

**Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΦΥΛΟΥ ΣΤΙΣ ΣΤΑΣΕΙΣ
ΜΑΘΗΤΩΝ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΗΝ ΣΥΝΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΚΑΙ ΧΩΡΙΣ ΑΝΑΠΗΡΙΑ ΜΕΤΑ ΤΗΝ
ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΠΑΡΕΜΒΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ**

**THE EFFECT OF GENDER ON CHILDRENS'
ATTITUDES TOWARDS CO-EDUCATION OF
STUDENTS WITH AND WITHOUT DISABILITY
AFTER THE APPLICATION OF AN
INTERVENTION PROGRAM**

Χρήστος Κρυστάλλης
Εκπαιδευτικός,
ΤΕΦΑΑ Σερρών
chris.krystallis@gmail.com

Χριστίνα Ευαγγελινού
Καθηγήτρια,
ΤΕΦΑΑ Σερρών
evaggeli@phed-sr.auth.gr

Γιάννης Πούλιος
Εκπαιδευτικός,
ΤΕΦΑΑ Σερρών
serreschools@gmail.com

Δήμητρα Δημητροπούλου
Εκπαιδευτικός,
ΤΕΦΑΑ Σερρών
dimitropouloudimi@gmail.com

Περίληψη

Η ανάπτυξη της ταυτότητας του φύλου είναι ένα ζήτημα που τις τελευταίες δεκαετίες απασχόλησε ερευνητές και επιστήμονες από διάφορους κλάδους. Στη βιβλιογραφία συναντώνται πολλές θεωρίες που αποδίδουν τις διαφορές των φύλων και τη διαμόρφωση της ταυτότητας του φύλου στη βιολογία, στο περιβάλλον ή σε συνδυασμό αυτών των δύο παραγόντων. Στο πλαίσιο αυτού του ερευνητικού ενδιαφέροντος, διερευνήθηκε ο ρόλος του φύλου σε μια σειρά από κοινωνικά ζητήματα που έχουν σχέση με την επιθετικότητα, τις θετικές επιστήμες, τις στάσεις ως προς διάφορες κοινωνικές ομάδες κλπ. Ο παράγοντας «Φύλο» δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς ως προς τον ρόλο του στην αποδοχή των παιδιών με αναπηρίες ή Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες (ΕΕΑ), από τους συνομηλίκους τους. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει την επίδραση του φύλου, μετά την εφαρμογή ενός παρεμβατικού προγράμματος κινηματογραφικής παιδείας, στην αλλαγή των στάσεων ατόμων χωρίς αναπηρίες ή ΕΕΑ αναφορικά με τη συνεκπαίδευση. Στην έρευνα συμμετείχαν 544 μαθητές/τριες που φοιτούν στις δύο πρώτες τάξεις (Α' και Β') του Γυμνασίου. Η αξιολόγηση των στάσεων των συμμετεχόντων, πραγματοποιήθηκε με τρία ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν πριν και μετά

το πρόγραμμα παρέμβασης: α) το ερωτηματολόγιο των Theodoraki, Bagiati & Gouda (1995) το οποίο είναι βασισμένο στην Θεωρία Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς, β) το ερωτηματολόγιο Γενικών Στάσεων (Nikolaratzi & Reybekiel, 2001) και γ) και ένα ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων. Οι εξαρτημένες μεταβλητές που ελέγχθηκαν ήταν οι: α) Γενική Στάση, β) Στάση Προς Συμπεριφορά, γ) Πρόθεση, δ) Αντιληπτός Έλεγχος, ε) Ηθική Υποχρέωση, στ) Σημαντικοί άλλοι, ζ) Ενημέρωση και η) Επιλογή. Ενώ ως ανεξάρτητες μεταβλητές θεωρήθηκαν το φύλο και την εμπειρία των μαθητών και των μαθητριών, του δείγματος, σε θέματα αναπηρίας και ΕΕΑ καθώς και ο αριθμός των μετρήσεων της παρέμβασης. Πραγματοποιήθηκε καταγραφή των συχνοτήτων και υπολογίστηκαν οι μέσες τιμές και οι τυπικές αποκλίσεις ενώ η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των συνεχών μεταβλητών έγινε με τον συντελεστή r του Pearson. Οι παραμετρικές δοκιμές που έγιναν, εστίασαν στην ανάλυση της διακύμανσης μέσα από επαναλαμβανόμενες μετρήσεις που δείχνουν την εξέλιξη των στάσεων για κάθε μια από τις μετρήσεις (στην δική μας περίπτωση διενεργήθηκαν τρεις (3) μετρήσεις) και για κάθε μία από τις μεταβλητές της έρευνας. Παράλληλα, σε ότι αφορά στάση και συμπεριφορά, έγινε ανάλυση διακύμανσης δυο συγκεκριμένων παραγόντων με μετρήσεις επανάληψης (three-way ANOVA with repeated measures) και χρησιμοποιήθηκαν t-test ανεξάρτητα δείγματα, ενώ η ίδια διαδικασία χρησιμοποιήθηκε και για τις συσχετίσεις του παράγοντα που αφορούσε το φύλο των συμμετεχόντων. Ο παράγοντας «Φύλο», έδειξε πως παίζει σημαντικό ρόλο στις στάσεις που εκδηλώνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες έναντι των παιδιών με αναπηρίες ή ΕΕΑ. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα της παρούσης έδειξαν πως οι μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν περισσότερο θετικές στάσεις από ότι οι μαθητές. Μετά την εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης, οι στάσεις των μαθητριών ως προς τα άτομα με ΕΕΑ ή αναπηρία βελτιώθηκαν περισσότερο σε σχέση με τις στάσεις των μαθητών, με εξαίρεση τις περιπτώσεις όπου υπήρχε προηγούμενη επαφή και εμπειρία και στις οποίες τα αγόρια ήταν πιο θετικά.

Λέξεις κλειδιά

Φύλο, Στάσεις, Κινηματογραφική Παιδεία, Συνεκπαίδευση.

Abstract

Gender identity has been rising sharply over the past decades for all international researchers across a spectrum of scientific disciplines. Many theories address gender differences and identity in biology, environment, or a combination of these two determinants are met in the literature. Within this research interest, the role of gender has been investigated in a number of social issues related to aggression, positive science, attitudes towards various social groups, etc. The gender factor has not been sufficiently investigated its role in the acceptance of children with disabilities or Special Educational Needs (SEN) by their peers. The purpose of this research was to examine the effect of gender, after the implementation of an intervention film education program, on the change of attitudes of people without disabilities or SEN in relation to inclusive

education. The survey involved 544 students attending the first two grades (A and B) of the Gymnasium. The assessment of participants' attitudes was carried out with three questionnaires completed before and after the intervention program: a) questionnaire by Theodoraki, Bagiati & Gouda (1995), which is based on the Theory of Planned Behavior; (b) the General Attitude Questionnaire (Nikolaratzi & Reybekiel, 2001); and (c) a Demographic Questionnaire. The dependent variables were: a) General Attitude, b) Attitude towards Behavior, c) Intention, d) Perceptible Control, e) Ethical Obligation, f) Important others, g) As independent variables considered the gender and experience of pupils and students, the sample, disability issues and SEN, and the number of interventions measurements. Frequency recording was performed and mean values and standard deviations were calculated while the relationship between the continuous variables was investigated using the Pearson r factor. The parametric tests that were performed focused on the analysis of the variance through repeated measurements showing the progress of the stops for each of the measurements (in our case, three (3) measurements were made) and for each of the variables of the survey. At the same time, in relation to attitude and behavior, two specific factors were analyzed with three-way ANOVA with repeated measures and t-test independent samples were used, and the same procedure was used for the gender factor correlations of the participants. The "Sex" factor has shown that it plays an important role in students' and students' attitudes towards children with disabilities or SEN. More specifically, the present results showed that participants had more positive attitudes than the rest of students. Following the implementation of the intervention program, pupils' attitudes towards SEN or disability improved more in relation to non participants' attitudes, except in cases where there was previous contact and experience and where boys were more positive.

Key words

Gender, Attitudes, Cinema Education, Co-education.

