



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό
τόμος 8 (2), 107 - 118
Δημοσιεύτηκε: 30 Σεπτεμβρίου 2010



Inquiries in Sport & Physical Education
Volume 8 (2), 107 - 118
Released: September 30, 2010

www.hape.gr/emag.asp

ISSN 1790-3041

Ποιοτική Αξιολόγηση ενός Προγράμματος Διδασκαλίας Δεξιοτήτων Ζωής στη Φυσική Αγωγή

Αθανάσιος Κολοβελώνης, Μάριος Γούδας, Ελένη Δημητρίου, & Μαρία Χασάνδρα
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τρίκαλα

Περίληψη

Σκοπός της έρευνας ήταν η ποιοτική αξιολόγηση ενός προγράμματος διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής που εφαρμόστηκε σε 76 μαθητές Α' γυμνασίου στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Το πρόγραμμα διάρκειας 8 μαθημάτων, περιλάμβανε τον καθορισμό στόχων και την θετική σκέψη-αυτοομιλία και συνδυάστηκε με ένα πρόγραμμα ανάπτυξης της φυσικής κατάστασης των μαθητών. Μετά την παρέμβαση πραγματοποιήθηκαν 16 συνεντεύξεις με 8 μαθητές και 8 μαθήτριες. Η κωδικοποίηση των δεδομένων έγινε με την μέθοδο της θεματικής ανάλυσης (Boyatzis, 1998) η οποία ανέδειξε τους παράγοντες χρησιμότητα, ικανοποίηση, τρόπος λειτουργίας, κατανόηση και μεταφορά. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι οι μαθητές κατανόησαν την διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής την οποία βρήκαν ενδιαφέρουσα, ευχάριστη, χρήσιμη και ωφέλιμη. Παράλληλα ανέφεραν ότι χρησιμοποίησαν τις δεξιότητες ζωής όχι μόνο στην φυσική αγωγή αλλά και σε άλλα μαθήματα και σε δραστηριότητες εκτός σχολείου. Συμπερασματικά, η διδασκαλία δεξιοτήτων ζωής κρίνεται αποτελεσματική και μπορεί να συμβάλει στην επίτευξη των στόχων του μαθήματος της φυσικής αγωγής.

Λέξεις κλειδιά: *Δεξιότητες ζωής, φυσική αγωγή, ποιοτική έρευνα*

A Qualitative Evaluation of a Life Skill Training Program in Physical Education

Athanasios Kolovelonis, Marios Goudas, Eleni Dimitriou, & Maria Hassandra
Department of Physical Education and Sports Sciences, University of Thessaly, Trikala, Hellas

Abstract

The aim of the study was to examine the effectiveness of a life skills training program in a physical education setting, using a qualitative approach. Participants were 76 seventh grade students. The life skills program included goal setting, positive thinking and self-talk and consisted of 8 lessons which were implemented in connection with a physical fitness program. Sixteen interviews from 8 boys and 8 girls were conducted after the end of the intervention. Data were coded through thematic analysis (Boyatzis, 1998) in the following dimensions: usefulness, satisfaction, function, transfer, and comprehension. Results showed that students comprehended the teaching of the life skills program and found it enjoyable, interesting, useful and beneficial. In addition, students reported that they used the life skills, not only during physical education, but also in other subjects as well as in circumstances out of school. In conclusion, the life skills training program was effective and can contribute to the achievement of physical education goals.

Key words: *Life skills, physical education, qualitative research*

Εισαγωγή

Η φυσική αγωγή στοχεύει μέσω της χρήσης κινητικών κυρίως δραστηριοτήτων στην ψυχοκινητική, συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη των μαθητών και στην αρμονική τους ένταξη στην κοινωνία (ΦΕΚ 304, 13-3-03). Εκτός όμως από τον γενικό αυτό σκοπό, στην υπάρχουσα βιβλιογραφία έχουν αναπτυχθεί αναλυτικά προγράμματα φυσικής αγωγής που στοχεύουν μεταξύ άλλων στην συμμετοχή σε αθλήματα, στην ανάπτυξη αθλητικών και κινητικών δεξιοτήτων, στην ανάπτυξη της ηθικής συμπεριφοράς, της φυσικής κατάστασης για υγεία και της δια βίου φυσικής δραστηριότητας (Melograno, 1996).

Εκτός όμως από την επιδίωξη των παραπάνω στόχων, μέσω της φυσικής αγωγής μπορούν να διαχθούν στους μαθητές δεξιότητες, τις οποίες θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν και σε άλλους τομείς της ζωής τους εκτός του σχολείου. Οι δεξιότητες αυτές ονομάζονται δεξιότητες ζωής (Danish, 2000; Gould & Carson, 2008). Παραδείγματα δεξιοτήτων ζωής είναι το να σκέφτεσαι θετικά, να επιλύεις προβλήματα, να θέτεις στόχους, να παίρνεις αποτελεσματικές αποφάσεις, να αξιολογείς τον εαυτό σου, να μπορείς να μαθαίνεις (Danish, 2000; Danish, Petitpas, & Hale, 1992). Η θετική ψυχολογική ανάπτυξη των νέων, δηλαδή η ανάπτυξη ικανών, υγιών και επιτυχημένων νέων, πρέπει να τίθεται ως προτεραιότητα από την παιδική ηλικία (Benson, Scales, Hamilton, & Sesma, 2006). Η απόκτηση δεξιοτήτων ζωής μπορεί να συμβάλει προς αυτήν την κατεύθυνση. Η εκπαίδευση των παιδιών και των εφήβων στις δεξιότητες ζωής αποτελεί μέσο ενδυνάμωσης καθώς συμβάλει: α) στην υγιή τους ανάπτυξη, β) στην πρόληψη ανθυγιεινών συνηθειών, γ) στην κοινωνικοποίησή τους και δ) στην προετοιμασία τους να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις κοινωνικές αλλαγές (World Health Organization [WHO], 1999). Η διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής απαιτεί συμμετοχικές μεθόδους, πρέπει να έχει προοδευτικό χαρακτήρα, να ξεκινάει από τις απλές και στην συνέχεια να προχωρά στις πιο απαιτητικές δεξιότητες (Mangrulkar, Whitman, & Posner, 2001; WHO, 1999).

Η διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής μέσω των αθλημάτων και της φυσικής αγωγής παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα. Πιο συγκεκριμένα: α) η πετυχημένη απόδοση σε αθλητικά και μη πεδία απαιτεί παρόμοιες νοητικές δεξιότητες (Danish, Forneris, & Wallace, 2005), β) πολλές δεξιότητες που μαθαίνονται στα αθλήματα, όπως ο καθορισμός στόχων και η συνεργασία, μπορούν να μεταφερθούν σε άλλους τομείς της ζωής (Danish, 1997), γ) ένας μεγάλος αριθμός νέων ασχολούνται με τα αθλήματα σε ένα ευχάριστο περιβάλλον, ενώ μέσω της φυσικής αγωγής είναι δυνατή η πρόσβαση στο σύνολο σχεδόν των νέων (Danish & Nellen, 1997), δ) στα σπορ, όπως στο σχολείο και στον χώρο εργασίας, δίνεται έμφαση στην μάθηση και στην απόδοση (Danish et al., 1992), ε) οι αθλητικές και οι δεξιότητες ζωής μαθαίνονται με τον ίδιο τρόπο, μέσω επίδειξης, μίμησης, πρακτικής άσκησης, και αξιολόγησης της διδασκόμενης δεξιότητας (Orlick & McCaffrey, 1991), στ) τα αθλήματα παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης και της αντιλαμβανόμενης ικανότητας των εφήβων (Danish, Petitpas, & Hale, 1993). Επομένως, ο συνδυασμός της διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής και των αθλητικών δεξιοτήτων προτείνεται ως η πιο αποτελεσματική προσέγγιση (Petlichkoff, 2004).

