

**ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΑΝΤΙΛΗΨΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ
ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΕΝΟΣ ΦΥΣΙΚΑ
ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΥ ΤΡΟΠΟΥ ΖΩΗΣ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ
ΑΓΩΓΗΣ**

της
Νεκταρίας Καβρουλάκη

Μεταπτυχιακή διατριβή που υποβάλλεται στο καθηγητικό σώμα, για τη μερική ολοκλήρωση των απαιτήσεων για την απόκτηση του μεταπτυχιακού τίτλου του Διατμηματικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Άσκηση και Ποιότητα Ζωής» των Τμημάτων Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης και του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας στην κατεύθυνση στην κατεύθυνση « Παιδαγωγική και Δημιουργική Μάθηση»

Κομοτηνή
2013

Εγκεκριμένο από το Καθηγητικό σώμα:

1ος Επιβλέπων: Μαρία Μιχαλοπούλου, Καθηγήτρια

2ος Επιβλέπων: Νικόλαος Διγγελίδης, Επίκ. Καθηγητής

3ος Επιβλέπων: Θωμάς Κουρτέσης, Αναπ. Καθηγητής

13421/1

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Νεκταρία Καβρουλάκη: Διερεύνηση των αντιλήψεων και πρακτικών των καθηγητών Φυσικής Αγωγής ως προς την προαγωγή ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής μέσω της σχολικής Φυσικής Αγωγής

(Με την επίβλεψη της κας. Μαρίας Μιχαλοπούλου, Καθηγήτριας)

Σκοπός της έρευνας ήταν η καταγραφή των αντιλήψεων, στάσεων και διδακτικών πρακτικών των καθηγητών Φ.Α. ως προς τη διαμόρφωση θετικών στάσεων των μαθητών-τριών τους αναφορικά με την άσκηση καθώς και η διερεύνηση όλων των παραπάνω σε σχέση με τη προαγωγή ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής των μαθητών τους. Το δείγμα της παρούσας έρευνας αφορούσε σε 15 ΚΦΑ της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Χανίων (9 σε Γυμνάσια και 6 σε Λύκεια). Τα ερευνητικά δεδομένα συλλέχθηκαν με τη μέθοδο της προφορικής συνέντευξης, με ημι-δομημένη μορφή. Για την επεξεργασία των δεδομένων (ελεύθερες απαντήσεις – ανοικτού τύπου) εφαρμόστηκε η μέθοδος της ποιοτικής ανάλυσης των περιεχομένων των κειμένων των απαντήσεων, σύμφωνα με τη φαινομενολογική προσέγγιση, η οποία χαρακτηρίζεται από την κεντρική σημασία που αποδίδει στον ρόλο της ανθρώπινης συνείδησης στο σχηματισμό και στην αναπαραγωγή των ανθρώπινων και κοινωνικών δεδομένων. Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι αντιλήψεις και οι διδακτικές πρακτικές αρκετών ΚΦΑ συγκλίνουν προς την απόκτηση θετικών στάσεων των μαθητών τους προς την άσκηση. Όλοι οι ΚΦΑ απάντησαν ότι με τα παρόντα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών δεν μπορεί να προωθηθεί η «διά βίου άσκηση» λόγω έλλειψης υλικοτεχνικών υποδομών και διδακτικών ωρών. Προσπαθούσαν όμως σχεδόν όλοι για «ελκυστική» διδασκαλία, ενεργητική συμμετοχή όλων των μαθητών και ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων προς την άσκηση. Σχεδόν όλοι οι ΚΦΑ ανέφεραν ως παράγοντες αρνητικής επιρροής στην άσκηση (σχολική ή εξωσχολική) την υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων, τον οικογενειακό και κοινωνικό περίγυρο, τα ΜΜΕ και τους Η/Υ, τις συνθήκες ποιότητας ζωής και τον τόπο διαμονής των μαθητών.

Λέξεις – Κλειδιά: Θεωρία των Στάσεων, Καθηγητής Φυσικής Αγωγής, σχολική Φυσική Αγωγή, φυσική δραστηριότητα.

ABSTRACT

Nektaria Kavroulaki: Exploration of perceptions and teaching practices of Physical Education teachers to the promotion of a physical and active way of living through the Physical Education of school

(Under the supervision of Professor Maria Michalopoulou)

The survey aims to record the perceptions, attitudes and practices of teachers teaching P.E. in shaping positive attitudes of students toward the exercise and to explore all of the above in relation to the promotion of a physically active lifestyle for students. The sample for this study involved a 15 P.E. teachers of Secondary Education of Chania (9 in high schools and 6 in lyceums). The survey was conducted through semi-structured interviews. To process the data (answers free - open type) applied the method of qualitative analysis of content (content analysis) of texts of responses according to the phenomenological approach, which is characterized by the central importance attached to the role of human consciousness in formation and reproduction of human and social data. From the survey results found that perceptions and teaching practices of several P.E. teachers converge to acquire positive attitudes of pupils towards the exercise. All the P.E. teachers replied that with present Curricula may not promote "lifelong physical activity" due to lack of logistical infrastructure and teaching hours. But almost all were for "provocative" teaching, active participation of all pupils and develop positive feelings towards the exercise. Almost all P.E. teachers reported factors as negative influence on exercise (school or extracurricular) the infrastructure of schools, the family and social environment, Media and their PC, the quality of living conditions and the residence of pupils.

Key-Words: Theory of Attitudes, teacher of Physical Education, school Physical Education, physical activity.

ΑΦΙΕΡΩΣΗ

Η παρούσα προσπάθεια αφιερώνεται στον σύζυγό μου που με στήριξε τόσο πολύ,
όσο και τα τρία μας παιδιά, ώστε να καταφέρω να την ολοκληρώσω.

Σε ευχαριστώ μέσα από την καρδιά μου.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	ii
ABSTRACT.....	iii
ΑΦΙΕΡΩΣΗ.....	iv
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	v
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	vii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ.....	viii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ.....	x
I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
Φυσική δραστηριότητα και σχολική Φυσική Αγωγή.....	2
Η θεωρία των Στάσεων.....	3
Η θεωρία της Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς.....	4
Σκοπός της έρευνας.....	4
Σημαντικότητα της έρευνας	5
Περιορισμοί - Οριοθετήσεις της έρευνας.....	5
II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.....	6
Διεθνείς τάσεις της Φυσικής Αγωγής.....	6
Βασικός στόχος της Φυσικής Αγωγής η « διά βίου άσκηση».....	7
Ανασκόπηση σχετικών ερευνών (υπό το πρίσμα της Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς).....	9
III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	13
Δείγμα έρευνας.....	13
Μέθοδος συλλογής των δεδομένων.....	13
Μέθοδος καταγραφής των δεδομένων.....	14
Είδος έρευνας.....	15
Τεχνικές διασφάλισης εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας.....	16
Ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων.....	17

Εργαλεία μέτρησης.....	18
IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	21
Δημογραφικά στοιχεία δείγματος.....	21
Ερωτήσεις των συνεντεύξεων.....	22
Παρουσίαση και συζήτηση των αποτελεσμάτων.....	24
Το συναισθηματικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 1).....	24
Το γνωστικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 2).....	39
Το κοινωνικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 3).....	48
Το συμπεριφορικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 4).....	63
V. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	82
Προτάσεις.....	82
VI. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	85
VII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	94
Βεβαίωση χορήγησης άδειας διεκπεραίωσης της έρευνας από τη Σχολική Σύμβουλο Φ.Α. του Νομού Χανίων.....	95

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία ΚΦΑ Γυμνασίων.....21

Πίνακας 2. Δημογραφικά στοιχεία ΚΦΑ Λυκείων.....22

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1. Ανάγκη προώθησης της ΦΔ των μαθητών μέσω της Φ.Α.	25
Σχήμα 2. Συμβολή της Φ.Α. στη προώθηση της ΦΔ των μαθητών.....	26
Σχήμα 3. Συμβολή της Φ.Α. στη προώθηση της ΦΔ των μαθητών.....	27
Σχήμα 4. Δυνατότητες εκπλήρωσης στόχου: «διά βίου άσκηση».....	29
Σχήμα 5. Δυνατότητες εκπλήρωσης στόχου: «διά βίου άσκηση».....	30
Σχήμα 6. Τρόποι προσέλκυσης ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών στη Φ.Α.	32
Σχήμα 7. Τρόποι προσέλκυσης ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών στη Φ.Α.	33
Σχήμα 8. Παράγοντες διευκόλυνσης των μαθητών ως προς τη συμμετοχή στην άσκηση	35
Σχήμα 9. Παράγοντες διευκόλυνσης των μαθητών ως προς τη συμμετοχή στην άσκηση	37
Σχήμα 10. Ενσωμάτωση μαθημάτων για την υγεία στη ΦΑ.....	41
Σχήμα 11. Ενσωμάτωση μαθημάτων για την υγεία στη ΦΑ.....	42
Σχήμα 12. Δυνατότητα διδασκαλίας των μαθημάτων για την υγεία από τους ΚΦΑ	43
Σχήμα 13. Δυνατότητα διδασκαλίας των μαθημάτων για την υγεία από τους ΚΦΑ	44
Σχήμα 14. Διοργάνωση εκδηλώσεων-δράσεων σε σχέση με την υγεία από τους ΚΦΑ	46
Σχήμα 15. Διοργάνωση εκδηλώσεων-δράσεων σε σχέση με την υγεία από τους ΚΦΑ	47
Σχήμα 16. Παρουσίαση προτιμήσεων ως προς τη κατεύθυνση Φ.Α. των ΚΦΑ	50
Σχήμα 17. Παρουσίαση προτιμήσεων ως προς τη κατεύθυνση Φ.Α. των ΚΦΑ	51
Σχήμα 18. Παράγοντες επιρροής των μαθητών ως προς τη ΦΔ εκτός σχολικού ωραρίου	53

Σχήμα 19. Παράγοντες επιρροής των μαθητών ως προς τη ΦΔ εκτός σχολικού ωραρίου	55
Σχήμα 20. Πιθανά εμπόδια συμβολής στην άρνηση των μαθητών προς την άσκηση	57
Σχήμα 21. Πιθανά εμπόδια συμβολής στην άρνηση των μαθητών προς την άσκηση	58
Σχήμα 22. Διοργάνωση ομαδικών φιλικών κινητικών δραστηριοτήτων από τους ΚΦΑ	60
Σχήμα 23. Διοργάνωση ομαδικών φιλικών κινητικών δραστηριοτήτων από τους ΚΦΑ	61
Σχήμα 24. Τρόποι ενθάρρυνσης των ΚΦΑ προς ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων των μαθητών για την άσκηση.....	65
Σχήμα 25. Τρόποι ενθάρρυνσης των ΚΦΑ προς ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων των μαθητών για την άσκηση.....	67
Σχήμα 26. Εφαρμογή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων από τους ΚΦΑ στη Φ.Α.	69
Σχήμα 27. Εφαρμογή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων από τους ΚΦΑ στη Φ.Α.	70
Σχήμα 28. Εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης από τους ΚΦΑ στη Φ.Α.	71
Σχήμα 29. Εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης από τους ΚΦΑ στη Φ.Α.	73
Σχήμα 30. Πρακτική της συνάσκησης των ΚΦΑ των Γυμνασίων με τους Μαθητές	74
Σχήμα 31. Πρακτική της συνάσκησης των ΚΦΑ των Λυκείων με τους Μαθητές	75
Σχήμα 32. Τρόποι ενδυνάμωσης της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης των μαθητών από τους ΚΦΑ.....	77
Σχήμα 33. Τρόποι ενδυνάμωσης της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης των μαθητών από τους ΚΦΑ.....	79

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ΚΦΑ:	Καθηγητής-τρια Φυσικής Αγωγής
ΦΑ:	Φυσική Αγωγή
ΦΔ:	Φυσική Δραστηριότητα
Υ Α:	Υπουργική Απόφαση

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΑΝΤΙΑΗΨΕΩΝ ΚΑΙ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΠΡΟΑΓΩΓΗ ΕΝΟΣ ΦΥΣΙΚΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΥ ΤΡΟΠΟΥ ΖΩΗΣ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Ο ανθρωποκεντρικός σκοπός της άσκησης, παρά τις διαφοροποιήσεις του κινητικού περιεχομένου της Φ.Α. δεν άλλαξε στο πέρασμα του χρόνου. Η φυσική άσκηση σήμερα επιδιώκει να ενισχύσει την υγεία μέσω βιολογικών προσαρμογών που τη συνοδεύουν, να συμβάλει στην κινητική επιδεξιότητα και να επηρεάσει ευνοϊκά τη σωματική διάπλαση. Επιδρά άμεσα και έμμεσα στην ψυχική ισορροπία, τις συναισθηματικές δεξιότητες, το άγχος, τη διάθεση και την κοινωνικοποίηση των ατόμων. Παράλληλα, στη μαθησιακή διαδικασία, επιδιώκει να μεταδώσει κινητικές και γενικές γνώσεις που σχετίζονται με τα οφέλη της άσκησης και τον αθλητισμό. Ο σκοπός λοιπόν της Φ.Α. στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών εστιάζεται στην θετική επίδραση της Φ.Α. στην ανάπτυξη του ανθρώπινου οργανισμού, κυρίως τη σωματική-ψυχοκινητική και παράλληλα την ψυχική και πνευματική ανάπτυξη (Melograno, 1996).

Ο προβληματισμός και η κριτική για τους σκοπούς του μαθήματος και την κατεύθυνση της σχολικής φυσικής αγωγής στα αναλυτικά προγράμματα του 1990, απασχόλησαν για μακρύ διάστημα πανεπιστημιακούς ή/και εκπαιδευτικούς Φ.Α. Το τελευταίο Α.Π.Σ. (Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών) και το Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών) της φυσικής αγωγής για το Δημοτικό Σχολείο και το Γυμνάσιο (Υ.Α. 21072β/Γ2/2003), όσο και το Αναλυτικό Πρόγραμμα για το Λύκειο (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Δ/ση Φυσικής Αγωγής 1990) δεν αποκλείουν κανένα προσανατολισμό και αφήνουν αρκετά περιθώρια στον εκπαιδευτικό.

Τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών διατηρούν ως προτεραιότητα τη διδασκαλία των αθλημάτων με σκοπό, αφενός την κινητική εκπαίδευση των μαθητών-τριών και αφετέρου την εξοικείωσή τους με κάποιο συγκεκριμένο άθλημα, έτσι ώστε οι μαθητές-τριες να συνεχίσουν να ασκούνται και μετά την αποφοίτησή

τους από το σχολείο. Ωστόσο έχει επιβεβαιωθεί ερευνητικά ότι η άσκηση στο σχολείο δε συνεπάγεται και άσκηση μετά το σχολείο (Brill, Burkhalter, Kohl, Blair & Goodyear, 1989, αναφέρεται στο: Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης & Γούδας, 2003).

Φυσική δραστηριότητα και σχολική Φυσική Αγωγή

Σύμφωνα με αποτελέσματα ερευνών η φυσική δραστηριότητα τείνει να περιοριστεί, καθώς τα άτομα μεταβαίνουν από την παιδική προς την εφηβική ηλικία και την ενήλικη ζωή αργότερα. Όσον αφορά στο μαθητικό πληθυσμό η μείωση της φυσικής δραστηριότητας ξεκινάει από τα τελευταία χρόνια του δημοτικού και γίνεται περισσότερο έντονη κατά τη διάρκεια της φοίτησής του στο γυμνάσιο και στο λύκειο (Παπαϊωάννου, 1996; Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης & Γούδας, 2003; Parish & Treasure, 2003; Pratt, Macera, & Blanton, 1999; Troiano & Flegal, 1998; Vincent & Pangrazi, 2002).

Βασικό μέρος της ευθύνης για τη βαθμιαία μείωση της συμμετοχής των ατόμων εντοπίζεται στις σχετικές εμπειρίες και τις γνώσεις που τα άτομα απέκτησαν κατά τη σχολική τους ζωή. Επομένως, γίνεται φανερό ότι η δομή του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής με έμφαση στη διδασκαλία κινητικών και αθλητικών δεξιοτήτων ή τη συμμετοχή σε συναγωνιστικές μορφές παιχνιδιού από μόνες τους δεν είναι αρκετές για τη διαμόρφωση θετικών στάσεων προς την άσκηση (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης & Γούδας, 2003).

Έχει δε διαπιστωθεί ότι το ποσοστό μείωσης της συμμετοχής σε ΦΔ και σπορ προσεγγίζει το 50-70% στις ηλικίες 16-18 ετών (Rowland, 1991), καθώς επίσης σε ανασκοπική μελέτη των Αυγερινού, Ζέτου & Βερναδάκη (2006), αναφέρεται ότι στο δυτικό κόσμο έχει βρεθεί ότι η ενασχόληση με φυσικές δραστηριότητες και σπορ μειώνεται από 50-70% στις ηλικίες 6-18 ετών, ιδιαίτερα στην εφηβική ηλικία και ιδιαίτερα στα κορίτσια. Βέβαια σε έρευνα των Μπερτάκη Χ., Μιχαλοπούλου Μ., Αργυροπούλου Ε., Χ., & Μπιτζίδου Χ., (2007), βρέθηκε πως μόνο στο 21% μαθητών-τριών Λυκείου της Ελλάδας καταγράφηκε χαμηλή φυσική δραστηριότητα, αλλά και σε αυτή την έρευνα βρέθηκε πως τα κορίτσια είχαν στατιστικά σημαντικά χαμηλότερη συνολική φυσική δραστηριότητα σε σχέση με τα αγόρια.

Η αξία, λοιπόν, του σχολικού περιβάλλοντος για την προώθηση της φυσικής δραστηριότητας έχει αποδειχθεί ότι είναι μεγάλη. Βασικό μέρος της ευθύνης για τη βαθμιαία μείωση της συμμετοχής των ατόμων εντοπίζεται στις σχετικές εμπειρίες και τις γνώσεις που τα άτομα απέκτησαν κατά τη σχολική τους ζωή. Σύμφωνα με τους

Johnson και Deshpande (2000) το σχολικό περιβάλλον προάγει τη φυσική δραστηριότητα και τα σπορ ίσως πιο αποτελεσματικά σε σχέση με άλλα περιβάλλοντα. Οι Biddle και Fox (1989), σε παλαιότερη έρευνα είχαν υποστηρίξει ότι η φυσική αγωγή μπορεί να καθορίσει θετικά ή αρνητικά τη διαμόρφωση των στάσεων των παιδιών ως προς την άσκηση.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό η ευθύνη των καθηγητών φυσικής αγωγής, για να προωθήσουν στους μαθητές-τριες την ιδέα ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής, που θα ακολουθούν και στη ζωή τους μετά το σχολείο. Σύμφωνα με την Εθνική Ένωση για τα Σπορ και τη Φυσική Αγωγή των Η.Π.Α. (National Association for Sport and Physical Education, 2003), ένα μάθημα φυσικής αγωγής για να είναι ποιοτικό, εκτός των άλλων θα πρέπει να προάγει την ιδέα για ένα δια βίου δραστήριο τρόπο ζωής. Το κείμενο ερώτημα που τίθεται σε αυτή την περίπτωση είναι το πώς θα επιτευχθεί κάτι τέτοιο.

Η θεωρία των Στάσεων

Οι στάσεις εκφράζουν τις απόψεις, τις ιδέες ή τις κρίσεις ενός ατόμου για ένα θέμα και αποκαλύπτουν το βαθμό θετικής ή αρνητικής αντιμετώπισης του θέματος αυτού από το άτομο. Με τον όρο «στάσεις» ο Ajzen (1988) ορίζει την «προδιάθεση που ωθεί τα άτομα να αντιδράσουν με ένα συγκεκριμένο τρόπο, θετικό ή αρνητικό, σε ένα αντικείμενο ή θέμα», ενώ σύμφωνα με τον Allport η στάση συσχετίζεται με την ετοιμότητα για δράση και εκφράζεται ως συμπεριφορά (Γεώργας, 1990). Οι Rosenberg και Hovland (1960) αναγνωρίζουν τρία στοιχεία των στάσεων: το γνωστικό, το συναισθηματικό και το συμπεριφορικό. Το γνωστικό στοιχείο των στάσεων εκφράζει τις απόψεις, τις ιδέες και τη γνώση που έχει το άτομο για ένα θέμα. Το συναισθηματικό στοιχείο συνδέεται με τις προτιμήσεις, τις επιθυμίες ή τα συναισθήματα του ατόμου προς ένα θέμα. Το στοιχείο της συμπεριφοράς εμπεριέχει τη συνειδητή επιθυμία δράσης δηλαδή τι προτίθεται το άτομο να κάνει αν και υπάρχουν και θεωρητικοί οι οποίοι θεωρούν το στοιχείο της συμπεριφοράς μια ανεξάρτητη διάσταση που μπορεί μεν να υπάρχει αλλά δε συνδέεται κατ' ανάγκη με τη λειτουργία των στάσεων (Ajzen, 1988).

Στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών οι στάσεις είναι ένα από τα βασικότερα αντικείμενα μελέτης, καθώς ανάγεται σε στοιχείο πρόβλεψης μιας συμπεριφοράς. Οι Ajzen και Fishbein (1980) υποστήριξαν ότι για την πρόβλεψη και την κατανόηση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς απαιτείται η αξιολόγηση των δύο μεταβλητών,

δηλαδή της στάσης και της συμπεριφοράς, να εμφανίζει πλήρη αντιστοιχία ως προς την πράξη, το στόχο, το χρόνο και το πλαίσιο.

Η θεωρία της Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς

Μία από τις πιο δημοφιλείς θεωρίες των στάσεων είναι η θεωρία της «Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς» σύμφωνα με την οποία η πρόθεση δεν οδηγεί πάντα στην πραγματική συμπεριφορά εξαιτίας κάποιων παραγόντων οι οποίοι ενδέχεται να αναστείλουν την εκδήλωσή της (Ajzen, 1988). Για την αποτελεσματικότερη πρόβλεψη της συμπεριφοράς ο παραπάνω μελετητής εισήγαγε ένα καινούριο στοιχείο που αξιοποίησε από τη θεωρία της αυτο-αποτελεσματικότητας του Bandura (1977), τον «αντιλαμβανόμενο έλεγχο». Ο αντιλαμβανόμενος έλεγχος συμπεριφοράς αναφέρεται στην προσωπική αντίληψη του ατόμου σχετικά με το πόσο εύκολο ή δύσκολο είναι να πετύχει τη συγκεκριμένη συμπεριφορά, δηλαδή κατά πόσο η επιτυχία του εξαρτάται από το ίδιο. Επομένως, τα άτομα συμπεριφέρονται με τον έναν ή τον άλλον τρόπο ανάλογα με:

- α) τις στάσεις τους προς αυτή τη συμπεριφορά
- β) την κοινωνική πίεση που δέχονται από σημαντικά άλλα πρόσωπα για αυτό το θέμα
- γ) την πρόθεση να εκτελέσουν αυτή τη συμπεριφορά
- δ) από τον έλεγχο που ασκούν τα ίδια τα άτομα πάνω σε αυτή τη συμπεριφορά.

Τα προαναφερόμενα στοιχεία μπορεί να αποτελέσουν το απαραίτητο θεωρητικό υπόβαθρο για την κατανόηση των στοιχείων που καθορίζουν τη συμπεριφορά συμμετοχής στην άσκηση και τη ΦΔ. Σε αυτό το πλαίσιο κρίνεται σκόπιμο να αναπτυχθούν κατάλληλες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις με σκοπό την διαμόρφωση στάσεων οι οποίες ευνοούν την επιδιωκόμενη συμπεριφορά δηλαδή, την υιοθέτηση ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής από τους μαθητές-τριες.

Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι η καταγραφή των αντιλήψεων, απόψεων, στάσεων και διδακτικών πρακτικών των καθηγητών Φ.Α. ως προς τη διαμόρφωση θετικών στάσεων των μαθητών-τριών τους αναφορικά με την άσκηση καθώς και τη διερεύνηση όλων των παραπάνω σε σχέση με την προαγωγή ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής των μαθητών τους. Έτσι, θα υιοθετηθεί από αυτούς η συμπεριφορά ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής και στην ενήλικη ζωή τους, μέσω της διδασκαλίας

του μαθήματος της Φ.Α., δηλαδή θα εκπληρωθεί – σε όσο μεγαλύτερο βαθμό γίνεται - ο στόχος της «δια βίου άσκησης» της σχολικής Φυσικής Αγωγής.

Σημαντικότητα της έρευνας

Η σημασία της έρευνας έγκειται στο ότι το πρόβλημα της ενίσχυσης των θετικών στάσεων προς τη φυσική αγωγή και της αλλαγής των αρνητικών στάσεων των μαθητών πρέπει να απασχολεί τους ΚΦΑ, καθώς αυτοί φέρουν σημαντική ευθύνη για το αν θα αγαπήσει το παιδί την φυσική δραστηριότητα και αν θα συνεχίσει να γυμνάζεται σε όλη του τη ζωή. Στόχος του ΚΦΑ λοιπόν, θα πρέπει να είναι η ενεργοποίηση των τριών διαστάσεων των στάσεων, δηλαδή της συναισθηματικής, της γνωστικής και της συμπεριφορικής, καθώς και του κοινωνικού παράγοντα, που επηρεάζει τη στάση των ατόμων ή τη συμπεριφορά τους.

Αναλαμβάνοντας λοιπόν οι ΚΦΑ το ρόλο της ενίσχυσης και προαγωγής της υγείας των μαθητών, αλλά και των ενηλίκων αργότερα, μέσω της δια βίου άσκησης, η φυσική αγωγή θα ενισχύσει τον ρόλο και τη θέση της στα πλαίσια του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

Επίσης, η παρούσα έρευνα μπορεί να αποτελέσει έναυσμα για περαιτέρω διερεύνηση, ώστε όλοι αυτοί που εμπλέκονται στη διεξαγωγή του μαθήματος της Φ.Α. (ΚΦΑ, Διευθυντές-τριες σχολείων, Σχολικοί Σύμβουλοι Φ.Α., Υπουργείο Παιδείας, Πανεπιστήμια), να εξαλείψουν τα τυχόν προβλήματα που θα αποκαλυφθούν από τη παρούσα έρευνα ή να ενισχύσουν περισσότερο το εκπαιδευτικό έργο των ΚΦΑ.

Περιορισμοί – οριοθετήσεις της έρευνας

Η ερευνήτρια για να διεξάγει την παρούσα έρευνα και να συλλέξει τα δεδομένα απευθύνθηκε σε Καθηγητές-τριες Φυσικής Αγωγής που υπηρετούσαν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του Νομού Χανίων.

Τα Γυμνάσια και Λύκεια που υπηρετούσαν οι ΚΦΑ ήταν Γενικής Αγωγής, δηλαδή η έρευνα δεν απευθύνθηκε σε σχολεία Ειδικής Αγωγής ή Επαγγελματικά ή Εσπερινά ή Αθλητικά. Επίσης, τα σχολεία βρίσκονταν στο Νομό Χανίων και συγκεκριμένα στον Δήμο Χανίων.

II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Διεθνείς τάσεις της Φυσικής Αγωγής

Οι σύγχρονες τάσεις της παιδαγωγικής της Φυσικής Αγωγής (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης, Γούδας, 2003) συγκλίνουν στο ότι αποστολή της σχολικής Φ.Α. είναι, εκτός από την τρέχουσα παιδαγωγική παρέμβαση στη γνωστική, συναισθηματική και ψυχοκινητική ανάπτυξη των μαθητών, να συμβάλει στη διαμόρφωση θετικών στάσεων απέναντι στην άσκηση και στη γενικότερη νοούμενη φυσική δραστηριότητα, ώστε οι μαθητές να συνεχίσουν να αθλούνται ως ενήλικες με σκοπό την προαγωγή της υγείας.

Στη διάρκεια των τελευταίων ετών έγινε μια μεταστροφή της έμφασης που δίνεται στην «εκγύμναση για φυσική κατάσταση» προς την κατεύθυνση στη συμμετοχή «σε φυσική δραστηριότητα για την υγεία» (Κουλς & Τζέτζης, 2005). Κατά συνέπεια το επίκεντρο έχει μετακινηθεί από το αποτέλεσμα, δηλαδή την απόκτηση καλής φυσικής κατάστασης, στη διαδικασία που πρέπει να ακολουθήσει κάποιος ώστε να γίνει κινητικά δραστήριος. Και αυτό γιατί η προσφορά της άσκησης σε ποικίλα προβλήματα υγείας του σύγχρονου ανθρώπου είναι σήμερα, ευρέως, αναγνωρισμένη και επιστημονικά τεκμηριωμένη. Συνοπτικά, αναφέρεται ότι η συστηματική φυσική δραστηριότητα (Graham, 1997) :

- α) Μειώνει τον κίνδυνο ανάπτυξης χρόνιων ασθενειών που προκαλούν τους περισσότερους θανάτους (καρδιαγγειακές παθήσεις, υπέρταση, μη ινσουλινοεξαρτώμενο διαβήτη, διάφορες μορφές καρκίνου).
- β) Βοηθά στη μείωση του στρες και του άγχους προάγοντας την ψυχολογική υγεία.
- γ) Βοηθά στον έλεγχο του βάρους.
- δ) Βοηθά στην ανάπτυξη και διατήρηση υγιών οστών, μυών και αρθρώσεων.
- ε) Μειώνει τις πιθανότητες χρήσης αλκοόλ, καπνού και ναρκωτικών.
- στ) Προάγει την ποιότητα ζωής και πιθανά συμβάλλει στην μακροζωία.

Η σύγχρονη σχολική φυσική αγωγή πρέπει να προβάλλει τα οφέλη αυτά ώστε να διαμορφώσει την πεποίθηση, τόσο στους μαθητές, όσο και στην υπόλοιπη

κοινωνία ότι η συστηματική άσκηση είναι βασικός παράγοντας διατήρησης και ενίσχυσης της υγείας και συνεπώς της ποιότητας ζωής.

Βασικός στόχος της Φυσικής Αγωγής η «διά βίου άσκηση»

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η Φυσική Αγωγή αναλαμβάνοντας το ρόλο της ενίσχυσης και προαγωγής της υγείας των μαθητών, αλλά και των ενηλίκων μέσω της δια βίου άσκησης, θα ενισχύσει τον ρόλο και τη θέση της στα πλαίσια κάθε εκπαιδευτικού συστήματος.

Η διαδικασία αυτή, όμως, πρέπει να ξεκινήσει από την παιδική ηλικία η οποία είναι περίοδος κρίσιμη για την υιοθέτηση υγιεινών συνηθειών π.χ. διατροφή, άσκηση. Ένα ποιοτικό μάθημα φυσικής αγωγής μπορεί να συμβάλει θετικά, ήδη από το δημοτικό σχολείο, προς αυτή την κατεύθυνση μέσα από την εκπαίδευση στην κίνηση και υγεία, τη βίωση θετικών εμπειριών και την απόκτηση γνώσεων για τη βελτίωση της φυσικής κατάστασης. Αυτό είναι απαραίτητο ιδιαίτερα σήμερα που τα παιδιά είναι υπέρβαρα και υιοθετούν ένα καθιστικό τρόπο ζωής π.χ. τηλεόραση, ηλεκτρονικά παιχνίδια, Η/Υ κλπ. (Gabbard, 2000).

Για την επίτευξη του στόχου της δια βίου άσκησης μέσω της σχολικής φυσικής αγωγής υπάρχουν διάφορες προσεγγίσεις και θεωρητικά σχήματα.

Σύμφωνα με έρευνα που έγινε για λογαριασμό του President's Council on Physical Fitness and Sports (Graham, 1997), οι λόγοι για τους οποίους οι ενήλικες συνεχίζουν να ασχολούνται με φυσικές δραστηριότητες και συγχρόνως είναι οι βασικοί στόχοι ενός αναλυτικού προγράμματος που στοχεύει στη δια βίου άσκηση είναι οι μαθητές να :

- α) Απολαμβάνουν τη φυσική δραστηριότητα.
- β) Έχουν θετική στάση απέναντι στην άσκηση.
- γ) Είναι ενήμεροι για τα οφέλη της άσκησης.
- δ) Έχουν συμμετάσχει σε φυσικές δραστηριότητες στο παρελθόν και να έχουν βιώσει την επιτυχία.

Ο Corbin (2000), υποστηρίζοντας την προώθηση της ιδέας για άσκηση δια βίου μέσω της σχολικής φυσικής αγωγής, προτείνει τα ακόλουθα στάδια για την επίτευξη του στόχου αυτού:

- α) Τακτική άσκηση (προσωπικές συνήθειες άσκησης, εκμάθηση του σωστού τρόπου άσκησης, απόλαυση της άσκησης)
- β) Επίτευξη φυσικής κατάστασης για υγεία (επίτευξη των κριτηρίων φυσικής κατάστασης, ρεαλιστικοί και προσωπικοί στόχοι)
- γ) Προσωπική επιλογή δραστηριότητας (προσωπική επιλογή και αξιολόγηση προγραμμάτων άσκησης)
- δ) Αυτοαξιολόγηση (έλεγχος της φυσικής κατάστασης, μετάφραση αυτών των αποτελεσμάτων)
- ε) Επίλυση προβλημάτων, διαδικασία λήψης αποφάσεων (σχεδιασμός και εφαρμογή προγραμμάτων άσκησης, ενημέρωση σε θέματα άσκησης)

Ξεκινώντας από την εξάρτηση του πρώτου σταδίου και περνώντας από τα υπόλοιπα στάδια, οι μαθητές φθάνουν τελικά στο τελευταίο και ανώτερο στάδιο της ανεξαρτησίας από τον καθηγητή, όπου μπορούν πλέον από μόνοι τους να σχεδιάζουν και να εφαρμόζουν ένα πρόγραμμα άσκησης υλοποιώντας έτσι τον στόχο της δια βίου άσκησης.

Η Whitehead (1994) προσεγγίζοντας το θέμα της προώθησης της δια βίου άσκησης μέσα από τη θεωρία της εσωτερικής παρακίνησης προτείνει τα ακόλουθα:

- α) Βοήθησε τους μαθητές να νιώσουν ικανοί και να πετύχουν στις φυσικές δραστηριότητες.
- β) Προώθησε αντιλήψεις επιλογής και προγραμματισμού δραστηριοτήτων από τους μαθητές.
- γ) Δώσε πληροφορίες αντί να ελέγχει τους μαθητές όταν παρέχει ανατροφοδότηση.
- δ) Ενημέρωσε τους μαθητές για τα οφέλη της συμμετοχής τους σε φυσικές δραστηριότητες, ώστε να τις θεωρήσουν σημαντικές για την προσωπική τους υγεία και ευημερία και να ασχοληθούν με αυτές δια βίου.
- ε) Ενίσχυσε το ενδιαφέρον, τη χαρά και τον ενθουσιασμό των μαθητών για τις φυσικές δραστηριότητες.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω και συνδυάζοντάς τα με άλλες σχετικές βιβλιογραφικές αναφορές (Pangrazi, 1994; Pate & Hohn 1994) μπορεί να συμπεράνει κάποιος ότι ένα αναλυτικό πρόγραμμα φυσικής αγωγής, που στοχεύει στη δια βίου άσκηση, πρέπει:

- α) να δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αποκτήσουν δεξιότητες.
- β) να δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να αναπτύξουν τις φυσικές τους ικανότητες και να τους προσφέρει γνώσεις απαραίτητες για την ενασχόλησή τους με την άσκηση.

