ V - ΣΥΖΗΤΗΣΗ &amp; ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....</b>		<b>54</b>
5.1.	Συζήτηση των απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο .....	54
5.2.	Σύγκριση με αποτελέσματα σε παρεμφερείς έρευνες .....	55
5.3.	Συζήτηση για τα αποτελέσματα της επαγωγικής στατιστικής επεξεργασίας .....	55
5.3.1.	Η συσχέτιση των στάσεων με την ηλικία .....	55
5.3.2.	Η μη σημαντική συσχέτιση των στάσεων ως προς άλλες ανεξάρτητες μεταβλητές .....	56
5.4.	Συζήτηση για την ποιοτική αξιολόγηση των ημιδομημένων συνεντεύξεων .....	57
5.5.	Σημαντικότητα της έρευνας στη διοίκηση σχολικών οργανισμών – πρακτική εφαρμογή ..	58
5.6.	Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα .....	59
5.7.	Συμπεράσματα .....	59
<b>ΔΕΚΑΛΟΓΟΣ ΤΟΥ ΧΟΡΟΥ .....</b>		<b>60</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....</b>		<b>64</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ .....</b>		<b>73</b>

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 1 : Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ανά φύλο .....	24
Γράφημα 2 : Ηλικία του δείγματος.....	25
Γράφημα 3 : Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση.....	26
Γράφημα 4 : Μορφωτικό Επίπεδο.....	27
Γράφημα 5 : Τοποθέτηση στην τρέχουσα σχολική χρονιά.....	28
Γράφημα 6: Παρακολούθηση Σεμιναρίων .....	29
Γράφημα 7 : Πιστοποιημένη γνώση Η/Υ .....	30
Γράφημα 8: Σεμινάρια σχετικά με την συμπερίληψη .....	31
Γράφημα 9 : Επίσκεψη στα ψηφιακά αποθετήρια του ΥΠΑΙΘ .....	32
Γράφημα 10 : Γνώση Αγγλικής γλώσσας .....	33
Γράφημα 11 : Δεύτερη ξένη γλώσσα.....	34
Γράφημα 12: Εκπαιδευτικές περιφερειακές διευθύνσεις στο σύνολο της σταδιοδρομίας .....	35
Γράφημα 13 : Αριθμός σχολικών μονάδων στη διάρκεια της σταδιοδρομίας .....	36
Γράφημα 14 : Ειδικότητα στο Πτυχίο Φυσικής Αγωγής .....	37
Γράφημα 15 : Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών αναφορικά με την συμπερίληψη παιδιών με ΑμεΑ μέσω του χορού .....	39
Γράφημα 16 : Διαφοροποίηση θετικών αποτελεσμάτων για τους μαθητές από την συμπερίληψη ως προς την ηλικία.....	42



## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1 : Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ανά φύλο .....	24
Πίνακας 2 : Ηλικία του δείγματος.....	25
Πίνακας 3 : Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση .....	26
Πίνακας 4 : Μορφωτικό Επίπεδο .....	27
Πίνακας 5 : Τοποθέτηση στην τρέχουσα σχολική χρονιά .....	28
Πίνακας 6 : Παρακολούθηση σεμιναρίων.....	29
Πίνακας 7 : Πιστοποιημένη γνώση Η/Υ .....	30
Πίνακας 8: Σεμινάρια σχετικά με την συμπερίληψη .....	31
Πίνακας 9 : Επίσκεψη στα ψηφιακά αποθετήρια του ΥΠΑΙΘ .....	32
Πίνακας 10 : Γνώση Αγγλικής γλώσσας .....	33
Πίνακας 11: Δεύτερη ξένη γλώσσα .....	34
Πίνακας 12 : Εκπαιδευτικές περιφερειακές διευθύνσεις στο σύνολο της σταδιοδρομίας.....	35
Πίνακας 13 : Αριθμός σχολικών μονάδων στη διάρκεια της σταδιοδρομίας.....	36
Πίνακας 14 : Ειδικότητα στο Πτυχίο Φυσικής Αγωγής.....	37
Πίνακας 15 : Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών αναφορικά με την συμπερίληψη παιδιών ΑμεΑ μέσω του χορού.....	38
Πίνακας 16 : Επίπεδο θετικών και αρνητικών αποτελεσμάτων.....	40
Πίνακας 17 : Έλεγχοι κανονικότητας μεταβλητών - Scores.....	40
Πίνακας 18 : Έλεγχοι διαφοροποίησης θετικών και αρνητικών αποτελεσμάτων, ως προς όλους τους ανεξάρτητους παράγοντες της έρευνας.....	41
Πίνακας 19 : Post Hoc έλεγχοι μεταξύ θετικών αποτελεσμάτων και ηλικίας.....	43

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ΑμεΑ = Άτομο/α με αναπηρία

ΕΔΕΑΥ = Επιτροπή Διεπιστημονικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης & Υποστήριξης

ΕΕΑ = Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες

ΕΣΑμεΑ = Εθνική Συνομοσπονδία Ατόμων με Αναπηρία

ICF = International Classification of Functioning

ΚΕΣΥ = Κέντρο Εκπαιδευτικής & Συμβουλευτικής Υποστήριξης

ΚΦΑ = Καθηγητής Φυσικής Αγωγής

ΟΗΕ = Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών – UN = United Nations

ΠΟΥ = Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας – WHO = World Health Organization

UNESCO = United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

ΦΑ = Φυσική Αγωγή

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι – ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1. Θεωρητική βάση του υπό διερεύνηση θέματος της εργασίας

#### 1.1.1. Η Φυσική Αγωγή

«Φυσική Αγωγή» είναι η εφαρμοσμένη επιστήμη για την ανάπτυξη και φροντίδα του σώματος. Θεμελιώνεται ως γνωστικό πεδίο σε βάσεις επιστημονικές σχετικά με την επίδραση της άσκησης στις φυσιολογικές λειτουργίες (Τσιώτας, 2014).

Η Φυσική Αγωγή στο σχολείο προσδιορίζεται στο Σύνταγμα της Ελλάδας, Άρθρο 16, παράγραφος 2 ως ένα από τα συστατικά του σχολείου και της παιδείας, μέσα από τη διατύπωση ότι αυτή «αποτελεί βασική αποστολή του κράτους και έχει σκοπό την ηθική, πνευματική, επαγγελματική και φυσική αγωγή των Ελλήνων».

#### 1.1.2. Η αναπηρία

Η προσέγγιση της έννοιας της αναπηρίας οφείλει να γίνεται τόσο από άποψη ιατρικού μοντέλου, όσο και από άποψη κοινωνικού μοντέλου.

Σύμφωνα με το ιατρικό μοντέλο, οι δυσκολίες στην καθημερινότητα ενός ατόμου με αναπηρία είναι επακόλουθο της ατομικής του δυσλειτουργίας. Δηλαδή το πρόβλημα της αναπηρίας εστιάζεται στο ίδιο το άτομο και την φυσική του αδυναμία. Αντίθετα, το κοινωνικό μοντέλο επικεντρώνεται σε παράγοντες που σχετίζονται με το περιβάλλον, τον πολιτισμό και την κοινωνία. Η αναπηρία δημιουργείται μέσα από την κοινωνία και τον διαφορετικό τρόπο με τον οποίο αυτή προσεγγίζει τα άτομα με αναπηρία σε σχέση με τα αρτιμελή άτομα. Η σύγκριση είναι που δημιουργεί την αναπηρία και όχι το ιατρικό πρόβλημα (Βαρδακαστάνης και συν. 2008).

Αναφορικά με την κατηγοριοποίηση των αναπηριών, ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (ΠΟΥ) έχει δημιουργήσει το πλαίσιο «International Classification of Functioning, Disability and Health» (World Health Organization, 2001), γνωστό με το ακρωνύμιο ICF. Το πλαίσιο αυτό προσδιορίζει με σαφήνεια τους πολλαπλούς παράγοντες βάσει των οποίων είναι εφικτή η μέτρηση δεικτών υγείας και αναπηρίας ενός ατόμου. Εμβαθύνοντας ακόμη περισσότερο, ο ίδιος Οργανισμός κατάρτισε το 2007 την έκδοση του πλαισίου που αναφέρεται στις μικρότερες ηλικίες, με την ονομασία «International classification of functioning, disability and health: children and youth version», γνωστό με το ακρωνύμιο ICF-CY. Στην συνέχεια, το 2012, ο ΠΟΥ αποφάσισε τη συγχώνευση του ICF-CY με το συνολικό πλαίσιο ICF (World Health Organization, 2007).

Το πλαίσιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί από όλους όσους εμπλέκονται σε θέματα υγείας, εκπαίδευσης και ευημερίας των ατόμων. Παρέχει μια κοινή γλώσσα για τις εφαρμογές, κλινικές, ερευνητικές ή σχετικές με τη δημόσια υγεία, ώστε να διευκολύνεται η τεκμηρίωση και μέτρηση της υγείας και της αναπηρίας.

### 1.1.3. Ο Χορός

Ο χορός αποτελεί αδιαμφισβήτητο κοινωνικό φαινόμενο. Σύμφωνα με το βιβλίο «Η ανθρωπολογία του χορού»:

«Ο χορός αποτελεί ένα καίριο κοινωνικό φαινόμενο και ως μορφή και ως τρόπος έκφρασης, ενώ είναι στενά συνδεδεμένος με στοιχεία θρησκευτικά, κοινωνικής οργάνωσης, πολιτικής και οικονομίας. Το γεγονός ότι ο χορός είναι αδιαχώριστος από τα μέσα έκφρασης του - το ανθρώπινο σώμα σχηματίζει σχέδια στο χρόνο και στο χώρο - σημαίνει ότι δεν μπορεί να νοηθεί ξέχωρα από το κοινωνικό και το πολιτιστικό του περιεχόμενο». (Royce, 2002, οπισθόφυλλο)

Η άποψη ότι η αναπηρία και ο χορός δεν μπορούν να συνδυαστούν, ίσως ήταν διαδεδομένη σε παλαιότερες εποχές, αλλά πλέον τα άτομα με αναπηρία έχουν τη θέση τους στο κοινωνικό φαινόμενο του χορού. Η Kaufmann (2006) προσδιορίζει την χορευτική ικανότητα ως μίγμα πέντε στοιχείων : 1) Την σωματική συνείδηση, 2) την χωρική συνείδηση, 3) την ικανότητα για τήρηση προφορικών οδηγιών και μουσικών δρόμων, 4) την ικανότητα για μίμηση κινήσεων 5) τις δεξιότητες οπτικοποίησης και απομνημόνευσης. Ο παραπάνω προσδιορισμός της χορευτικής ικανότητας, κάθε άλλο παρά επιτρέπει να συμπεράνουμε ότι ένα άτομο με αναπηρία δεν είναι σε θέση να χορέψει (Zitomer et. al., 2011)

### 1.1.4. Συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στην τυπική εκπαίδευση

Η συμπεριληπτική εκπαίδευση ορίζεται ως η διαδικασία εντοπισμού και ανταπόκρισης στην ποικιλομορφία των αναγκών των μαθητών, επιδίωξης αυξημένης μάθησης, συμμετοχής στις κοινότητες τους και μείωσης του κοινωνικού αποκλεισμού (UNESCO, 2009). Η συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις τάξεις της ΦΑ χωρίς να παραμελούνται οι υπόλοιποι μαθητές συνιστά μια πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς (Elliott, 2003).

## 1.2. Προσδιορισμός και οριοθέτηση του προβλήματος

Όταν γίνεται αναφορά στην αναπηρία και στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο σχολικό περιβάλλον, δεν πρέπει να λαμβάνονται υπόψη μόνο οι μαθητές με σωματικές, αισθητηριακές ή γνωστικές αναπηρίες ή άλλες διαταραχές, αλλά και το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο πρέπει να αλληλοεπιδρούν. Οι μαθητές με αναπηρία καλούνται να συμπεριληφθούν στα μαθήματα ΦΑ, καθώς βρίσκουν την ευκαιρία να επωφεληθούν από έναν μεγαλύτερο αριθμό και ποικιλία δραστηριοτήτων για να μοιραστούν με τους μη ανάπηρους συνομηλίκους τους (An & Meaney, 2015).

Ειδικότερα ο χορός παρέχει οφέλη στους συμμετέχοντες που είναι τόσο προσωπικοί όσο και ανεξάρτητοι. Η συμμετοχή στο χορό παρέχει σωματική και ψυχική ευεξία (Tao et al., 2021). Άλλα οφέλη περιλαμβάνουν τον καθορισμό και την εδραίωση της εικόνας του σώματος, παρέχει ανακούφιση από τη σωματική ένταση, το άγχος και την επιθετικότητα, ενώ μειώνει τη γνωστική και κιναισθητική σύγχυση. Ο χορός αυξάνει επίσης την ικανότητα για αλληλεπίδραση, αυξάνει την ευχαρίστηση, τη διασκέδαση και την παρορμητικότητα (Jeong et al., 2005)

Τα παιδιά με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ενδέχεται να έχουν ορισμένους συναισθηματικούς και σωματικούς περιορισμούς όταν εμπλέκονται στην παραδοσιακή ΦΑ (Kentiba, 2013). Ο χορός είναι ένα μέσο φυσικής δραστηριότητας που μπορεί να παρέχει διακριτές και ακριβείς ευκαιρίες άσκησης για αυτά τα άτομα (Dinold & Zitomer, 2015). Εύλογα λοιπόν τίθεται ως ζητούμενο η επιτυχής συμπερίληψη των παιδιών αυτών στο μάθημα της Φ.Α. όταν το περιεχόμενο του μαθήματος είναι ο παραδοσιακό χορός, όπως αυτός προσδιορίζεται μέσα στο εκάστοτε αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών.

## 1.3. Σκοπός της έρευνας

Η παρούσα έρευνα καλείται να προσεγγίσει το πρόβλημα, όπως αυτό προσδιορίζεται στην ανωτέρω παράγραφο 1.2 και για το σκοπό αυτό διερευνά τις στάσεις Καθηγητών Φυσικής Αγωγής (ΚΦΑ) στις σχολικές μονάδες της περιφέρειας Πελοποννήσου, αναφορικά με την συμπερίληψη παιδιών με αναπηρία (ΑμεΑ) και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α.) στον παραδοσιακό χορό, στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

Οι εξαρτημένες μεταβλητές είναι οι στάσεις των ΚΦΑ, όπως προσδιορίζονται μέσα από συγκεκριμένα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν (ερωτηματολόγια – συνεντεύξεις). Ανεξάρτητες μεταβλητές είναι όλα εκείνα τα δημογραφικά χαρακτηριστικά που καταγράφονται στο δείγμα των ΚΦΑ, όπως επίσης αποτυπώνονται μέσα από τα ανωτέρω ερευνητικά εργαλεία (αντιστοιχία με ερωτήματα που περιέχονται στο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε)

#### 1.4. Ερευνητικές υποθέσεις

Βάσει των ανεξάρτητων μεταβλητών, προκύπτουν μηδενικές ερευνητικές υποθέσεις:

H<sub>0.1</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται του φύλου των εκπαιδευτικών

H<sub>0.2</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται της ηλικίας των εκπαιδευτικών

H<sub>0.3</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται των ετών υπηρεσίας στην εκπαίδευση

H<sub>0.4</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται των επιπρόσθετων τίτλων σπουδών

H<sub>0.5</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται της τρέχουσας τοποθέτησης μέσα στην οργανωτική δομή της φυσικής αγωγής (μόνιμοι, αναπληρωτές, σε διάθεση κλπ.)

H<sub>0.6</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται της πρόσθετης επιμόρφωσης που έχουν λάβει.

H<sub>0.7</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται της γνώσης χρήσης Η/Υ (όπως αυτή τεκμηριώνεται μέσα από επίσημη πιστοποίηση)

H<sub>0.8</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται της παρακολούθησης εξειδικευμένων σεμιναρίων σχετικά με την συμπερίληψη

H<sub>0.9</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται της χρήσης των ψηφιακών αποθετηρίων του Υπουργείου Παιδιάς

H<sub>0.10</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται της Αγγλομάθειας

H<sub>0.11</sub> : Οι στάσεις των καθηγητών φυσικής αγωγής αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών με ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται της γνώσης δεύτερης ξένης γλώσσας

H<sub>0.12</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών με ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται του αριθμού διαφορετικών εκπαιδευτικών περιφερειών όπου έχει υπηρετήσει ο εκπαιδευτικός

H<sub>0.13</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών με ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται του αριθμού διαφορετικών σχολικών μονάδων όπου έχει υπηρετήσει ο εκπαιδευτικός

H<sub>0.14</sub> : Οι στάσεις των ΚΦΑ αναφορικά με την συμπερίληψη μαθητών με ΑμεΑ/ΕΕΑ στον παραδοσιακό χορό δεν συναρτώνται της ειδικότητας που έχει λάβει ο ΚΦΑ στο Πτυχίο.

Μέσα από την παρούσα εργασία επιχειρείται, με τρόπο επιστημονικά δόκιμο, να ελεγχθούν οι ανωτέρω μηδενικές ερευνητικές υποθέσεις, ως προς την ισχύ τους. Ειδικά για την τελευταία μηδενική ερευνητική υπόθεση, που αφορά τους ΚΦΑ με ειδικότητα παραδοσιακού χορού, επισημαίνεται ότι θα ελεγχθεί επιπροσθέτως με χρήση των δεδομένων από το δεύτερο μέρος της ερευνητικής διαδικασίας. Αυτό που βασίζεται σε ημι-δομημένες συνεντεύξεις που ελήφθησαν από ΚΦΑ με ειδικότητα Παραδοσιακού Χορού

## **1.5. Οριοθετήσεις – Περιορισμοί**

Το δείγμα της έρευνας προέρχεται από την περιφέρεια Πελοποννήσου και οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν ήταν εθελοντές που ανταποκρίθηκαν στην πρόσκληση. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από εκπαιδευτικούς της Φυσικής Αγωγής και τα δεδομένα της δεν μπορούν να γενικευτούν σε άλλες ειδικότητες. Τέλος, το ερωτηματολόγιο αναφέρεται στην διδασκαλία του παραδοσιακού χορού, όπως και τα ερωτήματα των συνεντεύξεων. Δεν διενεργείται κάποιας μορφής σύγκριση με άλλα γνωστικά αντικείμενα που περιλαμβάνονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής στα σχολεία.

## **1.6. Ορισμοί Όρων**

### **1.6.1. Στάσεις**

Με δεδομένο ότι η παρούσα εργασία καλείται να διερευνήσει τις στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι σε συγκεκριμένες εκπαιδευτικές δράσεις, είναι σημαντικό να παρουσιάσουμε αρχικά την έννοια της στάσης. Ο Αμερικανός ψυχολόγος Allport (Allport, 1935) όρισε την στάση ως «νοητική και νευρολογική κατάσταση ετοιμότητας, οργανωμένη δια μέσω της εμπειρίας, η οποία ασκεί οδηγία και δυναμική επίδραση επί της απόκρισης του ατόμου έναντι όλων των αντικειμένων και των καταστάσεων με τα οποία σχετίζεται».

Οι Tripp και Sherrill (1991) συνέστησαν τη χρήση του ανωτέρω ορισμού, μαζί με την επισήμανση, από το ίδιο, ανωτέρω έργο του Allport (Allport, 1935), ότι «η στάση δεν αποτελεί συμπεριφορά, αλλά το προοίμιο αυτής». Σύμφωνα με τον Sherrill (2004), στην εργασία του που είχε ως θέμα την προσαρμοσμένη φυσική δραστηριότητα, η στάση είναι το κλειδί για την αλλαγή κάθε συμπεριφοράς προς ανθρώπους που είναι διαφορετικοί.

### **1.6.2. Αντιλαμβανόμενη ικανότητα**

Η παρούσα εργασία προσεγγίζει, κατά τη διενέργεια της έρευνας, το ζήτημα της αντιλαμβανόμενης ικανότητας των εκπαιδευτικών της Φυσικής Αγωγής. Για τον προσδιορισμό του όρου, θα χρησιμοποιηθεί το λήμμα από το «Oxford dictionary of sports science and medicine» (Kent, 2006), το οποίο μεταφράζεται ως : «Η αξιολόγηση του ιδίου του ατόμου για τις δικές του ικανότητες». Το λήμμα συμπληρώνει την πολύ βασική επισήμανση ότι «τα άτομα που αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους ως έχοντες υψηλές ικανότητες, έχουν την τάση να παρουσιάζουν περισσότερα κίνητρα από αυτούς που αισθάνονται ότι έχουν χαμηλή ικανότητα».

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ - ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

### 2.1. Χορός

The Dance, of all the arts, is the one that most influences the soul. Dancing is divine in its nature and is the gift of God (Πλάτων)

#### 2.1.1. Ο Χορός ως αντικείμενο της Φ.Α.

Ο χορός προσφέρει μια βιώσιμη φυσική δραστηριότητα, εναλλακτική προς την παρεχόμενη συμβατική Φ.Α. στο σχολείο. Η συμμετοχή στον χορό παρέχει κοινωνική αλληλεπίδραση, ανάπτυξη δεξιοτήτων, καθώς και οφέλη φυσικής και ψυχικής υγείας. Οι εκπαιδευτικοί, η Πολιτεία και όλοι όσοι διαμορφώνουν την εκπαιδευτική πολιτική οφείλουν να εξετάζουν, κατά τον σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων, την υλοποίηση και προσθήκη δραστηριοτήτων χορού για όλους τους μαθητές, καθόσον ο χορός αποτελεί μια «βιώσιμη εναλλακτική φυσική δραστηριότητα» που συνδράμει στην κοινωνική ένταξη και παράγει αισθητική αξία (Tao et. al., 2022).

Σύμφωνα με την έρευνα των Duberg et al. (2020), η συμμετοχή νέων της σχολικής ηλικίας σε δράσεις χορού συντελεί στη βελτίωση πραγμάτων όπως η αυτοπεποίθηση, η αυτοεκτίμηση και αυτοέκφραση. Από τη συγκεκριμένη έρευνα προέκυψε επίσης ότι η συμμετοχή κοριτσιών σε συνεδρίες χορού μείωσε την συναισθηματική φόρτιση και αρκετά ψυχοσωματικά συμπτώματα.

Στα πλαίσια της έρευνας των Anjos & Ferraro (2018), δημιουργήθηκαν στο Σάο Πάολο της Βραζιλίας δυο ξεχωριστές ομάδες παιδιών της πρώτης τάξης του δημοτικού σχολείου, μετά από κλήρωση. Η μια ομάδα συμμετείχε σε χορευτική διδακτική παρέμβαση διάρκειας 7 μηνών. Η άλλη ήταν η ομάδα ελέγχου. Μέσα από διαδοχικούς ελέγχους της κινητικής εξέλιξης των παιδιών, καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης, διαπιστώθηκε η καλύτερη κινητική εξέλιξη των μικρών παιδιών που συμμετείχαν στην παρέμβαση, σε σχέση με την ομάδα ελέγχου, με κριτήρια την ισορροπία, την λεπτή κίνηση και την αδρή κίνηση.

#### 2.1.2. Ο χορός στο αναλυτικό πρόγραμμα του τυπικού σχολείου

Ως προς την έννοια «Παραδοσιακός Χορός», λόγω της φύσης του, δεν κρίνεται εφικτό να δοθεί ένας μονοσήμαντος ορισμός. Αυτό που αφορά την παρούσα εργασία είναι η περιγραφή που υπάρχει μέσα στο «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών» (ΦΕΚ 303 και 304/13-3-2003), αναφορικά με τον παραδοσιακό χορό στο σχολείο. Συγκεκριμένα, τίθεται οι εξής στόχοι για τους μαθητές:



Ως προς το αντικείμενο της μουσικοκινητικής αγωγής (σε όποιες τάξεις προβλέπεται):

- Στον σωματικό τομέα (Ψυχοκινητικό): Ανάπτυξη μουσικοκινητικών δυνατοτήτων και καλλιέργεια ρυθμού στην κίνηση.
- Στον συναισθηματικό τομέα: Ανάπτυξη μη λεκτικής επικοινωνίας ως εκφραστικής κίνησης και ως δημιουργικής κίνησης, καθώς και ευχάριστο κλίμα ψυχαγωγίας.
- Στον γνωστικό τομέα: Γνωριμία με την έννοια του ρυθμού, αφύπνιση και καλλιέργεια του ρυθμικού αισθητηρίου.

Ως προς το αντικείμενο του παραδοσιακού χορού:

- Στον σωματικό τομέα (Ψυχοκινητικό): Γνωριμία του ρυθμού μέσω της κίνησης του σώματος.
- Στον συναισθηματικό τομέα: Χαρά και δημιουργική έκφραση.
- Στον γνωστικό τομέα: Γνωριμία με τον παραδοσιακό χορό, τη μουσική και το τραγούδι, με στοιχεία της λαϊκής παράδοσης του τόπου τους και κατανόηση της έννοιας του χορού ως τρόπου ζωής.

Οι προβλεπόμενες μεθοδολογικές προσεγγίσεις είναι πως για τη διδασκαλία του χορού πρέπει να εξασφαλίζεται η δημιουργία κατάλληλου κλίματος καθώς και η δυνατότητα χρησιμοποίησης της κατάλληλης μουσικής. Επίσης καθορίζεται ότι χρειάζεται να διδάσκονται κατά προτεραιότητα οι τοπικοί χοροί και να ακολουθούν οι υπόλοιποι.

Για την υλοποίηση του παραπάνω σχεδιασμού, προβλέπονται συγκεκριμένα πράγματα στα ισχύοντα αναλυτικά προγράμματα ΦΑ όλων των εκπαιδευτικών επιπέδων. Πιο συγκεκριμένα:

- Για τις Α και Β τάξεις του Δημοτικού, προβλέπεται διδασκαλία δέκα (10) ωρών για την μουσικοκινητική αγωγή: «Ρυθμική ακρίβεια, Μικρά τραγούδια με ρυθμική συνοδεία, ήχος και κίνηση, λόγος και κίνηση, μουσικές φράσεις με κινησιολογική πιστότητα, ένταση του ήχου (Piano-Forte), τραγούδια με ρυθμική και κινητική συνοδεία και ρυθμική αγωγή(Tempo)». Προβλέπεται επίσης διδασκαλία δέκα (10) ωρών για ελληνικούς, παραδοσιακούς χορούς: «Συρτός στα τρία, Γρήγορο χασάπικο, Άι-Γιώργης, Τρεις τοπικοί χοροί»
- Για τις Γ και Δ τάξεις του Δημοτικού, προβλέπεται διδασκαλία επτά (7) ωρών για την μουσικοκινητική αγωγή: «Τραγούδια και ασκήσεις με τη συνοδεία μικρών κρουστών, διαφορετικού ύφους κινήσεις με σωματικές αντιδράσεις(κινητικές οικογένειες), τραγούδια με ρυθμική και κινητική συνοδεία, ή συνοδεία κρουστών, ασκήσεις χώρου

με ρυθμικά χτυπήματα, ρυθμικά μοτίβα και κινητικός αυτοσχεδιασμός». Επίσης προβλέπεται διδασκαλία δέκα (10) ωρών για ελληνικούς, παραδοσιακούς χορούς: «Καραγκούνα, παλαμάκια, ποδαράκι, συρτός νησιώτικος, τσακόνικος, τοπικοί χοροί».

- Για τις Ε και ΣΤ τάξεις του Δημοτικού, προβλέπεται διδασκαλία δώδεκα (12) ωρών για ελληνικούς, παραδοσιακούς χορούς: «Καλαματιανός, Τσάμικος, Έντεκα, Πεντοζάλη, Τικ μονό, Ζωναράδικος, Τοπικοί χοροί».
- Για τις τάξεις του Γυμνασίου προβλέπεται διδασκαλία έντεκα (11) ωρών στην Α γυμνασίου, δέκα (10) ωρών στην Β γυμνασίου και έξι (6) ωρών στην Γ γυμνασίου για ελληνικούς, παραδοσιακούς χορούς: «Πανελλήνιοι και τοπικοί χοροί»

Στο Λύκειο ισχύει το ΦΕΚ Β' 197/23-01-2015. Οι οδηγίες του συγκεκριμένου ΦΕΚ αποτελούν γενικό πλαίσιο δράσης για την ΦΑ, παρέχοντας κατευθυντήριες γραμμές που προς τους διδάσκοντες ώστε «να θέσουν στόχους, να σχεδιάσουν και να επιλέξουν τα περιεχόμενα για το μάθημα της ΦΑ που είναι αναγκαία για τους μαθητές και κατάλληλα για τις συνθήκες του σχολείου τους. Κάθε σχολική μονάδα έχει την ευχέρεια να προσαρμόσει το αναλυτικό πρόγραμμα της ΦΑ με βάση τις ανάγκες, την υλικοτεχνική υποδομή και τα χαρακτηριστικά των μαθητών-μαθητριών που φοιτούν. Σημαντικές πληροφορίες προς την κατεύθυνση αυτή μπορούν να βρουν οι εκπαιδευτικοί στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών» (ΦΕΚ 303 και 304/13-3-2003). Πηγή : <http://www.fa3.gr> (Αθ. Διονυσόπουλος, «Φυσική Αγωγή»)

### 2.1.3. Χορός και αναπηρία

Η έρευνα των Goswami et al. (2021), που διερεύνησε τα αποτελέσματα των χορευτικών επιδόσεων περιλάμβανε παιδιά ηλικίας μεταξύ 5 και 12 ετών, που είχαν κλινικά διαγνωστεί με σπαστική διπληγική εγκεφαλική παράλυση. Σε αυτή τη μελέτη, η χορευτική άσκηση ήταν μία από τις οκτώ δραστηριότητες που αναμενόταν να εκτελέσουν όλα τα παιδιά. Η μελέτη αξιολόγησε την αποτελεσματικότητα, τη σκοπιμότητα και την ασφάλεια των προγραμμάτων αποκατάστασης με δραστηριότητα στο σπίτι για παιδιά. Τα αποτελέσματα της μελέτης και η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε πρότειναν ότι η χορευτική άσκηση ήταν μια καλή επιλογή για να προστεθεί σε αυτό το πακέτο δραστηριότητας για άτομα που πάσχουν από σπαστική διπληγική εγκεφαλική παράλυση.

Η θεωρητικός και χορογράφος του χορού Ann Cooper Albright (Albright, 2013) εξετάζει το θέμα της αναπηρίας, υποστηρίζοντας ότι η σχέση μεταξύ χορού και αναπηρίας είναι πλούσια και ανοίγει δρόμους στην εξερεύνηση κοινωνικών οικοδομημάτων για το σώμα, καθώς και ζητημάτων σωματικής ικανότητας, υποκειμενικότητας και πολιτισμικής

ορατότητας. Περιγράφει το προσωπικό της βίωμα από την αναπηρία για μικρό χρονικό διάστημα. Αναφέρει πώς κάθε εκδοχή χορευτικής εμφάνισης για τα άτομα με αναπηρία είναι μια καινοτόμος πράξη που ανατρέπει τα στερεότυπα.

Η έρευνα των Aithal et al. (2021) χρησιμοποιεί τον όρο DMP (“Dance Movement Psychotherapy”) και κατέγραψε οφέλη της συγκεκριμένης θεραπευτικής διαδικασίας για παιδιά που πάσχουν από Διαταραχές Αυτιστικού Φάσματος. Παρά ταύτα, η συγκεκριμένη έρευνα εισηγείται περαιτέρω διερεύνηση για να προσδιοριστούν τα οφέλη από μακροχρόνια χρήση της θεραπευτικής διαδικασίας. Έχει επίσης διατυπωθεί η άποψη (May et al., 2021). ότι ο χορός σχετίζεται με φυσικά, γνωσιακά και ψυχοκοινωνικά οφέλη για παιδιά με αναπηρία.

Στην έρευνα των Raghupathy et al. (2021) εξετάζεται η επίδραση παραδοσιακών ινδικών χορών στις κινητικές παραμέτρους παιδιών με σύνδρομο Down. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, τα οφέλη είναι πολύ μεγαλύτερα σε σχέση με αυτά της συνηθισμένης προπόνησης που βασίζεται σε νευρομυικές παραμέτρους. Αναδεικνύεται η θεραπευτική αξία του χορού. Η μελέτη χαρακτηριστικά αναφέρει τα συναισθήματα χαράς των παιδιών την ώρα που χορεύουν και ακόμη τεκμηριώνει ότι επηρεάζεται θετικά η μη-λεκτική νοημοσύνη. Τέλος, στην ανωτέρω μελέτη γίνεται αναφορά σε άλλες έρευνες, όπου τα παιδιά με σύνδρομο Down είχαν ανάλογα θετικά οφέλη από το μπαλέτο και από προγράμματα τυποποίησης της κίνησης σύμφωνα με το σύστημα Laban (Jobling et.al., 2006). .

Η εργασία της Panagiotara (2007) κάνει μια λεπτομερή παρουσίαση των δράσεων συμπερίληψης στον χορό, για αρκετές ευρωπαϊκές χώρες : Ελλάδα, Ολλανδία, Σουηδία και Ηνωμένο Βασίλειο. Παρουσιάζονται, με εκτενείς λεπτομέρειες, ζητήματα ελλείψεων στο νομοθετικό πλαίσιο, ζητήματα έλλειψης προσβασιμότητας σε αδειοδοτημένες εγκαταστάσεις, καθώς και τα ζητήματα σχετικά με τη δυνατότητα ΑμεΑ να πραγματοποιήσουν επαγγελματικές σπουδές στον χορό και να αδειοδοτηθούν για την άσκηση του επαγγέλματος. Παρά ταύτα, παρουσιάζονται τα οφέλη από τις δράσεις συμπερίληψης για όλους τους συμμετέχοντες, είτε είναι ΑμεΑ είτε όχι, θέτοντας την καταληκτική επισήμανση ότι είναι αναγκαία η ανάπτυξη μιας ηθικής βάσης εργασίας, με κύρια στοιχεία την εμπιστοσύνη και την αυτοπεποίθηση. Επίσης αναδεικνύεται η αξία της ανατροφοδότησης για τις χορευτικές δράσεις συμπερίληψης, ώστε να είναι εφικτές οι διορθωτικές προσαρμογές και βελτιώσεις. Τέλος, προτείνεται η μοντελοποίηση των ρόλων μέσα στις δράσεις αυτές, ώστε τα ΑμεΑ να έχουν σαφή προσδιορισμό της θέσης τους μέσα στη δράση και να αναπτύσσουν την απαραίτητη έμπνευση γύρω από το ρόλο τους. Τέλος, τίθεται ως επιτακτική ανάγκη η εφαρμογή παιδαγωγικών συμπεριληπτικών προσεγγίσεων και άρα η ενσωμάτωσή τους σε όλα τα προγράμματα σπουδών που σχετίζονται με τον χορό.

