

# Les actituds del professorat d'educació física cap a la inclusió educativa: revisió

*Physical Education Teachers' Attitudes to Inclusive Education: A Review*

**FRANCISCO JAVIER HERNÁNDEZ VÁZQUEZ**

**JAUME CASAMORT AYATS**

**ANA BOFILL RÓDENAS**

**JANNICK NIORT**

**DOMINGO BLÁZQUEZ SÁNCHEZ**

Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya - Centre de Barcelona

**Autor per a la correspondència**

**Francisco Javier Hernández Vázquez**

*jhermand@gencat.cat*

## Resum

Aquest article és una revisió bibliogràfica sobre l'alumnat amb necessitats educatives especials amb relació a les actituds del professorat d'educació física. Els estudis que es descriuen són variables que es relacionen amb l'alumnat i les seves necessitats educatives especials, quant a grau, tipus i competència de l'alumnat. I, d'altra banda, els estudis revisats estudien el professorat d'educació física (edat, gènere, experiència, preparació acadèmica i percepció de competència). L'article finalitza amb una anàlisi crítica i possibles línies d'investigació.

**Paraules clau:** educació física adaptada, necessitats educatives especials, actituds, discapacitat, formació acadèmica i professorat

## Abstract

*Physical Education Teachers' Attitudes to Inclusive Education: A Review*

*This paper reviews the literature on students with special educational needs in relation to the attitudes of Physical Education teachers. The studies described are variables that relate to students and their special educational needs in terms of degree, type and student competence. Furthermore, the studies reviewed study Physical Education teachers (age, gender, experience, academic training and perceived competence). The paper ends with some critical analysis and suggestions for further research.*

**Keywords:** *adapted physical education, special educational needs, attitudes, disabilities, academic training and teaching staff*

## Introducció

La revisió, que presenta aquest article, tracta de la relació entre el professor, l'actitud i l'alumnat amb necessitats educatives especials. Per fer això, aquesta revisió bibliogràfica tracta d'identificar les variables plantejades en les diferents investigacions. Les dificultats que presenta aquesta revisió són les pròpies de qualsevol estudi de revisió bibliogràfica. Però com tota revisió pot aportar coneixements de molt interès i molt necessaris en l'àmbit de l'educació física. A més a més, és necessària, ja que és el punt de partida del futur projecte d'investigació de "La percepció del professorat d'educació física a secundària en la seva intervenció amb l'alumnat amb necessitats educatives especials", així com per al qüestionari "La percepció del professorat en l'ensenyament de l'educació física", en procés d'ad-

ministració i anàlisi. La plataforma de cerca de base de dades utilitzada va ser EBSCOHost i la cerca es va fer sobre un total de deu bases de dades (Sage, Medline, SPORTDiscus, Request, Pubmed, Dialnet, CSIC: Isoc-Educación, Medline Pubmed, Proquest Psychology Journals, Proquest Health & Medical Complete) en què es van obtenir 525 referències bibliogràfiques. El total de bibliografia documentada en l'article supera les seixanta referències, que són les que més s'ajusten pel seu contingut a les necessitats d'aquest article. El gestor bibliogràfic utilitzat és Refworks: aquest gestor reuneix les condicions de treball necessàries per a un article de revisió.

En l'actualitat, segons la normativa vigent, el nom per anomenar l'alumnat amb dificultats, per a la seva inclusió a la classe, és alumnat amb necessitats específiques

de reforç educatiu, LOE (2006). La modificació respecte a anteriors denominacions és que necessiten suport educatiu a partir de situacions de discapacitat, alteracions de conducta, immigració, etc. Ara, ben ubicats dins aquest grup d'alumnat es troben aquells amb necessitats educatives especials. Segons la normativa LOE (2006), és l'alumnat que presenta discapacitat (física, psíquica i sensorial) i el que presenta alteracions de conducta (trastorns d'atenció amb o sense hiperactivitat, conducta desafiant i conducta disocial). Aquest estudi de revisió bibliogràfica planteja el concepte de les necessitats educatives especials en aquesta direcció, seguint la normativa legislativa. Per tant, quan parlem de necessitats educatives especials estem descrivint estudiants amb discapacitat i amb alteracions de conducta.