0. Εισαγωγή

Το σχολείο είναι ένας από τους σημαντικότερους θεσμούς της κοινωνίας που η βασική του αποστολή είναι να συμβάλει στη ρύθμιση και την επίλυση των αναγκών της κοινωνίας. Επομένως, έχει συγκεκριμένη δομή και συγκεκριμένους σκοπούς, που αφορούν, κατά κύριο λόγο, τον μαθητή και την κοινωνία. Μια από τις σημαντικότερες διαστάσεις αυτής της αποστολής είναι η κοινωνικοποιητική και ιδεολογική του λειτουργία. Σύμφωνα με αυτή, το σχολείο ασκεί αγωγή και κοινωνικοποιεί τους μαθητές με σκοπό να διαμορφώσει τις στάσεις (Κωνσταντίνου, 2015, Arampatzi, Mouratidou, Evaggelinou, Koidou, Barkoukis, 2011) και αντιλήψεις τους και να τους εξοικειώσει με τις αρχές και πρακτικές του κοινωνικού συστήματος στο οποίο εντάσσονται. Πτυχή αυτής της αποστολής είναι και η διαμόρφωση των στάσεων των μαθητών για διάφορες κοινωνικές ομάδες και μεταξύ αυτών, τα άτομα με ΕΕΑ ή αναπηρία.

Η σύγχρονη τάση στην εκπαίδευση σήμερα είναι η συνεκπαίδευση παιδιών με αναπηρία και ΕΕΑ στα σχολεία γενικής αγωγής. Βασική φιλοσοφία αυτής της τάσης είναι το δικαίωμα στην εκπαίδευση όλων των παιδιών και η ίδρυση σχολείων στα οποία φοιτούν όλα τα παιδιά, κατανοούν τις ιδιαιτερότητές τους και υποβοηθούν τη μάθησή τους (Vislie, 2003). Η δημιουργία σχολείων στα οποία εφαρμόζονται προγράμματα συνεκπαίδευσης προϋποθέτει μια σειρά από αλλαγές στη γενικότερη εκπαιδευτική πολιτική αλλά και ειδικότερα στη δομή και λειτουργία του σχολείου. Η επιτυχία της συνεκπαίδευσης ωστόσο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις στάσεις των μαθητών και των εκπαιδευτικών τόσο ως προς τη συνεκπαίδευση όσο και ως προς τους μαθητές με ΕΕΑ και αναπηρία (Lindsay, 2007; Hodgkinson, 2007). Οι θετικές στάσεις μάλιστα των συνομηλίκων μαθητών είναι ένας κρίσιμος παράγοντας αφού δημιουργεί σ' αυτούς τους μαθητές ένα αίσθημα αποδοχής που είναι απαραίτητο και για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων του σχολείου (Shaffner & Buswell, 2004). Η επιτυχία ή η αποτυχία, λοιπόν, της συνεκπαίδευσης «περνά» μέσα από τις στάσεις και τις συμπεριφορές που θα εκδηλώσουν οι μαθητές χωρίς αναπηρία, αλλά και οι εκπαιδευτικοί (Bell, 2001, Doulkeridou, Evaggelinou, Mouratidou, Koidou, Panagiou, Kudlacek, 2011).

Η κοινωνική ψυχολογία, που μελετά το θέμα των στάσεων, τις ορίζει ως τα αισθήματα (Folsom-Meek&Rizzo, 2002; Lindqvist & Nilholm, 2011) συμπάθειας ή αντιπάθειας, τις προθέσεις και τη συμπεριφορά (Maisonneuve, 2001; Mastropieri et al, 2005) ενός ατόμου βάσει των εμπειριών και των γνώσεων που διαθέτει (Ajzen & Fishbein, 1980) απέναντι σε πρόσωπα, καταστάσεις, αντικείμενα, γεγονότα, κοινωνικές πρακτικές και ομάδες (Arnaiz & Castejon, 2001).

Παρόλο που η συνεκπαίδευση των μαθητών και των μαθητριών με αναπηρίες ή ΕΕΑ αποτελεί πλέον θεσμό του ελληνικού κράτους, ακόμη δεν έχουν αποσαφηνιστεί οι καλύτερες πρακτικές που θα οδηγούσαν στην καλλιέργεια θετικών στάσεων απ' όλους τους μαθητές/τριες. Οι στάσεις των μαθητών χωρίς αναπηρία για τη συνεκπαίδευση επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες (Κουρέα & Φτιάκα, 2003; (Maras & Brown, 2000)) όπως η ηλικία των μαθητών, το φύλο τους, το είδος της αναπηρίας, ο βαθμός της συνεκπαίδευσης, η σύνθεση της τάξης, η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα (Panagiou, Doulkeridou, Evaggelinou & Block, 2012) προηγούμενη εμπειρία με μαθητές με αναπηρία κλπ. Γι' αυτό τον λόγο προτείνεται η υλοποίηση προγραμμάτων παρέμβασης που έχουν στόχο την επίδραση στις στάσεις αυτές ώστε να γίνουν θετικότερες οδηγώντας στην αποδοχή και τελικά στην ένταξη των μαθητών με ΕΕΑ και αναπηρία στο γενικό σχολείο. Τα προγράμματα αυτά χρησιμοποιούν διάφορα παιδαγωγικά εργαλεία: το θέατρο, τον χορό, το παραμύθι, τη μουσική, τον κινηματογράφο κλπ. Στην παρούσα εργασία θα αξιολογηθεί η επίδραση ενός προγράμματος με εργαλείο κινηματογραφικές ταινίες μικρού μήκους με θέμα την αναπηρία.

Αναφορικά με τον παράγοντα φύλο, διαπιστώνονται σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα σε οι μαθητές και οι μαθήτριες ως προς τις στάσεις τους απέναντι στα άτομα με ΕΕΑ ή αναπηρίες (Soulis et al, 2016). Στην πλειοψηφία των ερευνών έχει βρεθεί πως τα κορίτσια έχουν πιο θετικές στάσεις συγκρινόμενες με τα αγόρια (Rosenbaum et al, 1986; Gashetal, 2000; Nikolaraizi & De Reybekiel, 2001; Findleretal, 2007; Bossaertetal, 2011; Osmanaga, 2013; Han et al, 2018). Η «υπεροχή» των μαθητριών αποδίδεται, κυρίως, στο χαμηλό ανταγωνιστικό προφίλ, στις διαφορετικές κοινωνικές προσδοκίες (Vilchinskyetal, 2010), στο κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο της οικογένειάς τους (Townsend & Hassall, 2007) και στη μεγαλύτερη επιρροή τους από τους εκπαιδευτικούς (Schwabetal, 2015; Huber et al, 2018). Ωστόσο, οι Nowicki και Sandieson (2002: 61) επισημαίνουν ότι η θετική διαφοροποίηση των αγοριών αυτή γίνεται εμφανής όταν η μεθοδολογία της έρευνας ακολουθεί ορισμένες προδιαγραφές και ο μαθητής-στόχος έχει το ίδιο φύλο με το μαθητή ή τη μαθήτρια που συμμετέχει στην έρευνα ή όταν στην έρευνα συμμετέχουν και τα δύο φύλα. Σε έρευνες που ο μαθητής-στόχος ήταν αγόρι, η στάση των κοριτσιών ήταν αρνητική. Από τις 15 έρευνες που εξετάστηκαν και πληρούσαν τις παραπάνω προδιαγραφές, οι 11 κατέδειξαν πιο θετική στάση από την πλευρά των κοριτσιών, μια μόνο έδειξε πιο θετική στάση από την πλευρά των αγοριών, ενώ σε τρεις έρευνες δεν υπήρχε καμία διαφοροποίηση ανάλογα με το φύλο.

