



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό
Τόμος 18 (2), 124 – 133
Δημοσιεύτηκε: Ιούλιος 2020



Inquiries in Sport & Physical Education
Volume 18 (2), 122 – 133
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 IV. Οι Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών για το Πρόγραμμα

Ιωάννης Σύρμπας & Μάριος Γούδας

Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Περίληψη

Σκοπός της έρευνας ήταν να εξετάσει τις απόψεις εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής (ΦΑ) σχετικά με την λειτουργικότητα του προγράμματος «Γυμνάζομαι και Μετά το Σχολείο», την ανταπόκριση των μαθημάτων/τριών στο περιεχόμενο των μαθημάτων του και την εφαρμογή του εκτός σχολείου. Στην έρευνα συμμετείχαν οκτώ εκπαιδευτικοί ΦΑ (N = 4 άνδρες, N = 4 γυναίκες) που είχαν εφαρμόσει το πρόγραμμα και απάντησαν σε ερωτήσεις μιας ημι-δομημένης συνέντευξης. Η ανάλυση περιεχομένου έδειξε ότι το πρόγραμμα, στις περισσότερες των περιπτώσεων υλοποιήθηκε ομαλά, ενώ όπου ανέκυψαν δυσκολίες και προβλήματα αυτά αντιμετωπίστηκαν αποτελεσματικά. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ικανοποιημένοι από την ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού. Ακόμη από τις αναφορές τους προκύπτει ότι θετική ήταν και η ανταπόκριση των μαθητών/τριών στο πρόγραμμα. Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί ΦΑ ανέφεραν ότι η υλοποίηση του προγράμματος οδήγησε στην ενεργή συμμετοχή στο μάθημα κάποιων μαθητών/τριών που δε συμμετείχαν πριν ενεργά στο μάθημα. Επιπλέον, το πρόγραμμα αποτέλεσε αφορμή για να μάθουν οι μαθητές/τριες χρήσιμες πληροφορίες όπως για παράδειγμα για τα οφέλη της άσκησης στην υγεία, τον υπολογισμό της έντασης της άσκησης και της καρδιακής συχνότητας αλλά και καινούργιες δραστηριότητες. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι το πρόγραμμα έγινε αφορμή για να συμμετέχουν οι μαθητές/τριες σε φυσικές δραστηριότητες (ΦΔ) είτε με τους γονείς τους, είτε με τους φίλους τους στη γειτονιά, είτε μόνοι τους στο σπίτι, είτε σε αθλητικά σωματεία.

Λέξεις κλειδιά: εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής, αντιλήψεις, γνώσεις, φυσική δραστηριότητα

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

Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (Π.Ο.Υ.) συνιστά ότι τα παιδιά και οι έφηβοι (5 έως 17 ετών) πρέπει για να προστατεύσουν την υγεία τους να συμμετέχουν τουλάχιστον μία ώρα ημερησίως σε ΦΔ μέτριας έως υψηλής εντάσεως (WHO, 2010). Ωστόσο, τα επίπεδα της ΦΔ των παιδιών παγκοσμίως υπολείπονται κατά πολύ των προαναφερθέντων συνιστώμενων ορίων (Hallal et al., 2012). Για να αντιμετωπιστεί η μειωμένη δραστηριότητα των παιδιών ο Π.Ο.Υ. (2007) προτείνει το μάθημα της ΦΑ να λάβει κεντρικό ρόλο στην προώθηση της ΦΔ. Η ανάπτυξη όμως εκ μέρους των μαθητών/τριών εκείνων των ικανοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών που βοηθούν στην υιοθέτηση της ΦΔ στην καθημερινότητά τους δεν είναι μια αυτόματη διαδικασία (WHO, 2002). Η αποτελεσματικότητα μιας τέτοιας προσπάθειας απαιτεί την οργάνωση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος το οποίο θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς ΦΑ να υιοθετήσουν τις κατάλληλες στρατηγικές, ώστε να συνδράμουν αποτελεσματικά στην προώθηση της συμμετοχής των μαθητών/τριών τους σε ΦΔ εκτός σχολείου (WHO, 2007).

Αποτελέσματα ερευνών έδειξαν ότι για να επιτευχθεί η προώθηση της συμμετοχής των μαθητών/τριών εκτός σχολείου θα πρέπει να αντικατασταθεί/τροποποιηθεί το πρόγραμμα σπουδών και να σχεδιαστεί ένα νέο που θα περιλαμβάνει και τη χρήση έντυπου εκπαιδευτικού υλικού (Dobbins et al., 2013). Επιπλέον, η δομή του νέου προγράμματος θα πρέπει να περιλαμβάνει μαθήματα που θα ενημερώνουν και θα ευαισθητοποιούν τους μαθητές/τριες για τα οφέλη της ΦΔ στην υγεία (Chen et al., 2017; Zakarian et al., 1994; Wang & Chen, 2019). Ενδείκνυται επίσης η ενσωμάτωση στο πρόγραμμα εννοιών και βασικών αρχών σχετικών με τη ΦΔ αλλά και πληροφοριών που σχετίζονται με την υγεία (Chen et al., 2017; Wang & Chen, 2019). Είναι ακόμη χρήσιμο να υιοθετηθούν στρατηγικές αυτο-ρυθμιζόμενης μάθησης, όπως για παράδειγμα οι στόχοι διαδικασίας και απόδοσης, η αυτο-καταγραφή, η αυτο-αξιολόγηση και η απόδοση αιτιών (Goudas et al., 2006; Goudas & Giannoudis, 2008; Κολοβελώνης κ.ά., 2006; Δημητρίου, κα., 2007; Papacharisis et al., 2005). Επίσης τα μαθήματα θα πρέπει να είναι σχεδιασμένα, ώστε να δημιουργούν την αίσθηση της αυτονομίας στους μαθητές/τριες περιέχοντας δραστηριότητες ανάλογες των ικανοτήτων τους οι οποίες θα τους δημιουργήσουν την αίσθηση της επιτυχίας (Hagger & Chatzisarantis, 2007; Παπαϊωάννου κ.ά., 2011; Theodorakis et al., 2007). Ένα ακόμα χαρακτηριστικό που θα πρέπει να έχουν οι δραστηριότητες, οι οποίες θα ενσωματωθούν στα μαθήματα, είναι η απλότητά τους και η δυνατότητα εκτέλεσής τους χωρίς ειδικό εξοπλισμό. Με αυτό τον τρόπο μπορεί να μειωθεί η αρνητική επίδραση παραγόντων που δρουν ανασταλτικά στη συμμετοχή των μαθητών/τριών εκτός σχολείου όπως η έλλειψη ή/και το κόστος αθλητικού εξοπλισμού καθώς και η έλλειψη χώρων άθλησης κοντά στον τόπο κατοικίας (Lovell et al., 2010; Moore, 2010). Για να διατηρηθούν όμως αυτές οι ευεργετικές συνέπειες απαιτείται η ενεργή συμμετοχή και υποστήριξη του κοινωνικού περιβάλλοντος των μαθητών/τριών (Dobbins et al., 2013). Τέλος, για να είναι αποτελεσματική η εφαρμογή ενός προγράμματος δεν αρκεί μόνο η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η - κατά το δυνατόν - πιστή εφαρμογή του, αλλά απαιτείται και η αποδοχή που από τα υπόλοιπα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας καθώς και η προσαρμογή του στο σχολικό περιβάλλον που θα υλοποιηθεί (Ward et al., 2006).

