



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό
Τόμος 18 (2), 106 – 115
Δημοσιεύτηκε: Ιούλιος 2020



Inquiries in Sport & Physical Education
Volume 18 (2), 106 – 115
Released: July 2020

www.pe.uth.gr/emag

ISSN 1790-3041



«Γυμνάζομαι και Μετά Το Σχολείο»: Ένα Πρόγραμμα για την Αύξηση της Φυσικής Δραστηριότητας των Μαθητών/τριών III. Η Ανάπτυξη της Γνώσης των Μαθητών/τριών που Παρακολούθησαν το Πρόγραμμα

Ιωάννης Σύρμπας, Μάριος Γούδας, Νικόλαος Διγγελίδης, & Αθανάσιος Παπαϊωάννου

Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Περίληψη

Σκοπός της έρευνας ήταν να ερευνήσει τις γνώσεις που απέκτησαν οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα «Γυμνάζομαι και Μετά το Σχολείο» σχετικά με τον καθορισμό στόχων και την ανάπτυξη ενός πλάνου για την επίτευξη του στόχου συμμετοχής σε φυσικές δραστηριότητες (ΦΔ), τα οφέλη της ΦΔ στη υγεία και τις δραστηριότητες που μπορούν να χαρακτηριστούν ως φυσικές. Στην έρευνα συμμετείχαν 223 μαθητές/τριες οι οποίοι συμπλήρωσαν το ανάλογο περιεχόμενο του βιβλίου μαθητή. Για την ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκαν περιγραφικές αναλύσεις. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι το 49,1% και το 44,9% των μαθητών/τριών έθεσε σωστά στόχους απόδοσης για την ενδυνάμωση των κοιλιακών και των ραχιαίων μυών αντίστοιχα. Επίσης, το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών (61,2% , 58,4% και 59,9%) καθόρισε αποτελεσματικά ένα πλάνο επίτευξης των στόχων για τρεις διαδοχικές φορές κατά την υλοποίηση του προγράμματος. Τέλος, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών έμαθε σε αποτελεσματικό βαθμό τα οφέλη της ΦΔ για τον ανθρώπινο οργανισμό καθώς και να αναγνωρίζει τις δραστηριότητες που χαρακτηρίζονται ως φυσικές. Συνεπώς μπορεί να υποστηριχθεί ότι το πρόγραμμα ήταν αποτελεσματικό. Ωστόσο δεδομένου ότι η μάθηση είναι μια αργή και μακροχρόνια διαδικασία θα ήταν χρήσιμο προγράμματα, όπως το συγκεκριμένο, να ενσωματωθούν στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του δημοτικού σχολείου προκειμένου να είναι ακόμα μεγαλύτερη η αποτελεσματικότητά τους.

Λέξεις κλειδιά: γνώση, καθορισμός στόχων, πλάνος επίτευξης στόχου, φυσική αγωγή, οφέλη φυσικής δραστηριότητας

Η επιστημονική δημοσίευση πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο της πρόσκλησης «εκδήλωσης ενδιαφέροντος, κατόχων διδακτορικού τίτλου σπουδών, χορήγησης υποτροφίας για εκπόνηση μεταδιδακτορικής έρευνας» του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, η οποία υλοποιείται από το ΠΘ και χρηματοδοτήθηκε από το «Ίδρυμα Σταύρος Νιάρχος».

Εισαγωγή

Η μάθηση στο μάθημα της φυσικής αγωγής (ΦΑ) στοχεύει στην ανάπτυξη της των γνωστικών ικανοτήτων, των ψυχοκινητικών δεξιοτήτων και των συναισθηματικών χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των μαθητών (Kirk et al., 2006). Η γνωστική ανάπτυξη του μαθητή προσελκύει όλο και περισσότερο τις τελευταίες δεκαετίες το ενδιαφέρον των ερευνητών και των σχεδιαστών αναλυτικών προγραμμάτων. Ιδιαίτερα την τελευταία περίοδο όλο και περισσότεροι ερευνητές εστιάζουν την προσοχή τους στην ανάπτυξη του σωματικού εγγραμματισμού. Ο όρος περιλαμβάνει μια σειρά από χαρακτηριστικά όπως η παρακίνηση, η αυτοπεποίθηση, η σωματική ικανότητα, η κατανόηση και η γνώση που τα άτομα θα πρέπει να αναπτύξουν προκειμένου να διατηρήσουν δια βίου ένα ικανοποιητικό επίπεδο ΦΔ (Whitehead, 2010). Αντίστοιχα και το ελληνικό αναλυτικό πρόγραμμα της ΦΑ ήδη από το 1990 (Υ.ΠΑΙ.Θ) αναφέρει ότι μεταξύ των άλλων ικανοτήτων που θα πρέπει να αναπτυχθούν στο συγκεκριμένο μάθημα είναι και η γνωστική ικανότητα των μαθητών/τριών. Οι ερευνητές Gallahue και Donnelly (2007) έχουν επίσης τονίσει ότι στόχος του μαθήματος της ΦΑ θα πρέπει να είναι η προαγωγή της μάθησης των μαθητών/τριών να κινούνται αποτελεσματικά αλλά και της μάθησης μέσω της κίνησης. Κινούμενοι στο ίδιο πνεύμα, άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι ένας αποτελεσματικός τρόπος για να διευκολυνθεί η γνωστική μάθηση των μαθητών/τριών στο μάθημα της ΦΑ είναι να ενσωματωθούν μαζί σωματικές και γνωστικές ασκήσεις (Ennis, 2007; Rink, 2005).

Ωστόσο, η μάθηση για να είναι αποτελεσματική θα πρέπει να ενσωματώνει μαθησιακές δραστηριότητες που απαιτούν από τους μαθητές να αναπτύξουν ικανότητες βαθύτερης γνωστικής επεξεργασίας των πληροφοριών (Alexander, 2006). Μια σειρά από προσωπικούς, εκπαιδευτικούς, κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες επιδρούν στη μαθησιακή διαδικασία και συντελούν στον εμπλουτισμό ή στην αναδόμηση των υφιστάμενων γνωστικών δομών τους σε ένα συγκεκριμένο γνωστικό τομέα (Vosniadou, 2007). Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω σχεδιάστηκε το πρόγραμμα «Γυμνάζομαι και Μετά το Σχολείο» το οποίο ενσωμάτωσε πέρα από τη διδασκαλία ασκήσεων για την καλλιέργεια των φυσικών ικανοτήτων (π.χ. αντοχή, δύναμη κτλ.) και μια σειρά από γνωστικές πληροφορίες (π.χ. για τον καθορισμό στόχων ή τα οφέλη της ΦΔ για την υγεία). Ο παραπάνω σχεδιασμός αποσκοπεί όχι απλά να παρακινήσει τους μαθητές να συμμετέχουν στο ελεύθερο χρόνο τους σε ΦΔ αλλά και να τους παράσχει τη δυνατότητα να αποκτήσουν τα γνωστικά εφόδια ώστε να είναι σε θέση να σχεδιάζουν ένα απλό πρόγραμμα άσκησης.

