

1^ο ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΥΣΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ
ΛΕΥΚΩΣΙΑ
20-21 ΝΟΕΜΒΡΙΟΥ 2015**



**ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΦΥΣΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ:
ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΣΤΟΝ 21^ο ΑΙΩΝΑ**

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΚΑΙ ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ



ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

**ΕΡΜΗΣ ΚΥΡΙΑΚΙΔΗΣ
ΠΑΝΟΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΙΔΗΣ
ΕΙΡΗΝΗ ΠΟΛΕΜΙΤΟΥ
ΛΑΜΠΡΟΣ ΣΤΕΦΑΝΟΥ
ΝΙΚΗ ΤΣΑΓΓΑΡΙΔΟΥ**



Πανεπιστήμιο Κύπρου
Τμήμα Επιστημών της Αγωγής



**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ
ΕΤΑΙΡΕΙΑ
ΚΥΠΡΟΥ**

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΣΥΝΟΠΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ 6

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΑΛΛΗΛΩΝ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ 7

ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΚΕΝΤΡΙΚΩΝ ΟΜΙΛΙΩΝ..... 9

Κιουμουρτζόγλου, Ε. Η Φυσική Αγωγή στον 21^ο αιώνα..... 9

O' Sullivan, M. Getting young people more active more often: A school-wide approach to promoting physical activity..... 10

Tannehill, D. Quality Teaching = Enhanced Student Learning..... 11

ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ 13

Θεματική Ενότητα: Φυσική Δραστηριότητα (Περίοδος Α)

Κωνσταντίνου, Ε., Κωνσταντινίδου, Ε., Αυγερινός, Α., & Κιουμουρτζόγλου, Ε.
Η επίδραση ενός προγράμματος παρέμβασης φυσικής αγωγής στη βηματομετρική φυσική δραστηριότητα μαθητών γυμνασίου από την Κύπρο..... 13

Δαλάκης, Α., Κώστα, Γ., & Υφαντίδου, Γ. Οι απόψεις των μαθητών/τριών σχετικά με την συμμετοχή τους σε προγράμματα δραστηριοτήτων υπαίθριας αθλητικής αναψυχής 15

Λουκαΐδης, Κ. & Τσαγγαρίδου, Ν. Επίπεδα φυσικής δραστηριότητας μαθητών/τριων τις μέρες που έχουν το μάθημα της φυσικής αγωγής και τις μέρες που δεν έχουν το μάθημα..... 17

Θεματική Ενότητα: Αποτελεσματική Διδασκαλία στη Φυσική Αγωγή (Περίοδος Α)

Κωνσταντινίδης, Π. Προετοιμασία των μελλοντικών δασκάλων και αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας στο μάθημα της φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης..... 19

Τσουλούπας, Κ. Ν. Οι αντιλαμβανόμενες πεποιθήσεις των καθηγητών της φυσικής αγωγής για την αυτο-αποτελεσματικότητα τους σχετικά με τον χειρισμό ανάρμοστων συμπεριφορών των μαθητών τους 22

Πολεμίτου, Ε., & Τσαγγαρίδου, Ν. Η αναστοχαστική διδασκαλία ως ενισχυτικό εργαλείο στη φυσική αγωγή..... 25

Θεματική Ενότητα: Σύγχρονα Θέματα στη Φυσική Αγωγή (Περίοδος Α)

Σπανάκη, Ε. Ε. Εναλλακτική πρόταση ολόπλευρης ανάπτυξης παιδιών προσχολικής ηλικίας με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες: ψυχοκινητική εκπαίδευση εμπλουτισμένη με στοιχεία θεατρικού παιχνιδιού 28

Μασσού, Φ., & Σεργίου, Θ. Τίμιο παιχνίδι: Δύσκολη η δουλειά του διαιτητή..... 31

Τάμπα, Α. Διαθεματική διδασκαλία φυσικής αγωγής: η καλλιέργεια του προφορικού λόγου δια μέσου της κίνησης και του ρυθμού στα παιδιά προσχολικής ηλικίας 35

Θεματική Ενότητα: Φυσική Δραστηριότητα (Περίοδος Β)

Δαλάκης, Α., Κούλη, Ο., Μπογιατζίδης, Ε., Παπανικολάου, Ε., & Μιχαλοπούλου, Μ. Η σχέση της παχυσαρκίας με τη φυσική δραστηριότητα μαθητών/τριών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης 39

Αντωνιάδης, Ο., & Δούδα, Ε. Σχέση καρδιαγγειακής λειτουργίας και δεικτών παχυσαρκίας με παραμέτρους φυσικής κατάστασης σε μαθητές και μαθήτριες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης 41

Χατζηγιάννης, Ε., & Αναγνώστου, Γ. Η επίδραση της φυσικής δραστηριότητας και του αυτοσυναισθήματος στην ποιότητα ζωής σε μαθητές και μαθήτριες του δημοτικού σχολείου 45

Θεματική Ενότητα: Αποτελεσματική Διδασκαλία στη Φυσική Αγωγή (Περίοδος Β)

Στεφάνου, Α., Τσαγγαρίδου, Ν., Χαραλάμπους, Χ., & Κυριακίδης, Α. Μέτρηση της γνώσης περιεχομένου εν υπηρεσία εκπαιδευτικών δημοτικής εκπαίδευσης: Η περίπτωση της καλαθόσφαιρας 48

Γιακουβάκη, Α., Αντωνίου, Π., Μπεμπέτσος, Ε., & Ζέτου, Ε. Διδασκαλία δεξιοτήτων στο badminton με και χωρίς τη χρήση εικονιστικών επικοινωνιακών συμβόλων, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας 51

Κυριακίδης, Ε., Τσαγγαρίδου, Ν., Χαραλάμπους Γ. Χ., & Κυριακίδης, Α. Η προοδευτική ανάπτυξη του περιεχομένου και η επίδραση της στη μάθηση/βελτίωση βασικών κινητικών δεξιοτήτων..... 54

Θεματική Ενότητα: Σύγχρονα Θέματα στη Φυσική Αγωγή (Περίοδος Β)

Καϊτάνη, Δ., & Κωνσταντινίδου, Ε. Τεχνολογίες της πληροφορίας κι επικοινωνίας στη φυσική αγωγή: Η χρήση τους στη μαθησιακή διαδικασία, προσωπική ενημέρωση και πληροφοριακή αποτίμηση των μαθητών 57

Παπαδοπούλου, Φ. Νεανική παραβατικότητα, φυσική αγωγή και επιμόρφωση των καθηγητών φυσικής αγωγής..... 61

Παπαευσταθίου, Μ. Κριτική προσέγγιση πολιτικών προστασίας των παιδιών: σωματική επικοινωνία και προκλήσεις στο μάθημα της φυσικής αγωγής 64

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΣΥΝΟΠΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Παρασκευή, 20 Νοεμβρίου 2015

17:00-17:30	Εγγραφή συνέδρων (κτήριο «Αναστάσιος Λεβέντης»-Αμφιθέτρο Β108)
17:30-18:00	Χαιρετισμοί Λάμπρος Στεφάνου, Συντονιστής Ομάδας Ειδικού Ενδιαφέροντος: Παιδαγωγική της Φυσικής Αγωγής και Φυσικής Δραστηριότητας Νίκη Τσαγγαρίδου, Αντιπρόεδρος Παιδαγωγικής Εταιρείας-Εκπρόσωπος Τμήματος Επιστημών της Αγωγής Γιώργος Κυριαζής, Πρόεδρος Αθλητικού Συμβουλίου Πανεπιστημίου Κύπρου Κωνσταντίνος Χριστοφίδης, Πρύτανης Πανεπιστημίου Κύπρου Κώστας Καδής, Υπουργός Παιδείας και Πολιτισμού
18:00-19:00	Κεντρική ομιλία: Δρ Ευθύμης Κιουμουρτζόγλου, Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Λευκωσίας, « <i>Η Φυσική Αγωγή στον 21^ο αιώνα</i> »
19:00-19:30	Δεξίωση

Σάββατο, 21 Νοεμβρίου 2015

08:30-09:00	Εγγραφή συνέδρων (κτήριο «Αναστάσιος Λεβέντης»-Αμφιθέτρο Β108)		
09:00-10:00	Κεντρική ομιλία: Dr Mary O' Sullivan, Professor, University of Limerick, ' <i>Getting young people more active more often: A school-wide approach to promoting physical activity</i> '		
10:00-10:30	Διάλειμμα-Καφές		
10:30-11:30	Κεντρική ομιλία: Dr Deborah Tannehill, Emeritus Professor, University of Limerick, ' <i>Quality Teaching = Enhanced Student Learning</i> '		
11:30-12:30	Παρουσιάσεις ερευνητικών προτάσεων (Περίοδος Α) (Κτήριο ΧΩΔ 01)		
	<i>Φυσική Δραστηριότητα</i> (Αίθουσα 002)	<i>Αποτελεσματική Διδασκαλία στη Φυσική Αγωγή</i> (Αίθουσα 003)	<i>Σύγχρονα Θέματα στη Φυσική Αγωγή</i> (Αίθουσα 004)
12:45-13:45	Βιωματικά Εργαστήρια (Περίοδος Α) (Κεντρική Είσοδος Αθλητικού Κέντρου)		
	Εργαστήριο 1: <i>Το μοντέλο της Αθλητικής Αγωγής στη διδακτική πράξη: Το παράδειγμα της καλαθόσφαιρας.</i> (Αίθουσα Αθλοπαιδιών: Β201)	Εργαστήριο 2: <i>Αεροβική Γυμναστική: Βασικές αρχές του aerobic/ δημιουργία χορογραφίας.</i> (Αίθουσα Αεροβικής: Β203)	
13:45-14:45	Διάλειμμα-Γεύμα (Καφετέρια Αθλητικού Κέντρου)		
14:45-15:45	Βιωματικά Εργαστήρια (Περίοδος Β) (Κεντρική Είσοδος Αθλητικού Κέντρου)		
	Εργαστήριο 3: <i>Μουσικοκινητική Αγωγή: αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές εφαρμογές για την επίτευξη στόχων στη Φυσική Αγωγή.</i> (Αίθουσα Αεροβικής: Β203)	Εργαστήριο 4: <i>Η χρήση των διασκεδαστικών παιχνιδιών στη διδασκαλία της φυσικής αγωγής.</i> (Αίθουσα Αθλοπαιδιών: Β201)	
16:00-17:00	Παρουσιάσεις ερευνητικών προτάσεων (Περίοδος Β) (Κτήριο ΧΩΔ 01)		
	<i>Φυσική Δραστηριότητα</i> (Αίθουσα 002)	<i>Αποτελεσματική Διδασκαλία στη Φυσική Αγωγή</i> (Αίθουσα 003)	<i>Σύγχρονα Θέματα στη Φυσική Αγωγή</i> (Αίθουσα 004)
17:00-17:30	Κλείσιμο Συνεδρίου (κτήριο «Αναστάσιος Λεβέντης»-Αμφιθέτρο Β108)		

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΠΑΡΑΛΛΗΛΩΝ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΕΩΝ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ

Σάββατο, 21 Νοεμβρίου 2015

Παρουσιάσεις ερευνητικών προτάσεων (Περίοδος Α)			
11:30-12:30	<p><i>Φυσική Δραστηριότητα</i></p> <p>Συντονιστής: Κωνσταντίνος Λουκαΐδης</p> <p>Κωνσταντίνου, Ε., Κωνσταντινίδου, Ε., Αυγερινός, Α., & Κιουμουρτζόγλου, Ε. <i>Η επίδραση ενός προγράμματος παρέμβασης φυσικής αγωγής στη βηματομετρική φυσική δραστηριότητα μαθητών γυμνάσιου από την Κύπρο.</i></p> <p>Δαλάκης, Α., Κόστα, Γ., & Υφαντίδου, Γ. <i>Οι απόψεις των μαθητών/τριων σχετικά με την συμμετοχή τους σε προγράμματα δραστηριότητας υπαίθριας αθλητικής αναψυχής.</i></p> <p>Λουκαΐδης, Κ. & Τσαγγαρίδου, Ν. <i>Επίπεδα φυσικής δραστηριότητας μαθητών/τριων τις μέρες που έχουν το μάθημα της φυσικής αγωγής και τις μέρες που δεν έχουν το μάθημα.</i></p>	<p><i>Αποτελεσματική Διδασκαλία στη Φυσική Αγωγή</i></p> <p>Συντονιστής: Ειρήνη Πολεμίτου</p> <p>Κωνσταντινίδης, Π. <i>Προετοιμασία των μελλοντικών δασκάλων και αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας στο μάθημα της φυσικής αγωγής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.</i></p> <p>Τσουλούπας, Κ. Ν. <i>Οι αντιλαμβανόμενες πεποιθήσεις των καθηγητών της φυσικής αγωγής για την αυτο-αποτελεσματικότητα τους σχετικά με τον χειρισμό ανάρμοστων συμπεριφορών των μαθητών τους.</i></p> <p>Πολεμίτου, Ε., & Τσαγγαρίδου, Ν. <i>Η αναστοχαστική διδασκαλία ως ενισχυτικό εργαλείο στη φυσική αγωγή.</i></p>	<p><i>Σύγχρονα Θέματα στη Φυσική Αγωγή</i></p> <p>Συντονιστής: Μιχάλης Κουτσούλης</p> <p>Σπανάκη, Ε. Ε. <i>Εναλλακτική πρόταση ολόπλευρης ανάπτυξης παιδιών προσχολικής ηλικίας με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες: Ψυχοκινητική εκπαίδευση εμπλουτισμένη με στοιχεία θεατρικού παιχνιδιού.</i></p> <p>Μασσού, Φ., & Σεργίου, Θ. <i>Τίμιο παιχνίδι: Δύσκολη η δουλειά του διαιτητή.</i></p> <p>Τάμπα, Α. <i>Διαθεματική διδασκαλία φυσικής αγωγής: Η καλλιέργεια του προφορικού λόγου δια μέσου της κίνησης και του ρυθμού στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.</i></p>
	Παρουσιάσεις ερευνητικών προτάσεων (Περίοδος Β)		
16:00-17:00	<p><i>Φυσική Δραστηριότητα</i></p> <p>Συντονιστής: Γαρύφαλλος Αναγνώστου</p> <p>Δαλάκης, Α., Κούλη, Ο., Μπογιατζίδης, Ε., Παπανικολάου, Ε., & Μιχαλοπούλου, Μ. <i>Η σχέση της παχυσαρκίας με τη φυσική δραστηριότητα μαθητών/τριων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.</i></p> <p>Αντωνιάδης, Ο., & Δούδα, Ε. <i>Σχέση καρδιαγγειακής λειτουργίας και δεικτών παχυσαρκίας με παραμέτρους φυσικής κατάστασης σε μαθητές και μαθήτριες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.</i></p> <p>Χατζηγιάννης, Ε., & Αναγνώστου, Γ. <i>Η επίδραση της φυσικής δραστηριότητας και του αυτοσυναισθήματος στην ποιότητα ζωής σε μαθητές και μαθήτριες του δημοτικού σχολείου.</i></p>	<p><i>Αποτελεσματική Διδασκαλία στη Φυσική Αγωγή</i></p> <p>Συντονιστής: Ερμής Κυριακίδης</p> <p>Στεφάνου, Α., Τσαγγαρίδου, Ν., Χαραλάμπους, Χ., & Κυριακίδης, Α. <i>Μέτρηση της γνώσης περιεχομένου εν υπηρεσία εκπαιδευτικών δημοτικής εκπαίδευσης: Η περίπτωση της καλαθοσφαίρας.</i></p> <p>Γιακουβάκη, Α., Αντωνίου, Π., Μπεμπέτσος, Ε., & Ζέτου, Ε. <i>Διδασκαλία δεξιοτήτων στο badminton με και χωρίς τη χρήση εικονιστικών επικοινωνιακών συμβόλων, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.</i></p> <p>Κυριακίδης, Ε., Τσαγγαρίδου, Ν., Χαραλάμπους Γ. Χ., & Κυριακίδης, Α. <i>Η προοδευτική ανάπτυξη του περιεχομένου και η επίδρασή της στη μάθηση/βελτίωση βασικών κινητικών δεξιοτήτων.</i></p>	<p><i>Σύγχρονα Θέματα στη Φυσική Αγωγή</i></p> <p>Συντονιστής: Πάνος Κωνσταντινίδης</p> <p>Καϊτάνη, Α., & Κωνσταντινίδου, Ε. <i>Τεχνολογίες της πληροφορίας κι επικοινωνίας στη φυσική αγωγή: Η χρήση τους στη μαθησιακή διαδικασία, προσωπική ενημέρωση και πληροφοριακή αποτίμηση των μαθητών.</i></p> <p>Παπαδοπούλου, Φ. <i>Νεανική παραβατικότητα, φυσική αγωγή και επιμόρφωση των καθηγητών φυσικής αγωγής.</i></p> <p>Παπαευσταθίου, Μ. <i>Κριτική προσέγγιση πολιτικών προστασίας των παιδιών: Σωματική επικοινωνία και προκλήσεις στο μάθημα της φυσικής αγωγής.</i></p>

ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΚΕΝΤΡΙΚΩΝ ΟΜΙΛΙΩΝ

ΠΕΡΙΑΨΕΙΣ ΚΕΝΤΡΙΚΩΝ ΟΜΙΛΙΩΝ

Η Φυσική Αγωγή στον 21^ο αιώνα

Ευθύμης Κιουμουρτζόγλου

Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Λευκωσίας

Σήμερα με την ταχύτατη εξέλιξη και την εισβολή της τεχνολογίας στην καθημερινότητά μας, πάντα σε σύγκριση με το κοντινό παρελθόν, όλες οι επιστημονικές περιοχές αντιμετωπίζουν «πρόβλημα» προσαρμογής, κάτι που ισχύει σε υπερθετικό βαθμό και για τη Φυσική Αγωγή. Παράλληλα, οι πολλές ώρες ημερησίως που τα παιδιά και οι νέοι κάθονται μπροστά στις «οθόνες» σε συνδυασμό με την αύξηση των απαιτήσεων των μαθημάτων του σχολικού προγράμματος καθιστούν περισσότερο από αναγκαία αυτή τη στροφή και την ανάλογη προσαρμογή. Υπάρχει λοιπόν άμεση και βασική ανάγκη να τεκμηριωθεί και στη συνέχεια να καθιερωθεί, όπως ισχύει και στην πραγματικότητα, το γνωστικό αντικείμενο της Φυσικής Αγωγής, ως κυρίαρχο, στη σημερινή σχολική ζωή και όχι μόνο. Λόγω της κακής πρακτικής του παρελθόντος (μονομερής έμφαση στα σπορ) χρειάζεται μια πιο συστηματική προσπάθεια για να καταστεί σαφές ότι η Φυσική Αγωγή αποτελεί πλέον κοινωνική ανάγκη. Μία ανάγκη που αφορά όλο τον πληθυσμό, χωρίς εξαιρέσεις. Κρίνεται λοιπόν επιτακτική η παροχή ανάλογης εκπαίδευσης στα παιδιά και τους νέους ώστε η φυσική δραστηριότητα να αποτελεί για αυτούς δια βίου σκοπό και πρακτική. Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα και οι πρακτικές του γνωστικού αντικείμενου της φυσικής αγωγής πρέπει να εστιάσουν στη φυσική κατάσταση και την πολυδιάστατη υγεία των μαθητών (πνευματική, σωματική, κοινωνική) με σκοπό τη βελτίωσή της στο παρόν αλλά και τη δια βίου διατήρησή της. Φυσικά εκτός των άλλων θα πρέπει να αντιμετωπισθεί αποτελεσματικά και η νέα κυρίαρχη πρακτική που εισήλθε και στην καθημερινότητά μας. Οι νέες τεχνολογίες, οι οποίες μπορούν να έχουν σημαντικό ρόλο στην επίτευξη του παραπάνω σκοπού. Όμως, η σωστή διαχείριση και «εκμετάλλευσή» τους είναι εκείνη που θα δώσει μέγιστη ώθηση στην πραγματοποίηση της στροφής που επιβάλλεται στη Φυσική Αγωγή ώστε να είναι πραγματικά χρήσιμη στον 21^ο αιώνα.

Getting young people more active more often: A school-wide approach to promoting physical activity

Mary O' Sullivan

Professor, University of Limerick

The EU Commission published the *EU Physical Activity Guidelines in 2008* and since then has affirmed that physical activity is one of the most important health determinants in modern society. In 2011 the EU Commission said European states could be doing more to encourage its people to be physically active and invited nation states to develop a national strategy and plan for promoting health-enhancing physical activity across all sectors of society. A year later the EU published *Young and Physically Active* which is a suggested plan for making physical activity more youth-friendly, appealing and enjoyable. With the focus on promoting physical activity among children and adults, a 2014 study (*Eurobarometer Study*) reported that Cypriots could do a lot more to stay in shape, but in this regard they fare no worse than most of their European counterparts with 64% of Cypriots reporting they seldom or never exercise or play sport and just 11% reporting they exercise regularly, and 25% exercise with some regularity. Unfortunately, there is no national data base on physical activity levels among Cypriot children/youth as they have not yet been included in either the EU's *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC) study or the World Health Organization's *Global Health* data set. At time of writing the Cypriot national guidelines on physical activity are expected to be implement at the end of 2015. The focus of this presentation is to provide an overview the current recommendations on physical activity for adolescents and young children and then share what current data are available on the PA levels of Cypriot children. The presentation will include the evidence on best practice to get more children/youth more active more often and what specifically the role of the school to this national/community commitment. The presentation will conclude with examples of physical activity promotion strategies created by schools and PE teacher in Europe and the USA and dicussed how they have approached this challenge. Some implications for Cyprus will be explored.