Επίσης, η διεξαγωγή μιας πιλοτικής έρευνας είναι χρήσιμη για τη συναγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων για το ποιες πτυχές του προγράμματος είναι αποτελεσματικές και άρα πρέπει να διατηρηθούν και ποιες όχι και επομένως χρειάζονται αλλαγή ή τροποποίηση. Με αυτόν τον τρόπο θα αποφευχθεί η άσκοπη σπατάλη πόρων, χρόνου και η περιττή επιβάρυνση των συμμετεχόντων που μπορεί να προκύψει από ανεπαρκή σχεδιασμό (Home et al., 2008).

Επομένως οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι υλοποίησαν την πιλοτική έρευνα είναι πολύ χρήσιμες για τη συναγωγή κρίσιμων συμπερασμάτων σχετικά με την αποτελεσματικότητα του προγράμματος και την ανταπόκριση των μαθητών/τριών στο πρόγραμμα. Επίσης οι προτάσεις τους θα είναι χρήσιμες για τον αποτελεσματικότερο σχεδιασμό και τροποποίηση της κύριας έρευνας. Άλλωστε, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει πάντα να έχουν μια κριτική στάση και να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα του προγράμματος σπουδών που εφαρμόζουν (Κονατ et al., 2008). Επιπλέον, μόνο όταν οι σχεδιαστές αναλυτικών προγραμμάτων έχουν λάβει υπόψη τους τη γνώμη και τις συστάσεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι θα υλοποιήσουν το πρόγραμμα θα είναι εφικτή η προσαρμογή του στο σχολικό περιβάλλον που θα υλοποιηθεί. Η προσαρμογή του προγράμματος στις ιδιαιτερότητες κάθε σχολική μονάδας μπορεί να αποδειχθεί καθοριστική για την επιτυχή υλοποίηση του προγράμματος (Ward et al., 2006).

Σκοπός της παρούσας έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει, τη λειτουργικότητα του προγράμματος «Γυμνάζομαι και Μετά το Σχολείο» καθώς και την ανταπόκριση που είχε από τους μαθητές/τριες μέσα και έξω από το σχολείο

μέσω των αναφορών των εκπαιδευτικών που υλοποίησαν το πρόγραμμα.

Μεθοδολογία και Διαδικασία

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν οκτώ εκπαιδευτικοί ΦΑ πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (4 άνδρες και 4 γυναίκες) οι οποίοι υλοποίησαν το πρόγραμμα «Γυμνάζομαι και Μετά το Σχολείο». Η διδακτική τους εμπειρία κυμαινόταν μεταξύ 17 και 30 ετών, ενώ τρεις από αυτούς κατείχαν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Η συμμετοχή τους στην έρευνα έγινε μετά από αποδοχή εκ μέρους τους της ανοικτής πρόσκλησης που απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς. Μετά το τέλος της υλοποίησης του προγράμματος οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να συνεντευξιαστούν. Ως εκ τούτου οκτώ συνεντεύξεις διάρκειας 12 έως 28 λεπτών η κάθε μια έλαβαν χώρα. Για τη διεξαγωγή της έρευνας εξασφαλίστηκε η άδεια από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (Αριθμός Πρωτοκόλλου: Φ15/166526/186399/Δ1, 2-11-2018) καθώς και από την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας του Πανεπιστημίου.

Σχεδιασμός της έρευνας

Για την ανίχνευση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών ΦΑ για το πρόγραμμα δημιουργήθηκε ένας ημι-δομημένος οδηγός συνέντευξης με ανοικτού τύπου ερωτήσεις (Patton, 2002). Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί ΦΑ κλήθηκαν να περιγράψουν πως υλοποίησαν το πρόγραμμα, καθώς και να αναφέρουν τι λειτούργησε αποτελεσματικά και τι δεν λειτούργησε αποτελεσματικά κατά την υλοποίηση του προγράμματος. Προκειμένου, να εξασφαλιστεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων, στις αναφορές τους που ακολουθούν στα αποτελέσματα, χρησιμοποιήθηκε μια διαδικασία κωδικοποίησης. Για παράδειγμα, ο πρώτος εκπαιδευτικός κωδικοποιήθηκε ως E1 ενώ ο δεύτερος ως E2 κοκ.

Η αξιοπιστία των δεδομένων

Η αξιοπιστία της έρευνας εξασφαλίστηκε μέσω της εφαρμογής μιας σειράς στρατηγικών όπως α) η χρήση καλά τεκμηριωμένων μεθόδων έρευνας, β) ο σχεδιασμός και η πραγματοποίηση της συνέντευξης έγινε από έμπειρους ερευνητές οι οποίοι είχαν πραγματοποιήσει πολλές ανάλογες έρευνες στο παρελθόν, γ) η ταυτόχρονη και ανεξάρτητη ανάλυση των δεδομένων από δύο ερευνητές. Τέλος, για την εξασφάλιση της αξιοπιστίας της έρευνας α) τα δεδομένα συλλέχθηκαν μετά από κανονισμένη συνάντηση με τους συνεντευξιαζόμενους και β) δύο συνεντευξιαζόμενοι κλήθηκαν να επιβεβαιώσουν ότι η απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης αποδίδει πιστά τις απόψεις τους (LeCompte & Goetz, 1982).

Ανάλυση δεδομένων

Για την ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε ανάλυση περιεχομένου με βάση τις οδηγίες της LeCompte και των συνεργατών της (1993). Συγκεκριμένα η θεματική ανάλυση περιλάμβανε τη συνεχή σύγκριση και επαγωγική ανάλυση για τον εντοπισμό κοινών θεμάτων που είναι αντιπροσωπευτικά όλων των συμμετεχόντων. Οι δύο συγγραφείς δημιούργησαν ανεξάρτητα ο ένας από τον άλλο κωδικούς με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Για παράδειγμα, όταν στο ερώτημα: «Ήταν αποτελεσματικό το πρόγραμμα; Αν ναι μπορείς να μου δώσεις ορισμένα παραδείγματα;» η απάντηση ήταν: «ήταν θετικό ότι κανόνιζαν με συμμαθητές/τριες τους για να αθληθούν στο ελεύθερό τους χρόνο» κωδικοποιήθηκε ως "θετικό εκτός σχολείου». Μετά την κωδικοποίηση δημιουργήθηκαν δύο κατάλογοι κωδικοποίησης με παραπομπές οι οποίοι εκτυπώθηκαν και εξετάστηκαν για να διαπιστωθεί κατά πόσο οι κωδικοί αντανακλούν κοινές έννοιες. Όπου υπήρχαν διαφορετικές εκτιμήσεις μετά από συζήτηση και ανταλλαγή επιχειρημάτων οι δύο ερευνητές κατέληξαν σε κοινά αποδεκτή λύση (Braun & Clarke, 2006). Από τη θεματική ανάλυση προέκυψαν οι παρακάτω θεματικές ενότητες: α) η λειτουργικότητα του προγράμματος, β) η ανταπόκριση των μαθητών/τριών στο πρόγραμμα και γ) η επίδραση του προγράμματος στην καθημερινότητα των μαθητών/τριών εκτός σχολείου.

