

Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών και μαθητών προς τα άτομα με αναπηρία: Μια βιβλιογραφική ανασκόπηση

Χριστίνα Κωφίδου
Φιλολόγος, Υποψήφια Διδάκτωρ του Παιδαγωγικού Τμήματος Ειδικής Αγωγής-
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
christy_kof@hotmail.com

Κώστας Μαντζίκος
Ειδικός Παιδαγωγός
kmantzikos@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τη σημερινή εποχή, με την επικράτηση των μοντέλων της αναπηρίας, οι στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αναπηρία και τους ανάπηρους παρουσιάζονται άλλοτε θετικές και άλλοτε αρνητικές. Το ίδιο μπορούμε να ισχυριστούμε και για τις στάσεις και αντιλήψεις των παιδιών για την αναπηρία και τους ανάπηρους. Οι στάσεις και αντιλήψεις των παιδιών επηρεάζονται πρώτα από το οικογενειακό, μετά από το σχολικό και φιλικό περιβάλλον και ύστερα διαμορφώνονται από τις εμπειρίες που αποκτούν. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση έδειξε πως ορισμένοι εκπαιδευτικοί έχουν θετικές στάσεις απέναντι στην αναπηρία και την ένταξη των ατόμων με αναπηρία, ενώ κάποιοι άλλοι όχι. Επιπλέον, η έρευνα έδειξε πως τα παιδιά φαίνεται να έχουν περισσότερο θετικές στάσεις απέναντι στις φανερές αναπηρίες απ' ό,τι στις λιγότερο φανερές. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναπτύξουν πιο θετικές στάσεις προς τα άτομα με αναπηρία και να προωθήσουν την ένταξή τους. Προκειμένου να επιτύχουν κάτι τέτοιο, πρέπει να έχουν επαρκείς γνώσεις για όλο το φάσμα των αναπηριών. Το ίδιο μπορεί να ισχυριστεί και για τα παιδιά. Οφείλουν να αναπτύξουν πιο θετικές στάσεις προς τα άτομα με αναπηρία, με σκοπό όχι μόνο να τα αποδεχτούν, αλλά και να συνεισφέρουν στην εκπαιδευτική και κοινωνική τους ένταξη.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: στάσεις, αντιλήψεις, αναπηρία, εκπαιδευτικοί, παιδιά.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα στερεότυπα αποτελούν κοινωνικές αναπαραστάσεις, αντικειμενοποιημένες, δηλαδή, γνωστικές και συναισθηματικές κατασκευές γύρω από τις ομάδες μέσα στον κοινωνικό χώρο, που συναντούν ευρεία αποδοχή και που αναδύονται και εξαπλώνονται κάτω από συγκεκριμένες κοινωνικές συνθήκες μέσα στον ιστορικό χρόνο (Παπαστάμος, 1990). Πραγματοποιούν μια λειτουργία που είναι αρκετά σημαντική για τις ομάδες. Συγκεκριμένα, έχουν σκοπό να καθοδηγήσουν τη συμπεριφορά των μελών από διαφορετικές ομάδες, όταν αυτές έρχονται σε επαφή. Ο Gibson (1979) υποστηρίζει ότι «σκοπός της αντίληψης είναι να εξυπηρετεί τη δράση και ότι η αντίληψη που έχουμε για την προσωπικότητα του άλλου συνδέεται με τον τρόπο που συμπεριφερόμαστε».

Οι Baron και Byrne (1994) ορίζουν την προκατάληψη ως «μια στάση (συνήθως αρνητική) προς τα μέλη μιας ομάδας, η οποία βασίζεται αποκλειστικά στο γεγονός ότι ανήκουν στη συγκεκριμένη ομάδα». Οι προκαταλήψεις έχουν διαφορετική έννοια από τις διακρίσεις, για το λόγο ότι οι διακρίσεις εμπεριέχουν και κάποιες πράξεις (συνήθως αρνητικές), οι οποίες έχουν ως στόχο τους τα άτομα της συγκεκριμένης ομάδας. Ως στάση, η προκατάληψη λειτουργεί όπως άλλα γνωστικά σχήματα (Friske & Taylor, 1991), με την έννοια ότι οι πληροφορίες που υποστηρίζουν την προκατάληψη επισημαίνονται και

ακούγονται πιο συχνά σε σύγκριση με τις πληροφορίες που δεν την υποστηρίζουν και, ως εκ τούτου, αποθηκεύονται σταθερότερα στη μνήμη. Στο επίπεδο των προκαταλήψεων, οι κοινωνικές αναπαραστάσεις αιτιολογούν την ενεργοποίηση των κοινωνικών στερεοτύπων, που με τη σειρά τους εκφράζονται στο επίπεδο της συμπεριφοράς, η οποία αναπαράγει και αυτή τις αντίστοιχες κοινωνικές αναπαραστάσεις (Φραγκουδάκη & Δραγώνα, 1997).

Ο άνθρωπος χωρίς αναπηρία θα κρίνει εκείνον με την αναπηρία, ανάλογα με το είδος των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων του (θετικά ή αρνητικά). Επειδή η διαπροσωπική έλξη, είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, ο χωρίς αναπηρία άνθρωπος που έχει αρνητικές προκαταλήψεις και στερεότυπα σε σχέση με την αναπηρία, δεν θα προσπαθήσει σχεδόν ποτέ να συνάψει σχέσεις με έναν άνθρωπο με αναπηρία (Ζώνιου-Σιδέρη, 2011).

Έρευνες έχουν καταδείξει τον πολύ σημαντικό ρόλο του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τους μαθητές με αναπηρία μέσα στην τάξη τους (Eiserman, Shisler, & Healey, 1995· Zoniou-Sideri & Vlachou, 2006). Αυτό εξαρτάται από τις στάσεις και τις αντιλήψεις που σχηματίζουν οι ίδιοι για τα άτομα αυτά (Lindsay, 2007). Οι θετικές στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα άτομα με αναπηρία και η προθυμία τους να αντιμετωπίσουν θετικά και αποτελεσματικά τις ατομικές διαφορές που εμφανίζουν τα παιδιά μέσα στην τάξη, επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τόσο τις στάσεις των συναδέλφων τους, των γονέων και των παιδιών χωρίς αναπηρία, όσο και την επιτυχία της εκπαιδευτικής ενσωμάτωσης (Koster, Nakken, Pijl, & Van Houten, 2009).

Τα στερεότυπα της αναπηρίας, ως προσωπικής τραγωδίας, αλλά και ως έκπτωσης από αυτό που συγκροτεί το ανθρώπινο, συντηρούνται, αναπαράγοντας όχι μόνο αισθήματα οίκτου, αλλά και φόβου και, ενδεχομένως, απέχθειας (Hughes, 2009). Επίσης, είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι όλες οι (ειδικές) «ανάγκες» δεν έχουν την ίδια αναγνώριση και συνέπειες. Όπως υποστηρίζει η Corbett, (1998: 41) οι «ετικέτες έχουν εξαιρετική σημασία και το πολιτισμικό τους κεφάλαιο είναι σημαντικό», ιδιαίτερα σε κοινωνικό-πολιτισμικά πλαίσια που κατευθύνονται από τις δυνάμεις της αγοράς.

Το ιατρικό μοντέλο ώθησε την κοινωνία να περιοριστεί στη φροντίδα των αναπήρων και να παραμένει η αντιμετώπισή τους από το κοινωνικό σύνολο ατομική συνείδηση του καθενός. Το ιατρικό μοντέλο προωθεί την κατηγοριοποίηση και βασικός του στόχος διαφαίνεται η θεραπεία και η κανονικοποίηση των ατόμων που φέρουν αναπηρία. Όσο υιοθετούν αυτό το μοντέλο, τείνουν να προστατεύουν, να φροντίζουν και να μεριμνούν για τα άτομα με αναπηρία και ψάχνουν να βρουν τρόπους να τα ελέγξουν και να επικρατήσουν, με στόχο την πρόκληση της ατομικής προσαρμογής μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικο-πολιτικά πλαίσια (Oliver & Barnes, 1998). Εάν τα άτομα με αναπηρία είναι διαχωρισμένα και αποκομμένα, ως διαφορετικά με ένα θεμελιώδη τρόπο, τότε ποτέ δεν θα τα αποδεχτούμε ως ολοκληρωτικά μέλη της κοινωνίας μας (Morris, 1991). Έτσι, όσο η κοινωνία παραμένει επικεντρωμένη στην επίδοση και στην ομογενοποίηση, τόσο ενισχύεται ο στιγματισμός και η περιθωριοποίηση των ατόμων που διαφέρουν και τόσο τα ψυχοκοινωνικά προβλήματα των ατόμων αυτών θα είναι εντονότερα (Κοντοπούλου, 2007).

Ολοκληρώνοντας το εισαγωγικό αυτό κομμάτι, θα γίνει μια εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων της «ένταξης» και της «συμπερίληψης». Ο όρος «ένταξη» σημαίνει «τη συστηματική τοποθέτηση κάποιου μέσα σε κάτι άλλο και την ολοκλήρωση του υποκειμένου ως αυτοτελούς, ακέραιου μέρους ενός ευρύτερου όλου» (Ζώνιου-Σιδέρη, 1998: 125). Από την άλλη πλευρά, η Ζώνιου-Σιδέρη (2000), υποστηρίζει ότι ο όρος «συμπεριληπτική εκπαίδευση» είναι αποτέλεσμα της προσπάθειας των επιστημόνων να διευρύνουν τον όρο «ένταξη», ο οποίος δεν αποτελεί πια στόχο, αλλά μέσο για την αλλαγή των κοινωνικών δεδομένων, αφού αποσκοπεί στον μη περιορισμό στα όρια των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, αλλά να αφορά και τις ευρύτερες κοινωνικές δομές.

Η βασική διαφορά ανάμεσα σε αυτούς τους δύο ορισμούς βρίσκεται στο ότι η «ένταξη» εφαρμόστηκε ως πρακτική με απουσία κάποιου θεωρητικού και ιδεολογικού πλαισίου και γι' αυτό απέτυχε. Η ένταξη των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης απαιτούσε την προσπάθεια συμπίεσης με το υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα. Από την άλλη πλευρά, η «συμπεριληπτική εκπαίδευση» δείχνει ότι και ο όρος «ένταξη», αλλά επιπλέον ορίζει και τη μετατροπή των υπάρχουσών κοινωνικών δομών, την άρση των

προκαταλήψεων, την αποδοχή της διαφορετικότητας, την επανεξέταση των αξιών και των στόχων της εκπαίδευσης, τη μεταρρύθμιση σε μια ριζοσπαστική εκπαιδευτική πολιτική, το σχεδιασμό νέων αναλυτικών προγραμμάτων και την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών (Ainscow, 1997· Lindsay, 1997).