Quality Teaching = Enhanced Student Learning

Deborah Tannehill

Emeritus Professor, University of Limerick

Designing a meaningful, challenging curriculum is a key element in building a successful physical education program. Translating the intent of that curriculum into units of instruction, then a series of lessons, each of which has an appropriate progression of well-designed learning experiences, is the basic stuff of good planning. This talk will focus on the link between quality teaching and student learning. Emphasis will be given to the importance of curricular alignment; learning goals, instructional strategies and assessment measures that make for quality physical education teaching. Examples will be shared and participants with the intent of assisting teachers to consider how they plan for the learning of their pupils.

ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝⁱ (όπως παρουσιάζονται στο αναλυτικό πρόγραμμα παράλληλων παρουσιάσεων)

ⁱ Αποκλειστική ευθύνη για το περιεχόμενο των περιλήψεων φέρουν οι συγγραφείς τους.

ΠΕΡΙΛΗΨΕΙΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΠΡΟΤΑΣΕΩΝ

Θεματική Ενότητα: *Φυσική Δραστηριότητα* (Περίοδος Α, 11:30-12:30)

Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΝΟΣ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗ ΒΗΜΑΤΟΜΕΤΡΙΚΗ ΦΥΣΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΥΠΡΟ

Κωνσταντίνου Ε.¹, Κωνσταντινίδου Ε.¹, Αυγερινός, Α.², Κιουμουρτζόγλου Ε.¹

¹ *Sports Science, Department of Life and health Sciences, University of Nicosia*

² *School of Physical Education & Sport Science Democritus University of Thrace*

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η υποκινητικότητα και η έλλειψη φυσικής δραστηριότητας στο χώρο του σχολείου μπορεί να αποτελέσει συντελεστικό παράγοντα στη δημιουργία ενός απ' τα σημαντικότερα προβλήματα που έχει αναγνωριστεί σε παγκόσμιο επίπεδο, την παιδική παχυσαρκία (Belton, Brady, Meegan, & Woods, 2010; Michalopoulou, Gourgoulis, Kourtessis, Kambas, Dimitrou, & Gretziou, 2011). Σύγχρονα διεθνή ερευνητικά δεδομένα έχουν αναδείξει την υποκινητικότητα ως τον τέταρτο παράγοντα κινδύνου της παγκόσμιας θνησιμότητας και έναν απ' τους πιο σημαντικούς παράγοντες κινδύνου για την επικράτηση μη μεταδοτικών ασθενειών όπως οι καρδιαγγειακές παθήσεις, ο καρκίνος και ο διαβήτης (WHO, 2012; 2015). Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η εφαρμογή ενός προγράμματος παρέμβασης στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής και η επίδραση του στη Βηματομετρική Φυσική Δραστηριότητα (ΒΦΔ) μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Το πρόγραμμα αποτελείτο από πρακτικές και θεωρητικές δραστηριότητες. Τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με πρωτότυπες κινητικές δραστηριότητες (λειτουργική γυμναστική, πλάτες, γιόγκα, θεατρικό παιχνίδι). Στην έρευνα πήραν μέρος 69 παιδιά (40 αγόρια και 29 κορίτσια) της Α' τάξης Γυμνασίου (n=69) από δημόσιο σχολείο της Λευκωσίας. Αξιολογήθηκε η ΒΦΔ με τη χρήση βηματομέτρου για τέσσερις συνεχόμενες ημέρες (δύο καθημερινές και το Σαββατοκύριακο). Για τη στατιστική ανάλυση εφαρμόστηκε μικτό μοντέλο εντός – μεταξύ των ατόμων της παραγοντικής ανάλυσης διακύμανσης (mixed between – within subjects factorial ANOVA) της ΒΦΔ (πριν και μετά το πρόγραμμα) με τις ομάδες συμμετοχής (πειραματική ομάδα=45 παιδιά και ομάδα ελέγχου=24 παιδιά) και το φύλο (αγόρια-κορίτσια), δηλαδή, 2X2X2.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Απ' τα αποτελέσματα δεν διαπιστώθηκε αλληλεπίδραση του φύλου ή της ομάδας με την ΒΦΔ, ούτε στατιστικά σημαντική κύρια

επίδραση του φύλου ή της ομάδας συμμετοχής, παρόλο που καταγράφηκε μία τάση αύξησης στη ΒΦΔ μετά την παρέμβαση για τα κορίτσια και για την πειραματική ομάδα. Η μόνη στατιστικά σημαντική διαφορά διαπιστώθηκε στη ΒΦΔ των παιδιών μεταξύ των δύο μετρήσεων (πριν και μετά το πέρας του προγράμματος) ($F_{(1,65)} = 42.91, p < .05$) και για τις δύο ομάδες και για τα δύο φύλα συνολικά από 6857.60 ± 2104.305 βήματα σε 8993.86 ± 1696.372 βήματα.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Συμπερασματικά, το συγκεκριμένο πρόγραμμα παρέμβασης είχε ένα θετικό αντίκτυπο στην καθημερινή ΒΦΔ των παιδιών και θεωρείται πως συνέβαλε προς την κατεύθυνση της παροχής ποιοτικότερων προγραμμάτων Φυσικής Αγωγής.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Belton, S., Brady, P., Meegan, S., & Woods, C. (2010). Pedometer step count and BMI of Irish primary school children aged 6–9

years. *Preventive Medicine*, 50(4), 189-192. doi:

<http://dx.doi.org/10.1016/j.ypmed.2010.01.009>

Michalopoulou, M., Gourgoulis, V., Kourtessis, T., Kambas, A., Dimitrou, M. & Gretziou, H. (2011). Step counts and body mass index among 9-14 years old Greek schoolchildren. *Journal of Sports Science and Medicine*, 10, 215-221

World Health Organization (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva: WHO. Retrieved from: http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789241599979_eng.pdf

World Health Organization (2015). Physical Activity. Fact Sheet n° 385 (updated 2015). Retrieved from: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs385/en/>

ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΤΟΥΣ ΣΕ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΥΠΑΙΘΡΙΑΣ ΑΘΛΗΤΙΚΗΣ ΑΝΑΨΥΧΗΣ

Δαλάκης Α., Κώστα Γ. & Υφαντίδου Γ.
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Τ.Ε.Φ.Α.Α.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η συμμετοχή των μαθητών/τριών σε δραστηριότητες πέραν του αναλυτικού προγράμματος (μπάσκετ, βόλεϊ, χάντ-μπωλ, ποδόσφαιρο, χοροί & στίβος) είναι για τους μαθητές μία ξεχωριστή και εντυπωσιακή στιγμή. Οι Χρόνη και Ζουρμπάνος (2001), τόνισαν ότι η συμμετοχή σε υπαίθριες δραστηριότητες συνδέεται με μία σειρά συναισθημάτων όπως η ευχαρίστηση, η επίτευξη, η επιτυχία και η ικανοποίηση, τα οποία ενδυναμώνουν και προστατεύουν την ψυχική υγεία των ατόμων και βοηθούν σε πολύ μεγάλο ποσοστό στην εδραίωση της ψυχολογικής τους ευημερίας. Τα προγράμματα υπαίθριων δραστηριοτήτων αναψυχής χαρακτηρίζονται από το ότι δεν έχουν σαν κεντρικό στόχο τη σωματική βελτίωση ή ενδυνάμωση των συμμετεχόντων, αλλά την ικανοποίηση και ευχαρίστηση αυτών, με αποτέλεσμα τα οφέλη να προκύπτουν αβίαστα, παρακινώντας τους συμμετέχοντες στη δια-βίου άσκηση, χωρίς απαιτήσεις και προσδοκίες υψηλής απόδοσης Δάντση, Μπαλάσκα & Αλεξανδρή (2008). Το πρόγραμμα της εργασίας μας εξελίχθηκε με 1^η επίσκεψη στο σχολείο και παρουσίαση των δραστηριοτήτων υπαίθριας αναψυχής στην τάξη του σχολείου με προτζέκτορα καθώς και παρουσίαση των υλικών των διαφόρων αθλημάτων και σπορ, με 2^η επίσκεψη στην αυλή του σχολείου με πραγματοποίηση των δράσεων και συμμετοχή των μαθητών/τριών και τέλος με 3^η επίσκεψη των μαθητών στο πεδίο όπου πραγματοποίησαν τις παραπάνω δράσεις στο φυσικό τους περιβάλλον. Οι δραστηριότητες που πραγματοποιήσαμε ήταν το κανώ-καγιάκ, το Μ.Τ.Β., η αθλητική σκοποβολή, η τοξοβολία και η αναρρίχηση-καταρρίχηση.

Σκοπός της έρευνας μας ήταν να μετρήσουμε την άποψη των μαθητών/τριών σχετικά με τις δραστηριότητες υπαίθριας αναψυχής αφού πρώτα αυτοί συμμετέχουν σε δραστηριότητες.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 295 μαθητές-τριες (145 αγόρια και 150 κορίτσια). Ενώ στο πρόγραμμα συμμετείχαν μαθητές/τριες από όλες τις τάξεις του δημοτικού το ερωτηματολόγιο το συμπλήρωσαν οι μαθητές/τριες της Δ', Ε' & Στ' τάξης του δημοτικού σχολείου μιας και αυτοί ήταν σε ηλικία να καταλάβουν και να επεξεργαστούν τα δεδομένα που ζητούνταν στο ερωτηματολόγιο. Τα παιδιά στο τέλος των δραστηριοτήτων συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο προκειμένου να πάρουμε την γνώμη τους σχετικά με την συμμετοχή τους. Οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα ανήκαν σε 9 διαφορετικά σχολεία της Ξάνθης. Ο Μ.Ο. της ηλικίας των μαθητών/τριών ήταν 10,764 χρόνια.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης one way Anova με ανεξάρτητο παράγοντα το φύλο των συμμετεχόντων/ουσών έδειξε ότι δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική επίδραση για καμία από τις 5 δραστηριότητες και την σειρά με την οποία προτιμούν οι μαθητές/τριες να τις εκτελούν με $F_{(1,291)} = 1,734$ και $sig = ,195$ για την ορεινή ποδηλασία (Μ.Τ.Β.), $F_{(1,291)} = 1,100$ και $sig = ,306$ για την αθλητική σκοποβολή, $F_{(1,291)} = ,001$ και $sig = ,978$ για την τοξοβολία, $F_{(1,291)} = 2,051$ και $sig = ,160$ για το κανώ-καγιάκ και $F_{(1,291)} = ,792$ και $sig = ,384$ για την αναρρίχηση-καταρρίχηση.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα θεωρούνται φυσιολογικά από τους ερευνητές μιας και οι μαθητές/τριες που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο ήταν μικροί σε ηλικία, άπειροι όσον αφορά τις συγκεκριμένες δραστηριότητες και εξεδήλωσαν πραγματικά απλά και μόνο την άποψη τους για τις δράσεις χωρίς περαιτέρω σκέψεις ή προετοιμασία για το τι πρέπει να καταγραφεί. Οι ερευνητές συνεχίζουν την έρευνα και με μαθητές γυμνασίου και λυκείου προκειμένου να υπάρξει μία καλύτερη αποτύπωση αποτελεσμάτων από διαφορετικές ηλικίες καθώς και εμπλουτίζουν το δείγμα της έρευνας με περισσότερους μαθητές/τριες από χωριά του νομού καθώς από μουσουλμάνους μαθητές/τριες.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Χρόνη, Σ. & Ζουρμπάνος, Ν. (2001). Ψυχολογικά οφέλη από συμμετοχή σε υπαίθριες δραστηριότητες αναψυχής. Φυσική δραστηριότητα και ποιότητα ζωής. Ειδικό τεύχος: *Διοίκηση Δραστηριοτήτων Αναψυχής*, 1(6).

Δάντση, Φ., Μπαλάσκα, Π. & Αλεξανδρής, Κ. (2008). Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ ανασταλτικών παραγόντων και προσήλωσης των πολιτών σε μαζικά προγράμματα υπαίθριας αναψυχής. *Διοίκηση Αθλητισμού & Αναψυχής*, 5(2), 41-52.

ΕΠΙΠΕΔΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΤΙΣ ΜΕΡΕΣ ΠΟΥ ΕΧΟΥΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΙΣ ΜΕΡΕΣ ΠΟΥ ΔΕΝ ΕΧΟΥΝ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ

Λουκαΐδης, Κ.¹, & Τσαγγαρίδου, Ν.²

¹ΙΒ΄ Δημοτικό Σχολείο Πάφου

²Πανεπιστήμιο Κύπρου, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν να διερευνήσει κατά πόσο διαφοροποιείται η Φυσική Δραστηριότητα (ΦΔ) των παιδιών τις μέρες που έχουν το μάθημα της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) στο σχολείο σε σχέση με τις μέρες που δεν έχουν το μάθημα της ΦΑ.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Μαθητές/τριες 5^{ης} και 6^{ης} τάξης του δημοτικού (Ηλικία = 11.7±0.6) από έξι σχολεία της Πάφου (N = 141) εφάρμοσαν στη μέση τους μετρητές βημάτων για τέσσερις μέρες και σημείωσαν για κάθε μέρα κατά πόσο είχαν στο σχολείο το μάθημα της ΦΑ. Για κάθε παιδί, μετρήθηκαν τα βήματα που έκανε για τη σχολική περίοδο και τα βήματα που έκανε κατά τη διάρκεια όλης της μέρας. Διενεργήθηκαν δύο διπλές αναλύσεις διασποράς (2×2) για καθεμιά από τις τέσσερις μέρες. Στην πρώτη ανάλυση διερευνήθηκε κατά πόσο υπήρξε διαφοροποίηση στη ΦΔ κατά τη σχολική περίοδο σε σχέση με το φύλο και κατά πόσο τα παιδιά είχαν ή όχι ΦΑ και στη δεύτερη ανάλυση κατά πόσο υπήρξε διαφοροποίηση κατά τη διάρκεια όλης της μέρας.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Κατά τις τρεις πρώτες μέρες, τα παιδιά κατέγραψαν στατιστικά σημαντικά περισσότερα βήματα κατά τη σχολική περίοδο τις μέρες που είχαν ΦΑ σε σχέση με τις μέρες που δεν είχαν ΦΑ (πρώτη μέρα: 8339±2645 και 6925±1809 αντίστοιχα, p = 0.001, δεύτερη μέρα: 8519±2318 και 7368±2285 αντίστοιχα, p = 0.003, τρίτη μέρα: 8309±2738 και 7112±2031 αντίστοιχα, p = 0.006). Παρόλο που παρατηρήθηκαν αυξημένα βήματα και κατά τη διάρκεια όλης της μέρας τις μέρες με ΦΑ σε σχέση με τις μέρες χωρίς ΦΑ, οι διαφορές δεν ήταν στατιστικά σημαντικές (πρώτη μέρα: 16354±5645 και 15563±5091 αντίστοιχα, p = 0.286, δεύτερη μέρα: 16377±5564 και 16156±5122 αντίστοιχα, p = 0.710, τρίτη μέρα: 16388±5836 και 15325±5640 αντίστοιχα, p = 0.363). Κατά την τέταρτη μέρα δεν παρατηρήθηκαν διαφορές για καμία περίοδο. Δεν παρατηρήθηκε επίσης καμία διαφορά στη ΦΔ (μέσο όρο και των τεσσάρων ημερών) μεταξύ των παιδιών που δήλωσαν να έκαναν δύο φορές το μάθημα κατά τη διάρκεια της έρευνας σε σχέση με αυτά που δήλωσαν ότι έκαναν μια φορά το μάθημα.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα πιο πάνω αποτελέσματα καταδεικνύουν τη σημαντικότητά του μαθήματος της ΦΑ για τη σχολική περίοδο κατά την οποία οι μαθητές/τριες φαίνεται να κάνουν κατά μέσο όρο 14.2% περισσότερα βήματα σε σχέση με τις μέρες που δεν έχουν ΦΑ. Φαίνεται όμως, ότι το μάθημα της ΦΑ δε βοηθά ιδιαίτερα στην προαγωγή της ΦΔ κατά τη διάρκεια όλης της μέρας (αύξηση 4.6% στο συνολικό αριθμό βημάτων/μέρα) καθώς και κατά τη συνολική εβδομαδιαία ΦΔ. Χρειάζεται περισσότερη έρευνα στην κυπριακό χώρο που να διερευνά τη συμβολή του μαθήματος της ΦΑ στη ΦΔ των παιδιών καθώς και για το ποιες θεματικές ενότητες βοηθούν περισσότερο στην προαγωγή της ΦΔ. Έμφαση πρέπει να δοθεί στην προαγωγή της ΦΔ τόσο μέσα από το μάθημα της ΦΑ, όσο και μέσα από άλλα παρεμβατικά προγράμματα κατά τη σχολική και απογευματινή περίοδο.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Brusseau TA, Kulinna PH. (2015). An examination of four traditional school physical activity models on children's step counts and MVPA. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86(1), 88-93.

Brusseau TA, Kulinna PH, Tudor-Locke C, Ferry M. (2012). Daily Physical Activity Patterns of Children Living in an American Indian Community. *Journal of Physical Activity and Health*, 10, 48-53.

Brusseau TA, Kulinna PH, Tudor-Locke C, van de Mars H, Darst PW. (2011). Children's

step counts on weekend, physical education, and non-physical education days. *Journal of Human Kinetics*, 27, 123-134.

- Gao Y, Wang JJ, Lau PWC, Ransdell L. (2015). Pedometer-determined physical activity patterns in a segmented school day among Hong Kong primary school children. *Journal of Exercise Science and Fitness*, 13, 42-48.
- Kahan D, Nicaise V. (2012). Virtual Umra: An Interdisciplinary Faith-Based Pedometer Intervention for Increasing Steps at School. *Journal of Physical Activity and Health*, 9, 402-413.
- Morgan CF, Beighle A, Pangrazi RP. (2007). What are the contributory and compensatory relationships between physical education and physical activity in children? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 78(5), 407-412.
- Nettlefold L, McKay HA, Warburton DE, McGuire KA, Bredin SS, Naylor PJ. (2011). The challenge of low physical activity during the school day: at recess, lunch and in physical education. *British Journal of Sports Medicine*, 45(10), 813-819.
- Tudor-Locke C, Lee SM, Morgan CF, Beighle A, Pangrazi RP. (2006). Children's pedometer-determined physical activity during the segmented school day. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 38, 1732-1738.

**ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ ΤΩΝ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ ΚΑΙ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Κωνσταντινίδης, Π.