Θεωρία του καθορισμού στόχων

Ο Αριστοτέλης πρώτος ανέφερε ότι κάθε πράξη του ατόμου στοχεύει στην επίτευξη ενός τέλους/σκοπού που το θεωρεί ως αγαθό (Ηθικά Νικομάχεια, 1904a). Αιώνες αργότερα ο Locke (1967) διατύπωσε τη θεωρία του καθορισμού των στόχων. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, ο στόχος που θέτει ένα άτομο αποτελεί τον κύριο σκοπό μιας σειράς από δράσεις που αποκοπούν στην επίτευξη του συγκεκριμένου στόχου (Locke & Latham, 2002). Όταν ο στόχος ο οποίος θέτει το άτομο είναι σημαντικός, συγκεκριμένος και δύσκολος τότε το άτομο μεγιστοποιεί την απόδοσή του προκειμένου να τον πετύχει. Σύμφωνα με τους Locke και Latham (2002) οι στόχοι συμβάλλουν στην μεγιστοποίηση της απόδοσης διότι α) εστιάζουν την προσπάθεια και την προσοχή του ατόμου σε δραστηριότητες που σχετίζονται με το στόχο και όχι σε άσχετες δραστηριότητες, β) ενεργοποιούν το άτομο να καταβάλει μεγαλύτερη προσπάθεια, γ) επηρεάζουν την επιμονή του ατόμου για την επίτευξη του και δ) επηρεάζουν την προσπάθεια του ατόμου ώστε να υιοθετήσει στρατηγικές και γνώσεις σχετικές με το στόχο.

Οι στόχοι διακρίνονται σε στόχους διαδικασίας, απόδοσης και αποτελέσματος. Οι στόχοι διαδικασίας αναφέρονται στις στρατηγικές ή στις συμπεριφορές που ο ασκούμενος θα υιοθετήσει κατά τη διάρκεια της προσπάθειας του (Hardy & Jones, 1994). Στο σημείο αυτό θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι οι στόχοι διαδικασίας στη συγκεκριμένη έρευνα αναφέρονται στις συμπεριφορές που υιοθετούν οι μαθητές προκειμένου να επιτύχουν ένα στόχο και προσιδιάζουν στο πλάνο επίτευξης ενός στόχου απόδοσης (π.χ. να κάνω τρία σετ από δέκα κάμψεις την Πέμπτη το απόγευμα μετά το διάβασμα). Οι στόχοι απόδοσης από την άλλη αναφέρονται στο τελικό προϊόν της απόδοσης και δίνουν έμφαση στην προσωπική βελτίωση του ασκούμενου με βάση προσωπικά κριτήρια τα οποία είναι ανεξάρτητα από την απόδοση των άλλων (Hardy & Jones, 1994; Kingston & Hardy, 1997). Ένα παράδειγμα στόχου αποτελέσματος είναι η στοχοθέτηση του παραπάνω ασκούμενου να βελτιώσει την απόδοσή του στις κάμψεις από 10 σε 13 μετά από ένα μήνα. Οι στόχοι αποτελέσματος τέλος δίνουν έμφαση στο τελικό αποτέλεσμα μιας δραστηριότητας εμπιρεύοντας κοινωνική σύγκριση (Kingston & Hardy, 1997). Ένας τέτοιος στόχος με βάση τα παραπάνω παραδείγματα θα ήταν να ήταν ο ασκούμενος να επιχειρήσει να πετύχει το μεγαλύτερο αριθμό κάμψεων από όλους τους συμμαθητές του.

Η θεωρία του καθορισμού στόχων εφαρμόστηκε από τους συγκεκριμένους ερευνητές ευρέως στο εργασιακό περιβάλλον (Locke & Latham, 1990). Ερευνητές (Doran, 1981; Hersey & Blanchard, 1988) στη συνέχεια βασιζόμενοι στη θεωρία του καθορισμού στόχων διατύπωσαν το ακρωνύμιο S.M.A.R.T. με το οποίο απέδωσαν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά στους στόχους προκειμένου να είναι αποτελεσματικοί. Συγκεκριμένα διατύπωσαν την άποψη ότι όταν οι στόχοι τους οποίους θέτει ένα άτομο είναι συγκεκριμένοι (Specific), μετρήσιμοι (Measurable), εφικτοί (Attainable), ρεαλιστικοί (Realistic) και χρονικά καθορισμένοι (Time-related) τότε είναι περισσότερο αποτελεσματικοί. Ο καθορισμός στόχων αποτελεί μια πολλά υποσχόμενη στρατηγική για την αλλαγή συμπεριφοράς ενός ατόμου (Shilts et al., 2004). Επιπλέον ερευνητές (Erpton et al., 2017) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η εφαρμογή του καθορισμού στόχων ήταν αποτελεσματικότερη όταν ο στόχος που έθεταν οι συμμετέχοντες στην παρέμβαση/έρευνα ήταν δύσκολος, κοινοποιούνταν σε άλλους/δημόσιος και οριζόταν στα πλαίσια ομάδας. Τέλος ήταν αποτελεσματικότερος όταν συνδυαζόταν με εξωτερική παρακολούθηση της συμπεριφοράς ή της έκβασης του αποτελέσματος από τρίτους χωρίς ωστόσο την παροχή ανατροφοδότησης εκ μέρους τους και όταν ο καθορισμός στόχων γινόταν δια ζώσης.

Η ΦΑ αποτελεί το ιδανικό περιβάλλον για να διδαχθούν στρατηγικές όπως ο καθορισμός στόχων, η αυτο-αξιολόγηση και η αυτο-παρακολούθηση (Lonsdale et al., 2013). Η θεωρία του καθορισμού στόχων εφαρμόστηκε και στο χώρο της ΦΑ με θετικά αποτελέσματα. Για παράδειγμα, έχει θετικά αποτελέσματα στην ανάπτυξη θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς εκ μέρους των μαθητών (Brunelle et al., 2007). Επιπλέον, η εφαρμογή της στρατηγικής του καθορισμού στόχων σε συνδυασμό με την αυτο-παρακολούθηση οδήγησε στην βελτίωση της αερόβιας ικανότητάς των μαθητών/τριών (McDonald & Trost, 2015). Ενώ τρεις διαδοχικές έρευνες κατέδειξαν ότι η εφαρμογή του καθορισμού στόχων σε συνδυασμό με τη χρήση στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων και θετικής σκέψης οδήγησαν σε βελτίωση των φυσικών ικανοτήτων των μαθητών (π.χ. ευλυγισία, δύναμη) (Goudas et al., 2006) και αθλητικών δεξιοτήτων στην πετοσφαίριση (π.χ. πάσα με τα δάκτυλα) (Papacharisis et al., 2005) και στην καλαθοσφαίριση (π.χ. χειρισμός μπάλας) (Goudas & Giannoudis, 2008). Επιπλέον, οι παραπάνω παρεμβάσεις αποδείχθηκαν αποτελεσματικές τόσο ως προς τη βελτίωση της γνώσης των μαθητών σχετικά με την εφαρμογή των προαναφερθέντων στρατηγικών όσο και της ανάπτυξης θετικών συναισθημάτων ως προς τη χρήση αυτών των στρατηγικών.