Τα προγράμματα διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής στην φυσική αγωγή και στον αθλητισμό είναι σχετικά λίγα, όπως και οι ερευνητικές προσπάθειες αξιολόγησής τους (Goudas, 2010). Το Play it Smart (Petitpas, 2001; Petitpas, Van Raalte, Cornelius, & Presbrey, 2004), που περιλαμβάνει την διδασκαλία του καθορισμού στόχων στα αθλήματα, έχει βρεθεί ότι ενισχύει την ακαδημαϊκή επίδοση και τις γνώσεις των μαθητών, την συμμετοχή τους σε δραστηριότητες της κοινότητας και την υιοθέτηση υγιεινών συνηθειών. Το The First Tee Life Skills (Petlichkoff, 2001) συνδυάζει την εκμάθηση του γκολφ με την διδασκαλία δεξιοτήτων ζωής, όπως ο καθορισμός στόχων, ο έλεγχος των συναισθημάτων και η αποτελεσματική επικοινωνία. Μια αρχική αξιολόγηση του προγράμματος έδειξε ότι οι αθλητές έμαθαν και χρησιμοποίησαν τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, θετικής σκέψης και αναζήτησης βοήθειας, έμαθαν να κάνουν υγιεινές επιλογές, ενώ διδάχθηκαν πώς να μεταφέρουν τις δεξιότητες αυτές και σε άλλους τομείς της ζωής τους (Weiss, 2006).

Το Going for Goal (GOAL; Danish et al., 1998) είναι ένα πρόγραμμα δεξιοτήτων ζωής 10 ενοτήτων που διδάσκει στους μαθητές να αναγνωρίζουν και να θέτουν στόχους, να επιλύουν προβλήματα και να μεταφέρουν τις δεξιότητες αυτές σε άλλα πεδία της ζωής. Η αξιολόγησή του έδειξε αύξηση των γνώσεων για τις δεξιότητες ζωής (Danish, 1997), υψηλότερα ποσοστά παρακολούθησης στο σχολείο, μικρότερη αύξηση των ανθυγιεινών συμπεριφορών (μόνο για τα αγόρια), μικρότερα ποσοστά βίας και προβλημάτων συμπεριφοράς, ενώ το πρόγραμμα χαρακτηρίστηκε από τους μαθητές ως ευχάριστο, σημαντικό και χρήσιμο (O'Hearn & Gatz, 1999, 2002). Επίσης, μαθητές που διδάχθηκαν το πρόγραμμα ανέφεραν ότι κατανόησαν τον καθορισμό στόχων και την επίλυση προβλημάτων (Forneris,

Danish, & Scott, 2007) και ότι απέκτησαν την δεξιότητα να θέτουν συγκεκριμένους προσωπικούς στόχους για το μέλλον, αναγνωρίζοντας την ανάγκη να τους καταγράψουν, να δημιουργήσουν ένα πλάνο και να δεσμευτούν για την επίτευξή τους (Meyer, 1999). Τέλος, το GOAL είχε θετική επίδραση στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης, τόσο της γενικής όσο και της ακαδημαϊκής, και των εσωτερικών κινήτρων των μαθητών για τις σχολικές εργασίες (Hodge, Cresswell, Sherburn, & Dugdale, 1999).

Το πρόγραμμα Sports United to Promote Education and Recreation (SUPER; Danish, 2002) αποτελεί προσαρμογή του GOAL στον αθλητισμό και στο μάθημα της φυσικής αγωγής, διδάσκεται από μεγαλύτερους αθλητές και περιλαμβάνει την διδασκαλία αθλητικών δεξιοτήτων, την εξάσκηση για την βελτίωση της απόδοσης και την διδασκαλία του GOAL. Η αξιολόγηση του SUPER έδειξε αύξηση των γνώσεων καθορισμού στόχων και θετική επίδραση στην κοινωνική υπευθυνότητα και στο κοινωνικό ενδιαφέρον των αθλητών (Brunelle, Danish, & Forneris, 2007).

Οι Paracharis, Goudas, Danish, και Theodorakis (2005) τροποποίησαν το SUPER και το εφάρμοσαν σε νεαρούς αθλητές σε συνδυασμό με την προπόνηση. Το πρόγραμμα είχε συντομευμένη μορφή, διήρκεσε οκτώ μαθήματα 15 λεπτών το καθένα, ξεκινούσε με κινητικές δοκιμασίες με βάση τις οποίες οι αθλητές έθεσαν στόχους και περιλάμβανε τις δεξιότητες του καθορισμού στόχων, της επίλυσης προβλημάτων και της θετικής σκέψης. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε αύξηση των γνώσεων των αθλητών για τις δεξιότητες ζωής και της απόδοσής τους σε δοκιμασίες ποδοσφαίρου και πετοσφαίρισης. Ανάλογα προγράμματα δεξιοτήτων ζωής στο πλαίσιο του προγράμματος της ολυμπιακής παιδείας σε συνδυασμό με αθλοπαιδιές (Θεοφανίδης, 2002) και στην φυσική αγωγή σε συνδυασμό με την ανάπτυξη της φυσικής κατάστασης των μαθητών (Κιορπέ, 2002) έδειξαν θετική επίδραση των δεξιοτήτων ζωής στην απόδοση (δοκιμασίες καλαθοσφαίρισης και πετοσφαίρισης, και φυσικής κατάστασης αντίστοιχα) και στα εσωτερικά κίνητρα των μαθητών. Οι Goudas και Giannoudis (2008) εφάρμοσαν σε μαθητές σχολείου ένα πρόγραμμα δεξιοτήτων ζωής που περιλάμβανε τον καθορισμό στόχων, την θετική σκέψη και την επίλυση προβλημάτων και βρήκαν θετική επίδραση του προγράμματος, στην απόδοση των μαθητών σε δεξιότητες καλαθοσφαίρισης και πετοσφαίρισης, στα πιστεύω τους για την ικανότητά τους να θέτουν στόχους και στις γνώσεις τους για τις δεξιότητες ζωής.

Για την αξιολόγηση των προγραμμάτων δεξιοτήτων ζωής που εφαρμόστηκαν στον ελληνικό χώρο στα αθλήματα και στην φυσική αγωγή και παρουσιάστηκαν παραπάνω έχουν αναπτυχθεί σχετικά ερωτηματολόγια αυτοαναφορών, τεστ πολλαπλών επιλογών καθώς και κλίμακες αξιολόγησης από τους συμμαθητές (Γούδας, Καραμπέκου, & Παπαχαρίσης, 2007; Γούδας & Μαγκώτσιου, 2009; Γούδας, Μαγκώτσιου, & Χατζηγεωργιάδης, 2009; Goudas, Magotsiou, & Hatzigeorgiadis, 2009a, 2009b; Μαγκώτσιου & Γούδας, 2009; Magotsiou, Goudas, & Hassandra, 2006).

Οι παραπάνω έρευνες έδειξαν ότι η διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής συνδέεται με θετικά αποτελέσματα, τα οποία παρουσιάστηκαν παραπάνω. Κοινό χαρακτηριστικό των περισσότερων από αυτές είναι ότι υιοθέτησαν κυρίως μια ποσοτική προσέγγιση για την αξιολόγηση των προγραμμάτων διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής. Εκτός όμως από την ποσοτική αξιολόγηση ενός προγράμματος παρέμβασης ιδιαίτερη αξία έχει και η ποιοτική του αξιολόγηση. Και αυτό γιατί με τις ποιοτικές μεθόδους αξιολόγησης δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους για την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος κάτι το οποίο δεν είναι εύκολο να γίνει μέσα από τις απαντήσεις τους σε τυποποιημένες και προαποφασισμένες διατυπώσεις ενός ερωτηματολογίου. Έτσι, με την συνεισφορά των μεθόδων αυτών τα όρια της γνώσης στον τομέα της φυσικής αγωγής μπορούν να επεκταθούν (Thomas & Nelson, 2001). Ο συνδυασμός επομένως ποσοτικών και ποιοτικών μεθόδων αξιολόγησης δίνει την δυνατότητα για μια πληρέστερη αξιολόγηση ενός προγράμματος παρέμβασης (Sparkes, 1990) όπως αυτό της διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής που εξετάστηκε στην παρούσα έρευνα.