Στην εργασία των Morris et.al. (2015) παρουσιάζονται τα ζητήματα στρατηγικού σχεδιασμού δράσεων συμπερίληψης κατά τη διδασκαλία του χορού. Αναφορικά με τα παιδιά με αναπηρία, αναδεικνύεται η μεγάλη αξία της θετικής στάσης των γονέων τους. Παρουσιάζεται όμως η συμμετοχή των παιδιών σε τέτοιες δράσεις ως σημαντική ευκαιρία για την ανεξαρτητοποίησή τους από τους γονείς και για την κοινωνικοποίησή τους προς άλλους ανθρώπους χωρίς αναπηρία.

## **2.2.Συμπερίληψη – συνεκπαίδευση στο Τυπικό Σχολείο**

### **2.2.1. Προσέγγιση βασικών εννοιών γύρω από τη συμπερίληψη**

Η «Συμπερίληψη στην Εκπαίδευση» προσδιορίζεται μέσα από τη βασική αρχή της συμπερίληψης : Όλα τα παιδιά πρέπει να απολαμβάνουν ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση. Να φοιτούν στο ίδιο σχολείο, να διδάσκονται από τους ίδιους εκπαιδευτικούς, με το ίδιο αναλυτικό πρόγραμμα που όμως θα μπορεί να διαφοροποιείται ανάλογα με τις ικανότητες των παιδιών, ώστε όλα να λαμβάνουν ίσες ευκαιρίες στη διδασκαλία και στη μάθηση (Λυκομάνη, Ε., 2020)

Στην «Περίληψη της Παγκόσμιας Έκθεσης Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης» (UNESCO, 2020), περιέχονται θεμελιώδεις αρχές γύρω από την ισότιμη συμμετοχή όλων στην Εκπαίδευση. Γίνεται δε επίκληση του Στόχου 4, από τους «Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης» της παγκόσμιας ατζέντας του ΟΗΕ (United Nations, 2015), σύμφωνα με τον οποίο «Διασφαλίζουμε την χωρίς αποκλεισμούς, ισότιμη και ποιοτική εκπαίδευση και προάγουμε τις ευκαιρίες δια βίου μάθησης για όλους». Μια βασική διαπίστωση της ανωτέρω Περίληψης είναι ότι «η συμπερίληψη βελτιώνει τη μάθηση για όλους τους μαθητές». Επίσης τεκμηριώνεται το γεγονός ότι η συμπερίληψη προϋποθέτει την διαβούλευση με τις κοινότητες και τους γονείς, καθόσον δεν είναι εφικτή η άνωθεν επιβολή της. Παρουσιάζεται δε η άποψη ότι η εκπαιδευτική συμπερίληψη είναι τμήμα της κοινωνικής συμπερίληψης. Γίνεται αναλυτική παρουσίαση των δύο βασικών εργαλείων που έχουν δημιουργηθεί α) για την συστηματική παρακολούθηση των εθνικών νομοθεσιών και πολιτικών εκπαίδευσης («PEER», [education-profiles.org](http://education-profiles.org)) και β) για την ενημέρωση ως προς τις βασικές τάσεις του Στόχου Βιώσιμης Ανάπτυξης 4 («SCOPE», [education-progress.org](http://education-progress.org)).

Στην εργασία των Göransson & Nilholm (2014) γίνεται προσπάθεια για πολύπλευρο ορισμό της έννοιας της συμπερίληψης. Μετά από ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων, προκύπτουν τέσσερις βασικές κατηγορίες ορισμών που έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί:

- Οι ορισμοί της τοποθέτησης : Η συμπερίληψη ως τοποθέτηση μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μέσα σε τάξεις του τυπικού σχολείου

- Οι καθορισμένοι εξατομικευμένοι ορισμοί : Η συμπερίληψη ως κάλυψη των κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες
- Οι γενικοί εξατομικευμένοι ορισμοί : Η συμπερίληψη ως κάλυψη των κοινωνικών και εκπαιδευτικών αναγκών όλων των μαθητών
- Οι ορισμοί της κοινότητας : Η συμπερίληψη ως δημιουργία κοινοτήτων με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά

Στην παραπάνω εργασία, παρουσιάζεται και μια απαρίθμηση των στοιχείων που συνθέτουν την συμπεριληπτική εκπαίδευση: Όραμα, Τοποθέτηση, Προσαρμοσμένο πρόγραμμα σπουδών, προσαρμοσμένη αξιολόγηση, προσαρμοσμένη διδασκαλία, Αποδοχή, Πρόσβαση, Υποστήριξη, Πόροι, Ηγεσία. Η απαρίθμηση αυτή επιβεβαιώνει την διαπίστωση ότι η επιτυχής συμπεριληπτική εκπαίδευση αποτελεί μια πρόκληση για τον παιδαγωγό.

#### 2.2.2. Η συμπερίληψη των παιδιών με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο τυπικό σχολείο – είδη αναπηρίας

Σύμφωνα με το Άρθρο 3 του Νόμου 3699 (ΦΕΚ 199) 2-10-2008 «μαθητές με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρούνται όσοι για ολόκληρη ή ορισμένη περίοδο της σχολικής τους ζωής εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης εξαιτίας: αισθητηριακών, νοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, ψυχικών και νευροψυχικών διαταραχών οι οποίες, σύμφωνα με τη διεπιστημονική αξιολόγηση, επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης». Στο άρθρο 3 του νόμου γίνεται επίσης απαρίθμηση των περιπτώσεων που θεωρούνται αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες:

1. Νοητική αναπηρία,
2. Αισθητηριακές αναπηρίες όρασης (τυφλοί, αμβλύωπες με χαμηλή όραση), καθώς και αισθητηριακές αναπηρίες ακοής (κωφοί, βαρήκοοι),
3. Κινητικές αναπηρίες,
4. Χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα,
5. Διαταραχές ομιλίας, λόγου,
6. Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία,
7. Σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα,
8. Διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού),
9. Ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες.

10. Οι μαθητές με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας, ανήκουν στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

11. Μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι και οι μαθητές που έχουν μία ή περισσότερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα ανεπτυγμένα σε βαθμό που υπερβαίνει κατά πολύ τα προσδοκώμενα για την ηλικιακή τους ομάδα.

Αναφέρεται επίσης στον ίδιο νόμο ότι: «Στην κατηγορία μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δεν εμπίπτουν οι μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση που συνδέεται αιτιωδώς με εξωγενείς παράγοντες, όπως γλωσσικές ή πολιτισμικές ιδιαιτερότητες».

Για την υλοποίηση της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, τέθηκε σε ισχύ αρχικά ο νόμος 4547/2018 - ΦΕΚ Α 102/12.06.2018, με τίτλο «*Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*». Το άρθρο 2 του νόμου παρουσιάζει τον εξής ορισμό της ενταξιακής εκπαίδευσης: «Η εκπαιδευτική προσέγγιση η οποία συνεκτιμά τις ανάγκες της ετερογένειας του μαθητικού πληθυσμού και αποσκοπεί στην άρση των φραγμών στη μάθηση και στη διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης στο εκπαιδευτικό αγαθό όλων των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με αναπηρία».

Σύμφωνα με τις επισημάνσεις της «Περίληψης της Παγκόσμιας Έκθεσης Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης», (UNESCO, 2020), ο παραπάνω όρος «ενταξιακή εκπαίδευση» αποδίδει τον παγκόσμιο όρο «inclusive education». Η ανωτέρω Περίληψη της UNESCO κρίνει πως ο όρος «Ενταξιακή Εκπαίδευση» παραπέμπει στην τοποθέτηση των μαθητών σε δομές που προϋπάρχουν και ενδεχομένως παραμένουν अपαράλλαχτες. Για το λόγο αυτό εισηγείται στην Ελληνική γλώσσα τον όρο «Συμπεριληπτική Εκπαίδευση», ως απόδοση του αγγλικού «Inclusive Education».

Το άρθρο 2 του ανωτέρω νόμου, μαζί με άλλα, καταργήθηκε από τον νόμο 4823/2021 - ΦΕΚ 136/Α/3-8-2021. Ο ανωτέρω ορισμός της «Ενταξιακής Εκπαίδευσης» παραμένει ίδιος (άρθρο 4θ), με την αλλαγή του «*συμπεριλαμβανομένων των παιδιών με αναπηρία*» σε «*συμπεριλαμβανομένων των παιδιών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*». Παραμένει λοιπόν ο όρος «Ενταξιακή Εκπαίδευση» για την απόδοση του διεθνούς όρου «Inclusive Education». Η νομοθεσία θεσπίζει τον τρόπο ορισμού, τις υποχρεώσεις και τις δικαιοδοσίες διάφορων θεσμικών οργάνων (Επιτροπές, Σύμβουλοι Ενταξιακής Εκπαίδευσης κλπ.) για την ορθή εκπλήρωση της πρόσβασης όλων των παιδιών στην παιδεία. Μεταξύ άλλων οργάνων περιλαμβάνονται τα «Κέντρα Εκπαιδευτικής & Συμβουλευτικής Υποστήριξης» (Κ.Ε.Σ.Υ.) και οι «Επιτροπές Διεπιστημονικής Εκπαιδευτικής Αξιολόγησης και Υποστήριξης» (Ε.Δ.Ε.Α.Υ.) των σχολικών μονάδων.

Στην έκθεση ελέγχου 9/2021 του Ετήσιου Προγράμματος Ελέγχου 2021 του Ελεγκτικού Συνεδρίου, αναφέρεται ότι ο Ευρωπαϊκός Φορέας Ειδικής Αγωγής και Ενταξιακής Εκπαίδευσης καλύπτει στην Ελλάδα το πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας με την ονομασία «Προωθώντας την ενταξιακή εκπαίδευση». Ως παραδοτέα του προγράμματος, αναφέρονται:

- Πρωτόκολλα αξιολόγησης και υποστήριξης από τα ως άνω αναφερόμενα Κ.Ε.Σ.Υ και τις Ε.Δ.Ε.Α.Υ.
- Εκπαιδευτική αξιολόγηση μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από τα Κ.Ε.Σ.Υ.
- Διαδικασίες ομαλής μετάβασης για όλους τους μαθητές, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών με αναπηρία, μεταξύ σχολείων διαφορετικών βαθμίδων και τύπων.
- Οδηγός υποστήριξης σχολικών μονάδων για διαμόρφωση ενταξιακών σχολικών κοινοτήτων.

Η Εθνική Συνομοσπονδία ΑμεΑ , με το 12<sup>ο</sup> Δελτίο Στατιστικής Πληροφόρησης (ΕΣΑμεΑ, 2022), παραθέτει στοιχεία για την πρόσβαση ΑμεΑ και παιδιών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στην χώρα μας. Συγκεκριμένα, αναφορικά με την εκπαίδευση, διαπιστώνεται ότι ένα ποσοστό 46% από το σύνολο των νέων ως 34 ετών με κάποια σοβαρή αναπηρία δεν έχει ολοκληρώσει την φοίτηση στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Ένα 13% των νέων 30 έως 34 ετών με σοβαρή αναπηρία έχουν αποφοιτήσει από την τριτοβάθμια εκπαίδευση, σε αντιδιαστολή με το ποσοστό 45% των αποφοίτων τριτοβάθμιας εκ των νέων χωρίς αναπηρία. Επίσης αναφέρεται ότι μονάχα ένα 10% των νέων που έχουν σοβαρή αναπηρία είναι ενταγμένοι στην εργασία», πράγμα που με σαφήνεια παραπέμπει σε όχι καλές ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση.

Σε παλαιότερο δελτίο του Παρατηρητηρίου της ΕΣΑμεΑ (Ιούλιος 2021), παρουσιάστηκε ότι ποσοστό 7% του μαθητικού πληθυσμού της Ελλάδας είναι άτομα με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και φοιτά στην Γενική και Ειδική Εκπαίδευση (Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια). Από τους μαθητές αυτούς, οι πολυπληθέστερες κατηγορίες είναι, σύμφωνα με το δελτίο, οι μαθητές με νοητική αναπηρία (35%), οι μαθητές με αυτισμό (31,4%) και οι μαθητές με πολλαπλές αναπηρίες (12,1%).

### 2.2.3. Ρόλος – στάσεις των εκπαιδευτικών για τη συμπερίληψη

Δύο από τους κύριους παράγοντες για να επιτύχουν οι εκπαιδευτικοί τη συμπερίληψη σχετίζονται με την προετοιμασία τους (αρχική και συνεχιζόμενη) και την άμεση επαφή με μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες κατά την προετοιμασία τους. Σύμφωνα με αυτό ο Ευρωπαϊκός Οργανισμός για την Ανάπτυξη στην Ειδική Αγωγή (European Agency for Development in Special Needs Education, 2012), προτείνει ότι, για την απόκτηση αυτών των

ικανοτήτων, η αρχική κατάρτιση των μελλοντικών εκπαιδευτικών θα πρέπει να περιλαμβάνει εργασιακή εμπειρία από πρώτο χέρι με μαθητές με διαφορετικές ανάγκες και εκπαιδευτικούς με εμπειρία σε περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς.

Ορισμένες μελέτες αναφέρουν ότι μερικές φορές οι εκπαιδευτικοί δεν ανταποκρίνονται αρκετά στη διαφορετικότητα. Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας είναι η αυτό-αποτελεσματικότητα, η οποία αναφέρεται στην πίστη του/της εκπαιδευτικού στην ικανότητά του/της να ανταπεξέλθει επιτυχώς σε καθήκοντα, υποχρεώσεις και προκλήσεις που σχετίζονται με τον επαγγελματικό του ρόλο, που θεωρείται ένας από τα πιο σημαντικούς συντονιστές στάσεων (Barni et al., 2019). Με αυτόν τον τρόπο, οι εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα αυτό-αποτελεσματικότητας αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από την εργασία, ενώ τα χαμηλότερα επίπεδα σχετίζονται με εργασιακό άγχος και δυσκολίες στην αντιμετώπιση των κακών συμπεριφορών των μαθητών (Caprara et al., 2003)

Σύμφωνα με την ανασκοπική έρευνα των Hutzler et. al. (2019), το φύλο δεν φαίνεται να επηρεάζει τις στάσεις των εκπαιδευτικών, αν και ορισμένες μελέτες έδειξαν θετικότερες στάσεις των γυναικών ΚΦΑ (Hutzler et.al., 2005; Schmidt-Gotz et.al., 1994) . Για τις διαφορές των φύλων στην αυτό-αποτελεσματικότητα, απαιτείται περισσότερη έρευνα (Block et al., 2013). Αν και τα χρόνια εμπειρίας είναι σημαντικά, δεν είναι εγγύηση για θετική στάση προς στην συμπερίληψη. Απαιτείται προβληματισμός για τα προγράμματα σπουδών και την προσέγγιση που χρησιμοποιείται στην προετοιμασία των μελλοντικών εκπαιδευτικών ώστε να επιτύχουν αυτές τις ικανότητες, που δεν πρέπει να περιλαμβάνουν μόνο θεωρητικές γνώσεις και μεθοδολογικά εργαλεία, αλλά και στάσεις απέναντι στη διαφορετικότητα, τις επαγγελματικές πεποιθήσεις και την αυτοαποτελεσματικότητα (Hastings & Oakford, 2003).

### **2.3.Ερευνητικά Δεδομένα ως προς την συμπερίληψη στην Φ.Α.**

Τα τελευταία χρόνια, η ιδέα της συμπερίληψης μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα γενικά σχολεία τίθεται με διαρκώς αυξανόμενο βαθμό στο επίκεντρο των εθνικών και διεθνών πολιτικών (UNESCO, 2020). Επακόλουθο της παγκόσμιας ευαισθητοποίησης είναι και η αύξηση της αντίστοιχης ερευνητικής δραστηριότητας.

#### **2.3.1. Ο ρόλος των ΚΦΑ στην συμπερίληψη για το μάθημα της ΦΑ**

Σύμφωνα με την έρευνα των Block et.al. (2007), θέματα καταλληλότητας του διδακτικού περιεχομένου, ασφάλειας κλπ, μπορούν να οδηγήσουν τους μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες σε αποκλεισμό από την ΦΑ. Παρουσιάζεται το παράδειγμα των ΗΠΑ, όπου υπάρχουν υποστηρικτικοί μηχανισμοί για την διευκόλυνση της



συμπερίληψης στην ΦΑ, μέσα από κατάλληλες παρεμβάσεις σε διάφορα επίπεδα.. Σύμφωνα με τους Hart & Drummond (2014), είναι απαραίτητες κατάλληλες παρεμβάσεις στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, που αξιολογούν τη διαφορετικότητα σε πολλαπλά επίπεδα (ατομικά, κοινωνικά, συναισθηματικά). Η βιβλιογραφική ανασκόπηση των Adair et.al (2015) καταλήγει στο συμπέρασμα ότι είναι λίγες οι μελέτες που κατέδειξαν καλή λειτουργία της συμπερίληψης αλλά προτείνει ότι η μελλοντική έρευνα οφείλει να εμβαθύνει με διερεύνηση ιδιαίτερων παραμέτρων που σχετίζονται με την συμπερίληψη. Σε μια άλλη βιβλιογραφική ανασκόπηση, των Tant & Watelain (2016), η οποία εξετάζει την πρόοδο της συμπερίληψης στο διάστημα των 40 ετών μεταξύ 1975 και 2015, διαπιστώνεται ότι υπάρχουν ευκαιρίες για τα παιδιά με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, για να αποκομίσουν θετικά οφέλη, με την προϋπόθεση κατάλληλων τροποποιήσεων στα παραδοσιακά αθλήματα. Η μελέτη αυτή, επιπλέον, παρουσιάζει την ανάγκη για συστηματική επιμόρφωση των ΚΦΑ, για εκπόνηση εξατομικευμένων προγραμμάτων συμπερίληψης, αλλά επίσης αναδεικνύει και την αξία της «αντίστροφης συμπερίληψης». Αυτή βασίζεται στην συμμετοχή παιδιών χωρίς αναπηρία μέσα σε τάξεις όπου διδάσκονται αθλήματα που προορίζονται αποκλειστικά για παιδιά με αναπηρία (τίθεται ως παράδειγμα η διδασκαλία καλαθοσφαίρισης με αμαξίδιο στο σύνολο των παιδιών μιας συμπεριληπτικής τάξης).

Σημαντικές παράμετροι, που θίγονται από την έρευνα των Garn et al. (2011) είναι η ανάγκη για αυξημένη συνεργασία των μαθητών και η αποφυγή παραμέτρων ανταγωνισμού κατά την συμπερίληψη στην Φυσική Αγωγή. Όλοι οι μαθητές, ανεξαρτήτως αν έχουν ή όχι αναπηρία μπορούν να αποκομίσουν πολλά οφέλη (π.χ. ενίσχυση ικανότητας μάθησης, εξάσκηση κοινωνικών δεξιοτήτων, βελτίωση των κινήτρων κ.α.) μέσα από την συνεκπαίδευση. Σύμφωνα με τους Haegele & Sutherland (2015), οι μαθητές με αναπηρία βιώνουν συνδυασμό θετικών και αρνητικών συναισθημάτων κατά τη συμπερίληψη στην ΦΑ. Το σημαντικό εύρημα ήταν ότι τα θετικά συναισθήματα των μαθητών υπήρχαν σε μεγαλύτερο βαθμό στις περιπτώσεις εκείνες όπου ήταν και οι στάσεις των ΚΦΑ πιο θετικές. Το γεγονός αυτό αποτελεί απόδειξη του σημαντικού ρόλου των ΚΦΑ για την ορθή λειτουργία της συμπερίληψης.

Ως προς τις προσαρμογές που απαιτούνται στα προγράμματα σπουδών των ΚΦΑ, ενδιαφέροντα είναι τα συμπεράσματα της έρευνας των Demchenko et. al. (2021). Δείγμα αποτελούμενο από 444 φοιτητές ΦΑ, χωρίστηκε σε δύο ομάδες των 222 φοιτητών έκαστη. Η πρώτη ήταν η ομάδα ελέγχου («Control Group») και η δεύτερη ήταν η πειραματική ομάδα («Experimental Group»). Η πειραματική ομάδα παρακολούθησε πλήθος παρεμβάσεων με τη μορφή εκπαιδευτικών συνεδριών, σε θεματικές ενότητες σχετικά με την διδακτική, τη φιλοσοφία, αλλά και τις βασικές έννοιες της συμπερίληψης. Επίσης, η πειραματική ομάδα

ενεπλάκη σε δράσεις συμπερίληψης υπό πραγματικές συνθήκες, με χρήση τεχνικών «εμπλαισιωμένης μάθησης» («contextual learning») (Karweit, 1998). Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι υπήρξε αύξηση 18,4% στον αντιλαμβανόμενο βαθμό ετοιμότητας των φοιτητών ΦΑ, ως προς τη δυνατότητα ανάληψης εκπαιδευτικού έργου με συμπερίληψη.

### 2.3.2. Στάσεις των ΚΦΑ ως προς την συμπερίληψη

Στην Ισπανία, η εργασία των Rojo-Ramos et.al. (2022) διερεύνησε κατά πόσο οι ΚΦΑ της χώρας αισθάνονται επαρκώς προετοιμασμένοι ώστε να ανταπεξέλθουν σε προγράμματα συμπεριληπτικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, αν και οι ΚΦΑ αναγνωρίζουν πόσο σημαντική είναι η συμπερίληψη, δεν θεωρούν ότι έχουν κατάλληλη προπαρασκευή και ζητούν μεγαλύτερες καλύψεις από τους διάφορους θεσμικούς φορείς. Το παραπάνω εύρημα υπάρχει και στην εργασία των Hutzler et al., (2019), όπου ομοίως αναδεικνύεται η έλλειψη αυτοπεποίθησης των εκπαιδευτικών. Στην έρευνα των Jovanović et al. (2014) προκύπτει για τους ΚΦΑ στην Σερβία ότι η επιτυχία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης σχετίζεται άμεσα με τις στάσεις και την αντιλαμβανόμενη ικανότητα των εκπαιδευτικών.

Στην εργασία των Haycock & Smith, (2010), που περιλαμβάνει έρευνα με δείγμα ΚΦΑ από την Αγγλία, ένα πολύ βασικό εύρημα είναι ότι οι ΚΦΑ συμμαρρίζονται την άποψη του μεγάλου οφέλους για όλους τους μαθητές, μέσα από την συμπερίληψη. Υπάρχουν όμως και ευρήματα από άλλες έρευνες, των Anunah & Hodge (2005), καθώς και των Hersman & Hodge, (2010), όπου οι συμμετέχοντες κατέγραψαν την άποψη της προβληματικής ή ακόμη και της αδύνατης συμπερίληψης, εξ αιτίας των συναισθημάτων χαμηλής αυτοαποτελεσματικότητας των ΚΦΑ. Υπάρχουν ακόμη και ευρήματα από έρευνες που δεν συμφωνούν με την συμπερίληψη, δηλαδή ΚΦΑ που πιστεύουν πως οι μαθητές με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες δεν έχουν θέση μέσα στις τυπικές τάξεις, λόγω έλλειψης των κατάλληλων υποδομών (Sato et al., 2007). Η συγκεκριμένη μελέτη εντόπισε βασικές δυσκολίες στον σχεδιασμό και την εφαρμογή συμπεριληπτικών μαθημάτων ΦΑ, εντοπίζοντας παράλληλα και δυσκολίες ως προς τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς. Ανάλογα αποτελέσματα υπάρχουν και στην έρευνα των Combs et al., (2010), όπου επισημαίνεται η έλλειψη υποδομών.

Ο Rizzo (1984) ανέπτυξε ερωτηματολόγιο με την ονομασία «Physical Educators Attitude toward Teaching the Handicapped – PEATH», το οποίο έτυχε ευρείας αποδοχής, όπως προκύπτει από τον αριθμό των εργασιών που το χρησιμοποίησαν για την εξαγωγή ποσοτικών συμπερασμάτων. Η αντιλαμβανόμενη ικανότητα των ΚΦΑ ως προς τη διδασκαλία τους σε μαθητές με αναπηρία μπορεί να επηρεάζει τη στάση τους. Η έρευνα των Rizzo και Wright

(1988) ασχολήθηκε με τη διερεύνηση των στάσεων των ΚΦΑ στη διδασκαλία μαθητών με αναπηρία. Εξετάστηκαν χαρακτηριστικά όπως η ηλικία, το φύλο, η επιμόρφωση σε θέματα προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής ή ειδικής αγωγής, οι τίτλοι σπουδών, η προηγούμενη εμπειρία διδασκαλίας σε μαθητές με αναπηρία, καθώς και η αντιλαμβανόμενη ικανότητα των ΚΦΑ να υποστηρίξουν τη διδασκαλία σε μαθητές με αναπηρία. Ως δείγμα, η έρευνα περιλάμβανε 250 ΚΦΑ που υπηρετούσαν σε μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι απάντησαν στο προαναφερθέν ερωτηματολόγιο «PEATH», με 22 ερωτήσεις περί των στάσεων και 7 περί των χαρακτηριστικών των ΚΦΑ. Το μοναδικό στοιχείο που αποδείχθηκε ότι επηρεάζει τις στάσεις των ΚΦΑ ήταν η αντιλαμβανόμενη ικανότητα, η οποία και σχετίζεται τόσο με την προηγούμενη εμπειρία όσο και με το ακαδημαϊκό υπόβαθρο.

Ο ίδιος ερευνητής που εκπόνησε το ερωτηματολόγιο «PEATH» (Rizzo, 1984) προχώρησε σε βελτιώσεις του ερωτηματολογίου, τις οποίες αιτιολόγησε, μεταξύ άλλων αιτιών, βάσει των αλλαγών που είχαν επέλθει στην ορολογία γύρω από τα ΑμεΑ, όπως π.χ. η εισαγωγή του «person-first language» (Lynch & Groombridge, 1994), για την υιοθέτηση όρων της μορφής «άνθρωπος με αναπηρία» αντί του όρου «ανάπηρος» κ.ο.κ. Από την συγκεκριμένη έρευνα του Rizzo (1993), προέκυψε η διάδοχη κατάσταση του ερωτηματολογίου «PEATH», που έλαβε την ονομασία «PEATID-III». Η έρευνα, με χρήση του ερωτηματολογίου, κατέδειξε πιο θετικές στάσεις των γυναικών ΚΦΑ σε σχέση με τους άνδρες, για συγκεκριμένες κατηγορίες αναπηρίας.

Το προαναφερθέν εργαλείο «PEATID-III» (Rizzo, 1993), χρησιμοποιήθηκε επίσης στην έρευνα των Yarımkaya & Rizzo (2020). Διερευνήθηκαν απόψεις και στάσεις ΚΦΑ στην Τουρκία, ως προς την συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία. Οι 472 συμμετέχοντες, όλοι ΚΦΑ δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατέγραψαν γενικά θετικές τάσεις για το ζήτημα της συμπερίληψης

Οι Hutzler et al. (2005) διερεύνησαν μια σειρά από ανεξάρτητες μεταβλητές σχετικές με φοιτητές ΦΑ, ως προς τη σχέση τους με τη στάση των συγκεκριμένων φοιτητών προς την συμπερίληψη, αλλά και ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα. Συμμετείχαν 153 φοιτητές ΦΑ (95 γυναίκες και 58 άνδρες). Εργαλείο 15 ερωτήσεων χρησιμοποιήθηκε για την καταγραφή των στάσεων και άλλο εργαλείο, επίσης 15 ερωτήσεων, χρησιμοποιήθηκε για την καταγραφή της αυτοαποτελεσματικότητας. Προέκυψε συσχέτιση των τάσεων με το φύλο (θετικότερες οι στάσεις των γυναικών), καθώς και με το έτος φοίτησης (οι τελειόφοιτοι πιο θετικοί). Η αυτοαποτελεσματικότητα βρέθηκε ότι σχετίζεται με την προηγούμενη εμπειρία διδασκαλίας μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α.

Σε αντίθεση με την ανωτέρω μελέτη, η έρευνα του Alhumaid (2021) στην Σαουδική Αραβία έδειξε ότι οι άνδρες ΚΦΑ κατέγραψαν υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα στο θέμα της συμπερίληψης, για την συγκεκριμένη περίπτωση των παιδιών με αυτισμό. Η εργασία θέτει ως πιθανή αιτία την μειωμένη εμπειρία των γυναικών ΚΦΑ στις συμπεριληπτικές τάξεις.

Στην ερευνητική εργασία των Kudlacek et. Al. (2002) εμφανίζεται για πρώτη φορά ένα νέο ερωτηματολόγιο με την ονομασία ATIPDPE, για την καταγραφή και αξιολόγηση των στάσεων των ΚΦΑ απέναντι στα θέματα της συμπερίληψης. Η δημιουργία του ερωτηματολογίου βασίστηκε στη θεωρία της προγραμματισμένης συμπεριφοράς του Ajzen (2002). Στην έρευνα συμμετείχαν 145 ΚΦΑ αλλά και 47 ΚΦΑ ειδικής αγωγής. Δεν βρέθηκε συσχέτιση με το φύλο, αλλά βρέθηκε με το ακαδημαϊκό υπόβαθρο.

Σε συνέχεια της παραπάνω εργασίας, προέκυψε η εργασία των Kudlacek et. al. (2007), με την οποία διερευνήθηκαν και πάλι οι στάσεις των ΚΦΑ, αλλά κρίθηκε αναγκαία η τροποποίηση του παλαιότερου ερωτηματολογίου με ένα επαυξημένο, που ονομάστηκε ATIPDPE-R. Στο αρχικό ερωτηματολόγιο ATIPDPE, οι ερωτήσεις συγκροτούσαν τρεις συνιστώσες : Θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές, αρνητικά αποτελέσματα για τους καθηγητές, αρνητικά αποτελέσματα για τους μαθητές. Παρά ταύτα, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι ήταν αναγκαία η προσθήκη περισσότερων ερωτημάτων ώστε το ερωτηματολόγιο να είναι καλύτερα σταθμισμένο από στατιστική άποψη. Η προσθήκη των νέων ερωτημάτων κατέδειξε μεγαλύτερη στατιστική αξιοπιστία για το νέο ερωτηματολόγιο, σε σχέση το αρχικό.

Η έρευνα των Doulkeridou et al. (2010). Εξέτασε τις στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη συμπερίληψη των ατόμων με φυσική αναπηρία στη φυσική αγωγή στην Ελλάδα. Χρησιμοποιήθηκε η προσαρμοσμένη στα ελληνικά δεδομένα μορφή του ερωτηματολογίου ATIPDPE-R που ονομάστηκε (ATIPDPE-GR), με στόχο τη μέτρηση των στάσεων των Ελλήνων εκπαιδευτικών της ΦΑ. Στην έρευνα συμμετείχαν 155 εκπαιδευτικοί της ΦΑ (85 γυναίκες και 70 άνδρες) με μέση ηλικία τα 37,68 έτη που διδάσκουν είτε το μάθημα φυσικής αγωγής είτε το μάθημα Ολυμπιακής και Παραολυμπιακής αγωγής σε επτά διαφορετικούς νομούς της Ελλάδας. Με βάση την One-way μονόδρομη ANOVA, η κλίμακα στάσεων του ATIPDPE-GR μετρά δύο ψυχολογικές ιδιότητες (συστατικά). Δύο συνιστώσες, που προέρχονται από μια ανάλυση κύριας συνιστώσας, εξηγούν περισσότερο από το 42% της διακύμανσης. Οι δύο συνιστώσες είναι: α) θετικά αποτελέσματα για μαθητές και β) αρνητικά αποτελέσματα για εκπαιδευτικούς και μαθητές.

Σε συνέχεια της παραπάνω έρευνας, σκοπός της έρευνας των Doulkeridou et al. (2011) ήταν η εξέταση των στάσεων των εκπαιδευτικών ΦΑ για την συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία και ΕΕΑ στα μαθήματα γενικής ΦΑ και η σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς που δίδαξαν το μάθημα της Ολυμπιακής/Παραολυμπιακής Αγωγής, καθώς και η εξέταση των

διαφορών ανάμεσα στα δύο φύλα. Τετρακόσιοι δέκα εκπαιδευτικοί ΦΑ (200 άνδρες και 210 γυναίκες) μέσης ηλικίας 33,58 ετών από διάφορους νομούς της Ελλάδας συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο ATIPDPE-GR, όπως αυτό δημιουργήθηκε από την προηγούμενη εργασία των Doulkeridou et. al. (2010). Τα αποτελέσματα αποκάλυψαν θετικές στάσεις όλων των εκπαιδευτικών ως προς τη διδασκαλία μαθητών με αναπηρία και ΕΕΑ στις τάξεις ΦΑ. Ωστόσο, δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές μεταξύ εκείνων που δίδασκαν διαφορετικού τύπου μαθήματα ΦΑ καθώς και μεταξύ ανδρών και γυναικών.

Στην έρευνα της Αλμπανίδου (2012) συμμετείχαν 114 ΚΦΑ και οι στάσεις τους εκτιμήθηκαν με το ως άνω ερωτηματολόγιο ATIPDPE-GR, καθώς και με ημι-δομημένη συνέντευξη. Από την έρευνα προέκυψαν θετικές στάσεις των ΚΦΑ για την συμπερίληψη. Σε όσους απασχολούνται σε τυπικά τμήματα οι στάσεις ήταν θετικότερες από εκείνων που απασχολούνται σε τμήματα ένταξης. Βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση των στάσεων ως προς τις γνώσεις που θεωρούν ότι έχουν οι ΚΦΑ για τα ΑμεΑ. Επίσης στατιστικά σημαντική συσχέτιση βρέθηκε ως προς την ηλικία των ΚΦΑ και τον βαθμό αλληλεπίδρασής τους με τα ΚΕΔΔΥ (σ.σ. «Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης, Διάγνωσης και Υποστήριξης», προηγούμενη ονομασία των ΚΕΣΥ της τρέχουσας νομοθεσίας). Στατιστικά υψηλό καταγράφηκε το ενδιαφέρον των ΚΦΑ να αποκτήσουν νέες γνώσεις στα θέματα της συμπερίληψης. Όμως αποτυπώθηκαν επιφυλάξεις για την επιτυχία της συμπερίληψης, είτε λόγω ελλিপών υποστηρικτικών μηχανισμών και υποδομών, είτε λόγω ελλιπούς κατάρτισης.