Προκειμένου να διασαφηνιστούν οι στάσεις απέναντι σε παιδιά με αναπηρίες και να αποτιμηθούν οι επιδράσεις των στερεότυπων που υπάρχουν για τα φύλα, οι Be i , Paleczek και Gasteiger-Klicpera (2018), αποδίδουν το γεγονός της διαφοροποίησης των στάσεων μεταξύ μαθητών και μαθητριών στην πεποίθηση ότι τα κορίτσια έχουν καλύτερη συμπεριφορά αφού στην περίπτωση τους δεν επικρατεί το στερεότυπο για την «υπεροχή» του ανδρικού φύλου. Αντίστοιχα, στην έρευνα των Laws και Kelly (2005) διαπιστώθηκε πως τα κορίτσια είναι περισσότερο δεκτικά από ότι τα αγόρια, σε σωματικές αναπηρίες και υιοθετούν διαφορετικές συμπεριφορές απέναντι στους συμμαθητές τους με διαταραχές συμπεριφοράς. Παράλληλα, σε άλλη έρευνα (Nowicki, 2006), έγινε αντιληπτό πως οι διαφοροποιήσεις που παρατηρούνται μεταξύ των στάσεων αγοριών και κοριτσιών σχετίζονται με την συνιστώσα της στάσης που εξετάζεται. Έτσι, τα κορίτσια έχουν θετικό πρόσημο σε θέματα νοημοσύνης και συμπεριφοράς απέναντι σε συμμαθητές τους με σωματικές και νοητικές αναπηρίες.

Στις επιδράσεις των προσωπικών και κοινωνικών παραγόντων στις στάσεις των παιδιών χωρίς αναπηρίες η ΕΕΑ, εστίασαν στην έρευνα τους οι Gonçaves και Lemos, (2014) και οι Wöhrle, Franke και Kissgen (2018) οι οποίοι ανέδειξαν και άλλες διαστάσεις, σε ότι αφορά το φύλο. Όπως διαπιστώθηκε η θετικότητα στις μαθήτριες είναι συνυφασμένη με την προηγούμενη εμπειρία ή επαφή με παιδιά με αναπηρίες ή ΕΕΑ και το είδος του σχολικού περιβάλλοντος. Επίσης, στην έρευνα της Ferguson (1999),

η σημαντικά αυξημένη διαφορά που καταγράφηκε υπέρ των κοριτσιών, πιθανότατα, οφείλεται στην πεποίθηση ότι θα υπάρξουν οφέλη από τη συνεκπαίδευση.

Σύμφωνα με τις έρευνες, τα κορίτσια έχουν ένα συγκεκριμένο πρότυπο βελτιωμένης στάσης απέναντι στους συμμαθητές τους με αναπηρίες ή ΕΕΑ, που το ακολουθούν με συνέπεια ενώ διαπιστώνεται πως τα κορίτσια αντιδρούν καλύτερα και σε μεγαλύτερο βαθμό στην πληροφόρηση που τους δόθηκε για τα άτομα με αναπηρία και ΕΕΑ (Rosenbaumetal, 1988; Campbelletal, 2004; Wisely&Morgan, 1981).

Ο παράγοντας του φύλου είναι σημαντικός και σε ό,τι αφορά την συναισθηματική νοημοσύνη και την ενσυναίσθηση. Η επαφή για παράδειγμα των παιδιών με και χωρίς αναπηρίες επέδρασε στα αγόρια σε ό,τι αφορά τη γνωστική ενσυναίσθηση, ενώ στα κορίτσια επέδρασε στη συναισθηματική τους ενσυναίσθηση (Manorouλου & Sideridis, 2014).

Άλλο σημαντικό σημείο που αναδείχθηκε είναι η επίδραση του φύλου κατά τη διάρκεια παρεμβατικών προγραμμάτων. Οι Verderber, Rizzo και Sherrill (2003) και ο Hutzler (2007) και ο Campos (2010) με τους συνεργάτες τους, μελέτησαν την επίδραση του φύλου απέναντι στη συνεκπαίδευση μαθητών με και χωρίς αναπηρία μέσω παρεμβατικών προγραμμάτων προσαρμοσμένης φυσικής αγωγής. Η θετικότερη στάση των κοριτσιών, σύμφωνα με τους Verderber, Rizzo και Sherrill (2003), αποτέλεσε απόρροια της συμπεριφοράς που οι άλλοι (γονείς, εκπαιδευτικοί, συμμαθητές) θα περίμεναν από αυτές (τις μαθήτριες).

Σε άλλη έρευνα, οι μελετητές εστίασαν στις επιπτώσεις που έχει ανάμεσα στα δύο φύλα η προβολή ταινιών (έμμεση επαφή) για να διαπιστώσουν πως τα αποτελέσματα εξαρτώνται από τις μεταβλητές που διερευνώνται. Για παράδειγμα όταν αποτιμάται η ωφέλεια που είχαν οι μαθητές και μαθήτριες από τη δημιουργία ή παρακολούθηση μιας ταινίας, τα κορίτσια είναι πιο ωφελημένα (Μητροπούλου κ.α, 2000; Logan & Mayer, 2018).

Τα τελευταία χρόνια, το παραδοσιακό αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου εμπλουτίζεται με δράσεις «εκπαίδευσης στα Μέσα», δηλαδή με εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν στόχο να αποκτήσουν οι μαθητές δεξιότητες ερμηνείας, κατανόησης και αποκωδικοποίησης των Μέσων και να γίνουν κριτικοί χρήστες αυτών και δημιουργικοί παραγωγοί των δικών τους οπτικοακουστικών προϊόντων (Buckingham, 2002). Ένας από τους πυλώνες της «Εκπαίδευσης στα Μέσα» είναι η Κινηματογραφική Παιδεία, η παιδαγωγική δηλαδή αξιοποίηση του κινηματογράφου στη σχολική τάξη. Η κινηματογραφική παιδεία μπορεί να συμβάλλει σε μια ουσιαστικότερη αντίληψη της πραγματικότητας (Arroio, 2007) και να ενισχύσει την κοινωνική νοημοσύνη των μαθητών βοηθώντας τους να γεφυρώσουν τις γνώσεις που έχουν με τις εμπειρίες του εξω-κινηματογραφικού κόσμου (Ahmed, 2012a). Τα προγράμματα Κινηματογραφικής Παιδείας φαίνεται να επιδρούν στις στάσεις των μαθητών για κοινωνικά ζητήματα

και κοινωνικές ομάδες αλλά και στις ατομικές τους επιλογές και καθημερινές τους συνήθειες (Sobers, 2008). Η κινηματογραφική παιδεία συνεισφέρει, πολύ περισσότερο από ότι άλλες παρεμβατικές μέθοδοι, στην καλλιέργεια και τη μεταβολή αρνητικών στάσεων και συμπεριφορών σε θετικές. Ωστόσο, τα ερευνητικά προγράμματα που έχουν εκπονηθεί στον ελληνικό χώρο, σχετικά με την καλλιέργεια στάσεων μέσω της τέχνης και της ψυχαγωγίας, υπολείπονται κατά πολύ των διεθνών ερευνών. Το στοιχείο αυτό είναι αποτέλεσμα του γεγονότος ότι από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα απουσιάζει η οπτικοακουστική αγωγή. Δεν περιλαμβάνεται στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και τα σχολικά εγχειρίδια και δεν αποτελεί τμήμα της βασικής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών (Κούρτη, 2005). Οι προσπάθειες ενσωμάτωσης της οπτικοακουστικής αγωγής και της Κινηματογραφικής Παιδείας στο σχολικό περιβάλλον είναι λίγες και συνοψίζονται: α) στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα «Μελίνα – Εκπαίδευση και Πολιτισμός», β) στο Εθνικό Δίκτυο Αγωγής Τηλεόρασης, γ) στον Διεθνή Μαθητικό Διαγωνισμό Ταινιών Μικρού Μήκους της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Σεργίων, δ) στο πρόγραμμα CameraZizanio και ε) στη δράση «Πάμε Cinema».

Τα κενά αυτά επιχειρεί να καλύψει η παρούσα έρευνα η οποία στο πλαίσιο προγράμματος παρέμβασης χρησιμοποίησε την κινηματογραφική παιδεία ως εργαλείο για τη διερεύνηση του ρόλου του φύλου στις στάσεις μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τα άτομα με ΕΕΑ ή αναπηρία.

2. Μεθοδολογία της Έρευνας

2.1. Σκοπός

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει την επίδραση του φύλου, μετά την εφαρμογή ενός παρεμβατικού προγράμματος κινηματογραφικής παιδείας, στην αλλαγή των στάσεων ατόμων χωρίς αναπηρίες ή ΕΕΑ με σκοπό την εύρυθμη συνεκπαίδευση.

2.2. Δείγμα

Οι συμμετέχοντες ήταν 544 μαθητές και μαθήτριες που φοιτούν στις δύο πρώτες τάξεις (Α' και Β') του Γυμνασίου. Από το σύνολο των μαθητών, 282 ήταν αγόρια και τα υπόλοιπα 262 ήταν κορίτσια.