Όσον αφορά την αξιολόγηση προγραμμάτων δεξιοτήτων ζωής με ποιοτικές μεθόδους, η Κιορπέ (2002) και ο Θεοφανίδης (2002), παράλληλα με την ποσοτική αξιολόγηση πραγματοποίησαν και μικρής έκτασης συνεντεύξεις για την ποιοτική αξιολόγηση των προγραμμάτων που εφάρμοσαν. Η Κιορπέ (2002) βρήκε ότι οι μαθητές που διδάχθηκαν τις δεξιότητες ζωής ανέφεραν συγκεκριμένους λόγους για την σημασία και την σπουδαιότητα του προγράμματος (π.χ. το γεγονός ότι έμαθαν να βάζουν στόχους), κατανόησαν τις έννοιες του καθορισμού στόχου, της θετικής σκέψης και της αυτοομιλίας όχι όμως και της επίλυσης προβλημάτων, ενώ οι μαθητές της ομάδας ελέγχου έδιναν γενικόλογες απαντήσεις. Ο Θεοφανίδης (2002) βρήκε ότι οι μαθητές που διδάχθηκαν το πρόγραμμα των δεξιοτήτων ζωής ανέφεραν ότι το πρόγραμμα ήταν διασκεδαστικό, ενδιαφέρον, χρήσιμο και σημαντικό. Επίσης, οι μαθητές κατανόησαν τις δεξιότητες που διδάχθηκαν και τον τρόπο λειτουργίας τους, ενώ ανέφεραν ότι θα τους ήταν χρήσιμες και σε άλλους τομείς της ζωής τους (π.χ., ανέφεραν παραδείγματα εφαρμο-

γής της επίλυσης προβλήματος και σε τομείς εκτός φυσικής αγωγής). Επίσης, οι Goudas και Giannoudis (2010) παράλληλα με την ποσοτική χρησιμοποίησαν και την ποιοτική αξιολόγηση του προγράμματός τους, η οποία έδειξε ότι οι μαθητές ευχαριστήθηκαν την συμμετοχή τους στο πρόγραμμα, κατανόησαν τις δεξιότητες ζωής που διδάχθηκαν και τις θεώρησαν χρήσιμες, ενώ ανέφεραν ότι τις χρησιμοποίησαν και σε άλλους τομείς της ζωής τους. Οι μαθητές όμως ανέφεραν και ορισμένες αρνητικές απόψεις για το πρόγραμμα, κυρίως για το θεωρητικό του κομμάτι.

Οι παραπάνω έρευνες δείχνουν ότι η ποιοτική αξιολόγηση ενός προγράμματος δεξιοτήτων ζωής μπορεί να φωτίσει πτυχές της αποτελεσματικότητας του που δεν είναι εύκολο να αποκαλυφθούν με την χρήση ποσοτικών μεθόδων. Επομένως, η αξιολόγηση της διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής, εκτός από την ποσοτική πρέπει να περιλαμβάνει και την ποιοτική αξιολόγηση (Gould & Carson, 2008). Η παρούσα έρευνα συμβάλει προς αυτήν την κατεύθυνση υιοθετώντας μια ποιοτική μέθοδο αξιολόγησης, ώστε να ληφθούν υπόψη οι απόψεις των μαθητών για την χρησιμότητα της διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής, για το αν αισθάνονται ικανοποίηση από την εφαρμογή του, αν κατανοούν πραγματικά τι είναι οι δεξιότητες ζωής και πως μπορούν να τους βοηθήσουν και αν τελικά οι μαθητές χρησιμοποιούν και σε άλλους τομείς της ζωής εκτός του σχολείου τις δεξιότητες ζωής που διδάσκονται στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Η συλλογή τέτοιου είδους πληροφοριών κάνει την αξιολόγηση ενός προγράμματος διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής πληρέστερη και προσφέρει κατάλληλη ανατροφοδότηση για τον εντοπισμό πιθανών αδυναμιών και την υιοθέτηση τυχόν βελτιώσεων στο πρόγραμμα.

Σκοπός, επομένως, της έρευνας ήταν η ποιοτική αξιολόγηση ενός προγράμματος διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής που εφαρμόστηκε στο μάθημα της φυσικής αγωγής και συνδυάστηκε με την ανάπτυξη της φυσικής κατάστασης των μαθητών.

Μέθοδος και Διαδικασία

Συμμετέχοντες

Στο πρόγραμμα παρέμβασης συμμετείχαν 76 μαθητές τεσσάρων τμημάτων Α' τάξης γυμνασίου. Οι μαθητές των δύο τμημάτων ($n = 37$, 18 αγόρια, 19 κορίτσια) αποτέλεσαν την αρχική πειραματική ομάδα και των άλλων δύο ($n = 39$, 17 αγόρια, 22 κορίτσια) την αρχική ομάδα ελέγχου. Από αυτούς επιλέχθηκαν τυχαία 16 μαθητές (4 μαθητές και 4 μαθήτριες από κάθε ομάδα) για να πραγματοποιηθούν οι συνεντεύξεις.

Σχεδιασμός

Ο σχεδιασμός της έρευνας περιλάμβανε την πραγματοποίηση 16 ημι-δομημένων συνεντεύξεων. Η πραγματοποίηση των συνεντεύξεων έγινε μετά το τέλος της εφαρμογής του προγράμματος παρέμβασης. Το πρόγραμμα παρέμβασης εφαρμόστηκε στην αρχική πειραματική ομάδα και στην συνέχεια έγινε αντιστροφή των ομάδων από πειραματική σε έλεγχο και αντιστρόφα και εφαρμόστηκε το ίδιο πρόγραμμα παρέμβασης στην νέα πειραματική ομάδα. Πριν και μετά από κάθε φάση παρέμβασης πραγματοποιήθηκαν και ποσοτικές μετρήσεις τα αποτελέσματα των οποίων έχουν παρουσιάσει οι Δημητρίου, Κολοβελώνης, Γούδας, και Γεροδήμος (2007), Goudas, Dermitzaki, Leondari, και Danish (2006), και Κολοβελώνης, Γούδας, Δημητρίου, και Γεροδήμος (2006).

Περιγραφή του Προγράμματος Παρέμβασης Διδασκαλίας Δεξιοτήτων Ζωής

Το πρόγραμμα αποτελούνταν από 8 μαθήματα τα οποία περιλάμβαναν στην αρχή μια δεκάλεπτη ενότητα για την διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής και στην συνέχεια ακολουθούσε η εξάσκηση των φυσικών ικανοτήτων και η πρακτική εφαρμογή των δεξιοτήτων ζωής. Το πρόγραμμα δεξιοτήτων ζωής βασίστηκε στον καθορισμό στόχων. Οι μαθητές, διδάχθηκαν τι είναι στόχος και την σημασία του καθορισμού στόχων, και έθεσαν στόχους για δοκιμασίες δύναμης και ευλυγισίας που είχαν πραγματοποιήσει στο προηγούμενο μάθημα. Στην συνέχεια διδάχθηκαν τα χαρακτηριστικά ενός σωστά καθορισμένου στόχου, την δημιουργία ενός πλάνου επίτευξης των στόχων, την αυτοομιλία και την χρήση της στην διάρκεια της εξάσκησης, την θετική σκέψη και την διαδικασία εντοπισμού και μετατροπής αρνητικών σκέψεων σε θετικές. Έμφαση δόθηκε στην χρησιμότητα και στην δυνατότητα χρήσης των δεξιοτήτων ζωής και σε άλλους τομείς της ζωής.

Διαδικασία - Συλλογή Δεδομένων

Πραγματοποιήθηκαν συνολικά 16 ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Οι μαθητές επιλέχθηκαν τυχαία και έδωσαν τις συνεντεύξεις αφού εξασφαλιστηκε η συγκατάθεσή τους. Ένας μαθητής που είχε αρχικά

επιλεγεί δεν δέχθηκε και αντικαταστάθηκε. Τονίστηκε στους μαθητές ότι η συμμετοχή τους ήταν εθελοντική, τα δεδομένα θα ήταν εμπιστευτικά και θα χρησιμοποιούνταν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και οποιαδήποτε στιγμή ήθελαν μπορούσαν να αποχωρήσουν από την διαδικασία, ενώ τα κείμενα της συνέντευξής τους θα ήταν στην διάθεσή τους. Οι συνεντεύξεις, διάρκειας 15 λεπτών περίπου, μαγνητοφωνήθηκαν και πραγματοποιήθηκαν σε μια ήσυχη τάξη την ώρα του μαθήματος φυσικής αγωγής. Οι μαθητές απάντησαν σε συγκεκριμένες ερωτήσεις ανοικτού τύπου σχετικές με το πρόγραμμα της διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής που είχαν εφαρμόσει το προηγούμενο διάστημα. Οι ερωτήσεις επικεντρώθηκαν στο αν τους άρεσε το πρόγραμμα, ποια ήταν η χρησιμότητά του, αν χρησιμοποίησαν κάτι απ' αυτά που έμαθαν στο μάθημα σε άλλους τομείς της ζωής τους (π.χ. «Ποια είναι η γνώμη σου για το πρόγραμμα;», «Το θεωρείς χρήσιμο;», «Μπορεί να σε βοηθήσει;», «Έχεις χρησιμοποιήσει κάτι από αυτά που έμαθες;»). Μετά από κάθε ερώτηση, ακολουθούσαν επιμέρους διευκρινιστικές ερωτήσεις για να εκμαιευθούν από τους μαθητές βαθύτερες απαντήσεις.