#### **2.4. Διαπιστώσεις από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας.**

Πλούσια βιβλιογραφία υφίσταται σχετικά με τις στάσεις των ΚΦΑ ως προς την συμπερίληψη. Τα ευρήματα είναι ενθαρρυντικά, προς την κατεύθυνση ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό της ΦΑ διεθνώς είναι ευαισθητοποιημένο και θεωρεί σημαντική την συμπερίληψη. Αντίστοιχα υπάρχει και ευαισθητοποίηση αναφορικά με τη συμπερίληψη σε δράσεις χορού. Συνδυαστικά όμως, δηλαδή για την αξιοποίηση του χορού (και ιδιαίτερα του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού, που υφίσταται και ως ειδικότητα στο πρόγραμμα σπουδών των ΤΕΦΑΑ), δεν υπάρχει ερευνητική δραστηριότητα.

Αναλογιζόμενοι τη φύση του χορού, αλλά και τον πολιτιστικό πλούτο του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού, με την πολυποικιλότητα ρυθμών και κινητικών μοτίβων, προκύπτει το ερώτημα της δυνατότητας επιτυχημένης χρήσης του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού ως διδακτικού αντικειμένου για την συμπερίληψη στο μάθημα της ΦΑ.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ - ΜΕΘΟΔΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 3.1. Δείγμα και διαδικασία

#### 3.1.1. Έρευνα μέσω ερωτηματολογίων με κλειστή επιλογή απαντήσεων

Το δείγμα της έρευνας περιλαμβάνει συνολικά 102 ΚΦΑ της περιφέρειας Πελοποννήσου και καταρτίστηκε ως αποτέλεσμα της οικειοθελούς συμπλήρωσης ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου. Πιο αναλυτικά το τελικό δείγμα απαρτίζεται από ελαφρώς περισσότερες γυναίκες (53,9%) έναντι ανδρών (46,1%). Από ηλικιακή άποψη, κατά το ήμισυ άνω των 50 ετών και με σημαντικό ποσοστό να έχει προϋπηρεσία της τάξεως της 10ετίας. Ένας σημαντικός αριθμός από συμμετέχοντες έχει πιστοποιημένη γνώση Η/Υ και γνώσεις Αγγλικής γλώσσας. Τέλος, πιο συχνά οι ερωτώμενοι έχουν ειδικότητα που δεν συνδέονται με την ειδική αγωγή ή τον παραδοσιακό χορό.

#### 3.1.2. Έρευνα μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων

Ελήφθησαν πέντε (5) ημι-δομημένες συνεντεύξεις, από ΚΦΑ με ειδικότητα ελληνικού παραδοσιακού χορού, που επελέγησαν με κριτήρια «Δείγματος Ευκολίας» (Stratton, S.J., 2021) Σύμφωνα με το άρθρο αυτό, το βασικό κριτήριο για τη λήψη του δείγματος είναι η διευκόλυνση του ερευνητή (π.χ. γεωγραφική εγγύτητα ή το ισχυρό ενδιαφέρον συγκεκριμένων ατόμων για την συμμετοχή στην έρευνα), αλλά τίθενται δέκα προϋποθέσεις που ο ερευνητής καλείται να λάβει υπόψη του κατά την επιλογή του δείγματος.

### 3.2. Μέσα συλλογής δεδομένων

#### 3.2.1. Έρευνα μέσω ερωτηματολογίων με κλειστή επιλογή απαντήσεων

Για την επίτευξη των σκοπών και των στόχων της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ερευνητικό εργαλείο αποτελούμενο από 2 ενότητες. Η πρώτη ενότητα εμπεριέχει 14 ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες διερευνούν και παρουσιάζουν το δημογραφικό προφίλ των ΚΦΑ. Η δεύτερη ενότητα περιλαμβάνει ερωτήσεις του ερωτηματολογίου «ΑΤΙΡDPE» (Doulkeridou, Evaggelidou, Kudláček, 2010) με σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων και στάσεων των καθηγητών απέναντι στην συμπερίληψη των μαθητών με αναπηρία στην τάξη της φυσικής αγωγής και ειδικά στον παραδοσιακό χορό. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκε για την ανωτέρω εργασία του 2010 σε δείγμα 155 ανθρώπων, που δίδασκαν είτε το μάθημα φυσικής αγωγής είτε το μάθημα Ολυμπιακής & Παραολυμπιακής αγωγής, σε επτά διαφορετικούς νομούς της Ελλάδας.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 10 ερωτήσεις που επιδέχονται απαντήσεις στην 7-βάθμια κλίμακα Likert με τιμές 1-Διαφωνώ απόλυτα έως και 7-Συμφωνώ απόλυτα. Οι ερωτήσεις ομαδοποιούνται έτσι ώστε να συγκροτούν 2 συνιστώσες, τα θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές (6 ερωτήσεις) και τα αρνητικά αποτελέσματα για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές (4 ερωτήσεις). Το συγκεκριμένο εργαλείο έχει διαπιστωμένη αξιοπιστία, όπως αυτή τεκμηριώνεται μέσα από τη διενέργεια του στατιστικού ελέγχου Cronbach-alpha, τόσο στην ανωτέρω εργασία (Doulkeridou, Evaggelinou, Kudláček, 2010), όσο και σε επόμενες αντίστοιχες (Doulkeridou et. Al, 2011), (Αλμπανίδου, 2012).

Σε σχέση με άλλα ερωτηματολόγια που έχουν υλοποιηθεί για την καταγραφή στάσεων των εκπαιδευτικών, όπως αυτά περιγράφονται στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, επελέγη το συγκεκριμένο διότι έχει δοκιμαστεί κατ' επανάληψη στην Ελλάδα και σε όλες τις περιπτώσεις εφαρμογής του προέκυψε στατιστική αξιοπιστία μέσα από δόκιμες μεθόδους ελέγχου των αποτελεσμάτων (π.χ. έλεγχος Kronbach-alpha). Για την άδεια χρήσης του ερωτηματολογίου, στην ελληνική του μορφή, εξασφαλίστηκε γραπτή άδεια εκ μέρους των πνευματικών ιδιοκτητών.

### 3.2.2. Έρευνα μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων

Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν, με ελεύθερη διατύπωση, σε συνολικά δεκαπέντε (15) ερωτήσεις. Το 1ο μέρος, με τρεις (3) ερωτήσεις, είναι πληροφοριακού τύπου (βαθμός ενασχόλησης των ΚΦΑ με το ζήτημα της συμπερίληψης) και ακολουθεί το 2ο μέρος, με τα ερευνητικής φύσεως ερωτήματα. Οι τρεις πρώτες ομάδες (συνολικά εννέα ερωτήματα) βασίζονται στο ερωτηματολόγιο «ATIPDPE-GR» (Doulkeridou, Evaggelinou, Kudláček, 2010) που χρησιμοποιήθηκε και για τα ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια με κλειστή επιλογή απαντήσεων. Η τελευταία ομάδα Δ, του 2ου μέρους, περιέχει τρεις (3) ερωτήσεις που επελέγησαν, με προσανατολισμό στην αποτύπωση της αντιλαμβανόμενης ικανότητας των ΚΦΑ ως προς την επιτυχή συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία. Οι ερωτήσεις καταρτίστηκαν μετά από μελέτη της εργασίας του Cochran (1997) για τη δημιουργία του ερωτηματολογίου «STATIC» (Scale of Teachers' Attitudes Toward Inclusion). Οι ερωτήσεις συνολικά ομαδοποιούνται ως εξής:

1<sup>ο</sup> μέρος : Γενικά στοιχεία από την τοποθέτηση και απασχόληση των ΚΦΑ.

2<sup>ο</sup> μέρος

- Ομάδα Α : Ερωτήσεις προς τον ΚΦΑ που αφορούν μαθητές χωρίς αναπηρία
- Ομάδα Β : Ερωτήσεις προς τον ΚΦΑ που αφορούν το μάθημα
- Ομάδα Γ : Ερωτήσεις προς τον ΚΦΑ που αφορούν μαθητές με αναπηρία/Ε.Ε.Α.
- Ομάδα Δ : Ερωτήσεις προς τον ΚΦΑ που αφορούν αντιλαμβανόμενη ικανότητα

### **3.3. Διαδικασία συλλογής δεδομένων**

#### **3.3.1. Έρευνα μέσω ερωτηματολογίων με κλειστή επιλογή απαντήσεων**

Για την συλλογή των δεδομένων, καταρτίστηκε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο μέσω της πλατφόρμας «Freeonline-surveys» και απεστάλη στους συμμετέχοντες μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, με την αρωγή του Γραφείου Φυσικής Αγωγής της Περιφέρειας Πελοποννήσου, καθώς και του Γραφείου Φυσικής Αγωγής της Περιφερειακής Ενότητας Λακωνίας. Επίσης, η ηλεκτρονική διεύθυνση του ερωτηματολογίου αναρτήθηκε σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης και συγκεκριμένα σε συντεχνιακές ομάδες, σχετικές με την διδασκαλία της φυσικής αγωγής και του παραδοσιακού χορού στην Περιφέρεια Πελοποννήσου, με σκοπό την προσέλκυση κατάλληλου δείγματος. Μέσα από το εισαγωγικό σημείωμα του ερωτηματολογίου, έγινε σαφής ο σκοπός του (εκπόνηση διατριβής) και τονίστηκε πως η συμμετοχή στην έρευνα είναι ανώνυμη και εμπιστευτική. Παράλληλα δόθηκαν και τα στοιχεία επικοινωνίας της ερευνήτριας σε περίπτωση απορίας ή προβλήματος κατά την συμπλήρωση.

#### **3.3.2. Έρευνα μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων**

Οι συμμετέχοντες επελέγησαν μεταξύ των εθελοντών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο μονίμων εκπαιδευτικών, με κριτήριο την αυξημένη εμπειρία τους στη λειτουργία σχολικών χορευτικών τμημάτων, όπου δύνανται να συμμετέχουν μαθητές με αναπηρία ή «Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες» (Ε.Ε.Α.).

Οι συνεντεύξεις ελήφθησαν δια ζώσης και η ηχογράφηση χρησιμοποιήθηκε επικουρικά. Σε όλες τις συνεντεύξεις τηρήθηκαν αναλυτικές γραπτές σημειώσεις με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

### **3.4. Στατιστική Ανάλυση**

#### **3.4.1. Έρευνα μέσω ερωτηματολογίων με κλειστή επιλογή απαντήσεων**

Για να εξεταστούν οι ερευνητικές υποθέσεις που παρουσιάζονται στο Κεφ. 1, παρ. 4, ήταν απαραίτητη η στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκαν το λογισμικό SPSS.29 και το λογισμικό Microsoft Office. Πιο αναλυτικά, χρησιμοποιήθηκαν ποσοστά, συχνότητες, μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις, ώστε να επιτευχθεί η παρουσίαση των απαντήσεων του ερωτηματολογίου. Αναφορικά με την εύρεση στατιστικά σημαντικών συσχετίσεων μεταξύ των «ανεξάρτητων» μεταβλητών (όπως απορρέουν από τις ερευνητικές υποθέσεις) και των «εξαρτημένων» μεταβλητών, χρησιμοποιήθηκαν οι μη παραμετρικοί έλεγχοι Mann-Whitney και Kruskal-Wallis, καθώς και post-hoc ανάλυση σε όποια περίπτωση κατέδειξε στατιστικά σημαντική συσχέτιση. Επιπλέον, για την αναπαράσταση των παραπάνω αποτελεσμάτων δημιουργήθηκαν γραφήματα μέσω της χρήσης των προαναφερθέντων λογισμικών.



#### 3.4.2. Έρευνα μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων

Για να εξεταστεί η εγκυρότητα της Β ερευνητικής υπόθεσης (βλ. παρ. Κεφ. 1 παρ. 4) ήταν απαραίτητο να εκπονηθεί η ποιοτική ανάλυση των απαντήσεων των ημι-δομημένων συνεντεύξεων. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε ο οδηγός «Θεματική Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων» (Τσιώλης, 2017) που αποτελεί εκπαιδευτικό σύγγραμμα του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής» του ΕΑΠ, για το μάθημα «Εκπαιδευτική Έρευνα στην Πράξη» (ΕΚΠ51). Με την ανωτέρω μεθοδολογία εξήχθησαν συγκεκριμένοι κωδικοί, με κατάλληλη ομαδοποίηση των απαντήσεων. Οι κωδικοί ομαδοποιήθηκαν επίσης, ώστε να συγκροτήσουν τα «θέματα», δηλαδή τις εννοιολογικές κατασκευές που προσδιορίζουν τις στάσεις των ΚΦΑ που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV - ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### 4.1. Έρευνα μέσω ερωτηματολογίων με κλειστή επιλογή απαντήσεων

#### 4.1.1 Περιγραφή των αποτελεσμάτων ανά ερώτημα

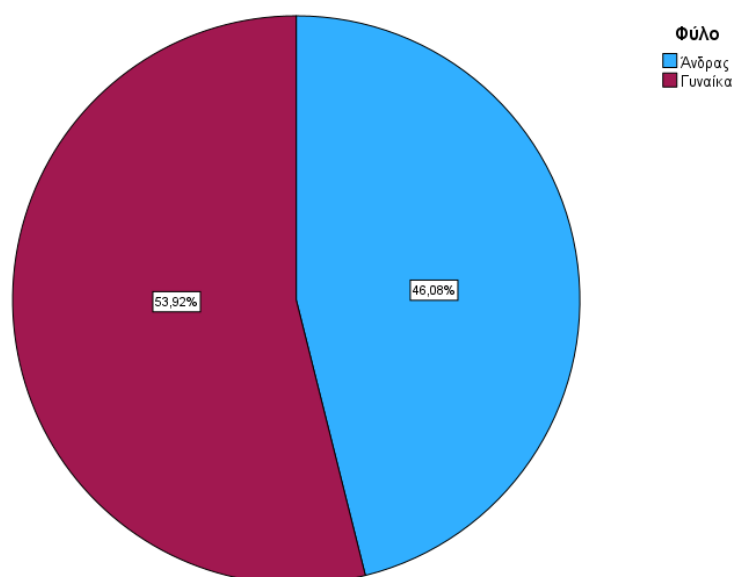
Στην ενότητα που ακολουθεί παρουσιάζονται περιγραφικά οι μεταβλητές του ερωτηματολογίου.

Στον Πίνακα 1 και το Γράφημα 1, παρατίθεται το φύλο των συμμετεχόντων. Το 53.9% αυτών είναι γυναίκες και το 46.1% των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής είναι άνδρες.

Πίνακας 1 : Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ανά φύλο

Φύλο	Frequency	Percent
Άνδρας	47	46.1
Γυναίκα	55	53.9
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100.0</b>

Γράφημα 1 : Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ανά φύλο

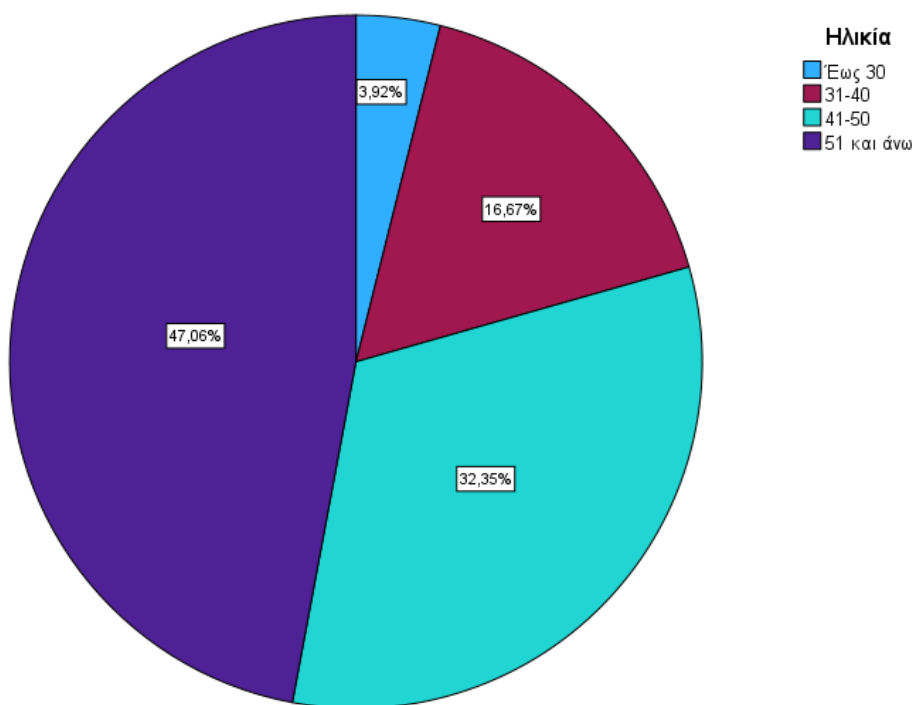


Στον Πίνακα 2 και το Γράφημα 2, αναλύεται η ηλικία του δείγματος. Το 47.1% αγγίζουν όσοι είναι πάνω από 50 ετών και το 32.4% είναι 41 με 50 ετών. Επιπλέον, το 16.7% αγγίζουν όσοι είναι 31 με 40 ετών και το 3.9% αντιπροσωπεύουν όσοι είναι έως 30 ετών.

**Πίνακας 2 : Ηλικία του δείγματος**

Ηλικιακές ομάδες	Συχνότητα	Ποσοστό
Έως 30	4	3.9
31-40	17	16.7
41-50	33	32.4
51 και άνω	48	47.1
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100.0</b>

**Γράφημα 2 : Ηλικία του δείγματος**

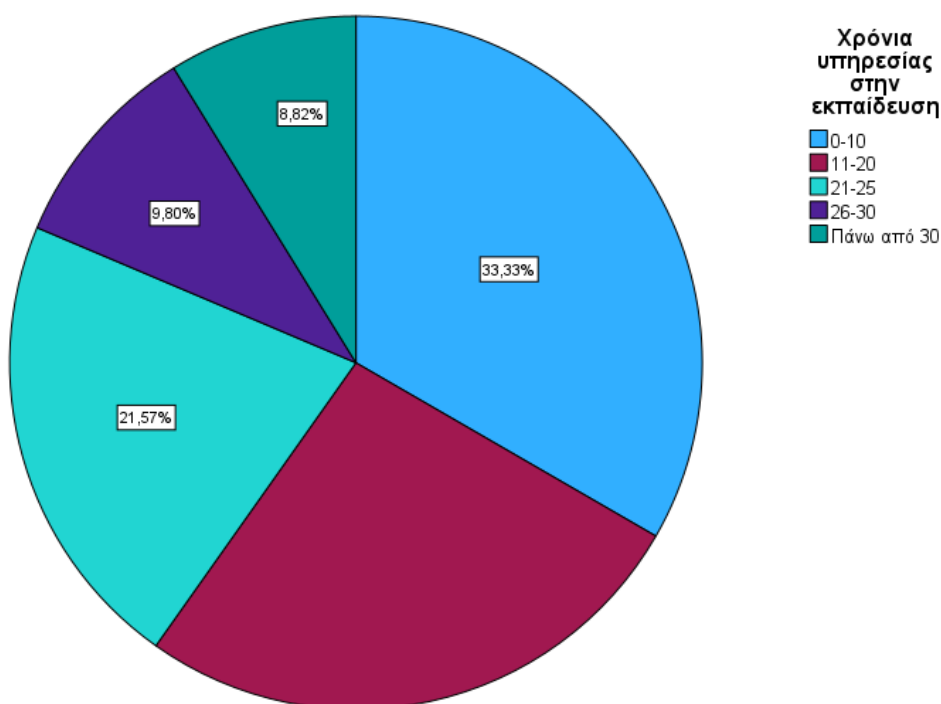


Στον Πίνακα 3 και το Γράφημα 3, διερευνώνται τα χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση. Το 33.3% κάνουν λόγο για έως 10 έτη και το 26.5% αγγίζουν όσοι δηλώνουν 11 με 20 έτη και το 21.6% 21 με 25 έτη προϋπηρεσίας. Ταυτόχρονα, όσοι αναφέρουν 26 με 30 έτη καταλαμβάνουν το 9.8% του δείγματος και το 8.8% ανήκει σε όσους κάνουν λόγο για πάνω από 30 έτη προϋπηρεσίας.

**Πίνακας 3 : Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση**

	<b>Συχνότητα</b>	<b>Ποσοστό %</b>
0-10	34	33.3
11-20	27	26.5
21-25	22	21.6
26-30	10	9.8
Πάνω από 30	9	8.8
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100.0</b>

**Γράφημα 3 : Έτη υπηρεσίας στην εκπαίδευση**

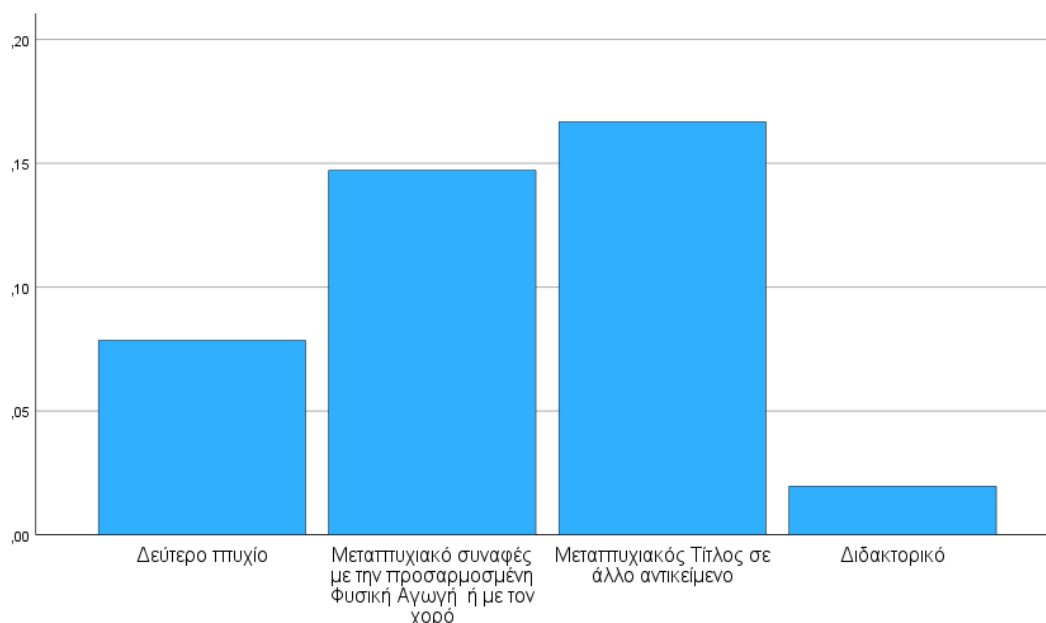


Μέσα από τον Πίνακα 4 και το Γράφημα 4, αναλύεται το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Ένα ποσοστό 7.8% διαθέτει και δεύτερο βασικό τίτλο σπουδών, άλλης ειδικότητας. Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, το 14.7% διαθέτει μεταπτυχιακό συναφές με την προσαρμοσμένη φυσική αγωγή ή με τον χορό. Παρομοίως το 16.7% των συμμετεχόντων απάντησε ότι διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο σε άλλο αντικείμενο. Τέλος, σε ποσοστό 2% οι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά πως είναι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου.

**Πίνακας 4 : Μορφωτικό Επίπεδο**

Εκπαιδευτικές βαθμίδες	Συχνότητα	Ποσοστό %
Δεύτερο πτυχίο	8	7.8
Μεταπτυχιακό συναφές με την προσαρμοσμένη Φυσική Αγωγή ή με τον χορό	15	14.7
Μεταπτυχιακός Τίτλος σε άλλο αντικείμενο	17	16.7
Διδακτορικό	2	2.0

**Γράφημα 4 : Μορφωτικό Επίπεδο**



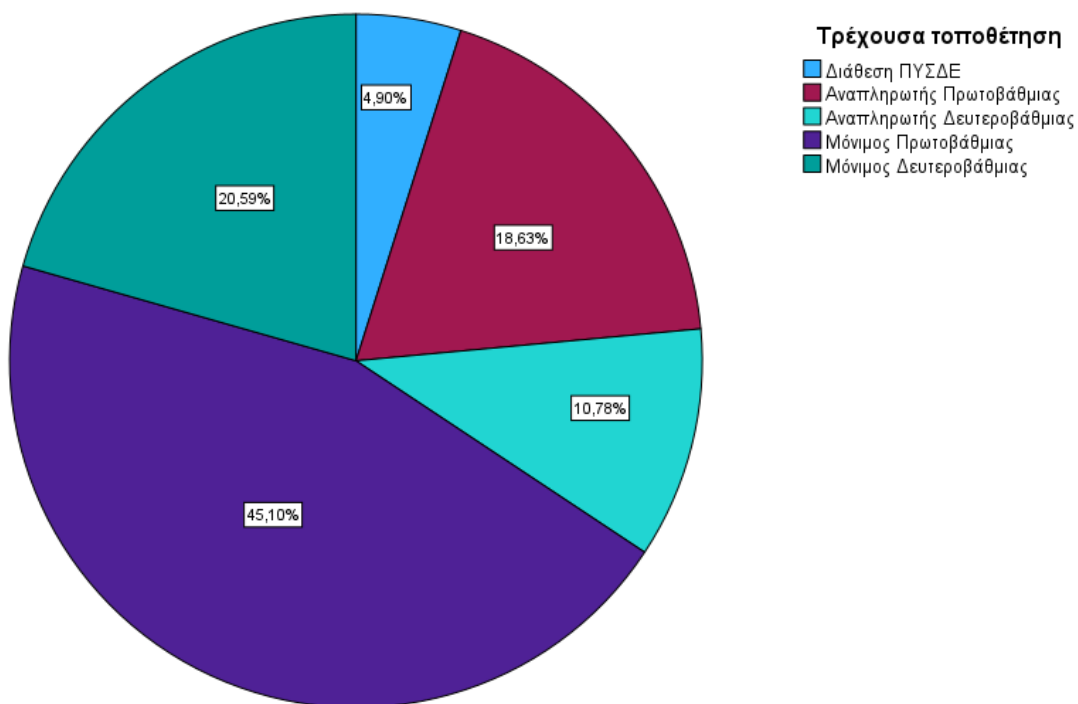
Επιπλέον, διερευνάται και η θέση που έχουν οι συμμετέχοντες κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά. Το 45.5% αγγίζουν όσοι είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, με το 19.8% να καταλαμβάνουν οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Επιπλέον, το 18.8% αντιπροσωπεύουν όσοι είναι αναπληρωτές Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, το 10.9% ανήκει στους αναπληρωτές Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το 5% φτάνουν όσοι απάντησαν «Διάθεση ΠΥΣΔΕ». Αυτά παρουσιάζονται στον Πίνακα 5 και το Γράφημα 5.

**Πίνακας 5 : Τοποθέτηση στην τρέχουσα σχολική χρονιά**

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Διάθεση ΠΥΣΔΕ	5	4.9
Αναπληρωτής Πρωτοβάθμιας	19	18.6
Αναπληρωτής Δευτεροβάθμιας	11	10.8
Μόνιμος Πρωτοβάθμιας	46	45.1
Μόνιμος Δευτεροβάθμιας	21	20.6
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100.0</b>

**Γράφημα 5 : Τοποθέτηση στην τρέχουσα σχολική χρονιά**

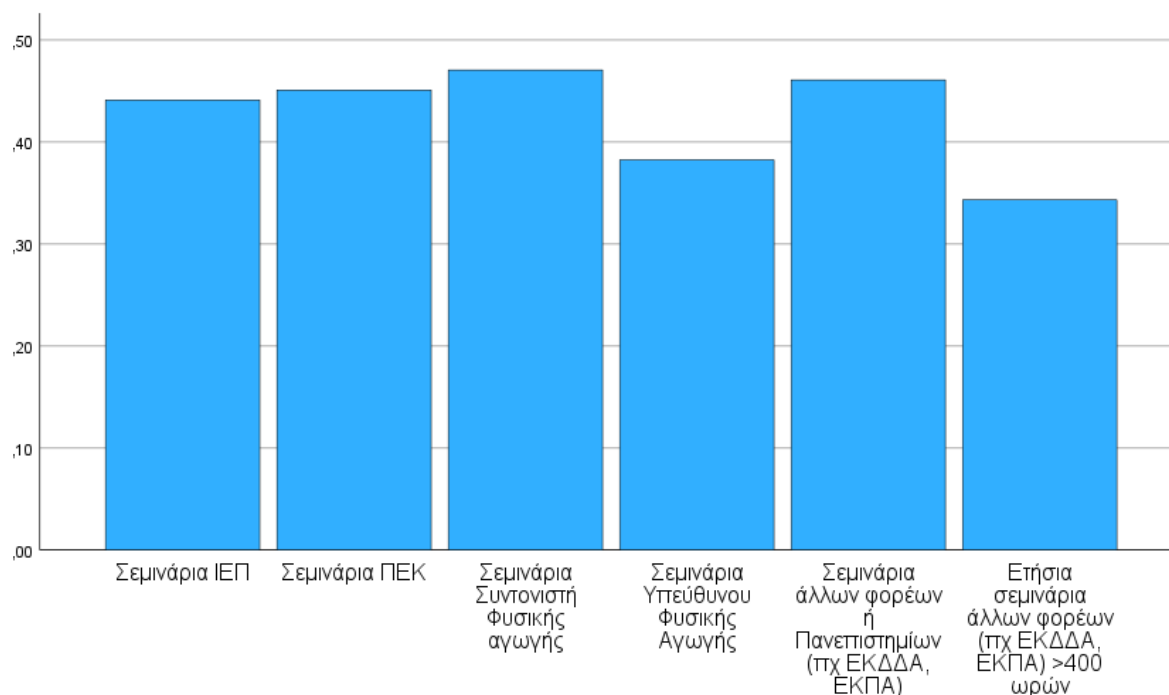


Στον ακόλουθο Πίνακα 6 και το Γράφημα 6, παρουσιάζονται τα σεμινάρια που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής. Το 44.1% δηλώνουν πως έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια ΙΕΠ, ενώ το 45,1% έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια ΠΕΚ. Επιπροσθέτως, το 47.1% του δείγματος έχει παρακολουθήσει σεμινάρια συντονιστή φυσικής αγωγής. Όσον αφορά τα σεμινάρια υπεύθυνου φυσικής αγωγής, το 38.2% τα έχει παρακολουθήσει. Συνεχίζοντας, το 46.1% των ερωτώμενων δηλώνουν πως έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια άλλων φορέων ή πανεπιστημίων. Τέλος, το 34.3% του δείγματος απάντησε θετικά ως προς την παρακολούθηση ετήσιων σεμιναρίων άλλων φορέων άνω των 400 ωρών.

**Πίνακας 6 : Παρακολούθηση σεμιναρίων**

Είδη σεμιναρίων	Συχνότητα	Ποσοστό %
Σεμινάρια ΙΕΠ	45	44.1
Σεμινάρια ΠΕΚ	46	45.1
Σεμινάρια Συντονιστή Φυσικής αγωγής	48	47.1
Σεμινάρια Υπεύθυνου Φυσικής Αγωγής	39	38.2
Σεμινάρια άλλων φορέων ή Πανεπιστημίων (πχ ΕΚΔΔΑ, ΕΚΠΑ)	47	46.1
Ετήσια σεμινάρια άλλων φορέων (πχ ΕΚΔΔΑ, ΕΚΠΑ) >400 ωρών	35	34.3

**Γράφημα 6: Παρακολούθηση Σεμιναρίων**

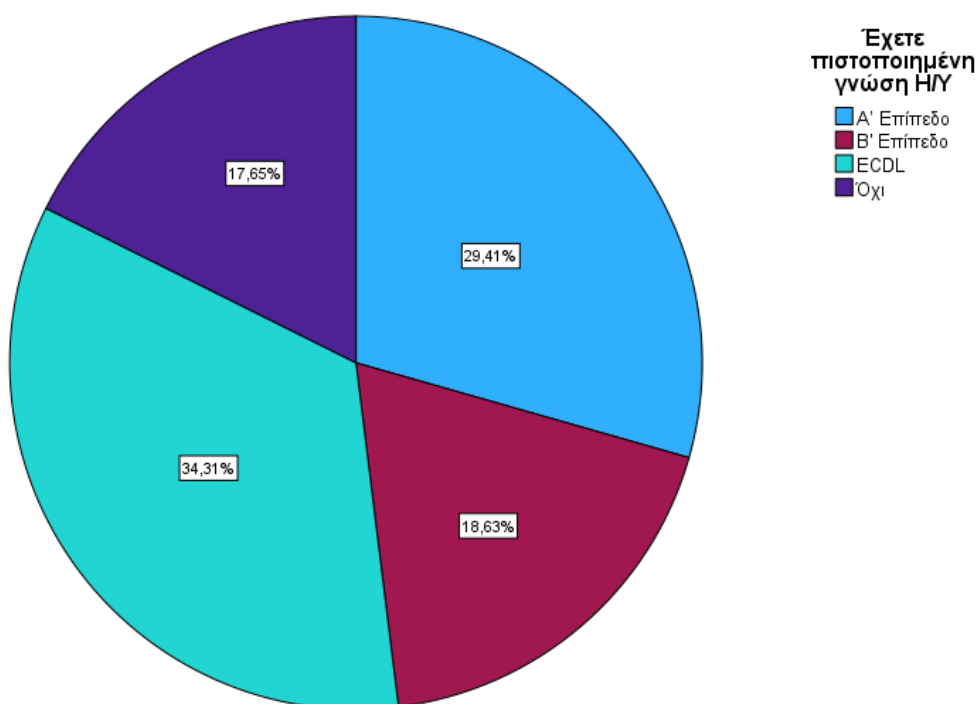


Στον Πίνακα 7 και το Γράφημα 7 που ακολουθούν, μελετάται το εάν οι συμμετέχοντες έχουν πιστοποιημένη γνώση Η/Υ. Το 34.3% αυτών απάντησαν πως έχουν πτυχίο ECDL, με το 29.4% να έχουν πιστοποίηση Α' επιπέδου. Ταυτόχρονα, το 18.6% έχουν πιστοποίηση Β' επιπέδου και το 17.6% δεν έχουν καμία πιστοποίηση για Η/Υ.