γ) παράλληλα το μάθημα πρέπει να διεξάγεται μέσα σ' ένα ευχάριστο περιβάλλον με τους μαθητές να αποκομίζουν θετικές εμπειρίες από την επαφή τους με τη φυσική αγωγή, προκειμένου να διαμορφώσουν θετικές στάσεις για τις φυσικές δραστηριότητες έτσι ώστε να ασχολούνται με αυτές δια βίου.

Ανασκόπηση σχετικών ερευνών (υπό το πρίσμα της Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς)

Η θεωρία της Σχεδιασμένης Συμπεριφοράς (Theory of Planned Behavior), την οποία ανέπτυξε ο Ajzen (1988), σύμφωνα με την οποία οι συμπεριφορές των παιδιών καθορίζονται από τις γνώσεις τους, τις εμπειρίες τους, την επίδραση των «σημαντικών άλλων» (γονείς, φίλοι, κοινωνικός περίγυρος κλπ.), τις προθέσεις τους, αλλά και τον έλεγχο που νομίζουν ότι ασκούν σε ένα γεγονός (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης & Γούδας, 2003). Τα άτομα δηλαδή συμπεριφέρονται με τον ένα ή τον άλλο τρόπο ανάλογα με τις στάσεις που υιοθετούν απέναντι στη συμπεριφορά αυτή.

Το σημαντικό ερώτημα που τίθεται είναι το πώς θα κάνουμε ένα παιδί να εξελιχθεί σε δραστήριο ενήλικα. Προϋπόθεση είναι να βλέπει με «καλό μάτι» την άσκηση. Η συμπεριφορά των ατόμων εξαρτάται από τις στάσεις που έχουν απέναντι στη συμπεριφορά αυτή και κυρίως την πρόθεση να την εκδηλώσουν (Παπαϊωάννου, και συν., 2003). Έτσι, όσο πιο θετική είναι μία στάση απέναντι σε ένα θέμα, τόσο πιθανότερη είναι και η ανάλογη συμπεριφορά. Αν, για παράδειγμα, το θέμα είναι η άσκηση, τότε οι θετικές στάσεις προς την άσκηση περιλαμβάνουν απόψεις και αντιλήψεις ότι η άσκηση είναι σημαντική για λόγους π.χ. υγείας, διασκέδασης, ευχάριστης ασχολίας κλπ.

Το επόμενο ερώτημα που τίθεται είναι εάν οι στάσεις μπορούν να αλλάξουν. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι στάσεις μπορούν να αλλάξουν μετά από πληροφόρηση, γνώση και θετικές εμπειρίες (James, Erickson & Johnson, 1977; Theodorakis & Goudas, 1997). Αποτελέσματα ερευνών δείχνουν ότι η αλλαγή των στάσεων προς την άθληση είναι εφικτή (Brodie & Birtwistle, 1990; Corbin & Chevrette, 1981). Ο καθηγητής-τρια Φ.Α. φαίνεται να παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση θετικών στάσεων των παιδιών προς τη φυσική αγωγή (Patterson & Faucette, 1990). Οι Παπαϊωάννου και συν. (2003), τονίζουν ότι οι στάσεις των παιδιών προς την άσκηση διαμορφώνονται κυρίως στο δημοτικό, κάτι που αναδεικνύει την ουσιαστική σημασία της φυσικής αγωγής στο δημοτικό.

Νεότερες έρευνες έδειξαν ότι και στο γυμνάσιο μπορούν να αλλάξουν οι στάσεις των παιδιών αρκεί το παρεμβατικό πρόγραμμα να είναι διάρκειας τουλάχιστον ενός έτους (Christodoulidis, Papaioannou & Digelidis, 2001).

Επίσης, έχει αποδειχθεί από έρευνες που περιείχαν παρεμβατικά προγράμματα με σκοπό τη δημιουργία θετικού κλίματος παρακίνησης, ότι οι στάσεις των παιδιών προς την άσκηση μπορούν να γίνουν πιο θετικές μέσα από στοχευμένες παρεμβάσεις και στρατηγικές (Digelidis, Papaioannou, Lapidis & Christodoulidis, 2003; Christodoulidis, Papaioannou & Digelidis, 2001).

Τις τελευταίες δεκαετίες, σημαντικός αριθμός ερευνών στο πεδίο της Φ.Α. έχει μελετήσει τη συσχέτιση των στάσεων των μαθητών-τριών προς τη Φ.Α. με το βαθμό συμμετοχής τους στο μάθημα και την εξωσχολική φυσική δραστηριότητα (Carlson, 1995; Chung & Phillips, 2002; Luke & Sinclair, 1991; Papaioannou & Theodorakis, 1996; Portman, 2003). Η στάση των μαθητών προς το μάθημα της Φ.Α. δηλώνει εάν πράγματι το περιεχόμενο και το κλίμα του μαθήματος ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών-τριών υποστηρίζοντας μια μάθηση ενδιαφέρουσα, προκλητική και ελκυστική για αυτούς-ές. Σύμφωνα με αποτελέσματα ερευνών, έχει αποδειχθεί ότι οι μαθητές-τριες με θετικές στάσεις προς τη Φ.Α. έχουν μεγαλύτερη εμπλοκή στο μάθημα της Φ.Α. και συμμετέχουν σε κινητικές δραστηριότητες κατά τον ελεύθερο χρόνο τους (Chung & Phillips, 2002; Rice, 1988; Subramanian & Silverman, 2007).

Έρευνες που διεξήχθησαν ταυτόχρονα και στις δύο βαθμίδες εκπαίδευσης, για να μελετήσουν τη βαθμιαία αλλαγή των στάσεων από τις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού έως τις τελευταίες τάξεις του Λυκείου έδειξαν ότι υπάρχει διαφορά με τους μαθητές-τριες των μικρότερων τάξεων να εκδηλώνουν πιο θετικές στάσεις συγκριτικά με αυτούς-ές των μεγαλύτερων τάξεων (Bibik, Goodwin & Orsega-Smith, 2007; Portman, 1995; Ryan, Fleming & Maina, 2003; Silverman & Subramaniam, 1999; Subramaniam & Silverman 2007; Tannehill & Zakrajsek, 1993; Tannehill, Romar, O' Sullivan, England, & Rosenberg, 1994).

Στην Ελλάδα, διαπιστώθηκε από σχετικές έρευνες, ότι όσο μεγαλώνουν τα παιδιά αντλούν όλο και λιγότερη ευχαρίστηση από το μάθημα, καταβάλλουν όλο και μικρότερη προσπάθεια στο μάθημα και ασκούνται όλο και λιγότερο εκτός σχολικού ωραρίου (Papaioannou, 1995; Παπαιωάννου, 1996; Papaioannou, 1997;

Papaioannou & Digelidis, 1996; Digelidis & Papaioannou, 1999; Διγγελίδης & Παπαιωάννου, 2004).

Το περιεχόμενο του μαθήματος Φ.Α. αναγνωρίζεται ως σημαντικός παράγοντας διαμόρφωσης θετικών ή αρνητικών στάσεων προς τη Φ.Α. και συνεπώς προς την άσκηση και τη φυσική δραστηριότητα. Σύμφωνα με αποτελέσματα ερευνών οι έφηβοι μαθητές-τριες προτιμούσαν τη Φ.Α. όταν το περιεχόμενό της είχε ποικιλία σε αθλητικές και κινητικές δραστηριότητες (Bibik et al., 2007; Ryan et al., 2003; Rikard & Banville, 2006), ενώ το έβρισκαν βαρετό όταν οι καθηγητές-τριες τους επέλεγαν το ίδιο κινητικό περιεχόμενο κάθε χρόνο (Carlson, 1995).

Επομένως, το πρόσωπο του-της ΚΦΑ θεωρείται καθοριστικός παράγοντας για την ανάπτυξη θετικών ή αρνητικών στάσεων προς το μάθημα της Φ.Α. (Sanders & Graham, 1995; Solmon & Carter, 1995). Οι Luke και Sinclair (1991) ζήτησαν από μαθητές-τριες Λυκείου να καταγράψουν τις εμπειρίες τους από τη σχολική Φ.Α. Οι μαθητές στις απαντήσεις τους αναφέρουν ότι εκτιμούν τους ΚΦΑ που τους ενθαρρύνουν παρά την χαμηλή τους επίδοση, δεν τους πέζουν να συμμετέχουν στο μάθημα όταν δεν αισθάνονται καλά, εστιάζουν στη μάθηση και όχι στην ικανότητα και έχουν υψηλές προσδοκίες. Θεωρούν σημαντικό οι ΚΦΑ να δίνουν δυνατότητες επιλογής στο μάθημα, να είναι φιλικοί και να μην μεροληπτούν υπέρ των ικανών μαθητών. Παρόμοια αποτελέσματα έδειξε και η έρευνα των Ryan και συνεργατών του (2003) καθώς οι μαθητές φαίνεται να προτιμούν τους ΚΦΑ που έχουν καλή φυσική κατάσταση, είναι φιλικοί, συμμετέχουν στο μάθημα, έχουν χιούμορ και δείχνουν ενδιαφέρον.

Οι στάσεις των μαθητών για τη Φ.Α. επηρεάζονται σημαντικά και από τις εμπειρίες που αποκτούν από το μάθημα και την αντιλαμβανόμενη ικανότητα ή αυτοπεποίθηση που αναπτύσσουν. Οι αρνητικές εμπειρίες των μαθητών στο μάθημα προκαλούν αρνητικά συναισθήματα επηρεάζοντας αρνητικά τις στάσεις τους προς τη Φ.Α., ενώ αντίθετα οι μαθητές που αποκτούν βιώματα επιτυχίας και θετικές εμπειρίες νιώθουν ικανοποίηση και ευχαρίστηση (Ennis, 1996; Portman, 1995). Οι μαθητές με χαμηλές ικανότητες, συνήθως, δεν λαμβάνουν επαρκή ανατροφοδότηση, έχουν μικρότερο χρόνο συμμετοχής και ντρέπονται για τις χαμηλές αθλητικές τους ικανότητες (Silverman, 1993; Silverman, Tyson & Krampitz, 1993). Το αποτέλεσμα είναι ή να αρνούνται τη συμμετοχή τους ή να συμμετέχουν απρόθυμα και παθητικά στο μάθημα (Carlson, 1995).

Τα αποτελέσματα της έρευνας των Chung και Phillips (2002) επιβεβαίωσαν την ερευνητική τους υπόθεση ότι οι μαθητές-τριες με θετική στάση προς τη Φ.Α. είναι κινητικά δραστήριοι και εκτός σχολείου. Η παραπάνω θετική συσχέτιση επιβεβαιώθηκε και από άλλες έρευνες σε μαθητές-τριες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Rice, 1988; Silverman & Subramaniam, 1999).

Συνεπώς, διαπιστώνεται ότι οι στάσεις, ως συνθετική αποτύπωση των εμπειριών, των γνώσεων και των συναισθημάτων των μαθητών, μαζί με τις προθέσεις τους αλλά και τον έλεγχο που ασκούν σε ένα γεγονός, καθορίζουν τη συμπεριφορά τους. Οι καθηγητές-τριες Φ.Α. ανάγονται σε σημαντικούς παράγοντες επιρροής και διαμόρφωσης των στάσεων των μαθητών-τριών καθώς, συνειδητά ή ασυνείδητα, γίνονται πρότυπα συμπεριφοράς, φορείς αξιών και παρέχουν γνώσεις και εμπειρίες κατά τη διδασκαλία του μαθήματος. Από τα παραπάνω προκύπτει ο προβληματισμός κατά πόσο η παρεχόμενη σχολική Φ.Α. στα ελληνικά σχολεία προωθεί την καλλιέργεια στάσεων στους μαθητές-τριες, οι οποίες θα τους ωθήσουν να ασκούνται συστηματικά στην ενήλικη ζωή τους, καλλιεργώντας συναισθήματα ευχαρίστησης και ικανοποίησης, γνώσεις για την ευεργετική επίδραση της άσκησης στην υγεία και τον τρόπο επίτευξής της, ώστε να αναπτύξουν δεξιότητες και γνώσεις για το πώς θα καταφέρουν να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τα πιθανά εμπόδια.

III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Δείγμα έρευνας

Στην έρευνα συμμετείχαν 15 (δεκαπέντε) Καθηγητές-τριες Φυσικής Αγωγής της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Χανίων (δείγμα ευκολίας), εκ των οποίων οι 6 ήταν γυναίκες και οι 9 άντρες. Οι 9 υπηρετούσαν σε Γυμνάσια και οι 6 σε Λύκεια. Ο χρόνος που απαιτήθηκε για κάθε συνέντευξη ήταν κατά μέσο όρο 40-50 λεπτά. Οι συνεντεύξεις παραχωρούνταν στο χώρο εργασίας των ΚΦΑ, δηλαδή στα σχολεία τους, συγκεκριμένα σε άδειες αίθουσες διδασκαλίας μετά το πέρας των εργασιών τους, εκτός από δύο που παραχωρήθηκαν σε εξωτερικό χώρο δηλαδή στις οικίες των ερωτώμενων. Ο χρόνος διεξαγωγής των συνεντεύξεων ήταν μεταξύ Απριλίου και Ιουνίου του έτους 2012.

Πριν ξεκινήσει η διαδικασία συλλογής των δεδομένων δύο άτομα του παραπάνω δείγματος, επιλέχθηκαν τυχαία από την ερευνήτρια για διεκπεραίωση πιλοτικής έρευνας, ώστε να οριστικοποιηθούν οι ερευνητικές ερωτήσεις των συνεντεύξεων αλλά και η χρονική διάρκεια των συνεντεύξεων. Για τη διενέργεια της έρευνας ζητήθηκε και χορηγήθηκε η σχετική βεβαίωση από τη Σχολική Σύμβουλο Φυσικής Αγωγής του Νομού Χανίων (βλ. Παράρτημα: Βεβαίωση χορήγησης άδειας διεκπεραίωσης της έρευνας από τη Σχολική Σύμβουλο Φ.Α. του Νομού Χανίων).

Μέθοδος συλλογής των δεδομένων

Η προσωπική συνέντευξη ήταν η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ως μέθοδος συλλογής των δεδομένων. Πρόκειται, δηλαδή, για μια καταγραφή της βιωματικής εμπειρίας του ερωτώμενου, καθώς και των απόψεων και αντιλήψεών του. Επομένως, επέτρεπε τη «σε βάθος» εξερεύνηση των αιτιών και των λόγων κάποιων στάσεων και συμπεριφορών, αφού εμπεριείχε τη δυναμική της συζήτησης (Ζαφειρόπουλος, 2005).

Ο ερωτώμενος, δεν έπαιζε το ρόλο του υποκειμένου, το οποίο απαντούσε σε ένα σύνολο ερωτήσεων. Αντίθετα, τα δεδομένα της έρευνας αναδύονταν από τη

συζήτηση, αλλά και από τη σχέση του ερωτώμενου και του ερευνητή. Για το λόγο αυτό η ερευνήτρια δεν ήταν ανεξάρτητη και αμέτοχη στο αποτέλεσμα της έρευνας.

Συγκεκριμένα, επιλέχθηκε η ημιδομημένη μορφή συνέντευξης. Δεν υπήρχε προκαθορισμένος αριθμός ερωτήσεων, αλλά μία λίστα θεμάτων που έπρεπε να καλυφθούν στη διάρκεια της συνέντευξης. Η σειρά των ερωτήσεων διέφερε από συνέντευξη σε συνέντευξη.

Πρέπει να αναφερθεί ότι η ερευνήτρια έδωσε ιδιαίτερη προσοχή ώστε να μην επιτρέψει να πάρει η συνέντευξη χαρακτήρα ανάκρισης (Μαντάς & Ντάνος, 1993).

Ο Whyte προτείνει τις παρακάτω τεχνικές συνέντευξης σύμφωνα με την παρακάτω κλίμακα (1982), τις οποίες η ερευνήτρια ακολούθησε πιστά για την κατά το δυνατόν αρτιότερη εξέλιξη της διαδικασίας των συνεντεύξεων:

- α) Επιβεβαιωτικά-ενθαρρυντικά λεκτικά σήματα ενθάρρυνσης.
- β) Αντανάκλαση των παρατηρήσεων και των σχολίων του συνεντευξιαζόμενου.
- γ) Επανάληψη του τελευταίου σχολίου του συνεντευξιαζόμενου.
- δ) Αναπλαισίωση- Περίληψη της άποψης του συνεντευξιαζόμενου.
- ε) Εισαγωγή ενός νέου θέματος.

Μέθοδος καταγραφής των δεδομένων

Η καταγραφή των πληροφοριών αμέσως μετά το τέλος της συνέντευξης έχει αναγνωριστεί σαν ένας από τους τρόπους ελέγχου των προκαταλήψεων και παραγωγής αξιόπιστων δεδομένων για την ανάλυση των δεδομένων (Saunders, Lewis & Thornhill, 2000).

Δύο ήταν οι βασικές μέθοδοι καταγραφής των δεδομένων κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Η πρώτη με τεχνικά μέσα (δημοσιογραφικό ψηφιακό κασετόφωνο) και η δεύτερη με σημειώσεις. Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η πρώτη μέθοδος και εμπεριείχε στοιχεία της δεύτερης. Επιλέχθηκε, δηλαδή, για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας η συνδυαστική εφαρμογή των δύο μεθόδων με κύριο άξονα εκείνον της μαγνητοφώνησης. Έτσι, αφενός θα υπήρχε η δυνατότητα να ξανακουστούν οι απόψεις των ερωτώμενων και αφετέρου θα παρερχόταν η δυνατότητα καταγραφής σύντομων σημειώσεων (Beveridge, 1993), όπου το επέτρεπαν οι συνθήκες.

Τα πλεονεκτήματα που πρόσφερε στην ερευνήτρια η χρήση του μαγνητοφώνου στις συνεντεύξεις μπορούν να συνοψιστούν στα εξής :

- α) Παρέρχονταν ακριβή και αμερόληπτα δεδομένα .

- β) Μπορούσε να ακούσει πολλές φορές το περιεχόμενο των συνεντεύξεων .
- γ) Μπορούσε να χρησιμοποιήσει αυτούσιες προτάσεις και λόγια των ερωτώμενων .
- δ) Τα δεδομένα μπορούν να αποτελέσουν ένα μόνιμο ακουστικό αρχείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από άλλους ερευνητές.

Στη παρούσα έρευνα ζητήθηκε ξεχωριστά η άδεια από κάθε συνεντευξιαζόμενο για τη χρήση του μαγνητοφώνου, παρέχοντας εγγράφως από την ερευνήτρια προς τον συνεντευξιαζόμενο τη διαβεβαίωση για την αξιόπιστη μέθοδο διαχείρισης των πληροφοριών και μόνο για την παρούσα έρευνα.

Σε κάθε περίπτωση γινόταν πλήρης καταγραφή της συνέντευξης αμέσως μετά το τέλος της (απομαγνητοφώνηση). Αν δε γινόταν αυτό ίσως χάνονταν ή αλλοιώνονταν η ακριβής φύση των εξηγήσεων που είχαν δοθεί όπως και σημαντικά στοιχεία. Υπήρχε το ενδεχόμενο να μπερδευτούν τα δεδομένα από διαφορετικές συνεντεύξεις, όταν αυτές διεξάγονταν πολλές μέσα σε ένα μικρό χρονικό διάστημα και δεν συμπληρωνόταν η φόρμα της καθεμιάς την κατάλληλη χρονική στιγμή.

Γι' αυτό τον λόγο, λοιπόν, η ερευνήτρια έπρεπε να αφιερώνει χρόνο στην απομαγνητοφώνηση από τη στιγμή της ολοκλήρωσης της συνομιλίας και μετά.

Ο χρόνος που απαιτείται για τη μεταγραφή των δεδομένων που προκύπτουν από τη συνέντευξη αποτελεί και ένα από τα βασικά μειονεκτήματα της μεθόδου με μαγνητοφώνηση. Θα πρέπει να διατεθούν περίπου δέκα ώρες μεταγραφής και κωδικοποίησης των δεδομένων για κάθε μία ώρα απομαγνητοφώνησης.

Είδος έρευνας

Το είδος της έρευνας που επιλέχθηκε να αναπτυχθεί είχε τα τυπικά χαρακτηριστικά της ποιοτικής έρευνας. Επίσης, η παρούσα ποιοτική έρευνα είχε επεξηγηματικό χαρακτήρα. Αναφερόταν, κυρίως στα «πώς» και «γιατί», προσπαθώντας να ανακαλύψει φαινόμενα και σχέσεις μεταξύ τους, αιτίες, παράγοντες που επηρεάζουν αντιδράσεις των ανθρώπων και αποτελέσματα από τις δράσεις των ανθρώπων, σύμφωνα με τη φαινομενολογική προσέγγιση (phenomenology), η οποία χαρακτηρίζεται από την κεντρική σημασία που αποδίδει στον ρόλο της ανθρώπινης συνείδησης στον σχηματισμό και στην αναπαραγωγή των ανθρώπινων και κοινωνικών δεδομένων.

Η ποιοτική έρευνα ως λιγότερο δομημένη μέθοδος ερευνούσε τα πράγματα στο φυσικό τους περιβάλλον, στη συγκεκριμένη περίπτωση στα σχολεία και ορίστηκε ότι το βασικό χαρακτηριστικό της ήταν το εξής: ότι ενδιαφέρεται για τη συγκέντρωση

ποιοτικών και όχι ποσοτικών στοιχείων δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στην υποκειμενική προσέγγιση της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Πιέρρος, 2000).

Συνοψίζοντας, λοιπόν, οι λόγοι που οδήγησαν στη χρήση ποιοτικής έρευνας ήταν οι εξής:

α) Θα μπορούσαν να καταγραφούν οι προσωπικές απόψεις των ατόμων, μέσω της συνέντευξης, που εμπλέκονταν άμεσα με το υπό διερεύνηση θέμα, δηλαδή οι Καθηγητές Φυσικής Αγωγής. Λέγοντας «συνέντευξη» εννοούμε την προσωπική επαφή με το συμμετέχοντα-ερωτώμενο με σκοπό τη διερεύνηση, κατανόηση και εις βάθος ανάλυση των απόψεών του. Είναι μια σκόπιμη συζήτηση μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων.

Ακόμη, εξασφαλιζόταν άμεση επικοινωνία ανάμεσα στην ερευνήτρια και τον ερωτώμενο, σε αντίθεση με άλλη μορφή έρευνας (ερωτηματολόγιο). Επιπλέον, σε περίπτωση που ο ερωτώμενος δεν αντιλαμβανόταν κάποιες ερωτήσεις, υπήρχε η δυνατότητα να ζητηθούν άμεσα διασαφηνίσεις και να συνεχισθεί απρόσκοπτα η συνέντευξη. Ανάλογα δε με τις απαντήσεις που έδινε ο ερωτώμενος, υπήρχε η δυνατότητα να μεταβληθεί η σειρά των ερωτήσεων, καθιστώντας έτσι περισσότερο ευέλικτη τη ροή της συνέντευξης και επιτρέποντας να γίνουν και πρόσθετες ερωτήσεις σε πιθανές παρεμφερείς περιοχές ενδιαφέροντος. Ένας ικανός ερευνητής μπορεί να ανιχνεύσει ιδέες, πιθανές αντιδράσεις, να ερευνήσει κίνητρα και συναισθήματα, που δε θα μπορούσε ποτέ να κάνει με τα ερωτηματολόγια (Bell, 1997) και σε σχέση με το ερωτηματολόγιο που στέλνεται ταχυδρομικά, συγκριτικά, η συνέντευξη έχει μεγαλύτερο αριθμό απαντήσεων. Συγκεκριμένα, η συνέντευξη επιτρέπει στον ερευνητή να αντλήσει πληροφορία σε βάθος όταν πρόκειται για τη διερεύνηση πολύπλοκων κοινωνικών διαδικασιών, συμπεριφορών, στάσεων, αξιών και αντιλήψεων (Ιωσηφίδης, 2003).

β) Έγινε επιλογή για ανάλυση κάποιων φράσεων-θεμάτων και λέξεων-κλειδιών(ποιοτικά δεδομένα) και όχι αριθμών (ποσοτικά δεδομένα), εφόσον ως μέθοδος συλλογής των δεδομένων επιλέχθηκε η μέθοδος της συνέντευξης και ειδικότερα της ημιδομημένης μορφής (Silverman, 2000).

Τεχνικές διασφάλισης εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας

Σύμφωνα με τον Patton (1990) αλλά και τους Lincoln και Guba (1985), τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για να εξασφαλίσουν την «εμπιστευσιμότητα»(trustworthiness) για την αξιολόγηση της παρούσας ποιοτικής

έρευνας ήταν τα παρακάτω: η αξιοπιστία - φερεγγυότητα, η μεταβιβασιμότητα, η βασιμότητα και η επιβεβαιωσιμότητα.

Η αξιοπιστία – εγκυρότητα αναφέρεται στην εμπιστοσύνη για την αλήθεια των δεδομένων (Χασάνδρα & Γούδας, 2003). Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν στον χώρο εργασίας των ΚΦΑ, μετά το πέρας του εργασιακού τους ωραρίου, ή στην οικία τους εάν το ζητούσαν οι ίδιοι. Έτσι, όλοι οι συμμετέχοντες βρίσκονταν σε ένα περιβάλλον οικείο, όπου δεν ήταν απασχολημένοι και δεν υπήρχαν άλλοι εξωτερικοί παράγοντες που θα μπορούσαν να αποσπάσουν την προσοχή τους ή να τους δημιουργήσουν ένταση (LeCompte & Goetz, 1982). Ακόμη, έχει γίνει χρήση και ενός ημερολογίου, στο οποίο η ερευνήτρια κατέγραψε προσωπικές εντυπώσεις και σκέψεις κατά τη διάρκεια της έρευνας. Συγχρόνως, γινόταν έλεγχος των δεδομένων και των συμπερασμάτων, τόσο κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, όσο και μετά την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων για το αν τα βασικά σημεία έγιναν ορθώς αντιληπτά. Ειδικότερα, μετά την απομαγνητοφώνηση κάθε συνέντευξης, δόθηκε το γραπτό κείμενο στους συμμετέχοντες ώστε να διαβαστεί και να επιβεβαιώσουν ότι αυτά εννοούσαν σύμφωνα με τα λεγόμενά τους. Σε περιπτώσεις αμφιβολίας επαναλήφθηκαν κάποιες συγκεκριμένες ερωτήσεις στους συμμετέχοντες και ζητήθηκαν περαιτέρω διευκρινίσεις.

Η μεταβιβασιμότητα πραγματοποιήθηκε με την εκτενή περιγραφή της όλης πορείας της διεξαγωγής της έρευνας, ώστε να είναι δυνατό ο κάθε αναγνώστης να καταλήξει σε κάποιο συμπέρασμα για το αν τα στοιχεία αυτά θα του φανούν χρήσιμα.

Σχετικά με τη βασιμότητα θα είναι διαθέσιμες, σε όσους χρειαστεί οι μεθοδολογικές σημειώσεις της δειγματοληψίας των ερωτήσεων των συνεντεύξεων, καθώς και της πιλοτικής έρευνας.

Για την επιβεβαιωσιμότητα θα είναι διαθέσιμα, σε όσους χρειαστεί τα κείμενα των συνεντεύξεων, τα ψηφιακά αρχεία των συνεντεύξεων και οι σημειώσεις της ερευνήτριας από αυτές. Επίσης, οι περιλήψεις των κειμένων των συνεντεύξεων, οι κατηγορίες και ο κατάλογος θεμάτων κωδικοποίησης, όπως και η οργάνωση και ιεράρχηση των κατηγοριών, καθώς και τα αποτελέσματα - συμπεράσματα για έλεγχο από άλλα άτομα.

Ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων

Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων ήταν μια δραστηριότητα που περιλάμβανε όλες τις διαδικασίες νοηματοδότησης, κατηγοριοποίησης και

θεωρητικοποίησης του ποιοτικού υλικού με στόχο την απάντηση στα ερευνητικά ερωτήματα, την ερμηνεία και κατανόηση φαινομένων, διαδικασιών και συμπεριφορών (Ιωσηφίδης, 2003).

Προϋπόθεση για την ανάλυση του ποιοτικού υλικού ήταν η αποτελεσματική διαχείριση των δεδομένων (data management), που σύμφωνα με τους Huberman & Miles (1994) περιλαμβάνει τη συστηματική και συνεπή διαδικασία της συλλογής, αποθήκευσης (storage) και ανάκτησης (retrieval) του ποιοτικού υλικού, από τις οποίες οι δύο τελευταίες αποτελούν την πιο κρίσιμη διάσταση της διαχείρισης.

Στην παρούσα έρευνα ακολουθήθηκαν οι παρακάτω διαδικασίες, όπου σύμφωνα με τον Levine (1985) διακρίνονται πέντε γενικές λειτουργίες αποθήκευσης και ανάκτησης του ποιοτικού υλικού:

- α) Δόμηση (formatic) ή κατηγοριοποίηση του ποιοτικού υλικού σε φακέλους ή αρχεία .
- β) Σύνδεση των διαφορετικών κατηγοριών μεταξύ τους.
- γ) Καταλογογράφηση (indexing), δηλ. οργάνωση και δόμηση των κωδικών του ποιοτικού υλικού σε κατηγορίες .
- δ) Αφαίρεση (abstracting), δηλ. περιλήψεις εκτεταμένων ποιοτικών δεδομένων.
- ε) Εύρεση και πρόσβαση σε τμήματα του ποιοτικού υλικού.

Επίσης, η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων περιλάμβανε τρεις, αλληλεξαρτώμενες διαδικασίες, σύμφωνα με τους Huberman και Miles (1994), και αυτές ήταν: ο περιορισμός των_δεδομένων (data reduction), η παρουσίαση των δεδομένων (data display) και ο έλεγχος και η απόδοση του νοήματος στα δεδομένα (conclusion drawing and verification).

Στην παρούσα έρευνα για την επεξεργασία και ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων (ελεύθερες απαντήσεις – ανοικτού τύπου) εφαρμόστηκε η στρατηγική της ανοιχτής κωδικοποίησης (open coding), ώστε να είναι εφικτό να αναλυθούν στατιστικά (content analysis – ανάλυση περιεχομένου), όπου η διαδικασία της ανοιχτής κωδικοποίησης (open coding) περιλάμβανε τη λεπτομερή και συνήθως, την κατά σειρά (line by line) απόδοση ιδιοτήτων και νοήματος στα ποιοτικά δεδομένα με σκοπό τη σταδιακή κατηγοριοποίησή τους. Ο κάθε κωδικός ήταν στην ουσία ένα «αναλυτικό εργαλείο» τμηματοποίησης των ποιοτικών δεδομένων ανά θεματικές περιοχές οι οποίες αντιστοιχούσαν σε συγκεκριμένες κατηγορίες (Ιωσηφίδης & Σπυριδάκης, 2006).

Εργαλεία μέτρησης

Σύμφωνα, λοιπόν, με τις παραπάνω διαδικασίες «σχεδιάστηκε» από την ερευνήτρια το παρακάτω διάγραμμα των θεματικών κατηγοριών της παρούσας έρευνας, όπου τα στοιχεία του αποτέλεσαν και τις θεματικές κατηγορίες με βάση τις οποίες κατηγοριοποιήθηκαν τα στοιχεία των κειμένων (φράσεις ή θεματοποιημένες παράγραφοι) των αυθεντικών απαντήσεων από τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Σύμφωνα με τη θεωρία της σχεδιασμένης συμπεριφοράς, η ισχυροποίηση θετικών στάσεων των μαθητών για ένα φυσικά δραστήριο τρόπο ζωής σχετίζεται με την ενίσχυση ή την πιθανή τροποποίηση του συναισθηματικού, του γνωστικού, του κοινωνικού και του συμπεριφορικού στοιχείου των στάσεων, όπου:

Διάγραμμα θεματικών κατηγοριών

A) Το συναισθηματικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 1)

1. πόσο βρίσκουν ενδιαφέρον και χρήσιμο και αντλούν ικανοποίηση και ευχαρίστηση από το μάθημα οι μαθητές.
2. η ενίσχυση του συναισθηματικού στοιχείου επιτυγχάνεται με παραμέτρους όπως η ευαισθητοποίηση των μαθητών για την αξία της άσκησης και της χρησιμότητάς της, καθώς και της ανάπτυξης κοινωνικών σχέσεων αλλά και καλλιέργειας θετικών συναισθημάτων.
3. η αναγνώριση της αισθητικής αξίας ενός εύρωστου σώματος.

B) Το γνωστικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 2)

1. η απόκτηση γνώσεων αποτελεί σημαντικό παράγοντα ανάπτυξης θετικών στάσεων προς την άσκηση. Οι γνώσεις αυτές αφορούν στα οφέλη της άσκησης για την πρόληψη ασθενειών, αλλά και τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει όπως διάρκεια, ένταση και συχνότητα, έτσι ώστε να επιδρά ευεργετικά στην υγεία.
2. οι μαθητές να αποκτήσουν γνώσεις σχεδιασμού ατομικών προγραμμάτων άσκησης και ελέγχου της βελτίωσης των φυσικών παραμέτρων.
3. η ανάπτυξη θεμάτων όπως το κάπνισμα, η διατροφή, τα ναρκωτικά, το αλκοόλ κ.ά. σε ειδικές εκδηλώσεις στο σχολείο.

Γ) Το κοινωνικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 3)

1. η επίδραση στη λειτουργία των προθέσεων των ατόμων συνδεδεμένη με τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται την κοινωνική πίεση για να τελέσει ή όχι μία συγκεκριμένη συμπεριφορά. Αυτή η κοινωνική πίεση

εκφράζεται ως «επιρροή από τους σημαντικούς άλλους» δηλαδή, άτομα που βρίσκονται στον άμεσο ή στον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο.

2. η ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων, καθώς και η καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων όπως η διασκέδαση, η σιγουριά, η αυτοεκτίμηση, ο έλεγχος του άγχους και η ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης.