Ανάλυση Δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με την μέθοδο της θεματικής ανάλυσης (Boyatzis, 1998) η οποία αποτελεί μέθοδο κωδικοποίησης ποιοτικών πληροφοριών που γίνεται σε τρία στάδια. Η θεματική ανάλυση έχει χρησιμοποιηθεί σε προηγούμενες έρευνες στην Ελλάδα στον χώρο της άσκησης, της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού (Αβραμίδου, Γούδας, & Πιντζοπούλου, 1999; Ζάνου, Χασάνδρα, & Γούδας, 2001; Hasandra, Goudas, & Chroni, 2003). Στο πρώτο στάδιο οι συνεντεύξεις απομαγνητοφωνήθηκαν και από τα κείμενα αυτά αναγνωρίστηκαν οι παράγοντες με βάση τους οποίους θα κωδικοποιούνταν το σύνολο των ποιοτικών πληροφοριών. Οι παράγοντες αυτοί προκαθορίστηκαν με βάση τους στόχους της αξιολόγησης του προγράμματος διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής. Για κάθε έναν από αυτούς τους παράγοντες δόθηκε ένας ορισμός και εντοπίστηκε ένα χαρακτηριστικό απόσπασμα στα κείμενα προκειμένου να διευκολυνθεί η διαδικασία της κωδικοποίησης. Στο δεύτερο στάδιο έγινε προσπάθεια επιβεβαίωσης των παραγόντων που προκαθορίστηκαν και εντοπισμού τυχόν αποσπασμάτων που δεν αντιστοιχούσαν σε κανέναν από τους προκαθορισμένους παράγοντες αλλά θα μπορούσαν να ομαδοποιηθούν σε κάποιον νέο. Στο τρίτο στάδιο ελέγχθηκε η αξιοπιστία της κωδικοποίησης με την πραγματοποίηση της κωδικοποίησης από δεύτερο ερευνητή. Η κωδικοποίηση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε προοδευτικά σε όλο το διάστημα της διεξαγωγής των συνεντεύξεων ώστε να υπάρχει η δυνατότητα έγκαιρου εντοπισμού και κατά συνέπεια αντιμετώπισης πιθανών μεθοδολογικών αδυναμιών της όλης διαδικασίας.

Για να επιτευχθεί η εμπιστευσιμότητα (trustworthiness), όρος που χρησιμοποιείται για την αξιολόγηση της ποιότητας της διεξαγωγής και των αποτελεσμάτων μιας ποιοτικής μελέτης (Χασάνδρα & Γούδας, 2004), χρησιμοποιήθηκαν μια σειρά από μεθόδους (Lincoln & Cuba, 1985). Προηγήθηκε μελέτη και εξοικείωση με το προς εξέταση περιβάλλον από τους ερευνητές και παρατήρηση των μαθητών που πήραν μέρος στο πρόγραμμα παρέμβασης. Η όλη διαδικασία ελεγχόταν και παρακολουθούσαν σε όλα της τα στάδια από έμπειρο, σε ποιοτικές μεθόδους αξιολόγησης, ερευνητή.

Αποτελέσματα

Από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων προέκυψε κείμενο 36 σελίδων. Η κωδικοποίηση των δεδομένων έγινε από δύο ερευνητές (ποσοστό συμφωνίας 89 %) και ανέδειξε 249 αποσπάσματα. Η ανάλυση των δεδομένων επιβεβαίωσε τους παράγοντες που χρησιμοποιήθηκαν για την κωδικοποίηση των πληροφοριών και αφορούσαν στην χρησιμότητα, στην ικανοποίηση, στον τρόπο λειτουργίας και στην μεταφορά των δεξιοτήτων ζωής σε άλλους τομείς της ζωής, οι οποίοι προκαθορίστηκαν με βάση τους στόχους της αξιολόγησης του προγράμματος παρέμβασης. Παράλληλα, εντοπίστηκαν ορισμένα αποσπάσματα που δεν κωδικοποιήθηκαν σε κανέναν από τους προκαθορισμένους παράγοντες. Τα αποσπάσματα αυτά αφορούσαν απόψεις που έδειχναν ότι οι μαθητές κατανόησαν τον τρόπο λειτουργίας των δεξιοτήτων ζωής και αποτέλεσαν έναν νέο παράγοντα, ο οποίος ονομάστηκε κατανόηση. Στην συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της κωδικοποίησης των δεδομένων που συλλέχθηκαν. Αρχικά δίνεται ο ορισμός και ο αριθμός των αποσπασμάτων που εντοπίστηκαν στα κείμενα των συνεντεύξεων για κάθε παράγοντα και στην συνέχεια παρατίθενται χαρακτηριστικά αποσπάσματα με τις απόψεις των μαθητών.

Ο παράγοντας χρησιμότητα, στον οποίο κωδικοποιήθηκαν 62 αποσπάσματα, αναφέρονταν στις απόψεις των μαθητών για την χρησιμότητα και την αξία της διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής. Οι μαθητές αντιλήφθηκαν την διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής ως χρήσιμη τόσο για την φυσική αγωγή

όσο και για τα υπόλοιπα μαθήματα ενώ ανέφεραν ότι θα τους χρησιμεύσουν και εκτός σχολείου και στην ζωή τους γενικότερα ως ενήλικες:

...ήταν καλό γιατί μάθαμε πώς να βάζουμε στόχους και θα μας χρησιμεύσει όχι μόνο στην γυμναστική αλλά και σε άλλα μαθήματα και στην ζωή μας,

...θα μπορέσουμε να πραγματοποιήσουμε τα όνειρά μας, κάνοντάς τα στόχους και να γίνουμε χρήσιμοι, χρήσιμα και ενεργά μέλη της κοινωνίας,

...θα με βοηθήσει όταν βάζω στόχους και αυτοί οι στόχοι είναι θετικοί για μένα, και θα γίνουμε καλύτεροι άνθρωποι και θα πετύχουμε αυτό που θέλουμε πραγματικά.

Ο παράγοντας ικανοποίηση, στον οποίο κωδικοποιήθηκαν 84 αποσπάσματα, είχε δύο διαστάσεις: τις θετικές εντυπώσεις (69 αποσπάσματα) και τις αρνητικές εντυπώσεις (15 αποσπάσματα) των μαθητών για το πρόγραμμα διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής. Η πλειοψηφία των εντυπώσεων των μαθητών, όπως φαίνεται και από τον αριθμό των αποσπασμάτων, ήταν θετικές. Οι μαθητές αξιολόγησαν το πρόγραμμα της διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής ως ενδιαφέρον, ωραίο, ευχάριστο, πρωτότυπο, ως κάτι το διαφορετικό το οποίο θα ήθελαν να ξανακάνουν:

...εμένα βασικά μου άρεσε όλο αυτό το πράγμα γιατί δεν το έχω ξαναζήσει, πάντα ξέραμε να βγαίνουμε έξω και να παίζουμε βόλεϊ και τίποτε άλλο, και που μιλούσαμε μέσα στην τάξη, εμένα αυτά μου άρεσαν,

...αυτό ήταν πιο ωραίο, γιατί μιλούσαμε μέσα στην τάξη, είχαμε όλοι τις απόψεις μας, ο καθένας έλεγε την δικιά του μερικές φορές, εσείς μας βοηθούσατε να καταλάβουμε τι είναι στόχος,

...μου άρεσε πάρα πολύ το πρόγραμμα. Ήταν κάπως διαφορετικό! Αυτό μου άρεσε!

Οι αρνητικές αναφορές των μαθητών για το πρόγραμμα ήταν λιγοστές (15 αποσπάσματα). Αφορούσαν κυρίως στην μείωση του χρόνου παιχνιδιού, καθώς ήταν συνηθισμένοι να παίζουν στο μεγαλύτερο μέρος της διδακτικής ώρας, και στο πρόγραμμα για την ανάπτυξη της φυσικής κατάστασης:

...δεν υπάρχει κάτι που δε μου άρεσε...ίσως μερικές φορές παραπονιόμασταν γιατί δεν παίζαμε αρκετά...και παρ' όλα αυτά γνωρίζαμε ότι όσα μάθαμε μας ήταν ιδιαίτερα χρήσιμα.