En molts països existeix un canvi continu cap a la inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials, DePauw i Doll-Tepper (2000). La inclusió, per part dels professors d'educació física, dels estudiants amb necessitats educatives especials a la classe d'educació física requereix un currículum adaptat, adaptació de les tasques motrius, avaluació i, en alguns casos, recursos humans i d'accés. Els professors que tenen aquest alumnat a classe són els implicats i, per tant, són els que apliquen a la pràctica –en la seva àrea– els procediments didàctics d'inclusió i les filosofies inclusives als centres educatius i, particularment, a les seves classes. La intervenció dels educadors físics en els processos d'inclusió educativa és cada vegada més important, Kozub (2003). I, una vegada situats, en aquest procés inclusiu les actituds del professorat són les variables de major interès.

Amb la revisió d'aquests estudis –d'actitud, professorat i alumnat amb necessitats educatives especials– observarem globalment la situació actual, sobre les investigacions existents de les actituds pel que fa al professor d'educació física, l'ensenyament i l'alumnat amb necessitats educatives especials. I, finalment, es proposen suggerències per a les futures investigacions.

## Actituds del professorat d'educació física

És necessari recordar que, a partir de les dècades dels vuitanta i dels noranta i els primers anys del segle XXI, en el nostre país apareix la legislació que dona el marc legal per facilitar la integració de les perso-

nes amb necessitats educatives especials en la societat: Llei d'integració del minusvàlid (LISMI, 1982), Llei d'ordenació del sistema educatiu (LOGSE, 1990), Llei d'igualtat d'oportunitats (LIONDAI, 2003), Llei de l'ordenament educatiu (LOE, 2006). Amb tota aquesta legislació podem confirmar, una vegada més, que no hi ha dos tipus d'educació separades sinó que hi ha un sol tipus d'educació que es manifesta de dues maneres: l'educació regular i l'educació especial. Per tant, l'ensenyament és una per a tots i el disseny curricular és un amb les adaptacions o plans individuals necessaris segons les característiques de l'alumnat.

Els investigadors mostren cada vegada més –en les seves conclusions– que l'alumnat amb necessitats educatives especials està essent educat amb els seus iguals sense necessitats educatives especials i, tot això, en contextos inclusius (centres educatius ordinaris). Aquestes situacions que podem entendre –normalment– com a canvis positius en general, en alguns casos signifiquen problemes: LaMaster, Gall, Kinchin i Siedentop (1998); Lienert, Sherrill i Myers (2001), i Place i Hodge (2001). No obstant això, molts investigadors creuen que les actituds representen un rol, molt important, en els processos d'inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials a la classe d'educació física: Rizzo (1984); Downs i Williams (1994); Theodorakis, Bagiatis i Goudas (1995); Hernández i Hospital (1999); DePauw i Doll-Tepper (2000); Folsom-Meek i Rizzo (2002); Hodge et al. (2002b); Conatser, Block i Lepore (2002); Kozub (2003), i Avramidis i Kalyva (2007).

Els estudis que comentarem, a continuació, tracten de la revisió de les investigacions realitzades sobre l'actitud del professorat d'educació física cap a aquest tipus d'alumnat. Així doncs, un primer estudi sobre l'actitud del professor d'educació física envers l'alumnat amb necessitats educatives especials és el d'Aloia, Knutson, Minner i Von Seggrem (1980). I no és fins ben entrada la dècada del 1980 quan comencen a ser una mica més freqüents les publicacions sobre aquest tema. Entre aquests treballs és rellevant el que de Rizzo (1984).

Els estudis sobre l'actitud del professorat en educació física adaptada i inclusiva han utilitzat com a instrument per mesurar actituds envers l'alumnat amb necessitats educatives especials els qüestionaris. Aquests qüestionaris inclouen modificacions segons els diferents autors. En educació física, els qüestionaris utilitzats

s'han basat en els estudis de Yuker, Block i Campbell (1960). I aquest qüestionari comentat anteriorment ha tingut una gran influència en el qüestionari elaborat per l'àrea de l'educació física per Rizzo (1984), la fiabilitat del qual (0,83 a 0,90) l'ha convertit en un referent per a investigacions posteriors. Altres estudis plantegen versions semblants a l'anterior i, també, troben diferents fiabilitats, una gran part de les quals altes, com a instrument de mesura: Rizzo i Vispoel (1991); Folsom-Meek, Nearing i Kalakian (2000); Folsom-Meek i Rizzo (2002), i Kudláček (2007).