Δ) Το συμπεριφορικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 4)

1. η δημιουργία των κατάλληλων μαθησιακών εμπειριών με σκοπό την ενδυνάμωση των μαθητών έτσι ώστε να αντιλαμβάνονται ότι διαθέτουν τη δύναμη να διατηρούν τον έλεγχο της συμπεριφοράς τους.
2. η αποτελεσματική αντιμετώπιση των πιθανών εμποδίων, τα οποία εναντιώνονται στην πραγμάτωση των προθέσεών τους να ασκούνται, δηλαδή η απόκτηση θετικών εμπειριών και βιωμάτων από την άσκηση ώστε να έχουν αντιλαμβανόμενο έλεγχο των ικανοτήτων τους και έτσι να καθορίζουν και την συμπεριφορά τους.

IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ –ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Δημογραφικά στοιχεία δείγματος

Στην παρούσα έρευνα έγινε μεγάλη προσπάθεια ώστε το δείγμα να «εξυπηρετεί» και τα δύο φύλα (έξι γυναίκες και εννιά άντρες), καθώς οι γυναίκες είχαν λιγότερο ελεύθερο χρόνο για τη διεξαγωγή της συνέντευξης λόγω αυξημένων οικογενειακών υποχρεώσεων, σε σχέση με τους άντρες.

Επίσης, η ερευνήτρια προσπάθησε το δείγμα να είναι αντιπροσωπευτικό και για τα Γυμνάσια, αλλά και για τα Λύκεια. Αναλυτικότερα, στην έρευνα συμμετείχαν 9 (εννιά) Καθηγητές-τριες Φυσικής Αγωγής που υπηρετούν στα 11 (έντεκα) γενικά Γυμνάσια της πόλης και 6 (έξι) Καθηγητές-τριες Φυσικής Αγωγής που υπηρετούν στα 7 (επτά) γενικά Λύκεια της πόλης. Στους παρακάτω πίνακες καταγράφονται τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων στην έρευνα. Ο πίνακας 1 αφορά στα Γυμνάσια και ο πίνακας 2 αφορά στα Λύκεια.

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία ΚΦΑ Γυμνασίων

Συντομογραφίες: όπου Θ=Θήλυ, Α=Άρρεν, ΤΕΦΑΑ= Τμήμα Επιστημών Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, ΕΑΣΑ= Εθνική Ακαδημία Σωματικής Αγωγής.

ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ	ΗΛΙΚΙΑ- ΦΥΛΟ	ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑ (σε χρόνια)	ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ
01	45 Θ	13	ΤΕΦΑΑ
02	47 Θ	21	ΤΕΦΑΑ
03	45 Θ	10	ΤΕΦΑΑ
04	53 Α	10	ΤΕΦΑΑ
05	55 Α	30	ΕΑΣΑ
06	48 Α	21	ΤΕΦΑΑ
07	56 Α	30	ΕΑΣΑ
08	48 Θ	20	ΤΕΦΑΑ
09	51 Θ	24	ΤΕΦΑΑ

Πίνακας 2. Δημογραφικά στοιχεία ΚΦΑ Λυκείων
 Συντομογραφίες: όπου Θ=Θήλυ, Α=Αρρεν, ΤΕΦΑΑ= Τμήμα Επιστημών Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, ΕΑΣΑ= Εθνική Ακαδημία Σωματικής Αγωγής.

ΚΩΔΙΚΟΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΟΣ	ΗΛΙΚΙΑ-ΦΥΛΟ	ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑ (σε χρόνια)	ΤΙΤΛΟΙ ΣΠΟΥΔΩΝ
01	44 Α	15	ΤΕΦΑΑ
02	42 Α	12	ΤΕΦΑΑ
03	50 Θ	25	ΤΕΦΑΑ
04	45 Α	14	ΤΕΦΑΑ
05	21 Α	20	ΤΕΦΑΑ
06	54 Α	27	ΕΑΣΑ

Ερωτήσεις των συνεντεύξεων

Οι ερωτήσεις που απευθύνθηκαν στους συμμετέχοντες σύμφωνα με τις θεματικές κατηγορίες της παρούσας έρευνας διαμορφωμένες σε μια Φόρμα-Οδηγό Συνέντευξης κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, ήταν οι παρακάτω:

A) Το συναισθηματικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 1)

1) «Ποια είναι η γνώμη τους για τη προώθηση ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής μέσα από το μάθημα της ΦΑ με απώτερο σκοπό τη «δια βίου» άσκηση;»

1.1) «Μπορεί, κατά την γνώμη, να συμβάλει το μάθημα της Φ.Α. στην προώθηση ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής των μαθητών;»

2) «Πιστεύουν ότι είναι εφικτό τα παρόντα αναλυτικά προγράμματα ΦΑ να προάγουν την «δια βίου άσκηση»;»

2.1) «Εάν όχι, ποιες αλλαγές πρέπει να γίνουν και σε ποιους τομείς;»

2.2) «Τα ακολουθούν τώρα οι ίδιοι «πιστά» ή έχουν «διαμορφώσει» το δικό τους αναλυτικό πρόγραμμα;»

2.3) «Εάν όχι, πως έχουν οργανώσει τον ετήσιο προγραμματισμό τους, σε σχέση με το περιεχόμενο του μαθήματος;»

3) «Με ποιο/ποιους τρόπους προσελκύουν τους μαθητές τους στο μάθημα της ΦΑ, ώστε να ενδιαφέρονται να συμμετέχουν ενεργά σε αυτό;»

3.1) «Ποιοι πιστεύουν ότι είναι οι παράγοντες που μπορούν να διευκολύνουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών τους στη ΦΑ και σε φυσικές δραστηριότητες κατά την διάρκεια της σχολικής τους ζωής;»

3.2) «Έχουν δυνατότητα επιλογής κινητικής δραστηριότητας ή οι ΚΦΑ προσφέρουν εναλλακτικές επιλογές στους μαθητές;»

B) Το γνωστικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 2)

1) «Ποια είναι η άποψή τους για την ενσωμάτωση θεωρητικών μαθημάτων που αφορούν στην κατεύθυνση «φυσική αγωγή για υγεία» στο περιεχόμενο του μαθήματος της ΦΑ;»

2) «Θεωρούν ότι είναι εφικτή η διδασκαλία του από τους ΚΦΑ και αν όχι, γιατί;»

3) «Διοργανώνουν ενδοσχολικές ή εξωσχολικές δραστηριότητες ή εκδηλώσεις που έχουν σχέση με την ενημέρωση των μαθητών και των γονέων π.χ. για το κάπνισμα, το αλκοόλ;»

Γ) Το κοινωνικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 3)

1) «Ποια είναι η γνώμη τους σε σχέση με τη «φυσική αγωγή με αθλητική κατεύθυνση»;»

1.1) «Εάν συμφωνούν με αυτή και γιατί;»

1.2) «Εάν δεν συμφωνούν με τη παραπάνω κατεύθυνση, ποια κατεύθυνση ακολουθούν και γιατί;»

2) «Ποιοι παράγοντες(θετικοί ή αρνητικοί) πιστεύουν ότι επηρεάζουν τη συμμετοχή των μαθητών-τριών τους στην ενεργή συμμετοχή σε φυσικές δραστηριότητες εκτός σχολικού ωραρίου, εκτός από το σχολείο και το μάθημα της ΦΑ;»

2.1) «Ποια πιστεύουν ότι είναι τα πιθανά εμπόδια ώστε οι μαθητές τους να μη θέλουν ή να μην ενδιαφέρονται για την άσκηση και την ΦΑ ή για τη συμμετοχή σε φυσικές δραστηριότητες κατά την διάρκεια της σχολικής τους ζωής;»

3) «Διοργανώνουν ενδοσχολικά φιλικά τουρνουά μαζί με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό και τους γονείς π.χ. φιλικό τουρνουά βόλλευ μαθητών και γονιών ή ένα δρόμο υγείας;»

Δ) Το συμπεριφορικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 4)

1) «Με ποιο τρόπο ή με ποιους τρόπους ενθαρρύνουν τους μαθητές τους ώστε να αναπτύξουν θετικά συναισθήματα προς την άσκηση;»

1.1) «Μπορούν να δώσουν ένα-δύο παραδείγματα πρακτικών ενθάρρυνσης των μαθητών τους;»

2) «Εφαρμόζουν ανταγωνιστικές δραστηριότητες στο μάθημά τους;»

2.1) «Χρησιμοποιούν την αυτοαξιολόγηση των μαθητών;»

2.2) «Συμμετέχουν και οι ΚΦΑ στο παιχνίδι των μαθητών ως παίκτες;»

3) «Με ποιο τρόπο ή με ποιους τρόπους ενδυναμώνουν τους μαθητές τους, έτσι ώστε να αναπτύξουν την αυτοεκτίμησή τους, αλλά και την αυτοπεποίθησή τους ότι μπορούν να υιοθετήσουν ένα φυσικά δραστήριο τρόπο ζωής, εφόσον γνωρίζουν καλά τα οφέλη της υγείας τους από αυτόν;».

Παρουσίαση και συζήτηση των αποτελεσμάτων

Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται ξεχωριστά για τα Γυμνάσια και τα Λύκεια, εφόσον ακολουθούν διαφορετικό αναλυτικό πρόγραμμα Φυσικής Αγωγής αν και το Λύκειο αποτελεί συνέχεια του Γυμνασίου, δηλαδή τα παιδιά επιλέγουν ποιο άθλημα θέλουν να ακολουθήσουν στο Λύκειο και να εξασκούνται σε αυτό, αφού βέβαια το έχουν διδαχθεί στο Γυμνάσιο.

Πρέπει, λοιπόν, να επισημανθεί – προς όφελος των αναγνωστών - ότι αναφέρονται πρώτα τα αποτελέσματα από τους καθηγητές-τριες στα Γυμνάσια και αμέσως μετά τα αποτελέσματα από τους καθηγητές –τριες στα Λύκεια, το οποίο ισχύει για κάθε ερώτηση ή υποερώτηση σε κάθε θεματική κατηγορία.

Το συναισθηματικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 1)

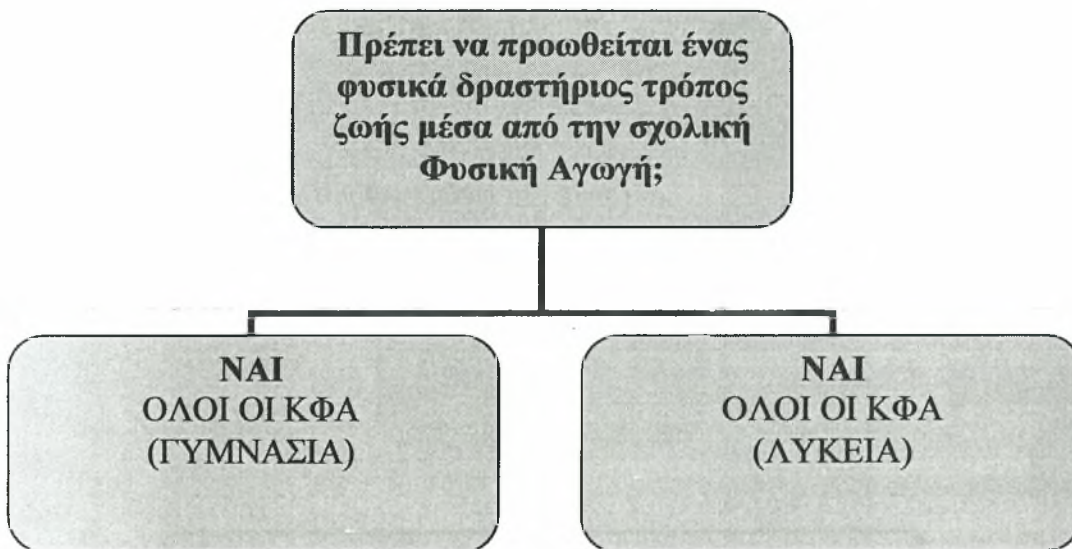
Σε αυτή τη θεματική κατηγορία αναφερόταν κατά πόσο βρίσκουν ενδιαφέρον και χρήσιμο και αντλούν ικανοποίηση και ευχαρίστηση από το μάθημα της Φυσικής Αγωγής οι μαθητές και αν η ενίσχυση του συναισθηματικού στοιχείου επιτυγχάνεται με παραμέτρους όπως η ευαισθητοποίηση των μαθητών για την αξία της άσκησης και της χρησιμότητάς της, καθώς και της ανάπτυξης κοινωνικών σχέσεων αλλά και καλλιέργειας θετικών συναισθημάτων, καθώς επίσης και η αναγνώριση της αισθητικής αξίας ενός εύρωστου σώματος.

Στην ερώτηση «Ποια είναι η γνώμη τους για τη προώθηση ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής μέσα από το μάθημα της ΦΑ με απώτερο σκοπό τη δια βίου άσκηση;» και οι 9 (εννιά) συμμετέχοντες απάντησαν θετικά, ότι δηλαδή η Φυσική Αγωγή πρέπει να προωθεί ένα φυσικά δραστήριο τρόπο ζωής των μαθητών, δηλαδή συμφωνούσαν με την συγκεκριμένη άποψη, (συνέντευξη 01) «πρέπει να είναι ο

πρωταρχικός σκοπός του μαθήματός μας», (συνέντευξη 02) « και βέβαια συμφωνώ, αν και η εφηβεία δυσκολεύει λίγο την κατάσταση», (συνέντευξη 03) «η δουλειά μας είναι να ασκούνται μετά τα παιδιά και ως ενήλικες», (συνέντευξη 04) «εάν τα παιδιά μάθουν 1 ή 2 αθλήματα μετά μπορεί να ασκούνται με αυτό για όλη τους την ζωή», (συνέντευξη 08) «τα μηνύματα αυτά πρέπει να τους τα περνάμε σε αυτές τις ηλικίες, αλλιώς δεν θα μάθουν μετά να ασκούνται για το υπόλοιπο της ζωής τους».

Την ίδια θετική άποψη εξέφρασαν και οι 6 (έξι) συμμετέχοντες από τα Λύκεια λέγοντας (συνεντεύξεις 01, 02) «αυτός εξάλλου είναι και ο πρωταρχικός λόγος ύπαρξης της Φυσικής Αγωγής στο σχολείο και ειδικά στο Λύκειο», (συνέντευξη 03) «τα παιδιά πρέπει να εντάξουν την κίνηση στη ζωή τους ως τα βαθιά γεράματα», (συνέντευξη 05) «δεν θα έπρεπε μόνο να προωθείται αλλά να είναι υποχρεωτικό από το σύστημα».

Στο παρακάτω σχήμα 01 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων και των Λυκείων σε σχέση με την παραπάνω ερώτηση.



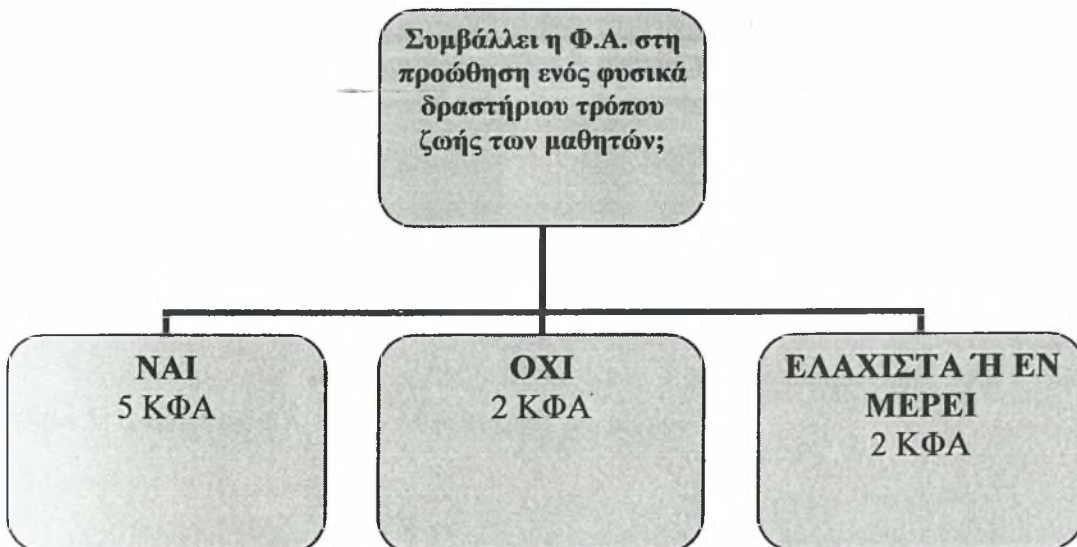
Σχήμα 1. Ανάγκη προώθησης της ΦΔ των μαθητών μέσω της Φ.Α.

Επομένως, όλοι οι καθηγητές (Γυμνασίων & Λυκείων) συμφωνούν ότι μέσα από τη σχολική Φυσική Αγωγή πρέπει να προωθείται ένας φυσικά δραστήριος τρόπος ζωής, ώστε να υιοθετηθεί αργότερα στην ενήλικη ζωή τους. Σε αυτό το σημείο, επισημαίνεται από την ερευνήτρια (αν και η παρούσα έρευνα περιορίζεται στη

Δευτεροβάθμια εκπαίδευση) ότι η προαγωγή των παραπάνω πρέπει να ξεκινά από το Δημοτικό σχολείο και να συνεχίζεται στο Γυμνάσιο και Λύκειο σε πιο εξειδικευμένη μορφή, ώστε να είναι δυνατή η επίτευξή τους.

Στην υποερώτηση δε εάν « Μπορεί κατά τη γνώμη τους να συμβάλει το μάθημα της Φ.Α. στη προώθηση ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής των μαθητών;» οι 5 (πέντε) από τους 9 (εννιά) συμμετέχοντες από τα Γυμνάσια ήταν θετικοί (συνεντεύξεις 01, 02, 04, 05, 06) αναφέροντας ότι (συνεντεύξεις 01, 05, 06) «και βέβαια γίνεται, αρκεί να θέλεις να το προωθήσεις, εφόσον τα παιδιά δεν έχουν να δώσουν πανελλήνιες» και (συνεντεύξεις 02, 04) «πιστεύω ότι γίνεται, διότι τα παιδιά στο Γυμνάσιο έχουν ακόμη όρεξη για κίνηση και διάφορες δραστηριότητες». Οι υπόλοιποι που απάντησαν αρνητικά είπαν, (συνέντευξη 03) «δεν νομίζω, διότι κατά ένα μεγάλο μέρος εξαρτάται από τους Καθηγητές Φυσικής Αγωγής, οι οποίοι όμως εξαρτώνται από το σύστημα εκπαίδευσης που επικρατεί, τις πολιτικές εξελίξεις κλπ.», (συνέντευξη 07) «ελάχιστα» χωρίς, να θέλει να διευκρινίσει τι εννοεί, παρόλο την λεκτική πίεση που έγινε από την ερευνήτρια, (συνέντευξη 08) «εν μέρει, διότι παίζουν μεγάλο ρόλο οι υλικοτεχνικές υποδομές που διαθέτει το σχολείο, αλλά και το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου» και (συνέντευξη 09) «όχι, διότι δυστυχώς είναι δύσκολο έως αδύνατο να απομακρυνθούν τα παιδιά από το χώρο του σχολείου».

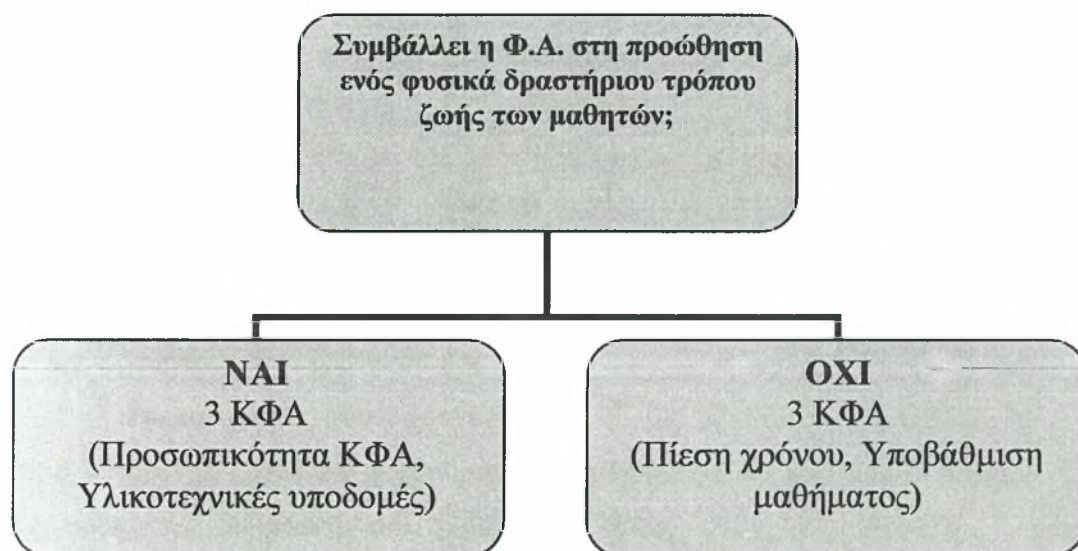
Στο παρακάτω σχήμα 02 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων σε σχέση με την παραπάνω υποερώτηση.



Σχήμα 2. Συμβολή της Φ.Α. στη ΦΔ των μαθητών

Στην ίδια υποερώτηση οι τρεις από τους έξι συμμετέχοντες των Λυκείων την απάντησαν θετικά αλλά είχαν ορισμένες διαφοροποιήσεις, αναφέροντας ότι (συνέντευξη 01, 03) «*ναι, αλλά εξαρτάται πως εμπνέεις και πως καθοδηγείς τον μαθητή σαν καθηγητής*» και (συνέντευξη 05) «*ναι, αλλά υπάρχουν μεγάλες ελλείψεις στις υλικοτεχνικές υποδομές*». Οι αρνητικές δε απαντήσεις των υπόλοιπων τριών συμμετεχόντων διαφοροποιούνταν ως εξής: (συνέντευξη 02) «*όχι, στο Λύκειο υπάρχει μεγάλη πίεση στους μαθητές και δεν υπάρχει καθόλου χρόνος*», (συνέντευξη 04) «*όχι, γιατί έχει υποβαθμιστεί το μάθημα όταν είναι δίωρο στην Α' και Β' Λυκείου και μονόωρο στην Γ' !*» και (συνέντευξη 06) «*όχι, αυτό δεν μπορεί να επιτευχθεί στο Λύκειο αλλά μόνο στο Γυμνάσιο*».

Στο παρακάτω σχήμα 03 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων σε σχέση με την παραπάνω υποερώτηση.



Σχήμα 3. Συμβολή της Φ.Α. στη προώθηση της ΦΔ των μαθητών

Η επόμενη ερώτηση αναφερόταν στο αν «Πιστεύουν ότι είναι εφικτό τα παρόντα αναλυτικά προγράμματα ΦΑ να προάγουν την «δια βίου άσκηση;» η οποία περιλάμβανε και τρεις υποερωτήσεις για να μην έχουμε μονολεκτικές απαντήσεις,

αλλά ολοκληρωμένες απόψεις των καθηγητών-τριών που ήταν οι εξής: α) «Εάν όχι, ποιες αλλαγές πρέπει να γίνουν και σε ποιους τομείς;»

β) «Τα ακολουθούν τώρα οι ίδιοι «πιστά» ή έχουν «διαμορφώσει» το δικό τους αναλυτικό πρόγραμμα;»

γ) «Εάν όχι, πως έχουν οργανώσει τον ετήσιο προγραμματισμό τους, σε σχέση με το περιεχόμενο του μαθήματος;»

Υπήρχαν ορισμένοι από τους συμμετέχοντες των Γυμνασίων που υποστήριζαν θετικά τα παρόντα αναλυτικά προγράμματα Φυσικής Αγωγής, αλλά χρήζουν κάποιων βελτιώσεων, ορισμένοι αρνητικοί επικριτές και ένας συμμετέχων που εκδήλωσε «ουδέτερη» στάση απαντώντας (συνέντευξη 07) *«Δεν ξέρω»*, και όταν ρωτήθηκε εάν τα ακολουθεί πιστά ή τα διαμορφώνει απάντησε *«Ακολουθώ πάντα τις επιλογές των παιδιών και ποτέ δεν ακολουθώ το αναλυτικό πρόγραμμα»*. Αξίζει να σημειωθεί ότι ο συγκεκριμένος συμμετέχων ήθελε η διεξαγωγή της συνέντευξης να γίνει κατά την διάρκεια του μαθήματος. Όταν η ερευνήτρια εξέφρασε τις αντιρρήσεις της η απάντησή του ήταν *«Εφόσον, ή είμαι εκεί ή δεν είμαι, είναι το ίδιο, διότι τα παιδιά ξέρουν και ξέρουν και εμένα»...*

Οι συμμετέχοντες που ήταν αρνητικοί (συνεντεύξεις 02, 03, 08, 09) υποστήριζαν ότι δεν είναι δυνατόν να προωθήσει τη «δια βίου άσκηση» το παρόν αναλυτικό πρόγραμμα διότι δεν υπάρχουν οι υλικοτεχνικές υποδομές, ο απαραίτητος αθλητικός εξοπλισμός, η έλλειψη διδακτικών ωρών και η μεγάλη δυσκολία μετακίνησης των μαθητών εκτός σχολείου. Επίσης, σύμφωνα με τα παραπάνω, όλοι το διαμόρφωναν και το τροποποιούσαν.

Οι υποστηρικτές αυτού (συνεντεύξεις 01, 04, 05, 06) το προσέγγιζαν θετικά, αλλά συγχρόνως ζητούσαν αναβάθμιση των υλικοτεχνικών υποδομών, επιμόρφωση ως προς την διδακτική του μαθήματος στους καθηγητές Φυσικής Αγωγής αναφέροντας χαρακτηριστικά, *«διότι τώρα εξαρτάται μόνο από την προσωπικότητα του καθηγητή και την διάθεσή του για δημιουργία»* και *«ένα σχέδιο κοινό για όλους, επιτέλους...»* που να καταγράφει το τρόπο και το ρόλο της αξιολόγησης των μαθητών στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Επίσης, όλοι το ακολουθούσαν και το διαμόρφωναν ανάλογα με τις υλικοτεχνικές υποδομές του σχολείου και τις ανάγκες των παιδιών. Τέλος, υποστήριζαν ότι οι διδακτικές ώρες επαρκούν για να επιτευχθούν οι στόχοι του προγράμματος, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι αρνούνται επιπλέον διδακτικές ώρες.

Στο παρακάτω σχήμα 04 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων σε σχέση με την παραπάνω ερώτηση.

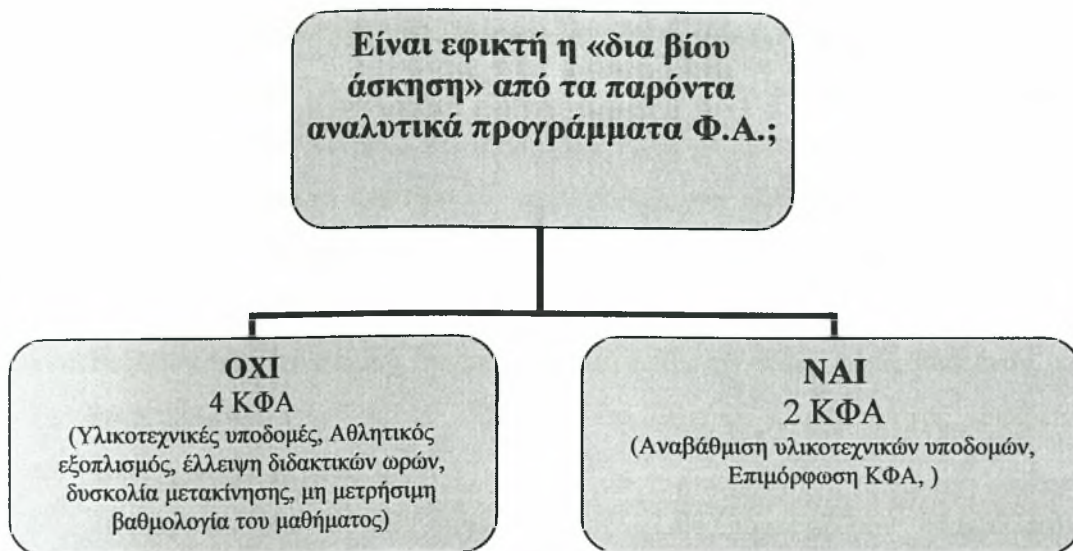


Σχήμα 4. Δυνατότητες εκπλήρωσης στόχου: «διά βίου άσκηση»

Οι συμμετέχοντες από τα Λύκεια, όσον αφορά τους επικριτές του αναλυτικού προγράμματος (συνεντεύξεις 01, 04, 05, 06), εξέφρασαν τις ίδιες απόψεις με τους συμμετέχοντες από τα Γυμνάσια, προσθέτοντας όμως και το ότι η βαθμολογία της Φυσικής Αγωγής δεν «μετράει» πλέον στην εξαγωγή του μέσου όρου της βαθμολογίας.

Οι θετικοί δε υποστηρικτές των προγραμμάτων (συνεντεύξεις 02, 03) εξέφρασαν, τις ίδιες απόψεις με αυτούς των Γυμνασίων, εκτός από το «σκέλος» της βαθμολογίας.

Στο παρακάτω σχήμα 05 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων σε σχέση με την παραπάνω ερώτηση.



Σχήμα 5. Δυνατότητες εκπλήρωσης στόχου: «διά βίου άσκηση»

Στα παραπάνω ερωτήματα, που διερευνούσαν εάν συμβάλλει σε αυτό η ελληνική σχολική Φυσική Αγωγή σύμφωνα με τα παρόντα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, σχεδόν οι μισοί καθηγητές των Γυμνασίων απάντησαν αρνητικά όπως και οι τέσσερις από τους έξι καθηγητές των Λυκείων. Συνεπώς, και οι δύο «ομάδες» καθηγητών συμφωνούσαν ότι εφόσον υπάρχει μεγάλη έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών στα ελληνικά σχολεία, όπως και η έλλειψη διδακτικών ωρών μαζί με την αδυναμία μετακίνησης των μαθητών σε αθλητικούς χώρους εκτός σχολείου δεν είναι εφικτή η προαγωγή του στόχου της «δια βίου άσκησης» των μαθητών.

Σε σχέση με τα παραπάνω συμφωνεί και η ερευνήτρια επισημαίνοντας, όμως, ότι ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής πρέπει να δραστηριοποιείται σε τέτοιες περιπτώσεις «μη ευνοϊκών συνθηκών εργασίας» και να προσπαθεί να αναβαθμίσει τις υλικοτεχνικές υποδομές του σχολείου του σε συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Διδασκόντων ή τον Δήμο σε συνεργασία με χορηγούς για μετακινήσεις του μαθητικού δυναμικού, δηλαδή ο συνειδητοποιημένος καθοδηγητής των μαθητών, που είναι ο καθηγητής, πρέπει να εφευρίσκει τρόπους λύσης των προβλημάτων του και να μην επαναπαύεται απλώς στην θέση δημοσίου υπαλλήλου που του έχουν δώσει, κατηγορώντας συνέχεια την πολιτεία, αλλά να αναλάβει δράση!

Η τελευταία ερώτηση που αναφερόταν στο συναισθηματικό στοιχείο ήταν η εξής: «Με ποιο τρόπο ή ποιους τρόπους προσελκύουν τους μαθητές τους στο μάθημα της ΦΑ, ώστε να ενδιαφέρονται να συμμετέχουν ενεργά σε αυτό;»

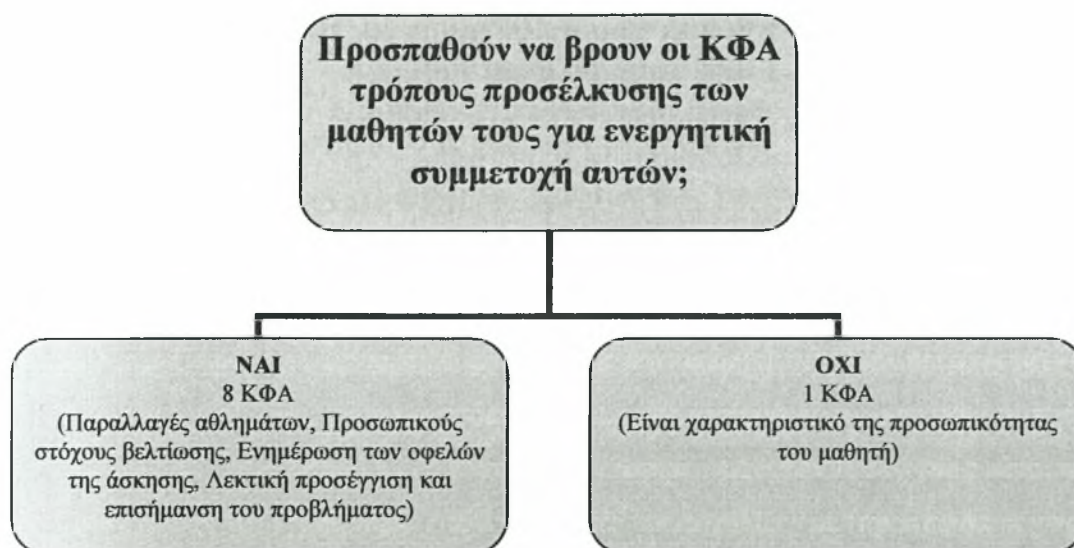
Στο συγκεκριμένο ερώτημα οι απαντήσεις των καθηγητών των Γυμνασίων διαφοροποιούνταν ως προς τους τρόπους προσέγγισης, ώστε να προσελκύουν τους μαθητές τους στο μάθημά τους, αλλά όλοι προσπαθούσαν να βρουν τρόπους για να προσελκύσουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών τους, εκτός από έναν, που είπε χαρακτηριστικά (συνέντευξη 07) *«Πιστεύω ότι είναι τζάμπα χρόνος, αυτό είναι στον χαρακτήρα του παιδιού, απλά δεν θέλει...»*.

Ορισμένοι από αυτούς (συνεντεύξεις 01,05) εφαρμόζουν «παραλλαγές» αθλημάτων, ώστε να μπορούν να έχουν ενεργητική συμμετοχή και οι «καλοί» αλλά και οι «κακοί», επομένως, μπορεί έτσι να αποφευχθεί ο χωρισμός των παιδιών σε ομοιογενείς ομάδες, όπου η ομάδα των «κακών» αισθάνεται μειονεκτικά σε σχέση με την ομάδα των «καλών». Επίσης, στην αρχή της χρονιάς ο ένας από αυτούς (συνέντευξη 01) μοιράζει στους μαθητές φωτοτυπίες με προσωπικούς στόχους βελτίωσης, τους οποίους προσπαθούν να κατακτήσουν μέχρι το τέλος της σχολικής χρονιάς, ενώ ένας άλλος συμμετέχων (συνέντευξη 06) υποστήριξε ότι *«Στην αρχή της χρονιάς τους εξηγώ τα οφέλη της άσκησης στην καθημερινή τους ζωή και στην υγεία τους. Μέχρι τώρα πάντως δεν μου έχει τύχει παιδί που να μην θέλει να συμμετέχει στο μάθημά μου εκτός αν δεν αισθάνεται καλά και όχι βέβαια επανειλημένα»*. Παρόλα αυτά, ο ίδιοι συμμετέχοντες τόνισαν χαρακτηριστικά *«Αλλά αν υπάρχει μια καλή ομάδα στο σχολείο π.χ. στο μπάσκετ ή στο βόλεϊ πρέπει να προωθείται από τον καθηγητή στο πανελλήνιο πρωτάθλημα»*.