Γενικά ο καθορισμός στόχων αποτελεί μια στρατηγική που αν υιοθετηθεί μπορεί να οδηγήσει σε θετικά αποτελέσματα σε πολλούς τομείς της ανθρώπινης δράσης. Για παράδειγμα, η Erpton και οι συνεργάτες της (2017) τονίζουν ότι η θεωρία του καθορισμού των στόχων έχει αποδειχθεί αποτελεσματική στην υιοθέτηση ή βελτίωση μιας σειράς συμπεριφορών που σχετίζονται με την υγεία, τον αθλητισμό, την εκπαίδευση και τη γνωστική μάθηση. Επιπλέον, τα αποτελέσματα μιας ανασκοπικής έρευνας (Pearson, 2012) κατέδειξαν ότι η εφαρμογή της στρατηγικής του καθορισμού στόχων έχει θετική επίπτωση σε συμπεριφορές που συσχετίζονται με την υγεία, όπως η μείωση του βάρους και του δείκτη μάζας σώματος, η μείωση των καταναλωμένων τροφίμων και ποτών, καθώς και η αύξηση της ενεργειακής δαπάνης. Τέλος, αποτελέσματα ερευνών (Burns et al., 2017; Gu et al., 2018) κατέδειξαν ότι η εφαρμογή της θεωρίας του καθορισμού στόχων αποτελεί μια αποτελεσματική στρατηγική για να αυξήσει τη συμμετοχή των μαθητών σε ΦΔ κατά τη διάρκεια του σχολικού ωραρίου.

Ένας αριθμός ερευνών (Dermitzaki et al., 2006; Goudas et al., 2006; Goudas & Giannoudis, 2008; Papacharisis et al., 2005) στις οποίες ο καθορισμός των στόχων διδάχθηκε σε μαθητές στο μάθημα της ΦΑ εξέτασε τις σχετικές γνώσεις των μαθητών με τη βοήθεια τεστ γνώσεων και διαπίστωσαν ότι οι συμμετέχοντες στην παρεμβατική ομάδα του προγράμματος κατανόησαν καλύτερα τις βασικές αρχές του καθορισμού στόχων σε σχέση με τους συμμετέχοντες στην ομάδα ελέγχου. Ωστόσο, ερευνητές όπως ο Wang και οι συνεργάτες του (2019) τονίζουν ότι η χρήση δοκιμασιών γνώσεως (knowledge test) οδηγεί σε μια στιγμιαία απεικόνιση της γνώσης των μαθητών σε αντίθεση με τις χρήσεις γνωστικών ασκήσεων (cognitive assignments), οι οποίες σύμφωνα με τους προαναφερθέντες ερευνητές αντανάκλουν καλύτερα τη μαθησιακή διαδικασία και την ανάπτυξη της γνώσης των μαθητών/τριών. Στην παρούσα έρευνα η αξιολόγηση της γνώσης των μαθητών/τριών σχετικά με τον καθορισμό στόχων και τη δημιουργία πλάνου επίτευξης του στόχου πραγματοποιείται μέσω της χρήσης γνωστικών ασκήσεων. Μέχρι στιγμής, με βάση τη γνώση που έχουμε, δεν υπάρχει έρευνα που να υιοθέτησε την παραπάνω μορφή αξιολόγησης της γνώσης των μαθητών/τριών στο προαναφερθέν θέμα.

Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει την ανάπτυξη τη γνώσης των μαθητών/τριών Ε' και ΣΤ' δημοτικού που παρακολουθούσαν το πρόγραμμα «Γυμνάζομαι και Μετά το Σχολείο» σχετικά με την εφαρμογή της θεωρίας του καθορισμού στόχων. Επίσης να ανιχνεύσει τη γνώση τους σχετικά με τα οφέλη της ΦΔ στην υ-

γεία αλλά και για το ποιες δραστηριότητες χαρακτηρίζονται ως φυσικές.

Μεθοδολογία

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του προγράμματος «Γυμνάζομαι και Μετά το Σχολείο». Η αναλυτική περιγραφή του προγράμματος παρουσιάζεται στο άρθρο (Σύρμπας κ.α., 2020 σε αυτό το τεύχος). Η συμμετοχή των μαθητών/τριών στην έρευνα προϋπέθετε την προσκόμιση εκ μέρους τους του έντυπου συναίνεσης υπογεγραμμένο από τους ίδιους και από τους γονείς τους. Τέλος, η διεξαγωγή της έρευνας πραγματοποιήθηκε μετά την εξασφάλιση άδειας από Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Αριθμός Πρωτοκόλλου: Φ15/166526/186399/Δ1, 2-11-2018) και την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας του Πανεπιστημίου.

Συμμετέχοντες

Συνολικά στην έρευνα συμμετείχαν 223 μαθητές/τριες οι οποίοι συμπλήρωσαν το ανάλογο περιεχόμενο του βιβλίου μαθητή. Τα βιβλία μαθητή τα είχαν στην κατοχή τους οι εκπαιδευτικοί ΦΑ και τα διένεμαν στους μαθητές/τριες κάθε φορά που ο σχεδιασμός του μαθήματος το απαιτούσε. Στο τέλος κάθε μαθήματος τα βιβλία μαθητή επιστρεφόταν στους εκπαιδευτικούς ΦΑ. Μετά το τέλος του προγράμματος οι εκπαιδευτικοί απέστειλαν τα βιβλία στους ερευνητές για να αναλυθούν οι πληροφορίες που περιέχονταν σε αυτά.

Η μαθησιακή εμπειρία

Το πρόγραμμα όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο άρθρο (Σύρμπας κ.α., 2020 σε αυτό το τεύχος) βασίστηκε στο κοινωνικό-γνωστικό μοντέλο αυτο-ρύθμισης της μάθησης (Zimmerman, 1989). Για την υλοποίηση του μαθήματος αναπτύχθηκε εκπαιδευτικό υλικό το οποίο ενσωματώθηκε στο βιβλίο μαθητή και καθηγητή. Το εκπαιδευτικό υλικό που κλήθηκαν οι εκπαιδευτικοί να διδάξουν και περιγράφηκε στο προαναφερόμενο άρθρο (Σύρμπας κ.α., 2020 σε αυτό το τεύχος) περιείχε πληροφορίες σχετικά με στρατηγικές της αυτο-ρυθμιζόμενης μάθησης, όπως οι στόχοι διαδικασίας και απόδοσης, η αυτο-καταγραφή, η αυτο-αξιολόγηση και η απόδοση αιτιών. Επίσης, περιείχε πληροφορίες σχετικές με το τι είναι φυσική κατάσταση και τι ΦΔ. Τέλος, ενσωμάτωνε και πληροφορίες σχετικά με τα οφέλη που προκύπτουν για την υγεία μας από τη συμμετοχή μας σε ΦΔ.