Για τις ανάγκες της έρευνας, οι μαθητές και οι μαθήτριες χωρίστηκαν σε τρεις (3) ομάδες, με την πρώτη (ομάδα ελέγχου-Ο.Ε.) να αποτελείται από 95 μαθητές και μαθήτριες, την δεύτερη (προβολή ταινιών-Ο.Π1) από 176 άτομα και την τρίτη ομάδα (προβολή ταινιών και συζήτηση-Ο.Π2) να αποτελείται από 273 μαθητές και μαθήτριες. Οι συμμετέχοντες στις ομάδες παρέμβασης είδαν 6 ταινίες με θέμα την αναπηρία, εκ των οποίων οι 4 διακρίθηκαν τα τελευταία χρόνια στον Διεθνή Μαθητικό Διαγωνισμό Ταινιών μικρού Μήκους και δημιουργήθηκαν από μαθητές πρωτοβάθμιας

και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι άλλες δύο ταινίες δημιουργήθηκαν από την Actionaid (Ανάπηρα παιδιά, αόρατα στα σχολεία) και έναν επαγγελματία κινηματογραφιστή, τον Κ. Πιλάβιο (Small Pleasures). Οι μαθητές της δεύτερης Ο.Π μετά την προβολή των ταινιών συζήτησαν γι' αυτές με βάση ένα δομημένο σχέδιο συζήτησης που περιελάμβανε την ταυτότητα της ταινίας, την υπόθεσή της, τον τρόπο προσέγγισης των ατόμων με αναπηρία και τέλος τα κινηματογραφικά εργαλεία των δημιουργών.

Εκτός από τις τρεις (3) βασικές ομάδες, δημιουργήθηκαν επιπλέον δύο (2) ομάδες που αποτελούνταν από άτομα που είχαν ή δεν είχαν γνώση σχετικά με διάφορες μορφές αναπηρίας ή ΕΕΑ. Συγκεκριμένα, η μία ομάδα αποτελούνταν από μαθητές και μαθήτριες που έχουν στο περιβάλλον τους (οικογενειακό, σχολικό) άτομα με αναπηρία ή ΕΕΑ. Σε αυτή την ομάδα συμμετείχαν 149 άτομα, που αντιστοιχούν στο 27,4% του συνόλου. Η δεύτερη ομάδα, στην οποία συμμετείχαν 395 μαθητές και μαθήτριες (72,6% του συνόλου) αποτελούνταν από άτομα που δεν είχαν καμία εμπειρία από αναπηρία ή από ΕΕΑ

Οι πειραματικές ομάδες αποτελούνταν από συνολικά 449 άτομα, εκ των οποίων 218 αγόρια και 231 κορίτσια. Από τα άτομα των πειραματικών ομάδων μόνον 125 μαθητές και μαθήτριες (που αντιστοιχούν στο 27,8% του συνόλου) γνώριζαν σχετικά με την αναπηρία και τις ΕΕΑ. Τα υπόλοιπα 324 άτομα του δείγματος (που αντιστοιχούν στο 72,2% του συνόλου), δεν είχαν καμία σχετική εμπειρία.

2.3. Ερευνητικά Εργαλεία

Προκειμένου να αξιολογηθεί η στάση των μαθητών και των μαθητριών χρησιμοποιήθηκαν τρία ερωτηματολόγια. Το πρώτο ήταν ένα ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων. Το δεύτερο ήταν το ερωτηματολόγιο «γενικής στάσης» (Nikolaratzi & Reybekiel, 2001), το οποίο σχεδιάστηκε με σκοπό την αξιολόγηση των στάσεων των μαθητών χωρίς αναπηρία ως προς την διάθεσή τους να πλησιάσουν, να δημιουργήσουν μια σχέση και να αποδεχθούν τους συμμαθητές με αναπηρία. Το τρίτο εργαλείο μέτρησης ήταν το ερωτηματολόγιο «Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς» (Theodorakis et al, 1995) το οποίο αξιολογεί μια σειρά από παράγοντες, όπως τη στάση των μαθητών, την πρόθεσή τους, τον αντιλαμβανόμενο έλεγχο της συμπεριφοράς τους, τον ρόλο των σημαντικών άλλων, τη συμπεριφορά και τον βαθμό ενημέρωσης.

Για να είναι δυνατή η καταμέτρηση της αξιοπιστίας, σε ότι αφορά την εσωτερική συνοχή των συντελεστών που περιελάμβαναν τα ερωτηματολόγια, έγινε χρήση του δείκτη Cronbach α . Τα αποτελέσματα της μέτρησης κυμάνθηκαν ανάμεσα στο 0,79 και το 0,84 δείχνοντας ότι ο δείκτης αξιοπιστίας βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα.

Αρχικά, οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο δημογραφικών στοιχείων. Στη συνέχεια και προκειμένου να διερευνηθεί η στάση τους, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε εννέα (9) ερωτήσεις-δηλώσεις που ελήφθησαν από το

ερωτηματολόγιο των Nikolaratzi και Reybekiel (2001). Σύμφωνα με το ερωτηματολόγιο αυτό, η δήλωση «σίγουρα όχι» (που καταγράφει αρνητική στάση), αντιστοιχεί στο ένα (1) και η δήλωση «σίγουρα ναι» (που καταγράφει θετική στάση) αντιστοιχεί στο πέντε (5).

Το τρίτο ερωτηματολόγιο ήταν βασισμένο στην θεωρία σχεδιασμένης συμπεριφοράς των Theodorakis et al. (1995) και μελετούσε καθορισμένους συντελεστές σχετικά με την στάση των μαθητών και των μαθητριών χωρίς ΕΕΑ ή αναπηρία για:

- την στάση σχεδιασμένης συμπεριφοράς των μαθητών προκειμένου να αποδεχθούν συμμαθητές με αναπηρία ή ΕΕΑ (που αξιολογήθηκε από το συνολικό σκορ έξι ερωτήσεων)
- την πρόθεση τους να αποδεχθούν αυτούς τους μαθητές (με αναπηρία ή ΕΕΑ) στην τάξη τους (που εκτιμήθηκε με το συνολικό σκορ τριών ερωτήσεων)
- τον αντιλαμβανόμενο έλεγχο συμπεριφοράς μη ανάπηρων ή ΕΕΑ μαθητών προς μαθητές που πάσχουν από αναπηρία ή ΕΕΑ (συνολικό σκορ τεσσάρων ερωτήσεων)
- τις θέσεις και απόψεις των ατόμων του περιβάλλοντος των μαθητών (σκορ τεσσάρων ερωτήσεων)
- τον βαθμό ενημέρωσης που είχαν, οι μαθητές, σχετικά με τις διάφορες μορφές αναπηρίας (σκορ τεσσάρων ερωτήσεων)
- την συμπεριφορά που επιλέγουν οι μαθητές και μαθήτριες, χωρίς αναπηρία ή ΕΕΑ, σε ότι αφορά την ενσωμάτωση των συμμαθητών τους με αναπηρία ή ΕΕΑ στο γενικό σχολείο (συνολικό σκορ δύο ερωτήσεων).

Για τη αποτίμηση των απαντήσεων, που έδωσαν οι μαθητές και μαθήτριες του δείγματος, χρησιμοποιήθηκε κλίμακα Likert επτά βαθμών. Σε αυτή την περίπτωση, η αρνητική θέση αντιστοιχούσε στον βαθμό ένα (1) και η θετική θέση στον βαθμό επτά (7), με αποτέλεσμα το τέσσερα (4) να εκφράζει την ουδέτερη στάση.

2.4. Μέθοδος Ανάλυσης των αποτελεσμάτων

Για την ανάλυση των στοιχείων χρησιμοποιήθηκαν η επαγωγική και περιγραφική στατιστική, ενώ με τη χρήση πενταβάθμιας, επταβάθμιας και ενδεκαβάθμιας κλίμακας τύπου Likert αξιολογήθηκαν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων.