Άλλος συμμετέχων (συνέντευξη 02) υποστήριξε χαρακτηριστικά ότι *«τα παιδιά απορρίπτουν ένα άθλημα όταν δεν το ξέρουν, επομένως μόλις το αντιληφθώ προσπαθώ και επιμένω να τους το διδάξω»*, ενώ ένας άλλος συμμετέχων (συνέντευξη 09) τόνισε χαρακτηριστικά *«τα παιδιά έχουν τρεις λόγους που δεν συμμετέχουν -δεν μου αρέσει ή δεν ξέρω ή βαριέμαι- επομένως τα προσεγγίζω λεκτικά και τα παροτρύνω, αλλά πιστεύω ότι πάντα ισχύει -το δεν ξέρω»*

Άλλοι συμμετέχοντες (συνεντεύξεις 03, 04, 08) προσεγγίζουν λεκτικά τα παιδιά που δεν θέλουν να συμμετέχουν και προσπαθούν να βρουν που υπάρχει το πρόβλημα, συνήθως το κάνουν κατ'ιδίαν, διότι δεν θέλουν να τα θίξουν μπροστά στους συμμαθητές τους.

Στο παρακάτω σχήμα 06 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς τους τρόπους προσέλκυσης των μαθητών τους για ενεργητική συμμετοχή στο μάθημά τους.



Σχήμα 6. Τρόποι προσέλκυσης ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών

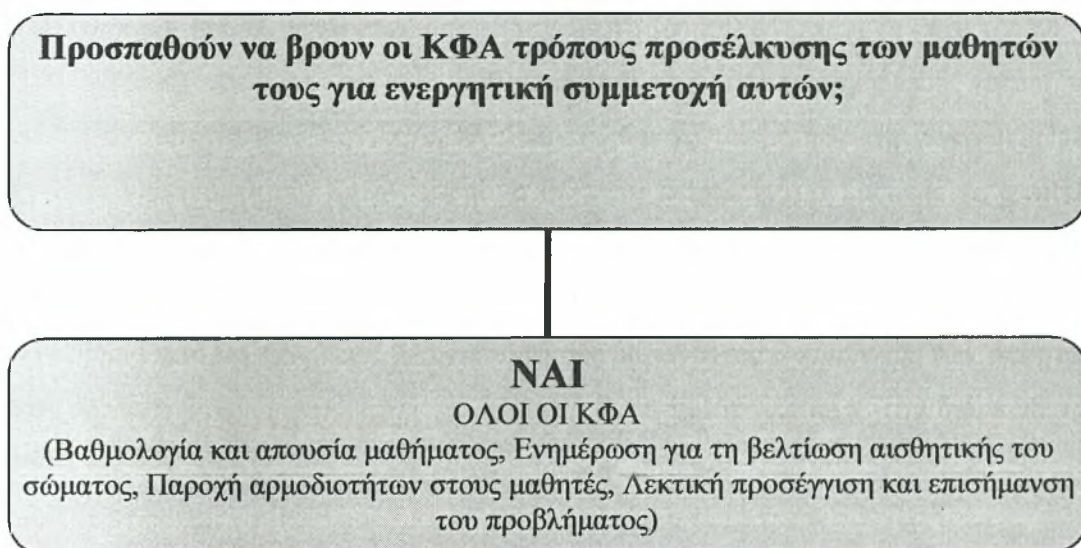
Στην παραπάνω ερώτηση οι απαντήσεις των καθηγητών των Λυκείων διαφοροποιούνται λίγο σε σχέση με αυτών των Γυμνασίων.

Καταρχήν, όλοι υποστηρίζουν «*ότι δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν την ποικιλία στο περιεχόμενο του μαθήματος διότι έτσι και αλλιώς τα παιδιά επιλέγουν τα αθλήματα σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα*», όπως επίσης δεν μπορούν να χρησιμοποιήσουν «*παραλλαγές*» ή «*απλοποιήσεις*» των αθλημάτων διότι τα παιδιά στο Λύκειο έχουν ήδη κατασταλάξει ποιο άθλημα θέλουν να ακολουθήσουν κατά την διάρκεια της σχολικής χρονιάς και «*συνήθως επιλέγουν αυτό που ήδη ξέρουν καλά*». Επίσης, όλοι προσεγγίζουν τα παιδιά λεκτικά και προσπαθούν να επισημάνουν την αιτία μη συμμετοχής του παιδιού, ώστε να το λύσουν «*προσπαθούμε να μην κόψουμε τις γέφυρες με τα παιδιά*» ή «*προσπαθούμε να μην χάσουμε στην διαδρομή της σχολικής χρονιάς*», ενώ ορισμένοι από αυτούς (συνεντεύξεις 02,03) «*προχωρούν πιο πέρα*», δηλαδή τους ενημερώνουν για τη βελτίωση της αισθητικής του σώματός τους, το

οποίο δρα πολύ θετικά στα παιδιά, διότι τα περισσότερα από αυτά έχουν ολοκληρωμένες σεξουαλικές σχέσεις.

Ορισμένοι από αυτούς χρησιμοποιούν ως κίνητρο συμμετοχής την βαθμολογία του μαθήματος, αν και η βαθμολογία δεν μετράει στην εξαγωγή του μέσου όρου του βαθμού στο Λύκειο, ή την απουσία εάν γίνεται επανειλημμένως (συνεντεύξεις 01, 02, 04, 06), ενώ άλλοι τους κάνουν βοηθούς ή αρχηγούς της ομάδας(συνέντευξη 05).

Στο παρακάτω σχήμα 07 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς τους τρόπους προσέλκυσης των μαθητών τους για ενεργητική συμμετοχή στο μάθημά τους.



Σχήμα 7. Τρόποι προσέλκυσης ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών

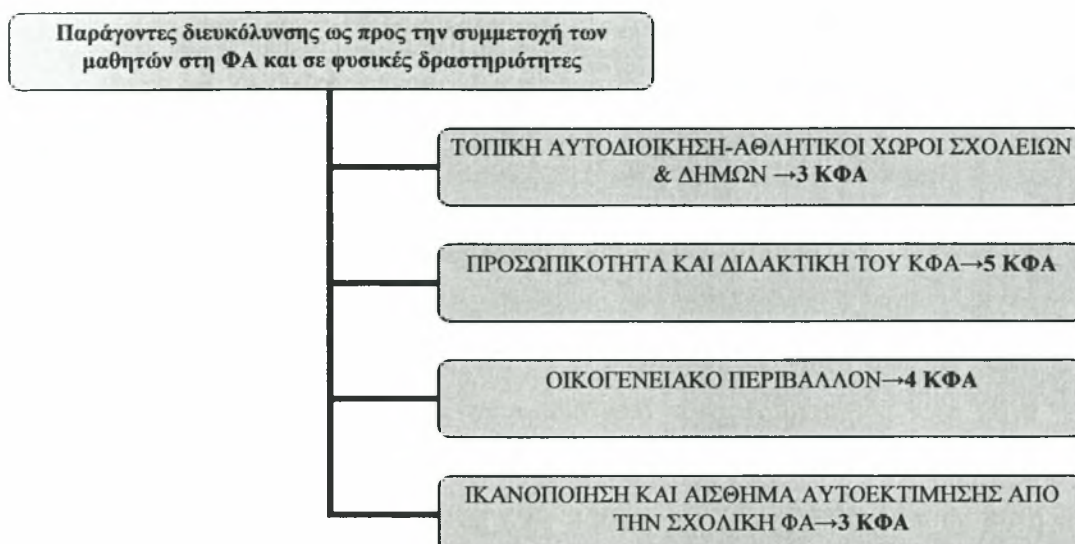
Αμέσως μετά ακολουθούσε η υποερώτηση «Ποιοι πιστεύουν ότι είναι οι παράγοντες που μπορούν να διευκολύνουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών τους στη ΦΑ και σε φυσικές δραστηριότητες κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής;». Ορισμένοι από αυτούς υποστήριξαν ότι παίζει μεγάλο ρόλο σε αυτό η διοργάνωση φιλικών τουρνουά μεταξύ των σχολείων και διαφόρων αθλητικών

εκδηλώσεων από την τοπική αυτοδιοίκηση και η βοήθεια από αυτήν προς τον Καθηγητή Φυσικής Αγωγής για τέτοιου είδους διοργανώσεις, όπως και η ενημέρωση από αυτήν για τα οφέλη της άσκησης, καθώς και η έλλειψη αθλητικών χώρων και εξοπλισμού στα σχολεία αλλά και στους Δήμους (συνεντεύξεις 01, 03, 02).

Ορισμένοι από αυτούς αναφέρθηκαν στην προσωπικότητα του Καθηγητή Φυσικής Αγωγής, εάν δηλαδή είναι «παρακινητικός» ως προς την φυσική δραστηριότητα ή τον οργανωμένο αθλητισμό (Αθλητικοί Σύλλογοι) μέσα από καθημερινές πρακτικές στην διδασκαλία του, αλλά και αν προωθεί τέτοιου είδους δραστηριότητες μέσα από την σχολική Φυσική Αγωγή(συνεντεύξεις 02, 07, 08, 06, 01). Μερικοί από αυτούς πιστεύουν ότι ένας σημαντικός διευκολυντικός παράγοντας είναι το οικογενειακό περιβάλλον και η αντίληψη που έχουν οι γονείς για την άσκηση (συνεντεύξεις 02, 08, 07), όπως και ένας συμμετέχων (συνέντευξη 09) απάντησε ως εξής: *«Δεν γνωρίζω, αλλά νομίζω ότι εξαρτάται μόνο από τους γονείς, εάν δηλαδή θέλει το παιδί του να γυμνάζεται».*

Τέλος, τρεις από αυτούς αναφέρθηκαν στην ικανοποίηση που πρέπει να νιώθει ο μαθητής από την σχολική Φυσική Αγωγή, όπως και την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησής του από αυτήν, ώστε να θέλει να ασχολείται ο μαθητής με φυσικές δραστηριότητες και με την άσκηση (συνεντεύξεις 05, 04, 06).

Στο παρακάτω σχήμα 08 αποτυπώνονται οι προσωπικές απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς τους διευκολυντικούς παράγοντες συμμετοχής των μαθητών στη σχολική Φυσική Αγωγή και σε φυσικές δραστηριότητες κατά την διάρκεια της σχολικής τους ζωής.



Σχήμα 8. Παράγοντες διευκόλυνσης των μαθητών ως προς τη συμμετοχή στην άσκηση

Στην συγκεκριμένη υποερώτηση οι καθηγητές των Λυκείων ανέφεραν ορισμένους επιπλέον παράγοντες στους ήδη προαναφερόμενους από τους καθηγητές των Γυμνασίων.

Συγκεκριμένα, ορισμένοι από αυτούς ανέφεραν ότι παίζει σημαντικό ρόλο η διοργάνωση φιλικών τουρνουά μεταξύ των σχολείων και διαφόρων αθλητικών εκδηλώσεων από την τοπική αυτοδιοίκηση και η βοήθεια από αυτήν προς τον Καθηγητή Φυσικής Αγωγής για τέτοιου είδους διοργανώσεις, όπως και η ενημέρωση από αυτήν για τα οφέλη της άσκησης, καθώς και η έλλειψη αθλητικών χώρων και εξοπλισμού στα σχολεία αλλά και στους Δήμους, προσθέτοντας όμως (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04) ότι οι μαθητές του Λυκείου δεν έχουν τον χρόνο να ασχοληθούν με όλα τα παραπάνω διότι «πιέζονται αφόρητα για να προετοιμάζονται από την Α' Λυκείου για τις Πανελλήνιες εξετάσεις, επομένως ότι κάνουν τα παιδιά μέσα στο δίωρο ή το μονώωρο της σχολικής Φυσικής Αγωγής».

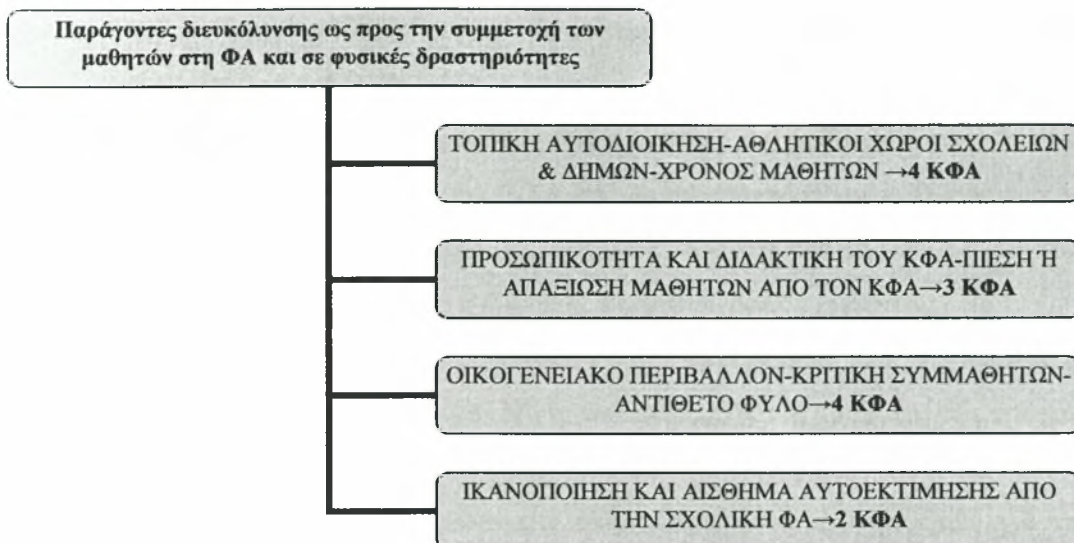
Κάποιοι από αυτούς αναφέρθηκαν στην προσωπικότητα του Καθηγητή Φυσικής Αγωγής, εάν δηλαδή είναι «παρακινητικός» ως προς την φυσική δραστηριότητα ή τον οργανωμένο αθλητισμό (Αθλητικοί Σύλλογοι) μέσα από καθημερινές πρακτικές στην διδασκαλία του, αλλά και αν προωθεί τέτοιες δραστηριότητες μέσα από την σχολική Φυσική Αγωγή (συνεντεύξεις 03, 05, 06)

προσθέτοντας ότι εάν ο καθηγητής τους «πιέζει» να συμμετέχουν ή αν τους «απαξιώνει» εάν δεν συμμετέχουν, όπου τα παιδιά αντιδρούν αρνητικά και στις δύο περιπτώσεις, εξαιτίας του ότι *«τα παιδιά είναι ήδη πιεσμένα και κουρασμένα από το εξαντλητικό διάβασμα»*.

Μερικοί από αυτούς πιστεύουν ότι ένας σημαντικός διευκολυντικός παράγοντας είναι το οικογενειακό περιβάλλον και η αντίληψη που έχουν οι γονείς για την άσκηση (συνεντεύξεις 01, 03, 05, 06) προσθέτοντας όμως και την κριτική – αρνητική ή θετική- που δέχονται τα παιδιά από τους συμμαθητές τους κατά την διάρκεια του μαθήματος ή των φυσικών δραστηριοτήτων, που πολλές φορές έχει να κάνει με την αισθητική του σώματός τους -ειδικά για τα κορίτσια- που σε αυτή την ηλικία θέλουν να είναι αποδεκτά και αρεστά από τα αγόρια.

Τέλος, δύο από αυτούς αναφέρθηκαν στην ικανοποίηση που πρέπει να νιώθει ο μαθητής από την σχολική Φυσική Αγωγή, όπως και την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησής του από αυτήν, ώστε να θέλει να ασχολείται ο μαθητής με φυσικές δραστηριότητες και με την άσκηση (συνεντεύξεις 06, 05).

Στο παρακάτω σχήμα 09 αποτυπώνονται οι προσωπικές απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς τους διευκολυντικούς παράγοντες συμμετοχής των μαθητών στη σχολική Φυσική Αγωγή και σε φυσικές δραστηριότητες κατά την διάρκεια της σχολικής τους ζωής.



Σχήμα 9. Παράγοντες διευκόλυνσης των μαθητών ως προς τη συμμετοχή στην άσκηση

Στη τελευταία υποερώτηση του συναισθηματικού στοιχείου «Έχουν δυνατότητα επιλογής κινητικής δραστηριότητας ή οι ΚΦΑ προσφέρουν εναλλακτικές επιλογές στους μαθητές;» όλοι οι καθηγητές των Γυμνασίων (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09) απάντησαν καταφατικά, ότι δηλαδή προσφέρουν δυνατότητες επιλογής δραστηριοτήτων στο μάθημά τους ή εναλλακτικές επιλογές δραστηριοτήτων όπως *«ρακέτες θάλασσας, μάντιμιτον, ή ασκησιολόγιο ενδυνάμωσης των ποδιών ή των χεριών ή ότι μας ζητήσουν τέλος πάντων για το σώμα τους...»*.

Επίσης, όλοι οι καθηγητές των Λυκείων (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06) απάντησαν καταφατικά στη συγκεκριμένη υποερώτηση λέγοντας χαρακτηριστικά ότι *«η επιλογή του αθλήματος δεν είναι δεσμευτική για κανένα μαθητή, ενδιαφερόμαστε το παιδί να ασκείται μετά από τόσο διάβασμα, για να εκτονώνεται, μπορεί να ζητήσει ότι θέλει αρκεί βέβαια να υπάρχει η δυνατότητα κάποιου διαμορφωμένου χώρου, δηλαδή δεν μπορεί να ζητήσει να κάνει σκι στη θάλασσα...»*.

Σύμφωνα με τις παραπάνω απαντήσεις που αφορούσαν τη θεματική κατηγορία του συναισθηματικού στοιχείου είναι απαραίτητο να επισημανθούν και να συζητηθούν κάποια σημεία από την ερευνήτρια.

Σε σχέση με το αν προσπαθούν οι καθηγητές να κάνουν την διδασκαλία τους ενδιαφέρουσα και προκλητική ώστε να πετύχουν την ενεργητική συμμετοχή από

όλους σχεδόν τους μαθητές τους, οι απόψεις των καθηγητών Γυμνασίων διαφοροποιούνταν από τους καθηγητές Λυκείων, εκτός του ότι και οι δύο «ομάδες» καθηγητών συμφωνούσαν ότι ένας τρόπος προσέλευσης των μαθητών ήταν η λεκτική προσέγγιση και η επισήμανση του προβλήματος που αντιμετώπιζαν, καθώς και το ότι όλοι προσέφεραν εναλλακτικές επιλογές κινητικής δραστηριότητας στους μαθητές, είχαν δηλαδή οι μαθητές δυνατότητα επιλογής κινητικής δραστηριότητας.

Επίσης, οι καθηγητές των Γυμνασίων στην προσπάθειά τους να κάνουν το μάθημα προκλητικό εφάρμοζαν παραλλαγές των αθλημάτων ή προσωπικούς στόχους βελτίωσης, όπως και ενημέρωση των μαθητών για τα οφέλη της άσκησης, ενώ οι καθηγητές των Λυκείων επικεντρώνονταν στην ενημέρωση των μαθητών για την βελτίωση της αισθητικής του σώματός τους - που ενδιαφέρει πολύ τους έφηβους για λόγους αρεσκείας προς το αντίθετο φύλο- την παροχή αρμοδιοτήτων σε αυτούς ή ακόμη και την επιβράβευση μέσω της αξιολόγησης του μαθήματος. Πρέπει να αναφερθεί ότι μόνο ένας από όλους τους καθηγητές ανέφερε χαρακτηριστικά ότι το να μην θέλει το παιδί να συμμετέχει στο μάθημα *«είναι χαρακτηριστικό της προσωπικότητάς του»*.

Από τις παραπάνω διδακτικές πρακτικές των καθηγητών διαφαίνεται ότι αρκετοί από αυτούς προσπαθούν να αποδώσουν ένα χαλαρό χαρακτήρα στη διδασκαλία του μαθήματός τους (παροχή αρμοδιοτήτων στους μαθητές, «ευνοϊκή» αξιολόγηση του μαθήματος, πληροφορίες σχετικά με την βελτίωση της αισθητικής του σώματος, παραλλαγές αθλημάτων) με στόχο την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών, μέσω της ενασχόλησης με το άθλημα ή την κινητική δραστηριότητα της αρεσκείας τους. Αυτό, δεν σημαίνει απαραίτητα ότι τα συναισθήματα ευχαρίστησης και διασκέδασης που βιώνουν τα παιδιά θα ενισχύσουν ένα φυσικά δραστήριο τρόπο ζωής και την «δια βίου άσκηση». Οι μαθητές-τριες πρέπει να διασαφηνίσουν πλήρως τους ουσιαστικούς λόγους αυτής της διασκέδασης, συνδέοντας την άσκηση με τα οφέλη της υγείας από αυτήν.

Αποτελέσματα από έρευνες αποδεικνύουν ότι η αντιλαμβανόμενη από τους μαθητές-τριες χρησιμότητα και σημαντικότητα του μαθήματος προκαλεί το ενδιαφέρον τους, όπου είναι καθοριστικός παράγοντας συμμετοχής στην άσκηση στα πλαίσια της σχολικής Φυσικής Αγωγής αλλά και σε εξωσχολικές φυσικές δραστηριότητες (Papaioannou και Theodorakis, 1996).

Επίσης, οι καθηγητές αντιλαμβάνονται - σύμφωνα με την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων της παρούσας έρευνας- ότι παράγοντες που διευκολύνουν τη

συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής και σε εξωσχολικές φυσικές δραστηριότητες είναι οι υλικοτεχνικές υποδομές των σχολείων.

Επομένως, πρέπει να δραστηριοποιηθούν και οι ίδιοι για να τις βελτιώσουν, ή να υποκινήσουν τους αθλητικούς οργανισμούς των Δήμων και τη τοπική αυτοδιοίκηση, - αν και για αυτά βέβαια πρέπει να φροντίσει κάποτε και η πολιτεία - όπως και να παρακινήσει το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών και γενικά το κοινωνικό τους περίγυρο.

Εξάλλου στο τέλος και οι δύο «ομάδες» καθηγητών ανέφεραν ως σημαντικό παράγοντα διευκόλυνσης ως προς την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στην άσκηση, την προσωπικότητα του καθηγητή Φυσικής Αγωγής, τις διδακτικές του πρακτικές και τα αισθήματα αυτοεκτίμησης που αναπτύσσουν οι μαθητές, μαζί με τα αισθήματα ικανοποίησης που βιώνουν μέσα από το μάθημά τους.

Το γνωστικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 2)

Το γνωστικό στοιχείο αναφέρεται στην απόκτηση γνώσεων και αποτελεί σημαντικό παράγοντα ανάπτυξης θετικών στάσεων προς την άσκηση. Οι γνώσεις αυτές αφορούν στα οφέλη της άσκησης για την πρόληψη ασθενειών αλλά και τα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει η άσκηση όπως η διάρκεια, η ένταση και η συχνότητα, έτσι ώστε να επιδρά ευεργετικά στην υγεία.

Επομένως, οι μαθητές χρειάζεται να αποκτήσουν γνώσεις σχεδιασμού ατομικών προγραμμάτων άσκησης και ελέγχου της βελτίωσης των φυσικών παραμέτρων.

Επίσης, η ανάπτυξη θεμάτων όπως το κάπνισμα, η διατροφή, τα ναρκωτικά, το αλκοόλ κ.ά. σε ειδικές εκδηλώσεις στο σχολείο βοηθούν στην ανάπτυξη θετικών στάσεων προς την άσκηση.

Η πρώτη ερώτηση σε αυτή την θεματική ενότητα ήταν «Ποια είναι η άποψή τους για την ενσωμάτωση θεωρητικών μαθημάτων που αφορούν στην κατεύθυνση «φυσική αγωγή για υγεία» στο περιεχόμενο του μαθήματος της ΦΑ;».

Όλοι οι συμμετέχοντες από τα Γυμνάσια ήταν θετικοί ως προς την ενσωμάτωση θεωρητικών μαθημάτων που έχουν σχέση με την υγεία π.χ. διατροφή, σχεδιασμός ατομικών προγραμμάτων άσκησης, πρόληψη ασθενειών κλπ. Ο τρόπος μετάδοσης αυτών των γνώσεων στους μαθητές γινόταν σε δίλεπτα ή τρίλεπτα κατά την διάρκεια του μαθήματος στην αυλή (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08,

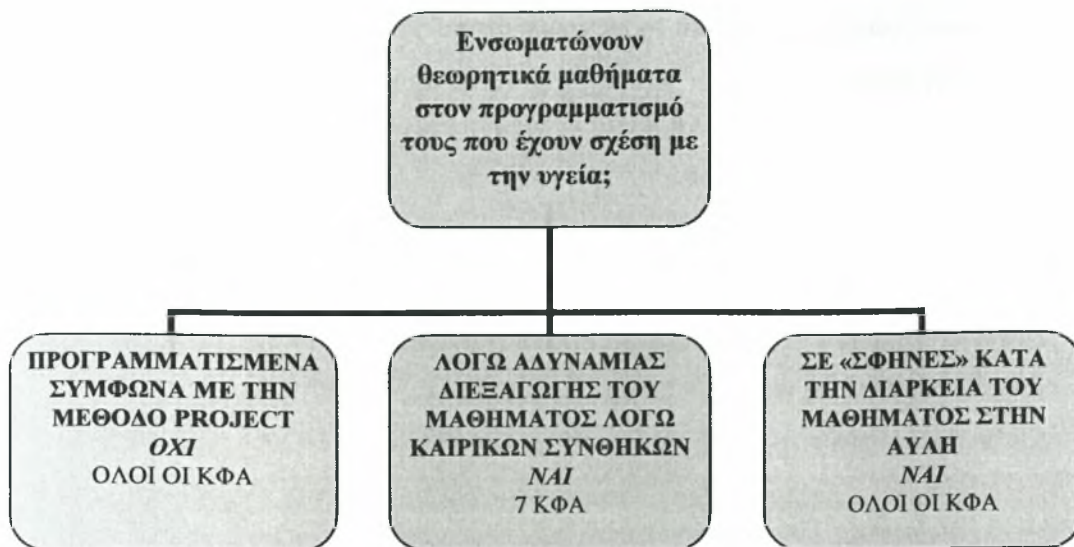
09), που τις ονόμαζαν «σφήνες κατά την διάρκεια της κινητικής δραστηριότητας» λέγοντας ότι «μπορούσαν να περνούν τέτοια μηνύματα στα παιδιά σε αυτά τα δίλεπτα ή τρίλεπτα».

Επίσης, κατά την διάρκεια των βροχερών ή πολύ κρύων ημερών του χειμώνα, από Δεκέμβριο μέχρι και Ιανουάριο (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 06, 05, 09), έκαναν αυτά τα θεωρητικά μαθήματα μέσα στην τάξη, αλλά υπό την μορφή συζήτησης και ενημέρωσης των παιδιών και όχι προγραμματισμένα στο ετήσιο προγραμματισμό τους σύμφωνα με την μέθοδο project, όπως θα έπρεπε κανονικά να γίνεται.

Πρέπει να σημειωθεί ότι δύο από τους συμμετέχοντες που διέθεταν κλειστό γυμναστήριο στο σχολείο τους (μονάχα 2 από τα 11 Γυμνάσια στην πόλη των Χανίων διαθέτουν κλειστό γυμναστήριο) δεν ενσωμάτωναν αυτά τα θεωρητικά μαθήματα στον προγραμματισμό τους, παρά εφάρμοζαν μόνο τις «σφήνες», εφόσον δεν αντιμετώπιζαν το πρόβλημα διεξαγωγής του μαθήματος λόγω άσχημων καιρικών συνθηκών (συνεντεύξεις 07, 08).

Επίσης, όλοι οι καθηγητές επεσήμαναν ότι όλα αυτά τα θεωρητικά και γνωστικά στοιχεία του μαθήματος ενδιέφεραν πολύ τους μαθητές, «γινόταν καταιγισμός ερωτήσεων, δεν προλαβαίναμε να απαντήσουμε όλες τις ερωτήσεις τους».

Στο παρακάτω σχήμα 10 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς την ενσωμάτωση θεωρητικών μαθημάτων που έχουν σχέση με την υγεία στον προγραμματισμό τους.



Σχήμα 10. Ενσωμάτωση μαθημάτων για την υγεία στη Φ.Α.

Σε σχέση με τους καθηγητές των Λυκείων οι τέσσερις από τους έξι καθηγητές(συνεντεύξεις 01, 02, 03, 05) ενσωμάτωναν θεωρητικά μαθήματα στο μάθημά αλλά όχι προγραμματισμένα και σύμφωνα με την μέθοδο project, δηλαδή λόγω έντονων καιρικών συνθηκών ή υπό την μορφή «σφηνών». Συμφωνούσαν και αυτοί με τους καθηγητές των Γυμνασίων λέγοντας ότι αυτά τα στοιχεία προκαλούσαν πολύ το ενδιαφέρον των παιδιών αναφέροντας ότι «*χτυπούσε το κουδούνι για διάλειμμα και δεν ήθελαν να βγουν έξω μέχρι να απαντήσουμε όλες τις ερωτήσεις τους*».

Οι άλλοι δύο καθηγητές δεν συμφωνούσαν με τα παραπάνω υποστηρίζοντας ότι «*τα παιδιά ειδικά στο Λύκειο έχουν ανάγκη την εκτόνωση και την κίνηση μετά από τόση πίεση*» (συνέντευξη 04) και «*δεν θέλω να κάνω θεωρία εις βάρος της κίνησης διότι το χρειάζονται τα παιδιά στο Λύκειο*» (συνέντευξη 06). Ακόμη και τις βροχερές ή κρύες μέρες του χειμώνα οι παραπάνω καθηγητές έκαναν κινητικές δραστηριότητες μέσα στην τάξη των παιδιών -βάζοντας στην άκρη τις καρέκλες και τα θρανία- υπό την μορφή κυκλικής άσκησης με ασκησιολόγιο σύμφωνα με το βάρος του σώματός τους. Εφάρμοζαν όμως τις «σφήνες» διότι έβλεπαν ότι ενδιέφερε τα παιδιά...

Στο παρακάτω σχήμα 11 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς την ενσωμάτωση θεωρητικών μαθημάτων που έχουν σχέση με την υγεία στον προγραμματισμό τους.



Σχήμα 11. Ενσωμάτωση μαθημάτων για την υγεία στη Φ.Α.

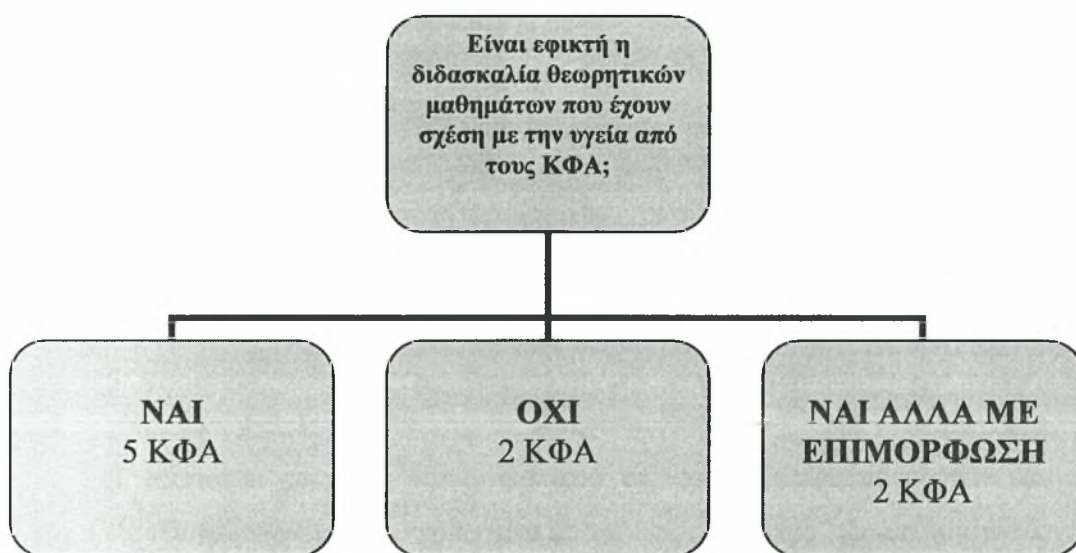
Κατόπιν, ακολουθούσε η ερώτηση εάν «Θεωρούν ότι είναι εφικτή η διδασκαλία τους από τους ΚΦΑ και αν όχι, γιατί;».

Δύο μονάχα από τους εννιά καθηγητές των Γυμνασίων έδωσαν αρνητική απάντηση στη συγκεκριμένη ερώτηση υποστηρίζοντας ότι (συνεντεύξεις 07, 08) «αυτά τα θεωρητικά μαθήματα τα κάνουν άλλες ειδικότητες όπως είναι οι Βιολόγοι, της Οικιακής Οικονομίας και της Αγωγής Υγείας, εμείς πρέπει να ενδιαφερθούμε για την κίνηση». Σε αυτό το σημείο, όμως, πρέπει να επισημανθεί από την ερευνήτρια ότι οι παραπάνω καθηγητές ήταν αυτοί που είχαν κλειστό γυμναστήριο στο σχολείο τους και δεν χρειαζόταν να κάνουν θεωρητικά μαθήματα λόγω άσχημων καιρικών συνθηκών.

Οι υπόλοιποι καθηγητές αναφέρθηκαν στο ότι (συνεντεύξεις 09, 03, 06, 02) «είμαστε καταρτισμένοι από τις σχολές μας να κάνουμε αυτά τα μαθήματα, εξάλλου μόνο εμείς μπορούμε να συνδέσουμε το θεωρητικό μέρος με το πρακτικό μέρος δηλαδή την κίνηση». Κάποιος άλλος ανέφερε χαρακτηριστικά (συνέντευξη 05) «ας μην ξεχνάμε ότι πιο παλιά εμείς οι γυμναστές κάναμε το μάθημα της Ανθρωπολογίας και της Βιολογίας».

Δύο από αυτούς απάντησαν μεν θετικά (συνεντεύξεις 01, 05) επεσήμαναν δε, «ότι χρειάζεται να γίνει επιμόρφωση των γυμναστών ως προς την προσέγγιση του κάθε θέματος».

Στο παρακάτω σχήμα 12 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων εάν είναι εφικτή η διδασκαλία των θεωρητικών μαθημάτων από αυτούς.