Els estudis sobre les actituds dels educadors físics cap a l'alumnat amb necessitats educatives especials presenten diferents variables. Els estudis normalment se centren en dues categories diferents: variables relacionades amb l'alumnat amb necessitats educatives especials (edat, tipus de necessitats, competència, context cultural immigració i elements del currículum) i variables relacionades amb el professorat (edat, gènere, experiència prèvia, preparació acadèmica, percepció de competència i canvis d'actituds).

### **Variables relacionades amb l'alumnat amb necessitats educatives especials**

Les variables relacionades amb l'alumnat (edat, tipus de necessitats, competència, context cultural i immigració i elements del currículum) necessiten recursos. En funció de les dificultats que presenta l'alumnat s'incrementen o disminueixen aquests recursos. Els estudis dedicats a l'actitud i als educadors físics mostren un important consens en què les actituds del professorat per ensenyar són més favorables per a l'alumnat amb menys dificultats que per a l'alumnat amb més dificultats: Aloia et al. (1980); Rizzo i Vispoel (1991); Conatser, Block i Lepore (2000), i Temple, Frey i Stanish (2006). D'altra banda, Hodge i Jasma (1998) troben, també, en els seus estudis que el professorat de més edat presenta una actitud més positiva cap a l'alumnat amb discapacitat intel·lectual. En un estudi més detallat, Block i Rizzo (1995), es descriu com les actituds –del professorat– són més favorables envers l'alumnat amb discapacitats intel·lectuals que necessiten menys recursos. A més a més, els professors amb més edat i que tinguin formació en educació física adaptada, tenen actituds més positives: Meegan i MacPhail (2006).

Altres estudis, també relacionats amb les actituds del professorat, l'alumnat i el tipus de necessitats educati-

ves especials, Rizzo i Kirkendall (1995), Temple et al. (2006), descriuen que les actituds del professorat envers l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge són significativament més positives que amb l'alumnat amb discapacitat intel·lectual. Les actituds del professorat envers l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge són més positives que envers l'alumnat amb alteracions de conducta. En el mateix sentit es va trobar, en altres estudis, una actitud més positiva envers l'alumnat amb dificultats d'aprenentatge que envers l'alumnat amb discapacitats físiques: Depauw i Goc Karp (1990).

La inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials, a la classe d'educació física, és millor vista pel professorat quan l'alumne té menys edat: Rizzo (1984), i Depauw i Goc Karp, (1990). Schmidt-Gotz i Doll-Tepper (1994) observen en els seus resultats que aquesta actitud positiva del professorat envers l'alumnat més jove també es correspon amb la competència de l'alumnat amb necessitats educatives especials i l'entorn sociocultural on es desenvolupa la classe d'educació física.

Un altre tipus de publicacions plantegen que existeix una actitud més positiva entre el professorat envers l'alumnat immigrant que envers l'alumnat amb necessitats educatives especials: Kozub, Sherblom i Perry (1999). D'altra banda, trobem molt pocs estudis que investiguin la relació entre l'actitud del professorat envers les necessitats educatives especials amb relació als possibles elements del currículum: categories, competències, control, metodologia, continguts que s'adapten i com ho fan, criteris d'avaluació i el perfil del professor: Kozub (2003).

### **Variables relacionades amb el professor**

Els articles que relacionen l'edat del professor i les seves actituds envers l'alumnat amb necessitats educatives especials són bastant rellevants. Un estudi de Depauw i Goc Karp (1990) suggereix que els professors amb menys edat tenen algunes dificultats per a la inclusió de l'alumnat. Aquests professors –de menys edat– en els primers estudis, Rizzo (1984), eren vistos amb majors dificultats per a la inclusió, que els professors amb més anys. En altres estudis, Rizzo i Kirkendall (1995), Avramidis i Kalyva (2007), suggereixen que el professorat més jove percebi que avança més en la inclusió educativa quan tenen experiències més positives amb l'alumnat amb necessitats educatives especials. Aquests estudis plantegen que les experiències amb aquest perfil

d'alumnat afavoreixen actituds del professorat i són més favorables, si és possible, si a més tenen preparació acadèmica. L'edat i els anys en el centre educatiu (veterania en el centre), són la millor predicció d'actituds favorables cap a l'ensenyament individual de l'alumnat amb alteracions de conducta: Avramidis i Kalyva.