Επισημαίνεται ότι για την περιγραφή των εμπειρικών δεδομένων έγινε χρήση μέσων τιμών και τυπικών αποκλίσεων, ενώ η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των συνεχών μεταβλητών έγινε με τον συντελεστή r του Pearson. Επιπλέον, έγινε και χρήση του δείκτη Box's M προκειμένου να διαπιστωθεί ο έλεγχος κατανομής. Όπως διαπιστώνεται, στις περισσότερες των περιπτώσεων, σε επίπεδο στατιστικής ο συγκεκριμένος δείκτης θεωρείται μη σημαντικός. Βάσει αυτού, στατιστικά σημαντικές θεωρήθηκαν οι διαφορές που ήταν σε επίπεδο $p < 0,001$ (Tabachnick & Fidell, 2007).

Όλες οι αναλύσεις, πραγματοποιήθηκαν με χρήση παραμετρικών δοκιμών, αφού η μέθοδος αυτή δύναται να αποτυπώσει την σωστή απάντηση, ακόμη και αν υπάρχει παραβίαση στις στατιστικές παραδοχές, αποτυπώνοντας σε μεγάλο βαθμό την αμεροληψία των απαντήσεων, για την ανάλυση των οποίων χρησιμοποιείται η κλίμακα Likert (Sullivan & Artino, 2013). Παράλληλα, για να είναι δυνατή η διερεύνηση του βαθμού και του τρόπου επίδρασης των ταινιών, σε ότι αφορά στάση και συμπεριφορά, έγινε ανάλυση διακύμανσης δυο συγκεκριμένων παραγόντων με μετρήσεις επανάληψης (three-way ANOVA with repeated measures), ενώ η ίδια διαδικασία χρησιμοποιήθηκε και για τις συσχετίσεις του παράγοντα που αφορούσε το φύλο των συμμετεχόντων. Τέλος, προκειμένου να διερευνηθούν οι συσχετίσεις των παραγόντων «εμπειρία» και «φύλο», ασχέτως μετρήσεων και ομάδας, χρησιμοποιήθηκαν t-test ανεξαρτήτων δειγμάτων (Independent Samples t Test).

Σε ότι αφορά το επίπεδο σημαντικότητας αυτό ορίστηκε στο $p < .05$. Όπου διαπιστώθηκαν διαφορές σε επίπεδο .05, αυτές κρίθηκαν στατιστικά σημαντικές, ενώ το σύνολο των μετρήσεων στρογγυλοποιήθηκε στο δεύτερο δεκαδικό ψηφίο του.

3. Αποτελέσματα

Η παρούσα έρευνα διενεργήθηκε με την συμμετοχή 544 μαθητών και μαθητριών που φοιτούν στις δύο πρώτες τάξεις (Α' και Β') του Γυμνασίου. Από το σύνολο των μαθητών, 282 είναι αγόρια και τα υπόλοιπα 262 είναι κορίτσια. Η κατανομή του δείγματος με βάση το φύλο και την ομάδα στην οποία ανήκουν οι συμμετέχοντες παρουσιάζεται στον πίνακα 1.

Πίνακας 1: Κατανομή του δείγματος με βάση το φύλο

			Ομάδα			Σύνολο
			Προβολή- Ο.Π.1	Προβολή Συζήτηση- Ο.Π.2	Ελέγχου- Ο.Ε	
ΦΥΛΟ	Αγόρια	Συχνότητα	80	151	51	282
		% επί του Φύλου	28.4%	53.5%	18.1%	100.0%
	Κορίτσια	Συχνότητα	96	122	44	262
		% επί του Φύλου	36.6%	46.6%	16.8%	100.0%
Σύνολο		Συχνότητα	176	273	95	544
		% επί του Φύλου	32.4%	50.2%	17.5%	100.0%

Στη συνέχεια διερευνήθηκαν οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις (πίνακας 2) για όλους τους μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα (με βάση το φύλο) και για όλες τις μεταβλητές που υπήρχαν τόσο στην πρώτη μέτρηση (πριν την εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης) όσο και στην τελευταία μέτρηση.

Πίνακας 2: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις του δείγματος με βάση το φύλο

	1 ^η Μέτρηση				2 ^η Μέτρηση			
	Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
	Μέση Τιμή	Τυπ. Απόκλιση	Μέση Τιμή	Τυπ. Απόκλιση	Μέση Τιμή	Τυπ. Απόκλιση	Μέση Τιμή	Τυπ. Απόκλιση
Γενική Στάση	3.62	.50	3.67	.48	3.68	.51	3.81	.45
Στάση Προς Συμπεριφορά	5.14	.98	5.44	.95	5.47	1.06	5.83	.97
Πρόθεση	5.77	1.19	6.09	.98	5.82	1.16	6.21	.94
Αντιληπτός Έλεγχος	5.20	1.13	5.24	1.07	5.86	1.40	6.18	1.21
Ηθική Υποχρέωση	4.90	1.31	5.20	1.43	4.87	1.24	5.13	1.25
Σημαντικοί Άλλοι	5.73	1.03	6.00	.88	6.01	.98	6.29	.76
Ενημέρωση	4.33	1.26	4.53	1.30	4.39	1.36	4.90	1.30
Επιλογή	9.32	1.77	9.79	1.42	9.60	1.60	10.13	1.04

Σε ότι αφορά τον παράγοντα «Φύλο», σε συνολικό επίπεδο, πραγματοποιήθηκε t-τεστ ανεξαρτήτων δειγμάτων.

Πριν την εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης διενεργήθηκε η πρώτη μέτρηση, διαπιστώθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις, σε στατιστικό επίπεδο, στους συντελεστές «Στάση» ($t_{(542)} = -3,614, p = ,000$), «Πρόθεση» ($t_{(534,182)} = -3,403, p = ,001$), «Ηθική Υποχρέωση» ($t_{(528,777)} = -2,554, p = ,011$), «Σημαντικοί Άλλοι» ($t_{(538,907)} = -3,315, p = ,001$) και «Επιλογή Συμπεριφοράς» ($t_{(531,266)} = -3,451, p = ,001$), με τις μαθήτριες, που συμμετείχαν στην έρευνα, να εκδηλώνουν θετικότερη στάση, σε σχέση με τα αγόρια, σε όλες τις περιπτώσεις.

Μετά το πρόγραμμα παρέμβασης, στην μέτρηση που ακολούθησε (2^η μέτρηση) διαπιστώθηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις, αναφορικά με το φύλο, σε όλους τους παράγοντες (πίνακας 3). Ομοίως με την 1^η μέτρηση οι μαθήτριες εξακολούθησαν να εμφανίζονται θετικότερες σε σχέση με τους μαθητές.

Πίνακας 3: T-test ανεξαρτήτων δειγμάτων, επί του συνόλου, αναφορικά με τον παράγοντα φύλο για την δεύτερη μέτρηση

			Ομάδα			Σύνολο
			Προβολή-Ο.Π.1	Προβολή Συζήτηση-Ο.Π.2	Ελέγχου-Ο.Ε	
ΦΥΛΟ	Αγόρια	Συχνότητα	80	151	51	282
		% επί του Φύλου	28.4%	53.5%	18.1%	100.0%
	Κορίτσια	Συχνότητα	96	122	44	262
		% επί του Φύλου	36.6%	46.6%	16.8%	100.0%
Σύνολο		Συχνότητα	176	273	95	544
		% επί του Φύλου	32.4%	50.2%	17.5%	100.0%

Ωστόσο, δεν παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση των παραγόντων μέτρηση και φύλο ($F(2) = 0,082$, $p = ,774$, $\text{partial } \eta^2 = 0,001$, $\text{Box's } M p = 0,062$).

Άλλο σημαντικό σημείο που αναδείχθηκε μέσω της παρούσας μελέτης είναι η επίδραση του φύλου κατά τη διάρκεια του παρεμβατικού προγράμματος.

Ο Πίνακας 3 περιλαμβάνει τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις, όλων των μεταβλητών του δείγματος, με βάση το φύλο, για τις 3 ομάδες που συμμετείχαν στην έρευνα μας.