...δε μου άρεσε που κάναμε τις ασκήσεις συνεχόμενα. Να μην κάναμε όλες τις ασκήσεις.

Μόνο τέσσερα αποσπάσματα περιείχαν αρνητικές απόψεις για το καθ' αυτό πρόγραμμα διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής:

...κάποια στιγμή ήταν βαρετά από την άποψη ότι τα κάναμε σε συνεχόμενα μαθήματα και ...ε , τώρα λες πάλι αυτά, δεν κάνουμε κάτι καινούργιο. Ας πούμε, κάναμε σε τρία συνεχόμενα μαθήματα, νομίζω, για τους στόχους, ε και εκεί πέρα ήταν κάπως βαρετό.

Ο παράγοντας μεταφορά των δεξιοτήτων ζωής σε άλλους τομείς, στον οποίο κωδικοποιήθηκαν 49 αποσπάσματα, είχε δύο διαστάσεις: την χρησιμοποίηση των δεξιοτήτων ζωής στην φυσική αγωγή (19 αποσπάσματα) και την χρησιμοποίησή τους σε άλλα μαθήματα και εκτός σχολείου (16 και 14 αποσπάσματα αντίστοιχα). Οι μαθητές ανέφεραν ότι χρησιμοποίησαν τις δεξιότητες ζωής που έμαθαν στο μάθημα της φυσικής αγωγής:

...για παράδειγμα σήμερα έβαλα έναν στόχο να πετύχω το καρφί αλλά τελικά δεν πραγματοποιήθηκε, αλλά δεν πειράζει κάποτε θα το μάθω,

...για παράδειγμα όταν έπαιζα βόλεϊ και έκανα ένα σερβίς, είπα ότι μπορώ, και το έκανα.

Επίσης, χρησιμοποίησαν τις δεξιότητες ζωής και σε άλλα μαθήματα, αλλά και εκτός σχολείου στην διάρκεια του παιχνιδιού τους στον ελεύθερο χρόνο και στα μαθήματα ξένων γλωσσών. Τα αποσπάσματα μάλιστα που αναφέρονταν στην χρήση των δεξιοτήτων στα άλλα μαθήματα και σε δραστηριότητες εκτός σχολείου ήταν περισσότερα σε σύγκριση με την χρήση των δεξιοτήτων ζωής στην φυσική αγωγή:

...ναι και στο σπίτι μερικές φορές. Ας πούμε μερικές φορές στο σπίτι...ξέρω εγώ στο σπίτι μου εγώ παίζω μπάλα με φίλους εκεί πέρα συνέχεια χάνω πολλά άουτ και τέτοια, όταν δεν ήξερα αυτά που κάναμε εδώ νευριαζόμουν συνέχεια, τώρα εντάξει ψυχραιμία, το έχασα, το έχασα, δεν πειράζει,

...στα αγγλικά, όταν γράφω ένα τεστ προσπαθώ να έχω θετική ενέργεια για να θυμηθώ καλύτερα τα πράγματα και πρέπει να είναι καθαρό το μυαλό εκείνη την ώρα.

Ο παράγοντας λειτουργία, στον οποίο κωδικοποιήθηκαν 38 αποσπάσματα, αναφέρονταν στην άποψη των μαθητών για τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν οι δεξιότητες ζωής και επιφέρουν θετικά αποτελέσματα. Σύμφωνα με τους μαθητές οι δεξιότητες ζωής μπορούν να λειτουργήσουν θετικά γι' αυτούς βοηθώντας τους να διατηρούν την ψυχραιμία τους, να έχουν λιγότερο άγχος, να οργανώνουν και να εστιάζουν καλύτερα τις προσπάθειές τους και την προσοχή τους:

...με τους στόχους να πραγματοποιούμε τα όνειρά μας, με την θετική σκέψη ότι θα είμαστε πιο χαλαροί και δεν θα έχουμε πολύ άγχος,

...σου φέρνουν ψυχραιμία να πω, έχεις θετική ενέργεια, δεν πειράζει το έχασα, θα ξαναρίξω θα το βάλω, δεν είναι κάτι που νευριάζει.

Τέλος, ο παράγοντας κατανόηση αναφέρονταν στο αν οι μαθητές κατάλαβαν και κατανόησαν το περιεχόμενο της διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής. Ο παράγοντας αυτός, στον οποίο κωδικοποιήθηκαν 16 αποσπάσματα, προέκυψε κατά την διαδικασία της κωδικοποίησης καθώς οι μαθητές σε πολλά σημεία των συνεντεύξεων ανέφεραν στοιχεία που έδειχναν ότι είχαν κατανοήσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής. Πιο συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι ένα όνειρο για να επιτευχθεί είναι απαραίτητο να μετατραπεί σε στόχο, ο οποίος πρέπει να εμφανίζει τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά που είχαν διδαχθεί. Επίσης, ότι πρέπει να εντοπίζουν τις αρνητικές σκέψεις και να τις μετατρέπουν σε θετικές, ενώ περιέγραψαν και την χρήση της αυτοομιλίας με την χρήση συγκεκριμένων λέξεων κλειδιών:

...μπόρεσα να ξεχωρίσω τι είναι στόχος και τι είναι όνειρο, να μπορώ να θέτω στόχους και να τους πετυχαίνω πιο εύκολα..., να μετατρέπω τις αρνητικές μου σκέψεις σε θετικές,

...για να βάλω ένα στόχο πρέπει να είναι κάτω από τον έλεγχό μου ενώ ένα όνειρο είναι κάτι που.. το θέλουμε πολύ αλλά το φανταζόμαστε και...όταν έχω ένα στόχο φτιάχνω και μια σειρά... ένα πλάνο για να γίνει ο στόχος.

Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας ενός προγράμματος διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής το οποίο εφαρμόστηκε στο μάθημα της φυσικής αγωγής υιοθετώντας μια ποιοτική μέθοδο αξιολόγησης. Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι το πρόγραμμα ήταν αποτελεσματικό. Οι μαθητές θεώρησαν το πρόγραμμα ενδιαφέρον και ευχάριστο, ως κάτι καινούργιο και διαφορετικό, κατανόησαν τις βασικές έννοιες που περιείχε, εξέφρασαν θετική άποψη για την χρησιμότητα των δεξιοτήτων ζωής και τρόπους με τους οποίους θεώρησαν ότι οι δεξιότητες ζωής τους βοηθήσαν ή μπορούν να τους βοηθήσουν στο μέλλον. Τέλος, οι μαθητές ανέφεραν ότι χρησιμοποίησαν τις δεξιότητες ζωής και σε άλλα μαθήματα καθώς επίσης και εκτός σχολείου. Εκτός όμως από τις θετικές αναφορές, υπήρξαν και ορισμένες αρνητικές απόψεις κυρίως σε σχέση με τον περιορισμένο χρόνο παιχνιδιού που είχαν στην διάθεσή τους οι μαθητές.