Altres estudis plantegen el gènere del professorat i les seves actituds envers l'alumnat amb necessitats educatives especials: Aloia et al. (1980); Downs i Williams (1994); Schmidt-Gotz i Doll-Tepper (1994); Folsom-Meek i Rizzo (2002), i Meegan i MacPhail (2006). El resultat d'aquests estudis és que les professores tenen unes actituds més positives i significativament més favorables envers l'ensenyament de l'alumnat amb necessitats educatives especials que els professors. Altres estudis mostren que no existeixen diferències: Rowe i Stutts (1987); Patrick (1987); Depauw i Goc Karp (1990); Hodge et al. (2002a), i Kudláèek, Válková, Sherrill, Myers i French, (2002). Els resultats de Downs i Williams (1994) revelen la importància que les professores tinguin experiència d'ensenyament amb l'alumnat amb necessitats educatives especials, ja que –la experiència– és un element molt important en la predicció d'actituds positives envers l'alumnat amb necessitats educatives especials. També Rizzo i Vispoel (1991), en el seu estudi, planteja que les professores tenen més cursos de formació en aquest àmbit que els professors.

El professorat amb experiència en l'ensenyament de l'educació física amb l'alumnat amb necessitats educatives especials té una actitud positiva: Hodge i Jasma (1998); Kozub i Porretta (1998); Hernández i Hospital (1999); Meegan i MacPhail (2006); Avramidis i Kalyva (2007), i Nagata (2007). El professorat amb més experiència té una actitud més favorable per a l'ensenyament de l'alumnat amb necessitats educatives especials que el professorat que té menys experiència: Schmidt-Gotz i Doll-Tepper (1994); Block i Rizzo (1995); Kozub i Porretta (1998); Meegan i MacPhail (2006); Avramidis i Kalyva (2007), i Nagata, (2007). Schmidt-Gotz i Doll-Tepper (1994) en el seu estudi troben que l'experiència en l'ensenyament i la que es té de treballar en cursos com a docents en educació física adaptada millora l'actitud envers l'alumnat amb necessitats educatives especials que requereixen més recursos.

La preparació acadèmica del professorat per intervenir amb l'alumnat amb necessitats educatives especials mostra, en els diferents estudis, que la formació acadèmica –en educació física adaptada i inclusiva– és un factor bàsic per predir actituds favorables envers l'alum-

nat amb necessitats educatives especials: Block i Rizzo (1995); Rizzo i Kirkendall (1995), i Meegan i MacPhail (2006). Els resultats que troben, Schmidt-Gotz i Doll-Tepper (1994), indiquen que existeixen correlacions significatives entre la formació acadèmica i les actituds positives envers aquest alumnat. En aquesta mateixa línia altres autors com Koka i Hein (2006) troben una alta correlació entre la formació acadèmica i les actituds envers l'alumnat amb necessitats educatives especials.

Els educadors físics tenen més formació amb l'alumnat amb necessitats educatives especials que el professorat en general (professorat d'una altra especialitat). Altres autors troben resultats: Schmidt-Gotz i Doll-Tepper (1994); Hernández, Hospital i López (1998), i Vickerman (2007), en la direcció que les actituds del professorat d'educació física envers l'alumnat amb necessitats educatives especials en l'etapa de primària tenen actituds més positives que el professorat d'educació física en l'etapa de secundària.

La percepció de competència del professorat és una variable mencionada en diversos estudis com un factor de predicció d'actituds positives del professorat envers aquest tipus d'alumnat. Els investigadors suggereixen que les actituds del professorat són més favorables en els educadors que tenen una major percepció de competència: Block i Rizzo (1995); Rizzo i Kirkendall (1995), i Schmidt-Gotz i Doll-Tepper (1994), troben –en els seus estudis– una actitud positiva en la percepció de competència amb l'alumnat amb necessitats educatives especials, quan han disposat d'experiències d'inclusió i d'utilització de serveis educatius. Així mateix, Block i Rizzo, troben correlacions positives entre l'actitud, la percepció de competència, la formació acadèmica dels educadors físics amb l'alumnat amb necessitats educatives especials, cursos de formació continuada en educació física adaptada i inclusiva, anys d'ensenyament amb l'alumnat i la qualitat de les experiències d'ensenyament. Existeix un factor de correlació molt alt entre la percepció de competència i la qualitat de les experiències d'ensenyament: Zanandrea i Rizzo (1998).