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΙΣ ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Οι παράγοντες που ενδέχεται να επηρεάσουν τις στάσεις και αντιλήψεις των παιδιών για τα άτομα με αναπηρία είναι ποικίλοι. Μερικοί από αυτούς είναι: το φύλο, η ηλικία, το οικογενειακό, το σχολικό και το πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Αργότερα αυτές οι στάσεις και οι αντιλήψεις διαμορφώνονται από τις εμπειρίες που αποκτούν τα ίδια τα παιδιά με τα άτομα με αναπηρία (Innes & Diamond, 1999). Σ' ένα άρθρο τους η Vignes και οι συνεργάτες της (2009) αναφέρουν ότι αρκετές έρευνες δείχνουν μια θετική συσχέτιση της στάσης των γονέων για τα άτομα με αναπηρία και των απόψεων των παιδιών τους για τα άτομα με αναπηρία. Από την άλλη, σε ένα άρθρο τους οι Roberts και Lindsell (1997) αναφέρουν ότι οι στάσεις και οι αντιλήψεις των παιδιών για διάφορες αναπηρίες - κυρίως των παιδιών προσχολικής ηλικίας - επηρεάζονται σε αρχικό στάδιο από τις στάσεις και αντιλήψεις των μητέρων τους για αυτές τις αναπηρίες.

Υπάρχουν αρκετές έρευνες (Bunch & Valeo, 2004· McDougall, Dewit, King, Miller, & Killip, 2004· Nikolaraizi et al., 2005) που έχουν μελετήσει τη σχέση που υπάρχει μεταξύ της διαμόρφωσης των στάσεων και των αντιλήψεων των παιδιών για τα άτομα με αναπηρία, του κλίματος που υπάρχει στο σχολικό περιβάλλον, καθώς και των επιδράσεων της ένταξης. Μια μεγάλη μερίδα ερευνών έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η ένταξη των παιδιών με αναπηρία στο σχολείο, κυρίως στις τάξεις της γενικής εκπαίδευσης, έχει θετική επίδραση στην ανάπτυξη θετικών στάσεων και αντιλήψεων προς τα άτομα με αναπηρία (Diamond, 2001· Gash & Goffey, 1995· Kalyva & Agaliotis, 2009). Οι Gash και Goffey (1995) μελέτησαν 125 κορίτσια δημοτικού από δύο διαφορετικά σχολεία. Το πρώτο σχολείο είχε ειδικά τμήματα (τμήμα ένταξης) για παιδιά με αναπηρίες, κυρίως για άτομα με μέτρια νοητική αναπηρία, ενώ το δεύτερο σχολείο δεν είχε ειδικά τμήματα. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι μαθήτριες που φοιτούσαν στο σχολείο που είχε ειδικά τμήματα είχαν περισσότερο θετικές στάσεις απέναντι στους συμμαθητές τους με αναπηρία, καθώς έδειχναν περισσότερο ενδιαφέρον για κοινωνική συνδιαλλαγή με τα άτομα με αναπηρία, συγκριτικά με τις μαθήτριες που φοιτούσαν στο σχολείο που δεν είχε ειδικά τμήματα για παιδιά με αναπηρία.

Σε μια συγκριτική έρευνα των Tirosch, Shanin και Reiter (1997), Bossaert, Golpin, Pijl και Petry (2011) και της Vignes και των συνεργατών της (2009), που διεξήχθη σε παιδιά που ζούσαν στο Ισραήλ, στο Βέλγιο, στη Γαλλία και στον Καναδά, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά του Ισραήλ ανέπτυξαν θετικότερες στάσεις απέναντι στα παιδιά με αναπηρίες ίδιας ηλικίας σε σχέση με τα παιδιά από τον Καναδά, το Βέλγιο και τη Γαλλία. Σε μια παρόμοια έρευνα των Nikolaraizi και de Reybekiel (2001), η οποία διεξήχθη στην Ελλάδα και στο Ηνωμένο Βασίλειο και είχε ως δείγμα 229 Έλληνες μαθητές και 234 Άγγλους μαθητές πέμπτης και έκτης δημοτικού (10-12 ετών), βρέθηκε ότι τα παιδιά από την Ελλάδα ανέπτυξαν περισσότερο θετικές στάσεις προς τα άτομα με κώφωση, τύφλωση και που χρησιμοποιούσαν αναπηρικό αμαξίδιο ίδιας ηλικίας σε σχέση με τα παιδιά του Ηνωμένου Βασιλείου.

Από την άλλη, μια παρόμοια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από την Diamond (2001), εξέτασε τις αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για παροχή βοήθειας σε άτομα με αναπηρία, για την αποδοχή των ατόμων αυτών και την κοινωνική συνδιαλλαγή τους με τα άτομα αυτά. Τα αποτελέσματα της έρευνας της έδειξαν ότι τα 45 παιδιά προσχολικής ηλικίας είχαν κοινωνική επαφή με κάποιο συμμαθητή τους με αναπηρία. Ωστόσο, βρέθηκε πως τα παιδιά που προσπαθούσαν να αποκτήσουν περισσότερη κοινωνική επαφή με κάποιον από τους συμμαθητές τους με αναπηρία ήταν πιο ευαίσθητα σε καταστάσεις που συνδέονταν με διαφορετικά συναισθήματα και έδειχναν περισσότερη αποδοχή στα άτομα με αναπηρία.

Παρόμοια φαίνεται να είναι και τα αποτελέσματα της έρευνας των Kalyva και Agaliotis (2009), η οποία διεξήχθη στην Ελλάδα με δείγμα 60 μαθητές έκτης δημοτικού. Από αυτούς

τους μαθητές, οι μισοί (30) πήγαιναν σε σχολείο που είχε μαθητή με φυσική αναπηρία, ενώ οι άλλοι μισοί (30) πήγαιναν σε σχολείο που δεν είχε κάποιο μαθητή με φυσική αναπηρία ή με κάποια άλλης μορφής κινητική αναπηρία. Τα αποτελέσματα της έρευνας τους έδειξαν ότι η ομάδα των 30 μαθητών που φοιτούσε σε σχολείο που είχε μαθητή με φυσική αναπηρία, φάνηκε να κατανοεί καλύτερα τα συναισθηματικά και κοινωνικά προβλήματα που σχετίζονται με την παρουσία μιας κινητικής αναπηρίας, σε σύγκριση με την υπόλοιπη ομάδα των 30 μαθητών. Συμπερασματικά, έγινε φανερό πως οι μαθητές που είχαν κάποια επαφή με άτομο με σωματική αναπηρία, είχαν αναπτύξει πιο θετικές αντιλήψεις και στάσεις προς το άτομο αυτό και στην ένταξή του, σε σύγκριση πάντα με την υπόλοιπη ομάδα των μαθητών.

ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Αρκετές έρευνες (Nabors & Keyes, 1995· Nikolaraizi et al., 2005· Royal & Roberts, 1987) έχουν εξετάσει τις στάσεις ατόμων προσχολικής ηλικίας, σχολικής και ενηλίκων σε άτομα με διάφορες μορφές αναπηρίας. Ειδικότερα, σε μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Royal και Roberts (1987), εξετάστηκαν οι αντιλήψεις μαθητών ηλικίας 8, 11, 14 και 17 ετών, καθώς και φοιτητών, σχετικά με 20 διαφορετικές αναπηρίες. Το δείγμα της έρευνας κλήθηκε να βαθμολογήσει καθεμιά από τις αναπηρίες ως προς τέσσερα χαρακτηριστικά της: 1. Ορατότητα, 2. Σοβαρότητα, 3. Αποδοχή και 4. Εξοικείωση. Τονίζεται ότι οι ερευνητές μελέτησαν τις αναπηρίες αυτές συνολικά σε γενικό πλαίσιο και όχι την καθεμιά ξεχωριστά σε ειδικό πλαίσιο. Τα συμπεράσματα της έρευνας έδειξαν ότι τα μεγαλύτερα παιδιά φάνηκε να δείχνουν μεγαλύτερη εξοικείωση, καθώς και μεγαλύτερη αποδοχή της αναπηρίας, σε σύγκριση με τα παιδιά ηλικίας 8 ετών. Επιπλέον, βρέθηκε για τα παιδιά ηλικίας 8 ετών ότι όσο περισσότερο προφανής ήταν μια αναπηρία, τόσο λιγότερο την αποδέχονταν.

Οι Nabors και Keyes (1995) εξέτασαν τις αντιλήψεις 32 παιδιών προσχολικής ηλικίας, στων οποίων την τάξη υπήρχαν παιδιά με νοητική και κινητική αναπηρία. Τα περισσότερα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα προτίμησαν να παίξουν με κάποιον συμμαθητή τους που δεν είχε κάποια από τις δύο αναπηρίες. Επιπλέον, οι μαθητές προσχολικής ηλικίας έκαναν πιο θετικά σχόλια απέναντι στα ιδίου φύλου παιδιά τυπικής ανάπτυξης. Όσον αφορά σε αυτές τις δύο αναπηρίες, τα παιδιά φάνηκε να έχουν πιο θετικές αντιλήψεις για τους συνομηλίκους τους με εμφανή αναπηρία (κινητική αναπηρία), σε σύγκριση μ' αυτούς που δεν είχαν εμφανή αναπηρία (νοητική αναπηρία). Γενικά, διαπιστώθηκε πως οι μαθητές προσχολικής ηλικίας δεν είχαν και τόσο θετικές αντιλήψεις για τους συμμαθητές τους με αναπηρία, γεγονός που καθιστά επιτακτική την ενθάρρυνση θετικών στάσεων απέναντι στα άτομα με αναπηρία.

Στην έρευνα της Νικολαραϊζή και των συνεργατών της (2005) διερευνήθηκαν οι στάσεις 196 παιδιών προσχολικής ηλικίας από την Ελλάδα και την Αμερική προς τα άτομα με ειδικές ανάγκες. Τα αποτελέσματα της έρευνας τους έδειξαν ότι τόσο τα παιδιά στην Ελλάδα όσο και στην Αμερική αποδέχονταν τα άτομα αυτά. Επιπρόσθετα, τα παιδιά που φοιτούσαν σε ενταξιακό νηπιαγωγείο είχαν πιο θετικές στάσεις απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες, σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν φοιτούσαν σε ενταξιακό σχολείο. Ωστόσο, αποδείχτηκε πως οι τάξεις στην Ελλάδα είχαν λίγες αναπαραστάσεις ατόμων με ειδικές ανάγκες, σε σχέση με τις τάξεις στις ΗΠΑ που είχαν μέτριου έως υψηλού βαθμού αναπαραστάσεις ατόμων με αναπηρία.