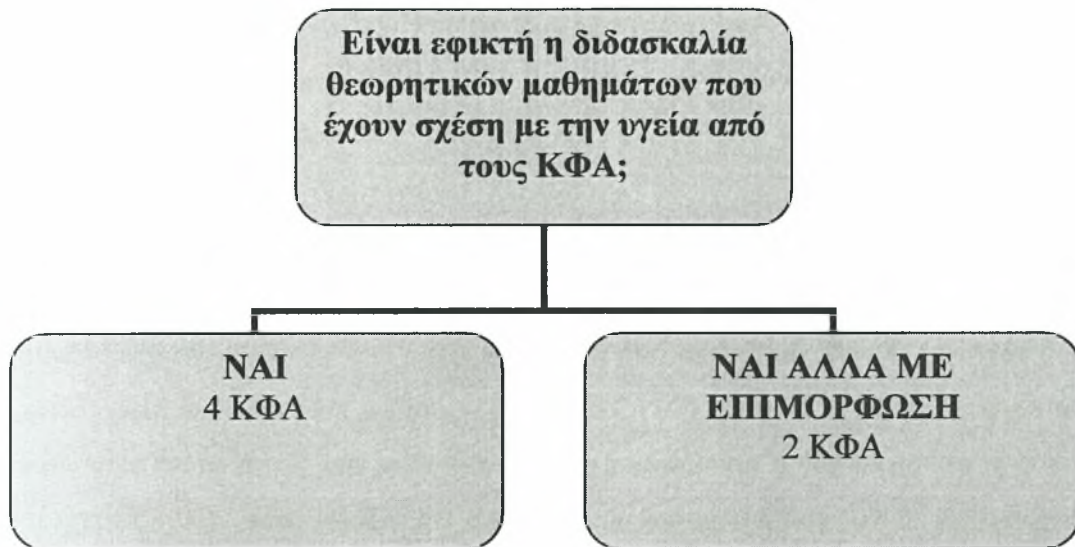


Σχήμα 12. Δυνατότητα διδασκαλίας μαθημάτων για την υγεία από τους ΚΦΑ

Στην παραπάνω ερώτηση οι καθηγητές των Λυκείων απάντησαν όλοι θετικά (συνεντεύξεις 02, 05, 03, 08) λέγοντας «και βέβαια έχουμε τα προσόντα, είμαστε όλοι καταρτισμένοι από το Πανεπιστήμιο» ή «εξάλλου πολλοί από εμάς έχουμε αναλάβει το μάθημα της ερευνητικής εργασίας και διαπραγματευόμαστε θέματα διατροφής ή τα συμπληρώματα διατροφής που κυκλοφορούν στο εμπόριο και τις επιπτώσεις τους στον ανθρώπινο οργανισμό».

Δύο από αυτούς επεσήμαναν (συνεντεύξεις 01, 04), «*ότι χρειαζόμαστε όμως μια περαιτέρω επιμόρφωση πάνω στη διδακτική των συγκεκριμένων θεμάτων*».

Στο παρακάτω σχήμα 13 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων εάν είναι εφικτή η διδασκαλία των θεωρητικών μαθημάτων από αυτούς.



Σχήμα 13. Δυνατότητα διδασκαλίας μαθημάτων για την υγεία από τους ΚΦΑ

Η τελευταία ερώτηση του γνωστικού στοιχείου διαπραγματευόταν εάν οι καθηγητές «*Διοργανώνουν ενδοσχολικές ή εξωσχολικές δραστηριότητες ή εκδηλώσεις που έχουν σχέση με την ενημέρωση των μαθητών και των γονέων π.χ. για το κάπνισμα, το αλκοόλ κλπ.*». Η συγκεκριμένη ερώτηση από την ερευνήτρια αποσκοπούσε στο εάν διοργανώνουν οι ΚΦΑ του σχολείου ενημερωτικές εκδηλώσεις-δράσεις ενδοσχολικές ή εξωσχολικές που να έχουν συνάφεια με την υγεία και έναν υγιεινό τρόπο ζωής, αλλά πάντα μέσα στα πλαίσια του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής με την υποστήριξη βέβαια του σχολείου ή με την συνεργασία και άλλων ειδικοτήτων. Οι εκδηλώσεις-δράσεις αυτές θα μπορούσαν να απευθύνονται μόνο στους μαθητές ή και στους γονείς μαζί με τα παιδιά τους.

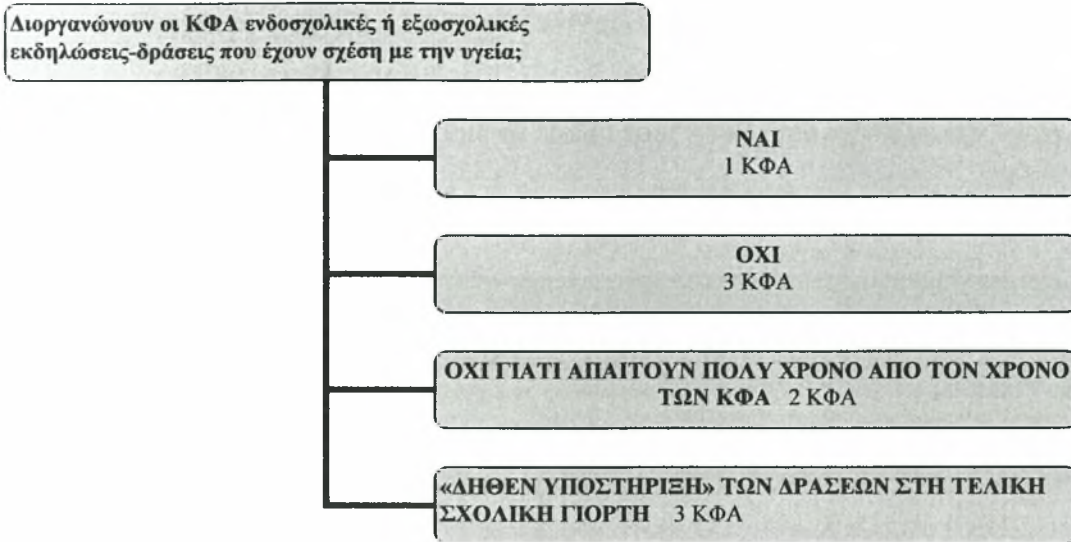
Από όλους τους καθηγητές των Γυμνασίων μόνος ένας το εφάρμοξε (συνέντευξη 08) λέγοντας, «κάνω μια ενημέρωση στην αρχή της σχολικής χρονιάς για την Γ' Γυμνασίου σε σχέση με τα αναβολικά και τα συμπληρώματα διατροφής διότι σε αυτή την ηλικία είναι που αρχίζουν τα παιδιά να ενδιαφέρονται για αυτά, όπως και κάνω μια ενημέρωση στην αρχή της χρονιάς, ξεχωριστά για την Α' και Β' Γυμνασίου σε σχέση με την μεσογειακή διατροφή. Σε όλες τις ενημερώσεις βλέπω ότι κάθε φορά έρχονται λίγοι παραπάνω! Αυτό το κάνω τα τελευταία πέντε χρόνια και πρέπει να πω ότι με υποστηρίζει το σχολείο και το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό και είμαι τα τελευταία επτά χρόνια στο ίδιο σχολείο, ενώ πριν κάθε χρόνο άλλαζα και σχολείο... δηλαδή πριν δεν μπορούσα να το κάνω γιατί δεν προλάβαινα να με μάθουν οι μαθητές, ούτε εγώ αυτούς. Τα διοργανώνω Παρασκευές απογεύματα, γιατί και οι γονείς δουλεύουν όπως δουλεύω και εγώ και δεν μπορούν να έρθουν πρωί».

Τρεις από τους υπόλοιπους απάντησαν αρνητικά αναφέροντας ότι (συνέντευξη 09), «δεν το έχω κάνει ποτέ, γιατί έτσι και αλλιώς δεν θα έρχονταν ούτε γονείς, αλλά ίσως και ούτε μαθητές», (συνέντευξη 07) «και να το έκανα θα έρχονταν οι μαθητές και οι γονείς των μαθητών που ήδη γυμνάζονται ή ήδη τρέφονται υγιεινά», (συνέντευξη 03) «δεν νομίζω ότι θα άλλαζε η νοοτροπία των γονιών με αυτό τον τρόπο».

Δύο από αυτούς έδωσαν ως απάντηση ότι, (συνεντεύξεις 02, 05) «αυτές οι δράσεις απαιτούν πολλή οργάνωση και χρόνο και δεν θα βοηθούσε κανείς από τους υπόλοιπους καθηγητές γιατί όλοι τους τρέχουν για να βγάλουν την ύλη των αναλυτικών προγραμμάτων, οπότε θα έπρεπε να τα κάνω όλα μόνος μου».

Οι υπόλοιποι δε, υποστήριξαν (συνεντεύξεις 04, 01, 06) ότι «το κάνουν ήδη αφού στη σχολική γιορτή στο τέλος της χρονιάς αναλαμβάνουν μια δράση σε σχέση με την κίνηση και όχι απαραίτητα με την υγεία, αλλά η και κίνηση δεν είναι υγιεινός τρόπος ζωής;...»

Στο παρακάτω σχήμα 14 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς το εάν οργανώνουν ενδοσχολικές ή εξωσχολικές εκδηλώσεις-δράσεις για τους μαθητές ή για τους γονείς μαζί με τα παιδιά τους που έχουν σχέση με την υγεία.

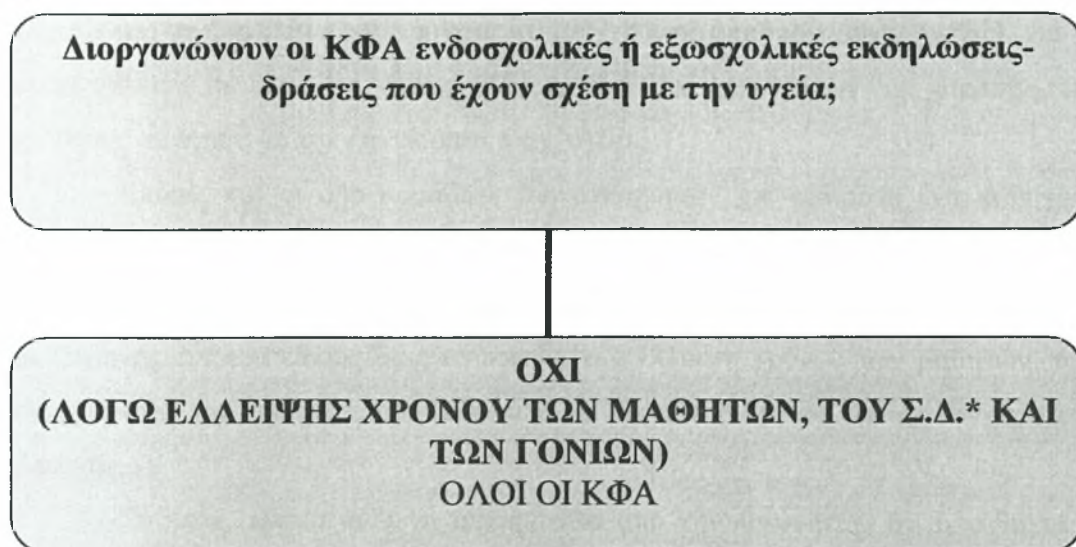


Σχήμα 14. Διοργάνωση εκδηλώσεων – δράσεων σε σχέση με την υγεία από τους ΚΦΑ

Από τους καθηγητές των Λυκείων και οι έξι από αυτούς απάντησαν σε γενικές γραμμές αρνητικά και ότι δεν διοργανώνουν τέτοιου είδους δράσεις, ενδοσχολικές ή εξωσχολικές, (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06) «διότι δυστυχώς στο Λύκειο υπάρχει το μεγάλο εμπόδιο για τους μαθητές που είναι ο χρόνος λόγω των πολλών ωρών διδασκαλίας στο σχολείο (7 ή 8 ώρες μάθημα την ημέρα) ή στο φροντιστήριο και το διάβασμα, ο χρόνος των γονιών που τα τρέχουν όλο το απόγευμα από το ένα μάθημα στο άλλο, αλλά και η έλλειψη χρόνου από τους άλλους καθηγητές που τρέχουν για να βγάλουν την ύλη των εξετάσεων, επομένως τέτοιου είδους εκδηλώσεις δεν χωράνε μέσα στο πρόγραμμα του σχολείου...», ενώ κάποιος άλλος ανέφερε χαρακτηριστικά (συνέντευξη 03) ότι δεν το κάνει διότι «οι γονείς δεν θα έστελναν τα παιδιά τους-εάν γινόταν εξωσχολικά- λόγω φόρτου διαβάσματος, επειδή πιστεύουν ότι τα παιδιά τους κουράζονται πολύ, επομένως πρέπει να ξεκουραστούν και να μην τρέχουν από 'δω και από 'κει...».

Επίσης, ένας άλλος καθηγητής ανέφερε χαρακτηριστικά ότι (συνέντευξη 07) «αυτά που έχουν σχέση με την υγεία τα κάνουν και σε άλλα μαθήματα ή και στα πλαίσια του μαθήματος της ερευνητικής εργασίας ή τα έχουν κάνει στο Γυμνάσιο, οπότε δεν χρειάζεται να επιβαρύνουμε και άλλο τα παιδιά, δηλαδή τα παιδιά ήδη τα ξέρουν».

Στο παρακάτω σχήμα 15 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς το εάν διοργανώνουν ενδοσχολικές ή εξωσχολικές εκδηλώσεις-δράσεις για τους μαθητές ή για τους γονείς μαζί με τα παιδιά τους που έχουν σχέση με την υγεία.



Σχήμα 15. Διοργάνωση εκδηλώσεων – δράσεων σε σχέση με την υγεία από τους ΚΦΑ

*Σ.Δ. = ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία της έρευνας οι καθηγητές πρέπει να ενισχύουν με τις διδακτικές τους πρακτικές το γνωστικό τομέα που αναφέρεται στη σχέση μεταξύ υγείας και άσκησης (Graham 1997, Whitehead 1994). Σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας σχεδόν όλοι οι καθηγητές πιστεύουν ότι είναι καταρτισμένοι για να επιτευχθεί αυτό, εκτός από ένα πολύ μικρό ποσοστό που πιστεύει ότι χρειάζεται περαιτέρω επιμόρφωση των καθηγητών ως προς την προσέγγιση των διάφορων γνωστικών θεμάτων.

Παρόλα αυτά, οι καθηγητές –σύμφωνα με τις απαντήσεις τους στη συγκεκριμένη θεματική κατηγορία- αναφέρουν ότι απλά αξιοποιούν τις ευκαιρίες που τους παρουσιάζονται για να ενσωματώσουν γνωστικά στοιχεία στο μάθημά τους

(σε «σφήνες» κατά την διάρκεια του μαθήματος στην αυλή ή λόγω αδυναμίας διεξαγωγής του μαθήματος λόγω αντίξωων καιρικών συνθηκών).

Επομένως, δρουν όλοι αποσπασματικά, δηλαδή μη αποτελεσματικά, εφόσον δεν είναι προγραμματισμένα τα μαθήματα στον ετήσιο προγραμματισμό τους, καθώς και το ότι δεν διδάσκονται σύμφωνα με την μέθοδο project (όπου οι μαθητές εργάζονται σε ένα κλίμα αυτενέργειας και συγχρόνως ομαδικής συνεργασίας) για να κατανοήσουν οι ίδιοι, να διασαφηνίσουν και να εμπεδώσουν τη «δράση» της άσκησης σε σχέση με την «αντίδραση» της υγείας.

Επίσης και οι δύο «ομάδες» των καθηγητών, με εξαίρεση ένα καθηγητή Γυμνασίου, δήλωσαν ότι δεν διοργανώνουν ενδοσχολικές ή εξωσχολικές εκδηλώσεις ή δράσεις που έχουν σχέση με την υγεία, προβάλλοντας ως βασικό πρόβλημα διεξαγωγής τέτοιου είδους διοργανώσεων, την έλλειψη χρόνου των μαθητών, των διδασκόντων του σχολείου, των γονέων αλλά και των ίδιων των καθηγητών Φυσικής Αγωγής.

Συνεπώς, πρέπει πάλι να επισημανθεί από την ερευνήτρια ότι ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής πρέπει να δραστηριοποιείται για την διεξαγωγή δράσεων ή προγραμμάτων που έχουν σχέση με την υγεία ή μόνος του (ενδοσχολικά ή εξωσχολικά εκτελώντας τις δράσεις σταδιακά σε ομάδες μαθητών), εάν δεν θέλουν όλοι οι παραπάνω, ή σε συνεργασία με τον Υπεύθυνο Αγωγής Υγείας που έχει τοποθετηθεί από την πολιτεία, για την οργάνωση τέτοιου είδους προγραμμάτων, στη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε κάθε νομό της χώρας.

Το κοινωνικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 3)

Το κοινωνικό στοιχείο σύμφωνα με τη θεωρία της σχεδιασμένης συμπεριφοράς πραγματεύεται την επίδραση στη λειτουργία των προθέσεων των ατόμων συνδεδεμένο με τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται την κοινωνική πίεση για να τελέσει ή όχι μία συγκεκριμένη συμπεριφορά. Αυτή η κοινωνική πίεση εκφράζεται ως «επιρροή από τους σημαντικούς άλλους» δηλαδή, τα άτομα που βρίσκονται στον άμεσο ή στον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο.

Επομένως, η ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων καθώς και η καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων όπως η διασκέδαση, η σιγουριά, η αυτοεκτίμηση, ο έλεγχος του άγχους και η ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης ενισχύουν στην τέλεση μιας συγκεκριμένης συμπεριφοράς ή όχι.

Στη συγκεκριμένη θεματική ενότητα η πρώτη ερώτηση ήταν «Ποια είναι η γνώμη τους σε σχέση με τη «φυσική αγωγή με αθλητική κατεύθυνση;» με τις ακόλουθες υποερωτήσεις:

α) «Εάν συμφωνούν με αυτή και γιατί;»

β) « Εάν δεν συμφωνούν με την παραπάνω κατεύθυνση, ποια κατεύθυνση ακολουθούν και γιατί;»

Στη συγκεκριμένη ερώτηση –όπως και στις υποερωτήσεις της- μόνο ένας από τους εννιά καθηγητές Γυμνασίων ήταν θερμός υποστηρικτής της παραπάνω κατεύθυνσης στη σχολική Φυσική Αγωγή. Είπε χαρακτηριστικά, (συνέντευξη 07), «και βέβαια την υποστηρίζω και προσπαθώ να προωθώ τα παιδιά σε αθλητικούς συλλόγους για να αθλούνται και να συμμετέχουν σε αγώνες, όπως και εδώ στο σχολείο πάντα προσπαθώ να τα προωθώ σε σχολικούς αγώνες. Εξάλλου, αυτό δεν είναι γυμναστική; Δεν νομίζω όμως ότι οι τρεις ώρες είναι αρκετές για να βελτιώσουν την φυσική τους κατάσταση.»

Η τοποθέτηση όλων των υπόλοιπων καθηγητών (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06, 08, 09) ήταν σε γενικές γραμμές, «ότι δεν το χρειάζονται πλέον τα παιδιά εξολοκλήρου, διότι στην ουσία είναι ένα είδος 'ελαφριάς προπονητικής', στην εποχή που ζούμε, δηλαδή με την καθιστική ζωή πρέπει να έχουν κάποιες γνώσεις που έχουν σχέση με την υγεία του σώματός τους» και «ότι είναι πλέον αναγκαίο να διεξάγεται στα σχολεία φυσική αγωγή με την «μίξη» και των δύο κατευθύνσεων, δηλαδή φυσική αγωγή για υγεία και φυσική αγωγή με αθλητική κατεύθυνση. Αυτό θα ήταν το ιδανικό!».

Πιο συγκεκριμένα,

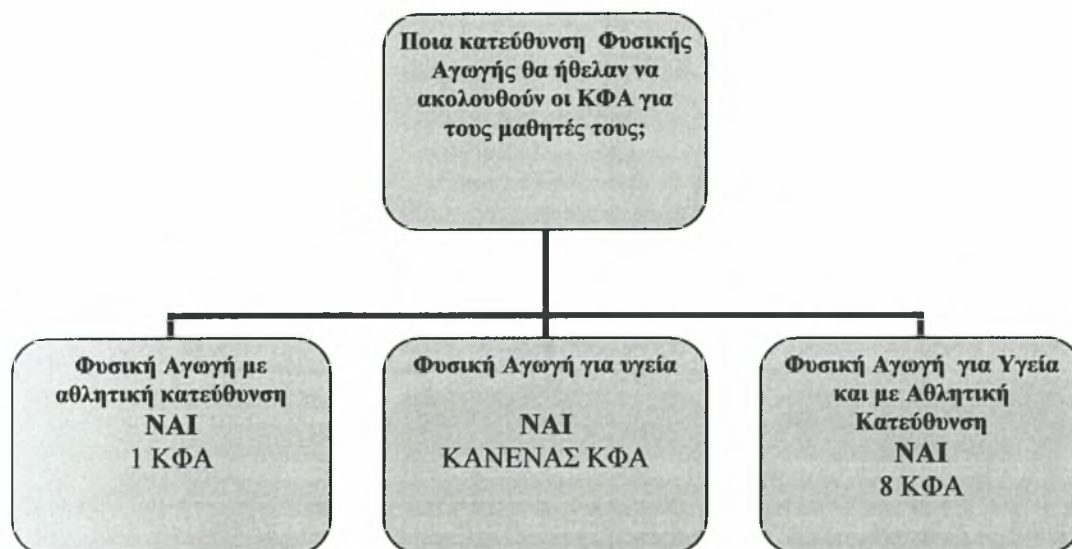
(συνέντευξη 01): «Θα άρεσε και σε εμένα αλλά και στα παιδιά ένας συνδυασμός και των δύο με ξεχωριστούς στόχους και σε διαφορετικό πλαίσιο. Να είναι διαχωρισμένο στα μαθήματα και στον τρόπο που γίνεται αλλά και στο περιεχόμενό του».

(συνεντεύξεις 02, 06): «Μπορεί τα αθλήματα και οι αγώνες να τα 'εξιτάρουν' αλλά πρέπει να μάθουν να γυμνάζονται και μόνα τους».

(συνέντευξη 05): «στην σημερινή εποχή τα παιδιά πιέζονται πολύ, δεν 'γουστάρουν' συνέχεια τον ανταγωνισμό, απλά θέλουν να μάθουν να γυμνάζονται για να αισθάνονται καλά και να περνούν καλά όσο γυμνάζονται».

(συνέντευξη 04): «Θα ήθελα μια ευρεία βάση και γνώση της άσκησης και κάποιων αθλημάτων στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο, απλά να αποκτήσουν πολλές κινητικές εμπειρίες και γνώσεις για το σώμα τους».

Στο παρακάτω σχήμα 16 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς το ποια κατεύθυνση θα ήθελαν να ακολουθήσουν στη Φυσική Αγωγή για τους μαθητές τους.

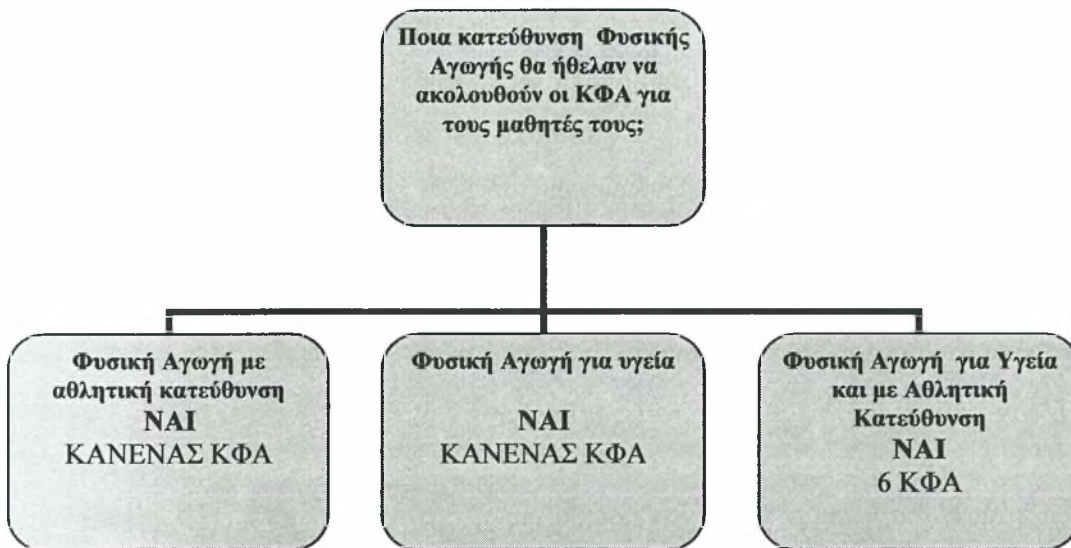


Σχήμα 16. Παρουσίαση προτιμήσεων ως προς την κατεύθυνση Φ.Α. των ΚΦΑ

Σε σχέση με το παραπάνω ερώτημα οι απόψεις των καθηγητών των Λυκείων δεν διαφοροποιούνταν σε γενικές γραμμές σε σχέση με αυτές των καθηγητών των Γυμνασίων, δηλαδή και οι έξι καθηγητές υποστήριζαν σε γενικές γραμμές ότι, (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06) «ένας συνδυασμός και των δύο κατευθύνσεων θα ήταν το ιδανικό για την Φυσική Αγωγή!».

Η μόνη διαφοροποίηση που εκφράστηκε από δύο καθηγητές ήταν, (συνεντεύξεις 01) «ότι χρειάζονται επιπλέον διδακτικές ώρες –ειδικά στο Λύκειο- για να γίνει ένας «σωστός» συνδυασμός και των δύο κατευθύνσεων. Δεν είναι δυνατόν με δύο ώρες να τα κάνουμε όλα!», και ότι, (συνέντευξη 04) «εγώ προσωπικά θα ήθελα όμως τέσσερις φορές την εβδομάδα την Φυσική Αγωγή στο Λύκειο, για να πετύχει αυτό, δηλαδή τρεις φορές την εβδομάδα κίνηση-για να εκτονώνονται τα παιδιά επειδή διαβάζουν πολύ- και μια φορά την εβδομάδα με γνώσεις για την υγεία τους».

Στο παρακάτω σχήμα 17 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς το ποια κατεύθυνση θα ήθελαν να ακολουθήσουν στη Φυσική Αγωγή για τους μαθητές τους.



Σχήμα 17. Παρουσίαση προτιμήσεων ως προς την κατεύθυνση Φ.Α. των ΚΦΑ

Η επόμενη ερώτηση του κοινωνικού στοιχείου προς τους συμμετέχοντες ήταν η εξής: «Ποιοι παράγοντες (θετικοί ή αρνητικοί) πιστεύουν ότι επηρεάζουν τη συμμετοχή των μαθητών-τριών τους στην ενεργητική συμμετοχή σε φυσικές δραστηριότητες εκτός σχολικού ωραρίου, εκτός από το σχολείο και το μάθημα της ΦΑ;»

Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί τοποθετήθηκαν έχοντας παρόμοιες απόψεις μεταξύ τους ως προς τους παράγοντες (θετικούς ή αρνητικούς) επιρροής των μαθητών σε φυσικές δραστηριότητες εκτός σχολικού ωραρίου.

Συγκεκριμένα, οι τοποθετήσεις τους ήταν οι εξής:

(συνέντευξη 07), «το οικογενειακό περιβάλλον, ειδικά στην ηλικία του παιδιού στο Δημοτικό, όπου το παιδί είναι πλήρως εξαρτημένο από τους γονείς του και δεν μπορεί

να πάει πουθενά μόνο του ή πηγαίνουν όλοι μαζί να κάνουν ποδήλατο για παράδειγμα ή βλέπουν όλοι μαζί τηλεόραση στον καναπέ τα απογεύματα. Συνέχεια λένε ότι δεν έχουν χρόνο ενώ στην ουσία βαριούνται να σηκωθούν...».

(συνεντεύξεις 08, 05), εκφράστηκαν παρόμοια με τον παραπάνω, απλώς διαφοροποιήθηκαν αναφέροντας χαρακτηριστικά, «αλλά ας μην ξεχνάμε και τους φίλους των παιδιών που ασκούν κριτική μεταξύ τους για οτιδήποτε μπορείς να φανταστείς, επομένως οι φίλοι και ο περίγυρός τους γενικά μπορεί να είναι ένας παράγοντας ή θετικός ή και αρνητικός».

(συνεντεύξεις 09, 06), τοποθετήθηκαν παρόμοια με τους παραπάνω, αλλά διαφοροποιήθηκαν ως προς το ότι, «η απόσταση από το σπίτι του που βρίσκονται όλες αυτές οι φυσικές δραστηριότητες, πως θα μετακινηθεί προς τα εκεί, εάν ο Δήμος που ζει το παιδί έχει φροντίσει εάν υπάρχουν αθλητικοί χώροι για να γυμνάζονται τα παιδιά ή πάρκα για να παίζουν. Παίζει ρόλο και αν ακόμη έχει αυλή στο σπίτι του για να παίζει ή μόνο του ή με τους φίλους του ή αν οι γονείς του φέρνουν τους φίλους του στο σπίτι για να παίζει, μήπως βαριούνται την όλη διαδικασία ή τους ταλαιπωρεί και θέλουν μόνο να ξεκουραστούν;».

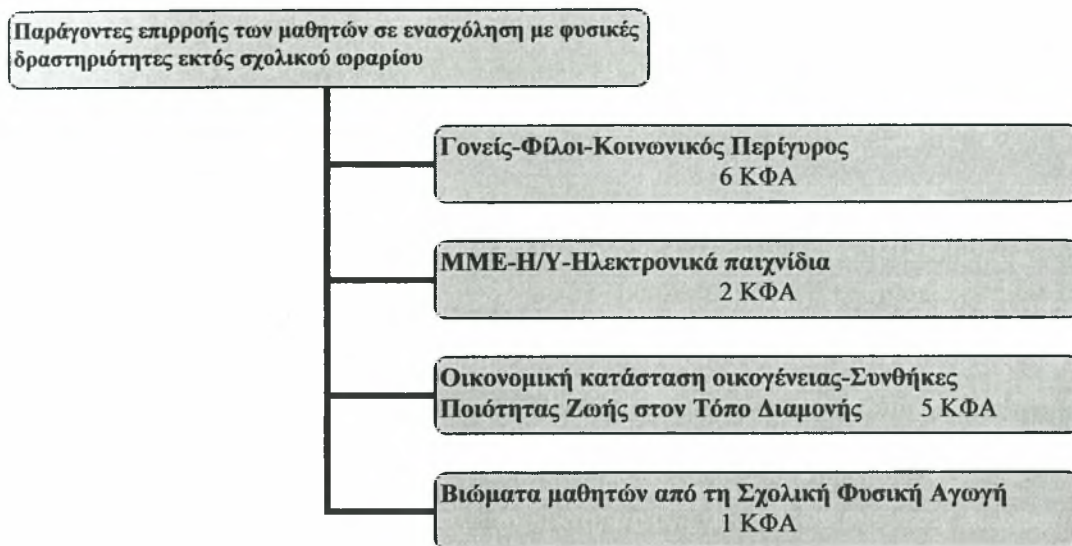
(συνέντευξη 03), ένας καθηγητής αναφέρθηκε και στην οικονομική κρίση που υπάρχει στις μέρες μας λέγοντας χαρακτηριστικά ότι «οι οικονομικές δυσκολίες στις μέρες μας, ακόμη και η μετακίνηση στοιχίζει ακριβά, φαντάσου να πληρώνει συνδρομή και σε κάποιο αθλητικό σύλλογο, θα μου πεις μπορεί να σκάψει και στην αυλή τον κήπο του μαζί με τα παιδιά του ή να παίζει μαζί τους, εάν δεν έχει όμως αυλή και ζει σε ένα μικρό διαμέρισμα; Γενικά, πιστεύω ότι οι οικονομικές δυσκολίες πάντα όμως ήταν ένα πρόβλημα, δεν ήμασταν πάντα όλοι πλούσιοι και δεν μέναμε όλοι σε σπίτια με αυλές!».

(συνεντεύξεις 02, 01), στην τοποθέτησή τους πρόσθεσαν και το εξής σε σχέση με τους άλλους (07, 09, 06) ότι, «τα καταραμένα ηλεκτρονικά παιχνίδια και οι υπολογιστές, επίσης επειδή οι περισσότεροι γονείς δεν θεωρούν την άσκηση σημαντική –γιατί δεν τους έχει γίνει ‘βίωμα’ από την δική τους σχολική ζωή- τις περισσότερες φορές τα αφήνουν στους υπολογιστές για να τα ‘ξεφορτώνονται’, εγώ ακούω παιδιά στο σχολείο που λένε ότι όλο το Σαββατοκύριακο ήταν στους υπολογιστές και οι γονείς τους έβλεπαν τηλεόραση...».

Η τελευταία διαφοροποίηση στις τοποθετήσεις των καθηγητών ήταν η εξής: (συνέντευξη 04), «πιστεύω ότι παίζουν σημαντικό ρόλο και τα ‘βιώματα ή οι εμπειρίες’ που έχουν τα παιδιά από την Φυσική Αγωγή του σχολείου, δηλαδή εάν δεν περνούν καλά σε γενικές γραμμές στο μάθημα αυτό σίγουρα δεν θα τα προωθήσει σε

φυσικές δραστηριότητες τα απογεύματα. Απομονώνονται και κατευθύνονται αλλού... σε υπολογιστές, τηλεόραση ή κακές παρέες».

Στο παρακάτω σχήμα 18 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς τους παράγοντες επιρροής των μαθητών σε φυσικές δραστηριότητες εκτός σχολικού ωραρίου.