Rizzo i Vispoel (1991) troben correlacions significatives entre les següents variables: edat, nombre de cursos de formació, gènere, nombre d'anys d'ensenyament amb aquest tipus d'alumnat i percepció de competència envers l'ensenyament de l'alumnat amb necessitats educatives especials. Els seus estudis conclouen que la percepció de competència és un factor important per predir les actituds positives envers l'ensenyament d'aquest alumnat.

Com més experiència té el professor d'educació física més percepció de competència. A més de la percepció de competència, els cursos de formació realitzats pel professorat i l'experiència són factors força fiables per predir les actituds dels professors i les professores envers l'alumnat amb necessitats educatives especials: Meegan i MacPhail (2006), i Avramidis i Kalyva (2007).

Alguns dels estudis per intervenir a fer possibles canvis d'actituds del professorat d'educació física envers l'ensenyament de l'alumnat amb necessitats educatives especials són els que estudien l'impacte dels programes d'activitat física usant per a la valoració el pretest i el postest. Fins a la data, els factors estudiats d'intervenció que poden canviar actituds envers l'alumnat amb necessitats educatives especials són els cursos de formació i les experiències en *practicum* amb l'alumnat amb necessitats educatives especials: Patrick (1987); Rowe i Stutts (1987); Stewart (1988); Rizzo i Vispoel (1992); Hodge i Jasma (1998); Folsom-Meek et al. (2000), i Arbour, Latimer, Martin i Jung (2007).

Les experiències en *practicum* han estat incloses en diferents estudis en què les actituds influeixen en la inclusió de l'ensenyament individual amb l'alumnat amb necessitats educatives especials: Rizzo i Vispoel (1991); Schmidt-Gotz i Doll-Tepper (1994); Block i Rizzo (1995); Zandrea i Rizzo (1998); Folsom-Meek i Rizzo (2002); Folsom-Meek et al. (2000), i Shoffstall i Ackerman (2007). Un nombre interessant d'estudis valora els efectes del *practicum* en la formació de les actituds positives del professorat. Hi ha estudis en què els canvis d'actitud són significatius en funció del tipus i grau de necessitats educatives especials: Hodge i Jasma (1998); Samuel, Davis, Woodard i Sherrill (2002), i Dunn Shields, Taylor i Dodd (2007).

Els *practicum* en què s'obtenen experiències amb aquest alumnat faciliten actituds, generalment, de manera positiva: Shoffstall i Ackerman (2007). I, en els *practicum*, en què no hi ha experiències amb aquest alumnat amb necessitats educatives especials no hi ha canvi d'actituds: Shoffstall i Ackerman (2007). Quan el *practicum* no està tutoritzat, les experiències no són tan satisfactòries i les actituds del professorat no són tan favorables: Hodge et al. (2002a).

## **Anàlisi crítica de la revisió dels estudis**

Molts estudis d'educació física adaptada i inclosiva amb relació a les actituds es basen en Yunker et al. (1960); Fishbein i Ajzen (1975), i Ajzen i Fishbein

(1980). Molts investigadors utilitzen una versió més o menys modificada dels instruments de valoració d'aquests autors anteriorment esmentats. Rizzo (1984), així com Tripp i Sherrill (1991), incorporen aquestes nocions en l'àmbit de l'educació física. Un nombre important d'investigacions –en educació física– han seguit els estudis de Rizzo (1984), les seves bases teòriques i el seu instrument de mesura (qüestionari). No obstant això, de manera gradual, en els últims anys altres investigadors en les seves conclusions segueixen un altre tipus de fonamentació i instrument per valorar-ne les actituds. Entre aquests autors estan: Theodorakis et al. (1995), Conatser et al. (2002), Kudláček et al. (2002), Kozub (2003) i Kudláček (2007).

Els estudis dels últims trenta anys sobre el tema de l'actitud relacionada amb l'educació física i l'alumnat amb necessitats educatives especials han utilitzat freqüentment el concepte d'actitud en comptes del de comportament. Els propers estudis haurien d'emfatitzar i dirigir-se cap al comportament, l'ensenyament de l'alumnat en els cursos de secundària i l'alumnat amb necessitats educatives especials que requereixen més recursos: Kozub (2003) i Shoffstall i Ackerman (2007).

Lienert et al. (2001) i Shoffstall i Ackerman (2007), a partir d'estudis qualitius documenten com els educadors físics en l'etapa primària usen procediments inclusius i actituds més positives que els educadors físics en l'etapa de secundària.