Σε μια παρόμοια έρευνα της Nowicki (2006) αξιολογήθηκαν οι στάσεις 100 μαθητών δημοτικού σχολείου ηλικίας 4-10 ετών. Οι στάσεις αξιολογήθηκαν σε τέσσερις διαφορετικές συνθήκες 1. Παιδιά τυπικής ανάπτυξης, 2. Παιδιά με σωματική αναπηρία, 3. Παιδιά με νοητική αναπηρία, και 4. Παιδιά με σωματική και νοητική αναπηρία ταυτόχρονα. Τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας έδειξαν πως οι στάσεις των μαθητών επηρεάζονται από πολλούς παράγοντες, όπως την παρουσία ή την απουσία αναπηρίας, το είδος της και την ηλικία. Συγκεκριμένα, όλα τα παιδιά φάνηκε να είναι αρνητικότερα και πιο προκατειλημμένα απέναντι στα παιδιά με νοητική και νοητική/σωματική αναπηρία. Το ίδιο μπορούμε να πούμε και για τις στάσεις τους, οι οποίες ήταν εξίσου αρνητικές απέναντι σε αυτές τις δυο αναπηρίες.

Έρευνες (Morton & Campbell, 2007· Swaim & Morgan, 2001) εξετάζουν τις στάσεις παιδιών σχολικής ηλικίας για τα άτομα με αυτισμό. Οι στάσεις και οι προθέσεις των παιδιών δημοτικού είναι πιο θετικές, όταν οι μαθητές λαμβάνουν περιγραφικές και επεξηγηματικές πληροφορίες για τον αυτισμό (Swaim & Morgan, 2001). Τα μεγαλύτερα παιδιά έχουν λιγότερο θετικές στάσεις σε σχέση με τα μικρότερα παιδιά, όταν δέχονται επεξηγηματικές πληροφορίες από τους γονείς παρά από τον εκπαιδευτικό της τάξης τους ή ένα γιατρό (Morton & Campbell, 2007). Ωστόσο, όσο τα παιδιά πλησιάζουν προς την εφηβεία, διαμορφώνουν όλο και πιο αρνητικές στάσεις απέναντι στην εκπαιδευτική ενσωμάτωση (Ferguson, 1999).

Οι deLaat, Freriksen, και Vervloed (2013) ερεύνησαν τις αντιλήψεις 344 μαθητών λυκείου, καθώς και φοιτητών σε τέσσερις διαφορετικές μορφές αναπηρίας: 1. Κώφωση, 2. Τύφλωση, 3. Παράλυση, και 4. Νοητική καθυστέρηση. Οι αντιλήψεις τους εξετάστηκαν σε συνάρτηση με την ηλικία, την αυτοεκτίμηση, το φύλο, τη θρησκεία και την εξοικείωση των μαθητών με ένα άτομο με αναπηρία. Τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες είχαν λιγότερο θετικές αντιλήψεις προς τα άτομα με νοητική καθυστέρηση σε σχέση με τις άλλες τρεις μορφές αναπηρίας. Επιπλέον, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι τα άτομα με παράλυση αντιμετώπιζαν πιο αρνητικές αντιλήψεις σε σύγκριση με τα άτομα με κώφωση και τύφλωση.

Οι Brook και Geva (2001) ερεύνησαν τις γνώσεις και τις στάσεις μαθητών γυμνασίου για συνομηλίκους τους με ΔΕΠΥ (Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής-Υπερκινητικότητα) και Μαθησιακές Δυσκολίες. Οι μαθητές αυτοί γνώριζαν περισσότερες πληροφορίες για τις Μαθησιακές Δυσκολίες παρά για τη ΔΕΠΥ. Όσον αφορά στις στάσεις τους, είχαν πιο θετικές στάσεις απέναντι στους συνομηλίκους τους με Μαθησιακές Δυσκολίες παρά στους συνομηλίκους τους με ΔΕΠΥ. Ωστόσο, αντιλαμβάνονταν περισσότερα πράγματα για την αναπηρία όσο μεγάλωναν.

Οι de Boer, Pijl, Post, και Minnaert (2012) επισημαίνουν ότι οι στάσεις των διδασκόντων έχουν αρνητική επίδραση στις στάσεις των μαθητών απέναντι στα άτομα με ΔΕΠΥ, αυτισμό και νοητική καθυστέρηση, ενώ οι στάσεις των γονέων θετική επίδραση. Οι Rosenbaum, Armstrong, και King (1988) βρήκαν ότι οι μαθητές που είχαν φίλιες στο σχολικό πλαίσιο με άτομα με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες διατηρούσαν θετικές στάσεις προς τα άτομα αυτά, σε σύγκριση με τα άτομα που δεν είχαν καμία επαφή μαζί τους. Επίσης, βρήκαν ότι οι μαθητές σχολείων όπου υπήρχαν μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες που είχαν συμπεριληφθεί, είχαν πιο θετικές στάσεις απέναντί τους από άλλους μαθητές (βλ. πίνακα 1).

Πίνακας 1. Στάσεις και αντιλήψεις μαθητών απέναντι σε άτομα με αναπηρία.

ΤΙΤΛΟΣ ΑΡΘΡΟΥ	ΕΡΕΥΝΗΤΕΣ	ΔΕΙΓΜΑ	ΧΩΡΑ	ΑΝΑΠΗΡΙΑ	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ	ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ
The Effect of Contact on Greek Children's Understanding of and Attitudes Towards Children with Physical Disabilities 2009	Efrosini Kalyva και Ioannis Agaliotis	60 μαθητές έκτης δημοτικού	Ελλάδα	Φυσική αναπηρία	Οι μαθητές που φοιτούσαν σε σχολείο που είχε μαθητή με αναπηρία, ανέπτυξαν πιο θετικές στάσεις προς το άτομο αυτό και στην ένταξή του, σε σύγκριση με την ομάδα των μαθητών που φοιτούσε σε σχολείο που δεν είχε κάποιο μαθητή με φυσική αναπηρία	European Journal of Special Needs Education
Students' perceptions of and attitudes toward disabilities: A comparison of twenty conditions 1987	George P. Royal και Michael C. Roberts	Μαθητές ηλικίας 8, 11, 14, 17 ετών	ΗΠΑ	Διάφορες αναπηρίες	Τα μεγαλύτερα παιδιά δείχνουν μεγαλύτερη εξοικείωση, καθώς και μεγαλύτερη αποδοχή της αναπηρίας, σε σύγκριση με τα παιδιά ηλικίας 8 ετών. Τα παιδιά ηλικίας 8 ετών, όσο περισσότερο προφανής ήταν μια αναπηρία, τόσο λιγότερο την αποδέχονταν	Journal of Clinical Child Psychology
The attitudes of Belgian adolescents towards peers with disabilities 2011	Goele Bossaert, Hilde Colpin, Sip Jan Pijl και Katja Petry	167 νέοι ηλικίας 11-20 ετών	Βέλγιο	Διάφορες αναπηρίες	Οι Βέλγοι νέοι είχαν ανεκτικές στάσεις απέναντι στα άτομα με αναπηρία. Όσοι παρακολουθούσαν ένα ενημερωτικό βίντεο για τα άτομα με αναπηρία και οι κοπέλες, είχαν πιο θετικές στάσεις απέναντι στα άτομα με αναπηρία	Research in Developmental Disabilities
Preschoolers' Reasons for Accepting Peers With and Without Disabilities 1995	Laura Nabors και Lynette Keyes	32 παιδιά ηλικίας 43 έως 60 μηνών	ΗΠΑ (Β. Καρολίνα)	Νοητική και κινητική αναπηρία	Οι μαθητές προσχολικής ηλικίας δεν είχαν και τόσο θετικές αντιλήψεις για τους συμμαθητές τους με αναπηρία, ενώ είχαν πιο θετικές αντιλήψεις για τους συνομηλίκους τους με εμφανή	Journal of Developmental and Physical Disabilities

					αναπηρία (κινητική αναπηρία), σε σύγκριση μ' αυτούς που δεν είχαν εμφανή αναπηρία (νοητική αναπηρία)	
A cross-cultural examination of typically developing children's attitudes toward individuals with special needs 2005	Magda Nikolarazi, Poonam Kumar, Paddy Favazza, Georgios Sideridis, Dafni Koulousiou και Ann Riall	196 παιδιά προσχολικής ηλικίας	Ελλάδα και ΗΠΑ	Διάφορες αναπηρίες	Τα παιδιά νηπιαγωγείου στην Ελλάδα και στην Αμερική αποδέχονταν τα άτομα με αναπηρία. Τα παιδιά που φοιτούσαν σε ενταξιακό νηπιαγωγείο είχαν πιο θετικές στάσεις απέναντι στα άτομα με ειδικές ανάγκες, σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν φοιτούσαν σε ενταξιακό σχολείο	International Journal of Disability Development and Education
A cross-sectional multivariate analysis of children's attitudes toward disabilities 2006	Elizabeth A. Nowicki	100 μαθητές δημοτικού σχολείου ηλικίας 4-10 ετών	Καναδάς	Σωματική και νοητική αναπηρία	Τα παιδιά ήταν αρνητικότερα και πιο προκατειλημμένα απέναντι στα παιδιά με νοητική και νοητική/σωματική αναπηρία	Journal of Intellectual Disability Research
Information source affects peers' initial attitudes toward autism 2007	Jane F. Morton και Jonathan M. Campbell	296 μαθητές δημοτικού	ΗΠΑ (Georgia)	Αυτισμός	Οι στάσεις απέναντι στον αυτισμό διαφέρουν ανάλογα με το ποιος παρέχει τις πληροφορίες για την αναπηρία	Research in Developmental Disabilities
Children's Attitudes and Behavioral Intentions Toward a Peer with Autistic Behaviors: Does a Brief Educational Intervention Have an Effect? 2001	Karen F. Swaim και Sam B. Morgan	233 μαθητές (112 τρίτης δημοτικού και 121 έκτης δημοτικού)	ΗΠΑ	Αυτισμός	Τα αγόρια και τα κορίτσια έδειξαν εξίσου λιγότερο θετικές στάσεις απέναντι στα άτομα με αυτιστικές συμπεριφορές παρά στους συνομιλήκους τους χωρίς αυτισμό.	Journal of Autism and Developmental Disorders
Attitudes of children and adolescents towards persons who are deaf, blind, paralyzed or	Stijn de Laat, Ellen Freriksen και Mathijs P.J. Vervloed	200 μαθητές γυμνασίου	Ολλανδία	Κώφωση, Τύφλωση, Παράλυση και Νοητική	Οι συμμετέχοντες είχαν λιγότερο θετικές αντιλήψεις προς τα άτομα με νοητική καθυστέρηση σε σχέση με τις άλλες τρεις μορφές αναπηρίας. Τα	Research in Developmental Disabilities

intellectually disabled 2013				καθυστέρηση	άτομα με παράλυση αντιμετώπιζαν πιο αρνητικές αντιλήψεις σε σύγκριση με τα άτομα με κώφωση και τύφλωση.	
Knowledge and attitudes of high school pupils towards peers' attention deficit and learning disabilities 2001	Uzi Brook και Diklah Geva	104 μαθητές γυμνασίου	Ισραήλ	ΔΕΠΥ και μαθησιακές δυσκολίες	Οι μαθητές γυμνασίου είχαν πιο θετικές στάσεις απέναντι στους συνομηλίκους τους με Μαθησιακές Δυσκολίες παρά στους συνομηλίκους τους με ΔΕΠΥ	Patient Education and Counseling
Which variables relate to the attitudes of teachers, parents and peers towards students with special educational needs in regular education? 2012	Anke de Boer, Sip Jan Pijl, Wendy Post και Alexander Minnaert	1113 μαθητές δημοτικού και γυμνασίου	Ολλανδία	ΔΕΠΥ, αυτισμός και νοητική καθυστέρηση	Οι στάσεις των διδασκόντων είχαν αρνητική επίδραση στις στάσεις των μαθητών απέναντι στα άτομα με ΔΕΠΥ, αυτισμό και νοητική καθυστέρηση, ενώ οι στάσεις των γονέων θετική επίδραση	Educational Studies