Πανεπιστήμιο Frederick

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι ειδικοί στο χώρο της Φυσικής Αγωγής υποστηρίζουν ότι η καταλληλότερη στιγμή για να αρχίσει η «καλλιέργεια» της φυσικής δραστηριότητας, ως τρόπος ζωής, είναι η παιδική ηλικία. Κρίνεται λοιπόν πολύ σημαντική η δημιουργία θετικών στάσεων προς τη Φυσική Αγωγή και η ανάπτυξη της γνώσης στα τρία επίπεδα μάθησης, γνωσιολογικό - κοινωνικό/ συναισθηματικό - ψυχοκινητικό, που μαζί θα ωθήσουν τα παιδιά στη συστηματική φυσική δραστηριότητα στο παρόν και στο μέλλον (Αναλυτικό Πρόγραμμα Υπουργείου Παιδείας, 2009, NASPE, 2004). Η προετοιμασία των μελλοντικών δασκάλων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα περιεχομένου και παιδαγωγικής γνώσης, θα πρέπει να τους προσφέρει τα απαραίτητα εφόδια, έτσι ώστε να είναι σε θέση να προγραμματίζουν κατάλληλες δραστηριότητες για την ηλικία και το επίπεδο ικανότητας των παιδιών (Rovegno, 2003, Shulman, 1986). Το μάθημα της Φυσικής Αγωγής θα πρέπει να είναι σχεδιασμένο με τέτοιο τρόπο, έτσι ώστε να προσφέρονται στα παιδιά πολλαπλές ευκαιρίες μάθησης για ικανοποιητικό χρονικό διάστημα (Rink, 2003,

Silverman, 1990, Silverman et al., 1988, 1998), σε ένα θετικό και ασφαλές μαθησιακό περιβάλλον (Brophy & Good, 1986, Siedentop & Tannehill, 2000). Ο σκοπός λοιπόν της παρούσας έρευνας ήταν η μελέτη της προετοιμασίας των μελλοντικών δασκάλων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους, στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στην έρευνα έλαβαν μέρος 45 φοιτητές (16 άντρες και 29 γυναίκες) του Τμήματος Δασκάλων ιδιωτικού πανεπιστημίου, οι οποίοι έκαναν την πρακτική τους άσκηση σε δημόσια δημοτικά σχολεία της Κύπρου κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014-15. Με τη μέθοδο της βιντεοσκοπησης, καταγράφηκε η διδασκαλία του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής στα σχολεία όπου έκαναν την πρακτική τους άσκηση, στο τελευταίο έτος των σπουδών τους. Επίσης συλλέχθηκαν πληροφορίες για τις συνθήκες διδασκαλίας και το σχολικό περιβάλλον του κάθε σχολείου ξεχωριστά (school context), π.χ. χώρος διδασκαλίας, διαθέσιμα μέσα/υλικά, αριθμός μαθητών και

άλλα. Ακόμα, έγιναν ανεπίσημες συνεντεύξεις με τις διευθύντριες και τις δασκάλες των παιδιών, όπως επίσης και με τους φοιτητές και συγκεντρώθηκαν τα σχέδια μαθήματος τους. Στη συνέχεια ακολούθησε περιγραφική στατιστική και ποιοτική ανάλυση των δεδομένων.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η ποιοτική ανάλυση των δεδομένων και η μέθοδος της τριγωνοποίησης κατέδειξαν μεταξύ άλλων τα ακόλουθα σημαντικά στοιχεία: α) Η εκπαίδευση των φοιτητών στο πανεπιστήμιο για τη διδασκαλία του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής χρήζει ιδιαίτερης προσοχής και συζήτησης, αφού οι ίδιοι εξέφρασαν την επιθυμία τόσο για περισσότερη θεωρητική κατάρτιση όσο και για πρακτική, για να νιώθουν άνετοι στη διδασκαλία του μαθήματος β) Οι μελλοντικοί δάσκαλοι αντιμετώπιζαν σημαντικά προβλήματα στον προγραμματισμό του μαθήματος, γ) Σημαντικά στοιχεία της αποτελεσματικής διδασκαλίας, όπως η διαχείριση του προσφερόμενου χρόνου, η οργάνωση των μαθητών, η οργάνωση των μέσων και υλικών και η χρήση της τεχνολογίας, χρήζουν σημαντικής βελτίωσης από τους μελλοντικούς δασκάλους, δ) Το σχολικό περιβάλλον (school context), σε αρκετές περιπτώσεις από μόνο του, δημιουργεί προβλήματα στη διδασκαλία του μαθήματος, γεγονός το οποίο λειτουργεί αποτρεπτικά στη διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής, ε) Η αξία την οποία δίνουν στο μάθημα οι φοιτητές, όπως επίσης και οι στάσεις τους προς την Φυσική Αγωγή, επηρεάζουν τόσο την πραγματοποίηση

του μαθήματος όσο και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα πιο πάνω στοιχεία, τα οποία αποτελούν μέρος μιας μεγαλύτερης έρευνας, καταδεικνύουν ότι η προετοιμασία των μελλοντικών δασκάλων στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, ίσως θα πρέπει να επανεξεταστεί από τα ακαδημαϊκά ιδρύματα Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα της διδασκαλίας τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Brophy, J., & Good, T. (1986). Teacher behavior and student achievement. In M. Wittrock, (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.). New York: Macmillan.
- National Association for Sport and Physical Education. (2004). *Moving into the future: National standards for physical education* (2nd ed.). Reston, VA: Author.
- Rink, J. (2003). Effective instruction in physical education. In S. Silverman & C. Ennis, eds. *Student learning in physical education: Applying research to enhance instruction* (2nd ed., pp. 165-186). Champaign, IL: Human Kinetics
- Rovegno, I. (2003). Teachers' knowledge construction. In S. Silverman & C. Ennis (Eds.), *Student learning in physical education: Applying research to enhance instruction* (2nd ed., pp. 295-310). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand:

- Knowledge growth in teaching.
Educational Researcher, 15, 4-14.
- Siedentop, D. & Tannehill, D. (2000).
Developing teaching skills in physical education (4th ed.). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Co.
- Silverman, S. (1990). Linear and curvilinear relationships between student practice and achievement in physical education. *Teaching & Teacher Education*, 6, 305-314.
- Silverman, S., Tyson, L.S., & Morford, L.M. (1988). Relationships of organization, time, and student achievement in physical education. *Teaching & Teacher Education*, 4, 247-257.
- Silverman, S., Subramaniam, P.R., & Woods, A.M. (1998). Task structures, student practice, and skill in physical education. *Journal of Educational Research*, 91, 298-306.
- Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2009). *Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών στη Φυσική Αγωγή*. Λευκωσία, Κύπρος.

**ΟΙ ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΕΣ ΠΕΠΟΙΘΗΣΕΙΣ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΥΤΟ-ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΟΝ ΧΕΙΡΙΣΜΟ
ΑΝΑΡΜΟΣΤΩΝ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΟΥΣ**

Τσουλούπας, Κ., Ν.

Πανεπιστήμιο Λευκωσίας

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ένα σημαντικό κομμάτι της αυτο-αποτελεσματικότητας του Καθηγητή Φυσικής Αγωγής (ΚΦΑ) αφορά στη διαχείριση ανάρμοστων συμπεριφορών των μαθητών τους (Garrahy, Cothran, & Kulinna, 2005). Οι έρευνες σ' αυτό το πεδίο είναι περιορισμένες και συνήθως εξετάζονται μέσα απ' τις αντιλαμβανόμενες πεποιθήσεις των ΚΦΑ (Tsouloupas, Carson, & MacGregor, 2014). Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η καταγραφή και περαιτέρω ανάλυση των αντιλαμβανόμενων πεποιθήσεων κι ενεργειών αυτο-αποτελεσματικότητας των ΚΦΑ για τη διαχείριση των συμπεριφορών των μαθητών τους. Για να εξυπηρετηθεί ο σκοπός αυτής της διερευνητικής μελέτης επιλέχτηκε μια ποιοτική προσέγγιση όπου επιτρέπονται οι λεπτομερείς και πλούσιες περιγραφές των εμπειριών και των πεποιθήσεων των ΚΦΑ σχετικά με το θέμα της έρευνας.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Οι συμμετέχοντες που έλαβαν μέρος στην έρευνα ήταν δύο ΚΦΑ γυμνασίου, δημόσιας εκπαίδευσης, απ' την ίδια σχολική ενορία νοτιοανατολικής πολιτείας των των ΗΠΑ. Η «ΚΦΑ1» ήταν 52 χρονών με 28 χρόνια

υπηρεσίας στην εκπαίδευση και η «ΚΦΑ2» ήταν 47 χρονών με 22 χρόνια υπηρεσίας. Οι δύο καθηγήτριες επιλέχτηκαν βάσει δύο κριτηρίων: α) εργάζονταν σε σχολεία στα οποία φοιτούσαν μαθητές με πανομοιότυπες καταγεγραμμένες συχνότητες/ κρούσματα έλλειψης πειθαρχίας που αξιολογούνταν κάθε χρόνο από την συγκεκριμένη πολιτεία και το Υπουργείο Παιδείας βάση του συστήματος καταγραφής *District Composite Scores* και β) το επίπεδο των αντιλαμβανόμενων πεποιθήσεων τους ως προς την αυτο-αποτελεσματικότητά τους στη διαχείριση αυτών των κρουσμάτων. Τα επίπεδα των δύο ΚΦΑ καθορίστηκαν βάση της βαθμολογίας τους σε συγκεκριμένο επιστημονικό ερωτηματολόγιο που μετρούσε τις ανάλογες πεποιθήσεις (TEHSM Scale; Emmer & Hickman, 1991; Tsouloupas, Carson, Matthews, Grawitch, & Barber, 2010). Η βαθμολογία της «ΚΦΑ1» ξεπέρασε το 79^ο εκατοστημόριο που θεωρείται ως υψηλή βαθμολογία στην αυτο-αποτελεσματικότητα, ενώ η βαθμολογία της «ΚΦΑ2» ήταν αντιθέτως χαμηλή και κάτω από το 21^ο εκατοστημόριο. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με τη χρήση: α) τεσσάρων παρατηρήσεων πεδίου (δύο για κάθε ΚΦΑ) που αναλύθηκαν ακολουθώντας την μέθοδο «domain taxonomic analysis» (Spradley, 1979) και β)

δύο ατομικών ημι-δομημένων συνεντεύξεων διάρκειας 80 λεπτών η μια (μια συνέντευξη για κάθε ΚΦΑ) που αναλύθηκαν περαιτέρω χρησιμοποιώντας την μέθοδο «listening guide method» (Gilligan, Spencer, Weinberg, & Bertsch, 2003). Ο αριθμός των παρατηρήσεων και των συνεντεύξεων κρίθηκε επαρκής λόγω του πλούσιου υλικού που συλλέχθηκε και με την διαπίστωση του κορεσμού πληροφοριών. Πέραν αυτού, αρκετά βήματα είχαν ληφθεί υπόψη για μια συνεπή και αξιόπιστη διαδικασία για την συλλογή και την ανάλυση των δεδομένων (π.χ. τήρηση ερευνητικού ημερολόγιου, χρήση πρωτόκολλων παρατήρησης/συνεντεύξεων, member checking, peer debriefing).

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Όσο αφορούσε στις αντιλαμβανόμενες πεποιθήσεις και στις δεξιότητες των ΚΦΑ ως προς την διαχείριση ανάρμοστων συμπεριφορών, οι δύο καθηγήτριες παρουσίασαν αντίθετα προφίλ σχετικά με την: (α) αντιμετώπιση ανάρμοστων συμπεριφορών, (β) πειθαρχία των απειθαρχητων μαθητών και (γ) διατήρηση επιθυμητών συμπεριφορών. Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκε πως η ΚΦΑ με μεγαλύτερες αντιλαμβανόμενες πεποιθήσεις ως προς την διαχείριση ανάρμοστων συμπεριφορών χρησιμοποιούσε πιο αυταρχικές διδακτικές συμπεριφορές, προσέγγιζε το πρόβλημα κι εστιαζόταν στην καλύτερη αντιμετώπισή του κι έπαιρνε προληπτικά μέτρα για τη διαχείριση των συμπεριφορών των μαθητών της. Από την άλλη, η ΚΦΑ με

χαμηλότερες αντιλαμβανόμενες πεποιθήσεις ως προς την διαχείριση ανάρμοστων συμπεριφορών εμφανιζόταν πιο επιεικής στο να αφήνει κρούσματα ανάρμοστων συμπεριφορών να εμφανίζονται, εστιαζόταν στο αρνητικό συναίσθημα που προκαλούσε η αντιμετώπιση ενός απειθαρχητου μαθητή, είχε την τάση να αποφεύγει την διαχείριση τέτοιων καταστάσεων και συνήθως προσπαθούσε να αντιδράσει με κάποια μέτρα αφού εμφανίζονταν τα κρούσματα απειθαρχίας.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας υποστηρίζουν ότι οι αντιλαμβανόμενες πεποιθήσεις κι ενέργειες αυτο-αποτελεσματικότητας των ΚΦΑ για τη διαχείριση των συμπεριφορών των μαθητών τους επηρεάζουν και τις διδακτικές συμπεριφορές που χρησιμοποιούν για το σκοπό αυτό. Η γνώση που αποκτήθηκε από τη μελέτη αυτή παρέχει μια βάση για μελλοντικές έρευνες σε θέματα που αφορούν τις αντιλαμβανόμενες πεποιθήσεις των καθηγητών σχετικά με την αυτο-αποτελεσματικότητα τους ως προς την διαχείριση των ανάρμοστων συμπεριφορών των μαθητών τους.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Emmer, E. T., & Hickman, J. (1991). Teacher efficacy in classroom management and discipline. *Educational and Psychological Measurement*, 51, 755-765.

- Garrahy, D. A., Cothran, D. J., & Kulinna, P. H. (2005). Voices from the trenches: An exploration of teachers' management knowledge. *Journal of Educational Research, 99*, 56-63.
- Gilligan, C., Spencer, R., Weinberg, K. M., & Bertsch, T. (2003). On the listening guide: A voice-centered relational method. In P. M. Camic, J. E. Rhodes & L. Yardley (Eds.), *Qualitative research in psychology: Expanding perspectives in methodology and design* (pp.157-172). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Spradley, J. P. (1979). *The Ethnographic interview*. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Tsouloupas, C. N., Carson, R. L., & MacGregor, S. K. (2014). The Development of High School Teachers' Efficacy in Handling Student Misbehavior (TEHSM). *The Journal of Educational Research, 107*(3), 230-240.
- Tsouloupas C. N., Carson, R. L., Matthews, R., Grawitch, M., & Barber, L. (2010). Exploring the association between teachers' perceived student misbehavior and emotional exhaustion: The importance of teacher efficacy beliefs and emotion regulation. *Educational Psychology, 30*, 173-189.

Πολεμίτου, Ε.,¹ & Τσαγγαρίδου, Ν.,¹

¹Πανεπιστήμιο Κύπρου

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ποιοτική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών υπήρξε διαχρονικά θεμελιακή αναγκαιότητα σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα. Σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα τονίζουν ότι η εκπαίδευση των μελλοντικών εκπαιδευτικών επηρεάζει ουσιαστικά την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους και κατ' επέκταση της μάθησης (Darling-Hammond, 2006, 2010). Πιο συγκεκριμένα, η ερευνητική κοινότητα τις τελευταίες δεκαετίες εντοπίζει την πολυπλοκότητα της διδασκαλίας και τις απαιτήσεις της για έντονη προετοιμασία και οργάνωσή της από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (Gore, 2001; Lampert, 2010; Shulman, 2002). Τα διάφορα προγράμματα σπουδών, της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, κάνουν προσπάθειες έτσι ώστε να προετοιμάζουν κατάλληλα τους φοιτητές/φοιτήτριες τους για το μελλοντικό τους έργο. Η αναστοχαστική διδασκαλία έχει τεθεί στο κέντρο της προσπάθειας για βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας (Standal & Moe, 2013; Tinning, 2006). Οι σύγχρονες τάσεις υποδεικνύουν ένα καινούργιο ρόλο για τον εκπαιδευτικό¹, αυτόν του στοχαστικού/κριτικού εκπαιδευτικού (reflective teacher). Έμφαση δίνεται στον

εκπαιδευτικό στοχαστή, ο οποίος έχει τη δυνατότητα να αξιολογεί και να αναλύει την εκπαιδευτική του συμπεριφορά τόσο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας (αναστοχασμός κατά τη δράση), όσο και μετά την ολοκλήρωσή της (αναστοχασμός για τη δράση).

Η μελέτη αυτή δίνει έμφαση στην περιγραφή της φύσης του αναστοχασμού των μελλοντικών εκπαιδευτικών δημοτικής εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους εμπειρίας στη διδασκαλία του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός της έρευνας ήταν να μελετήσει τις πτυχές της διδασκαλίας που προβληματίζουν τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς δημοτικής εκπαίδευσης στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν πέντε μελλοντικοί εκπαιδευτικοί δημοτικής εκπαίδευσης που αποδέχτηκαν εθελοντικά να συμμετέχουν στην συγκεκριμένη έρευνα κατά την περίοδο της πρακτικής εξάσκησης τους, στο τέταρτο έτος των σπουδών τους. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν αναστοχαστικά ημερολόγια και σχέδια μαθήματος. Η ανάλυση των δεδομένων βασίστηκε στην επαγωγική μέθοδο (Patton, 2002). Πιο συγκεκριμένα τα δεδομένα

¹ Σημείωση. Για σκοπούς συντομίας, στην παρούσα εργασία, ο όρος «ο εκπαιδευτικός» υπονοεί άτομα και των δύο φύλων.

αναλύθηκαν ως μελέτες περίπτωσης (case analysis) όσο και ως ανάλυση πολλαπλών περιπτώσεων (cross-case analysis).

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Τα ευρήματα αυτής της έρευνας κατέδειξαν ότι οι φοιτητές/φοιτήτριες ως μελλοντικοί εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αναπτύσσουν διαφορετικά είδη αναστοχασμού τόσο κατά τη διάρκεια των διδασκαλιών τους, όσο και μετά από την ολοκλήρωσή τους. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς απασχολούν θέματα που διαχωρίζονται σε τέσσερις κατηγορίες: την παιδαγωγική, την παιδαγωγική γνώση του περιεχομένου, το περιεχόμενο και τα κοινωνικά ζητήματα της διδασκαλίας.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αλλά και άλλων ερευνών (Cornford, 2002; Standal & Moe, 2013; Tsangaridou και O'Sullivan, 1994) προτείνεται ότι κατά την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών δεν πρέπει να ιεραρχούνται οι τέσσερις αυτές κατηγορίες, αλλά να μελετούνται ως το ίδιο σημαντικές και αλληλένδετες και να μελετούνται καθ' όλη τη διάρκεια της πρακτικής τους εμπειρίας. Εξαιτίας αυτού, τα αποτελέσματα συζητούνται υπό το πρίσμα της παροχής κατάλληλης υποστήριξης στους φοιτητές/φοιτήτριες κατά τη διάρκεια των σπουδών τους αλλά και ενίσχυσής τους μετά την ένταξή τους στην εκπαιδευτική κοινότητα, μέσα από παρατηρήσεις διδασκαλιών συναδέλφων και συζητήσεις.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Cornford, I. (2002) Reflective teaching: Empirical research findings and some implications for teacher education. *Journal of Vocational Education and Training* 54(2): 219-235.
- Darling-Hammond, L. (2006) Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education* 57(3): 300-314.
- Darling-Hammond, L. (2010) Teacher education and the American future. *Journal of Teacher Education* 61(1-2): 35-47.
- Gore, J. (2001) Beyond our differences: A reassembling of what matters in teacher education. *Journal of Teacher Education* 52(2): 124-135.
- Lampert, M. (2010) Learning teaching in, from, and for practice: What do we mean? *Journal of Teacher Education* 61(1-2): 21-34.
- Patton, MQ. (2002) *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Shulman, L. (2002) Truth and consequences? Inquiry and policy in research on teacher education. *Journal of Teacher Education* 53: 248-253.
- Standal, O. and Moe, V. (2013) Reflective practice in physical education and physical education teacher education: A review of the literature since 1995. *Quest* 65:220-240.
- Tinning, R. (2006) Theoretical orientations in physical education teacher education. In: Kirk D, Macdonald D and O'Sullivan M

(eds), *Handbook of Research in Physical Education*. London: Sage Publications, pp. 367-385.

Tsangaridou, N. and O'Sullivan, M. (1994)
Using pedagogical reflective strategies to

enhance reflection among preservice physical education teachers. *Journal of Teaching in Physical Education* 14:13-33.

ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ ΟΛΟΠΛΕΥΡΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΜΕ ΚΑΙ ΧΩΡΙΣ ΕΙΔΙΚΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΑΝΑΓΚΕΣ: ΨΥΧΟΚΙΝΗΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΕΜΠΛΟΥΤΙΣΜΕΝΗ ΜΕ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΘΕΑΤΡΙΚΟΥ ΠΑΙΧΝΙΔΙΟΥ

Σπανάκη, Ε. Ε.