Οι μαθητές ανέφεραν ότι το πρόγραμμα διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής ήταν ενδιαφέρον και ευχάριστο, κάτι το καινούργιο και το διαφορετικό. Το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί με τα αποτελέσματα της ποιοτικής αξιολόγησης παρόμοιων προγραμμάτων δεξιοτήτων ζωής που εφαρμόστηκαν στην χώρα μας (Goudas & Giannoudis, 2010; Θεοφανίδης, 2002; Κιορπέ, 2002), αλλά και στο εξωτερικό (O'Hearn & Gatz, 1999, 2002). Οι αναφορές αυτές των μαθητών είναι ιδιαίτερα σημαντικές καθώς η βίωση του ενδιαφέροντος για μια δραστηριότητα κατά την διάρκεια εκτέλεσής της είναι απαραίτητος παράγοντας για την συνέχισή της (Goudas, Dermitzaki, & Bagiatis, 2000; Goudas, Biddle, & Underwood, 1995; Sansone & Harackiewicz, 1996). Από την άλλη πλευρά, τόσο στην παρούσα όσο και στην έρευνα των Goudas και Giannoudis (2010) υπήρξαν ορισμένες αντιδράσεις για τον περιορισμένο χρόνο παιχνιδιού. Το φαινόμενο αυτό, παρόλο που οι διαστάσεις του στην παρούσα έρευνα ήταν σχετικά περιορισμένες, θεωρείται λογικό καθώς το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα της φυσικής αγωγής στην χώρα μας έχει ως βάση του την διδασκαλία αθλοπαιδιών και κατά συνέπεια ο χρόνος του ελεύθερου παιχνιδιού για τους μαθητές κινείται σε υψηλά επίπεδα στην διάρκεια ενός ημερήσιου μαθήματος. Ένα ενδιαφέρον στοιχείο στην παρούσα έρευνα είναι ότι παρά το γεγονός ότι το πρόγραμμα παρέμβασης περιείχε στην αρχή ένα θεωρητικό κομμάτι, στοιχείο σχετικά άγνωστο στο μάθημα της φυσικής αγωγής στην χώρα μας, αυτό δεν φάνηκε να επηρέασε αρνητικά την γνώμη των μαθητών για το πρόγραμμα, ενώ υπήρξαν και ορισμένες θετικές αναφορές για την ύπαρξη της συζήτησης για τις δεξιότητες ζωής στην αρχή του μαθήματος. Αντίθετα, στην έρευνα των Goudas και Giannoudis οι μαθητές ανέφεραν αρνητικές απόψεις για την θεωρητική διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής. Η διαφορά αυτή μπορεί να οφείλεται σε ατομικές διαφορές ή στις διαφορετικές συνθήκες που επικρατούσαν στα διαφορετικά σχολεία που εφαρμόστηκαν τα δύο προγράμματα. Είναι επίσης πιθανό να οφείλεται και στο γεγονός ότι το πρόγραμμα των Goudas και Giannoudis ήταν μεγαλύτερης διάρκειας, περιλάμβανε τρεις δεξιότητες ζωής και πραγματοποιήθηκε σε διπλάσιο αριθμό μαθημάτων σε σύγκριση με το πρόγραμμα της παρούσας έρευνας. Παρά τα δύο αυτά θεωρητικά «μειονεκτήματα» του προγράμματος παρέμβασης οι μαθητές το χαρακτήρισαν ενδιαφέρον και ευχάριστο και θα ήθελαν να συνεχιστεί η εφαρμογή του. Επομένως, το μικρό κομμάτι θεωρίας της διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής, το οποίο διδάχθηκε με συμμετοχικές μεθόδους και συνδυάστηκε με το πρακτικό μέρος, δεν έκανε το μάθημα λιγότερο ενδια-

φέρουν και προκλητικό για τους μαθητές της παρούσας έρευνας.

Η διδασκαλία του προγράμματος παρέμβασης ήταν αποτελεσματική καθώς οι μαθητές κατανόησαν τις βασικές έννοιες που περιείχε το πρόγραμμα για το τι είναι στόχος, ποια είναι τα χαρακτηριστικά ενός σωστά καθορισμένου στόχου, πώς δημιουργούμε ένα πλάνο για την επίτευξή του καθώς και την διαδικασία μετατροπής των αρνητικών σκέψεων σε θετικές. Τα αποτελέσματα συμφωνούν με αυτά προηγούμενων ποιοτικών αξιολογήσεων προγραμμάτων δεξιοτήτων ζωής (Goudas & Giannoudis, 2010; Θεοφανίδης, 2002; Κιορπέ, 2002) και δείχνουν ότι οι συμμετοχικές μέθοδοι διδασκαλίας ήταν κατάλληλες για την διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής του προγράμματος παρέμβασης (Mangrulkar et al., 2001).

Σε συμφωνία με την έρευνα των Goudas και Giannoudis (2010), οι μαθητές εξέφρασαν θετικές απόψεις για την χρησιμότητα της διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής καθώς ανέφεραν ότι οι δεξιότητες ζωής είναι χρήσιμες και ωφέλιμες όχι μόνο στο μάθημα της φυσικής αγωγής αλλά και στα υπόλοιπα μαθήματα. Επίσης, ανέφεραν ότι οι δεξιότητες ζωής θα τους φανούν χρήσιμες και εκτός σχολείου αλλά και στο μέλλον στην ενήλικη ζωή. Το γεγονός αυτό έχει ιδιαίτερη σημασία καθώς οι μαθητές θεώρησαν ότι μέσω της φυσικής αγωγής διδάχθηκαν δεξιότητες χρήσιμες για την υπόλοιπη ζωή τους. Οι μαθητές που πιστεύουν ότι το μάθημα είναι χρήσιμο και έχει αξία αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα εσωτερικών κινήτρων (Goudas et al., 2000) ενώ παράλληλα ενισχύεται και η διαδικασία της εσωτερικεύσης και ενσωμάτωσης μιας δραστηριότητας ή συμπεριφοράς, η οποία οδηγεί στην αύξηση των αυτοκαθοριζόμενων μορφών παρακίνησης (Deci, Vallerand, Pelletier, & Ryan, 1991). Δηλαδή, οι μαθητές συμμετέχουν στο μάθημα επειδή το επιλέγουν και το θέλουν οι ίδιοι και όχι γιατί πρέπει.

Παράλληλα, οι μαθητές ανέφεραν τρόπους με τους οποίους θεώρησαν ότι οι δεξιότητες ζωής τους βοήθησαν ή θα μπορούσαν να τους βοηθήσουν στο μέλλον. Μεταξύ αυτών ήταν η εστίαση της προσοχής, η αύξηση της προσπάθειας και η μείωση του άγχους. Οι αναφορές αυτές παρουσιάζονται για πρώτη φορά ως αποτελέσματα ποιοτικής αξιολόγησης ενός προγράμματος διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής και συμφωνούν με αποτελέσματα ερευνών με αντικείμενο την διερεύνηση της λειτουργίας των δεξιοτήτων ζωής της παρούσας έρευνας, δηλαδή του καθορισμού στόχων (Locke & Latham, 2002) και της αυτοομιλίας (Goudas, Hatzidimitriou, & Kikidi, 2006).

Ο καθορισμός στόχων αποτελεί βασική τεχνική ανάπτυξης της αυτο-ρύθμισης της μάθησης (Kouvelonis, Goudas, & Dermitzaki, 2010) και προτείνεται ως εργαλείο αύξησης της απόδοσης τόσο στον αθλητισμό όσο και στην φυσική αγωγή, αλλά και σε προγράμματα αναψυχικής άσκησης. Οι Θεοδωράκης, Γούδας, και Παπαϊωάννου (2001) παρουσιάζουν παραδείγματα εφαρμογής της τεχνικής στον αθλητισμό, ενώ οι Γούδας, Πέρκος, και Θεοδωράκης (2004) αναπτύσσουν συγκεκριμένα παραδείγματα για την καλαθοσφαίριση. Οι Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης, και Γούδας (2003) και οι Theodorakis, Hatzigeorgiadis, Chroni, και Goudas (2007) παραθέτουν λεπτομερειακά παραδείγματα χρήσης της δεξιότητας στην φυσική αγωγή, ενώ οι Θεοδωράκης και Γούδας (2002) δίνουν παραδείγματα χρήσης της δεξιότητας αυτής για την παράταση συμμετοχής ασκούμενων σε γυμναστήρια. Επίσης, ο καθορισμός στόχων χρησιμοποιείται στην ενότητα «Φυσική κατάσταση» του βιβλίου του Υπουργείου Παιδείας για την φυσική αγωγή στην Α' Γυμνασίου (Γούδας, Χασάνδρα, Παπαχαρίσης, & Γεροδήμος, 2006).

Τέλος, οι μαθητές ανέφεραν ότι μετέφεραν τις δεξιότητες ζωής σε άλλα μαθήματα και σε πεδία εκτός σχολείου. Το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί με τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών (Goudas & Giannoudis, 2010; Θεοφανίδης, 2002; Κιορπέ, 2002). Οι Goudas και Giannoudis (2010) χρησιμοποίησαν συγκεκριμένες στρατηγικές για να διδάξουν την μεταφορά των δεξιοτήτων ζωής σε άλλους τομείς της ζωής, οι οποίες με βάση τις αναφορές των μαθητών, αποδείχθηκαν αποτελεσματικές προς αυτήν την κατεύθυνση. Αντίθετα, στο πρόγραμμα της παρούσας έρευνας δεν ενσωματώθηκαν συγκεκριμένες στρατηγικές, αλλά τονίστηκε στους μαθητές ότι τις δεξιότητες του καθορισμού στόχων, της αυτοομιλίας και της θετικής σκέψης μπορούσαν να τις χρησιμοποιήσουν και σε άλλους τομείς της ζωής τους και τους δίνονταν ανάλογα σχετικά παραδείγματα. Το γεγονός επομένως ότι οι μαθητές χωρίς να το διδαχθούν με συγκεκριμένες στρατηγικές ανέφεραν ότι χρησιμοποίησαν τις δύο δεξιότητες ζωής όχι μόνο στην φυσική αγωγή αλλά και σε άλλα μαθήματα και σε δραστηριότητες εκτός σχολείου είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικό. Οι μαθητές θεώρησαν τις δύο δεξιότητες ως σημαντικές και χρήσιμες και αντιλήφθηκαν ότι η χρήση τους και σε άλλους τομείς θα μπορούσε να έχει θετικά αποτελέσματα για αυτούς.