Η γνώση των μαθητών για τον καθορισμό των στόχων

Η εξερεύνηση της γνώσης των μαθητών/τριών για το περιεχόμενο του προγράμματος βασίστηκε στις απαιτήσεις τους σε συγκεκριμένες εργασίες στο βιβλίο του μαθητή. Με αυτό τον τρόπο οι συγγραφείς του άρθρου αλλά και ερευνητές (Wang et al., 2019) θεωρούν ότι θα ήταν σε θέση να ανακαλύψουν στοιχεία τα οποία αντανακλούν καλύτερα τις μαθησιακές διαδικασίες και την ανάπτυξη της γνώσης από τους μαθητές από ότι ένα τυποποιημένο τεστ γνώσεως. Ειδικότερα, αξιολογήθηκαν οι απαντήσεις τους για τον καθορισμό στόχων απόδοσης που έθεσαν στο πέμπτο μάθημα για τη βελτίωση της δύναμης των κοιλιακών και ραχιαίων. Έτσι για παράδειγμα ως ορθή θεωρήθηκε η στοχοθέτηση ενός μαθητή ο οποίος στην πρώτη δοκιμασία που περιλάμβανε το πρόγραμμα για την αξιολόγηση της δύναμης των κοιλιακών μυών κατάφερε να εκτελέσει 15 κοιλιακούς σε 30 δευτερόλεπτα και έθεσε ως στόχο του, μετά από χρονικό διάστημα δύο μηνών, να εκτελέσει την ίδια δοκιμασία με το ίδιο χρονικό περιθώριο 18 κοιλιακούς.

Επίσης, αξιολογήθηκαν οι απαντήσεις των μαθητών για το καθορισμό στόχων διαδικασίας ή του πλάνου επίτευξης που χρειάστηκε να καταγράψουν τρεις φορές. Συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες κλήθηκαν κατά τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος σε τρία διαφορετικά μαθήματα να σχεδιάσουν ένα πλάνο για την επόμενη εβδομάδα που θα περιελάμβανε δραστηριότητες και στόχους προκειμένου να ασκηθούν για να βελτιώσουν την ευλυγισία και τη δύναμη των χεριών στα δύο πρώτα και τη φυσική τους κατάσταση στο τελευταίο. Έτσι για παράδειγμα, ως ορθή εκλήφθηκε η στοχοθεσία ενός μαθητή ο οποίος για τη βελτίωση της δύναμης των χεριών του έγραψε στον αντίστοιχο πίνακα του βιβλίου μαθητή τα ακόλουθα: Τρίτη και Παρασκευή θα κάνω δύο (2) σετ κάμψεων από οκτώ (8) επαναλήψεις το απόγευμα μετά το διάβασμα.

Η γνώση των μαθητών για τα οφέλη της ΦΔ στην υγεία

Για την εξερεύνηση της γνώσης των μαθητών σχετικά με τα οφέλη της ΦΔ στην υγεία του ανθρώπου χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο περιείχε διχοτομικές ερωτήσεις. Για παράδειγμα οι μαθητές έπρεπε να απαντήσουν με ναι ή όχι. στην ερώτηση «...Η άσκηση βοηθά: στη μεγαλύτερη αντίσταση του οργανισμού στις

ασθένειες». Το σύνολο των ερωτήσεων παρουσιάζεται αναλυτικά στον Πίνακα 1.

Η γνώση των μαθητών για τις ΦΔ

Σχετικά με το αν οι μαθητές/τριες μπορούσαν να αναγνωρίσουν κατά πόσο μια δραστηριότητα είναι φυσική ή όχι χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο περιείχε μια σειρά από δραστηριότητες τις οποίες οι μαθητές/τριες θα έπρεπε να καταχωρήσουν ως φυσικές ή όχι. Συγκεκριμένα οι μαθητές/τριες έπρεπε να απαντήσουν επιλέγοντας ναι ή όχι στην ερώτηση «...Ποιες από τις παρακάτω δραστηριότητες μπορούν να χαρακτηριστούν ως ΦΔ» σε μια σειρά από δραστηριότητες όπως για παράδειγμα «ξεσκόνισμα, σκούπισμα και τακτοποίηση του δωμάτιο». Το σύνολο των ερωτήσεων παρουσιάζεται αναλυτικά στον Πίνακα 2.

Κωδικοποίηση των απαντήσεων

Πριν την ανάλυση των δεδομένων προηγήθηκε κωδικοποίηση των απαντήσεων των μαθητών/τριών που σχετιζόνταν με το καθορισμό στόχων απόδοσης. Συγκεκριμένα, οι στόχοι απόδοσης που έθεσαν οι μαθητές/τριες για την επίδοσή τους στους κοιλιακούς κωδικοποιήθηκαν ως σωστοί ή λάθος. Ως σωστός θεωρούνταν ο καθορισμός στόχου απόδοσης όταν ο/η μαθητής/τρια έθετε να πετύχει μια επίδοση υψηλότερη κατά 20-40% της αρχικής επίδοσης. Η επιλογή αυτή βασίστηκε σε ευρήματα προηγούμενων ερευνών (π.χ. Θεοδωράκης κ.α., 2001) τα οποία υποστηρίζουν ότι στόχοι που είναι υψηλότεροι κατά 20 - 40% της αρχικής επίδοσης είναι πιο αποτελεσματικοί.

Η ικανότητα των μαθητών/τριών να θέτουν στόχους διαδικασίας αξιολογήθηκε με βάση το κατά πόσο οι μαθητές/τριες χρησιμοποιούσαν συγκεκριμένες αρχές της θεωρίας των στόχων. Ειδικότερα, αν οι μαθητές/τριες υιοθετούσαν τις πέντε αρχές του καθορισμού στόχων (στόχοι συγκεκριμένοι, μετρήσιμοι, σχετικοί με τη δραστηριότητα, ρεαλιστικοί και χρονικά καθορισμένοι) τότε η στοχοθέτησή τους θεωρούνταν σωστή. Ένα παράδειγμα σωστής στοχοθέτησης για τη βελτίωση της δύναμης των χεριών είναι το παρακάτω: «την Πέμπτη θα κάνω μετά το διάβασμα ένα (1) σετ από 10 κάμπεις». Ενώ ως λάθος θεωρήθηκε η απάντηση «το Σάββατο θα κάνω 1 ώρα ποδήλατο». Παρόμοια ως λανθασμένη θεωρήθηκε η παρακάτω στοχοθέτηση ενός μαθητή ο οποίος έγραψε ότι για να βελτιώσει τη φυσική του κατάσταση θα «τρέξει 60' με τον πατέρα του». Ενώ αντίθετα ο στόχος που έθεσε ένας άλλος μαθητής «περπάτημα για 15' λεπτά το απόγευμα πηγαίνοντας στο φροντιστήριο και 15' λεπτά γυρίζοντας από το φροντιστήριο» θεωρήθηκε σωστός. Ένα παράδειγμα, καθορισμού στόχων διαδικασίας των μαθητών/τριών παρουσιάζεται στην Εικόνα 1.

Για την αξιολόγηση της γνώσης των μαθητών/τριών για τα οφέλη της ΦΔ στην υγεία του ανθρώπου λήφθηκαν υπόψιν οι απαντήσεις στις σχετικές ερωτήσεις ενός πίνακα (οι ερωτήσεις παρουσιάζονται στον Πίνακα 1) για το αν γνώριζαν ή όχι για τα οφέλη της ΦΔ στη υγεία τους. Τέλος, για την αξιολόγηση της γνώσης των μαθητών/τριών σχετικά με το ποιες δραστηριότητες χαρακτηρίζονται ως φυσικές και ποιες όχι λήφθηκαν υπόψιν οι απαντήσεις τους σε ένα πίνακα που περιείχε διάφορες δραστηριότητες και εκείνοι έπρεπε να απαντήσουν επιλέγοντας στις διπλάνες στήλες ναι όταν η δραστηριότητα ήταν κατά τη γνώμη τους φυσική ή όχι αν δεν θεωρούσαν.