Determinants of Children's Attitudes Toward Disability: A Review of Evidence 1998	Peter L. Rosenbaum, Robert W. Armstrong και Susanne M. King	Περισσότεροι από 1200 μαθητές δημοτικού	Καναδάς	Διάφορες αναπηρίες	Οι μαθητές σχολείων όπου υπήρχαν μαθητές με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες που είχαν συμπεριληφθεί, είχαν πιο θετικές στάσεις από άλλους μαθητές. Τα κορίτσια είχαν πιο θετικές στάσεις απέναντι στα άτομα με αναπηρία, σε σύγκριση με τα αγόρια	Children's Health Care
Determinants of students' attitudes towards peers with disabilities 2009	Céline Vignes, Emmanuelle Godeau, Mariane Sentenac, Nicola Coley, Felix Navarro, Helene Grandjean και Catherine Arnaud	1509 μαθητές γυμνασίου	Γαλλία	Διάφορες αναπηρίες	Οι μαθητές που είχαν καλή ποιότητα ζωής, ήταν φίλοι με κάποιο άτομο με αναπηρία, είχαν λάβει πληροφορίες για τα άτομα με αναπηρία από τους γονείς ή τα ΜΜΕ και τα κορίτσια, είχαν πιο θετικές στάσεις απέναντί τους	Developmental Medicine & Child Neurology
High School Students' Attitudes toward Inclusion of Handicapped Students in the Regular Education Classroom 1999	Janet M. Ferguson	196 μαθητές γυμνασίου	Καναδάς	Διάφορες αναπηρίες	Η συμπερίληψη ατόμων με αναπηρία σε τάξεις γενικής εκπαίδευσης, δεν συνεπάγεται την αλληλεπίδρασή τους με τους συνομήλικους τους. Τα κορίτσια και οι μαθητές που συμμετείχαν σε πρόγραμμα ενισχυτικής διδασκαλίας ατόμων με αναπηρία, είχαν πιο θετικές στάσεις απέναντί τους	Educational Forum

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΙΣ ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Έχει αποδειχθεί μέσα από έρευνες (Al-Faiz, 2007· Avissar, Reiter, & Leyser, 2003· Center & Ward, 1987· Clough & Lindsay, 1991· Eiserman et al., 1995· Finke, McNaughton, & Drager, 2009· Forlin, 1995· Janney, Snell, Beers, & Raynes, 1995· Leyser, Kapperman, & Keller, 1994· Leyser & Lessen, 1985· Padelidou & Lampropoulou, 1997· Stainback, Stainback & Dedrick, 1984· Shimman, 1990· Stoiber, Gettinger, & Goetz, 1998) ότι οι στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τα άτομα με αναπηρία επηρεάζονται από πολλούς παράγοντες, όπως το φύλο, η ηλικία και η εκπαιδευτική εμπειρία τους, η εμπειρία τους από την επαφή με άτομα με αναπηρίες, η προετοιμασία και η εκπαίδευσή τους, καθώς και οι πεποιθήσεις τους.

Συγκεκριμένα, έρευνες που μελέτησαν την επίδραση του φύλου στις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών προς τα άτομα με αναπηρία (Aksamit, Morris & Leuenberger, 1987· Eichinger, Rizzo & Sirotnik, 1991· Harvey, 1985) έδειξαν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έχουν πιο θετική στάση απέναντι στην ένταξη των παιδιών με αναπηρία σε σύγκριση με τους άντρες εκπαιδευτικούς. Άλλες έρευνες που μελέτησαν την ηλικία και την εκπαιδευτική εμπειρία των εκπαιδευτικών (Avissar et al., 2003· Center & Ward, 1987· Forlin, 1995· Leyser et al., 1994· Padelidou & Lampropoulou, 1997) έδειξαν ότι οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί και εκείνοι με λιγότερα χρόνια εργασιακής εμπειρίας είναι περισσότερο υποστηρικτές της ένταξης των ατόμων με αναπηρία. Σε μια έρευνα των Avramidis, Bayliss και Burden (2000a) φάνηκε ότι η εργασιακή εμπειρία που είχαν οι εκπαιδευτικοί δεν φαίνεται να σχετίζεται με τις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ένταξη των παιδιών με αναπηρία.

Όσον αφορά στην εμπειρία των εκπαιδευτικών με άτομα με αναπηρίες, έρευνες (Al-Faiz, 2007· Avissar et al., 2003· Janney et al., 1995· Leyser et al., 1994· Leyser & Lessen, 1985· Stainback et al., 1984· Shimman, 1990) έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που είχαν μεγάλη εκπαιδευτική εμπειρία και περισσότερη επαφή με άτομα με αναπηρία ήταν πιο θετικοί στη στάση τους σχετικά με την ένταξη των παιδιών με αναπηρία, συγκριτικά με τους εκπαιδευτικούς που είχαν λιγότερη εκπαιδευτική εμπειρία και επαφή με άτομα με αναπηρία. Έρευνες που διεξήχθησαν στην Αμερική, την Αυστραλία και την Αγγλία αναφορικά με την προετοιμασία και την εκπαίδευση του εκπαιδευτικού (Avramidis Bayliss, & Burden, 2000b· Buell, Hallam, Gamel-McCormick, & Scheer, 1999· Van-Reusen, Shoho & Barker, 2001) έδειξαν ότι η εκπαίδευση πάνω στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί στα διάφορα προγράμματα προετοιμασίας και επιμόρφωσής τους συνδέονται αρκετά με μια πιο θετική και μεγάλη αποδοχή της ένταξης.

Τέλος, έρευνες σχετικά με τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών (Clarebout, Elen, Luyten, & Bamps, 2001· Guralnick, 2008· Jordan, Lindsay & Stanovich, 1997· Jordan, Schwartz & McGhie-Richmond, 2009· Schommer-Aikins, 2004· Soodak, Podell & Lehman, 1998) έδειξαν ότι οι πεποιθήσεις και οι στάσεις (αρνητικές ή θετικές) επηρεάζουν και τις διδακτικές στρατηγικές των ίδιων των εκπαιδευτικών. Οι πεποιθήσεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών για τα άτομα με αναπηρία έχουν αρκετά σημαντική επίδραση στις στάσεις και αντιλήψεις τους απέναντι στην ένταξη των παιδιών αυτών. Τα αποτελέσματα της έρευνας των Soodak και των συνεργατών της (1998) έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που αποδέχονται την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρία νιώθουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, καθώς αισθάνονται πιο ικανοί και δρουν πιο αποτελεσματικά στη διαχείριση της τάξης τους και μπορούν να εφαρμόσουν καλύτερα την ένταξη.

ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΑΤΟΜΑ ΜΕ ΑΝΑΠΗΡΙΑ

Στην ελληνική βιβλιογραφία υπάρχει περιορισμένος αριθμός ερευνών αναφορικά με τις στάσεις των δασκάλων ως προς την ένταξη των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες στο γενικό σχολείο, των οποίων τα αποτελέσματα να συνάδουν με αυτά των διεθνών ερευνών (Δόικου, 2006). Έρευνες έχουν δείξει ότι όσοι εκπαιδευτικοί έχουν εμπλακεί στην ένταξη των μαθητών με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες, είναι πιο πιθανό να επιδιώξουν τη

συνεργασία μαζί τους (Stanovich & Jordan, 2002). Αναμφισβήτητα, κρίνεται απαραίτητο οι δάσκαλοι της γενικής και ειδικής εκπαίδευσης να κάνουν φανερά τα πιστεύω, τις στάσεις και τις διαφωνίες τους για την ένταξη (Galis-Allan & Tanner, 1995). Ωστόσο, παρά τη θετική δήλωση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη φοίτηση ή την ένταξη των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή/και αναπηρία στις τάξεις του γενικού σχολείου, συχνά αναπτύσσουν αισθήματα διστακτικότητας ως προς τη διδασκαλία αυτών των ατόμων. Οι ίδιοι θεωρούν ότι δεν έχουν το χρόνο, την κατάλληλη εκπαίδευση, τις σχετικές γνώσεις και δεξιότητες, καθώς και ότι δεν γνωρίζουν ποιες είναι οι κατάλληλες διδακτικές μέθοδοι ή προσεγγίσεις για αυτούς τους ανθρώπους (King-Sears, 2008· Rix, 2009).

Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην ένταξη συνδέεται στενά με την αποδοχή των μαθητών με αναπηρίες. Η έρευνα έχει δείξει ότι παρ' όλο που μερικοί εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι το παιδί με αναπηρία έχει δικαίωμα σε ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, εντούτοις οι στάσεις τους προς την ένταξη του συχνά είναι αρνητικές και επηρεάζουν το αποτέλεσμα της ένταξης (Βλάχου, 2014). Η Πέννα (2008:74) αναφέρει ότι «Οι στάσεις των δασκάλων ως προς την ένταξη οφείλουν να γίνουν κατανοητές μέσα από μία ισχυρά συναισθηματική παράμετρο, την αποδοχή των δασκάλων προς τους μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Είναι γενικά παραδεκτό ότι οι καταστάσεις αποδοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία προάγουν την ψυχική υγεία, τον αυτοσεβασμό, την κοινωνική συμπεριφορά και τις γνωστικές διαδικασίες των μαθητών. Η ετοιμότητα του δασκάλου για την ένταξη αποκτά μεγαλύτερη βαρύτητα, καθώς όλο και πιο συχνά γίνεται λόγος για την επιβάρυνση των δασκάλων στην εργασία».