La percepció de competència és un factor més que trobem per predir les actituds del professorat. Però encara són escassos els estudis que confirmen la relació entre les actituds i la percepció de competència: Meegan i MacPhail (2006), Avramidis i Kalyva (2007). No són gaires els estudis que existeixen per tractar els diferents elements d'ensenyament, objectius, competències, currículum, currículum adaptat, control de classe, continguts, avaluació, adaptació de continguts, adaptació de tasques motrius i altres elements didàctics: Kozub (2003) i Shoffstall i Ackerman (2007).

Les actituds i la seva influència en l'ensenyament de l'educació física i les necessitats educatives especials han interessat diversos tipus d'investigadors en els últims anys. A més a més, els investigadors van orientant les seves investigacions envers l'ensenyament, les necessitats educatives especials, el comportament i l'actitud. I, també, en aquests estudis es comença a reflexionar sobre l'acció docent que realitza el professor. Altres aspectes dels estudis s'orienten cap a l'ensenyament de l'alumnat amb necessitats educatives especials, la seva

importància social i l'acceptació social de la seva tasca docent: Kozub (2003).

La dimensió social de les actituds és considerada per Conatser et al. (2002), Kudláček et al. (2002) i Meegan i MacPhail (2006), però ignorada en molts altres estudis d'actituds cap a l'ensenyament de l'alumnat amb necessitats educatives especials. La necessitat de preveure aspectes comunitaris en la inclusió de l'alumnat amb necessitats educatives especials és un element més a observar i analitzar. En aquest mateix sentit, és necessari exposar que la legislació sobre inclusió educativa no sempre es compleix, així tenim professorat que inclou el seu alumnat amb necessitats educatives especials a classe i altres que no: Lienert et al. (2001), Villagra (2003) i Block i Obrusnikova (2007).

Les diverses investigacions sobre el canvi d'actituds, després d'una formació en cursos específics d'activitat física adaptada i inclusiva, han posat de manifest la seva importància. En aquests cursos es combina tant la formació teòrica com la pràctica proporcionant experiències positives. El mal disseny d'aquests cursos pot ocasionar efectes contraris, provocant actituds de rebuig envers l'alumnat amb necessitats educatives especials. Una possible implicació d'aquests resultats és que l'aparició d'actituds negatives envers els alumnes amb necessitats educatives especials per part del professorat és degut a un disseny deficient del currículum per part de les institucions encarregades de la formació del professorat, poc aprofundiment en l'educació física adaptada, optativitat de l'educació física adaptada (dins el currículum), falta d'experiències directes amb persones discapacitades, etc.

## Discussió i possibles línies d'investigació

Aquesta revisió ens planteja que, de tots els possibles indicadors, la preparació acadèmica, l'experiència, la percepció de competència, les experiències prèvies en l'ensenyament amb l'alumnat amb necessitats educatives especials i l'edat són factors molt importants per determinar les actituds del professorat envers aquest tipus d'alumnat. En conseqüència, podem suggerir la necessitat de facilitar aquests factors en l'aplicació de l'educació física adaptada i inclusiva, perquè la tendència de les actituds del professorat sigui més adequada per a l'alumnat amb necessitats educatives especials: Meegan i MacPhail (2006), i Avramidis y Kalyva (2007).

Les futures investigacions, a partir d'aquesta revisió, poden tenir els següents objectius:

- Conèixer la percepció del professorat d'educació física en la seva intervenció didàctica amb l'alumnat amb necessitats educatives especials (objectius, competències, continguts del *currículum*, criteris d'avaluació, criteris d'adaptació, etc.).
- Actualitzar el coneixement sobre la percepció del professorat d'educació física sobre les seves actituds i comportaments, envers l'alumnat amb necessitats educatives especials, en compliment de la normativa vigent.
- Possibilitar i facilitar els programes de formació del professorat que permetin apropar el professorat d'educació física, de manera progressiva, a un millor coneixement en l'àmbit de l'activitat física i l'esport, en la seva perspectiva de l'educació física Adaptada i Inclusiva.
- Actualitzar dades sobre diferents aspectes del professorat d'educació física, informació general del professorat i desenvolupament professional.