Μάθημα 12^ο
Πίνακας 8.1 Γράψτε στους παρακάτω δύο πίνακες ποια μέρα, πόσο χρόνο και ποιες δραστηριότητες θα κάνετε τις επόμενες δύο εβδομάδες για να βελτιώσετε την ευλυγισία και τη δύναμη των χεριών σας.

1^η εβδομάδα

ΔΕΥΤΕΡΑ	ΤΡΙΤΗ	ΤΕΤΑΡΤΗ	ΠΕΜΠΤΗ	ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ	ΣΑΒΒΑΤΟ	ΚΥΡΙΑΚΗ
Διατάξεις για 15' το βράδυ	3 σετ από 10 κάμπεις, παλαιούς	Διατάξεις 10' λεπτά το πρωί πριν το σχολείο	Διατάξεις 15' το βράδυ	2 σετ από 20 κάμπεις, παλαιούς	3 σετ από 10 κάμπεις όσο βρω πω τη λέσβαση	Διατάξεις 15' όλη διαβάση
	Τέννις 60' η ώρα		Τέννις 60' η ώρα		Τέννις 60' η ώρα	

Εικόνα 1. Παράδειγμα καθορισμού στόχων διαδικασίας ενός μαθητή.

Αποτελέσματα

Από την περιγραφική ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι το 49,1% (N = 106) των μαθητών/τριών έθεσε στόχους απόδοσης για τους κοιλιακούς μύες τους που ήταν εντός του κυμαινόμενου εύρους του 20-40% και επομένως οι στόχοι που έθεσαν ήταν σωστοί. Αντίθετα το 50,9% (N = 110) έθεσε στόχους που δεν ήταν εντός του συγκεκριμένου εύρους. Από τα αποτελέσματα επίσης προκύπτει ότι το 76,7% (N = 166) των μαθητών/τριών κατάφερε να πετύχει το στόχο που είχε θέσει αρχικά σε αντίθεση με το 23% (N = 50) που δεν πέτυχε τον αρχικό του στόχο. Από την ανάλυση των στόχων απόδοσης που έθεσαν οι μαθητές/τριες για την ενδυνάμωση των ραχιαίων μυών προκύπτει ότι το 44,9% (N = 97) έθεσε σωστούς στόχους και το 55,1% (N = 119) λάθος στόχους. Παρόλα αυτά το 78,5% (N = 170) των μαθητών/τριών κατάφερε να πετύχει τους στόχους που έθεσε σε αντίθεση με το 21,5% (N = 46) που δεν τους πέτυχε. Ίσως να ηχεί ως παράδοξο το γεγονός ότι η πλειοψηφία των μαθητών/τριών πέτυχε τους στόχους της αν και δεν ήταν σωστή η στοχοθέτηση τους ωστόσο υπάρχει μια εξήγηση για αυτό. Οι μαθητές που δεν έθεσαν σωστούς στόχους στην πλειοψηφία τους έθεσαν στόχους κάτω του εύρους του 20% και επομένως πολύ εύκολους.

Από τη περιγραφική ανάλυση των δεδομένων προκύπτει ότι στο όγδοο μάθημα το 61,2% (N = 109) των μαθητών/τριών έθεσε σωστούς στόχους διαδικασίας για τη βελτίωση της δύναμης και της ευλυγισίας των χεριών τους σε αντίθεση με το 38,8% (N = 69) των μαθητών/τριών που έθεσε λάθος στόχους. Σχεδόν παρόμοια ήταν και τα ποσοστά των μαθητών/τριών που έθεσαν στόχους για τη βελτίωση των ίδιων φυσικών ικανοτήτων στο δωδέκατο μάθημα. Συγκεκριμένα το 58,4% (N = 104) έθεσε σωστούς στόχους ενώ το 41,6% (N = 74) έθεσε λάθος στόχους. Τέλος, στο δέκατο πέμπτο μάθημα το 59,9% (N = 106) των μαθητών/τριών έθεσε σωστούς στόχους διαδικασίας για τη βελτίωση της φυσικής τους κατάστασης σε αντίθεση με το 40,1% (N = 71) που έθεσε λάθος στόχους. Από τα παραπάνω προκύπτει ότι στο όγδοο μάθημα οι μαθητές/τριες ήταν πιο αποτελεσματικοί στον καθορισμό στόχων διαδικασίας.

Επίσης, από την περιγραφική ανάλυση των απαντήσεων των μαθητών σχετικά με τα οφέλη της ΦΔ για την υγεία του ανθρώπου προκύπτει ότι το υψηλότερο ποσοστό μαθητών/τριών γνώριζε τα οφέλη της ΦΔ σε συγκεκριμένους τομείς της υγείας. Με το υψηλότερο ποσοστό (92,4%, N = 196) από αυτούς να δηλώνει ότι γνώριζε πως η «άσκηση βοηθά στη μεγαλύτερη αντοχή, δύναμη και ελαστικότητα των μυών. Αντίθετα για μόνο δύο από τα αναφερόμενα οφέλη της ΦΔ το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών δήλωσε ότι δεν τα γνώριζαν. Συγκεκριμένα το χαμηλότερο ποσοστό αρνητικών απαντήσεων 55,5% (N = 117), συγκέντρωσε η «αποφυγή προβλημάτων του μεταβολισμού και νευρολογικών διαταραχών» και το (53,1%, N = 113) συγκέντρωσε ο «έλεγχος ασθενειών όπως η υπέρταση, ο διαβήτης και η οστεοπόρωση». Τα περιγραφικά στατιστικά παρουσιάζονται παρακάτω στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1. Ποσοστά θετικών και αρνητικών απαντήσεων των μαθητών/τριών για τα οφέλη της ΦΔ για την υγεία του ανθρώπου.