Πίνακας 4: Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις ανά ομάδα με βάση το φύλο

	Ομάδα Ελέγχου						Ο.Π.1- προβολή						Ο.Π.2- προβολή και συζήτηση					
	1η Μέτρηση		2η Μέτρηση		1η Μέτρηση		2η Μέτρηση		1η Μέτρηση		2η Μέτρηση		1η Μέτρηση		2η Μέτρηση			
	Αγόρια	Κορίτσα	Αγόρια	Κορίτσα	Αγόρια	Κορίτσα	Αγόρια	Κορίτσα	Αγόρια	Κορίτσα	Αγόρια	Κορίτσα	Αγόρια	Κορίτσα	Αγόρια	Κορίτσα		
Γενική Στάση	3.51 (.46)	3.85 (.49)	3.50 (.50)	3.79 (.50)	3.69 (.51)	3.63 (.49)	3.74 (.50)	3.63 (.49)	3.94 (.35)	3.62 (.50)	3.63 (.47)	3.72 (.52)	3.72 (.49)	3.72 (.52)	3.72 (.49)	3.72 (.49)		
Στάση Προς Συμπεριφορά	4.97 (.90)	5.58 (.84)	5.01 (.88)	5.59 (1.06)	5.17 (.89)	5.33 (.94)	5.73 (.97)	6.06 (.85)	5.18 (1.05)	5.48 (1.00)	5.49 (1.10)	5.74 (1.00)	5.74 (1.00)	5.49 (1.10)	5.74 (1.00)	5.74 (1.00)		
Πρόθεση	5.67 (1.21)	6.19 (.93)	5.25 (1.12)	5.89 (1.00)	5.80 (1.21)	6.04 (1.01)	6.01 (1.09)	6.40 (.84)	5.79 (1.17)	6.09 (.97)	5.92 (1.15)	6.17 (.96)	6.17 (.96)	5.92 (1.15)	6.17 (.96)	6.17 (.96)		
Ανυπόθετος Έλεγχος	4.99 (1.05)	5.34 (1.12)	4.71 (1.28)	5.23 (1.18)	5.13 (1.16)	5.13 (1.05)	6.52 (1.08)	6.97 (.71)	5.11 (1.24)	5.30 (1.14)	5.29 (1.06)	5.90 (1.35)	5.90 (1.16)	5.90 (1.35)	5.90 (1.16)	5.90 (1.16)		
Ηθική Υπογράμμιση	4.76 (1.42)	5.23 (1.39)	4.86 (1.12)	4.86 (1.10)	4.96 (1.29)	4.98 (1.51)	4.69 (1.30)	5.11 (1.24)	4.92 (1.30)	4.92 (1.30)	5.37 (1.37)	4.96 (1.25)	5.24 (1.30)	4.96 (1.25)	5.24 (1.30)	5.24 (1.30)		
Σημαντικοί άλλοι	5.63 (.94)	6.10 (.91)	5.56 (1.19)	5.94 (.97)	5.85 (.96)	5.79 (.95)	6.21 (.79)	6.46 (.65)	5.70 (1.09)	6.13 (.79)	6.05 (.95)	6.29 (.72)	6.29 (.72)	6.05 (.95)	6.29 (.72)	6.29 (.72)		
Ενημέρωση	4.26 (1.33)	4.65 (1.23)	4.21 (1.39)	4.64 (1.58)	4.52 (1.21)	4.32 (1.35)	4.36 (1.41)	5.08 (1.11)	4.26 (1.27)	4.66 (1.28)	4.47 (1.33)	4.84 (1.31)	4.84 (1.31)	4.47 (1.33)	4.84 (1.31)	4.84 (1.31)		
Επύλωση	9.02 (1.93)	10.11 (.85)	8.82 (2.06)	9.73 (1.11)	9.44 (1.77)	9.59 (1.52)	9.93 (1.24)	10.40 (.81)	9.35 (1.71)	9.83 (1.48)	9.68 (1.51)	10.06 (1.12)	10.06 (1.12)	9.83 (1.48)	10.06 (1.12)	10.06 (1.12)		

Η στάση των μαθητών και μαθητριών καταγράφεται θετική. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες, που δεν συμμετείχαν στο πρόγραμμα παρέμβασης κατά την τελευταία μέτρηση, εμφανίζουν τα χαμηλότερα ποσοστά αποδοχής σε ότι αφορά μαθητές με αναπηρία ή ΕΕΑ.

Επί του συνόλου, σε ότι αφορά τους παράγοντες, φύλο, ομάδα και μέτρηση, οι στατιστικά σημαντική διαφορά εντοπίζεται στους συντελεστές, «Γενική Στάση» ($F(2)= 3,039$, $p=,049$, $\text{partial } \eta^2 = 0,011$, $\text{Box's } M p=0,000$) με τις μαθήτριες μέλη της ομάδας προβολή να εμφανίζουν, στην δεύτερη μέτρηση, την θετικότερη στάση ($\mu.ο1=3,94$ (0,35)), «Ηθική Υποχρέωση» ($F(2)= 3,072$, $p=,047$, $\text{partial } \eta^2 = 0,011$, $\text{Box's } M p=0,000$) όπου οι μαθήτριες μέλη της πειραματικής ομάδας προβολή και συζήτηση, εμφανίζουν την ευνοϊκότερη στάση στην πρώτη μέτρηση ($\mu.ο1=5,37$ (1,37)), «Σημαντικοί Άλλοι» ($F(2)= 3,027$, $p=,049$, $\text{partial } \eta^2 = 0,011$, $\text{Box's } M p=0,000$) στην οποία η θετικότερη στάση εκδηλώνεται, στην δεύτερη μέτρηση, από τα κορίτσια της ομάδας προβολής ($\mu.ο1=6,46$ (0,65)) και «Ενημέρωση» ($F(2)= 4,594$, $p=,011$, $\text{partial } \eta^2 = 0,015$, $\text{Box's } M p=0,093$) με τα κορίτσια της ομάδας προβολής να παρουσιάζουν και πάλι (στην δεύτερη μέτρηση) την θετικότερη στάση ($\mu.ο1=5,07$ (1,11)).

Πίνακας 5: Η επίδραση του φύλου και της ομάδας στις πεπιοθήσεις των μαθητών-τριών

	Τιμή	F	Βαθμοί Ελευθερίας Υπόθεσης	Βαθμοί Ελευθερίας Λάθους	Sig.	η^2	Box's M (p-value)
Γενική Στάση	.011	3.039	2.000	538.000	.049	.011	,001
Στάση Προς Συμπεριφορά	.002	.506	2.000	538.000	.603	.002	,007
Πρόθεση	.002	.428	2.000	538.000	.652	.002	,001
Αντιληπτός Έλεγχος	.004	1.207	2.000	538.000	.300	.004	,001
Ηθική Υποχρέωση	.011	3.072	2.000	538.000	.047	.011	,002
Σημαντικοί άλλοι	.011	3.027	2.000	538.000	.049	.011	,001
Ενημέρωση	.017	4.594	2.000	538.000	.011	.017	,093
Επιλογή	.004	1.007	2.000	538.000	.366	.004	,001

4. Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει την επίδραση του φύλου, μετά την εφαρμογή ενός παρεμβατικού προγράμματος κινηματογραφικής παιδείας, στην αλλαγή των στάσεων ατόμων χωρίς αναπηρίες ή ΕΕΑ αναφορικά με τη συνεκπαίδευση.

Ο παράγοντας «Φύλο», ο οποίος αποτέλεσε ιδιαίτερη μεταβλητή προς διερεύνηση στην παρούσα μελέτη, έδειξε πως παίζει σημαντικό ρόλο στις στάσεις που εκδηλώνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες έναντι των παιδιών με αναπηρίες ή ΕΕΑ. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα της παρούσης έδειξαν πως οι μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν περισσότερο θετικές στάσεις από ότι οι μαθητές. Τα αποτελέσματα είναι σε πλήρη αρμονία με άλλες έρευνες οι οποίες μελέτησαν τις στάσεις αγοριών και κοριτσιών ως προς τα άτομα με ΕΕΑ ή αναπηρία καταλήγοντας σε παρόμοιες διαπιστώσεις, ότι δηλαδή οι στάσεις των κοριτσιών είναι πιο θετικές από αυτές των αγοριών (Bossaertetal, 2011; Verderber, Rizzo & Sherrill, 2003; Townsend & Hassall, 2007).

Τα αποτελέσματα της παρούσης συμφωνούν με την έρευνα του Osmanaga (2013), ο οποίος διερεύνησε τις στάσεις των παιδιών τυπικού πληθυσμού απέναντι σε συνομήλικους τους με ΕΕΑ ή αναπηρία και τυχόν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων για να διαπιστώσει πως οι στάσεις των μαθητριών είναι θετικότερες από των μαθητών.