Εκπαιδευτικός Προσχολικής Αγωγής

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με ερευνητές, οι κινητικές δεξιότητες είναι καθοριστικές για την συνολική ανάπτυξη της προσωπικότητας, και επηρεάζουν τη γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών/τριών (Gallahue & Ozmun, 1998; Ευαγγελινού & Παππά, 2002). Οι κινητικές ικανότητες αναπτύσσονται μέσα από την κατάλληλη ενισχυτική διδασκαλία ψυχοκινητικής αγωγής, όταν είναι προσαρμοσμένη στις εξατομικευμένες εκπαιδευτικές ανάγκες του κάθε παιδιού, πράγμα που ενισχύει και τις δεξιότητες των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Αγγελοπούλου-Σακαντάμη, 2004). Συνεπακόλουθα, η εξέλιξη των κινητικών δεξιοτήτων υποστηρίζει και τη γνωστική και την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και σε αυτό το σημείο έγκειται και η ιδιαίτερη σημασία της. Στόχος της παρούσας εργασίας ήταν να μελετήσει την επίδραση ενός εναλλακτικού προγράμματος ψυχοκινητικής αγωγής στην ολόπλευρη και σφαιρική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η παραπάνω εναλλακτική πρόταση παρέμβασης στηρίχθηκε στις αρχές της ψυχοκινητικής εκπαίδευσης (Zimmer, 2007) και εμπλουτίστηκε με στοιχεία

θεατρικού παιχνιδιού, δίνοντας έμφαση στην ελεύθερη και δημιουργική συμμετοχή των νηπίων σε ένα ευχάριστο ψυχοκινητικό παιχνίδι, μέσα από τη δημιουργία μύθων και την παρουσία ρόλων.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στην έρευνα για την επίδραση του ψυχοκινητικού προγράμματος με στοιχεία θεατρικού παιχνιδιού συμμετείχαν 41 νήπια ‘γενικού’ Νηπιαγωγείου και 9 μαθητές που φοιτούσαν σε τμήματα ένταξης Νηπιαγωγείου στην Αθήνα. Οι μαθητές χωρίστηκαν σε πειραματική (ΠΟ) και ομάδα ελέγχου (ΟΕ), αντιπροσωπευτικά για κάθε πληθυσμό με τυχαία επιλογή (Thomas & Nelson, 2003). Η κινητική αξιολόγηση έγινε για όλους τους μαθητές με τη δέσμη του Bruininks- Oseretsky Test of Motor Proficiency (Bruininks, 1978). Το εργαλείο αξιολόγησης των γνωστικών δεξιοτήτων των συμμετεχόντων ήταν το Αθηνά Τεστ (Παρασκευόπουλος & Παρασκευοπούλου, 2011). Ταυτόχρονα, η συμπλήρωση από γονείς και δασκάλους του ‘Ερωτηματολογίου Διαπροσωπικής και Ενδο-προσωπικής Προσαρμογής’ (ΕΔΕΠ) (Παρασκευόπουλος & Γιαννίτσας, 1999) εκτίμησε την ψυχοκοινωνική

προσαρμογή όλων των συμμετεχόντων. Για τις ανάγκες της έρευνας και τη συμπλήρωση του προαναφερόμενου ερωτηματολογίου συμμετείχαν 50 μητέρες και 4 εκπαιδευτικοί. Στη συνέχεια, η ΠΟ του 'γενικού' πληθυσμού και η ΠΟ των φοιτούντων σε τμήμα ένταξης συμμετείχαν σ' ένα παρεμβατικό πρόγραμμα, που ήταν προσαρμοσμένο στις αρχές Ψυχοκινητικής Αγωγής της Zimmer (2007) και στη θεωρία του Κουρετζή (1991) για το θεατρικό παιχνίδι. Το πρόγραμμα κράτησε δύο μήνες και είχε συχνότητα δύο φορές την εβδομάδα, από μία ώρα κάθε φορά, ενώ τις αντίστοιχες ώρες η ΟΕ ακολουθούσε το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου. Μετά το τέλος της πειραματικής διαδικασίας ακολούθησε η επαναξιολόγηση όλων των συμμετεχόντων (ΠΟ και ΟΕ) στις κινητικές, γνωστικές και ψυχοκοινωνικές τους δεξιότητες.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα αναλύθηκαν με 2 X 2 ANOVAs αναφορικά με την αλληλεπίδραση μεταξύ πειραματικής συνθήκης και χρονικού σημείου μέτρησης για καθεμιά από τις κινητικές δεξιότητες και για τις γνωστικές δεξιότητες, όπως και για τις 110 ερωτήσεις του ΕΔΕΠ. Το ψυχοκινητικό πρόγραμμα με στοιχεία θεατρικού παιχνιδιού έφερε σημαντικές διαφορές σε κινητικές, γνωστικές δεξιότητες των μαθητών της προσχολικής ηλικίας, με και χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, που συμμετείχαν στις ΠΟ σε σχέση με τους μαθητές των ΟΕ. Εντούτοις, το πρόγραμμα έδειξε σημαντικές διαφορές στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των

νηπίων που φοιτούσαν στο 'γενικό' Νηπιαγωγείο, σε αντίθεση με τους φοιτούντες σε τμήμα ένταξης, για τους οποίους δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ –ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όσον αφορά τις ψυχοκοινωνικές δεξιότητες πιθανόν, οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες να χρήζουν προγράμματος μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας, καθώς η εξέλιξη των δεξιοτήτων τους χρειάζεται σαφώς περισσότερο χρόνο από το 'γενικό' πληθυσμό (Gallahue & Ozmun, 1998). Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αποτελούν ένα μήνυμα προς τους εκπαιδευτικούς γενικής και ειδικής αγωγής και τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν Φυσική Αγωγή για έγκαιρη δραστηριοποίησή τους προκειμένου να χρησιμοποιήσουν εναλλακτικούς τρόπους μάθησης.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αγγελοπούλου- Σακαντάμη, Ν.(2004). *Ειδική Αγωγή. Αναπτυξιακές διαταραχές και χρόνιες μειονεξίες*. Θεσσαλονίκη. Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Bruininks, R. H. (1978). *Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency*. Minnesota: American Guidance Service.
- Ευαγγελινού, Χ., & Παππά, Α. (2002). Σωματική και κινητική ανάπτυξη στην παιδική ηλικία. *Αναπτυξιακή Φυσική Αγωγή για τα σημερινά Παιδιά* (3^η εκδ.) (Gallahue, D.L.). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Επιστημονικών Βιβλίων & Περιοδικών. (Έκδοση πρωτότυπου το 1996).

- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (1998). *Fundamental movement abilities. Understanding Motor Development. Infants, Children, Adolescents, Adults* (4th ed.), 11, 208-221. Boston: WCB/McGraw-Hill.
- Κουρετζής, Λ. (1991). *Το θεατρικό παιχνίδι. Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν., & Παρασκευοπούλου, Π. Ι. (2011). *Αθηνά Τεστ. Διάγνωσης Δυσκολιών Μάθησης. Οδηγός Εξεταστή: Γενικό Εγχειρίδιο*. Αθήνα: Εκδ. Αθηνά τεστ.
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν., & Γιαννίτσας, Ν. Δ. (1999). *Ερωτηματολόγιο Δια-προσωπικής και Ενδο-προσωπικής προσαρμογής (ΕΔΕΠ)*. Ψυχομετρικό Εργαστήριο Φιλοσοφικής Σχολής Πανεπιστημίου Αθηνών. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Thomas, J. R., & Nelson, J. K. (2003). *Έρευνα στη Φυσική Δραστηριότητα*. (3^η εκδ.) (Επιμέλεια Μετάφρασης: Καρτερολιώτης, Κ.). Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π. Χ. Πασχαλίδης. (Έκδοση πρωτότυπου το 1996).
- Zimmer, R. (2007). *Εγχειρίδιο Ψυχοκινητικής Θεωρίας και Πράξης της Ψυχοκινητικής Παρέμβασης*. (Επιστημονική επιμέλεια: Καμπάς Α.). Αθήνα: Εκδόσεις Αθλότυπο.
- Zimmer, R. (2007). *Εγχειρίδιο κινητικής αγωγής. Από την θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Αθλότυπο.

ΤΙΜΙΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ: ΔΥΣΚΟΛΗ Η ΔΟΥΛΕΙΑ ΤΟΥ ΔΙΑΙΤΗΤΗ

Μασσού Φ.¹ & Σεργίου, Θ.¹

¹ ΚΣτ' Δημοτικό Σχολείο Παναγίας Τριχερούσας

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Φυσική Αγωγή στο δημοτικό σχολείο επιδιώκει την κοινωνική και ηθική ανάπτυξη των παιδιών μέσα από την κίνηση. Τα παιδιά διαμορφώνουν συμπεριφορές, αρχές και αξίες αλληλεπιδρώντας με τα άλλα παιδιά και τον εκπαιδευτικό. Οι συμπεριφορές καλλιεργούνται μέσα από ένα κατάλληλα σχεδιασμένο και διαμορφωμένο μάθημα Φυσικής Αγωγής, μέσα από ειδικούς στόχους και πλάνα μαθημάτων για κάθε τάξη.

Ο σεβασμός του άλλου (συμπαίκτη, αντιπάλου, διαιτητή, θεατή), η υπακοή και τήρηση κανόνων, η υπευθυνότητα, η σωστή αντιμετώπιση της νίκης και της ήττας, η αλληλεγγύη, η συνεργασία, η ομαδικότητα, η δικαιοσύνη, ο αυτοέλεγχος αποτελούν το σύνολο των ηθικών συμπεριφορών που προάγονται μέσα από το μάθημα.

Το Τίμιο Παιχνίδι αποτέλεσε τη βάση της εκπαιδευτικής παρέμβασης στην παρούσα μελέτη. Τα παιδιά αναλαμβάνουν ρόλους παίκτη και διαιτητή στο παιχνίδι με σκοπό να μάθουν να σέβονται τους συμπαίκτες, τους αντιπάλους, τους διαιτητές και τις αποφάσεις τους και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους.

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να εξετάσει

1. τις απόψεις των παιδιών για το πρόσωπο του

διαιτητή και 2. τις επιδράσεις που θα είχε ένα πρόγραμμα παρέμβασης στηριζόμενο στις αρχές του Τίμιου Παιχνιδιού, στη συμπεριφορά των παιδιών της Ε' δημοτικού.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Δείγμα

Στη μελέτη συμμετείχαν 92 παιδιά της Ε' Δημοτικού. Τα 70 παιδιά αποτέλεσαν την παρεμβατική ομάδα και τα 22 την ομάδα ελέγχου.

Πειραματική διαδικασία- Συλλογή δεδομένων

Η παρέμβαση αναπτύχθηκε διαθεματικά στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής (6 δ.π.) στην ενότητα Παιχνίδια: Άμυνας & Επίθεσης και Συνεργασίας και της Γλώσσας (4 δ.π.) στις ενότητες «Τα δομικά στοιχεία ενός παιχνιδιού» και «Ο Διαιτητής».

Σε πρώτη φάση, εξετάστηκαν οι απόψεις των παιδιών για το διαιτητή οι οποίες αφορούσαν χαρακτηριστικά γνωρίσματα και συμπεριφορές του. Η συλλογή δεδομένων έγινε με ομαδική ιδεοθύελλα, ομαδική συζήτηση και συμπλήρωση ατομικού ερωτηματολογίου (π.χ. «οι διαιτητές είναι πάντα άντρες», «οι διαιτητές πρέπει να ξέρουν καλά τους κανόνες του παιχνιδιού»).

Σε δεύτερη φάση, στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής τα παιδιά συμπλήρωναν ατομική καρτέλα αξιολόγησης της συμπεριφοράς μετά τη

διεκπεραίωση του ρόλου του διαιτητή και του παίκτη στο παιχνίδι. Η καρτέλα αυτοαξιολόγησης της συμπεριφοράς αναπτύχθηκε στη βάση του κώδικα της Unicef για το Fair Play (π.χ. «Αποδέκτηκα τις αποφάσεις των διαιτητών», «επιβράβευσα τις καλές προσπάθειες των συμπαικτών μου», «Σφύριζα σωστά», «Ήμουν δίκαιος στα σφυρίγματά μου»). Στην ίδια καρτέλα τα παιδιά σημείωναν τι θα έκαναν την επόμενη φορά που θα ήταν παίκτες ή διαιτητές και έγραφαν τις σκέψεις τους από την εμπειρία του κάθε μαθήματος. Ταυτόχρονα, η παρατήρηση του εκπαιδευτικού έλεγχε την αξιοπιστία των όσων κατέγραφαν τα παιδιά στην καρτέλα.

Η παρέμβαση ολοκληρώθηκε με τη συμμετοχή των παιδιών σε ημερίδα παιχνιδιών. Και στις δυο περιπτώσεις, παρατηρήθηκε η συμπεριφορά των παιδιών με βάση τα δοσμένα κριτήρια της καρτέλας αυτό-αξιολόγησης, από δύο εκπαιδευτικούς.

Στρατηγική παρέμβασης

Ο σχεδιασμός περιλάμβανε: 1.Ανάλυση των δομικών στοιχείων, ρόλων, υπευθυνοτήτων ενός παιχνιδιού, 2.Επιλογή και αιτιολόγηση ρόλου (παίκτης, διαιτητής, προπονητής, θεατής), 3.Ανάλυση κειμένου, 3.Καταγραφή συμπεριφορών καλού παίκτη και καλού διαιτητή, 4.Δημιουργία πόστερ, 5.Ανάληψη/διεκπαιρέωση ρόλου παίκτη και διαιτητή. Πριν το κάθε παιχνίδι: 1.Επισήμανση των επιθυμητών συμπεριφορών, 2.Ανατροφοδότηση στη θετική ή αρνητική

συμπεριφορά, 3.Ανακεφαλαίωση με εστίαση στις θετικές συμπεριφορές. 6.Αυτοαξιολόγηση, 7.Καθορισμός νέων ατομικών στόχων.

Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση

Υπολογίστηκαν ποσοστά για τις δηλώσεις του ερωτηματολογίου και της καρτέλας αυτό-αξιολόγησης (4 φορές για παίκτη, 1 για διαιτητή). Ταυτόχρονα, αναλύθηκαν ποιοτικά οι προφορικές και γραπτές δηλώσεις των παιδιών και οι παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Όλα σχεδόν τα παιδιά πιστεύουν πως ο διαιτητής πρέπει να γνωρίζει καλά τους κανόνες του παιχνιδιού, είναι πολύ προσεκτικός και δίκαιος. Το 80% των παιδιών πιστεύουν πως ο διαιτητής είναι απαραίτητος για την ομαλή διεξαγωγή του παιχνιδιού. Αυτό που φάνηκε από την ομαδική συζήτηση και ενισχύεται από τα ερωτηματολόγια είναι ότι το 30% των παιδιών, κυρίως όσα ασχολούνται με το ποδόσφαιρο, πιστεύουν πως ο διαιτητής μπορεί να επηρεάσει το αποτέλεσμα ενός παιχνιδιού. Το 20% των παιδιών πιστεύουν πως δεν είναι εύκολη η δουλειά του διαιτητή.

Αναλαμβάνοντας το ρόλο του διαιτητή ένα ποσοστό 70 -100% παιδιών δηλώνουν πως ανταποκρίθηκαν σωστά. Ένα ποσοστό 20 – 30% δηλώνουν πως πήραν λάθος αποφάσεις και τους δυσκόλεψε ο ρόλος αυτός. Περίπου τα μισά παιδιά δήλωσαν πως κάποια παιδιά αντέδρασαν έντονα στις αποφάσεις τους.

Στις 4 φορές που έχει καταγραφεί η συμπεριφορά των παικτών, ένα ποσοστό 60-100% των παιδιών δηλώνουν πως είχαν σωστή συμπεριφορά στο παιχνίδι απέναντι στους συμπαίκτες τους, στους κανόνες του παιχνιδιού, στις αποφάσεις του διαιτητή, στην ομάδα τους ενώ τα μισά παιδιά φαίνεται πως δεν έδωσαν το χέρι στον αντίπαλο ανεξάρτητα αν κέρδισαν ή όχι και δεν έδωσαν συγχαρητήρια για μια καλή απόδοση.

Τέλος, στην ημερίδα παιχνιδιών τα παιδιά της ομάδας παρέμβασης είχαν αθλητοπρεπή συμπεριφορά και ενεργούσαν στο πλαίσιο των αρχών του Τίμιου Παιχνιδιού σε σχέση με τη συμπεριφορά των παιδιών της ομάδας ελέγχου τα οποία αντιδρούσαν έντονα στην παρουσία και τις αποφάσεις του διαιτητή και δεν επιδείκνυαν επιθυμητή συμπεριφορά σε συμπαίκτες και αντιπάλους.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι αξίες είναι κανόνες που ρυθμίζουν τη συμπεριφορά του ατόμου και καθορίζονται από τις εμπειρίες και το κοινωνικό συγκείμενο στο οποίο μεγαλώνει. Γεγονός που φαίνεται στις έντονες απόψεις μερίδας παιδιών για το ρόλο που διαδραματίζει ο διαιτητής στη διαμόρφωση του αποτελέσματος ενός παιχνιδιού.

Ο σκοπός της μελέτης αυτής αποδεικνύει ότι το παρεμβατικό πρόγραμμα είχε θετική επίδραση στα παιδιά και στην καλλιέργεια θετικών ηθικό-κοινωνικών συμπεριφορών. Τα παιδιά έμαθαν να ενεργούν ως καλοί παίκτες και καλοί

διαιτητές, απολαμβάνοντας το παιχνίδι ανεξαρτήτως αποτελέσματος. Οι αξίες δεν είναι ανεπτυγμένες στα παιδιά και ότι ένα στοχευμένο πρόγραμμα συμβάλλει σε αυτό.

Μελλοντικά θα μπορούσαν να μελετηθούν οι επιδράσεις τέτοιων παρεμβατικών προγραμμάτων μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας, σε μεγαλύτερα δείγματα παιδιών και σε διαφορετικές τάξεις. Επίσης, παρεμβατικά προγράμματα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών για θέματα κοινωνικό ηθικών αξιών θα μπορούσαν να αναπτυχθούν και αξιολογηθούν στην καθημερινή διδακτική πράξη.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Δέρρη, Β. (2007). Η Φυσική Αγωγή στην αρχή του 21^{ου} αιώνα: Σκοποί, στόχοι, επιδιώξεις στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: εκδόσεις Χριστοδουλίδη
- Miller,S.C., Bredemeier, B.J. & Shields D.L. (1997). Sociomoral education through physical education with at risk children. *Quest*,49,114-129
- Samalot-Rivera, A. & Vidoni, (2015). Steps to Teach Appropriate Sports and Games Behaviors through Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*. 86:5, 8-13
- Shields, D.L.& Bredemeier, B.J. (1995). Character development and physical activity. *Champaign:Human Kinetics*
- Siedentop, D. & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical*

education, Mountain View, CA:Mayfield
Publ.4

Spray,M.C.&Wang,J.K. (2001). Goal
orientations, self determination and pupils
discipline in physical education.Journal of
Sport Sciences,19,903-913

Unicef, (2011). Fair Play

Vidoni C. & Ulman, J. (2010). Fair Play
instruction during middle school physical
education: A systematic. Journal of

Behavioral Health and Medicine 2010, 1,
127-136 Number 2

Υ.Π.Π. (2010). Κυπριακά Αναλυτικά
Προγράμματα

Χασάνδρα, Μ. (2006). Η ανάπτυξη του “Ευ
Αγωνίσθεις” στη Φυσική Αγωγή,
Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον
Αθλητισμό, 4, 2, 211- 224.

ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: Η ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΟΥ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ ΔΙΑ ΜΕΣΟΥ ΤΗΣ ΚΙΝΗΣΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΡΥΘΜΟΥ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Τάμπα, Α.*

Πανεπιστήμιο Middlesex University, London

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας, να εξεταστεί κατά πόσο η διαθεματική διδασκαλία φυσικής αγωγής, διαμέσου της κίνησης και του ρυθμού, καλλιεργεί τον προφορικό λόγο στα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Ο προφορικός λόγος στην προσχολική ηλικία, ο ρόλος της κίνησης στη διαθεματική διδασκαλία και οι σχέσεις μεταξύ της κίνησης, της μουσικής και του λόγου, ήταν τα τρία κύρια θέματα που μελετήθηκαν προκειμένου να οργανωθούν και εφαρμοστούν διαθεματικά μαθήματα φυσικής αγωγής.

Προφορικός λόγος στην προσχολική ηλικία:

Ο Bruner (1983), υποστηρίζει πως η γλώσσα στην προσχολική ηλικία δεν είναι επαρκής στο να μεταβιβάζει στο παιδί λογικές αρχές και σκέψεις, αν το παιδί δεν την έχει από πριν συνδυάσει με μια δραστηριότητα.

Ο ρόλος της κίνησης στην διαθεματική διδασκαλία:

Ο Piaget (1988), υποστηρίζει πως το παιδί ``οικοδομεί`` την γνώση με ενεργητικό τρόπο, δηλαδή ενεργώντας και όχι παρατηρώντας.

Η σχέση μεταξύ της κίνησης, της μουσικής και του λόγου

Οι Raines και Canady (1990), αναφέρουν ότι ο συνδυασμός ρυθμικού λόγου και ρυθμικών κινήσεων αποβαίνουν εφικτά στην υλοποίηση γλωσσικών παιχνιδιών και ασκήσεων στοχεύοντας στην καλλιέργεια της ποιότητας του προφορικού λόγου και στον εμπλουτισμό του, διαμέσου της κινητικής έκφρασης των διαφόρων εννοιών.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Εφαρμόστηκε πειραματική μέθοδος (Case Study Quasi-Experiment approach).

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 2 ομάδες παιδιών από δύο ιδιωτικά νηπιαγωγεία (5.4 – 6 ετών). Σε κάθε ομάδα συμμετείχαν 30 παιδιά.

Η πειραματική ομάδα (N=30 – 17 Α - 13 Κ) έλαβε «ειδική θεραπεία» διαμέσου μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων και η ομάδα ελέγχου (N=30 – 14 Α – 16Κ).

Πριν και μετά την εφαρμογή των μαθημάτων που πραγματοποιήθηκαν στην πειραματική ομάδα, διεξήχθηκε 10λεπτη συνέντευξη (Pre-test) σε κάθε παιδί και των δύο ομάδων

*Σημείωση: Η παρούσα έρευνα διεξήχθη από Αντιγόνη Τάμπα στο πλαίσιο Μεταπτυχιακών Σπουδών, Middlesex University of London.