Συμπερασματικά, το πρόγραμμα διδασκαλίας των δεξιοτήτων ζωής που αξιολόγησε η παρούσα έρευνα κρίνεται αποτελεσματικό. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό το γεγονός ότι οι μαθητές κατανόησαν την διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής, την οποία βρήκαν ενδιαφέρουσα, ευχάριστη, χρήσιμη και ωφέλιμη. Παράλληλα, ανέφεραν ότι χρησιμοποίησαν τις δεξιότητες ζωής όχι μόνο στην φυσική αγωγή αλλά και σε άλλα μαθήματα και σε δραστηριότητες εκτός σχολείου. Τα αποτελέσματα αυτά δείχνουν

ότι το πρόγραμμα ήταν κατάλληλα σχεδιασμένο και προσαρμοσμένο στο πλαίσιο του μαθήματος της φυσικής αγωγής. Οι λιγοστές αρνητικές αναφορές για το πρόγραμμα αφορούσαν κυρίως στον περιορισμένο χρόνο παιχνιδιού και στις ασκήσεις που επιλέχθηκαν για την ανάπτυξη της φυσικής κατάστασης. Μελλοντικές εφαρμογές προγραμμάτων διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής θα πρέπει να υιοθετήσουν μια μεγαλύτερη ποικιλία ασκήσεων και δραστηριοτήτων ώστε να προκαλούν το ενδιαφέρον όλων των μαθητών για συμμετοχή στο πρόγραμμα.

Η παρούσα έρευνα υιοθέτησε μια ποιοτική μέθοδο αξιολόγησης και τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν αντανακλούν τις απόψεις των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα και διδάχθηκαν το συγκεκριμένο πρόγραμμα δεξιοτήτων ζωής. Τα αποτελέσματα αυτά είναι πιθανό να έχουν επηρεαστεί από τις συνθήκες των σχολείων στα οποία εφαρμόστηκε το πρόγραμμα, την παιδαγωγική αλληλεπίδραση που αναπτύχθηκε μεταξύ των μαθητών και των δύο καθηγητών που εφάρμοσαν το πρόγραμμα, καθώς και από τις ατομικές διαφορές μεταξύ των μαθητών. Παρόλα αυτά, τα αποτελέσματα αυτά παρέχουν χρήσιμες πληροφορίες για την αποτελεσματικότητα του προγράμματος διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής που εφαρμόστηκε, ενισχύοντας τα αποτελέσματα ανάλογων ποσοτικών ερευνών.

Σημασία για τη Φυσική Αγωγή

Η παρούσα έρευνα συμβάλει στον σχεδιασμό και στην αξιολόγηση αποτελεσματικών προγραμμάτων διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής για το μάθημα της φυσικής αγωγής. Υιοθετώντας μια ποιοτική μεθοδολογία τα αποτελέσματα της έρευνας παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς αντανακλούν τις απόψεις των μαθητών για το πρόγραμμα δεξιοτήτων ζωής που εφάρμοσαν. Η ενσωμάτωση της διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής μπορεί να προσδώσει στο μάθημα ιδιαίτερη αξία αφού συντελεί στην επίτευξη βασικών στόχων του μαθήματος, ενώ οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν δεξιότητες χρήσιμες και για άλλους τομείς της ζωής τους. Έτσι το μάθημα μπορεί να αναμορφωθεί ποιοτικά και να αναβαθμιστεί η θέση του στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

Σημασία για την Ποιότητα Ζωής

Βασικός στόχος του εκπαιδευτικού μας συστήματος είναι η αρμονική ένταξη των μαθητών στο κοινωνικό σύνολο. Η απόκτηση δεξιοτήτων που θα χρησιμοποιήσουν και σε άλλους τομείς της ζωής βοηθά τα μέγιστα τους μαθητές προς αυτήν την κατεύθυνση, καθώς τους ενδυναμώνει και τους οπλίζει με τις κατάλληλες δεξιότητες ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των διαφορετικών περιβαλλόντων στα οποία θα ζήσουν ως ενήλικοι πολίτες.

Βιβλιογραφία

- Αβραμίδου, Μ., Γούδας, Μ., & Πιντζοπούλου, Ε. (1999). Απόψεις προπονητών πολεμικών τεχνών για την αθλητική ψυχολογία. *Αθλητική Ψυχολογία*, 10, 3-18.
- Benson, P. L., Scales, P. C., Hamilton, S. F., & Sesma Jr., A. (2006). Positive youth development: theory, research, and applications. In R. M. Lerner (Ed.), *Theoretical models of human development* (6th ed.). In W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology*, Vol. 1 (pp. 894-941). New York: Wiley.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. London: Sage.
- Brunelle, J., Danish, S. J., & Forneris, T. (2007). The impact of a sport-based life skill program on adolescent prosocial values. *Applied Developmental Science*, 11, 43-55.
- Danish, S. J. (1997). Going for the goal: A life skills program for adolescents. In G. Albee & T. Gullota (Eds.), *Primary prevention works*, Vol. 6: *Issues in children's and families' lives* (pp. 291-312). Newbury Park, CA: Sage.
- Danish, S. J. (2000). Youth and community development: How after-school programming can make a difference. In S. J. Danish & T. Gullota (Eds.), *Developing competent youth and communities: The role of after-school programming* (pp. 275-301). Washington, DC: Child Welfare League of America.
- Danish, S. J. (2002). *Sport united to promote education and recreation (SUPER). Leader manual* (3rd ed.). Richmond, VA: Virginia Commonwealth University.