**Πίνακας 7 : Πιστοποιημένη γνώση Η/Υ**

Επίπεδο γνώσεων Η/Υ	Συχνότητα	Ποσοστό
Α' Επίπεδο	30	29.4
Β' Επίπεδο	19	18.6
ECDL	35	34.3
Όχι	18	17.6
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100.0</b>

**Γράφημα 7 : Πιστοποιημένη γνώση Η/Υ**



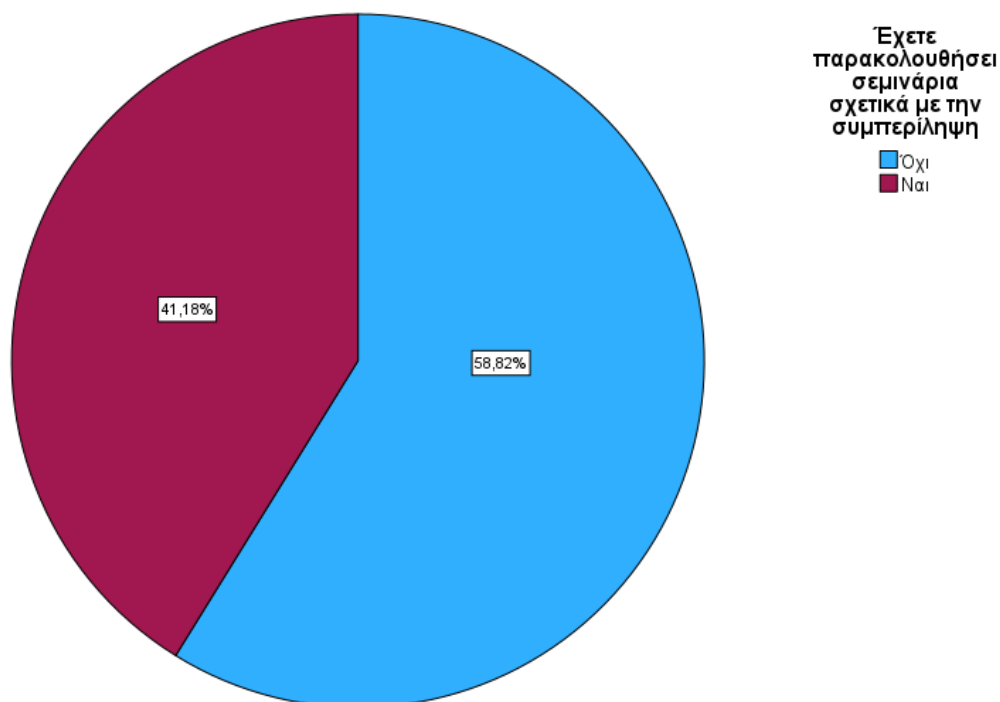


Ακόμη διερευνάται και το εάν οι συμμετέχοντες έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια σχετικά με την συμπερίληψη. Στον Πίνακα 8 και το Γράφημα 8, παρατηρείται πως το 58.8% καταλαμβάνουν όσοι δεν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια για το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, ενώ το 41.2% των καθηγητών φυσικής αγωγής έχουν παρακολουθήσει αντίστοιχα σεμινάρια.

**Πίνακας 8: Σεμινάρια σχετικά με την συμπερίληψη**

	<b>Συχνότητα</b>	<b>Ποσοστό</b>
Όχι	60	58.8
Ναι	42	41.2
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100.0</b>

**Γράφημα 8: Σεμινάρια σχετικά με την συμπερίληψη**

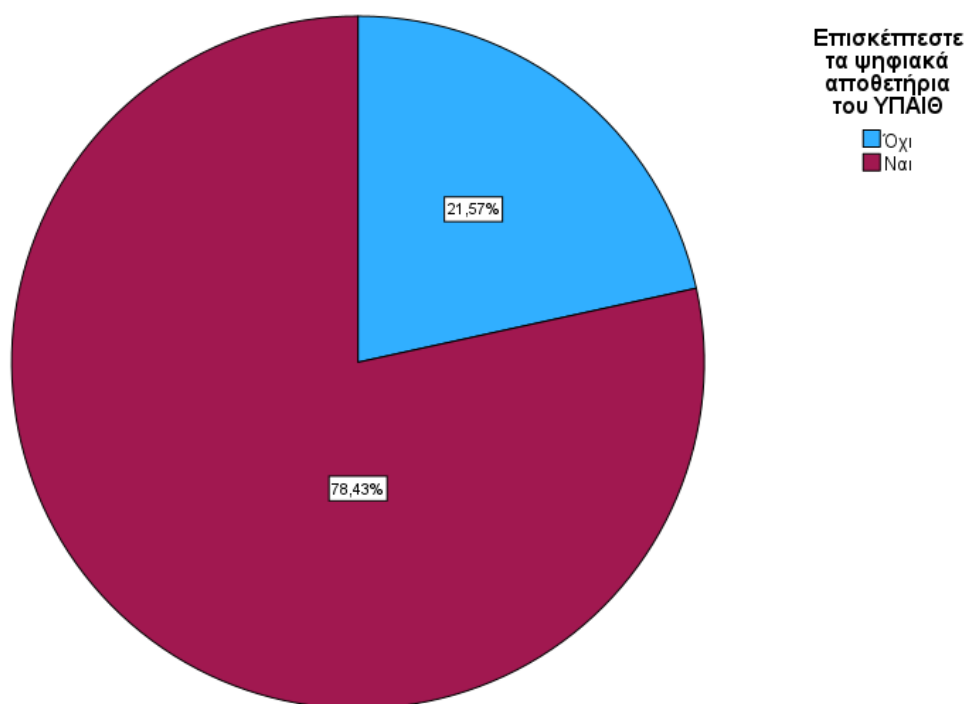


Στον Πίνακα 9 και το Γράφημα 9, είναι εμφανές πως το 78.4% των συμμετεχόντων συμφωνούν πως επισκέπτονται τα ψηφιακά αποθετήρια του ΥΠΑΙΘ. Αντίθετα, το υπόλοιπο 21.6% καταλαμβάνουν όσοι δεν επισκέπτονται το συγκεκριμένο ψηφιακό αποθετήριο.

**Πίνακας 9 : Επίσκεψη στα ψηφιακά αποθετήρια του ΥΠΑΙΘ**

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Όχι	22	21.6
Ναι	80	78.4
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100.0</b>

**Γράφημα 9 : Επίσκεψη στα ψηφιακά αποθετήρια του ΥΠΑΙΘ**

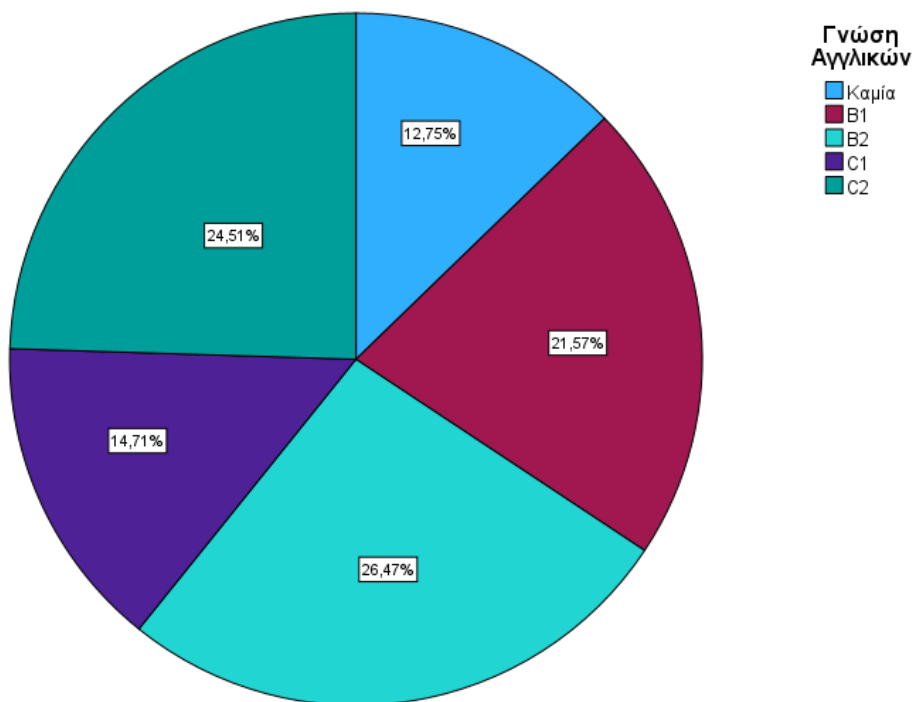


Στον Πίνακα 10 και το Γράφημα 10, παρατίθεται το επίπεδο γνώσεων των συμμετεχόντων στην Αγγλική γλώσσα. Το 26.5% αυτών έχουν πτυχίο επιπέδου B2, το 24.5% επιπέδου C2 και το 21.6% επιπέδου B1. Παράλληλα, το 14.7% καταλαμβάνουν όσοι έχουν πτυχίο επιπέδου C1 και το 12.7% αγγίζουν όσοι δεν έχουν καμία γνώση αναφορικά με την Αγγλική γλώσσα.

**Πίνακας 10 : Γνώση Αγγλικής γλώσσας**

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καμία	13	12.7
B1	22	21.6
B2	27	26.5
C1	15	14.7
C2	25	24.5
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100.0</b>

**Γράφημα 10 : Γνώση Αγγλικής γλώσσας**

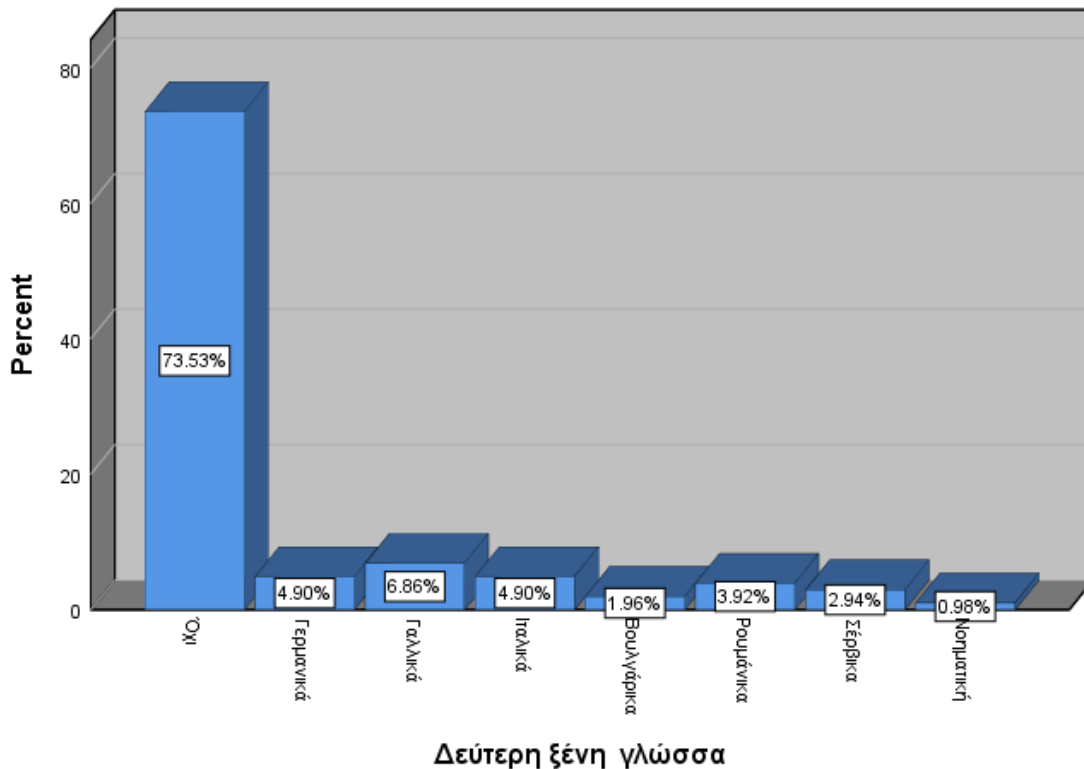


Στον Πίνακα 11 και το Γράφημα 11, παρουσιάζεται το εάν οι συμμετέχοντες είναι γνώστες κάποιας άλλης ξένης γλώσσας, πέραν της Αγγλικής. Το 73.5% φτάνουν όσοι δεν γνωρίζουν κάποια άλλη ξένη γλώσσα, το 6.9% καταλαμβάνουν όσοι γνωρίζουν Γαλλικά και όσοι γνωρίζουν Γερμανικά ή Ιταλικά καταλαμβάνουν από 4.9% αντίστοιχα. Επιπλέον, το 3.9% ανήκει σε όσους γνωρίζουν Ρουμάνικα, το 2.9% Σέρβικα, το 2% Βουλγάρικα και το 1% μόλις, γνωρίζει την νοηματική γλώσσα.

**Πίνακας 11: Δεύτερη ξένη γλώσσα**

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Όχι	75	73.5
Γερμανικά	5	4.9
Γαλλικά	7	6.9
Ιταλικά	5	4.9
Βουλγάρικα	2	2.0
Ρουμάνικα	4	3.9
Σέρβικα	3	2.9
Νοηματική	1	1.0
<b>Total</b>	<b>102</b>	<b>100.0</b>

**Γράφημα 11 : Δεύτερη ξένη γλώσσα**

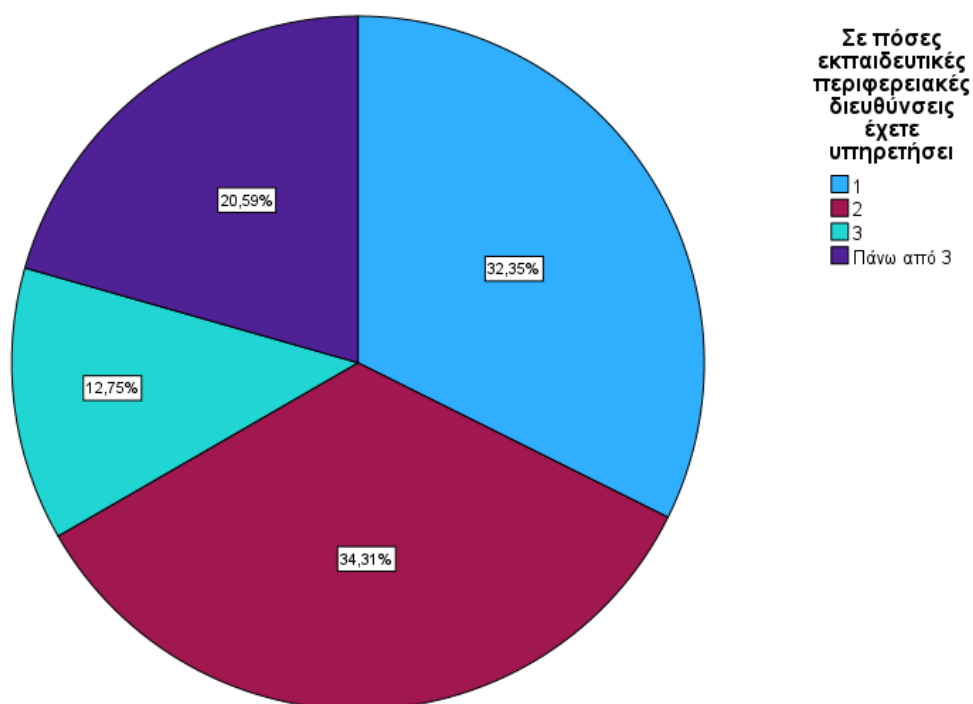


Στον Πίνακα 12 και το αντίστοιχο Γράφημα 12, αναλύεται ο αριθμός των εκπαιδευτικών περιφερειακών διευθύνσεων στις οποίες έχουν υπηρετήσει οι συμμετέχοντες. Το 34.3% καταλαμβάνουν όσοι κάνουν λόγο για 2 περιφερειακές διευθύνσεις, το 32.4% για μόλις 1 και το 20.6% για πάνω από 3. Το υπόλοιπο 12.7% των συμμετεχόντων έχουν υπηρετήσει σε 3 εκπαιδευτικές περιφερειακές διευθύνσεις.

**Πίνακας 12 : Εκπαιδευτικές περιφερειακές διευθύνσεις στο σύνολο της σταδιοδρομίας**

	Συχνότητα	Ποσοστό %
1	33	32.4
2	35	34.3
3	13	12.7
Πάνω από 3	21	20.6
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100.0</b>

**Γράφημα 12: Εκπαιδευτικές περιφερειακές διευθύνσεις στο σύνολο της σταδιοδρομίας**

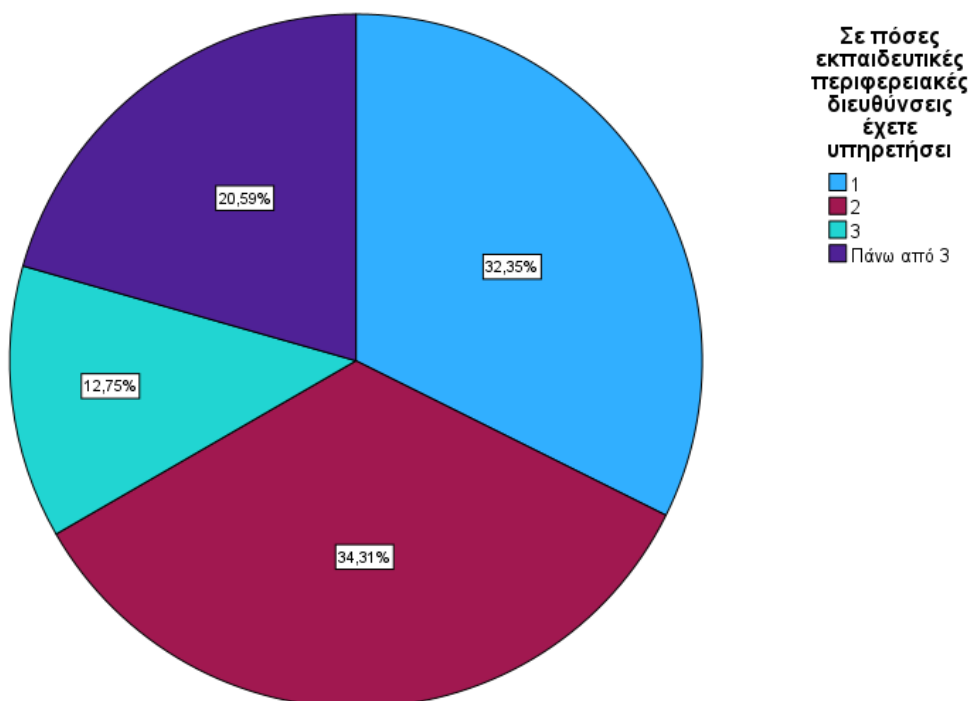


Στον Πίνακα 13 και το Γράφημα 13 που ακολουθούν, παρατηρείται πως το 46.1% των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής έχουν υπηρετήσει σε πάνω από 7 σχολικές μονάδες κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής τους σταδιοδρομίας. Το 25.5% αγγίζουν όσοι κάνουν λόγο για 2 με 4 σχολικές μονάδες, το 14.7% για 1 μονάδα και το 13.7% καταλαμβάνουν όσοι κάνουν λόγο για 5 με 7 σχολικές μονάδες.

**Πίνακας 13 : Αριθμός σχολικών μονάδων στη διάρκεια της σταδιοδρομίας**

	<b>Συχνότητα</b>	<b>Ποσοστό %</b>
1	15	14.7
2-4	26	25.5
5-7	14	13.7
Πάνω από 7	47	46.1
<b>Σύνολο</b>	<b>102</b>	<b>100.0</b>

**Γράφημα 13 : Αριθμός σχολικών μονάδων στη διάρκεια της σταδιοδρομίας**

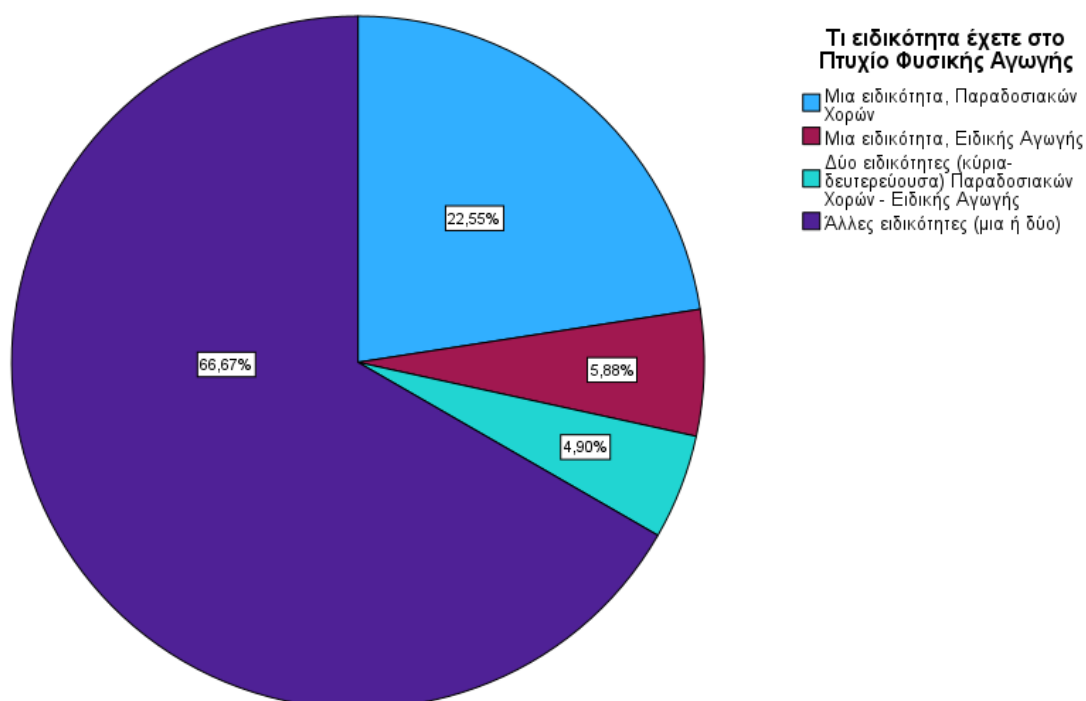


Όσον αφορά την ειδικότητα των συμμετεχόντων, παρουσιάζεται στον Πίνακα 14 και το Γράφημα 14. Το 66.7% των εκπαιδευτικών επέλεξαν την απάντηση «Άλλες ειδικότητες» και το 22.5% αγγίζουν όσοι επέλεξαν ειδικότητα πάνω στο αντικείμενο του παραδοσιακού χορού. Ταυτόχρονα, το 5.9% αγγίζουν οι συμμετέχοντες με ειδικότητα την ειδική αγωγή και το 4.9% αντιπροσωπεύουν όσοι έχουν δύο ειδικότητες, τόσο στον παραδοσιακό χορό όσο και στην ειδική αγωγή.

**Πίνακας 14 : Ειδικότητα στο Πτυχίο Φυσικής Αγωγής**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Μια ειδικότητα, Παραδοσιακού Χορού	23	22.5	22.5	22.5
	Μια ειδικότητα, Ειδικής Αγωγής	6	5.9	5.9	28.4
	Δύο ειδικότητες (κύρια-δευτερεύουσα) Παραδοσιακού Χορού - Ειδικής Αγωγής	5	4.9	4.9	33.3
	Άλλες ειδικότητες (μια ή δύο)	68	66.7	66.7	100.0
	Total	102	100.0	100.0	

**Γράφημα 14 : Ειδικότητα στο Πτυχίο Φυσικής Αγωγής**



#### 4.1.2 Συνολική στατιστική παρουσίαση για τα αποτελεσμάτων όλων των ερωτημάτων

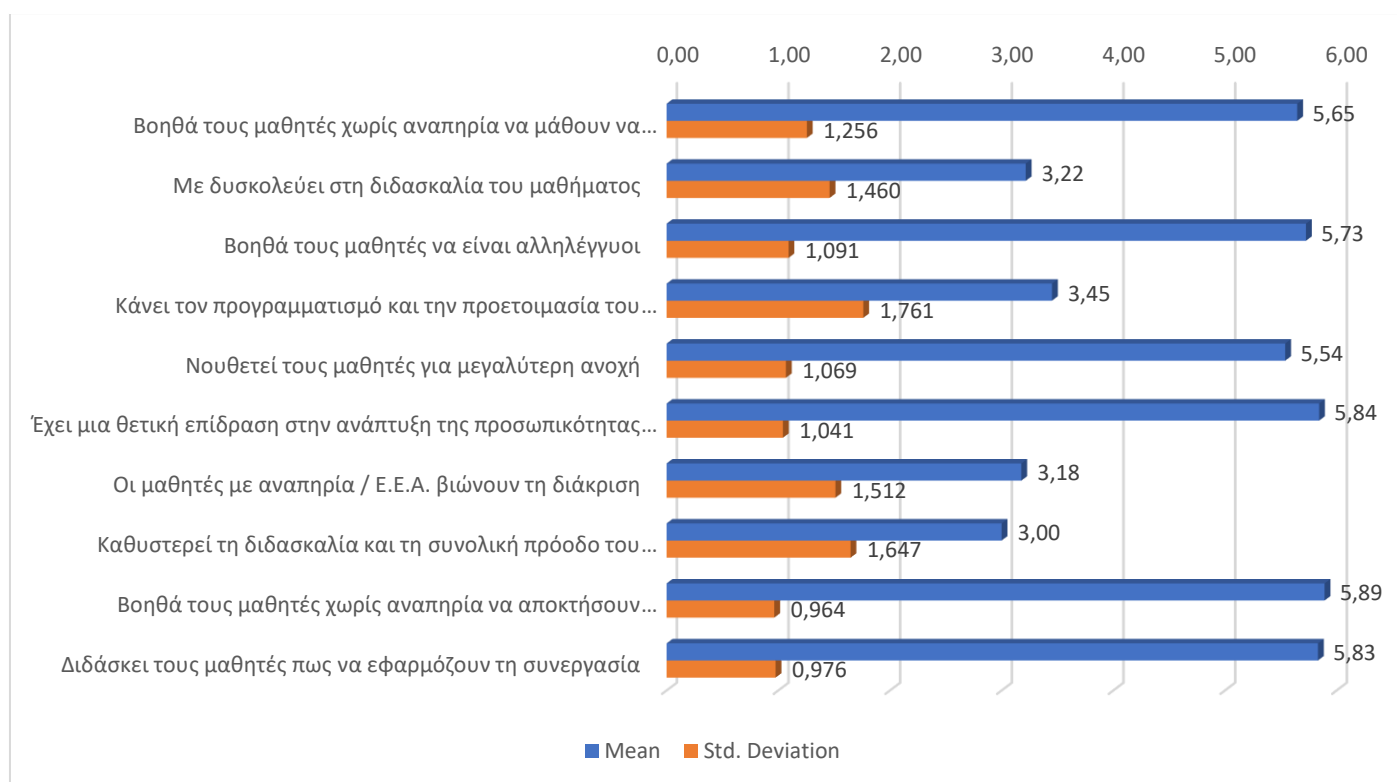
Ακολούθως παρουσιάζονται οι δέκα βασικές μεταβλητές της έρευνας με τη χρήση μέσων τιμών και τυπικών αποκλίσεων, στον Πίνακα 15 και το Γράφημα 15. Οι μεταβλητές αφορούν τις ερωτήσεις όπου οι απαντήσεις δέχονται τιμές από το 1 έως το 7 (1-Διαφωνώ απόλυτα, 2-Διαφωνώ, 3-Διαφωνώ λίγο, 4-Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 5-Συμφωνώ λίγο, 6-Συμφωνώ, 7-Συμφωνώ απόλυτα). Όσο αυξάνεται ο μέσος όρος, τόσο αυξάνεται και η συμφωνία των συμμετεχόντων ως προς την εκάστοτε δήλωση. Οι συμμετέχοντες φαίνεται να συμφωνούν πως η συμπερίληψη των μαθητών ΑμεΑ στους παραδοσιακούς χορούς βοηθά τους μαθητές χωρίς αναπηρία να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις για τα άτομα με αναπηρία (5.89), έχει θετική επίδραση στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών με αναπηρία (5.84) και διδάσκει συνεργασία (5.83). Επιπλέον, μεταξύ του «Συμφωνώ λίγο» και του «Συμφωνώ», με τάση προς το δεύτερο, βρίσκονται αναφορικά με το ότι η συμπερίληψη βοηθά τους μαθητές να είναι αλληλέγγυοι (5.73), να συναναστρέφονται άτομα με αναπηρία (5.65) και νουθετεί τους μαθητές για μεγαλύτερη ανοχή (5.54). Επιπλέον, μεταξύ των «Διαφωνώ λίγο» και «Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», με τάση προς το πρώτο, βρίσκονται οι συμμετέχοντες ως προς το ότι η συμπερίληψη κάνει τον προγραμματισμό και την προετοιμασία του μαθήματος πιο δύσκολη (3.45). Τέλος, οι συμμετέχοντες διαφωνούν σε μικρό βαθμό πως η συμπερίληψη δυσκολεύει την διδασκαλία του μαθήματος (3.22), ότι οι μαθητές με αναπηρία βιώνουν την διάκριση (3.18) και ότι καθυστερεί τη διδασκαλία και την συνολική πρόοδο του μαθήματος (3.00).

**Πίνακας 15 : Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών αναφορικά με την συμπερίληψη παιδιών με ΑμεΑ μέσω του χορού**

	M.O.	T.A.	Minimum	Maximum
Βοηθά τους μαθητές χωρίς αναπηρία να μάθουν να συναναστρέφονται με άτομα με αναπηρία / Ε.Ε.Α.	5.65	1.256	1	7
Με δυσκολεύει στη διδασκαλία του μαθήματος	3.22	1.460	1	7
Βοηθά τους μαθητές να είναι αλληλέγγυοι	5.73	1.091	3	7
Κάνει τον προγραμματισμό και την προετοιμασία του μαθήματος πιο δύσκολα	3.45	1.761	1	7
Νουθετεί τους μαθητές για μεγαλύτερη ανοχή	5.54	1.069	2	7
Έχει μια θετική επίδραση στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α.	5.84	1.041	2	7
Οι μαθητές με αναπηρία / Ε.Ε.Α. βιώνουν τη διάκριση	3.18	1.512	1	7
Καθυστερεί τη διδασκαλία και τη συνολική πρόοδο του μαθήματος	3.00	1.647	1	7
Βοηθά τους μαθητές χωρίς αναπηρία να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις για τα άτομα με αναπηρία / Ε.Ε.Α	5.89	0.964	3	7
Διδάσκει τους μαθητές πως να εφαρμόζουν τη συνεργασία	5.83	0.976	3	7



## Γράφημα 15 : Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών αναφορικά με την συμπερίληψη παιδιών με ΑμεΑ μέσω του χορού



### 4.1.3 Ποσοτικοί υπολογισμοί για την αξιολόγηση των ερευνητικών υποθέσεων

Με βάση τις παραπάνω δέκα μεταβλητές, πραγματοποιήθηκε η ομαδοποίηση που προβλέπεται από τους συγγραφείς που δημιούργησαν το ερωτηματολόγιο. Έτσι δημιουργήθηκαν οι δύο επιπρόσθετες μεταβλητές, ήτοι: Α) Η μεταβλητή που καλείται να περιγράψει τις θετικές στάσεις και προκύπτει ως μέσος όρος των απαντήσεων κάθε συμμετέχοντος στα ερωτήματα 1,3,5,6,9,10. Β) Η αντίστοιχη μεταβλητή για τις αρνητικές στάσεις προκύπτει με όμοιο τρόπο από τις απαντήσεις στα ερωτήματα 2,4,7,8.

Από τους ΜΟ διαπιστώνεται ότι οι καθηγητές θεωρούν πως η συμπερίληψη επιφέρει θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές με υψηλό σκορ (5.75), ενώ με χαμηλό σκορ (3.21) τοποθετούνται αναφορικά με το ότι δημιουργούνται αρνητικά αποτελέσματα. Χρησιμοποιήθηκε επίσης ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha, σύμφωνα με τον οποίο οι αξιοπιστίες των 2 κλιμάκων έχουν αποδεκτές τιμές (0.866 και 0.849).

**Πίνακας 16 : Επίπεδο θετικών και αρνητικών αποτελεσμάτων**

	M.O.	T.A.	Cronbach's Alpha	Πλήθος Ερωτήσεων
Θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές από την συμπερίληψη	5.75	0.828	0.866	6
Αρνητικά αποτελέσματα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς από την συμπερίληψη	3.21	1.327	0.849	4

Πραγματοποιήθηκε έλεγχος κανονικότητας με τη χρήση των ελέγχων Kolmogorov-Smirnov και Shapiro-Wilk για τις παραπάνω μεταβλητές-Score. Τα αποτελέσματα του Πίνακα 17, αναδεικνύουν πως οι μεταβλητές-Score δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή.

**Πίνακας 17 : Έλεγχοι κανονικότητας μεταβλητών - Scores**

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές από την συμπερίληψη	.149	102	.000	.941	102	.000
Αρνητικά αποτελέσματα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς από την συμπερίληψη	.097	102	.019	.965	102	.008

Στις περιπτώσεις που διαπιστώνεται η έλλειψη κανονικότητας, απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή ως προς τους ελέγχους που θα επιλεγούν (Pappas, P.A. et. Al, 2004). Οι συνήθεις, παραμετρικοί έλεγχοι (t-test για την περίπτωση δυαδικών ανεξάρτητων μεταβλητών, one way Anova για την περίπτωση τριών και άνω πληθυσμών ως προς τις τιμές της ανεξάρτητης μεταβλητής), οφείλουν να αντικατασταθούν από αντίστοιχους μη παραμετρικούς ελέγχους, ήτοι τους Mann-Whitney και Kruskal-Wallis αντίστοιχα.

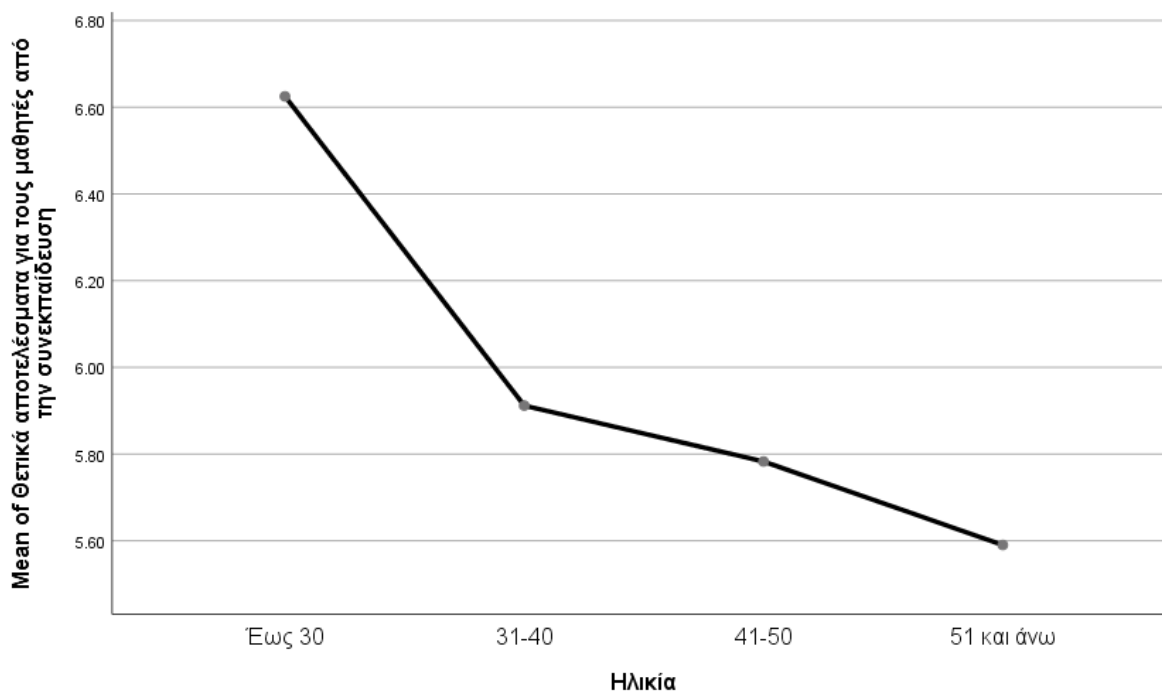
Μέσα από τον ακόλουθο Πίνακα 18, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα όλων των ελέγχων Mann-Whitney και Kruskal-Wallis που πραγματοποιήθηκαν, προκειμένου να ελεγχθούν οι ερευνητικές υποθέσεις. Όπως φάνηκε, το μόνο στατιστικά σημαντικό εύρημα είναι αυτό μεταξύ ηλικίας και θετικών αποτελεσμάτων για τους μαθητές από την συμπερίληψη ( $p=0.044$ ), καθώς σε όλες τις υπόλοιπες περιπτώσεις, κανένας ανεξάρτητος παράγοντας δεν φάνηκε να επηρεάζει σημαντικά τα 2 συνολικά σκορ.