Υπάρχουν πολλοί παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις των εκπαιδευτικών προς τα άτομα με αυτισμό. Έχει αποδειχτεί ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, όσον αφορά στη φοίτηση των παιδιών με αναπηρία στη γενική τάξη, μπορεί να επηρεαστούν αρνητικά, όταν οι δίχως αναπηρία μαθητές της τάξης τούς απορρίπτουν και τούς στιγματίζουν (McLeskey & Waldron, 2002). Σε τρεις μεγάλες έρευνες που διεξήχθησαν στην Αγγλία, τονίζεται η σημασία που έχουν οι στάσεις των εκπαιδευτικών για την επιτυχία των εκπαιδευτικών στόχων, όταν πρόκειται για αυτιστικούς μαθητές (Helps, Newsom-Davis & Callias, 1999· Mavroulou & Padelidou, 2000· McGregor & Campbell, 2001). Είναι χαρακτηριστικό πως οι ίδιοι οι παιδαγωγοί πλέον διαπιστώνουν την αναγκαιότητα αλλαγής των αντιλήψεών τους για τον αυτισμό (Nind, 1999).

Έρευνα των Padelidou και Lampropoulou (1997) έδειξε ότι πολλοί Έλληνες εκπαιδευτικοί δεν έχουν θετική στάση προς τη σχολική ένταξη, ενώ οι νεότεροι και λιγότεροι έμπειροι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν πιο θετικές στάσεις στη σχολική ένταξη από τους μεγαλύτερους και περισσότερο έμπειρους. Από την άλλη, η έρευνα των Zoniou-Sideri και Vlachou (2006) έκανε φανερό το γεγονός ότι αρκετοί Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν αντιφατικές απόψεις ως προς την αναγκαιότητα της ένταξης. Το 62, 1% αναφέρει πως η άγνοια οφείλεται για τις πρακτικές διαχωρισμού που εφαρμόζονται στα ελληνικά σχολεία, το 56, 3% η έλλειψη υποδομών και το 52, 5% η έλλειψη εκπαιδευτικών ευκαιριών για συνύπαρξη μαθητών με και χωρίς αναπηρία.

Ο Al-Faiz (2007) ερευνήσε τις στάσεις 231 δασκάλων δημοτικών σχολείων απέναντι στην ένταξη των παιδιών με αυτισμό σε δημόσια σχολεία στο Ριάντ της Σαουδικής Αραβίας. Οι ερευνητές χρησιμοποίησαν ένα ερωτηματολόγιο για να ανακαλύψουν αν οι 11 μεταβλητές (φύλο, υπηκοότητα, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, βαθμός εκπαίδευσης, ηλικία εκπαίδευσης, πλαίσιο διδασκαλίας, εμπειρία διδασκαλίας, πρόγραμμα διδασκαλίας, αυτισμός στην οικογένεια, και επαφή με μαθητές με αναπηρίες) επηρέασαν τις στάσεις των δασκάλων αυτών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το πλαίσιο διδασκαλίας, η εμπειρία διδασκαλίας και η ύπαρξη ανάπηρου συγγενή στην οικογένεια ήταν οι 3 σημαντικοί παράγοντες που επηρέασαν τις στάσεις των δασκάλων. Από την άλλη πλευρά, οι Avissar et al. (2003) υποστηρίζουν ότι η ηλικία, το επίπεδο της εκπαίδευσης και της εμπειρίας των διευθυντών δημοτικών σχολείων στο Ισραήλ συσχετίζεται θετικά με τη στάση τους προς τη συμπερίληψη, ενώ οι Finke και οι συνεργάτες της (2009) αποδεικνύουν πως η εμπλοκή των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης στη διδασκαλία μαθητών με αυτισμό επηρεάζει τη στάση τους προς τη συμπερίληψη με θετικό τρόπο.

Ο Guralnick (2008) υποστηρίζει ότι οι αρνητικές στάσεις και πεποιθήσεις μπορούν να αποτελέσουν εμπόδιο στην επιτυχημένη συμπερίληψη των παιδιών με αναπηρίες, τονίζοντας

έτσι τη σημασία των θετικών στάσεων που πρέπει να έχουν οι νηπιαγωγοί. Η έρευνα σχετικά με τις στάσεις των νηπιαγωγών απέναντι στη συμπερίληψη των παιδιών με αναπηρίες, δείχνει ότι το είδος και ο βαθμός της αναπηρίας αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις (Eiserman et al., 1995· Stoiber et al., 1998). Οι Rafferty και Griffin (2005) σύγκριναν προοπτικές που αφορούσαν τα οφέλη και τους κινδύνους της συμπερίληψης, όπως αναφέρθηκαν από 237 γονείς παιδιών με και χωρίς αναπηρία και 118 εκπαιδευτικούς στο ίδιο πρόγραμμα προσχολικής ηλικίας. Όσον αφορά τις στάσεις των νηπιαγωγών, τα ευρήματα των ερευνητών ενισχύουν τα αποτελέσματα παλαιότερων μελετών, οι οποίες κατέδειξαν ότι η σοβαρότητα της αναπηρίας ήταν ένας βασικός παράγοντας που επηρεάζει τις στάσεις: τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα, αυτισμό και γνωστικές βλάβες δέχτηκαν σε μικρότερο βαθμό υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τα παιδιά με προβλήματα στην ομιλία, την ακοή και ορθοπεδικά.

Ο Segall (2008) ερευνήσε τις εμπειρίες, τις γνώσεις και τις στάσεις δασκάλων γενικής και ειδικής εκπαίδευσης και υπευθύνων εκπαίδευσης απέναντι στη συμπερίληψη και τις πρακτικές που χρησιμοποιούνταν στην τάξη σχετικά με το φάσμα διαταραχών του αυτισμού. Χρησιμοποιώντας ως εργαλείο το «Ερωτηματολόγιο Συμπερίληψης Αυτισμού» (Autism Inclusion Questionnaire) βρήκε πως οι επαγγελματίες εκπαιδευτικοί είχαν γενικά θετική στάση απέναντι στη συμπερίληψη μαθητών στο φάσμα των διαταραχών του αυτισμού σε πλαίσια γενικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, το 75% του δείγματος συμφώνησε πως η πλήρης συμπερίληψη δεν ήταν εφικτή για όλους τους μαθητές στο φάσμα διαταραχών του αυτισμού. Ο αριθμός των γνωστών και χρησιμοποιούμενων πρακτικών συμπερίληψης από τους επαγγελματίες εκπαιδευτικούς προβλεπόταν καλύτερα από την εμπειρία, παρά από τις γνώσεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών. Οι δάσκαλοι γενικής εκπαίδευσης είχαν τις λιγότερες εμπειρίες σχετικά με το φάσμα διαταραχών του αυτισμού και λιγότερες γνώσεις συμπεριληπτικών πρακτικών. Οι γνώσεις και οι πρακτικές των εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής δεν διέφεραν σε μεγάλο βαθμό από αυτές των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν την ανάγκη επιμορφωτικών προγραμμάτων ή ενδοϋπηρεσιακών παρουσιάσεων που θα παρέχουν στους εκπαιδευτικούς τις γνώσεις για το φάσμα διαταραχών του αυτισμού.

Οι Avramidis και Norwich (2002) βρήκαν πως εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής είχαν θετικές στάσεις απέναντι σε μια γενική μορφή συμπερίληψης, αλλά δεν βρέθηκαν ευρήματα που να αφορούν την αποδοχή μιας συνολικής συμπερίληψης. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών προς τη συμπερίληψη επηρεάστηκαν σε μεγάλο βαθμό από τη φύση και τη σοβαρότητα της αναπηρίας του κάθε παιδιού. Επιπλέον, οι στάσεις τους απέναντι στη συμπερίληψη επηρεάστηκαν από μεταβλητές που σχετίζονταν με το εκπαιδευτικό περιβάλλον, όπως η διαθεσιμότητα φυσικής και ανθρώπινης υποστήριξης (βλ. πίνακα 2).

Πίνακας 2. Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών απέναντι σε άτομα με αναπηρία.

ΤΙΤΛΟΣ ΑΡΘΡΟΥ	ΕΡΕΥΝΗΤΕΣ	ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ	ΧΩΡΑ	ΑΝΑΠΗΡΙΑ	ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑ	ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ
Attitudes of Special and Regular Education Teachers Towards School Integration 1997	Susana Padeliadu και Venetta Lampropoulou	190 δάσκαλοι γενικής εκπαίδευσης και 187 δάσκαλοι ειδικής αγωγής	Ελλάδα (Κ. Μακεδονία και Πελοπόννησος)	Διάφορες αναπηρίες	Πολλοί Έλληνες εκπαιδευτικοί δεν έχουν θετική στάση προς τη σχολική ένταξη, ενώ οι νεότεροι και λιγότεροι έμπειροι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν πιο θετικές στάσεις στη σχολική ένταξη από τους μεγαλύτερους και περισσότερο έμπειρους	European journal of special needs education
Which variables relate to the attitudes of teachers, parents and peers towards students with special educational needs in regular education? 2012	Anke de Boer, Sip Jan Pijl, Wendy Post και Alexander Minnaert	44	Ολλανδία	ΔΕΠΥ, αυτισμός και νοητική καθυστέρηση	Οι στάσεις των διδασκόντων είχαν αρνητική επίδραση στις στάσεις των μαθητών, ενώ οι στάσεις των γονέων θετική επίδραση	Educational Studies
Greek teacher's Perception of Autism and Implication for Educational Practice 2000	Sophia Mavropoulou και Susana Padeliadou	35 δάσκαλοι γενικής εκπαίδευσης και 29 δάσκαλοι ειδικής αγωγής	Ελλάδα	Αυτισμός	Οι δάσκαλοι γνώριζαν το φάσμα αυτιστικών διαταραχών και ότι ο αυτισμός δεν συνδέεται πάντα με νοητική καθυστέρηση. Ωστόσο, διαπιστώθηκε σύγχυση σχετικά με τις αιτίες του αυτισμού και τις ενδεδειγμένες εκπαιδευτικές πρακτικές	Autism
Inclusion in Elementary Schools: A Survey and Policy Analysis 1995	Susan Allan-Galis και C. Kenneth Tanner	460 εκπαιδευτικοί και διευθυντές γενικής και ειδικής εκπαίδευσης	ΗΠΑ (Γεωργία)	Διάφορες αναπηρίες	Οι εκπαιδευτικοί που έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσίας, αντιμετωπίζουν πιο θετικά την ενιαία εκπαίδευση. Οι δάσκαλοι γενικής εκπαίδευσης είναι λιγότεροι σίγουροι για τις στρατηγικές αποτελεσματικής	Education Policy Analysis Archives