χρησιμοποιώντας 5 ίδιες ερωτήσεις ανοιχτού γνωστικού τύπου που η κάθε ερώτηση είχε δύο σκέλη (όριο ενός λεπτού το κάθε σκέλος). Το πρώτο σκέλος της ερώτησης απαιτούσε από τα παιδιά να απαντούν χρησιμοποιώντας ουσιαστικά και το δεύτερο μέρος ρήματα. Οι «λέξεις» για τις οποίες τα παιδιά καλούνταν να απαντήσουν ήταν: Λουλούδι, αυτοκίνητο, μέλισσα, γιορτή και γυμναστική.

Αμέσως μετά τον προ-έλεγχο, εφαρμόστηκαν 18 μαθήματα Φ.Α., 2 φορές τη βδομάδα, 45 λεπτών για 9 εβδομάδες. Περιλάμβαναν θέματα από θεματικές ενότητες του σχολικού προγράμματος που όλα τα παιδιά είχαν διδαχθεί από την τάξη. Οι δραστηριότητες φυσικής αγωγής περιλάμβαναν συλλαβισμό των λέξεων με ρυθμικές αναπαραστατικές κινήσεις, ακουστικά ερεθίσματα και λεκτικό-κινητικές απαντήσεις, μιμητικές δραστηριότητες, οπτικά ερεθίσματα και αναγνώριση σχετικών λέξεων με παιγνιώδη μορφή κίνησης, χρήση κρουστών οργάνων και συλλαβισμός λέξεων ή φράσεων με κινητικές εκφράσεις, εποπτικό υλικό κατάλληλο για την εκτέλεση των δραστηριοτήτων.

Ακολούθησε μετά-έλεγχος (Post-test) και στις δύο ομάδες με τις ίδιες ακριβώς ερωτήσεις και διαδικασίες που εφαρμόστηκαν στον προ-έλεγχο.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Το Kruskal-Wallis Test (A non-parametric test equivalent to the parametric one way ANOVA)

στον προ-έλεγχο συγκρίνοντας τις δύο ομάδες μεταξύ τους δεν αποτύπωσε σημαντική στατιστική διαφορά στα ουσιαστικά, ρήματα και λέξεις.

Το Wilcoxon Signed Ranks Test για την ομάδα ελέγχου σε σύγκριση με τον προ-έλεγχο και μετά-έλεγχο, έδειξε πως δεν παρουσίασε στατιστικά σημαντικές διαφορές στα ουσιαστικά και στις λέξεις όμως για τα ρήματα υπόδειξε στατιστικά σημαντική διαφορά ($p < .001$).

Το Wilcoxon Signed Ranks Test για την πειραματική ομάδα έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ του πριν και μετά ελέγχου και στα τρία αντικείμενα ($p < .05$).

Το Kruskal-Wallis Test, συγκρίνοντας τις δύο ομάδες μεταξύ τους μετά το πείραμα, έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές στα δύο από τα τρία αντικείμενα του ελέγχου. ($p < .05$ ουσιαστικά, λέξεις). Για τα ρήματα παρόλο που η πειραματική ομάδα είχε περισσότερη αύξηση από την ομάδα ελέγχου, εντούτοις το ίδιο τεστ δεν παρουσίασε στατιστικά μεγάλες διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από τα αποτελέσματα διαπιστώνεται πως η συνύπαρξη της Μουσικής, της κίνησης και του ρυθμού είχαν επιδράσει θετικά στα ουσιαστικά, τα ρήματα και τις λέξεις των παιδιών της πειραματικής ομάδας.

Απαιτείται περαιτέρω έρευνα για να γενικεύσουμε τα αποτελέσματα της σε όλο τον πληθυσμό.

Ως προέκταση της παρούσας έρευνας, χρειάζεται περαιτέρω έρευνα για εφαρμογή διαθεματικών προσεγγίσεων, με πυρήνα την καλλιέργεια όλων των στοιχείων του λόγου, άλλων θεμάτων ή και Επιστημών σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης έτσι ώστε η Φυσική Αγωγή να αποτελέσει ένα από τα πιο σημαντικά μαθήματα για σφαιρική γνώση και δια βίου μάθηση.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Bell, J. (1999). *Doing your Research Project* (3rd edition). Buckingham: Open University Press.
- Bredenkamp, S., Copple, C. (2000). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs* (5th edition). Washington: National Association for the Education of young children.
- Bruner, J. (1983). *Child's talk: Learning to use Language*. Cambridge: Cambridge University Press
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2001). *Research Methods in Education* (5th edition). London and New York: Routledge/Falmer
- Curtis, A. (1991). *A Curriculum for the Pre-school Child. Learning to Learn*. Great Britain: NFER-NELSON
- Fraenkel, J. and Wallen, n. (1996). *Designing and Reporting Experiments* (3rd edition). San Francisco: McGraw-Hill.
- Harris, P. (1986). *Designing and Reporting Experiments* (2nd edition). Milton Keynes: Open University Press.
- Hart, C., Burts, D. and Charlesworth, R. (1997). *Integrated Curriculum and Developmentally Appropriate Practice: Birth to Age Eight*. Albany: State University of New York Press.
- Hildebrand, V. (1991). *Introduction to Early Childhood Education* (5th edition). NewYork: Macmillan.
- Mac Naughton, G., Rolte, S. and Siraj-Blatchford, I. (2001). *Doing Early Childhood Research. International Perspectives on Theory and Practice*. Buckingham: Open University Press.
- Mc Niff, J., Lomax, P. and Whitehead, J. (2000). *You and your action Research Project* (6th edition). London: Routledge.
- Μπαγιάτης, Ν., Τσάντας, Ν. (1993). *Η Στατιστική με το SPSS/PC+*. Θεσσαλονίκη: Κ. Χριστοδουλίδης.
- Nation, J. (1997). *Research Methods*. London: Prentice-Hall International Limited.
- Norusis, M.J./SPSS Inc. (1988). *Getting Started with SPSS/PC+*. SPSS Inc., The Netherlands.
- Ντολιοπούλου, Ε. (1999). *Σύγχρονες Τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω. Γιώργος Δαρδάνος.

- Owens, JR. R. (1992). *Language Development. An Introduction* (3rd edition). New York: Macmillan Publishing Company.
- Paciorek, M.K., Munro, H.J, (2002). *Early Childhood Education* (23rd edition). Guilford: McGraw-Hill/Dushkin.
- Roskos, K., Christie, J. (2000). *Play and Literacy in Early Childhood. Research from Multiple Perspectives*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Spodek, B. (1986). *Today's Kindergarten. Exploring the Knowledge Base, Expanding the Curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Τσαφταρίδης, Ν. (1997). *Μουσική, Κίνηση, Λόγος. Η Στοιχειοδομική Μουσική στο Παιδαγωγικό Έργο ORFF*. Αθήνα: Νήσος.
- Tiegerman-Farber, E. (1995). *Language and Communication Intervention in Preschool Children*. London: Allyn and Bacon.
- Walford, G. (1991). *Doing Educational Research*. London: Routledge.

Η ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΠΑΧΥΣΑΡΚΙΑΣ ΜΕ ΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Δαλάκης Α.², Κούλη Ο.¹, Μπογιατζίδης Ε.², Παπανικολάου Ε.¹, & Μιχαλοπούλου Μ.¹

¹. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Τ.Ε.Φ.Α.Α.

². Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Νομού Ξάνθης

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η μέτρηση του βάρους και του ύψους λόγω του ότι θεωρούνται παγκοσμίως επιλεγμένοι δείκτες παχυσαρκίας είναι ένας ασφαλής τρόπος προκειμένου να ελεγχθεί η σωματική διάπλαση των μαθητών στο σχολείο Cole, Bellizzi, Flegal & Dietz (2000). Η παρακολούθηση των μαθητών/τριών με βηματόμετρα ως προς την καταγραφή του αριθμού των βημάτων που καταγράφουν στην διάρκεια της ημέρας είναι επίσης ένας παράγοντας βοηθητικός προκειμένου να μετρηθεί εάν τα παιδιά καταγράφουν τον αναγκαίο και ικανό αριθμό βημάτων που απαιτεί ο παγκόσμιος οργανισμός υγείας για να θεωρούνται φυσιολογικά ενεργά.

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να παρακολουθήσουμε συγκεκριμένους και επιλεγμένους δείκτες παχυσαρκίας και το πόσο αυτοί επηρεάζονται από τον καθημερινό αριθμό βημάτων που καταγράφουν οι μαθητές/τριες στην διάρκεια της ημέρας.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Σε όλους τους μαθητές/τριες μετρήθηκαν το βάρος και το ύψος καθώς και ο αριθμός των

βημάτων που κατέγραφαν στην διάρκεια της ημέρας με ξεχωριστή καταγραφή των βημάτων στην διάρκεια του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής δύο φορές την εβδομάδα. Οι μετρήσεις του βάρους έγιναν με ζυγαριά ακριβείας 100 gr, ενώ η μέτρηση του ύψους έγινε με αναστημόμετρο με ακρίβεια 1 cm. Οι μετρήσεις του αριθμού των βημάτων πραγματοποιήθηκαν με βηματόμετρα OMRON walking style pro HJ-720 IT. Στη συγκεκριμένη έρευνα έγινε επιπλέον καταγραφή της βηματομετρικής παρακολούθησης στην διάρκεια του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής που πραγματοποιούνταν δύο φορές την εβδομάδα. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε από τον Δεκέμβριο 2014 έως τον Ιούνιο του 2015. Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 644 μαθητές/τριες (342 αγόρια & 302 κορίτσια) της Ξάνθης στην Βορειοανατολική Ελλάδα και από τις έξι τάξεις του δημοτικού σχολείου, με Μ.Ο. ηλικίας 8,7 έτη.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Ο Μ.Ο. του ύψους των μαθητών/τριών ήταν 1,36 μ., ο Μ.Ο. του βάρους ήταν τα 34 κιλά ενώ ο Μ.Ο. του Δείκτη Μάζας Σώματος (ΔΜΣ) ήταν

44,284. Ακόμη, ο Μ.Ο. του αριθμού των βημάτων στη διάρκεια της ημέρας ήταν για τα αγόρια 9417 βήματα, ενώ για τα κορίτσια ήταν 7489 βήματα. Αντίστοιχα, στην διάρκεια του μαθήματος της Φ.Α. ο Μ.Ο. για τα αγόρια ήταν 501 βήματα ενώ για τα κορίτσια ήταν 493 βήματα. Τα αποτελέσματα της πολυμεταβλητής ανάλυσης διακύμανσης έδειξαν ότι υπήρξε αλληλεπίδραση του ΔΜΣ των μαθητών/τριών με τον αριθμό των βημάτων που καταγράφουν οι μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια της ημέρας, $F_{(1,640)} = 2,685, p < .05$. Επίσης, από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι δεν υπήρξε αλληλεπίδραση του ΔΜΣ των μαθητών/τριών με τον αριθμό των βημάτων που καταγράφουν οι μαθητές/τριες στην διάρκεια του μαθήματος της Φ.Α.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Με βάση τα αποτελέσματα, φαίνεται ότι οι μαθητές/τριες καταγράφουν αριθμό βημάτων στην διάρκεια της ημέρας σχετικό με την σωματική τους διάπλαση (οι μαθητές/τριες που έχουν μεγαλύτερο βάρος αποφεύγουν την προσπάθεια να καταγράψουν περισσότερα βήματα σε σχέση με τους μαθητές/τριες που έχουν μικρότερο βάρος). Επιπροσθέτως, σε ότι αφορά τη μη ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών στην διάρκεια του μαθήματος της Φ.Α. σε σχέση με τον ΔΜΣ πιθανά η μικρή διάρκεια του μαθήματος (40 έως 45 λεπτά), να μην είναι ικανός χρόνος προκειμένου να

εμφανίσει διαφορές στα μεγέθη της έρευνας. Τέλος, οι ερευνητές της παρούσας έρευνας προτείνουν την αύξηση του δείγματος, καθώς και την επέκταση της έρευνας, ώστε να αυξηθεί και ο αριθμός των σχολείων που συμμετέχουν με σχολεία και από χωριά του νομού καθώς και με μουσουλμάνους μαθητές/τριες που βρίσκονται στον νομό.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Active Healthy Kids Canada. Active Kids are fit to Learn: Canada's Report Card on Physical Activity for Children and Youth 2009, Toronto, ON 2010.
- Cole T.J., Bellizzi M.C., Flegal K.M. and Dietz W.H. (2000). *Establishing a standard definition for child overweight and obesity worldwide: international survey. Vol.:320, 1-6 BMJ.*
- Cole T.J., Green P.J. (1992). *Smoothing reference centile curves: the LMS method and penalized likelihood. Vol.:11, 1305-1319 Statistics in Medicine.*
- Cole T.J., Pan H. (2002-2007). *User's guide to ImsGrowth.* Medical Research Council, UK.
- Stanojevic S. Using the Lms method with ImsChartMaker and ImsGrowth. UCL Institute of Child Health.
- World Health Organization. Global Strategy on diet, physical activity and health;2010.

ΣΧΕΣΗ ΚΑΡΔΙΑΓΓΕΙΑΚΗΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΚΑΙ ΔΕΙΚΤΩΝ ΠΑΧΥΣΑΡΚΙΑΣ ΜΕ ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΥΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΡΙΕΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Αντωνιάδης, Ορ.^{1,2}, & Δούδα, Ε.²

¹Πανεπιστήμιο Κύπρου, 1678 Λευκωσία

²Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σ.Ε.Φ.Α.Α., 69100 Κομοτηνή

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εξάπλωση της παιδικής παχυσαρκίας σε παγκόσμιο επίπεδο αναδεικνύεται σε ένα ιδιαίτερα σημαντικό πρόβλημα, καθώς το υπερβολικό σωματικό βάρος στα παιδιά έχει συσχετιστεί με αυξημένες τιμές αρτηριακής πίεσης και χαμηλό επίπεδο φυσικής κατάστασης^{6,10}. Ο επιπολασμός και το ποσοστό διάγνωσης της υπέρτασης στα παιδιά φαίνεται να αυξάνεται και το φαινόμενο αυτό συνδέεται τόσο με την αυξανόμενη επικράτηση της παιδικής παχυσαρκίας όσο και με την έλλειψη φυσικής δραστηριότητας αυξάνοντας την πιθανότητα να εμφανίσει υπερτασική νόσο και καρδιαγγειακά προβλήματα κατά την ενήλικη ζωή⁷.

Στην Ελλάδα και στην Κύπρο, πλήθος μελετών αναφέρονται στον επιπολασμό της παιδικής παχυσαρκίας σε διάφορες γεωγραφικές περιοχές^{5,9} είτε τη μελετούν ως παράγοντα κινδύνου για την εμφάνιση μεταβολικού συνδρόμου³. Λίγες ωστόσο είναι οι μελέτες που εξετάζουν τη σύνδεση της παχυσαρκίας με την υπέρταση σε παιδιά και εφήβους^{1,2,8} ενώ δεν υπάρχουν αναφορές που να εξετάζουν τη σχέση της καρδιαγγειακής λειτουργίας υπέρβαρων και παχύσαρκων παιδιών σχολικής ηλικίας με τους

δείκτες παχυσαρκίας και τη φυσική τους κατάσταση.

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να εξετάσει τη σχέση της καρδιαγγειακής λειτουργίας και δεικτών παχυσαρκίας με παραμέτρους φυσικής κατάστασης σε μαθητές/μαθήτριες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στη μελέτη συμμετείχαν συνολικά 299 παιδιά, ηλικίας $10,38 \pm 1,15$ ετών, κλινικά υγιή, ελληνοκυπριακής και ελληνικής καταγωγής, τα οποία ταξινομήθηκαν σε υποομάδες ανάλογα με το φύλο (αγόρια, $n=161$ & κορίτσια, $n=138$) και το επίπεδο παχυσαρκίας (νορμοβαρή $n=196$, υπέρβαρα $n=68$, παχύσαρκα $n=35$) σύμφωνα με τα κριτήρια της IOTF⁴. Από το συνολικό δείγμα, τα 103 παιδιά φοιτούσαν σε σχολικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Λεμεσού ενώ 196 παιδιά σε δημοτικά σχολεία της Κομοτηνής στο Νομό Ροδόπης. Οι μετρήσεις πραγματοποιήθηκαν κατά το σχολικό έτος 2010-2011 από τον ίδιο εξεταστή και αφορούσαν στα ανθρωπομετρικά χαρακτηριστικά (σωματική μάζα, ύψος από όρθια θέση, περιφέρεια κοιλιάς, δερματοπτυχές τρικεφάλου και γαστροκνημίου), στην αρτηριακή πίεση (συστολική, διαστολική)

και στην καρδιακή συχνότητα σε συνθήκη ηρεμίας. Με ειδικές εξισώσεις προσδιορίστηκαν η σύσταση σώματος (ποσοστό σωματικού λίπους, άλιπη μάζα, μάζα λίπους) καθώς και η πίεση σφυγμού, η μέση αρτηριακή πίεση, το διπλό γινόμενο, η περιφερική αντίσταση και ο δείκτης καρδιακής λειτουργίας. Επίσης πραγματοποιήθηκαν μετρήσεις για την αξιολόγηση της δύναμης κορμού σε 30 sec, της αλτικής ικανότητας με το άλμα χωρίς φορά, της ταχύτητας-ευκινησίας 10x5m και της καρδιοαναπνευστικής αντοχής με το παλίνδρομο τρέξιμο αντοχής 20m προοδευτικά αυξανόμενης έντασης.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι τα νορμοβαρή παιδιά, εμφάνισαν καλύτερες τιμές από τα υπέρβαρα/παχύσαρκα παιδιά στη συστολική ($p<0.01$), διαστολική ($p<0.001$) και μέση αρτηριακή πίεση ($p<0.001$), στο διπλό γινόμενο ($p<0.001$) και στο δείκτη καρδιακής λειτουργίας ($p<0.001$). Παρατηρήθηκαν επίσης στατιστικά σημαντικές θετικές συσχετίσεις του δείκτη BMI με τη συστολική ($r=0,345$, $p<0,01$), διαστολική ($r=0,312$, $p<0,001$) και μέση αρτηριακή πίεση ($r=0,354$, $p<0,001$), με το διπλό γινόμενο ($r=0,219$, $p<0,001$) και την περιφερική αντίσταση ($r=0,171$, $p<0,01$) ενώ αρνητικές συσχετίσεις σημειώθηκαν με το δείκτη καρδιακής λειτουργίας ($r=-0,393$, $p<0,001$), τη δύναμη κορμού ($r=-0,242$, $p<0,001$), την αλτική ικανότητα ($r=-0,207$, $p<0,001$) και την καρδιοαναπνευστική αντοχή ($r=-0,363$,

$p<0,001$). Αναφορικά με το δείκτη καρδιακής λειτουργίας, η βηματική πολλαπλή ανάλυση παλινδρόμησης (stepwise multiple regression analysis), για το σύνολο του δείγματος, έδειξε ότι η καρδιακή συχνότητα ηρεμίας (Hr:35,2%), η διαστολική (DP:37,9%) και συστολική (SP:11%) αρτηριακή πίεση, η σωματική μάζα (W:11,2%), καθώς και η ηλικία (Age:0,7%) ερμήνευσαν το 96% της συνολικής διακύμανσης για το σύνολο του δείγματος ($y=4,822+0,061*Hr-0,906*DP-0,055*W+0,461*SP-0,118*Age$). Οι συντελεστές της πολλαπλής ανάλυσης παλινδρόμησης καθώς και οι διαγνωστικοί δείκτες πολυσυγγραμικότητας (Tolerance) και πληθωριστικής διασποράς (VIF) παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με αποτελέσματα της παρούσας μελέτης η αυξημένη σωματική μάζα επηρεάζει αρνητικά τη φυσική κατάσταση και το δείκτη καρδιακής λειτουργίας υπέρβαρων/παχύσαρκων μαθητών/μαθητριών. Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και σχετίζεται με την εμφάνιση υψηλής αρτηριακής πίεσης υπογραμμίζοντας την αναγκαιότητα στοχευμένων προγραμμάτων πρόληψης και πρώιμης παρέμβασης ελέγχου του σωματικού βάρους ήδη από την παιδική ηλικία. Επιπρόσθετα, ενισχύουν τη σύνδεση μεταξύ παχυσαρκίας και υπέρτασης κάτι που έχει επιβεβαιωθεί με κλινικές μελέτες στα παιδιά¹¹ και επιβάλει τη λήψη απαραίτητων μέτρων για τον περιορισμό, τη θεραπεία και την πρόληψη