Αποτελέσματα

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ΦΑ προέκυψε ότι αυτοί/ές μοιράζονται μια σειρά από κοινές αλλά και κάποιες διαφοροποιημένες αντιλήψεις για τη λειτουργικότητα, την αποτελεσματικότητα και τη επίδρασή του προγράμματος στην καθημερινότητα των μαθητών/τριών.

Η λειτουργικότητα του προγράμματος

Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι το πρόγραμμα ήταν λειτουργικό και σε γενικές γραμμές δεν αντιμετώπιζαν προβλήματα στην εφαρμογή του. Για παράδειγμα, η Ε4 δήλωσε ότι «Γενικά το πρόγραμμα πήγε καλά...» ενώ, ο Ε6 ανέφερε «Πιστεύω ότι το πρόγραμμα είναι πολύ καλό και δεν είχα προβλήματα στην εφαρμογή του. Εγώ πιστεύω ότι θα τα κουράσει τα παιδιά, για να πω την αλήθεια».

Ωστόσο, όλοι τους έκαναν ορισμένες προτάσεις για την ακόμη αποτελεσματικότερη εφαρμογή του. Συγκεκριμένα, τρεις από αυτούς (Ε3, Ε4 και Ε6) επεσήμαναν ότι θα ήταν καλό η υλοποίηση του προγράμματος να γίνει στο πρώτο τρίμηνο και όχι στο τρίτο τρίμηνο που αυτό υλοποιήθηκε. Οι δύο από αυτούς (Ε3 και Ε6) αιτιολόγησαν αυτή την πρότασή τους λέγοντας ότι δεν είχαν αρκετό διαθέσιμο χρόνο για να το υλοποιήσουν όπως θα ήθελαν. Για παράδειγμα ο Ε6 δήλωσε:

Στην αρχή της χρονιάς θα ήταν πιο εύκολο... αργήσαμε φέτος... γιατί είχαμε άλλα θεματάκια (εξερε) θα ήθελα να έχω περισσότερο χρόνο για να καλέσω τους γονείς, να τους πω όλο το πρόγραμμα, να τους δείξω με προβολή PowerPoint. Να το συζητήσουμε με τους γονείς μαζί.

Παρομοίως, η Ε4 δήλωσε «... θα προτιμούσα να ξεκινούσε (το πρόγραμμα) στην αρχή του εκπαιδευτικού έτους ώστε να μπορούν να εφαρμόσουν αυτά που έμαθαν στο πρόγραμμα και εγώ να παίρνω πληροφορίες από αυτά και να τα παρακινώ να συνεχίσουν».

Επίσης πέντε εκπαιδευτικοί (Ε1, Ε2, Ε4, Ε5 και Ε7) έθεσαν θέμα περισσότερου χρόνου αν και έδωσαν δύο διαφορετικές διαστάσεις στο χρόνο. Συγκεκριμένα οι δύο από αυτούς (Ε1 και Ε2) έθεσαν θέμα μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας για την υλοποίηση του μαθήματος, ώστε να υπάρξει μια προεργασία για την αποτελεσματικότερη υλοποίηση του προγράμματος. Ο Ε2 ανέφερε «... να υπάρξει και μια προεργασία και μετά να υλοποιηθεί το πρόγραμμα. Με αυτό τον τρόπο θα μπορούσε να αποδώσει καλύτερα», ενώ ο Ε1 ανέφερε επιπλέον ότι:

δεν ήταν εξοικειωμένα (τα παιδιά) με κάποιες έννοιες και χάσαμε αρκετό χρόνο από το κανονικό όριο του μαθήματος... κυρίως όμως υπήρχαν παιδιά τα οποία δεν έκαναν σωστή εκτέλεση στις ασκήσεις. Εκεί χρειάστηκε να αφιερώσουμε πολύ χρόνο για να δείξουμε το σωστό τρόπο εκτέλεσης και να δώσουμε ανατροφοδότηση.

Ενώ οι υπόλοιποι τρεις (Ε4, Ε5 και Ε7) έδωσαν έμφαση στην μεγαλύτερη χρονική διάρκεια που απαιτούν για την υλοποίησή τους κάποιες από τις ενότητες του προγράμματος. Συγκεκριμένα η Ε5 ανέφερε:

Τώρα αυτό που είδα σε γενικές γραμμές εγώ ήταν ότι ήθελα περισσότερο χρόνο δηλαδή για κάθε διδακτική ώρα θα ήθελα περισσότερο χρόνο... πολλές φορές όταν δεν προλαβαίναμε να τελειώσουμε το μάθημα τους έλεγα ότι την επόμενη ώρα που θα έχουμε γυμναστική, ε την επόμενη φορά θα ολοκληρώσουμε με αυτό.

Τέλος όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι ήταν ικανοποιημένοι από την ποιότητα και το περιεχόμενο τόσο του βιβλίου μαθητή όσο και του εκπαιδευτικού. Για παράδειγμα, η Ε3 ανέφερε «Το βιβλίο του καθηγητή ήταν πολύ απλό και περιέχει σημαντικές πληροφορίες και με μια προσεκτική μελέτη μπορεί ο εκπαιδευτικός να διδάξει τα αντικείμενα που περιλαμβάνει άνετα». Ενώ ο Ε2 ανέφερε «Θεωρώ ότι το βιβλίο του μαθητή και του καθηγητή είναι καλά γιατί ειδικά του καθηγητή αποτελεί ένα μπουσουλα για το πώς θα διδάξεις έχει ξεκάθαρες οδηγίες πως θα διδάξεις το μάθημα». Δύο εκπαιδευτικοί (Ε5 και Ε8) ωστόσο είχαν ενστάσεις για τη χρησιμότητα του βιβλίου του μαθητή. Συγκεκριμένα, πρότειναν ότι το βιβλίο μαθητή θα πρέπει να είναι διαθέσιμο στους μαθητές/τριες και να το παίρνουν μαζί τους στο σπίτι. Για παράδειγμα, η Ε5 ανέφερε «είχε πάρα πολλές πληροφορίες τις οποίες οι μαθητές δεν είχαν τη δυνατότητα να διαβάσουν στο σπίτι για να τους βοηθήσει σε κάτι. Ουσιαστικά μόνο ξεφύλλιζαν και έπαιρναν ότι πληροφορίες τους έδινε εγώ, οπότε δεν το θεωρώ τόσο εύχρηστο».