## Referències

- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1980). Understanding attitudes and predicting social behavior (pàg. 27-58). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Aloia, G., Knutson, R., Minner, S. H., & Von Seggrem, M. (1980). Physical education teacher's initial perceptions of handicapped children. *Mental retardation*, 18(2), 85-87.
- Arbour, K. P., Latimer, A. E., Martin, K. A., & Jung, M. E. (2007). Moving Behong the Stigma: The Impression Formation benefits of Exercise for Individuals With a Physical Disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(2), 144-159.
- Avramidis, E. & Kalyva, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development on Greek teacher's attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 22(4), 367-389.
- Block, M. E. & Rizzo, T. L. (1995). Attitudes and attributes of physical educator associated with teaching individuals with severe and profound disabilities. *Journal Association for persons with Severe Handicaps*, 20(1), 80-87.
- Block, M. E. & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in Physical Education: A review of the Literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(2), 103-24.
- Conatser, P., Block, M., & Lepore, M. (2000). Aquatic Instructors' Attitudes Toward Teaching Students With Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17(2), 197-207.
- Conatser, P., Block, M. & Lepore, M. (2002). Aquatic instructors beliefs toward inclusion. The theory of planned behavior. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19, 172-187.
- DePauw, K. P. & Doll-Tepper, G. (2000). Toward Progressive Inclusion and Acceptance: Myth or Reality? The Inclusion Debate and Bandwagon Discourse. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17(2), 135-143.
- DePauw, K. P., & Goc Karp, G. (1990). Attitudes of selected college students toward including disabled individuals in integrated settings. A G. Doll-Tepper, C. Dahms, B. Doll, & H. von Selzman (Eds.), *Adapted Physical Activity* (pàg. 149-158). Berlin: Springer Verlag.