**Πίνακας 18 : Έλεγχοι διαφοροποίησης θετικών και αρνητικών αποτελεσμάτων, ως προς όλους τους ανεξάρτητους παράγοντες της έρευνας**

	Προβλεπόμενος Έλεγχος	Θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές από την συμπερίληψη	Αρνητικά αποτελέσματα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς από την συμπερίληψη
Φύλο	Mann-Whitney	0.214	0.635
Ηλικία	Kruskal-Wallis	<b>0.044</b>	0.417
Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση	Kruskal-Wallis	0.076	0.916
Σπουδές			
Δεύτερο πτυχίο	Kruskal-Wallis	0.090	0.694
Μεταπτυχιακό συναφές με την προσαρμοσμένη Φυσική Αγωγή ή με τον χορό	Kruskal-Wallis	0.378	0.951
Μεταπτυχιακός τίτλος σε άλλο αντικείμενο	Kruskal-Wallis	0.064	0.957
Διδακτορικό	Kruskal-Wallis	0.377	0.093
Τρέχουσα Τοποθέτηση	Kruskal-Wallis	0.639	0.461
Σεμινάρια			
Σεμινάρια ΙΕΠ	Kruskal-Wallis	0.455	0.930
Σεμινάρια ΠΕΚ	Kruskal-Wallis	0.785	0.618
Σεμινάρια Συντονιστή Φυσικής αγωγής	Kruskal-Wallis	0.701	0.885
Σεμινάρια Υπεύθυνου Φυσικής Αγωγής	Kruskal-Wallis	0.571	0.885
Σεμινάρια άλλων φορέων ή Πανεπιστημίων (πχ ΕΚΔΔΑ, ΕΚΠΑ)	Kruskal-Wallis	0.230	0.101
Ετήσια σεμινάρια άλλων φορέων (πχ ΕΚΔΔΑ, ΕΚΠΑ) >400 ωρών	Kruskal-Wallis	0.468	0.896
Έχετε πιστοποιημένη γνώση Η/Υ	Kruskal-Wallis	0.200	0.430
Έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια σχετικά με την συμπερίληψη	Mann-Whitney	0.228	0.202
Επισκέπτεστε τα ψηφιακά αποθετήρια του ΥΠΑΙΘ	Mann-Whitney	0.261	0.193
Γνώση Αγγλικών	Kruskal-Wallis	0.151	0.536
Δεύτερη ξένη γλώσσα	Kruskal-Wallis	0.286	0.639
Σε πόσες εκπαιδευτικές περιφερειακές διευθύνσεις έχετε υπηρετήσει	Kruskal-Wallis	0.201	0.984
Στη διάρκεια της εκπαιδευτικής σας σταδιοδρομίας σε πόσες σχολικές μονάδες έχετε υπηρετήσει	Kruskal-Wallis	0.110	0.886
Τι ειδικότητα έχετε στο Πτυχίο Φυσικής Αγωγής	Kruskal-Wallis	0.092	0.192

Συνεχίζοντας, επεξηγείται η παραπάνω στατιστικά σημαντική συσχέτιση μέσω του Γραφήματος, από όπου φαίνεται πως γενικά η αύξηση της ηλικίας, συνοδεύεται από μείωση της πεποίθησης ότι υπάρχουν θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές από την συμπερίληψη.

**Γράφημα 16 : Διαφοροποίηση θετικών αποτελεσμάτων για τους μαθητές από την συμπερίληψη ως προς την ηλικία**



Ολοκληρώνοντας την στατιστική επεξεργασία, ο ακόλουθος Πίνακας 19 περιέχει τον post hoc έλεγχο, με το κριτήριο του Bonferroni, προκειμένου να διαπιστωθούν οι ηλικιακές ομάδες που διαφέρουν σημαντικά μεταξύ τους. Όπως αναδείχθηκε, η μικρότερη τιμή p-value αφορά τη σύγκριση των νεότερων (έως 30 ετών) και μεγαλύτερων (51 και άνω) συμμετεχόντων ( $p=0.096$ ), αναδεικνύοντας πως αυτές είναι οι 2 ηλικιακές ομάδες από τις οποίες προέκυψε το παραπάνω στατιστικά σημαντικό εύρημα. Αναλυτικότερα, οι συμμετέχοντες έως 30 ετών φαίνεται πως τείνουν να θεωρούν πως τα αποτελέσματα των μαθητών από τη συμπερίληψη είναι θετικά, περισσότερο από τους συμμετέχοντες ηλικίας 51 και άνω.

**Πίνακας 19 : Post Hoc έλεγχοι μεταξύ θετικών αποτελεσμάτων και ηλικίας**

Dependent Variable: Θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές από την συμπερίληψη

(I) Ηλικία	(J) Ηλικία	Mean			95% Confidence Interval	
		Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	Lower Bound	Upper Bound
Έως 30	31-40	.71324	.45102	.702	-.5013	1.9278
	41-50	.84217	.42969	.317	-.3149	1.9993
	51 και άνω	1.03472	.42237	<b>.096</b>	-.1027	2.1721
31-40	Έως 30	-.71324	.45102	.702	-1.9278	.5013
	41-50	.12894	.24230	1.000	-.5235	.7814
	51 και άνω	.32149	.22906	.982	-.2953	.9383
41-50	Έως 30	-.84217	.42969	.317	-1.9993	.3149
	31-40	-.12894	.24230	1.000	-.7814	.5235
	51 και άνω	.19255	.18353	1.000	-.3017	.6868
51 και άνω	Έως 30	-1.03472	.42237	.096	-2.1721	.1027
	31-40	-.32149	.22906	.982	-.9383	.2953
	41-50	-.19255	.18353	1.000	-.6868	.3017

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της στατιστικής επεξεργασίας, διαπιστώνουμε ότι όλες οι μηδενικές επιστημονικές υποθέσεις που παρουσιάστηκαν στην παράγραφο 1.4 του κεφαλαίου I, ισχύουν. Μόνη εξαίρεση είναι η πρώτη μηδενική υπόθεση, που σχετίζεται με την ηλικία των ΚΦΑ. Οι μικρότεροι είναι εκείνοι που «» να έχουν θετικές στάσεις σε στατιστικά σημαντικό υψηλότερο βαθμό σε σχέση με τους πιο μεγάλους από το δείγμα.

## 4.2. Έρευνα μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων

Μετά από διεξοδική εξέταση των απαντήσεων των συμμετεχόντων, προκύπτει η εξής ομαδοποίηση σε θέματα και κωδικούς.

### 4.2.1. ΘΕΜΑ : Εμπειρία με μαθητές με Αναπηρία ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α.)

Κωδικός : «Οι εκπαιδευτικοί είχαν ενίοτε στην τάξη τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία».

*Τόσα χρόνια είχα κυρίως μαθησιακές δυσκολίες, μαθητές ειδικής τάξης ή παράλληλης στήριξης. (Σ1)*

*Έχω, κυρίως με μαθησιακές δυσκολίες και ένα με αυτισμό που συμμετείχε ενίοτε. (Σ2)*

*Στα χρόνια που εργάζομαι είχε τύχει να έχω παιδιά που ήταν στο φάσμα του αυτισμού και ένα δύο παιδιά που είχαν ελαφρά νοητική. (Σ3)*

*Είχα συνήθως παιδιά με αυτισμό και διάσπαση προσοχής. (Σ4)*

*Τα περισσότερα παιδιά που συνάντησα με αναπηρία είχαν μαθησιακές δυσκολίες και αυτισμό. (Σ5)*

Κωδικός : «Προσαρμογές στο μάθημα με στόχο την συμπερίληψη».

*Στο μάθημα, απλοποίηση των κινήσεων και καθοδήγηση. (Σ2)*

*Στο ημερήσιο προγραμματισμό και στα υλικά όπως χαμηλότερα εμπόδια, ελαφρύτερη μπάλα κλπ. (Σ1)*

*Κοιτάζτε να δείτε, εγώ δεν δυσκολεύτηκα ιδιαίτερα γιατί το επίπεδο των μαθητών κυρίως που ανήκαν στο φάσμα του αυτισμού ήταν πάρα πολύ καλό, σε εξοπλισμό θα πω στην αρχή αλλά σε μικρό βαθμό και μετά κυρίως στη μουσική και όσο αφορά την ένταση της μουσικής γιατί ως γνωστόν τα παιδιά που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού έχουν μία ευαισθησία στους ήχους.... Δηλαδή για παράδειγμα ο ήχος, η ένταση του ήχου όταν κάναμε την εκμάθηση των παραδοσιακών χορών ήταν πολύ χαμηλή. Αποφύγαμε τη χρήση της μπάλας στην αρχή λόγω του ήχου, μετά έγινε εισαγωγή της μπάλας κυρίως με αερόμπαλες και στο τέλος βάλουμε μπάλα με κουδουνάκι για να είναι πιο εύκολα αποδεκτή η μπάλα. Χρησιμοποιήσαμε κώνους ώστε να έχουν τα παιδιά όρια και να ξέρουν ποια είναι η διαδρομή τους και κορδέλες σε διάφορα χρώματα ώστε σε κάθε σταθμό να κάνουν κάτι άλλο ανάλογα με το χρώμα της κορδέλας. (Σ3)*

*Αναγκάστηκα να αλλάζω πολλές φορές το ημερήσιο πρόγραμμα όταν τα παιδιά με αυτισμό και διάσπαση δεν ήθελαν να συμμετέχουν, απλοποιούσα τα παιχνίδια και πολλές φορές τους έδινα άλλους ρόλους όπως του βοηθού ή του διαιτητή. (Σ4)*

*Ετοιμάζα το μάθημα με τρόπο που να μπορούν να συμμετέχουν και παιδιά με δυσκολίες, τους άφηνα να διαλέξουν υλικά, μπάλες και...τα παιδιά που δυσκολεύονταν τα έβαζα καμιά φορά με ένα παιδί βοηθό. Αρκετές φορές άλλαζα και τον ετήσιο προγραμματισμό για να μπορούν να συμμετέχουν όλοι. Το μάθημα δεν μπορεί να μην έχει σχέση με τις δυνατότητες των μαθητών, πρέπει ο γυμναστής να είναι ευέλικτος και να προσαρμόζεται στις ανάγκες των παιδιών για να συμμετέχουν όλοι. (Σ5)*

Κωδικός : «Επιμόρφωση των ΚΦΑ στα γνωστικά αντικείμενα που σχετίζονται με την συμπερίληψη».

*Περιστασιακά σεμινάρια και ημερίδες ειδικής αγωγής. (Σ1)*

*Ναι έχω παρακολουθήσει κάποια σεμινάρια ειδικής αγωγής. (Σ2)*

*Ναι έχω παρακολουθήσει στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου, έχω κάνει επιμορφωτικό σεμινάριο ειδικής αγωγής και το επιμορφωτικά σεμινάρια σχολικής ψυχολογίας και εκπαιδευτικής ψυχολογίας. (Σ3)*

*Ναι, έχω παρακολουθήσει στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου ένα σεμινάριο ειδικής Αγωγής. (Σ4)*

*Ναι έχω παρακολουθήσει κάποια σεμινάρια ειδικής. (Σ5)*

#### 4.2.2. ΘΕΜΑ : Οφέλη για τους μαθητές χωρίς αναπηρία

Κωδικός : «Αναγνώριση του οφέλους της συμπερίληψης για τους μαθητές χωρίς αναπηρία».

*Βεβαίως και θα τους βοηθήσει γιατί είναι η φύση του μαθήματος του χορού, είναι πιο ευχάριστο και έρχονται σε επαφή και είναι πιο κοντά στους μαθητές που έχουν αναπηρία. (Σ1)*

*Όσες φορές έκανα χορό στο μάθημα και το τμήμα είχε παιδιά με αυτισμό και διάσπαση πάντα οι άλλοι μαθητές συναναστρέφονταν περισσότερο μαζί τους. (Σ4)*

*Βεβαίως οι μαθητές χωρίς αναπηρία στο χορό συναναστρέφονται περισσότερο με τα παιδιά που δυσκολεύονται. (Σ5)*

Κωδικός : «Αναγνώριση της συνεργασίας και της δημιουργίας ευχάριστου κλίματος».

*Η μουσική καταρχάς ενώνει όλο τον κόσμο, όλοι οι άνθρωποι αγαπάνε τη μουσική και είτε τους αρέσει ο χορός είτε όχι αυτό καθαρά από μόνο του ενώνει .....δεν υπάρχουν διακρίσεις.....δεν αντιμετωπίσα κανένα πρόβλημα.....τα παιδιά αγκάλιασαν τους μαθητές με αναπηρία, βοηθούσαν πάρα πολύ και είχα βάλει ζευγαράκια όπου ο ένας μαθητής να είναι υπεύθυνος για κάποιον μαθητή που έχει μία αναπηρία. Δεν υπήρχε κανένα πρόβλημα ειδικά στο χορό γιατί λόγω της μουσικής ήταν ένα πολύ ευχάριστο κλίμα. (Σ3)*

Κωδικός : «Η συμπερίληψη κάνει πιο ανεκτικούς τους μαθητές χωρίς αναπηρίες».

*Μπορεί να τους βοηθήσει γιατί μπορεί να διαπιστώσουν ότι κι αυτά τα παιδιά τα καταφέρνουν και έχουν ανάλογες δυνατότητες που μπορεί σε άλλα αθλήματα δραστηριότητες να έχουν δυσανάλογες ικανότητες. Στο χορό δεν φαίνεται η διάκριση τόσο μεγάλη. (Σ1)*

*Όπως είπα και πριν σίγουρα θα διδάξει ανοχή, ο χορός βοηθάει πολύ σ αυτό, περισσότερο από τις άλλες δραστηριότητες. (Σ2)*

*Εννοείται, ο χορός λόγω του ότι είσαι σε κύκλο η σε δυάδες, θέλεις δε θέλεις δένεσαι, έχεις άμεση επαφή, έχεις το άγγιγμα, αυτό παίζει σημαντικό ρόλο και βοηθάει πάρα πολύ, και εννοείται ότι σε κάνει να έχεις μεγαλύτερη ανοχή, υπομονή και επιμονή γιατί μετά τα παιδιά το παίρνουν πολύ προσωπικά και μετά έρχεται και η επιβράβευση. Όταν ξέρεις ότι έχεις βάλει το λιθαράκι σου για να βοηθήσεις έναν συμμαθητή σου, μετά το συναίσθημα είναι ανεπανάληπτο. (Σ3)*

*Ναι σίγουρα διδάσκει μεγάλη ανοχή ο χορός γιατί βλέπουν ότι όλοι μπορούν να χορέψουν στον ίδιο κύκλο... Ο κύκλος του χορού είναι ο κύκλος της ζωής. (Σ4)*

*Βεβαίως.... Ο χορός τους κάνει πιο ανεκτικούς γιατί πιάνονται όλοι μαζί. (Σ5)*

Κωδικός : «Η σημασία των ευκαιριών που παρέχει ο χορός, ως δραστηριότητα, στην ανάδειξη της συνεργασίας».

*Συνεργάζονται περισσότερο μέσω του χορού γιατί βρίσκονται πιο κοντά και είναι σε συγκεκριμένες θέσεις. Επειδή περνάνε από όλες τις θέσεις του κύκλου μαθαίνουν περισσότερο να συνεργάζονται. (Σ1)*

*Ένας από τους στόχους του σχολείου είναι και η συνεργασία και εξυπακούεται ότι τα παιδιά θα μάθουν να συνεργάζονται ειδικά στο μάθημα του χορού που είναι όλα μαζί η σε ζευγάρια. Ο κύκλος και το ομαδικό πνεύμα που δημιουργείται βοηθάνε πολύ. (Σ3)*



*Ναι θα μάθουν να συνεργάζονται γιατί στο χορό υπάρχει κλίμα ενότητας και συνεργασίας. (Σ4)*

*Θα εφαρμόσουν περισσότερο τη συνεργασία και ... γιατί έχουν πιο συνεργατικό πνεύμα όταν είναι στον κύκλο και αισθάνονται σύνολο. (Σ5)*

*Ναι εφόσον ο δάσκαλος της βασικής τάξης όμως έχει φροντίσει ώστε να ενταχθεί το παιδί με αναπηρία στο σύνολο της τάξης, τότε μόνο θα ενταχθεί. Τα παιδιά από μόνα τους και χωρίς καθοδήγηση έχουν την τάση να συμπεριλάβουν αλλά πρέπει να καλλιεργηθεί και το κατάλληλο πλαίσιο στην τάξη πρώτα από τον βασικό δάσκαλο της τάξης.....μιλάμε για πρωτοβάθμια πάντα έτσι....(Σ2)*

#### 4.2.3. ΘΕΜΑ : Χορός και μάθημα της Φ.Α.

Κωδικός : «Ο χορός βοηθά το μάθημα της Φ.Α.».

*Ο χορός βοηθάει τη διδασκαλία του μαθήματος γιατί δεν έχει το αίσθημα του ανταγωνισμού, όπως για παράδειγμα στο στίβο υπάρχει ανταγωνισμός ποιος θα τρέξει πιο γρήγορα , ποιος θα κάνει το μακρύτερο άλμα, ενώ στο χορό αυτό δεν το έχουμε. (Σ3)*

*Θα βοηθήσει και...στα περισσότερα παιδιά με αναπηρία αρέσει η μουσική ....είναι κάποια που προτιμούν πιο έντονες δραστηριότητες αλλά σε γενικές γραμμές το μάθημα γίνεται πιο εύκολο με το χορό. (Σ5)*

Κωδικός : «Απαιτείται προετοιμασία και γνώσεις για την εφαρμογή της συμπερίληψης, ακόμη και μέσα από τη δραστηριότητα του χορού».

*Η συνεκπαίδευση απαιτεί προετοιμασία. Αλλά ο χορός λόγω της φύσης, μουσικής και ευχάριστου κλίματος, θα διευκολύνει περισσότερο το μάθημα. (Σ1)*

*Ο χορός δεν είναι εύκολη δραστηριότητα για τη συμπερίληψη, δηλαδή προσφέρει εύκολα κλίμα συμπερίληψης λόγω της λαβής κτλ., χρειάζεται προετοιμασία αλλά τα παιδιά με αναπηρίες έχουν μια έφεση στο χορό και τους αρέσει. (Σ2)*

*Διευκολύνει θεωρώ αν έχεις και ειδικότητα ακόμη περισσότερο γιατί ξέρεις καλύτερα το αντικείμενο και μπορείς να το προσαρμόσεις....αλλιώς χρειάζεται κάποια επιμόρφωση ...και τα παιδιά με αναπηρία πρέπει να δέχονται τη μουσική για να είναι πιο εύκολο...συνήθως τους αρέσει η μουσική όμως και αυτό διευκολύνει. (Σ4)*

Κωδικός : «Ο χορός ευνοεί τον προγραμματισμό του μαθήματος».

*Θα διευκολύνει. (Σ1)*

*Είναι πιο εύκολο να προγραμματίσεις τη συνεκπαίδευση όταν έχεις να κάνεις χορό και χρειάζεται μόνο απλοποίηση των κινήσεων ....δεν χρειάζεται να έχεις ιδιαίτερο εξοπλισμό. (Σ4)*

*Όλα τα αντικείμενα μπορείς να τα προσαρμόσεις και για παιδιά με δυσκολίες....με το χορό να είναι πιο εύκολο στον προγραμματισμό. (Σ5)*

*Έχω δει ότι στο φάσμα του αυτισμού είναι πιο εύκολο το αντικείμενο του χορού, στις μαθησιακές δυσκολίες όμως δυσκολεύονται περισσότερο. (Σ2)*

*Θα διευκολύνει, θεωρώ όμως ότι δεν διαφέρει ιδιαίτερα με τα υπόλοιπα αθλήματα που διδάσκονται στο σχολείο, προσωπικά ούτε με έχει δυσκολέψει, ούτε με έχει βοηθήσει πιο πολύ ο χορός. (Σ3)*

#### 4.2.4. ΘΕΜΑ : Οφέλη για τους μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α.

Κωδικός : «Ο χορός είναι σημαντικό μέσο για την ευρεία συμπερίληψη».

*Θα συμμετέχουν περισσότερο στο χορό γιατί παίρνουν πρωτοβουλίες, μπαίνουν στη θέση του πρωτοχορευτή, και εντυπωσιάζονται από τις διαφορετικές λαβές. (Σ1)*

*Διευκολύνει τη συμμετοχή γιατί μπορούν να συμμετέχουν ακόμα κι αν δεν τα καταφέρνουν πολύ καλά. (Σ5)*

Κωδικός : «Η συμμετοχή στο χορό εξαρτάται από το είδος και το βαθμό της αναπηρίας».

*Εξαρτάται το παιδί, φέτος μου έτυχε περίπτωση εναντιωματικής διαταραχής ,αρνιόταν να συμμετέχει στο χορό αλλά ήθελε πολύ να ακούει τη μουσική. Όμως γενικά δεν ήθελε να συμμετέχει και σε άλλες ασκήσεις....γι' αυτό που μου λες σε σχέση με το χορό. Γενικά στο χορό τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες δυσκολεύονται περισσότερο από τις άλλες αναπηρίες ενώ τους αρέσει η μουσική. (Σ2)*

*Σε αυτό θα απαντήσω ότι παίζει ρόλο σε τι βαθμό είναι η νοητική υστέρηση του παιδιού, πόσο βαριά είναι ο αυτισμός του. Για παράδειγμα ένα παιδί με Asperger μπορεί να μην νιώσει ιδιαίτερα ωραία στο χορό στην αρχή γιατί έχουν και θέματα κοινωνικοποίησης και μπορεί να νιώσει πιο άνετα στο στίβο που είναι ατομικό αγώνισμα. Τις περισσότερες φορές ο χορός βοηθάει τη συμμετοχή αλλά παίζει ρόλο και το είδος της αναπηρίας. Στα παιδιά με νοητική υστέρηση ο χορός τους αρέσει λόγω της μουσικής, που είναι χαρούμενοι, λόγω της κίνησης, ενώ κάποια παιδιά που είχα και ήταν στο φάσμα του αυτισμού δυσκολεύονταν στην αρχή. (Σ3)*

*Εδώ θα πω ότι εξαρτάται τι αρέσει και στο κάθε παιδί....συνήθως στα παιδιά με αναπηρία, όπως και σε όλα δηλαδή , αρέσει ο χορός και συμμετέχουν περισσότερο από*

τα υπόλοιπα αθλήματα στις μικρές κυρίως τάξεις...όσο μεγαλύτερα καμιά φορά προτιμούν άλλα αντικείμενα...εξαρτάται και την αναπηρία...έχω δει και παιδιά με διάσπαση προσοχής να μη συμμετέχει για πολύ ώρα στο χορό και ή έπρεπε μετά από λίγο να βρω κάτι άλλο να κάνουμε η να παίζουν κανένα κινητικό παιχνίδι με μουσική. (Σ4)

Κωδικός : «Με το χορό οι μαθητές με αναπηρία/Ε.Ε.Α. βιώνουν τη διάκριση σε μικρότερο βαθμό».

Η διαφορά της απόδοσης ,η αδυναμία τους δεν είναι τόσο διακριτή η διαφορά τους.....Δεν θα δεχθούν κριτική για την επιτυχία του στόχου πχ καλάθι ή γκολ. (Σ1)

Ναι γιατί η παιγνιώδης μορφή του χορού σε σχέση με τη μουσική δεν δείχνει τη διαφορά στην απόδοση. (Σ2)

Ναι επειδή στην αρχή δουλεύουμε χορούς που να είναι σε κύκλο δεν νιώθουν ούτε τη διάκριση ούτε τον ανταγωνισμό. (Σ3)

Ναι γιατί δεν είναι μετρήσιμη η διαφορά όπως για παράδειγμα στις αθλοπαιδιές η στα παιχνίδια ταχύτητας...Στον κύκλο ...και στο χορό γενικά καθένας μπορεί να χορέψει λίγο διαφορετικά η και να αυτοσχεδιάσει....δεν υπάρχει τόσο πολύ ο συναγωνισμός. (Σ4)

Βέβαια και θα βιώσουν λιγότερο τη διάκριση γιατί ο χορός δεν έχει βαθμούς η πόσα καλάθια η γκολ έβαλες...δεν μπορούν οι συμμαθητές εύκολα να αξιολογήσουν αν κάποιος τα πάει χειρότερα η καλύτερα από τους υπολοίπους. (Σ5)

Κωδικός : «Ο χορός έχει σημαντική επίδραση στην προσωπικότητα των μαθητών με αναπηρία».

Σίγουρα θα έχουν θετικότερη επίδραση διότι με τη λαβή ή την εναλλαγή στις θέσεις έχουν την αίσθηση ότι είναι ισότιμα μέλη της ομάδας..... Καθένας νιώθει ίδιος με το διπλανό του. (Σ1)

Ναι θα βοηθήσει στο να νιώσει αυτοπεποίθηση γιατί ο χορός είναι κοινωνικό φαινόμενο, κοινωνικοποιούνται και ο χορός βοηθάει. (Σ2)

Πιστεύω ότι βοηθάει , κυρίως όταν τους βάλεις να είναι πρωτοχορευτές. (Σ3)

Νιώθουν ότι τα καταφέρνουν καλύτερα οι περισσότεροι και μπορούν να πάρουν και το ρόλο του πρωτοχορευτή και αυξάνεται η αυτοπεποίθησή τους. (Σ4)

Ναι θα πω γιατί νιώθουν ίσοι με τους υπόλοιπους ...βοηθάει ο κύκλος στην ψυχολογία τους. (Σ5)

*Ναι θα πω σε γενικές γραμμές...στα παιδιά αυτά αρέσει να συμμετέχουν περισσότερο στο χορό....(Σ5)*

*Η στάση είναι παρόμοια με τα παιδιά χωρίς αναπηρία....σε κάποια αρέσει περισσότερο..... αλλά σε σχέση με άλλα το θέλουν περισσότερο. (Σ1)*

*Σχετικό, με βάση το παιδί και τη δυσκολία που αντιμετωπίζει. (Σ2)*

*Αυτό εξαρτάται...από την αναπηρία που έχει το κάθε παιδί. Για παράδειγμα είχε τύχει να έχω μαθητή που δεν ήθελε καθόλου το χορό γιατί τον ενοχλούσε η μουσική ,δεν ήθελε καθόλου να ακούει μουσική και ήταν εξαιρετικός στα αθλήματα του στίβου που υπήρχε ησυχία ενώ σε άλλο παιδί ο χορός ήταν η καλύτερή του ώρα....είναι ανάλογα το παιδί και την αναπηρία του. (Σ3)*

*Δεν είναι σίγουρο ότι πάντα θα αυξηθεί η επιθυμία, εξαρτάται από την ηλικία, το φύλο γιατί καμιά φορά στα κορίτσια αρέσει περισσότερο η μουσική και από το είδος της αναπηρίας... όμως τα περισσότερα παιδιά που είχα με αναπηρία είχαν περισσότερη επιθυμία για χορό σε σχέση με άλλες δραστηριότητες. (Σ4)*

#### 4.2.5. ΘΕΜΑ : Αντιλαμβανόμενη ικανότητα των εκπαιδευτικών

Κωδικός : «Επίδραση της εμπειρίας στην εμπιστοσύνη των ΚΦΑ στις δυνατότητές τους».

*Έχω εμπιστοσύνη λόγω της εμπειρίας. (Σ1)*

*Έχω λόγω εμπειρίας και ειδικότητας. (Σ2)*

*Εννοείται γιατί είναι κάτι το οποίο το γνωρίζω, έχω ασχοληθεί... (Σ3)*

*Έχω εμπιστοσύνη στον εαυτό μου...ναι. (Σ4)*

*Ναι έχω...το έχω κάνει πολλές φορές και ξέρω να το διαχειριστώ. (Σ5)*

Κωδικός : «Σημασία της επιμόρφωσης για τους ΚΦΑ».

*Μέχρι κάποιο βαθμό έχω εκπαιδευτεί. (Σ1)*

*Ναι, με βοήθησαν πάρα πολύ τα εκπαιδευτικά σεμινάρια και η εμπειρία που έχω. (Σ3)*

*Η εμπειρία είναι σημαντική αλλά δεν υπάρχει η αναγκαία επιμόρφωση από το υπουργείο, πρέπει να επιμορφωνόμαστε για να μπορούμε να συμπεριλάβουμε, ο ανάγκες του σχολείου αλλάζουν και δεν υπάρχει επιμόρφωση επαρκής, δοκιμάζουμε μόνοι μας πράγματα και πορευόμαστε βάση εμπειρίας. (Σ2)*

*Έχω εκπαιδευτεί αλλά θα έπρεπε να υπάρχει συνεχής εκπαίδευση για το θέμα αυτό της συμπερίληψης από το υπουργείο και τις διευθύνσεις. (Σ4)*

*Έχω εκπαιδευτεί αλλά πρέπει να ψάχνομαι μόνος μου για να βελτιώνομαι , θα έπρεπε να υπάρχει μια κεντρική εκπαίδευση και επιμόρφωση πάνω στην ειδική αγωγή κάθε χρόνο.*  
**(Σ5)**

Κωδικός : «Άγχος κατά τον προγραμματισμό του συμπεριληπτικού μαθήματος της Φ.Α.».

*Εγώ προσωπικά όχι έχω εμπιστοσύνη στις δυνάμεις μου. (Σ2)*

*Κανένα άγχος, είναι κάτι το οποίο το αγαπώ πολύ και δεν με αγχώνει καθόλου. (Σ3)*

*Όχι δεν έχω άγχος, μπορώ να διαχειριστώ τέτοιες καταστάσεις. (Σ4)*

*Δεν έχω άγχος, το έχω στο μυαλό μου μέχρι να δω πως θα δουλέψω αλλά τα καταφέρνω.*  
**(Σ5)**

*Έχω άγχος γιατί δεν ξέρω πως θα συμπεριφερθεί ο μαθητής με αναπηρία, δεν ξέρω το μέγεθος του προβλήματος. (Σ1)*

#### 4.2.6. Ανάλυση των θεμάτων που εντοπίστηκαν

Συνοψίζοντας την διαδικασία αποτύπωσης των κωδικών, διαπιστώνεται η ύπαρξη πέντε (5) εννοιολογικών θεμάτων που τεκμηριώνουν την θετική στάση των ΚΦΑ με ειδικότητα ελληνικού παραδοσιακού χορού, ως προς την συμπερίληψη στο μάθημα της Φ.Α. με αξιοποίηση του χορού.

#### **ΘΕΜΑ 1ο : Εμπειρία με μαθητές με Αναπηρία ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α.)**

Όλοι οι εκπαιδευτικοί είχαν στο παρελθόν στην τάξη τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία. Λόγω των μαθητών αυτών, οι εκπαιδευτικοί έκαναν προσαρμογές στο μάθημα τους με στόχο την συμπερίληψη. Σε αυτές παρουσιάζονται σημαντικές αποκλίσεις και διαφοροποιήσεις ανάμεσα τους. Ένας εκπαιδευτικός αναφέρεται σε πολύ απλές αλλαγές που έκανε. Υπάρχουν όμως εκπαιδευτικοί που έκαναν προσαρμογές τόσο στα υλικά τους όσο και στον ημερήσιο προγραμματισμό. Ο βαθμός των προσαρμογών εξαρτώνταν και από τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν οι μαθητές.

Είναι σημαντικό για τις προσαρμογές που κάνουν αλλά και γενικότερα για τη διδασκαλία τους ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν κάνει σεμινάρια στην ειδική αγωγή ενώ ένας έχει κάνει επιπλέον και σεμινάρια εκπαιδευτικής και σχολικής ψυχολογίας.

### **ΘΕΜΑ 2ο: Οφέλη για τους μαθητές χωρίς αναπηρία**

Όλοι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν οφέλη της συμπερίληψης μέσω του χορού και για τους μαθητές χωρίς αναπηρία. Η επαφή μεταξύ μαθητών με και χωρίς αναπηρία είναι το άμεσο όφελος που αναγνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί λόγω της φύσης του αντικειμένου του χορού. Επιπλέον, αναγνωρίζεται η συνεργασία και η δημιουργία ενός ευχάριστου κλίματος ανάμεσα στους μαθητές.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν επίσης ότι η συμπερίληψη κάνει πιο ανεκτικούς τους μαθητές χωρίς αναπηρίες κυρίως διότι ο χορός είναι μία δραστηριότητα δομημένη με τέτοιο τρόπο που παρέχει ευκαιρίες λόγω της φύσης της.

Το ίδιο σημαντική είναι και η συνεργασία που αναπτύσσεται ανάμεσα στους μαθητές, όπως και η ανοχή, λόγω των ευκαιριών που παρέχει ο χορός ως δραστηριότητα.

Ένας εκπαιδευτικός όμως επισημαίνει ότι αυτό δεν είναι κάτι που γίνεται αυτόματα και ότι είναι σημαντική η συμβολή του εκπαιδευτικού της βασικής τάξης που πρέπει να έχει φροντίσει εκ των προτέρων για την ένταξη των μαθητών με αναπηρία.

### **ΘΕΜΑ 3ο: Χορός και μάθημα της Φ.Α.**

Για τους εκπαιδευτικούς, ο χορός είναι ένα αντικείμενο που μπορεί να διευκολύνει τη διδασκαλία του μαθήματος της Φ.Α. λόγω των χαρακτηριστικών του αλλά και του κλίματος που δημιουργεί.