					διδασκαλίας των ατόμων με αναπηρία, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής	
Greek teacher's belief systems about disability and inclusive education 2006	Athina Zoniou-Sideri και Anastasia Vlachou	641 εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης (136 προσχολικής εκπαίδευσης, 272 πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, 233 δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης)	Ελλάδα	Διάφορες αναπηρίες	Αρκετοί Έλληνες εκπαιδευτικοί έχουν αντιφατικές απόψεις ως προς την αναπηρία και την αναγκαιότητα της ένταξης	International Journal of inclusive Education
Attitudes of elementary school teachers in riyadh, saudi arabia toward the inclusion of children with autism in public education. ProQuest Information & Learning 2006	Hessah S. Al-Faiz	231	Σαουδική Αραβία	Αυτισμός	Το πλαίσιο διδασκαλίας, η εμπειρία διδασκαλίας και η ύπαρξη ανάπηρου συγγενή στην οικογένεια επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τις στάσεις των δασκάλων απέναντι στα άτομα με αυτισμό	Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences
Principals' views and practices regarding inclusion: The case of Israeli elementary school principals 2003	Gilada Avissar, Shunit Reiter και Yona Leyser	110 διευθυντές δημοτικών σχολείων	Ισραήλ	Διάφορες αναπηρίες	Η ηλικία, το επίπεδο της εκπαίδευσης και της εμπειρίας των διευθυντών δημοτικών σχολείων στο Ισραήλ συσχετίζεται θετικά με τη στάση τους προς τη συμπερίληψη	European Journal of Special Needs Education
All Children Can and Should Have the Opportunity to Learn: General Education Teachers' Perspectives	Erinn H. Finke	5 δάσκαλοι δημοτικών σχολείων	ΗΠΑ	Αυτισμός	Η εμπλοκή των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης στη διδασκαλία μαθητών με αυτισμό επηρεάζει τη στάση τους προς τη συμπερίληψη με θετικό τρόπο	Augmentative and Alternative Communication

on Including Children with Autism Spectrum Disorder who Require AAC 2009						
A Community Assessment of Preschool Providers' Attitudes Toward Inclusion 1995	William Eiserman, Lenore Shisler και Suzanne Healey	220 δάσκαλοι και διαχειριστές	ΗΠΑ (Φλόριντα)	Διάφορες αναπηρίες	Οι νηπιαγωγοί είχαν γενικώς θετικές στάσεις απέναντι στην έννοια της συμπερίληψης. Το είδος και ο βαθμός της αναπηρίας αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις των νηπιαγωγών	Journal of Early Intervention
Exploring Factors Influencing Parents' and Early Childhood Practitioners' Beliefs About Inclusion 1998	Karen Stoiber, Maribeth Gettinger και Donna Goetz	128 εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής	ΗΠΑ (Wisconsin)	Προβλήματα λόγου, μαθησιακές δυσκολίες, μέτρια νοητική καθυστέρηση, αυτισμός, νευρολογικές διαταραχές	Το είδος και ο βαθμός της αναπηρίας αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις των νηπιαγωγών: τα παιδιά με προβλήματα λόγου, μαθησιακές δυσκολίες και μέτρια νοητική καθυστέρηση εντάσσονται πιο εύκολα στο σχολικό περιβάλλον απ' ό,τι τα παιδιά με αυτισμό και νευρολογικές διαταραχές	Early Childhood Research Quarterly
Benefits and risks of reverse inclusion for preschoolers with and without disabilities: Perspectives of parents and providers 2005	Yvonne Rafferty και Kenneth Griffin	118 δάσκαλοι προσχολικής εκπαίδευσης	ΗΠΑ (N. Υόρκη)	Διάφορες αναπηρίες	Τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα, αυτισμό και γνωστικές βλάβες δέχτηκαν σε μικρότερο βαθμό υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τα παιδιά με προβλήματα στην ομιλία, την ακοή και ορθοπεδικά	Journal of Early Intervention

The attitudes of Teachers in Scotland to the Integration of Children with Autism into Mainstream Schools 2001	Evelyn McGregor και Elaine Campbell	23 εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής και 49 γενικής εκπαίδευσης	Σκωτία	Αυτισμός	Οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης ήταν θετικοί απέναντι στη συμπερίληψη ατόμων με αυτισμό, ενώ όσοι από αυτούς είχαν εμπειρία σε μαθητές με αυτισμό, είχαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση από όσους δεν είχαν. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής επέδειξαν περισσότερο θετικές στάσεις	Autism
Inclusion of students with autism spectrum disorder: Educator experience, knowledge, and attitudes 2008	Matthew Joel Segall	9 εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης και 20 εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής	ΗΠΑ (Georgia)	Αυτισμός	Οι εκπαιδευτικοί είχαν γενικά θετική στάση απέναντι στη συμπερίληψη μαθητών στο φάσμα των διαταραχών του αυτισμού σε πλαίσια γενικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, το 75% του δείγματος πιστεύει πως η πλήρης συμπερίληψη δεν ήταν εφικτή για όλους τους μαθητές στο φάσμα διαταραχών του αυτισμού	Unpublished master's thesis
Autism: The Teacher's View 1999	Sarah Helps, I. C. Newsom-Davis και M. Callias	72 εκπαιδευτικοί και υποστηρικτικό προσωπικό	Αγγλία	Αυτισμός	Οι εκπαιδευτικοί και το υποστηρικτικό προσωπικό είχαν διαφορετικές απόψεις από τους επαγγελματίες υγείας σχετικά με τον αυτισμό. Οι περισσότεροι δεν είχαν καθόλου ή ελάχιστη επιμόρφωση σχετικά με τη διαταραχή και τόνισαν την ανάγκη επιμόρφωσης	Autism

ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η ένταξη αποτελεί βασική προϋπόθεση και προαπαιτούμενο των δημοκρατικών κοινωνιών, καθώς στηρίζεται στην ανάγκη όλων των ατόμων για ισότιμη και αποτελεσματική εκπαίδευση, στο πλαίσιο των τάξεων γενικής εκπαίδευσης. Αποτελεί μέρος των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και κοινωνικής δικαιοσύνης. Αναγνωρίζει και αποδέχεται τη διαφορετικότητα όλων των ατόμων, ως συμβάλλουσα στην καλύτερη και ολόπλευρη εκπαίδευση όλων των μαθητών. Ως εκ τούτου, λαμβάνεται ως κάτι θετικό και βασίζεται στο κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας, «τοποθετώντας τα εμπόδια της συμμετοχής στο σχολείο, στο πανεπιστήμιο και στην ευρύτερη κοινωνία» (Ζώνιου-Σιδέρη, Ντεροπούλου-Ντέρου & Βλάχου-Μπαλαφούτη, 2012: 51). Εκλαμβάνει ως πρωταρχικής σημασίας την εμπειρία των ίδιων των ανάπηρων, καταδικάζοντας τη θεώρηση της αναπηρίας ως προσωπικής τραγωδίας, μιας αρνητικής κατάστασης, που πρέπει να εξαλειφθεί, προκειμένου να επέλθει η κανονικοποίηση των ανάπηρων ατόμων (Παντελιάδου, 2007).

Όσον αφορά στις στάσεις και αντιλήψεις των παιδιών απέναντι στα άτομα με αναπηρία, η έρευνα έδειξε πως οι μαθητές της Ελλάδας, των ΗΠΑ, του Καναδά και της Γαλλίας, που φοιτούν σε σχολείο που έχει μαθητή με αναπηρία, αναπτύσσουν πιο θετικές στάσεις προς το άτομο αυτό και στην ένταξή του, σε σύγκριση με τους μαθητές που φοιτούν σε σχολείο που δεν έχει κάποιο μαθητή με αναπηρία (Kalyva & Agaliotis, 2009· Nikolaraizi et al., 2005· Rosenbaum et al., 1998). Το ίδιο επιβεβαιώνει και η έρευνα των Vignes et al. (2009), η οποία υποστηρίζει ότι οι μαθητές που έχουν καλή ποιότητα ζωής και είναι φίλοι με κάποιο άτομο με αναπηρία, έχουν πιο θετικές στάσεις απέναντί τους. Το ίδιο ισχύει και για τους μαθητές που συμμετέχουν σε πρόγραμμα ενισχυτικής διδασκαλίας ατόμων με αναπηρία (Ferguson, 1999). Ωστόσο, η ίδια η ερευνήτρια (Ferguson, 1999) διαπιστώνει πως η συμπερίληψη ατόμων με αναπηρία σε τάξεις γενικής εκπαίδευσης, δεν συνεπάγεται πάντα και την αλληλεπίδρασή τους με τους συνομηλίκους τους.

Η ενημέρωση σχετικά με τα άτομα με αναπηρία είναι ένας ακόμα παράγοντας που συμβάλλει στη δημιουργία θετικών στάσεων για τα άτομα με αναπηρία (Bossart et al., 2011· Vignes et al., 2009), ενώ η έρευνα των Morton και Campbell (2007) έδειξε πως οι στάσεις απέναντι στον αυτισμό διαφέρουν ανάλογα με το ποιος παρέχει τις πληροφορίες για την αναπηρία. Επιπλέον, η έρευνα έδειξε πως οι στάσεις των διδασκόντων στην Ολλανδία έχουν αρνητική επίδραση στις στάσεις των μαθητών απέναντι στα άτομα με ΔΕΠΥ, αυτισμό και νοητική καθυστέρηση, ενώ οι στάσεις των γονέων θετική επίδραση (de Boer et al., 2012). Ένας ακόμα παράγοντας που φάνηκε να επηρεάζει τις στάσεις και αντιλήψεις των μαθητών για τα άτομα με αναπηρία είναι και η ηλικία τους. Τα μεγαλύτερα παιδιά δείχνουν μεγαλύτερη εξοικείωση και μεγαλύτερη αποδοχή της αναπηρίας, σε σύγκριση με τα μικρότερα παιδιά (Royal & Roberts, 1987). Επιπρόσθετα, το φύλο των μαθητών επηρέασε σε μεγάλο βαθμό τη στάση τους απέναντι στην αναπηρία, καθώς φάνηκε πως τα κορίτσια έχουν πιο θετικές στάσεις απέναντι στα άτομα με αναπηρία, σε σύγκριση με τα αγόρια (Bossart et al., 2011· Ferguson, 1999· Rosenbaum et al., 1998· Vignes et al., 2009).