Υπάρχουν ωστόσο και έρευνες στις οποίες τα αγόρια εμφανίζονται πιο θετικά από ότι τα κορίτσια (Nabuzoka & Ronning, 1997) ή δεν διαπιστώνονται διαφορές στις στάσεις τους (Nikolaraizi et al, 2005; Wöhrle, Franke & Kissgen, 2018).

Η επιτυχία αυτών των προγραμμάτων συνδέεται με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (τη χρονική τους διάρκεια, το περιεχόμενο των ταινιών που θα επιλεγούν για προβολή και τον τρόπο ανάλυσης και ερμηνείας των συγκεκριμένων ταινιών). Ακόμη συνδέεται με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών που θα δουν τις ταινίες στο σχολικό περιβάλλον (φύλο, ηλικία, προηγούμενη εμπειρία με άτομα με ΕΕΑ και αναπηρία κλπ) όπως αποδεικνύεται από διάφορες έρευνες (Κουρέα & Φτιάκα, 2003). Στα παραπάνω επιμέρους χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου προγράμματος παρέμβασης (η δίμηνη διάρκειά του, οι ταινίες μικρού μήκους που χρησιμοποιήθηκαν, ο τρόπος συζήτησης για αυτές τις ταινίες, η σύνθεση των σχολικών τάξεων που συμμετείχαν στο πρόγραμμα) μπορούν να αποδοθεί η μικρότερη βελτίωση των θετικών στάσεων των μαθητών της δεύτερης ομάδας παρέμβασης (προβολή και συζήτηση για τις ταινίες), στοιχείο που έρχεται σε αντίθεση με άλλες έρευνες που αποδεικνύουν ότι όταν επιλέγεται αυτός ο τρόπος επεξεργασίας των κινηματογραφικών προϊόντων (Smithikrai, 2016) τα αποτελέσματα είναι ικανοποιητικότερα.

Σημαντικό είναι και το στοιχείο που προκύπτει, από την παρούσα έρευνα, ότι οι μαθήτριες είναι περισσότερο θετικές απέναντι στα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ή αναπηρία, σε σχέση με τους μαθητές, αν και η επίδραση του παράγοντα «Φύλο» καταγράφεται σε μικρά ποσοστά δεδομένου ότι τα μεγέθη του partial η² είναι χαμηλότερα του 0,06 παντού (Richardson 2011; Cohen 1969).

Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα, από τις αναλύσεις συσχέτισης με τον παράγοντα «φύλο» διαπιστώνεται ότι στις περιπτώσεις που υπάρχει επαφή και εμπειρία, με

άτομα που πάσχουν από αναπηρία ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα αγόρια είναι περισσότερο θετικά διακείμενα σε ότι αφορά το ποσοστό αποδοχής,

Συνοψίζοντας, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν διαφορά στάσεων μεταξύ των δύο φύλων, με πιο θετικές τις στάσεις των μαθητριών, καθώς και τη διατήρηση των θετικών αυτών στάσεων μετά την παρέλευση διμήνου, κατά την τελευταία μέτρηση (διατήρησης).

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Ahmed, S. (2012) Media Pedagogy - The Medium is the Message. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 6, 483-488.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980) *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Arampatzi, A, Mouratidou, K, Evaggelinou, C, Koidou, E, Barkoukis, V. (2011) Social developmental parameters in primary schools: Inclusive settings and gender differences on pupils' aggressive and social insecure behavior and their attitudes towards disability. *International Journal of Special Education*, 26 (2), 55-66. 20
- Arnaiz, P. & Castej n, J. L. (2001) Towards a change in the role of the support teacher in the Spanish education system. *European Journal of Special Needs Education*, 16(2): 99-110.
- Arroio, A. (2007) The role of cinema into science education. *Problems of Education in the 21 st Century. Science Education in a Changing Society*, 1, 25-30.
- Baran, M, Maskan, K, Baran, M, Türkan, A. and Yeti ir, I. (2016) Examining High School Students' Attitudes towards Context Based Learning Approach With Respect to Some Variables. *The International Journal of Environmental and Science Education*, 11(6).
- Bauer, C. J, Campbell, N. J. & Troxel, V. (1985) Altering attitudes toward the mentally handicapped through print and nonprint media. *School Library Media Quarterly*, 13(2): 110-114.
- Bebetsos, E. & Antoniou, P. (2009) Gender differences on attitudes, computer use and physical activity among Greek university students. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8(2): 63-66.
- Bell, E. (2001, September 23) Schools' principal shortage: Fewer teachers want the job's growing challenges. *San Francisco Chronicle*, p. A21.
- Beši, E, Paleczek, L. and Gasteiger-Klicpera, B. (2018) Don't forget about us: attitudes towards the inclusion of refugee children with(out) disabilities. *International Journal of Inclusive Education*, 1-16.

- Bossaert, G, Colpin, H, Pijl, S. and Petry, K. (2011) The attitudes of Belgian adolescents towards peers with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32(2): 504-509.
- Buckingham, D. (2002) *Children and Media*. London: Unesco.
- Campbell, J, Ferguson, J, Herzinger, C, Jackson, J. & Marino, C. (2004) Combined descriptive and explanatory information improves peers' perceptions of autism. *Research in Developmental Disabilities*, 25(4): 321-339.
- Campos, M.J, Nobre, M. & Ferreira, J.P. (2010) Attitudes of 14 to 16 years old students without disabilities towards inclusion in physical education. Proceedings of the European Congress of Adapted Physical Activity (p.34). Jyvaskyla, Finland.
- Doulkeridou, A, Evaggelinou, C, Mouratidou, K, Koidou, E, Panagiotou, A, Kudlacek, M. (2011) Attitudes of Greek Physical Education Teachers toward inclusion of students with disabilities in Physical Education classes. *International Journal of Special Education*, 26 (1), 1-11.
- Ferguson, J. (1999) High school students' attitudes toward inclusion of handicapped students in the regular education classroom. *Educational Forum*, 63(2): 173- 179.
- Findler, L, Vilchinsky, N. & Werner, S. (2007) The multidimensional attitudes scale toward persons with disabilities (MAS). *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 50: 166–176.
- Folsom-Meek, S. L. & Rizzo, T.L. (2002) Validating the physical educators' attitude toward teaching individuals with disabilities III (PEATID III) survey for future professionals. *Adapted physical activity quarterly*, 19(2): 141-154.
- Gash, H, Gonzales, G, Pires, M. & Rault, C. (2000) Attitudes towards Down syndrome: A national comparative study in France, Ireland, Portugal and Spain. *The Irish Journal of Psychology*, 21: 203–214.
- Godeau, E, Vignes, C, Sentenac, M, Ehlinger, V, Navarro, F, Grandjean, H. & Arnaud, C. (2010) Improving attitudes towards children with disabilities in a school context: a cluster randomized intervention study. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 52(10): e236-e242.
- Gonçalves, T. & Lemos, M. (2014) Personal and Social Factors Influencing Students' Attitudes Towards Peers with Special Needs. *Procedia - Social And Behavioral Sciences*, 112: 949-955. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.1253
- Han, J, Ostrosky, M. & Diamond, K. (2018) Children's attitudes toward peers with disabilities: Supporting positive attitude development. *Young Exceptional Children*, 10: 2–11. <http://dx.doi.org/10.1177/109625060601000101>
- Hodkinson, A. (2007) Disaster or catalyst of change? Inclusive education and the cultural representation of disability and disabled people: Recipe for an examination of non-disabled primary school children's attitudes to children with disabilities. *Research in Education*, 77, 56-76.