Κάποιοι εκπαιδευτικοί τονίζουν όμως ότι ο χορός δεν είναι μόνος του αρκετός στο πλαίσιο της συνεκπαίδευσης. Απαιτείται και προετοιμασία εκ μέρους του εκπαιδευτικού και συνεπώς και την ύπαρξη γνώσεων.

Κάποιοι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν επίσης ότι ο χορός συμβάλλει σε καλύτερο προγραμματισμό και προετοιμασία του μαθήματος λόγω της διευκόλυνσης που προσφέρει.

Ένας εκπαιδευτικός όμως υποστηρίζει ότι αυτό δεν ισχύει για όλους τους μαθητές αφού κάποιοι παρουσιάζουν περισσότερες δυσκολίες.

Τέλος, ένας εκπαιδευτικός υποστηρίζει ότι δεν διακρίνει τον χορό από τα άλλα αθλήματα που χρησιμοποιεί στο μάθημα του και ότι δεν του έχει παρέχει κάποια επιπλέον διευκόλυνση.

#### ***ΘΕΜΑ 4ο: Οφέλη για τους μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α***

Για κάποιους εκπαιδευτικούς ο χορός είναι ένα σημαντικό μέσο για τη διευκόλυνση της συμμετοχής όλων των μαθητών με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές ανάγκες.

Υπάρχουν όμως και εκπαιδευτικοί που υποστηρίζουν ότι η διευκόλυνση της συμμετοχής μέσω του χορού εξαρτάται και από την αναπηρία ή τη διαταραχή που έχουν οι μαθητές καθώς και το βαθμό τους.

Συμφωνούν όμως όλοι ότι ο χορός θα κάνει τους μαθητές με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες να βιώσουν τη διάκριση σε μικρότερο βαθμό.

Τέλος, όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι ο χορός έχει πολύ σημαντική θετική επίδραση στην προσωπικότητα των μαθητών με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες αφού τους κάνει να νιώθουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, ειδικά όταν αναλαμβάνουν θέσεις όπως αυτή του πρωτοχορευτή.

Αναφορικά με την αύξηση της επιθυμίας για συμμετοχή των μαθητών με αναπηρία και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, υπάρχει ένας εκπαιδευτικός που τη θεωρεί δεδομένη.

Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως το αν θα αυξηθεί ή όχι η επιθυμία της συμμετοχής των μαθητών εξαρτάται από διάφορους παράγοντες όπως το είδος αναπηρίας, η ηλικία και το φύλο, αναγνωρίζοντας όμως ότι το θέλουν.

#### ***ΘΕΜΑ 5ο: Αντιλαμβανόμενη ικανότητα των εκπαιδευτικών***

Η εμπειρία των εκπαιδευτικών είναι αυτή που τους κάνει να έχουν εμπιστοσύνη στις ικανότητες τους να διδάξουν χορό σε συμπεριληπτικές τάξεις με μαθητές χωρίς και με αναπηρίες και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν εκπαιδευτεί για τις ανάγκες διδασκαλίας του χορού στο σχολείο, για τμήματα που περιλαμβάνουν και παιδιά με αναπηρία και Ειδικές και Εκπαιδευτικές Ανάγκες.

Παρόλα αυτά κάποιοι εκπαιδευτικοί τονίζουν την ανάγκη συστηματικής επιμόρφωσης εκ μέρους του Υπουργείου γιατί η εκπαίδευση που έχουν αποκτήσει είναι αποτέλεσμα δικής τους πρωτοβουλίας.

Τέλος, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι δεν έχουν άγχος όταν μαθαίνουν θα έχουν στην τάξη ένα μαθητή με αναπηρία ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ V - ΣΥΖΗΤΗΣΗ & ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στην παρούσα έρευνα παρουσιάστηκαν οι απόψεις και οι στάσεις καθηγητών φυσικής αγωγής της περιφέρειας Πελοποννήσου αναφορικά με την συμπερίληψη παιδιών με αναπηρίες (ΑμεΑ) ή/και Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α.) στο γνωστικό αντικείμενο του χορού. Η έρευνα διαρθρώθηκε σε δύο βασικούς πυλώνες: Ερωτηματολόγια με κλειστή επιλογή απαντήσεων και ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 102 εκπαιδευτικοί.

### 5.1. Συζήτηση των απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο

Διερευνώντας τις απόψεις των συμμετεχόντων αναφορικά με την συμπερίληψη των ΑμεΑ/Ε.Ε.Α. μαθητών στους παραδοσιακούς χορούς στο μάθημα της ΦΑ, οι συμμετέχοντες συμφωνούν με υψηλό ποσοτικό δείκτη στα εξής:

- Βοηθά τους μαθητές χωρίς αναπηρία να μάθουν να συναναστρέφονται με άτομα με αναπηρία / Ε.Ε.Α.
- Βοηθά τους μαθητές να είναι αλληλέγγυοι
- Νουθετεί τους μαθητές για μεγαλύτερη ανοχή
- Έχει θετική επίδραση στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α.
- Βοηθά τους μαθητές χωρίς αναπηρία να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις για τα άτομα με αναπηρία / Ε.Ε.Α..
- Διδάσκει συνεργασία.

Σε όλα τα παραπάνω ερωτήματα, τα οποία συνθέτουν και τον συνολικό παράγοντα «Θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές από την συμπερίληψη», ο ποσοτικός δείκτης ήταν πολύ κοντά στην επιλογή «6-Συμφωνώ».

Αντίστοιχα, οι συμμετέχοντες τείνουν να διαφωνούν ως προς τις απόψεις ότι η συμπερίληψη των ΑμεΑ/Ε.Ε.Α. μαθητών στους παραδοσιακούς χορούς στο μάθημα της ΦΑ:

- Τους δυσκολεύει στη διδασκαλία του μαθήματος
- Κάνει τον προγραμματισμό και την προετοιμασία του μαθήματος πιο δύσκολα
- Οι μαθητές με αναπηρία / Ε.Ε.Α. βιώνουν τη διάκριση
- Καθυστερεί τη διδασκαλία και τη συνολική πρόοδο του μαθήματος

Στα συγκεκριμένα ερωτήματα, τα οποία συνθέτουν και τον συνολικό παράγοντα «Αρνητικά αποτελέσματα για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς από την συμπερίληψη», ο ποσοτικός δείκτης ήταν πολύ κοντά στην επιλογή «3-Διαφωνώ Λίγο».



## 5.2. Σύγκριση με αποτελέσματα σε παρεμφερείς έρευνες

Συγκρίνοντας με αυτά από προηγούμενες εργασίες που χρησιμοποίησαν το ίδιο ερωτηματολόγιο «ΑΤΙΡDPE-GR» σε ΚΦΑ, προκύπτουν τα εξής:

- Στην έρευνα των Doulkeridou et. al. (2010) διαπιστώνουμε ότι οι απαντήσεις στον θετικό παράγοντα ήταν σε παρόμοια επίπεδα, όμως οι απαντήσεις στον αρνητικό παράγοντα ήταν μεταξύ του «4-Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ» και του «5-Συμφωνώ Λίγο». Συνεπώς οι αρνητικές στάσεις των ΚΦΑ ήταν σαφώς υψηλότερες σε σχέση με την παρούσα έρευνα. Στην έρευνα εκείνη το διδακτικό αντικείμενο των ΚΦΑ είχε να κάνει με αγωνιστικό αθλητισμό, μέσα από Ολυμπιακά και Παραολυμπιακά αθλήματα. Προκύπτει έτσι ένα γενικό συμπέρασμα, αλλά και θέμα προς περαιτέρω συζήτηση, ότι ο χορός ως αντικείμενο είναι πιο πρόσφορος για την εύρυθμη λειτουργία συμπεριληπτικών τάξεων
- Στην επόμενη έρευνα των Doulkeridou et. al. (2011), αυτή τη φορά με πολύ μεγαλύτερο δείγμα σε σχέση με την προηγούμενη εργασία τους, ισχύει και πάλι το ίδιο όσον αφορά τις αρνητικές στάσεις. Δηλαδή είναι ισχυρότερες οι αμφιβολίες των ΚΦΑ σχετικά με το πόσο εύκολα θα φέρουν σε πέρας την συμπερίληψη. Και πάλι το διδακτικό αντικείμενο είχε να κάνει με αγωνιστικό αθλητισμό, μέσα από Ολυμπιακά και Παραολυμπιακά αθλήματα.
- Στην διατριβή της Αλμπανίδου (2012) χρησιμοποιήθηκε δείγμα ΚΦΑ της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η 7-βάθμια κλίμακα απαντήσεων (κατά Likert) χρησιμοποιήθηκε με αντίθετη αρίθμηση σε σχέση με την παρούσα και τις δύο παραπάνω εργασίες, άρα χρειάστηκε να γίνει αριθμητική αναγωγή των αποτελεσμάτων για να προβούμε σε συγκρίσεις. Βλέπουμε λοιπόν ότι στην έρευνα της Αλμπανίδου (2012) οι θετικές στάσεις είχαν αρκετά υψηλή βαθμολογία, αλλά κάτω από το «5-Συμφωνώ Λίγο». Αντίστοιχα οι αρνητικές ήταν κοντά στο «4-Ούτε Συμφωνώ ούτε Διαφωνώ»,

## 5.3. Συζήτηση για τα αποτελέσματα της επαγωγικής στατιστικής επεξεργασίας

### 5.3.1. Η συσχέτιση των στάσεων με την ηλικία

Μέσα από την συγκεκριμένη έρευνα φάνηκε πως υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ ηλικίας και θετικών στάσεων, με την αύξηση της ηλικίας να συνοδεύεται από μείωση της πεποίθησης ότι υπάρχουν θετικά αποτελέσματα για τους μαθητές. Πιο αναλυτικά, οι συμμετέχοντες έως 30 ετών τείνουν να διαφέρουν σημαντικά από τους

συμμετέχοντες ηλικίας 51 και άνω, καθώς δείχνουν περισσότερο ότι θεωρούν θετικά τα αποτελέσματα των μαθητών από τη συνεκπαίδευση. Το εύρημα αυτό, συνάδει με την έρευνα της Αλμπανίδου (2012), της οποίας τα δεδομένα έδειξαν ότι οι μικρότεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί έχουν πιο θετικές στάσεις απέναντι στη συμπερίληψη γενικότερα και θεωρούν ότι έχει καλύτερες επιπτώσεις. Στις άλλες δυο έρευνες που χρησιμοποιούν το ερωτηματολόγιο ATIPDPE-GE, δεν γίνεται αναφορά σε έλεγχο στατιστικής συσχέτισης των στάσεων ως προς την ηλικία. Υπάρχουν όμως άλλες έρευνες (Rizzo, 1984; Özer et.al., 2013), όπου επιβεβαιώνεται η στατιστικά σημαντική συσχέτιση των στάσεων ως προς την ηλικία των συμμετεχόντων.

Μια πιθανή ερμηνεία της παραπάνω διαπίστωσης για την ηλικία είναι ότι οι νεότερες γενιές των ΚΦΑ έχουν φοιτήσει βάσει προγραμμάτων σπουδών όπου υπάρχουν μαθήματα σχετικά με την συμπερίληψη. Τα προγράμματα σπουδών των ΤΕΦΑΑ, τα τελευταία χρόνια, έχουν προσαρμοστεί στις ανάγκες της συμπεριληπτικής διδασκαλίας της ΦΑ στα σχολεία, όπως επιτάσσουν οι σύγχρονες εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανάγκες.

### 5.3.2. Η μη σημαντική συσχέτιση των στάσεων ως προς άλλες ανεξάρτητες μεταβλητές

Σε όλες τις προαναφερθείσες έρευνες που χρησιμοποιούν το ερωτηματολόγιο ATIPDPE-GR, προκύπτει το ίδιο συμπέρασμα όπως και στην παρούσα, ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση των στάσεων με το φύλο. Το ίδιο προκύπτει και από άλλες, παρεμφερείς εργασίας (Rizzo, 1984; Block et al., 2013)

Επίσης, στην παρούσα έρευνα, δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική συσχέτιση των στάσεων των ΚΦΑ ως προς τα διάφορα άλλα δημογραφικά χαρακτηριστικά, πράγμα που συνάδει και με πολλές άλλες έρευνες, π.χ. για τα έτη προϋπηρεσίας στο αντικείμενο της ΦΑ (Rizzo, 1984; Schmidt-Gotz et.al., 1994).

Η μη εύρεση σημαντικότητας στην συγκεκριμένη έρευνα, στη διαφορά στάσεων των ΚΦΑ βάσει της επιμόρφωσης (σεμινάρια κλπ.) εύλογα εγείρει ανάγκη διερεύνησης για την αποτελεσματικότητα των διαφόρων σεμιναρίων. Αυτό θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο περαιτέρω έρευνας, που θα εστιάζει στα παρεχόμενα επιμορφωτικά προγράμματα.

Διαπιστώνεται, σε αντιπαράβολή με άλλες έρευνες που επιχείρησαν να καταγράψουν στάσεις, ότι γενικά οι ΚΦΑ αναγνωρίζουν τα οφέλη της συμπερίληψης, αλλά τα δεδομένα που προέκυψαν στην παρούσα έρευνα για την χρήση του χορού στην ΦΑ έδειξαν ότι το μάθημα μέσω του χορού θα παρουσιάζει λιγότερες δυσκολίες σε σχέση με άλλα διδακτικά αντικείμενα.

#### 5.4. Συζήτηση για την ποιοτική αξιολόγηση των ημιδομημένων συνεντεύξεων

Ιδιαίτερος ενδιαφέροντα ήταν και τα ευρήματα που προέκυψαν από την ποιοτική έρευνα. Από τα ερωτηματολόγια, οι υπολογισμοί της επαγωγικής στατιστικής πλησίασαν αλλά δεν κατέδειξαν (βάσει των απαραίτητων κριτηρίων) την στατιστικά σημαντική εξάρτηση των θετικών στάσεων όταν οι ΚΦΑ έχουν συγκεκριμένα την ειδικότητα του παραδοσιακού χορού. Όμως οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις ΚΦΑ της συγκεκριμένης ειδικότητας οδηγούν σε σαφή συμπεράσματα θετικών στάσεων. Μέσα από την ποιοτική ανάλυση προκύπτει καταφανώς ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τα οφέλη που μπορούν να έχουν οι μαθητές με αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από την συμμετοχή σε δραστηριότητες όπως αυτές των παραδοσιακών χωρών. Η συνεργασία με τους άλλους μαθητές καθώς και η κοινωνικοποίηση τους και η θετική συμπεριφορά των μαθητών αναδείχθηκαν ως σημαντικά οφέλη. Αναγνωρίζουν ακόμη πως τα οφέλη αυτά αφορούν το σύνολο των μαθητών, οδηγώντας άπαντες στην αποδοχή της διαφορετικότητας. Αναγνωρίζουν βεβαίως τις δυσκολίες που υπάρχουν αλλά είναι πολύ σημαντικό ότι οι ΚΦΑ έχουν μεγάλη εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους και θεωρούν πως μπορούν να διαχειριστούν τους μαθητές αυτούς, αλλά και συνολικότερα την τάξη, αποτελεσματικά και μέσα στο πλαίσιο της συμπερίληψης.

Μπορούμε να θεωρήσουμε ότι αυτό οφείλεται κυρίως στην εμπειρία που έχουν οι ΚΦΑ με ειδικότητα, στο αντικείμενο του χορού. Την επικαλούνται άλλωστε οι ίδιοι. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, η προηγούμενη εμπειρία διδασκαλίας μαθητών με αναπηρία συμβάλλει επίσης σημαντικά στην αυτοαποτελεσματικότητα των ΚΦΑ ως προς τη συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία. Για παράδειγμα, οι Alharbi et al. (2019) επισημαίνουν ότι όσοι εκπαιδευτικοί διαθέτουν προηγούμενη εμπειρία στην διδασκαλία μαθητών με αυτισμό, έχουν και στατιστικά υψηλότερο επίπεδο επίγνωσης για τον τρόπο με τον οποίο θα ξεπεράσουν τις προκλήσεις που σχετίζονται με την διδασκαλία αυτής της ομάδας μαθητών.

Ανατρέχοντας στην βιβλιογραφία, διαπιστώνουμε ότι οι ερευνητές στα θέματα της συμπερίληψης προτιμούν ποσοτικές έρευνες μέσα από ερωτηματολόγια που μπορούν να δώσουν αριθμητικά στοιχεία και επιδέχονται στατιστική επεξεργασία. Μια από τις λίγες έρευνες που επενδύει σε ποιοτική αξιολόγηση συνεντεύξεων είναι αυτή του Barber (2018), η οποία μάλιστα βασίστηκε σε διπλές συνεντεύξεις. Οι συμμετέχοντες έδωσαν μια πρώτη συνέντευξη για την αποτύπωση των στάσεών τους, κατόπιν παρακολούθησαν μια παρεμβατική δράση συμπερίληψης ΦΑ και έπειτα έδωσαν δεύτερη συνέντευξη. Οι στάσεις τους κατά τη δεύτερη συνέντευξη, καταγράφηκαν αισθητά θετικότερες σε σχέση με την πρώτη, όπου υπερίσχυαν οι επιφυλακτικές στάσεις απέναντι στην συμπερίληψη. Σε σχέση με την παρούσα εργασία, οι συμμετέχοντες στην ανωτέρω έρευνα του Barber (2018) χρειάστηκαν να

παρακολουθήσουν την παρεμβατική δράση συμπερίληψης για να διατυπώσουν θετικές στάσεις, ενώ στην παρούσα έρευνα οι συμμετέχοντες διαπιστώνεται ότι είχαν να διατυπώσουν κατευθείαν θετικές στάσεις (μέσα από πέντε «Θέματα», το καθένα με πλήθος κωδικών, σύμφωνα με τη μεθοδολογία του Τσιώλη (2017)) , παρ' ότι και στις δύο έρευνες οι συμμετέχοντες είχαν επαρκή διδακτική εμπειρία στην ΦΑ (κατά δήλωσή τους).

Σε αντιδιαστολή με τις θετικές στάσεις που καταγράφηκαν με τις συνεντεύξεις της παρούσας έρευνας, εξετάζοντας τις ίσχυε πριν είκοσι και πλέον χρόνια, μπορούμε να βρούμε την έρευνα των LaMaster et.al. (1998), που μέσα από συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς κατέδειξε τα συναισθήματα αντιλαμβανόμενης ανεπάρκειας ως προς την υποστήριξη συμπεριληπτικών τάξεων, παράλληλα με ισχυρά συναισθήματα ενοχής για το γεγονός αυτό.

### **5.5. Σημαντικότητα της έρευνας στη διοίκηση σχολικών οργανισμών – πρακτική εφαρμογή**

Τα ευρήματα που αναφέρονται στην παρούσα έρευνα μπορεί να είναι χρήσιμα για τους τους υπεύθυνους χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής, αλλά και για τους ΚΦΑ γενικά. Λόγω της διδακτικής εμπειρίας και έχοντας δει τα θετικά αποτελέσματα της παροχής στους μαθητές μιας ευρείας επιλογής σωματικών δραστηριοτήτων, πολλοί ΚΦΑ υποστηρίζουν την αξία του χορού στην ΦΑ. Τα ευρήματα αυτής της ανασκόπησης θα μπορούσαν να ερμηνευθούν ως παροχή περαιτέρω αποδεικτικών στοιχείων για την αξία της διατήρησης και ανάπτυξης της ΦΑ βασισμένης στον χορό στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών

Μέσα από τις τόσο θετικές στάσεις των ΚΦΑ, αναδεικνύεται η αξία του χορού, ως ένα δυνατό όπλο για τη συμπερίληψη στο μάθημα της ΦΑ. Η έλλειψη της ανταγωνιστικής διάστασης στον χορό, τον καθιστά ένα πολύτιμο εργαλείο συμπεριληπτικής ΦΑ. Παρόλα αυτά, τα προγράμματα που βασίζονται στον χορό παραμένουν ευάλωτα στον αποκλεισμό από το πρόγραμμα σπουδών ΦΑ. Αυτό είναι πιο πιθανό σε σχολεία όπου η ΦΑ θεωρείται ως αναπτυξιακό εργαλείο με απώτερο σκοπό για την προετοιμασία της συμμετοχής σε αγωνιστικές αθλητικές διοργανώσεις.

## 5.6. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Μια πολύ χρήσιμη έρευνα θα μπορούσε να είναι η συγκριτική, εκ νέου καταγραφή στάσεων των ΚΦΑ για το αντικείμενο του χορού σε συμπεριληπτικές τάξεις ΦΑ, μετά από την διεξαγωγή εκπαιδευτικών προγραμμάτων παρέμβασης στις τάξεις της ΦΑ, με ειδικό εκπαιδευτικό υλικό, με σεμινάρια προετοιμασίας των ΚΦΑ κλπ. και μετά μέτρηση ξανά των στάσεων. Επίσης θα ήταν ενδιαφέρον να καταγραφούν οι στάσεις των ΚΦΑ ως προς τον χορό, συγκριτικά με άλλο διδακτικό αντικείμενο της ΦΑ για την συμπερίληψη.

Απαιτείται περαιτέρω έρευνα για να εξεταστεί εάν η συμμετοχή στον χορό ενισχύει την αθλητική απόδοση, αυξάνει την ανταγωνιστικότητα και είναι συμπληρωματική της αθλητικής ανάπτυξης των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων των μαθητών μεΑ / Ε.Ε.Α.

Άλλες προτάσεις έρευνας θα μπορούσαν να σχετίζονται με τις στάσεις εκπαιδευτικών άλλων ειδικοτήτων για την συμπερίληψη, σε σχέση με τους ΚΦΑ ή να σχετίζονται με σύγκριση στάσεων ΚΦΑ μεταξύ διαφορετικών περιφερειών της χώρας. Σε σχέση με την παραπάνω διαπίστωση ότι η επιμόρφωση των ΚΦΑ δεν επηρεάζει με τρόπο στατιστικά σημαντικό τις στάσεις τους απέναντι στη συμπερίληψη, μια έρευνα θα μπορούσε να εξετάζει την αποτελεσματικότητα των διαφόρων σεμιναρίων γύρω από την συμπερίληψη στην ΦΑ.

## 5.7. Συμπεράσματα

Συμπερασματικά, ο χορός δεν είναι απλά μια ακολουθία βημάτων. Αναπτύσσει σχέσεις, συνδέει τους ανθρώπους και αυξάνει τα συναισθήματα χαράς και συντροφικότητας. Ο χορός δεν έχει ουσιαστικά περιορισμούς στο χώρο. Μπορεί να εξασκηθεί στο σπίτι, σε απομόνωση, σε ομάδες ή οπουδήποτε με κατάλληλους χώρους. Επίσης δεν απαιτεί ειδικό εξοπλισμό και μπορεί να λάβει χώρα σε οποιαδήποτε σχολική αίθουσα ή προαύλιο. Συνοπτικά, ο χορός μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως κατάλληλος και εναλλακτικός τρόπος φυσικής δραστηριότητας για παιδιά και εφήβους. Η εφαρμογή των προγραμμάτων χορού χρειάζεται σοβαρή εξέταση από τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, τα σχολεία, τους κηδεμόνες και τους γονείς για να προκύψουν μεγαλύτερα οφέλη στο άμεσο μέλλον και κυρίως στην συμπεριληπτική εκπαίδευση. Απαιτούνται συνολικές και ολοκληρωμένες αλλαγές σε σχέση με τις συνέργειες σχολείου/ οικογένειας/κοινότητας/πολιτείας. Αυτές οι αλλαγές περιλαμβάνουν πολιτική και οικονομική υποστήριξη από τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και αυξημένη έρευνα για την αναδιαμόρφωση της πολιτικής στον τομέα της εκπαίδευσης ως προς την συμπερίληψη, που μόνο κέρδος θα έχει από την αξιοποίηση της δύναμης του χορού.

# ΔΕΚΑΛΟΓΟΣ ΤΟΥ ΧΟΡΟΥ



## Δέκα σκέψεις για το χορό.

Ten thoughts about dance - Zehn Gedanken zum Tanz - Dix pensées pour la danse

Dieci pensieri sulla danza - Diez pensamientos sobre el baile - Dez pensamentos sobre a dança - Tien bedenkingen over de dans - Deset misli o plesu - Десять мыслей о танце - Deset myšlenek tance - Deset myšlenek tance - Десять думок про танці

- 1. Αρχή της ζωής είναι η κίνηση και ο ρυθμός' και σημαντικότερη έκφρασή τους, είναι ο χορός.**  
The beginning of life is motion and rhythm, and the most prominent expression of this is dance.  
Das Leben beginnt mit Bewegung und Rhythmus und Tanz ist sein wichtigster Ausdruck.  
Tout comme la vie, la danse est rythme et mouvement.  
L'inizio della vita è movimento e ritmo e la sua più importante espressione è la danza.  
El Principio de la vida es el movimiento y el ritmo, y su expresión más importante es el baile.  
O princípio da vida é o movimento e o ritmo, e a sua expressão mais importante é a dança.  
Het begin van het leven is beweging en ritme en de belangrijkste uitdrukking ervan is de dans.  
Princip života je pokret i ritam a najistaknutije se izražava kroz ples.  
Начало жизни - это движение и ритм, а их наиболее важным выражением является танец  
Začátkem života je pohyb a rytmus a nejvýraznějším projevem tohoto je tanec.  
Початок життя - це рух і ритм, а їх найважливішим виразом є танець.
- 2. Ο χορός είναι κοινωνικό φαινόμενο, ενώνει τους ανθρώπους, χωράει όλες τις ηλικίες και όλο τον κόσμο.**  
Dancing is a universal social phenomenon that unites people of all ages and cultures.  
Tanz ist ein soziales Medium. Er vereint Menschen aller Altersstufen und aus aller Welt.  
La danse est un phénomène social qui unit les êtres humains de tout âge, origine et culture.  
La danza è un fenomeno sociale, unisce persone di ogni età e ogni cultura.  
El baile es un fenómeno social que une a los seres humanos de cualquier edad, origen y cultura.  
A dança é um fenómeno social que une pessoas de todas as idades, origens e culturas.  
Dansen is een sociaal fenomeen, het verenigt mensen, het past bij alle leeftijden en over de hele wereld.  
Ples je društveni fenomen, ujedinjuje ljude, odgovara svim uzrasima širom sveta.  
Танец - универсальное социальное явление, которое объединяет людей всех возрастов и культур.  
Tanec je univerzální společenský fenomén, který spojuje lidi každého věku a kultury.  
Танець - це універсальне соціальне явище, яке об'єднує людей будь-якого віку та культури.
- 3. Ο χορός ενέχει συλλογικότητα, ατομικότητα, επικοινωνία, κοινωνικότητα, ερωτισμό, τελετουργικότητα, δυναμισμό, λεβεντιά.**  
Dancing expresses teamwork, individuality, communication, socialization, flirtation and passion, strength, "Levendia" (bravery, beauty, virtue, honesty, sensitivity, strength of the soul).  
Im Tanz finden sich Gemeinschaft, Individualität, Kommunikation, Erotik, Gottesdienst, Dynamik. Er zeigt Tugenden auf, welche die Griechen mit Leventia bezeichnen: (Mut, Weisheit, Ehre, Würde, Aufrichtigkeit, Seelenstärke, Schönheit).  
La danse est en même temps une affaire collective et individuelle. Elle est communication, moyen de socialisation, expression d'erotisme, rituel, force et 'levendia' (mot grec désignant tout à la fois courage, beauté, vertu, honnêteté, sensibilité, force d'âme).  
La danza è un'attività individuale e nello stesso tempo collettiva. E' comunicazione e socializzazione, esprime erotismo, spiritualità, forza e "levendia" (termine greco che riassume coraggio, virtù, onestà, sensibilità e forza d'animo).  
El baile contiene colectividad, individualidad, comunicación, sociabilidad, erotismo, rito, dinamismo, gallardía.

**A dança contém coletividade, individualidade, comunicação, sociabilidade, erotismo e paixão, força e virilidade.**

Dans omvat teamwork, individualiteit, communicatie, gezelligheid, erotiek, ritueel, dynamiek, en "levendia" (dapperheid, schoonheid, deugd, eerlijkheid, gevoeligheid, kracht van de ziel).

**Ples podrazumeva kolektivnost, individualnost, komunikaciju, društenost, erotizam, ritualnost, dinamičnost, "delijanstvo".**

**Танец включает в себя массовость, индивидуальность, общение, коммуникацию, флирт и страсть, динамику, статность. 'Levendia' (храбрость, красота, достоинство, честность, чувствительность, сила души).**

Tanec vyjadřuje týmovou práci, individualitu, komunikaci, socializaci, flirtování a vášně, sílu, "Levendia" (odvaha, krása, ctnost, upřímnost, citlivost, síla duše).

**Танець включає в себе масовість, індивідуальність, спілкування, комунікацію, флірт і пристрасть, динаміку, ставність.**

**4. Ο χορός εκφράζει ελευθερία, πάει πέρα από σύνορα, είναι επικοινωνία.**

Dance is an expression of freedom beyond man-made borders, it's communication.

Tanz ist Ausdruck von Freiheit, kennt keine Grenzen, ermöglicht Kommunikation.

La dance est une expression de liberté, elle porte au delà des frontières, elle est communication.

**La danza esprime libertà , supera i confini. La danza è comunicazione.**

El baile expresa libertad, va más allá de las fronteras, es comunicación.

**A dança expressa liberdade, ultrapassa fronteiras, é a comunicação.**

Dans drukt vrijheid uit, gaat over grenzen heen, verbindt mensen.

**Ples izražava slobodu, komunikaciju i prevazilazi sve granice**

**Танец выражает свободу, выходит за пределы искусственных границ, это общение.**

Tanec je vyjádřením svobody, i přes veškeré vytyčené hranice, je komunikací.

**Танець виражає свободу, виходить за межі штучних кордонів, це спілкування.**

**5. Ο χορός προσφέρει γνώση, διαπαιδαγωγεί, κοινωνικοποιεί, καλλιεργεί το ρυθμό, γυμνάζει το σώμα, διαπλάθει την ψυχή και θεραπεύει.**

Dancing offers knowledge, educates, socializes, cultivates the rhythm, exercises the body, forms the soul and heals.

Tanz vermittelt Wissen, erzieht, sozialisiert, kultiviert den Rhythmus, schult den Körper, formt die Seele und therapiert.

La dance offre savoir, éducation, socialisation, enseigne le rythme, cultive le corps et l'esprit. La dance gueri.

**La danza porta alla conoscenza, educa, socializza , coltiva il ritmo , allena il corpo, plasma l'anima ed è terapeutica.**

El baile ofrece conocimiento, educa, socializa, fomenta el ritmo, ejercita el cuerpo, forma el alma, y cura.

**A dança oferece conhecimento, educação , socialização, cultiva o ritmo , exercita o corpo, transforma e cura a alma.**

Dans is kennis, een leerproces, interactie, cultiveert ritme, oefent het lichaam, vormt de ziel en geneest.

**Ples pruža znanje, obrazovanje, druženje, neguje ritam, vežba telo, oformljava i leči dušu i telo.**

**Танец предоставляет знания, воспитывает, социализирует, культивирует ритм, упражняет тело, формирует душу и исцеляет.**

Tance nabízí vědomosti, vzdělání, socializaci, pěstuje rytmus, cvičí tělo, formuje ducha a léčí.

**Танець надає знання, виховує, соціалізує, культивує ритм, вправляє тіло, формує душу і зцілює.**

**6. Ο χορός είναι κοινωνός πολιτισμού και οδηγεί σε αποκάλυψη και δημιουργία πολιτισμικής ταυτότητας.**

Dancing is social culture and leads to revelation and creation of cultural identity

Tanz ist wie ein Gottesdienst und kann zu einer Offenbarung führen und kreiert kulturelle Identität.

La dance est porteuse de culture est peut mener à la révélation ou à la formation d'une identité culturelle.

**La danza trasmette cultura e guida alla scoperta o alla creazione di una propria identità culturale.**

El baile es partícipe de la cultura y conduce al descubrimiento o creación de la identidad cultural.

**A dança transmite cultura e conduz à descoberta e criação da identidade própria cultural.**

Dansen is een partner van cultuur en leidt tot het bekendmaken of het creëren van een culturele identiteit.

**Ples je socijalna kultura i dovodi do otkrivanja ili stvaranja kulturnog identiteta.**

**Танец - это компаньон культуры, ведет к открытию или созданию культурной самобытности.**

Tanec je jako uctívání kultury a vede k přeměně, nebo vytváří kulturní identitu.

**Танець - це компаньйон культури, веде до відкриття або створення культурної самобутності.**

7. **Ο χορός δεν είναι μόνον βήματα, τα βήματα απλά ακολουθούν το όλο γίνεσθαι του χορού και μεταφράζουν μόνον ένα μέρος αυτού.**

Dancing is not only steps, just follow the steps around the dance scene and translate only a part of it.

Tanz besteht nicht nur aus Schritten, die Schritte folgen einfach der Entwicklung und dem Entstehen des Tanzes und übersetzen ihn teilweise.

La danse n'est pas seulement une suite de pas à suivre. Les pas suivent simplement l'ensemble du processus de la danse et n' en traduisent qu' une partie.

La danza non è solo un' esecuzione di una serie di passi, i passi seguono semplicemente il corso della danza in divenire ed interpretano soltanto una parte di essa.

El baile no es sólo la ejecución de una secuencia de pasos, los pasos simplemente siguen el proceso entero de su creación e interpretan una parte de este.

A dança não é apenas a execução de uma sequência de passos, os passos apenas seguem o processo de criação da dança e traduzem-na em parte.

Dansen is niet zomaar wat pasjes, de pasjes behoren gewoon bij het hele dansproces en ze vertolken slechts een deel ervan.

Ples nije samo koraci, koraci samo prate celu scenu plesa i izrazavaju samo njegov deo.

Танец - это не просто шаги, которые исполняются, они являются лишь частью в создании танца.

Tanec nejsou pouze kroky, kroky jenom následují celý proces vytváření a překladu tance.

Танець - це не просто кроки, які виконуються, вони є лише частиною в створенні танцю.

8. **Ο χορός είναι πηγαίος, ελευθερώνει συναισθήματα, είναι έκφραση ψυχής.**

Dancing is like a fountain, releases emotions, is an expression of the soul.

Der Tanz ist wie eine Quelle, er setzt Gefühle frei, ist Ausdruck der Seele.

La dance est une expression spontanée. Elle libère les sentiments et révèle l' âme.

La danza è spontanea, libera i sentimenti, è l'espressione dell' anima.

El baile es espontáneo, libera los sentimientos, es expresión del alma.

A dança é espontânea, liberta sentimentos, é a expressão da alma.

Dans is een bron, het maakt emoties vrij, het is een uitdrukking van de ziel.