A/A	Ερώτηση	Ποσοστό θετικών απαντήσεων (%)	Ποσοστό αρνητικών απαντήσεων (%)
	Η άσκηση βοηθά στη(ν):		
1.	Μεγαλύτερη αντίσταση του οργανισμού στις ασθένειες	73.9	26.1
2.	Πρόληψη καρδιακών προβλημάτων	73.9	26.1
3.	Αποφυγή αναπνευστικών προβλημάτων	71.1	28.9
4.	Αποφυγή προβλημάτων του μεταβολισμού και νευρολογικών διαταραχών	44.5	55.5
5.	Αποφυγή προβλημάτων στους μύες και τα οστά	82.5	17.5
6.	Να μην αισθανόμαστε πόνο στην πλάτη	68.7	31.3
7.	Έλεγχο του βάρους του σώματος και επομένως και της παχυσαρκίας	82.9	17.1
8.	Έλεγχο ασθενειών όπως η υπέρταση, ο διαβήτης και η οστεοπόρωση	46.9	53.1
9.	Καλύτερη απόδοση στα μαθήματα	70.6	29.4
10.	Καλύτερη απόδοση στη δουλειά	75.4	24.6

11.	Λιγότερη κούραση	89.1	10.9
12.	Μεγαλύτερη αντοχή, δύναμη και ελαστικότητα των μυών	92.4	7.6
13.	Αποφυγή ανθυγιεινών συνθηκών όπως το κάπνισμα, το αλκοόλ και τα ναρκωτικά	84.4	15.6

Τέλος, μετά την ενημέρωσή τους από τον εκπαιδευτικό ΦΑ οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο σχετικά με το ποιες από τις αναγραφόμενες σε αυτό δραστηριότητες μπορούν να χαρακτηριστούν φυσικές και ποιες όχι (Πίνακας 2). Από τις απαντήσεις των μαθητών/τριών διαπιστώνεται ότι η πλειοψηφία των μαθητών ήταν σε θέση να αναγνωρίσει τις ΦΔ. Ωστόσο το 51.3% (N = 96) των μαθητών συνέχισε να αγνοεί ότι το «Ξεσκόνισμα, σκούπισμα και τακτοποίηση του δωμάτιου» αποτελούν μορφές ελαφριάς ΦΔ. Επίσης, ενδιαφέροντα ήταν τα ευρήματα σύμφωνα με τα οποία το 32.6% (N = 62) και το 23.4% (N = 43) των μαθητών/τριών δεν αναγνώρισε ως ΦΔ το ελαφρό περπάτημα και το σκέϊτμπορντ, αντίστοιχα.

Πίνακας 2. Ποσοστά θετικών και αρνητικών απαντήσεων των μαθητών/τριών για τις δραστηριότητες που μπορούν να χαρακτηριστούν ως φυσικές.

A/A	Ερώτηση	Ποσοστό θετικών απαντήσεων (%)	Ποσοστό αρνητικών απαντήσεων (%)
	Ποιες από τις παρακάτω δραστηριότητες μπορούν να χαρακτηριστούν ως φυσική δραστηριότητα;		
1.	Ξεσκόνισμα, σκούπισμα και τακτοποίηση του δωμάτιου	48.9	51.1
2.	Δουλειές του σπιτιού	59.8	40.2
3.	Παιχνίδι στη γειτονιά	96.2	3.8
4.	Συμμετοχή στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.	90.8	9.2
5.	Κλασσικός Αθλητισμός (άλματα, ρίψεις, δρόμους)	96.7	3.2
6.	Παίζοντας παιχνίδια στον υπολογιστή (τάμπλετ) ή στο κινητό	4.9	95.1
7.	Τρέξιμο	97.8	2.2
8.	Καλαθοσφαίριση (Μπάσκετ)	95.7	4.3
9.	Σχοινάκι	94.6	5.4
10.	Αερόμπικ	92.4	7.6
11.	Κολύμβηση	96.7	3.3
12.	Ποδηλασία	97.8	2.2
13.	Χορός (Μπαλέτο, Παραδοσιακός)	86.4	13.6
14.	Συζητώντας με τους φίλους	9.8	90.2
15.	Ελαφρό περπάτημα	67.4	32.6
16.	Πολεμικές τέχνες	89.7	10.3
17.	Αθλήματα ρακέτας (π.χ., τένις, Πινγκ πονγκ, μπάντμιντον)	93.5	6.5
18.	Παιχνίδια με τους φίλους (κρυφτό, κνημητό, τυφλόμυγα, κ.λπ.)	85.9	14.1
19.	Σκέϊτμπορντ	76.6	23.4
20.	Πετοσφαίριση - Βόλεϊ	96.2	3.8
21.	Χειροσφαίριση - Χάντμπολ	94.0	6.0
22.	Κάνοντας τα μαθήματα για το σχολείο	6.5	93.6
23.	Ρυθμική Γυμναστική	93.5	6.5
24.	Βλέποντας τηλεόραση	6.0	94.0
25.	Ενόργανη Γυμναστική	95.7	4.3
26.	Ανεβαίνοντας τη σκάλα	91.3	8.7
27.	Πηγαίνοντας στο σχολείο με τα πόδια ή το ποδήλατο	98.4	1.6

Συζήτηση – Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει την ανάπτυξη τη γνώσης των μαθητών/τριών Ε' και ΣΤ' δημοτικού που συμμετείχαν στο πρόγραμμα «Γυμνάζομαι και Μετά το Σχολείο» σχετικά με την εφαρμογή της θεωρίας του καθορισμού στόχων και να ανιχνεύσει τη γνώση τους σχετικά με τα οφέλη της ΦΔ στην υγεία αλλά και το ποιες δραστηριότητες χαρακτηρίζονται ως φυσικές. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας κατέδειξαν

ότι η πλειοψηφία των μαθητών κατανόησε σε ικανοποιητικό βαθμό τις βασικές αρχές του καθορισμού των στόχων απόδοσης και διαδικασίας. Επομένως μπορεί να υποστηριχθεί ότι το πρόγραμμα ήταν αποτελεσματικό ως προς το να διδάξει τους μαθητές/τριες να θέτουν αποτελεσματικά στόχους. Ωστόσο, υπήρχε και ένας σημαντικός αριθμός μαθητών/τριών που με βάση τα αποτελέσματα δεν αποδεικνύεται ότι έμαθε να θέτει αποτελεσματικούς στόχους. Μια εξήγηση για αυτό μπορεί να αποτελεί το ότι η μάθηση είναι μια αργή, σταδιακή και μακροχρόνια διαδικασία (Vosniadou, 1999) και συνεπώς απαιτείται περισσότερο χρονικό διάστημα από αυτό που διατέθηκε στο συγκεκριμένο πρόγραμμα προκειμένου να είναι αποτελεσματική η μάθηση για όλους τους μαθητές. Φυσικά μπορεί κάποιος να αντιτείνει ότι αν και μικρό το χρονικό διάστημα που διήρκεσε το πρόγραμμα ωστόσο η πλειοψηφία των μαθητών έμαθε να θέτει αποτελεσματικά στόχους άρα γιατί η μειοψηφία δεν έμαθε; Η απάντηση σε αυτό το ερώτημα μπορεί να είναι ότι σύμφωνα με τη γνωστική ψυχολογία η γνωστική διαδικασία επηρεάζεται από προσωπικές προσδοκίες που βασίζονται στην προηγούμενη εμπειρία και προηγούμενη γνώση (Vosniadou, 1996). Στο ίδιο πνεύμα οι υποστηρικτές του εποικοδομητισμού ισχυρίζονται ότι το κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή, οι πολιτισμικοί παράγοντες και η προσωπικότητα του εκπαιδευόμενου διευκολύνουν ή περιορίζουν τη μαθησιακή διαδικασία. Επομένως είναι βάσιμο να υποθεθεί ότι στην περίπτωση των συγκεκριμένων μαθητών κάποιοι από τους παραπάνω παράγοντες επέδρασαν και το πρόγραμμα δεν ήταν αποτελεσματικό στην προώθηση της μάθησης τους για τον καθορισμό των στόχων.