του φαινομένου από τη νεαρή ηλικία. Επίσης, τα υπέρβαρα/παχύσαρκα παιδιά εμφάνισαν χαμηλότερες επιδόσεις στην καρδιοαναπνευστική αντοχή και αυξημένες τιμές στους μορφολογικούς δείκτες και στην αρτηριακή πίεση. Με βάση τις ενδείξεις αυτές, η αύξηση της φυσικής δραστηριότητας, ο έλεγχος του σωματικού βάρους και η έγκαιρη ανίχνευση και αντιμετώπιση της υπέρτασης από την παιδική ηλικία αποκτούν ιδιαίτερη σημασία για την πρωτογενή πρόληψη αφού συνδέονται άμεσα με τη μελλοντική υγεία των παιδιών.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

1. Angelopoulos, P.D., Milionis, H.J., Moschonis, G., & Manios, Y. (2006). Relations between obesity and hypertension: preliminary data from a cross-sectional study in primary schoolchildren: the children study. *Eur J Clin Nutr*, 60:1226-34.
2. Αντωνιάδης, Ορ., Δούδα, Ε., Παπάζογλου, Δ., & Τοκμακίδης, Σ. (2014). Παράγοντες που επηρεάζουν την καρδιαγγειακή λειτουργία υπέρβαρων /παχύσαρκων παιδιών ηλικίας 9-14 ετών. *Αρχεία Ελληνικής Ιατρικής*, 31(3):316-326.
3. Christodoulos, A.D., Douda, H.T., & Tokmakidis, S.P. (2012). Cardiorespiratory Fitness, Metabolic Risk, and Inflammation in Children, *Int J Pediatr*, doi:10.1155/2012/270515.
4. Cole, T., Bellizzi, M., Flegal, K. & Dietz, W. (2000). Establishing a standard definition for child overweight and obesity worldwide: international survey. *BMJ*, 320:1.240-1.243.
5. Δούδα, Ε., Αναγνωστοπούλου, Ν.Π., Χριστόδουλος, Α.Δ., Λαπαρίδης, Κ.Σ., & Τοκμακίδης, Σ.Π. (2009). Επιδημιολογία της παχυσαρκίας, διατροφικές συνήθειες και φυσική δραστηριότητα σε εφηβικό πληθυσμό από την Ανατολική Μακεδονία και Θράκη. *Καρδιά & Αγγεία*, 14:295-302.
6. Lu, X., Shi, P., Luo, C.Y., Zhou, Y.F., Yu, H.T., Guo, C.Y. & Wu, F. (2013). Prevalence of hypertension in overweight and obese children from a large school-based population in Shanghai, China. *BMC Public Health*, 13:24.
7. Rosner, B., Cook, N.R., Daniels, S., & Falkner, B. (2013). Childhood Blood Pressure Trends and Risk Factors for High Blood Pressure: The NHANES Experience 1988-2008. *Hypertension*, 62:247-254.
8. Mavrakanas, T.A., Konsoula, G., Patsonis, I., & Merkouris, B.P. (2009). Childhood obesity and elevated blood pressure in a rural population of northern Greece. *Rural Remote Health*, 9:1150.
9. Savva, S.C., Kourides, Y., Tornaritis, M., Epiphaniou-Savva, M., Chadjigeorgiou, C., & Kafatos, A. (2002). Obesity in Children and Adolescents in Cyprus. Prevalence and Predisposing Factors. *Int J Obes Rel Metab Disord*, 26:1036-1045.
10. Sorof, J.M., Lai, D., Turner, J., Poffenbarger, T., & Portman, R.J. (2004). Overweight, ethnicity, and the prevalence of hypertension

in school-aged children. *Pediatrics*, 113(3):475-82.

are most closely related to elevated blood pressure? *Family Practice*, 22(5):541-547.

11. Yalcin, B.M., Sahin, E.M., & Yalcin, E. (2005). Which anthropometric measurements

Πίνακας 1. Αποτελέσματα βηματικής πολλαπλής ανάλυσης παλινδρόμησης (Stepwise multiple regression analysis) για το δείκτη καρδιακής λειτουργίας στο σύνολο του δείγματος (n=299).

Model	Multiple R	R Square	B	β	t	p	Tolerance	VIF
Hr (bpm)	,593	,352	,061	,646	53,248	,000	,935	1,069
DP (mmHg)	,855	,732	-,906	-,705	-48,299	,000	,645	1,551
Weight (Kg)	,918	,843	-,055	-,395	-27,231	,000	,652	1,533
SP (mmHg)	,976	,953	,461	,420	27,957	,000	,608	1,645
Age (yrs)	,980	,960	-,118	-,093	-6,860	,000	,752	1,330
$y=4,822+0,061*Hr-0,906*DP-0,055*W+0,461*SP-0,118*Age$								

όπου, Hr: Καρδιακή συχνότητα ηρεμίας, DP: Διαστολική Αρτηριακή Πίεση, W: Σωματική μάζα, SP: Συστολική Αρτηριακή Πίεση, Age: Ηλικία

Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΑΥΤΟΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΖΩΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΤΡΙΕΣ ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

Χατζηγιάννης, Ε.¹, Αναγνώστου, Γ.¹

¹ Frederick University

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν επικεντρώσει το ενδιαφέρον τους στην ποιότητα ζωής των μαθητών και στους παράγοντες που την επηρεάζουν (Karatzias et al., 2001). Η Φυσική Αγωγή στην εκπαιδευτική διαδικασία λαμβάνει το δικό της ρόλο για τον προσδιορισμό και την προαγωγή πολλών και διαφορετικών παραγόντων που σχετίζονται με την ποιότητα ζωής των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον. Σκοπός της έρευνας ήταν να μελετήσει τους παράγοντες που καθορίζουν την ποιότητα ζωής των μαθητών/τριών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τη σχέση της φυσικής δραστηριότητας με το αυτοσυναίσθημα, την ικανοποίηση από τη ζωή και την αντιλαμβανόμενη ποιότητα ζωής. Επίσης σκοπός ήταν να προσδιοριστεί η σχέση αυτών των παραγόντων με το φύλο, την ηλικία και τον τόπο διαμονής των μαθητών. Τέλος εξετάστηκε αν το επίπεδο μόρφωσης και το επάγγελμα των γονέων αποτελούν παράγοντες που διαφοροποιούν την αντιλαμβανόμενη ποιότητα ζωής των μαθητών.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στη συγκεκριμένη ερευνητική διαδικασία συμμετείχαν 383 μαθητές και μαθήτριες, ηλικίας 9 μέχρι 11 ετών. Επίσης στην έρευνα πήραν μέρος οκτώ Δημοτικά Σχολεία της Επαρχίας

Λεμεσού τα οποία επιλέχθηκαν με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας. Οι ερωτηθέντες μαθητές/τριες φοιτούσαν στις Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεις. Για τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα εξής ερωτηματολόγια: α) για την καταγραφή της φυσικής δραστηριότητας χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο (Godin & Shephard, 1997), το οποίο έχει σχεδιαστεί για να αποτιμήσει τη σωματική δραστηριότητα κατά τον ελεύθερο χρόνο σε διάστημα 7 ημερών, β) για την αξιολόγηση του αυτοσυναίσθηματος χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο (Rosenberg, 1986) προσαρμοσμένο στα ελληνικά (Μακρή – Μπότσαρη, 2001) το οποίο περιλαμβάνει οκτώ προτάσεις οι οποίες απαντώνται σε μια κλίμακα έξι σημείων και γ) για την αξιολόγηση της ποιότητας ζωής σε σχέση με την υγεία χρησιμοποιήθηκε το Kidscreen 27 (Ravens-Sieberer et. al., 2007) το οποίο αποτελείται από 27 ερωτήσεις και χρησιμοποιούνται για την εκτίμηση των 5 διαστάσεων.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε ότι μεταξύ ηλικίας και του συνολικού δείκτη εβδομαδιαίας φυσικής δραστηριότητας το 77,4% (9 ετών), το 82,4% (10 ετών) και το 85,5% (11

ετών) έχουν έντονη άσκηση. Επίσης, ως προς το δείκτη σωματικής φυσικής δραστηριότητας έντονης άσκησης, παρατηρήθηκαν από την ανάλυση διακύμανσης στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων $t(381)=4.25$, $p=0.001$ και μεταξύ των ομάδων που συμμετέχουν σε εξωσχολική φυσική δραστηριότητα και μη εξωσχολική φυσική δραστηριότητα $t(381)=3.26$, $p=0.001$. Όσο αφορά το συνολικό βαθμό του αυτοσυναίσθηματος, τόσο τα αγόρια με 73,3% όσο και τα κορίτσια με 71,6% εμφάνισαν «κανονικό» αυτοσυναίσθημα. Ενώ το 23,8% των αγοριών και το 24,2% των κοριτσιών εμφάνισαν «υψηλό» αυτοσυναίσθημα. Στατιστικά σημαντικές διαφορές παρατηρήθηκαν στον παράγοντα αυτοσυναίσθημα: α) μεταξύ των δυο ομάδων, συμμετοχής και μη συμμετοχής στον εξωσχολικό αθλητισμό $t(381)=2.74$, $p=0.005$ και β) μεταξύ των ομάδων μορφωτικού επίπεδου των γονέων $t(381)=4.24$, $p=0.000$. Για την αποτύπωση – αξιολόγηση της ποιότητας ζωής σε σχέση με την υγεία παρατηρήθηκε ότι το 76% των παιδιών παρουσίασε υψηλούς δείκτες ποιότητας ζωής και υγείας, ενώ το 24% χαμηλούς δείκτες ποιότητα ζωής και υγείας. Επιπλέον, από την ανάλυση διακύμανσης παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων συμμετοχής και μη συμμετοχής σε εξωσχολική φυσική δραστηριότητα και στις πέντε διαστάσεις αντίστοιχα: α) «σωματική ευεξία» $t(381)=4.08$, $p=0.000$, β) «ψυχολογική ευεξία» $t(381)=2.19$, $p=0.002$, γ) «σχέσεις με τους γονείς

και οικογενειακή ζωή» $t(381)=2.26$, $p=0.02$, δ) «συνομήλικοι και κοινωνική υποστήριξη» $t(381)=3.83$, $p=0.001$, ε) «σχολικό περιβάλλον» $t(381)=1.94$, $p=0.05$.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι όσο αυξάνεται η ηλικία των παιδιών τόσο πιο έντονη φυσική δραστηριότητα έχουν αλλά και πιο αυξημένο αυτοσυναίσθημα. Επίσης προκύπτει ότι όσο αυξάνεται η φυσική δραστηριότητα των παιδιών και το αυτοσυναίσθημα τους τόσο πιο θετικά και ψηλά αποτελέσματα παρατηρούνται στις πέντε διαστάσεις της ποιότητας ζωής.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Godin, G., & Shephard, R. J. (1997). Godin leisure-time exercise questionnaire. *Med Sci Sports Exerc*, 29(6s), S36.
- Karatzias, A., Power, K. G., & Swanson, V. (2001). Quality of school life: Development and preliminary standardisation of an instrument based on performance indicators in Scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(3), 265-284.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2001). *Πώς Αντιλαμβάνομαι Τον Εαυτό Μου – II (ΠΑΤΕΜ II): Ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης μαθητών Δ', Ε' και Στ' δημοτικού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ravens-Sieberer, U., Auquier, P., Erhart, M., Gosch, A., Rajmil, L., Bruil, J., ... &

European KIDSCREEN Group. (2007).
The KIDSCREEN-27 quality of life
measure for children and adolescents:
psychometric results from a cross-cultural

survey in 13 European countries.*Quality of
Life Research*,16(8), 1347-1356.

Rosenberg, M. (1986). *Conceiving the self*. RE
Krieger.

ΜΕΤΡΗΣΗ ΤΗΣ ΓΝΩΣΗΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΕΝ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΑΣ

Στεφάνου, Λ., Τσαγγαρίδου, Ν., Χαραλάμπους, Χ., & Κυριακίδης, Λ.

Πανεπιστήμιο Κύπρου

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Με το πρωτοποριακό του έργο ο Shulman (1986, 1987) ανέδειξε τη *γνώση περιεχομένου* (ΓΠ) ως θεμελιώδη γνώση για το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, δίνοντας νέα ώθηση στην έρευνα της εν λόγω περιοχής. Ωστόσο, το συγκεκριμένο είδος γνώσης δεν έτυχε συστηματικής μέτρησης στο χώρο της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ). Η πλειοψηφία των ερευνών που ανήκουν σ' αυτή την περιοχή περιλαμβάνουν, ως επί το πλείστον, έμμεσες μετρήσεις της ΓΠ (π.χ., μέσω μαθημάτων πτυχίου). Λαμβάνοντας υπόψη το συγκεκριμένο ερευνητικό κενό, βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας υπήρξε η ανάπτυξη και εγκυροποίηση δοκιμίου για την άμεση μέτρηση της ΓΠ των εκπαιδευτικών στην καλαθόσφαιρα. Ταυτόχρονα, επιδιώχθηκε η αναγνώριση πιθανών παραγόντων που να επεξηγούν τη διακύμανση στο επίπεδο της ΓΠ των εκπαιδευτικών (π.χ., διδακτική πείρα). Η ανάπτυξη του δοκιμίου στηρίχθηκε στο θεωρητικό πλαίσιο της Ball και των συνεργατών της (2008), όπως επίσης και σε αυτό του Ward (2009) αναφορικά με τη ΓΠ που απαιτείται για τη διδασκαλία των Μαθηματικών και της ΦΑ αντίστοιχα.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Για τους σκοπούς της έρευνας, το δοκίμιο χορηγήθηκε σ' ένα βολικό δείγμα 254 Κύπριων εν υπηρεσία εκπαιδευτικών σε 21 σχολεία δημοτικής εκπαίδευσης, κατά τη σχολική χρονιά 2014-2015.

Το δοκίμιο περιλάμβανε τις ακόλουθες τέσσερις κατηγορίες ερωτημάτων: (α) *γνώση κανόνων και εθιμοτυπιών*, (β) *γνώση τεχνικής και τακτικής*, (γ) *γνώση αναγνώρισης λαθών*, (δ) *γνώση διδακτικών έργων*. Οι πρώτες δύο κατηγορίες αφορούν στην *κοινή γνώση περιεχομένου* (ΚΓΠ), ενώ οι τελευταίες δύο, στην *εξειδικευμένη γνώση περιεχομένου* (ΕΓΠ).

Η χορήγηση του δοκιμίου γινόταν στο χρόνο της συνεδρίας προσωπικού υπό την επίβλεψη του ερευνητή.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η εγκυρότητα του εργαλείου ελέγχθηκε με τη χρήση του μοντέλου Rasch. Συγκεκριμένα, από την ανάλυση προέκυψε κλίμακα με ικανοποιητικές ψυχομετρικές ιδιότητες (Πίνακας 1).

Σε ένα επόμενο στάδιο, τα αποτελέσματα της ανάλυσης Rasch αναφορικά με το βαθμό δυσκολίας των έργων, χρησιμοποιήθηκαν για τη διερεύνηση του ενδεχομένου ύπαρξης στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των τεσσάρων κατηγοριών ερωτημάτων, αλλά και μεταξύ των δύο ευρύτερων κατηγοριών (ΚΓΠ έναντι ΕΓΠ). Τα αποτελέσματα εισηγούνται πως τα ερωτήματα που αφορούσαν στην ΕΓΠ ήταν πιο δύσκολα από τα ερωτήματα που αφορούσαν στην ΚΓΠ (ΕΓΠ mean rank=14.50 έναντι ΚΓΠ mean rank=7.90). Η διαφορά αυτή ήταν στατιστικά σημαντική (Mann Whitney U₍₂₀₎=24.00, z=-2.37, p<.05). Παράλληλα, βρέθηκε πως οι τέσσερις επιμέρους κατηγορίες ερωτημάτων παρουσιάζουν διαφορετικό επίπεδο δυσκολίας σε στατιστικά σημαντικό βαθμό ($\chi^2_{(3, 20)}=10.07$, p<.05).

Σε ένα τελικό στάδιο, τα αποτελέσματα αναφορικά με το επίπεδο ικανότητας των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, χρησιμοποιήθηκαν για τη διερεύνηση ανεξάρτητων μεταβλητών (π.χ., φύλο, διδακτική πείρα). Από την ανάλυση διαφάνηκε πως το φύλο, ο αριθμός των μαθημάτων περιεχομένου και διδακτικής της ΦΑ που παρακολούθησαν οι εκπαιδευτικοί στο πανεπιστήμιο, η διδακτική πείρα στη ΦΑ, οι προηγούμενες εμπειρίες συμμετοχής σε παιχνίδι καλαθόσφαιρας, όπως επίσης και η συχνότητα παρακολούθησης επαγγελματικών παιχνιδιών καλαθόσφαιρας, επηρεάζουν σε στατιστικά σημαντικό βαθμό το επίπεδο της ΓΠ που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Αναντίλεκτα, τα πιο πάνω ευρήματα έχουν σημαντικές προεκτάσεις τόσο στο περιεχόμενο των προγραμμάτων πανεπιστημιακής κατάρτισης, όσο και στο περιεχόμενο των προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, τα ευρήματα εισηγούνται: (α) την αύξηση του αριθμού των μαθημάτων περιεχομένου και διδακτικής της ΦΑ στα πλαίσια της πανεπιστημιακής κατάρτισης των εκπαιδευτικών, (β) την αύξηση των ευκαιριών για πρακτική εφαρμογή των διαφόρων παιχνιδιών και δραστηριοτήτων της ΦΑ – συμμετοχή σε παιχνίδι – στα πλαίσια των μαθημάτων περιεχομένου, (γ) την εξειδίκευση στη διδασκαλία της ΦΑ και (δ) την ανάπτυξη εξειδικευμένων προγραμμάτων επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία του περιεχομένου της ΦΑ. Εν κατακλείδι, το θεωρητικό πλαίσιο της παρούσας έρευνας μπορεί να αξιοποιηθεί για τη μέτρηση της ΓΠ των εκπαιδευτικών σε άλλες περιοχές της ΦΑ, αλλά και για τη διερεύνηση της σχέσης της ΓΠ των εκπαιδευτικών με τα μαθησιακά αποτελέσματα.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Ball, D. L., Thames, M. H., & Phelps, G. (2008). Content knowledge for teaching: What makes it special? *Journal of Teacher Education*, 59, 389-407.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15, 4-14.

Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57, 1-22.

Ward, P. (2009). Content matters: knowledge that alters teaching. In L. D. Housner, M. W. Metzler, P. G. Schempp, & T. J. Templin (Eds.), *Historic traditions and future*

directions of research on teaching and teacher education in physical education (pp. 345-356). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.

Πίνακας 1. Ψυχομετρικές ιδιότητες κλίμακας

Παράμετροι		Τιμές κλίμακας
Μέσος όρος	Ερωτήματα	0.00
	Εκπαιδευτικοί	-0.40
Τυπική απόκλιση	Ερωτήματα	0.89
	Εκπαιδευτικοί	0.65
Αξιοπιστία	Ερωτήματα	0.97
	Εκπαιδευτικοί	0.64
Mean infit mean square	Ερωτήματα	1.00
	Εκπαιδευτικοί	1.01
Mean outfit mean square	Ερωτήματα	0.99
	Εκπαιδευτικοί	0.99
Infit <i>t</i>	Ερωτήματα	-0.04
	Εκπαιδευτικοί	0.02
Outfit <i>t</i>	Ερωτήματα	-0.07
	Εκπαιδευτικοί	0.03

ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΣΤΟ BADMINTON ΜΕ ΚΑΙ ΧΩΡΙΣ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΕΙΚΟΝΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΩΝ ΣΥΜΒΟΛΩΝ, ΣΕ ΠΑΙΔΙΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Γιακουβάκη, Α., Αντωνίου, Π., Μπεμπέτσος, Ε., & Ζέτου, Ε.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, ΤΕΦΑΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Γνωρίζοντας ότι η προσχολική είναι μια ηλικία που χαρακτηρίζεται από συνεχή κίνηση και ότι τα παιδιά αυτής της ηλικίας έχουν απίστευτες δυνατότητες μάθησης, πραγματοποιήθηκε μια διαφορετική προσέγγιση διδασκαλίας μιας αθλητικής δεξιότητας, του Badminton, με μια μέθοδο διδασκαλίας που δεν έχει χρησιμοποιηθεί στη συγκεκριμένη ηλικία, τη μέθοδο αυτοελέγχου με τη χρήση εικονιστικών συστημάτων. Σύμφωνα με τους ερευνητές, η προσχολική ηλικία είναι η καταλληλότερη ώστε να εφαρμοστούν προγράμματα φυσικής αγωγής με θετικά αποτελέσματα στην κινητική ανάπτυξη των παιδιών, επηρεάζοντας αναπτυξιακά και τους υπόλοιπους τομείς (γνωστικούς, συναισθημα-τικούς),(Π.Ι.Κ 2010). Επίσης, στα πλαίσια της εκπαιδευτικής τεχνολογίας, επιλέχθηκε η χρήση εικονιστικών συμβόλων καθώς το σύστημα (PCS), σύμφωνα με τους Κουρουπέτρογλου & Λιάλιου (2000), αφορά κυρίως άτομα προσχολικής ηλικίας,, στηριζόμενοι δε καθαρά στην οπτική εξήγηση και όχι στην ανάγνωση, γίνεται η δεξιότητα κατανοητή και επιτυγχάνεται ο στόχος.