Τέλος, το είδος της αναπηρίας και ο βαθμός που αυτή είναι εμφανής, επηρεάζει τις στάσεις και αντιλήψεις των μαθητών απέναντι στους συνομηλίκους τους με αναπηρία. Έτσι, στις ΗΠΑ τα παιδιά ηλικίας 8 ετών, όσο περισσότερο προφανής ήταν μια αναπηρία, τόσο λιγότερο την αποδέχονταν (Royal & Roberts, 1987). Σε αντιδιαστολή με την έρευνα των Royal και Roberts (1987), έρχεται η έρευνα των Nabors και Keyes στις ΗΠΑ (1995), στην οποία φάνηκε οι μαθητές προσχολικής ηλικίας να μην έχουν και τόσο θετικές αντιλήψεις για τους συμμαθητές τους με αναπηρία, ενώ είχαν πιο θετικές αντιλήψεις για τους συνομηλίκους τους με εμφανή αναπηρία (κινητική αναπηρία), σε σύγκριση μ' αυτούς που δεν είχαν εμφανή αναπηρία (νοητική αναπηρία). Στον Καναδά, τα παιδιά ήταν αρνητικότερα και πιο προκατειλημμένα απέναντι στα παιδιά με νοητική και νοητική/σωματική αναπηρία (Nowicki, 2006), εύρημα που συμφωνεί και με την έρευνα των de Laat et al. (2013) στην Ολλανδία. Στη συγκεκριμένη έρευνα, οι μαθητές είχαν λιγότερο θετικές αντιλήψεις προς τα άτομα με νοητική καθυστέρηση σε σχέση με τα άτομα με παράλυση, κώφωση και τύφλωση. Εξίσου αρνητικές στάσεις έδειξαν και μαθητές στις ΗΠΑ απέναντι στα άτομα με αυτιστικές συμπεριφορές (Swaim & Morgan, 2001), ενώ μαθητές γυμνασίου στο Ισραήλ είχαν πιο

θετικές στάσεις απέναντι στους συνομηλίκους τους με Μαθησιακές Δυσκολίες παρά στους συνομηλίκους τους με ΔΕΠΥ.

Όσον αφορά στις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα άτομα με αναπηρία, η έρευνα έδειξε πως εκπαιδευτικοί στη Σουηδική Αραβία, στο Ισραήλ, στις ΗΠΑ και στη Σκωτία, που έχουν πολλά χρόνια προϋπηρεσίας, αντιμετωπίζουν πιο θετικά την ενιαία εκπαίδευση (Al-Faiz, 2006· Avissar et al., 2003· Eiserman et al., 1995· Galis-Allan & Tanner, 1995· McGregor & Campbell, 2001). Με το εύρημα αυτό δεν συμφωνεί η έρευνα των Padeliadou και Lampropoulou (1997) στην Ελλάδα, η οποία βρήκε πως οι νεότεροι και λιγότεροι έμπειροι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν πιο θετικές στάσεις στη σχολική ένταξη από τους μεγαλύτερους και περισσότερο έμπειρους εκπαιδευτικούς. Πολλοί είναι και οι εκπαιδευτικοί που έχουν αντιφατικές απόψεις ως προς την αναπηρία και την αναγκαιότητα της ένταξης (Zoniou-Sideri & Vlachou, 2006), ενώ άλλοι την αντιμετωπίζουν αρνητικά (Padeliadu & Lampropoulou, 1997). Επιπλέον, το είδος και ο βαθμός της αναπηρίας αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τις στάσεις των εκπαιδευτικών (Eiserman et al., 1995· Rafferty & Griffin, 2005· Stoiber et al., 1998). Ειδικότερα, στην έρευνά τους η Stoiber και οι συνεργάτες της (1998), βρήκαν πως οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι τα παιδιά με προβλήματα λόγου, μαθησιακές δυσκολίες και μέτρια νοητική καθυστέρηση εντάσσονται πιο εύκολα στο σχολικό περιβάλλον απ' ό,τι τα παιδιά με αυτισμό και νευρολογικές διαταραχές. Με τα αποτελέσματα αυτά συμφωνεί και η έρευνα των Rafferty και Griffin (2005), οι οποίοι απέδειξαν πως τα παιδιά με συναισθηματικά προβλήματα, αυτισμό και γνωστικές βλάβες δέχτηκαν σε μικρότερο βαθμό υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς τους σε σχέση με τα παιδιά με προβλήματα στην ομιλία, την ακοή και ορθοπεδικά. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί στη Σκωτία και τις ΗΠΑ είναι θετικοί απέναντι στη συμπερίληψη ατόμων με αυτισμό (McGregor & Campbell, 2001· Segall, 2008). Ωστόσο, πολλοί είναι αυτοί που πιστεύουν πως η πλήρης συμπερίληψη δεν είναι εφικτή για όλους τους μαθητές στο φάσμα διαταραχών του αυτισμού (Segall, 2008), ενώ άλλοι ομολογούν τη σύγχυσή τους σχετικά με τις αιτίες του αυτισμού και τις ενδεδειγμένες εκπαιδευτικές πρακτικές (Mavropoulou & Padeliadou, 2000).

Στο ίδιο πλαίσιο κινείται και η έρευνα της Helps και των συνεργατών της (1999) στην Αγγλία, η οποία αποκαλύπτει πως οι εκπαιδευτικοί και το υποστηρικτικό προσωπικό έχουν διαφορετικές απόψεις από τους επαγγελματίες υγείας σχετικά με τον αυτισμό, ενώ τονίζει και την ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, καθώς οι περισσότεροι δεν έχουν καθόλου ή ελάχιστη επιμόρφωση σχετικά με τη διαταραχή. Επιπρόσθετα, έρευνες δείχνουν πως οι δάσκαλοι γενικής εκπαίδευσης είναι λιγότερο σίγουροι για τις στρατηγικές αποτελεσματικής διδασκαλίας των ατόμων με αναπηρία, σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς ειδικής αγωγής (Galis-Allan & Tanner, 1995), ενώ άλλες έρευνες αποκαλύπτουν πως οι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής επιδεικνύουν περισσότερο θετικές στάσεις απέναντι τα άτομα με αναπηρία απ' ό,τι οι εκπαιδευτικοί γενικής εκπαίδευσης (McGregor & Campbell, 2001). Επιπλέον, η εμπλοκή των εκπαιδευτικών γενικής εκπαίδευσης στη διδασκαλία μαθητών με αυτισμό επηρεάζει τη στάση τους προς τη συμπερίληψη με θετικό τρόπο (Finke, 2009), ενώ το πλαίσιο διδασκαλίας και η ύπαρξη ανάπηρου συγγενή στην οικογένεια επηρεάζουν επίσης σε μεγάλο βαθμό τις στάσεις των δασκάλων απέναντι στα άτομα με αυτισμό (Al-Faiz, 2006).

Η συμπερίληψη ατόμων με αναπηρία συσχετίζεται θετικά και με την ηλικία και το επίπεδο της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (Avissar et al., 2003), ενώ, τέλος, οι στάσεις των διδασκόντων φαίνεται να έχουν αρνητική επίδραση στις στάσεις των μαθητών και οι στάσεις των γονέων θετική επίδραση (de Boer et al., 2012). Παρά τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης βιβλιογραφικής ανασκόπησης, κι άλλες έρευνες πρέπει να διεξαχθούν στο μέλλον, οι οποίες όχι μόνο να εξετάζουν τις υπάρχουσες στάσεις και αντιλήψεις μαθητών και εκπαιδευτικών απέναντι στα άτομα με αναπηρία, αλλά και να προτείνουν τρόπους και λύσεις για την αποτελεσματική ένταξη των ατόμων με αναπηρία σε πλαίσια γενικής εκπαίδευσης, μέσα από μια ριζική αναμόρφωση της κοινωνίας απέναντι στο ζήτημα της αναπηρίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ainscow, M. (1997). Towards inclusive schooling. *British Journal of Special Education*, 24(1), 3–6.
- Aksamit, D., Morris, M. & Leuenberger, J. (1987). Preparation of student services, professionals and faculty for serving learning disabled college students. *Journal of College Student Personnel*, 28, 53–59.
- Al-Faiz, H. (2007). Attitudes of elementary school teachers in riyadh, saudi arabia toward the inclusion of children with autism in public education. ProQuest Information & Learning). *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 68(4), 1403–1403.
- Avissar, G., Reiter, S., & Leyser, Y. (2003). Principals' views and practices regarding inclusion: The case of Israeli elementary school principals. *European Journal of Special Needs Education*, 18(3), 355–369.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000a). A survey into mainstream teachers' attitudes towards the inclusion of children with special educational needs in the ordinary school in one local educational authority. *Educational Psychology*, 20 (2), 193– 213.
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000b). Inclusion in action: an in-depth case study of an effective inclusive secondary school in the south-west of England. *International Journal of Inclusive Education* 6, 38–43.
- 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.
- Βλάχου, Α. (2014). *Παιδαγωγική της Ένταξης*. [Πανεπιστημιακές Σημειώσεις Μαθήματος]. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής, Εαρινό Εξάμηνο 2014-2015. Βόλος.
- Baron, R. A., & Byrne, D. (1994). *Social psychology: Understanding human interaction*, 7th ed., Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Bossaert, G., Golpin, H., Pijl, S. J., & Petry, K. (2011). The attitudes of Belgian adolescents toward peers with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32(2), 504–509.
- Buell, M., Hallam, R., Gamel-McCormick, M., & Scheer, S. (1999). A survey of general and special education teachers' perceptions and in-service needs concerning inclusion. *International Journal of Disability Development and Education*, 46, 143– 156.
- Bunch, G., & Valeo, A. (2004). Student attitudes toward peers with disabilities in inclusive and special education schools. *Disability & Society*, 19(1), 61-76.
- Brook, U., & Geva, D. (2001). Knowledge and attitudes of high school pupils towards peers' attention deficit and learning disabilities. *Patient Education and Counseling*, 43(1), 31–36.
- Center, Y., & Ward, J. (1987). Teachers' attitudes towards the integration of disabled children into regular schools. *Exceptional Child*, 34, 41–56.
- Clarebout, G., Elen, J., Luyten, L., & Bamps, H. (2001). Assessing epistemological beliefs: Schommer's questionnaire revisited. *Educational Research and Evaluation*, 7(1), 53–77.
- Clough, P., & Lindsay, G. (1991). *Integration and the support service*. Slough: NFER.
- Corbett, J. (1998). *Special educational needs in the twentieth century: A cultural analysis*. London: Cassell.
- Δόικου, Μ. (2006). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην αντιμετώπιση των ψυχοκοινωνικών προβλημάτων των μαθητών με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες: Απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Παιδαγωγική Επιθεώρηση. *Περιοδική έκδοση της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*. Ατραπός. Τχ. 41. Σελ. 93–116.
- De Boer, A., Pijl, S. J., Post, W., & Minnaert, A. (2012). Which variables relate to the attitudes of teachers, parents and peers towards students with special educational needs in regular education? *Educational Studies*, 38(4), 433-448.
- Diamond, K. E. (2001). Relationship among young children's ideas, emotional understanding, and social contact with classmates with disabilities. *Topics in Early Childhood and Special Education*, 21(2), 104–113.

deLaat, S., Freriksen, E., & Vervloed, M. P. J. (2013). Attitudes of children and adolescents toward persons who are deaf, blind, paralyzed or intellectually disabled. *Research in Developmental Disabilities, 34*(2), 855–863.