- Danish, S. J., Forneris, T., & Wallace I. (2005). Sport-based life skills programming in the schools. *Journal of Applied School Psychology, 21*, 41-62.
- Danish, S. J., Meyer, A. L., Mash, J. M., Howard, C. W., Curl, S. J., Brunelle, J. P., et al. (1998). *Going for the goal: Leader manual* (7th ed.). Richmond, VA: Virginia Commonwealth University.
- Danish, S. J., & Nellen, C. V. (1997). New roles for sport psychologist: Teaching life skills through sport to at-risk youth. *Quest, 49*, 100-113.
- Danish, S. J., Petitpas, A., & Hale, B. (1992). A developmental education intervention model of sport psychology. *The Sport Psychologist, 4*, 403-415.
- Danish, S. J., Petitpas, A., & Hale, B. (1993). Life development intervention for athletes: Life skills through sports. *The Counseling Psychologist, 21*, 352-385.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist, 26*, 325-346.
- Δημητρίου, Ε., Κολοβελώνης, Α., Γούδας, Μ., & Γεροδήμος, Β. (2007). Η επίδραση ενός προγράμματος ανάπτυξης δεξιοτήτων ζωής στην αυτοαποτελεσματικότητα μαθητών Α' γυμνασίου. *Αθληση και Κοινωνία, 45*, 68-75.
- Forneris, T., Danish, S. J., & Scott, D. L. (2007). Setting goals, solving problems, and seeking social support: Developing adolescents' abilities through a life skills program. *Adolescence, 42*, 103-114.
- Goudas, M. (2010). Prologue: A review of life skills teaching in sport and physical education. *Hellenic Journal of Psychology, 7*, 241-258.
- Goudas, M., Biddle, S., & Underwood, M. (1995). A prospective study of the relationships between motivational orientations and perceived competence with intrinsic motivation and achievement in a teacher education course. *Educational Psychology, 15*, 89-96.
- Goudas, M., Dermitzaki, I., & Bagiatis, K. (2000). Predictor of students' intrinsic motivation in school physical education. *European Journal of Psychology of Education, 15*, 271-280.
- Goudas, M., Dermitzaki, I., Leondari, A., & Danish, S. J. (2006). The effectiveness of teaching a life skills program in a physical education context. *European Journal of Psychology of Education, 21*, 429-438.
- Goudas, M., & Giannoudis, G. (2008). A team-sports-based life-skills program in a physical education context. *Learning and Instruction, 18*, 528-536.
- Goudas, M., & Giannoudis, G. (2010). A qualitative evaluation of a life-skill program in a physical education context. *Hellenic Journal of Psychology, 7*, 315-334.
- Goudas, M., Hatzidimitriou, V., & Kikidi, M. (2006). The effects of self-talk on performance on throwing and jumping events. *Hellenic Journal of Psychology, 3*, 105-116.
- Γούδας, Μ., Καραμπέκου, Α., & Παπαχαρίσης, Β. (2007). Έλεγχος εγκυρότητας και αξιοπιστίας ερωτηματολογίων αξιολόγησης προγραμμάτων δεξιοτήτων ζωής. *Αθληση και Κοινωνία, 44*, 32-38.
- Γούδας, Μ., & Μαγκώτσιου, Ε. (2009). Περιγραφή και οδηγίες χρήσης της Κλίμακας Πολλαπλής Πηγής Αξιολόγησης της Κοινωνικής Ικανότητας των Παιδιών. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Εργαστήριο Ψυχολογίας της Άσκησης και Ποιότητας Ζωής.
- Γούδας, Μ., & Μαγκώτσιου, Ε., & Χατζηγεωργιάδης, Α. (2009). Παραγοντική σταθερότητα δύο μορφών της κλίμακας «Πολλαπλής Πηγής Αξιολόγησης της Κοινωνικής Ικανότητας των Παιδιών». *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος, 7*, 97-114.
- Goudas, M., Magotsiou, E., & Hatzigeorgiadis, A. (2009a). Psychometric properties of the Greek version of the Feelings Toward Group Work Questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment, 25*, 204-210.
- Goudas, M., Magotsiou, E., & Hatzigeorgiadis, A. (2009b). Self- and peer assessment of social competence. *Perceptual and Motor Skill, 108*, 94-96.
- Γούδας, Μ., Πέρκος, Σ., & Θεοδωράκης, Ι. (2004). *Ψυχολογική προετοιμασία στο μπάσκετ*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλιδη.
- Γούδας, Μ., Χασιάνδρα, Μ., Παπαχαρίσης, Β., & Γεροδήμος, Β. (2006). *Φυσική αγωγή Α' γυμνασίου - Βιβλίο εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- Gould, D., & Carson, S. (2008). Life skills development through sport: Current status and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology, 1*, 58-78.
- Hassandra, M., Goudas, M., & Chroni, S., (2003). Examining factors associating with intrinsic motivation in physical education: A qualitative approach. *Psychology of Sport and Exercise, 4*, 211-223.

- Hodge, K., Cresswell, S., Sherburn, D., & Dugdale, J. (1999). Physical activity-based life skills programmes: Part II. *Physical Education New Zealand Journal*, 32, 12-15.
- Θεοδωράκης, Ι., & Γούδας, Μ. (2002). *Η ψυχολογία στα γυμναστήρια*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδη.
- Θεοδωράκης, Ι., Γούδας, Μ., & Παπαϊωάννου, Α. (2001). *Ψυχολογική υπεροχή στον αθλητισμό*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδη.
- Θεοφανίδης, Γ. (2002). *Πρόγραμμα εφαρμογής δεξιοτήτων ζωής στην ολυμπιακή παιδεία*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Κομοτηνή.
- Κιορπιά, Δ. (2002). *Η διδασκαλία δεξιοτήτων ζωής στο μάθημα της φυσικής αγωγής*. Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Kolovelonis, A., Goudas, M., & Dermitzaki, I. (2010). Self-regulated learning of a motor skill through emulation and self-control levels in a physical education setting. *Journal of Applied Sport Psychology*, 22, 198-212.
- Κολοβελώνης, Α., Γούδας, Μ., Δημητρίου, Ε., & Γεροδήμος, Β. (2006). Η επίδραση ενός προγράμματος διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής στον αυτοκαθορισμό των μαθητών. *Αναζητήσεις στην Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 4, 379-389.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. London: Sage.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. *American Psychologist*, 57, 705-717.
- Μαγκώτσιου, Ε., & Γούδας, Μ. (2009). *Περιγραφή και οδηγίες χρήσης της Ελληνικής έκδοσης της Κλίμακας Αισθημάτων για την Ομαδική Εργασία (Feelings Toward Group Work)*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Εργαστήριο Ψυχολογίας της Άσκησης και Ποιότητας Ζωής.
- Magotsiou, E., Goudas, M., & Hassandra, M. (2006). Validity and reliability of the Greek version of the Multisource Assessment of Children's Social Competence. *Perceptual and Motor Skills*, 103, 667-675.
- Mangrulkar, L., Whitman, C. V., & Posner, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Pan American Health Organization. Division of Health Promotion and Protection Family Health and Population Program.
- Melograno, V. (1996). *Designing the physical education curriculum*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Meyer, A. L. (1999). The subjective impressions of sixth grade urban adolescents concerning their ability to achieve personal goals. *The Journal of Primary Prevention*, 19, 315-349.
- O'Hearn, T. C., & Gatz, M. (1999). Evaluating a psychological competence program for urban adolescence. *The Journal of Primary Prevention*, 20, 119-144.
- O'Hearn, T. C., & Gatz, M. (2002). Going for the goal: Improving youth problem solving skills through a school-based intervention. *Journal of Community Psychology*, 30, 281-303.
- Orlick, T., & McCaffrey, N. (1991). Mental training with children for sport and life. *The Sport Psychologist*, 5, 322-334.
- Papacharisis, V., Goudas, M., Danish, S. J., & Theodorakis, Y. (2005). The effectiveness of teaching a life skills program in a sport context. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 247-254.
- Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Ι., & Γούδας, Μ. (2003). *Για μια καλύτερη φυσική αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδη.
- Petitpas, A. (2001). National football foundation's play it smart program. In A. Papaioannou, M. Goudas, & Y. Theodorakis (Eds.), *Proceedings of the 10th World Congress of Sport Psychology* (Vol. 2, pp. 318-319). Thessaloniki: Christodoulidis.
- Petitpas, A., Van Raalte, J. L., Cornelius, A. E., & Presbrey, J. (2004). A life skills development program for high school student-athletes. *The Journal of Primary Prevention*, 24, 325-334.
- Petlichkoff, L. M. (2001). Teaching life skills through golf: Development and delivery of a sports-based program. In A. Papaioannou, M. Goudas, & Y. Theodorakis (Eds.), *Proceedings of the 10th World Congress of Sport Psychology* (Vol. 2, pp. 318-319). Thessaloniki: Christodoulidis.
- Petlichkoff, L.M. (2004). Self-regulation skills for children and adolescents. In M. R. Weiss (Ed), *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective* (pp. 269-288). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Sansone, C., & Harackiewicz, J. M. (1996). "I don't feel like it": The function of interest in self-regulation. In L. T. Martin & A. Tesser (Eds.), *Striving and feeling. Interactions among goals, affect, and self-regulation* (pp. 203-228). New Jersey: Lawrence Erlbaum.

- Sparkes, A. C. (1990). Power, domination and resistance in the process of teacher initiated innovation. *Research Papers in Education*, 5, 59-84.
- Theodorakis, Y., Hatzigeorgiadis, A., Chroni, S., & Goudas, M. (2007). Goal setting in physical education. In J. Liukkonen, Y. VanAuweele, B. Vereijken, D. Alferman, & Y. Theodorakis (Eds), *Psychology for physical educators* (2nd ed., pp. 21-34). Champaign IL: Human Kinetics.
- Thomas, J. R., & Nelson, J. K. (2001). *Research methods in physical activity* (4th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. R. (2006). *Hearing on the First Tee and schools: Working to build character education*. Ανακτήθηκε στις 29-12-06 από http://www.house.gov/ed_workforce/hearings/109th/fc/firsttee062806/weiss.htm.
- World Health Organization (1999). *Partners in life skills education. Conclusions from a United Nations inter-agency meeting*. Geneva, Switzerland: World Health Organization, Department of Mental Health.
- ΦΕΚ 304, 13-3-03. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Χασάνδρα, Μ., & Γούδας Μ. (2004). Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική-ερμηνευτική έρευνα. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 2, 31-47.
- Ζάνου, Ε., Χασάνδρα, Μ., & Γούδας, Μ. (2001). Διερεύνηση λόγων συμμετοχής σε δραστηριότητες αναψυχής: Ποιοτική μελέτη σε άτομα που συμμετέχουν σε χορευτικά συγκροτήματα. *Αθλητική Ψυχολογία*, 12, 61-72.