Η ανταπόκριση των μαθητών/τριών στο πρόγραμμα

Όλοι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι υλοποίησαν το πρόγραμμα ανέφεραν ότι τα παιδιά ανταποκρίθηκαν θετικά στο πρόγραμμα. Για παράδειγμα, η Ε5 δήλωσε «Τα παιδιά σε γενικές γραμμές ήταν χαρούμενα».

Ενώ η Ε4 ανέφερε ότι:

Οι μαθητές το αγάπησαν και αυτό μου έδωσε και εμένα κίνητρο να γίνω καλύτερη και να αναπτύξω μια καλύτερη σχέση μαζί τους... Ένα παιδί μου είπε ότι θα μας λείπει το μάθημα τώρα που θα τελειώσει το σχολείο και αυτό με συγκίνησε.

Ακόμα και σε κάποιες περιπτώσεις οι μαθητές/τριες ήταν αρχικά αρνητικοί, όπως ανέφεραν δύο εκπαιδευτικοί (Ε1 και Ε7), στην πορεία άλλαξαν στάση και είχαν μια πολύ θετική στάση προς το πρόγραμμα. Όπως ανέφερε η Ε7 «Αρχικά υπήρχαν κάποιες αντιδράσεις γιατί νόμιζαν ότι θα χάσουν μια ώρα άσκησης την εβδομάδα καθότι στην 5^η και 6^η τάξη έχουν μόνο 2 ώρες την εβδομάδα.. μετά τις πρώτες αντιδράσεις ήταν πιο θετικοί και γινόταν όλα πιο γρήγορα...».

Σε μια ενδιαφέρουσα διαπίστωση κατέληξαν κάποιοι από τους εκπαιδευτικούς (E1, E5, E7 και E8). Συγκεκριμένα, ανέφεραν ότι ενεργότερη συμμετοχή στο μάθημα είχαν οι μαθητές/τριες που ασχολούνταν στον ελεύθερο τους χρόνο με αθλητικές δραστηριότητες. Για παράδειγμα, η E5 ανέφερε «το μεγαλύτερο ενδιαφέρον το έδειξαν οι μαθητές/τριες που ήδη ασχολούνταν με κάποιο άθλημα» ενώ η E8 ανέφερε ότι «όσοι ασχολούνταν με κάποιο άθλημα ήξεραν περισσότερες γνώσεις»

Αντίθετα, κάποιοι παρατήρησαν (E1, E3 και E8) ότι το πρόγραμμα ενεργοποίησε και μαθητές/τριες που δε συμμετείχαν πριν ενεργά στο μάθημα. Αυτό συνέβη κυρίως, επειδή αισθανόταν ικανοί να εφαρμόσουν τις δραστηριότητες του προγράμματος. Για παράδειγμα, η E8 ανέφερε ότι «ένας μαθητής, που συνήθως συμμετείχε ελάχιστα και κάποιες φορές επεδείκνυε παραβατική συμπεριφορά στα προηγούμενα μαθήματα, ήταν πολύ ενεργός σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος...». Κινούμενος στο ίδιο πνεύμα ο E1 ανέφερε «υπήρχε παιδί το οποίο στο πρώτο τρίμηνο όπου τα μαθήματα γινόταν βάση αναλυτικού προγράμματος, ήταν πολύ μαλακός στις αντιδράσεις κ.λπ., μετά είδα ήταν πολύ ενεργητικός στις μέρες του προγράμματος, πιθανόν και επειδή είχε και καλές επιδόσεις». Παρόμοια και η E3 δήλωσε ότι:

τρία-τέσσερα κορίτσια τα οποία δεν είχαν τόσο ενεργή συμμετοχή στο μάθημα, γιατί κακά τα ψέματα αν δεν έχεις κάποιες δεξιότητες δεν μπορείς για παράδειγμα να παίξεις μπάσκετ, πετοσφαίριση, κ.λπ... με την εφαρμογή του προγράμματος έβαλαν ένα προσωπικό στόχο και επομένως προσπαθούσαν περισσότερο στο μάθημα σε σχέση με τα άλλα αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος

Επίσης, από τις αναφορές των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι οι μαθητές/τριες απέκτησαν γνώσεις χρήσιμες που θα τις εφαρμόζουν στην καθημερινότητά τους. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ορισμένες κοινές και ορισμένες διαφορετικές πτυχές της γνώσης που απέκτησαν οι μαθητές/τριες μέσα από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (E1, E2, E4, E5, E6 και E7) έδωσε έμφαση στις δραστηριότητες που έμαθα οι μαθητές/τριες. Όπως ανέφεραν κάποιοι από τους μαθητές/τριες δεν τις ήξεραν καθόλου κάποιες από τις δραστηριότητες που περιλάμβανε το πρόγραμμα, ενώ και αυτοί που τις είχαν εκτελέσει πολλές φορές στο παρελθόν δεν ήξεραν τη χρησιμότητά τους. Για παράδειγμα, η E5 δήλωσε:

... τα παιδιά έδειξαν πολύ ενδιαφέρον και τους άρεσαν πολύ και οι ασκήσεις δύναμης ή που έμαθαν για τους μύες τους άρεσε που μάθαιναν πράγματα δηλαδή ακόμα και για τις διατάξεις που τους έκαναν και στους συλλόγους ή και το σχολείο χωρίς να τους εξηγούμε τους άρεσε τώρα που μάθαιναν πράγματα.

Σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών (E4, E5, E6 και E8) ανέφερε ότι οι μαθητές/τριες έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για τον υπολογισμό της καρδιακής συχνότητας. Όπως ανέφερε χαρακτηριστικά η E8 «ένα από τα μαθήματα που τους άρεσαν πάρα πολύ ήταν σε αυτό που μάθανε πώς να μετράνε το σφυγμό τους». Ενώ η E4 ανέφερε «ακόμα και στο διάλειμμα μου ζητούσαν να τρέξουν και να είμαι παρόν για να πιάσουν το σφυγμό και να δουν ποια ήταν η ένταση της άσκησης».

Τρεις εκπαιδευτικοί (E2, E3 και E8) ανέφεραν ότι οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα έμαθαν για τα οφέλη της άσκησης στην υγεία αλλά και να θέτουν στόχους. Συγκεκριμένα, η E3 ανέφερε ότι «στο μάθημα και συνειδητοποίησαν ότι χωρίς στόχο δεν είναι δυνατόν να έχουν αποτέλεσμα επομένως έβαλαν στόχους ένωσαν ικανοποίηση ότι έγιναν λίγο καλύτεροι». Στο ίδιο πνεύμα κινήθηκε και η E8 η οποία δήλωσε «μάθανε τι στόχο πρέπει να βάζουν κάθε φορά». Ενώ, η ίδια δήλωσε ότι «από το μάθημα οι μαθητές μάθανε για τα οφέλη της άσκησης στην υγεία και κάποιοι μάλιστα αναγνώρισαν ότι ασθένειες -που είχαν συγγενικά τους πρόσωπα- θα μπορούσαν με την άσκηση να τις αποφύγουν πχ υπέρταση, διαβήτης κλπ.».