Σχήμα 18. Παράγοντες επιρροής των μαθητών ως προς τη ΦΔ εκτός σχολικού ωραρίου

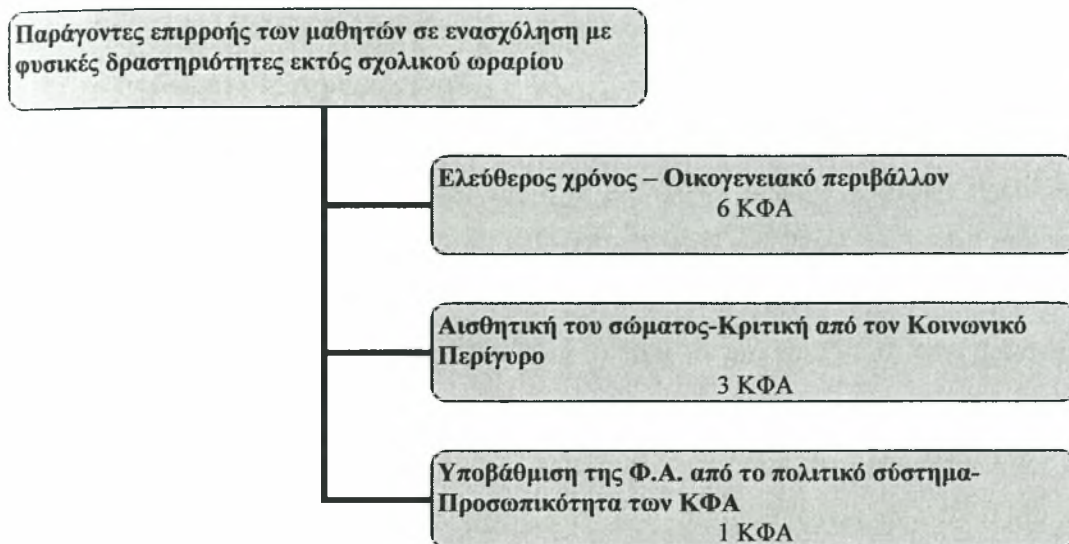
Οι τοποθετήσεις των καθηγητών Λυκείων (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06) είχαν όλες ένα κοινό παράγοντα αρνητικό, που ήταν ο χρόνος, δηλαδή η απουσία ελεύθερου χρόνου των παιδιών για ενασχόληση με φυσικές δραστηριότητες, εξαιτίας της αφόρητης πίεσης που δέχονται για να επιτύχουν στις Πανελλήνιες εξετάσεις. Επίσημαναν, επίσης, ότι ένα αρνητικό σκέλος αυτού του παράγοντα είναι και οι γονείς που «τα παροτρύνουν για να διαβάζουν και όχι για να γυμνάζονται όταν δεν έχουν διάβασμα ή έχουν τελειώσει το διάβασμά τους, αλλά να δουν τηλεόραση ή να 'μπουν στο διαδίκτυο' ή να κοιμηθούν ή να τους μαγειρέψει η μητέρα τους κάτι που

τους αρέσει τρώγοντάς το μπροστά στον υπολογιστή ή στην τηλεόραση... ούτε να πάνε να περπατήσουν με ένα φίλο τους».

Τρεις καθηγητές (συνεντεύξεις 02, 06, 05) υποστήριξαν ότι, «στα παιδιά του Λυκείου -που έχουν ολοκληρωμένες σεξουαλικές δραστηριότητες- παίζει για αυτά σημαντικό ρόλο και η αισθητική του σώματός τους, όπως και η κριτική που δέχονται για αυτό, όχι μόνο από τον σύντροφό τους, αλλά και από τους φίλους τους ή τις φίλες τους, δηλαδή τον κοινωνικό τους περίγυρο. Αυτοί όμως τις περισσότερες φορές εστιάζουν στο σημείο των ικανοτήτων τους στη Φυσική Αγωγή, φυσικών και τεχνικών, και όχι τόσο στην αισθητική του σώματός τους. Πρέπει να πούμε όμως ότι αυτά τα λίγα που πάνε σε γυμναστήρια, όχι σε φυσικές δραστηριότητες, δεν έχουν και υψηλές επαγγελματικές επιδιώξεις, δηλαδή να μπουν σε πανεπιστημιακές σχολές, είναι απλά τα δημοφιλέστερα αγόρια και κορίτσια του Λυκείου».

Πρέπει να επισημανθεί ότι ένας (συνέντευξη 04) ανέφερε χαρακτηριστικά ότι, «ένας αρνητικός παράγοντας είναι η γενική υποβάθμιση του μαθήματος από το πολιτικό σύστημα με ανύπαρκτο αθλητικό εξοπλισμό, χώρους και ώρες διδασκαλίας. Το ίδιο το σύστημα απαξιώνει το μάθημα! Επίσης, πολλές φορές οι ίδιοι οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής απογοητεύονται και κουράζονται από όλα αυτά που στο τέλος απαξιώνουν και οι ίδιοι την διδασκαλία τους στη Φυσική Αγωγή...».

Στο παρακάτω σχήμα 19 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς τους παράγοντες επιρροής των μαθητών σε φυσικές δραστηριότητες εκτός σχολικού ωραρίου.



Σχήμα 19. Παράγοντες επιρροής των μαθητών ως προς τη ΦΔ εκτός σχολικού ωραρίου

Η επόμενη ερώτηση του κοινωνικού στοιχείου αναφερόταν στο «Ποια πιστεύουν ότι είναι τα πιθανά εμπόδια ώστε οι μαθητές τους να μη θέλουν ή να μη ενδιαφέρονται για την άσκηση και την ΦΑ ή για τη συμμετοχή σε φυσικές δραστηριότητες κατά την διάρκεια της σχολικής τους ζωής; ».

Στη συγκεκριμένη ερώτηση όλοι οι καθηγητές Γυμνασίων (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09) υποστήριξαν ότι τα πιθανά εμπόδια για ενδιαφέρον και ενασχόληση με την άσκηση είναι το οικογενειακό περιβάλλον και ο χρόνος που υποτίθεται ότι οι γονείς ποτέ δεν έχουν, λέγοντας ότι «πιστεύουν ότι υπάρχουν παιδιά που έχουν μεγαλώσει μέσα σε διαμερίσματα και στην ουσία δεν έχουν παίξει ή τρέξει ή κνηγήσει μαζί με άλλα παιδιά στην παιδική τους ηλικία» αλλά και ο κοινωνικός περίγυρος (κριτική αυτών από τους συμμαθητές ή τους φίλους τους για τις ικανότητες τους φυσικές ή τεχνικές) και η επάρκεια των υλικοτεχνικών υποδομών ή να είχαν περισσότερες επιλογές σε αθλήματα τα παιδιά στα σχολεία, αλλά και στους δήμους που διαμένουν τα παιδιά.

Ορισμένοι από αυτούς αναφέρθηκαν και στους καθηγητές Φυσικής Αγωγής λέγοντας, χαρακτηριστικά, ότι (συνέντευξη 04, 05, 01) «εάν τα παιδιά πιέζονται από τον ΚΦΑ ή να κάνει πράγματα πάνω από τις δυνατότητές του. Έτσι, εκτίθεται στους

συμμαθητές του. Πρέπει να φεύγουν ευχαριστημένα τα παιδιά από το μάθημα και οι ΚΦΑ να τα βλέπουν εξατομικευμένα».

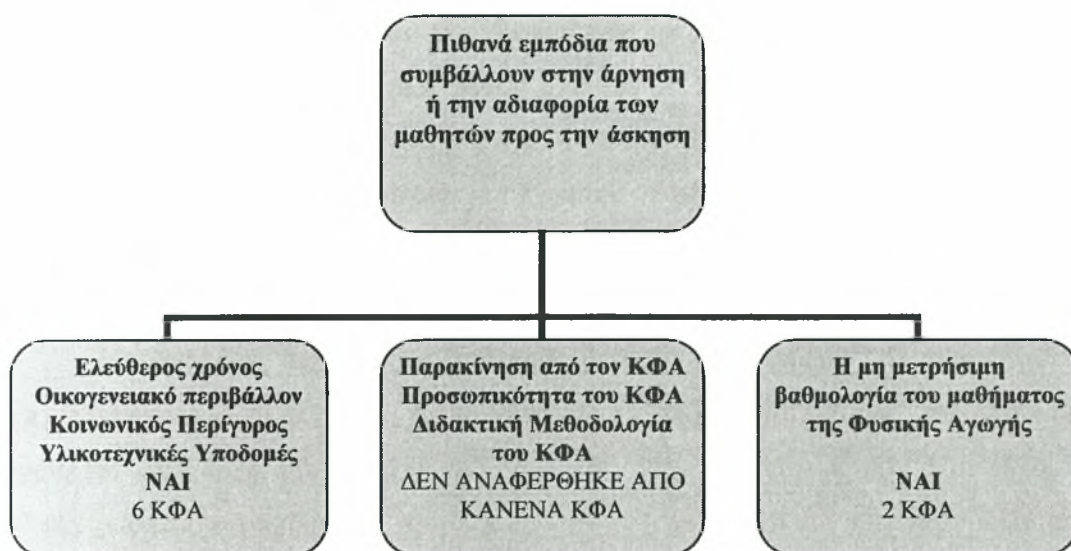
Κάποιος άλλος είπε ότι (συνέντευξη 01) «εάν δεν έχει εσωτερική παρακίνηση το παιδί, την οποία βέβαια δεν του την έχει μεταφέρει ο ΚΦΑ ή στους σχολικούς αγώνες που πολλά παιδιά αισθάνονται μειονεκτικά γιατί δεν έχουν επιλεχθεί από τον καθηγητή, επιπροσθέτως αυτοί οι αγώνες θα έπρεπε να αλλάζουν πλαίσιο να γίνονται μόνο για το 'εν αγωνίζεσθαι' και όχι μόνο για τη νίκη, αν και νομίζω ότι κάτι βρίσκεται εν εξελίξει από το Υπουργείο, πάντως δεν μπορώ να πω ότι ένα μέρος της ευθύνης δεν έχει και ο ΚΦΑ, ακόμη και οι προπονητές στους συλλόγους που είναι και αυτοί ΚΦΑ θα έπρεπε να αλλάζουν την διδακτική τους για να μην απογοητεύονται τα παιδιά και να εγκαταλείπουν».

Ενώ, αντίθετα, κάποιος άλλος καθηγητής υποστήριξε θερμά ότι (συνέντευξη 03) «δεν έχει ευθύνη ο ΚΦΑ αν δεν ασκούνται τα περισσότερα παιδιά, αυτός 'χορεύει' όπως του πει το σύστημα, το να παίζουν τα παιδιά ρακέτες ή μπάντιμιντον είναι 'πασάλειμμα' και όχι περισσότερες επιλογές αθλημάτων ούτε φταίει ο ΚΦΑ αν ένα παιδί είναι φυγόπονο και δεν θέλει να τρέξει γιατί έτσι έχει μεγαλώσει από τους γονείς του. Μην προχωρήσω τώρα στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών όπου....», η ερευνήτρια προτίμησε να μην καταγράψει την συνέχεια του αποσπάσματος της συνέντευξης διότι επεκτείνεται σε θέμα που δεν εξετάζει η συγκεκριμένη έρευνα.

Στο παρακάτω σχήμα 20 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς τα ποια είναι τα πιθανά εμπόδια που συμβάλλουν στην άρνηση ή στην αδιαφορία των μαθητών προς την άσκηση.

να κάνουν κάτι άλλο π.χ. να διαβάσουν για το διαγώνισμα που έχουν την επόμενη ώρα ή να κοιμηθούν στο θρανίο στην τάξη-όσο παράξενο κι αν ακούγεται- απλά δεν συμμετέχουν στο μάθημα».

Στο παρακάτω σχήμα 21 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς τα ποια είναι τα πιθανά εμπόδια που συμβάλλουν στην άρνηση ή στην αδιαφορία των μαθητών προς την άσκηση.



Σχήμα 21. Πιθανά εμπόδια συμβολής στην άρνηση των μαθητών προς την άσκηση

Η τελευταία ερώτηση του κοινωνικού στοιχείου αναφερόταν στο αν οι ΚΦΑ «Διοργανώνουν ενδοσχολικά φιλικά τουρνουά μαζί με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό και τους γονείς π.χ. φιλικό τουρνουά βόλλευ μαθητών και γονιών ή ένα δρόμο υγείας;». Η συγκεκριμένη ερώτηση αποσκοπούσε στη διερεύνηση τυχόν πρακτικών των καθηγητών, σε συνεργασία με το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό ή και τους γονείς, που έχουν σχέση με ομαδικές φιλικές κινητικές δραστηριότητες με απώτερο σκοπό την κοινωνικοποίηση και την σύσφιγξη των σχέσεων των

συμμετεχόντων, τη συνειδητοποίηση της σημαντικότητας της άσκησης, αλλά και την ικανοποίηση και τη διασκέδαση μέσα από τη διεξαγωγή των ομαδικών και φιλικών κινητικών δραστηριοτήτων.

Οκτώ από τους καθηγητές των Γυμνασίων απάντησαν αρνητικά (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 05, 06, 07, 08, 09) λέγοντας ότι «δεν υπάρχει χρόνος για τέτοιες εκδηλώσεις σε κανένα σχολείο, όλοι οι καθηγητές τρέχουν για να βγάλουν την ύλη τους», ή «κανείς από τον Σύλλογο Διδασκόντων δεν θέλει να το κάνει, οπότε τίθεται θέμα ασφάλειας των παιδιών άμα είμαι μόνη μου», ή «δεν το έχω προσπαθήσει, αλλά δεν νομίζω ότι έτσι θα άλλαζε η νοοτροπία των γονιών ή των καθηγητών για την σημαντικότητα της άσκησης», ή «μια φορά έκανα την πρόταση στο Σύλλογο Διδασκόντων και όλοι έβρισκαν μια δικαιολογία με τον χρόνο, έπειτα πιστεύω ότι μπορεί να έρχονταν μόνο κάποιοι γονείς από την Α' Γυμνασίου, αυτοί είναι ακόμη κοντά στα παιδιά τους, γιατί από εκεί και μετά τα παιδιά φεύγουν μακριά τους λόγω της εφηβείας», ή «το είχα προσπαθήσει μια Κυριακή με την Γ' Γυμνασίου και τους γονείς των παιδιών, ένα φιλικό τουρνουά μπάσκετ, αλλά ήρθαν μόνο είκοσι περίπου παιδιά χωρίς κανένα γονιό, οπότε από τότε δεν το ξαναπροσπάθησα...».

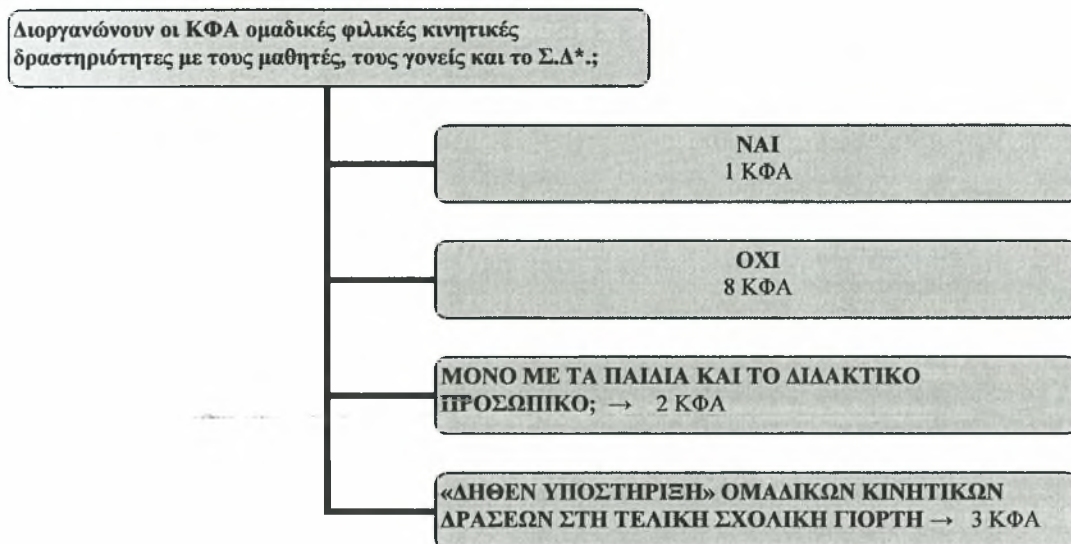
Μονάχα ένας από αυτούς απάντησε θετικά (συνεντεύξεις 04) αναφέροντας ότι, «διοργανώνω τα τελευταία τρία χρόνια μια πεζοπορία για 1-2 ώρες περίπου κάθε χρόνο για κάθε τάξη, στο φαράγγι της Σαμαριάς, όπου έρχονται σχεδόν όλοι δηλαδή γονείς, μαθητές και καθηγητές, το βλέπουν σαν εκδρομή, ενώ πιο πριν ήταν πολύ πιο λίγοι, και μια εκδρομή με ποδήλατα για μια ώρα περίπου στο Κουμπερλή για κάθε τάξη πάλι ξεχωριστά, όπου βλέπω κάθε χρόνο όλο και περισσότερες συμμετοχές και από γονείς αλλά και από καθηγητές, στην αρχή ήμουν μόνο εγώ και δύο ή τρία παιδιά. Αυτά, βέβαια γίνονται εκτός σχολικού ωραρίου και το κάνω σε αργίες που είναι όλοι τους 'χαλαροί'. Μην ξεχνάς όμως, όπως σου είπα και πριν ότι είμαι στο ίδιο σχολείο τα τελευταία επτά χρόνια, οπότε με ξέρουν όλοι καλά».

Δύο από τους καθηγητές είπαν ότι διοργανώνουν ενδοσχολικά φιλικά τουρνουά των μαθητών πριν τις εξετάσεις προαγωγής στην επόμενη τάξη όπου συμμετέχουν σαν παίκτες ή παίκτριες και οι υπόλοιποι καθηγητές (συνεντεύξεις 05, 07) αναφέροντας ότι, «δεν συμμετέχουν βέβαια όλοι, αλλά το 1/4 από αυτούς περίπου, συνήθως οι πιο νέοι και αυτοί που έχουν αυτοπεποίθηση με τις ικανότητές τους», ή «η συμμετοχή βέβαια από τις καθηγήτριες είναι μικρότερη σε σχέση με τους άντρες αλλά όταν ήμουν σε μικρότερα σχολεία είχα περισσότερες συμμετοχές από τους καθηγητές-».

τρεις γιατί γνωρίζονταν περισσότερο μεταξύ τους, ενώ στα μεγάλα σχολεία όπως αυτό, όλοι αποξενώνονται...».

Επίσης, τρεις από τους καθηγητές υποστήριξαν ‘θερμά’ ότι, (συνεντεύξεις 03, 06, 09) «τέτοιες ομαδικές φιλικές δραστηριότητες κάνουν στην τελική γιορτή, δεν συμμετέχουν βέβαια οι γονείς ή οι άλλοι καθηγητές, αλλά αυτό δεν έχει σημασία γιατί συμμετέχουν τα παιδιά και τα βλέπουν οι γονείς τους και οι καθηγητές τους...». Οι δραστηριότητες αυτές είχαν ως θέμα «σκυταλοδρομίες με φρούτα ή το κυνήγι του θησαυρού ή διαγωνισμός ευστοχίας στο μπάσκετ ή χορευτικά δρώμενα κλπ».

Στο παρακάτω σχήμα 22 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς τη διοργάνωση ενδοσχολικών φιλικών ομαδικών κινητικών δραστηριοτήτων από αυτούς με τα παιδιά, τους γονείς και το Σ.Δ*.



Σχήμα 22. Διοργάνωση ομαδικών φιλικών κινητικών δραστηριοτήτων από τους ΚΦΑ

*Σ.Δ. = ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ

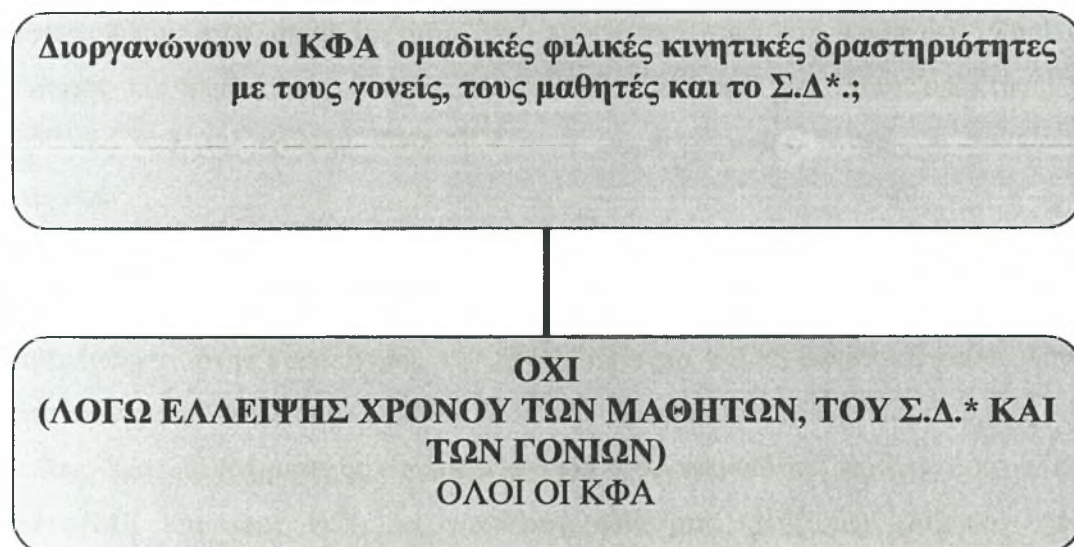
Από τους καθηγητές των Λυκείων και οι έξι από αυτούς απάντησαν σε γενικές γραμμές αρνητικά ότι δεν διοργανώνουν τέτοιου είδους ομαδικές φιλικές

κινητικές δραστηριότητες(συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06) αιτιολογώντας το ως εξής, «διότι δυστυχώς στο Λύκειο δεν υπάρχει ο χρόνος και για τους μαθητές και για τους γονείς, όλα τα παιδιά διαβάζουν και όλοι οι γονείς τρέχουν τα παιδιά τους από το ένα φροντιστήριο στο άλλο».

Ενώ κάποιος άλλος ανέφερε χαρακτηριστικά (συνέντευξη 05) ότι δεν το εφαρμόζει διότι, «οι γονείς δεν θα έστελναν τα παιδιά τους λόγω φόρτον διαβάσματος, αλλά οι γονείς επίσης οργανώνουν το χρόνο τον δικό τους σύμφωνα με το χρόνο διαβάσματος του παιδιού τους, δηλαδή οι γονείς δεν μπορούν να κάνουν τίποτα άλλο όλη μέρα και κάθε μέρα...».

Πρέπει να επισημανθεί ότι ένας από τους καθηγητές τόνισε ιδιαίτερα (συνέντευξη 04) ότι, «με αφορμή τα σχολικά πρωταθλήματα προσπάθησε μια φορά να διοργανώσει ένα φιλικό αγώνα με γειτονικό σχολείο, περισσότερο για να προπονηθούν τα παιδιά και οι γονείς δεν άφησαν τα περισσότερα από αυτά να πάνε, γιατί φοβόντουσαν μη τυχόν τραυματιστούν και μετά δεν θα μπορούν να διαβάσουν για να δώσουν τις εξετάσεις!».

Στο παρακάτω σχήμα 23 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς ως προς τη διοργάνωση ενδοσχολικών φιλικών ομαδικών κινητικών δραστηριοτήτων από αυτούς με τα παιδιά, τους γονείς και το διδακτικό προσωπικό.



Σχήμα 23. Διοργάνωση ομαδικών φιλικών κινητικών δραστηριοτήτων από τους ΚΦΑ

*Σ.Δ. = ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΩΝ

Στη θεματική κατηγορία του κοινωνικού στοιχείου όλοι οι καθηγητές ρωτήθηκαν ποια κατεύθυνση θα προτιμούσαν να υπάρχει στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών της Φυσικής Αγωγής (αφού τους δόθηκαν οι απαραίτητες διευκρινίσεις για την κάθε κατεύθυνση), της αθλητικής κατεύθυνσης, όπου περιέχει γνωριμία, εμπλοκή και ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στα διάφορα αθλήματα, αλλά καλύπτει και το φάσμα της αθλητικής προετοιμασίας, της διοργάνωσης και συμμετοχής σε αγώνες ή της κατεύθυνσης για υγεία, όπου περιέχει τη γνωστική κατανόηση της έννοιας «υγεία», τι την προσδιορίζει και πώς συμβάλλει η φυσική άσκηση στην προαγωγή της, δηλαδή την ενημέρωση και την ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα που προάγουν την ψυχική και σωματική υγεία, καθώς και τη διαμόρφωση θετικών στάσεων και συμπεριφορών για τακτική άσκηση και συμμετοχή σε φυσικές δραστηριότητες. Όλοι οι καθηγητές απάντησαν ότι θα ήθελαν μια «μίξη» και των δύο κατευθύνσεων, με εξαίρεση ένα καθηγητή Γυμνασίου που προτιμούσε την αθλητική κατεύθυνση στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Όταν, οι καθηγητές ρωτήθηκαν να αναφέρουν παράγοντες επιρροής των μαθητών σε ενασχόληση με φυσικές δραστηριότητες εκτός σχολικού ωραρίου, καθώς και πιθανά εμπόδια που συμβάλλουν στην άρνηση ή στην αδιαφορία των μαθητών προς την άσκηση, μόνο ένας καθηγητής Γυμνασίου και ένας καθηγητής Λυκείου αναφέρθηκαν στη σημαντικότητα της προσωπικότητας του καθηγητή Φυσικής Αγωγής και γενικά στις θετικές ή αρνητικές εμπειρίες που έχουν αποκτήσει οι μαθητές από τη σχολική Φυσική Αγωγή ως παράγοντες θετικής ή αρνητικής επιρροής.

Σε σχέση με τα πιθανά εμπόδια που συμβάλλουν στην άρνηση προς την άσκηση μόνο τρεις καθηγητές Γυμνασίων, ενώ κανένας καθηγητής Λυκείου, αναφέρθηκαν στην παρακίνηση, την προσωπικότητα και τη διδακτική μεθοδολογία του καθηγητή. Δήλωσαν, σχεδόν όλοι ως αρνητικούς παράγοντες επιρροής και πιθανά εμπόδια συμμετοχής στην άσκηση τον οικογενειακό και κοινωνικό περίγυρο, τα ΜΜΕ και τους Η/Υ, τις συνθήκες ποιότητας ζωής των μαθητών στην οικογένεια(οικονομική κατάσταση και κοινωνική τάξη της οικογένειας) και στον τόπο διαμονής(ύπαρξη και δυνατότητα πρόσβασης σε αθλητικούς χώρους) και την έλλειψη ελεύθερου χρόνου.

Χρήζει επισήμανσης από την ερευνήτρια ότι δύο καθηγητές Λυκείων ανάφεραν ως πιθανό εμπόδιο συμμετοχής στην άσκηση των μαθητών τη μη μετρήσιμη βαθμολογία του μαθήματος στην εξαγωγή μέσου όρου!

Επιπροσθέτως, μόνο ένας καθηγητής Γυμνασίου διοργάνωνε ομαδικές φιλικές κινητικές δραστηριότητες με τους μαθητές, τους γονείς και το υπόλοιπο διδακτικό προσωπικό, ενώ δεν υπήρξε κανένας από τους καθηγητές των Λυκείων δηλώνοντας ότι είναι ανέφικτο λόγω έλλειψης χρόνου των μαθητών, του Συλλόγου Διδασκόντων και των γονέων, που μπορεί να δικαιολογηθεί στο Λύκειο από την ερευνήτρια, λόγω των Πανελλήνιων εξετάσεων, αλλά δεν μπορεί να δικαιολογηθεί στο Γυμνάσιο, το οποίο συμβαίνει μόνο λόγω νωθρότητας και εσφαλμένης αντίληψης των καθηγητών Φυσικής Αγωγής για την σημαντικότητα του εκπαιδευτικού τους έργου ως προς την προαγωγή ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής των μαθητών τους.

Το συμπεριφορικό στοιχείο (θεματική κατηγορία 4)

Το συμπεριφορικό στοιχείο πραγματεύεται τη δημιουργία των κατάλληλων μαθησιακών εμπειριών με σκοπό την ενδυνάμωση των μαθητών έτσι ώστε να αντιλαμβάνονται ότι διαθέτουν τη δύναμη να διατηρούν τον έλεγχο της συμπεριφοράς τους. Με αυτό τον τρόπο επιτυγχάνεται αποτελεσματικά η αντιμετώπιση των πιθανών εμποδίων, τα οποία εναντιώνονται στην πραγμάτωση των προθέσεών τους να ασκούνται, δηλαδή η απόκτηση θετικών εμπειριών και βιωμάτων από την άσκηση, ώστε να έχουν αντιλαμβανόμενο έλεγχο των ικανοτήτων τους και έτσι να καθορίζουν και τη συμπεριφορά τους

Η πρώτη ερώτηση που απευθυνόταν στους καθηγητές Γυμνασίων, σε σχέση με το συμπεριφορικό στοιχείο, ήταν η εξής: «Με ποιο ή ποιους τρόπους ενθαρρύνουν τους μαθητές τους ώστε να αναπτύξουν θετικά συναισθήματα προς την άσκηση;» .

Επίσης, περιλάμβανε την υποερώτηση εάν οι καθηγητές «Μπορούν να δώσουν ένα-δύο παραδείγματα πρακτικών ενθάρρυνσης των μαθητών τους;».

Από την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων των συνεντεύξεων προέκυψε ότι οι οκτώ καθηγητές (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06, 08, 09) χρησιμοποιούσαν – στα πρώτα στάδια τουλάχιστον- την λεκτική προσέγγιση προς τα παιδιά ως τρόπο ενθάρρυνσης και παρότρυνσης για ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων προς την άσκηση, ανάλογα με το πρόβλημα που αναδύοταν κάθε φορά και κατόπιν προσπαθούν να το αντιμετωπίσουν, δηλαδή όπως θα φανεί και στις πρακτικές

ενθάρρυνσης παρακάτω οι καθηγητές χρησιμοποιούν διάφορους τρόπους παρακίνησης εσωτερικής ή εξωτερικής.

Όλοι, εκτός από έναν (συνέντευξη 07), ο οποίος είπε χαρακτηριστικά ότι, «είναι στην φύση του παιδιού το να μην του αρέσει να γυμνάζεται, ότι και να κάνεις σαν καθηγητής μόνο που ταλαιπωρείσαι. Επομένως, τα αφήνω ήσυχα γιατί είναι 'τζάμπα' χρόνος. Αμα δεν γουστάρει την γυμναστική, ας κάνει ότι θέλει.»

Σε σχέση με τα παραδείγματα πρακτικών ενθάρρυνσης ειπώθηκαν σε γενικές γραμμές τα παρακάτω:

(συνέντευξη 05, 02) «δεν βαθμολογώ ποτέ εάν ένα παιδί τρέχει γρήγορα ή αργά, ή αν πηδάει ψηλά ή χαμηλά, βαθμολογώ και προωθώ πάντα την προσπάθεια».

(συνέντευξη 05, 03) «τα προωθώ σε πράγματα που τα καταφέρνουν και είναι στο επίπεδο της πλειοψηφίας του τμήματος. Εάν δεν μπορώ να κάνω ούτε αυτό τα χωρίζω σε μικρές ομοιογενείς ομάδες με διαφορετικά αντικείμενα, αλλά σε κυκλική μορφή, για να μπορούν να συμμετέχουν όλοι».

(συνέντευξη 08) «κάνω παραλλαγές των αθλημάτων, πιο απλοποιημένες, έτσι ενθαρρύνονται όλοι για να παίζουν, ακόμη και οι 'καλοί', που νόμιζα ότι βαριούνται γιατί είναι πιο εύκολο για αυτούς, τους άρεσε γιατί υπήρχε η 'αλλαγή' στο άθλημα».

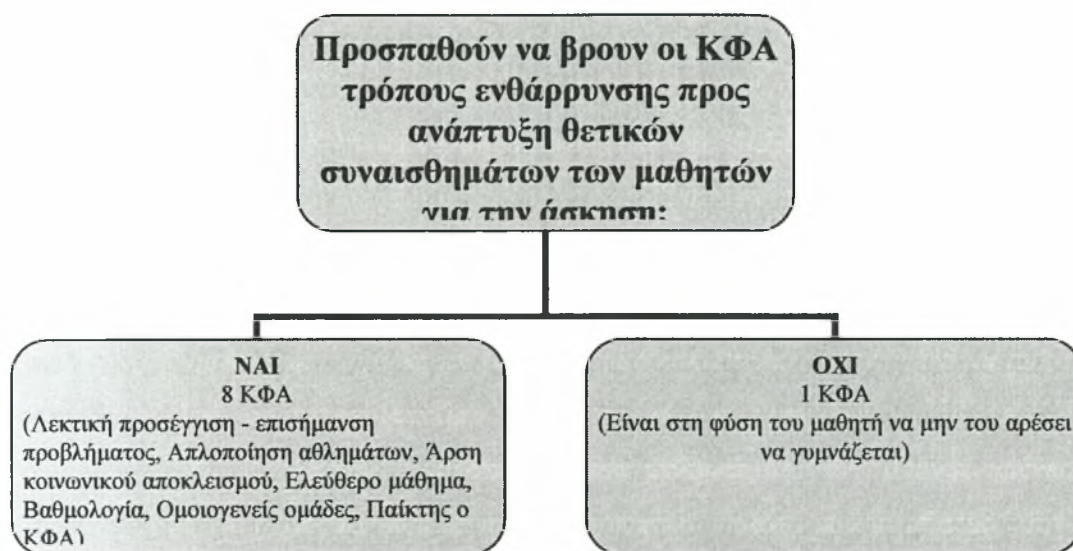
(συνέντευξη 04) «μετά από 6 μαθήματα κάνω ένα 'ελεύθερο', ώστε το κάθε παιδί να γυμναστεί σε ότι θέλει, δεν είναι απαραίτητο να είναι άθλημα, πάντως πολλά κορίτσια μου ζητούν να τους δώσω ασκησιολόγιο για εκγύμναση σε ορισμένα σημεία στο σώμα τους και το κάνω».

(συνέντευξη 01) «ασχολούμαι κατ'ιδίαν με τα παιδιά που μου λένε 'δεν θέλω', βρίσκω την αιτία του προβλήματος και τα καθοδηγώ περισσότερο σε σχέση με τους άλλους».

(συνέντευξη 06) «εκτός του ότι τους μιλάω σαν να είμαστε φίλοι, πολλές φορές παίζω μαζί τους για να 'βοηθήσω' τους αδύναμους. Πάντως, πιστεύω ότι ο γυμναστής είναι πιο κοντά στα παιδιά σε σχέση με τους άλλους καθηγητές.»

(συνέντευξη 09) «πάντα στο μάθημά μου προωθώ την ισότητα των δύο φύλων, τον μη ρατσισμό και γενικά τον κοινωνικό αποκλεισμό, το κάνω μέσα από παιχνίδια, που είναι ομαδικές κινητικές δραστηριότητες, τα έμαθα στο πρόγραμμα 'Καλλιπάτειρα' όταν δούλευα. Προσπαθώ δηλαδή να αρέσει η γυμναστική σε όλους και συγχρόνως ο ένας να αρέσει στον άλλο, ανεξάρτητα από οτιδήποτε άλλο. Έπειτα, στα παιδιά τους αρέσουν αυτά τα παιχνίδια.»

Στο παρακάτω σχήμα 24 αποτυπώνονται οι τρόποι ενθάρρυνσης των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς ως προς την ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων των μαθητών τους για την άσκηση.