Ples je kao izvor, oslobađa emocije, izražava dušu.

Танец походит на фонтан, освобождает чувства, является выражением души.

Tanec je jako fontána, osvobozuje pocity, je to vyjádření duše.

Танець походить на фонтан, звільняє почуття, є вираженням душі.

9. **Ο χορός είναι δημιουργία, είναι πολιτισμός, είναι τρόπος ζωής.**

Dancing is a creation - a culture - a way of life.

Tanz ist Gestaltung - ist Kultur - ist Lebensart.

La dance est création, culture, façon de vivre.

La danza è creazione , è cultura, è modo di vivere.

El baile es creatividad, es cultura, es modo de vida.

Dança é criatividade, é cultura , um modo de vida.

Dans is creatie/schepping, cultuur, een manier van leven.

Ples je kreacija, kultura, način života.

Танец - это творение, это культура, это образ жизни.

Tanec je utváření kultury a způsobu života.

Танець - це творіння, це культура, це спосіб життя.

10. **Χορός! Είναι η έκφραση και η απεικόνιση της αρμονίας που πηγάζει απ' την ψυχική, πνευματική και σωματική ισορροπία, το ιδανικό τρίπτυχο ευρυθμίας, που καθορίζει την υγεία στη ζωή του ανθρώπου.**

Dancing! Is expression and representation of harmony which has its source in psychic, spiritual and bodily balance, the ideal triptych of eurhythmics, determining health in human life.

Tanz! Ist Ausdruck und Abbild der Harmonie, die dem seelischen, geistigen und körperlichen Gleichgewicht entspringt, dem idealen 3-teiligen Bild des Gleichmaßes, das die Gesundheit im Lebe des Menschen bestimmt.



La Danse! C'est l'expression et la figuration de l'harmonie qui prend sa source de l'équilibre intellectuelle, mentale et corporelle l'idéal de la bonne triptyque qui détermine la santé dans la vie humaine.

Danza! E' l'espressione e la raffigurazione dell'armonia che surge dall'equilibrio tra anima, spirito e corpo, l'ideale tritico dell' eurhythmia che determina la salute dell'essere umano.

Baile! Es la expresión y la representación de la armonía que surge del equilibrio psíquico, espiritual y corporal, el tríptico ideal de la euritmia, que determina la salud en la vida del hombre.

Dança! É a expressão e representação da harmonia que surge do equilíbrio psíquico, espiritual e corporal, triângulo ideal que determina a saúde do ser humano.

Dans: de uitdrukking en weergave van de harmonie die voortkomt uit een mentaal, spiritueel en fysiek evenwicht, het ideale drieliuk van harmonie dat de gezondheid van de levende mens bepaalt.

Ples! Izražava i prikazuje harmoniju koja potiče od mentalnog, duhovnog i fizičkog balansa, idealni trougao harmoničnog ritma, definiše zdravlje u ljudskom životu.

Танец! Это выражение и изображение гармонии, которая вытекает из психологического, духовного и физического баланса, идеальной мелочи эвритмии, которая определяет здоровье в жизни человека.

Tanec! Vytváří a reprezentuje harmonii, která je zdrojem psychické, duševní a tělesné rovnováhy. Je to ideální trojkombinace vyrovnanosti a je určující pro lidské zdraví.

Танец! Це висловлювання та зображення гармонії, яка впливає з психологічного, духовного і фізичного балансу, ідеальної дрібниці евритмії, яка визначає здоров'я в житті людини.

Γιάννης Δήμας

**Ο Χοροδιδάσκαλος  
είναι φορέας πολιτισμού  
είναι φορέας αξιών ενός λαού**

Γιάννης Δήμας

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Adair, B., Ullenhag, A., Keen, D., Granlund, M., & Imms, C. (2015). The effect of interventions aimed at improving participation outcomes for children with disabilities: a systematic review. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 57(12), 1093-1104.
- Aithal, S., Moula, Z., Karkou, V., Karaminis, T., Powell, J., & Makris, S. (2021). A systematic review of the contribution of dance movement psychotherapy towards the well-being of children with autism spectrum disorders. *Frontiers in Psychology*, 12, 719673.
- Ajzen, I. (2002). Construction of a standard questionnaire for the theory of planned behavior.
- Albright, A. C. (2013) 'Strategic Abilities: Negotiating the Disabled Body in Dance' in *Moving Histories/Dancing Cultures: A Dance History Reader* by Dils, A. & Albright, (eds), Wesleyan University Press, pp. 95-109
- Alharbi, K. A., Alharbi, A. A., Al-Thunayyan, F. S., Alsuhaibani, K. A., Alsalameh, N. S., Alhomaïd, M. H., ... & Hamid, P. F. (2019). School's Teachers Knowledge About Autism in Al-Badayacity, Al-Qassim Region, Kingdom of Saudi Arabia. *Materia socio-medica*, 31(1), 4.
- Alhumaid, M. M., Khoo, S., & Bastos, T. (2020). Self-efficacy of pre-service physical education teachers toward inclusion in Saudi Arabia. *Sustainability*, 12(9), 3898.
- Alhumaid, M. M. (2021). Physical education teachers' self-efficacy toward including students with autism in Saudi Arabia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(24), 13197.
- Allport, G. W. 1935. Attitudes. In *Handbook of Social Psychology*, edited by C. Murchison, 798–844. Worcester, MA: Clark University Press
- Αλμπανίδου, Π. (2012). Η στάση των καθηγητών φυσικής αγωγής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γενικού σχολείου και σχολείων με τμήματα ένταξης ως προς τη διδασκαλία παιδιών με αναπηρία και πρακτικές συνεκπαίδευσης. Σέρρες: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- An, J., & Meaney, K. S. (2015). Inclusion practices in elementary physical education: A social-cognitive perspective. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(2), 143-157.
- Anastasiou, D., & Kauffman, J. M. (07 2013). The Social Model of Disability: Dichotomy between Impairment and Disability. *The Journal of Medicine and Philosophy: A Forum for Bioethics and Philosophy of Medicine*, 38(4), 441–459
- Anjos, I. D. V. C. D., & Ferraro, A. A. (2018). A influência da dança educativa no desenvolvimento motor de crianças. *Revista Paulista de Pediatria*, 36, 337-344.

- Anunah, J. O., & Hodge, S. R. (2005). Secondary physical education teachers' beliefs and practices in teaching students with severe disabilities: A descriptive analysis. *The High School Journal*, 89(2), 40-54.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the literature. *European journal of special needs education*, 17(2), 129-147.
- Barber, W. (2018). Inclusive and accessible physical education: rethinking ability and disability in pre-service teacher education. *Sport, Education and Society*, 23(6), 520-532.
- Βαρδακαστάνης, Ι., Γούναρη, Ε., Λογαράς, Δ., Μπαρμπαλιά, Ε., Παναγός, Α., Σκορδίλης, Α., Σούλης, Σ., Χατζηπέτρου, Α., & Χριστοφή, Μ. (2008). Σχεδιάζοντας πολιτική σε θέματα αναπηρίας. Εγχειρίδιο Εκπαιδευομένου. Διαθέσιμο στην ιστοσελίδα της ΕΣΑμεΑ [www.esaea.gr](http://www.esaea.gr) (20-1-2009)
- Barni, D., Danioni, F., & Benevene, P. (2019). Teachers' self-efficacy: The role of personal values and motivations for teaching. *Frontiers in psychology*, 10, 1645.
- Block, M. E., Klavina, A., and Flint, W. (2007). Including students with severe, multiple disabilities in general physical education. *J. Phys. Educ. Recreat. Dance* 78, 29–32
- Block, M. E., Hutzler, Y., Barak, S., & Klavina, A. (2013). Creation and validation of the self-efficacy instrument for physical education teacher education majors toward inclusion. *Adapted physical activity quarterly*, 30(2), 184-205.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Broer, S. M., Doyle, M. B., & Giangreco, M. F. (2005). Perspectives of students with intellectual disabilities about their experiences with paraprofessional support. *Exceptional children*, 71(4), 415-430.
- Campos, M. J., Ferreira, J. P., & Block, M. E. (2015). Exploring teachers' voices about inclusion in physical education: a qualitative analysis with young elementary and middle school teachers. *Comprehensive psychology*, 4, 10-IT.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L., & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of educational psychology*, 95(4), 821-832.
- Catellani, N., Piyasov, D. F., Cherepov, E. A., Sevryukova, A. A., Selivanova, E. A., Kudinov, V. V., & Nikolov, N. O. (2018). Development of psychological readiness in physical education teachers for the implementation of inclusive education. *Человек. Спорт. Медицина*, 18(1), 125-137.

- Combs, S., Elliott, S., & Whipple, K. (2010). Elementary Physical Education Teachers' Attitudes towards the Inclusion of Children with Special Needs: A Qualitative Investigation. *International journal of special education*, 25(1), 114-125.
- Conroy, M. A., Asmus, J. M., Ladwig, C. N., Sellers, J. A., & Valcante, G. (2004). The effects of proximity on the classroom behaviors of students with autism in general education settings. *Behavioral Disorders*, 29(2), 119-129.
- Corso, M. J., Bundick, M. J., Quaglia, R. J., & Haywood, D. E. (2013). Where student, teacher, and content meet: Student engagement in the secondary school classroom. *American Secondary Education*, 50-61.
- Δανιά, Α., Κουτσούμπα, Μ., & Τυροβολά, Β. (2017). Προς μια παιδαγωγική του χορού στην εκπαίδευση μαθητών σχολικής ηλικίας. *Choros International Dance Journal*, 6, 85-99.
- Demchenko, I., Maksymchuk, B., Bilan, V., Maksymchuk, I., & Kalynovska, I. (2021). Training future physical education teachers for professional activities under the conditions of inclusive education. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 191-213.
- Dinold, M., & Zitomer, M. (2015). CREATING OPPORTUNITIES FOR ALL IN INCLUSIVE DANCE. *Palaestra*, 29(4).
- Doulkeridou, A., Evaggelinou, C., & Kudláček, M. (2010). Components of attitudes toward the inclusion of students with disabilities in physical education in the atipdpe-gr instrument for greek physical educators. *Acta Gymnica*, 40(4), 63-68.
- Doulkeridou, A., Evaggelinou, C., Mouratidou, K., Koidou, E., Panagiotou, A., & Kudlacek, M. (2011). Attitudes of Greek Physical Education Teachers towards Inclusion of Students with Disabilities in Physical Education Classes. *International journal of special education*, 26(1), 1-11.
- Duberg, A., Jutengren, G., Hagberg, L., & Möller, M. (2020). The effects of a dance intervention on somatic symptoms and emotional distress in adolescent girls: A randomized controlled trial. *Journal of international medical research*, 48(2), 0300060520902610.
- Elliott, S. M. (2003). The effect of teachers' attitudes toward inclusion on the practice and success levels of children with and without disabilities in physical education. University of Virginia.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2011). *Teacher Training for Inclusive Education in Europe—Challenges and Opportunities*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education.

- European Agency for Development in Special Needs Education (2012). *Teacher Education for Inclusion. Profile of Inclusive Teachers*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of educational psychology*, 95(1), 148-162.
- Garn, A. C., Ware, D. R., & Solmon, M. A. (2011). Student engagement in high school physical education: Do social motivation orientations matter?. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30(1), 84-98.
- Goswami, J. N., Sankhyan, N., & Singhi, P. (2021). Add-on home-centered activity-based therapy vs conventional physiotherapy in improving walking ability at 6-months in children with diplegic cerebral palsy: A randomized controlled trial. *Indian Pediatrics*, 58, 826-832.
- Grenier, M. (2006). A social constructionist perspective of teaching and learning in inclusive physical education. *Adapted physical activity quarterly*, 23(3), 245-260.
- Grenier, M., Dyson, B., & Yeaton, P. (2005). Cooperative learning that includes students with disabilities. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 76(6), 29-35.
- Göransson, K., and C. Nilholm. 2014. "Conceptual Diversities and Empirical Shortcomings – A Critical Analysis of Research on Inclusive Education." *European Journal of Special Needs Education* 29: 265–280. doi:10.1080/08856257.2014.933545.
- Haegele, J. A., & Sutherland, S. (2015). Perspectives of students with disabilities toward physical education: A qualitative inquiry review. *Quest*, 67(3), 255-273.
- Hart, S., Drummond, M. J., & McIntyre, D. (2014). Learning without limits: Constructing a pedagogy free from determinist beliefs about ability. *The Sage handbook of special education*, 2, 439-458.
- Hastings, R. P., & Oakford, S. (2003). Student teachers' attitudes towards the inclusion of children with special needs. *Educational psychology*, 23(1), 87-94.
- Haycock, D., & Smith, A. (2010). Inclusive physical education? A study of the management of national curriculum physical education and unplanned outcomes in England. *British Journal of Sociology of Education*, 31(3), 291-305.
- Hersman, B. L., & Hodge, S. R. (2010). High school physical educators' beliefs about teaching differently abled students in an urban public school district. *Education and Urban Society*, 42(6), 730-757.

- Hodge, S., Ammah, J. O., Casebolt, K. M., Lamaster, K., Hersman, B., Samalot-Rivera, A., & Sato, T. (2009). A diversity of voices: Physical education teachers' beliefs about inclusion and teaching students with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 56(4), 401-419.
- Hodge, S. R., & Elliott, G. (2013). Physical Education Majors' Judgments about Inclusion and Teaching Students with Disabilities. *Journal of Education and Training Studies*, 1(1), 151-157.
- Hutzler, Y., Zach, S., & Gafni, O. (2005). Physical education students' attitudes and self-efficacy towards the participation of children with special needs in regular classes. *European journal of special needs education*, 20(3), 309-327.
- Hutzler, Y., Meier, S., Reuker, S., & Zitomer, M. (2019). Attitudes and self-efficacy of physical education teachers toward inclusion of children with disabilities: a narrative review of international literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(3), 249-266.
- Jeong, Y. J., Hong, S. C., Lee, M. S., Park, M. C., Kim, Y. K., & Suh, C. M. (2005). Dance movement therapy improves emotional responses and modulates neurohormones in adolescents with mild depression. *International journal of neuroscience*, 115(12), 1711-1720.
- Jobling, A., Virji-Babul, N., & Nichols, D. (2006). Children with Down Syndrome. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 77(6), 34-54.
- Johnson, T. G., & Turner, L. (2016). The physical activity movement and the definition of physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 87(4), 8-10.
- Jovanović, L., Kudláček, M., Block, M. E., & Djordjević, I. (2014). Self-efficacy of pre-service physical education teacher toward teaching students with disabilities in general physical education classes in Serbia. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 7(2), 32-46.
- Καραγιάννη, Π., & Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2006). Το Κοινωνικό Μοντέλο της Αναπηρίας. Θεωρία και Ερευνητική Πρακτική. *Αντιφάσεις και Ερωτήματα*.
- Karweit, N. (1998). Contextual learning: A review and synthesis. *Educational reform and vocational education*, 53-84.
- Kaufmann, K. A. (2006). Inclusive creative movement and dance. *Human Kinetics*.
- Kent, M. (2006). *Oxford dictionary of sports science and medicine*. OUP Oxford.
- Kentiba, E. (2013). Challenges and problems affecting the participation of disabled children in physical education and extracurricular activities (Doctoral dissertation, Master's thesis: Addis Ababa University, Ethiopia).

- Krischler, M., Powell, J. J., & Pit-Ten Cate, I. M. (2019). What is meant by inclusion? On the effects of different definitions on attitudes toward inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 632-648.
- Krech, D. & Crutchfield, R.S. (1948). *Theory and problems of social psychology*. New York:MacGraw-Hill.
- Kudláček M, Válková H, Sherrill C, Myers B, French R. An Inclusion Instrument Based on Planned Behavior Theory for Prospective Physical Educators. *Adapt Phys Activ Q*. 2002 Jul;19(3):280-299.
- Kudláček, M. (2007). Components Of Attitudes Toward Inclusion Of Students With Physical Disabilities In Physical Education In The Revised" Atipdpe-R" Instrument/Scale For Prospective Czech Educators. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 37(1).
- LaMaster, K. , Gall, K. , Kinchin, G. & Siedentop, D. (1998). Inclusion Practices of Effective Elementary Specialists. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 15, 64-81.
- Λυκομάνη, Ε. (2020). Συμπεριληπτική Εκπαίδευση: Εμπόδια εφαρμογής, τρόποι εκδημοκρατισμού του σχολείου και πρακτικές παροχής συμπεριληπτικής εκπαίδευσης.
- Lynch, R. T., & Groombridge, L. (1994). Person-first disability language: A pilot analysis of public perceptions. *Journal of Rehabilitation*, 60(2), 18.
- Malinen, O. P., Savolainen, H., Engelbrecht, P., Xu, J., Nel, M., Nel, N., & Tlale, D. (2013). Exploring teacher self-efficacy for inclusive practices in three diverse countries. *Teaching and Teacher Education*, 33, 34-44.
- Marron, S., Murphy, F., Pitsia, V., & Scheuer, C. (2021). Inclusion in Physical Education in primary schools in Europe through the lens of an Erasmus+ partnership. *Education 3-13*, 1-16.
- May, T., Chan, E. S., Lindor, E., McGinley, J., Skouteris, H., Austin, D., ... & Rinehart, N. J. (2021). Physical, cognitive, psychological and social effects of dance in children with disabilities: systematic review and meta-analysis. *Disability and rehabilitation*, 43(1), 13-26.
- Morris, M., Baldeon, M., & Scheuneman, D. (2015). Developing and Sustaining an Inclusive Dance Program: Strategic Tools and Methods. *Journal of Dance Education*, 15, 122–129.
- Oppici, L., Rudd, J. R., Buszard, T., & Spittle, S. (2020). Efficacy of a 7-week dance (RCT) PE curriculum with different teaching pedagogies and levels of cognitive challenge to improve working memory capacity and motor competence in 8–10 years old children. *Psychology of Sport and Exercise*, 50, 101675.

- Özer, D., Nalbant, S. İ. B. E. L., Ağlamış, E., Baran, F. U. N. D. A., Kaya Samut, P., Aktop, A. B. D. U. R. R. A. H. M. A. N., & Hutzler, Y. E. S. H. A. Y. A. T. U. (2013). Physical education teachers' attitudes towards children with intellectual disability: the impact of time in service, gender, and previous acquaintance. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(11), 1001-1013.
- Panaogiotara, B. (2007). *Dance & Disability: A Research on Inclusive Dance Education & Training in Greece, Netherlands, Sweden & the UK*.
- Pappas, P. A., & DePuy, V. (2004). An overview of non-parametric tests in SAS: when, why, and how. Paper TU04. Duke Clinical Research Institute, Durham, 1-5.
- Παρατηρητήριο ΕΣΑμΕΑ (2022, 25 Οκτωβρίου), 12<sup>ο</sup> δελτίο στατιστικής πληροφόρησης
- Raghupathy, M. K., Divya, M., & Karthikbabu, S. (2022). Effects of traditional Indian dance on motor skills and balance in children with Down syndrome. *Journal of Motor Behavior*, 54(2), 212-221.
- Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of educational psychology*, 104(3), 700-712.
- Rizzo, T. L. (1984). Attitudes of physical educators toward teaching handicapped pupils. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 1(4), 267–274.
- Rizzo, T. L., & Wright, R.G. (1988). Physical educators' attitudes toward teaching students with handicaps. *Mental Retardation*, 26, 307-309.
- Rajo-Ramos, J., Manzano-Redondo, F., Adsuar, J. C., Acevedo-Duque, Á., Gomez-Paniagua, S., & Barrios-Fernandez, S. (2022). Spanish physical education teachers' perceptions about their preparation for inclusive education. *Children*, 9(1), 108.
- Royce, A. P. (2002). *The anthropology of dance*. Alton: Dance Books.
- Rudd, J., Buszard, T., Spittle, S., O'Callaghan, L., & Oppici, L. (2021). Comparing the efficacy (RCT) of learning a dance choreography and practicing creative dance on improving executive functions and motor competence in 6–7 years old children. *Psychology of Sport and Exercise*, 53, 101846.
- Sánchez, P. A., de Haro-Rodríguez, R., & Martínez, R. M. (2019). Barriers to student learning and participation in an inclusive school as perceived by future education professionals. *Journal of New Approaches in Educational Research (NAER Journal)*, 8(1), 18-24
- Sato, T., Hodge, S. R., Murata, N. M., & Maeda, J. K. (2007). Japanese physical education teachers' beliefs about teaching students with disabilities. *Sport, Education and Society*, 12(2), 211-230.



- Schmidt-Gotz, E., Doll-Tepper, G., & Lienert, C. (1994). Attitudes of university students and teachers towards integrating students with disabilities in regular physical education classes. *Physical Education Review*, 17(1), 45-57.
- Sherrill, C. (2004). *Adapted Physical Activity, Recreation and Sport: Crossdisciplinary and Lifespan* (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill Companies
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and psychological measurement*, 69(3), 493-525.
- Slavin, R. E. (1996). Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know. *Contemporary educational psychology*, 21(1), 43-69.
- Stratton, S. J. (2021). Population research: convenience sampling strategies. *Prehospital and disaster Medicine*, 36(4), 373-374.
- Tant, M., & Watelain, E. (2016). Forty years later, a systematic literature review on inclusion in physical education (1975–2015): A teacher perspective. *Educational research review*, 19, 1-17.
- Tao, D., Supriya, R., Gao, Y., Li, F., Liang, W., Jiao, J., ... & Baker, J. S. (2021). Dementia and dance: Medication or movement?. *Physical Activity and Health*, 5(1), 250-254.
- Tao, D., Gao, Y., Li, F., Liang, W., Jiao, J., Huang, W., ... Baker, J. (2022). Physical Education Provision in Schools. A Role for Dance. *Physical Activity and Health*, 6(1), 38–41.
- Tripp, A., & Sherrill, C. (1991). Attitude theories of relevance to adapted physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8, 12-27
- Τσιτώτας, Κ. (2014). Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση μαθητών/τριών δημοτικού και γυμνασίου και η σχέση της με το μάθημα της φυσικής αγωγής και τον εξωσχολικό αθλητισμό (Master's thesis).
- Τσιώλης, Γ. (2017). Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- United Nations (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. General Assembly.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Paris: UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2020). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education: All means all*. 92310038.

- Vaillo, R. R., Hutzler, Y., Santiago, M. C. I., & Murcia, J. A. M. (2016). Attitudes towards inclusion of students with disabilities in Physical Education Questionnaire (AISDPE): A two-component scale in Spanish. *European Journal of Human Movement*, 36, 75-87.
- Verrent, J. (2007). Dance and disability in Scotland.
- Wilhelmsen, T., Sørensen, M. S., Seippel, Ø., & Block, M. E. (2021). Parental satisfaction with inclusion in physical education. *International Journal of Inclusive Education*, 25(9), 1061-1078.
- World Health Organization. (2007). *International Classification of Functioning, Disability, and Health: Children & Youth Version: ICF-CY*. World Health Organization.
- World Health Organization. (2012). *Implementing the merger of the ICF and ICF-CY: Background and proposed resolution for adoption by the WHO FIC Council*. *Zugriff am*, 26, 2019.
- Yang, C., Chen, R., Chen, X., & Lu, K. H. (2021). The Efficiency of Cooperative Learning in Physical Education on the Learning of Action Skills and Learning Motivation. *Frontiers in psychology*, 12, 717528.
- Yarimkaya, E., & Rizzo, T. L. (2020). Beliefs and Attitudes of Turkish Physical Educators Toward Teaching Students with Disabilities in Inclusive Physical Education Classes. *Palaestra*, 34(4), 27-36.
- Zitomer, M. R., & Reid, G. (2011). To be or not to be – able to dance: integrated dance and children's perceptions of dance ability and disability. *Research in Dance Education*, 12(2), 137–156.

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι - ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### 1<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ - ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

#### 1. Φύλο:

Άνδρας  Γυναίκα  Χ  Δεν απαντώ

#### 2. Ηλικία:

Έως 30  31-40  41-50  51 και άνω

#### 3. Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση:

0-10  11-20  21-25  26-30  >30

#### 4. Τίτλοι Σπουδών:

α. Πτυχίο ΑΕΙ

β. Δεύτερο πτυχίο

γ. Μεταπτυχιακός Τίτλος

δ. Μεταπτυχιακό συναφές με την προσαρμοσμένη Φυσική Αγωγή ή με τον χορό Ναι  Όχι

ε. Διδακτορικό

#### 5. Θέση που κατέχετε κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά:

α. Διάθεση ΠΥΣΔΕ

β. Διάθεση ΠΥΣΠΕ

γ. Αναπληρωτής Πρωτοβάθμιας

δ. Αναπληρωτής δευτεροβάθμιας

ε. Μόνιμος πρωτοβάθμιας

στ. Μόνιμος δευτεροβάθμιας

#### 6. Χρόνια Προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση:

0-1  2-3  4-5  >5

#### 7. Σεμινάρια που έχετε παρακολουθήσει

Σεμινάρια ΙΕΠ

Σεμινάρια ΠΕΚ

Σεμινάρια Συντονιστή Φυσικής αγωγής

Σεμινάρια Υπεύθυνου Φυσικής Αγωγής

Σεμινάρια άλλων φορέων ή Πανεπιστημίων (πχ ΕΚΔΔΑ, ΕΚΠΑ)

Ετήσια σεμινάρια άλλων φορέων (πχ ΕΚΔΔΑ, ΕΚΠΑ) >400 ωρών

8. Έχετε Πιστοποιημένη γνώση Η/Υ;

Α' Επίπεδο  Β' Επίπεδο  ECDL

9. Έχετε παρακολουθήσει σεμινάρια σχετικά με την συμπερίληψη

Ναι  Όχι

10. Επισκέπτεστε τα ψηφιακά αποθετήρια του ΥΠΑΙΘ (πχ Αίσωπος, Ψηφιακό σχολείο, Φωτόδεντρο)

Ναι  Όχι

11. Γνώση Αγγλικών

Καμία  Β1  Β2  C1  C2

12. Δεύτερη γλώσσα (ισπανικά, γερμανικά, άλλη γλώσσα)

Β1  Β2  C1  C2

13. Σε πόσες εκπαιδευτικές περιφερειακές διευθύνσεις έχετε υπηρετήσει

1  2  3  >3

14. Στη διάρκεια της εκπαιδευτικής σας σταδιοδρομίας σε πόσες σχολικές μονάδες έχετε υπηρετήσει

1  2-4  5-7  >7

15. Τι ειδικότητα έχετε

Μια ειδικότητα, Παραδοσιακών Χορών

Μια ειδικότητα, Ειδικής Αγωγής

Δύο ειδικότητες (κύρια-δευτερεύουσα) Παραδοσιακών Χορών - Ειδικής Αγωγής

Άλλες ειδικότητες (μια ή δύο)

## 2<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΚΛΙΜΑΚΑΣ LIKERT 7 ΕΠΙΠΕΔΩΝ (ΣΥΜΦΩΝΙΑ – ΔΙΑΦΩΝΙΑ)

1. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α. στο μάθημα Φ.Α. που διδάσκω, μέσω του χορού, βοηθά τους μαθητές χωρίς αναπηρία να μάθουν να συναναστρέφονται με άτομα με αναπηρία / Ε.Ε.Α. (λόγω της φύσης του αντικειμένου, κυκλικό χορό, λαβές κλπ.)
2. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α. στο μάθημα Φ.Α. που διδάσκω, μέσω του χορού, με δυσκολεύει στη διδασκαλία του μαθήματος.
3. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α. στο μάθημα Φ.Α. που διδάσκω, μέσω του χορού, βοηθά τους μαθητές να είναι αλληλέγγυοι.
4. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α. στο μάθημα Φ.Α. που διδάσκω, μέσω του χορού, πιστεύω ότι κάνει τον προγραμματισμό και την προετοιμασία του μαθήματος πιο δύσκολα.
5. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α. στο μάθημα Φ.Α. που διδάσκω, μέσω του χορού, νουθετεί τους μαθητές για μεγαλύτερη ανοχή (ρόλος του πρωτοχορευτή, όλοι χωρούν στον κύκλο του χορού κλπ.).
6. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α. στο μάθημα Φ.Α. που διδάσκω, μέσω του χορού, έχει μια θετική επίδραση στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α. (αυτοπεποίθηση, αίσθημα του ανήκειν κλπ.).
7. Οι μαθητές με αναπηρία / Ε.Ε.Α., κατά τη συνεκπαίδευση στο μάθημα Φ.Α. που διδάσκω, μέσω του χορού, βιώνουν τη διάκριση.
8. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α. στο μάθημα Φ.Α. που διδάσκω, μέσω του χορού, πιστεύω ότι καθυστερεί τη διδασκαλία και τη συνολική πρόοδο του μαθήματος.
9. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α. στο μάθημα Φ.Α. που διδάσκω, μέσω του χορού, βοηθά τους μαθητές χωρίς αναπηρία να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις για τα άτομα με αναπηρία / Ε.Ε.Α.
10. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία / Ε.Ε.Α. στο μάθημα Φ.Α. που διδάσκω, μέσω του χορού, διδάσκει τους μαθητές πως να εφαρμόζουν τη συνεργασία.

Οι διαθέσιμες απαντήσεις για κάθε ερώτηση είναι :

- 1- Διαφωνώ κατηγορηματικά
- 2- Διαφωνώ
- 3- Μάλλον διαφωνώ
- 4- Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ
- 5- Μάλλον συμφωνώ
- 6- Συμφωνώ
- 7- Συμφωνώ κατηγορηματικά

## **ΗΜΙ-ΔΟΜΗΜΕΝΗ ΣΥΝΝΕΤΕΥΞΗ 1**

### **1<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ**

1. Έχετε ή είχατε μαθητή με Αναπηρία ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α.) στην τάξη σας;
  - .Τόσα χρόνια είχα κυρίως μαθησιακές δυσκολίες, μαθητές ειδικής τάξης ή παράλληλης στήριξης
2. Σε ποιους τομείς της διδασκαλίας σας έχετε κάνει προσαρμογές για συμπερίληψη (σε εξοπλισμό, ετήσιο προγραμματισμό κλπ.)
  - . Στο ημερήσιο προγραμματισμό και στα υλικά όπως χαμηλότερα εμπόδια, ελαφρύτερη μπάλα κλπ.
3. Έχετε παρακολουθήσει μαθήματα ή σεμινάρια Ειδικής Αγωγής ή/και Προσαρμοσμένης Φυσικής Αγωγής;
  - Περιστασιακά σεμινάρια και ημερίδες ειδικής αγωγής

### **2<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Α – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΧΩΡΙΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑ**

4. Η συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α στο μάθημα που διδάσκετε, μέσω του χορού, πιστεύετε ότι θα βοηθήσει τους μαθητές χωρίς αναπηρία να συναναστρέφονται περισσότερο με άτομα με αναπηρία; (αφού μέσω του χορού δημιουργείται μεγαλύτερο δέσιμο και οι συμμετέχοντες έρχονται πιο κοντά λόγω της λαβής).
  - Βεβαίως και θα τους βοηθήσει γιατί είναι η φύση του μαθήματος του χορού, είναι πιο ευχάριστο και έρχονται σε επαφή και είναι πιο κοντά στους μαθητές που έχουν αναπηρία
5. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, μέσω του χορού, πιστεύετε ότι θα διδάξει σε μαθητές χωρίς αναπηρία μεγαλύτερη ανοχή; (αφού μέσω του κυκλικού χορού, όλοι παίρνουν τον ρόλο του πρωτοχορευτή και όλοι χωράνε στον κύκλο του χορού).
  - Μπορεί να τους βοηθήσει γιατί μπορεί να διαπιστώσουν ότι κι αυτά τα παιδιά τα καταφέρνουν και έχουν ανάλογες δυνατότητες που μπορεί σε άλλα αθλήματα δραστηριότητες να έχουν δυσανάλογες ικανότητες. Στο χορό δεν φαίνεται η διάκριση τόσο μεγάλη
6. Πιστεύετε ότι κατά τη διάρκεια της συνεκπαίδευσης μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, μέσω του χορού οι μαθητές χωρίς αναπηρία θα διδαχτούν και θα εφαρμόσουν τη συνεργασία; (γιατί και στον κύκλο του χορού, όλοι χωρούν και συνεργάζονται).
  - Συνεργάζονται περισσότερο μέσω του χορού γιατί βρίσκονται πιο κοντά και είναι σε συγκεκριμένες θέσεις. Επειδή περνάνε από όλες τις θέσεις του κύκλου μαθαίνουν περισσότερο να συνεργάζονται

### **2ο ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Β – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ**

7. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, επιλέγοντας το αντικείμενο του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τη διδασκαλία του μαθήματος; (χρήση μουσικής, ευχάριστο κλίμα)
  - Η συνεκπαίδευση απαιτεί προετοιμασία. Αλλά ο χορός λόγω της φύσης, μουσικής και ευχάριστου κλίματος, θα διευκολύνει περισσότερο το μάθημα.
8. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, επιλέγοντας το αντικείμενο του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τον προγραμματισμό και την προετοιμασία του μαθήματος;
  - Θα διευκολύνει

**2° ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Γ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ / Ε.Ε.Α.**

9. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τη συμμετοχή στο μάθημα των μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α.; (μουσική, κύκλος, λαβές, εναλλαγή πρωτοχορευτή, ευχάριστο κλίμα).
- Θα συμμετέχουν περισσότερο στο χορό γιατί παίρνουν πρωτοβουλίες, μπαίνουν στη θέση του πρωτοχορευτή, και εντυπωσιάζονται από τις διαφορετικές λαβές.
10. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα εξασφαλίσει ότι οι μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α. θα βιώσουν τη διάκριση σε μικρότερο βαθμό;
- Η διαφορά της απόδοσης, η αδυναμία τους δεν είναι τόσο διακριτή η διαφορά τους.... Δεν θα δεχθούν κριτική για την επιτυχία του στόχου πχ καλάθι ή γκολ.
11. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα εξασφαλίσει ότι οι μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α. θα έχουν θετικότερη επίδραση στην προσωπικότητά τους; (μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση από τον ρόλο του πρωτοχορευτή, αίσθηση του «ανήκειν» στους κυκλικούς χορούς).
- Σίγουρα θα έχουν θετικότερη επίδραση διότι με τη λαβή ή την εναλλαγή στις θέσεις έχουν την αίσθηση ότι είναι ισότιμα μέλη της ομάδας..... Καθένας νιώθει ίδιος με το διπλανό του
12. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα αυξήσει την επιθυμία για συμμετοχή στους μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α.; (μουσική, ευχάριστο κλίμα).
- Η στάση είναι παρόμοια με τα παιδιά χωρίς αναπηρία....σε κάποια αρέσει περισσότερο..... αλλά σε σχέση με άλλα το θέλουν περισσότερο

**2° ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Δ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ**

13. Έχω εμπιστοσύνη στις ικανότητές μου να διδάξω, στο σχολείο, το γνωστικό αντικείμενο του χορού σε τμήματα που περιλαμβάνουν και παιδιά με αναπηρία και Ε.Ε.Α.
- Έχω εμπιστοσύνη λόγω της εμπειρίας
14. Έχω εκπαιδευτεί κατάλληλα ώστε να ανταποκριθώ με επιτυχία στις ανάγκες διδασκαλίας του χορού στο σχολείο, σε τμήματα που περιλαμβάνουν και παιδιά με αναπηρία και Ε.Ε.Α.
- Μέχρι κάποιο βαθμό έχω εκπαιδευτεί
15. Έχω άγχος όταν μαθαίνω ότι μαθητής με αναπηρία / Ε.Ε.Α. θα είναι μέσα στην τάξη.
- Έχω άγχος γιατί δεν ξέρω πως θα συμπεριφερθεί ο μαθητής με αναπηρία, δεν ξέρω το μέγεθος του προβλήματος

## **HΜΙ-ΔΟΜΗΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 2**

### **1<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ**

- 1. Έχετε ή είχατε μαθητή με Αναπηρία ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α.) στην τάξη σας;**
  - Έχω, κυρίως με μαθησιακές δυσκολίες και ένα με αυτισμό που συμμετείχε ενίοτε
- 2. Σε ποιους τομείς της διδασκαλίας σας έχετε κάνει προσαρμογές για συμπερίληψη (σε εξοπλισμό, ετήσιο προγραμματισμό κλπ.)**
  - Στο μάθημα, απλοποίηση των κινήσεων και καθοδήγηση..
- 3. Έχετε παρακολουθήσει μαθήματα ή σεμινάρια Ειδικής Αγωγής ή/και Προσαρμοσμένης Φυσικής Αγωγής;**
  - Ναι έχω παρακολουθήσει κάποια σεμινάρια ειδικής αγωγής

### **2<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Α – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΧΩΡΙΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑ**

- 4. Η συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α στο μάθημα που διδάσκετε, μέσω του χορού, πιστεύετε ότι θα βοηθήσει τους μαθητές χωρίς αναπηρία να συναναστρέφονται περισσότερο με άτομα με αναπηρία; (αφού μέσω του χορού δημιουργείται μεγαλύτερο δέσιμο και οι συμμετέχοντες έρχονται πιο κοντά λόγω της λαβής).**
  - Σίγουρα βοηθάει ο χορός και οι άλλοι μαθητές γίνονται πιο ανεκτικοί.
- 5. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, μέσω του χορού, πιστεύετε ότι θα διδάξει σε μαθητές χωρίς αναπηρία μεγαλύτερη ανοχή; (αφού μέσω του κυκλικού χορού, όλοι παίρνουν τον ρόλο του πρωτοχορευτή και όλοι χωράνε στον κύκλο του χορού).**
  - Όπως είπα και πριν σίγουρα θα διδάξει ανοχή, ο χορός βοηθάει πολύ σ αυτό, περισσότερο από τις άλλες δραστηριότητες
- 6. Πιστεύετε ότι κατά τη διάρκεια της συνεκπαίδευσης μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, μέσω του χορού οι μαθητές χωρίς αναπηρία θα διδαχτούν και θα εφαρμόσουν τη συνεργασία; (γιατί και στον κύκλο του χορού, όλοι χωρούν και συνεργάζονται).**
  - Ναι εφόσον ο δάσκαλος της βασικής τάξης όμως έχει φροντίσει ώστε να ενταχθεί το παιδί με αναπηρία στο σύνολο της τάξης, τότε μόνο θα ενταχθεί. Τα παιδιά από μόνα τους και χωρίς καθοδήγηση έχουν την τάση να συμπεριλάβουν αλλά πρέπει να καλλιεργηθεί και το κατάλληλο πλαίσιο στην τάξη πρώτα από τον βασικό δάσκαλο της τάξης.....μιλάμε για πρωτοβάθμια πάντα έτσι....