Η επίδραση του προγράμματος στην καθημερινότητα των μαθητών/τριών εκτός σχολείου

Από τις αναφορές των εκπαιδευτικών προκύπτει το συμπέρασμα ότι το πρόγραμμα ώθησε τους περισσότερους μαθητές/τριες να ασχολούνται στο ελεύθερο τους χρόνο με ΦΔ. Ειδικότερα, οι E1, E2, E6, E7 και E8 βασισμένοι στην επικοινωνία που είχαν είτε με τους μαθητές/τριες είτε με τους γονείς του ανέφεραν ότι οι περισσότεροι μαθητές/τριες ακόμα και εκείνοι που συμμετείχαν σε οργανωμένες αθλητικές δραστηριότητες πριν την έναρξη του προγράμματος ξεκίνησαν να αθλούνται με την οικογένεια τους. Για παράδειγμα, ο E1 ανέφερε:

Μου έκανε εντύπωση, όταν βάλουμε στο παιχνίδι την αερόβια ικανότητα και τους ζητήσαμε να εμπλακούν και οι οικογένειες τους και να καταγράψουνε, το χρόνο που αφιερώνουν σε ΦΔ τα αδέρφια, η μαμά, ο μπαμπάς, ο παππούς κ.τ.λ. ήταν πολύ διασκεδαστικό. Εντύπωση μου έκανε ότι υπήρχαν παιδιά τα οποία ορίσανε ως ημέρα αθλητισμού της οικογένειας να το πω έτσι, δηλαδή... αυτό ήταν συνήθως Κυριακή, δηλαδή επιλέγανε μέρα που δεν είχαν τόσο μεγάλο φόρτο εργασίας και οι γονείς και τα παιδιά και πηγαίνουν για περπάτημα, πηγαίνουν για ποδηλασία.

Χρησιμοποιούσαν δηλαδή κυρίως την ποδηλασία, το περπάτημα... και κάποιιοι λέγανε και για το χορό.

Επιπλέον, τέσσερις εκπαιδευτικοί (E1, E2, E3 και E5) δήλωσαν ότι οι μαθητές/τριες τους αποφάσισαν να εφαρμόζουν τις γνώσεις που απέκτησαν από το πρόγραμμα μαζί με τους φίλους τους στη γειτονιά, στο πάρκο ή στην αυλή του σχολείου. Συγκεκριμένα, ο E2 είπε «μάθανε κάποιο ασκησιολόγιο το οποίο από ότι μου είπαν τα παιδιά το τηρούσαν με άλλα παιδιά στη γειτονιά». Τρεις άλλοι εκπαιδευτικοί (E4, E5 και E7) ανέφεραν ότι τα παιδιά υιοθέτησαν κάποιες από τις δραστηριότητες του προγράμματος και τις εφαρμόζαν στο σπίτι όταν τελείωναν το διάβασμα ή όταν έβλεπαν τηλεόραση. Για παράδειγμα, η E5 ανέφερε «το καθιερώσουμε αυτό να κάνουμε το βράδυ κάποιες ασκήσεις δύναμης έστω όταν βλέπουμε τηλεόραση και αυτά». Παρόμοια η E7 ανέφερε ότι τους μετέφεραν οι μαθητές/τριες της ότι:

ασκούνται στη καθημερινότητά τους όποτε τους δίνεται η ευκαιρία και χρησιμοποιούν τον ελεύθερο χρόνο τους είτε είναι μπροστά από την τηλεόραση είτε σε ένα καναπέ, το πρωί που ξυπνάνε ή το βράδυ πριν κοιμηθούν στο κρεβάτι τους να κάνουν τους κοιλιακούς, ραχιαίους και κάμπεις δηλαδή βρίσκουν ευκαιρίες να ασκούνται εκτός από την οργανωμένη άθληση.

Επίσης, ο E6 ανέφερε ότι με αφορμή το πρόγραμμα κάποιοι μαθητές/τριες αποφάσισαν να ασχοληθούν συστηματικά με κάποιο άθλημα. Συγκεκριμένα δήλωσε «Ξέρω δύο παιδιά σίγουρα που, έχουμε ένα κολυμβητήριο εδώ κοντά που άνοιξε, ξεκίνησαν να πάνε μαζί». Τέλος, η E5 ανέφερε ότι η διδασκαλία του υπολογισμού της καρδιακής συχνότητας έγινε αφορμή για να βοηθηθεί μια μαθήτρια η οποία είχε πρόβλημα υγείας αλλά και η οικογένειά της να υπολογίζει την καρδιακή της συχνότητα. Συγκεκριμένα δήλωσε:

εκείνο που με χαροποίησε είναι ότι ένα κοριτσάκι το οποίο έχει ένα θέμα με τη γυμναστική γιατί έχει ένα πρόβλημα με ταχυκαρδίες ξαφνικά ανεβάζει σφυγμούς πολύ υψηλούς σαν να παθαίνει έμφραγμα εκείνη τη στιγμή, αφού μιλήσαμε με τη μαμά του αποφασίσαμε να συμμετέχει με τους δικούς του ρυθμούς και να κάνει ότι μπορεί. Κάποια στιγμή ήρθε η μαμά και με ευχαρίστησε γιατί με το πρόγραμμα έμαθε και το κοριτσάκι να μετράει τους σφυγμούς κάτι που δεν το είχαν κάνει με το γιατρό και ήταν ξένο για εκείνους και τους άγχωνε κάθε φορά. Ενώ τώρα έμαθε να μετράει τους σφυγμούς της το έδειξε στη μαμά και όλη η οικογένεια μάθαμε και μας βοήθησε πάρα πολύ και μου είπε μπράβο που μάθατε αυτό στο παιδί μου και ήταν πολύ θετικό αυτό για τη μαμά.

Συζήτηση – Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνα ήταν να καταγράψει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ΦΑ που υλοποίησαν το πρόγραμμα «Γυμνάζομαι και Μετά το Σχολείο» σχετικά με τη λειτουργικότητα του προγράμματος κατά την εφαρμογή του στο σχολείο αλλά και την ανταπόκριση που είχε από τους μαθητές/τριες τόσο στο σχολείο όσο και στην πρόθεσή τους να υιοθετήσουν πτυχές του στην καθημερινότητά τους.

Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί ΦΑ δεν είχαν σε γενικές γραμμές προβλήματα κατά την υλοποίηση του προγράμματος. Έκαναν όμως κάποιες προτάσεις για την αποτελεσματικότερη υλοποίησή του. Για παράδειγμα, κάποιιοι πρότειναν ότι η υλοποίηση του προγράμματος θα έπρεπε να γίνει στην αρχή του σχολικού έτους γιατί κατά τη γνώμη τους έτσι θα ήταν πιο αποτελεσματικό. Ωστόσο, όπως ανέφεραν η χρονική στιγμή που υλοποιήθηκε το πρόγραμμα δεν τους δημιούργησε προβλήματα στην υλοποίησή του ή ακόμα και αν αντιμετώπισαν κάποια προβλήματα σταδιακά τα ξεπέρασαν. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί ότι στις προθέσεις των ερευνητών ήταν να δοθεί η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να υλοποιήσουν το πρόγραμμα οποιαδήποτε στιγμή ήθελαν μέσα στο σχολικό έτος αλλά αυτό δεν κατέστη εφικτό λόγω γραφειοκρατικών προβλημάτων. Επίσης στην περίπτωση κάποιων εκπαιδευτικών που ανέφεραν ότι χρειαζόταν μεγαλύτερη διάρκεια για την υλοποίηση κάποιων μαθημάτων ή επέκταση του προγράμματος σε περισσότερα από 15 μαθήματα από τις αναφορές τους προκύπτει ότι η υφιστάμενη δομή του προγράμματος δεν λειτούργησε εις βάρος της ποιότητας των μαθημάτων. Αυτό ίσως συνέβη γιατί, με βάση τα λεγόμενά τους, όταν το ο χρόνος του μαθήματος δεν επαρκούσε για την ολοκλήρωση του αποφάσιζαν να το ολοκληρώσουν στο επόμενο μάθημα. Οπότε πρακτικά αυτό σημαίνει ότι αυξήθηκε ο αριθμός των μαθημάτων και επομένως επεκτάθηκε χρονικά το πρόγραμμα. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονιστεί ότι οι ερευνητές είχαν καταστήσει σαφές στους εκπαιδευτικούς ότι μπορούσαν να υλοποιήσουν το πρόγραμμα όπως αυτοί κρίνουν ότι θα είναι αποτελεσματικότερο. Τα παραπάνω ευρήματα επιβεβαιώνουν τις συστάσεις ερευνητών (Ward et al., 2006) ότι όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν την αίσθηση

της προσωπικής συνεισφοράς στις αλλαγές που συμβαίνουν στο μάθημα τότε αυξάνεται και η αποτελεσματικότητα τέτοιου είδους προγραμμάτων.

Από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι υλοποίησαν το πρόγραμμα κάποιοι παρατήρησαν ότι οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε αθλητικές δραστηριότητες εκτός σχολείου ήταν περισσότερο ενεργοί και στο μάθημα της ΦΑ. Αυτή η διαπίστωσή τους είναι σύμφωνη με τα αποτελέσματα ερευνών (Hagger et al., 2005; Shen, 2014.) οι οποίες υποστήριξαν ότι οι θετικές εμπειρίες των παιδιών σε εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες μπορεί να επιδρούν θετικά στην παρακίνησή τους να συμμετέχουν στο μάθημα της ΦΑ.

Σε κάθε περίπτωση όμως από τα αποτελέσματα της έρευνας επίσης προκύπτει ότι η εφαρμογή του προγράμματος οδήγησε τους περισσότερους αν όχι όλους τους μαθητές/τριες να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα. Μάλιστα κάποιοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι ορισμένοι μαθητές/τριες οι οποίοι συνήθως δεν συμμετείχαν ενεργά στο μάθημα άλλαξαν στάση και συμμετείχαν ενεργά σε αυτό. Μια πιθανή εξήγηση για αυτό μπορεί να είναι και ότι το πρόγραμμα περιείχε διαφοροποιημένου βαθμού δυσκολίας δραστηριότητες (Σύρμπας, Κολοβελώνης, & Γούδας, 2020 στο ίδιο τεύχος) γεγονός που επέτρεπε στους μαθητές/τριες να επιλέξουν εκείνη τη δραστηριότητα η οποία ανταποκρινόταν καλύτερα στις δυνατότητές τους. Επιπλέον οι μαθητές/τριες με βάση τον σχεδιασμό των μαθημάτων είχαν τη δυνατότητα αποφασίσουν μόνοι τους τον αριθμό των επαναλήψεων και σετ που θέλουν να κάνουν με αποτέλεσμα να αισθάνονται ικανοί και τελικά να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα. Αυτή η εικασία βασίζεται σε αποτελέσματα ερευνών οι οποίες έχουν δείξει ότι όταν οι μαθητές/τριες υιοθετούν δραστηριότητες ανάλογες των ικανοτήτων τους τότε προάγεται το αίσθημα της αυτονομίας (Byra et al., 2014) της επιτυχίας (Hagger & Chatzisarantis, 2007; Theodorakis et al., 2007) και της ικανοποίησης τους (Fairclough, 2003) και τελικά υιοθετούν θετική στάση ως προς τη ΦΑ

Από τις αναφορές των εκπαιδευτικών προκύπτει επίσης ότι διαφορετικές πτυχές του προγράμματος προσέλκυαν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών. Όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν σε κάποιες περιπτώσεις οι μαθητές/τριες έδειξαν ενδιαφέρον για ασκήσεις που δεν ήξεραν ή ακόμα και αν τις εκτελούσαν δεν γνώριζαν τη χρησιμότητά τους. Σε κάποιες άλλες περιπτώσεις διαπίστωσαν ότι ο καθορισμός στόχων προσέλκυσε το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών και σε κάποιες περιπτώσεις ο υπολογισμός της καρδιακής τους συχνότητα και της έντασης της άσκησης. Αυτές οι αναφορές των εκπαιδευτικών σε γενικές γραμμές είναι παρόμοιες με τις αναφορές των μαθητών/τριών που συμμετείχαν στην έρευνα (Σύρμπας κα., 2020 στο ίδιο τεύχος). Επίσης, το συγκεκριμένο εύρημα επιβεβαιώνει ότι κάθε μαθητής/τρια έχει ξεχωριστή προσωπικότητα με διαφορετικές ανάγκες και φιλοδοξίες (Gallahue & Donnelly, 2007; Mosston & Ashworth, 2008; Sanchez et al., 2012) και επομένως διαφορετικές πτυχές ενός μαθήματος ή προγράμματος προσελκύουν το ενδιαφέρον του.