- Downs, P. & Williams, T. (1994). Students attitudes toward integration of people with disabilities activity settings. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 11(1), 32-43.
- Dunn, N., Shields, N., Taylor, N. F., & Dodd, K. J. (2007). A systematic review of the self-concept of children with cerebral palsy and perceptions of parents and teachers. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 27(3), 55-71.
- Fishbein, M. A. & Ajzen, I. (1975). Belief, attitude and behavior: An introduction to theory and research. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Folsom-Meek, S. L., Nearing, R. J., & Kalakian, L. H. (2000). Effects of an adapted physical education course in changing attitudes. *Clinical Kinesiology*, 54(3), 52-58.
- Folsom-Meek, S. L. & Rizzo, T. L. (2002). Validating the Physical Educators Attitude Toward Teaching Individuals with disabilities III (PEATH III). Survey for future professionals. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(2), 141-154.
- Hernández, F. J. & Hospital, V. (1999). Educació Física Especial: actitud i formació dels docents en Secundària a la ciutat de Barcelona. *Apunts. Educació Física i Esports* (56), 48-56.
- Hernández, F. J., Hospital, V., & López Pérez, C. (1998). Educació física especial: actitud i formació dels docents a primària. *Apunts. Educació Física i Esports* (51), 70-78.
- Hodge, S. R., Davis, R., Woodard, R. & Sherrill, C. (2002). Comparison of practicum types in changing preservice teacher's attitudes and perceived competence. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(2), 155-171.
- Hodge, S. R. & Jasma, P. (1998). Attitude change of physical education majors toward reaching students with varied types. *Clinical Kinesiology*, 51(4), 72-77.
- Hodge, S. R., Murata, N. M., & Kozub, F. M. (2002). Physical Educators' Judgments About Inclusion: A New Instrument for Preservice Teachers. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(4), 435-452.
- Koka, A. & Hein, V. (2006). Perceptions of teachers' General and informational feedback and intrinsic motivation in physical education: two years effects. *Perceptual and Motor Skills*, 103(2), 321-332.
- Kozub, F. M. (2003). Attitudes toward teaching children with disabilities: Review of literature and research paradigm. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20(4), 323-346.
- Kozub, F. M. & Porretta, D. L. (1998). Interscholastic coaches attitudes toward integration of adolescents with disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 15(4), 328-344.
- Kozub, F. M., Sherblom, P. R., & Perry, T. L. (1999). Inclusion paradigms and perspectives: A stepping stone to accepting learner diversity in physical education. *Quest*, 51(4), 346-354.
- Kudláček, M. (2007). Components of attitudes toward inclusion of students with physical disabilities in physical education in the revised "ATIPDPER-R" instrument/scale for prospective Czech educators. *Acta University Palacki Olomuc*, 37, 13-17.
- Kudláček, M., Válková, H., Sherrill, C., Myers, B., & French, R. (2002). An inclusion instrument based on planned behavior theory for prospective physical educators. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(3), 280-299.
- LaMaster, K., Gall, K., Kinchin, G., & Siedentop, D. (1998). Inclusion practices of effective elementary specialists. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 15(1), 64-81.
- Llei 13/1982, de 7 de abril, d'Integració Social dels Minusvàlids. Boletín Oficial del Estado.
- Llei Orgànica 1/1990, de 3 d'octubre, d'Ordenació del Sistema Educatiu. Boletín Oficial del Estado.
- Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educación. *Boletín Oficial del Estado*.
- Llei Orgànica 51/2003, de 2 de desembre, d'Igualtat d'Oportunitats, no Discriminació, i Accessibilitat de les persones amb necessitats educatives especials. *Boletín Oficial del Estado*.
- Lienert, C., Sherrill, C., & Myers, B. (2001). Physical Educators' Concerns About Integrating Children with Disabilities: A Cross-Cultural Comparison. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 18(1), 1-17.
- Meegan, S. & MacPhail, A. (2006). Irish physical educators' attitude toward teaching students with special educational needs. *European Physical Education Review*, 12(1), 75-97.
- Nagata, K. K. (2007). The measurement of the Hong Kong-based 'Baseline Survey of Students' Attitudes toward People with a Disability': cross-cultural validation in Lebanon. *International Journal of Rehabilitation Research*, 30(3), 239-41.
- Patrick, G. D. (1987). Improving attitudes toward disabled persons. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 4(4), 316-325.
- Place, K. & Hodge, S. R. (2001). Social Inclusion of Students with Physical Disabilities in General Physical Education: A Behavior Analysis. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 18(4), 389-404.
- Rizzo, T. L. (1984). Attitudes of Physical Educators Toward Teaching Handicapped Pupils. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 1(4), 267-274.
- Rizzo, T. L. & Kirkendall, D. R. (1995). Teaching students with mild disabilities: What affects attitudes of future physical educators. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12(3), 205-214.
- Rizzo, T. L. & Vispoel, W. P. (1991). Physical Educators' Attributes and Attitudes Toward Teaching Students with Handicaps. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8(1), 4-11.
- Rizzo, T. L. & Vispoel, W. P. (1992). Changing attitudes about teaching students with handicaps. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 9(1), 54-63.
- Rowe, J. & Stutts, R. M. (1987). Effects of practice type, experience, and gender on attitudes of undergraduate physical education majors toward disabled person. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 4(4), 268-277.
- Samuel, R. H., Davis, R., Woodard, R., & Sherrill, C. (2002). Comparison of Practicum Types in Changing Preservice Teachers' Attitudes and Perceived Competence. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(2), 155-171.
- Schmidt-Gotz, E. & Doll-Tepper, G. (1994). Attitudes of university students and teachers toward integrating students with disabilities in regular physical education classes. *European Physical Education Review*, 15, 43-57.
- Schoffstall, J. & Ackerman, B. (2007). Attitude pre-service physical educator at a faith-based university towards individuals with disabilities. *Journal of Beliefs & Values*, 28(2), 183-193.
- Stewart, C. G. (1988). Modification of students attitudes toward disabled persons. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 5(1), 44-48.
- Temple, V. A., Frey, G. C., & Stanish, H. I. (2006). Physical activity of adults with mental retardation: review and research needs. *American Journal of Health Promotion*, 21, 2-12.
- Theodorakis, Y., Bagiatis, K., & Goudas, M. (1995). Attitudes Toward Teaching Individuals With Disabilities: Application of Planned Behavior Theory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12(2), 151-160.
- Tripp, A. & Sherrill, C. (1991). Attitude Theories of Relevance to Adapted Physical Education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8(1), 12-27.
- Vickerman, P. (2007). Training physical education teachers to include children with special educational needs: Perspectives from physical education initial teacher training providers. *European Physical Education Review*, 13(3), 385-402.
- Villagra, A. (2003). La educación física y las necesidades educativas especiales: un análisis crítico en el marco de la innovación educativa. *Tandem* (11), 7-17.
- Yuker, H. E., Block, J. R., & Campbell, W. J. (1960). *A scale to measure attitudes toward disabled persons: Human resources study* (Núm. 5). Albertson, NY: Human Resources Center.
- Zanandrea, M. & Rizzo, T. (1998). Attitudes of undergraduate physical education majors in Brazil toward teaching students with disabilities. *Perceptual and Motor Skills*, 86(2), 699-706.