Σκοπός της έρευνας ήταν να διαπιστωθεί ποια διδακτική μέθοδος, η τυπική διαδικασία μάθησης ή η μέθοδος του αυτοελέγχου μέσω

εικονιστικών συμβολικών συστημάτων, είναι αποτελεσματικότερη στον τομέα της εκμάθησης δεξιοτήτων στο Badminton, σε παιδιά ηλικίας 4 – 6 χρονών.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Το δείγμα αποτέλεσαν 60 παιδιά (ηλικία: $5,69 \pm 0,69$ έτη), 30 αγόρια και 30 κορίτσια προσχολικής ηλικίας, από τρία τμήματα ενός ιδιωτικού σχολείου του νομού Αττικής. Τα άτομα αυτά δεν είχαν καμία πρότερη εμπειρία με το άθλημα του Badminton και χωρίστηκαν τυχαία σε δυο ομάδες, την πειραματική και την ομάδα ελέγχου. Και οι δυο ομάδες διδάχθηκαν τις δεξιότητες, η πειραματική ομάδα (Π.Ο.Α.) μέσω εικόνων με τη μέθοδο του αυτοελέγχου και η ομάδα ελέγχου (Ο.Ε.Τ) με τη μέθοδο του παραγγέλματος, από την ίδια εκπαιδευτικό/ερευνητρια. Έγινε αρχική μέτρηση στόχευσης στο Low serve -το ύψος του φιλέ βρισκόταν στο 1,40,έχοντας επίσης ένα σχοινί πάνω από αυτό σε απόσταση 20 εκ. και τα παιδιά στέκονταν στη γραμμή του σέρβις και καλούνταν να περάσουν το φτερό ανάμεσα από το φιλέ και το σχοινί. Στο forehand clear , υπήρχε το φιλέ στο 1,40 ύψος και ένα δεύτερο φιλέ που βρισκόταν 4,5μ πίσω από το αρχικό και παράλληλο προς αυτό, έτσι ώστε να απέχει 2μ. και 45 εκ. από το έδαφος και τα παιδιά στέκονταν μισό μέτρο πίσω από τη

γραμμή του σέρβις ενώ καλούνταν να περάσουν και τα δυο φιλέ, Farrow (1970). Παράλληλα μετριόταν και η τεχνική τους (βίντεο). Ακολούθησε η παρέμβαση που διήρκεσε έξι εβδομάδες, με διδασκαλία δυο φορές την εβδομάδα διάρκειας 45 λεπτών, στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε η τελική μέτρηση και τέλος (μια εβδομάδα μετά χωρίς εξάσκηση), η μέτρηση διατήρησης της μάθησης. Αντίστοιχα χρησιμοποιήθηκε και ένα ερωτηματολόγιο γνώσεων και στις τρεις μετρήσεις. Για τις μετρήσεις ως εργαλεία ελέγχου χρησιμοποιήθηκαν τα κινητικά τεστ, «French and Stalter Clear Test» και «Short Serve Test» (French, 1941) και ένα ερωτηματολόγιο γνώσεων, το Ley Test. Για την επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης για εξαρτημένα δείγματα ως προς δύο παράγοντες, από τους οποίους ο ένας είναι επαναλαμβανόμενος. Το επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε σε $p < 0,05$.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι δεν υπήρξε κύρια επίδραση ούτε ως προς τον παράγοντα μέτρηση, ούτε αλληλεπίδραση στον παράγοντα μέτρηση-ομάδα, ούτε στον παράγοντα ομάδα σε σχέση με την απόδοση της κίνησης. Τα παιδιά έμαθαν εξίσου και με τις δυο μεθόδους, αντίθετα, υπήρξε στατιστικά σημαντική επίδραση στον τομέα της τεχνικής και στις δυο δεξιότητες και αλληλεπίδραση μεταξύ των μετρήσεων του γνωστικού τεστ (πιν.1).

ΣΥΖΗΤΗΣΗ- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας συνάδουν με άλλων ερευνών που υποστηρίζουν ότι οι αναπαραγωγικές μέθοδοι διδασκαλίας, είναι εξίσου αποτελεσματικές στην εκμάθηση κινητικών δεξιοτήτων τόσο σε μαθητές όσο και σε φοιτητές (Διγγελίδης, 2006). Αποδείχτηκε επίσης, ότι η μέθοδος αυτοελέγχου μπορεί να χρησιμοποιηθεί και σε αυτές τις ηλικίες και ότι είναι εξίσου αποτελεσματική για την εκμάθηση των κινητικών δεξιοτήτων. Τέλος, τα συμπεράσματα αυτά μπορεί να αποτελέσουν ερέθισμα για την ένταξη του μαθήματος της φυσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο και της δημιουργίας αθλητικών προγραμμάτων.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Κουρουπέτρογλου, Γ. & Λιάλιου, Σ. (2000), Συμβολικά Συστήματα Εναλλακτικής Διαπροσωπικής Επικοινωνίας, ΕΚΠΑ Τμήμα Πληροφορικής & Τηλεπικοινωνιών, Αθήνα, ανακτήθηκε από speech.di.uoa.gr/sppages/spppdf/AC%20Systems.pdf

Jenkins, J., & Byra, M. (1996). An exploration of theoretical constructs associated with the Spectrum of Teaching Styles. In F. Carreiro da Costa (Ed.), Research on teaching and research on teacher education: What do we know about the past and what kind of future do we expect? (pp. 103-108). Lisbon, Portugal: AIESEP.

Μπάρμπας, Ι., Βενετσάνου,Φ., & Καμπάς, Α.,(2014), «Παιχνίδια σωματικής επαφής», Εκδόσεις Σαΐτα.

Mosston, M., & Ashworth, S., (2002).*Teaching physical education* (5th edition), London.

Farrow, A., (1970),Skill and knowledge proficiencies for selected activities I the required program at Memphis State University.

French,E.,& Stalter,E.,(1941), “Study of Skill Test in Badminton for college women”,

Research Quarterly, 32, (October 1949), p.257.

ΥΠΕΠΘ & ΠΙ. 2002 σελ.4(θεμελιώδης έννοια: επικοινωνία, κώδικας, σύμβολα).

ΠΡΑΚΤΙΚΑ 2ου Διεθνούς Συνεδρίου Προσχολικής Αγωγής (22, 23 και 24 Οκτωβρίου 2010).

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων (2010).

Πίνακας 1. Αποτελέσματα επίδοσης των παιδιών κατά τις μετρήσεις

	ΑΡΧΙΚΗ ΜΕΤΡΗΣΗ			ΤΕΛΙΚΗ ΜΕΤΡΗΣΗ			ΔΙΑΤΗΡΗΣΗΣ		
	στόχος	τεχνική	Γνωστικό τεστ	στόχος	τεχνική	Γνωστικό τεστ	στόχος	τεχνική	Γνωστικό τεστ
ΠΟΑ	11,28%	48,29%	25%	14,79%	60,64%	47,11%	16,48%	65,75%	61,83%
ΟΕΤ	13,5%	42,99%	23,42%	11,93%	57,30%	53,98%	12,69%	58,57%	62,40%

Η ΠΡΟΟΔΕΥΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΚΑΙ Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΣΤΗ ΜΑΘΗΣΗ/ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΚΙΝΗΤΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

Κυριακίδης, Ε., Τσαγγαρίδου, Ν., Χαραλάμπους Γ. Χ., & Κυριακίδης, Λ.

Πανεπιστήμιο Κύπρου

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που έχει επίδραση στα μαθησιακά αποτελέσματα είναι η ποιότητα της διδασκαλίας (Siedentop & Tannehill, 2000). Με άλλα λόγια, τα μαθησιακά αποτελέσματα εξαρτώνται σε σημαντικό βαθμό από το πώς ο εκπαιδευτικός αλληλεπιδρά με τους μαθητές του και το περιεχόμενο κατά τη διάρκεια του μαθήματος (Castelli & Rink, 2003).

Παρατηρώντας κανείς τη σχετική βιβλιογραφία στο πεδίο της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ), διαπιστώνει ότι αρκετοί ερευνητές, λαμβάνοντας υπόψη την ιδιαίτερη φύση και τους διαφορετικούς στόχους που επιδιώκει το γνωστικό αντικείμενο της ΦΑ (βλέπε ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων), έχουν εστιάσει σε πρακτικές διδασκαλίας που έχουν μοναδική εφαρμογή ή ιδιαίτερη λειτουργία όταν εφαρμόζονται στη διδασκαλία της ΦΑ. Μια τέτοια πρακτική διδασκαλίας αφορά την ανάπτυξη του περιεχομένου και την εμπλοκή των μαθητών σε προοδευτικά διαβαθμισμένα έργα (ενημερωτικό, ραφιναρισμένο, εκτεταμένο, εφαρμοσμένο) (Rink, 2006). Αν και η εν λόγω πρακτική έχει προταθεί από αρκετούς ερευνητές, οι οποίοι παροτρύνουν τους εκπαιδευτικούς να τη χρησιμοποιούν στη διδασκαλία τους (Rink, 2006· Siedentop & Tannehill, 2000), ωστόσο,

αυτές οι «συμβουλές» δεν συνοδεύονται πάντοτε με τα απαραίτητα ερευνητικά αποτελέσματα.

Μέσα σε αυτά τα πλαίσια, στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να εξερευνήσει την επίδραση της ανάπτυξης του περιεχομένου και της εμπλοκής των μαθητών σε προοδευτικά διαβαθμισμένα έργα στη μάθηση/βελτίωση βασικών κινητικών δεξιοτήτων¹.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στην έρευνα συμμετείχαν 911 μαθητές δημοτικής εκπαίδευσης (3^{ης}, 4^{ης} ή 5^{ης} τάξης) και οι 49 εκπαιδευτικοί οι οποίοι δίδασκαν το μάθημα της ΦΑ στους εν λόγω μαθητές. Αφού πραγματοποιήθηκε μια αρχική μέτρηση κάποιων βασικών κινητικών δεξιοτήτων στην αρχή της σχολικής χρονιάς, ακολούθως διεξήχθησαν τρεις προγραμματισμένες παρακολουθήσεις 40-λεπτων τυπικών/καθημερινών διδασκαλιών για κάθε εκπαιδευτικό (μία ανά τρίμηνο). Κάθε διδασκαλία κωδικοποιήθηκε από δύο καλά εκπαιδευμένους παρατηρητές, οι οποίοι χρησιμοποίησαν μια τροποποιημένη μορφή του εργαλείου παρατήρησης Task Structure System (Siedentop et al., 1994). Στο τέλος της χρονιάς,

¹ Η έρευνα αυτή αποτελεί μέρος ενός μεγαλύτερου ερευνητικού προγράμματος που αποσκοπούσε στην εξερεύνηση της επίδρασης της ποιότητας διδασκαλίας στα μαθησιακά αποτελέσματα στη ΦΑ.

με την ολοκλήρωση όλων των παρακολουθήσεων, πραγματοποιήθηκε η τελική μέτρηση των ίδιων βασικών κινητικών δεξιοτήτων που μετρήθηκαν και στην αρχή της χρονιάς.

Τα δεδομένα αναλύθηκαν με τη χρήση μοντέλων πολυεπίπεδης ανάλυσης. Αφού ελέγχθηκε στατιστικά η επίδραση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών των μαθητών (π.χ. προϋπάρχον επίπεδο βασικών κινητικών δεξιοτήτων, φύλο, συμμετοχή σε εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες) και των εκπαιδευτικών (π.χ. χρόνια εμπειρίας), ακολούθως εξετάστηκε κατά πόσο η ανάπτυξη του περιεχομένου συνέβαλε στην ερμηνεία ενός στατιστικά σημαντικού ποσοστού της διασποράς της τελικής επίδοσης των μαθητών.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Τα περιγραφικά αποτελέσματα της έρευνας, τα οποία φαίνεται να συνάδουν με αυτά προηγούμενων ερευνών (π.χ. Jones, 1992), έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί δομούσαν το περιεχόμενο του μαθήματος δίνοντας περισσότερη έμφαση σε ενημερωτικά ($\bar{x}=31,12$, $SD=18,46$)ⁱⁱ, εκτεταμένα ($\bar{x}=43,27$, $SD=22,33$) και εφαρμοσμένα έργα ($\bar{x}=22,35$, $SD=23,16$), ενώ παρατηρήθηκαν ελάχιστα ραφιναρισμένα έργα ($\bar{x}=3,27$, $SD=4,88$) (βλ. Σχεδιάγραμμα 1). Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι πρόσφεραν μεγαλύτερη ποικιλία τύπων έργων

($\beta=.15$, $SE=.05$), αλλά και αυτοί που έδιναν ευκαιρίες εξάσκησης σε ραφιναρισμένα έργα ($\beta=.07$, $SE=.03$), φάνηκε να είχαν μεγαλύτερη επίδραση στην ανάπτυξη/βελτίωση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων των μαθητών τους, κάτι που ενισχύει τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών (π.χ. Rink, French, Werner, Lynn, & Mays, 1991).

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μέσα από την παρούσα έρευνα, έχει διαφανεί ότι η προοδευτική ανάπτυξη του περιεχομένου και η εμπλοκή των μαθητών και στους τέσσερις τύπους διδακτικών έργων συμβάλλει θετικά στην ανάπτυξη/βελτίωση των κινητικών τους δεξιοτήτων. Τα ποσοστά των έργων που παρατηρήθηκαν εισηγούνται, παράλληλα, ότι πέραν από την εναλλαγή του βαθμού δυσκολίας της εξάσκησης (βλ. εκτεταμένο έργο), είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να δίνουν ευκαιρίες στους μαθητές να εμπλακούν σε έργα που τους επιτρέπουν να δουλέψουν στα σημαντικά σημεία τεχνικής μιας δεξιότητας (βλ. ραφιναρισμένο έργο), τα οποία θα τους βοηθήσουν να βελτιώσουν την ποιότητα εκτέλεσης της δεξιότητας.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

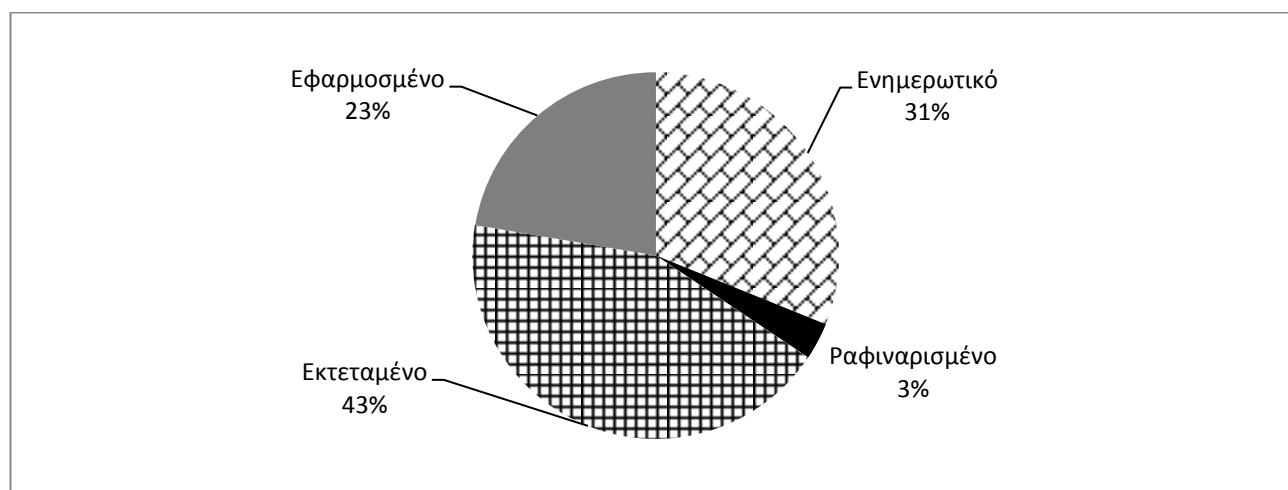
Castelli, D. & Rink, J. (1993). A comparison of high and low performing secondary physical education programs. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 512-532.

ⁱⁱ Ο Μ.Ο. και η Τ.Α. αναφέρονται στο ποσοστό του χρόνου, το οποίο υπολογίστηκε από το συνολικό χρόνο εξάσκησης στους τέσσερις βασικούς τύπους διδακτικών έργων.

- Jones, D. L. (1992). Analysis of task systems in elementary physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education, 11*, 411-425.
- Metzler, M. W. (2014). Teacher effectiveness research in physical education: The future isn't what it used to be. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 85*(1), 14-19.
- Rink, J. E. (2006). *Teaching physical education for learning* (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Rink, J. E., French, K., Werner, P., Lynn, S., & Mays, A. (1991). The influence of content development on the effectiveness of instruction. *Journal of Teaching in Physical Education, 11*(2), 139-149.
- Siedentop, D., Doutis, P., Tsangaridou, N., Ward, P., & Rauschenbach, J. (1994). Don't sweat gym: An analysis of curriculum and instruction. *Journal of Teaching in Physical Education, 13*(4), 375-394.
- Siedentop, D. & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4th ed.). Mountain View, CA: Mayfield.

Σχεδιάγραμμα 1.

Το ποσοστό εμπλοκής των μαθητών στους τέσσερις τύπους έργων.



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΣΤΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ: Η ΧΡΗΣΗ ΤΟΥΣ ΣΤΗ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ, ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗ ΚΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΗ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Καϊτάνη Δ.¹, Κωνσταντινίδου, Ε.¹

¹Σχολή Επιστημών και Μηχανικής, Επιστήμη του Αθλητισμού, Πανεπιστήμιο Λευκωσίας

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και η συμβολή τους στη μαθησιακή διαδικασία σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα υποστηρίζεται ως αναγκαιότητα από πολλούς ερευνητές, διεθνείς κι εθνικούς φορείς κι οργανισμούς (Cachia, Ferrari, Ala-Mutka, & Punie, 2010; EC 2010/C 117/01; EEC, 2001; OECD, 1996) . Όσον αφορά στη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, οι έρευνες έχουν εστιαστεί κυρίως στους εκπαιδευτικούς, αλλά και στις στάσεις που επιδεικνύουν οι ίδιοι και οι μαθητές τους (Knezek, & Christensen, 1996; Teo, & Noyes, 2008). Αντίθετα, ελάχιστες είναι οι έρευνες σε μαθητές ως προς τη καταγραφή της χρήσης των ΤΠΕ και κυρίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Dahlstrom, Walker, & Dziuban 2013; Smith, Salaway, Caruso, & University of Wisconsin-Madison, 2009) ενώ διαφαίνεται ένα ερευνητικό κενό ως προς τέτοιου είδους έρευνες σε διάφορα μεμονωμένα διδακτικά αντικείμενα όπως και σ' αυτό της Φυσικής Αγωγής. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να καταγραφεί η χρήση των ΤΠΕ στο μάθημα της ΦΑ απ' τη μεριά των μαθητών και πιο συγκεκριμένα αν αυτοί χρησιμοποίησαν με

κάποιο τρόπο τις ΤΠΕ κατά της διάρκεια της εκπαιδευτικής/μαθησιακής διαδικασίας και αν έλαβαν προσωπική ενημέρωση για το μάθημα μέσω των ΤΠΕ.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Στην έρευνα συμμετείχαν 54 μαθητές και 52 μαθήτριες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Για να είναι πιο αντιπροσωπευτικό το δείγμα ως προς τη μέση εκπαίδευσης επιλέχθηκαν μαθητές της 1^{ης}, 4^{ης} και 6^{ης} τάξης από ιδιωτικό σχολείο της Λάρνακας (δείγμα ευκολίας). Οι μαθητές απάντησαν μέσω Η/Υ του σχολείου τους σε ερωτηματολόγιο ηλεκτρονικής μορφής, το οποίο αναπτύχθηκε απ' τις ερευνήτριες βάσει ανασκόπησης παρόμοιων εργαλείων στη διεθνή βιβλιογραφία και συζητήθηκε με ειδικούς απ' το πεδίο των ΤΠΕ και της ΦΑ. Εφαρμόστηκε έλεγχος αναγνωσιμότητας κι εύκολης συμπλήρωσης και πραγματοποιήθηκαν αλλαγές σε τρία αντικείμενα που οι συμμετέχοντες αντιμετώπισαν μικρή δυσκολία στη γραμματική σύνταξη των προτάσεων και στις διαπραγματευόμενες έννοιες των ΤΠΕ. Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε ερωτήσεις για: α) τα δημογραφικά και άλλα χαρακτηριστικά των