Τέλος, από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας προκύπτει ότι οι περισσότεροι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα υιοθέτησαν δραστηριότητες ή προτάσεις του προγράμματος για συμμετοχή σε ΦΔ στην καθημερινότητά τους. Οι παρούσες αναφορές των εκπαιδευτικών είναι σε απόλυτη συμφωνία με τις αναφορές των ίδιων των μαθητών/τριών (Σύρμπας κ.ά., 2020 στο ίδιο τεύχος). Οι αναφορές και των δύο παραπάνω πλευρών συγκλίνουν στο ότι κάποιοι μαθητές/τριες συμμετείχαν σε ΦΔ μαζί με την οικογένειά τους, κάποιοι άλλοι με τους φίλους τους στη γειτονία, άλλοι πάλι μόνοι τους στο σπίτι και κάποιοι τέλος εντάχθηκαν σε αθλητικά σωματεία. Μια πιθανή εξήγηση για το γεγονός ότι οι μαθητές/τριες επέλεξαν διαφορετικούς χώρους για να συμμετέχουν σε ΦΔ μπορεί να είναι η ποικιλομορφία του περιβάλλοντος που κατοικούν. Έτσι όσοι μαθητές/τριες κατοικούν σε περιοχές που υπάρχουν αθλητικές υποδομές, πάρκα και κοινόχρηστοι χώροι επέλεξαν να εφαρμόσουν το πρόγραμμα στη γειτονιά μόνοι τους ή με τους φίλους τους. Αντίθετα, όσοι δεν είχαν πρόσβαση στους παραπάνω χώρους αποφάσισαν να τις εφαρμόσουν στο σπίτι τους ή από κοινού με τους γονείς τους και κάποιοι άλλοι να γίνουν μέλη σε αθλητικά σωματεία. Όλα τα παραπάνω επιβεβαιώνουν αποτελέσματα ερευνών σύμφωνα με τις οποίες η συμμετοχή των αδελφών, φίλων (Sallis et al., 1988) και των γονέων (Sherwood et al., 2004) σε ΦΔ καθώς και η υποστήριξη των γονέων (Sallis et al., 2000) για συμμετοχή σε ΦΔ επιδρούν θετικά στη συμμετοχή των παιδιών σε αυτές. Επίσης, επιβεβαιώνουν ότι η ευκολία προσβασιμότητας των παιδιών και η εγγύτητα του χώρου κατοικίας τους σε εγκαταστάσεις αναψυχής/αθλητικές υποδομές επηρεάζουν σημαντικά τη συμμετοχή των παιδιών σε ΦΔ (Bauman et al., 2012).

Σε κάθε περίπτωση όμως μπορεί να υποστηριχθεί ότι πτυχές του προγράμματος όπως η ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών για τα οφέλη τη άσκησης, η εφαρμογή απλών και διαφοροποιημένου βαθμού δυσκολίας δραστηριοτήτων, η αίσθηση ικανότητας που απορρέει από αυτές τις δραστηριότητες και η προτροπή των καθηγητών να καταστήσουν τους μαθητές/τριες κοινωνούς του προγράμματος στους γονείς, αδελφούς φίλους τους επέδρασε σημαντικά στην υιοθέτηση ΦΔ. Αυτό υποστηρίζεται γιατί οι μαθητές/τριες για παράδειγμα που είχαν εγγύτητα και προσβασιμότητα σε πάρκα και κοινόχρηστους χώρους δεν ανέφεραν στους καθηγητές τους ότι συ-

νήθιζαν να συμμετέχουν σε ΦΔ στους συγκριμένους χώρους πριν τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα. Επίσης γονείς και μαθητές/τριες ανέφεραν ότι εξαιτίας του προγράμματος αποφάσισαν να συμμετέχουν σε ΦΔ από κοινού. Συνεπώς, μπορεί να εικαστεί ότι παράγοντες όπως η εγγύτητα του χώρου κατοικίας των μαθητών/τριών σε εγκαταστάσεις αναψυχής/αθλητικές υποδομές και η επίδραση της οικογένειας και των φίλων δεν επαρκούν για να ωθήσουν τους μαθητές/τριες να συμμετέχουν σε ΦΔ. Αντίθετα, απαιτείται η συνδρομή παραγόντων όπως η ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών για τα οφέλη της ΦΔ στην υγεία και η διδασκαλία γνώσεων και δεξιοτήτων (καθορισμός στόχων, υπολογισμός καρδιακής συχνότητας και έντασης της άσκησης κ.λπ.) που θα τους βοηθήσουν να σχεδιάζουν ένα ατομικό πρόγραμμα σύμφωνα με τις ικανότητές τους το οποίο θα τους δημιουργεί την αίσθηση της ευχαρίστησης και ικανότητας. Αυτή η παραδοχή άλλωστε είναι σε συμφωνία με τα αποτελέσματα έρευνας η οποία υποστηρίζει ότι η ενσωμάτωση στη ΦΑ εννοιών και βασικών αρχών σχετικών με τη ΦΔ συμβάλλουν θετικά προς την υιοθέτηση της ΦΔ εκτός σχολείου εκ μέρους των μαθητών/τριών (Chen et al., 2017; Wang & Chen, 2019). Όλα τα παραπάνω ευρήματα συνηγορούν ότι το πρόγραμμα πέτυχε το σκοπό του ο οποίος ήταν να ευαισθητοποιήσει τους μαθητές/τριες και να τους παρακινήσει είτε να συμμετέχουν οργανωμένα σε ΦΔ είτε να σχεδιάζουν ένα ατομικό πρόγραμμα με ΦΔ και να το υλοποιούν σε κάθε ευκαιρία που τους δίνεται στον ελεύθερο χρόνο τους .

Περιορισμοί

Τα συμπεράσματα της έρευνας σχετικά με τη συμμετοχή των μαθητών/τριών σε ΦΔ στο ελεύθερο χρόνο τους βασίζονται στις αναφορές των εκπαιδευτικών οι οποίες προήλθαν από τις αναφορές των ίδιων των παιδιών ή των γονέων τους και όχι σε αντικειμενικές μετρήσεις (π.χ. μέτρηση με επιταχυνσιόμετρα). Επομένως απαιτείται η διεξαγωγή μιας μελλοντικής έρευνας με μεγαλύτερο και αντιπροσωπευτικότερο αριθμό συμμετεχόντων καθώς και με τη χρήση αντικειμενικής αξιολόγησης των μαθητών/τριών σε ΦΔ προκειμένου εξακριβωθεί κατά πόσο τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αντανακλούν την πραγματική εικόνα συμμετοχής των μαθητών/τριών σε ΦΔ.

Σημασία για τη Φυσική Αγωγή

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας καταδεικνύουν ότι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που υλοποιούν το πρόγραμμα μπορεί να συνδράμουν αποτελεσματικά στην βελτίωσή του. Οι εκπαιδευτικοί είναι εκείνοι που καλούνται κάθε φορά να υλοποιήσουν κάποιο πρόγραμμα και επομένως ξέρουν καλύτερα από το καθένα κατά πόσο είναι εφικτό αυτά να υλοποιηθούν αποτελεσματικά στο σχολικό περιβάλλον που διδάσκουν. Η αξιολόγηση και οι προτάσεις τους μπορούν να συμβάλλουν δημιουργικά στην βελτιστοποίηση του προγράμματος. Με βάση τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών συνάγεται το συμπέρασμα ότι η εφαρμογή ενός προγράμματος, όπως το «Γυμνάζομαι και Μετά το Σχολείο» για να είναι αποτελεσματική θα πρέπει να έχει μια σειρά από χαρακτηριστικά τα οποία θα επιδράσουν καταλυτικά στην πρόθεση των μαθητών/τριών να υιοθετήσουν τη ΦΔ. Συγκεκριμένα, οι αντιλήψεις τους συγκλίνουν στο συμπέρασμα η υιοθέτηση στρατηγικών όπως η χρήση έντυπου υλικού, η ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών για τα οφέλη της ΦΔ στην υγεία και η διδασκαλία δεξιοτήτων (καθορισμός στόχων, υπολογισμός καρδιακής συχνότητας και έντασης της άσκησης κ.λπ.) που θα βοηθήσουν τους μαθητές/τριες να σχεδιάζουν ένα ατομικό πρόγραμμα σύμφωνα με τις ικανότητές τους, θα επιδράσουν σημαντικά στην απόφασή τους να υιοθετήσουν τη συμμετοχή σε ΦΔ στην καθημερινότητά τους.