- Hoogerheide, V, van Wermeskerken, M, van Nassau, H. & van Gog, T. (2017) Model-observer similarity and task-appropriateness in learning from video modeling examples: Do model and student gender affect test performance, self-efficacy, and perceived competence?. *Computers In Human Behavior*. doi: 10.1016/j.chb.2017.11.012
- Huber, C, Gerullis, A, Gebhardt, M. & Schwab, S. (2018) The impact of social referencing on social acceptance of children with disabilities and migrant background: an experimental study in primary school settings. *European Journal of Special Needs Education*, 33(2): 269-285.
- Hutzler, Y, Fliess-Douer, O, Avraham, A, Reiter, S, Talmor, R. (2007) Effects of short-term awareness interventions on children's attitudes toward peers with a disability. *International Journal of Rehabilitation Research*, 30: 159-161.
- Jozwiak, M, Chen, B, Musielak, B, Fabiszak, J. & Grzegorzewski, A. (2015) Social Attitudes toward Cerebral Palsy and Potential Uses in Medical Education Based on the Analysis of Motion Pictures. *Behavioural Neurology*, 1-8.
- Laws, G. & Kelly, E. (2005) The attitudes and friendship intentions of children in United Kingdom mainstream schools towards peers with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52: 79–99. <http://dx.doi.org/10.1080/10349120500086298>
- Lindqvist, G. & Nilholm, C. (2011) Making schools inclusive? Educational leaders' views on how to work with children in need of special support. *International Journal of Inclusive Education*, 1-16.
- Lindsay, G. (2007) Educational psychology and the effectiveness of inclusion/mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 1-29.
- Logan F. & Mayer, R.E, (2018) What Works and Doesn't Work with Instructional Video. *Computers in Human Behavior*, doi: 10.1016/j.chb.2018.07.015
- Maisonneuve, J. (2001) *Εισαγωγή στην Ψυχοκοινωνιολογία* (μτφ.: Ν.Χρηστάκης). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Maras, P. & Brown, R. (2000) Effects of different forms of school contact on children's attitudes toward disabled and non-disabled peers. *British Journal of Educational Psychology*, 70: 337–351.
- Mastropieri, M. A, Scruggs, T. E, Graetz, J, Norland, J, Gardizi, W. & Mcduffie, K. (2005) Case Studies in Co-Teaching in the Content Areas Successes, Failures, and Challenges. *Intervention in School and Clinic*, 40(5): 260-270.
- Mavropoulou, S. & Sideridis, G. (2014) Knowledge of Autism and Attitudes of Children Towards Their Partially Integrated Peers with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(8): 1867-1885.

- Miller, M, Armstrong, S. & Hagan, M. (1981) Effects of Teaching on Elementary Students' Attitudes Toward Handicaps. *Education and Training of the Mentally Retarded*, 16(2): 110-113. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/23877184>
- Nabuzoka, D. & Ronning, J. (1997) Social acceptance of children with intellectual disabilities in an integrated school setting in Zambia: A pilot study. *International Journal of Disability, Development and Education*, 44: 105-115. <http://dx.doi.org/10.1080/0156655970440203>
- Nikolarazi, M. & DeReybekiel, N. (2001) A comparative study of children's attitudes towards deaf children, children in wheelchairs and blind children in Greece and in the U.K. *European Journal of Special Needs Education*, 16: 167-182.
- Nowicki, E. A. (2006) A cross-sectional multivariate analysis of children's attitudes towards disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50: 335-348. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2788.2005.00781.x>
- Osmanaga, F. (2013) The role of the gender on children's attitudes towards pupils with disabilities. *ivot i kola*, 29(1): 405-418.
- Panagiotou, A, Doukeridou, A, Evaggelinou, C. & Block, M. (2012). Secondary Greek Students' Attitudes toward Inclusion of Peers with Physical Disabilities in General Physical Education after Paralympic School Day Program. Implementation of Planned Behaviour Theory. *EUJAPA*.
- Rosenbaum, P. L, Armstrong, R. W. & King, S. M. (1986) Children's attitudes toward disabled peers: A self-report measure. *Journal of Pediatric Psychology*, 11: 517-530.
- Shaffner, C. B. & Buswell, B. E. (2004) What do we really know about inclusive schools? A systematic review of the research evidence, in Mitchell, D. (ed.) *Special educational needs and inclusive education: Major themes in education, Vol. II*, pp. 295-313. New York: RoutledgeFalmer.
- Schwab, S, Huber, C. & Gebhardt, M. (2015) Social acceptance of students with Down syndrome and students without disability. *Educational Psychology*, 36(8): 1501-1515.
- Smithikrai, C. (2016) Effectiveness of Teaching with Movies to Promote Positive Characteristics and Behaviors *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217: 522-530.
- Sobers, S. (2008). Consequences and coincidences: A case study of experimental play in media literacy. *Journal of Media Practice*, 9(1), 53-66.
- Soulis, S, Georgiou, A, Dimoula, K. and Rapti, D. (2016) Surveying inclusion in Greece: empirical research in 2683 primary school students. *International Journal of Inclusive Education*, 20(7): 770-783.
- Sullivan, G. M. & Artino, A. R. (2013) Analyzing and Interpreting Data From Likert-Type Scales. *Journal of Graduate Medical Education*, 5(4): 541-542. doi:10.4300/jgme-5-4-18

- 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: 195-205.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2007) *Using Multivariate Statistics*. U.S.A: Pearson. Διαθέσιμο στο http://hbanaszak.mjr.uw.edu.pl/TempTxt/ebooksclub.org_Using_Multivariate_Statistics_5th_Edition_.pdf (01/08/2017).
- Theodorakis, Y, Bagiatis, K. & Goudas, M. (1995) Attitudes toward teaching individuals with disabilities: Application of planned behavior theory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12: 151-160.
- Townsend, M. & Hassall, J. (2007) Mainstream students' attitudes to possible inclusion in unified sports with students who have an intellectual disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 20(3): 265-273.
- Udofia, N. & Ekaette, T. (2014) Evaluation of Nollywood Movies' Explicit Contents and the Sexual Behavior of Youth in Nigerian Secondary Schools. *Research on Humanities and Social Sciences* 3(5): 77-84.
- Verderber, J.M.S, Rizzo, T.L. & Sherrill, C. (2003) Assessing student intention to participate in inclusive physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20(1): 26-45.
- Vilchinsky, N, Werner, S. & Findler, L. (2010) Gender and Attitudes Toward People Using Wheelchairs: A Multidimensional Perspective. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 53(3): 163-174.
- Vislie, L. (2003) From integration to inclusion: Focusing global trends and changes in the Western European societies. *European Journal of Special Needs Education*, 18(1), 17-35.
- Wisely, D. W. & Morgan, S. B. (1981) Children's ratings of peers presented as mentally retarded and physically handicapped. *American Journal of Mental Deficiency*, 86: 281-286.
- Wöhrle, J, Franke, S. & Kissgen, R. (2018) The German Multidimensional Attitude Scale Toward Persons With Disabilities (G-MAS): A factor analytical study among high-school students. *Rehabilitation Psychology*, 63(1): 83-91.
- Κουρέα, Α. & Φτιάκα, Ε. (2003) Οι στάσεις μαθητών χωρίς ειδικές ανάγκες προς συμμαθητές τους με ειδικές ανάγκες ενταγμένους στο γενικό σχολείο. *Νέα Παιδεία*, 107: 133-146.
- Κούρτη, Ε. (2005) «Η έρευνα για τα ΜΜΕ και το παιδί στην Ελλάδα». Στο Ο. Κωνσταντινίδου-Σέμογλου (επ.), *Εικόνα και Παιδί* (σσ. 687-670). Θεσσαλονίκη: cannot not design publications.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2015) *Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

- Μαγγουρίτσα, Γ, Κοκαρίδας, Δ. & Θεοδωράκης, Γ. (2005) Απόψεις μαθητών γυμνασίου σχετικά με την ενσωμάτωση συνομήλικων με οριακή νοημοσύνη πριν και μετά την εφαρμογή ενός παρεμβατικού προγράμματος αναψυχής. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό*, 3: 212-224.
- Μητροπούλου, Ε, Μαλακουδης, Μ, Γκρεκου, Γ, Παπαδοπουλου, Ε. & Μητσιαλος, Β. (2000) Σχολική Ένταξη: Εκπαιδευτικές παρεμβάσεις τροποποίησης της στάσης των παιδιών του συνηθισμένου δημοτικού σχολείου απέναντι στα παιδιά με νοητική καθυστέρηση, στο Κυπριωτακης, Α. (επιμ) Πρακτικά Συνεδρίου Ειδικής Αγωγής, *Τάσεις και προοπτικές αγωγής και εκπαίδευσης των ατόμων με ειδικές ανάγκες στην ενωμένη Ευρώπη σήμερα*, Ρέθυμνο.