Αν και όπως προαναφέρθηκε ένας σημαντικός αριθμός ερευνών έχει χρησιμοποιήσει τη στρατηγική του καθορισμού στόχων ελάχιστες έρευνες εξέτασαν κατά πόσο οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα κατανόησαν τη συγκεκριμένη θεωρία ώστε να την εφαρμόσουν αποτελεσματικά. Όπως προαναφέρθηκε κάποιες έρευνες (Dermitzaki et al., 2006; Goudas et al., 2005; Goudas & Giannoudis, 2008; Papacharisis et al., 2005) οι οποίες χρησιμοποίησαν τεστ γνώσεων έδειξαν ότι οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα βελτίωσαν τη γνώση τους αλλά και είχαν καλύτερη επίδοση από του αντίστοιχους μαθητές/τριες της ομάδας ελέγχου. Στην παρούσα έρευνα αν και δεν υπάρχει αξιολόγηση της γνώσης των μαθητών πριν και μετά το τέλος του προγράμματος, μια δυνατότητα που μας προσφέρει η χρήση τεστ γνώσεως, ωστόσο μπορεί να υποστηριχθεί ότι με τον τρόπο που διεξήχθη η έρευνα και συλλέχθηκαν τα δεδομένα αυτό κατέστη εφικτό. Συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες διδάχθηκαν τις βασικές αρχές του καθορισμού στόχου στο πέμπτο μάθημα και έθεσαν στόχους απόδοσης στο ίδιο μάθημα καθώς και στόχους διαδικασίας στο όγδοο, στο δωδέκατο και στο δέκατο πέμπτο μάθημα. Επομένως μελετώντας τις απαντήσεις μπορεί να διαπιστωθεί αν και κατά πόσο οι μαθητές έμαθαν να θέτουν στόχους προοδευτικά με το πέρασμα των μαθητών. Από την ανάγνωση των αποτελεσμάτων μπορεί να συναχθεί το συμπέρασμα ότι το μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών/τριών έθεσε αποτελεσματικότερα στόχους στο όγδοο μάθημα από ότι στα δύο επόμενα. Αυτό το εύρημα μπορεί να θεωρηθεί ως φυσιολογικό δεδομένου ότι οι μαθητές/τριες είχαν διδαχθεί το πως να θέτουν στόχους μόλις πριν τρία μαθήματα σε αντίθεση με τους στόχους που έθεσαν στο δέκατο πέμπτο μάθημα όπου είχε μεσολαβήσει πολύ μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Επομένως μπορεί να ειπωθεί ότι η τελευταία μέτρηση μπορεί να θεωρηθεί και ως απόδειξη διατήρησης της γνώσης εκ μέρους των μαθητών.

Ερευνητές (Zakarian et al., 1994) έχουν ισχυριστεί ότι η ενημέρωση και η ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών για την άσκηση και τα οφέλη που απορρέουν από τη συμμετοχή τους σε αυτή επιδρούν σημαντικά στην παρακίνηση τους για συμμετοχή σε ΦΔ. Από τις απαντήσεις των μαθητών προκύπτει ότι στην συντριπτική τους πλειοψηφία έμαθαν τα οφέλη της ΦΔ στον ανθρώπινο οργανισμό. Συνεπώς μπορεί να ειπωθεί ότι ένας από τους στόχους του προγράμματος, ο οποίος ήταν να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές/τριες για τη χρησιμότητα της ΦΔ, επιτεύχθη. Φυσικά είναι πιθανόν αυτό να μην ισχύει στην περίπτωση των μαθητών οι οποίοι δεν ήξεραν όλα τα οφέλη της ΦΔ αλλά σε καμία περίπτωση δεν οδηγεί σε αμφισβήτηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος. Άλλωστε και τα αποτελέσματα προηγούμενης έρευνας (Σύρμπας κ.α., 2020 στο ίδιο τεύχος) καταδεικνύουν ότι οι μαθητές/τριες ανέφεραν ότι αύξησαν το χρόνο συμμετοχής τους σε ΦΔ. Οπότε μπορεί να ειπωθεί ότι η γνώση που αποκόμισαν οι μαθητές/τριες από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα επέδρασε στην συμμετοχή τους σε ΦΔ. Η παραπάνω εικασία επιβεβαιώνεται και από τα αποτελέσματα προγενέστερων ερευνών (Chen et al., 2017; Wang, & Chen, 2020) οι οποίες απέδειξαν ότι η απόκτηση γνώσης εκ μέρους των μαθητών/τριών με θέματα που σχετίζονται με την υγεία και την άσκηση συνδράμει αποτελεσματικά στη συμμετοχή τους σε ΦΔ εκτός σχολείου.

Εν κατακλείδι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν ότι το πρόγραμμα ήταν αποτελεσματικό και βοήθησε τους μαθητές να αποκτήσουν γνώσεις χρήσιμες για την καθημερινότητά τους. Αυτό το συμπέρασμα στηρίζεται κυρίως στο γεγονός ότι η πλειοψηφία των μαθητών που παρακολούθησαν το πρόγραμμα έμαθαν να θέτουν αποτελεσματικά στόχους για τη βελτίωση της φυσικής του κατάστασης. Επίσης τα αποτελέσματα καταδεικνύουν ότι οι μαθητές/τριες σε πολύ σημαντικό βαθμό γνώριζαν τόσο τα οφέλη της ΦΔ για την

υγεία του ανθρώπου όσο και να αναγνωρίζουν τις ΦΔ.

Περιορισμοί

Η έρευνα αυτή διεξήχθη σε μια συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή και παρά το γεγονός ότι επιχειρήθηκε οι συμμετέχοντες να καλύπτουν αντιπροσωπευτικά χαρακτηριστικά των μαθητών είναι πιθανόν το γνωστικό υπόβαθρο των συγκεκριμένων μαθητών, οι κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες να είναι διαφορετικοί σε άλλες περιοχές της Ελλάδας. Επιπλέον, το συμπέρασμα ότι οι μαθητές/τριες έμαθαν να θέτουν αποτελεσματικά στόχους στηρίζεται σε γνωστικές ασκήσεις που τους ζητήθηκε να συμπληρώσουν μετά την εισαγωγή τους στην αντίστοιχη θεωρία όποτε δεν είναι σαφές αν οι μαθητές/τριες που έθεταν σωστούς στόχους είχαν πρότερες γνώσεις οι οποίες τους βοήθησαν να είναι αποτελεσματικοί. Μελλοντικές έρευνες με μεγαλύτερο και αντιπροσωπευτικότερο αριθμό συμμετεχόντων καθώς και με τη χρήση δοκιμασιών γνώσεως πριν και μετά το πέρας του προγράμματος αλλά και γνωστικών ασκήσεων να οδηγήσουν σε αντικειμενικότερη αξιολόγηση της γνώσης των μαθητών/τριών για τον καθορισμό των στόχων και επομένως την αποτελεσματικότητα του προγράμματος.