Βιβλιογραφία

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Bauman, A. E., Reis, R. S., Sallis, J. F., Wells, J. C., Loos, R. J., Martin, B. W., & Lancet Physical Activity Series Working Group. (2012). Correlates of physical activity: why are some people physically active and others not? *The Lancet*, 380(9838), 258-271.
- Byra, M., Sanchez, B., & Wallhead, T. (2014). Behaviors of students and teachers in the command, practice, and inclusion styles of teaching: Instruction, feedback, and activity level. *European Physical Education Review*, 20(1), 3-19.

- 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.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage Publication Ltd.
- Dobbins, M., Husson, H., DeCorby, K., & LaRocca, R. L. (2013). School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents aged 6 to 18. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2, CD007651. doi: 10.1002/14651858.CD007651.pub2.
- Fairclough, S. (2003). Physical activity, perceived competence and enjoyment during high school physical education. *European Journal of Physical Education*, 8(1), 5-18.
- Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. (2007). *Developmental physical education for all children*. Human Kinetics.
- Goudas, M., Dermitzaki, 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, 528-536.
- Goudas, M., Kolovelonis, A., & Dermitzaki, I. (2013). Implementation of self-regulation interventions in physical education and sports contexts. In H. Bembenuity, T. Cleary, & A. Kitsantas (Eds.), *Applications of self-regulated learning across diverse disciplines: A tribute to Barry J. Zimmerman* (pp. 383-415). Information Age.
- Hallal, P. C., Andersen, L. B., Bull, F. C., Guthold, R., Haskell, W., & Ekelund, U. (2012). Global physical activity levels: surveillance progress, pitfalls, and prospects. *The Lancet*, 380(9838), 247-257.
- Hagger, M.S., & Chatzisarantis, N.L.D. (2007). *Intrinsic motivation and self-determination in exercises and sport*. Human Kinetics.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L., Barkoukis, V., Wang, C. K. J., & Baranowski, J. (2005). Perceived autonomy support in physical education and leisure-time physical activity: a cross-cultural evaluation of the trans-contextual model. *Journal of Educational Psychology*, 97(3), 376-390.
- Horne, E., Lancaster, G. A., Matson, R., Cooper, A., Ness, A., & Leary, S. (2018). Pilot trials in physical activity journals: A review of reporting and editorial policy. *Pilot and Feasibility Studies*, 4(125), 1-13.
- Kovač, M., Sloan, S., & Starc, G. (2008). Competencies in physical education teaching: Slovenian teachers' views and future perspectives. *European Physical Education Review*, 14(3), 299-323.
- Papacharisis, V., Goudas, M., Danish, S., & Theodorakis, Y. (2005). The effectiveness of teaching a life skills program in a sport context. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 247-254.
- LeCompte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52(1), 31-60.
- LeCompte, M. D., Preissle, J., & Tesch, R. (1993). *Ethnography and qualitative design in educational research*. Academic Press.
- Lovell, G., El Ansari, W., & Parker, J. K. (2010). Perceived exercise benefits and barriers of non-exercising female university students in the United Kingdom. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 7(3), 784-798.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education* (1st online ed.). Buckeystown, MD: Spectrum Institute for Teaching and Learning.
- Papacharisis, V., Goudas, M., Danish, S., & Theodorakis, Y. (2005). The effectiveness of teaching a life skills program in a sport context. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 247-254.
- Sallis, J. F., Patterson, T. L., Buono, M. J., & Nader, P. R. (1988). Relation of cardiovascular fitness and physical activity to cardiovascular disease risk factors in children and adults. *American Journal of Epidemiology*, 127(5), 933-941.
- Sallis, J. F., Prochaska, J. J., & Taylor, W. C. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 32(5), 963-975.
- Shen, B. (2014). Outside-school physical activity participation and motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 40-57.
- Theodorakis, Y., Hatzigeorgiadis, A., Chroni, S., & Goudas, M. (2007). Goal setting in physical education. In J. Liukkonen (Ed.) *Psychology for physical educators* (pp. 21-34). Human Kinetics.

Σύρμπας & Γούδας / Αναζητήσεις στη Φ.Α. & τον Αθλητισμό, 18 (2020), 124 – 133

- Wang, Y., & Chen, A. (2019). Two pathways underlying the effects of physical education on out-of-school physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 91(2), 197-208.
- Ward, D. S., Saunders, R., Felton, G. M., Williams, E., Epping, J. N., & Pate, R. R. (2006). Implementation of a school environment intervention to increase physical activity in high school girls. *Health Education Research*, 21(6), 896-910.
- World Health Organization (2002). *The world health report 2002: reducing risks, promoting healthy life*. World Health Organization.
- World Health Organization (2007). *Promoting physical activity in schools: an important element of a health-promoting school*. World Health Organization.
- World Health Organization (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. World Health Organization.
- 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.
- Δημητρίου, Ε., Κολοβελώνης, Α., Γούδας, Μ., & Γεροδήμος, Β. (2007). Η επίδραση ενός προγράμματος ανάπτυξης δεξιοτήτων ζωής στην αυτό-αποτελεσματικότητα μαθητών/τριών Α΄ Γυμνασίου. *Αθληση & Κοινωνία*, 45, 68-75.
- Κολοβελώνης, Α., Γούδας, Μ., Δημητρίου, Ε., & Γεροδήμος, Β. (2006). Η επίδραση ενός προγράμματος διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής στον αυτοκαθορισμό των μαθητών/τριών. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και στον Αθλητισμό*, 4, 379-389.
- Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Γ., & Γούδας, Μ. (2011). *Για μια καλύτερη διδασκαλία της φυσικής αγωγής*. Εκδόσεις Χριστοδουλίδης.
- Σύρμπας, Ι., Κολοβελώνης, Α., & Γούδας, Μ. (2020). Γυμνάζομαι και μετά το σχολείο»: Ένα πρόγραμμα για την αύξηση της φυσικής δραστηριότητας των μαθητών/τριών. Ι. Θεωρητικό υπόβαθρο και ανάπτυξη του προγράμματος. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και στον Αθλητισμό*, 18(2), 67 – 77.
- Σύρμπας, Ι., Ανδρεάδου, Ε., Αστερίου, Θ., Μπαμπάνη, Ξ., Μπρισιμής, Ε., Παπαβασιλείου Σ., Σκουργιά, Ε., Φαλτάκας, Ε., Χατζηπαντελή, Α., & Γούδας, Μ. (2020). Γυμνάζομαι και μετά το σχολείο»: Ένα πρόγραμμα για την αύξηση της φυσικής δραστηριότητας των μαθητών/τριών. ΙΙ. Οι αντιλήψεις των μαθητών/τριών για το πρόγραμμα. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και στον Αθλητισμό*, 18(2), 87-97.

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.