Σχήμα 24. Τρόποι ενθάρρυνσης των ΚΦΑ προς ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων των μαθητών για την άσκηση

Στην παραπάνω ερώτηση και οι έξι καθηγητές Λυκείων αναφέρθηκαν θετικά και σε γενικές γραμμές, όπως και οι καθηγητές των Γυμνασίων, χρησιμοποιούσαν αρχικά τη λεκτική προσέγγιση στα παιδιά για να επισημάνουν το πρόβλημα και κατόπιν, χρησιμοποιούσαν διάφορους τρόπους εσωτερικής και εξωτερικής παρακίνησης, ώστε να αναπτύξουν θετικά συναισθήματα προς την άσκηση στους μαθητές τους.

Πρέπει, ωστόσο, να επισημανθεί ότι εφόσον τα παιδιά στο Λύκειο επιλέγουν σε ποιο άθλημα θέλουν να ασκούνται, καθώς είναι κατασταλαγμένα σε τι τους αρέσει να κάνουν και σε συνδυασμό με την αφόρητη πίεση που δέχονται για εξαντλητικές ώρες μελέτης, είναι αρκετά πιο δύσκολο να τα παρακινήσεις εσωτερικά ή εξωτερικά για άσκηση σε σύγκριση με τα παιδιά του Γυμνασίου.

Σε σχέση με τα παραδείγματα πρακτικών ενθάρρυνσης ειπώθηκαν σε γενικές γραμμές τα παρακάτω:

(συνέντευξη 03) *«τα ενημερώνω συνέχεια για την 'υγεία', δηλαδή προσπαθώ πάντα να συνδέω την κινητική πράξη που κάνουν εκείνη τη στιγμή με τη θεωρία, πάντα με ακούνε».*

(συνέντευξη 05) *«επειδή ξέρω ότι τα ενδιαφέρει η αισθητική του σώματός τους, λόγω ηλικίας και σεξουαλικών σχέσεων, φροντίζω να τους δίνω τα ανάλογα ασκησιολόγια ή να τα κάνουμε μαζί όταν μου το ζητήσουν ή να τους ενημερώνω σε σχέση με την αισθητική».*

(συνέντευξη 02) *«προσπαθώ όσο μπορώ και όσα παιδιά μπορώ να πείσω να κρατούν ημερολόγιο προσωπικής βελτίωσης, το οποίο έχω και εγώ αντίγραφο, από αυτά που μου ζητούν ασκησιολόγια για το σώμα τους, ειδικά τα κορίτσια».*

(συνεντεύξεις 01, 04) *«μερικές φορές παίζουμε απλώς ομαδικά ψυχαγωγικά κινητικά παιχνίδια, μου το ζητάνε τα ίδια παιδιά, θέλουν και αυτά να εκτονωθούν και να γελάσουν μετά από τόσο διάβασμα».*

(συνέντευξη 06) *«δεν τα πιέζω ή δεν τους βάζω απουσία όταν δεν φορούν αθλητικά ρούχα, όλοι και όλες θέλουν να είναι αρεστοί στο άλλο φύλο στην ηλικία τους, ζητάω από αυτά όμως να φορούν άνετα ρούχα για να μπορούν να γυμνάζονται».*

Στο παρακάτω σχήμα 25 αποτυπώνονται οι τρόποι ενθάρρυνσης των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς ως προς την ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων των μαθητών τους για την άσκηση.

Προσπαθούν να βρουν οι ΚΦΑ τρόπους ενθάρρυνσης προς ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων των μαθητών για την άσκηση;

ΝΑΙ

ΟΛΟΙ ΟΙ ΚΦΑ

(Λεκτική προσέγγιση-Επισήμανση του προβλήματος, Ενημέρωση για τη βελτίωση αισθητικής και της υγείας του σώματος, Εξατομικευμένοι στόχοι βελτίωσης, Ομαδικά ψυχαγωγικά κινητικά παιχνίδια, Μη επιβολή αθλητικής φόρμας)

Σχήμα 25. Τρόποι ενθάρρυνσης των ΚΦΑ προς ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων των μαθητών για την άσκηση

Η επόμενη ερώτηση που απευθυνόταν στους καθηγητές αφορούσε στο εάν «Εφαρμόζουν ανταγωνιστικές δραστηριότητες στο μάθημά τους;» και γενικά στις διδακτικές τους πρακτικές με αποτέλεσμα τη διεξαγωγή του 1^{ου}, 2^{ου} και 3^{ου} νικητριάς συνοδευμένη με βαθμολογία αυτών που να επηρεάζει τη γενική βαθμολογία του μαθήματος, επομένως η συγκεκριμένη βαθμολογία θα είναι καλύτερη σε σχέση με των υπολοίπων.

Πέντε από τους καθηγητές Γυμνασίων (συνεντεύξεις 02, 05, 07, 08, 09) απάντησαν θετικά. Τις εφαρμόζουν όλοι στα μαθήματα του κλασσικού αθλητισμού, δηλαδή στα ατομικά αθλήματα.

Συγκεκριμένα, δύο από αυτούς είπαν χαρακτηριστικά (συνέντευξη 02) ότι *«με ποιο άλλο τρόπο θα τους βαθμολογήσω σε αυτό το κομμάτι; Μονάχα εάν τρέχει ; Η αν τρέχει σωστά και γρήγορα;»*, παρόμοια και ο δεύτερος εκφράστηκε (συνέντευξη 09) λέγοντας ότι *«Πολλές φορές. Με αυτό τον τρόπο αναδεικνύουν τις ικανότητές τους και βλέπουν πόσο έχουν βελτιωθεί, κανείς δεν θέλει να χάνει βέβαια, ειδικά στα ατομικά αθλήματα.»*

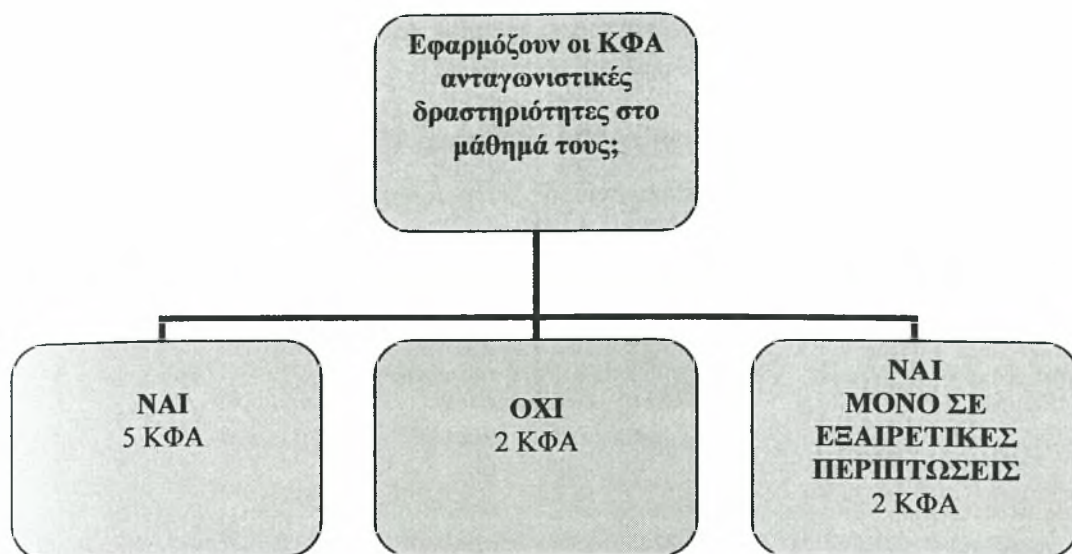
Δύο από αυτούς απάντησαν αρνητικά αναφέροντας συγκεκριμένα: (συνέντευξη 04) *«Βέβαια όχι, απλά το κάθε παιδί πρέπει να προσπαθήσει να ξεπεράσει*

το δικό του όριο και όχι σε σχέση με τους συμμαθητές του, το οποίο δεν χρειάζεται να γίνει μέσα από ανταγωνιστικά παιχνίδια!».

(συνέντευξη 06) «Όχι, το παιδί πρέπει να μάθει να ανταγωνίζεται και μόνο μέσα από ομαδικά παιχνίδια, δηλαδή ανταγωνισμός μέσω συνεργασίας με τους άλλους συμπαίκτες του, μετά το Γυμνάσιο, στο Λύκειο. Εξάλλου, πώς να επιδιώξεις βελτίωση της φυσικής κατάστασης, ειδικά στα ομαδικά αθλήματα, με τόσες λίγες ώρες διδασκαλίας!».

Υπήρξαν και δύο περιπτώσεις καθηγητών που τις χρησιμοποιούσαν σε «εξαιρετικές περιπτώσεις», δηλαδή ο ένας (συνέντευξη 01) τα χρησιμοποιούσε μονάχα όταν ήθελε να κάνει την επιλογή των παιδιών και τις ομάδες για τους σχολικούς αγώνες, ενώ ο άλλος χρησιμοποιούσε μόνο τις σκυταλοδρομίες προς το τέλος του μαθήματος, σαν μέσο εκτόνωσης και ψυχαγωγίας των παιδιών και μόνο όταν του το ζητούσαν τα παιδιά λέγοντας χαρακτηριστικά (συνέντευξη 03) ότι, «Έτρεχαν και γελούσαν, δεν το έβλεπαν ανταγωνιστικά αλλά 'στο χαβαλέ'».

Στο παρακάτω σχήμα 26 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς το αν εφαρμόζουν ανταγωνιστικές δραστηριότητες στο μάθημά τους.



Σχήμα 26. Εφαρμογή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων από τους ΚΦΑ στη Φ.Α.

Οι απόψεις των καθηγητών των Λυκείων διαφοροποιούνταν σε σχέση με αυτές των Γυμνασίων στη συγκεκριμένη ερώτηση.

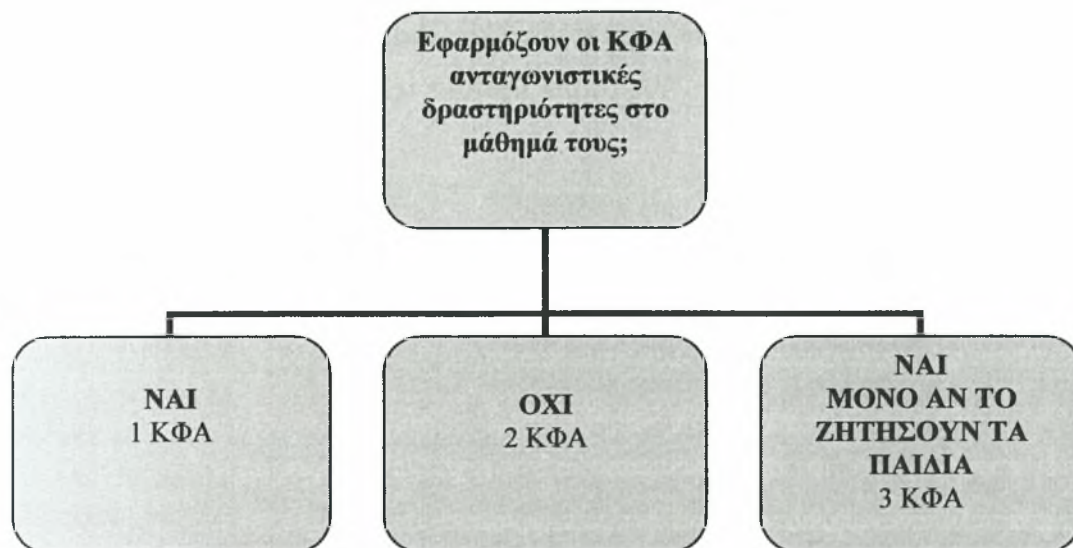
Μόνος ένας καθηγητής απάντησε θετικά, δηλαδή ότι τις χρησιμοποιεί σε όλους και σε όλα τα αθλήματα και τα «σκορ» που κατακτούν συμβάλλουν στην βαθμολογία τους, υποστηρίζοντας ότι (συνέντευξη 05) «ο ανταγωνισμός είναι μέσα στην κοινωνία μας, δεν μπορείς να τον αποφύγεις, εξάλλου αυτό δεν γίνεται σε όλα τα μαθήματα ή στις εξετάσεις; Εγώ πως θα βάλω βαθμό;».

Δύο από αυτούς απάντησαν αρνητικά (συνεντεύξεις 01, 02) υποστηρίζοντας θερμά ότι «Αρκετό ανταγωνισμό αντιμετωπίζουν τα παιδιά στο Λύκειο με τα μαθήματα και τις εξετάσεις, το μαθαίνουν αλλού αυτό και όχι σε εμένα! Εγώ θέλω να εκτονωθούν και να φύγουν ικανοποιημένα από εμένα».

Τρεις από αυτούς (συνεντεύξεις 03, 04, 06) απάντησαν ότι τις εφαρμόζουν όταν τους τις ζητούν τα ίδια τα παιδιά, όπου χωρίζονται μόνα τους σε ομάδες. Συνήθως, κάνουν διαγωνισμούς ευστοχίας και σκυταλοδρομίες και δεν είναι μεικτές οι ομάδες τους. Είναι αξιοσημείωτο ότι και οι τρεις καθηγητές ανέφεραν ότι «τα παιδιά αυτά τα παιχνίδια που κάνουν μεταξύ τους δεν τα βλέπουν ανταγωνιστικά».

Συνέχεια γελάνε μεταξύ τους με ότι κάνουν, μπορεί και να διορθώσουν ό ένας τον άλλο, αλλά βασικά περνούν καλά».

Στο παρακάτω σχήμα 27 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς το αν εφαρμόζουν ανταγωνιστικές δραστηριότητες στο μάθημά τους.



Σχήμα 27. Εφαρμογή ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων από τους ΚΦΑ στη Φ.Α.

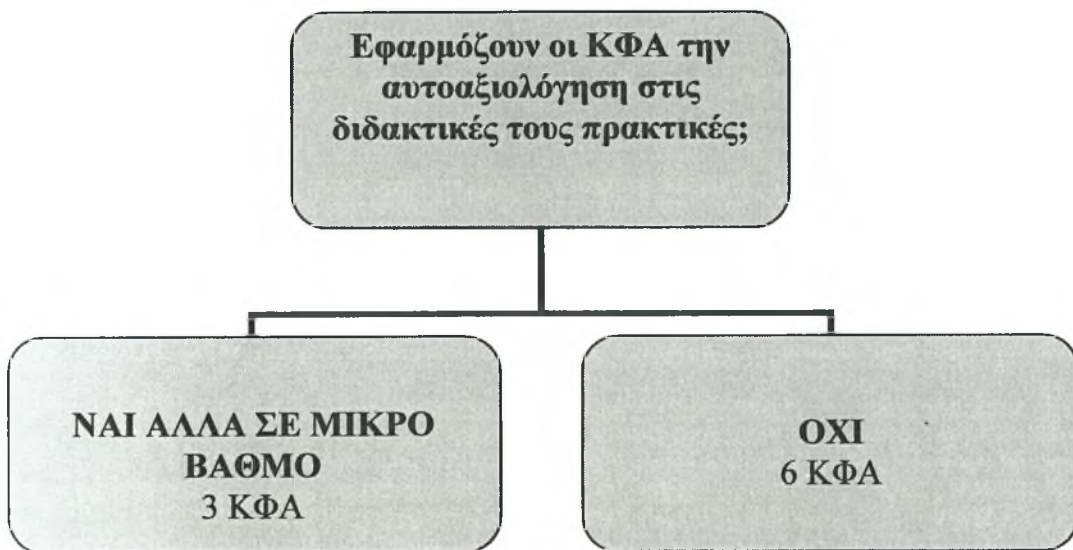
Η παραπάνω ερώτηση περιλάμβανε δύο υποερωτήσεις, όπου η μια από αυτές ήταν η εξής: «Χρησιμοποιούν οι ΚΦΑ στις διδακτικές τους πρακτικές την αυτοαξιολόγηση των μαθητών;».

Έξι από τους καθηγητές των Γυμνασίων (συνεντεύξεις 03, 04, 05, 07, 08, 09) έδωσαν αρνητική απάντηση υποστηρίζοντας, σε γενικές γραμμές, ότι «προσπάθησαν μια-δύο φορές να την εκτελέσουν- σύμφωνα με τις οδηγίες των αναλυτικών προγραμμάτων- αλλά ήταν 'αξιοθρήνητο', διότι εκτός του ότι ήταν πολύ στατικό για τα παιδιά ήταν και πολύ χρονοβόρο. Δεν είναι δυνατό τα παιδιά να κρατάνε κάρτα αξιολόγησης με μολύβι και συγχρόνως να προσπαθήσουν να παίξουν με την μπάλα.»

Μονάχα ένας από αυτούς (συνέντευξη 04) παραδέχτηκε ότι «Μάλλον έφταιγα εγώ που απέτυχε. Ίσως θα έπρεπε να το είχα οργανώσει καλύτερα, αλλά σκοπεύω να την ξαναπροσπαθήσω διότι ενισχύει την αυτογνωσία τους και την ενεργοποίησή τους».

Τρεις από αυτούς απάντησαν ότι την εφαρμόζουν, αλλά σε μικρό βαθμό, (συνεντεύξεις 01, 02, 06) διότι απαιτεί αρκετό χρόνο οργάνωσης από την πλευρά του ΚΦΑ και κλειστό χώρο ή τουλάχιστον καλές καιρικές συνθήκες εάν γίνεται στην αυλή. Επίσης, οι ίδιοι ανέφεραν ότι διαπίστωσαν ότι τελικά τα παιδιά είναι πολύ αυστηρά μεταξύ τους, αλλά και εύστοχα και ο ΚΦΑ πρέπει πολλές φορές να επιλύει τις προστριβές μεταξύ τους.

Στο παρακάτω σχήμα 28 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς το αν εφαρμόζουν την αυτοαξιολόγηση στις διδακτικές τους πρακτικές.



Σχήμα 28. Εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης από τους ΚΦΑ στη Φ.Α.

Στην παραπάνω υποερώτηση οι καθηγητές των Λυκείων ήταν σχεδόν όλοι αρνητικοί (συνέντευξεις 01, 03, 04, 05, 06) εκτός από έναν που το εφάρμοζε μεν, αλλά σε μικρό βαθμό δε (συνέντευξη 02).

Συγκεκριμένα είπαν:

(συνέντευξη 04) «*Ναι, αλλά μόνο στα ασησιολόγια – αυτοί που τα έχουν ζητήσει- όπου υπάρχουν στόχοι βελτίωσης και αξιολογούν τους εαυτούς τους.*»

(συνέντευξη 01) «*Όχι, στο Λύκειο δεν το δέχονται τα παιδιά, ίσως στο Γυμνάσιο, εξάλλου εδώ δεν έχουμε και τα χρονικά περιθώρια να το κάνουμε.*»

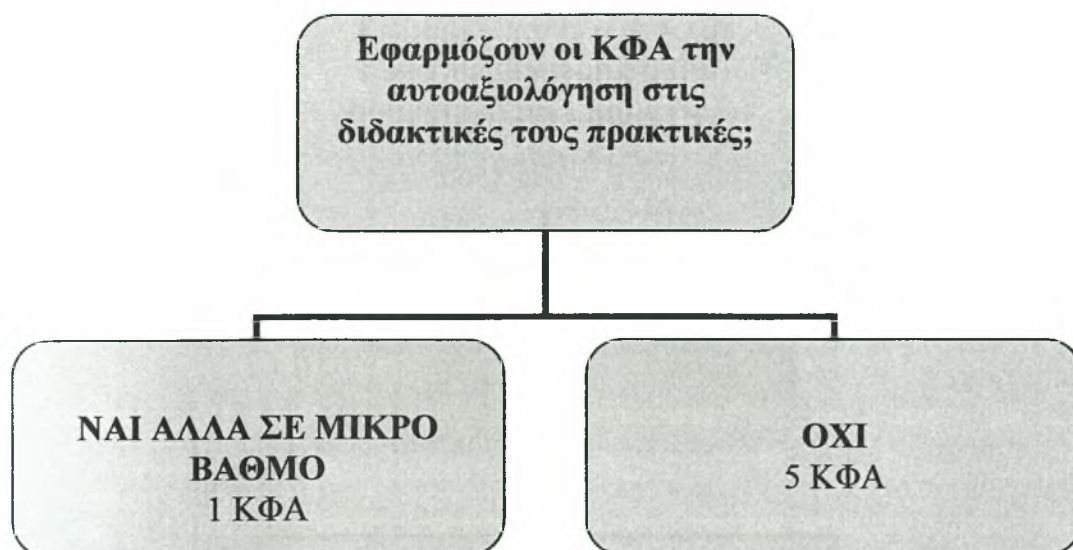
(συνέντευξη 03) «*Όχι, αλλά σκοπεύω να το κάνω, τώρα που μου το λες, διότι τα παιδιά έτσι κι 'αλλιώς είναι κριτές από μόνοι τους. Ίσως, έτσι γίνουν και φίλοι μεταξύ τους και μπορούν να γυμνάζονται μαζί και σε άλλες ώρες εκτός σχολείου.*»

(συνέντευξη 04) «*Όχι, εγώ είμαι αυτός που τα διορθώνει, η αυτοαξιολόγηση είναι πολύ χρονοβόρα και στατική, δεν έχουμε τον χρόνο ούτε τα παιδιά ούτε εμείς.*»

(συνέντευξη 05) «*Όχι, δεν τους το έχω επιβάλλει γιατί έτσι κι 'αλλιώς το κάνουν από μόνοι τους στις μικρές ομάδες που φτιάχνουν μεταξύ τους για να παίζουν.*»

(συνέντευξη 06) «*Όχι, διότι πρέπει να είναι πολύ οργανωμένο και τα παιδιά πιέζονται, οπότε δεν θέλουν να το κάνουν.*»

Στο παρακάτω σχήμα 29 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς το αν εφαρμόζουν την αυτοαξιολόγηση στις διδακτικές τους πρακτικές.



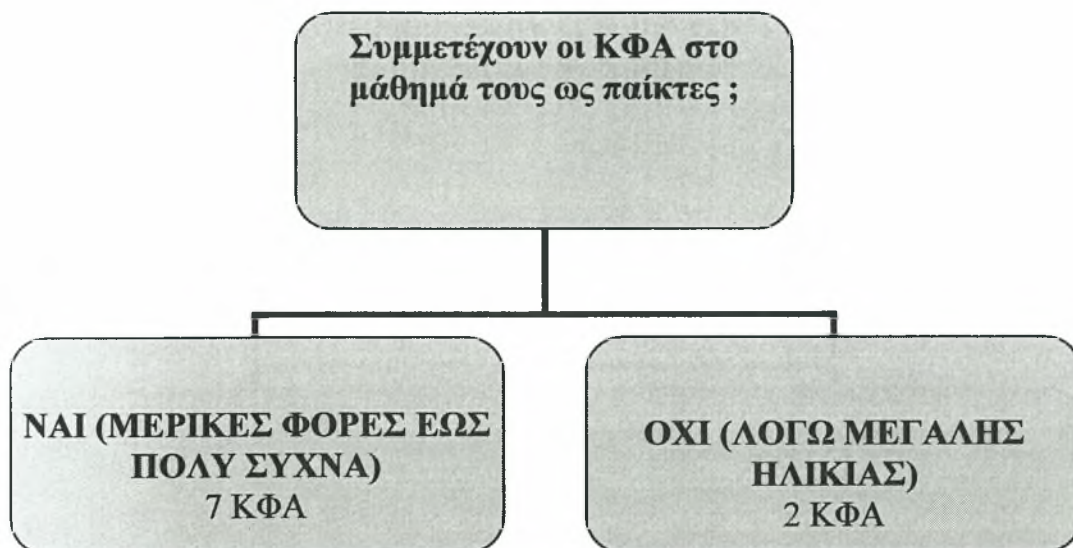
Σχήμα 29. Εφαρμογή της αυτοαξιολόγησης από τους ΚΦΑ στη Φ.Α.

Η δεύτερη υποερώτηση αναφερόταν στο αν «Συμμετέχουν και οι ΚΦΑ στο παιχνίδι των μαθητών ως παίκτες;» είτε για λόγους ενίσχυσης της παρακίνησης των παιδιών όπου τον βλέπουν σαν πρότυπο προς μίμηση, είτε για λόγους προσέλκυσης και ενθάρρυνσης στο να συμμετέχουν ενεργά, είτε για λόγους «μοντέλου σωστής τεχνικής και τακτικής» των διαφόρων αθλημάτων ή τέλος για λόγους απουσίας κάποιου μαθητή –τριας ώστε να μπορεί να «γίνει παιχνίδι».

Επτά καθηγητές των Γυμνασίων (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06, 08) απάντησαν ότι το εφαρμόζουν από «μερικές φορές έως πολύ συχνά», αναφέροντας όλοι ότι «αρέσει πολύ στα παιδιά» εκτός από μια καθηγήτρια που είπε ότι, (συνέντευξη 03) «το κάνει αναγκαστικά διότι δεν της αρέσει, αλλά εφόσον αρέσει στα παιδιά...».

Δύο από τους καθηγητές-τριες απάντησαν αρνητικά λέγοντας χαρακτηριστικά και οι δύο ότι (συνεντεύξεις 07, 09) «Όχι, γιατί είμαι πια μεγάλος-η σε ηλικία και δεν μπορώ να το κάνω, πιο παλιά όμως συμμετείχα αρκετές φορές».

Στο παρακάτω σχήμα 30 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς το αν συμμετέχουν οι ΚΦΑ στο μάθημά τους ως παίκτες.



Σχήμα 30. Πρακτική της συνάσκησης των ΚΦΑ των Γυμνασίων με τους μαθητές

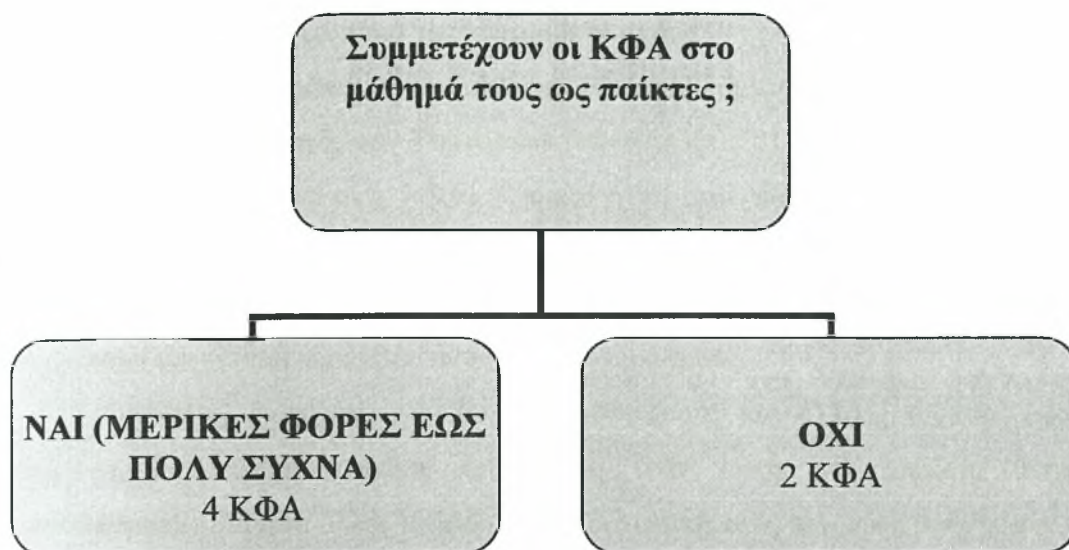
Σε σχέση με τους καθηγητές των Λυκείων τέσσερις από αυτούς απάντησαν θετικά (συνεντεύξεις 01, 04, 05, 06) λέγοντας ότι το εφαρμόζουν από «μερικές φορές έως πολύ συχνά», αναφέροντας όπως και οι καθηγητές των Γυμνασίων ότι «τους αρέσει πολύ, τα παιδιά-ειδικά στο Λύκειο- πιστεύουν ότι έτσι δεν τα σνομπάρεις και είσαι ίσος με αυτά.».

Δύο από τους καθηγητές απάντησαν αρνητικά αναφέροντας τον εξής λόγο ο καθένας ξεχωριστά :

(συνέντευξη 02) «Το έκανα παλιά στο Γυμνάσιο, δεν το κάνω στο Λύκειο γιατί τώρα θέλω να επιβλέπω και να διορθώνω τις μικρές ομάδες που έχουν χωριστεί και παίζουν τα διάφορα αθλήματα.».

(συνέντευξη 03) «Όχι, γιατί δεν μπορώ να είμαι ιδρωμένη όλη μέρα στο σχολείο, ίσως εάν υπήρχαν αποδυτήρια των καθηγητών στα σχολεία με ντουζιέρες να το έκανα...».

Στο παρακάτω σχήμα 31 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς το αν συμμετέχουν οι ΚΦΑ στο μάθημά τους ως παίκτες.



Σχήμα 31. Πρακτική της συνάσκησης των ΚΦΑ των Λυκείων με τους μαθητές

Η τελευταία ερώτηση του συμπεριφορικού στοιχείου αναφερόταν στο εξής: «Με ποιο τρόπο ή με ποιους τρόπους ενδυναμώνουν τους μαθητές τους, έτσι ώστε να αναπτύξουν την αυτοεκτίμησή τους, αλλά και την αυτοπεποίθησή τους ότι μπορούν να υιοθετήσουν ένα φυσικά δραστήριο τρόπο ζωής, εφόσον γνωρίζουν καλά τα οφέλη της υγείας τους από αυτόν;» .

Η συγκεκριμένη ερώτηση αναφερόταν περισσότερο σε ένα μεγάλο πρόβλημα της σύγχρονης κοινωνίας που είναι η παχυσαρκία (η ερώτηση δεν αναφερόταν για παιδιά που είναι απλά εύσωμα) ή για τα παιδιά που έχουν κινητική αδεξιότητα ή για τα παιδιά που αντιμετωπίζουν ένα κινητικό ή νοητικό πρόβλημα ελαφριάς μορφής ή ανήκουν στο φάσμα της διάχυτης αναπτυξιακής διαταραχής (μορφής αυτισμού) όπως συμβαίνει στα τυπικά-συμβατικά σχολεία. Πολλά παιδιά που αντιμετωπίζουν ένα από αυτά τα προβλήματα τις περισσότερες φορές δεν θέλουν να συμμετέχουν στο μάθημα

της Φυσικής Αγωγής, διότι εκτός του ότι «ντρέπονται για το σώμα τους», πολλές φορές πιστεύουν ότι δεν έχουν και τις φυσικές ικανότητες για να συμμετέχουν σε κινητικές δραστηριότητες, πιστεύοντας ότι αυτό είναι μη αναστρέψιμο για αυτά, με αποτέλεσμα πολλές φορές να γίνονται εσωστρεφή και να απομονώνονται ή στη χειρότερη περίπτωση να αναπτύσσουν επιθετικές συμπεριφορές αντιμετωπίζοντας πολλές φορές και τον χλευασμό των συμμαθητών τους.

Ένας κοινός τρόπος αντιμετώπισης του προβλήματος που αναφέρθηκε και από τους εννιά καθηγητές των Γυμνασίων (συνεντεύξεις 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09) ήταν η προσωπική λεκτική προσέγγιση του παιδιού με στόχο να το προσελκύσουν και να το ενθαρρύνουν να συμμετέχει σε όλες τις κινητικές δραστηριότητες του μαθήματος. Οι ίδιοι είπαν ότι τις περισσότερες φορές το παιδί συμμετέχει και βέβαια παρέμβαιναν σε τυχόν χλευασμούς.

Ορισμένοι διαφοροποιήθηκαν χρησιμοποιώντας και άλλους τρόπους εκτός από την προσωπική λεκτική προσέγγιση (εάν αυτή δεν απέδιδε θετικά αποτελέσματα), δηλαδή άλλες μεθόδους στη διδακτική τους που ίσως βοηθήσουν το παιδί περισσότερο και αναφέρθηκαν τα εξής:

(συνέντευξη 01) *«όταν έχω ένα τέτοιο παιδί που δεν συμμετέχει, γιατί έχω συναντήσει και κάποια που όμως συμμετέχουν, σχεδόν πάντα τροποποιώ το πρόγραμμα για να μπορεί και αυτό να συμμετέχει χωρίς να χλευάζεται, δηλαδή τα χωρίζω σε ομάδες 'καλών' και 'κακών' αλλά κυκλικά σε σταθμούς. Επομένως, περνούν όλοι από όλους τους σταθμούς, αλλά η σύγκριση δεν γίνεται μεταξύ 'καλών' και 'κακών' αλλά μεταξύ τους και παρακινούνται περισσότερο μεταξύ τους.»*

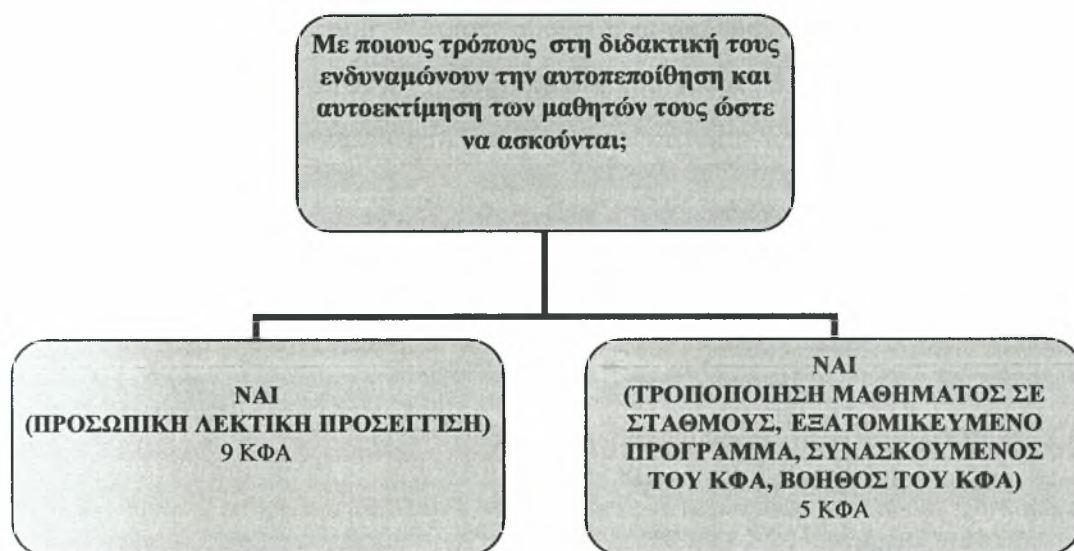
(συνέντευξη 02) *«Έχω δύο παχύσαρκα στα τμήματά μου, στο ένα από αυτά έχω βγάλει 'πρόγραμμα γυμναστικής', γιατί το άλλο δεν ήθελε, αλλά συμμετέχει στο μάθημα. Σε αυτό που έχω βγάλει πρόγραμμα έχει χάσει από την αρχή της χρονιάς έξι κιλά και τώρα είναι Απρίλιος. Με ακούει και σε γενικές γραμμές το ακολουθεί, το ξέρουν και οι γονείς του. Το είχα κάνει άλλη μία φορά πέρυσι σε ένα παιδί, αλλά τώρα είναι στο Λύκειο. Πάντως, είχε αποτελέσματα. Το ίδιο θα έκανα και για τα αδέξια ή αυτά με μαθησιακές δυσκολίες, αλλά δεν μου έχει τύχει ακόμη να μην θέλουν να γυμνάζονται.»*

Ή κατά τον ίδιο τρόπο ότι (συνέντευξη 03) *«Τους δίνω ένα ασκησιολόγιο και το κάνουν σε μια μικρή αίθουσα μέσα που έχω κάπως διαμορφώσει... Τις περισσότερες φορές παίρνουν και ένα φίλο τους και κάνουν μαζί. Τους επιβλέπω που και που, πάντως καλύτερο αυτό παρά να μην κάνει τίποτα...»*.