Σημασία για τη Φυσική Αγωγή

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν ότι η εφαρμογή ενός προγράμματος, με τα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, στο μάθημα της ΦΑ μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να μάθουν να θέτουν στόχους αποτελεσματικά, να αναγνωρίζουν τα οφέλη της άσκησης στην υγεία του ανθρώπου αλλά και να αναγνωρίζουν τις ΦΔ. Προγράμματα και δράσεις όπως το παρόν είναι πιθανόν να δράσουν θετικά και να προάγουν τη ΦΔ των μαθητών/τριών. Συνεπώς η ενσωμάτωση στον αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών του δημοτικού σχολείου του συγκεκριμένου ή παρόμοιων προγραμμάτων πρέπει να αποτελέσει προτεραιότητα για τους φορείς που χαράσσουν την εθνική στρατηγική στην παιδεία και ειδικότερα στο χώρο της ΦΑ.

Βιβλιογραφία

- Brunelle, J., Danish, S. J., & Formeris, T. (2007). The impact of a sport-based life skill program on adolescent pro-social values. *Applied Developmental Science, 11*(1), 43-55.
- Burns, R. D., Brusseau, T. A., & Fu, Y. (2017). Influence of goal setting on physical activity and cardiorespiratory endurance in low-income children enrolled in CSPAP schools. *American Journal of Health Education, 48*(1), 32-40.
- Chen, S., Liu, Y., & Schaben, J. (2017). To move more and sit less: Does physical activity/fitness knowledge matter in youth? *Journal of Teaching in Physical Education, 36*(2), 142-151.
- Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. *Management Review, 70*, 35-36.
- Ennis, C. D. (2007). 2006 C. H. McCloy research lecture: Defining learning as conceptual change in physical education and physical activity settings. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 78*(3), 138-150.
- Epton, T., Currie, S., & Armitage, C. J. (2017). Unique effects of setting goals on behavior change: Systematic review and meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 85*(12), 1182-1198.
- Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. (2007). *Developmental physical education for all children*. Human Kinetics.
- Goudas, M., Dermizaki, I., Leondari, A., & Danish, S. (2006). The effectiveness of teaching a life skills program in a physical education context. *European Journal of Psychology of Education, 21*(4), 429-438.
- Goudas, M., & Giannoudis, G. (2008). A team-sports-based life-skills program in a physical education context. *Learning and Instruction, 18*(6), 528-536.
- Gu, X., Chen, Y. L., Jackson, A. W., & Zhang, T. (2018). Impact of a pedometer-based goal-setting intervention on children's motivation, motor competence, and physical activity in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy, 23*(1), 54-65.
- Hardy, L., & Jones, G. (1994). Current issues and future directions for performance-related research in sport psychology. *Journal of Sports Sciences, 12*(1), 61-92.
- Hersey, P. H., & Blanchard, K. (1988). *Management of organizational behavior*. Prentice-Hall, Inc.

Σύρμπας κ.α. / Αναζητήσεις στη Φ.Α. & τον Αθλητισμό, 18 (2020), 106 – 115

- Kingston, K. M., & Hardy, L. (1997). Effects of different types of goals on processes that support performance. *The Sport Psychologist*, 11(3), 277-293.
- Kirk, D., MacDonald, D., & O'Sullivan, M. (2006). *Handbook of physical education*. Sage.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). Work motivation and satisfaction: Light at the end of the tunnel. *Psychological Science*, 1(4), 240-246.
- 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(9), 705-717.
- Lonsdale, C., Rosenkranz, R. R., Peralta, L. R., Bennie, A., Fahey, P., & Lubans, D. R. (2013). A systematic review and meta-analysis of interventions designed to increase moderate-to-vigorous physical activity in school physical education lessons. *Preventive Medicine*, 56(2), 152-161.
- McDonald, S. M., & Trost, S. G. (2015). The effects of a goal setting intervention on aerobic fitness in middle school students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 34(4), 576-587.
- 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(3), 247-254.
- Pearson, E. S. (2012). Goal setting as a health behavior change strategy in overweight and obese adults: a systematic literature review examining intervention components. *Patient Education and Counseling*, 87(1), 32-42.
- Rink, J. (2005). *Teaching physical education for learning* (5th Ed). McGraw-Hill.
- Shilts, M. K., Horowitz, M., & Townsend, M. S. (2004). Goal setting as a strategy for dietary and physical activity behavior change: A review of the literature. *American Journal of Health Promotion*, 19(2), 81-93.
- Vosniadou, S. (1996). Towards a revised cognitive psychology for new advances in learning and instruction. *Learning and Instruction*, 6(2), 95-109.
- Vosniadou, S. (1999). Conceptual change research: state of the art and future directions. In W. Schnotz, S. Vosniadou, & M. Carretero (Eds.) *New Perspectives on Conceptual Change*, (pp. 3-13). Elsevier Science.
- Vosniadou, S. (2007). The conceptual change approach and its re-framing. In S. Vosniadou, A. Baltas, & X. Vamvakoussi (Eds.), *Re-framing the conceptual change approach in learning and instruction* (pp. 1-15). Earli/Elsevier.
- Wang, Y., & Chen, A. (2020). Two pathways underlying the effects of physical education on out-of-school physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 91(2), 197-208.
- Wang, Y., Zhang, T., Schweighardt, R., & Chen, A. (2019). Does cardiorespiratory fitness knowledge carry over in middle school students? *Learning and Individual Differences*, 75, 101762.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101762>
- Whitehead, M. (Ed.). (2010). *Physical literacy: Throughout the life course*. Routledge.
- Zakarian, J. M., Hovell, M. F., Hofstetter, C. R., Sallis, J. F., & Keating, K. J. (1994). Correlates of vigorous exercise in a predominantly low SES and minority high school population. *Preventive Medicine*, 23(3), 314-321.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.
- Αριστοτέλης (1993). Μεταφραστική ομάδα Κάκτου. *Ηθικά Νικομάχεια*. Κάκτος.
- Θεοδωράκης, Γ., Γούδας, Μ., & Παπαϊωάννου, Α. (2001). *Ψυχολογική υπεροχή στον αθλητισμό*. Εκδόσεις Χριστοδουλίδη.

Υπεύθυνος έκδοσης: Ελληνική Ακαδημία Φυσικής Αγωγής. **Υπεύθυνη συντακτικής επιτροπής:** Όλγα Κούλη. **Επιμελητές έκδοσης:** Θεοδωράκης Γιάννης, Βάσω Ζήση, Βασίλης Γεροδήμος, Αντώνης Χατζηγεωργιάδης, Θανάσης Τσιόκανος, Αθανάσιος Τζιμούρτας, Γιώργος Τζέτζης, Θωμάς Κουρτέσης, Ευάγγελος Αλμπανιδής, Κων/να Δίπλα. **Διαχείριση-επιμέλεια-στοιχειοθεσία:** Ευάγγελος Γαλάνης, Χαράλαμπος Κρομμύδας, Βασίλης Μπούγλας.

Editor -in- Chief: Hellenic Academy of Physical Education. **Head of the editorial board:** Olga Kouli. **Editorial Board:** Theodorakis Giannis, Vaso Zissi, Vasilis Gerodimos, Antonis Chatzigeorgiadis, Thanassis Tsiokanos, Athanasios Jamurtas, Giorgos Tzetzis, Thomas Kourtessis, Evangelos Albanidis, Konstantina Dipla. **Editorial management:** Evangelos Galanis, Haralampos Krommidas, Vasilis Bouglas.