### **2ο ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Β – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ**

- 7. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, επιλέγοντας το αντικείμενο του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τη διδασκαλία του μαθήματος; (χρήση μουσικής, ευχάριστο κλίμα)**
  - Ο χορός δεν είναι εύκολη δραστηριότητα για τη συμπερίληψη, δηλαδή προσφέρει εύκολα κλίμα συμπερίληψης λόγω της λαβής κτλ. , χρειάζεται προετοιμασία αλλά τα παιδιά με αναπηρίες έχουν μια έφεση στο χορό και τους αρέσει
- 8. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, επιλέγοντας το αντικείμενο του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τον προγραμματισμό και την προετοιμασία του μαθήματος;**
  - Έχω δει ότι στο φάσμα του αυτισμού είναι πιο εύκολο το αντικείμενο του χορού, στις μαθησιακές δυσκολίες όμως δυσκολεύονται περισσότερο



**2° ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Γ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ / Ε.Ε.Α.**

**9. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τη συμμετοχή στο μάθημα των μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α.; (μουσική, κύκλος, λαβές, εναλλαγή πρωτοχορευτή, ευχάριστο κλίμα).**

- Εξαρτάται το παιδί , φέτος μου έτυχε περίπτωση εναντιωματικής διαταραχής ,αρνιόταν να συμμετέχει στο χορό αλλά ήθελε πολύ να ακούει τη μουσική. Όμως γενικά δεν ήθελε να συμμετέχει και σε άλλες ασκήσεις...γι αυτό που μου λες σε σχέση με το χορό .Γενικά στο χορό τα άτομα με μαθησιακές δυσκολίες δυσκολεύονται περισσότερο από τις άλλες αναπηρίες ενώ τους αρέσει η μουσική

**10. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα εξασφαλίσει ότι οι μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α. θα βιώσουν τη διάκριση σε μικρότερο βαθμό;**

- Ναι γιατί η παιγνιώδης μορφή του χορού σε σχέση με τη μουσική δεν δείχνει τη διαφορά στην απόδοση

**11. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα εξασφαλίσει ότι οι μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α. θα έχουν θετικότερη επίδραση στην προσωπικότητά τους; (μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση από τον ρόλο του πρωτοχορευτή, αίσθηση του «ανήκειν» στους κυκλικούς χορούς.**

- Ναι θα βοηθήσει στο να νιώσει αυτοπεποίθηση γιατί ο χορός είναι κοινωνικό φαινόμενο, κοινωνικοποιούνται και ο χορός βοηθάει

**12. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα αυξήσει την επιθυμία για συμμετοχή στους μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α.; (μουσική, ευχάριστο κλίμα).**

- Σχετικό, με βάση το παιδί και τη δυσκολία που αντιμετωπίζει

**2° ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Δ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ**

**13. Έχω εμπιστοσύνη στις ικανότητές μου να διδάξω, στο σχολείο, το γνωστικό αντικείμενο του χορού σε τμήματα που περιλαμβάνουν και παιδιά με αναπηρία και Ε.Ε.Α**

- Έχω λόγω εμπειρίας και ειδικότητας

**14. Έχω εκπαιδευτεί κατάλληλα ώστε να ανταποκριθώ με επιτυχία στις ανάγκες διδασκαλίας του χορού στο σχολείο, σε τμήματα που περιλαμβάνουν και παιδιά με αναπηρία και Ε.Ε.Α**

- Η εμπειρία είναι σημαντική αλλά δεν υπάρχει η αναγκαία επιμόρφωση από το υπουργείο, πρέπει να επιμορφωνόμαστε για να μπορούμε να συμπεριλάβουμε , ο ανάγκες του σχολείου αλλάζουν και δεν υπάρχει επιμόρφωση επαρκής, δοκιμάζουμε μόνοι μας πράγματα και πορευόμαστε βάση εμπειρίας

**15. Έχω άγχος όταν μαθαίνω ότι μαθητής με αναπηρία / Ε.Ε.Α. θα είναι μέσα στην τάξη.**

- Εγώ προσωπικά όχι έχω εμπιστοσύνη στις δυνάμεις μου

## **HMI-ΔΟΜΗΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 3**

### **1<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ**

- 1. Έχετε ή είχατε μαθητή με Αναπηρία ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α.) στην τάξη σας;**
  - Στα χρόνια που εργάζομαι είχε τύχει να έχω παιδιά που ήταν στο φάσμα του αυτισμού και ένα δύο παιδιά που είχαν ελαφρά νοητική.
- 2. Σε ποιους τομείς της διδασκαλίας σας έχετε κάνει προσαρμογές για συμπερίληψη (σε εξοπλισμό, ετήσιο προγραμματισμό κλπ.)**
  - Κοιτάζτε να δείτε, εγώ δεν δυσκολεύτηκα ιδιαίτερα γιατί το επίπεδο των μαθητών κυρίως που ανήκαν στο φάσμα του αυτισμού ήταν πάρα πολύ καλό, σε εξοπλισμό θα πω στην αρχή αλλά σε μικρό βαθμό και μετά κυρίως στη μουσική και όσο αφορά την ένταση της μουσικής γιατί ως γνωστόν τα παιδιά που ανήκουν στο φάσμα του αυτισμού έχουν μία ευαισθησία στους ήχους.... Δηλαδή για παράδειγμα ο ήχος, η ένταση του ήχου όταν κάναμε την εκμάθηση των παραδοσιακών χορών ήταν πολύ χαμηλή. Αποφύγαμε τη χρήση της μπάλας στην αρχή λόγω του ήχου, μετά έγινε εισαγωγή της μπάλας κυρίως με αερόμπαλες και στο τέλος βάλαμε μπάλα με κουδουνάκι για να είναι πιο εύκολα αποδεκτή η μπάλα. Χρησιμοποιήσαμε κώνους ώστε να έχουν τα παιδιά όρια και να ξέρουν ποια είναι η διαδρομή τους και κορδέλες σε διάφορα χρώματα ώστε σε κάθε σταθμό να κάνουν κάτι άλλο ανάλογα με το χρώμα της κορδέλας.
- 3. Έχετε παρακολουθήσει μαθήματα ή σεμινάρια Ειδικής Αγωγής ή/και Προσαρμοσμένης Φυσικής Αγωγής;**
  - Ναι έχω παρακολουθήσει στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου, έχω κάνει επιμορφωτικό σεμινάριο ειδικής αγωγής και το επιμορφωτικά σεμινάρια σχολικής ψυχολογίας και εκπαιδευτικής ψυχολογίας

### **2<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Α – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΧΩΡΙΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑ**

- 4. Η συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α στο μάθημα που διδάσκετε, μέσω του χορού, πιστεύετε ότι θα βοηθήσει τους μαθητές χωρίς αναπηρία να συναναστρέφονται περισσότερο με άτομα με αναπηρία; (αφού μέσω του χορού δημιουργείται μεγαλύτερο δέσιμο και οι συμμετέχοντες έρχονται πιο κοντά λόγω της λαβής).**
  - Η μουσική καταρχάς ενώνει όλο τον κόσμο, όλοι οι άνθρωποι αγαπάνε τη μουσική και είτε τους αρέσει ο χορός είτε όχι αυτό καθαρά από μόνο του ενώνει .....δεν υπάρχουν διακρίσεις.....δεν αντιμετωπίσα κανένα πρόβλημα.....τα παιδιά αγκάλιασαν τους μαθητές με αναπηρία, βοηθούσαν πάρα πολύ και είχα βάλει ζευγαράκια όπου ο ένας μαθητής να είναι υπεύθυνος για κάποιον μαθητή που έχει μία αναπηρία. Δεν υπήρχε κανένα πρόβλημα ειδικά στο χορό γιατί λόγω της μουσικής ήταν ένα πολύ ευχάριστο κλίμα
- 5. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, μέσω του χορού, πιστεύετε ότι θα διδάξει σε μαθητές χωρίς αναπηρία μεγαλύτερη ανοχή; (αφού μέσω του κυκλικού χορού, όλοι παίρνουν τον ρόλο του πρωτοχορευτή και όλοι χωράνε στον κύκλο του χορού).**
  - Εννοείται, ο χορός λόγω του ότι είσαι σε κύκλο η σε δυάδες, θέλεις δε θέλεις δένεσαι, έχεις άμεση επαφή, έχεις το άγγιγμα, αυτό παίζει σημαντικό ρόλο και βοηθάει πάρα πολύ, και εννοείται ότι σε κάνει να έχεις μεγαλύτερη ανοχή, υπομονή και επιμονή γιατί μετά τα παιδιά το παίρνουν πολύ προσωπικά και μετά έρχεται και η επιβράβευση. Όταν ξέρεις ότι έχεις βάλει το λιθαράκι σου για να βοηθήσεις έναν συμμαθητή σου, μετά το συναίσθημα είναι ανεπανάληπτο
- 6. Πιστεύετε ότι κατά τη διάρκεια της συνεκπαίδευσης μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, μέσω του χορού οι μαθητές χωρίς αναπηρία θα διδαχτούν και θα εφαρμόσουν τη συνεργασία; (γιατί και στον κύκλο του χορού, όλοι χωρούν και συνεργάζονται).**
  - Ένας από τους στόχους του σχολείου είναι και η συνεργασία και εξυπακούεται ότι τα παιδιά θα μάθουν να συνεργάζονται ειδικά στο μάθημα του χορού που είναι όλα μαζί η σε ζευγάρια. Ο κύκλος και το ομαδικό πνεύμα που δημιουργείται βοηθάνε πολύ

## **2ο ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Β – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ**

7. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, επιλέγοντας το αντικείμενο του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τη διδασκαλία του μαθήματος; (χρήση μουσικής, ευχάριστο κλίμα)
- Ο χορός βοηθάει τη διδασκαλία του μαθήματος γιατί δεν έχει το αίσθημα του ανταγωνισμού, όπως για παράδειγμα στο στίβο υπάρχει ανταγωνισμός ποιος θα τρέξει πιο γρήγορα, ποιος θα κάνει το μακρύτερο άλμα, ενώ στο χορό αυτό δεν το έχουμε.
8. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, επιλέγοντας το αντικείμενο του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τον προγραμματισμό και την προετοιμασία του μαθήματος;
- Θα διευκολύνει, θεωρώ όμως ότι δεν διαφέρει ιδιαίτερα με τα υπόλοιπα αθλήματα που διδάσκονται στο σχολείο, προσωπικά ούτε με έχει δυσκολέψει, ούτε με έχει βοηθήσει πιο πολύ ο χορός

## **2° ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Γ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ / Ε.Ε.Α.**

9. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τη συμμετοχή στο μάθημα των μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α.; (μουσική, κύκλος, λαβές, εναλλαγή πρωτοχορευτή, ευχάριστο κλίμα).
- Σε αυτό θα απαντήσω ότι παίζει ρόλο σε τι βαθμό είναι η νοητική υστέρηση του παιδιού, πόσο βαριά είναι ο αυτισμός του. Για παράδειγμα ένα παιδί με Asperger μπορεί να μη νιώσει ιδιαίτερα ωραία στο χορό στην αρχή γιατί έχουν και θέματα κοινωνικοποίησης και μπορεί να νιώσει πιο άνετα στο στίβο που είναι ατομικό αγώνισμα. Τις περισσότερες φορές ο χορός βοηθάει τη συμμετοχή αλλά παίζει ρόλο και το είδος της αναπηρίας. Στα παιδιά με νοητική υστέρηση ο χορός τους αρέσει λόγω της μουσικής, που είναι χαρούμενοι, λόγω της κίνησης, ενώ κάποια παιδιά που είχα και ήταν στο φάσμα του αυτισμού δυσκολεύονταν στην αρχή
10. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα εξασφαλίσει ότι οι μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α. θα βιώσουν τη διάκριση σε μικρότερο βαθμό;
- Ναι επειδή στην αρχή δουλεύουμε χορούς που να είναι σε κύκλο δεν νιώθουν ούτε τη διάκριση ούτε τον ανταγωνισμό.
11. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα εξασφαλίσει ότι οι μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α. θα έχουν θετικότερη επίδραση στην προσωπικότητά τους; (μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση από τον ρόλο του πρωτοχορευτή, αίσθηση του «ανήκειν» στους κυκλικούς χορούς).
- Πιστεύω ότι βοηθάει, κυρίως όταν τους βάλεις να είναι πρωτοχορευτές
12. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα αυξήσει την επιθυμία για συμμετοχή στους μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α.; (μουσική, ευχάριστο κλίμα).
- Αυτό εξαρτάται... από την αναπηρία που έχει το κάθε παιδί. Για παράδειγμα είχε τύχει να έχω μαθητή που δεν ήθελε καθόλου το χορό γιατί τον ενοχλούσε η μουσική, δεν ήθελε καθόλου να ακούει μουσική και ήταν εξαιρετικός στα αθλήματα του στίβου που υπήρχε ησυχία ενώ σε άλλο παιδί ο χορός ήταν η καλύτερή του ώρα...είναι ανάλογα το παιδί και την αναπηρία του

## **2° ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Δ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ**

13. Έχω εμπιστοσύνη στις ικανότητές μου να διδάξω, στο σχολείο, το γνωστικό αντικείμενο του χορού σε τμήματα που περιλαμβάνουν και παιδιά με αναπηρία και Ε.Ε.Α
- Εννοείται γιατί είναι κάτι το οποίο το γνωρίζω, έχω ασχοληθεί...
14. Έχω εκπαιδευτεί κατάλληλα ώστε να ανταποκριθώ με επιτυχία στις ανάγκες διδασκαλίας του χορού στο σχολείο, σε τμήματα που περιλαμβάνουν και παιδιά με αναπηρία και Ε.Ε.Α
- Ναι, με βοήθησαν πάρα πολύ τα εκπαιδευτικά σεμινάρια και η εμπειρία που έχω.
15. Έχω άγχος όταν μαθαίνω ότι μαθητής με αναπηρία / Ε.Ε.Α. θα είναι μέσα στην τάξη.
- Κανένα άγχος, είναι κάτι το οποίο το αγαπώ πολύ και δεν με αγχώνει καθόλου

## **HMI-ΔΟΜΗΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 4**

### **1<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ**

- 1. Έχετε ή είχατε μαθητή με Αναπηρία ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α.) στην τάξη σας;**
  - Είχα συνήθως παιδιά με αυτισμό και διάσπαση προσοχής.
- 2. Σε ποιους τομείς της διδασκαλίας σας έχετε κάνει προσαρμογές για συμπερίληψη (σε εξοπλισμό, ετήσιο προγραμματισμό κλπ.)**
  - Αναγκάστηκα να αλλάξω πολλές φορές το ημερήσιο πρόγραμμα όταν τα παιδιά με αυτισμό και διάσπαση δεν ήθελαν να συμμετέχουν, απλοποιούσα τα παιχνίδια και πολλές φορές τους έδινα άλλους ρόλους όπως του βοηθού ή του διαιτητή.
- 3. Έχετε παρακολουθήσει μαθήματα ή σεμινάρια Ειδικής Αγωγής ή/και Προσαρμοσμένης Φυσικής Αγωγής;**
  - Ναι, έχω παρακολουθήσει στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου ένα σεμινάριο ειδικής Αγωγής

### **2<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Α – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΧΩΡΙΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑ**

- 4. Η συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α στο μάθημα που διδάσκετε, μέσω του χορού, πιστεύετε ότι θα βοηθήσει τους μαθητές χωρίς αναπηρία να συναναστρέφονται περισσότερο με άτομα με αναπηρία; (αφού μέσω του χορού δημιουργείται μεγαλύτερο δέσιμο και οι συμμετέχοντες έρχονται πιο κοντά λόγω της λαβής).**
  - Όσες φορές έκανα χορό στο μάθημα και το τμήμα είχε παιδιά με αυτισμό και διάσπαση πάντα οι άλλοι μαθητές συναναστρέφονταν περισσότερο μαζί τους
- 5. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, μέσω του χορού, πιστεύετε ότι θα διδάξει σε μαθητές χωρίς αναπηρία μεγαλύτερη ανοχή; (αφού μέσω του κυκλικού χορού, όλοι παίρνουν τον ρόλο του πρωτοχορευτή και όλοι χωράνε στον κύκλο του χορού).**
  - Ναι σίγουρα διδάσκει μεγάλη ανοχή ο χορός γιατί βλέπουν ότι όλοι μπορούν να χορέψουν στον ίδιο κύκλο... Ο κύκλος του χορού είναι ο κύκλος της ζωής
- 6. Πιστεύετε ότι κατά τη διάρκεια της συνεκπαίδευσης μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, μέσω του χορού οι μαθητές χωρίς αναπηρία θα διδαχτούν και θα εφαρμόσουν τη συνεργασία; (γιατί και στον κύκλο του χορού, όλοι χωρούν και συνεργάζονται).**
  - Ναι θα μάθουν να συνεργάζονται γιατί στο χορό υπάρχει κλίμα ενότητας και συνεργασίας

### **2ο ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Β – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ**

- 7. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, επιλέγοντας το αντικείμενο του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τη διδασκαλία του μαθήματος; (χρήση μουσικής, ευχάριστο κλίμα)**
  - Διευκολύνει θεωρώ αν έχεις και ειδικότητα ακόμη περισσότερο γιατί ξέρεις καλύτερα το αντικείμενο και μπορείς να το προσαρμόσεις...αλλιώς χρειάζεται κάποια επιμόρφωση ...και τα παιδιά με αναπηρία πρέπει να δέχονται τη μουσική για να είναι πιο εύκολο...συνήθως τους αρέσει η μουσική όμως και αυτό διευκολύνει
  -
- 8. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, επιλέγοντας το αντικείμενο του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τον προγραμματισμό και την προετοιμασία του μαθήματος;**
  - Είναι πιο εύκολο να προγραμματίσεις τη συνεκπαίδευση όταν έχεις να κάνεις χορό και χρειάζεται μόνο απλοποίηση των κινήσεων ....δεν χρειάζεται να έχεις ιδιαίτερο εξοπλισμό

**2ο ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Γ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ / Ε.Ε.Α.**

**9. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τη συμμετοχή στο μάθημα των μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α.; (μουσική, κύκλος, λαβές, εναλλαγή πρωτοχορευτή, ευχάριστο κλίμα).**

- Εδώ θα πω ότι εξαρτάται τι αρέσει και στο κάθε παιδί...συνήθως στα παιδιά με αναπηρία, όπως και σε όλα δηλαδή, αρέσει ο χορός και συμμετέχουν περισσότερο από τα υπόλοιπα αθλήματα στις μικρές κυρίως τάξεις...όσο μεγαλύτερα καμιά φορά προτιμούν άλλα αντικείμενα...εξαρτάται και την αναπηρία...έχω δει και παιδί με διάσπαση προσοχής να μη συμμετέχει για πολύ ώρα στο χορό και ή έπρεπε μετά από λίγο να βρω κάτι άλλο να κανουμε η να παίξουν κανένα κινητικό παιχνίδι με μουσική.

**10. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα εξασφαλίσει ότι οι μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α. θα βιώσουν τη διάκριση σε μικρότερο βαθμό;**

- Ναι γιατί δεν είναι μετρήσιμη η διαφορά όπως για παράδειγμα στις αθλοπαιδεΐες η στα παιχνίδια ταχύτητας...Στον κύκλο ...και στο χορό γενικά καθένας μπορεί να χορέψει λίγο διαφορετικά η και να αυτοσχεδιάσει...δεν υπάρχει τόσο πολύ ο συναγωνισμός

**11. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα εξασφαλίσει ότι οι μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α. θα έχουν θετικότερη επίδραση στην προσωπικότητά τους; (μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση από τον ρόλο του πρωτοχορευτή, αίσθηση του «ανήκειν» στους κυκλικούς χορούς).**

- Νιώθουν ότι τα καταφέρνουν καλύτερα οι περισσότεροι και μπορούν να πάρουν και το ρόλο του πρωτοχορευτή και αυξάνεται η αυτοπεποίθησή τους

**12. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα αυξήσει την επιθυμία για συμμετοχή στους μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α.; (μουσική, ευχάριστο κλίμα).**

- Δεν είναι σίγουρο ότι πάντα θα αυξηθεί η επιθυμία, εξαρτάται από την ηλικία, το φύλλο γιατί καμιά φορά στα κορίτσια αρέσει περισσότερο η μουσική και από το είδος της αναπηρίας... όμως τα περισσότερα παιδιά που είχα με αναπηρία είχαν περισσότερη επιθυμία για χορό σε σχέση με άλλες δραστηριότητες

**2ο ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Δ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ**

**13. Έχω εμπιστοσύνη στις ικανότητές μου να διδάξω, στο σχολείο, το γνωστικό αντικείμενο του χορού σε τμήματα που περιλαμβάνουν και παιδιά με αναπηρία και Ε.Ε.Α**

- Έχω εμπιστοσύνη στον εαυτό μου...ναι

**14. Έχω εκπαιδευτεί κατάλληλα ώστε να ανταποκριθώ με επιτυχία στις ανάγκες διδασκαλίας του χορού στο σχολείο, σε τμήματα που περιλαμβάνουν και παιδιά με αναπηρία και Ε.Ε.Α**

- Έχω εκπαιδευτεί αλλά θα έπρεπε να υπάρχει συνεχής εκπαίδευση για το θέμα αυτό της συμπερίληψης από το υπουργείο και τις διευθύνσεις

**15. Έχω άγχος όταν μαθαίνω ότι μαθητής με αναπηρία / Ε.Ε.Α. θα είναι μέσα στην τάξη.**

- Όχι δεν έχω άγχος, μπορώ να διαχειριστώ τέτοιες καταστάσεις

## **HMI-ΔΟΜΗΜΕΝΗ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ 5**

### **1<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ**

- 1. Έχετε ή είχατε μαθητή με Αναπηρία ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (Ε.Ε.Α.) στην τάξη σας;**  
- Τα περισσότερα παιδιά που συνάντησα με αναπηρία είχαν μαθησιακές δυσκολίες και αυτισμό
- 2. Σε ποιους τομείς της διδασκαλίας σας έχετε κάνει προσαρμογές για συμπερίληψη (σε εξοπλισμό, ετήσιο προγραμματισμό κλπ).**  
- Ετοίμαζα το μάθημα με τρόπο που να μπορούν να συμμετέχουν και παιδιά με δυσκολίες, τους άφηνα να διαλέξουν υλικά, μπάλες και...τα παιδιά που δυσκολεύονταν τα έβαζα καμιά φορά με ένα παιδί βοηθό . Αρκετές φορές άλλαξα και τον ετήσιο προγραμματισμό για να μπορούν να συμμετέχουν όλοι. Το μάθημα δεν μπορεί να μην έχει σχέση με τις δυνατότητες των μαθητών, πρέπει ο γυμναστής να είναι ευέλικτος και να προσαρμόζεται στις ανάγκες των παιδιών για να συμμετέχουν όλοι.
- 3. Έχετε παρακολουθήσει μαθήματα ή σεμινάρια Ειδικής Αγωγής ή/και Προσαρμοσμένης Φυσικής Αγωγής;**  
- Ναι έχω παρακολουθήσει κάποια σεμινάρια ειδικής.

### **2<sup>ο</sup> ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Α – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ ΧΩΡΙΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑ**

- 4. Η συμπερίληψη μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α στο μάθημα που διδάσκετε, μέσω του χορού, πιστεύετε ότι θα βοηθήσει τους μαθητές χωρίς αναπηρία να συναναστρέφονται περισσότερο με άτομα με αναπηρία; (αφού μέσω του χορού δημιουργείται μεγαλύτερο δέσιμο και οι συμμετέχοντες έρχονται πιο κοντά λόγω της λαβής).**  
- Βεβαίως οι μαθητές χωρίς αναπηρία στο χορό συναναστρέφονται περισσότερο με τα παιδιά που δυσκολεύονται
- 5. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, μέσω του χορού, πιστεύετε ότι θα διδάξει σε μαθητές χωρίς αναπηρία μεγαλύτερη ανοχή; (αφού μέσω του κυκλικού χορού, όλοι παίρνουν τον ρόλο του πρωτοχορευτή και όλοι χωράνε στον κύκλο του χορού).**  
- Βεβαίως... Ο χορός τους κάνει πιο ανεκτικούς γιατί πιάνονται όλοι μαζί
- 6. Πιστεύετε ότι κατά τη διάρκεια της συνεκπαίδευσης μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, μέσω του χορού οι μαθητές χωρίς αναπηρία θα διδαχτούν και θα εφαρμόσουν τη συνεργασία; (γιατί και στον κύκλο του χορού, όλοι χωρούν και συνεργάζονται).**  
- Θα εφαρμόσουν περισσότερο τη συνεργασία ναι ... γιατί έχουν πιο συνεργατικό πνεύμα όταν είναι στον κύκλο και αισθάνονται σύνολο.

### **2ο ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Β – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ**

- 7. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, επιλέγοντας το αντικείμενο του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τη διδασκαλία του μαθήματος; (χρήση μουσικής, ευχάριστο κλίμα)**  
- Θα βοηθήσει ναι...στα περισσότερα παιδιά με αναπηρία αρέσει η μουσική ...είναι κάποια που προτιμούν πιο έντονες δραστηριότητες αλλά σε γενικές γραμμές το μάθημα γίνεται πιο εύκολο με το χορό
- 8. Η συνεκπαίδευση μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α. στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, επιλέγοντας το αντικείμενο του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τον προγραμματισμό και την προετοιμασία του μαθήματος;**

- Όλα τα αντικείμενα μπορείς να τα προσαρμόσεις και για παιδιά με δυσκολίες...με το χορό να είναι πιο εύκολο στον προγραμματισμό

## **2ο ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Γ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ / Ε.Ε.Α.**

**9. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα διευκολύνει τη συμμετοχή στο μάθημα των μαθητών με αναπηρία και Ε.Ε.Α.; (μουσική, κύκλος, λαβές, εναλλαγή πρωτοχορευτή, ευχάριστο κλίμα).**

- Διευκολύνει τη συμμετοχή γιατί μπορούν να συμμετέχουν ακόμα κι αν δεν τα καταφέρνουν πολύ καλά.

**10. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα εξασφαλίσει ότι οι μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α. θα βιώσουν τη διάκριση σε μικρότερο βαθμό;**

- Βέβαια και θα βιώσουν λιγότερο τη διάκριση γιατί ο χορός δεν έχει βαθμούς η πόσα καλάθια η γκολ έβαλες...δεν μπορούν οι συμμαθητές ευκολα να αξιολογήσουν αν καποιος τα παεί χειρότερα η καλύτερα από τους υπολοίπους.

**11. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα εξασφαλίσει ότι οι μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α. θα έχουν θετικότερη επίδραση στην προσωπικότητά τους; (μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση από τον ρόλο του πρωτοχορευτή, αίσθηση του «ανήκειν» στους κυκλικούς χορούς**

- Ναι θα πω γιατί νιώθουν ίσοι με τους υπόλοιπους ...βοηθάει ο κύκλος στην ψυχολογία τους.

**12. Στο μάθημα της Φ.Α. που διδάσκετε, η επιλογή του αντικειμένου του χορού σε σχέση με άλλα, θα αυξήσει την επιθυμία για συμμετοχή στους μαθητές με αναπηρία και Ε.Ε.Α.; (μουσική, ευχάριστο κλίμα).**

- Ναι θα πω σε γενικές γραμμές...στα παιδιά αυτά αρέσει να συμμετέχουν περισσότερο στο χορό....

## **2ο ΜΕΡΟΣ, ΟΜΑΔΑ Δ – ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ Κ.Φ.Α. ΠΟΥ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΗΝ ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ**

**13. Έχω εμπιστοσύνη στις ικανότητές μου να διδάξω, στο σχολείο, το γνωστικό αντικείμενο του χορού σε τμήματα που περιλαμβάνουν και παιδιά με αναπηρία και Ε.Ε.Α**

- Ναι έχω...το έχω κάνει πολλές φορές και ξέρω να το διαχειριστώ

**14. Έχω εκπαιδευτεί κατάλληλα ώστε να ανταποκριθώ με επιτυχία στις ανάγκες διδασκαλίας του χορού στο σχολείο, σε τμήματα που περιλαμβάνουν και παιδιά με αναπηρία και Ε.Ε.Α**

- Έχω εκπαιδευτεί αλλά πρέπει να φάχνομαι μόνος μου για να βελτιώνομαι , θα έπρεπε να υπάρχει μια κεντρική εκπαίδευση και επιμόρφωση πάνω στην ειδική αγωγή κάθε χρόνο

**15. Έχω άγχος όταν μαθαίνω ότι μαθητής με αναπηρία / Ε.Ε.Α. θα είναι μέσα στην τάξη.**

- Δεν έχω άγχος, το έχω στο μυαλό μου μέχρι να δω πως θα δουλέψω αλλά τα καταφέρνω

(εκτύπωση μηνυμάτων ηλεκτρονικού ταχυδρομείου)

---

**From:** [Χριστίνα Ευαγγελινού](#)

**Sent:** Πέμπτη, 3 Μαρτίου 2022 8:40 μμ

**To:** [Eleni Machaira](#)

**Subject:** Re: Απ: ΧΡΗΣΗ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

καλησπέρα κ. Μαχαίρα,

Συγνώμη που δεν είδα το μείλ σας.

Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το ερωτηματολόγιο και μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου για όποια επιπρόσθετη απορία έχετε (6977628750) ή να κάνουμε μια συνάντηση με ζοομ.

Θα σας συνιστούσα στα πλαίσια της ΔΔ να κάνετε και μια ημι-δομημένη συνέντευξη με τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Τέλος, θα ήθελα να σας ρωτήσω γιατί πιστεύετε ότι οι ΚΦΑ του εν λόγω νομού θα διαφέρουν από αυτούς της Θεσσαλονίκης?

καλή επιτυχία.

X. Ευαγγελινού

καθηγήτρια

---

Από: Eleni Machaira εκ μέρους του Eleni Machaira <eleni@kypseli.org.gr

Στάλθηκε: Τρίτη, 8 Φεβρουαρίου 2022 11:26 μμ

Προς: evaggeli@phed-sr.auth.gr <evaggeli@phed-sr.auth.gr

Κοιν.: krinanthi gdonteli <kgdonteli@gmail.com; Irini Koidou

<rkoidou@phed-sr.auth.gr

Θέμα: RE: ΧΡΗΣΗ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Κυρία Ευαγγελινού καλησπέρα.

Όπως μπορείτε να διαβάσετε παρακάτω, για την άδεια χρήσης του ερωτηματολογίου ΑΤΙΡΔΡΕ-GR η κ. Κοΐδου με παρέπεμψε σε εσάς. Παρακαλώ για τη σύμφωνη γνώμη σας και τη συνδρομή σας, ως προς τον σωστό τρόπο χρήσης του.

Είμαι στη διάθεσή σας για κάθε περαιτέρω διευκρίνιση.

Σας ευχαριστώ

Ελένη Μαχαίρα

6948537158