Eichinger, J., Rizzo, T., & Sirotnik, B. (1991). Changing attitudes toward people with disabilities. *Teacher Education and Special Education, 14*, 121–126.

Eiserman, W., Shisler, L. & Healey, S. (1995). A community assessment of preschool providers' attitudes toward inclusion. *Journal of Early Intervention, 19*(2), 149–167.

Ferguson, J. (1999). High school students' attitudes toward inclusion of handicapped students in the regular education classroom. *Educational Forum, 63*(2), 173–179.

Finke, E. H., McNaughton, D. B., & Drager, K. D. R. (2009). All children can and should have the opportunity to learn: General education teachers' perspectives on including children with autism spectrum disorder who require AAC. *Augmentative and Alternative Communication, 25*(2), 110–122.

Friske, S. T., & Taylor, S. E. (1991). *Social Cognition: From Brains to Culture*, 2nd edn. New York: Random House.

Forlin, C. (1995). Educators' beliefs about inclusive practices in Western Australia. *British Journal of Special Education, 22*, 179–185.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α.(1998). *Οι Ανάπηροι και η Εκπαίδευσή τους*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (Επιμ) (2000). *Ένταξη: Ουτοπία ή πραγματικότητα*; Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α. (2011). *Οι ανάπηροι και η εκπαίδευσή τους: μια ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση της ένταξης*. Αθήνα: Πεδίο.

Ζώνιου-Σιδέρη, Α., Ντεροπούλου-Ντέρου, Ε., & Βλάχου-Μπαλαφούτη, Α. (Επιμ.) (2012). *Αναπηρία και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Πεδίο.

Galis-Allan, S. & Tanner, K. (1995). Inclusion in elementary schools: A survey and policy analysis. *Education Policy Analysis Archives, 3*(15), 1–22.

Gash, H., & Goffey, D. (1995). Influences on attitudes towards children with mental handicap. *European Journal of Special Needs Education, 10*(1), 1–16.

Gibson, J. J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston: Houghton Mifflin.

Guralnick, M. J. (2008). International perspectives on early intervention: A search for common ground. *Journal of Early Intervention, 30*(2), 90–101.

Harvey, D. H. (1985). Mainstreaming: teachers' attitudes when they have no choice about the matter. *Exceptional Child, 32*, 163–173.

Helps, S., Newsom-Davis, I. C., & Callias, M. (1999). Autism: The teacher's view. *Autism 3*(3), 287–298.

Hughes, B. (2009). Wounded/monstrous/abject: A critique of the disabled body in the sociological imaginary. *Disability & Society 24* (4), 399–410.

Innes, F. K., & Diamond, K. E. (1999). Typically developing children's interactions with peers with disabilities: Relationships between mothers' comments and children's ideas about disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education, 19*(2), 103–111.

Janney, R. F., Snell, M. E., Beers, M. K., & Raynes, M. (1995). Integrating children with moderate and severe disabilities into general education classes. *Exceptional Children, 61*, 425–439.

Jordan, A., Lindsay, L., & Stanovich, P. (1997). Classroom teachers' instructional interactions with students who are exceptional, at-risk, and typically achieving. *Remedial and Special Education, 18*(2), 82–93.

Jordan, A., Schwartz, E., & McGhie-Richmond, D. (2009). Preparing teachers for inclusive classrooms. *Teaching and Teacher Education, 25*, 535–542.

Κοντοπούλου, Μ (2007). *Παιδί και Ψυχοκοινωνικές δυσκολίες*. Αθήνα: Gutenberg.

Kalyva, E., & Agaliotis, I. (2009). Can contact affect Greek children's understanding of and attitudes towards peers with physical disabilities? *European Journal of Special Needs Education, 24*(2), 213–220.

King-Sears, M. E. (2008). Facts and fallacies: Differentiation and the general education curriculum for students with special educational needs. *Support for Learning*, 23 (2), 55-62.

Koster, M., Nakken, H., Pijl, S. J., & Van Houten, E. (2009). Being part of the peer group: A literature study focusing on the social dimension of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 13 (2), 117-140.

Leyser, Y., Kapperman, G., & Keller, R. (1994). Teacher attitudes toward mainstreaming: a cross-cultural study in six nations. *European Journal of Special Needs Education*, 9, 1-15.

Leyser, Y., & Lessen, E. (1985). The efficacy of two training approaches on attitudes of prospective teachers towards mainstreaming. *Exceptional Child*, 32, 175-183.

Lindsay, G. (1997). Values, rights and dilemmas. *British Journal of Special Education*, 24(2), 55-59.

Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 1-24.

Mavropoulou, S., & Padelidou, W. (2000). Greek teacher's Perception of Autism and Implication for Educational Practice. *Autism*, 4, 173-183.

McDougall, J., Dewit, D. J., King, G., Miller, L. T., & Killip, S. (2004). High school-aged youths' attitudes toward their peers with disabilities: The role of school and student interpersonal factors. *International Journal of Disability, Development and Education*, 51 (3), 287-313.

McGregor, E., & Campbell, E. (2001). The attitudes of teachers in Scotland to the integration of children with autism into mainstream schools. *Autism*, 5(2), 189-207.

McLeskey, J., & Waldron, N. L. (2002). School change and inclusive schools: Lessons learned from practice. *Phi Delta Kappan*, 84(1), 65-72.

Morris, J. (1991). *Pride against prejudice: Transforming attitudes to disability*. London: The Women's Press.

Morton, J. F., & Campbell, J. M. (2007). Information source affects peers' initial attitudes toward autism. *Research Developmental Disabilities*, 29(3), 189-201.

Nabors, L., & Keyes, L. (1995). Preschoolers' reasons for accepting peers with and without disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 7(4), 335-355.

Nikolarazi, M., & De Reybekiel, N. (2001). A comparative study of children's attitudes towards deaf children, children in wheelchairs and blind children in Greece and in the UK. *European Journal of Special Needs Education*, 16(2), 167-182.

Nikolarazi, M., Kumar, P., Favazza, P., Sideridis, G., Koulousiou, D., & Riall, A. (2005). A cross-cultural examination of typically developing children's attitudes toward individuals with special needs. *International Journal of Disability Development and Education*, 52(2), 101-119.

Nind, M. (1999). Intensive interaction and Autism: A useful Approach? *British Journal of Special Education*, 26, 96-102.

Nowicki, E. A. (2006). A cross-sectional multivariate analysis of children's attitudes toward disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), 335-348.

Oliver, M., & Barnes, C. (1998). *Disabled people and social policy: From exclusion to inclusion*. Harlow: Addison Wesley Longman.

Παντελιάδου, Σ. (2007). Πολιτική της αναπηρίας και εκπαιδευτική ένταξη, στο Μαυροπούλου, Σ. επιμ. (2007). «Η κοινωνική ένταξη σε σχολείο και η μετάβαση σε χώρο εργασίας για τα άτομα στο φάσμα του αυτισμού: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις», 5-18. Βόλος: Γράφημα.

Παπαστάμος, Σ. (1990). *Σύγχρονες έρευνες στην κοινωνική ψυχολογία. Διομαδικές σχέσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Πέννα, Α. (2008). *Στάσεις και ετοιμότητα δασκάλων ως προς την ένταξη παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στο γενικό σχολείο*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα, Ελλάδα.

Padelidou, S., & Lambropoulou, V. (1997). Attitudes of special and regular education teachers towards integration. *European journal of special needs education* 12(3-3), 173-183.

Rafferty, Y., & Griffin, K. (2005). Benefits and risks of reverse inclusion for preschoolers with and without disabilities: Perspectives of parents and providers. *Journal of Early Intervention*, 27(3), 173–192.

Rix, J. (2009). A model of simplification: The ways in which teachers simplify learning materials. *Educational Studies*, 87, 94–97.

Roberts, C. M., & Lindsell, J. S. (1997). Children's attitudes and behavioural intentions towards peers with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 44(2), 133–145.

Rosenbaum, P. L., Armstrong, R. W., & King, S. M. (1988). Determinants of children's attitudes toward disability: A review of evidence. *Children's Health Care*, 17(1), 32–39.

Royal, G. P., & Roberts, C. M. (1987). Students' perceptions of and attitudes toward disabilities: A comparison of twenty conditions. *Journal of Clinical Child Psychology*, 16(2), 122–132.

Schommer-Aikins, M. (2004). Explaining the epistemological belief system: Introducing the embedded systemic model and coordinated research approach. *Educational Psychologist*, 39(1), 19–29.

Segall, M. (2008). Inclusion of students with autism spectrum disorder: Educator experience, knowledge, and attitudes. Unpublished master's thesis, University of Georgia, Athens, USA.

Shimman, P. (1990). The impact of special needs students at a further education college: a report on a questionnaire. *Journal of Further and Higher Education*, 14, 83–91.

Soodak, L. C., Podell, D. M., & Lehman, L. R. (1998). Teacher, student, and school attributes as predictors of teachers' responses to inclusion. *Journal of Special Education*, 31, 480–497.

Stainback, S., Stainback, W., & Dedrick, V. L. (1984). Teachers' attitudes toward integration of severely handicapped students into regular schools. *Teacher Education*, 19, 21–27.

Stanovich, P., & Jordan, A. (2002). Preparing general educators to teach in inclusive classrooms: Some food for thought. *The Teacher Educator*, 37(3), 173–180.

Stoiber, K., Gettinger, M., & Goetz, D. (1998). Exploring factors influencing parents' and early childhood practitioners' beliefs about inclusion. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(1), 107–124.

Swaim, K. F., & Morgan, S. B. (2001). Children's attitudes and behavioral intentions toward a peer with autistic behaviors: Does a brief educational intervention have an effect? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(2), 195–205.

Tirosh, E., Shanin, M., & Reiter, S. (1997). Children's attitudes toward peers with disabilities: the Israeli perspective. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 39(12), 811–814.

Van-Reusen, A. K., Shoho, A. R., & Barker, K. S. (2001). High school teacher attitudes toward inclusion. *The High School Journal*, 7–20.

Vignes, C., Godeau, E., Sentenac, M., Coley, N., Navarro, F., Grandjean, H., & Arnaud, C. (2009). Determinants of students' attitudes towards peers with disabilities. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 51(6), 473–479.

Φραγκουδάκη, Α., & Δραγώνα, Θ. (1997). Εισαγωγή, Στο Φραγκουδάκη Α. & Δραγώνα Θ. επιμ. (1997). «Τι είν' η πατρίδα μας: Εθνοκεντρισμός στην εκπαίδευση», 13–26. Αθήνα.

Zoniou-Sideri, A., & Vlachou, A. (2006). Greek teacher's belief systems about disability and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 10(4/5), 379–394.