(συνέντευξη 04) «Τον κάνω ζευγάρι και παίζει μαζί μου ή κάνει τις ασκήσεις μαζί μου, δυστυχώς αυτά τα παιδιά κανείς δεν θέλει να τα 'έχει ζευγάρι' διότι πιστεύουν ότι πέφτει το επίπεδο των κινητικών τους ικανοτήτων με αυτό τον τρόπο...».

(συνέντευξη 09) «Τον κάνω δικό μου βοηθό και του δίνω αρμοδιότητες ή αν γίνεται παιχνίδι τον κάνω βοηθό διαιτητή δηλαδή εμένα. Πολλές φορές το δέχονται αλλά όχι πάντα».

Στο παρακάτω σχήμα 32 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Γυμνασίων ως προς το ποιους τρόπους χρησιμοποιούν οι ΚΦΑ στη διδακτική ώστε να ενδυναμώνουν την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμηση των μαθητών τους για να ασκούνται.



Σχήμα 32. Τρόποι ενδυνάμωσης της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης των μαθητών από τους ΚΦΑ

Από όλους τους καθηγητές των Λυκείων δόθηκε, σαν κοινός τρόπος διαχείρισης και αντιμετώπισης τέτοιων περιπτώσεων παιδιών, η προσωπική λεκτική προσέγγιση, όπως και από τους καθηγητές των Γυμνασίων.

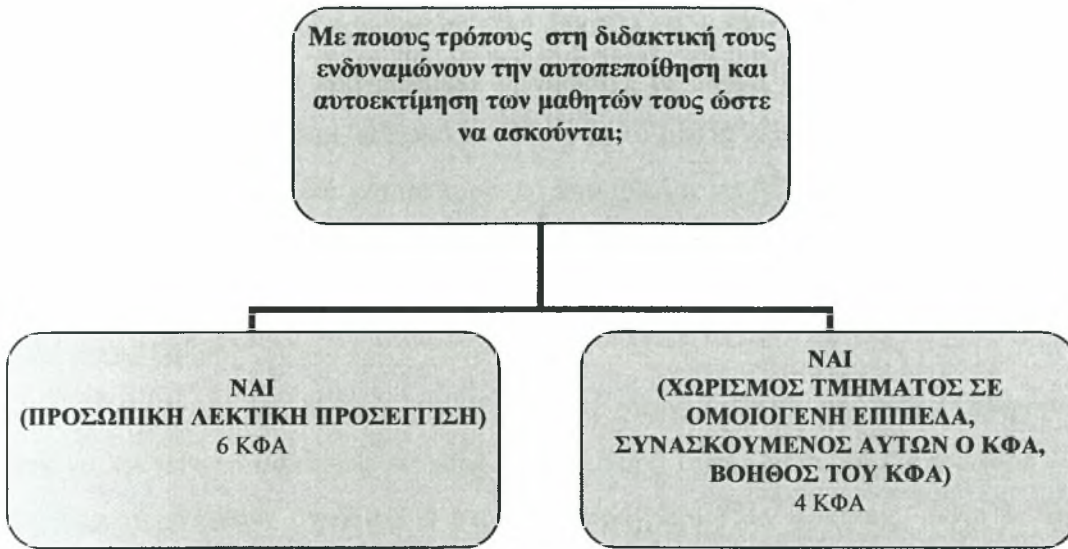
Ορισμένοι από αυτούς και πάλι διαφοροποιήθηκαν χρησιμοποιώντας και άλλους τρόπους εκτός από την προσωπική λεκτική προσέγγιση (εάν αυτή δεν απέδιδε θετικά αποτελέσματα), δηλαδή άλλες μεθόδους στη διδακτική τους που ίσως βοηθήσουν περισσότερο, το παιδί που μερικές φορές χλευάζεται από τους συμμαθητές του, αλλά όχι συχνά, όπως παραδέχτηκαν οι ίδιοι και αναφέρθηκαν τα εξής:

(συνέντευξη 02) *«Τους χωρίζω σε μεικτά ομοιογενή επίπεδα για να παίζουν ισότιμα και έτσι αυτά τα παιδιά αναπτρώνονται, διότι συγκρίνονται μόνο μεταξύ τους».*

(συνέντευξη 03) *«Τους δίνω αρμοδιότητες όπως βοηθός δικός μου ή βοηθός διαιτητή στο παιχνίδι».*

(συνεντεύξεις 01, 06) *«Γυμνάζομαι μαζί τους και παίζω μαζί τους στα παιχνίδια, έτσι πάντα συμμετέχουν».*

Στο παρακάτω σχήμα 33 αποτυπώνονται οι απόψεις των ΚΦΑ των Λυκείων ως προς το ποιους τρόπους χρησιμοποιούν οι ΚΦΑ στη διδακτική ώστε να ενδυναμώνουν την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμηση των μαθητών τους για να ασκούνται.



Σχήμα 33. Τρόποι ενδυνάμωσης της αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης των μαθητών από τους ΚΦΑ

Στα ερωτήματα της θεματικής κατηγορίας του συμπεριφορικού στοιχείου που τέθηκαν στους καθηγητές, ως προς την αναφορά διδακτικών πρακτικών που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων προς την άσκηση, καθώς και την αναφορά διδακτικών τους πρακτικών που ενδυναμώνουν την αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση των μαθητών τους, όλοι τους σχεδόν δήλωσαν την πρακτική της προσωπικής λεκτικής προσέγγισης, με εξαίρεση ένα καθηγητή Γυμνασίου που ανέφερε ότι είναι στη φύση του παιδιού να μην του αρέσει να γυμνάζεται...

Αρκετοί από αυτούς διαφοροποιήθηκαν αναφέροντας στις διδακτικές τους πρακτικές, την τροποποίηση-απλοποίηση των αθλημάτων, τον χωρισμό του τμήματος σε ομοιογενείς ομάδες ή τη διεξαγωγή του μαθήματος σε σταθμούς, το ελεύθερο μάθημα ή εφαρμογές του προγράμματος «Καλλιπάτειρα» που πραγματεύεται την άρση του κοινωνικού αποκλεισμού ή άλλα ψυχαγωγικά παιχνίδια, την επιβράβευση μέσω της βαθμολογίας, την παράδοση ασκησιολογίων σε μαθητές που ενδιαφέρονταν για την αισθητική του σώματός τους, την παροχή αρμοδιοτήτων σε μαθητές και την προαιρετική αθλητική ενδυμασία.

Είναι αξιοσημείωτο ότι μόνο ένας καθηγητής Γυμνασίου και ένας Λυκείου κρατούσαν «ημερολόγια προσωπικής βελτίωσης» σε μαθητές-τριες που ήθελαν να κάνουν εξατομικευμένα προγράμματα βελτίωσης, τα οποία, σχεδίαζαν οι καθηγητές και όπως είπαν και οι ίδιοι, εφαρμόζονταν σε πολύ μικρό ποσοστό μαθητών, δηλαδή μόνο σε παχύσαρκα παιδιά και σε κορίτσια που ήθελαν να βελτιώσουν την αισθητική του σώματός τους. Επιπροσθέτως, η μέθοδος της αυτοαξιολόγησης των μαθητών ήταν σχεδόν ανύπαρκτη στα Λύκεια, καθώς και στα Γυμνάσια που εφαρμοζόταν σε πολύ μικρό βαθμό.

Επομένως, δεν δίνεται η πρωτοβουλία στους μαθητές από τους καθηγητές τους να προτείνουν ασκήσεις για τους εαυτούς τους, ούτε γίνεται καμία αναφορά για την παροχή γνώσεων σχεδιασμού ατομικών προγραμμάτων άσκησης, ώστε με την αρμόζουσα καθοδήγηση οι μαθητές να ενθαρρύνονται, να καθορίζουν στόχους και να επιμένουν σε αυτούς, εφαρμόζοντας στρατηγικές αυτοαξιολόγησης και αναπροσαρμογής των προγραμμάτων τους, για να ασκούνται και ακόμη όταν πιέζονται από τους «σημαντικούς άλλους», αναπτύσσοντας έτσι την αυτοπεποίθησή τους ότι μπορούν να ασκηθούν υπό οποιεσδήποτε συνθήκες (Ραφαίλοπου, 1997).

Παρόλα αυτά, είναι αξιέπαινη η προσπάθεια των περισσότερων καθηγητών ως προς τη συνάσκηση μαζί με τους μαθητές τους και σε ομαδικό αλλά και σε ατομικό επίπεδο, ως πρακτική παρακίνησης αυτών.

Επίσης, στα Γυμνάσια οι περισσότεροι καθηγητές περιλάμβαναν στην διδακτική τους ανταγωνιστικές κινητικές δραστηριότητες, ενώ στα Λύκεια σχεδόν όλοι ήταν αρνητικοί σε αυτό (εκτός από έναν) αναφέροντας, ότι δεν εφαρμόζαν τέτοιου είδους δραστηριότητες διότι τα παιδιά του Λυκείου είναι κουρασμένα από τον συνεχή ανταγωνισμό που έχουν με τις εξετάσεις των μαθημάτων.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί από την ερευνήτρια η διαπίστωση ότι αρκετοί καθηγητές Φυσικής Αγωγής αποδίδουν υπέρμετρη αξία στις ανταγωνιστικές κινητικές δραστηριότητες με στόχο τη δήθεν απόκτηση απαραίτητων γνώσεων, καθώς και τα δήθεν βιώματα θετικών εμπειριών, πιστεύοντας λανθασμένα όμως, ότι η συμμετοχή των μαθητών μόνο σε τροποποιημένες ή κανονικές ατομικές και ομαδικές κινητικές δραστηριότητες αρκεί για να παρακινήσει τους μαθητές να αναπτύξουν θετικές στάσεις προς την άσκηση.

Αυτή η λανθασμένη αντίληψη των καθηγητών αποτυπώνει τα χαρακτηριστικά του μοντέλου της Φυσικής Αγωγής με αθλητική κατεύθυνση που επιδιώκει την συμμετοχή των μαθητών σε αθλήματα μέσω της εκμάθησης κανονισμών και

στρατηγικών καθώς και την προετοιμασία τους για αθλητικούς αγώνες (Siedentop, 1994).

Τα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα Φυσικής Αγωγής που έχουν ως κυρίαρχο τον προσανατολισμό στα σπορ και τις συναγωνιστικές κινητικές δραστηριότητες δίνουν ένα συμπτωματικό χαρακτήρα στην επίτευξη στόχων όπως είναι η «δια βίου άσκηση» (Παπαιωάννου κ.ά., 2007).

Πρέπει να αναφερθεί ότι η διοργάνωση αγώνων έχει δεχτεί αρνητική κριτική ότι προάγει την ανισότητα ανάμεσα στους μαθητές (Graham, 1992), διότι οι δραστηριότητες που ενισχύουν τον ανταγωνισμό περιέχουν τον κίνδυνο δημιουργίας ενός αρνητικού κλίματος παρακίνησης για τους μαθητές με αθλητικές ικανότητες χαμηλού επιπέδου.

Επομένως, αυτά τα παιδιά ή αποφεύγουν τη συμμετοχή στην άσκηση ή συμμετέχουν παθητικά. Συνεπώς, οι στάσεις τους προς την άσκηση και τις φυσικές δραστηριότητες δέχονται αρνητικές επιρροές (Carlson, 1995). Συγχρόνως, η δημιουργία από τον καθηγητή ενός μαθησιακού περιβάλλοντος με έμφαση στο «εγώ» και την επίδειξη υψηλότερης ικανότητας σε σύγκριση με τους άλλους και όχι στη «δουλειά», δηλαδή την προσωπική βελτίωση και προσπάθεια, μπορεί να αποδειχτεί προβληματική και για τους μαθητές με αθλητικές ικανότητες υψηλού επιπέδου, καθώς μπορεί να ενισχύσει την εξωτερική παρακίνηση προς την άσκηση (Ennis, 1996).

V. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν παραπάνω είναι εύκολο να διαπιστώσει κάποιος ότι οι αντιλήψεις και οι διδακτικές πρακτικές των περισσότερων καθηγητών Φυσικής Αγωγής έχουν συνάφεια ή αρκετοί από αυτούς συγκλίνουν με τις προτάσεις που παρουσιάζονται στη βιβλιογραφία (Digelidis et al. 2003; Theodorakis & Goudas 1997; Παπαιωάννου κ.ά. 2009).

Παρόλα αυτά, ήταν απαραίτητο να επισημανθούν κάποια σημεία στις απαντήσεις των καθηγητών, σύμφωνα με την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων, που έρχονταν ιδιαίτερης προσοχής σύμφωνα με τις διδακτικές πρακτικές των καθηγητών. Συγχρόνως, κατατέθηκαν κάποιες προτάσεις από την ερευνήτρια, διότι η ίδια πιστεύει, αλλά και σύμφωνα με τη βιβλιογραφία της παρούσας έρευνας, ότι ο ρόλος του καθηγητή Φυσικής Αγωγής είναι σημαντικός, ώστε η απόκτηση θετικών στάσεων των μαθητών τους προς την άσκηση να μπορεί να επιτευχθεί, σε όσο το δυνατόν περισσότερους μαθητές της χώρας, ώστε να υιοθετήσουν την επιδιωκόμενη συμπεριφορά, δηλαδή ένα φυσικά δραστήριο τρόπο ζωής και ως ενήλικες.

Προτάσεις

Αξίζει να υπογραμμιστεί ότι ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής δρα καθοριστικά ως προς τη διαμόρφωση θετικών στάσεων των μαθητών του προς την άσκηση, στοιχείο που αναγνωρίζεται και από αρκετούς συμμετέχοντες καθηγητές Φυσικής Αγωγής στην παρούσα έρευνα, επομένως, «προχωρώντας παρακάτω» στο εκπαιδευτικό έργο των ΚΦΑ, με βάση όσα απάντησαν οι καθηγητές, προτείνονται οι παρακάτω εκπαιδευτικές παρεμβάσεις:

A) Επιδιώξεις στην εκπαιδευτική διαδικασία

- 1) Μετάδοση γνώσεων, οι οποίες θα ευαισθητοποιήσουν και θα επηρεάσουν τις στάσεις και τις προθέσεις των μαθητών, αλλά και θα τονίσουν την αξία της φυσικής άσκησης στην προαγωγή της υγείας.
- 2) Σύνδεση δραστηριοτήτων γνωστικού, ψυχοκινητικού και συναισθηματικού περιεχομένου, ώστε οι μαθητές να βιώσουν τη

διαδικασία της εφαρμογής του αποτελέσματος, δηλαδή φυσική άσκηση και οφέλη από αυτήν.

- 3) Προώθηση ελεύθερων επιλογών, αυτενέργειας και λήψης αποφάσεων από τους μαθητές, στην προοπτική ανάπτυξης των δεξιοτήτων τους και της κριτικής σκέψης, δηλαδή οι μαθητές πρέπει να επιλέξουν μορφές φυσικής άσκησης, να οργανώσουν την καθημερινή τους δραστηριότητα και να αποκτήσουν υγιεινές συνήθειες, κατανοώντας την αξία της φυσικής προάσπισης της υγείας.
- 4) Ενίσχυση υγιεινών συμπεριφορών και συνθησιών, που προάγουν τον υγιεινό τρόπο ζωής και την ποιοτική αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου.

B) Ιδέες για τα σχολεία που εργάζονται οι καθηγητές Φυσικής Αγωγής – Πώς να ξεκινήσουν!

- 1) Ενασχόληση με φυσικές δραστηριότητες στα διαλείμματα και στις εκδρομές! Αυξήστε τις εφημερίες, διανέμετε αρκετό αθλητικό υλικό, προτρέψτε τα να παίζουν. Παίξτε μαζί τους! Παρακινήστε και τους υπόλοιπους διδάσκοντες να παίζουν!
- 2) Καλύτερα μαθήματα φυσικής αγωγής από τους καθηγητές!
- 3) Εσωτερικά σχολικά πρωταθλήματα με διάφορα αθλήματα ή κινητικά παιχνίδια όπου- **ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΥΝ ΟΛΟΙ!**
- 4) Διοργάνωση σεμιναρίων και ημερίδων ενημέρωσης των μαθητών και των γονέων.
- 5) Διαρκής έλεγχος στα τρόφιμα του κυλικείου σε συνεργασία με τον διευθυντή του σχολείου.
- 6) Παρακινήστε τη δραστήρια μετακίνηση- **ΕΛΑΤΕ ΕΣΕΙΣ ΜΕ ΠΟΔΗΛΑΤΟ Ή ΜΕ ΤΑ ΠΟΔΙΑ!**
- 7) Εφαρμόστε ό,τι παρεμβάσεις μπορείτε στη σχολική αυλή.
- 8) Δημιουργείστε στο σχολείο σας μια νοοτροπία-πολιτική υγείας και φυσικών δραστηριοτήτων με αφίσες, μηνύματα υγείας και βραβεύσεις.
- 9) Οργανώστε μαζικές δράσεις (ενδοσχολικές ή εξωσχολικές) για τους μαθητές και τους γονείς τους.

10) Προσπαθήστε να εμπλέξετε όλο το διδακτικό προσωπικό και δημιουργήστε συνεργασίες για διαθεματικές προσεγγίσεις σε θέματα διατροφής και υγείας.

VI. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αυγερινός Α., Ζέτου Ε., & Βερναδάκης Ν., (2006). Τα Αποτελέσματα των Παρεμβάσεων στο Σχολείο για Αύξηση της Φυσικής Δραστηριότητας, *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 4, 278 – 291.
- Ajzen, I. (1988). Attitudes, personality and behaviour. Chicago: The Dorsey Press
American Journal of Public Health, 81, 1477-1479.
- Ajzen, I. (1988). From intentions to actions: A theory of Planned Behavior. In J. Kuhl & J. Beckman (Eds.), *Action-control: From cognition to behavior*, (pp. 11-39). Heidelberg: Springer.
- Ajzen, I., Fishbein. M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behaviour*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behaviour change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- Bell, J., (1997), *Μεθοδολογικός Σχεδιασμός Παιδαγωγικής και Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μετάφρ. Ρήγα, Αθήνα, Gutenberg.
- Beveridge, W., (1993), *Problem Solving Interviews*, London, Allen and Unwin.
- Bibik, J.M. Goodwin S. C. & Orsega-Smith E.M. (2007). High school students' attitudes toward physical education in Delaware".*Physical Educator*.
Ημερομηνία ανάκτησης: 08/04/2012.
http://findarticles.com/p/articles/mi_hb4322/is_4_64/ai_n29405885/pg_9/FindArticle
s.com.

- Biddle, S., Fox., (1989). Exercise and health psychology: Emerging relationships. *British Journal of Medical Psychology*, 62, 205-216. In Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Γ., Γούδας, Μ., (1999). *Για μια καλύτερη διδασκαλία της φυσικής αγωγής*. Θεσσαλονίκη: SALTO.
- Brodie, D.A., Birtwistle, G.E., (1990). Children's attitudes toward physical activity, exercise, health and fitness before and after health related fitness measurement programme. *International Journal of Physical Education*, 8, 10 -14.
- Γεώργας, Δ. (1990). *Κοινωνική Ψυχολογία*, (τ. Α) 2η έκδοση, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Carlson, T.B. (1995). We hate gym: Student alienation from physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 467-477.
- Christodoulidis, T., Papaioannou, A., Digelidis, N., (2001). Motivational climate and attitudes towards exercise in Greek senior high school: A year-long intervention. *European Journal of Sport Science*, 1, 1-12.
- Chung M.H., Phillips D.A. (2002). The relationship between attitude toward physical education and leisure-time exercise in high school students. *Physical Educator*, 59, 126-38.
- Corbin, C. B., Lindsey, R. & Welk, G. (2000). *Concepts of fitness and wellness* (3rd ed.). Boston: McGraw-Hill.
- Corbin, C.B. & Chevrette, J.M., (1981). Attitudes of freshmen before and after a lecture-laboratory physical education course. *Physical Educator*, 38, 138-139.
- Διγγελίδης, Ν., Παπαϊωάννου, Α. (2004). Αναπτυξιακές διαφορές ως προς την προσπάθεια, τη διασκέδαση, τους στόχους επίτευξης, την αντίληψη κλίματος παρακίνησης και την αντίληψη εαυτού στο μάθημα της φυσικής αγωγής: Μια διαχρονική μελέτη τριών ετών. *Αθλητική Ψυχολογία*, 15, 3-16.

- Digelidis, N., Papaioannou, A. (1999). Age-goup differences in intrinsic motivation, goal orientations and perceptions of athletic competence, physical appearance and motivational climate in Greek physical education. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 9, 375-380.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Laparidis, K. & Christodoulidis, T. (2003). A one-year intervention in 7th grade physical education classes aiming to change motivational climate and attitude towards exercise. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 195-211.
- Εργαστήριο Πειραματικής Παιδαγωγικής (2006). Μεθοδολογία έρευνας, ανάλυση δεδομένων και ερμηνεία αποτελεσμάτων στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Ημερομηνία ανάκτησης: 11/06/2012
http://www.ergastirio.ppp.uoa.gr/seminaria/poiotiki_2006.html
- Ennis, C. (1996). Students' experiences in sport based physical education: More than apologies are necessary. *Quest*, 48, 453-456.
- Ζαφειρόπουλος, Κ., (2005). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία; Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών*, Αθήνα, Κριτική.
- Gabbard. C. (2000). Physical Education: Should it be in the core curriculum? Ημερομηνία ανάκτησης: 22/05/2012 www.naesp.org/comm/p0100c.htm.
- Graham. G. (1997). The importance of physical education in a school curriculum: Recent insights. Ημερομηνία ανάκτησης: 28/05/2012
www.pecentral.org/professional/defending/georgespeech.htm
- Graham, G. (1992). Developmentally appropriate physical education for children. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 63, 29-30.

- Hagger, M.S., Chatzisarantis, N., Biddle, S.J.H. & Orbell, S. (2001). Antecedents of children's physical activity intentions and behaviour: Predictive validity and longitudinal effects. *Psychology and Health, 16*, 391-407.
- Huberman, A.M. and Miles, (1994). *Data management and analysis* in Denzin, N.K. Lincoln, Y.S. (edit.) *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks : Sage Publications.
- Ιωσηφίδης, Θ. και Σπυριδάκης, Μ., (2006), *Ποιοτική κοινωνική έρευνα. Μεθοδολογικές προσεγγίσεις και ανάλυση δεδομένων*, Αθήνα, Κριτική.
- James, W.T., Erickson, C. & Johnson, D., (1977). Changing habits by changing attitudes. *Journal of Physical Education and Recreation, 48*, 7- 13.
- Johnson, J., & Deshpande, C. (2000). Health education and physical education: Disciplines preparing students as productive, healthy citizens of the challenge of the 21st century. *Journal of School Health, 70*, 66-68.
- Κούλς, Ε., Τζέτζης, Γ. (2005). Αξιολόγηση της διαδικασίας ανάπτυξης του περιεχομένου του μαθήματος της φυσικής αγωγής. Ο Εκπαιδευτικός της Φυσικής Αγωγής στις Νέες Εξελίξεις. *Πρακτικά FORUM Ελληνικής Ακαδημίας Φυσικής Αγωγής* (σελ. 83-86), Χαλκιδική.
- Levine, H.G., (1985). Principles of data storage and retrieval for use in qualitative evaluations in *Educational Evaluation and Policy Analysis, 7(2)*, 169-186.
- LeCompte, M. & Goetz, J. (1982). Problems of Reability and Validity in Educational Research, *Review of Educational Research, 52*, pp.31-60.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Luke, M.D., & Sinclair, G.D. (1991). Gender differences in adolescents' attitudes toward school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 11*, 31-46.

- Μαντάς, Ν. και Ντάνος, Α. , (1993). *Μεθοδολογία εκπόνησης πτυχιακών εργασιών συμβολή στην έρευνα και στη συγγραφή της επιστημονικής εργασίας*, Αθήνα, Σύγχρονη Εκδοτική.
- Μπερτάκη, Χ., Μιχαλοπούλου, Μ., Αργυροπούλου, Ε., Χ., & Μπιτζίδου, Χ., (2007). Φυσική Δραστηριότητα Μαθητών και Μαθητριών Λυκείου στην Ελλάδα. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 5, 386-395.
- Melograno, V. (1996). *Designing the physical education curriculum*, Champaign IL: Human Kinetics.
- Νάτσης, Π., & Θεοδωράκης, Γ. (2000). Πρόβλεψη συμπεριφορών που σχετίζονται με τη φυσική δραστηριότητα και την υγεία. *Αθλητική Ψυχολογία*, 11, 3-33.
- N.A.S.P.E., (2003). Ημερομηνία ανάκτησης: 13/04/2012
<http://www.aahperd.org/naspe/standards/upload/What-Constitutes-a-Quality-PE-Program-2003.pdf>
- N.A.S.P.E., (1995). *Moving into the future: National standards for physical education*. St.Luis: Mosby.
- Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Γ. & Γούδας, Μ. (2003). *Για μια καλύτερη Φυσική Αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Χριστοδουλίδη.
- Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Γ., Γούδας, Μ., (1999). *Για μια καλύτερη διδασκαλία της φυσικής αγωγής*. Θεσσαλονίκη: SALTO.
- Παπαϊωάννου Α., Λαπαρίδης, Κ., Μιχαλοπούλου Μ., Πυλιανίδης Θ., Ζέτου, Ε., (2007). *Φυσική Αγωγή: Β΄ Γυμνασίου. Βιβλίο εκπαιδευτικού*. ΥΠΕΠΘ, Π Ι: ΟΕΔΒ.
- Παπαϊωάννου, Α. (1996). 1750 μαθητές Λυκείου απαντούν ότι θα προσπαθούσαν στο μάθημα της ΦΑ εάν μάθαιναν κάτι ευχάριστο και χρήσιμο για τη ζωή τους, 3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Καθηγητών Φυσικής Αγωγής, Αθήνα, 15-17 Μαρτίου 1996.

- Πιέρρος, Σ., (2000), *Μέθοδοι έρευνας στη Βιβλιοθηκονομία*, Σίνδος, Α.Τ.Ε.Ι. Θεσσαλονίκης.
- Pangrazi, R.P. (1994). Teaching fitness in physical education. In Pate, R., Hohn, R. (Eds) *Health and fitness through physical education*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Papaioannou, A. (1997). Perception of motivational climate, perceived competence, and motivation of students of varying age and sport experience. *Perceptual & Motor Skills*, 85, 419-430.
- Papaioannou, A. (1995). Motivation and goal perspectives in children's physical education. In S.J.H. Biddle (Ed.), *European perspectives on exercise and sport psychology*, (pp. 245-269). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Papaioannou A. & Digelidis N. (1998). Effects of a 7-Month intervention study on students' motivation in physical education. *Δημοσίευση στα Πρακτικά του 5ου Διεθνούς Συνεδρίου Αθλητικής Ψυχολογίας* στις 13-15 Νοεμβρίου 1998 στα Τρίκαλα (pp131-133).
- Papaioannou A. & Digelidis N. (1996). Developmental differences in students' motivation, goal orientations, perceived motivational climate and perceptions of self in Greek Physical Education. *Journal of Applied Sport Psychology*, 8, Supplement, S15.
- Papaioannou, A., & Theodorakis, Y. (1996). Attitudes, values, interest, and goals: A test of three models for the prediction of intention for participation in physical education lessons. *International Journal of Sport Psychology*, 27, 383-399.
- Parish, L.E., D.C. Treasure, (2003). Physical activity and situational motivation in physical education: Influence of the motivational climate and perceived ability. *Res. Q. Exer. Sport*, 74, 173-182.

- Pate, R., Hohn, R., (1994). *Health and fitness through physical education*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Patterson, P., Faucette, N., (1990). Children's attitudes toward physical activity in classes taught by specialist versus non specialist P.E. teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 9, 324-331.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. London: Sage.
- Portman, P. A. (2003). Are physical education classes encouraging students to be physically active? : Experiences of ninth graders in their last semester of required physical education. *The Physical Educator*, 60, 150-161.
- Portman, P.A. (1995). Who is having fun in physical education classes? Experiences of sixth-grade students in elementary and middle schools. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 445-453.
- Rice, P.L. (1988). Attitudes of high school students towards physical education activities, teachers and personal health. *The Physical Educator*, 45, 94-99.
- Rikard, G. L. & Banville, D. (2006). High School Student Perceptions of Physical Education. *Sport, Education and Society*, 11, 385-40.
- Rosenberg M.J., Hovland, C.I (1960). Cognitive, affective and behavioral components of attitudes. In: C.I. Hovland, & M.J. Rosenberg (Eds.), *Attitude Organization and Change*. Yale University Press: New Haven.
- Rowland, T. W. (1991). *Exercise and children's health*. Champaign, IL, Human Kinetics.
- Ryan, S., Fleming, D., & Maina, M. (2003). Attitudes of middle school students toward their physical education teachers and classes. *Physical Educator*, 60, 28-42.

- Sanders, S. W., & Graham, G. (1995). Kindergarten children's initial experiences in physical education: The relentless persistence for play clashes with the zone of acceptable responses. *Journal of Teaching in Physical Education, 14*, 372-383.
- Saunders, M., Lewis, P. and Thornhill, A., (2000). *Research Methods for Business Student*. Harlow, Pearson Education.
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experience*, Human Kinetics Publishers (Champaign, IL).
- Silverman, D., (2000), *Doing Qualitative Research: a practical handbook*.
- Silverman, S. (1993). Student characteristics, practice and achievement in physical education. *Journal of Educational Research, 87*, 54-61.
- Silverman, S. & Subramaniam, P. R. (1999). Student attitude towards physical education and physical activity: A review of measurement issues and outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education, 19*, 96-124.
- Silverman, S., Tyson, L., Krampitz, J. (1993). Teacher feedback and achievement: Mediating effects of initial skill and sex. *Journal of Human Movement Studies, 24*, 97-118.
- Solmon M.A. , Carter, J.A. (1995). Kindergarten and first-grade students' perceptions of physical education in one teacher's classes. JSTOR.
- Subramaniam, P.P., & Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education, 23*, 602-611.
- Tannehill, D., Zakrajsek, D. (1993). Student attitudes toward physical education: A multicultural study. *Journal of Teaching in Physical Education, 13*, 78-84.
- Tannehill, D., Romar, O'Sullivan, M., England, & Rosenberg, D. (1994). Attitudes toward physical education: Their impact on how physical education teachers make sense of their work. *Journal of Teaching in Physical Education, 13*, 406-20.

- Theodorakis Y., Goudas M. (1997). Physical education interventions and attitude change. *International Journal of Physical Education*, 34, 65-69.
- Theodorakis, Y. Goudas, M., Doganis, G., & Bagiatis, K. (1993). Reasoned action theory and the prediction of training participation of young swimmers. *British Journal of Physical Education. Research Supplement*, 13, 10-12.
- Troiano, R.P., Flegal, K. M. (1998). Overweight children and adolescents: description, epidemiology, and demographics. *Pediatrics*, 101, 497-504.
- Υ.Α. 2107 α & β/Γ2/2003. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την υποχρεωτική εκπαίδευση (Φ.Ε.Κ. 303 & 304 τ. Β' / 13-03-2003).
- Vincent S.D., Pangrazi, R.P. (2002). *An examination of the activity patterns of elementary school children*. Human Kinetics Publishers.
- Whitehead, J. (1994). *Enhancing fitness and activity motivation in children*.
- Whyte, W.F., (1982). Interviewing in field research in: Burgess, R.G., ed. *Field research: a sourcebook and field manual*. London: George Allen and Unwin, 111-122.
- Χασσάνδρα, Μ. & Γούδας, Μ. (2003). Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική-ερμηνευτική έρευνα. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρίας Βορείου Ελλάδος*, 2, 31-48.

VII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

**Βεβαίωση χορήγησης άδειας διεκπεραίωσης της έρευνας από τη Σχολικό
Σύμβουλο Φ.Α. του Νομού Χανίων.**

ΑΙΤΗΣΗ ΓΙΑ ΧΟΡΗΓΗΣΗ ΑΔΕΙΑΣ

Καβρουλάκη Νεκταρία
Αναγνώστου Γογονή 110
Χανιά – Κρήτη, 73136
e-mail: kavroulaki@sch.gr
Χανιά 26/03/2012

Ρινακάκη Ουρανία
Σχολικός Σύμβουλος Φυσικής Αγωγής
Νομού Χανίων
Ταχ.Δ/ση: Σφακίων 30
Τηλ. 28210-20214

Αγαπητή κα. Ρινακάκη,
Η επιστολή αυτή έρχεται να επιβεβαιώσει την πρόσφατη τηλεφωνική μας συζήτηση για παροχή άδειας εισόδου στα Γυμνάσια και Λύκεια του Νομού Χανίων.

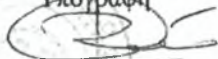
Ολοκληρώνω την μεταπτυχιακή μου διατριβή στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης με τίτλο « Διερεύνηση των αντιλήψεων και πρακτικών των καθηγητών Φυσικής Αγωγής ως προς την προαγωγή ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής διαμέσω της σχολικής Φυσικής Αγωγής». Αιτούμαι την χορήγηση άδειας συλλογής και καταγραφής των δεδομένων, μέσω ατομικών συνεντεύξεων που αφορούν το παραπάνω θέμα, των καθηγητών Φυσικής Αγωγής που υπηρετούν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του Νομού Χανίων.

Με εκτίμηση,
Καβρουλάκη Νεκταρία
Υπογραφή



**ΠΑΡΟΧΗ ΑΔΕΙΑΣ ΥΣΤΕΡΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΝΩΤΕΡΩ
ΑΙΤΗΣΗ**

Υπογραφή



Ρινακάκη Ουρανία
Σχολικός Σύμβουλος Φυσικής Αγωγής
Νομού Χανίων
Ταχ.Δ/ση: Σφακίων 30
Χανιά 26/03/2012