μαθητών, β) την κατοχή και πρόσβαση ΤΠΕ στο σπίτι και στο σχολείο, γ) τη χρήση των ΤΠΕ κατά την εκπαιδευτική/μαθησιακή διαδικασία στο σχολείο και στο σπίτι και δ) την επικοινωνία και αξιολόγηση των μαθητών μέσω της χρήσης των ΤΠΕ. Για τη ανάλυση χρησιμοποιήθηκαν περιγραφικές αναλύσεις καθώς και μη παραμετρικές αναλύσεις πινάκων διπλής εισόδου (X^2 Έλεγχος Ανεξαρτησίας), λόγω της κατηγορικής μορφής των απαντήσεων, για να διαπιστωθεί αν υπήρχαν διαφορές ως προς το φύλο και την τάξη (εκπαιδευτικό επίπεδο) των μαθητών σε καθεμιά απ' τις επιμέρους μεταβλητές των ενοτήτων α, β, και γ.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Μερικά απ' τα πιο σημαντικά ευρήματα ήταν πως τα κορίτσια είχαν στην κατοχή τους προσωπική ταμπλέτα σε στατιστικώς σημαντικά μεγαλύτερο ποσοστό απ' τα αγόρια, X^2 (1, n=106) =7.21, $p<.05$. Επιπρόσθετα, διαπιστώθηκε τα παιδιά της 1^{ης} τάξης δεν συμμετείχαν ποτέ σε διδασκαλία ή μαθησιακή διαδικασία στη ΦΑ με τη συμβολή των ΤΠΕ. Όλα τα παιδιά της 1^{ης} και η πλειοψηφία των παιδιών της 4^{ης} δε συμμετείχαν ποτέ σε μάθημα ΦΑ που έγινε σε ειδική αίθουσα ΤΠΕ ή με τη βοήθεια των ΤΠΕ στην τάξη τους ή στο γυμναστήριο για την ενίσχυση των θεωρητικών τους γνώσεων, ούτε είχαν παρακολουθήσει στη ΦΑ ή για τη ΦΑ στο σπίτι εκπαιδευτικό υλικό ή διδακτική ύλη. Απ' τον X^2 έλεγχο ανεξαρτησίας διαπιστώθηκε σημαντική συσχέτιση της τάξης και της χρήσης προγραμμάτων παρουσιάσεων

διαφανειών και υπολογιστικών φύλλων κατά τη διάρκεια του μαθήματος ΦΑ (X^2 (2, n=106) =6.465., $p<.05$, Cramer's $V=.58$ και X^2 (4, n=106) =17.748., $p<.005$, Cramer's $V=.41$ αντίστοιχα) καθώς και της χρήσης υπολογιστικών φύλλων για εργασίες ΦΑ στο σπίτι X^2 (2, n=106) =9.774., $p<.05$, Cramer's $V=.30$. Η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών δε χρησιμοποίησε στο μάθημα της ΦΑ ηλεκτρονικούς καταγραφείς /εργομετρητές της απόδοσης/ επίδοσης ή εφαρμογές (apps) που απαιτούν κίνηση και δεν είχαν αναζητήσει/συλλέξει υλικό και πληροφορίες για τις εργασίες τους απ' το διαδίκτυο, ούτε είχαν σερφάρει σ' αυτό για κάποιο σχετικό θέμα. Τέλος, όσον αφορά στην ανατροφοδότηση, επικοινωνία, αξιολόγηση και βαθμολογία των μαθητών, διαπιστώθηκε πως σχεδόν πάντα δεν χρησιμοποιήθηκαν οι ΤΠΕ προς αυτή την κατεύθυνση.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ –ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα της έρευνας δεν μπορούν να γενικευτούν λόγω του τύπου του δείγματος (ευκολίας) αλλά και του περιορισμένου μεγέθους του. Αν και έχει υποστηριχτεί η ένταξη των ΤΠΕ στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία των εκπαιδευτικών για τη διευκόλυνση της μάθησης (EEC, 2001) αυτό δε φάνηκε να συμβαίνει τουλάχιστον στη συγκεκριμένη έρευνα στο μάθημα της ΦΑ. Παρόμοια συμπεράσματα αναφέρουν και οι Cachia και συνεργάτες (2010) βάσει της πανευρωπαϊκής έρευνας σε εκπαιδευτικούς για

τους τρόπους χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία και υποστηρίζουν πως παρά την αύξηση του αριθμού των Η/Υ στα σχολεία, η πρόσβαση σε εμπειρικές δραστηριότητες (hands-on activities) με τη χρήση των ΤΠΕ παραμένει περιορισμένη. Σημαντικοί περιορισμοί της έρευνας είναι η έλλειψη παράλληλη καταγραφής των γνώσεων, δεξιοτήτων κι εμπειριών των εκπαιδευτικών ΦΑ στις ΤΠΕ και η επαγγελματική τους ανάπτυξη επάνω στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία της ΦΑ. Ένας ακόμη σημαντικός περιορισμός της έρευνας όσον αφορά την κατοχή και χρήση των ΤΠΕ στο σπίτι αποτελεί το κοινωνικό-οικονομικό προφίλ της οικογένειας, που θα μπορούσε να συμπεριληφθεί σε παρόμοιες μεγαλύτερου εύρους έρευνες. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας θεωρείται πως θα αποτελέσουν έναυσμα για μελλοντικές και μεγαλύτερου εύρους έρευνες για την βελτίωση της εκπαιδευτικής και μαθησιακής διαδικασίας στο αντικείμενο της ΦΑ.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Cachia, R., Ferrari, A., Ala-Mutka, K. A., & Punie, Y. (2010). *Creative Learning and Innovative Teaching: Final Report on the Study on Creativity and Innovation in Education in EU Member States*. Seville, Spain: European Commission. Joint Research Centre -Institute for Prospective Technological Studies (JRC-IPTS).

Ανακτημένο από:

<http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=3900>

EC (European Council and Commission) (2010). 2010 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the 'Education and Training 2010 work programme' (2010/C 117/01). *Official Journal of the European Union*, C 117/1. Available from: [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52010XG0506\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52010XG0506(01))

EEC - European Education Council (2001). 'The concrete future objectives of education and training systems' — Report from the Education Council to the European Council (doc. 5980/01). Available from: <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=celex:52001DC0059>

Knezek, G. & Christensen, R. (1996). Validating the Computer Attitude Questionnaire (CAQ). Paper presented at the Southwest Educational Research Association annual conference, New Orleans, LA.

OECD (Organisation for Economic Co-Operation and Development) (1996). *The knowledge-based economy*. Paris: OECD Publications.

Teo, T. & Noyes, J. (2008). Development and validation of a computer attitude measure for young students (CAMYS). *Computers in Human Behavior*, 24, 2659-67.

Dahlstrom, E., Walker, J.D. & Dziuban C. (2013). ECAR Study of Undergraduate Students and Information Technology, 2013 (Research Report). Louisville, CO: EDUCAUSE Center for Analysis and Research, September 2013. Available from <http://www.eucause.edu/ecar>

Smith, S.D., Salaway, G., Caruso, J.B. & University of Wisconsin-Madison (2009). The ECAR Study of Undergraduate Students and Information technology, 2009. Research Study from the EDUCAUSE Center for Applied Research. Available from <http://www.eucause.edu/ecar>

ΝΕΑΝΙΚΗ ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΟΤΗΤΑ, ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Παπαδοπούλου, Φ.

Πανεπιστήμιο Λευκωσίας, Κύπρος

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η θεμελιώδης θέση της Φυσικής Αγωγής (Φ.Α.) και του Αθλητισμού αποτελεί απαραίτητο μέσο για τον εφοδιάσμό των νέων με ικανότητες κυρίως βοηθητικές στη διαχείριση της νεανικής παραβατικότητας (HoL, 2011). Επιπρόσθετα, οι καθηγητές Φ.Α. επηρεάζουν «ανεξίτηλα» τους νέους και συνεπώς η λήψη κατάλληλης κατάρτισης καθίσταται απαραίτητη. Συνοπτικά, σκοποί της παρούσας έρευνας υπήρξαν η συνδυαστική διερεύνηση των σχετικών ερωτημάτων με: α. τη νεανική παραβατικότητα στη Φυσική Αγωγή, β. τον ρόλο της Φυσικής Αγωγής στη διαχείριση και την αντιμετώπιση του φαινομένου, γ. τα στοιχεία του σχεδιασμού αποτελεσματικών προγραμμάτων επιμόρφωσης σχετικών με την παραβατικότητα.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η έρευνα διεξήχθη στην Αγγλία και χρηματοδοτήθηκε εξ'ολοκλήρου από το Πανεπιστήμιο Loughborough και το πρόγραμμα HSBC Outward Bound. Ακολούθησε ποιοτική μεθοδολογία και οι βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις που υιοθετήθηκαν ήταν οι: κοινωνικός εποικοδομητισμός/social constructivism (Vygotsky, 1978) και οι θεωρίες «κοινωνικής μάθησης» situated

learning/legitimate peripheral participation (Lave & Wenger, 1991). Για την συλλογή δεδομένων αρχικά διανεμήθηκε (ηλεκτρονικά και ταχυδρομικά) ανοιχτό ερωτηματολόγιο σε 275 επαγγελματίες της Φ. Α. Η επόμενη φάση ακολούθησε την «μελέτη περίπτωσης»/case study σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Οι 11 ατομικές «περιπτώσεις» ήταν επαγγελματίες της Φ.Α. και οι 3 ήταν σχολεία-ένα δημόσιο, ένα Αθλητικό και ένα Ειδικό με ειδίκευση στην Παραβατική συμπεριφορά. Ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την συλλογή δεδομένων υπήρξαν τα: ερωτηματολόγια, επίσημα έγγραφα, συνεντεύξεις και παρακολούθηση μαθημάτων Φυσικής Αγωγής. Τα δεδομένα αναλύθηκαν ακολουθώντας ποιοτικές μεθόδους, όπως η θεματική ανάλυση λόγου (thematic analysis, Bryman, 2008) και η Κονστρουκτιβιστική Θεωρία των Πεδίων (Constructivist Grounded Theory by Charmaz, 2009).

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Η ρόλος της Φ. Α. αναδείχτηκε σημαντικός στη διαχείριση της παραβατικότητας αλλά υπό συγκεκριμένες προϋποθέσεις. Τα παιδιά εξήγησαν ότι λειτουργούν παραβατικά στη Φ.Α. λόγω της δομής του μαθήματος. Οι καθηγητές Φ. Α. αντιμετώπιζαν εμπειρικά το φαινόμενο και

η πλειοψηφία δεν είχε επιμορφωθεί εξειδικευμένα. Ιδανικό επιμορφωτικό πρόγραμμα είναι το: θεωρητικό και πρακτικό, διδάσκεται από εξειδικευμένους εκπαιδευτές και πραγματοποιείται στον σχολικό χώρο. Επίσης, συμμετέχουν καθηγητές από άλλα σχολεία.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε τη σημαντικότητα του φαινομένου της νεανικής παραβατικότητας, του ρόλου της Φ.Α., των καθηγητών και των προγραμμάτων επιμόρφωσης στην αποτελεσματική αντιμετώπιση του φαινομένου και κατέδειξε ιδέες για μελλοντικές προοπτικές. Σε συμφωνία με σχετικές έρευνες αλλά και συμπληρώνοντας άλλες για την μελλοντική προοπτική της Φ.Α., η έρευνα κατέληξε στο ότι χρειάζονται εποικοδομητικές αλλαγές στη Φ.Α. (Attard, 2007). Σύγχρονα κοινωνικά προβλήματα (π.χ. οικονομική κρίση) συνδυασμένα με νεοφιλελεύθερες πολιτικές που επιβάλλονται στα σχολεία, στη Φ.Α και στους καθηγητές (Evans and Davies, 2015) επιτρέπουν μόνο επιφανειακές προσεγγίσεις φαινομένων όπως είναι η παραβατικότητα και πιθανά εμποδίζουν ουσιαστικές προσπάθειες αντιμετώπισης τους. Η λύση λοιπόν πρέπει να βασίζεται σε κριτικό και διαλογικό τρόπο προσέγγισης (Freire, 1974) αλλά και σε συνεργατική προσέγγιση μέσα σε κοινότητες επιμόρφωσης (Vygotsky, 1978; Lave and Wenger, 1991). Τέλος, στο κέντρο των πρωτοβουλιών πρέπει να βρίσκεται το παιδί και

η ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της Φ.Α στην διαχείριση της παραβατικότητας.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- ATTARD, C., 2007. Habitual practice vs. the struggle for change: can informal teacher learning promote ongoing change to professional practice? *International Studies in Sociology of Education* 17(1), 147-162.
- BAILEY, R., ARMOUR, K., KIRK, D., JESS, M., PICKUP, I., SANDFORD, R., and the BERA. Physical Education and Sport Pedagogy Special Interest Group, 2009. The Educational Benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research Papers in Education* 24 (1), 1-27.
- BRYMAN, A., 2008. *Social Research Methods*. 3rd edn. Oxford: Oxford University Press.
- CHARMAZ, K., 2009. Shifting the Grounds. Constructivist Grounded Theory Methods. In: MORSE, J.M., NOERAGER-STERN, P., CORBIN, J.M., CHARMAZ, K.C., BOWERS, B., CLARKE, A.E. eds. *Developing Grounded Theory. The Second Generation*. California: Left West Coast, pp. 127.
- EVANS, J. and DAVIES, B. 2015. Neoliberal freedoms, privatisation, and the future of physical education. *Sport Education and Society* 20 (1), 10-26.
- FREIRE, P., 1974. *Education for Critical Consciousness*. London: Continuum.

HOUSE OF LORDS, 2011. *Behaviour Change 179*. Science and Technology Select Committee - 2nd Report of Session 2010–12.

KIRK, D., 2010. The Practice of Physical Education and the Social Construction of Aims. In: BAILEY, R., ed. *Physical Education for Learning. A Guide for Secondary Schools*. London: Continuum, pp. 15.

LAVE J., and WENGER, E., 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral*

Participation. Cambridge: Cambridge University Press.

VYGOTSKY, L.S., 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. London: Harvard University Press.

ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ: ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΚΑΙ ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Παπαευσταθίου, Μ.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τα τελευταία χρόνια έχει αυξηθεί η ευαισθητοποίηση και το ενδιαφέρον για την προστασία των παιδιών από μορφές κακοποίησης και κακομεταχείρισης, κυρίως σεξουαλικής φύσεως, τόσο σε πολιτικό όσο και σε ερευνητικό επίπεδο οδηγώντας στη διαμόρφωση στρατηγικών πρόληψης και πολιτικών προστασίας των παιδιών. Στο χώρο του αθλητισμού και της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) έρευνες που έχουν διεξαχθεί τα τελευταία χρόνια αναδεικνύουν τις διάφορες μορφές βίας κατά των παιδιών (Brackenridge, 2001) οδηγώντας στην υιοθέτηση προληπτικών μέτρων όπως σχεδιασμό πολιτικών, κώδικες συμπεριφοράς, καθώς και εκπαίδευση σε καλές πρακτικές γύρω από τη χρήση της σωματικής επαφής και του αγγίγματος. Σύμφωνα με επιστημονικές μελέτες η χρήση της σωματικής επικοινωνίας αποτελεί σημαντικό παιδαγωγικό εργαλείο για την πραγματοποίηση των στόχων του μαθήματος (Ohman & Grundberg-Sandell, 2015). Συμβάλλει στην κινητική, ηθική και κοινωνική καλλιέργεια (Armour & Jones, 1998) ενθαρρύνοντας τη σχέση φροντίδας μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητού (Larsen & Silverman, 2005). Παρά την αναγνώριση της θετικής συνεισφοράς της σωματικής επικοινωνίας στη ΦΑ, κριτικές αναφορές σε πολιτικές και

καμπάνιες ευαισθητοποίησης κατά της βίας των παιδιών εστιάζουν σε απρόβλεπτες συνέπειες που μπορούν να δημιουργηθούν και στην καλλιέργεια νέων μορφών κοινωνικού ελέγχου (Fletcher, 2013; Piper, Garratt & Taylor, 2013; Papaefstathiou, 2015).

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Για τους σκοπούς της έρευνας υιοθετήθηκε η εθνογραφική μεθοδολογική προσέγγιση περίπτωσης. Πρόκειται για τη διερεύνηση εμπειριών και απόψεων σε σχέση με θέματα που άπτονται της ευημερίας και προστασίας των παιδιών στο χώρο του κυπριακού στίβου. Η συλλογή των δεδομένων έγινε μέσα από: α) παρατηρήσεις, διάρκειας ενός χρόνου, σε πέντε σωματεία, β) συνεντεύξεις «ανοιχτού τύπου», όπου συμμετείχαν συνολικά 14 ενήλικες (προπονητές, βετεράνοι αθλητές, διοικητικοί λειτουργοί) και 6 παιδιά και γ) δύο ομάδες εστίασης με 17 παιδιά ηλικίας 15-17 χρόνων που φοιτούσαν σε αθλητικό σχολείο. Η αφηγηματική παρουσίαση και κριτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας, βασίστηκε στις κοινωνιολογικές προσεγγίσεις των Σχέσεων Εξουσίας (Foucault, 1977), στις Νέες Αντιλήψεις για την Παιδική Ηλικία (James, Jenks & Prout, 1998) και στο Πλαίσιο των Αρχών (Todres, Galvin & Holloway, 2009).

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, τα παιδιά έχουν αναφέρει πολύ θετικές εμπειρίες από την ενασχόληση τους με τον αθλητισμό. Ωστόσο εκφράζουν σειρά προβληματικών βιωμάτων - όπως ψυχολογική πίεση, σωματική κόπωση, αδιαφορία και παραμέληση - επιζητώντας μια πιο άμεση, οριζόντια και στενή σχέση με τους προπονητές τους. Παράλληλα οι ενήλικες συμμετέχοντες εκφράζουν ανησυχίες και αβεβαιότητα, υιοθετώντας μια αμυντική στάση ώστε να διαφυλαχτούν από πιθανές υποψίες και ισχυρισμούς για ακατάλληλη χρήση της σωματικής επικοινωνίας.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ -ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα της έρευνας τα παιδιά αναφέρονται σε μια σειρά από συναισθηματικές, κυρίως, ανάγκες οι οποίες συχνά δεν ικανοποιούνται. Παράλληλα οι ενήλικες εκφράζουν αβεβαιότητα ως προς την καταλληλότητα της εφαρμογής πρακτικών σωματικής επικοινωνίας επιζητώντας σχετική εκπαίδευση και καθοδήγηση. Παρόμοιες ανησυχίες μπορούν να εκφραστούν κι από τους εκπαιδευτικούς του μαθήματος της ΦΑ. Προβάλλοντας αυτούς τους προβληματισμούς προτείνεται η υιοθέτηση μιας ευρύτερης, ευέλικτης και κριτικής προσέγγισης των πολιτικών κατά της βίας ανταποκρινόμενη στις ιδιαιτερότητες του κυπριακού αναλυτικού προγράμματος της ΦΑ στο Δημοτικό. Υποστηρίζεται πως η κουλτούρα της φροντίδας θα πρέπει να διαφυλαχτεί καθώς είναι

απαραίτητη για την ικανοποίηση των συναισθηματικών και μαθησιακών αναγκών των παιδιών.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Armour, K. M. & Jones, R. L. (1998). *Physical Education teachers' lives and careers: PE, sport and educational status*. London: Falmer Press.
- Brackenridge, C. H. (2001). *Spoilsports: Understanding and preventing sexual exploitation in sport*. London: Routledge.
- Fletcher, S. (2013). Touching practice and physical education: Deconstruction of a contemporary moral panic. *Sport, Education and Society*, 18(5) 694–709.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: The birth of prison*. London: Penguin Books.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Larsen, A. & Silverman, S. (2005). Rationales and practices used by caring physical education teachers. *Sport, Education and Society*, 10(2), 175-193.
- Ohman, M., & Grundberg-Sandell, C. (2015). The pedagogical consequences of 'no touching' in physical education: The case of Sweden. In H. Piper (Ed.), *Touch in Sports Coaching and Physical Education: Fear, Risk, and Moral Panic* (pp. 70-84). London: Routledge.
- Papaefstathiou, M. (2015). 'It's not what you see, it's how it feels': Touch in the tactile

context of Cypriot track and field sport. In H. Piper (Ed.), *Touch in Sports Coaching and Physical Education: Fear, Risk, and Moral Panic* (pp. 85-101). London: Routledge.

Piper, H., Garratt, D. & Taylor, B. (2013). Child abuse, child protection, and defensive 'touch' in PE teaching and sports coaching. *Sport, Education and Society*, 18(5) 583–598, DOI: 10.1080/13573322.2012.735653.

Todres, L., Galvin, K.T. and Holloway, I. (2009) 'The humanisation of healthcare: A value framework for qualitative research', *International Journal of Qualitative Studies on Health and Wellbeing*, 4(2), 68-77.

Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού [ΥΠΠ]. (2010). *Αναλυτικό Πρόγραμμα 2010- Φυσική Αγωγή*. Ανάκτηση 28 October, 2015 από ιστοσελίδα ΥΠΠ, Κυπριακής Δημοκρατίας: http://www.moec.gov.cy/analytika_programmata/analytika_programmata/fysiki_agogi.pdf

